

MASTEROPPGAVE

M18GLU1-7

Mai 2023

«Gjett hva» – et spill som eksponerer minoritetsspråklige elever for norske begreper i begynneropplæringen

30 stp. masteroppgave: Entreprenørielt utviklingsarbeid

Antall ord: 6477



Linda Thi Ngo & Sofie Beate Skavang

Veileder: Tuva Bjørkvold

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier

Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning

Forord

Det som følte som om det skulle vare en evighet, nærmer seg nå slutten. Ikke er vi bare snart en mastergrad rikere, men også mange erfaringer og kunnskap, og ikke minst venner for livet. En spesiell takk til studiegjengene vår gjennom fem år, studietiden hadde aldri blitt den samme uten dere.

Vi vil takke vår veileder, Tuva Bjørkvold, som har hjulpet og støttet oss fra start til slutt. Det har vært betryggende å ha deg som veileder, og vi har følt at du har heiet på oss hele veien. I tillegg ønsker takke våre medstudenter som har skrevet entreprenøriell masteroppgave, for gode og konstruktive tilbakemeldinger på seminarne. Vi er også glade for at vi ble tatt så godt imot i mottaksklassene hvor vi prøvde ut spillet vårt. Det var gøy og lærerikt.

Vi vil også takke familie og venner som har støttet og motivert oss. Ikke minst våre tålmodige Christopher og Nicolas, som har fått kjørt seg med våre frustrasjoner og klager, men (heldigvis) også mye glede og mestringsfølelse.

Til slutt vil vi takke hverandre som har vært studiepartnere og venninner siden første skoledag. Fem år sammen har gått for fort, og det siste halvåret har vært en lek ;). Det er en surrealistisk følelse å stå her sammen med et prosjekt vi er stolte av.

Linda Thi Ngo & Sofie Beate Skavang

15. mai 2023

Sammendrag

I vår entreprenørielle masteroppgave har vi utviklet et brettspill for minoritetsspråklige elever, til bruk i begynneropplæringen. Elevene får trening i å bruke språket, og blir eksponert for norske begreper fordelt på de fire overordnede kategoriene: skolesaker, klesplagg, frukt og grønt, og dyr. Problemstillingen er som følger:

Hvordan kan man utvikle et spill som eksponerer minoritetsspråklige elever for norske begreper i begynneropplæringen?

Oppgaven tar utgangspunkt i Opplæringsloven, § 2-8, som legger fram at elever uten tilstrekkelige norskkunnskaper til å følge ordinær undervisning, har rett til særskilt norskopplæring. Vårt spill er laget for å gjøre nettopp dette, bidra til norskopplæring ved hjelp av en lekpreget tilnærming. Ifølge forskning er lek nødvendig for elevene i skolen, og lek og læring bør ses i sammenheng.

Vi har tilpasset spillet slik at en lærer kan ta det i bruk kun ved hjelp av lærerveiledningen. Spillet inneholder blant annet spilleregler for elever, en video hvor vi modellerer spillet og hjelpekort, som er med på å støtte elevene underveis. Vi ønsket å finne ut om elevene forstod bildene i sammenheng med ordene uten støtte fra en voksen, og om de klarte å spille spillet på egenhånd kun ved hjelp av lærerens innføring og instruksjonsvideoen. Gjennom observasjon og videoobservasjon i syklus 1, avdekket vi at elevene var engasjerte og ivrige da de spilte spillet. Informantene har i utgangspunktet bodd i Norge i underkant av ett år og ville ordinært gått 1.-4. trinn. Vi vil i den skriftlige delen av vår masteroppgave presentere utviklingsarbeidet i syklus 1, og i den muntlige delen presentere utviklingsarbeidet i syklus 2 og 3.

Nøkkelord: minoritetsspråklig, begynneropplæring, begrepsinnlæring, brettspill, metaspråklig bevissthet, pedagogisk designforskning

Abstract

In our master thesis, we have developed a board game with a focus on minority language pupils, for use in initial schooling. The pupils get to practice the Norwegian language, and are exposed to Norwegian terms. The game has been divided into four main categories: school items, clothing, fruit and vegetables, and animals. Our research question is as follows:

How can you develop a game that exposes minority language pupils to Norwegian conceptual development in the initial schooling?

This thesis is based on Education Act, §2-8, which states that pupils who do not have sufficient knowledge of Norwegian language to follow ordinary education, have the right to specialized Norwegian language education. Our game, with a playful approach, is designed to do just this. According to research, play is necessary for pupils in the beginning years of school, and play and learning should be seen in conjunction with each other.

We adapted the game so it can be used by a teacher only with the help of the teacher's guide. The game contains, among other things, rules of the game made for students; an introduction video where we show how to play the game, and «help cards», which help to support the students along the way. We wanted to explore if the pupils understood the pictures in the context of the words and if they were able to play the game on their own, only with the help of the teacher's introduction and the introduction video. Through observation and video observation, we discovered that the pupils were engaged and eager when they played the game. The informants we observed have lived in Norway for just under a year and represent the 1st-4th grade. In the written part of our master's thesis, we will present the development work in cycle 1, and in the oral part we will present the development work in cycles 2 and 3.

Keywords: minority language pupils, initial schooling, concept learning, board game, meta-linguistic awareness, design-based research

Innholdsfortegnelse

1	INNLEDNING	1
1.1	OPPBYGNING AV OPPGAVEN.....	1
1.2	GRUNNLAGET FOR PROSJEKTET.....	1
1.3	PROBLEMSTILLING.....	1
1.4	FORSKNINGSSPØRSMÅL.....	2
1.5	BEGREPSAVKLARING.....	2
2	BRUKERVEILEDNING	4
2.1	SPILLETS INNHOLD.....	4
2.2	SPILLETS FREMGANGSMÅTE.....	7
3	TEORETISK OG FORSKNINGSMESSIG BEGRUNNELSE	9
3.1	BEGYNNEROPPLÆRING.....	9
3.2	ANDRESPRÅKSOPPLÆRING.....	9
3.2.1	<i>Muntlighet</i>	10
3.2.2	<i>Metaspråklig bevissthet</i>	10
3.3	BEGREPSINNLÆRING.....	11
3.3.1	<i>Utvelgelsen av ord og kategorier</i>	11
3.4	MULTIMODALITET.....	16
3.5	SOSIOKULTURELL TEORI FRA ET ANDRESPRÅKSPERSPEKTIV.....	18
3.6	LEK – ET SAMMENSATT OG FLERTYDIG FENOMEN.....	19
3.6.1	<i>Lek og læring</i>	19
3.6.2	<i>Lærerstyrt og/eller veiledet lek</i>	20
3.6.3	<i>Lekbasert læring ved hjelp av brettspill</i>	20
4	METODE	22
4.1	PEDAGOGISK DESIGNFORSKNING.....	22
4.2	OBSERVASJON.....	22
4.3	VIDEO I KLASSEROMSFORSKNING.....	23
4.4	TEMATISK ANALYSE.....	24
4.5	FORSKNINGSETISKE HENSYN.....	25

5	SYKLUS 1	26
5.1	DESIGN OG INNHOLD	26
5.2	TESTING	27
5.3	EVALUERING OG ENDRINGER.....	27
5.3.1	<i>Syklus 1: funn tilknyttet problemstillingen</i>	28
5.3.2	<i>Syklus 1: funn tilknyttet forskningsspørsmål 1</i>	29
5.3.3	<i>Syklus 1: funn tilknyttet forskningsspørsmål 2</i>	29
5.3.4	<i>Syklus 1: funn tilknyttet forskningsspørsmål 3</i>	30
6	AVSLUTNING	31
7	LITTERATURLISTE	32
8	VEDLEGG	37
8.1	VEDLEGG 1 SIKT	37
8.2	VEDLEGG 2 INFORMASJONS- OG SAMTYKKESKJEMA	38
8.3	VEDLEGG 3 ROS-ANALYSE	43
8.4	VEDLEGG 4 EGENERKLÆRING OM OPPHAV I ENTREPRENØRIELL MASTEROPPGAVE	45
8.5	VEDLEGG 5 MEDFORFATTERERKLÆRING	47
8.6	VEDLEGG 6 OBSERVASJONSSKJEMA, BRUKT I SYKLUS 1.....	48
8.7	VEDLEGG 7 OBSERVASJONSSKJEMA, BRUKT I SYKLUS 2.....	49
8.8	VEDLEGG 8 OBSERVASJONSSKJEMA, BRUKT I SYKLUS 2.....	50
8.9	VEDLEGG 9 ANALYSE AV DATAINNSAMLING, SYKLUS 1.....	51
8.10	VEDLEGG 10 ANALYSE AV DATAINNSAMLING, SYKLUS 2.....	52
8.11	VEDLEGG 11 ANALYSE AV DATAINNSAMLING, SYKLUS 3.....	53
8.12	VEDLEGG 12 VERSJONER AV SPILLEBRETTENE OG ORDKORT	54
8.13	VEDLEGG 13 HJELPEKORT.....	57
8.14	VEDLEGG 14 SPILLEREGLER.....	59
8.15	VEDLEGG 15 LÆRERVEILEDNING	60

Figuroversikt

Figur 1: Boksens inndeling.....	4
Figur 2: Elevene fester sitt kort på feltet markert med «DITT ORD».....	8
Figur 3: Hjelpkortene tilhørende kategorien «Dyr».....	8
Figur 4: Hyperonym (frukt) og hyponymer (et eple og en banan), illustrert med ordkort fra «Gjett hva».....	12
Figur 5: Begrepsmodell for ordet «fisk».....	13
Figur 6: NEIS-modellen (Øzerk, 2009).....	17
Figur 7: Ordkort til det gule brettet.....	18
Figur 8: Utkast på mal fra startfasen.....	26
Figur 9: Endringer gjort etter syklus 1, fra «Nivå 1» til «Nivå 4: frukt og grønt».....	27
Figur 10: Oppsummering av datainnsamlingen i syklus 1 med nye endringer.....	28
Figur 11: Utdrag fra tematisk analyse i syklus 1.....	29
Figur 12: Utdrag fra tematisk analyse i syklus 1.....	30
Figur 13: Utdrag fra tematisk analyse i syklus 1.....	30

Tabelloversikt

Tabell 1: Boksens innhold i detalj.....	5
Tabell 2: Tilegnelsesalder og bruksfrekvensen til vårt utvalg av ord (Frukt og grønt).....	14
Tabell 3: Tilegnelsesalder og bruksfrekvensen til vårt utvalg av ord (Dyr).....	14
Tabell 4: Tilegnelsesalder og bruksfrekvensen til vårt utvalg av ord (Skolesaker).....	15
Tabell 5: Tilegnelsesalder og bruksfrekvensen til vårt utvalg av ord (Klesplagg).....	15
Tabell 6: Observasjonsskjema syklus 2.....	23
Tabell 7: Observasjonsskjema syklus 3.....	23
Tabell 8: Kategorier i observasjonsskjema og analyseskjema.....	24
Tabell 9: Eksempel fra analyseskjema fra syklus 1.....	25
Tabell 10: Observasjonsskjema til syklus 1.....	27

1 Innledning

1.1 Oppbygning av oppgaven

Innledningsvis presenterer vi grunnlaget og bakgrunnen for vårt prosjekt, samt definisjon av begreper som går igjen i oppgaven. Videre presenteres spillets innhold og fremgangsmåte, før vi forankrer prosjektet som helhet i forskningslitteratur og teori om hvilken metode vi har benyttet. Avslutningsvis presenterer vi hvordan syklus 1 gikk for seg og dannet grunnlaget for videre forskning og utprøving. Syklus 2 og 3 vil i hovedsak bli presentert i den muntlige delen av masteroppgaven.

1.2 Grunnlaget for prosjektet

Grunnlaget for at vi valgte å lage et brettspill, baserer seg på opplæringsloven og retten minoritetsspråklige elever har til å få tilstrekkelig opplæring i norsk (Opplæringslova, 1998). I tillegg baserer det seg på LK20 og læreplanens kompetansemål, der lek er en viktig komponent i flere av kompetansemålene (Utdanningsdirektoratet, 2020). En lekende tilnærming i begynneropplæringen kan være med på å motivere elevene til å ville lære.

«Gjett hva» bidrar til begrepsinnlæring med en lekende tilnærming, i tillegg til at elevene får trening i å kommunisere, samarbeide og bruke språket. Begrepsinnlæring står sentralt når det kommer til å styrke ordforrådet og er grunnlaget for å kunne bygge annen kunnskap (Gagné et al., 1992, s. 203).

1.3 Problemstilling

Vi har benyttet oss av metoden pedagogisk designforskning. Den skriftlige delen av vår masteroppgave vil derfor handle om spillets utforming og design, og grunnlaget for nettopp dette. Oppgavens problemstilling er som følger:

Hvordan kan man utvikle et spill som eksponerer minoritetsspråklige elever for norske begreper i begynneropplæringen?

1.4 Forskningsspørsmål

Oppgavens formål er å utvikle et spill som kan være med på å eksponere minoritetsspråklige elever i begynneropplæringen for norske begreper. Vi ønsket å finne ut om spillet vårt var nyttig for denne elevgruppen, om de forstod bildene og reglene samt om de klarte å ta det i bruk på egenhånd. Oppgaven avgrenses ved følgende forskningsspørsmål:

- Forstår elevene bildene og ordene?
- Forstår elevene reglene i spillet?
- Klarer elevene å spille uten støtte/hjelp fra voksne?

1.5 Begrepsavklaring

På bakgrunn av problemstillingen, vil vi trekke frem begrepene; begynneropplæring, begrepsinnlæring, minoritetsspråklige elever, lek og metaspråklig bevissthet.

Begynneropplæringen beskriver opplæringen som skjer de første fire årene på skolen (Hoff-Jensen et al., 2020).

Begrepsinnlæring innebærer å lære seg og forstå innholdet til enkelte ord. Ifølge Gagné et al. (1992, s. 203) er begreper selve byggesteinene til annen kunnskap, og dermed viktig for elever å kunne for at de skal kunne tilegne seg denne kunnskapen.

Minoritetsspråklige elever eller elever med norsk som andrespråk, defineres som elever i grunnopplæringen som har et annet morsmål enn norsk eller samisk (Utdanningsdirektoratet, 2016). I oppgaven vår vil betegnelsene minoritetsspråklige elever og andrespråkselever bli brukt synonymt. Fellesnevneren er at elevene har et annet morsmål enn norsk og får opplæring i norsk i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Lek går igjen i flere av kompetansemålene i læreplanen LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2020). Lekens kjennetegnes blant annet av frivillighet, fantasi, indre motivasjon og kommunikasjon (Broström, 2019, s. 44). For å inkludere lek i undervisningen (lekbasert læring), bør lekens

kjennetegn være fremtredende (Lillejord et al., 2018). Ifølge Huizinga (2004) kan mange former for lek i skolen ses på som spill.

Metaspråklig bevissthet innebærer å forstå hvordan språket fungerer, og de ulike delene det er bygd opp av. I tillegg går det ut på å kunne reflektere over språket og ta i bruk refleksjonene for å bedre eget språk, samt å snakke om språket (Simmonds & Satterfield, 2019).

2 Brukerveiledning

Brettspillet «Gjett hva» er inspirert av spillet «Gjett hvem» av Hasbro (2017). Vårt spill er ment for bruk i begynneropplæringen, mer spesifikt for bruk i begrepsinnlæring for minoritetsspråklige i norsk skole. Målgruppen består derfor av de yngste elevene i skolen, men også elever som ikke har tilbragt så lang tid i Norge, nyankomne elever som har behov for grunnleggende språkinnlæring.

Spillet gjennomføres ved at elevene deles inn i to lag, hvor hvert lag kan ha 1-3 spillere. Hvert lag velger et spillebrett av samme farge og trekker tilhørende ordkort (ordkort i samme farge som brettet). Elevene skal ved hjelp av ja- og nei-spørsmål, prøve å gjette seg fram til motstandernes kort. Hjelpkortene kan brukes som en støtte.

2.1 Spillets innhold

Spillboksen består av 14 spillebrett, 84 ordkort, 4 blokker med hjelpkort, 1 ark med informasjon til lærer og enkle spilleregler til elevene på baksiden (inkludert QR-kode som scannes for en demonstrasjonsvideo), 2 tavler, 2 tusjer, 2 kluter, 2 deler med lærertyggis, og 1 boks (Figur 1). I boksen er det to spillebrett av hver farge, disse er ment til hver spiller/hvert lag.





Figur 1: Boksens inndeling.

Tabell 1: Boksens innhold i detalj.

<p>Gult brett</p> <p>Blått brett</p> <p>Rødt brett</p>	<p>De gule, blå og rød brettene er en kombinasjon av de overordnede kategoriene i spillet (frukt og grønt, dyr, skolesaker og klesplagg). Hvert brett inneholder tre begreper fra hver kategori.</p>
<p>Grønt brett: Frukt og grønt</p> <p>Bruntt brett: Dyr</p> <p>Oransje brett: Skolesaker</p> <p>Lilla brett: Klesplagg</p>	<p>De grønne brettene inneholder begreper fra den overordnede kategorien «frukt og grønt».</p> <p>De brune brettene inneholder begreper fra den overordnede kategorien «dyr».</p> <p>De oransje brettene inneholder begreper fra den overordnede kategorien «skolesaker».</p> <p>De lilla brettene inneholder begreper fra den overordnede kategorien «klesplagg».</p>
<p>en hund, en genser, en/ei saks, en/ei ku, en/ei bok, en/ei lue</p> <p>en stol, et eple, en/ei mus, en sko, en banan, en tomat</p> <p>en blyant, en/ei pære, et skjørt, en/ei bukse, en ananas, en katt</p> <p>en løk, et kart, en sekk, en/ei skjorte, en elg, en fisk</p> <p>en/ei klokke, en paprika, en hijab, en/ei jakke, en fugl, en/ei gulrot</p> <p>en appelsin, en/ei tavle, en/ei t-skjorte, en bjørn, en/ei løve, en fargeblyant</p>	<p>Hvert brett har tilhørende 12 ordkort, disse er også fargekodet med samme farge som spillebrettene de tilhører.</p>

	<p>Hjelpekort: Frukt og grønt (forside på blokken og et eksempel på et av kortene)</p>
	<p>Hjelpekort: Dyr (forside på blokken og et eksempel på et av kortene).</p>
	<p>Hjelpekort: Skolesaker (forside på blokken og et eksempel på et av kortene).</p>
	<p>Hjelpekort: Klesplagg (forside på blokken og et eksempel på et av kortene).</p>

	<p>Spillereglene for elever og lærerveiledningen kommer på samme ark, men på hver sin side.</p> <p>Spilleregler for elever, med QR-kode og direktelenke til instruksjonsvideo.</p> <p>Informasjon til læreren inneholder spilllets innholdsliste, mer utfyllende spilleregler og tips til hvordan man kan bruke spillet i undervisning.</p>
	<p>Tavler (forside/bakside).</p> <p>Tavlene har spilllets logo på baksiden, og er ment til å feste brettene man ønsker å spille på.</p>
	<p>Tusjer, kluter og «lærertyggis».</p> <p>Tusjen brukes til å krysse ut ord man utelukker, og når spillet er over kan man bruke kluten til å tørke bort tusjen. «Lærertyggis» brukes til å feste ordkort til spillebrettene.</p>

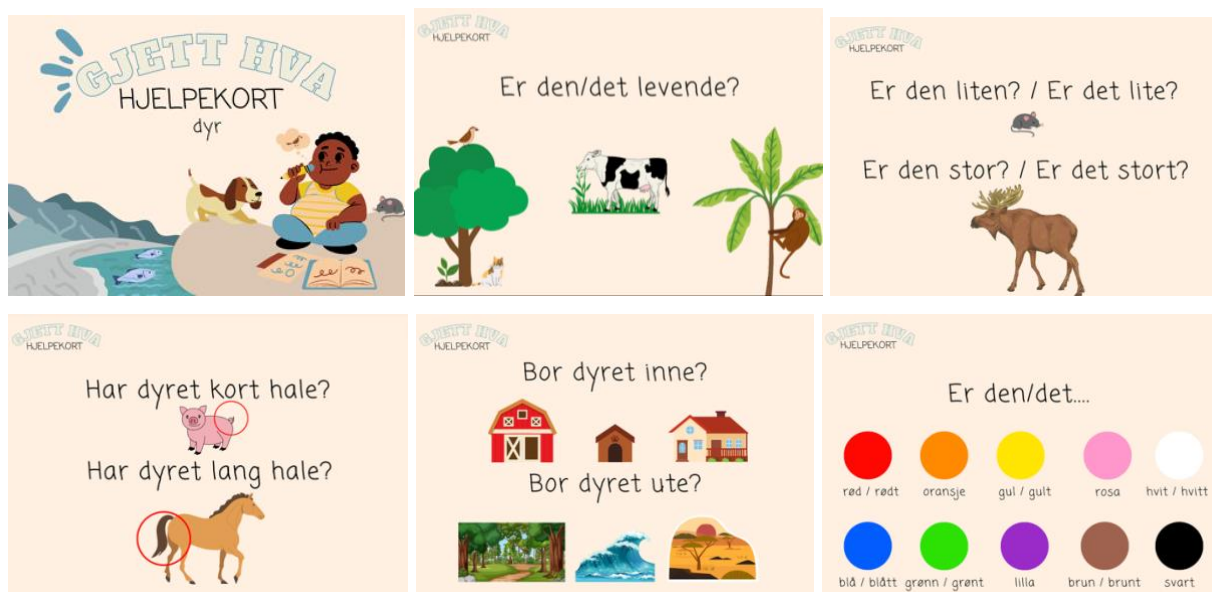
2.2 Spilletts fremgangsmåte

Spillet utføres ved at de to spillerne/lagene fester hvert sitt spillebrett på tavlen, for så å trekke hvert sitt ordkort fra kortene med lik farge som de valgte spillebrettene. Kortene man trekker er de kortene motstanderlaget skal gjette, og disse festes med «lærertyggis» på feltet «DITT ORD» (Figur 2). Spillerne skal deretter stille hverandre ja/nei-spørsmål for å finne ut motstanderens ord. Hjelpkortene som er tilpasset hver av de ulike kategoriene i spillet kan brukes som verbal støtte, samt forslag om spørsmål for å komme frem til motstanderens ord.



Figur 2: Elevene fester sitt kort på feltet markert med «DITT ORD».

Figur 3 viser eksempler på hjelpekortene fra den overordnede kategorien «Dyr». Det første kortet i hver av blokkene er i hovedsak ment til å bruke på det gule, det blå eller det røde brettet. Spørsmålene passer godt for å finne ut hvilken av de fire overordnede kategoriene den andre spillerens/det andre lagets ord kommer fra. Deretter er spørsmålene ulike og tilpasset både de blandede brettene og brettene med kun én overordnet kategori. Det siste kortet i alle blokkene er et fargekart, slik at man kan stille spørsmål om farger i alle kategorier.



Figur 3: Hjelpekortene tilhørende kategorien «Dyr».

3 Teoretisk og forskningsmessig begrunnelse

3.1 Begynneropplæring

Spillets målgruppe er i hovedsak elevene på de lavere trinnene, nærmere bestemt begynneropplæringen (Hoff-Jenssen et al., 2020). Noen litteraturkilder tidfester begynneropplæringen til de to første skoleårene, mens andre tidfester den til 1.-4. klasse (Hoff-Jenssen et al., 2020). Det er derfor utfordrende å definere når begynneropplæringen slutter. Vi har valgt å fokusere på 1.-4. klasse, men med krav om at elevene har vært ett år eller mindre i Norge.

3.2 Andrespråksopplæring

Prosjektet tar utgangspunkt i Opplæringslova (1998), som en del av grunnlaget for utviklingen av produktet. I § 2-8 «Særskild språkopplæring for elevar frå språklege minoritetar» står det følgende:

Elevar i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i skolen. Om nødvendig har slike elevar også rett til morsmålsopplæring, tospråkleg fagopplæring eller begge delar.

Særskilt norskopplæring innebærer språkopplæring for elever som har norsk som andrespråk. Et av tilbudene er tilrettelagt norskopplæring med et andrespråksperspektiv, der elevene har rett på opplæring til de har tilstrekkelige norskerferdigheter til å følge ordinær opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Det kreves en rekke ulike ferdigheter for å oppnå funksjonell språkkompetanse. Det handler om å kunne snakke, lese og skrive norsk ved å gjenkjenne det norske lydsystemet (fonologi) og forstå sammenhengen mellom lydsystemet og skriftbildet (ortografi) (Kjelaas & Fagerheim, 2021, s. 32). Samtidig må en bli kjent med morfologien, hvordan ord bøyes på en funksjonell måte, og syntaksen, der ordene blir plassert på rett plass i en setning (Kjelaas & Fagerheim, 2021, s. 32). I vår oppgave blir semantikken sentral, nemlig hva ord/setninger innebærer, samt å tilpasse språket til den gitte konteksten (pragmatikk) (Kjelaas & Fagerheim, 2021, s. 32).

3.2.1 Muntlighet

Ved språklig samhandling veksler man på å opptre som taler og lytter, man tar da i bruk reseptive og produktive språkkunnskaper (Council of Europe, 2001, s. 14) . De reseptive språkkunnskapene handler om å kunne lese/høre et språk og forstå, mens de produktive språkkunnskapene handler om å kunne produsere muntlig eller skriftlig språk (Council of Europe, 2001, s. 14). I «Gjett hva» tar man i bruk reseptive språkkunnskaper når man leser av brettene, ordkortene og hjelpekortene. I tillegg bruker man reseptive språkkunnskaper når man ser på instruksjonsvideoen og når man lytter til spørsmålene som blir stilt. Målet er at disse delene av spillet er laget på en enkel måte, slik at elevene forstår. De produktive språkkunnskapene brukes når man produserer spørsmål til motstanderen. Det er når elevene produserer spørsmål, enten de leser dem av hjelpekortene eller kommer på dem selv, at vi kan se om elevene forstår.

Det er viktig å påpeke at man ved hjelp av dette spillet ikke får tilstrekkelig innsyn i hva elevene kan og ikke, når det kommer til språk og ordforråd. Det kan gi et skjevt bilde å dele inn ordforrådet i to atskilte deler, når en kan forstå mange ord i kontekst, men ikke kan dem tilstrekkelig nok til å ta dem i bruk (Golden, 2022, s. 139-140). Inndelingen i reseptivt og produktivt ordforråd vil dermed ikke nødvendigvis si noe om hva en kan, men heller hvilke ord en faktisk bruker og forstår.

3.2.2 Metaspråklig bevissthet

Metaspråklig bevissthet innebærer å se språket som et objekt, og å reflektere og vurdere rundt det (Randen & Danbolt, 2018, s. 311). Ifølge Simmonds og Satterfield (2019) er det nødvendig at lærere underviser om metaspråklig bevissthet for å kunne forbedre elevenes språklige ferdigheter. I artikkelen nevnes ulike tilnærminger til slik undervisning, blant disse er modellering og refleksjon (Simmonds & Satterfield, 2019).

«Gjett hva» inneholder en instruksjonsvideo, av to voksne som spiller spillet. Videoen kan bidra til å gjøre elevene bevisst på hvordan de stiller spørsmål, men også eksempler hvordan ulike ord kan kategoriseres. Elevene blir også utfordret til å reflektere aktivt gjennom spilleprosessen. Et eksempel på hvordan dette skjer, kan være at lag 1 spør lag 2 om ordet deres beskriver noe som

er lite. Hvis ordet til lag 2 er «en/ei bok», kan det være vanskelig for lag 2 å bestemme seg for om de ville beskrevet det som lite eller stort, da dette kan sees på som et relativt begrep. Det vil si at «en/ei bok» kan sees på som stor hvis den sammenlignes med «en blyant», men at den kan sees på som liten hvis den sammenlignes med «en/ei tavle». Her må altså lag 2 avgjøre hvordan de ønsker å definere sitt begrep gjennom egen refleksjon.

3.3 Begrepsinnlæring

Gagné et al. (1992, s. 203) beskriver begrepsinnlæring som én av ni kategorier for læring. De legger vekt på dette som en av de grunnleggende byggesteinene for annen kunnskap. Utviklingen av ordforrådet er komplekst og påvirkes av en rekke faktorer (Golden, 2018, s. 193). En faktor som skiller seg spesielt ut, er innlærerens innputt, som sier noe om hvor ofte eleven blir eksponert for enkelte ord (Golden, 2018, s. 193). Frekvens i innputt fremmer læring, for jo oftere innlæreren blir eksponert for et språklig mønster, dess sterkere sitter det i minnet (Nistov et al., 2018, s. 116). Dette er utfordrende å dokumentere, uavhengig om vi har kjennskap til elevene eller ikke.

3.3.1 Utvelgelsen av ord og kategorier

Barn er født med evnen til å lære språk når de blir eksponert for det. Hymes (1972) presenterte kommunikativ kompetanse, som understreket at både sosiolingvistiske (språket som sosialt fenomen) og pragmatiske faktorer påvirker språket. Kommunikasjonen sto sentralt, og dermed også ordforråd. Hymes legger til at utvelgelsen av ord under opplæringen bør være hensiktsmessig, knyttet til ulike situasjoner elevene møter på i hverdagen, og som læres gjennom kommunikasjon. Det tyder på at dagens språkundervisning fortsatt bør preges mye av kommunikasjon (Golden, 2022, s. 168).

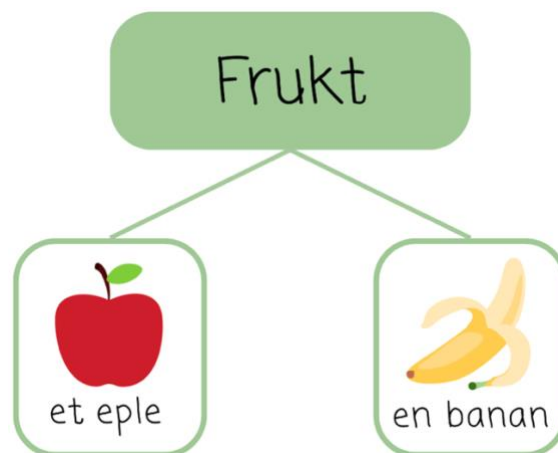
Behovet for å kommunisere oppstår i bestemte situasjoner, og kommunikasjonens form og innhold tar utgangspunkt i konteksten (Council of Europe, 2001, s. 45). En kontekst defineres som ulike situasjoner innenfor et av domenene, som menneskets sosiale liv kan deles inn i (Council of Europe, 2001, s. 45). Innenfor disse domenene kan vi skille mellom ulike tema, som for eksempel det en samtale handler om, og det som står i sentrum i den aktuelle situasjonen

(Council of Europe, 2001, s. 51). Inndelingen er basert på «Threshold Level 1990», fordelt på fjorten kategorier som igjen kan deles inn i enda flere kategorier (van Ek et al., 1998, s. 18-19).

I «Gjett hva» er de overordnede kategoriene «Frukt og grønt», «Skolesaker», «Dyr» og «Klesplagg». De overordnede kategoriene passer til temaene 1) personlig identitet, 2) hus og hjem, og miljø, 3) dagliglivet, 8) utdanning og 10) mat og drikke (van Ek et al., 1998, s. 59). Vi vurderer at kategoriene kan passe til flere temaer, som for eksempel at «Skolesaker» kan passe til temaene 2) hus og hjem, og miljø, 3) dagliglivet og 8) utdanning.

Over- og underordning av kategorier

Ord har en relasjon til hverandre og kan organiseres i hierarkier. Ordene kan grupperes i spesifikke grupper eller innordnes i mer generelle grupper, blant annet hyperonymer og hyponymer (Golden, 2022, s. 59) For eksempel kan «frukt» være overordnet henholdsvis et eple, en banan og så videre. Frukt er hyperonymet til disse begrepene, mens de underordnede ordene (eple og banan) er hyponymer til ordet frukt (Figur 4). En tilsvarende kategorisering hos barn er ofte varierende og annerledes, sammenlignet med de voksne. Etter hvert som barna blir eldre blir kategoriseringen mer lik de voksnes (Golden, 2022, s. 98). Dette tyder på at kategoriseringen må læres gjennom for eksempel samhandling og sosialisering, som kommer mer på plass ettersom erfaringene øker.

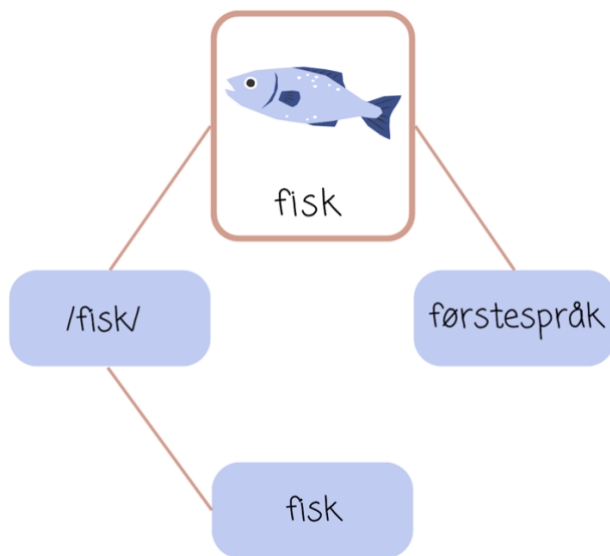


Figur 4: Hyperonym (frukt) og hyponymer (et eple og en banan), illustrert med ordkort fra «Gjett hva».

Det mentale leksikon

Ordlæringen innebærer også at ordene gradvis får flere trekk, som gir det en mer avgrenset betydning. Barns begrepssystem utvides, de får flere begreper som forandrer seg etter hvert som de vokser opp (Golden, 2022, s. 152). Begrepsdybden blir dermed styrket, og eleven vil etter hvert kunne skille et begrep fra andre nærliggende begreper (Høigård, 2013, s. 166).

Aitchison (2012, s. 39) beskriver menneskers mentale leksikon som «den menneskelige bokhandel». Det mentale leksikon, eller ordlageret, deles inn i to deler: begrepssystemet og det leksikalske systemet (Golden, 2022, s. 151). Begrepssystemet beskriver abstrakte, men spesifikke ideer og begreper. Det leksikalske systemet beskriver derimot mer generelle ideer og begreper, som ikke nødvendigvis har en fast definisjon i seg selv. Begrepene i «Gjett hva» heller noe mer mot det leksikalske systemet, da det er ord som definerer generelle begreper og ikke abstrakte ideer. Begrepsmodellen i Figur 5 bygger på teorien om et mentalt leksikon og hvordan et begrep kan bygges opp hos noen med et annet morsmål enn norsk. Begrepet «fisk» er et eksempel på et ord man kan anta at elevene kjenner til fra før, også på eget morsmål. I de tilfellene hvor elevene mangler det norske begrepet vil illustrasjonene og verbalteksten være viktig.



Figur 5: Begrepsmodell for ordet «fisk».

Valg av ord til spillet

Vi valgte å bruke ordklassen substantiv i spillet, fordi substantiver refererer til konkrete objekter, som kan være enklere å forstå enn andre ordklasser (Guasti, 2004, s. 75). Ordene innad i kategoriene i spillet er tenkt å være grunnleggende begreper som er enkle og gjenkjennelige. Vi har brukt Ordforrådet, en leksikalsk database som gir informasjon om både språktilegnelse og språkbruk (Lind et al., 2015). Basert på oppgavens problemstilling, er det interessant å se omtrent hvor tidlig et barn lærer seg ulike ord, samt frekvensen som forteller oss omtrent hvor ofte vi leser, skriver, sier eller hører disse ordene.

Tabell 2: Tilegnelsesalder og bruksfrekvensen til vårt utvalg av ord (Frukt og grønt).

Ord	Tilegnelsesalder			Bruksfrekvens		
	Lav	Middels	Høy	Lav	Middels	Høy
et eple	x				x	
en pære	x				x	
en banan	x				x	
en appelsin	x				x	
en/ei gulrot	x				x	
en tomat	x				x	
en sitron		x			x	
en agurk		x			x	
en løk		x			x	
en ananas		x		x		
en paprika						
en kiwi						

Tabell 3: Tilegnelsesalder og bruksfrekvensen til vårt utvalg av ord (Dyr).

Ord	Tilegnelsesalder			Bruksfrekvens		
	Lav	Middels	Høy	Lav	Middels	Høy
en fugl	x					x
en hund	x					x
en fisk	x					x
en hest	x					x
en katt	x					x
en/ei mus	x				x	
en/ei ku	x				x	
en gris	x				x	
en løve	x				x	
en bjørn	x				x	
en elg		x			x	
en/ei ape	x			x		

Tabell 4: Tilegnelsesalder og bruksfrekvensen til vårt utvalg av ord (Skolesaker).

Ord	Tilegnelsesalder			Bruksfrekvens		
	Lav	Middels	Høy	Lav	Middels	Høy
en blyant	x				x	
en/ei saks	x				x	
en stol	x				x	
en/ei bok	x					x
en blyantspisser		x		x		
en sekk		x			x	
en/ei tavle		x			x	
en/ei klokke		x				x
en linjal		x		x		
et kart					x	
en fargeblyant				x		
et viskelær						

Tabell 5: Tilegnelsesalder og bruksfrekvensen til vårt utvalg av ord (Klesplagg).

Ord	Tilegnelsesalder			Bruksfrekvens		
	Lav	Middels	Høy	Lav	Middels	Høy
en/ei bukse	x				x	
en genser	x				x	
en/ei jakke	x				x	
en kjole	x				x	
en/ei t-skjorte	x				x	
en sokk	x				x	
en/ei lue	x				x	
en sko	x				x	
en/ei skjorte		x			x	
en shorts					x	
en hijab						
et skjørt						

Det er viktig å bemerke at bruksfrekvensen er målt etter et tekstkorpus med over 700 millioner ord i norske tekster på internett, og tilegnelsesalder er tatt utgangspunkt i norskspråklige informanter. Ord tilegnet før ca. 3,5 år er kategorisert som lav, og ord tilegnet etter ca. 7,5 år regnes som sent (Lind et al., 2015).

Utvelgelsen av ordene i spillet ble gjort i forkant av spilllets utforming, og valget ble i ettertid bekreftet av den leksikalske databasen (Tabell 2, Tabell 3, Tabell 4 og Tabell 5). Vi ønsket ord som både hadde lav og middels tilegnelsesalder, som representerer en aktuell aldersgruppe hvis man skal sammenligne et norskspråklig og et minoritetsspråklig barn i Norge. Når det kommer til bruksfrekvensen, gir det oss et bilde av hvor relevant det er for spillet vårt. Likevel vil vi igjen bemerke at den leksikalske databasen har tatt utgangspunkt i tekster fra internett, mens vi ser på

muntlig og hverdagslig språk hos elever. Noen av de utvalgte ordene som er kategorisert under lav bruksfrekvens har vi valgt å beholde, da vi anser dem som relevante i elevenes hverdag, blant annet «en linjal» og «en fargeblyant». Ordene som etterfølges av de grå feltene manglet informasjon om tilegnelsesalder, bruksfrekvens, eller begge deler (Tabell 2, Tabell 4 og Tabell 5).

Kommunikasjonen og samhandlingen underveis i spillet bidrar til å styrke elevenes ordforråd, for eksempel gjennom spørsmålene elevene stiller hverandre. Hjelpkortene i spillet er med på å hjelpe elevene med å skille de ulike begrepene fra hverandre og å få en oversikt over type kategorisering av ordene. Ved å stille spørsmål underveis, utvikler elevene kjennskap til begrepens egenskaper, som kan bidra til at de overfører de felles egenskapene til nye ord og situasjoner (Gagné et al., 1992, s. 203). De må forstå spørsmålet og sette det i kontekst, samtidig som de må gjøre seg opp en mening og svare etter beste evne. På den måten kan det bidra til å styrke ordforrådet når elevene blir utfordret til å si noe om hvilke rammer ordene opptrer i.

3.4 Multimodalitet

En modalitet beskriver ulike uttrykksformer som skaper mening (Løvland, 2007, s. 146). I «Gjett hva» er verbal tekst, illustrasjoner og fargebruk sentrale modaliteter på spillebrettene, ordkortene, hjelpkortene og i instruksjonene. I tillegg tilføres flere modaliteter i instruksjonsvideoen, hvor vi bruker verbalt språk, bilde, verbaltekst, bevegelse og kroppsspråk (Veum & Skovholt, 2022, s. 33). I videoen modellerer vi en runde med «Gjett hva», som fungerer som en støtte for elevene.

Modalitetene har ulike muligheter og begrensninger, dette kalles affordans (Ommundsen, 2018, s. 157). For eksempel hvis man ser på instruksjonsvideoen, har den muligheter i form av at den modellerer for elevene hvordan spillet kan spilles. Samtidig har den en begrensning i at man behøver et digitalt verktøy for å kunne se den. Instruksjonene på ark har derimot mulighet til å fungere som en veiledning i seg selv, men den viser ikke et eksempel på hvordan man kan spille spillet. De ulike modalitetene utfyller hverandre.

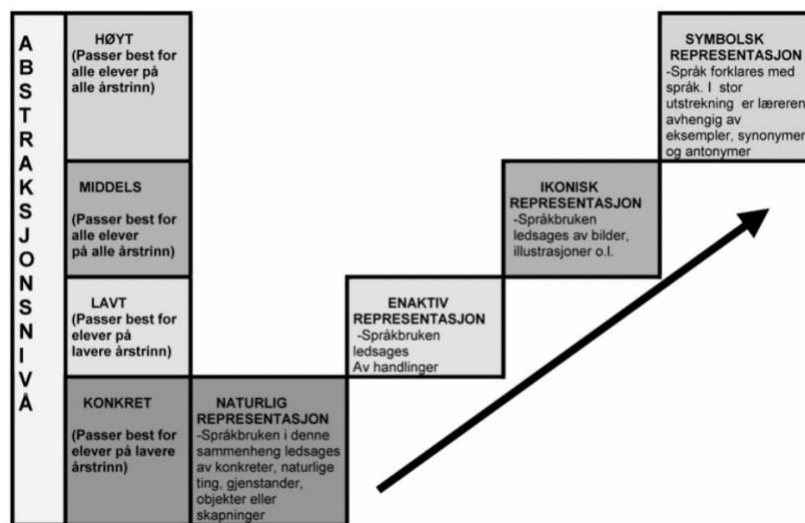
Multimodalitet defineres av at flere modaliteter spiller sammen for å skape mening (Veum & Skovholt, 2022, s. 33). I en multimodal tekst med bruk av både bilder og tekst, kan bildene

inneholde et sett med betydninger, mens den verbale teksten et annet (Kress & Van Leeuwen, 2021, s. 41). Relasjonen mellom bilde og tekst spiller en sentral rolle for å skape og kommunisere en mening. I vårt tilfelle er det viktig at bilde og tekst kommuniserer den samme meningen (modalitetene er redundante), når elevene skal teste ut spillet (Ommundsen, 2018, s. 157). Med det mener vi at for eksempel illustrasjon og verbaltekst gjentar hverandres budskap for å tydeliggjøre det.

For å skape en rytme og sammenheng mellom de ulike modalitetene, har vi laget rammer rundt hvert begrep med samme farge som brettet. Dette er også med på å skille de ulike ordene og illustrasjonene fra hverandre (Kress & Van Leeuwen, 2021, s. 204).

NEIS-modellen

Kamil Øzerk forsket på utvikling av språk i skolen for språklige minoriteter (Øzerk, 2009, s. 294). Øzerk peker på at én av utfordringene i opplæringen av minoritetsspråklige elever, er å forstå og kunne gjøre seg forstått. Ifølge ham er ordforråd én av de mest sentrale faktorene i barns språklige utvikling.



Figur 6: NEIS-modellen (Øzerk, 2009).

Øzerk (2009, s. 302) utformet en pedagogisk modell på bakgrunn av ideene til Jerome Bruner, om at mennesker tar i bruk handlinger, bilder og symboler for å skape mening, kalt NEIS-

modellen (Bruner, 1990) (Figur 6). Dette dannet grunnlaget for NEIS-modellens fire representasjonsformer: Naturlig, enaktiv, ikonisk og symbolsk. Representasjonsformen «Ikonisk», fra NEIS-modellen, er spesielt relevant for «Gjett hva», fordi representasjonen preges av at språkbruken styrkes av illustrasjoner. Gjennom NEIS-modellen argumenterer Øzerk for at når språket og begreper, blir ledsaget av bilder og illustrasjoner, blir begrepene lettere å forstå. I prinsippet gjelder det alle elever, ikke bare språklige minoriteter (Øzerk, 2009, s. 304).



Figur 7: Ordkort til det gule brettet.

Bildene som illustrerer begrepene vi har valgt å ta med i vårt spill, vil være nyttige når det kommer til å utvikle elevenes abstraksjonsnivå. Gjennom å ta i bruk en eller flere representasjonsformer, kan elevenes forståelse styrkes (Figur 7). Når ting blir forståelig for dem, lettes læring (Øzerk, 2009, s. 303).

3.5 Sosiokulturell teori fra et andrespråksperspektiv

Sosiokulturell teori betegnes som et grunnleggende syn på menneskets utvikling og læring, med utgangspunkt i at all læring er sosial (Vygotskij et al., 1978). Læring skjer i møtet og interaksjon mellom mennesker, og i fellesskap konstrueres en felles forståelse gjennom språket. Bateson (1972) hevdet også at barn utvikler evnen til kommunikasjon gjennom lek. Språket er et verktøy for kommunikasjon med omgivelsene, som senere blir en støttefunksjon i og for barns tenkning, problemløsning og atferd (Kjelaas & Fagerheim, 2021, s. 41). Språket blir da mer selvstendig som styrker begrepsutviklingen.

For minoritetsspråklige elever er det nyttig å jobbe med samarbeidende læringsformer, slik at de kan bruke språket sammen (Bjerke et al., 2017, s. 181). I «Gjett hva» skal elevene spille én mot

én, eller opp til tre mot tre på lag. For å gjette hverandres ord er elevene nødt til å bruke språket hyppig. Bruk av språket med samarbeidspartner og motstander står sentralt i spillprosessen. Bjerke et al. (2017, s. 181) påpeker at det er viktig at læreren skaper et trygt og godt klassemiljø, hvor det er rom for å prøve og feile, slik at elevene ikke skal være redde for å bruke det språket de har.

3.6 Lek – et sammensatt og flertydig fenomen

Når barna begynner på skolen, har de forskjellige erfaringer knyttet til lek. Ofte vet de hva lek innebærer og når det skjer. For å inkludere lek i skolen, trengs en felles forståelse. Elevene bør selv ha indre motivasjon til å leke, og det er ikke nødvendig med et definert mål (Broström, 2019, s. 46). På tross av ønsket om en felles forståelse, er det utfordrende å definere presist hva lek er.

Lek er et komplekst begrep som dominerer i barns liv, nettopp fordi den har så stor betydning for barns utvikling (Lillemyr, 2019, s. 60). Barnet skaffer seg erfaring og blir kjent med omgivelsene gjennom leken. Dette er hensikten med «Gjett hva», nemlig å gi elever en erfaring med ord og begreper knyttet til bilder og illustrasjoner igjennom lek, for å utvikle deres språkforståelse i norsk.

3.6.1 Lek og læring

Det sies at lek og læring skal ses på som to sider av samme sak, og ikke som to atskilte aktiviteter (Lillejord et al., 2018, s. 14). Det er gjort mye forskning på lek, men få studier har undersøkt forholdet mellom lek og læring i løpet av de første skoleårene og dermed er det et uklart skille (Lillejord et al., 2018, s. 13). Det skyldes blant annet at forståelsen av lekbasert læring også er todelt. På den ene siden er lek det mest grunnleggende for barns læring og utvikling, mens på den andre siden mener andre at veiledning av voksne er best for barns læring og utvikling (Lillejord et al., 2018, s. 15). Det er ulike oppfatninger om verdien av lek, men også hva som er forholdet mellom lek og læring.

Lek bør være én av flere arbeidsformer i begynneropplæringen, og det understrekes at de lekpregede aktivitetene skal ta utgangspunkt i læreplanenes kompetansemål (NOU 2003:16,

2003). For de yngste elevene er det nødvendig å legge vekt på deres behov for læring gjennom lek, som går igjen i kompetansemålene i LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2020).

3.6.2 Lærerstyrt og/eller veiledet lek

Pyle et al. (2017, s. 311) gjorde en analyse av 168 artikler knyttet til klasseromsaktiviteter og lekbaserte læringsstrategier. Analysen viste at lærerstyrt lek bidrar mer til faglig læring sammenlignet med frilek (Pyle et al., 2017, s. 341). I tillegg kom det fram at lærerne har ulik forståelse av lek. Det er verdt å merke seg at mange opplever at det er utfordrende å integrere lek, og mange lærere ofte oppfatter lek og læring som to forskjellige aktiviteter (Lillejord et al., 2018, s. 25). På den ene siden mener flere at lek bare bidrar til elevenes sosiale læring, mens andre mener det er en sammenheng mellom lek og læring, og at det er integreringen av lek som er utfordrende (Pyle et al., 2017, s. 340). Det er mye som tyder på at det trengs mer forskning knyttet til forholdet mellom lek og læring.

Målet med «Gjett hva» er at elevene skal bruke det norske språket mest mulig, gjennom å lære seg begrepene i spillet og å samtale rundt dem. I tillegg vil elevene få lesetrening og bli eksponert for de ulike ordenes ubestemte artikkel (determinativ). Spillet blir introdusert av læreren og kan også spilles sammen med læreren, slik at elevene forstår hva det innebærer. Poenget er at spillet skal kunne spilles av elevene alene, for eksempel som en stasjon i stasjonsundervisning.

3.6.3 Lekbasert læring ved hjelp av brettspill

Kjennetegnet ved spillbasert læring er at spill kan brukes som en støtte for læring og undervisning (Pinedo et al., 2022, s. 1603). For at et spill skal fungere som et pedagogisk verktøy, må det være godt utformet for å bidra til engasjement og til pedagogisk effektivitet (Kiili et al., 2012). Spillbasert læring støttes også av Boyle et al. (2014); Randel et al. (1992); Vogel et al. (2006), som hevder at spill kan være overlegent sammenliknet med den tradisjonelle undervisningen på grunn av elevenes motivasjon. Det kan bidra til både motivasjon og engasjement, når barnet får en følelse av kontroll og mestringsfølelse uten å være redd for å feile – «det er bare et spill» (Pinedo et al., 2022, s. 1604). Det er rom for å tape, men på en unik måte der spillere kan spille om og om igjen, uten noen seriøse konsekvenser. Det legges vekt på at et

spill ikke nødvendigvis må være helt uanstrengt, men noe krevende for å konstruere kunnskap (Kiili et al., 2012).

Pavey (2021, s. 64) har konstruert en modell for å finne ut om bruk av et brettspill i undervisning er vellykket. Modellen kalles ARCS-modellen, som står for oppmerksomhet, relevans, selvsikkerhet og tilfredsstillelse (Pavey, 2021, s. 64). Ifølge denne modellen bør et fysisk spill, som et brettspill, tilby problemløsning for elevene slik at oppmerksomheten deres opprettholdes. For å tilfredsstille dette har vi laget flere ulike brett, som gjør at når elevene føler seg ferdig med et av brettene, kan de spille videre med nye ord på samme brett eller gå videre til de neste brettene. Begrepene som er valgt ut i spillet er ord tilpasset målgruppen, og anses som relevante i elevenes hverdag. Dermed blir relevansdelen av modellen oppfylt. Selvsikkerhetsdelen av modellen innebærer å bygge opp elevenes selvsikkerhet med stillasbygging, slik at de ved hjelp av spillet kan lære mer. Elevenes selvsikkerhet bygges opp ved hjelp av hjelpekortene, som er med på å inspirere dem til forskjellige måter å stille spørsmål på. Ved hjelp av hjelpekortene kan elevene tilegne seg ord og spørsmål som de ikke nødvendigvis kunne fra før, som skaper tilfredsstillelse. Det vil si at elevene bør klare å anvende kunnskapen de har lært for å kunne oppnå målet med spillet og at det føles meningsfullt for dem (Pavey, 2021, s. 64). Hjelpekortene og illustrasjonene i spillet er med på å hjelpe elevene til å finne ut av motstanderens ord, og man kan spille igjen og bruke kunnskapen de har lært.

4 Metode

4.1 Pedagogisk designforskning

Prosjektet tar utgangspunkt i pedagogisk designforskning. Et sentralt kjennetegn for denne typen forskning er at det blir gjort systematiske undersøkelser knyttet til prosessene rundt både utvikling og utprøving i flere sykluser, med en evaluering til slutt (Bjørndal, 2013, s. 245). Et annet kjennetegn ved designforskning, er at praktikere (lærer/elever) sammen med forskere, konstruerer en ny kunnskap og utvikler nye undervisningsmetoder (Bjørndal, 2013, s. 246). Ved hjelp av en pedagogisk designforskning har vi utviklet et produkt i form av et brettspill. Vi har vært gjennom tre sykluser for å forsøke å avdekke eventuelle mangler i produktet, og for å kunne videreutvikle det på best mulig måte. Syklusene ble gjennomført i tre mottaksklasser på tre ulike skoler, og sammen med elevene og deres lærere har vi utviklet og forbedret produktet.

For å skille designforskning fra andre metodologier, har Cobb et al. (2003) sammenfattet fem karakteristikk: teoriutvikling, utvikling av undervisningsopplegg, design og analyser, gjentakende syklus, og praksisrelaterte teorier. Målet er å utvikle teorier med utgangspunkt i læringsprosessen og midlene, som undervisningsopplegg, hjelpemidler og lærerens rolle. Det skal være en utvikling av nyskapende undervisningsopplegg, som skiller seg fra tradisjonelle opplegg. Målet er å forbedre undervisningen ved å prøve ut nye arbeidsformer. I tillegg har designeksperimenter en hypotetisk side og en reflekterende side, som vil si når antakelser blir bevist/motbevist, og dermed videreutvikles produktet i løpet av et designeksperiment. Oppsummeringsvis er hensikten med pedagogisk designforskning å utvikle nye ideer om elevenes læringsprosesser, samt verktøyet som blir tatt i bruk i undervisningen (Cobb et al., 2003).

4.2 Observasjon

Strukturert observasjon har blant annet blitt brukt for innhenting av data (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 71). Vi brukte observasjonsskjema inndelt i forhåndsbestemte kategorier for å systematisere og strukturere observasjonen (Tabell 6, Tabell 7 og Tabell 10). Begrunnelsen for valg av metode handler om at vi ønsket å lage et spill som eksponerer minoritetsspråklig elever for norske begreper. Vi ønsket å finne ut om elevene forstod selve spillet, bildene og begrepene som er brukt, samt om de klarte å spille på egen hånd. Observasjonen ga oss

muligheten til å se hvordan elevene samhandlet (Dalland, 2020, s. 102). I den første syklusen var vi delvis deltagende observatører, hvor vi ga støtte og svarte på enkle spørsmål underveis. I tillegg noterte vi ned observasjonene i observasjonsskjema (Tabell 10 og vedlegg 6). I syklus 2 og 3 var vi passive observatører, og hadde kun fokus på å notere ned det vi så i observasjonsskjema (Tabell 6 og Tabell 7).

Tabell 6: Observasjonsskjema syklus 2.

Tid	Faglig eksponering	Lærerhjelp	Spillteknisk: spillebrett	Spillteknisk: ordkort	Spillteknisk: hjelpekort	Spillteknisk: kategorier	Andre kommentarer

Tabell 7: Observasjonsskjema syklus 3.

Tid	Faglig eksponering	Spillteknisk: Regler	Lærerhjelp	Andre kommentarer

I observasjonsskjemaet fra syklus 2 utviklet vi kategorier som beskrev de ulike delene av spillet, samt hvorvidt elevene ble faglig eksponert og om læreren hjalp til (Tabell 6). I syklus 2 oppdaget vi at behovet for å finne ut om de ulike delene i spillet fungerte var viktig, og hadde mest fokus på nettopp dette. I observasjonsskjemaet fra syklus 3 (Tabell 7) tilpasset vi de ulike kategoriene i større grad til forskningsspørsmålene våre enn i syklus 1 og 2.

4.3 Video i klasseromsforskning

Vi tok i bruk video da vi observerte og gjennomførte syklusene. Når man tar i bruk videoopptak som en del av observasjonen i en klasseromssituasjon, vil man ha en annen tilgang til det som har skjedd enn om man kun skulle observert (Blikstad-Balas & Klette, 2021, s. 154). Bruk av videoobservasjon gir en bedre oversikt over kompleksiteten til situasjonen som utspiller seg. Dette så vi på som en nødvendig faktor da vi valgte metode. Vi brukte to kameraer som filmet hver elev/hvert lag bakfra, uten ansiktene deres. Vi brukte altså videokameraene som linser, slik at vi fokuserte på én spesifikk av observasjonen, nemlig spillebrettene og hvordan elevene valgte å krysse ut ulike begreper (Blikstad-Balas & Klette, 2021, s. 154).

Det finnes ulemper ved å bruke videoobservasjon i forskningen. Blikstad-Balas og Klette (2021) nevner at det i mottaksklasser ofte er tilfeller hvor foreldre ikke ønsker at barna skal filmes, men gjerne samtykker til observasjon. Vi opplevde dette da vi skulle observere en av mottaksklassene. Læreren deres anslo at vi kom til å få observere omtrent 16 elever, men det endte med 4. Vi valgte å observere og notere samtidig som vi filmet, for å få en bedre oversikt over hva som foregikk. Som nevnt ble ikke elevenes ansikt filmet, og ansiktsuttrykkene og kroppsspråket var derfor noe vi måtte observere og notere ned underveis.

4.4 Tematisk analyse

Vi tok i bruk tematisk analyse for å analysere dataene (Johannessen et al., 2018). Før vi startet med observasjon og videoobservasjon, valgte vi passende kategorier å sortere dataene ut ifra våre forskningsspørsmål. Kategoriene vi først tenkte å benytte var faglig eksponering, lærerhjelp, spillebrett, hjelpekort og kategorier. Disse utviklet vi videre til syklus 2 og deretter til syklus 3, og kategoriseringen av dataene våre ble som følger:

Tabell 8: Kategorier i observasjonsskjema og analyseskjema.

Overordnet kategori	Underordnet kategori
Faglig eksponering	
Lærerhjelp Klarer elevene å spille uten støtte/hjelp fra voksne?	
Spillteknisk Forstår elevene bildene og ordene? Forstår elevene reglene i spillet?	Spillebrett Ordkort Hjelpekort Kategorier

Tabell 9: Eksempel fra analyseskjema fra syklus 1.

Transkribert materiale	Meningskondensering	Kategori	Redesign
Observasjon av elever som spiller: elevene kom fort igang med spillet, med unntak av Elev 1, som vandret litt ut av klasserommet under oppstarten.	Utførelsen av spillet krevde lite lærerstøtte, utenom i oppstarten. En av elevene var som ufokusert under oppstarten og fikk ikke med seg reglene.	Lærerhjelp	Vise til spillereglene i spillesken, og passe på at alle elevene hører instruksjonene gitt av lærer. En eventuell mulighet er å lage en instruksjonsvideo, som vi er helt sikre på at alle elever ser før de begynner å spille.

I Tabell 9 ser man et eksempel på hvordan vi utførte analysen etter syklus 1. Eksempelet er hentet fra materiale notert ned under kategorien «Lærerhjelp».

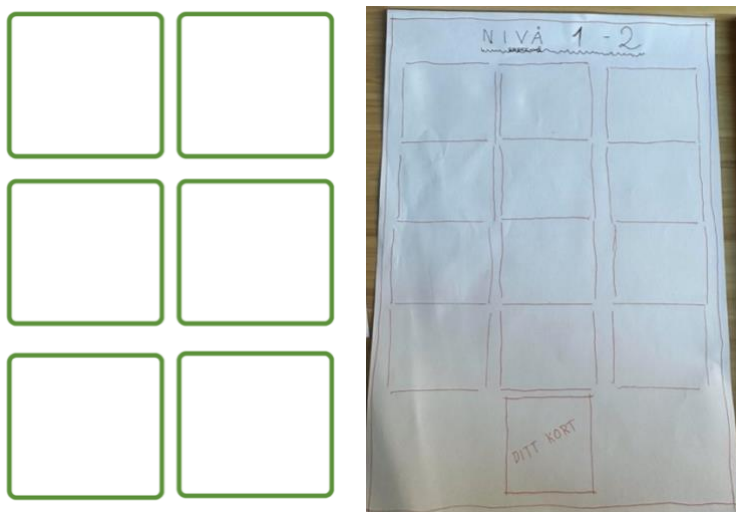
4.5 Forskningsetiske hensyn

I forkant av datainnsamlingen sendte vi inn en søknad til Sikt, tidligere NSD (vedlegg 1). Søknaden inneholdt et informasjonsskriv, samtykkeerklæring til elevenes foresatte, samt samtykkeerklæring til læreren i klassene vi skulle observere (vedlegg 2). I tillegg gjennomførte vi en risikoanalyse, og satte inn tiltak før vi begynte med datainnsamlingen (vedlegg 3).

Forskning er transparent når det gis et godt og korrekt innsyn i hvordan man har innhentet data og gjennomført forskningen (Blikstad-Balas & Dalland, 2021, s. 45). Vi begrunner og belyser ulike valg vi har tatt underveis, legger ved observasjonsskjemaene vi har tatt i bruk, samt analysene vi har gjort. For å skape troverdighet under informasjonsinnhenting, tok vi i bruk observasjon og videoobservasjon som sammen er med på å styrke hverandre. I studier hvor man innhenter data via observasjon kan man ikke gjøre studien om igjen og få nøyaktig samme resultat. Man kan fremdeles anta at faktaopplysningene man innhenter anses som konstante, og dermed valid nok (Gentikow, 2005, s. 58).

5 Syklus 1

5.1 Design og innhold



Figur 8: Utkast på mal fra startfasen.

Vi tok vurderinger på om det var mest hensiktsmessig å ha seks eller flere ruter på spillbrettene. Vi bestemte oss for tolv ruter, slik at det tar tilstrekkelig tid å spille (Figur 8). Alle illustrasjoner og figurer er hentet fra Canva, et nettbasert designverktøy, etablert av Perkins et al. (2012). Illustrasjonene er enkle og uten for mange detaljer. Vi har gjort tilpasninger, for eksempel endret farger, slik at det skulle passe vårt design.

Fonten benyttet gjennom hele spillet er «Coming Soon» fra Canva (Perkins et al., 2012). Vi ønsket å ha en skrifttype med noe oppmykede former, som ligner på det mange velger som grunnform av bokstavene i begynneropplæringen (Hekneby, 2011, s. 146). Skrifttypen skal være lesbar, en såkalt «san serif-skrift», som Bessemans (2017) nevner at er en enklere form for skrift, som man derfor kan anta er lettere for barn å lese.

Spillet er fargekodet med nyanser av primær- og sekundærfargene fra Ittens fargesirkel (med unntak det brune brettet) (Hermansen, 2020). Det vil si at brettene er fargekodet slik: gul, blå, rød, grønn (frukt og grønt), brun (dyr), oransje (skolesaker), lilla (klesplagg) (vedlegg 12).

5.2 Testing

Som nevnt tidligere i oppgaven, tok vi i bruk observasjon og videoobservasjon av elever som testet ut spillet. Vi besøkte tre skoler, i tre sykluser. I syklusene ønsket vi å finne ut om bildene og begrepene våre kommuniserte godt nok, om elevene forstod spillereglene og om elevene hadde behov for hjelp underveis. I syklus 1 fikk fire elever fra en mottaksklasse testet spillet i en skoletime.

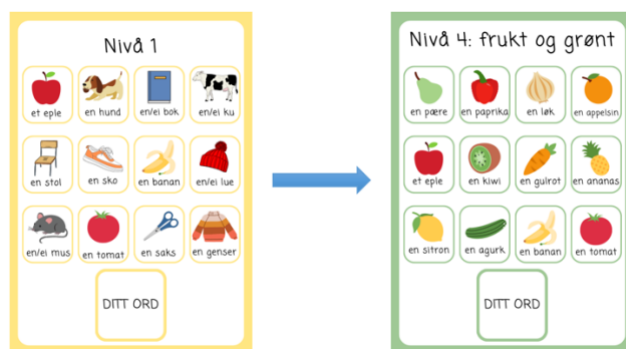
5.3 Evaluering og endringer

I syklus 1 delte vi observasjonsskjemaet inn i disse temaene (Tabell 10), fordi vi så for oss at dette var det vi overordnet ønsket å observere:

Tabell 10: Observasjonsskjema til syklus 1.

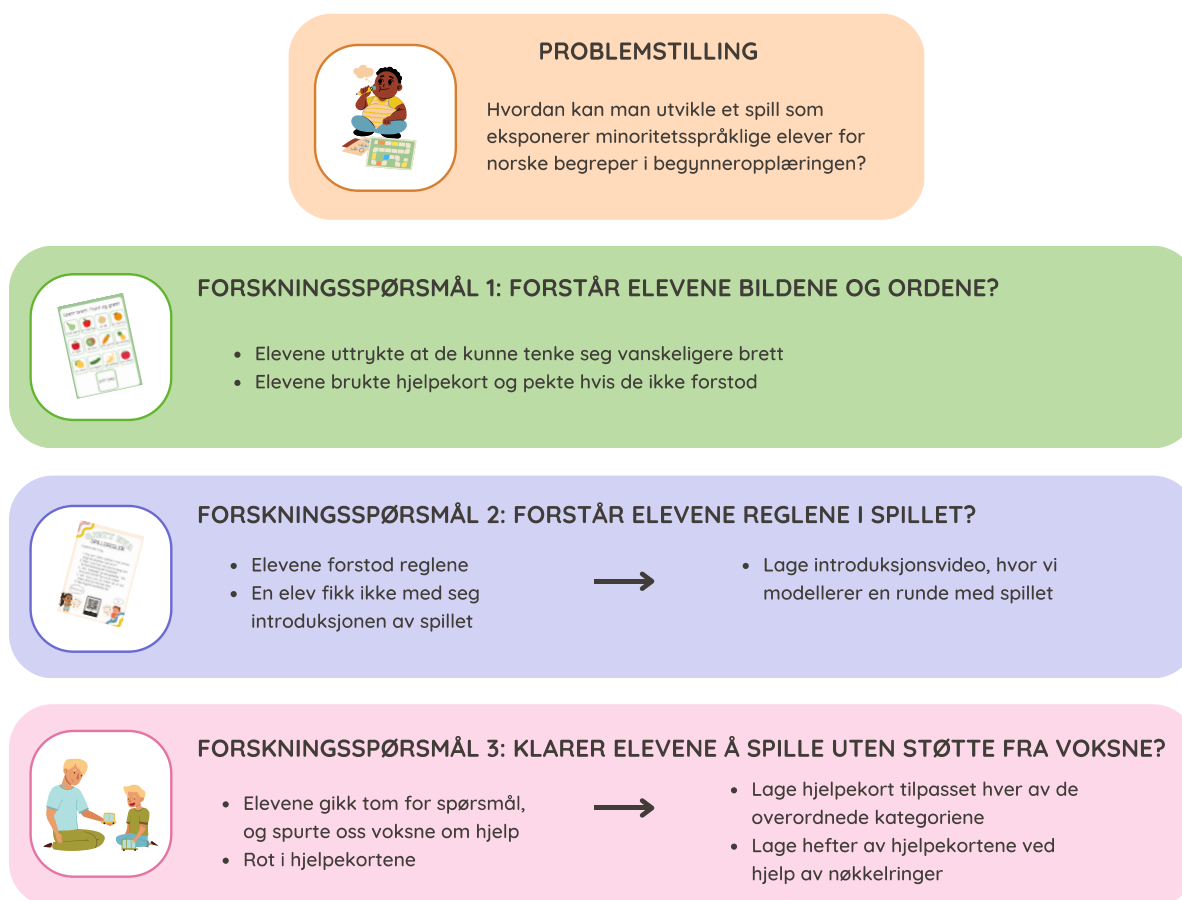
Tid	Faglig eksponering	Lærerhjelp	Spillebrett	Hjelpekort	Kategorier	Andre kommentarer

Etter denne syklusen gjorde vi noen endringer i observasjonsskjemaet (Tabell 10) for å tydeliggjøre over- og underordningen i temaene, og for lettere å kunne koble dem til prosjektets forskningsspørsmål (Johannessen et al., 2018). For å utføre den tematiske analysen ble observerte data notert i observasjonsskjema for hånd underveis. Deretter ble dataene skrevet om/kodet og til slutt sortert i Excel (vedlegg 9) (Johannessen et al., 2018).



Figur 9: Endringer gjort etter syklus 1, fra «Nivå 1» til «Nivå 4: frukt og grønt».

I syklus 1 og 2 hadde vi brettene sortert etter nivåer, fra 1 – 3 (4). Etter syklus 1 la vi til et ekstra nivå (nivå 4), hvor de overordnede kategoriene (Frukt og grønt, dyr, skolesaker og klesplagg) ble skilt ut og laget som hvert sitt spillebrett med tilhørende ordkort. I lærerveiledningen (beskrives spillebrettene med «blandede» kategorier som noe vanskeligere enn spillebrettene med «rene» kategorier. Dette ble gjort etter syklus 2. Vi går nærmere inn på syklus 2 og 3 i den muntlige delen.



Figur 10: Oppsummering av datainnsamlingen i syklus 1 med nye endringer.

5.3.1 Syklus 1: funn tilknyttet problemstillingen

I våre funn fra syklus 1 (Figur 10 og vedlegg 9), kan man se at elevene uttrykte at de syntes det var gøy å spille og at de syntes tiden gikk fort, så de kunne tenkt seg flere og mer utfordrende spillebrett. I Pavey (2021, s. 64) sin modell, konstruert for å vurdere om et spill er suksessfullt, er oppmerksomhet en av de viktige faktorene. Med utgangspunkt i elevenes utsagn og at de spilte i

45 minutter uten pause, kan man argumentere for at oppmerksomheten deres ble opprettholdt av spillet. I tillegg var det en av elevene som fortalte læreren sin at h*n hadde følt at de lærte mye, fordi de fikk prate fritt. Det kan være utfordrende å skape en balanse mellom underholdning og læring i læringsspill (Kiili et al., 2012, s. 21). Med tanke på at elevene lærer så lenge de bruker språket i vårt spill, kan man argumentere for at balansen er god. I tillegg kan man argumentere for at elevene får brukt språket fritt gjennom språklek, og at dette kan være med på å få elevene til å bruke språket sitt mindre selvkritisk (Danbolt, 2020).

5.3.2 Syklus 1: funn tilknyttet forskningsspørsmål 1

Vi oppfattet at elevene mestret å koble begrep og illustrasjon med hverandre, fordi de ikke trengte støtte for å forstå ordene i spillet. Det var tilfeller hvor elevene ikke forstod ordene på hjelpekortene, hvor de da benyttet bildene og pekte (Figur 11).

Transkribert materiale	Meningskondensering	Kategori
<p>Observasjon av elever som spiller: Elev 4: *Iser opp fra hjelpekortet* "Har dyret lang eller kort hale?"</p> <p>"Elev 3: "Hva kort?" Elev 4: *peker på den korte halen* "liten" *peker på den lange halen* "eller stor"?"</p>	<p>Elevene spurte ofte om enten eller spørsmål, men det fungerte veldig fint, og de gjorde det for det meste bare når de brukte hjelpekortene hvor det stod to spørsmål. De var også flittige på å peke, noe som fungerte fint hvis de ikke forstod helt. I tillegg var ord som for eksempel "lang" og "kort" litt vanskelig, men de forklarte selv hva de mente ovenfor den andre ved å si "liten" og "stor" som erstatninger.</p>	<p>Faglig eksponering</p>

Figur 11: Utdrag fra tematisk analyse i syklus 1.

5.3.3 Syklus 1: funn tilknyttet forskningsspørsmål 2

Elevene hadde ikke kjennskap til spillet «Gjett hvem» (Hasbro, 2017), men elevene forstod spillereglene etter at vi modellerte. Det var en elev som bare fikk med seg deler av oppstarten, som derfor trengte støtte for å komme i gang (Figur 12). På bakgrunn av denne observasjonen, bestemte vi oss for å lage en video hvor vi introduserer spillet, samt modellere en runde av spillet. Videoen kan settes på ved hjelp av en QR-kode som sender spilleren/læreren direkte til videoen. Dette gjør det enkelt for læreren å ta i bruk spillet og det skal kreve mindre lærerstøtte underveis. Dette er også relevant for vårt tredje forskningsspørsmål knyttet til lærerhjelp.

Transkribert materiale	Meningskondensering	Kategori	Redesign
Observasjon av elever som spiller: elevene kom fort igang med spillet, med unntak av Elev 1, som vandret litt ut av klasserommet under oppstarten.	Utførelsen av spillet krevde lite lærerstøtte, utenom i oppstarten. En av elevene var som ufokusert under oppstarten og fikk ikke med seg reglene.	Lærerstøtte	Vise til spillereglene i spillesken, og passe på at alle elevene hører instruksjonene gitt av lærer. En eventuell mulighet er å lage en instruksjonsvideo, som vi er helt sikre på at alle elever ser før de begynner å spille.

Figur 12: Utdrag fra tematisk analyse i syklus 1.

5.3.4 Syklus 1: funn tilknyttet forskningsspørsmål 3

Da reglene var på plass, spilte elevene for det meste uten støtte fra voksne. Vi oppfattet at det mest utfordrende var å stille spørsmål. Da de gikk tom for ideer til spørsmål, var det et par elever som gikk rett på å gjette ordene direkte (Figur 13). Vi ønsket derfor å utvikle flere hjelpekort, som elevene kan ha nytte av hvis de står fast. For å gjøre det lettere for elevene å orientere seg på egenhånd i hjelpekortene, lagde vi hjelpekort tilpasset hver av de overordnede kategoriene.

Transkribert materiale	Meningskondensering	Kategori	Redesign
Observasjon: elevene spør hverandre om spesifikke kort, f.eks. "Er du en hund?", "Er du en/ei mus?"...	Elevene synes det er enklere å se på hvert enkelt bilde på spillebrettet, istedenfor å stille egne spørsmål.	Faglig eksponering	Vise til hjelpekortene, men er det nødvendig?
Observasjon av elever som spiller: Hjelpekortene ligger strødt på bordet	Elevene bruker hjelpekort, men usikker på hvilke hjelpekort som passer de hvilke av de overordnede kategoriene.	Spillteknisk – hjelpekort	Feste hjelpekortene til nøkkelringer bedre funksjonalitet.

Figur 13: Utdrag fra tematisk analyse i syklus 1.

Hjelpekortene fløt rundt på bordet og det var mye rot, som vi voksne måtte holde orden i (Figur 13). For å unngå dette festet vi dem sammen med en nøkkelring, slik at man kan bla gjennom dem som et hefte.

6 Avslutning

I den skriftlige delen av masterprosjektet presenteres spillet «Gjett hva», og forankres i teori om begynneropplæring, minoritetsspråklige elever, begrepsinnlæring, lekbasert læring og metaspråklig bevissthet. Pedagogisk designforskning, som ble benyttet for å utvikle spillet, samt observasjon og videoobservasjon, som er blitt brukt til å innhente data, har blitt beskrevet. I oppgaven tar vi også for oss den første av våre tre sykluser i detalj. I den muntlige presentasjonen vil vi gå grundigere gjennom syklus 2 og 3, samt utfordringer og forbedringsområder i arbeidet.

7 Litteraturliste

- Aitchison, J. (2012). *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon* (4. utg.). Wiley-Blackwell.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. Ballantine Books.
- Bessemans, A. (2017). Typefaces for Children's Reading. *Tijdschrift voor mediageschiedenis*, 19(2). <https://doi.org/10.18146/2213-7653.2016.268>
- Bjerke, C., Johansen, R. & Vetlesen, E. (2017). *Begynneropplæring i norskfaget*. Gyldendal akademisk.
- Bjørndal, K. E. W. (2013). Pedagogisk designforskning - en forskningsstrategi for å fremme bedre undervisning og læring. I M. Brekke & T. Tiller (Red.), *Læreren som forsker: innføring i forskningsarbeid i skolen* (s. 245-259). Universitetsforlaget.
- Blikstad-Balas, M. & Dalland, C. P. (2021). Forskningsdesign - hva må du tenke på når du skal planlegge et forskningsprosjekt? I C. P. Dalland & E. Andersson-Bakken (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 21-46). Universitetsforlaget.
- Blikstad-Balas, M. & Klette, K. (2021). Video i klasseromsforskning. I C. P. Dalland & E. Andersson-Bakken (Red.), *Metoder i klasseromsforskning: forskningsdesign, datainnsamling og analyse* (s. 153-166). Universitetsforlaget.
- Boyle, E. A., MacArthur, E. W., Connolly, T. M., Hainey, T., Manea, M., Kärki, A. & van Rosmalen, P. (2014). A narrative literature review of games, animations and simulations to teach research methods and statistics. *Computers and education*, 74, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.01.004>
- Broström, S. (2019). Leg i 1. klasse. I H. D. B. Hogsnes, Elisabeth; Becher, Aslaug Andreassen (Red.), *Lek i begynneropplæringen: lekende tilnærminger til skole og SFO* (s. 43-56). Universitetsforlaget.
- Bruner, J. S. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag.
- Cobb, P., Confrey, J., diSessa, A., Lehrer, R. & Schauble, L. (2003). Design Experiments in Educational Research. *Educational researcher*, 32(1), 9-13. <https://doi.org/10.3102/0013189X032001009>

- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal akademisk.
- Danbolt, A. M. V. (2020). Grammatikk og språklek i en språkheterogen elevgruppe.
- Gagné, R. M., Briggs, L. J. & Wager, W. W. (1992). *Principles of instructional design* (4. utg.). Holt, Rinehart and Winston.
- Gentikow, B. (2005). *Hvordan utforsker man medieerfaringer?: kvalitativ metode* (Rev. utg.). IJ-forlag.
- Golden, A. (2018). Utvikling av ordforrådet på et andrespråk. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk: perspektiver på læring og utvikling* (1. utg., s. 190-209). Cappelen Damm akademisk.
- Golden, A. (2022). *Ordforråd, ordbruk og ordlæring: i et andrespråksperspektiv* (5. utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Guasti, M. T. (2004). *Language Acquisition and the growth of grammar*. The MIT Press.
- Hasbro. (2017). *Guess Who? Classic Game*. Hentet 22. mars 2023 fra <https://shop.hasbro.com/en-us/product/guess-who-classic-game/7DEC61D9-5056-9047-F55F-FC686C17D23F>
- Hekneby, G. (2011). *Skrive - lese - skrive: begynneropplæring i norsk* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Hermansen, H. (2020). *Ittens fargesirkel og kontraster*. Nord universitetet. Hentet 13. mars 2023 fra <https://kunstkultursenteret.no/ressursbase/ittens-fargesirkel-og-kontraster/>
- Hoff-Jenssen, R., Bjerke, M. O. & Afdal, H. W. (2020). Begynneropplæring – et kjent, men uklart begrep: En analyse av læreres perspektiver. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk & kritikk*, 6, 143-157. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v6.2030>
- Huizinga, J. (2004). *Den lekande människan: (homo ludens)* (2. utg.). Natur och kultur.
- Hymes, D. (1972). Models in the interaction of language and social life. I J. Gumperz & D. Hymes (Red.), *Directions in Sociolinguistics. The Ethnography of Communication*. Holt, Rinehart og Winston.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling: muntlig og skriftlig* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? : nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforl.

- Kiili, K., de Freitas, S., Arnab, S. & Lainema, T. (2012). The Design Principles for Flow Experience in Educational Games. *Procedia computer science*, 15, 78-91.
<https://doi.org/10.1016/j.procs.2012.10.060>
- Kjelaas, I. & Fagerheim, K. (2021). *Integrert språk- og fagopplæring for nyankomne andrespråkselever*. Universitetsforlaget.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2021). *Reading images: the grammar of visual design* (3. utg.). Routledge.
- Lillejord, S., Børte, K. & Nesje, K. (2018). *De yngste barna i skolen: lek og læring, arbeidsmåter og læringsmiljø - En forskningskartlegging*.
<https://www.forskningsradet.no/siteassets/publikasjoner/1254038017948.pdf>
- Lillemyr, O. F. (2019). Lek som fenomen - og motivasjon for læring. I A. A. Becher, E. Bjørnestad & H. D. Hogsnes (Red.), *Lek i begynneropplæringen: lekende tilnæringer til skole og SFO* (s. 57-70). Unviversitetsforlaget.
- Lind, M., Simonsen, H. G., Hansen, P., Holm, E. & Mevik, B.-H. (2015). "Ordforrådet" – en leksikalsk database over et utvalg norske ord. *Norsk tidsskrift for logopedi*, 59.
<http://www.tekstlab.uio.no/ordforradet/>
- Løvland, A. (2007). *På mange måtar: samansette tekstar i skolen* (Bd. 168). Fagbokforlaget.
- Nistov, I., Gustafsson, H. & Cadierno, T. (2018). Bruksbaserte tilnæringer til andrespråklæring. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk: perspektiver på læring og utvikling*. Cappelen Damm akademisk.
- NOU 2003:16. (2003). *I første rekke: forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle* (8258307134). Statens forvaltningstjeneste, Informasjonsforvaltning.
- Ommundsen, Å. M. (2018). Bildeboka. I R. S. Stokke & E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur: introduksjon for lærere* (s. 149-170). Universitetsforlaget.
- Opplæringslova. (1998). § 1-3. *Tilpassa opplæring* (LOV-1998-07-17-61).
<https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§1-3>
- Pavey, S. (2021). *Playing Games in the School Library Developing Game-Based Lessons and Using Gamification Concepts*. Facet. <https://doi.org/https://doi-org.ezproxy.oslomet.no/10.29085/9781783305353>
- Perkins, M., Obrecht, C. & Adams, C. (2012). *Gratis designverktøy: Presentasjoner, video, sosiale... - Canva*. <https://www.canva.com/>

- Pinedo, R., García-Martín, N., Rascón, D., Caballero-San José, C. & Cañas, M. (2022). Reasoning and learning with board game-based learning: A case study. *Current psychology (New Brunswick, N.J.)*, 41(3), 1603-1617. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01744-1>
- Pyle, A., DeLuca, C. & Danniels, E. (2017). A scoping review of research on play-based pedagogies in kindergarten education. *Review of education (Oxford)*, 5(3), 311-351. <https://doi.org/10.1002/rev3.3097>
- Randel, J. M., Morris, B. A., Wetzel, C. D. & Whitehill, B. V. (1992). The Effectiveness of Games for Educational Purposes: A Review of Recent Research. *Simulation & gaming*, 23(3), 261-276. <https://doi.org/10.1177/1046878192233001>
- Randen, G. T. & Danbolt, A. M. V. (2018). Metaspråklig bevissthet og andrespråklæring i skolen. I A.-K. H. Gujord & G. T. Randen (Red.), *Norsk som andrespråk: perspektiver på læring og utvikling* (1. utg., s. 311-335). Cappelen Damm akademisk.
- Simmonds, E. P. & Satterfield, M. T. (2019). Toward an Understanding of Metalinguistic Awareness: An Overview of Research in Education. *Reading Research Quarterly*, 54(3), 365-379.
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Begrepsdefinisjoner - minoritetsspråklige*. https://www.udir.no/laring-og-trivsel/minoritetsspraklige-og-flyktninger/minoritetsspraklige/minoritetsspraklige---hva-ligger-i-begrepet/?fbclid=IwAR35az9Ba8SavZwuVLagdKTQfBbVe58_U8QdCYDzqRMFxcSnHo_xqPIUmmw
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *De yngste barna i skolen*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/de-yngste-barna-i-skolen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022). *Særskilt språkopplering i skolen*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/minoritetsspraklige-og-flyktninger/minoritetsspraklige/sarskilt-sprakopplaring-i-skolen/>
- van Ek, J. A., Trim, J. L. M. & Ek, J. A. v. (1998). *Threshold 1990* (Rev. utg.). Cambridge University Press.
- Veum, A. & Skovholt, K. (2022). *Tekstanalyse: ei innføring* (2. utg.). Cappelen Damm akademisk.

- Vogel, J. J., Vogel, D. S., Cannon-Bowers, J., Bowers, C. A., Muse, K. & Wright, M. (2006). Computer Gaming and Interactive Simulations for Learning: A Meta-Analysis. *Journal of educational computing research*, 34(3), 229-243. <https://doi.org/10.2190/FLHV-K4WA-WPVQ-H0YM>
- Vygotskij, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. & Souberman, E. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Øzerk, K. (2009). Læring av lærestoff og utvikling av språk på skolen – Noen metodiske ideer basert på utprøvde opplegg i Oslo-skolen. *Norsk pedagogisk tidskrift*, 93(4), 294-309. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2009-04-06>

8 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1 Sikt

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer 624767	Vurderingstype Standard	Dato 17.02.2023
----------------------------------	-----------------------------------	---------------------------

Prosjektittel

«Gjett hva» - Et spill for å styrke andrespråkselevs begrepsinnlæring

Behandlingsansvarlig institusjon

OsloMet – storbyuniversitetet / Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier / Institutt for grunnskole- og faglærerutdanning

Prosjektansvarlig

Tuva Bjørkvold

Student

Sofie Beate Skavang

Prosjektperiode

01.02.2023 - 01.08.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.08.2023.

[Meldeskjema](#) 

Kommentar

OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.)

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

8.2 Vedlegg 2 Informasjons- og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet:
**«Gjett hva» - Et spill for å styrke andrespråkselevens
begrepsinnlæring?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke om vårt spill kan være med på å lette begrepsinnlæringen til elever med norsk som andrespråk. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å lage et spill, som kan være med på å hjelpe elever med norsk som andrespråk, å lære hverdagsbegreper på norsk på en enklere måte. I dette prosjektet ønsker vi å undersøke hvordan elever i småskolen bruker spillet og om det kan være med på å gi dem en bedre forståelse av hverdagsbegreper. Undersøkelsene skal brukes en masteroppgave, som omhandler nettopp dette.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

OsloMet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget i denne forskningen er valgt ut ifra skoler som har et mangfold av elever med norsk som andrespråk. Vi har gjort et strategisk utvalg, som vil si at vi har valgt deltakere ut ifra kriteriet; elever med norsk som andrespråk.

Hva innebærer det for deg å delta?

Å delta i dette prosjektet innebærer for deg at studentene vil observere klassen det gjelder mens de tar i bruk spillet. I tillegg ønsker vi å ta videoopptak av observasjonen, slik at vi kan se tilbake på den og få med oss flere av elementene i undervisningsøkten.

Vi ønsker å ta opptak av observasjonen, for å kunne se tilbake på det, når vi forsker på hvordan spillet fungerer i praksis og skal skrive vår oppgave.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

De som ikke ønsker å delta i prosjekter, får tilbud om et alternativt opplegg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Opptakene vil lagres på en ekstern enhet, som ikke er koblet til internett og dermed ikke mulig å få tak i av uvedkomne. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven blir godkjent, antakelig i slutten av august 2023. Datamaterialet slettes ved prosjektslutt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra OsloMet har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandørs personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene

- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- OsloMet ved Tuva Bjørkvold: tuva.bjorkvold@oslomet.no
- Vårt personvernombud: Ingrid S. Jacobsen: personvernombud@oslomet.no

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen av prosjektet som er gjort av Sikts personverntjenester ta kontakt på:

- Epost: personverntjenester@sikt.no, eller telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Linda Thi Ngo og Sofie Beate Skavang / Tuva Bjørkvold

Hvis det skulle være noe, ikke nøl med å ta kontakt.

Linda Thi Ngo kan kontaktes på s322367@oslomet.no

Sofie Beate Skavang kan kontaktes på s334339@oslomet.no

Samtykkeerklæring for foresatte

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Gjett hva» - *Et spill for å styrke andrespråkselevens begrepsinnlæring*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- At mitt barn blir observert i klasserom
- Videoopptak av observasjonen

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltakers foresatte, dato)

Samtykkeerklæring for klasseforstander

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Gjett hva» - *Et spill for å styrke andrespråkselevens begrepsinnlæring*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- At jeg blir observert i en undervisningstime
- At min klasse blir observert i en undervisningstime
- Videoopptak av observasjonen

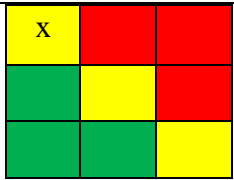
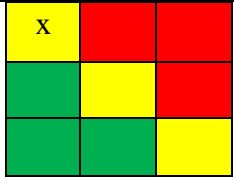
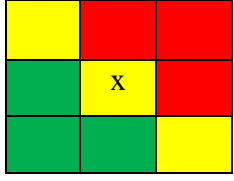
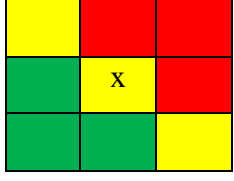
Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

8.3 Vedlegg 3 ROS-analyse

Risikovurdering av personopplysninger		
Virksomhet: OsloMet	Avdeling: LUI, seksjon for grunnskolelærerutdanning 1. – 7.	
Tjeneste-/systemeier (risikoeier):	Telefon/epost:	
Hva er risikovurdert: Datamateriale fra forskningsprosjektet: «Gjett hva» - Et spill for å styrke andrespråkselevers begrepsinnlæring	Hva er lagret hvor (personopplysninger): Se opplysninger i skjemaet under	
Vurdert av: Linda Thi Ngo og Sofie Beate Skavang Dato: Januar, 2023	Avdeling: LUI, seksjon for grunnskolelærerutdanning 1. – 7.	Telefon/epost: s322367@oslomet.no s334339@oslomet.no

Forhold (uønsket hendelse) som er vurdert		Betydning for	Risikonivå (L,M,H)	Nødvendige tiltak (Ja/Nei)									
Legg til de forhold som er vurdert. Hendelse 1 til 6 er eksempler som kan endres.		Sett kryss	Sannsynlighet (horisontalt) Konsekvens (vertikalt) Sett ett kryss.										
1	Uvedkommende kan kjenne igjen opplysninger i filen, da den ikke er tilstrekkelig avidentifisert	X Konfidensialitet __Integritet __Tilgjengelighet	<table border="1"> <tr><td>Yellow</td><td>Red</td><td>Red</td></tr> <tr><td>Green</td><td>X</td><td>Red</td></tr> <tr><td>Green</td><td>Green</td><td>Yellow</td></tr> </table>	Yellow	Red	Red	Green	X	Red	Green	Green	Yellow	Ja
Yellow	Red	Red											
Green	X	Red											
Green	Green	Yellow											
2	Koblingsnøkkel er ikke forsvarlig sikret	X Konfidensialitet __Integritet __Tilgjengelighet	<table border="1"> <tr><td>Yellow</td><td>Red</td><td>Red</td></tr> <tr><td>Green</td><td>X</td><td>Red</td></tr> <tr><td>Green</td><td>Green</td><td>Yellow</td></tr> </table>	Yellow	Red	Red	Green	X	Red	Green	Green	Yellow	Ja
Yellow	Red	Red											
Green	X	Red											
Green	Green	Yellow											

3	Uønsket utlevering av personopplysninger	X Konfidensialitet __Integritet X Tilgjengelighet		Ja
4	Tap eller tyveri av fil lagret på bærbart utstyr	X Konfidensialitet __Integritet X Tilgjengelighet		Ja
5	Data er utilgjengelig for saksbehandler over en lengre periode	X Konfidensialitet __Integritet __Tilgjengelighet		Ja
6	Uønsket endring som ikke er sporbar	X Konfidensialitet __Integritet __Tilgjengelighet		Ja
Beskrivelse av tiltak <i>(I prioritert rekkefølge. Føy til flere linjer ved behov)</i>		Ref. linjenummer er over	Betydning/Kommentar	
1	Data overføres til ekstern enhet etter datainnsamling.	1, 3	Ekstern harddisk, låst inn i et skap.	
2	Kryptering av eksterne lagringsenheter.	1, 2, 3, 6		
3	Koblingsnøkkel oppbevares innelåst og separat fra den krypterte harddisken.	1, 2, 4		
4	Back-up av koblingsnøkkel og rådata.	4		

8.4 Vedlegg 4 Egenerklæring om opphav i entreprenøriell masteroppgave



Egenerklæring om opphav i entreprenøriell masteroppgave

Studentene som gjennomfører entreprenøriell masteroppgave, skal fylle ut en egenerklæring, undertegne denne og levere sammen med den skriftlige delen av masteroppgaven. Hensikten er å klargjøre hva som er studenten(e)s eget verk, og hva som er gjort i samarbeid med andre. Der to eller tre studenter samarbeider, skal det ikke skilles på hvilken student som har gjennomført ulike sider ved masteroppgaven. Om et punkt ikke er aktuelt, skal dette stå tomt.

1. Arbeid som er gjort av studentene alene i masterprosjektet

Beskriv punktvis og i detalj hva som er gjort gjennom hele masterarbeidet.

- Satt sammen og designet spillets layout, fargevalg og valg av figurer
- Skrevet ut og laminert kort, spillebrett og hjelpekort
- Video med modellering av spillets fremgangsmåte, som kan sees ved å scanne en QR-kode
- Laget en funksjonell boks ved hjelp av skumkartong og en pappeske
- Skrevet den skriftlige delen med bruksanvisning, og teoretisk og forskningsmessig forankring
- Videreutvikling av spillide
- Vi står for innholdet på hjelpekortene

2. Arbeid som er gjort i samarbeid med andre i masterprosjektet

Beskriv punktvis og i detalj hva som er gjort gjennom hele masterarbeidet.

3. Arbeid som er gjort etter instruks fra studentene i masterprosjektet

Beskriv punktvis og i detalj hva som er gjort gjennom hele masterarbeidet.

4. Arbeid som er gjort av andre i masterprosjektet

Beskriv punktvis og i detalj hva som er gjort gjennom hele masterarbeidet.

- Inspirert av spillet «Gjett hvem» sitt konsept og hvordan man spiller det: trekker et «personlig ord», gjetter på hverandres ord med ja- og nei-spørsmål, og utelukker ved å legge bildene ned (eller krysse ut, slik vi gjør) (Hasbro, 2017).

1. Bilder, grafikk, tegninger, layout, o.a. som er anvendt i produktet, men ikke produsert direkte til masterprosjektet

Beskriv punktvis, med kildehenvisning, hva som er brukt

- Alle illustrasjonene er fra nettsiden canva.com, grunnlagt av Perkins, Obrecht og Adams (2012).
 - o På noen av illustrasjonene har vi endret farger og tilpasset slik at de best mulig skulle passe vårt design.
 - o Illustrasjonene er også satt sammen på forside, baksider, brettene, ordkortene og hjelpekortene av oss.
- Pappeske fra IKEA, URL: <https://www.ikea.com/no/no/p/tjena-eske-med-lokk-hvit-90395422/>
- Tavler/skriveplate fra Søstrene Grene, URL: <https://sostrenergrene.com/no/produkter/kontorartikler/skrivebordstilbehor/skriveplate-a4-p-cb09b383>
- Nøkkelringer fra Clas Ohlsen (artikkelen har utgått fra butikkens sortiment)

Kildehenvisning

Hasbro. (2017). Guess Who? Classic Game. I. Hentet fra <https://shop.hasbro.com/en-us/product/guess-who-classic-game/7DEC61D9-5056-9047-F55F-FC686C17D23F>

Perkins, M., Obrecht, C. & Adams, C. (2012). Gratis designverktøy: Presentasjoner, video, sosiale... - Canva. Hentet fra <https://www.canva.com/>

Jeg erklærer at jeg med dette har opplyst korrekt hvordan opphavet er til de ulike sidene ved masterarbeidet.

Oslo, 19. april 2023

Sted og dato

Linda Ngo

Signatur student

Sofie Beate Skarvang

Si gnatur student

8.5 Vedlegg 5 Medforfattererklæring

Om to eller tre studenter gjennomfører og/eller skriver masteroppgaven sammen, skal det legges ved et medforfattererklæring, jf. emneplan MGMO5900:

“For studenter som velger å gjennomføre masteroppgaven som gruppearbeid, skal det gå tydelig fram i egen redegjørelse hvordan arbeidet er fordelt, og hvordan hver enkelt oppfyller kravet om selvstendig vitenskapelig arbeid. Her benyttes en medforfattererklæring som begge eller alle tre parter signerer.”

Masteroppgavens tittel:

«Gjett hva» – et spill som eksponerer minoritetsspråklige elever for norske begreper i begynneropplæringen

Redegjørelse på hvordan arbeidet er fordelt, og hvordan den enkelte oppfyller kravet om selvstendig vitenskapelig arbeid:

Studentene samarbeidet om å utvikle produktet, samle inn datamateriell, og å analysere dette. Vi samarbeidet også om å skrive den skriftlige delen av masteroppgaven, det vil si det teoretiske grunnlaget for oppgaven, samt den metodiske delen og gjennomgang av første syklus. Begge studentene har deltatt på alle seminarer og veiledninger. Til slutt vil den muntlige delen av masterprosjektet bli gjennomført av begge.

Undertegnede bekrefter å ha bidratt til følgende deler av masteroppgavearbeidet:

Prosjektskisse, idé og tema for masteroppgaven	Ja	
Praktisk gjennomføring av studien for eksempel innhenting av data		Ja
Analyse, drøfting og tolkning av resultatene	Ja	

Undertegnede har lest og godkjent den innsendte versjonen av masteroppgaven

Oslo 13. 05. 2023

Linda Ngo

Oslo 13. 05. 2023

Sofie Beate Skavang

8.6 Vedlegg 6 Observasjonsskjema, brukt i syklus 1

	Faglig eksponering	Lærerhjelp	Spillebrett	Hjelpekort	Kategorier	Andre kommentarer

8.7 Vedlegg 7 Observasjonsskjema, brukt i syklus 2

Tid	Faglig eksponering	Lærerhjelp	Spillteknisk: spillebrett	Spillteknisk: ordkort	Spillteknisk: hjelpekort	Spillteknisk: kategorier	Andre kommentarer

8.8 Vedlegg 8 Observasjonsskjema, brukt i syklus 2

Tid	Faglig eksponering	Spillteknisk: Regler	Lærerhjelp	Andre kommentarer

8.9 Vedlegg 9 Analyse av datainnsamling, syklus 1

Syklus 1			
Transkribert materiale	Meningskondensering	Kategori	Redesign
Observasjon av elever som spiller: elevene kom fort igang med spillet, med unntak av Elev 1, som vandret litt ut av klasserommet under oppstarten.	Utførelsen av spillet krevde lite lærerstøtte, utenom i oppstarten. En av elevene var som ufokusert under oppstarten og fikk ikke med seg reglene.	Lærerhjelp	Vise til spillereglene i spilllesken, og passe på at alle elevene hører instruksjonene gitt av lærer. En eventuell mulighet er å lage en instruksjonsvideo, som vi er helt sikre på at alle elever ser før de begynner å spille.
Observasjon av elever som spiller: Elev 4: *leser opp fra hjelpekortet* "Har dyret lang eller kort hale?" Elev 3: "Hva kort?" Elev 4: *peker på den korte halen* "liten" *peker på den lange halen* "eller stor"	Elevene spurte ofte om enten eller spørsmål, men det fungerte veldig fint, og de gjorde det for det meste bare når de brukte hjelpekortene hvor det stod to spørsmål. De var også flittige på å peke, noe som fungerte fint hvis de ikke forstod helt. I tillegg var ord som for eksempel "lang" og "kort" litt vanskelig, men de forklarte selv hva de mente ovenfor den andre ved å si "liten" og "stor" som erstatninger.	Faglig eksponering	Lage hjelpekort som er bedre tilpasset til hver enkelt kategori og som er funksjonelle å bruke.
Observasjon: elevene spør hverandre om spesifikke kort, f.eks. "Er du en hund?", "Er du en/ei mus?"...	Elevene synes det er enklere å se på hvert enkelt bilde på spillebrettet, istedenfor å stille egne spørsmål.	Faglig eksponering	Vise til hjelpekortene, men er det nødvendig?
Observasjon av elever som spiller: Elev 2: "Er du en frukt?" Elev 1 bruker tid på å krysse ut grønnsakene.	Eleven tar initiativ selv til å bruke hjelpekort. Elev 1 er usikker på om det er flere grønnsaker, og bruker hjelpekortet til å dobbeltsjekke.	Faglig eksponering	Igjgen; hjelpekort bedre tilpasset kategoriene, for eksempel: tydeliggjøre forskjellen på frukt og grønnsaker.
Observasjon av elever som spiller: Elev 3: "det er gøy å spille, tiden går så fort, men det hadde vært gøy med vanskeligere brett"	Elevene uttrykte at de ønsket "rene" kategorier.	Spillteknisk – kategorier	Lage et "nivå" til, med rene kategorier (4 ekstra brett).
Observasjon av elever som spiller: Elev 2: "Bor dyret ute?" Elev 1 "Ja". Elev 2 krysser ut "en hest"	Elev 1 svarer etter tidligere erfaringer, og tenker kanskje ikke på en stall som innenførs, som Elev 2 antakelig gjorde.	Spillteknisk – hjelpekort	Flere hjelpekort.
Observasjon av elever som spiller: Hjelpekortene ligger strødt på bordet	Elevene bruker hjelpekort, men usikker på hvilke hjelpekort som passer de hvilke av de overordede kategoriene.	Spillteknisk – hjelpekort	Feste hjelpekortene til nøkkelringer bedre funksjonalitet.

8.10 Vedlegg 10 Analyse av datainnsamling, syklus 2

Syklus 2			
Transkribert materiale	Meningskondensering	Kategori	Redesign
Vi modellerte en runde av spillet.	Elevene funlge aktivt med og ga uttrykk for at de forstod.	Lærrehjelp	Som nevnt i syklus 1, er ideen her å lage en introduksjonsvideo av spillet, som elevene kan scanne selv ved hjelp av en QR-kode.
Læreren forklarte hvordan spillet fungerte etter tidligere instruks fra oss.		Lærrehjelp	Vi ønsker at klassen i siste syklus skal teste ut spillet helt uten vår hjelp. Vi skal kun gi spillboksen til læreren og observere resten.
Observasjon av elever som spiller: Elev 1 spør: "Er du en frukt.. Eller?" Elev 2 ser etter Frukt og grønt-hjelpekortene, og svarer "Ja, frukt"	Elev 2 er usikker på hva som er forskjellen på frukt og grønt, og bruker derfor hjelpekort. Vi ser her nødvendigheten av flere hjelpekort enn i syklus 1.	Faglig eksponering	
Observasjon av elever som spiller: Elev 3 spør "Hvilken farge har den?", elev 4 svarer "I bildet her, brun og hvit".	Elev 4 forstår at ikke alle hunder har de samme fargene som bildekortet.	Faglig eksponering	
Observasjon av elever som spiller: Elev 2 spør "Er den rund?", og lager sirkler med fingeren i bordet. Elev 1 svarer "Nei". Elev 2 krysser av de fruktene som er runde, men stopper opp på pære, paprika, eple og ananas. Elev 2 krysser ikke over ananas.	Noen av fruktene har en antydning til en sirkulær form. Elev 2 velger å ikke krysse ananas, kanskje fordi anansen er mer rund hvis stilken ikke regnes med.	Spillteknisk - bildekort/hjelpekort	Vi kunne lagt ved flere eksempler på begrepenes form på hjelpekortene, men dropper der fordi vi ønsker at de skal reflektere over det selv.
Observasjon av elever som spiller: Elev 2: "Skal vi spille på det blå brettet?"	Elevene så hvilken farge det var på brettene, og hva som var på bildene. De hadde ikke noe fokus på hvilke nivåer det stod på brettene.	Spillteknisk – spillebrett	Vi kunne endret brettene til "gult brett", "rødt brett", osv, istedenfor nivåer.
Observasjon av elever som spiller: Elev 3 spør "Er din stor?", elev 4 varer "den kan være liten, medium" og bruker hånden til å vise ca. hvor stort dyret er. Elev 3 krysser av følgende: elg, ku, løve, hest og bjørn. Stopper opp på gris. Elev 4 sier "Gris er ikke stor".	Ikke så lett å si noe om størrelsen på dyret, når man sammenligner de med hverandre. Elev 4 får med seg at elev 3 stoppet opp på gris, og mener at den ikke regnes som stor.	Spillteknisk	Vi kunne lagt ved flere eksempler på begrepenes størrelser på hjelpekortene, men dropper der fordi vi ønsker at de skal reflektere over det selv.

8.11 Vedlegg 11 Analyse av datainnsamling, syklus 3

Syklus 3			
Transkribert materiale	Meningskondensering	Kategori	Redesign
Oppstart med introduksjonsvideo	Vi opplevde at de aller fleste forsto hvordan man skal spille, og vi fikk inntrykk av at videoen var en god ressurs for læreren og elevene.	Lærerhjelp	
Etter oppstart med introduksjonsvideo: Elev 1: "Kan vi spørre spørsmål som ikke har ja eller nei?"	Vi opplevde at vi kunne vært tydeligere rundt dette i videoen, men at når læreren gikk igjennom hvem som skulle spille og annen info, så forstod de det.	Lærerhjelp	
Observasjon av elever som spiller i lag: elev 1: "Hva fargelegger?"	Elevene var gode på å gjøre seg forstått uten bruk av hjelpekort, og de brukte ord de kjenner. Selv om det ikke var helt korrekt, fungerte det bra.	Faglig eksponering	
Observasjon av elever som spiller i lag: elev 1: "Er den liten eller stor?" Elev 2: "Hmmm, den kan være liten og den kan være stor"	Noen ganger er det vanskelig å si om noe er lite eller stort. Da kan det være lettere å sammenligne, så for eksempel "er det større enn/mindre enn"	Spillteknisk - hjelpekort	Lage hjelpekort hvor det står "større enn" også et bilde med noe som er større ved siden av, og "mindre enn" og samme bilde med noe som er mindre ved siden av. (Vi valgte å ikke gjøre dette, slik at elevene kan reflektere over dette selv.
Observasjon av elever som spiller en mot en: Elev 1: "Den kan fly?"	Gode spørsmål, som vi kan vurdere å ta med i hjelpekortene. MERK: det kan bli litt mange hjelpekort, også med tanke på at disse elevene ikke brukte dem så mye.	Spillteknisk - hjelpekort	Vi valgte heller ikke å ta med dette i hjelpekortene.
Observasjon av elever som spiller en mot en: Elev 1: "Er du et dyr?"	Elevene startet med samme spørsmål slik som vi gjorde i demonstrasjonsvideoen, gjentatte ganger.	Spillteknisk - introduksjonsvideo	
Observasjon av elever som spiller i lag: Elev 4 visker ut tingene man ikke kan ha i skolesekken. Elev 3 sier at man kan ikke ha kart i sekken heller, elev 4 sier "Du kan", elev 4 spør "Men er det stort?"	Elevene blir enige om at kart kan legges i sekken/de blir enige om å ikke krysse over. Bildekortet av kart ser ut som et kart som kan brettes sammen.	Spillteknisk - bildekort	

8.12 Vedlegg 12 Versjoner av spillebrettene og ordkort

Første utkast:



















































Ekstra: første utkast:





Endelig utkast:

<p>Gult brett</p>  et eple  en hund  en/ei bok  en/ei ku	<p>Blått brett</p>  en/ei bukse  en løk  en elg  et kart	<p>Rødt brett</p>  en/ei jakke  en appelsin  en fugl  en/ei klokke	<p>Grønt brett: Frukt og grønt</p>  en/ei pære  en paprika  en løk  en appelsin
 en stol  en sko  en banan  en/ei lue	 en ananas  en katt  en blyant  et skjørt	 en/ei tavle  en/ei løve  en/ei gulrot  en hijab	 et eple  en kiwi  en/ei gulrot  en ananas
 en/ei mus  en tomat  en/ei saks  en genser	 en sekk  en/ei pære  en/ei skjorte  en fisk	 en/ei t-skjorte  en paprika  en fargeblyant  en bjørn	 en sitron  en agurk  en banan  en tomat
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">DITT ORD</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">DITT ORD</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">DITT ORD</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">DITT ORD</div>

<p>Brunt brett: Dyr</p>  en gris  en bjørn  en/ei løve  en/ei ape	<p>Lilla brett: Klesplagg</p>  en/ei bukse  en genser  en hijab  en/ei jakke	<p>Oransje brett: Skolesaker</p>  en blyant  et kart  en/ei saks  en blyantspiss
 en hest  en hund  en fugl  en/ei ku	 en kjole  en/ei t-skjorte  en sokk  et skjørt	 et viskelær  en sekk  en/ei tavle  en stol
 en katt  en fisk  en/ei mus  en elg	 en/ei lue  en sko  en/ei skjorte  en shorts	 en/ei klokke  en linjal  en/ei bok  en fargeblyant
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">DITT ORD</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">DITT ORD</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">DITT ORD</div>





8.13 Vedlegg 13 Hjelpkort

Dyr:

GJETT HVA
HJELPEKORT
dyr



Er den/det levende?



Er den liten? / Er det lite?



Er den stor? / Er det stort?



Har dyret kort hale?



Har dyret lang hale?



Bor dyret inne?



Bor dyret ute?



Er den/det...

				
rød / rødt	oransje	gul / gult	rosa	hvit / hvitt
				
blå / blått	grønn / grønt	lilla	brun / brunt	svart

Frukt og grønt:

GJETT HVA
HJELPEKORT
frukt og grønt



Kan jeg spise den/det?



Er den rund?



Er den lang?



Er det en frukt?



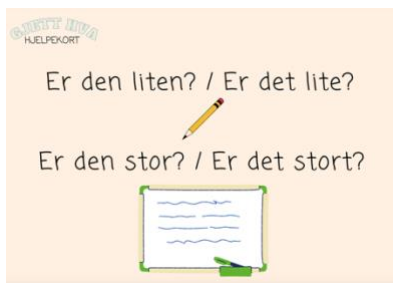
Er det en grønnsak?



Er den/det...

				
rød / rødt	oransje	gul / gult	rosa	hvit / hvitt
				
blå / blått	grønn / grønt	lilla	brun / brunt	svart

Skolesaker:



Klesplagg:



8.14 Vedlegg 14 Spilleregler


GJETT HVA SPILLEREGLER

2 spillere eller 2 lag

1. Velg hvert deres spillebrett med samme farge, for eksempel "Gult brett".
2. Trekk 1 kort hver med samme farge som brettet (hemmelig for hverandre).
3. Still hverandre ja-/nei-spørsmål. TIPS: Bruk HJELPEKORT hvis du er usikker.
4. Sett kryss over de ordene du er helt sikker på at det ikke kan være.
5. Prøv å gjette hverandres ord.



8.15 Vedlegg 15 Lærerveiledning



GJETT HVA TIL LÆRER

Spillet inneholder:

- 2 tavler, 4 blokker med hjelpekort, 2 tusjer og 2 kluter
- 2 gule spillebrett, 12 gule ordkort
- 2 blå spillebrett, 12 blå ordkort
- 2 røde spillebrett, 12 røde ordkort
- 2 oransje spillebrett, 12 oransje ordkort
- 2 grønne spillebrett, 12 grønne ordkort
- 2 lilla spillebrett, 12 lilla ordkort
- 2 brune spillebrett, 12 brune ordkort

Fremgangsmåte

- Som en oppstart kan QR-koden på andre siden av dette arket scannes og vises for hele klassen.
- Spillet går ut på at det er minst to spillere, eventuelt 2 lag med maks 3 spillere på hvert lag.
- Spillerne velger hvert sitt spillebrett med samme farge. Spillerne trekker hvert sitt kort, med samme bakgrunnsfarge som spillebrettet de har valgt seg. Dette kortet fester de på feltet markert «DITT KORT», med lærertyggis. De skal ikke vise hverandre kortet de har trukket.
- De skal nå finne ut hvilket ord den andre spilleren har, ved å stille hverandre ja-/nei-spørsmål. Elevene kan bruke hjelpekortene til å stille gode spørsmål, hvis de står fast.
- Spillerne skal krysse av ordene de er sikre på at den andre personen ikke har mens de spiller, slik at det er lettere å se hvilket ord det kan være.
- Har spillerne gjettet hverandres ord, kan man spille igjen på samme brett, eller velge et annet brett.

Tips til bruk i undervisningen

- Spillet fungerer godt som en del av stasjonsundervisning.
- La elevene prøve seg på brettene med blandede kategorier (gult, blått og rødt), før de prøver brettene med kun én kategori (oransje, grønt, lilla og brunt).

