

Mathea Berg Antonsen

Gaming i skolen - i harmoni eller disharmoni med læringsmiljøet?

Gaming in school - harmony or disharmony in the learning environment?

Bacheloroppgave i GLU 1-7
Veileder: Tone Brendløkken
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Forord

Dette prosjektet har krevd viljestyrke, arbeidskraft og enormt med konsentrasjon fra min side. Uten hjelp fra menneskene rundt meg hadde ikke dette vært mulig, og derfor ønsker jeg å rette en ekstra oppmerksomhet til et fåtall av mine bidragsytere.

Takk til:

Mine veiledere, Tone Brendløkken og Ola Harstad for konstruktiv veiledning, og gode ord.

Min praksislærer Ailin Sponaas Petersen for råd og støtte i en tidlig prosess av prosjektet.

Lærere ved de aktuelle trinnene i utvalget for et flott samarbeid.

Venner og familie som har støttet meg gjennom hele prosessen. En ekstra takk til min tante, Anita Berg, for korrekturlesing og kommentarer.

Sammendrag

«Gaming i skolen. I harmoni eller disharmoni med læringsmiljøet?» tar utgangspunkt i temaet gaming og læringsmiljø for å se på hvorvidt en fritidsaktivitet kan påvirke læringsmiljøet på skolen. Oppgaven inngår i emnet Pedagogikk og elevkunnskap 4, og derfor ligger tyngdepunktet på de skoler relevante sidene ved gaming. Jeg har spisset en problemstilling for å avgrense det store temaet, og har dermed endt opp med følgende problemstilling: «Hvordan påvirker gaming læringsmiljøet?». Det har blitt foretatt en spørreundersøkelse på et mellomtrinn med 175 respondenter.

Det teoretiske grunnlaget i denne bacheloroppgaven er blant annet fra Overå (2015), Brunborg, Mentzoni og Frøyland (2013) om dagens unge og gaming. Videre har jeg brukt teorier om læringsmiljø fra Imsen (2016), Postholm (2013), Tetzcnher (2012) og Keenan, Evans og Crowley (2016), samt styringsdokumentene fra Utdanningsdirektoratet.

Undersøkelsen ga resultater som indikerer at gaming ikke påvirker den generelle trivselen i stor grad, men det påvirker læringsmiljøet ved at det er en ny arena for sosialisering. Dermed er det forholdene som vennskap og det sosiale fellesskapet som blant annet har blitt påvirket.

Dette kan forklares ved at det er guttene som spiller dataspill som har flest venner.

Gamerkulturen står sterkt i utvalget, til tross for jevn fordeling av gamere og ikke-gamere. Likevel er ikke normene og verdiene til utvalget påvirket, det kan heller være den aktuelle læreren sin klasseledelse sin fortjeneste.

Abstract

This bachelor thesis is based on the theme of gaming and the learning environment to investigate whether a recreational/free time activity can affect the learning environment in school. The thesis based in the course *Pedagogikk og elevkunnskap 4*, and therefore its focus lies on the parts of gaming which is relevant to school. I have narrowed the thesis question in order to narrow in this big subject and ended up with the following thesis statement: “how does gaming affect the learning environment?”. A survey has been conducted between year 5 and 7 with 175 respondents.

The theoretical basis for this bachelor thesis comes from, among others, Overå (2015), Brunborg, Mentzoni and Frøyland (2013) which discusses today’s youth and gaming. Furthermore, the theory of learning environment comes from Imsen (2016), Postholm (2013), Tetzner (2012) and Keenan, Evans and Crowley (2016), as well as steering documents from the Norwegian Directorate of Education and Training. The survey concluded that gaming does not affect the general well-being in any major way, but it does affect the learning environment because of it being a new arena for socializing. Factors like friendships and the social communities which, among other things, was affected in the sense that the boys who plays video games are the ones with the most friends. The gamer culture is well represented in the survey’s population, despite an even divide between gamers and non-gamers. Despite this, the norms and values of the population was unaffected, which might be due to this particular teacher’s class leadership.

Innholdsfortegnelse

1 Innledning.....	1
2 Teorikapittel	2
2.1 Hva er gaming?	2
2.1 Definisjon på læringsmiljø	2
2.2 Teorier om klasseledelse for godt læringsmiljø	3
2.3 Tidligere forskning om gaming.....	4
2.4 Moralsk og emosjonell utvikling.....	5
2.5 Gutter og jenter.....	6
3 Metodekapittel.....	8
3.1 Valg av metode.....	8
3.2 Fremgangsmåten	8
3.3 Utvalg	9
3.4 Metodekritikk	10
4 Resultatkapittel.....	12
4.1 Gaming og spillevaner	12
4.2 Trivsel.....	13
4.3 Atferd	16
5 Drøftingskapittel.....	18
Gaming og kjønn.....	18
Trivsel.....	18
Vennskap og elev-elev-relasjon	19
Mobbing	20
Samtaleemner	20
Atferd	21
6 Oppsummering	24
7 Litteraturliste	26

Vedlegg A	28
Vedlegg B.....	32
Vedlegg C.....	33
Vedlegg D	34

1 Innledning

«Du vet ikke hvem som spiller en rolle i dine barns liv, hvis ikke du kjenner deres digitale venner.» (Schaubert, 27. januar 2019).

Dette sitatet er fra artikkelen «Først da Mats var død, forsto foreldrene verdien av gamingen hans» skrevet av NRK-journalist Vicky Schaubert i januar 2019. Jeg innleder denne bacheloroppgaven med dette sitatet fordi artikkelen gjorde sterke inntrykk på meg, og var en av mine fremste inspirasjonskilder for å skrive om temaet *gaming*. Etter min mening speiler sitatet godt dataspillenes plass i barn og unges liv i dag. Dette sitatet er fra et foreldreperspektiv, men som fremtidig lærer vil elevenes interesser og fritidsaktiviteter være min jobb å engasjere meg i, blant annet for å bygge gode relasjoner. Med disse aspektene i betraktning ble problemstillingen for oppgaven utformet, og den lyder som følger: «Hvordan påvirker gaming læringsmiljøet?». Jeg valgte denne problemstillingen fordi jeg har et inntrykk av at gaming i de fleste tilfeller blir oppfattet som noe negativt, og som noe vi må jobbe mot. Derfor ønsket jeg å undersøke hvordan dette påvirker læringsmiljøet helt konkret med et nøytralt utgangspunkt. Jeg valgte å se på læringsmiljøet i sammenheng med gaming for å se på et generelt nivå framfor å undersøke med et individfokus. Grunnen til det er fordi jeg som lærerstudent interesserer meg for de sosiale fellesskapene i skolehverdagen, og dens mange sider som påvirker skolens virksomhet. Formålet med denne bacheloroppgaven er å undersøke gaming med et objektivt syn, og interessen min for temaet læringsmiljø er den største motivasjonen til å skrive denne oppgaven.

Empirien i denne bacheloroppgaven er samlet inn ved bruk av en spørreundersøkelse på et mellomtrinn på en skole i Trøndelag. Jeg har brukt en kvantitativ metode som blir presentert i metodekapittelet. Oppgaven er delt inn i seks deler; innledning, teorikapittel, metodekapittel, resultatkapittel, drøftingskapittel og oppsummering. I tillegg er det fire vedlegg som er tilknyttet oppgaven; spørreundersøkelsen (vedlegg A), informasjonsskriv til lærere (vedlegg B), informasjonsskriv til foreldre (vedlegg C) og et vedlegg knyttet til resultatkapittel (vedlegg D).

2 Teorikapittel

I denne delen av bacheloroppgaven vil jeg presentere innsikter i temaet gaming og læringsmiljø som har blitt beskrevet av forskere, teoretikere og fagpersoner. Hensikten med denne delen er at den skal ligge til grunne for drøftingskapittelet, og derfor vil ikke alle relevante teorier for temaene presenteres.

2.1 Hva er gaming?

Gaming kommer fra det engelske verbet «game», og det er et relativt nytt ord i det norske vokabularet. På norsk bruker vi gjerne dataspilling, eller videospilling. Heretter vil gaming og dataspilling bli brukt om hverandre. Dette er spill og andre interaktive opplevelser som spilles ved hjelp av elektronisk utstyr. Spillene er programmer som kjøres på en datamaskin, enten i form av en personlig datamaskin, en dedikert spillkonsoll eller en mobiltelefon (Holm & Eilertsen, 2018). En som spiller disse dataspillene blir på folkemunne kalt en *gamer*, og jeg definerer en gamer som en som spiller på data eller TV ofte (flere enn 1 gang i uken), og gjerne over lengre perioder av gangen. Dette er den betegnelsen som vil bli brukt heretter. For majoriteten av dagens barn og unge er gaming og sosiale medier en naturlig og integrert del av hverdagslivet (Overå, 2015). Det betyr at alle som har en relasjon til dagens barn og unge vil bli påvirket av dette. Dataspill legger til rette for underholdning, mestring, tilhørighet, og for noen som en avkobling (Mills, Li & Marchica, 2018). Dataspill som medium vekker mange sterke meninger og følelser. En gang var det TV, så var det video, nå er det på mange måter dataspill som har inntatt førsteplassen som «farlig medie» (Overå, 2015). Hvorvidt dette relativt nye mediet har påvirket læringsmiljøet vil bli belyst i følgende deler.

2.1 Definisjon på læringsmiljø

«Alle elever har rett til eit trygt og godt skolemiljø som fremjar helse, trivsel og læring» (Opplæringsloven, 2017). Videre blir det formidlet i Læringsplakaten at: «Skolen og lærebedrifta skal sikre at det fysiske og psykososiale arbeids- og læringsmiljøet fremmar helse, trivsel og læring» (Utdanningsdirektoratet, u.å.). Dette er en rett som elevene har, noe skolen og lærebedriften har forpliktet seg til å sikre. I opplæringsloven kapittel 9 A-3 fremheves det at det er nulltoleranse for krenking, mobbing, vold, diskriminering og trakassering (Opplæringsloven, 2017). Barneombudet definerer mobbing slik: «Å bli dyttet, slått, pirket på, baksnakket, spredt rykter om, truet, frosset ut og å bli presset til å gjøre ting for andre en ikke vil» (Barneombudet, u.å.). I flere sammenhenger hører vi at for å trives på skolen burde en ha et godt læringsmiljø. Det er lærerens ansvar å utvikle gode sosiale relasjoner mellom elevene og mellom lærere og elevene. Han/hun skal også gjøre sitt beste for

at elevene trives og ikke utsettes for trakassering og nedverdiggelse (Imsen, 2016, s. 439).

Postholm (2013) definerer læringsmiljø slik:

Læringsmiljøet er det de miljømessige faktorene i skolen som har betydning for elevenes sosiale og faglige læring, samt deres generelle situasjon i skolen. De miljømessige faktorene innebærer vennskap, deltakelse i sosiale og faglige fellesskap, relasjoner til medelever og lærere, hvordan lærere leder klassen, hvilke normer, regler og verdier som gjelder, forventinger til læring, og det fysiske miljøet. (Postholm, 2013, s. 288).

Her ser vi at læringsmiljøet omfatter det som skjer i og utenfor klasserommet. I klasserommet vil lærerens undervisningsformer, innhold, organisering og strukturering av lærestoff være inklusivt, mens utenfor klasserommet er alt fra hva som skjer i skolegården til hva som skjer i garderoben før skolen. Skolegården kan sees som et pedagogisk rom der noen former for atferd oppmuntres, mens andre former for atferd sanksjoneres (Ulleberg, 2013, s. 309). Dette er et sted for barnas egen kultur og hvor barn kan uttrykke sin spesielle væremåte. Derfor kan det være et misforhold mellom miljøet og kulturen i klasserommet og i skolegården, da læreren ikke er like mye tilstede. Skolegården er et frirom for elevene, men dette frirommet har også regler og normer elevene må forholde seg til (Ulleberg, 2013, s. 309). Innflytelse og reguleringer fra lærere, gruppepress og jevnaldrenes betydning vil virke inn på det enkelte barns frihet og lek av utetiden i skolegården. Dermed er skolegården et sted hvor det oppstår bestemte sosiale relasjoner (Ulleberg, 2013, s. 310). Disse bestemte relasjonene kan være vennskap. Vennskap kan defineres som en relasjon mellom to eller flere jevnbyrdige individer som består av forpliktelser til hverandre og gjensidighet. Det er en horisontal relasjon som kjennetegnes av et sterkt emosjonelt bånd (Tetzchner, 2012, s. 590). Å like hverandre er en avgjørende del for et vennskap (Keenan, Evans, & Crowley, 2016, s. 295). Ifølge Damon (1977) er tillitt, og rom for å dele tanker, følelser og meninger viktig for barn i alderen utvalget befinner seg i (s. 147). Barn henvender seg oftere til og er mer samarbeidsvillig og positive ovenfor venner enn ovenfor andre jevnaldrende (Tetzchner, 2012, s. 591). Barn som er venner, har en tendens til å ligne på hverandre, særlig med henblikk på hvor mye de slåss, mobber, er hjelpsomme og sjenerte (Tetzchner, 2012, s. 592). Disse faktorene kan påvirke hvor mange venner en har. I gjennomsnitt har barn i skolealderen 3–5 venner hver, avhengig av om vennskapet må være gjengjeldt eller ikke (Tetzchner, 2012, s. 590). Generelt foretrekker jenter små klikker sammen med 1–2 bestevenner, mens gutter foretrekker å leke i større grupper (Tetzchner, 2012, s. 667).

2.2 Teorier om klasseledelse for godt læringsmiljø

Et av kjennetegnene på et godt læringsmiljø er at skolen har utviklet god klasseledelse preget av gode relasjoner mellom lærer og elev (Utdanningsdirektoratet, 2015). Det finnes flere

måter å drive klasseledelse på som fungerer som en slags «oppskrift» på hva som leder til et godt læringsmiljø. Disse er atferdsteoretisk grunnlag, indre personlig kontroll-tilnærming, økologisk perspektiv, effektivitetsorientering og mellommenneskelig tilnærming (Imsen, 2016, s. 446–449). Indre personlig kontroll og økologisk tilnærming vil bli vektlagt i denne oppgaven fordi det er teoriene om klasseledelse som samsvarer mest spørsmålene fra spørreundersøkelsen. Indre personlig kontroll er teoritradisjonen som ser på elevene som selvstendige, tenkende og ansvarlige mennesker, og tar utgangspunkt i dere opplevelser og følelser (Imsen, 2016, s. 446). Her er fokuset at elevene skal lære å styre seg selv gjennom selvdisiplin og selvkontroll. Hensikten med tilnærmingen er at elevene skal lære seg å kjenne seg selv, samtidig som de skal ta hensyn til andre, kunne vurdere hvordan andre opplever det som skjer, og generelt å ha omsorg for hverandre (Imsen, 2016, s. 447).

Et økologisk perspektiv på klasseledelse er rettet mot skolehverdagen som helhet. Her må en se læringsmiljøet i et større perspektiv, nemlig med å se på klassekulturen. Klassekultur kan defineres som et felles sett med verdier, normer og holdninger som deles av elevene i en bestemt klasse (Imsen, 2016, s. 447). En kan se flere likhetstrekk mellom klassekultur og læringsmiljø ved at det er en felles forståelse av hva som er «innafor» og «utafor». Læreren er sentral i byggingen av denne kulturen, da det kan være flere kulturer innad i klassen som kommer i konflikt med hverandre. Elevkulturen(e) kan være komplekse og utfordrende å forstå som tredjepart, men læreren må strebe etter å være på innsiden av elevkulturen for å kunne bygge et godt læringsmiljø (Imsen, 2016, s. 447).

2.3 Tidligere forskning om gaming

Artikkelen «Mye dataspill må ikke føre til problemer» er produsert og finansiert av Statens institutt for rusmiddelforskning – SIRUS. Artikkelen bygger på en fagrapport av Geir Scott Brunborg, Rune Aune Mentzoni og Lars Roar Frøyland (2013). I artikkelen blir det påstått at det ikke er en sterk sammenheng mellom tiden unge bruker på dataspill og negative konsekvenser som for eksempel atferdsproblemer (Brunborg, Mentzoni & Frøyland, 2013). Dette gjelder også depresjon og dårlige skoleprestasjoner. Brunborg, Mentzoni og Frøyland undersøkte dataspillvaner hos 2000 norske tenåringer. Gjennom to spørreundersøkelsen kartla forskerne tid brukt på spill, spilleproblemer, skoleprestasjoner og atferdsproblemer (Brunborg, Mentzoni & Frøyland, 2013). Et av de viktigste funnene var at økt tid brukt på dataspill ikke nødvendigvis førte til depresjon, men heller mot spilleavhengighet (Brunborg, Mentzoni & Frøyland, 2013).

Forskere ved Københavns Universitet sier at gutter spiller mer dataspill enn jentene, og at det skyldes forskjeller i hva det er akseptert for dem å bruke tid på (Lange, 2016). I deres studie ble seks sett med mødre og døtre observert, og her kom de fram til at mødrenes manglende interesse for dataspill ble smittet over på døtrene. Når mor og datter skal gjøre aktiviteter sammen skal det på en eller annen måte være produktivt, mener seniorforsker i sosialpsykologi Joel Feliu ved Universitat Autònoma de Barcelona. Dette gjelder ikke for fedre og sønner, som gjerne spiller dataspill sammen. Feliu hevder at mødre og jenter har fått ideen om at man ikke kan ha det uproduktivt gøy, og derfor synes de gaming er kjedelig. I tillegg mener forskerne at de synes det er kjedelig fordi det egentlig ikke er sosialt akseptabelt for dem å like dataspill. Forsker Karen Sjøup ved Roskilde Universitet mener at gutter spiller mer dataspill enn jentene fordi dataspillene ofte appellerer til gutter, og at dette kan være med på å opprette et guttesamhold rundt spillene som det er vanskelig for jentene å bryte inn i (Lange, 2016). Både innholdet, sosialiseringen og kjønnsforskjellene kan være forklaringen på at gutter spiller mer dataspill enn jenter (Overå & Wallin Wiehe, 2015, s. 138). Lektor ved Københavns universitet Anne Mette Thorhauge tror ikke gutters interesse for dataspill handler om hvorvidt de kan leke mer uproduktivt enn jenter. Hun påpeker heller at jenter bruker dataspill som en avkobling for seg selv, mens for gutter er det et sosialt fellesskap fordi guttene er sosiale i typen spill de spiller (Lange, 2016). Dette kan for eksempel være spillet Fortnite som tilbyr en funksjon hvor man kan spille og snakke sammen uten å fysisk være sammen.

2.4 Moralsk og emosjonell utvikling

Moral forstås som en refleksjon av kognitive, emosjonelle og atferdsmessige komponenter (Keenan m.fl., 2016, s. 310). Ved tenåringsalderen utvikler man en forståelse for hvem man er, og forstår egne tanker, følelser og atferd bedre (Keenan m.fl., 2016, s. 304). Grunnen til at teorier om dette inngår i bacheloroppgaven er fordi elevenes kognitive ståsted påvirker læringsmiljøet på skolen, og det kan hjelpe meg å drøfte deres svar i spørreundersøkelsen.

Jean Piaget mente moralutvikling oppstår når barn aktivt konstruerer definisjoner av moralsk atferd. Ettersom de kognitive ferdighetene utvikles, blir også definisjonene om moralsk atferd mer detaljerte og kontekstavhengige (Keenan m.fl., 2016, s. 312). Piagets syn på moralsk utvikling er basert på hans teori om kognitiv utvikling, og skjer derfor også i stadier; Premoralsk stadium (0–4 år), moralsk realistisk stadium (5–9 år) og moralsk relativistisk stadium (8–12 år). I det første stadiet viser man ingen forståelse for regler, eller hva som er rett eller galt. Videre i moralsk realistisk stadiet blir handlinger vurdert ut fra konsekvenser,

og ikke intensjoner. Reglene kommer fra autoriteter, og kan ikke endres på (Keenan m.fl., 2016, s. 313). Moralsk relativistisk stadium er stadiet utvalget i denne forskningen er i, og her begynner barna å forstå at sosiale regler er vilkårlige. Det betyr at de bør noen ganger endres, og kan endres dersom det er sosial enighet om det. Handlinger blir vurdert ut fra intensjoner, og ikke konsekvenser fra rundt 8-årsalderen (Keenan m.fl., 2016, s. 313).

Kohlberg var sterkt inspirert av Piaget, og i likhet med Piaget er Kohlbergs teori om moralsk utvikling strukturert i stadier. Kohlbergs stadier er derimot ikke aldersbestemt, og fungerer derfor uavhengig av alder, men med hensyn til kognitive ferdigheter. Hans teori har tre nivåer med to understadier hver; prekonvensjonell moral, konvensjonell moral og postkonvensjonell moral. Stadiene er illustrert i Keenan, Evans & Crowley (2016) hvor det er i sammenheng med Heinz-dilemmaet (s. 315). Kort sagt er de to stadiene under prekonvensjonell moral og straff, og lydighet og individualisme. Her er barnet opptatt av å følge satte regler, og handler ut fra konsekvenser. Nøkkelord under konvensjonell moral er forventinger, relasjoner og konformitet, sosiale systemer og samvittighet. Her er fokuset fortsatt på å følge regler, men oppmerksomheten er flyttet fra egeninteresse til samfunnets velferd (Keenan m.fl., 2016, s. 314). Det vil si at normene i gruppen individet tilhører ligger til grunne for den moralske vurderingen. Postkonvensjonell moral er delt inn i sosiale kontrakter og individuelle rettigheter, og universelle etiske prinsipper. Det betyr at individet stiller spørsmål til samfunnets lover og regler. Samvittigheten og de etiske prinsippene individet har sluttet seg til bestemmer hva som er rett og galt (Keenan m.fl., 2016, s. 314). Kohlbergs teori ble kritisert for å kun studere gutter og menn, og senere studier har funnet ut at jenter oftere handler ut fra et omsorgsperspektiv, og tenker mer på relasjoner og de sosiale aspektene (Jaffee & Hyde, 2000). Gutter har en tendens til å handle og begrunne valgene sine ut fra et rettferdighetsperspektiv, og opp mot lover og regler (Jaffee & Hyde, 2000).

2.5 Gutter og jenter

Gutter og jenter har ulike lekepreferanser. Tetzchner (2012) hevder at det er kjønnsrollene som påvirker hvordan gutter og jenter leker (s. 666). Guttepreget atferd er når gutter handler slik som kulturen mener gutter skal handle, mens jentepreget atferd er når jenter handler slik som kulturen regner som passende for jenter (Tetzchner, 2012, s. 668). Gutter herjer med lekene, mens jenter bruker dem på en mer forsiktig måte. Gutter er mest fysisk aktive enn jenter, og er røffere, erner og slåss mer. I tillegg har gutter mer konflikter, og avbryter hverandre når de snakker, dirigerer og truer (Tetzchner, 2012, s. 669). Dette betyr ikke nødvendigvis at dette gjelder alle gutter, eller alle jenter, men det kan fungere som et bilde på

det generelle blant kjønnene. Med disse forskjellene som grunnlag kan vi se på hvorfor kjønnene ofte leker separat. Ut fra etologisk teori forklarer Freedman (1980) barns tendens til å leke med barn av sitt eget kjønn med at gutter og jenter har forskjellig temperament og derfor foretrekker forskjellige aktiviteter (Tetzchner, 2012, s. 673). Barn har fra fødselen av en særegen måte å møte omgivelsene på. Denne reaksjonsmåten er barnets temperament, og omfatter blant annet grad av emosjonalitet, irritabilitet, aktivitetsnivå og reaksjon på forandringer (Tetzchner, 2012, s. 499). Det er få kjønnsforskjeller på aggresjon i tidlig barndomsalder, men når barna kommer til førskolealderen er det langt mer sannsynlig at gutter er involvert i aggressive handlingen enn jenter (Maccoby, 1998, s. 131). Disse forskjellene hvikes ut i løpet av skoleårene og ungdomsalderen (Keenan m.fl., 2016, s. 324). Temperament spiller en vesentlig rolle når sosiale relasjoner utvikles, også relasjoner mellom jevnaldrende. Ved å være oppmerksom på dette kan man i skolen bidra til å avdekke tidlig barn som risikerer å utvikle negative relasjoner til sine medelever, og bevisst jobbe med samspillet elevene imellom (Utdanningsdirektoratet, u.å).

3 Metodekapittel

Denne delen av oppgaven skal ta for seg en beskrivelse av hvilken metode som ble valgt for å samle empiri, og hvorfor akkurat denne metoden ble valgt framfor andre metoder. Videre vil fremgangsmåten min for å samle empiri bli presentert, og avslutningsvis vil metodens reliabilitet og validitet diskuteres.

3.1 Valg av metode

I dette forskningsprosjektet har jeg brukt en kvantitativ metode for å samle inn data. Kvantitativ metode operer med tall, og skal fungere som et bilde på hva som gjelder for populasjonen. En metode som egner seg godt for kvantitativ forskning er en spørreundersøkelse. Dette er en systematisk metode for å samle inn data fra et utvalg personer, noe som vil gi en statistisk beskrivelse av den populasjonen utvalget er trukket fra (Ringdal, 2018, s. 191). Grunnen til at spørreundersøkelser egner seg godt er fordi en kan få mange respondenter som gir rikelig med variabler, og kan derfor sees på representativt for en større gruppe sammenlignet med kvalitativ metode. Ved kvantitativ forskning ønsker man å se på det generelle og det typiske for utvalget. Denne metoden ble valgt for å se på hva dette utvalget representerer, og hvorvidt dette kan overføres som noe generelt.

3.2 Fremgangsmåten

Før utformingen av spørreundersøkelsen og prosjektet var en realitet, tok jeg kontakt med trinnledere ved de aktuelle trinnene. Jeg snakket med alle teamene på trinnene og forklarte formålet med undersøkelsen, og fikk en muntlig bekreftelse på at prosjektet var gjennomførbart på trinnene. Vi planla også hvilke datoer og tidspunkt spørreundersøkelsen skulle gjennomføres. Ettersom utvalget består av barn under 15 år var jeg pliktig til å informere foreldrene ved sende ut et infoskriv til dem (vedlegg A). Spørsmålene i spørreundersøkelsen ble utformet i tråd med problemstillingen min som på dette tidspunktet skulle se på gaming og inkludering, og i hvilken grad disse påvirket hverandre. Jeg strukturerte undersøkelsen slik at den hadde flere deler; «demografi», «gaming», «klassen min» og «meg selv». Dette gjorde jeg for at spørreundersøkelsen skulle fremstå som ryddig for elevene, og at gjennomføringen skulle virke overkommelig. Elevene var ikke kjent med denne måten å svare på spørsmål på. Derfor måtte forklaringer på hvordan en skulle svare forklares muntlig og skriftlig. Jeg ønsket å bruke flere typer spørsmål i undersøkelsen, og endte opp med en prekodet spørreundersøkelse. Det betyr at spørsmålene hadde oppgitte svaralternativer på alle spørsmålene (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 130). Dette gjorde jeg for at dataene skulle være enklere å analysere kvantitativt. Jeg skrev ikke hva hvert

svaralternativ betyr, for eksempel 1 = helt uenig, dette kunne jeg gjort for å spare meg for spørsmål og forvirring rundt spørsmålstypen ved presentasjonen av prosjektet.

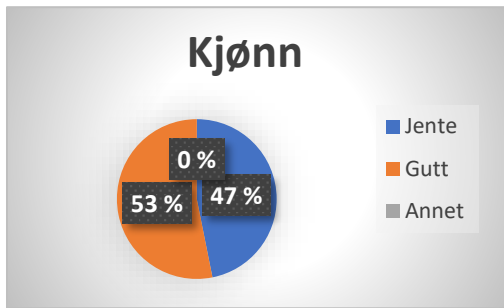
Spørreundersøkelsen ble testet av en 4. klasse hvor jeg satt med mindre grupper mens de gjennomførte undersøkelsen. Her åpnet jeg opp for samtale om spørsmålene dersom det var uklarheter og noterte utfordringene. Spørreundersøkelsen måtte revideres ved at noen av spørsmålene måtte omformuleres slik at de ble mer konkrete. De forskjellige spørsmålstypene måtte forklares, fordi elevene var ikke kjent med metoden. Definisjonen av «gaming» og «gamer» ble lagt til på selve undersøkelsen, slik at elevene kunne bli tilbake dersom de glemte hva begrepene betydde. Deres spørsmål og utfordringer rundt spørreundersøkelsen ble notert, og svart på ved presentasjonen av prosjektet for det faktiske utvalget.

Jeg startet med en presentasjon av spørreundersøkelsen for hvert enkelt trinn hvor jeg forklarte nødvendige opplysninger for undersøkelsen (se vedlegg B for nærmere informasjon). Ved en slik presentasjon sparte jeg meg selv for mange spørsmål rundt undersøkelsen, og sparte lærerne på trinnet for tid av deres undervisning. Elevene skulle svare på papir, selv om et digitalt alternativ var mulig. Dette gjorde de for å korte ned tiden i gjennomføringen, og for å unngå logistikk rundt lån av PC ved skolen. Valg av papirversjon gjorde at jeg fikk et omfattende etterarbeid med å digitalisere 175 elever sine besvarelser for å få dataene inn i et digitalt analyseprogram.

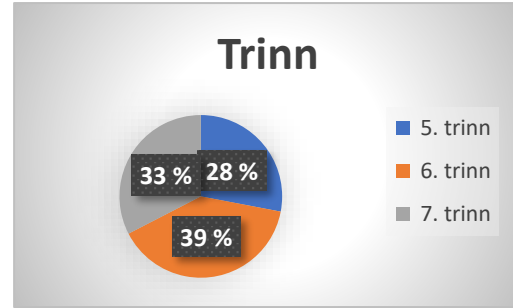
Jeg analyserte dataene ved å bruke kategoriene kjønn, trinn og gamer/ikke-gamer. Deretter valgte jeg å dele opp spørsmål i kategorier, og med dette oppdaget jeg funn som hadde sterk forbindelse med læringsmiljø. Dermed ble den nye problemstillingen utformet. Videre testet jeg ulike verdier opp mot hverandre for å finne sammenhenger, og etter en periode med mye prøving og feiling kom jeg fram til en del interessante funn som vil presenteres i resultatkapittelet.

3.3 Utvalg

Utvalget mitt er et mellomtrinn på en skole i Trøndelag. Trinnet består av 191 elever, hvorav 175 elever deltok på spørreundersøkelsen som gir en svarprosent på 91,6%. Dette er en meget høy svarprosent for en bacheloroppgave. Noe av grunnen til dette kan være det tette samarbeidet med trinnledere og kontaktlærere, samt gjennomføring på ark.



Figur 3.1: 53% gutter og 47% jenter født mellom 2006–2008 deltok i spørreundersøkelsen.



Figur 3.2: Mellomtrinn på barneskole. 28% fra 5. trinn, 39% fra 6. trinn og 33% fra 7.

3.4 Metodekritikk

Enhver metode inneholder feilkilder og faktorer som påvirker resultatet. Denne metoden er ikke utelukkende feilfri, og vil derfor ha svakheter. Mulig vil flere feilkilder forekomme fordi jeg som bachelorstudent er ny på feltet som samfunnsvitenskapelig forsker.

3.4.1 Måleprosessen

Enkelte egenskaper er direkte målbare som for eksempel kjønn og alder. Andre er latente egenskaper som er mer utfordrende å måle, for eksempel holdninger og verdier. Spørsmål knyttet til dette er vanskelig å måle (Ringdal, 2018, s. 94). I min spørreundersøkelse er noen av spørsmålene direkte knyttet til holdninger, for eksempel: «Det er bra med ulike barn i klassen». Målefeil vil være tilstede ved alle målinger, og kan enten være systematiske eller tilfeldige (Ringdal, 2018, s. 103). De systematiske målefeilene kan for eksempel være spørsmålsformuleringer, og i min spørreundersøkelse er holdningsspørsmålene lukkede spørsmål. Det gjør at jeg ubevisst har påvirket elevene til å svare det «riktige» på f.eks. «Når andre har det vondt blir jeg lei meg». Her er verdiene kun «ja» og «nei», og her mistenker jeg at det er utfordrende for respondenten å svare «nei». Hvis dette hadde vært et åpent spørsmål hvor elevene hadde mulighet til å reflektere og forklare svaret sitt hadde kanskje denne systematiske målefeilen vært unngått.

3.4.2 Validitet og reliabilitet i undersøkelsen

Begrepsvaliditet er en form for validitet, og dreier seg om relasjonen mellom det generelle fenomenet som skal undersøkes, og de konkrete dataene (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 24). Med andre ord er validiteten høy dersom vi faktisk måler det en vil måle, og i dette tilfelle vil dette være at spørsmålene er i samsvar med problemstillingen. Jeg vil påstå at denne spørreundersøkelsen ikke har høy validitet ettersom problemstillingen ble endret etter at spørreundersøkelsen var gjennomført, og dermed er noen av spørsmålene ikke direkte rettet til hva jeg har valgt å måle.

De tilfeldige målefeilene påvirker reliabiliteten på undersøkelsen, og i dette tilfellet er de tilfeldige målefeilene knyttet til utvalget. Ettersom jeg har arbeidet med barn, kan tilfeldige målefeil være at de hadde liten konsentrasjon på akkurat dette tidspunktet undersøkelsen ble gjennomført. Lesferdigheter kan også påvirke svarene ved at de har lest spørsmålene feil, eller ikke har lest spørsmålene nøye nok. Reliabilitet innebærer at gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat (Ringdal, 2018, s. 103), og ved slike tilfeldige faktorer som påvirker svarene vil de sjeldent bli det samme ved gjentatte målinger.

3.4.3 Representativt?

Representasjonsfeil omfatter alle feilkilder som påvirker utvalgets representativitet (Ringdal, 2018, s. 218). Utvalget mitt er relativt lite sett i sammenheng med hele populasjonen, og derfor har det oppstått dekningsfeil. I dette tilfellet er utvalget representativt ved at det er omtrent like mange gutter som jenter, men det er noe spredning på hvilke trinn som er representert. Det er flest 6. klassinger, hele 11 prosentpoeng mer enn på 7. trinn. Likevel er det kun 175 elever av 636 350 elever totalt i grunnskolen i Norge (Statistisk sentralbyrå, 2018), og derfor er ikke utvalget stort nok for å kunne si noe generelt om gaming og læringsmiljøet i den norske skolen.

4 Resultatkapittel

I denne delen av oppgaven vil de mest interessante funnene ved undersøkelsen bli presentert. Analysen av funnene har i stor grad vært bivariat, som betyr at en undersøker sammenhenger mellom to variabler (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 151). For å unngå at delen blir for omfattende og forvirrende blir noen av funnene henvist til vedlegg med tabeller (vedlegg D).

4.1 Gaming og spillevaner

Frekvenstabell

Tabell 1.1: Det er prosenten som viser hvor mange som er gamere og ikke-gamere i utvalget. Den gyldige prosenten viser dersom alle elevene i utvalget hadde vært tilstede.

	Gamer	Frekvens	Prosent	Gyldig prosent
Gyldig	Ja	93	48,7	53,1
	Nei	80	41,9	45,7
	Ikke oppgitt	2	1,0	1,1
	Totalt	175	91,6	100,0
Fraværende	System	17		
Totalt		191		

Dette er en av hovedkategoriene i undersøkelsen. Det er jevnt fordelt mellom gamere og ikke-gamere. Det er et lite overtall av gamere i utvalget, og det er to respondenter som ikke har oppgitt svar. Jeg er overrasket over den jevne fordelingen mellom gamere og ikke-gamere. Det er overraskende å se at det er to respondenter som ikke har oppgitt svar ettersom det er et av de mest sentrale spørsmålene i undersøkelsen.

«Er du en gamer?» etter kjønn (antall)

Tabell 1.2: Det er flest gutter som identifiserer seg som gamer.

		Jente	Gutt	Annet	Totalt
Er du en gamer?	Ja	28	64	0	92
	Nei	55	26	0	81
	Ikke svart	0	2	0	2
Totalt					175

Det er nesten like mange gutter som ikke ser på seg selv som en gamer, som det er jenter som identifiserer seg som gamere. Jeg er overrasket over at det er så mange jenter som identifiserer seg som gamer.

4.2 Trivsel

Trivsel etter trinn og gamer/ikke-gamer (snitt)*Tabell 2.1: Trivselen på trinnene har i liten grad blitt påvirket av gaming.*

Trivsel 5. trinn gamer	3,63
Trivsel 5. trinn ikke-gamer	3,86
Differanse	0,23
Trivsel 6. trinn gamer	3,95
Trivsel 6. trinn ikke-gamer	4,63
Differanse	0,68
Trivsel 7. trinn gamer	3,64
Trivsel 7. trinn ikke-gamer	3,96
Differanse	0,32

I tabellen ovenfor kan vi se at alle respondentene i snitt trives 3 eller mer på 1–5-skalaen. Det er en skala hvor 1 = trives lite, og 5 = trives mye. Ikke-gamere på 6. trinn trives best på skolen, og trives i snitt 4,63. Dette er trinnet som spriker mest med 0,68 i differanse mellom gamere og ikke-gamere.

Viktig med venner etter gamer/ikke-gamer og kjønn (snitt)*Tabell 2.2: Alle i utvalget mener det er viktig med venner uavhengig av kjønn og gamer/ikke-gamer.*

Gutter	
Venner viktig gamer	4,7
Venner viktig ikke-gamer	4,9
Differanse	0,2
Jenter	
Venner viktig gamer	4,8
Venner viktig ikke-gamer	4,9
Differanse	0,1

Enkelte celler i tabellen er markert i gult og grønt for å skille jentene og guttene i utvalget. Heretter vil gult representere gutter, og grønt vil representere jenter. Her ser vi at alle i utvalget mener venner er svært viktig, og har i snitt fra 4,7 på skalaen. Differansen mellom gamere og ikke-gamere er svært liten ved begge kjønn. Likevel kan det nevnes at venner er viktigst med et snitt på 4,9 på skalaen for de som ikke gamer, uavhengig av kjønn.

«Hvor mange venner har du?» etter gamer/ikke-gamer og kjønn (antall og prosent)

Tabell 2.3: De fleste, uavhengig av kjønn og gamer/ikke-gamer, har flere enn 5 venner. Det er likevel noen forskjeller mellom gamerguttene og gamerjentene.

Gamere		Prosentvis
Gamergutter som har 1-2 venner	1	1,5%
Gamergutter som har 3-5 venner	9	14%
Gamergutter som har mer enn 5 venner	54	84%
Gamerjenter som har 1-2 venner	2	7%
Gamerjenter som har 3-5 venner	2	7%
Gamerjenter som har mer enn 5 venner	23	82%
Ikke-gamere		
Gutter som har 1-2 venner	0	0%
Gutter som har 3-5 venner	6	23%
Gutter som har mer enn 5 venner	20	77%
Jenter som har 1-2 venner	0	0%
Jenter som har 3-5 venner	5	9%
Jenter som har mer enn 5 venner	50	90%

Et av de mest interessante funnene ved denne analysen er at det er flere gamergutter som har mer enn 5 venner enn guttene som ikke gamer. Hos jentene er det omvendt, hvor det er flere av jentene som ikke gamer som har mer enn 5 venner enn jentene som gamer. Dette ser vi også prosentvis, selv om det er små forskjeller. Dette kan ses i sammenheng med at det generelt er flere jenter som ikke gamer.

«Blir du mobbet?» etter trinn og etter gamer/ikke-gamer (antall)

Tabell 2.4: Det er flest på 5. trinn som blir mobbet, og færrest på 7. trinn.

		5. trinn	6. trinn	7. trinn	Totalt
Blir du mobbet?	Ja	5	3	1	9
	Nei	44	63	56	163
	Ikke svart	0	3	0	3
Totalt					175

Tabell 2.5: Det er flest gamere som blir mobbet.

		Gamer	Ikke-gamer	Ikke svart	Totalt
Blir du mobbet?	Ja	5	4	0	9
	Nei	84	77	2	163
	Ikke svart	3	0		3
Totalt					175

Noe av det som er interessant med denne analysen er at det er flest gamere som blir mobbet, og det er tre gamere som ikke har svart. Det må nevnes at det er små forskjeller. Kan antallet på 5. trinn være høyere enn på 7. trinn på grunn av alderen?

«I klassen min er vi snille med hverandre» etter trinn (antall)

Tabell 2.6: Det er flest på 7. trinn som mener de ikke er snille med hverandre i klassen. Det er færrest på 6. trinn.

		5. trinn	6. trinn	7. trinn	Totalt
I klassen min er vi snille med hverandre	Ja	44	68	43	155
	Nei	5	1	14	20
	Ikke svart	0	0	0	0
Totalt					175

Her kan vi se at majoriteten av utvalget mener at de er snille med hverandre i klassen, på alle tre trinn. Jeg er overrasket over at det er så mange respondenter som mener dette i forhold til hvor mange som blir mobbet. Dette funnet vil ses i sammenheng med andre funn i drøftingskapittelet.

«Det snakkes mye om gaming på skolen» etter kjønn og gamer/ikke-gamer (antall)

Tabell 2.7: Det er flest gamergutter som mener det snakkes mye om gaming på skolen.

Gamere	
Gutter enig	56
Gutter usikker	7
Gutter uenig	1
Ikke-gamere	
Gutter enig	15
Gutter usikker	8
Gutter uenig	3
Gamere	
Jenter enig	12
Jenter usikker	12
Jenter uenig	4
Ikke-gamere	
Jenter enig	27
Jenter usikker	23
Jenter uenig	5

Dette er en multivariat analyse, som betyr at en undersøker sammenhenger mellom mange variabler (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 159). Gamere er igjen representert med blått, og ikke-gamere er representert med mørk oransje. Det er interessant å se at det er flest gamergutter som mener det snakkes mye om gaming, og at vi ser samme tendenser hos gamerjentene, men i mindre grad.

4.3 Atferd

«Hvor ofte blir du sint?» etter gamer/ikke-gamer og kjønn (snitt)

Tabell 3.1: Vi ser at utvalget i snitt er sjeldent sinte.

Gutter	
Gamer	2,4
Ikke-gamer	2,2
Differanse	0,2
Jenter	
Gamer	2,8
Ikke-gamer	2,2
Differanse	0,6

I snitt er det jentene som gamer som blir oftest sinte, 2,8 i snitt på en 1–5-skala. Det er likt snitt på jentene og guttene som ikke gamer, med et snitt på 2,2 på skalaen. Differansen mellom jentene er størst med 0,6 i differanse, og hos guttene er det nærmest helt jevnt med 0,2 i differanse.

«Når jeg gamer roper jeg» etter trinn og etter kjønn (antall)

Tabell 3.2: Det er flest på 7. trinn som roper ofte, og færrest på 5. trinn.

		5. trinn	6. trinn	7. trinn	Totalt
Når jeg gamer roper jeg	Ofte	3	6	11	20
	Av og til	24	39	29	92
	Aldri	22	24	17	63
	Ikke svart	0	0	0	0
Totalt					175

Tabell 3.3: Det er flest gutter som roper når de gamer. Kan skyldes at det er flest gutter som spiller dataspill.

		Jente	Gutt	Annet	Totalt
Når jeg gamer roper jeg	Ofte	2	18	0	20
	Av og til	40	52	0	92
	Aldri	41	22	0	63
	Ikke svart	0	0	0	0
Totalt					175

Vi kan se i tabell 3.3 at det er flest gutter som roper ofte, og flertallet av jentene roper aldri. Tabell 3.2 viser måling av samme påstand, men her er det etter trinn. Vi kan se at det er flest elever på 7. trinn som roper ofte, mens det er flest 6. klassinger som aldri roper. Det er relativt jevnt fordelt på trinnene, men de fleste respondentene (52,6%) har svart at de roper av og til.

«Jeg hjelper til hvis andre trenger hjelp» etter gamer/ikke-gamer og etter trinn (antall)

Tabell 3.4: Vi ser at de fleste hjelper til, og det er flest ikke-gamere som bare hjelper vennene sine.

		Gamer	Ikke-gamer	Ikke svart	Totalt
Jeg hjelper til hvis andre trenger hjelp	Ja	84	70	1	155
	Nei	1	1	0	2
	Bare vennene mine	7	10	1	18
	Ikke svart	0	0		0
Totalt					175

Her kan vi se at de fleste i utvalget hjelper uansett hvem det er uavhengig av om man er gamer eller ikke. Det er flest ikke-gamere som bare hjelper vennene sine dersom de skulle trenge det, og det er like mange gamere og ikke-gamere som har svart «nei».

«Jeg blir lei meg når andre har det vondt» etter gamer/ikke-gamer og kjønn (antall)

Tabell 3.5: Her kan vi se at gaming påvirker i liten eller ingen grad om barnet blir lei seg når andre har det vondt.

Gutter	
Gamere blir lei seg	49
Gamere som ikke blir lei seg	14
Ikke-gamere blir lei seg	20
Ikke-gamere ikke blir lei seg	6
Jenter	
Gamere som blir lei seg	25
Gamere som ikke blir lei seg	3
Ikke-gamere blir lei seg	49
Ikke-gamere ikke blir lei seg	6

Det mest interessante med denne analysen er at det er flest gamergutter som ikke blir lei seg. Jeg er overrasket over at det er så mange som ikke blir lei seg uavhengig om de er gamer eller ikke-gamer.

5 Drøftingskapittel

I denne delen vil funnene mine som ble presentert i forrige kapittel bli diskutert opp mot teori fra teorikapittelet.

Gaming og kjønn

Den jevne fordelingen av gamere og ikke-gamere går mot påstanden om at majoriteten av dagens unge er gamere (Overå, 2015), og i denne undersøkelsen er det et stort overtall av gutter som spiller dataspill. Guttene spiller mest dataspill slik som tidligere forskning har antydnet (Lange, 2016), og noe av grunnen til dette kan være at fedre ofte engasjerer seg og deltar i gamingen. En annen grunn til dette kan være at spillene ofte appellerer til gutter og de typiske «gutteinteressene» (Lange, 2016). Det er to respondenter på 7. trinn som ikke har svart på om de er gamer eller ikke, og disse respondentene er gutter. Hadde det vært jenter hadde det kunne blitt begrunnet med at det er feil at jenter skal like dataspill, fordi de har fått for seg at jenter ikke kan ha det uproduktivt gøy. En annen grunn kan være at de heller bruker dataspill som en avkobling, og at det ikke er behov for det i like stor grad (Lange, 2016). Nå er det riktignok gutter som ikke har svart, noe som kan skyldes slurv i svareprosessen. Dette kunne også vært en mulig tolkning dersom det var snakk om jenter. Det kan også skyldes at dette er gutter som ikke vet om de er gamere eller ikke, til tross for definisjonen på begrepet sto eksplisitt i spørreskjemaet.

Trivsel

I gjennomsnitt trives alle respondentene nokså godt på skolen. Trivselen synes ikke å være påvirket av gaming, hvilket kan skyldes flere ting. Lærerne i de aktuelle klassene kan ha hatt en økologisk tilnærming på klasseledelse, som setter søkelys på klassekulturen (Imsen, 2016, 447). Vi ser i teorikapittelet at dette betyr at klassekulturen har et felles sett med verdier, normer og holdninger som elevene i klassen deler (Imsen, 2016, s. 447). Dersom det er en viss enighet om disse faktorene kan spørsmålet om man spiller dataspill eller ikke være uten betydning. Likevel er det visse verdier og holdninger som blir formidlet i enkelte dataspill, for eksempel samarbeid og konflikthåndtering. Disse kan påvirke gamernes bidrag i bygging av klassekulturen og et godt læringsmiljø. Vi kan også se i tabell 2.1 at det er ikke-gamerne på 6. trinn som trives best på skolen. Det kan komme av at gamerkulturen står sterkt på trinnet, og at respondentene på 6. trinn har et samhold med like interesser. Det er derimot ikke et stort overtall av gamere på trinnet, hvor 53% av elevene på trinnet er gamere. Dette er også trinnet hvor differansen er størst mellom gamere og ikke-gamere. Det kan være fordi dette gamersamholdet ekskluderer ikke-gamere noe som gjør at ikke-gamerne føler seg utenfor

og/eller annerledes. Det må likevel nevnes at differansen ikke er betydelig stor, slik samholdet ikke nødvendigvis behøver å være påvirket av gaming.

Vennskap og elev-elev-relasjon

Tabell 2.2 viser hvor viktig venner er for respondentene i kategoriene kjønn og gamer/ikke-gamer. Det er et høyt snitt på hvor viktige venner er, og dette kan indikere at venner er viktig uansett hvilken kategori man tilhører. I teorikapittelet ser vi definisjonen på hva et vennskap er, og for alderen utvalget befinner seg i er det viktig å kunne dele meninger, tanker og følelser (Keenan m.fl., 2016, s. 995). Disse faktorene vil naturligvis være ulikt for hvert individ, men ettersom det er relativt jevnt mellom gamere/ikke-gamere og jente/gutt så kan det tenkes at alle i utvalget har en eller flere de kan dele meninger, tanker og følelser med. Det er elevene som ikke gamer som mener venner er viktig med nesten full score (4,9 av 5). Det kan være fordi at gamerne har en annen arena, altså dataspillene, hvor de sosialiserer med andre likesinnede uten å faktisk være fysisk sammen eller nødvendigvis definerer seg som venner. Vi er venner med mennesker vi liker og kan ligne på (Tetzchner, 2012, s. 592). På enkelte dataspill kan en snakke med vilt fremmede, som man i utgangspunktet ikke har noe tillitt eller forpliktelser til. Likevel kan aktørene dele sine tanker, følelser og meninger, og ikke minst interesser, slik at funksjonen på denne relasjonen kan fungere som et temporært vennskap.

I likhet med tabell 2.2 handler tabell 2.3 også om vennskap. I gjennomsnitt har barn i skolealderen 3–5 venner hver (Tetzchner, 2012, s. 590). Det er flere gamergutter som har mer enn 5 venner enn guttene som ikke gamer. Hos jentene er det omvendt, hvor jentene som gamer har færre venner. Dette kan forklares med samme tankegang som i tabell 2.2. Guttene som gamer kan telle med disse temporære vennskapene de skaper gjennom spillinga, og kan definere virtuelle venner som vennskap sett i tradisjonelt lys. Det kan tenkes at jentene tenker omvendt, hvor venner man fysisk er sammen med er de som teller. En annen måte å se det på kan være at jenter har dypere relasjoner, og får vennskap som går i dybden på flere plan, spesielt når en blir eldre. Dette er i samsvar med Tetzchners utsagn om at jenter generelt foretrekker små klikker med 1–2 bestevenner, mens gutter foretrekker å leke i større grupper (Tetzchner, 2012, s. 667). Dermed blir kvalitet over kvantitet en mulig forklaring. I tabell 1.1 (vedlegg D) ser vi at de aller fleste i utvalget har en bestevenn. Det ble nevnt i resultatkapittelet at de små forskjellene på gamere og ikke-gamere ikke var spesielt interessant ettersom forskjellene er så små. Likevel kan det være at det er flest gamere ikke

har en bestevenn fordi de fokuserer mer på antall venner, enn enkeltrelasjonene, slik som Tetzchner hevder.

Mobbing

I teorikapittelet står det definert hva mobbing er (Barneombudet, u.å). Tabell 2.5 og 2.6 viser om utvalget blir mobbet etter trinn og gamer/ikke-gamer. Her er det overraskende få som har sagt at de blir mobbet, og noe av grunnen til det tror jeg er at de ikke vet hva mobbing er. Det er flest elever på 5. trinn som har sagt ja til at de blir mobbet, og færrest elever på 7. trinn. Det kan skyldes flere ting. En av årsakene kan være at 5. trinn på denne skolen har hatt et spesielt fokus på mobbing og hva det betyr, og i forhold til 6. trinn kan dette vært mer vektlagt. For 7. trinn kan det være at elevene føler mye skam rundt det å bli mobbet på grunn av dette er en alder med mye følelser og selvbevissthet. Fra 5.–7. klasse skjer det mye med elevene, og med alderen vil en forstå egne tanker, følelser og atferd bedre (Keenan m.fl., 2016, s. 310). Derfor kan det være at elevene i utvalget er for unge for å forstå om man blir mobbet, og om man mobber andre.

I resultatkapittelet ble det nevnt at tabell 2.7 skulle ses i sammenheng med andre funn. Tabell 2.7 viser at det er flest respondenter på 7. trinn som mener de ikke er snille med hverandre. På 7. trinn er det 28 gamere og 27 ikke-gamere, så å si helt likt. Det er én respondent på 7. trinn som sier at han/hun blir mobbet, noe jeg tror er alt for få sammenlignet med realiteten. Når det er 14 stykker på 7. trinn som mener at de ikke er snille med hverandre i klassen så tror jeg det er langt flere enn én som blir mobbet. Noe av grunnen til at dette spørsmålet har flere negative svar kan være fordi det er mer konkret, og kanskje enklere for respondentene å relatere seg til. «Blir du mobbet?» er et ganske alvorlig spørsmål, og terskelen for å svare ja på dette spørsmålet kan være høyere enn å stille spørsmål om konkrete handlinger, som for eksempel «har du blitt slått på skolen?». Dermed kan spørsmålsformuleringen være en feilkilde, og kan indikere at tabell 2.5 er et ugyldig bilde på mobbingen på skolen.

Samtaleemner

I teorikapittelet ble det nevnt at læringsmiljøet på skolen er både det som foregår i og utenfor klasserommet. Tabell 2.8 er en analyse som viser om det snakkes mye om gaming på skolen, og her er det tenkt både i og utenfor klasserommets fire vegger. Skolegården er tenkt som et frirom for elevene hvor deres egen kultur står sentralt, og hvor barna kan uttrykke sin spesielle væremåte (Ulleberg, 2013, s. 309). Figuren viser at det er flest gamergutter som mener at det snakkes mye om gaming på skolen, noe som kan forklares med at vi snakker mest med de vi har ting til felles med. Videre kan vi se dette funnet i sammenheng med tabell

1.3 og tabell 1.4 (vedlegg D). Dette er en bivariat analyse som viser hvem utvalget preferer ut fra kjønn og gamer/ikke-gamer. I figur 2.10 kan vi se at det er flest av gamerguttene som liker folk som gamer best, og dermed kan dette si oss at disse gamerguttene er mest sammen med andre som gamer. I forbindelse med dette kan vi si at det er flest gamergutter som mener det snakkes om gaming mye på skolen fordi det er denne gruppen som er mest sammen med andre som spiller dataspill. Vi kan se samme tendenser hos jentene som gamer, men ikke i like stor grad.

Et annet interessant funn ved figur 2.8 er at det er flertall av jentene som ikke gamer som mener at det snakkes mye om gaming på skolen. Det er flere jenter som ikke gamer som har svart «enig» enn jenter som gamer. En mulig forklaring kan være at jentene som ikke gamer synes det er en teit og unødvendig aktivitet, fordi det ikke er sosialt akseptabelt for jenter å like dataspill (Lange, 2016). Derfor kan jentene som ikke spiller være opptatt av å ta avstand fra gaming, og derfor vise at de anerkjenner at det snakkes mye om gaming men at de ikke er en del av det. En annen forklaring kan være at guttene i større grad former sin identitet ut fra gamerkulturen, og derfor har et mindre bredt spekter av interesser. Vi har sett at for guttene kan gaming fungere som et sosialt fellesskap fordi de spiller dataspill som tilbyr slike funksjoner (Lange, 2016). På den måten vil det snakkes mye om gaming, framfor at det snakkes om flere interesser siden dette er et fellesskap flere er en del av. Dette er kun mine tanker, og denne påstanden er ikke faglig forankret.

Atferd

Nå skal vi rette oppmerksomheten til resultatkapittelets siste del som omhandler atferd. Tabell 3.1 viser at jentene som gamer har høyest snitt på hvor ofte de er sinte, men som nevnt i resultatkapittelet er dette et utvalg som er relativt sjeldent sinte. Dette stemmer overens med tidligere forskning som har blitt gjort av Brunborg, Mentzoni og Frøyland (2013). De fant ut at mengde tid på dataspill ikke førte til negative konsekvenser som atferdsproblemer, men heller mot spillavhengighet. I denne undersøkelsen kan en si at dataspill ikke har påvirket aggresjonsnivået til utvalget i stor grad. Hvorfor det er slik at jentegamerne som har høyest snitt er utfordrende å svare på når det er små marginer mellom grupperingene. En grunn kan være at forskjellene på aggresjonsnivået mellom kjønnene har blitt hvisket ut med alderen (Keenan m.fl., 2016, s. 324). En annen grunn kan være at det er flest gamerjenter som har svart nr. 3 på skalaen slik vi ser på tabell 1.2 i vedlegg D. På den måten blir snittet dratt opp, sammenlignet med jentene som ikke gamer. Det er heller ingen som har svart nr. 1 på skalaen, som igjen viser at jentegamerne ligger midt på treet hele veien.

Tabell 3.2 og 3.3 viser hvor ofte utvalget roper når de gamer etter trinn og kjønn. Det er flest gutter som roper når de gamer, og det kan være to årsaker til dette. Den ene forklaringer kan være at det generelt er flere gutter i utvalget som gamer, og dermed vil naturligvis antall gutter være høyere enn jenter. Den andre årsaken er mer interessant etter min mening, og det er etter underkapittel 2.5 i teorikapittelet. Gutter er røffere, erner og slåss mer (Tetzchner, 2012, 669). Det ligger i gutters «natur» å ha mer konflikter, og en tøffere væremåte. Når guttene gamer så er det en form for lek, og når gutter leker herjer de (Tetzchner, 2012, s. 669). Temperamentet er individuelt og omfatter flere sider enn aggresjon, og har en innvirkning på hvem vi er sammen med. Det kan tenkes at flere av guttene har et temperament som gjør at en reagerer med roping i leken som kalles gaming. I tillegg henvender barn seg oftere til de som blant annet slåss like mye som en selv (Tetzchner, 2012, s 590).

Tabell 3.4 viser at de fleste i utvalget hjelper til dersom noen trenger hjelp, uavhengig av om de er gamere eller ikke. Det er to respondenter som har svart «nei» på spørsmålet, dette er både en gamer og en ikke-gamer. Dette kan tyde på at gaming ikke påvirker det moralske kompasset til utvalget, og at samtlige er på det konvensjonelle nivået i moralsk utvikling etter Kohlberg. På dette nivået er det normene i gruppen som ligger til grunne for den moralske vurderingen (Keenan m.fl., 2016, s.314), og normen i den gjeldende gruppen kan være at en hjelper til dersom det skulle være nødvendig. Muligens kan det være lærerne i de aktuelle klassene har en tilnærming på klasseledelse som er preget av teoritradisjonen indre personlig kontroll. Her blir det å generelt ha omsorg til hverandre vektlagt, og med det hjelper en også til. Tabellen viser også at det er 17 respondenter som bare hjelper vennene sine. Det kan tyde på at Tetzchners utsagn om at barn ofte er mer samarbeidsvillige og positive ovenfor venner enn ovenfor andre jevnaldrende stemmer (2012, s. 591). Det er jevnt mellom gamere og ikke-gamere i dette tilfellet, hvilket kan bety at innstillingen til venner er uavhengig av gamer/ikke-gamer. Dersom en ser på tabell 1.5 (vedlegg D) vil en se at det er helt jevnt mellom kjønnene på de negative svarene i spørsmålet, altså «nei» og «bare vennene mine». Dermed blir utsagnet om at jenter ofte handler ut fra et omsorgsperspektiv (Keenan m.fl., 2016, s. 314–315) utfordret i dette tilfellet, ettersom det ikke forskjeller på svarene til guttene og jentene.

Vi har kommet til resultatkapittelets siste tabell, tabell 3.5. Jeg nevnte at det mest interessante med funnet er at det er flest gamergutter som ikke blir lei seg når andre har det vondt. En tanke kan være at mange dataspill normaliserer vold, og har et sterkt fokus på målet, som kan være alt fra å klare et oppdrag til å drepe flest mulig fiender. Dermed kan en bli konsentrert mot målet framfor det mellommenneskelig, og om dette er overført fra den virtuelle verden til

den virkelige verden er utfordrende å svare på uten empiri. Gutter har en tendens til å begrunne valgene ut fra et rettferdighetsperspektiv (Keenan m.fl., 2016, s. 314 –315), og det kan være en forklaring på hvorfor guttene, både gamere og ikke-gamere, ikke blir lei seg når andre har det vondt. Dersom de mener reaksjonen med å føle smerte i en eller annen form er urettferdig og irrasjonell, kan det tenkes at deres samvittighet ikke responderer på handlingen slik som en skulle tro. Samtidig er jeg overrasket over at det er så mange som ikke blir lei seg når andre har det vondt, hele 16,5% av totalen. Det kan tyde på at denne delen av utvalget ikke har utviklet de kognitive ferdighetene som gjør den moralske atferden mer detaljert og kompleks (Keenan m.fl., 2016, s. 304), og tilhører etter Piagets teori det moralsk realistisk stadium. Her er blir handlinger vurdert ut fra konsekvenser (Keenan m.fl., 2016, s. 313), og i dette tilfellet kan det tenkes at gruppen har et egosentrisk fokus som fungerer som nåla i det moralske kompasset.

6 Oppsummering

Igjennom denne bacheloroppgaven har jeg sett på hvordan gaming påvirker læringsmiljøet gjennom en spørreundersøkelse og kvantitativ metode. Som et svar på problemstillingen velger jeg å se tilbake til Postholm (2013) sin definisjon av hva et læringsmiljø (side 3). Jeg legger trivselen til grunne for den generelle situasjonen på skolen, og ut ifra dette studiet har ikke gaming sett ut til å påvirke trivselen til utvalget i en grad av betydning. Noe av grunnen til det kan blant annet være at lærerne i de respektive klassene har hatt en økologisk tilnærming på klasseledelse, og dermed har arbeidet med klassekulturen vært sentral.

Temaet vennskap har blitt belyst ved at de fleste i utvalget mener det er viktig med venner uavhengig av om de er gamere eller ikke. Det er flest guttegamere som har mer enn 5 venner, og det kan tenkes at i dette tilfellet at gamerguttene teller med de temporære vennskapene en kan få gjennom gaming. Jentene som gamer har færre venner, og det kan derfor tenkes at de ikke definerer temporære vennskap som gyldige vennskap. Antall venner er i samsvar med tidligere forskning om vennskap og kjønn. Flertallet av utvalget har en bestevenn, og det er små forskjeller mellom gamere og ikke-gamere, dermed kan en si at i dette tilfellet har ikke gaming påvirket vennskap på en måte av betydning.

Det er lite mobbing i utvalget, men sett i sammenheng med andre funn kan dette tyde på å være et unyansert bilde på mobbingen på det aktuelle mellomtrinnet. Det kan blant annet være fordi flertallet av utvalget ikke vet hva mobbing er. En annen faktor kan være at spørsmålet er en feilkilde ved at det er lite nyansert. Når det gjelder den faglige siden ved læringsmiljøet har jeg ikke nok datapunkt til å kunne si noe om dette i denne undersøkelsen. Fokuset har vært på det sosiale fellesskapet, og gjennom denne forskningen har jeg funnet ut at det sosiale fellesskapet i utvalget har blitt påvirket av gaming i en viss grad.

Det er flest gamergutter som mener det snakkes mye om gaming på skolen, og dette kan være fordi guttene i større grad definerer sin identitet ut fra gamerkulturen. Dette innebærer prat både innenfor og utenfor klasserommets fire vegger. Ut fra denne undersøkelsen kan en ikke si at atferden til utvalget har blitt påvirket av gaming slik som jeg antok på forhånd.

Aggresjonen ved temperamentets flere sider ble målt, og funnene mine tilsier at gaming ikke påvirker hvor ofte en blir sint – dette er også i samsvar med tidligere forskning på feltet.

Undersøkelsen viser at gamerguttene generelt har en mer utagerende atferd som roping, men dette kan begrunnes med at dette er guttepreget atferd fra tidligere forskning.

Det moralske kompasset og de emosjonelle sidene ved utvalget har i liten grad blitt påvirket av gaming, ut fra denne undersøkelsen. Det kan tenkes at samtlige er på det konvensjonelle nivået i moralsk utvikling, og at utvalget har en felles forståelse for hvilke normer, regler og verdier som gjelder. Denne undersøkelsen har ikke hatt fokus på normalisering av vold, men i et funn kan dette drøftes. Det er flest gamergutter som føler med andre når de har det vondt, og med det kan det tenkes at de har fått et normalisert forhold til vold gjennom gaming. Her kan det også være kjønnsforskjeller som at jenter ofte handler ut fra et omsorgsperspektiv.

For å svare på problemstillingen så har ikke gaming påvirket læringsmiljøet i en stor grad. Det har påvirket det sosiale fellesskapet ved at det er et nytt tema å snakke om, hvor det kan ha vært fotball og klinkekuler som har vært samtaleemner tidligere. Gaming tilbyr en ny form for sosialisering, og dette er særlig synlig blant guttene i denne undersøkelsen. Jeg avslutter denne bacheloroppgaven på tilnærmet lik måte som den startet. Som fremtidig lærer skal jeg engasjere meg i hvert enkelt barn sine interesser for å bygge gode relasjoner, om det er gaming eller hester er irrelevant. Det arbeidet skal jeg gjøre for å dyrke et godt læringsmiljø, som skal legge grunnlaget for at elevene kan bli trygge, kreative og selvstendige samfunnsborgere.

7 Litteraturliste

Barneombudet (uten år). Hva er mobbing? Hentet fra 10. april 2019 fra:

<https://barneombudet.no/dine-rettigheter/mobbing/hva-er-mobbing/>

Brunborg, G. S., Mentzoni, R. A. & Frøyland, L. R. (2013). Is video gaming, or video game addiction, associated with depression, academic achievement, heavy episodic drinking, or conduct problems? Hentet 7. mai 2019 fra:

<https://akademai.com/doi/pdf/10.1556/JBA.3.2014.002>

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningen*. Oslo: Abstrakt forlag

Damon, W. (1977). *The Social World of the Child*. University of Virginia: Jossey-Bass Publishers

Holm, A. & Eilertsen, A. (2018). Dataspill. Hentet fra: <https://snl.no/dataspill>

Jaffee, S. R. & Hyde, J. S. (2000). Gender differences in moral orientation: a meta-analysis.

Hentet fra: <https://psycnet.apa.org/fulltext/2000-15524-006.html>

Keenan, T., Evans, S., & Crowley, K. (2016). *An Introduction to Child Development*. Los Angeles: SAGE edge

Lange, B. S. (2016). Kjønnroller styrer gutter og jenters spillvaner. Hentet fra:

<https://forskning.no/kjonn-og-samfunn-barn-og-ungdom-spill/kjonnroller-styrer-gutter-og-jenters-spillvaner/437289>

Maccoby, E. E. (1998). *The Two Sexes: Growing Up Apart, Coming Together*. Cambridge, MA: Belknap/Harvard University Press.

Mills, D. J., Anthony, L. W. & Marchica, L. (2018). Negative Affect, Life Satisfaction, and Internet Gaming Disorder: Exploring the Mediating Effect of Coping and the Moderating Effect of Passion. *World Journal of School Science Research*. Hentet fra:

<http://www.scholink.org/ojs/index.php/wjssr/article/view/1784>

Opplæringsloven (2017). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. (LOV-1998-07-17-6. Hentet fra: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringsloven#KAPITTEL_11)

[61?q=oppl%C3%A6ringsloven#KAPITTEL_11](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=oppl%C3%A6ringsloven#KAPITTEL_11)

Overå, S. & Wallin Wiehe, H. J. (2015). *Spillavhengighet – gaming og gambling*. Stavanger: Hertevig forlag.

Overå, S. (2015). Barn, ungdom og dataspill. Hentet fra:

<https://nordicwelfare.org/popnad/artiklar/barn-ungdom-og-dataspill/>

Postholm, M. B. (2013). Klasseledelse for et godt læringsmiljø. I R. Karlsdottir & I. D. Hybertsen (red.). *Læring – utvikling – læringsmiljø: en innføring i pedagogisk psykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold, samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget

Schaubert, V. (2019, 27. januar). Først da Mats var død, forsto foreldrene verdien av gamingen hans. NRK. Hentet fra: https://www.nrk.no/dokumentar/xl/forst-da-mats-var-dod_-forsto-foreldrene-verdien-av-gamingen-hans-1.14197198#authors--expand

Statistisk sentralbyrå (2018). Elevar i grunnskolen. Hentet fra:

<https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/utgrs/aar>

Tetzchner, V. S. (2012). *Utviklingspsykologi*. Oslo: Gyldendahl Akademisk.

Ulleberg, H. P. (2013). Skolegården som læringsmiljø. I R. Karlsdottir & I. D. Hybertsen (red.). *Læring – utvikling – læringsmiljø: en innføring i pedagogisk psykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet (2010). Skolemiljø. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/>

Utdanningsdirektoratet (2015). Støtte elevene faglig og sosialt. Hentet 9. mai 2019 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse/stott-elevene-emosjonelt-og-faglig/>

Utdanningsdirektoratet (uten år). Prinsipper for opplæringen. Hentet 7. mai 2019 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/laringsplakaten/>

Vedlegg A

Gaming og inkludering i skolen

Gamer: En gamer er en person som spiller dataspill og TV-spill ofte, gjerne over lengre perioder. Det vil si å spille på data eller TV i lang tid av gangen.

Gaming: Spilling på data eller TV.

1. Kjønn

Markér bare én oval.

- Gutt
 Jente
 Annet

2. Trinn

Markér bare én oval.

4. trinn
 5. trinn
 6. trinn
 7. trinn

Gaming

3. Kryss av de du har spilt/spiller

Merk av for alt som passer

- Call of Duty
 Fortnite
 Minecraft
 MovieStarPlanet
 FIFA
 Super Mario
 Red Dead Redemption 2
 Sims
 Grand Theft Auto
 World of Warcraft
 Starcraft 2
 Jeg har ikke spilt dataspill eller TV-spill
 Andre: _____

4. Er du en gamer?*Markér bare én oval.*

- Ja
 Nei

5. Når jeg gamer roper jeg*Markér bare én oval.*

- Ofte
 Av og til
 Aldri

6. På skolen snakkes det mye om gaming*Markér bare én oval.*

- Enig
 Usikker
 Uenig

7. Når jeg er på besøk hos vennene mine gamer (spiller) vi*Markér bare én oval.*

- Ofte
 Av og til
 Ikke i det hele tatt
 Har ikke venner jeg besøker

8. Hvem liker du best å spille med?*Markér bare én oval.*

- Alene
 Med venner
 Med fremmede (online)
 Jeg spiller ikke

9. Jeg liker best folk som gamer*Markér bare én oval.*

- Ja
 Nei

Klassen min**10. Det er bra med ulike barn i klassen***Markér bare én oval.*

- Enig
 Usikker
 Uenig

11. I klassen min er vi snille med hverandre*Markér bare én oval.*

- Ja
 Nei

12. Jeg blir lei meg når andre har det vondt*Markér bare én oval.*

- Ja
 Nei

13. Jeg hjelper til hvis andre trenger hjelp*Markér bare én oval.*

- Ja
 Nei
 Bare vennene mine

14. Jeg ser andre barn som ikke har venner*Markér bare én oval.*

- Ofte
 Av og til
 Aldri

Meg selv**15. Jeg trives på skolen***Markér bare én oval.*

	1	2	3	4	5	
Ikke i det hele tatt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Veldig godt

16. Mine venner er viktige for meg*Markér bare én oval.*

	1	2	3	4	5	
Ikke i det hele tatt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Veldig viktig

17. Hvor ofte blir du sint?*Markér bare én oval.*

	1	2	3	4	5	
Aldri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Veldig ofte

18. Har du en bestevenn/bestevenninne?*Markér bare én oval.* Ja Nei**19. Hvor mange venner har du?***Markér bare én oval.* Ingen 1-2 3-5 Mer enn 5**20. Blir du mobbet?***Markér bare én oval.* Ja Nei**21. Blir noen av vennene dine mobbet?***Markér bare én oval.* Ja Nei Vet ikke**22. Mobber du andre barn?***Markér bare én oval.* Ja Nei

Vedlegg B

Nå er tiden kommet for å gjennomføre en spørreundersøkelse som handler om gaming og inkludering som skal brukes som empiri og data i min bacheloroppgave. Først litt begreper:

- En gamer er en person som spiller ofte på data og TV, og en som spiller over lengre tid.
- Inkludering er et stort begrep som jeg definerer som at alle får være med i aktiviteter, det er åpent for alle i klasserommet og at man oppfører seg slik at alle kan føle en tilhørighet til klassen og skolen som helhet.

Begrepene knyttet til gaming står også definert på selve undersøkelsen.

Spørreundersøkelsen har tre spørsmålstyper. Der alternativene er ovaler skal man bare krysse av for ett alternativ, mens der alternativene er firkantete bokser kan man krysse av flere. Jeg har også tre skalaspørsmål i spørreundersøkelsen, her skal elevene svare i hvilken grad fra 1-5 de er enige eller hvor de plasserer seg selv i skalaen. Her er 1 er minst og 5 er mest. Jeg kommer til å være tilstede under gjennomføringen slik at dersom elevene har spørsmål knyttet til undersøkelsen så er jeg tilgjengelig for å svare.

Selve spørreundersøkelsen gjennomføres helt anonymt, og de eneste grupperingene som skal brukes er «kjønn» og «alder». Derfor er det viktig at elevene IKKE skriver navnet sitt på noen av arkene.

Når elevene er ferdige rekker de opp hånda så samler jeg inn arkene, etter at de er ferdige kan de jobbe med en stille aktivitet som de er kjent med, for eksempel å lese i stillelesingsboka si.

Vedlegg C

Til foreldre/foresatte ved [REDACTED]

Denne våren skal jeg gjennomføre et bachelorprosjekt ved NTNU innenfor pedagogikk og elevkunnskap 4. Mitt prosjekt skal basere seg på innsamlet data fra praksisopphold, og ved den anledning skal jeg sende ut en spørreundersøkelse til alle elever på mellomtrinnet som skal gjennomføres i undervisningstid.

Temaet jeg skal forske på handler om gaming, og på hvilke måter gaming kan bidra til inkludering i det sosiale samspillet blant barna. Det vil være frivillig for barna å delta, men du/dere som foreldre kan også velge å reservere ditt/deres barn fra deltakelse.

Selve spørreundersøkelsen gjennomføres helt anonymt, og de eneste grupperingene som skal brukes er «kjønn» og «alder». Det vil ikke være mulig å gjenkjenne barna individuelt, og skolens navn vil ikke nevnes hverken i analysen eller den ferdige bacheloren.

Jeg håper på så stor oppslutning som mulig, og ser frem til prosjektet. Dersom du/dere har spørsmål angående spørreundersøkelsen eller ønsker å reservere barnet ditt/deres fra deltakelse kan jeg kontaktes både på telefon og e-post.

Telefonnummer: 472 66 217

E-postadresse: ma.thea@live.no

Med vennlig hilsen

Mathea Berg Antonsen,

3. årsstudent ved Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet

Vedlegg D

«Har du en bestevenn?» etter gamer/ikke-gamer (antall)

Tabell 1.1: Tabell 1.1: Her kan vi se at det er jevnt fordelt om respondentene har en bestevenn uavhengig om de er gamer eller ikke.

		Gamer	Ikke-gamer	Ikke svart	Totalt
Har du en bestevenn?	Ja	85	79	2	166
	Nei	6	2	0	8
	Ikke svart	1	0		1
Totalt					175

Det er gamerne som både er vinnere og tapere i dette tilfellet, hvor vi kan se at det er flest gamere som har svart «ja», og det er flest gamere som har svart «nei». Etersom det er såpass jevnt kan disse forskjellene være uinteressante eller ikke hensiktsmessig å diskutere og undersøke nærmere, likevel vil funnet bli sett i sammenheng med andre funn i drøftingskapittelet.

«Hvor ofte blir du sint» etter gamer/ikke-gamer og kjønn (antall)

Tabell 1.2: Her ser vi at det er jentegamerne som er mest rettet mot senteret av skalaen med at det er få respondenter på 1 og 5.

Hvor ofte blir du sint?	Jentegamer	Jente	Guttegamer	Gutt	Ikke svart gamer/ikke-gamer	Totalt
1	0	8	6	4	0	18
2	12	28	33	12	1	86
3	10	18	21	10	1	60
4	5	1	2	0	0	8
5	1	0	2	0	0	3
Totalt						175

«Jeg liker best folk som gamer» etter gamer/ikke-gamer (antall)

Tabell 1.3: Vi kan se at de aller fleste liker alle uavhengig om de er gamer eller ikke. Det er flest gamere som liker folk som gamer.

		Gamer	Ikke-gamer	Ikke svart	Totalt
Jeg liker best folk som gamer	Ja	41	6	0	47
	Nei	51	73	2	126
	Ikke svart	0	2		2
Totalt					175

Tabell 1.4: Vi ser at det er gamerguttene som preferer andre gamere i størst grad. De som ikke har svart på om de er gamer eller ikke er ikke tatt med i tabellen, derfor er totalen 173.

«Jeg liker best folk som gamer» etter gamer/ikke-gamer og kjønn (antall)

		Guttegamer	Gutt	Jentegamer	Jente	Totalt
Jeg liker best folk som gamer	Ja	35	3	6	3	47
	Nei	29	23	22	50	124
	Ikke svart	0	0	0	2	2
Totalt						173

«Jeg hjelper til hvis andre trenger hjelp» etter kjønn (antall)

Tabell 1.5: Det er helt jevnt mellom kjønnene på de negative svarene.

		Jente	Gutt	Annet	Totalt
Jeg hjelper til hvis andre trenger hjelp	Ja	73	82	0	155
	Nei	1	1	0	2
	Bare vennene mine	9	9	0	18
	Ikke svart	0	0	0	0
Totalt					175

