

Christian Lian Rasmussen

"Alt dette fra dataspill tar man jo med seg"

En kvalitativ studie om hvordan læring fra å spille dataspill kan anvendes i arbeidsliv og utdanning

Masteroppgave i Masteroppgave i voksnes læring

Veileder: Liselott Aarsand

Juni 2021

Christian Lian Rasmussen

"Alt dette fra dataspill tar man jo med seg"

En kvalitativ studie om hvordan læring fra å spille dataspill kan anvendes i arbeidsliv og utdanning

Masteroppgave i Masteroppgave i voksnes læring
Veileder: Liselott Aarsand
Juni 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Livslang læring er et begrep som viser til at alle inntrykk og situasjoner man møter bidrar til en kontinuerlig læringsprosess gjennom hele livsløpet. Gjennom økt interesse for dataspill, også kalt videospill, som en populærkulturell aktivitet har erfaring fra dataspill blitt et dagsaktuelt tema, hvor noen organisasjoner og aktører hevder at dette kan ha overføringsverdi til arbeidslivet. Studien undersøker i denne forbindelse hva voksne kan lære av å spille dataspill, med bakgrunn i følgende problemstilling:

På hvilke måter opplever voksne læring fra å spille dataspill, og hvordan kan dette anvendes i arbeidsliv og utdanning?

Denne oppgaven tar utgangspunkt i et sosiokulturelt perspektiv, som legger vekt på samspillet mellom mennesker, hvor kunnskap blir formet og konstruert gjennom samarbeid og interaksjon. For å belyse dette nærmere inkluderes teorier omkring uformell læring, situert læring, flow-modellen, og transfer av læring. For å se nærmere på informanters egne tanker og meninger er det benyttet et kvalitativ forskningsdesign i form av seks semistrukturerte intervjuer som metode for datainnsamling. Utvalget besto av voksne kvinner og menn i en alder mellom 20 og 35 år med erfaring av å spille dataspill. Det empiriske datamaterialet ble videre analysert i en stegvis-deduktiv-induktiv metode. Kapitlet omkring presentasjon av resultater ble delt inn i seks hovedtemaer som er: 1. *Skolerelaterte fagkunnskaper*, 2. *Lederskap*, 3. *Vennskap og relasjon*, 4. *Drivkraft, konkurranse og mestring*, 5. *Taktikk, samhandling og fellesskap*, og 6. *Refleksjon*.

Resultatene tyder på at dataspill kan være en arena som inneholder gode muligheter for læring. Informantene har forskjellige meninger omkring hvilket læringsutbytte som anses som sentral, da de vektlegger det de selv tror er mest essensiell for egen utøving i utdanning og arbeidsliv. De erfarer læring av å spille dataspill i hverdagen og kan bli bevisst på kunnskap i møte med nye situasjoner og kontekster, noe som kan virke utfordrende for enkelte da samfunnsdebatten omkring dataspill har vært splittet i form av at noen mener det er bortkastet tid og avhengighetsskapende, hvor andre mener det kan inneholde gode læringsmuligheter, og medbringe gylden kompetanse i møte med arbeidslivet. Videre i resultatene kan det antydes at interesse og deltakelse innad i dataspill er noe som fremmer læring. Siden dataspill har vært en del av informantenes hverdag over en lang tid, synes det gjennom masteroppgaven at læring fra å spille dataspill har medvirket i å forme personene til den de er i dag.

Abstract

Lifelong learning is a term that indicates that every impression and situation one encounters throughout the course of life contribute to a continuous learning process. Through increased interest in computer games, also called video games, as a popular cultural activity, experience from computer games has become a current topic, where organizations and other actors claim that it can have transfer value to working life. Thus, this study examines what adults can learn from playing computer games, based on the following research question:

In what ways experiences adults learning from playing computer games, and how can this be applied in working life and education?

The thesis is based on a socio-cultural perspective, emphasizing interactions between people, and the belief that knowledge is shaped and constructed through such interactions and collaboration. To gain a more comprehensive understanding of this matter, theories of informal learning, situated learning, the flow model, and transfer of learning are included. A qualitative research design with six semi-structured interviews has been employed to collect the empirical data and take a closer look at the informants' own thoughts and opinions. The sample consists of adult women and men between the ages of 20 and 35 with experience of playing computer games. The empirical data material was further analyzed in a step-by-step deductive-inductive method. The chapter with the presentation of results was categorized into six main themes: *1. School-related knowledge, 2. Leadership, 3. Friendship and relations, 4. Drive, competition and mastery, 5. Tactics, interaction and community, and 6. Reflection.*

The results suggest that computer games can be an arena containing good opportunities for learning. The informants have different opinions about the importance of different learning outcomes, as they emphasize what they believe is essential for their own practice in education and working life. They experience learning from playing computer games in everyday life and can become aware of knowledge in the face of new situations and contexts. Subsequently, this can be experienced as challenging for some as the societal debate about computer games has been divided between some arguing it is addictive and a waste of time, while others believe it can contain good learning opportunities, and contribute to competence in the face of working life. Furthermore, the results suggest that interest and participation in computer games is something that promotes learning. Since computer games have been a part of the informants' everyday lives for a longer period of time, it seems through the master's thesis that learning from playing computer games has helped shape the people into who they are today.

Forord

Det å levere fra meg en masteroppgave er både spennende og rart. Hvor vil reisen fremover gå, og hvem vil jeg bli kjent med på reisen videre? Det er veldig fint å se tilbake over alle som har støttet meg i denne prosessen og vist interesse for min tematikk. Jeg har vært heldig å blitt kjent med så mange fine mennesker gjennom studietiden min på NTNU, samt lært så mye om meg selv.

Først og fremst vil jeg takke alle informantene som har vist sin interesse for tematikken omkring læring fra dataspill. På tross av denne vanskelige tiden omkring COVID-19 har dere tatt dere tid til å fortelle om egne opplevelser, meninger og tanker, noe som har vært kjempe spennende å høre på. Dere skal ha mye av æren for at prosjektet har blitt gjennomført.

Tusen takk til min dyktige og motiverende veileder Liselott Aarsand for gode diskusjoner og tilbakemeldinger til min masteroppgave, hvor du har utfordret meg gjennom din faglige kunnskap og interesse for prosjektet.

En stor takk går ut til min samboer som alltid har vært motiverende og i godt humør, på tross av at det har vært et år utenom det vanlige, preget av hjemmekontor og en plagsom masterstudent. Takk for din gode kokkekunst, at du har lest korrektur og utfordret tankeprosessen min, dette setter jeg stor pris på.

Sist men ikke minst går en stor takk ut til familie og venner for nødvendige avbrekk, interessante diskusjoner og god støtte. Dere er gode som gull, og studietiden hadde ikke vært den samme uten. Takk til Mamma som alltid er behjelpelig hvis det skulle være noe. Du er aldri lengre unna enn en telefonsamtale, og har alltid noen motiverende ord på lur.

Christian Lian Rasmussen

Trondheim, 31. mai 2021

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	i
Abstract	ii
Forord	iii
1. Innledning	1
1.1 <i>Bakgrunn for kunnskapsinteresse</i>	1
1.2 <i>Aktualisering og nytteverdi</i>	2
1.3 <i>Problemstilling</i>	3
1.4 <i>Disposisjon</i>	3
2. Teoretiske perspektiv og tidligere forskning	5
2.1 <i>Sosiokulturelt læringsperspektiv</i>	5
2.1.1 <i>Situert læring</i>	5
2.2 <i>Uformell læring</i>	6
2.3 <i>Flow</i>	7
2.4 <i>Transfer</i>	7
2.4.1 <i>Forskjellige nivåer og typer transfer</i>	8
2.5 <i>Tidligere forskning</i>	8
2.1 <i>Oppsummering</i>	11
3. Metode	12
3.1 <i>Forskningstilnærming</i>	12
3.1.1 <i>Semistrukturerte kvalitative intervju</i>	12
3.2 <i>Gjennomføring</i>	13
3.2.1 <i>Rekruttering og utvalg</i>	13
3.2.2 <i>Intervjuguide</i>	13
3.2.3 <i>Gjennomføring av intervju</i>	14
3.2.4 <i>Transkribering</i>	16
3.2.5 <i>Analyse</i>	16
3.3 <i>Refleksjoner og overveielser</i>	17
3.3.1 <i>Etiske betraktninger</i>	17
3.3.3 <i>Forskningsprosjektets kvalitet</i>	19
4. Presentasjon av resultater	21
4.1 <i>Skolerelaterte fagkunnskaper</i>	21
4.2 <i>Lederskap</i>	22
4.3 <i>Vennskap og relasjon</i>	24
4.4 <i>Drivkraft, konkurranse og mestring</i>	26
4.5 <i>Taktikk, samhandling og fellesskap</i>	27
4.6 <i>Refleksjon</i>	29
5. Diskusjon	32

<i>5.1 Situert læring og kunnskapsdeling</i>	<i>32</i>
<i>5.3 Digitale vennsksrelasjoner og sosiale tilhørigheter</i>	<i>35</i>
<i>5.4 Læring gjennom drivkraft, engasjement og mestring</i>	<i>36</i>
<i>5.5 Transfer av læring til utdanning og arbeidsliv</i>	<i>37</i>
6. Oppsummering og konklusjon	40
7. Referanser.....	42
Vedlegg	47

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for kunnskapsinteresse

Gjennom hele studieløpet ved Master i voksnes læring (NTNU, 2021), nå kalt Læring i arbeidsliv og samfunn, har fokuset vært på livslang læring. Dette omhandler at læring skjer gjennom hele livet i alle sammenhenger og opplevelser man har (Marsick & Watkins, 2001; Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004; Wright, 2017). Samfunnet er i stadig endring, noe som stiller krav til hvordan vi lærer og utvikler oss gjennom hele livet. Derfor trenger vi kunnskap om hvordan gode læringsprosesser blant voksne blir skapt. Livslang læring kan bidra til demokrati, mangfold og inkludering i samfunnet, og finnes utenfor skolen som i familien, på jobb og ellers i hverdagen (Illeris, 2009; Jarvis, 2004; Vislie, 2008; Wright, 2017).

Gjennom hele studieperioden har jeg blitt spurt om hva det egentlig er jeg studerer og hvordan jeg kan anvende den kunnskapen jeg tilegner meg fra studiet i hverdagen og i jobbsammenheng. Selv om det for meg har vært klart hvilke arenaer kompetansen kan anvendes på, har det vært vanskeligere å forklare det til utenforstående. Helt siden studiestart har jeg lært faguttrykk på fenomener omkring enkeltindividet i hverdagen når det omhandles livslang læring, motivasjon, mestring og det å ta valg, samtidig som jeg har sett og blitt mer klar over læring på uformelle arenaer. Likevel sier mange at «læring, nei det skjer bare på skolen». Jeg kom over et innlegg hvor sjefen for NHO (næringslivets hovedorganisasjon) Ole Erik Almlid, forklarte at spillerfaring fra dataspill hadde overføringsverdi til mange andre oppgaver i arbeidslivet, som økt kompetanse innenfor strategisk tenkning, problemløsning, samarbeid, språk og fysiske aspekter som koordinering og reaksjonsevne (Næringslivets hovedorganisasjon, 2020). På bakgrunn av at jeg, som en uvitende og nysgjerrig dataspillende student, aldri hadde hørt ordene «dataspill, relevant og arbeidsplass» i samme setning, fant jeg tematikken som interessant. Jeg valgte derfor å se på læring fra å spille dataspill som tematikk i masteroppgaven min, og hvordan kunnskap fra denne populærkulturelle aktiviteten kunne anvendes i arbeidsliv og utdanning. Når jeg leste denne artikkelen ble jeg både nysgjerrig og skeptisk, men at dette skulle bli mitt tema var det ingen tvil om.

Videre kunne jeg se bemanningsbyrå som Manpower (2020a; 2020b) argumentere for at spillerfaring var positivt å ha på CV'n, noe som skapte sterkere følelser av forvirring og skepsis, samt interesse. Manpower (2020b) forklarer at dataspill er en av Norges mest populære hobbyer, så det kan tenkes at dette kan være med på å forme individer ubevisst eller bevisst som mennesker. I likhet med sosiale medier har dataspill blitt en populærkulturell aktivitet som er lite utforsket i sammenheng med voksnes læring (Wright, 2017). Populærkultur er et vidt begrep som i hovedsak omhandler en kultur for allmenheten (Guy, 2007). Det har vært mye omtale om at dataspill har dårlig innflytelse på ungdom og er avhengighetsskapende, og det kan være lett å dermed konkludere med at det ikke finnes noe overføringsverdi i form av læring fra dataspilling. Her kan det tenkes om dataspill er avhengighetsskapende, trigger motivasjon, konsentrasjon og interesse, så kan dette muligens også brukes til læring (Barnett, 2014). Etter å ha undersøkt dette temaet nærmere så jeg regjeringens dataspillstrategi for årene 2020-2022 hvor dataspill blir sett på som et sentralt kulturuttrykk og aktivitet som lar mennesker dele opplevelser, historier og inntrykk, samt knytte bånd mellom mennesker på tvers av nasjonale grenser og kulturer (Kulturdepartementet, 2019; Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004). Dette gir

muligheter for voksnes læring og personlig utvikling da man må fokusere på egen deltakelse innen aktiviteten ved å ta valg, skape mening av dette, skape verdier, hvor alt inngår som en prosess innen læring. Gjennom populærkultur lærer man om hvordan andre personer lever og dilemmaene som oppstår. Her kan man også lære noe om hva som er problematisk eller som vi savner i vårt eget liv (Gee, 2008; Guy, 2007; Jubas, Taber & Brown, 2015; Storey, 2015; Wright, 2017). Denne arenaen for sosial interaksjon og fellesskap følte jeg var en kulturform som visket ut de tynne linjene mellom virtuell og fysisk verden, hvor det oppmuntres til kreativitet, nysgjerrighet, samarbeid, kunnskapsdeling og planlegging. Spill er ytringer og handlinger som inngår i en sosial kulturell og politisk kontekst (Kulturdepartementet, 2019, s. 15).

Etter å selv ha spilt dataspill gjennom oppveksten og sett denne populærkulturen vokse, var dette noe som fanget min interesse. Selv ble jeg med dette utfordret til å tenke over hva dataspill hadde lært meg som person og hvordan denne kunnskapen kunne hjelpe meg på andre arenaer. Dette motiverte meg til å utforske læring i hverdagslivet, med fokus på hva man kan lære fra dataspill og hvordan det kan anvendes på andre arenaer som i arbeidsliv og utdanning.

1.2 Aktualisering og nytteverdi

Dataspill er en av de største industriene i underholdningsbransjen, og er i stadig vekst. Det kan være meningsbærende innhold, samt lek og tilby fellesskap og en arena for sosial interaksjon (Kulturdepartementet, 2019). Ved noen få tastetrykk åpnes en verden hvor kommunikasjon til andre spillere over landegrensene er et faktum. Dataspill brukes allerede som rekrutteringsverktøy, å spre politiske meninger og til å rette fokus på klima og miljøproblematikk. (Kulturdepartementet, 2019; Vigorito, 2020). I sosiale medier brukes spillmekanismer for å danne samhold mellom deltakere fysisk og digitalt (Kunnskapsdepartementet, 2018).

Gjennom menneskehistorien har vi spilt spill og «gamet», noe som er en av de vanligste måtene for å forme grupper (Raybourn & Waern, 2004). Gees (2006) idéer om at dataspill er gode for læring omhandles omkring to påstander. Den første påstanden går ut på at kommersielle spill bygges på sunne læringsprinsipper som er støttet av forskning innen læring, og den andre påstanden omhandler at videospillteknologier ser lovende ut, ikke bare for underholdning, men også for å bygge nye læringssystemer for seriøse formål i og utenfor skolen (Gee, 2006).

Videre har læring rundt dataspill vært dagsaktuelt grunnet dens økt interesse, spesielt i lys av en pandemi hvor karantene og hjemmekontor er oppfordret. Gjennom hverdagen dukker det stadig opp kommentarer og nyhetsspalter på diverse nettsteder omkring dataspill i en læringskontekst. Statistisk sentralbyrå (2018) beskriver at 81% av personer mellom 8-15 år og over halvparten av alle personer mellom 16-24 år spiller dataspill i gjennomsnitt hver dag i 2018. Forskning.no illustrerer at det er flere gode aspekter med at man spiller dataspill, som at de fleste spiller dataspill med venner, man blir bedre til å håndtere følelser, sosiale dataspill gjør man snillere, og man blir bedre i engelsk (Møgster, 2020; Stranden, 2016). Hvis NHO mener at læring fra dataspill er dagsaktuelt for arbeidslivet, kan man muligens tenke at dette er læring som har blitt tilegnet over en lang prosess. Den siste artikkelen som videreutviklet min interesse omkring tematikken var en artikkel fra NRK (Sylte, 2021). I en pandemi preget av hjemmekontor kunne dataspill være en arena for kollegaer å møtes. De forklarer derfor at dataspill ble den viktigste arenaen for uformell prat, samtidig å ha det gøy sammen. Videre forklares det at fellesskapene i dataspill er lik de vi ser rundt andre interesser.

Førsteamanuensis Ask ved NTNU forklarer til NRK at flere av de som har vært kritisk til spillmediet, har endret oppfatning under pandemien (Sylte, 2021).

St.meld. nr. 17 (2006-2007) *Eit informasjonssamfunn for alle*, viser til forskning som forsterker påstandene om når unge og barn spiller så er de involverte og engasjerte i komplekse læringssituasjoner. Medietilsynet (2018) forklarer at dataspill kan både være lærerikt og nyttig, men at det også ikke må gå utover andre aktiviteter og relasjoner da dette kan bli problematisk. De mener videre at barns grunnleggende egenskaper kan utvikles fra tidlig alder gjennom dataspill. Det kan da være reelt å tenke seg til at en av Norges mest populære hobbyer kan hjelpe til å utøve og styrke noen egenskaper og ferdigheter som bevisst eller ubevisst brukes i hverdagen. Ved den eksplosive utviklingen som har vært i de siste årene i *multi-player-online-spill* og andre former for databaserte spill der flere tusen mennesker inngår i ulike fellesskap og nettverk for å løse oppgaver, er det svært aktuelt å spørre hvordan læringsbegrep som kan knyttes til slike aktiviteter.

I St.meld. nr. 14 (2007-2008) *Dataspill*, omtales det at spillere må beherske ulike uttrykksformer som skriftlig og muntlig språk, redskaper og symboler osv. for å kommunisere. Jeg finner dataspill spennende grunnet økende interesse omkring tematikken parallelt med den teknologiske utviklingen, samt dette med å kombinere underholdning og læring. Kultur- og kirke departementet (2008) forklarer at den viktigste innsatsfaktoren i arbeidslivet er kompetanse, men hvordan kan dette måles når hverdagslæring tilegnes på mange uformelle arenaer?

En antakelse om at dataspill i denne teknologiske epoken vil bli økende relevant som en arena for læring kan sees på som dagsaktuelt når regjeringen også har inkludert dette i stortingsmeldingen for kultur og læring. Stortingsmelding nr. 30 *Kultur for læring* (2003-2004) påpeker at et godt grunnlag for livslang læring er at læring skjer på forskjellige arenaer (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2004). For å holde følge med utviklingen må man lære gjennom hele livet (Kunnskapsdepartementet, 2019).

1.3 Problemstilling

Med bakgrunn i dette, vil denne masteroppgaven se nærmere på hvordan voksne kan forme læring av å spille dataspill gjennom følgende problemstilling:

På hvilke måter opplever voksne læring fra å spille dataspill, og hvordan kan dette anvendes i arbeidsliv og utdanning?

Problemstillingen formuleres med et mål om å belyse *hvordan* læring fra dataspill kan integreres i hverdagen og videre utøves på vanlige hverdagsarenaer. Med digitale verktøy er både sendere og mottakere av kunnskap og informasjon lett tilgjengelig, hvor man også kan forme sosiale kontakter. Uformell læring har derfor blitt en viktigere faktor i utdanningspraksis og teori (Lange & Costley, 2015). Selv om dataspill er skapt for underholdning, vil det være interessant å se på hvordan mennesker opplever å spille dataspill, og *hva* denne populærkulturelle aktiviteten medbringer i lys av læring.

1.4 Disposisjon

Masteroppgaven er delt inn i seks hovedkapitler. I kapittel 2 presenteres og avgrenses det teoretiske rammeverket for oppgaven gjennom en presentasjon av teorier, begreper og tidligere forskning jeg anser som relevant for tematikken og for videre bruk gjennom oppgaven. Kapittel 3 består av en presentasjon av metodologisk fremgangsmåte, hvor vurderinger og valg i forskningsprosessen blir belyst og reflektert omkring, samt

vurdering av oppgavens kvalitet. Kapittel 4 ser nærmere på de analytiske resultatene, hvor oppgavens hovedfunn blir presentert. Kapittel 5 diskuterer teori, tidligere forskning og hovedresultat opp mot hverandre for å kunne besvare den satte problemstillingen. Til slutt, kapittel 6 består av oppsummering og konklusjon i lys av resultater og drøftinger.

2. Teoretiske perspektiv og tidligere forskning

I dette kapittelet vil jeg først gjøre rede for *sosiokulturelt læringsperspektiv* og *situert læring* da oppgavens tematikk er nært knyttet til læring i sosiale kontekster, samt hvordan læringen påvirkes av sosial samhandling og kontekst. Videre omtales *uformell læring* og begrepet *flow*, hvor aktiv deltakelse, refleksjon og kommunikasjon kan fremme mestring, utfordring, motivasjon og oppnåelse. På bakgrunn av dette blir det relevant å utforske *transfer*, også beskrevet som overføring av læring. I siste del av teorikapittelet vil noe av tidligere forskning bli presentert.

2.1 Sosiokulturelt læringsperspektiv

Sosiokulturell læring bygger på sosialkonstruktivismen hvor det hevdes at måten mennesker tenker og kommuniserer på er sosialt konstruert og avhengig av omgivelsene. Kontekst vil derfor påvirke vår kunnskap om verden, noe som gjør den relativ, framfor absolutt. Her legges det vekt på at kunnskap blir formet gjennom samarbeid og interaksjon i en kontekst, påvirket av tidligere erfaringer, kultur og andre individer, og ikke primært gjennom individuelle prosesser (Burr & Dick, 2017; Dysthe, 2001). Samarbeid og interaksjon blir derfor sett på som grunnleggende for læring, ikke bare et positivt element ved læringsmiljøet (Dysthe, 2001; Lave & Wenger; Säljö, 2001). Sosiokulturell læring bygger dermed på antakelsen om at læring skjer i en sosial setting, ved hjelp av språk og deltakelse i praksis (Lave & Wenger, 1991). Sosiokulturell læring kan dermed sees på som sentralt for denne oppgaven da mye av dataspill har som forutsetning at spillere deler informasjon og skaper relasjoner innen en sosial læringsramme, hvor hindringer og problemer bekjempes gjennom ulike idéer, refleksjoner, kunnskapsdeling, strategier og prøvinger.

2.1.1 Situert læring

Innen sosiokulturelt læringsperspektiv forklarer Lave og Wenger (1991) om et analytisk synspunkt på læring, omtalt som *situert læring*. Denne tilnærmingen fokuserer på deltakelse, og hvordan situasjonen hvor læring finner sted er avgjørende. Gjennom en instruksjonsprosess bestående av *innhold*, *kontekst*, *felleskap* og *deltakelse* setter Stein (1998) det lærende individ i sentrum for kontekst, men gjennom fellesskapet skapes det mening av situasjonen man befinner seg i. Innhold blir i denne instruksjonsprosessen definert som fakta og prosessen for utførelse av en gitt oppgave eller handling. Kontekst er situasjoner, verdier, tro og miljø som individet får og mestrer innhold i. Videre defineres fellesskap som den gruppen individet vil skape og formidle meninger om situasjonen med og til, og til slutt blir deltakelse prosessen hvor individer jobber sammen og løser problemer i hverdagen (Stein, 1998). Dette perspektivet kan dermed belyse den situerte karakteren til menneskelig forståelse og kommunikasjon, hvor sosial deltakelse står sentralt i forholdet mellom læringen og de sosiale situasjonene de oppstår (Lave & Wenger, 1991). Vår læring, sett i et sosiokulturelt perspektiv, er hverken styrt av egne instinkter eller begrenset til våre erfaringer. Gjennom språket får mennesker en unik evne til å dele kunnskap og erfaringer med hverandre. Man kan gjennom språk spørre andre, det kan lånes og utveksles informasjon og kunnskaper, samt ferdigheter i sosiale samspill (Säljö, 2001). I denne situerte tilnærmingen konstrueres kunnskap og ferdigheter på samme måte som kunnskap tilegnes og brukes i hverdagssituasjoner, gitt at individer er aktive deltakere i det sosiale rom og skaper mening av sosiale inntrykk og interaksjoner (Kirshner & Whitson, 1998; Lave & Wenger, 1991; Stein, 1998). I stedet for å se på hva slags kognitive prosesser og konseptuelle strukturer som er involvert,

spør de heller om hva slags sosial involvering som gir den rette konteksten for at læring skal finne sted (Lave & Wenger, 1991).

2.2 Uformell læring

Det pågår mye læring utenfor det tradisjonelle klasserommet. Mennesker kan sosialisere og tilegne seg kunnskap på forskjellige arenaer, og læring kan derfor deles inn i tre «kategorier»; formell, ikke-formell og uformell læring (Illeris, 2009; Lange & Costley, 2015). Formell læring defineres ofte som høyt strukturert, institusjonell læring, som foregår i en utdanningssammenheng, som skole og universiteter, mens ikke-formell læring blir en form for organisert læring, men *utenfor* disse formelle institusjonene (Lange & Costley, 2015). Uformell læring blir følgelig uorganisert læring, integrert i hverdagen vår, og ofte uintendert. Dette belyser at det kan skje læring utenfor det formelle læringsrammeverket gjennom hverdagslige aktiviteter i omgivelser som arbeidsplass, lokalsamfunn, familiemiljøer, online miljø, nettsamfunn, studentorganisasjoner, studiegrupper og lignende (Lange & Costley, 2015; Merriam et al., 2007). Siden skillene mellom uformell læring og ikke-formell læring kan være utydelige og vanskelige å opprettholde i praksis, tar Illeris (2012) i bruk fellesbegrepet *hverdagslæring* for å fange dets ikke-tilsiktete, men likevel allestedsnærværende elementet i læringen (Illeris, 2009; 2012; Lange & Costley, 2015).

Schugurensky (2000) skiller mellom tre former av hverdagslæring, omtalt som; *selvstyrt, uintendert og sosialisering*. Selvstyrt læring handler om individers «læringsprosjekt», enten alene eller som del av en gruppe hvor man ikke har hjelp fra en «pedagog» som en lærer, tilrettelegger eller instruktør (Schugurensky, 2000). Det er selvstyrt læring da man bevisst har intensjoner om å lære noe før prosessen begynner. Et eksempel på slik læring kan være hvis noen vil lære seg å strikke, for så å fullføre et skjerf eller genser for å demonstrere kompetansen. Videre kan selvstyrt læring baseres på interesse. I den forbindelse viser Laginder og Stenøien (2011) at interessebasert læring skjer når man finner og velger en egen interesse. De blir deretter dannet av samspillet mellom kunnskap, mening, ferdigheter og gleden ved å gjøre det. Her vil læring formes gjennom søken etter mening med intensjonen om å være dyktig i den valgte interessen. I et livsløp vil denne utviklingen ta tid og er basert på både individuelle og kollektive opplevelser, i motsetning til samtidsforventinger om «rask læring, for så å glemme like raskt igjen». Gjennom erfaringer utvikles og endres interesser, samtidig som det kan opprettholde og styrke forpliktelser.

Uintendert læring refererer til læringsopplevelser som forekommer når personen ikke har intensjon om å lære noe, men blir bevisst på at læring har forekommet, ofte gjennom refleksjon eller sosial interaksjon etter en opplevelse (Schugurensky, 2000). Et eksempel på denne hverdagslæringen kan være når man på arbeidsplassen møter på en uforutsett hindring og deretter lærer hvordan man kan unngå eller løse dette i fremtiden. Den siste typen hverdagslæring som Schugurensky (2000) definerer er sosialisering. Dette omhandler internaliseringen av verdier, atferd, holdninger, ferdigheter og lignende som forekommer i hverdagen. Ikke bare har vi ingen intensjon om å anskaffe disse, men vi er heller ikke klar over at vi har lært eller tilegnet oss noe (Schugurensky, 2000). Et eksempel på dette kan være om en vennegjeng møtes jevnlig for å spille en sport eller et spill, og etter mange år blir spesielt dyktige, uten å legge merke til at det var en lang læringsprosess. Selv om dette ofte er en ubevisst prosess, kan man senere bli klar over læringen gjennom tilbakevirkende anerkjennelse, som både kan være intern og ekstern. For eksempel kan dette skje gjennom å bli eksponert for et annet sosialt miljø, og dermed bidra til å erkjenne visse fordommer eller skjevheter som var et produkt av

tidligere ubevisst sosialisering (Schugurensky, 2000).

Det kan tenkes at hverdagslæringen fra å spille dataspill kan ha paralleller til Schugurensky (2000) sine definisjoner omkring tematikken. Ved utøvelse av fremmedspråk og utvikling i sosiale fellesskap tilegnes kunnskap som former personenes evner, kunnskaper og holdninger over tid, noe som er uintendert og gjennom sosialisering. Videre kan prøving og feiling bidra til motivasjon og mestring gjennom uintendert- og selvstyrt læring i møte med utfordringer.

2.3 Flow

Flowbegrepet viser til hvordan indre motivasjon og belønninger er viktige pådrivere for å drive med en aktivitet (Bandura, Freeman & Lightsey, 1999; Csikszentmihalyi, 1990). For å oppleve *flow* er det viktig at utfordringer eller muligheter samsvarer med eksisterende ferdigheter og kunnskap, og at utfordringer ikke blir for vanskelige eller for enkle, men at man er engasjert på et nivå som passer til kapasiteten eller kunnskapen man sitter med. Et annet viktig forhold for å oppleve flow er tydelige og konkrete mål, samt umiddelbare tilbakemeldinger om fremdriften (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2014).

Å være i flow er opplevelsen av å tilnærme seg akkurat gjennomførbare utfordringer, å kunne sette seg mål, få tilbakemeldinger og handle ut fra disse. Personer som er i flow føler seg ofte intenst konsentrerte på hva de driver med, en fusjon av handling og oppmerksomhet, at de kan respondere på utfordringer, at tiden går fortere, og at handlingen i seg selv er en indre belønning (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2014). En annen nøkkelkarakteristikk er kontekst og miljø, da dynamikken mellom person og miljø, samt deltakelse er vel så viktig som individers personlighet og verdier (Magnusson & Stattin, 1998).

2.4 Transfer

Transfer, eller overføring av læring kan bli sett på med forskjellige blikk. Transfer er forbedring av læring i en ny oppgave gjennom overføring av kunnskap fra en lignende og relatert oppgave som allerede er lært (Illeris, 2009; Rosenstein, Marx, Kaelbling & Dietterich, 2005; Torrey & Shavlik, 2010). Tidligere ble det observert at læring fra en type setting ofte ikke var like tilgjengelig når man beveget seg over i en annen setting, da forskere så at læring fra skolesammenheng ikke kunne bli anvendt i hverdagslivet eller på arbeidsplassen (Illeris, 2009). Som følge av dette ble det også økt interesse for transfer, eller overføringslæring. Det har dermed blitt viktig å utforske hva som må til for at læring skal ha en overføringsverdi til nye situasjoner og læringsarenaer, hvor noen hevder at det er avgjørende at det må finnes visse identiske elementer mellom situasjonene, og fokuserer på en mer åpen og optimistisk idé om at generelle prinsipper, regler og teorier danner grunnmuren for overføringslæring (Illeris, 2009).

Bandura et al (1999) forklarer i sin studie at mestringstro spiller en rolle om hvor stor tro personer har til å mestre en bestemt oppgave. Personer kan ha stor mestringstro innen et område og lav mestringstro innen et annet område. Bandura et al (1999) beskriver videre at mestringstroen på en bestemt oppgave kan økes ved å ha fullført en lignende oppgave tidligere, lære av andre man kan sammenligne seg med, observere, og verbal støtte. Emosjoner som angst, skjelving og stress kan igjen svekke prestasjon og lede til negative tanker og lave mestringsforventninger. Wahlgren (2009) illustrerer dette med at kjente elementer, høy mestringstro, samt det sosiale fellesskapet kan bidra til å fremme transfer av læring. Mennesker ser ut til å ha iboende måter å overføre kunnskap mellom oppgaver, da vi kan gjenkjenne og bruke relevant kunnskap fra tidligere læringserfaringer i møte nye oppgaver. Jo mer lik en slik ny oppgave er våre tidligere

erfaringer, jo lettere kan den mestres (Torrey & Shavlik, 2010). Leberman, McDonald og Doyle (2006) forklarer at overføring av læring er et konsept som er relatert til retningen man setter for sitt eget liv. I et samfunn i hurtig endring er det viktig at mennesker omfavner livslang læring, og klarer å overføre hva de har lært til utallige forskjellige situasjoner (Leberman et al., 2006; Rosenstein et al., 2005; Torrey & Shavlik, 2010).

2.4.1 Forskjellige nivåer og typer transfer

Innadv i transferbegrepet skilles det ofte mellom *positive* og *negative typer*, samtidig som det finnes både markerte og vage forskjeller mellom typene. Noen av forskjellene fører til skiller i hvordan transfer er kategorisert med tanke på nivået av kompleksiteten til begrepet (Leberman et al., 2006). Når læring i én kontekst forbedrer læringen eller prestasjonen i en annen kontekst blir det ofte omtalt som positiv transfer. For eksempel hvis noen har en tidligere erfaring innen algebra og dette forenkler læringen av statistikk kan det sees på som positiv transfer, siden bakgrunnskunnskapen av algebra kan gjøre det enklere for personen å lære statistikk (Leberman et al., 2006). Negativ transfer forekommer når tidligere læring eller erfaringer hemmer eller forstyrrer læringen eller utførelsen i en ny kontekst (Leberman et al., 2006). Et eksempel på dette kan være erfaringen fra å kjøre bil på en side av veien i Norge, for så å måtte kjøre på motsatt siden når man er i Australia, hvor den tidligere erfaringen gjør det vanskeligere å omstille seg enn om man ikke allerede hadde lært å kjøre på den andre siden.

Et annet skille innen transfer er mellom *enkle* og *komplekse* former. En enkel form for transfer er når det kreves lite til ingen anstrengelse for å bruke tidligere kunnskap i en ny situasjon (Leberman et al., 2006). Et eksempel på dette kan være hvis en klasse blir fortalt å bruke regneark for å skrive budsjett en dag, og senere må bruke regneark for å lage et budsjett for en klassetur. Igjen hvis de samme studentene skulle engasjere seg i å innhente data for et forskningsprosjekt og tanker på hvordan dataprogrammet for regnearket kunne hjelpe til med datahåndtering og analyse, ville dette være et eksempel på en mer kompleks transfer.

De siste formene for transfer omhandler nærhet og distanse, og hvor lik elementene i forkunnskapen er med nye situasjoner. Her ser vi på nær- og fjern transfer (Leberman et al., 2006). Det kan virke som nær og fjern transfer ligner mye på skillet mellom enkel og kompleks transfer, men istedenfor å fokusere på kompleksiteten av situasjoner, ser man heller på de elementene fra forkunnskapen som er gjenkjennelige i nye situasjoner. Et eksempel på nær transfer kan dermed være når studenter svarer på lignende spørsmål på prøver som de har øvd på i klasserommet. Fjern transfer brukes imidlertid til å referere til transfer av læring fra en skolekontekst til en ikke-skole kontekst. Et eksempel på dette kan være at man bruker ferdigheter man har lært i matematikk for å utforske alternativer for investering (Leberman et al., 2006).

2.5 Tidligere forskning

I dagens samfunn blir populærkulturelle produkter som TV, film, sosiale medier eller dataspill integrert i hverdagen, og dermed en stor del av voksnes daglige liv (Sandlin, Wright & Clark, 2013; Storey, 2015; Wright, 2017). Populærkultur antas å kunne skape muligheter for læring da man må kombinere forutinntatte oppfatninger og inntrykk med fantasi, hvor man kan teste sine tanker og meninger, og eventuelt skape nye varige inntrykk. I dataspill blir man utfordret kognitivt og sosialt, da denne arenaen er sentral for utviklingen av hvordan man tenker, identitet, verdier og normer (Arnseth, 2006; Jarvis & Burr, 2011). En studie gjennomført av Gee (2006) viser at dataspill har potensialet til å gjenskape dagsaktuell problematikk og situasjoner, noe som kan påvirke

hvordan menneskesinnet fungerer på. Videre blir det forklart at mennesker lærer best når det er mulig å forestille seg hendelser eller simulere tidligere erfaringer, noe som kan bidra til å nå mål. Videre blir det forklart at det er avgjørende at forskningsfeltet voksnes- og livslang læring både anerkjenner og forstår denne læringen som kan utspille seg i disse hverdagsrommene (Wright, 2017). Forskning innen feltet trekker ofte mulighetene for transfer fram, og hvordan det er viktig for læringen å kjenne igjen elementer fra tidligere situasjoner og hvordan man kan anvende disse inn i nye situasjoner (Gee, 2008; Rosenstein, Marx, Kaelbling & Dietterich, 2005; Torrey & Shavlik, 2010). Det kan konkluderes gjennom denne forskningen at dagsaktuelle problemer kan forekomme i dataspill, noe som oppmuntrer transfer av læring da erfaringer og informasjon man tilegner seg her kan utøves i møte med kjente problemer i hverdagen. Tiden satt av til dataspill og menneskers deltakelse innad i spillet vil påvirke utvikling både hvordan man tenker gjennom å oppleve andre personers synspunkt og refleksjon sammen i grupper, samt hvordan egen personlighet utvikles gjennom deltakelse i sosiale fellesskap. I forbindelse med dette kan Stein (1998) dras inn, hvor han forklarer at i disse naturlige læringsmiljøene innad i dataspill får personer til å løse autentiske, ikke rutinepreget problem som man vil støte på i arbeidslivet.

Flere forskere (Blumberg, Almonte, Barkhardori & Leno, 2014; Hacker, 2017) har valgt å fokusere på hvordan bruken av dataspill for barn i formell utdanning kan bidra til læring, noe jeg har valgt å inkludere for å stille spørsmål om dette også kan bidra til læring for voksne på hverdagsarenaer. Det forklares at dataspill har blitt en økende populærkulturell aktivitet grunnet økt deltakelse, teknologiske fremskritt, og flow i den forstand at dataspill utfordrer og fanger deltakerne med et samsvar av utfordringer og egne evner, noe som også kan være relevant å se på i den uformelle settingen. Her fokuseres det på temaer som kognitive ferdigheter, overføringslæring, motivasjon, konsentrasjon, samarbeid, kommunikasjon, kritisk tenkning, utfordring, nysgjerrighet og lignende (Blumberg, Almonte, Barkhardori & Leno, 2014; Hacker, 2017). Det er interessant å se på faktorene som gjør dataspill til en kilde for læring i formell utdanning da de også kan bidra til læring i hverdagslig dataspilling. Watson, Mong og Harris (2011) ser hvordan læreren i klasserommet blir som en støttespiller som elevene kan støtte seg på for refleksjon og utvikling for å komme videre i dataspillet, noe som fremmet motivasjon, glede, drivkraft og flow (Watson, et al., 2011). Her kan det umiddelbart tenkes at refleksjon og kommunikasjon er viktige pådrivere for å kunne møte utfordringer så de blir tilstrekkelige, noe som også kan være relevant å se på i det voksne perspektiv innad i dataspill. Til dette resonnementet forklarer Stein (1998) at problemløsning er kollektivt, hvor deltakere bidrar til dialogen og finner nye løsninger. De oppfordres av i dette eksempelet av Watson et al. (2011) en pedagog til å delta i kritisk refleksjon og stille spørsmål ved antagelsene bak svar foreslått av andre. Kunnskap tilegnes ved å løse problemer som kan forekomme på arbeidsplassen, hvor man da vil kunne takle utfordringer på samme måte som tidligere erfart, gjennom samarbeid, refleksjon og dialog. Det kan tyde på at det sosiokulturelle perspektivet står sentralt i dataspill hvor deltakelse og samarbeid er sterke faktorer for læring og utvikling, både for barn og voksne.

Granic et al. (2014) viser til at en stor del av psykologisk forskning omkring effekter av «gaming» er i stor grad fokusert på negativ påvirkning, relatert til vold, avhengighet og depresjon. For å svare på dette blir denne forskningen anerkjent men de føler også at et balansert syn må komme til lys hvor man fokuserer på de positive aspektene ved å spille dataspill. Ved at dataspill har utviklet seg til å bli en mer kompleks, mangfoldig, realistisk og sosial populærkulturell aktivitet, har en betydelig del forskning omkring tematikken kommet til lys. Granic et al. (2014) konkluderer med at

dataspill kan inkludere mål om konkurranse og det å samarbeid med andre. Denne fantasiverdenen oppleves som trygg og gir spillerne kontroll over egne handlinger, samtidig som spillet er uforutsigbart noe som fører til tilfredshet og stolthet når man opplever mestring (McGonial, 2011). Det kan sammenlignes at både gjennom Watson et al. (2011) og Granic et al. (2014) at aktiv deltakelse og samarbeid gir en følelse av kontroll samt mestring når man oppnår mål som er satt, selv om det omhandler barn i formelle settinger eller voksne i uformelle settinger. Gjennom kommunikasjon dannes refleksjon og muligheter som fører til mestringstro og drivkraft for å løse utfordringer, så lenge de er oppnåelige innen egen evne. Videre ser de at dataspill i dag er en online sosial plattform hvor spillere har interaksjon med venner, familie og fremmede på tross av geografiske og kulturelle grenser, alders- og generasjonsforskjeller, sosioøkonomiske forskjeller, samt på tross av språkbarrierer. Etter å ha samlet forskningsfunnene omkring fordelene med dataspill, har Granic et al. (2014) blitt inspirert av potensialet dataspill har for å fremme trivsel og velvære, inkludert forebygging og behandling av psykiske problemer innen helse for ungdom. De argumenterer for at et samarbeid mellom psykologer, klinikere og spilldesignere kan ha potensialet til å utvikle spill som forebygger menneskers psykiske helse. Ved å se på læring omkring dette bygger Granic et al. (2014) på et resonnement at læring er sett på som viktig fra dataspill, men også at dataspill kan bidra til forebygging og bevissthet omkring mental helse som vil være relevant for alle aldre, både i hverdagen på arenaer som i utdanning og i arbeidsliv.

Gee (2008) beskriver at dataspill er en god læringsarena da man kan integrere læringsmuligheter fra disse spillene. I likhet med Granic et al. (2014) omhandler læringsprinsippene blant annet at individer lærer best av å være agent i eget liv, altså at de produserer læringen selv gjennom aktiv deltakelse, istedenfor å være passive mottakere, igjen i tråd med det sosiokulturelle perspektivet. En form for dette kan være store forelesningssaler i en utdanningskontekst hvor deltakere ofte kan være passive mottakere for informasjon, fremfor aktive deltakere. Dyp læring avhenger imidlertid av både deltakelse og forpliktelse (Gee, 2008), og det kan derfor være viktig å se på kritikken av dataspill som avhengighetsskapende i et nytt lys, da det også skaper forpliktelser, som kan resultere i læring. Videre kan det være viktig å betrakte flow i den forstand at det skaper engasjement for å være aktive deltakere i møte med hindringer som ikke er overveldende, hvor motivasjon og kreativitet fremmes (Csikszentmihalyi, 1990; Gee, 2008). Dataspill kan bidra til å skape aktive deltakere hvor prøving og feiling belønnes i form av refleksjon, motivasjon og erfaring, og hvor ekspertise formes og utfordres. I en undersøkelse av Beckett og Shaffer (2005) kommer det frem at studenter får en betydelig større forståelse for økologi gjennom urban simulering: for eksempel i dataspillet *SimCity*, der spillere løser urbane problemer ved å opprettholde eller forbedre gjensidig avhengige forhold i et fiktivt bymiljø. Slik simulering modellerer byen som et komplekst system, og gir studentene muligheten til å observere konsekvensene av deres handling. Samspillet i disse simulerte verdenene gir forståelse for byen og dens økologiske kompleksitet (Beckett & Shaffer, 2005).

I dataspill starter ofte spillet på et grunnleggende nivå i form av enkle oppgaver for å balansere oppgave mot kunnskap, da nye spillere ikke har hatt mulighet til å ta inn spillets inntrykk. Jo mer kunnskap man tilegner seg, jo mer kontroll kan man ta. Her vil spilleren da tilegne seg kompetanse gjennom prøving, feiling og tilbakemeldinger gjennom deltakelse, og ikke ved å måtte lese seg til kunnskap før de kan del i aktiviteten (Gee, 2006). Her oppfordres det til å møte utfordringer som setter kunnskapen til spilleren på prøve for å skape motivasjon og oppmuntre til flow og læring, samtidig å anvende transfer av læring i andre situasjoner. Denne læringen oppleves som uformell,

da det ofte er spillerens indre motivasjon eller interesse som er drivkraften for spillet (Gee, 2006; Laginder & Stenøien, 2011).

Bejjanki et al. (2014) viser hvordan spillere mestrer oppgaver som utfordrer deres oppmerksomhet, samt perseptuelle og kognitive ferdigheter gjennom dataspill (Kühn, Gleich, Lorenz, Lindenberger & Gallinat, 2014). Videre forklarer de at slike fordeler sees ut som å kunne overføres til den virkelige verden, da piloter og kirurger har vist seg å overgå jevnaldrende etter rask, actionfylt dataspilloplæring. Fabricatore (2000) viser i sin studie at den interaktive delen av dataspill bidrar til at spillerne utvikler analytiske evner, strategisk tenkning, innsikt og logisk resonnement, psykomotoriske ferdigheter, og berikelse av spillernes kunnskap både gjennom anskaffelse av ny informasjon og videreutvikling av tidligere tilegnet kunnskap. Gee (2009) illustrerer i sin studie hvordan positiv transfer utøves i praksis til barn som spiller spill. Han beskriver at den kompetansen de tilegner seg gjennom deltakelse og interesse blir et «språk» hvor man i møte med lignende situasjoner senere kan utøve dette.

2.1 Oppsummering

Læring sett i et sosiokulturelt perspektiv, oppmuntrer deltakere til å lære gjennom sosiale fellesskap. Som i de fleste *MMOs* (Massively Multiplayer Online game) oppfordres spillere til å danne bekjentskap og utvikle seg med andre for å mestre utfordringene spillene byr på, hvor kontekst, forkunnskap og menneskene man kommuniserer med i den spesielle situasjonen har mye å si for læringen (Barnett & Coulson, 2010). Den situerte læringen er viktig i denne oppgaven da mye av hindringene man møter i dataspill er basert rundt miljø og deltakelse i sosiale fellesskap, hvor man må bruke kommunikasjon og kunnskapsdeling for å mestre disse utfordringene.

Uformell læring er viktig i denne oppgaven da personer som spiller sosiale dataspill ofte ikke spiller for læringen sin skyld, men heller fordi de synes det er fengende, sosialt, mestrende, eller utfordrende. Interessen for læring gjennom populærkultur er dannet av et samspill bestående av kunnskap, mening og glede, noe som danner viljen til å prestere innen den bestemte interessen.

I populærkulturen dataspill er man aktive deltakere i en uformell setting, hvor miljø og inntrykk påvirker identitetsutvikling og læring. Kjente elementer fra iboende kunnskap i møte med nye situasjoner kan øke mestringstro for en ny oppgave, noe som er gode forutsetninger for flow og transfer av læring. Flow er viktig i denne masteroppgaven da forutsetningene for flow ofte er det som skaper et dataspill. Det finnes alltid utfordringer, og jo større kompetanse man tilegner seg gjennom spillet øker også vanskelighetsgraden; altså matcher ofte utfordringer kunnskapen man sitter med, og både suksess og feiling er innen rekkevidde. Ved at forutsetningene for flow finnes her, kan det da muligens tenkes til at man har en god arena for læring siden indre faktorer samt sosialt og miljøet rundt ligger til rette for at læring kan skje.

Hverdagslæring finnes i alle situasjonene man støter på, og livslang læring understreker akkurat dette at læring er en kontinuerlig prosess gjennom hele livsløpet, både gjennom de formelle og uformelle situasjonene vi befinner oss i (Marsick & Watkins, 2001; Wright, 2017). Gjennom tidligere forskning kan man se at populærkultur inneholder flere læringsprinsipp som danner gode forutsetninger for læring grunnet dens egenskap til å inneha læringsprinsipper som anses av betydelighet. Videre i oppgaven omkring læring fra dataspill er det relevant å ha med denne informasjonen som forklarer hva som fenger med dataspill, samt hva som legger til rette for at læring skjer.

3. Metode

I dette kapitlet redegjøres det for metodiske valg som omhandler gjennomføringen av prosjektet, samt at disse settes i lys for åpenhet og diskusjon. Innledningsvis presenteres prosjektets forskningstilnærming. Deretter presenteres oppgavens forskningsdesign og valg av metode, samt den praktiske gjennomføringen av prosjektet. Den siste delen omhandler refleksjoner og overveielser knyttet til oppgavens kvalitet, egen forskerrolle, samt etiske betraktninger.

3.1 Forskningstilnærming

Med utgangspunkt i problemstillingens fokus på hvordan informantene opplever læring fra å spille dataspill og hvordan dette kan brukes på andre arenaer som arbeidsliv og utdanning, valgte jeg en kvalitativ forskningstilnærming. Gjennom kvalitative intervjustudier får forsker tak i menneskers livsverden og opplevelser, samt hvilke tanker og meninger informantene har om et bestemt tema (Kvale & Brinkmann, 2009). Kvalitativ forskning bygger også på noen filosofiske antakelser eller forutsetninger (Creswell, 2007; Nilssen, 2012). Den ontologiske forutsetningen bygger på at det finnes mange virkeligheter. Denne virkeligheten er forankret gjennom de enkelte som er involvert i forskningsprosessen, å kan derfor oppfattes ulik for forsker og informantene (Glesne & Peshkin, 1992; Nilssen, 2012). Den epistemologiske forutsetninger baserer seg på at kunnskap blir konstruert i møtet mellom informantene og forskeren. Det blir et samarbeidsforhold mellom informantene og forskeren, og siden kunnskap konstrueres sammen vil relasjonen mellom de ha stor betydning for forskningen.

3.1.1 Semistrukturerte kvalitative intervju

Forskningsmetoden som er valgt for denne studien er semistrukturerte kvalitative intervju. Intervju produserer kunnskap gjennom interaksjon mellom forsker og informant (Brinkmann, 2008). Formålet med intervju er å innhente omfattende og fylldig informasjon om hvordan hver enkelt av informantene opplever sin livssituasjon, samt hvilke synspunkter og perspektiver de har på ulike temaer som kommer til lys i intervjusituasjonen (Thagaard, 2013). Semistrukturerte intervju gir et godt grunnlag for å tilegne seg innsikt i informantenes erfaringer, følelser og tanker, hvor forsker sin oppgave er å innhente informasjon ved hjelp av lytting, samt oppfordre informantene til å snakke. Ved hjelp av bearbeidet intervju spørsmål, kan spørsmålene oppfordre til mer reflekterte svar, samt at forsker kan få muligheten til å både tilrettelegge for et tillitsforhold og skape en felles forståelse for temaet. Spørsmålene må utforske informantenes opplevelser, og det første spørsmålet kan være nok til at historier fortelles, hvis det blir gjort på en ordentlig måte (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006; Charmaz & Belgrave, 2012).

Det å ha klare spørsmål som danner spillerom for fri flyt i dialog og refleksjon kan tenkes som sentral da problemstillingen omhandler informantenes egne tanker og meninger rundt læring fra å spille dataspill. En fordel med semistrukturerte intervjuer er at forsker kan følge fortellingene til informantene og utdype diverse temaer som vedkommende bringer til lys, men som forskeren ikke hadde tenkt på i forkant (Thagaard, 2013). Semistrukturerte intervju ble valgt som datainnsamlingsmetode for å skape en avslappet og relativt fri samtale rundt spesifikke temaer som er forhåndsbestemt. Disse intervjuene hadde en romslig tidsramme, omtrentlig 50-60 min, så informantene å kunne reflektere over egne erfaringer og meninger som er knyttet til gitt tema (Kvale & Brinkmann, 2009; Tjora, 2010; Thagaard, 2013).

3.2 Gjennomføring

Ifølge Thagaard (2013) er utgangspunktet for et vellykket intervju at forskeren på forhånd har satt seg inn i informantens situasjon. I det følgende kapitlet presenteres rekruttering og utvalg, intervjuprosessen, samt transkribering og analyse av prosessen. Dette kapitlet har som hensikt å vise leseren de avgjørelsene og avgrensningene som er gjort. Denne gjennomføringen er forsøkt beskrevet på en detaljert og synlig måte, med et blikk inn i de ulike dimensjonene ved prosessen.

3.2.1 Rekruttering og utvalg

Når man skal finne et utvalg i kvalitative intervjustudier er det en hovedregel å velge informanter som vil kunne uttale seg av ulike grunner på en reflektert måte om det aktuelle temaet, da mangfoldighet kan resultere et stort spekter av forskjellige tanker og følelser innen tematikken (Tjora, 2010). Da hensikten med undersøkelsen er å se nærmere på voksnes opplevelser av å spille dataspill i intervju på en tidsramme rundt en time, satte jeg kriterier om at informantene må være voksne (18+), at de må ha erfaring rundt dataspilling, og at de enten studerer eller er i arbeid. Denne undersøkelse endte det med seks intervjuer grunnet avgrensning og for å innhente forskjellige syn, tanker og meninger omkring tematikken. Som forsker strebet jeg å innhente et bredt og variert utvalg, noe som resulterte i seks informanter med ulik alder, utdanning, arbeidserfaring, både menn og kvinner.

Ved å bruke mitt sosiale nettverk publiserte jeg informasjon om prosjektet på sosiale medier for å rekruttere potensielle deltakere. Jeg lurte på om leserne av innlegget kunne informere de som passer kriteriene, for så å høre om de var interessert i å delta i prosjektet. Jeg valgte å gjøre det på gitt måte for å møte informanter som kanskje ikke hadde kjennskap til meg fra før, å derfor samle et mangfoldig, samt ukjent utvalg. Selvfølgelig kjenner man ikke alle i sitt sosiale nettverk, men for å kunne få gode nok svar som ikke er «påtvunget» ønsket jeg et utvalg jeg ikke kjente godt fra før. Carpenter (2018) forklarer at nære relasjoner i kvalitativ forskning kan svekke muligheten av data eller føre til skjevhet. Det kan tenkes at informantene bevisst eller ubevisst ønsker å gi forskeren informasjon de tror forskeren vil høre. De kan derfor tilby dataene forskeren søker fremfor å være en nøytral datakilde. I denne undersøkelsen ba jeg de som syntes prosjektet mitt virket interessant om å sende meg en privat mail, isteden for at jeg selv gikk rundt å spurte forskjellige personer. Da kunne de selv ta kontakt hvis prosjektet var av interesse, samt etterlyse mer informasjon og svar på spørsmål de hadde. Det uheldige med dette igjen kan være at det var de som kanskje var spesielt interesserte, eller følte læring i dataspill berørte de selv på et plan som valgte å ta kontakt, da kanskje disse personene følte de hadde nok å tilføye når det kom til læring fra dataspill kontra de som kanskje ikke følte det samme.

3.2.2 Intervjuguide

Tidlig i prosessen var det viktig å utforme en intervjuguide for prosjektet. Jeg startet med et førsteutkast som skulle utarbeides gjennom et prøveintervju. Semistrukturerte intervju og dybdeintervju kan formes på flere forskjellige måter, men er i grove trekk basert på tre hovedfaser – oppvarming, refleksjon og avrundning – som inneholder ulike spørsmål og ulik refleksjonsgrad som er forventet fra informantens side (Tjora, 2010). Thagaard (2013) beskriver de tre fasene som hovedspørsmål, oppfølgingsspørsmål og prober, noe som appellerer godt i et semistrukturert intervju hvor oppfølgingsspørsmål henter frem både betydning og kontekst til hovedspørsmålene. Det som er viktig i

kvalitative intervjuer er å utforske de temaene man ønsker å få informasjon om nærmere. Derfor er det essensielt å stille spørsmålene på en måte som oppfordrer til refleksjon, og oppmuntrer informantene til å gi grundige kommentarer (Thagaard, 2013). I intervjuguiden ble det første temaet dataspill og datavaner, hvor hovedmålet å få informantene til å fortelle om deres opplevelser omkring dataspill, hva som interesserer og engasjerer de, samt hvordan de handler i møte med hindringer. Her ville jeg at de kunne få prate fritt om noe de selv interesserer seg for og for å komme inn i den rette settingen til intervjuet. Videre forekommer tema om samspill, hvor det var interessant å se om det er noe forskjell i hvilke spill man spiller med venner som er fysisk tilstede kontra over internett. Her ser jeg nærmere på hvilke måter dataspill har vært for å bli kjent med nye mennesker, kommunikasjon og samarbeid, drivkraft, og interesse. Videre blir neste tema læring. Her sees det nærmere på hva generelle dataspill kan lære bort til spillere, hva de selv kan utøve fra disse i hverdagen, om de har tilegnet seg ny kunnskap eller endret oppfatning etter å spilt dataspill, samt refleksjon. Målet er å reflektere over læring fra dataspill, hva man kan lære og hva man selv har lært, gjøre dette bevisst, for så å se om deltakelse har bidratt til personlige endringer eller om dataspill har gitt varige inntrykk for informantene. Til slutt prøvde jeg å runde av på en grei måte, om det var noe de ville tilføye eller om noe ikke har blitt spurt.

Ryen (2017) beskriver at de tradisjonelle begrepene «intervjuer» og «respondent» signaliserer en asymmetrisk relasjon som ikke viser det samarbeidet som foregår mellom forsker og informant. Videre i intervjuetsettingen prøvde jeg selv som forsker å sette meg inn i informantens situasjon ved å stille oppfølgingsspørsmål løpende for å være sikker på at jeg hadde fått riktig forståelse. Ved å ha forkunnskap om forskjellige sjangre innen dataspill og være oppdatert på hva som er de mest populære spillene, kunne jeg skjønne kontekst og faguttrykk som de selv utdypet seg om. Dette kunne være uttrykk som «minmaxing» (presser seg selv til å gjøre det beste som kan gjøres), hva de forskjellige «klassene» sin rolle i spillet var, og om det var strategirettet der de forklarte hvor på kartet de snakket om når det kom til plassering innen *League of Legends*. Det kunne også være de arbeidsoppgavene hver enkelt spiller har i et lag, eller hvordan kjemi mellom lagspillere, økonomi og formasjon spilte en stor rolle innen *FIFA*.

3.2.3 Gjennomføring av intervju

Det er hensiktsmessig å la informantene bestemme selv hvor og når intervjuet skal ta plass ved gjennomføring av individuelle intervjuer, understreker Tjora (2010). I denne studien har intervjuene foregått digitalt på grunn av COVID-19, og er gjennomført i henhold til retningslinjene for NTNU. Forsker ses på et viktig instrument gjennom hele prosjektet i kvalitativ forskning (Krumsvik, 2014), å må derfor skape en trygg arena for åpenhet og et sted med sikkerhet. Semistrukturerte intervju har som regel den frie, uformelle samtalen som ideal, noe som kan forstyrres av intervjuguiden. Selv om bruken av ferdig formulerte spørsmål kan føles uhensiktsmessig vil dette skape en atmosfære av seriøsitet for informantene (Tjora, 2010).

Prøveintervjuet er en mulighet for å se hvorvidt spørsmålene fra første utkast av intervjuguiden skaper utdypet reflekterte svar, skape en tankeprosess, om spørsmålene var lett å tolke, eller om spørsmålene ble misforstått. Dette prøveintervjuet gjennomførtes ved at en venn av meg stilte opp. Informanten i prøveintervjuet snakket om flere av punktene jeg allerede hadde på intervjuguiden før spørsmålene var stilt, men jeg følte at disse måtte stilles igjen siden det var et prøveintervju. En lærdom jeg fikk var å stille nytt spørsmål når informantene først følte seg ferdig med å svare på spørsmålet, isteden for å avbryte fortløpende. Jeg lærte også å «gå tilbake» for å få de inn på rett sti,

eller den retningen jeg ville intervjuet skulle gå uten å spore av. Prøveintervjuet viste at det var flere spørsmål som måtte endres i intervjuguiden til de faktiske intervjuene skulle gjennomføres for at det skulle bli en bedre flyt i samtalen. Dette var spørsmål hvor jeg enten fikk vage svar, eller at informanten ikke skjønnte hva jeg mente med spørsmålet. Jeg tok meg selv i å sitte å vente på å stille neste spørsmål, noe som resulterte at jeg ikke fikk med meg alt som ble sagt fra motparten. Repstad (2007) forklarer at mange intervjuere går i samme fellen med å konsentrere seg så mye om neste spørsmål mens informanten forteller, at de selv ikke lytter godt nok til hva som blir fortalt.

Det ble så jeg valgte ut seks informanter å intervju. Etter dialog med intervjupersonene, spurte jeg om de hadde spørsmål i henhold til prosjektet. Videre måtte jeg ha signert informert samtykke før intervjuet kunne gjennomføres. Intervjuene varte omtrentlig 50-60 minutter. Under gjennomføringen av intervjuene virket det som de fleste var spente det første minuttet, kanskje på grunn av at dette var litt annerledes eller uvant, men etter jeg startet praten virket det som skuldrene senket seg og at de var litt mer avslappet. Jeg spurte om de hadde noen spørsmål før vi startet, for så å informere om at båndopptaker ble skrudd på. Jeg opplevde oppvarmingsspørsmålene som viktig for å skape en god flyt på samtalen, samtidig som de ikke trengte å reflektere så mye. Det virket som spørsmålene skapte gradvis endring mot reflekterende svar så det virket som en naturlig overgang til hovedspørsmålene. Jeg opplevde at det ble enklere å skyte inn spørsmål om utdyping, å dra de tilbake til tema om det var noe jeg oppfattet som uklart, eller komme med oppfølgings spørsmål når informantene ikke hadde mer å tilføye. Jeg følte flyten ble bedre og selvtiliten ble større for hvert intervju, noe som kanskje gjenspeiler seg i datamaterialet som ble innhentet. I de første intervjuene kunne det føles litt stakkato ut, men etterhvert kunne jeg frigjøre meg fra intervjuguide og være fokusert og engasjert i samtalen mellom informant og meg selv, og oppleve større flyt. Det er selvfølgelig en viss grad av asymmetrisk formalisme, hvor forsker stiller planlagte spørsmål men dette er forventet av informantene. En balanse mellom formelle spørsmål på nye temaer, og mer uformelle oppfølgings spørsmål og kommentarer kan skape fin flyt i intervjuet (Tjora, 2010).

Jeg gikk inn i intervjuene oppmerksom på at jeg ikke skulle tolke utsagn fra informantene basert på min forkunnskap, men heller prøve å forstå hva de mente med egne utsagn. Dette er på grunn av at alle kan ha ulike oppfatninger, tanker og følelser rundt det samme temaet. Det var derfor viktig med oppfølgings spørsmål for å kunne være med informanter parallelt gjennom historien som ble fortalt. Selv om jeg følte meg forberedt så er det alltid vanskelig å forutse alt når man forsker på mennesker. Dette kan være på grunn av at kvalitativt intervju er en fleksibel metode, hvor man må være i stand til å tilpasse seg ulike situasjoner (Ryen, 2017). Noen komplikasjoner som oppsto med disse intervjuene var at bildet frøs så man bare kunne høre hverandre, under et intervju følte naboen for å klippe plenen, en informant glemte å møte opp, og den siste komplikasjonen var at lydopptaket bare kunne spille av opptak på 45 minutter. Dette kunne skape en knekk i flyten på intervjuet ved å måtte stoppe og starte et lydklipp. Ofte preges forskningsprosjekter av mangel på kontroll, avtaler med informanter som skjærer seg, utstyr svikter, og så videre. Forskning handler i stor grad om å takle disse uforutsette hendelsene (Tjora, 2010). Det som er viktig å påpeke som Tjora (2010) skriver, er akkurat dette å håndtere hendelsene, for man vet aldri hva som kan skje. I dette tilfellet var informanter forståelsesfull selv om problemer oppsto.

3.2.4 Transkribering

Tjora (2010) beskriver at opptak med lyd og fullstendig transkribering av materialet i etterkant vil være anbefalt. Det ble en generell strategi å gjengi meninger og refleksjoner under intervjuet ved å skrive ned nøkkelord rett etter intervjuet var avsluttet. Dette var delvis fordi det var såpass friskt i minnet, og at jeg kunne huske hvordan informantene var i forhold til usikkerhet, latter, og hvilke temaer de hovedsakelig fokuserte på. Jeg skrev også ned favorittspillet deres og forståelsen av hva informanten prøvde å formidle, noe som tok meg tilbake til den settingen vi satt i og at hukommelsen kom tilbake når jeg først skulle starte å transkribere. Her ble det lettere å gjengi samtalene, samt skapte ideer til analyse parallelt ved transkribering. Det optimale hadde vært å være ferdigtranskribert forløpende frem til det neste intervjuet tok plass, men siden det ble så korte intervaller mellom hvert intervju ble dette noe vanskelig. En grunn til at jeg ikke utsatte intervjuene var at det følte mer riktig at intervjuene skjedde på informantens egne premisser, hvor de bestemte tidspunktet som passet dem selv best.

Gjennom å følge den generelle strategien ved å skrive ned nøkkelord for intervjuet kunne jeg ved hjelp av opptakene være observant på spesielle dialektord som kan ha en særegen betydning (Tjora, 2010). Tjora (2010) illustrerer at man ofte må vurdere om det er aktuelt å bruke dialekter eller normaliserte transkripsjoner. Gjennom å intervjuer personer med forskjellige dialekter mente jeg selv det var hensiktsmessig for anonymisering å transkribere til bokmål. Det som igjen kan bli utfordringen ved å transkribere et utsagn til bokmål er at dette kan være med på å fjerne en mening eller et poeng som skulle vært der gjennom slang og dialekt, samt følelsesmessig uttalelse av ord.

3.2.5 Analyse

Når transkribering er gjennomført sitter man som forsker igjen med mye rådata som skal danne en form for mening. Den analytiske tilnærmingen som ble brukt i dette prosjektet er basert på Tjoras (2010) stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI). I den stegvise-deduktive induktive metoden arbeider man fra rådata og koble det opp mot teorier. En induktiv tilnærming innebærer å oppdage mønstre, temaer og kategorier i datamaterialet, hvor igjen deduktiv tilnærming blir å analysere fra det mer teoretiske til det mer empiriske (Tjora, 2010). I analysen jobbes det parallelt frem og tilbake i trinnene i prosessen, hvor man kan holde på med forskjellige stadier samtidig, for ulike deler (temaer, empiri- eller teoriområder) av et prosjekt (Tjora, 2010).

Analysens mål blir gjennom Tjora (2010) kort forklart å gjøre det mulig for den som leser forskningen å gi økt kunnskap om temaet som er forsket på, uten å selv må gå igjennom dataene som er generert gjennom prosjektperioden. Ifølge Thagaard (2013) blir den kvalitative forskningsprosessen en flytende overgang mellom analyse og innsamling, da analysen allerede starter i møtet med informantene. I denne studien kunne det være lett å la seg rive med i fortellingene til informantene, men gjennom oppmuntrende oppfølgingsspørsmål, utdypelse og gode reflekterte svar ble det som virket uklart for meg som forsker lettere å analysere i ettertid. I selve samtalen var det viktig å være observant på å ikke presse egne tanker og meninger om tema over på informantene da det kunne påvirke svarene man fikk. Silverman (2010) advarer mot å presentere de antakelser man har som forsker om sammenhenger som spørsmål i intervjuet. Som forsker vil man gjennom det kvalitative intervjuet prøve å utvikle en forståelse av sammenhenger mellom de temaene som blir nevnt i intervjuet, men igjen så kan man ikke forvente at informantene selv ser sammenhenger mellom ulike livshendelser. Det er derfor viktig å utvikle en forståelse av sammenhenger gjennom

analyse av dataene så langt det lar seg gjøre (Thagaard, 2013). Dette kan sees i lys av at forskerrollen, forforståelsen og antagelsen om at ingen intervju er nøytrale (Silverman, 2015). Jeg delte opp analysen i et system bestående av kategorier og begreper som ble nevnt ofte, og hvor alle informantene flettet inn sine forskjellige meninger og tanker. Gjennom kommentarer fra veileder, fargekoder og kreativitet prøver analysen å identifisere kategorier og temaer på tvers av informantene for å få en bedre forståelse av et fenomen (Silverman, 2015).

Gjennom intervjuprosessen var det også viktig å finne ut hva de forskjellige informantene la i de begrepene som ble sagt. Det noen oppfattet som refleksjon oppfattet andre som planlegging og strategisk tenkning, som også noen igjen oppfattet som lederskap. Dette gjorde meg bevisst på at alle oppfatter begreper og ord forskjellig grunnet hva de mener med utsagnene. Ved å stille oppfølgingsspørsmål kunne man fjerne denne «språkbarrieren», og kunne dermed forstå hva de forskjellige informantene la i betydning av hvert ord som ble sagt.

3.3 Refleksjoner og overveielser

3.3.1 Etske betraktninger

Gjennom en forskningsprosess vil aspekter som tillit, respekt, konfidensialitet og gjensidighet prege kontakten forsker har med informantene (Tjora, 2010). I kvalitativ forskning forventes det at alle forskere tar ansvar for å gjennomføre forskningen med de høyeste etiske standarder, og etisk gjennomgang skal stå i forhold til potensiell risiko (ESRC, 2015). Etske utfordringer bør reflekteres over i alle fasene av en intervjuprosess. Brinkmann (2008) viser til at kvalitativ forskning ofte handler om informantenes egne privatliv og opplevelser, og at dette medfører et etisk problemfelt. Det fortelles i liten grad hva som bør og ikke bør gjøres da beslutninger tas i hensyn til omstendighetene som finner sted (Hammersley, 2018). Forskningsprosjekter er derfor pålagt etiske retningslinjer og meldeplikt til Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD). For å få denne godkjenningen må prosjektet oppfylle kriterier for informert samtykke, anonymisering og konfidensialitet, lagring av data, og innhenting av sensitive opplysninger (NSD, 2020). Prosjektet har mottatt godkjenning fra NSD for behandling av personopplysninger (se vedlegg 1), å det utforskes heller ikke sensitiv tematikk som kan skade informantene på noe vis, og fremstår derfor å opprettholde respekt for informantenes menneskeverd i samsvar med forskningsetiske retningslinjer (Silverman, 2015). Alle personopplysninger og transkripsjoner har blitt lagret atskilt i krypterte og passordbeskyttede filer, samtidig som intervjuene ble tatt opp ved «nettskjema-diktafon-appen» i samarbeid med UiO. Opptakene blir umiddelbart kryptert på telefonen og man kan aldri lytte til opptak i mobilapplikasjonen. Når man har levert opptak kan det høres som lydopptak i Nettskjema eller inne i forskerens TSD-prosjekt (Tjenester for Sensitive data). Hvis det skal gjøres opptak av intervjuer til forskningsformål forutsetter dette at man har godkjenning fra NSD (se vedlegg 1) (UiO, 2021). Med hensikt for å sikre informantenes personvern på en best mulig måte, er det utformet et informert samtykke med utgangspunkt fra en standardisert mal fra NSD. Her ble det informert om konfidensialitet, studiens formål, etc. (se vedlegg 2).

I henhold til de etiske aspektene ved planleggingsstadiet reflekteres viktigheten av å innhente informantenes samtykke til deltakelse i studien (Kvale & Brinkmann, 2009). Informert samtykke skal sikre at informantene deltar frivillig, samt informerer deltakerne om undersøkelsens overordnede formål og hovedtrekk i undersøkelsens design (Nilssen, 2012). Thagaard (2013) minner oss om at det ikke alltid er at informantene forstår rekkevidden av at de har gitt tillatelse til å bruke diverse sitater og

episoder. Som forsker ville jeg at samspillet mellom meg og informantene skal oppfattes som et gjensidig samarbeid, heller at de føler seg utlevert (Ryen, 2017).

Et forkortet og sammenfattet infoskriv om prosjektet ble sendt ut via e-post til de som viste interesse så disse potensielle informantene kunne lese gjennom informasjon om prosjektets hensikt og formål før de eventuelt meldte interesse for deltakelse. Her kunne de stille spørsmål angående prosjektet hvis det var noe de lurte på, samt at det ble informert om deres rettigheter ved deltakelse. Ved interesse ble informasjonsskriv og samtykkeerklæring sendt for gjennomlesning og signering før intervjuene kunne begynne. Alle personene som har deltatt i denne undersøkelsen måtte signere for hånd eller elektronisk på samtykkeskjema, og dermed samtykket til at de har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet, fått anledning til å stille spørsmål, til å delta på intervju, at de har rett til å trekke seg når som helst i under prosjektet, samt at deres opplysninger kan behandles frem til prosjektslutt. Ingen intervju ble påbegynt før jeg hadde innhentet signert samtykke.

Forbindelsen mellom etikk i intervjuer handler i stor grad om presentasjon av data, for eksempel når det gjelder anonymisering av personopplysninger (Tjora, 2010). Med hensikt for å beskytte informantens identitet blir det ofte benyttet pseudonymer eller fiktive navn, og personens kjennetegn i den endelige teksten endres (Nilssen, 2012). Her blir det derfor viktig å anonymisere informasjon som kommer til lys gjennom intervjuene uten at det mister mening og betydning. Målet var heller å beskytte for mye enn å risikere muligheten for gjenkjenning. Gjennom gitt problemstilling var det ikke så mye personlig informasjon som var relevant for oppgaven, men heller tankene rundt tematikken. Når forskeren lover informantene konfidensialitet, er dette et løfte som må opprettholdes slik at informasjonen ikke skal formidles på måter som kan identifisere informanten (Hammersley & Traianou, 2012; NESH, 2016).

På bakgrunn av dette som blir fortalt valgte jeg i denne oppgaven å ekskludere personlig informasjon som kan være gjenkjennelig, samt navn og steder de var fra. Videre brukte jeg pseudonymer med fiktive navn og fargekoder for å skille de som personer, samt gjorde alle utsagnene fra dialekt til bokmål.

3.3.2 Refleksjoner om egen forskerrolle

Refleksivitet innebærer en erkjennelse av at all kvalitativ forskning er en verdiladet aktivitet, som vil påvirkes av forskerens subjektive og individuelle teorier, faglig- og sosial bakgrunn, interesser og erfaringer (Nilssen, 2012). Forskeren er derfor ikke nøytral og objektiv til forskningen da man selv er «sitt eget instrument» som innhenter informasjonen i møtet med informantene, forskningskonteksten, og gjennomfører analyser og tolkninger av datamaterialet (Nilssen, 2012; Thagaard, 2013). Det er dermed viktig at forskeren alltid er bevisst på sin rolle i sin interaksjon med de forskjellige delene av forskningen. Subjektivitet kan ikke unngås, så viktigheten ligger i å være forstått med disse effektene og hvordan man skal forholde seg til det (Delamond, 1992; Nilssen, 2012). Det er ikke nok med å erkjenne og begrunne at subjektiv er uunngåelig, men heller utforske egen subjektivitet og identifisere, beskrive og reflektere over.

I lys av dette har jeg gjennom seks år på universitetet, samt tidligere arbeidserfaringer og gjennom en årrekke som aktiv spiller av dataspill, selv sett på erfaringer og tanker rundt læring gjennom å spille dataspill og hvordan dette selv kan utøves på andre hverdagsarenaer. Jeg har også tilegnet meg mye kunnskap omkring ulike perspektiver og teorier om læring innen det sosiokulturelle feltet. I denne forbindelsen var det viktig å ikke vinkle noe utsagn fra informantene under intervjuene

mot en retning jeg følte traff mer rundt min oppfatning omkring tematikken. Jeg har dermed prøvd å distansere meg fra det slik at prosjektet mitt ikke ble uttalelser fra informantene om hva de trodde *jeg* ville høre, som en bekreftelsesbias for å styrke egne forventninger, men heller egne reflekterte begrunnede utsagn. Fenomenet er derfor forsøkt å utforskes i dybden, på tvers av informantenes erfaringer, da den vitenskapsteoretiske forankringen betrakter individuelle erfaringer og opplevelser som sanne i seg selv, hvor det ikke finnes objektive sannheter. Ut fra dette kan det være viktig å være forstått med at forskjellige data forekommer, men også at slik er det i all forskning og det er hva man velger å gjøre med dataene som har blitt lagt til lys som danner forskningen.

Gjennom forskningen kan det være relevant å legge til grunn dette som allerede er nevnt med at forskere oppfatter data annerledes, samt at forskeren kan påvirke hvordan intervjuet utspiller seg og hvilken informasjon som blir delt. Andre faktorer som støy, problemer med lyd, internett, miljø og hvor intervjuet tar plass, hvilke mennesker som er rundt eller som har påvirket informantene kan også være en aspekt om hvordan intervjuet utspiller seg.

3.3.3 Forskningsprosjektets kvalitet

Debatten om kvalitet i forskning er omfattende, og det er mange begreper som kan brukes i forhold til kvalitet i et kvalitativt forskningsprosjekt. Tracy (2010) viser til at det vil være hensiktsmessig å benytte *ett* rammeverk, og beskriver hvordan dette bør sees i sammenheng med selve forskeren, konteksten, det teoretiske rammeverket, og ikke minst selve prosjektet som helhet. Tracy (2010) legger til lys åtte kriterier for kvalitet i kvalitativ forskning, som vil bli benyttet som grunnlag for refleksjon over prosjektets kvalitet. Innledningsvis kom den samfunnsmessige, faglige og personlige interessen omkring læring fra dataspill frem, og dermed gjort rede for relevansen i det undersøkte fenomenet, noe som anses som et kriterium for den kvalitative forskningen for å være et «verdige tema». Etter prosjektet anses som verdig, blir spørsmålet videre om hvorvidt prosjektet er betydelig. For at dette temaet skal være betydelig kan det muligens diskuteres om denne tematikken vil være et bidrag for å generere ny, relevant kunnskap for forskningsfeltet innen voksnes læring. Tracy (2010) forklarer dette kriteriet som «significant contribution» innenfor forskningsfeltet, hvorvidt dette prosjektet ikke er banebrytende i den forstand, har det uansett blitt sett nærmere på en tematikk som stadig er i utvikling. Teknologi utvikles og populariteter omkring dataspill øker, noe som har skaffet oppmerksomheten til arbeidsgivere, lærere og forskere. Voksnes læring omhandler læringsprosesser, og tar i utgangspunkt i at læring er et samfunnsfenomen som foregår kontinuerlig og overalt – i skole, arbeid og fritid gjennom hele livet. Hverdagslæring anerkjenner derfor dataspill som en populærkulturell aktivitet og arena for læring, noe som var startskuddet for prosjektets interesse. Selv om egen forskning kanskje ikke er revolusjonerende, kan dette bidra til å belyse den splittede samfunnsdebatten omkring dataspillets nytteverdi i hverdagen ytterligere, samt skape en videre diskusjon rundt hverdagslæring og hvilken kompetanse den medbringer til utdanning og arbeidsliv.

Forskerens teoretiske- og metodiske valg som er passende til å studere problemstillingen omtales som «rich rigor» (Tracy, 2010). Gjennom disse teoretiske og metodiske valgene må det stilles spørsmål om det er nok relevant data til å svare på problemstillingen, samt om forskeren brukte passende prosedyrer i intervjupraksis og analysepraksis. Dette tidligere forklart under 3.2 *forskningstilnærming*, og vil derfor ikke gås nærmere inn på her. Videre blir begrepet «sincerity» vektlagt som et kriterium.

Dette sees på som et mål som kan oppnås gjennom selvrefleksivitet noe som er drøftet tidligere under punkt 3.3.2 *refleksjoner om egen forskerrolle*, og vil derfor ikke gå sees nærmere på. Tracy (2010) illustrerer kredibilitet eller «credibility» som et kriterium for å vise kvaliteten av forskningen, hvor det refereres til forskningsresultatenes pålitelighet gjennom tykke beskrivelser i form av konkrete detaljer, noe som er forsøkt å opprettholde gjennom denne studien, med hensyn til informantenes subjektive oppfatning. Gjennom diskusjonskapittel er det videre forsøkt å støtte studiens pålitelighet gjennom begrunnelse av teoretiske perspektiver og analyse. Videre beskrives «resonance» som refererer til forskerens evne til å påvirke leseren på en meningsfull måte (Tracy, 2010). Gjennom empati og refleksjon har jeg forsøkt å presentere stoffet slik at stoffet føles meningsfullt, overførbart, interessant og at leserne kan relatere seg til det som blir fremstilt. Gjennom «significant contribution» stilles spørsmål omkring kunnskap kan hentes ut fra studien, eller om denne forskningen vil bidra til vår forståelse av det sosiale liv. Læring fra populærkultur blir innledningsvis aktualisert som sentral for læring. Formålet med studien er å undersøke læring av å spille dataspill, samt om denne kunnskapen kan anvendes i utdanning og arbeidsliv, noe som fremhever denne viktigheten omkring hverdagslæring og kompetansen den medbringer. Det siste kriteriet til Tracy (2010) fokuseres det på at studien holder seg innen tema og at den undersøker det som er ment å undersøkes. Her må det benyttes metoder og fremgangsmåter som gagnar prosjektet på best mulig måte, samt passer med de anvendte teoriene og inneholder en meningsfull sammenheng når det kommer til forskningsspørsmål, valg av litteratur og metode, funn og tolkninger. Dette kriteriet er fulgt opp og begrunnet så godt som det lar seg gjøre, da jeg har forsøkt å fremstille en reflektert begrunnelse og tankemåte med transparente beskrivelser.

4. Presentasjon av resultater

I dette kapittelet er hovedmålet å fremstille informantenes utsagn og meninger, samt å tolke de opp mot det teoretiske rammeverket som er satt. Fremstillingen organiseres gjennom seks hovedtemaer: 1. *Skolerelevante fagkunnskaper*, 2. *Lederskap*, 3. *Vennskap og relasjon*, 4. *Drivkraft, konkurranse og mestring*, 5. *Taktikk, samhandling og fellesskap*, og 6. *Refleksjon*.

4.1 Skolerelevante fagkunnskaper

I datamaterialet er det fremtredende hvordan informantene beskriver at de gjennom å spille dataspill har lært seg hva som kan kalles skolerelevante fagkunnskaper. Flere av informantene beskriver hvordan fremmedspråk i form av engelsk er noe de selv vektlegger som sentral kunnskap som de har tilegnet seg mer om gjennom å spille dataspill. Martine forklarer at hun ikke var så komfortabel med å kommunisere på engelsk når hun startet å spille dataspill, men etterhvert ble dette mye bedre. Hun satte pris på å opprettholde kommunikasjonsnivået innen muntlig engelsk i dataspill parallelt med skolegangen. Hun kunne også si at dataspill i større grad har vært med på å hjelpe henne i engelsk enn hva skolegangen har gjort:

«Jeg var jo ikke så komfortabel med å prate engelsk før, men fordi vi spiller som regel med de samme folkene om og om igjen, så har det blitt mer, hvordan skal jeg si det, jeg fått mer selvtillit på at jeg prater forståelig, og at det jeg sier blir forstått men også hørt, så det har jo ført til at jeg i større grad tør å si min mening, samt også ha det litt gøyere og komme med vitser og alt det der underveis». (Martine)

I likhet med Martine forklarer Jens hvordan fremmedspråk er det viktigste han selv har med seg fra dataspill. Dette tror han vil være av stor betydning i hverdagen, både på arbeidsplass og i utdanning. Videre forteller han:

«Hvis vi snakker om det viktigste jeg selv personlig har tatt med meg fra dataspill som jeg utøver i dagliglivet, så vil jeg si at fremmedspråk i form for engelsk er det største, samt kreativitet og en relasjon til folk. Man kan være litt imøtekommende og skape en relasjon som ikke er for viktig da. I dataspill skaper man jo så mange forskjellige relasjoner gjennom forskjellige settinger». (Jens)

Momenter Jens husker fra barndommen var den første erfaringen med engelsk gjennom spill. Her husker han selv at han hadde kjøpt spillet *Pokémon* på sin *Gameboy* (bærbar konsoll). Han forteller at han var syv år og ikke visste hva de forskjellige ordene betydde, men kunne fort kjenne igjen hva de forskjellige ordene resulterte til av handling i spillet. Trykket man på forskjellige ord i rett rekkefølge så kom man der man ville, eller til riktig sted. Jens forteller også dette med glosser var ganske morsomt, for plutselig visste han hva det engelske ordet for «gjedde» var, og det syntes han var ganske pussig og humoristisk. Selv mener han at disse glosene må være noe han har lært fra spill og ikke skole. Når han er utenlands med svigerforeldrene må han alltid lese menyen på grunn av det som for de oppfattes som fremmedord. Jens mener det er flere som kvier seg når man er på ferie og må bestille mat eller snakke med bartenderen, men for han er det ikke et problem. Han er usikker om det er trygghet i fremmedspråk eller om det er

noe han har hatt med seg av å spille spill, men han har selv ikke den hemningen. Videre forteller han:

«(...) for meg så vil engelskkunnskapen være det viktigste jeg har med meg videre, men det er det jo. Noen ord sitter man jo og tenker at man vet hva det engelske ordet er og betyr, men ikke får oversatt det til norsk siden man bare har trengt å brukt det engelske ordet i spill og sånn da».
(Jens)

Jens beskriver hvordan fremmedspråklige gloser han ikke kunne ha lært gjennom skolen, nå har blitt integrert i hans ordforråd. Han reflekterer også over det at han i så ung alder kunne kjenne igjen mønstre og hvilke effekter de ulike knappene han trykket på resulterte i med tanke på handling i spillet.

Videre har Fabian en forkjærlighet for historiske spill. Spill som omhandler andre verdenskrig og historien bak, samt hvordan verden fungerer gjennom historiske spill. Fabian forteller hva han har lært seg av dette:

«Man kan jo faktisk lære en god del historie gjennom dataspill og kunnskap om det, men man kan også lære det økonomiske at gjenstander har høy/lav verdi og hvordan markedet fungerer da. Man lærer også hvis man spiller engelske spill å tilegne seg bedre kommunikasjon på fremmedspråk. Matematikk og utregning er også en viktig egenskap å kunne i dagliglivet. Å lære seg økonomi er underliggende i FIFA hvor overgangsvindu og dette med å sette opp det beste laget med midlene man har». (Fabian)

I likhet med hva Fabian forteller, illustrerer andre informanter at kunnskap om økonomi kan utvikles gjennom dataspill. Det kan for eksempel handle om å kjøpe og selge varer på auksjonshus, da de ser mønstre i når bestemte varer er dyre eller billige basert på etterspørsel, samtidig hvilke varer brukes for til å konstruere dyrere utstyr som spillere vil ha bruk for senere. Videre forklarer også Petter hvordan han har lært om økonomi og fremmedspråk gjennom å spile sitt favorittspill:

«Jeg tror jo som i for eksempel Runescape (RS) da, at man lærer om marked, markedsverdi og slik. Samarbeid, og det å sette seg mål og jobbe mot dem føler jeg var viktig med RS da. Å ikke minst engelskferdigheter. Jeg ble ganske god i engelsk etter hvert av å spille mye forskjellige dataspill». (Petter)

4.2 Lederskap

Gjennom datamaterialet kan det tyde på at informantene har fått innsikt i hvordan man skal lede personer mot et felles mål, hvor man må kunne gi konkrete tilbakemeldinger, snakke motiverende til personer og vise sympati. Alex har spilt dataspill i mange år hvor han ofte har fått brynet seg på å ha lederansvar for en gruppe mennesker. Her forklarer han at man må være en stor gruppe mennesker for å beseire de vanskeligste utfordringene, noe man ikke kan gjøre alene. Han synes det er svært viktig med konkrete tilbakemeldinger på hva som skal gjøres, for hvis én person ikke gjør jobben sin kan det resultere i å påvirke alle de andre i gruppen. Alex er ferdig med utdanningen som byggingeniør og streber for å strekke seg mot en lederstilling i framtida. Han synes også at det er krevende å ha ansvaret for et stort guild (laug, eller fellesskap) hvor det

er flere hundre medlemmer. I dette guildet kan det oppstå diskusjoner når man har beseiret de vanskeligste monstrene, da de belønner gruppen med å gi de fem gjenstander, som for eksempel bedre våpen og rustninger, da det kan være vanskelig å dele dette på en gruppe som består av 40 personer:

«Så det er mye kommunikasjon. Så det som kanskje er relevant for meg hvis jeg skal bli en leder da, er at det er viktig å holde seg rolig og gi konkrete beskjeder. Man ser hvordan den andre reager på kritikken, hvor man da igjen kan tenke en annen måte å formulere seg neste gang. (...) jeg har lært veldig mye om hvordan man prater og jobber med folk, så har jeg prøvd meg som leder i spillet og leder i gruppearbeid og det føles ganske likt på en måte». (Alex)

Alex beskriver at han tror praksisen han har tilegnet seg gjennom å være en av lederne i dette guildet vil komme til nytte i arbeidsliv og utdanning. Videre illustrerer Alex viktigheten av å lære seg å søke opp og innhente informasjon, noe han tror kan være viktig i hverdagen. Det å samle troverdig og strategisk informasjon er avgjørende både på arbeidsplassen og i utdanningsammenheng. Man har som regel tilgang til en datamaskin eller telefon med internett, så i stedet for å unngå å bruke disse hjelpemidlene, vil det å lære seg å søke og finne informasjon på internett være en viktig ferdighet å inneha. Må alltid holde seg oppdatert på hvilke strategier som vil passe guildet best i forhold til å gjøre utfordringene gjennomførbare og for å oppnå den beste tiden for å drepe de vanskeligste monstrene, forklarer han. Det må konstrueres en slagplan for hele gruppen, samt se til at alle kan bidra i sine roller. Han sier videre:

«Det er jo dette med prestasjon, noe som har blitt en stor del i dataspill for meg. Anerkjennelse og forslag på å bli bedre, det sosiale, det er kjempegøy. (...) I WoW sånn som det er nå må man gjøre mye research da og få inn mye informasjon og tolke den, og det kan jo hjelpe deg med å studere da. Som studiemåte. Hva man gjør med den informasjonen man finner og tolker den. Videre har det hjulpet meg mye sosialt å bare være med andre over nettet. Blitt litt roligere og bedre språkmessig. Både norsk og engelsk så har jeg jo lært å formulere meg. Jeg føler også at mesteparten av engelsken jeg har lært er gjennom dataspill. (...) jeg jobber jo i ledelsen i spillet og det gjør jeg jo i gruppearbeid også, så da tar jeg jo med mye lærdom fra det, på hvordan man tar hensyn til mennesker i grupper og spiller på styrkene deres». (Alex)

Men kan tolke det slik at måten Alex finner informasjon på nettet for å oppnå et bedre resultat i spillverdenen har paralleller med hvordan han finner informasjon som er relevant for utdanningen eller for å løse oppgaver på arbeidsplassen. Ut i fra det Alex forteller er det nærliggende å tro at han liker å ha en lederrolle der han får kommunisere og samarbeide med grupper for å nå et felles mål. I likhet med hvordan Alex understreker viktigheten av konkrete tilbakemeldinger, har Fabian også blitt mer bevisst på dette med tilbakemeldinger og hvordan motparten vil oppfatte forslagene for forbedring som blir fremmet. Videre forklarer han:

«Jeg har godt funnet ut forskjellen med å snakke ned andre og dette med konstruktiv tilbakemelding, for jeg har opplevd begge både gitt og fått, og man lærer jo veldig mye gjennom det. Så jeg vil si kommunikasjon og

samarbeid er det viktigste jeg har med meg fra dataspill, og hvordan man snakker med folk. (...) man er jo ikke bedre enn det svakeste leddet, at det å kunne samarbeide kan løse problemer i hverdagen akkurat som det er på spill også». (Fabian)

Ved å være leder for en gruppe i et dataspill kan det tolkes at Fabian ser viktigheten av tilbakemeldinger og hvordan man må lede for gruppens beste. Med utgangspunkt i at man ikke er sterkere enn det svakeste leddet kan det tenkes at godt lederskap er sentralt da det må være rom for kunnskapsdeling og feedback for at gruppen skal nå deres satte mål. I likhet med Fabian, vektlegger Alex viktigheten av å ha en leder med gode kommunikative ferdigheter, overblikk og kunnskap om hva som skal gjøres for å vinne. Videre beskriver Alex at uenigheter i gruppen også kan skape gode diskusjoner, hvor andres synspunkter kommer til lys, samtidig at uenigheter viser at man interesserer seg i situasjonen:

«Alt dette fra dataspill tar man jo med seg. Det er jo uenigheter i et gruppearbeid og uenigheter i samarbeid uansett om det er et spill også. Man lærer jo på en måte hvordan forskjellige individer reagerer på kritikk og konstruktiv kritikk, så kanskje hvordan man skal formulere seg for å få frem det man prøver å si i stedet for at den som tar imot kritikken bare hører kritikk da, men ikke tar imot essensen av det man prøver å si». (Alex)

Gjennom det som blir fortalt viser Alex at det å være medmenneskelig og lære å se situasjoner fra andre sitt synspunkt som viktig, samt kommunikasjon og kunnskapsdeling. Det kan tyde på at det å ha en leder i store grupper er viktig for å opprettholde struktur, orden og samhold. Alex forklarer videre at han har lært seg selv å kjenne, samt blitt mer selvkritisk i møte med andre. Han mener det er viktig å fokusere på hvordan man formidler tilbakemeldinger så det heller skal være en motivator for de andre, i stedet for at kritikk blir negativ ladet.

4.3 Vennskap og relasjon

I dette temaet blir digitale relasjoner sett nærmere på. Flere av informantene opplever det som positivt å ha både digitale vennskap, så vel som ikke-digitale vennskap. Det kan tolkes slik at ved å ha digitale vennskap kan man lettere snakke med andre om temaer de er ukomfortabel med eller føler er vanskelig å snakke om til de ikke-digitale vennene. Martine forklarer at dataspill blir som hovedfokus og at samtalen heller blir naturlig og ikke så formell. Et eksempel Martine drar inn her er hvordan en samtale føres ved å sitte ansikt til ansikt, kontra om to personer er på en gåtur og har en samtale. For henne blir dataspill denne gåturen som gjør samtalene litt mer uformell. I likhet til dette forklarer Alex at det er en sikkerhet i å kunne kutte kontakt eller logge av hvis samtalene tar en retning som han selv ikke er komfortabel med. Han mener selv det kan være lettere å snakke med digitale venner om personlige ting grunnet denne tryggheten, men også på grunn av den digitale arenaen hvor samtalen ikke blir hovedfokus. Det kan tenkes at det å ha et felles gjøremål på siden av samtalen kan fjerne denne posisjonen av å føle seg sårbar. I likhet med Alex, vektlegger Martine disse digitale vennskapene. Hun forklarer at selv om hun ikke har møtt alle de digitale vennene sine så har hun et godt sosialt forhold til de, noe hun føler er like ekte som ikke-digitale venner. Videre forteller hun at det blir en litt rar dynamikk, samtidig som det åpner opp for en dypere samtale:

«..det er nesten litt rart hvordan man blir så godt kjent med noen man ikke har møtt. Du aner ikke hvordan de ser ut eller noe, men du kjenner de likevel så godt. Det er rart å ha en så god relasjon til noen du aldri har møtt, og det å forklare det til noen som ikke er i dataspill-verdenen kan være litt vanskelig». (Martine)

Det kan tyde på at selv om man ikke har dype sosiale forhold kan dialogen og vennskapet med personer over internett være viktig. Her kan det være personlighetene som tiltrekkes, samt en felles interesse for dataspillet. Det kan muligens tolkes at de ikke-digitale vennskapene er på lik linje med de vennskapene som oppstår over nett. Det kan tenkes at fellesinteressen for det bestemte dataspillet kan være nok for en inngang til samarbeid og dannelse av sosiale relasjoner som kan være sterke. Videre snakker Alex mye om at det viktigste han har tatt med seg fra dataspill er det sosiale og hvordan man skal oppføre seg. Her forteller Alex:

«På ungdomskolen satt jeg og spilte X-box, det var da min mor og far skilte seg, og da møtte jeg en type fra Sveits som jeg spilte og pratet med. Da var det greit å luften mine tanker og følelser rundt at de gikk fra hverandre til en som var utenforstående, som jeg ikke kjente da. Da var det godt å få luftet det, litt som terapi da. Det var ganske behagelig (...) på sett og vis så kan det være lettere å prate med en man ikke kommer til å møte igjen da. Det er jo liksom bare at vennskap kan oppstå ut fra ingenting da. Bare en tilfeldighet. Gode vennskap. Og det er jo, vi mennesker trenger jo folk rundt oss for å trives, eller folk flest i hvert fall. Så er man derfor ikke alene selv om man ofte tror det. Hvis noen trives sammen og vil møtes, så gjør man jo det. Tross for religion og trosretning». (Alex)

Alex presiserer at mennesker er sosiale vesener og at vi trenger folk rundt oss for å ha det bra med oss selv. Det kan tenkes at Alex føler det er godt å få snakket ut om tanker og følelser til noen uten fordommer og kjennskap til han selv som person. En mulighet for at Alex foretrekker å åpne seg opp over internett kan være dette med å få ærlige svar som ikke er formet av tidligere bekjentskap, samt om motparten kan relatere og komme med personlige erfaringer. Alex forklarer også dette med at gode vennskap kan oppstå over internett av ren tilfeldighet der det eneste begge partene har er at begge spiller samme dataspill. Videre forklarer Alex dette med å være sosial uten å være fysisk tilstede:

«Sims er en rar form for digital bygningsmodell hvor man kan få ut mye kreativitet. Man kan også komme med mange reelle løsninger, tror jeg. Ellers så blir man jo veldig flinke til å kommunisere. Man lærer litt om mennesket uansett om man sitter i forskjellige land med forskjellige kulturer. Man lærer liksom mye om det sosiale utenom å på en måte være fysisk sosial». (Alex)

Det kan tenkes at Alex verdsetter disse digitale vennskapene. Selv om man ikke trenger å se den andre, dannes sterke vennskapelige bånd som kan oppstå ut av vanlige situasjoner innad i dataspillet.

For Henrik er dataspill gøy på grunn av det sosiale aspektet som spilling medfører. Han føler selv at det er en stigma rundt dataspill at man er asosial, men når han ser tilbake helt til åttende klasse så har dataspill vært en sosial plattform for å kommunisere, og bli kjent med andre. I likhet med Henrik, forklarer Petter at det er det sosiale med dataspill som fenger han i form av drivkraft og interesse. De bruker som oftest å være to, tre stykker som samarbeider og spiller sammen. Petter mener at med å være tre stykker som samarbeider sammen er positivt siden man kan diskutere og høre på hverandre uten at det blir for mange som snakker samtidig:

«Jeg tror det har hjulpet meg med å bli kjent med andre. Jeg har blitt bedre kjent med de jeg har spilt før med, samtidig dannet nye relasjoner med personer på universitetet. Jeg har jo blitt mer bevisst på kommunikasjon og hva andre sier. Det å gjøre meg selv forstått, samt forstå andre». (Petter)

Det som blir fortalt viser at Petter har blitt mer selvbevisst over hvordan han opptrer med andre i form av dialog og det å danne relasjoner. Det kan tenkes at ved å danne forskjellige relasjoner gjennom å spille dataspill, har Petter tilegnet seg kompetanse omkring dette og kan selv utøve kunnskap basert på tidligere erfaringer. Videre forklarer Petter at han ikke har så mye arbeidserfaring, men selv tror at det kan være viktig med disse kommunikative egenskapene for å kunne utøve disse i gruppearbeid eller på arbeidsplassen senere.

4.4 Drivkraft, konkurranse og mestring

Dette kapittelet ser nærmere på drivkraften av å spille dataspill, samt hvilken rolle konkurranse og mestring har for informantene. Det vil være naturlig å tenke at oppnåelse av et godt resultat i sosiale dataspill inneholder faktorer som kommunikasjon og samhandling, og at dette påvirker mestring, refleksjon og hvordan man handler når resultatet ikke blir som ønsket. Flertallet av informantene spiller sosiale dataspill og har mye av de samme oppfatningene rundt progresjon innad i dataspill og hvordan man strekker seg for å nå satte mål. Gjennom å ha fullført intervjuene virket det som det er konkurransen i disse dataspillene som er drivkraften omkring å spille dataspill, hvor mestring sammen med venner og forbedring av tidligere prestasjoner er det som holder interessen vedlike. Jens er glad i konkurranse, men mest fokusert på optimalisering og minmaxing innen dataspill:

«Jeg liker veldig på en måte å gjøre, eller, når jeg begynner på noe har jeg lyst til å gjøre det helt korrekt, å minmaxe, du er kanskje relevant med det. Det som er gøy er at når jeg spiller så må jeg ha 100% achievement (oppnåelse), uansett om det gjør at jeg må gå rundt i spillet å drepe fisker, og helt ubetydelig for spillet så liker liksom å få fullført hele greia». (Jens)

Dataspill er med å vekke forskjellige følelser til informantene, som sinne og frustrasjon, glede og sorg. Det kan virke som at drivkraften til Jens er å fullføre det som er påstartet, noe som tyder på å gi en følelse av motivasjon, mestring og oppnåelse. I likhet med Jens illustrerer Alex at han føler mestring ved fullføring av vanskelige utfordringer når han spiller dataspill, noe som igjen øker motivasjonen. Han mener det må være en fin balanse mellom vanskelighetsgrad og kunnskap i dataspill, da de dataspillene med for høy vanskelighetsgrad hvor skillet mellom oppnåelse og feiling er så stor at det kan

påvirke motivasjonen negativt og man mister lysten for å fortsette. Alex forklarer videre at dataspill er designet på en måte som det virkelige liv, at man får fremgang. Det kan tenkes at utfordringene som forekommer i dataspill må ha en balanse med ferdighetene spilleren har. Jens synes dataspill er gøy grunnet denne balansen mellom utfordring og ferdigheter. Noen faktorer som kreativitet, kommunikasjon, samarbeid, strategisk tenkning, problemløsning og fremmedspråk sier han aktivt blir brukt. Videre forteller han:

«Ja kanskje hvorfor det med dataspill er så gøy da. Å få til ting. Det er mer det at å sette seg en målsetning da i et spill som er krevende. Hvis man ser en film da så er det bare en haug med masse inntrykk, men det er kanskje mer for å utfolde seg da og teste seg, enn å få masse inntrykk». (Jens)

I likhet med det som blir fortalt omkring utfordring og mestring ved å spille dataspill synes Henrik at dataspill bør være utfordrende, for hvis vanskelighetsnivået er lavt eller at spillet er tregt, vil det ofte bli repetitivt og kjedelig. Når Henrik ble spurt om hvordan han lærte å overkomme utfordringer i dataspill legger han mye vekt på det å lære av sine feil, snakke og reflektere med andre:

«Når det kommer til skytespill så hjelper det veldig å se på enten de som eliminerte meg, eller ved å se på profesjonelle spillere på internett og hvordan de spiller med tanke på posisjonering, hvordan de handler i gitte settinger og hvordan de forbygger dette å sette seg i en åpen situasjon. Jeg bruker også å lese meg opp på taktikk og hvordan man kan snu en dårlig situasjon til en bra situasjon. Her går det også mye på å ikke sette seg i situasjoner som tidligere har hatt dårlige utfall». (Henrik)

Det Henrik forklarer kan tyde på at det å se på hvordan andre spiller kan være med på å tilegne kunnskap og bevisstgjøre valg som blir tatt. Her kan man også se hvordan andre personer mestrer utfordringer eller feiler. I likhet med å kunne lære uten å begå feil selv, illustrerer Jens at mulighetene for læring gjennom å spille dataspill er grenseløse, da man ikke vet hvordan teknologien er i fremtiden. Jens forklarer at han selv tror simulatorer vil bli sentralt for læring, både for leger, brannmenn og gjennomgang av militære oppdrag. Det kan tenkes til at feiling er mer tilgjengelig gjennom praktiske dataspill og simulatorer, noe som kan påvirke kvaliteten i arbeidet til disse yrkene.

4.5 Taktikk, samhandling og fellesskap

Dette temaet omhandler informantenes oppfatning av sosial samhandling som inngår når de selv spiller dataspill. Kommunikasjon er viktig for å formidle måten de tenker på og er et gjennomgående tema som går igjen i mange av de andre temaene. Flere av informantene ble mer bevisst på deres egen formidlingsevne ved å sette forventninger, reflektere med andre, gi konkrete kommandoer og delegeringer, samt gi konstruktiv tilbakemelding versus usaklige kommentarer:

«Kommunikasjon er jo nøkkelen til alt, er det ikke det da? Det er jo dette med å kunne gi hverandre, hvis man er på et lag og skal ta ned et annet, hvor man er posisjonert, hvor man vil angripe med tanke på strategi, for man er jo et lag». (Fabian)

I likhet med det Fabian forteller sier Henrik seg enig i at kommunikasjon er viktig når man spiller med en gruppe. Vet man hvordan lagkameratene tenker og handler, så kan man respondere kjappere og ofte få overtaket i en situasjon ved å dele informasjon, mener han. Martine tror også at et godt sosialt samarbeid og tilhørighet er viktig for utvikling og mestring, samt at åpen dialog og demokratiske avgjørelser mellom lagkameratene kan hjelpe til for å unngå misforståelser. Ved å dele kunnskap kan alle føle en tilhørighet og man kan som et lag finne frem til den beste slagplanen. Videre forteller hun om viktigheten omkring samspill med andre:

«...man åpner for at alle kan få komme med sin tolkning og vurdering slik at det blir en felles forståelse, så kan man også ta litt av alle sine vurderinger og skape en felles vurdering. Jeg håper jo at det er noe jeg kan ta med meg videre inn i arbeidslivet. Den åpne kommunikasjonen og det at, alle har en mening om en situasjon og den vil være med å påvirke hvordan du handler og forholder deg til hva du står ovenfor da. Hvis alle har en felles forståelse for hva som er viktig å gjøre, så opplever jeg kanskje at det er lettere å jobbe for å nå de målene som er satt».
(Martine)

I likhet med at Martine snakker om å inneha en felles forståelse, og å ha en demokratisk dialog når man legger slagplan, har også Henrik kommet frem til at dette med å høre og samarbeide med andre er viktig. Henrik liker sosiale spill for å kjenne mestring og presiserer videre at når man er med å prestere i et lag får man også dele gleden med andre. Han snakker mye om problemløsning, sosialt samspill og læring ved feiling. Videre kjenner han på det å komme inn i situasjoner hvor man må løse problemene på stående fot, som forekommer hyppig i dataspill og i hverdagssituasjoner. Henrik relaterte dette til forsvaret, at man kommer opp i et problem og at man må løse det der og da. Det eneste man har er menneskene rundt seg man snakker og tenker taktisk med, samt at man kommer med forskjellige løsninger og klarer å relatere dette opp mot situasjonen man er i. Henrik presiserer at han synes dette er ganske morsomt og interessant med å spille dataspill, at man kan relatere reelle situasjoner til det. Videre forteller han:

«Det jeg lærte var å ta et skritt tilbake og høre på hva de andre tenker og tror, for så å komme med innspill som eventuelt kan motsi de andre. Ut i fra dette kunne vi diskutere og veie for og imot, samt finne frem til den beste vurderingen. Dette tror jeg også er viktig i spill og andre arenaer hvor man ikke vet hva alle tenker, så dette å ta ett eller to skritt tilbake, lytte til andre og deretter komme med konstruktive tilbakemeldinger eller innspill etterpå, så kan det kanskje hende at de andre har samme tanker som deg. Dette vil være viktig når man legger en taktikk». (Henrik)

Ut i fra det Henrik forteller, kan det tyde på at samhandling i form av kunnskapsdeling, diskusjon og det å høre på synspunktene til de andre i gruppen er sentralt for å kunne ta den beste avgjørelsen. Dette kan resultere i at flere opplever å bli hørt i stedet for å blindt adlyde ordre uten å forstå tankemønstret til den som gir ordre, samt å hjelpe til å belyse konsekvensene av handlingene som vil bli tatt. Ut i fra det Henrik illustrerer om viktigheten av kommunikasjon og at det å ha en strategi for å prestere i sosiale dataspill, sier Jens seg enig i dette. Man er et lag som stiller likt med alle andre, men det er de som er mest effektive og legger den beste planen som vinner til slutt, sier Jens. Videre

snakker han om at ingen spill kan måle seg med dataspillet *WoW* når det var på sitt beste. Han er veldig glad i å løse problemer og oppgaver hvor man må bruke hodet, samt at han liker hvordan stress skjerper kroppen.

«Effektivisere samarbeidet, taktikk, strategi og egen teknisk ferdighet, egen dataferdighet. (...)lære å lære da, man merker fort forskjell på de som har søkt opp litt om spillet og kan litt mer enn resten. (...)dataspill kombinerer veldig mye. Det er på en måte en helt ny verden da, og man kan fort drømme seg bort, eller bli dratt inn og kan sitte flere timer og bare løpe rundt å kose seg. Så det synes jeg er veldig gøy da». (Jens)

4.6 Refleksjon

I dette kapitlet sees det nærmere på hvordan informantene reflekterer over egen prestasjon ved feiling, eller hvordan man gjennomfører nye utfordrende oppgaver. Martine forklarer at det er viktig å reflektere over muligheter, og at det i settinger hvor du spiller mot andre mennesker ofte er prøving og feiling som må til. Alle handler forskjellig, men de er ofte flinke til å innrømme feil og heller prøve ting på en annen måte når de ikke lykkes første gangen:

«Man kan jo reflektere over forskjellige ting i dataspill, hva som er lurt å gjøre, men også hvordan man har spilt og om hvordan man var i den bestemte situasjonen og om hvordan man kunne handlet annerledes. Eller så kan du reflektere over hvordan du valgte å handle og hvordan konsekvenser det hadde». (Martine)

Man kan spesielt se behovet for refleksjon ved spill i større grupper. Alex beskriver hvordan han og medspillerne må reflektere og diskutere sammen i gruppen dersom de ikke lykkes i møte med hindringer. Hvis de går seirende ut i møte med en utfordring vil de også reflektere over hva som må til for å forbedre tiden de brukte, da de kan måle tid opp mot andre grupper og på hvilke strategiske forbedringer som må til for å vinne dette kappløpet. Videre forklarer han:

*«Definisjonen på galskap er jo å gjøre det samme om og om igjen og forvente et annerledes resultat. Som i gruppearbeid og som i *WoW*, hvis du vil klare det og den gevinsten med mestringsfølelse så må man jo samarbeide og diskutere for å gjøre det bedre, så det er jo veldig viktig i samarbeidsspill». (Alex)*

Jens beskriver at bruken av refleksjon er viktig i alle arenaer i hverdagen. Dette gjelder både i dataspill, så vel som ved arbeidsplassen eller i studiesammenheng. Om man for eksempel har et gruppearbeid, så er det viktig å snakke om hvordan andre oppfatter samarbeidet i gruppen. Man trenger ikke å kjeft på noen eller kaste noen ut, men hvis det er små enkle grep som kan gjøre at man kan nå målsetningen sin på en mer effektiv måte, så er det bare å få gjort det. Dette mener Jens det er for lite av:

«Jeg hører om folk som snakker på jobben sin at de har utfordringer med kollegaer og det er så banale ting som er så lett å bare: «Du har sagt fire ganger hva feilen er, det må jo gå an å snakke med kollegaene sine om

hva feilen er så er det løst». Man må tørre å gjøre det da, klarer ikke å forklare det en gang. Man må tørre å reflektere litt». (Jens)

Videre illustrerer Jens at hvis man går gjennom hele livet og skylder på uflaks så blir man ikke noe klokere. Man må lære seg å reflektere og analysere egne feil. Det kan muligens tolkes at Jens oppfatter at terskelen for å gi tilbakemeldinger er høyere når man er tilstede med andre på arbeidsplassen. Han forteller at man må tørre å snakke med andre, for resultatet ved å ta den ene praten kan være en gevinst for alle på arbeidsplassen. Ved å ha en åpen dialog vil kommunikasjonen og forutsetningene for læring på arbeidsplassen bli bedre. Han mener videre at man ikke kan feile uten å ha mål om å lære noe:

«Jeg tror kanskje feiling er DET viktigste. Jeg tror det kan være like viktig å klare det som å ikke klare det, men jeg tror kanskje det er lettere å reflektere når man ikke klarer det, for da blir man litt nysgjerrig og tenker: «okay, hvorfor fungerte det ikke?». Hvis man har lagt lite innsats i noe og sier at det er uflaks, så er det ikke lov å feile på en måte. For hvis du skal ha lov å feile så må man jo lære noe ut i fra det. Det er ikke noe vits å feile hvis man ikke lærer noe ut i fra det, for da er det jo bortkastet. Bortkastet innsats og bortkastet resultat». (Jens)

Jens belyser at man ikke får noe ut av å feile hvis man ikke reflekterer over det eller tar lærdom fra det. Feiling er det viktigste, i den forstand at man lærer av alle feiltrinn og skaper nye erfaringer. Det å se nærmere på hvilke handlinger som forårsaker oppnåelse kan hjelpe til å bevisstgjøre prestasjonen. I likhet med Jens mener Henrik at prøving og feiling er et stort tema innen dataspill som oppfordrer til refleksjon. Videre forteller han at man alltid oppfordres til å prøve nye ting i et dataspill, noe som skaper utfordringer og muligheten for læring:

«Det er lov å prøve og feile. Det er ingenting som er galt å gjøre eller si. Det er en aksept for at man skal prøve og feile uten at man får en straff for å prøve. Man må tørre å ta initiativ» (Henrik)

Gjennom det som blir forklart kan det tenkes at Henrik ikke mener feiling er viktig for feilingen sin del, men at feiling er essensielt for refleksjon. I lys av det som blir fortalt kan refleksjon tolkes som å være grunnmuren for læring, noe som dataspill er konstruert for å implementere. Det kan virke som at det er gjennom refleksjon og læring motivasjon, interesse og mestring forekommer. Informantene beskriver at aksepten for feiling burde hylles i stedet for å bli straffet. Selv mener Henrik at refleksjon og feiling fører til stor personlig utvikling når det kommer til hverdagssituasjoner og å løse samfunnsproblem. I likhet med det Henrik beskriver omkring refleksjon, forklarer Martine at man kan gjøre én feil i løpet av et «game» (en runde med det spillet) å føle at man forårsaker et tap for laget, men at man lærer av dette for å forhindre samme utfall i fremtiden. En tabbe kan også være et bra forsøk på å gjøre noe annerledes, noe man kan prøve igjen senere. Videre forklarer hun:

«Jeg tror det kan være viktig å være klar over at det skal være ganske fritt handlingsrom for å feile, men jeg vil nok påstå at dataspill kan være mer tilgivelig når man først feiler, for man kan jo raskere se at man har gjort en

*tabbe, samt at man har jo også muligheten til å reagere der og da.
(Martine)»*

Det kan muligens tolkes slik at Martine mener feiling er mer tilgivelig når man spiller dataspill enn i skole- og arbeidssituasjoner. Videre kan det tenkes til at handlingsrommet for å feile både på arbeidsplassen og i utdanning er mindre, mens dataspill kanskje er laget på en måte der man lettere kan korrigere feilen i den forstand at man for eksempel kan prøve på nytt. Det er muligens også lettere å holde motivasjonen oppe i dataspill, der utfordringen er balansert i forhold til ferdighetene som kreves. Man kan gjerne forbedre resultatet gjennom prøving og feiling, noe man ikke nødvendigvis kan gjøre på arbeidsplassen eller i studiene i like stor grad. Gjennom det som blir beskrevet kan det tenkes at refleksjon også er viktig i utdanning og i arbeidsliv, men at konsekvensene for feiling ofte ikke resulterer i egen utvikling og vekst, men heller i «straff» i form av dårlige karakterer eller negative tilbakemeldinger. Fabian mener at man lærer seg selv å kjenne gjennom refleksjon ved å spille dataspill. Man lærer å kjenne hvor grensa går og hva man takler i form av stress, og hvordan man takler personer. Man kan komme godt ut av det ved å bli mer bevisst på seg selv gjennom å spille dataspill mener han selv. Videre forteller han:

«Man blir mer kjent med seg selv og hvilke egenskaper man er bedre på enn andre. Det lærer man gjennom spill da, så jeg ser jo mine fordeler og ulemper med ulike spill å hva som interesserer meg da, og det kan jo også gjenspeiles i det dagligdagse da. Hva man ønsker å fokusere på og legge vekt mer vekt på enn andre ting». (Fabian)

Fabian illustrerer at han selv har blitt bevisst på dette med å kommunisere med andre i form av tilbakemeldinger og kritikk, samt blitt mer bevisst på hva som interesserer han selv. Han har blitt bedre kjent med hva han liker og vil fokusere på. I hverdagen så tar man utallige valg og det å møte på hindringer og utfordringer er en naturlig del av livet, mener han.

5. Diskusjon

Gjennom diskusjonskapittelet er hensikten å ytterligere belyse og potensielt besvare hva voksne kan lære fra å spille dataspill og hvordan denne læringen kan anvendes på ~~and~~ arenaer som i arbeidsliv og i utdanning. Livslang læring omhandler at læring skjer gjennom hele livet i forskjellige sammenhenger, noe diskusjonen baserer seg på. Det empiriske utgangspunktet for denne diskusjonen er informantenes egne opplevelser rundt tematikken, å disse hovedfunnene vil drøftes i henhold til det teoretiske rammeverket og tidligere forskning. Hovedtemaer i denne oppgaven som vil bli drøftet er fokusert rundt hvordan sosiale fellesskap og kontekst har betydning for læring, samt hvordan gjenkjennelige elementer fra en situasjon kan brukes i møte med en ny situasjon.

5.1 Situert læring og kunnskapsdeling

Hovedfunn i analysen illustrerer at aktiv deltakelse i sosiale miljøer som dataspill utgjør, medfører gode læringsmuligheter, hvor informantene vektlegger temaer som samarbeid, kommunikasjon, diskusjon, refleksjon og kunnskapsdeling. Dette indikerer at dataspill oppfordrer til sosial deltakelse, og kan knyttes til Lave og Wengers (1991) perspektiv om situert læring. Påstandene baseres på antakelsen om at læring skjer i en sosial setting, ved deltakelse i praksis og bruk av kommunikative ferdigheter.

Ut fra det valgte perspektivet hevdes all læring å være situert, hvor situasjonen man befinner seg i påvirker læringen som skapes. For informantene er mye av den læringen de produserer spisset for å beseire hindringer innad i spillet. For at denne situerte læringen skal kunne være relevant i møte med nye situasjoner må elementer fra tidligere kunnskap være gjenkjennelige i den nye aktiviteten (Illeris, 2009; Rosenstein et al., 2005; Torrey & Shavlik, 2010). Informantene beskriver forskjellige eksempler på hvordan kunnskapsdeling bidrar til læring i sosiale fellesskap. En informant drar paralleller mellom erfaringer fra forsvaret til situasjoner i dataspill når det oppstår hindringer. Informanten forklarer at det eneste verktøyet man har for å løse problemer i forsvaret er menneskene rundt seg, hvor det må utveksles kunnskap og løsninger for å relatere erfaring med situasjonen man befinner seg i. I den forbindelsen skiller Schugurensky (2000) mellom tre underkategorier for uformell læring der sosialisering, selvstyrt læring og uintendert læring står i fokus. Her illustreres det at uintendert læring forekommer i møte med uforutsette situasjoner, da man enten lærer å unngå eller løse disse oppgavene. Informantene påpeker at åpen dialog og demokratiske avgjørelser mellom lagkameratene kan hjelpe for å unngå misforståelser og skape tilhørighet i gruppen. Det kan virke som at måten man prater med hverandre er avgjørende for både trivsel og hvordan man samarbeider sammen. Ved kontinuerlig interaksjon over tid synes det å motivere, utforske og komme med innspill som mer betydningsfullt for læringsprosessen enn ved å handle uten å vite prosessen bak valgene som tas.

Når man spiller med en større gruppe mennesker vektlegger informantene viktigheten av å ha en leder. Dette er både for å strukturere oppgaver, samt å danne et fellesskap i gruppen. Som et eksempel nevner en informant at det å vise tydelig lederskap i dataspill er sentralt for å oppnå gruppens mål, for å føle seg rettferdig behandlet og at man lærer. En leder må formulere kritikk på en tydelig måte, være rettferdig og vise forståelse, noe informanten mener vil øke motivasjon og mestringstro til medspillerne i møte med hindringer. Informantene illustrerer at det er viktig å ha en leder når det er mange personer og meninger for å kunne gi gruppen en samlet strategi over hva som skal gjøres og hvordan, samt å være en dirigent som bestemmer hvem som skal få ordet for å forhindre at personer snakker i munnen på hverandre. En parallell

kan dras til Dysthes (2001) resonnement omkring samarbeid og interaksjon hvor kunnskap er formet gjennom sosiale prosesser og er grunnleggende for læring. En av informantene påpeker at det å bli tildelt lederansvar i ettertid skapte en bevisstgjøring omkring hvordan man skal handle for gruppens beste, og at det er viktig med inkludering for at man skal føle på en tilhørighet ved mestring og motivasjon. Det å bli flinkere til å lede andre var ikke hovedintensjonen når informanten ble tildelt ansvar, men heller å oppnå mål som gruppen hadde satt. Flere av informantene beskriver at rett håndtering av situasjoner gruppen støter på er sentralt for læring, utvikling og trivsel. Videre forklarer en annen informant at det å ha lederansvar for en gruppe innen utdanning og dataspill føltes likt. Selv om dette oppleves som krevende i dataspillet vil det komme til nytte på arbeidsplassen og i utdanning, mener han. Det informanten beskriver viser at det å danne relasjoner, samt hvordan man prater og motiverer hverandre er sentralt i både dataspill, det å jobbe i gruppearbeid eller i et team på arbeidsplassen. I lys av det som blir fortalt i dette kapittelet viser informantene til at digitale relasjoner kan danne vennskap, nærhet, fellesskap og sosial tilhørighet, noe som kan være avgjørende for læring ved å ha et trygt miljø, tørre å feile, samtidig kunne lære av sine feil og det å være selvkritisk uten straff.

5.2 Hverdagslæring i og gjennom dataspill

Dataspill er en populærkulturell aktivitet som appellerer til mennesker i alle aldre, ofte utenfor utdanning. Hverdagslæring er et fellesbegrep som blir brukt av Illeris (2009) for uformell- og ikke-formell læring da det ofte er vanskelig å skille mellom disse. Resultatene i undersøkelsen viser at læring fra dataspill ofte er uformell og uintendert, og at varig eksponering og deltakelse i dette miljøet har formet informantenes evner, ferdigheter og kunnskap. Informantene viser at dataspill har bidratt til å utvikle egne ferdigheter innen fremmedspråk, og de vektlegger at denne hverdagslæringen har resultert i at de integrerer ord i sitt eget vokabular de først blir bevisst på i møte med andre miljø. Som et eksempel forklarer en informant hvordan han selv ble bevisst på fremmedord lært gjennom dataspill ved å forstå meningen av engelske ord, men ikke kunne finne definisjoner eller oversettelse til norsk. Ved å bli bevisst på disse integrerte fremmedordene kunne han anerkjenne spilllets effekt for fremmedspråklig utvikling. En annen informant viser til en hendelse som skjedde på en restaurant i utlandet, da han plutselig visste hva det engelske ordet for «gjedde» var. Selv var han var sikker på at dette ikke kom fra den formelle læringen i skolen, men fra dataspill. Det som informantene beskriver viser til at de har lært og selv integrert ord i sitt vokabular og hverdag, men først blitt bevisst på dette i møte med nye situasjoner. I den forbindelsen illustrerer Schugurensky (2000) at sosialisering omhandler internalisering av verdier, ferdigheter, atferd og holdninger som forekommer i hverdagen. En av informantene påpeker at man føler en nærmere tilhørighet i en gruppe når det ikke er en barriere i kommunikasjonen, hvor man kan snakke fritt, gjøre seg forstått og være vittig. Dette gjenspeiles i oppgavens hovedfunnsom viser betydningen for sosial samhandling, fremmedspråk og hvor sentralt kommunikasjon står for læringsutbytte. Det kan derfor tenkes at det blir lettere å forstå lagkameratenes resonnement og refleksjoner.

Informantene beskriver at det er spesielle ferdigheter man må mestre for progresjon i dataspill. Denne læringen kan anses som situert, da det påvirkes av situasjonen man møter, miljøet som er rundt, og deltakelse. Som et eksempel kan en informant nevnes som forklarer at en gruppe arbeider med en ny oppgave som innebærer å beseire vanskelige monstre som ingen har klart å gjennomføre før. Det som

informanten beskriver viser at dette er en prosess hvor lederskap, kommunikasjon, rollefordeling, kunnskapsdeling, innhenting av informasjon, strategisk tenkning, og prøving og feiling er sentral for at gruppen skal ha muligheten å vise kompetansen i møte med utfordringen. I den forbindelse viser Schugurensky (2000) til selvstyrt læring som omhandler individers «læringsprosjekt», hvor man ikke har hjelp av en pedagog som lærer, tilrettelegger eller instruktør. Det er selvstyrt når man er bevisst på å lære noe før prosessen begynner. Videre illustrerer informanten at man aktivt må være bevisst på hva man må lære seg for å nå det satte målet til gruppen for å komme videre i dataspillet. Dette resonnementet begrunnes også av Lave og Wenger (1991), og Stein (1998) hvor situert læring setter det lærende individet i sentrum og fokuserer på deltakelse og miljø i form av innhold, kontekst, fellesskap og deltakelse hvor læring finner sted.

Fabricatore (2000) illustrerer i sin studie den interaktive delen til grunn for spilling, at slike prosesser bidrar til at spillerne utvikler analytiske evner, strategisk tenkning, innsikt og logisk resonnement, psykomotoriske ferdigheter, og berikelse av spillernes kunnskap både gjennom anskaffelse av ny informasjon og videreutvikling av tidligere tilegnet kunnskap. Til dette kan det dras paralleller til Bandura et al. (1999) sine forståelser om mestringstro, hvor kunnskapsdeling og innhenting av informasjon bidrar til tro på egen mestring som øker sannsynligheten å gjennomføre det satte mål. Videre kan dette resonnementet ses i lys av Csikszentmihaly (1990) sin modell om flow, hvor det illustreres at kunnskapsdeling og det å gjøre vanskelige oppgaver gjennomførbare, vil skape interesse og motivasjon i møte med oppnåelige hindringer. Videre forklarer en informant at det er essensielt med konkrete tilbakemeldinger når man spiller dataspill med en gruppe, for hvis én person ikke innehar kunnskapen eller har forstått hva som skal gjøres kan det påvirke de andre personene i gruppen.

Watson et al. (2011) undersøker læreren sin rolle i et klassemiljø, hvor elevene lærte gjennom dataspill. De beskriver at læreren i denne sammenhengen blir en slags leder som er bindeleddet mellom spillet og deltakerne, hvor diskusjon og refleksjon står sentralt. Dette kan kobles til Bandura et al. (1999), og Csikszentmihaly (1990) hvor tilbakemeldinger og kunnskapsdeling står sentralt for å gjennomføre utfordrende oppgaver, samtidig som det kan være betydningsfullt for anerkjennelse og motivasjon. Gjennomgående i intervjuene viser informantene betydelsen av hvordan man formulerer respons og kritikk i forhold til læring og hvordan andre opplever dette. Noen av funnene i denne kategorien som går igjen er ikke bare at kommunikasjon er sentralt for læring, men også dette med *hvordan* man snakker med andre, noe som spiller en stor rolle ifølge informantene. Flere av informantene har selv kjent hvordan gode formulerte tilbakemeldinger fremmer refleksjon og motivasjon i motsetning til å bli snakket nedlatende til. En av informantene påpeker at personer er ulike og tar kritikk ulikt, så det å lære seg å kjenne mennesker er sentralt. Videre illustrerer denne informanten at han ofte har tatt lederansvar for en gruppe innen dataspillet, samt i gruppearbeid gjennom studiene. Videre forklarer en annen informant at de som oftest er to, tre stykker som samarbeider sammen, enten i dataspill eller gruppearbeid. Isteden for å ha en leder som delegerer, synes han det er godt å forholde seg til en eller to andre å diskutere og utveksle tanker med. Informanten mener det er viktig med denne kommunikasjonen mellom en liten gruppe, både når man gjør gruppearbeid eller samarbeider på arbeidsplassen. I lys av det som blir forklart kan det tyde på at om man en gruppe på to, tre personer trengs ikke denne overordnede lederen til å delegere hvem som skal snakke da man heller kan komme med egne meninger og utfordre tankeprosessen til deltakere for å finne best mulig løsning for å klare de satte målene til gruppen.

Gee (2008) beskriver at det ikke er dataspill generelt som gjør dataspill til gode kilder til kunnskap, men å kunne integrere læringsprinsipper fra disse spillene som gjør de til dagsaktuelle og gode arenaer for læring. Det å være agent i eget liv, tenke selv, ta valg og være delaktig er sentralt for læring. Gjennom analysen illustrerer en informant om et eksempel rundt lederskap, noe Gee (2008) i den forbindelse også gjør. Skal man utvikle kunnskap omkring lederskap mener informanten at man selv må være aktiv deltaker innad i spillet isteden for passiv mottaker. Ved å bli belært omkring tematikken, mener informanten at man ikke kan knytte kunnskapen til tidligere erfaring. Dette underbygger også det sosiokulturelle perspektivet på læring hvor aktiv deltakelse med andre er avgjørende (Burr & Dick, 2017; Dysthe, 2001; Lave & Wenger; Säljö, 2001). Gee (2006) illustrerer at gode dataspill distribuerer intelligens mellom ekte spillere og virtuelle karakterer. Spillere kan lære gjennom risikoen, fordelene, kostnadene, utfallene og belønningen av alternative strategier som er resultatene av å ta valg. Videre kan det virke som at man kan være litt passiv med å ta valg i læringsfasen av spillet, men heller begynne å ta mer valg jo mer kunnskap man tilegner seg. Her vil spilleren tilegne seg kompetanse gjennom prøving, feiling og feedback mens de deltar, heller enn å lese seg til kunnskap *før* de kan ta del av aktiviteten (Gee, 2006).

5.3 Digitale vennsksrelasjoner og sosiale tilhørigheter

Gjennom analysen illustrerer flere informanter at de foretrekker digitale spillevenner, da de blir forent av en gjensidig interesse, dataspillet. Gjennom den felles interessen kan de bli bedre kjent uten å dele informasjon man ikke vil skal komme til lys, hvor spillet blir et medium for uformell samtale. Flere av informantene påpeker at de både liker å ha digitale og ikke-digitale vennskap, og veier disse like sterkt når det kommer til genuine relasjoner. Videre forklarer informantene at det er enklere å dele det som oppleves som vanskelige i digitale vennskap da samtalen ofte føles uformell og hvor samtalen ikke er hovedfokuset, men heller at fokuset er rettet mot dataspillet. En av informantene påpeker at denne samtalen sammenlignes som en uformell «gåtur» hvor det oppleves mer uformelt å ha en samtale enn hvis man sitter ansikt til ansikt med en annen person. Videre blir det også fortalt at det ligger en trygghet i å logge ut hvis samtalen tar en retning man ikke er komfortabel med, men at det å ha et gjøremål på siden av samtalen kan fjerne posisjonen av å føle seg sårbar. Det kan virke som å skape relasjoner gjennom dataspill får informantene til å føle en form for tilhørighet og at de har utviklet seg sosialt. Informantene forklarer at de har lært å danne bekjentskap, samtidig som at dataspill gjennom en lang prosess har utviklet deres identitet i form av holdninger, verdier og personlighet. Det kan virke som dataspill har vært en stor del av hverdagsmiljøet til informantene som har bidratt til å forme disse personene til hvordan de er i dag. Hverdagslige inntrykk påvirker oss mennesker, ofte ubevisst og uintentert, noe som kan vise betydningen av de digitale vennskapene og hvordan informantene lærer å jobbe i grupper, kommunisere, og danne nye bekjentskap på andre arenaer som i utdanning og i arbeidslivet (Burr & Dick, 2017; Dysthe, 2001; Illeris, 2009). I den forbindelse viser Schugurensky (2000) at den uformelle læringen rundt sosialisering omhandler internalisering av verdier, atferd, holdninger, ferdigheter og lignende som forekommer i hverdagen. Ikke bare har man ingen intensjon om å anskaffe disse, men man er ikke nødvendigvis klar over at man har lært eller tilegnet seg noe.

Informantene forklarer at dataspill har bidratt til å danne relasjoner, kommunisere for å finne strategi, dele kunnskap, og samarbeide for å gjennomføre de satte målene. Som et eksempel kan en informant nevnes som forklarer at han har begrenset med arbeidserfaring, men at dataspill har hjulpet han til å bli bedre kjent med andre. Han har

dannet en sterkere kontakt med de han spilte med før, samt andre mennesker på universitetet. Videre mener han selv at kontinuerlig kommunikasjon gjennom dataspill har gjort han bevisst på selve samtalen, hva andre sier, det å gjøre seg forstått og forstå andre, noe han selv også tror blir viktig i arbeidslivet. Granic et al. (2014) beskriver at spillere danner bekjentskap tross geografiske og kulturelle grenser, alders- og generasjonsforskjeller, sosioøkonomiske forskjeller, samt språkbarrierer. I en pågående pandemi kan det tenkes til at mange ikke får mettet de sosiale behovene som trengs, å derfor vil dataspill være noe man går til for å opprettholde sosiale kontakter. Som et eksempel til dette nevner en informant at mennesker er sosiale vesen og at vi trenger folk rundt oss for å ha det bra med oss selv.

5.4 Læring gjennom drivkraft, engasjement og mestring

Et framtrødende funn fra analysen er at drivkraften, gleden og engasjementet ved å spille dataspill som selvvalgt interesse har stor betydning på hvorfor man spiller. I den forbindelse viser Laginder og Stenøien (2011) at i interessebasert læring leter man etter mening kombinert med intensjonen om å bli dyktig innen den valgte tematikken. I et livsløp tar denne utviklingen tid og er basert på både kollektive og individuelle opplevelser. Gjennom erfaringer utvikles og endres interesser, samtidig som det kan opprettholde og styrke forpliktelser. Informantene illustrerer at dataspill startet som en hobby, hvor progresjon og fremgang holdt de gående, men etter hvert handlet det mer om å være god. Det informantene beskriver viser til at de utvikler seg over tid, hvor inntrykk og læring endrer hva som gir mening og er av interesse. Eksempelvis beskriver en informant at interesse angående sjanger på dataspill har endret seg over årene, hvor det nå er fokus på *multiplayerspill*. Dette er for å få annerkjennelse på å være god, samt lykke og mestringsfølelse ved å oppnå satte mål med en gruppe. I den forbindelse forklarer Csikszentmihalyis (1990) at motivasjon og mestring kan skape en form for tidløshet som er grunnlaget for å oppleve flow. Informantene beskriver at det å ha mål og delmål blir motivatorer for opplevelse av mestring. Flere av informantene opplever videre at det å gjøre en oppgave som først virker vanskelig og uoverkommelig, blir mer gjennomførbart ved kunnskapsdeling, samt det å sette delmål som blir motivatorer for å gjennomføre disse. Med begrepet «flow» viser Nakamura og Csikszentmihaly (1990) til det å tilnærme seg akkurat gjennomførbare utfordringer, å kunne sette seg mål, få feedback og at det å handle ut fra disse tilbakemeldingene vil skape motivasjon og indre belønninger i form for engasjement, drivkraft og mestring. Flow påvirkes av situasjon og tilbakemeldinger, da dette er sentralt for utvikling og læring. Resultatene omkring lederskap og feedback begrunner det sentrale synet på kommunikasjon og sosialt fellesskap for læring. Dataspill er designet for å være oppnåelig men utfordrende, hvor personlig utvikling er i samsvar med hvor utfordrende oppgaver blir i spillet. Det som informantene beskriver viser at dataspill danner en potensiell arena for å oppnå flow, da vanskelighetsgraden ofte samsvarer med kunnskapen man sitter med, hvor suksess og feiling er sentrale komponenter.

Resultatene kan tyde på at feiling er mer betydningsfullt for læring enn å lykkes, da det kan bidra til refleksjon og at man må ha en endring i hvordan egen tankeprosess foregår. Informantene påpeker at istedenfor at alt går bra og man kan gå videre til neste utfordring, må man heller ta et skritt tilbake og tenke hva som ikke lyktes og hvorfor, for så å tenke på løsninger for å mestre hindringene man møter på. Videre begrunner en av informantene at refleksjon i et sosialt samarbeid er like viktig om man spiller dataspill, er på arbeidsplassen eller i utdanning. Informanten forklarer videre hvis man har et gruppearbeid, så er det viktig å snakke om hvordan andre oppfatter samarbeidet i

gruppen. Hvis det er små enkle grep som kan gjøre at man kan nå målsetningen sin på en mer effektiv måte mener han at det bør bli gjort. Knyttet til dette begrunner en av informantene at dataspill er mest spennende hvis man støter på vanskelige men oppnåelige oppgaver, hvor det satte målet ikke blir for stort men er innen rekkevidde.

Feiling fører til selvstyrt læring da man blir bevisst på at man støter på en hindring. I møte med hindringer må man tilegne seg kompetanse og kunnskap, samt bli bevisst på hvilke evner man må inneha for å lykkes. Blir utfordringene for vanskelige kan det igjen påvirke motivasjonen negativt, som igjen kan forklare hvorfor informantene var glade i å sette seg delmål. Dette samsvarer med Csikszentmihalyis (1990) sitt resonnement om at utfordringene må vær oppnåelig, men ikke for store. Videre kan det virke som feiling er gøy sammen med andre. Som et eksempel til dette illustrerer en informant at alle tenker forskjellig og ved å høre på hverandre kan man utforske hvilken retning som gir best sjanse for suksess. Feiling i dataspill blir videre omtalt av en informant som kanskje «*det viktigste*», da det er sentralt å se på hvorfor det ikke gikk som planlagt, og hva man kan jobbe med for å komme et steg videre i rett retning. «Hvis man har lagt lite innsats i noe og sier det er uflaks, har man ikke lov å feile på en måte. Hvis man skal ha lov til å feile så må man jo lære noe ut ifra det. Det er ikke vits å feile uten å lære, for da er det jo bortkastet innsats, tid og resultat». I lys av det som blir fortalt kan det virke som at feiling kan ha et større utbytte enn å lykkes, da det deles kunnskap, tanker og meninger som kan resultere i læring. Som et eksempel kan en informant nevnes her hvor han forklarer at definisjonen på galskap er å gjøre det samme om og om igjen, for så å forvente et annet resultat. Gjennomgående i analysen kan det tolkes at det bør være fritt handlingsrom for feiling da læringsutbyttet er så stort, men igjen tyder resultatene på at dataspill kan være litt mer tilgjengelig for feiling enn i utdanning og på arbeidsplassen da feiling på disse arenaene kan ha større konsekvenser. Dataspill er designet for at motivasjon opprettholdes og at man møter på utfordringer i spillet i samsvar med egne ferdigheter, samt at feiling i dataspill ikke kan unngås gjennom dens design på utvikling. Det kan muligens tenkes ut fra interessebasert læring og flow at det man møter i utdanning og arbeidsliv ikke har samme underholdningsverdi som dataspill da det kan mangle mening og ikke inneholde samsvar med kompetanse og utfordring.

5.5 Transfer av læring til utdanning og arbeidsliv

Resultatene tyder på at informantene blir selvbevisst på egne interesser og følelser. I hverdagen tar man valg og det å møte på hindringer og utfordringer er en naturlig del av livet. Videre tyder resultatet på at temaer som kommunikasjon, samarbeid og tilbakemeldinger brukes på flere arenaer, noe informantene mener er viktig både i utdanning og arbeidsliv. Analysen viser flere eksempler på dette med kommunikasjon og relasjonsbygging, hvordan man har blitt bevisst på at samarbeid står sentralt for utvikling, samt det å se hverandre som ressurser for læring. Gjennomgående i intervjuene viser informantene til de temaene som er mest sentrale for overføringsverdi til arbeidsliv og utdanning. Disse temaene er lederskap, fremmedspråk, og det å snakke med medmennesker. Informantene beskriver at disse temaene brukes i hverdagen med gjenkjennbare elementer fra tidligere situasjoner, noe som vil gjøre overføringen av kunnskap til de nye situasjonene enklere. Videre kan det virke som at informantene er usikre på hvilke elementer fra tidligere samlet kunnskap man kan anvende i nye situasjoner som ikke er konkrete forklart, da læring er situert og tilegnet i en bestemt kontekst. Eksemplarer på dette kan være kreativitet og reaksjonsevne. Gjennomgående i intervjuene kan det virke som disse mindre konkrete evnene anerkjennes, men ikke

vektlegges da det kan være vanskeligere å relatere disse til bestemte hendelser i fortiden, samt fremtidige situasjoner.

Informantene viser at man i møte med nye situasjoner som inneholder kjente elementer fra tidligere kunnskap øker mestringstroen til å klare de bestemte oppgavene selv om de er nye, noe som samsvarer med Banduras (1999) oppfattelse omkring mestringstro, samt at mestringstro varierer fra oppgave til oppgave, der stress og angst igjen kan påvirke mestringstro negativt omkring gjennomføring av oppgaver. Er det for mange nye elementer i møte med en ny situasjon vil mestringstroen være lavere. Videre kan det virke som evner og ferdigheter fra dataspill som ikke må integrere nye elementer for å anvende i andre situasjoner er de som blir mest verdsatt å ha med seg videre til arbeidsliv og utdanning, da mestringstroen for å klare en lignende og kjent oppgave man har gjennomført tidligere vil skape høy mestringstro og motivere informantene i nye situasjoner. For at det skal være transfer av læring i møte ukjente oppgave må man kjenne igjen lignende kunnskap fra tidligere situasjoner. I den forbindelse ser Gee (2009) på positiv transfer og hvordan man gjennom slik aktivitet lærer man et spesielt «språk» som belønnes i møte med lignende situasjoner senere (Gee, 2009). Et eksempel på dette kan være når informantene illustrerer det å innhente kunnskap, dele kompetanse og samarbeide for å nå de satte målene i et sosialt fellesskap. Selv om samarbeid, kommunikasjon og kunnskapsdeling virker kjent og trygt for disse informantene, kan dette igjen være vanskelig for andre som ikke innehar denne iboende erfaringen.

Informantene forklarer at det er essensielt i dataspill å kunne søke på internett for å utvikle seg og være konkurransedyktig i det sosiale fellesskapet for å være oppdatert på hva som kan gjøre en til en bedre spiller, og det å sammenligne seg med andre. Flere av informantene beskriver at de bruker nettsider og forum som omhandler deres favorittspill for å finne strategier, hvilke karakterer som er bra i spesielle situasjoner, hvilke roller som samarbeider godt sammen, samt hvor man kan finne forskjellige utstyr og tilbehør i spillet. Informantene sammenligner dette som å lære seg å lære. Videre illustrerer en informant at evnen til å innhente informasjon og strategisk søkning på internett er viktige aspekter han selv bruker i utdanning og arbeidsliv, da man alltid har en form for digitalt verktøy i nærheten hvis man trenger svar på spørsmål man har. I lys av det som blir fortalt kan man se at informantene tilegner seg en ferdighet eller et «språk» av å kunne finne og innhente relevant kunnskap. Dette kan da sammenlignes med det Bandura et al (1999), Illeris (2009) og Leberman et al., 2006 illustrerer med transfer og mestringstro i form for at kjente elementer går igjen i nye situasjoner vil påvirke hvordan man møter den nye oppgaven i form av motivasjon, mestringstro og kompetanse. En av informantene peker på lederskap fra å spille dataspill og hvor han først i møte med en lignende situasjon kunne vise kompetanse innenfor tematikken. Ut i fra det som blir fortalt kan det muligens tenkes at informanten kunne kjenne igjen elementene fra tidligere kunnskap i likhet med informantene som hadde utviklet sine ferdigheter omkring innhenting av informasjon.

Resultatene kan videre tyde på at flere av informantene mener vurdering av situasjoner og det å lære seg selv å kjenne var betydningsfulle aspekter de har lært fra dataspill og noe de vil ta med seg videre på andre arenaer som i arbeidsliv og utdanning. En av informantene mener man lærer seg selv å kjenne i den forstand å vite hva man selv liker å gjøre. Her ble interessen for historie og økonomi videreutviklet, samt det å vite hvordan man selv opptrer i møte med andre medmennesker og hvor grensen går, og hva man håndterer av stress. Man kan komme godt ut av det hvis man blir bevisst på seg selv gjennom dataspill, mener informantene. Ved at man blir bevisst på egen interesse og læring kan dette muligens påvirke hvilken karrierevei og utdanning man tar, samt kunne anvende tidligere kunnskap på områder som er betydningsfulle for denne

informanten, som igjen kan skape transfer av læring og øke mestringstro i møte med lignende oppgaver.

En informant beskriver at praktiske dataspill i form av simulatorer er mer tilgjengelig for feiling, men at læringsutbyttet fortsatt kan være stort til leger, piloter og brannvesen uten at det må bli fatale konsekvenser. Denne informanten forklarer at teknologi stadig utvikles og at han tror mulighetene for hva man kan lære fra dataspill i fremtiden vil være endeløse. Videre blir dataspillet *Sims* omtalt av en annen informant i forhold til byggingeniører. Denne informanten jobber innen byggebransjen og forklarer at transfer av læring fra dataspillet kan brukes i arbeidslivet. *Sims* kan representere digitale modeller av et bygg hvor man kan være kreativ, men også komme med mange reelle løsninger, mener informanten. Gjennom det som blir fortalt kan man dra paralleller til Beckett og Shaffer (2005) som illustrerer at studenter fikk en betydelig større forståelse av økologi gjennom urban simulering i spillet *SimCity*, hvor de løser problemer ved å opprettholde eller forbedre avhengige forhold i et fiktivt bymiljø. Her kunne studentene observere konsekvensene av egen handling, hvor læringsutbyttet var å kunne danne forståelse for byens økologiske kompleksitet.

I lys av det som har blitt beskrevet viser informantene til at det finnes mye læring i hverdagen, selv om det ofte ikke er bevisst eller intendert. Til dette resonnementet kan Wright (2017) kobles, hvor det sees nærmere på virkningen av og potensialet for voksnes læring gjennom engasjement med populærkultur. Som et eksempel til dette peker en informant på historie som interessant læring og som et bra tema for dataspill. Spill som omhandler andre verdenskrig og historien bak disse hendelsene har lært denne informanten mye om kulturer, politikk og samfunn, samt hvordan verden fungerer. Om denne læringen kan utøves i utdanning og arbeidsliv er informanten usikker på, men han forklarer at det å spille dataspill har formet han til den personen han er i dag i form av å vite hva han interesserer seg for. Videre kan det virke som det finnes element av økonomi i dataspill som *FIFA*, *WoW* og *Runescape*, hvor man bedre kan forstå markedets mekanisme som tilbud og etterspørsel.

6. Oppsummering og konklusjon

Erfaring fra dataspill har blitt et dagsaktuelt tema, hvor noen organisasjoner og aktører hevder at dette kan ha overføringsverdi til arbeidslivet. Ved å se nærmere på erfaringer av å spille dataspill har studien forsøkt å belyse sentrale aspekter ved læring. I dette avsluttende kapittelet skal jeg prøve å oppsummere hvordan hovedfunnene kan belyse den følgende problemstillingen:

På hvilke måter opplever voksne læring fra å spille dataspill, og hvordan kan dette anvendes i arbeidsliv og utdanning?

Med hensyn til problemstillingen ble dette undersøkt gjennom informantenes egne opplevelser og erfaringer rundt dataspill. I masteroppgaven ble det brukt en stegvis deduktiv induktiv metode, med hensikt for å knytte datamateriell opp mot teoretiske perspektiver.

Kontekst, sosial tilhørighet og fellesskap synes å ha stor betydning for potensialet for læring, da informantene vektlegger de sosiale interaksjonene som verdifulle for både drivkraft og engasjement. Videre kan det tyde på at aspektene som fremmer læring har overføringsverdi til både utdanning og i arbeidslivet. Fremmedspråk, ledelse, kommunikasjon, samarbeid, selvbevissthet, det å danne vennskap og oppleve mestring sammen i en gruppe er sentrale temaer belyst i oppgaven som informantene selv mener er viktig for å utvikle læring, spesielt i arbeidsliv og utdanning. Resultatene kan tyde på at store deler av læring fra å spille dataspill er situert og konstruert for å overkomme hindringer og utfordringer innad i dataspillet. Det er i møte med nye situasjoner man ofte blir bevisst på den ideoende forkunnskapen og hvilke kjente elementer fra en tidligere situasjon kan brukes for å mestre den nye situasjonen. Siden dataspill har vært en stor del av hverdagen til informantene over lang tid, synes det gjennom denne oppgaven at læring i et sosialt fellesskap har bidratt til å forme disse informantene til den de er i dag.

Ved å se nærmere på temaer innen dataspill som har blitt forsket på tidligere, virker det som at det finnes utallige evner, ferdigheter og kunnskap man potensielt kan lære seg av å spille. Det som kommer til lys gjennom intervjuene er selv om samtlige anerkjenner og vektlegger det sosiale aspektet fra dataspill, er det forskjellige vinklinger og temaer det fokuseres på. Gleden og drivkraften gjennom dataspill er å dele mestring med et sosialt fellesskap og gjennom kunnskapsdeling kan utfordringer være enklere å mestre. Gjennom flow kan man se nærmere hvordan motivasjon økes i samsvar med akkurat tilstrekkelige utfordringer, noe informantene mener dataspill er designet for. Prøving og feiling er essensielt i dataspill, og ved å reflektere og dele kunnskap dannes mestringstro og motivasjon, noe informantene mener er viktig å ha med seg i arbeidsliv og utdanning, selv om dataspill er mer tilgjengelig når det kommer til feiling. Flere av informantene har fått en økt interesse innen historie og økonomi, samtidig blir de mer bevisst på seg selv i form av hvilke interesser de har, hva de mestrer av stress, samt hvordan de opptrer i sosiale settinger, enten i form av sin rolle i en gruppe eller hvordan man kommuniserer med andre. Videre viser resultatene fra oppgaven at dataspill kan sees på som en arena med gode læringsmuligheter.

Mitt bidrag til fagfeltet omkring voksnes læring kan være å skape bevissthet rundt denne kompetansen man kan tilegne seg gjennom å spille dataspill, samt hvordan denne kompetansen kan bevisstgjøres og anerkjennes i arbeidsliv og utdanning. Så hva tar jeg med meg fra denne masteroppgaven videre inn i arbeidslivet? Bevissthet om at i alle situasjoner finnes potensialet for læring som forekommer på godt og vondt. I tillegg til å ha et læringsmiljø som er tilgjengelig for feiling og fremmer mestring. Det å anerkjenne,

inkludere og legge til rette for refleksjon kan bidra til utvikling, noe som kan påvirke mestringstro og motivasjon i møte med nye oppgaver. Selv tror jeg det kan være viktig å bli bevisst på denne hverdagslæringen, og på hvilke måter spilling av dataspill kan være en kilde til kunnskap og læring, både innen formelle og uformelle arenaer. Som filosofen John Dewey en gang sa: «Å feile er lærerikt. Den som virkelig tenker, lærer like mye av sine nederlag som av sine suksesser» (Dewey, 1981, s. 206).

7. Referanser

- Arnseth, H. C. (2006). Learning to play or playing to learn: A critical account of the models of communication informing educational research on computer gameplay. *Game Studies*, 6(1), 1-11.
- Bandura, A., Freeman, W. H., & Lightsey, R. (1999). Self-efficacy: The exercise of control. *Journal of cognitive psychotherapy*, 13(2). <https://doi.org/10.1891/0889-8391.13.2.158>
- Barnett, J., & Coulson, M. (2010). Virtually Real: A Psychological Perspective on Massively Multiplayer Online Games. *Review of General Psychology*, 14(2), 167-179. <https://doi.org/10.1037/a0019442>
- Beckett, K. L., & Shaffer, D. W. (2005). Augmented by Reality: The Pedagogical Praxis of Urban Planning as a Pathway to Ecological Thinking. *Journal of Educational Computing Research*, 33(1), 31-52. <https://doi.org/10.2190/D5YQ-MMW6-V0FR-RNJQ>
- Bejjanki, V. R., Zhang, R., Li, R., Pouget, A., Green, C. S., Lu, Z. L. & Bavelier, D. (2014). Action video game play facilitates the development of better perceptual templates. *PNAS*, 111(47), 16961-16966. <https://doi.org/10.1073/pnas.1417056111>
- Blumberg, F. C., Almonte, D. E., Barkhardori, Y., & Leno, A. (2014). Academic lessons from video game learning. <https://doi.org/10.1093/acprof:osobl/9780199896646.003.0001>
- Brinkmann, S. (2008). Interviewing. I L. M. Given (Red.), *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. <https://doi.org/10.4135/9781412963909.n239>
- Brown, J. R. (1996). *The I in science. Training to utilize subjectivity in research*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Burr, V. & Dick, P. (2017). Social Constructionism. I B. Gough (Red.), *Palgrave Handbook of Critical Social Psychology* (59-80). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-51018-1_4
- Carpenter, S. (2018). Ten steps in scale development and reporting: A guide for researchers. *Communication Methods and Measures*, 12(1), 25-44. <https://doi.org/10.1080/19312458.2017.1396583>
- Charmaz, K., & Belgrave, L. (2012). Qualitative interviewing and grounded theory analysis. *The SAGE handbook of interview research: The complexity of the craft*, 347-365. <https://dx.doi.org/10.4135/9781452218403.n25>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five traditions*. (3. Utg). Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience, 1990*. New York: Harper & Row.
- Delamont, S. (1992). *Fieldwork in educational Setting. Methods, pitfalls, and perspectives*. London: The Falmer Press.
- Deubel, P. (2006). Game On. *T.H.E Journal*, 33(6)
- Dewey, J. (1981). *The Later Works, 1925-1953: 1939-1941* (14). SIU Press.
- DiCicco-Bloom, B. & Crabtree, B. (2006). The qualitative research interview. *Medical Education*, 40(4). <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2006.02418.x>
- Dysthe, O. (2001). *Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring*. I O. Dysthe (Red.), *Dialog, samspel og læring* (33-72). Oslo: Abstrakt forlag.

- Economic and Social Research Council (ESRC). (2015). *ESRC Framework for Research Ethics*. Hentet fra: <https://esrc.ukri.org/files/funding/guidance-for-applicants/esrc-framework-for-research-ethics-2015/> Swindon, UK.
- Fabricatore, C. (2000). Learning and videogames: An unexploited synergy.
- Gee, J. P. (2006). Are video games good for learning?. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 1(3), 172-183. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2006-03-02>
- Gee, J. P. (2008). Learning theory, video games, and popular culture. *The international handbook of children, media, and culture*, 196-211. <https://doi.org/10.4135/9781848608436.n12>
- Gee, J. P. (2009). Literacy, video games, and popular culture. *The Cambridge handbook of literacy*, 313-325.
- Glesne, C. & Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. New York: Pearson Longman Publishing
- Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. (2014). The benefits of playing video games. *American psychologist*, 69(1), 66-78. <https://doi.org/10.1037/a0034857>
- Guy, T. C. (2007). Learning who we (and they) are: Popular culture as pedagogy. *New directions for adult and continuing education*, 2007(115), 15-23. <https://doi.org/10.1002/ace.263>
- Hacker, D. J. (2017). The role of metacognition in learning via serious games. I *Handbook of research on serious games for educational applications*, (19-40). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0513-6.ch002>
- Hammersley, M. & Traianou, A. (2012). *Ethics in qualitative research: Controversies and contexts*. London: Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781473957619>
- Hammersley, M. (2018). Values in social research. I Iphofen, R., & Tolich, M, *The sage handbook of qualitative research ethics*. London: Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526435446>
- Illeris, K. (2012). *Læring* (1. utg). Oslo: Gyldendal
- Illeris, K. (2009). Transfer of learning in the learning society: How can the barriers between different learning spaces be surmounted, and how can the gap between learning inside and outside schools be bridged?, *International Journal of Lifelong Education*, 28(2), 137-148. <https://doi.org/10.1080/02601370902756986>
- IPL (2018, desember). Rutine for behandling av data i masterprosjekter ved IPL. Trondheim: NTNU.
- Jarvis, P. (2004). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice*. Routledge.
- Jarvis, C. & Burr, V. (2011). The Transformative Potential of Popular Television: The Case of Buffy the Vampire Slayer. *Journal of Transformative Education*, 9(3), 165-182. <https://doi.org/10.1177/1541344612436814>
- Jubas, K., Taber, N., & Brown, T. (2015). *Popular culture as pedagogy: Research in the field of adult education*. Springer.
- Kirshner, D., & Whitson, J. A. (1998). Obstacles to Understanding Cognition As Situated. *Educational Researcher*, 27(8), 22-28. <https://doi.org/10.3102/0013189X027008022>
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode – ei innføring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Kulturdepartementet. (2019). Spillerom – *Dataspillstrategi 2020-2022. Plan/strategi*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/spillerom---dataspillstrategi-2020-2022/id2667467/>
- Kultur- og kirke departementet. (2008). *Dataspill* (Meld. St. nr. 14. 2007-2008). Hentet

- fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-14-2007-2008-/id502808/>
- Kühn, S., Gleich, T., Lorenz, R., Lindenberger, U., & Gallinat, J. (2014). Playing Super Mario induces structural brain plasticity: gray matter changes resulting from training with a commercial video game. *Molecular Psychiatry*, 19, 265–271. <https://doi.org/10.1038/mp.2013.120>
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utg.). Oslo: Gyldendal
- Lange, C., & Costley, J. (2015). Opportunities and Lessons from Informal and Non-formal Learning: Applications to Online Environments. *American Journal of Educational Research*, 3(10). <https://doi.org/10.12691/education-3-10-20>.
- Laginder, A. M., & Stenøien, J. M. (2011). Learning by interest: Experiences and commitments in lives with dance and crafts. *Vocations and Learning*, 4(2), 151-167. <https://doi.org/10.1007/s12186-011-9055-8>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leberman, S., McDonald, L., & Doyle, S. (2006). *The Transfer of Learning. Participants' Perspectives of Adult Education and Training*. CRC Press.
- Magnusson, D., & Stattin, H. (1998). *Person-context interaction theories*. John Wiley & Sons Inc.
- Manpower. (2020a). Kan virkelig spillerfaring være relevant i arbeidslivet? Hentet fra <https://www.manpower.no/kund/nor/nyheter/nyheter/newsposts/kan-virkelig-spillerfaring-vaere-relevant-i-arbeidslivet-319386>
- Manpower. (2020b). Dataspill gir nyttig læring:- De positive egenskapene er mange. Hentet fra <https://www.manpower.no/kund/nor/nyheter/nyheter/pressrelease/dataspill-gir-nyttig-laering-de-positive-egenskapene-er-mange-2929347?fbclid=IwAR2KKO9u0cQcj6pTcVPQUTEP2LTKGvbrD55JJEgeRdPms-CmBZwYLS4TWbY>
- Marsick, V. J. & Watkins, K. E. (2001). Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2001(89), 25-34. doi: 10.1002/ace.5
- McGonigal, J. (2011). *Reality is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*. New York: Penguin Press
- Medietilsynet. (2018). Dataspill, Hentet 10. Februar 2020, fra <https://medietilsynet.no/barn-og-medier/dataspill/>
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in Adulthood: a comprehensive guide* (3. utg.). San Fransisco: Jossey-Bass.
- Møgster, B. (2020, 5. mai). Fire gode ting med dataspill. Hentet fra <https://ung.forskning.no/data-spill/fire-gode-ting-med-dataspill/1648763>
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2014). The concept of flow. In *Flow and the foundations of positive psychology* (pp. 239-263). Springer, Dordrecht.
- NESH (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra: https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. (2021, 22. mars). *Læring i arbeidsliv og samfunn*. NTNU. Hentet fra <https://www.ntnu.no/studier/mvl>

- Norsk Senter for Forskningsdata (NSD). (2020, 3. desember). Meld prosjekt. Hentet fra: https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/index.html
- Næringslivets hovedorganisasjon. (2020). Gaming gir viktig kompetanse. Hentet fra <https://www.nho.no/tema/kompetanse-og-utdanning/gaming-gir-viktig-kompetanse/>
- Raybourn, E. M., & Waern, A. (2004). Social learning through gaming. I *CHI'04 extended abstracts on Human factors in computing systems (1733-1734)*. <https://doi.org/10.1145/985921.986206>
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*. (4.utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Rosenstein, M. T., Marx, Z., Kaelbling, L. P., & Dietterich, T. G. (2005). To transfer or not to transfer. I *NIPS 2005 workshop on transfer learning*, 898, 1-4.
- Ryen, A. (2017). *Det kvalitative intervjuet: fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Sandlin, J. A., Wright, R. R., & Clark, C. (2013). Re-examining theories of adult learning and adult development through the lenses of public pedagogy. *Adult Education Quarterly*, 63(1), 3–23. <https://doi.org/10.1177/0741713611415836>
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis: et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: J. W. Cappelens forlag.
- Schugurensky, D. (2000). *The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field*. WALL Working Paper, 19. Hentet fra: <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/2733/2/19formsinformal.pdf>
- Silverman, D. (2010). *Doing Qualitative Research: A Practical Handbook*. (3.utg.). London: Sage.
- Silverman, D. (2015). *Interpreting qualitative data*. (5. utg.). London: Sage.
- Statistisk sentralbyrå (2018). 11555: Bruk av digitale spill, etter befolkningsgruppe, statistikkvariabel og år. Hentet fra <https://www.ssb.no/statbank/table/11555/tableViewLayout1/>
- Stein, D. (1998). *Situated learning in adult education*. 640-646. ERIC Digest No. 195.
- Storey, J. (2015). *Cultural theory and popular culture: An introduction*. New York: Routledge.
- Stranden, A. L. (2016, 2. februar). Gamere blir gode i engelsk. Hentet fra <https://forskning.no/sprak-skole-og-utdanning-barn-og-ungdom/gamere-blir-gode-i-engelsk/441794>
- Sylte, A. F. (2021, 1. april). Elise ble kjent med nye kolleger gjennom dataspill. Hentet fra <https://www.nrk.no/kultur/elise-ble-kjent-med-nye-kolleger-gjennom-dataspill-1.15425338>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (1. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Torrey, L., & Shavlik, J. (2010). Transfer learning. I *Handbook of research on machine learning applications and trends: algorithms, methods, and techniques*. (242-264). IGI global
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: eight "big-tent" criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry*, 16(10). <https://doi.org/10.1177/1077800410383121>
- Universitetet i Oslo (2021, 24. mai). Nettskjema-diktofon-appen. Hentet fra <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>
- Utdannings- og forskningsdepartementet (2004). *Kultur for læring*. (Meld. St. Nr. 30.

- 2003-2004). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-030-2003-2004-/id404433/?ch=1>
- Vigorito, T. (2020, 29. januar). Slik bidrar spillteknologi til å skille deg ut i mengden. Hentet fra <https://www.fabi.no/innsikt/spillteknologi-rekruttering>
- Vislie, L. (2008). Lifelong learning – A new framework for education in an era of globalisation? *Nordic Studies in Education*, 28(3).
- Wahlgren, B. (2009). *Transfer mellem uddannelse og arbejde*. København: NCK.
- Watson, W. R., Mong, C. J., & Harris, C. A. (2011). A case study in-class use of a video game for teaching high school history. *Computers & Education*, 56(2), 466–474. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.09.007>
- Wright, R. R. (2017). Popular culture, adult learning, and identity development. I *The Palgrave international handbook on adult and lifelong education and learning*, 971-989. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/978-1-137-55783-4_50

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Læring fra dataspill

Referansenummer

953530

Registrert

17.03.2020 av Christian Lian Rasmussen - chrislr@stud.ntnu.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Liselott Aarsand, liselott.aarsand@ntnu.no, tlf: 4773592809

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Christian Lian Rasmussen, chrislr@ntnu.no, tlf: 47817883

Prosjektperiode

06.01.2020 - 30.06.2021

Status

30.03.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 30.03.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD.

Behandlingen kan starte.

29.04.2020 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 28.04.2020 Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 29.04.2020.

Behandlingen kan fortsette.

Nettskjema, UiO er nå databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

02.12.2020 - Vurdert

Bekreftelse på status NSD har vurdert endringen registrert 01.12.2020. Vi har nå registrert 30.06.2021 som ny sluttdato for behandling av personopplysninger. Vi gjør oppmerksom på at ytterligere forlengelse, må vi vurdere hvorvidt det skal gis ny informasjon til utvalget NSD vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet/pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til videre med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 953530 er nå vurdert av NSD.

Følgende vurdering er gitt:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 30.03.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.12.2020

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen -

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD 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). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Forespørsel om deltakelse i masterprosjekt

Formål

Som en del av studiet *Master i Voksnes Læring* ved institutt for Pedagogikk og Livslang læring (IPL), NTNU Trondheim ønsker jeg å se nærmere på læring fra dataspill (også kalt videospill). Videre ønsker jeg å undersøke hva spillere kan ta med seg av evner, kunnskap og ferdigheter fra dataspill over i andre situasjoner, og hvordan de kan anvende denne læringen i for eksempel utdanning og arbeid. Jeg har valgt å fokusere på studenter (over 18 år) som har erfaring med data- og videospill, og du mottar dette skrivet som følge av å være en del av denne målgruppen, og fordi du har vist interesse i å delta gjennom sosiale medier eller samtale. Jeg ønsker å høre om *dine* erfaringer fra dataspill, og håper derfor du vil stille til intervju.

Hva innebærer det for deg å delta?

Intervjuet vil var i ca. én time, og vil bli tatt opp på båndopptaker. Det er ønskelig å gjennomføre intervjuet ved å møtes fysisk i Trøndelag, men konkret tid og sted for intervju kan avtales nærmere utfra hva som passer deg.

Opplysningene som innhentes om deg vil i hovedsak være rundt dine erfaringer og tanker om dataspill. All informasjon vil behandles konfidensielt og lagres i samsvar med personvernregelverket, samt Norsk senter for forskningsdata (NSD) og IPL sine respektive retningslinjer. Det er kun undertegnede og veileder som har tilgang til datamaterialet, og ingen enkeltpersoner vil kunne kjennes igjen i den ferdigstilte masteroppgaven. All av opplysninger anonymiseres og personopplysninger oppbevares adskilt fra transkripsjon og intervju i krypterte filer og med passordbeskyttelse.

Det er frivillig å delta i prosjektet og baseres på ditt samtykke. Du kan når som helst trekke samtykke uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg, og all informasjon vil da bli slettet. Prosjektet skal etter planen avsluttes ca. 1. Desember, 2020. Etter ferdigstilt masteroppgave vil all innhentet og lagret datamateriale slettes. Du har også rett til innsikt i, samt retting og sletting av informasjon om deg etter endt intervju. På oppdrag fra NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS 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 personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- NTNU ved Liselott Aarsand (liselott.aarsand@ntnu.no) som veileder, eller undertegnede på mail og telefon (chrislr@stud.ntnu.no, 47817883).

- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen (thomas.helgesen@ntnu.no) hos NTNU.
- Datatilsynet (<https://www.datatilsynet.no/om-datatilsynet/datatilsynets-personvernerklaring/>, eller telefon: 22 39 69 00)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Jeg håper du har lyst til å bli med på dette prosjektet!

Med vennlig hilsen

Christian Lian Rasmussen

Tlf: 47817883

E-mail: chrislr@stud.ntnu.no

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Læring fra en virtuell verden og inn i det virkelige*» og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

- å delta i individuelt intervju
- at Christian Lian Rasmussen kan gi opplysninger om meg til prosjektet

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

(Signert av deltaker, dato)

Vedlegg 3 - Intervjuguide

- Kan du fortelle litt om deg selv: Utdanning? Arbeid? Fritidsinteresser?

Dataspill og datavaner

- Når begynte du med dataspill? Hvorfor ble du interessert i dataspill?
- Er det noe spesielt som engasjerer deg med dataspill?
- Hva er ditt favorittspill? Hva går det/de ut på?
- Kan du nevne en spesiell episode eller hendelse i dette spillet som gjorde spesielt inntrykk på deg? Hvordan da? Hva skjedde?
- Hvordan handler du når du møter utfordringer i et dataspill? Gi eksempler.
- På hvilke måter kan dine erfaringer med problemløsning fra dataspill brukes for hverdagsproblem? Gi eksempler.
- På hvilke måter vekker dataspill ulike følelser i deg? Glede, frustrasjon, aggressivitet, tristhet? Gi eksempler.
- Hvilke dataspillsjangrer liker du ikke og hvorfor?

Spørsmål rundt samspill

- Hvilke dataspill spiller de rundt deg, som venner, familie, leieboere, kjæreste?
- Hvilke evner, kunnskap og ferdigheter kan disse spillene lære den som spiller? Gi eksempler.
- På hvilke måter har dataspill vært en arena for å bli kjent med nye mennesker? Gi eksempler.
- Hvilke likheter og ulikheter er det mellom dataspillene du spiller når du er fysisk sammen med andre og med mennesker over nettet? Gi eksempler.
- Hvordan opplever du at det å spille dataspill påvirker dine relasjoner til mennesker rundt deg? Gi eksempler.
- På hvilke måter er det viktig med god kommunikasjon når du spiller med andre? Gi eksempler.
- Hvordan tror du at du kan bruke dine erfaringer fra dataspill i dagliglivet? For eksempel i forhold til venner og familie, på arbeidsplassen, eller i utdanningen? Gi eksempler.

Læring

- På hvilken måte kan dataspill lære bort noe til spillerne? (forskjellige evner, samarbeid, ansvar, motivasjon, refleksjon, etc). Gi eksempler.
- Hvilke evner, ferdigheter og kunnskap fra dataspill bruker du selv på andre arenaer? (arbeidsplass, skole, sosiale relasjoner, problemløsning, refleksjon). På hvilken måte? Gi eksempler.
- Hva mener du er det viktigste man kan ta med seg videre fra dataspill til hverdagslige settinger?
- Hva har du lært mer om, eller hvilken ny kunnskap som du ikke kunne fra før har du med deg fra dataspill? Gi eksempler.
- Hva har du endret oppfatning om etter å ha spilt dataspill? På hvilken måte?
- På hvilken måte er det viktig å reflektere over hva som gikk galt når du feiler, eller hva som gikk bra når du mestrer noe i et spill? Gi eksempler.
- Hvordan har dataspill gjort inntrykk på deg i ettertid når du nå reflekterer tilbake?
- Har du noe å tilføye ellers rundt hvordan dataspill har spilt en rolle på andre områder?

Oppsummering og avslutning

- Spør informanten om det er noe vedkommende ønsker å tilføye? Er det noe han/hun lurer på, eller spørsmål som ikke har blitt stilt? Andre kommentarer eller innspill? Lyddopptaker slås av, for så å takke for intervjuet. Intervju avsluttes på en hyggelig måte, for så å informere hva som skjer videre, samt hvordan intervjuer kan nås ved behov.

