



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

MASIKT-OPG-OM-1-2021-VÅR-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	18-05-2021 09:00	Termin:	2021 VÅR
Sluttdato:	01-06-2021 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
Flowkode:	203 MASIKT-OPG 1 OM-1 2021 VÅR		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Navn:	Lars Andre Standal
Kandidatnr.:	201
HVL-id:	228872@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	29315
----------------------	-------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner autalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

«Når jeg skriver, husker jeg.»

En kvalitativ studie av hvordan lærere og voksne deltakere i voksenopplæringen opplever bruk av dataspillet The Sims 4 for å lære norsk vokabular

Kandidat: 201

Masteroppgave

MASIKT-MAS

Vår 2021

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Innhold

Sammendrag	4
Abstract	5
Forord	6
1. Innledning	8
1.1 Bakgrunn for valg av tema	9
1.2 Presentasjon av problemstilling	10
1.2.1 Definisjon av dataspill og hovedtyper av dataspill	11
1.2.2 The Sims 4:	12
1.2.3 Læreplaner og rammeverk	13
1.2.4 Viktige begreper	15
2 Litteraturgjennomgang	17
2.1 Innledning	17
2.2 Litteratursøk	18
2.3 Relevante artikler	20
2.4 Oppsummering	21
3. Teori	22
3.1. Viktige begreper i spillbasert læring	23
3.1.1 Datastøttet språkopplæring - Computer Assisted Language Learning (CALL)	23
3.1.2 Spillbasert læring – Game-based learning	23
3.1.3 Digital spillbasert læring – Digital Game-based Learning (DGBL)	24
3.1.4 Digital spillbasert språklæring – Digital Game-based Language Learning (DGBLL)	24
3.1.5 Sammenheng	24
3.2 Spillbasert læring med utgangspunkt i sosiokulturell læringsteori	25
3.2 Digital kompetanse og digitale grunnleggende ferdigheter	29
3.3 Voksnes læring	31
3.4 Andrespråklæring	32
3.4.1 Utfordringer i norsk som andrespråk	33
3.4.2 Ordlæring	34
3.4.3 Motivasjon	35
4. Metode	37
4.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv	37
4.2 Fenomenologisk metodologi	38
4.3 Intervju som metode	39
4.4 Utvalg og rekruttering	40
4.4.1 Intervjuguide	43
4.4.2 Pilotintervju	43
4.5 Transkripsjon	44
4.6 Analyse	44

4.7 Forskningsetikk	48
4.7.1 Informert samtykke	49
4.8 Validitet og reliabilitet.....	50
4.8.1 Intervjureliabilitet	50
5. Presentasjon av data og drøfting	53
5.1 Presentasjon av informantene	53
5.2 Erfaringer med dataspill.....	54
5.2.1 Privat bruk av dataspill	54
5.2.2 Dataspill på skolen.....	55
5.3 Opplevelser	57
5.3.1 Opplevelser i lys av Wahlgrens fem voksenpedagogiske teser	59
5.3.2 Motivasjon	60
5.3.3 Læringsutbytte.....	61
5.3.4 Ordlæring.....	63
5.4 Holdninger til bruk av dataspill i undervisningen.....	71
5.4.1 utfordringer med å bruke dataspill	71
5.4.2 Muligheter med å bruke dataspill.....	73
5.5 Andre funn	76
5.5.1 Kreativitet	76
5.5.2 Ubevisst læring	76
6. Oppsummering og konklusjon.....	77
6.1 Innledning	77
6.2 Oppsummering av funn.....	77
6.3 Konklusjon.....	79
6.3.1 Forskningsspørsmål 1	79
6.3.2 Forskningsspørsmål 2	79
6.3.3 Forskningsspørsmål 3	80
6.3.4 Oppsummerende konklusjon og implikasjoner	80
6.5 Veien videre	81
Kilder	83
Vedlegg.....	90
Vedlegg 1.....	90
Vedlegg 2.....	91
Vedlegg 3.....	94
Vedlegg 4.....	96
Vedlegg 5.....	98

Sammenheng

Formålet med denne studien var å finne ut hvordan deltakere og lærere i voksenopplæringen opplevde bruken av dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular. Videre å kartlegge deres erfaringer med dataspill og finne ut av deres holdninger og tanker om bruk av dataspill i undervisningen. Fordi det var lærere og deltakeres meninger og opplevelser som skulle undersøkes, valgte jeg et fenomenologisk perspektiv på studien og en kvalitativ tilnærming. Studien ble gjennomført på et voksenopplæringscenter i Sør-Norge der underteget hadde et undervisningsopplegg med dataspillet *The Sims 4* for en liten gruppe deltakere, mens to lærere var med som deltakende observatører til undervisningen. De tre deltakerne og de to lærerne ble i ettertid brukt som informanter i kvalitative semi-strukturerte intervju. Dataspillet som ble brukt var karaktergeneratoren i simuleringsspelet *The Sims 4*. Undervisningsopplegget varte i fem skoletimer, der omtrent halvparten av tiden var direkte spilletid, der informantene fikk lage sin egen sim i karaktergeneratoren. Resten av tiden gikk med til å jobbe med oppgaver, diskutere og reflektere rundt det deltakerne gjorde i dataspillet. Funnene tyder på at deltakerne og lærerne hadde positive opplevelser med å bruke dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular. Deltakerne viste stor grad av motivasjon under hele undervisningsopplegget og lærerne mente at læringsutbyttet var stort, men samtidig kan funnene tyde på at det pedagogiske støttematerialet og lærerens rolle er viktig for å lykkes med den spillbaserte undervisningen. Funnene bekrefter tidligere forskningsfunn om at dataspillet *The Sims 4* kan gi positive opplevelser og kan være et effektivt redskap for å lære andrespråk (Ranalli, 2008; Wang, 2019), samt at læreren spiller en viktig rolle i å tilrettelegge for dette (Miller & Hegelheimer, 2006; Wang, 2020). Deltakerne viste stor interesse for å bruke dataspillet *The Sims 4* igjen ved en senere anledning og lærerne var positive til å ta i bruk dataspillet i sin egen undervisning. Ord som kreativitet og ubevisst læring ble også nevnt og kan være interessante å se nærmere på i videre forskning på feltet. Funnene tyder på at dataspill bør brukes som et av mange pedagogisk verktøy i lærerens verktøykasse og gjerne parallelt med andre pedagogiske verktøy, og at lærerens rolle i planlegging og gjennomføring av undervisningen med dataspill er viktig for å lykkes.

Nøkkelord: *The Sims 4*, spillbasert læring, digital spillbasert læring, digital spillbasert språklæring, andrespråklæring, voksnes læring

Abstract

The purpose of this study was to find out how participants and teachers in adult education experienced the use of the computer game The Sims 4 as a means of learning Norwegian vocabulary. Furthermore, to map their experiences with computer games and find out their attitudes and thoughts about the use of computer games in teaching. Because it was teachers and students' opinions and experiences that were to be investigated, I chose a phenomenological perspective on the study and a qualitative approach. The study was conducted at an adult education center in southern Norway where the undersigned had a teaching program where a small group of participants used The Sims 4, whilst two teachers acted as participant observers to the teaching. Throughout, the three participants and the two teachers acted as informants in qualitative semi-structured interviews. The computer game used was the character generator in the simulation game The Sims 4. The teaching program lasted for five school hours, where about half of the time comprised direct playing time, in which the informants were allowed to make their own Sim in the character generator. The rest of the time was spent working on assignments, discussing and reflecting on what the participants had done in the game. The findings indicate that the participants and teachers had positive experiences with using the computer game The Sims 4 to learn Norwegian vocabulary. The participants showed a high degree of motivation during the entire teaching program and the teachers thought that the learning outcome was very high, but at the same time the findings indicate that the pedagogical support material and the teacher's role were important for the success of the game-based teaching. The findings confirm previous research findings that computer games can provide positive experiences and provide an effective tool for learning a second language (Ranalli, 2008; Wang, 2019), and that the teacher plays an important role in facilitating this (Miller & Hegelheimer, 2006; Wang, 2020). The participants showed great interest in using The Sims 4 again on a later occasion and the teachers were positive to use the computer game in their own teaching. Words such as creativity and unconscious learning were mentioned during feedback and may be interesting to look at in further research in the field. The findings suggest that computer games should be used as one of many pedagogical tools in the teacher's toolbox and preferably in parallel with other pedagogical tools, and that the teacher's role in planning and conducting the teaching of computer games is important for success.

Key words: *The Sims 4*, game-based learning (GBL), digital game-based learning (DGBL), digital game-based language learning (DGBLL), second language acquisition (SLA), adult learning

Forord

Da var en hektisk og krevende periode med masterskriving endelig over. Det har vært en veldig lærerik prosess for meg å delta på masterstudiet «Ikt i læring» ved Høgskolen på Vestlandet. Noe som er sikkert, er at det å skrive en masteroppgave, er et modningsarbeid som tar tid, og jeg er veldig glad og lykkelig for at jeg nå endelig har klart å komme i mål. Det at jeg gjennom studiet har lært hvordan man skal skrive en vitenskapelig tekst på masternivå, er noe som vil være veldig nyttig for meg i jobben min, og som tror jeg vil ha god bruk for også i tiden fremover.

Takk til alle medstudenter jeg har blitt kjent med på masterstudiet og spesielt takk til Kari Anne Flem Røren som har vært en viktig samarbeidspartner på store deler av masterstudiet. En stor takk også til spillpedagogene; Silje Samdal, Kristoffer Hansen og Dag Arne Mindresunde for uvurderlig hjelp og støtte underveis i prosessen med selve masteroppgaven. Takk også til min veileder Aslaug Grov Almås for gode råd, samtaler og innspill og til min gode kollega Brit Svoen for gjennomlesing av oppgaven og tips til forbedring.

Til slutt vil jeg takke kjæresten min Marianne og barna våre Bjørn, Ola og Unn, for all støtten dere har gitt meg i de 2 årene jeg har vært student ved Høgskolen på Vestlandet. Uten deres støtte hadde det vært umulig for meg å gjennomføre dette studiet.

Lillehammer, mai 2021

Lars Standal

Figurer

Figur 1: The Sims 4 (Kompetanse Norge, 2020, s.29)	12
Figur 2: Karaktergeneratoren i The Sims 4 (hentet fra The Sims 4)	13
Figur 3: Oversikt over tema i norskopplæringen – nivå A1 (Kompetanse Norge, 2012, s. 15) ...	14
Figur 4: Oversikt over valgte søkeord	19
Figur 5: Oversikt over relevant forskning.....	22
Figur 6: Sammenhengen mellom GBL, DGBL og DGBLL (basert på Postholm, 2010, s. 20)	25
Figur 7: Lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2018).....	30
Figur 8: Spolskys modell for andrespråklæring, hentet fra Berggreen & Tenfjord (1999).....	33
Figur 9: Hentet fra Skaalvik & Skaalvik (2015, s.16)	36
Figur 10: Studiens koherens. Basert på Krumsvik (2019, s. 55)	37
Figur 11: Klasserommet der studien ble gjennomført.....	42
Figur 12: Et tidlig tankekart som viser kodingen gruppert etter tema	46
Figur 13: Koding i NVIVO – tidlig fase.....	47
Figur 14: Håndanalyse av datamaterialet	47
Figur 15: Meningssamlinger samlet i 3 hovedtemaer, med underliggende deltema	47
Figur 16: Substantiver knyttet til hvilke klær simmene kan ha på seg	68
Figur 17: Ambisjoner gir tilgang til flere norske ord	69

Tabeller

Tabell 1: Oppsummering av funn	78
--------------------------------------	----

Vedlegg

Vedlegg 1: Inklusjons- og eksklusjonskriterier (Røkenes & Krumsvik, 2014, s. 256)

Vedlegg 2: Forespørsel om å delta i forskningsprosjekt

Vedlegg 3: Intervjuguide

Vedlegg 4: Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Vedlegg 5: Undervisningsopplegget «Ordlæring med The Sims 4»

1. Innledning

I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke hvordan lærere og deltakere¹ i voksenopplæringen opplever bruk av det kommersielle dataspillet *The Sims 4* for å lære seg norske ord. Jeg studerer spesielt deres opplevelser med å bruke dataspillet i undervisningen, samt hvilke erfaringer de har med dataspill og hvilke holdninger de har til å bruke dataspill i undervisningen. Oppgaven knytter an til læreplan i norsk og samfunnskunnskap, læreplanen for digitale ferdigheter, samt veileder for bruk av dataspill i undervisningen. Studien ble utført ved at undertegnede selv gjennomførte et undervisningsopplegg (vedlegg 5) ved et voksenopplæringscenter og etter at dette var fullført, ble deltakere og lærere som deltok brukt som informanter. Selv om oppgaven handler om voksnes læring og læring av norsk som andrespråk, er studien min først og fremst en oppgave om pedagogisk bruk av ikt i undervisningen.

Innen utdanningsfeltet har flere og flere vist interesse for dataspill de siste årene og det foregår en god del forskning på dette området både i Norge og i resten av verden. Fra departementshold har det allerede fra St. meld. Nr. 14 «Dataspill» i 2008, vært interesse for dataspill. I 2019 kom det en ny strategi fra Kunnskapsdepartementet kalt «Spillerom – Dataspillstrategi 2020-2022». Her står det blant annet: «Med denne strategien vil regjeringen løfte dataspill som selvstendig kulturuttrykk, kunstform, næring og fritidsaktivitet.» (Kunnskapsdepartementet, 2019). Videre sies det at «I innspillene til departementet legges det særlig vekt på behovet for en egen satsing på dataspill, og at spill bør synliggjøres og anerkjennes som et eget kunst- og kulturuttrykk og en egen bransje.» Det at det har vært satset på dataspill fra regjeringen helt siden 2008 kommer tydelig frem gjennom Virke sin spillrapport fra 2019. Den viser at «Antall enheter solgt av norske Premiumspill blir rapportert til nærmere 2,15 millioner i 2018. Dette er en økning på hele 73 prosent fra 2017» (Virke, 2019). En utvidet satsning på dataspill kommer tydelig frem gjennom en egen forskrift om tilskudd til utvikling, lansering og formidling av dataspill som trådte i kraft 01.03.2021 (Kulturdepartementet, 2021).

Det er også veldig populært å spille dataspill. Ifølge Medietilsynet sin rapport «Gaming og pengebruk i dataspill», blir det flere og flere barn og unge som spiller dataspill for hvert år som går. I 2020 oppga 96 prosent av guttene og 76 prosent av jentene at de spiller dataspill (Medietilsynet, 2020). Et annet moment som viser forskningstemaets aktualitet, er at ulike

¹ I min studie bruker jeg begrepet deltaker i istedenfor elev når jeg snakker om personer som går på skole ved et voksenopplæringscenter. De fleste av disse er enten arbeidsinnvandrere eller flyktninger. Når jeg snakker om tidligere forskning eller min erfaring som lærer fra ungdomsskolen, bruker jeg begrepet elev.

spillstudier nå tilbys ved noen universitet og høyskoler². Aktualisering av forskningen min knyttet konkret til voksenopplæringen, kommer jeg tilbake til i presentasjon av problemstilling.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I 1983 arvet jeg min onkels Commodore Vic 20 og hadde mitt første møte med dataspill. Til å begynne med var dataspill bare lek, men etter hvert ble det klart for meg at man kunne lage egne dataspill gjennom programmeringsspråket Basic. Jeg fikk også erfaringer med at dataspill kunne være nyttige for å lære språk, gjennom min erfaring med teksteventyrspill, som *The Count*³ og *The Hitchhiker's Guide to the Galaxy*⁴, og senere mer grafiske dataspill som *Kings Quest I*⁵, *Space Quest I*⁶ og *Police Quest I*⁷. I disse dataspillene brukte jeg engelsk språk til å gi kommandoer i spillet for å løse ulike utfordringer. Erfaringen min var at jeg på bakgrunn av dette lærte mye engelsk vokabular i ganske ung alder på bakgrunn av spillingen min. Dette er også noe man kan finne støtte for i forskning (Sundqvist, 2019).

Idéen om at dataspill også kunne benyttes i undervisning, fikk jeg når jeg jobbet som matematikklærer ved en ungdomsskole og observerte en av mine elever løse oppgaver med prosentregning i et dataspill, som han ikke klarte å løse på en matematikkprøve vi nettopp hadde hatt. Det store forskjellen fra min undervisning var at han nå brukte prosentregning til å kjøpe utstyr og våpen med rabatt til sine undersåtter. Jeg ble nysgjerrig på hvorfor han klarte å utføre de samme regnestykkene i dataspillet, tilsynelatende uten noe særlig problemer, som han ikke klarte i matematikktimene mine.

Etter å ha jobbet noen år i ungdomsskolen, byttet jeg jobb til voksenopplæringen, hvor jeg jobbet blant annet som norsklærer. Jeg har alltid vært glad i å bruke brettspill i undervisningen, spesielt i språkfag, da brettspill er en trivelig og sosial måte å jobbe med muntlig språk. Etter hvert kom også idéen om å prøve ut dataspill i en klasse, noe jeg fikk muligheten til gjennom et prosjekt der jeg skulle ha et heldigitalt klasserom i ett år, der elementer fra både brettspill og dataspill skulle være en del av prosjektet. Dette prosjektet startet samtidig med at jeg tok til på mitt masterstudie i IKT i læring ved Høgskolen på Vestlandet og dermed ble det naturlig for meg å gjøre en studie der pedagogisk bruk av dataspill var temaet.

² <https://www.inn.no/studier/studietilbud/film-tv-og-spill/bachelor-i-spillteknologi-og-simulering>

³ [https://en.wikipedia.org/wiki/The_Count_\(video_game\)](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Count_(video_game))

⁴ [https://en.wikipedia.org/wiki/The_Hitchhiker%27s_Guide_to_the_Galaxy_\(video_game\)](https://en.wikipedia.org/wiki/The_Hitchhiker%27s_Guide_to_the_Galaxy_(video_game))

⁵ https://en.wikipedia.org/wiki/King%27s_Quest

⁶ https://en.wikipedia.org/wiki/Space_Quest

⁷ https://en.wikipedia.org/wiki/Police_Quest

1.2 Presentasjon av problemstilling

Jeg ønsker å finne ut om dataspillet *The Sims 4* kan ses på som et egnet redskap å lære vokabular i opplæringen i norsk og samfunnskunnskap og om hvilke opplevelser informantene har knyttet til bruken av dataspill i norskopplæringen. Tanken er at deltakere med noe norskkunnskaper, skal introduseres for en del nyttige ord og uttrykk gjennom dataspillet *The Sims 4*, for å undersøke om dette kan gjøre at deltakerne får et bedre utgangspunkt for å beherske norsk språk muntlig og skriftlig.

Med dette som bakteppe har jeg valgt følgende problemstilling:

*«Hvordan opplever lærere og voksne deltakere i voksenopplæringen dataspillet *The Sims 4* som et redskap for å lære norsk vokabular?»*

Og videre har jeg følgende forskningsspørsmål:

F1: Hvordan opplever lærerne at deltakerne lærer norsk vokabular når de spiller *The Sims 4*?

F2: Hvordan opplever deltakerne bruk av dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular?

F3: Hvilke erfaringer med dataspill og hvilke holdninger og tanker om bruk av dataspill i undervisningen har deltakere og lærere ved voksenopplæringscenter?

Grunnivelse for forskningsspørsmål:

*F1: Hvordan opplever læreren at deltakerne lærer norsk vokabular når de spiller *The Sims 4*?*

F1 handler om lærerens perspektiv på innlæring av ordforråd ved bruk av dataspillet *The Sims 4*. For å kunne gjøre rede for bruk av dataspill for å lære vokabular er det interessant å høre hva lærerne tenker om å lære på denne måten.

*F2: Hvordan opplever deltakerne bruk av dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular?*

F2 handler om deltakernes perspektiv på innlæring av vokabular. Dette er et sentralt spørsmål i studien fordi det er deltakernes opplevelse av innlæring som står i sentrum.

F3: Hvilke erfaringer med dataspill og hvilke holdninger til og tanker om bruk av dataspill i undervisningen har deltakerne og lærerne ved voksenopplæringscenteret?

F3 handler om hvilke erfaringer med og holdninger deltakerne og lærerne har til bruk av dataspill, både dataspill generelt og *The Sims 4* spesielt, som et redskap i undervisningen. Det ble spurt om både *The Sims 4* og dataspill generelt fordi det var lite sannsynlig at noen hadde erfaringer med *The Sims 4* fra før. Det er interessant å finne ut mer om dette fordi holdningene

kan ha betydning for i hvor stor grad man faktisk lærer noe. (Kompetanse Norge, 2013, s 4)

Mener man at dataspill bare er lek for barn, eller tenker man at dataspill også kan være et nyttig redskap for å lære? Denne erfaringsbakgrunnen er også interessant å ha med fordi den kan være med å påvirke bruken av spill i undervisninga. Deltakere med mye erfaringer med dataspillet som skal brukes, krever et annet opplegg enn deltakere med lite spillerfaring.

1.2.1 Definisjon av dataspill og hovedtyper av dataspill

Ifølge Skaug, Husøy, Staaby & Nøsen (2020, s.14-15) er det vanskelig å gi en klar definisjon på hva et dataspill er og de ender opp med følgende forslag til en definisjon: «Hvis det oppfattes som et dataspill, føles som et dataspill, selges som et dataspill og har egenskapene til et dataspill, da kaller vi det et dataspill».

Det er vanlig å snakke om to hovedtyper av dataspill. Først har vi læringsspill eller pedagogiske spill som også kalles serious games. Disse er laget med et mål om å lære bort konkretet ferdigheter eller fagstoff. Læringsspill oppleves ofte av spillere som mindre engasjerende enn kommersielle spill, noe som henger sammen med at spillopplevelsen er underordnet det pedagogiske innholdet (Kompetanse Norge, 2020, s. 6).

Så har vi kommersielle spill (commercial off-the-shelf games, eller COTS) som er spill med store budsjetter, god grafikk og som byr på mer spenning og engasjement enn det førstnevnte og som først og fremst er laget for å underholde. Her blir det den som underviser som definerer hensikten med å ta i bruk dataspillet (Kompetanse Norge, 2020, s. 6). Dataspillet *The Sims 4* er et eksempel på dette. Kommersielle dataspill kan deles ifølge Gros (2007) deles opp i syv forskjellige spillsjangere:

1. Action games
2. Adventure games
3. Fighting Games
4. Role-playing games
5. Simulations
6. Sports games
7. Strategy games

Dataspillet *The Sims 4* hører hjemme i spillsjanger fem – simuleringsspill. I et simuleringsspill “the player has to succeed within some simplified recreation of a place or situation to achieve a particular goal” (Gros, 2007, s. 26).

I tillegg til disse to har vi også spillifisering eller gamification som ofte forveksles med dataspill, men som kort fortalt er spill-lignende belønnings- og motivasjonssystemer (Kompetanse Norge, 2013, s.6; Skaug et al., 2020). En vanlig definisjon på spillifisering er: «Gamification bruker spillbasert mekanikk, estetikk og spilltenkning for å engasjere mennesker, motivere til handling, fremme læring og løse problemer» (Kapp, 2012). Eksempel på en digital ressurs som defineres som spillifisering er Kahoot (Skaug, Staaby & Husøy, 2017), som etter min erfaring er et ganske vanlig spill i voksenopplæringen.

Dataspill kan være et læringsverktøy i fag i arbeidet med læreplanmål og for å bedre forstå faglige begreper, fenomener og prosesser. De kan gi spillerne meningsfulle erfaringer hvor de kan anvende fagkunnskap, og det kan hjelpe dem med å konkretisere abstrakte ideer. Brukt på riktig måte, kan spill- og læringsopplevelsene de tilbyr, gi økt forståelse av fagstoff og hjelpe deltakerne å huske fagstoffet bedre (Kompetanse Norge, 2020, s. 5).

1.2.2 The Sims 4:

The Sims 4 er det dataspillet jeg har valgt for min studie.



Figur 1: *The Sims 4* (Kompetanse Norge, 2020, s.29)

Ifølge Skaug et al. trenger man ikke å være spillekspert for å bruke dataspill i undervisningen, men det er en fordel at læreren har en grunnleggende praktisk kompetanse knyttet til de konkrete dataspillene man skal utarbeide et undervisningsopplegg for (Skaug et al., 2020, s.46-47). Dataspillet *The Sims* er et digitalt simulatorspill som lar spillerne lage en virtuell familie med karakterer (kalt simmer), som kan styres av spillere gjennom ulike utfordringene i hverdagen (Ranalli, 2008). I veileder for læringsbasert spilling fra Kompetanse Norge sies det at:

The Sims er et sandkassespill som kanskje best kan beskrives som en livsstilssimulator. Spilleren lager en virtuell familie, og kan kontrollere deres bevegelser og valg. Spillet har ikke et forhåndsdefinert mål, det er det opp til spilleren å avgjøre. Det kan være å

bygge drømmehjemmet eller at «simmen» stiger i gradene på jobben. Noen vil gjerne skape en så harmonisk familie som mulig, andre vil skape mest mulig drama.

(Kompetanse Norge, 2020, s. 29)

I veilederen fra Kompetanse Norge står det at dataspillet «*The Sims* kan brukes som utgangspunkt for en rekke ulike læringsaktiviteter» (Kompetanse Norge, 2020 s.29). I mitt undervisningsopplegg og min studie skal jeg ha fokus på ordlæring. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i dataspillets karaktergenerator og la deltakerne øve på ord og uttrykk gjennom arbeidet med å lage sin egen «Sim».



Figur 2: Karaktergeneratoren i *The Sims 4* (hentet fra *The Sims 4*)

Ordene som det jobbes med når de spiller *The Sims 4*, er ord som de også møter i arbeidet med de ordinære lærebøkene og er ord som er knyttet opp mot de ulike tema i læreplanen. Et eksempel på dette er ord som omhandler det personlige domenet og temaet 'Mat og klær'. En viktig del av dataspillet *The Sims 4* er å lage en sim, en person som du bruker i spillet. Denne personen skal du kle på ulike klær, og du skal gi personene noen karaktertrekk som for eksempel; kroppsfasong gjennom høyde og vekt, hårfasong, tatoveringer, ulike typer tilbehør som briller, smykker og hatter. Navn på klær og kroppsdelene er dermed en viktig del av vokabularer som deltakerne skal lære ved å bruke spillet.

1.2.3 Læreplaner og rammeverk

Fordi studien min handler om bruk av dataspill i norskopplæringen av voksne innvandrere, er det interessant å undersøke om de ulike styringsdokumenter for voksenopplæring sier noe om bruk av dataspill i undervisningen. I og med at dataspill er et digitalt medium, kreves det også digitale ferdigheter for å kunne nyttiggjøre seg slike.

I «Læreplanen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere» (Kompetanse Norge, 2012), sies det lite om hvordan man skal jobbe med å utvikle deltakernes digitale ferdigheter, og ingenting om bruk av dataspill i undervisningen. I «Veiledning til læringsmål i grunnleggende ferdigheter for voksne» (Kompetanse Norge, 2013), skrives det om digitale ferdigheter som en av fem grunnleggende ferdigheter, men ingenting om bruk av dataspill i undervisningen. Begge disse dokumentene er nå til revidering og med utgangspunkt i det økende fokuset på bruk av dataspill i undervisning, blir det interessant om noe om dataspill som medium kommer inn som et eget punkt i de nyeste dokumentene. I februar 2020 kom som nevnt tidligere «Veileder til læringsbasert spilling» fra Kompetanse Norge, og her blir dataspill beskrevet som et nyttig verktøy for læring for voksne:

Dataspill kan være et læringsverktøy i fag i arbeid med læreplanmål og for å bedre forstå faglige begreper, fenomener og prosesser. De kan gi spillerne meningsfulle erfaringer hvor de kan anvende fagkunnskap, og det kan hjelpe dem med å konkretisere abstrakte ideer. Brukt på riktig måte, kan spill- og læringsopplevelsene de tilbyr, gi økt forståelse av fagstoff og hjelpe deltakerne å huske fagstoffet bedre. (Kompetanse Norge, 2020)

De ordene som er i fokus når deltakerne spiller *The Sims 4*, kan knyttes tett opp mot det personlige domene og tema som «Mat og klær» og «Kropp og helse» i læreplanen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere (Kompetanse Norge, 2012, s. 15).

Innhold nivå A1			
Personlig domene	Offentlig domene	Opplæringsdomenet	Arbeidslivsdomenet
<ul style="list-style-type: none"> Egen person og familie Daglige rutiner Mat og klær Bolig Kropp og helse Familiebegivenheter Fritidsaktiviteter Tidsangivelser og tall 	<ul style="list-style-type: none"> Transport i lokalmiljøet og enkle trafikkregler Vær og årstider Relevante offentlige og private institusjoner i nærmiljøet (for eksempel barnehage, skole, bibliotek og post) Land og verdensdeler 	<ul style="list-style-type: none"> Norsk kurs, skolehverdag og arbeidsmåter Tidligere utdanning og utdanningsønsker 	<ul style="list-style-type: none"> Yrker deltakerne møter i hverdagslivet Arbeidserfaring Ønsker om arbeid i Norge

Figur 3: Oversikt over tema i norskopplæringen – nivå A1 (Kompetanse Norge, 2012, s. 15)

I denne står det videre at:

For hvert nivå er det beskrevet globale mål, delmål og kjennetegn ved språket i bruk. Deltakeren kan være på forskjellig nivå i de ulike ferdighetene lytte, snakke, samtale,

lese og skrive. Globale mål er en generell beskrivelse av hva innlæreren mestrer på hvert nivå, mens delmål beskriver hva innlæreren skal mestre i de fem ferdighetene på de ulike nivåene. Kjennetegn ved språket i bruk beskriver hva som karakteriserer deltakerens uttale, ordforråd og språkstruktur på hvert nivå. (Kompetanse Norge, 2012, s.12)

Med bakgrunn i dette har jeg i min studie valgt å ha fokus på at deltakerne skal øve på å lese nye ord, å uttale nye ord, å forstå nye ord og å skrive nye ord. Mitt undervisningsopplegg er laget for å jobbe med disse fire ferdighetene. Valget av undervisningsopplegg knyttet til vokabular henger sammen med at forskning viser blant annet at det er en sammenheng mellom vokabulartilegnelse og lesekyndighet (Aukrust & Lervåg, 2010). Videre har jeg valgt å bruke dataspillet *The Sims 4* i norskopplæringen fordi det er flere metastudier som viser at det trengs mer kvalitativ forskning på konkrete undervisningsopplegg og på spesifikke dataspill i bestemte fag (Connolly mfl., 2012; Young mfl., 2012 i Skaug et al., 2020). Målet med forskningen min blir å gi et bidrag til dette gjennom å forske på hvordan informantene mine opplever vokabularinnlæringen med *The Sims 4* i norsk som andrespråk.

1.2.4 Viktige begreper

1.2.4.1 Andrespråklæring og fremmedspråklæring

Det har vært diskusjon om forskjellen på begrepet andrespråklæring og fremmedspråklæring og kort fortalt kan man si at et andrespråk er språk som brukes i deltakernes miljø, både i og utenfor klasserommet, mens et fremmedspråk er et språk som læres via formell undervisning i klasserommet (Berggren, K. & Tenfjord, H., 1999). Lærer man norsk som andrespråk betyr det at man får sin undervisning og bor og lever i Norge. Mens en som lærer norsk som fremmedspråk får undervisningen sin og bor og lever i hjemlandet sitt. Min studie dreier seg om andrespråklæring.

1.2.4.2 Kompetanse Norge

Kompetanse Norge er et direktorat under Kunnskapsdepartementet.

I virksomhetsstrategien til Kompetanse Norge står det at:

Kompetanse Norge arbeider for å styrke befolkningens kompetanse og sikre arbeidslivet tilgang på kompetent og omstillingsdyktig arbeidskraft. Vi øker verdiskapingen ved å støtte kompetanseutvikling i arbeidslivet. Gjennom å styrke individets muligheter til å ta gode utdannings- og karrierevalg, lære hele livet og dokumentere sin egen kompetanse bidrar vi til utvikling, integrering og inkludering i samfunnet. (Kompetanse Norge, 2021, s. 2)

Kompetanse Norge har blant annet utviklet læreplanen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere, læringsmål i grunnleggende ferdigheter, herunder læringsmål i grunnleggende digitale ferdigheter og veileder i læringsbasert spilling som alle tre brukes i denne studien.

1.2.4.3 Spor

Fordi deltakerne i norskopplæringen er en sammensatt gruppe og fordi man ønsker å ta vare på mangfoldet i denne gruppen, har opplæringen blitt organisert i tre forskjellige spor med ulik tilpasning og progresjon. Opplæringen i spor tar utgangspunkt i deltakernes forutsetninger slik at både tempo og progresjon, samt faktorer som gruppestørrelse, arbeidsmåter og læremidler, er forskjellig. Spor 1 er tilrettelagt deltakere med liten eller ingen skolebakgrunn. Spor 2 er for deltakere med noe skolebakgrunn fra hjemlandet, som ofte har skriftspråkskompetanse på morsmålet eller et annet språk. Spor 3 er tilrettelagt for deltakere som har god allmennutdanning. Her har noen også påbegynt eller fullført utdanning på høyskole- eller universitetsnivå. Spor 3-deltakere har raskere progresjon i sin norskopplæring enn de to andre sporene. (Kompetanse Norge, 2012, s. 9-10). Deltakerne i min studie tilhører en spor 2-klasse.

1.2.4.4 En sim

En sim er betegnelsen på en avatar i dataspillet *The Sims 4*. Simmen kan skreddersys etter eget ønske både når det gjelder fysiske karaktertrekk, klesstil og personlighet. Man kan bestemme hvordan simmen skal snakke, bevege seg, hva simmen skal hete, om simmen er mann eller dame og hvilken alder den skal være. Det finnes i tillegg en rekke andre måter å finjustere simmen i dataspillet slik man selv ønsker det.

1.2.4.5 Migranorsk

Migranorsk⁸ er et mye brukt digitalt læremiddel i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere ved ulike voksenopplæringscenter. Det er et nettbasert kurs med en bestemt struktur, nivå delt etter hvilket språknivå brukeren har. Utgangspunktet for de ulike tema i læremiddelet er videoepisoder som tar opp aktuelle problemstillinger knyttet til mål i læreplanen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. Brukeren jobber med oppgaver og svarer på spørsmål underveis i kurset og kan sjekke svaret med en gang. Etter hen er ferdig kan han se statistikk på hvor mange riktige svar hen fikk.

⁸ www.migranorsk.no

2 Litteraturgjennomgang

Dette kapitlet handler om hva tidligere forskning har funnet om bruken av dataspillet *The Sims* i undervisningssammenheng. Jeg har valgt å fokusere primært på forskning som tar for seg dataspillet *The Sims*. Dette henger sammen med at jeg som prøver å fylle et hull i forskningen gjennom å studere et konkret spill og hvordan dette oppleves i undervisningen (Connolly mfl., 2012; Young mfl., 2012 i Skaug et al., 2020). Derfor er det tidligere forskning på dataspillet i undervisningssammenheng som blir fokus for min litteraturgjennomgang.

2.1 Innledning

I dette kapitlet skal jeg gjennomgå og presentere relevant litteratur for masteroppgaven min. En litteraturgjennomgang defineres av Dysthe som «en oversikt over fagartikler, bøker eller andre kilder (t.d. avhandlinger, konferanseinnlegg, vitenskapelige rapporter) som er relevant for et spesielt tema, forskningsområde eller teori og som gir en beskrivelse, oppsummering og kritisk vurdering av hvert arbeid» (Dysthe, 2012). Ifølge Krumsvik er tanken med en litteraturgjennomgang å vise at man kjenner til hva slags forskning som finnes innen fagfeltet man studerer. Det handler om å posisjonere sin egen studie inn i forskningsfeltet, og samtidig vise konkret til hva man tilfører fagfeltet gjennom sitt eget arbeid (Krumsvik, 2019, s.96-108). Det betyr for min del å kartlegge hva som har blitt forsket på tidligere med vekt på spillbasert læring med *The Sims 4* i undervisningen av tenåringer og voksne og hvordan lærere og elever har opplevd slik undervisning. Dessuten å finne ut hva slag «hull» det er på dette forskningsfeltet og andre studiers forslag til tema som kan være aktuelle å forske videre på. Slik kan man sikre at den forskninga man gjennomfører er relevant og at den bygger videre på arbeid som allerede har blitt gjort og utfyller denne, istedenfor å gjenta noe som allerede er dokumentert i tidligere forskning. Med mindre det er nettopp det man ønsker da selvsagt.

Det har vært forsket mye på spillbasert læring og man kan skille mellom to hovedretninger innen denne forskningen. Den første er en effektorientert retning, der man i stor grad har vært opptatt av målbare effekter og en instrumentell tilnærming. Skaug et al. (2020) snakker i dette tilfelle om spillbasert læring. Kunnskapen finnes i dataspillet i seg selv og den overføres eller utløses gjennom spillingen. I denne retningen ser man på dataspill som lærende og motiverende i seg selv. Man tenker at dataspill har kvaliteter som gjør dem til gode og effektive læringsverktøy. Videre tenker man at fordi dataspill er motiverende og morsomme, skaper de engasjement og lærelyst. Spilleren lærer noe som har relevans også utenfor dataspillet. Skaug et al. er kritiske til dette synet fordi lærerens rolle blir mindre viktig, fordi et

slikt syn har i seg en antagelse om at dataspill har samme effekt på alle og fordi det bryter med forfatterens sosiokulturelle forståelse (Skaug et al., 2020, s.38).

Den andre retningen er mer praktisk orientert og er mer opptatt av de bestemte kontekstene, der dataspillene blir spilt (Skaug et al., 2020, s.35). Her snakker man om spillbasert undervisning og man ser på dataspill som en del av lærerens verktøykasse. I denne retningen er man mer opptatt av at dataspillet ikke bør betraktes isolert, men inngå som et element i en større kontekst. Det viktige her blir hvordan dataspillet brukes i lærerens undervisningsopplegg. Min studie faller inn under den andre kategorien.

Videre viser flere metastudier at det er behov for mer kvalitativ forskning på bestemte undervisningsopplegg og på spesifikke spill i spesifikke fag (Connolly mfl., 2012; Young mfl., 2012). Og det er nettopp det min kvalitative studie gjør gjennom å se på det konkrete undervisningsopplegget «Ordlæring med *The Sims 4*» og hvordan dette kan brukes i faget Norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere. I litteraturgjennomgangen min har jeg valgt å ta med forskning fra begge hovedretninger og noen som kombinerer disse hovedretningene også. Felles for artiklene er at de handler om bruk av dataspillet *The Sims* i ulike læringskontekster, uavhengig av om de er kvalitative eller en kombinasjon av kvalitativ og kvantitativ metode.

Jeg har også valgt å ta med en aktuell artikkel som tar for seg digital spillbasert språklæring, men som ikke dreier som om dataspillet *The Sims*, men som snakker om dataspill generelt. Når jeg har lest relevante treff, har jeg også sjekket litteraturlister for å finne ut hvem de som tidligere har skrevet om *The Sims* referer til, og dette har på mange måter hjulpet meg med å få oversikt over kunnskapsfronten.

2.2 Litteratursøk

I litteratursøket har jeg brukt relevante søkeord knyttet til fagfeltet i ulike akademiske databaser. Dette er ifølge Krumsvik den viktigste kilden til fagfelleverderte artikler (Krumsvik, 2019, s.111). Med fagfellevurdering eller peer-review, menes en artikkel som er vurdert og godkjent av to eller tre upartiske, anonyme eksperter innenfor fagfeltet («Hva er en fagfelleverdert artikkel?», 2016).

Databasesøkene er gjennomført på de fire databasene ResearchGate, Google Scholar, ERIC og Idunn. I tillegg har jeg brukt Oria som søker i forskjellige databaser. Søket er utført med tidsbegrensning fra 2000 og til og med 2021. Dette henger sammen med at *The Sims* første gang ble utgitt i år 2000 og jeg ønsket å få med alle potensielle treff allerede fra utgivelsesåret.

Jeg har valgt å se på både nasjonal og internasjonal forskning, og derfor tatt med forskning i søket både på norsk, engelsk, dansk og svensk.

Søkeord som ble brukt i søket er beskrevet i følgende tabell:

Søkeord	Engelsk søkeord	Relevans
The Sims 4	<i>The Sims 4</i>	Middels, få, men viktige treff
The Sims	<i>The Sims</i>	Bra i kombinasjon med andre nøkkelord
Spillbasert læring	<i>Game-based learning (GBL)</i>	Liten
Digital spillbasert læring	<i>Digital game-based learning (DGBL)</i>	Middels
Digital spillbasert språklæring	<i>Digital game-based language learning (DGBLL)</i>	Stor
Andrespråklæring	<i>Second Language Acquisition (SLA)</i>	Stor
Datastøttet språkopplæring	<i>Computer Assisted Language Learning (CALL)</i>	Stor
Vokabular / ordforråd	<i>Vocabulary / vocabulary development</i>	Stor

Figur 4: Oversikt over valgte søkeord

Søkeordene *The Sims 4* og *The Sims* er valgt fordi jeg er opptatt av å finne tidligere forskning på akkurat dette dataspillet. Begrepene game-based learning (GBL), digitale game-based learning (DGBL) og digital game-based language learning (DGBLL) er også tatt med nettopp fordi min studie handler om informantene sin opplevelse av erfaringer med bruk av spillbasert læring. Søkeordene second language acquisition (SLA) og computer assisted language learning (CALL), er også relevante fordi jeg ser på bruk av dataspill i andrespråklæring og på det å lære språk ved hjelp av datamaskiner. Fordi min studie dreier seg om hvordan informantene tilegner seg norsk vokabular, er søkeord som ordlæring, ordforråd og vokabular også tatt med. Den siste søketermen jeg har brukt er voksenpedagogikk og voksnes læring fordi studien er gjennomført på deltakere i voksenopplæringen.

Etter å ha søkt i de ulike databasert med disse søkeordene, startet jobben med å snevre inn antall relevante artikler på bakgrunn av innhold og relevans for min studie. Selv om min studie er kvalitativ valgte jeg å ta med både kvantitative, kvalitative og mixed method studier. Dette henger sammen med at jeg ikke fant noe forskning på *The Sims* der det kun var blitt brukt kvalitativ metode. Etter å ha fjernet duplikater og plukket ut artikler med relevans for min egen forskning basert på mine utvalgsriterier, satt jeg igjen med fem aktuelle artikler.

2.3 Relevante artikler

***The Sims* meet ESL Incorporating authentic computer simulation games into the language classroom:** Miller, M., & Hegelheimer, V. (2006) sin studie ser på hvordan *The Sims* kan tilpasses for å forbedre ordlæring for ESL-deltakere⁹ gjennom støttemateriell. De voksne deltakerne gjennomførte et fem ukers kurs, der de brukte ulike typer støttemateriell mens de gjennomførte oppgaver i *The Sims*. Studien fulgte en såkalt corpus linguistic metodikk, som er et språkstudie der store mengder hverdagspråk blir lagret i corpora (eller corpuses), som er digitale databaser laget for lingvistisk forskning (Nordquist, 2019). Resultatene fra studien indikerer en statistisk signifikant økning i tilegnelse av vokabular. Videre tyder tilbakemeldingene fra deltakerne på at støttemateriell var en fordel for å kunne gjennomføre oppgavene med suksess (Miller, M., & Hegelheimer, V., 2006). Forskningen er interessant for meg fordi den viser betydningen av støttemateriell når man jobber med dataspillet *The Sims* i klasserommet.

Learning English with *The Sims*: Exploiting authentic computer simulation games for L2 learning: Ranalli, J. (2008) tar her for seg bruk av dataspillet *The Sims* i undervisningen av studenter som lærer engelsk som andrespråk (L2). Fordi det finnes få simuleringsspill laget for andrespråkdeltakere, spør forskeren seg om bestselgeren *The Sims* kan forbedres med støttemateriell slik at studentene kan bruke dem til læring. Denne mixed methods studien fant statistisk signifikante forbedringer i vokabularkunnskap og generelt positive opplevelser blant studentene (Ranalli, 2008). I tillegg til funnenes betydning er studien relevant for meg fordi den har samme målgruppe som min studie, nemlig voksne elever som skal lære et andrespråk.

Classroom intervention for integrating simulation games into language classrooms: An exploratory study with *The Sims 4*: Wang, Q. (2019) sin studie tar for seg bruken av *The Sims* for å lære engelsk i tre forskjellige undervisningssituasjoner; instruksjon, aktiviteter i klasserommet og samarbeid mellom studentene. Funn fra studien viser at både klasseromsaktiviteter og lærerinstruksjon hadde god effekt på vokabularinnlæring, mens samarbeid mellom studentene hadde liten effekt (Wang, Q., 2019). I og med at min studie har både instruksjon og klasseromsaktivitet, er det interessant å undersøke om min studie gir lignende resultater.

A scoping review of research on digital game-based language learning: H. Hung, J.C. Yang, G. Hwang, H. Chu og C. Wang (2018) ser nærmere på 50 utvalgte studier på digital spillbasert språkopplæring (DGBLL) i tiden 2007-2016. Hensikten er å finne bevis både på virkninger og

⁹ ESL = English as a second language

bruk av digitale spill i språkopplæringen. Forfatterne skriver om 8 viktige funn: 1) De fleste studier brukte metoden mixed method. 2) Massive Multiplayer Online Role-Playing Games (MMORPG) var den typen dataspill det ble forsket mest på. 3) De fleste spillene var spesiallaget av forskerne. 4) Den mest brukte plattformen for å spille dataspill eller støtte språklæringen var PC. 5) Å lære andrespråk eller fremmedspråk var sentralt i de fleste studiene. 6) Det meste av forskningen undersøkte elever med ulike språkferdigheter. 7) De fleste studier forsket på universitetsstudenter. 8) De fleste DGBLL studiene viste positive resultater med tanke på studenters språktilegnelse (H. Hung, J.C. Yang, G. Hwang, H. Chu og C. Wang, 2018). Studien er viktig for min forskning fordi den tydeliggjør at mange DGBLL-studier har positive resultater knyttet til utvikling av språkferdigheter. Videre er det et relevant funn at de fleste studier handler om voksne deltakere. Derimot er de fleste spill i studien konstruert av forskerne, noe som ikke stemmer for min studie som bruker et kommersielt dataspill.

The Role of Classroom-Situated Game-Based Language Learning in Promoting Students'

Communicative Competence: Wang, Q. (2020) utforsker effekten av spillbasert språkopplæring (GBLL) på studentenes engelske kommunikative kompetanse fra tre ulike sider; innhold, samhandling og flyt. Læreren ga studentene informasjon om spillet og ferdigheter i spillet. Så spilte de spillet på egen hånd og til slutt presenterte de spillhistorier som ble evaluert. Funn fra studien viser at studentene hadde interessante opplevelser som de kunne beskrive for andre. Dessuten lærte de engelske uttrykk som de kunne bruke i sin presentasjon. Et annet funn var at læreren er viktig som tilrettelegger og for å hjelpe studentene med språklige utfordringer underveis. Studien er relevant fordi den viser at lærerens rolle er viktig og fordi studien har omtrent samme målgruppe som det er i min studie.

2.4 Oppsummering

Selv om jeg ikke har klart å finne noe norsk forskning på bruk av dataspillet «*The Sims*» i voksenopplæringen, har det vært forsket noe på bruk av dataspillet «*The Sims*» i språkopplæringen. Noen av de viktigste artiklene jeg har funnet når jeg har gjort søk er listet opp i tabellen under her. Alle disse artiklene snakker om bruk av «*The Sims*» i engelskundervisning og 3 av disse tar for seg nettopp vokabular. 3 av studiene bruker en mixed methodology¹⁰, mens den siste bruker en metode som heter corpus linguistic¹¹. Funnene, i

¹⁰ A mixed methods research design is a procedure for collecting, analyzing, and “mixing” both quantitative and qualitative methods in a single study or a series of studies to understand a research problem (Creswell & Plano Clark, 2011)

¹¹ Corpus linguistics is the study of language based on large collections of "real life" language use stored in corpora (or corpuses)--computerized databases created for linguistic research. Also known as corpus-based studies. (Nordquist, 2019)

studiene som blant annet tar for seg vokabular, viser at bruk av «*The Sims*» gir en forbedring i vokabular hos brukerne. Kan jeg gjennom min studie finne ut at deltakerne opplever noe av det samme? Dessuten sier studiene at deltakerne ofte har en positiv opplevelse av å spille dataspillet «*The Sims*», noe som er relevant og viktig for min egen forskning.

Referanse	Tema	Metode	Resultat	Kommentarer
Ranalli, J. (2008). Learning English with <i>The Sims</i> : Exploiting authentic computer simulation games for L2 learning.	Bruk av <i>The Sims</i> i engelskundervisningen av universitetsstudenter.	Mixed method.	Signifikant forbedring i vokabular og en generelt positiv reaksjon på endringer blant brukere.	Bruk av <i>The Sims</i> gir positive opplevelser og vesentlig bedre vokabular.
Wang, Q. (2019). Classroom intervention for integrating simulation games into language classrooms: An exploratory study with <i>The Sims 4</i> .	Undersøker bruken av <i>The Sims</i> for å lære engelsk i 3 ulike undervisningssituasjoner	Mixed method.	Lærerinstruksjon og klasseromsaktiviteter var effektive for å lære vokabular.	Bruk av <i>The Sims</i> i lærerinstruksjon og i klasseromsaktiviteter er effektivt for å lære engelsk vokabular.
Miller, M. & Hegelheimer, V. (2006). <i>The Sims</i> meet ESL Incorporating authentic computer simulation games into the language classroom.	Illustrerer hvordan en sim kan tilpasses for å forbedre læring av ordforråd gjennom støttematerie	Corpus linguistics	Kvalitative data indikerte at elevene hadde interessante opplevelser i spillet som de så kunne beskrive for de andre, og at de lærte passende engelske uttrykk de kunne bruke i presentasjonen? Og at læreren var viktig for å legge til rette for dette og hjelpe dem med det språklige underveis.	Hvordan autentiske datasimuleringsoppgaver blir strukturert og støttet ser ut til å ha betydelig betydning for hensiktsmessigheten av oppgaven.
Wang, Q. (2020). The Role of Classroom-Situated Game-Based Language Learning in Promoting Students' Communicative Competence.	Utforsker effekten av spillbasert språkopplæring (GBLL) på studentenes engelske kommunikative kompetanse fra tre aspekter, samhandling, flyt og innhold, på et japansk universitet.	Mixed method.	Kvalitative data indikerte at elevene hadde interessante opplevelser i spillet som de så kunne beskrive for de andre, og at de lærte passende engelske uttrykk de kunne bruke i presentasjonen. Og at læreren var viktig for å legge til rette for dette og hjelpe dem med det språklige underveis	<i>The Sims 4</i> kan gi elevene interessante opplevelser i spillet og gir gode uttrykksmåter i muntlige presentasjoner.
H. Hung, J.C. Yang, G. Hwang, H. Chu, C. Wang (2018). A scoping review of research on digital game-based language learning.	En gjennomgang av 50 utvalgte studier om DGBLL.		1) De fleste studier brukte mixed method. 2) Det ble forsket mest på MMORPG. 3) De fleste spillene var spesialbygget av forskerne. 4) PC var den mest benyttede plattformen. 5) De fleste studiene gjaldt engelsk som andrespråk eller fremmedspråk. 6) Mesteparten av forskningen undersøkte elever med ulike språkferdigheter. 7) Av elevene var det flest studier som forsket på universitetsstudenter. 8) De fleste DGBLL studiene viste positive resultater med hensyn til studenters læring.	De fleste studier viser positive resultater med hensyn til læring.

Figur 5: Oversikt over relevant forskning

3. Teori

I dette kapittelet vil jeg ta for meg ulike teorier som belyser min problemformulering og som kan danne utgangspunkt for drøftingen min i neste kapittel. Hensikten med teoriene man presenter blir da at man «nytter denne (eller dei) som linse på empirien som ein samlar inn» (Krumsvik, 2019, s. 145). Teorikapittelet mitt bygger på to hovedpilarer; spillbasert læring og digitale ferdigheter på den ene side og voksnes læring, andrespråklæring og motivasjon på den andre. Målet er at disse til sammen skal kunne belyse ulike sider ved informantenes opplevelse av å bruke dataspillet *The Sims 4* som redskap i norskopplæringen. Jeg vil først forklare noen begreper knyttet til spillbasert læring, før jeg går videre og gjøre rede for pedagogikken knyttet til bruk av dataspill i undervisningen som har vokst frem i det siste i

Norge og beskrive hvordan denne henger sammen med lærere og deltakeres digitale ferdigheter. Deretter vil jeg ta for meg voksnes læring generelt og andrespråklæring hos voksne spesielt og hvilke utfordringer innlærerne står overfor når de skal lære norsk som andrespråk, spesielt knyttet til innlæring av vokabular. Til slutt vil jeg skrive om motivasjon knyttet til voksnes læring.

3.1. Viktige begreper i spillbasert læring

3.1.1 Datastøttet språkopplæring - Computer Assisted Language Learning (CALL)

I Levy (1997) defineres CALL som "the search for and study of applications of the computer in language teaching and learning". Begrepet er nyttig fordi det handler om bruk av datamaskiner i språkundervisning og språklæring, noe som er det min studie gjør gjennom bruk av dataspillet *The Sims 4* i andrespråksundervisningen. Datastøttet språkopplæring ligner på digital spillbasert språkopplæring, men selv om datastøtten kan være et dataspill, er dette ikke noe krav, så på den måte favner den bredere enn DGBLL.

3.1.2 Spillbasert læring – Game-based learning

«At a simple level, games-based learning can be defined as "learning that is facilitated by the use of a game."» (Whitton, 2012). En av de store guruene innen game-based learning og digital game-based learning er Paul James Gee. Han startet å spille dataspill i voksen alder og ble overrasket over sitt første møte med et dataspill som både var komplekst, vanskelig og tok lang tid, men som han likevel hadde mye glede i å drive med. Han feilet flere ganger og måtte blant annet lete på nettet for å lære det han trengte for å komme seg videre i dataspillet. Han tenkte på alle de unge som betaler mye penger for å holde på med slike spill som er vanskelige, komplekse og tar lang tid, og innså at det er nettopp denne utfordringen skolene har: Hvordan kan du få noen til å lære noe over lang tid, som både er komplekst og vanskelig, og samtidig ha det hyggelig mens man gjør det. Slik ble han nysgjerrig på hvilke implikasjoner gode dataspill kunne ha for læring, både på skolen og på fritiden (Gee, 2005).

Selv om studien min er mest opptatt av digital spillbasert språklæring, er ulike former for spillbasert læring interessant for å sette min studie inn i en større sammenheng. Spillbasert læring tar i tillegg til dataspill opp i seg alle de spill som ikke er digitale, som for eksempel brettspill som kan brukes i undervisningssammenheng. For språklæring er brettspill som

Scrabble¹² og New Amigos¹³ i ulike språkdrakter etter min erfaring egnet for å jobbe med vokabular.

3.1.3 Digital spillbasert læring – Digital Game-based Learning (DGBL)

Coffey (2017) definerer digital spillbasert læring som: «Digital game-based learning (DGBL) is an instructional method that incorporates educational content or learning principles into video games with the goal of engaging learners». Her utdypes definisjonen til å dreie seg om digital spillbasert læring. I min studie er det digitale perspektivet viktig fordi jeg studerer opplevelser knyttet til et dataspill. Dataspillet *The Sims 4* må ikke nødvendigvis brukes til å lære språk, man kan likegodt bruke det til å jobbe med læremål i matematikk, for eksempel knyttet til budsjett, husholdningsøkonomi og lønn, eller til andre fag. Slik kan man på mange måter si at *The Sims 4* ikke er et dataspill som bare dreier seg om digital spillbasert språklæring, altså DGBLL, men at det kan tilpasses det aktuelle faget og de konkrete læringsmål som man ønsker å jobbe med i dette faget. Dette stemmer godt med Skaug et al. (2020) som sier at spill ikke nødvendigvis har noen egne kvaliteter, men at de får mening og funksjon avhengig av hvem som spiller og hvor og når de blir spilt (Skaug et al., 2020, s. 39).

3.1.4 Digital spillbasert språklæring – Digital Game-based Language Learning (DGBLL)

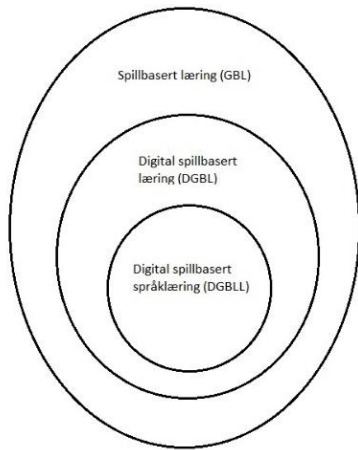
«... the design and use of a diverse array of digital games for the purpose of learning or teaching a second or foreign language (L2), broadly referred to as digital game-based language learning (DGBLL), ...» (Cornillie, Thorne & Desmet, 2012). I denne definisjonen snakkes det om digital spillbasert språklæring og det er nettopp dette min studie tar for seg gjennom å forsøke å finne ut hvordan informantene opplever det å lære norsk vokabular ved hjelp av dataspillet *The Sims 4*. Vi kan også si at *The Sims 4* fungerer som datastøttet språkopplæring (CALL) i og med at det i min studie ble brukt datamaskiner som støtte for språkopplæring.

3.1.5 Sammenheng

Med utgangspunkt i Postholm sin modell *Oversikt over ulike teorier* (Postholm, 2010, s.20), kan man lage følgende figur for sammenhengen mellom GBL, DGBL og DGBLL:

¹² <https://no.wikipedia.org/wiki/Scrabble>

¹³ <https://www.uib.no/fremmedsprak/102808/spr%C3%A5kbrettspillet-new-amigos-med-arabisk-norsk-variant>



Figur 6: Sammenhengen mellom GBL, DGBL og DGBLL (basert på Postholm, 2010, s. 20)

3.2 Spillbasert læring med utgangspunkt i sosiokulturell læringsteori

I denne delen tar jeg for meg spillbasert læring i lys av det læringsteoretiske grunnlaget som ligger til grunn for studien min. Fordi studien min handler om deltakerne sine opplevelser når de spiller dataspillet *The Sims 4* og samspillet og relasjonene som oppstår når dette brukes i undervisningen, er det naturlig å ta utgangspunkt i et sosiokulturelt perspektiv på læring. Den sosiokulturelle læringsteorien skiller seg fra andre teorier ved at den vektlegger at tenking utvikles i sosiale nettverk gjennom samhandling, og ikke individuelt (Erstad, 2010). En viktig skikkelse her er Lev Vygotsky. Kort fortalt sier han at læring og kunnskap er en del av en større sammenheng som utgjør språk, kultur og fellesskap (Dysthe, 2001).

I sosiokulturell teori ses læring på som en sosial og kulturell prosess som tar utgangspunkt i samhandling og samtale og det å lære er å bli sosialisert inn i ulike kunnskapstradisjoner, slik at man på denne måten blir bedre rustet til å delta i samfunnets ulike praksiser (Skaug et al., 2020, s. 52). Kunnskap skapes gjennom samhandling og i en kontekst, og elevene lærer gjennom interaksjon og samarbeid (Dysthe, 2001). Ifølge Skaug et al. (2020) er kunnskap informasjon som vi gjør til vår egen og som vi kan gjenbruke i andre situasjoner. For at informasjonen skal bli kunnskap må vi se den i lys av eksisterende kunnskap, mennesker rundt oss eller en konkret situasjon, vi må sette den inn i en kontekst. I disse skapte kontekstene finnes det mange kontekstuelle ressurser. Artefakter er eksempel på slike ressurser og disse medierer verden for oss, altså vi fortolker verden gjennom dem. Artefaktene er ikke meningsbærende i seg selv, men må være satt inn en kontekst som legger til rette for meningskaping (Skaug et al., 2020, s.52-58). Dataspill i undervisningen kan slik ses på som en kontekstuell ressurs eller en artefakt som kan mediere kunnskap.

Videre er det viktig at deltakerne hjelper og støtter hverandre i denne prosessen, samt at lærer gir veiledning underveis. Det er dette som i sosiokulturell læringsteori kalles den proksimale utviklingszone. I følge Säljö (2020) kan den proksimale utviklingssonen forstås som: «Avståndet mellan det människor kan göra på egen hand och det de kan göra med hjälp av en 'mer kunnig kamrat'». Den proksimale utviklingssonen til deltakerne blir differansen mellom det de klarer å gjøre alene og det de klarer å gjøre gjennom å hjelpe hverandre og gjennom lærerens veiledning når de spiller *The Sims 4*.

Når vi snakker om hvilken funksjon dataspill i skolen har som verktøy for læring og undervisning, er det ofte lurt å starte med å spørre om hva vi kan gjøre med dataspill og i dataspill (Skaug et al., 2020, s.59). I mitt tilfelle er jeg ute etter opplevelsen dataspillet tilbyr og hvordan denne opplevelsen kan knyttes til faget ellers. Dataspillet kan integreres i undervisningen i tillegg til de verktøyene vi kjenner fra før, men læreren må da være bevisst den rolle og funksjon spillet skal fylle i en gitt undervisningstime (Skaug et al., 2020, s.59). Det er også viktig å være bevisst at det finnes ulike rammeverk, eller settinger for dataspillene. Det er stor forskjell på å bruke dataspillet som en del av rammeverket dataspilling på fritiden med venner eller som en del av rammeverket dataspilling i undervisning i et klasserom. Det kan være fort gjort å tenke at spill i undervisningen er det samme som spill på fritiden, man overfører hensikten med spillingen ukritisk fra et rammeverk til et annet. Gjør man det er det ikke vanskelig å forstå at foreldre og andre kan være kritiske til å bruke dataspill i undervisningen. Men som lærer må man gjennom samhandling med deltakerne gjøre rede for en ny kontekst for spillingen knyttet opp mot læreplanen og fagets egenart som gjør det forskjellig fra måten man bruker dataspill på fritiden. (Skaug et al., 2020, s. 60-61).

I den konkrete undervisningssituasjonen tar vi som lærer i bruk mange forskjellige kontekstuelle ressurser. Vi gjør det ved hjelp av ulike artefakter, f.eks. penn og papir eller dataspill, og vi gjør det med utgangspunkt i ulike rammeverk. Forutsetningene våre for planlegging og undervisning avhenger både av oss selv, omgivelsene rundt oss og våre ferdigheter og kunnskaper. Og dette igjen gir oss ulike affordanser, ulike muligheter for handling og mening. Når vi introduserer nye artefakter i klasserommet som f.eks. dataspill, er det viktig å huske på dette perspektivet. (Skaug et al., 2020, 64-65). Det er stor forskjell på hvordan vi som lærer møter en som kjenner dataspillet *The Sims 4* godt fra før og en som ikke kan noe om det i det hele tatt. Hvis læreren sammen med deltakerne klarer å skape en kontekst som hjelper dem med å ta imot en mening vi ønsker å gi og at de sitter igjen med nye ideer, erfaringer og begreper som lar dem tenke, handle og delta i verden, har undervisningen vært vellykket. (Skaug et al., 2020, s. 65).

Ifølge Skaug et al. (2020) er kunnskap som en nøkkel som låser opp nye deler av verden for oss. Det at mennesker deler et felles kunnskapsrepertoar, er grunnlaget for det aller meste av menneskelig samhandling. Kunnskap gir tilgangskompetanse eller literacy.

Tilgangskompetansen hjelper oss med å forstå, mens deltakerkompetansen gjør oss i stand til å bruke denne forståelsen til å handle. Når vi planlegger og gjennomfører undervisning er det slik tilgangs- og deltakerkompetanse vi ønsker å gi deltakerne. Dette dekker alt fra grunnleggende ferdigheter til mer sammensatte ferdigheter og kunnskaper (Skaug et al., 2020, s. 52).

Men hva er det egentlig som gjør at dataspill egner seg så godt i undervisningen? Her svarer Skaug et al. (2020) at den konteksten dataspill kan skape, lager et dialogisk rom for refleksjon, diskusjon og samtale. Og med bakgrunn i spilllets interaktivitet kan samtalen «sette spor» i spillet ved at valgene som tas, er basert på dialog og refleksjon. Man kan spørre deltakerne: «Hva skal vi gjøre nå?» Og etterpå kan man se konsekvensene av valget man diskuterte seg fram til. På denne måten blir deltakeren plassert mer konkret inn i situasjonen, i stedet for å stå passivt på sidelinjen. Kort sagt kan dataspill gjøre deltakernes handlinger om til viktige kontekstuelle ressurser for faglige, meningsfulle kontekster. Dataspill kan gi deltakerne legemliggjorte erfaringer som egner seg utmerket godt for refleksjon og samtale, nesten uavhengig av fag. (Skaug et al., 2020, s.70-71). Man bør altså velge dataspill i undervisningen fordi det kan skape et annet klasserom enn det andre artefakter kan, og dersom det passer godt til læringsmålet og undervisningstemaet, kan det i mange tilfeller bidra til at det dukker opp nye muligheter for handling og mening (Skaug et al., 2020, s.71).

I «Veileder til læringsbasert spilling» sies det videre at en stor fordel som dataspill har i forhold til andre medier er interaktivitet. Dette samspillet gir innlevelse og handlefrihet. Dataspill innbyr således til mestring og utfordring, og ingen andre medier eller kulturuttrykk gir deltakere samme grad av frihet og autonomi. Videre sies det at dataspill kan fremkalle følelser som det er vanskelig å gjøre tilgjengelig i andre medier, fordi spilleren må gjøre valg og erfare konsekvensene av disse valgene i spillet. Den som spiller kan prøve ut roller, handlinger, valg og konsekvenser utenfor virkeligheten, samtidig som opplevelsen kan virke ekte (Kompetanse Norge, 2020, s. 7).

Lærerens rolle

Som nevnt tidligere er ikke dataspillet som artefakt i seg selv nok til å gi læring. Kunnskap overføres ikke bare uten videre på magisk vis fra dataspillet til den enkelte deltakers hode. På samme måte som det å lese en bok ikke overfører kunnskap fra boken til hukommelsen vår, vil

heller ikke et dataspill kunne overføre kunnskap fra spillet til en person. Kunnskapen er ikke lagret i gjenstanden. Vi bør heller se på boken og dataspillet som en kontekstuell ressurs som vi bruker til å skape vår egen mening og kunnskap (Skaug et al., 2020, s. 58). Dette skjer blant annet gjennom den tilrettelegging læreren gjør for læring i klasserommet og krever en viss grad av spillkyndighet (game literacy). Bourgonjon (2014) snakker om tre typer spillkyndighet. Operasjonell literacy er de evner og ferdigheter som kreves for å faktisk spille dataspillene. Kulturell literacy handler om å se spillene i sammenheng med de forskjellige sosiale og kulturelle situasjonene de er en del av. Og til slutt kritisk literacy som innebærer evnen til å stille kritiske spørsmål til de verdier, holdninger og perspektiver på verden som dataspillene formidler (Bourgonjon, 2014). En lærer som vil bruke dataspill i undervisningen bør kjenne til alle disse tre typene spillkyndighet for å klare å koble dataspill og fag på en fornuftig måte.

Skaug et al. (2020) forstår spillkyndighet som «grunnleggende kunnskaper om dataspill både som undervisningsverktøy og kulturelt medium» (Skaug et al., 2020, s. 29). De sier videre at:

«Vi mennesker kan også være ressurser for hverandre og på denne måten gi hverandre nye måter å handle på og nye måter å se mening på. Dette er et fundamentalt aspekt ved sosiokulturell tilnærming til læring ... I det spillstøttede klasserom er det som regel læreren som gjør den faglige meningen i dataspillet tilgjengelig.» (Skaug et al., 2020, s.63)

Lærerens viktige rolle i et spillstøttet klasserom kommer også tydelig frem i Egenfeldt-Nielsens (2006). Her sier han at:

Researchers are consistently finding that teachers play an important role in facilitating learning with video games, in terms of steering use in the right direction and also in providing an effective debriefing that can catch misperceptions and interesting differences in students' experiences while playing. Many edutainment titles adhering to behaviorism and cognitivism neglect this, whereas it is central in the socio-cultural approach (Egenfeldt-Nielsen, 2006).

Spillpedagogikkmiljøet i Norge, representert gjennom Spillpedagogene¹⁴, er kritiske til «et læringssyn på dataspill som noe som har iboende kvaliteter som i seg selv gjør dem til gode, motiverende og morsomme læringsressurser. En viktig grunn til denne kritikken er at bak et slik syn ligger en antakelse om at et dataspill har samme virkning på alle, uavhengig av bakgrunn og kontekst» (Skaug et al., 2020, s.38). De anerkjenner derimot et læringssyn som

¹⁴ <https://www.spillpedagogene.no/>

ser på dataspill som en del av lærerens verktøykasse og som inngår i en større sosial, institusjonell og kulturell kontekst. Spillene har således ikke noen essensielle kvaliteter i seg selv, men blir meningskapende og funksjonelle basert på hvem, hvor og når de spilles (Skaug et al., 2020, s. 39). Dette synet på dataspill stemmer overens med slik *The Sims 4* har blitt brukt i min studie, der læreren «ikke bare har en svært viktig rolle i tilrettelegging og gjennomføring, men hvor vedkommende også bruker spill til å skape mening sammen med elevene også utenfor spillverdenen» (Svoen & Kristiansen, 2021, s. 4).

3.2 Digital kompetanse og digitale grunnleggende ferdigheter

I forrige del skrev jeg at man som lærer trenger noe spillkyndighet for å gjennomføre et undervisningsopplegg der man bruker et dataspill. Man bør kjenne til spillet for å kunne planlegge og gjennomføre undervisningen på en måte som gir best mulig faglig utbytte for deltakerne (Skaug et al., s.48). I og med at dataspill er et digitalt medium, sier det seg selv at spillkyndighet også krever en viss grad av digital kompetanse.

Utdanningsdirektoratet bruker følgende definisjon på digital kompetanse:

«Digital kompetanse kan defineres som trygg, kritisk og kreativ bruk av IKT for å oppnå mål relatert til arbeid, arbeidsevne, læring, fritid, inkludering og/eller deltakelse i samfunnet. Digital kompetanse er en tverrgående kompetanse og ses som viktig i utvikling av andre nøkkelkompetanser som alle borgere bør ha for å sikre aktiv deltakelse i samfunnet og økonomien» (Ferrari, 2012)

For læreren kan det da være fornuftig å ta utgangspunkt i rammeverket for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse (PfdK), der det beskrives sju kompetanseområder som man må beherske for å være en profesjonsfaglig digital kompetent lærer (Utdanningsdirektoratet, 2018)



Figur 7: Lærers profesjonsfaglige digitale kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2018).

For deltakere i voksenopplæringen regnes digital kompetanse som en basiskompetanse som er en forutsetning for å kunne delta aktivt i arbeids- og samfunnslivet. Opplæring i digitale ferdigheter er integrert i språklige kompetansemål på alle nivåer (Kompetanse Norge, 2012, s. 11).

Dette utdypes i læringsmål for grunnleggende ferdigheter der det står:

Digitale ferdigheter er i dag en forutsetning for å kunne delta aktivt i arbeidsliv, samfunnsliv og opplæring. Å ha grunnleggende digitale ferdigheter vil si å kunne bruke digitale verktøy og tjenester hensiktsmessig og forsvarlig. Digitale ferdigheter innebærer også å utvikle digital dømmekraft gjennom å tilegne seg kunnskap og gode strategier for nettbruk. Bruk av digitale verktøy og tjenester vil si å løse praktiske oppgaver, finne informasjon og kunne kommunisere. Digitale ferdigheter påvirker også måten vi lærer på, vår måte å lese, skrive, regne og uttrykke oss muntlig (Kompetanse Norge, 2018, s. 19).

I veilederen til læringsbasert spilling knyttes læringsmål i digitale ferdigheter til de ulike dataspill som veilederen beskriver. For *The Sims 4* sin del står det følgende læringsmål som eksempel:

- Ta i bruk nye digitale verktøy og tjenester på egen hånd.
- Velge ut og bruke forskjellige informasjonskilder i forbindelse med oppgaver og vurder hvor relevant innholdet er. (Kompetanse Norge, 2020, s. 29)

Det er mange flere læringsmål knyttet til digitale ferdigheter enn disse som kan passe til dataspillet *The Sims 4*, og man må som lærer finne ut hvilke læringsmål som egner seg og hvordan man skal planlegge undervisningen for å nå disse målene.

3.3 Voksnes læring

Fordi min studie tar for seg hvordan voksne deltakere lærer vokabular er det interessant å se på hva som kjennetegner voksnes læring.

En som har skrevet mye om voksnes læring er Bjørn Wahlgren ved Århus universitet. Han viser til Malcolm S. Knowles sine fire begrunnelser for hvorfor man bør se på voksnes læreprosesser spesielt. For det første ønsker voksne autonomi som en del av del å være voksen. For det andre er voksnes erfaringer en viktig læringsressurs. Som voksen lærer man mer effektivt gjennom erfaringsbasert læring, som for eksempel i diskusjoner og gjennom problemløsning. For det tredje tar voksnes behov for læring ofte utgangspunkt i oppgaver, utfordringer eller problemer påvirket av livssituasjonen deres. Derfor kan voksenopplæring med fordel organiseres med utgangspunkt i den voksnes livssituasjon, og legge opp til læringssituasjoner som i best mulig grad imøtekommer denne. Til slutt er voksne opptatt av å utvikle kompetanse, både kunnskap og ferdigheter som kan brukes med en gang. Voksne er altså veldig handlingsrettet i sin læring (Wahlgren, B., 2010, s.11-12; Knowles, 1980, s.43-44)

Wahlgren skriver videre om ulike forsøk med arbeidsrettet undervisning både i Sverige, Danmark og Italia som viser at voksne ønsker å «ha med seg noe hjem» når de deltar i undervisning. De ønsker altså å se en umiddelbar nytteverdi av det de har lært. Mange voksne forventer en sterkt lærerstyrt og formidlende undervisning. På samme tid ønsker de å være selvstendige i læreprosessen og dette kan føre til at erfaringslæring kan være utfordrende. Forsøkene viste også at deltakere på samme arbeidsplass ikke nødvendigvis ønsker være for tett på hverandre eller på hverandres erfaringer (Wahlgren, B, 2010, s. 24).

Wahlgren knytter læring tett til kompetanseutvikling og mulighet for handling. Han sier at: «Læring er en prosess som utvikler en persons kompetanse og potensiale for å handle» (Wahlgren, 2010, s. 43). Videre sier han noe om hva kompetanse innebærer: «Kompetanse omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger, men også erfaringer, forståelser og følelser. Vi utvikler disse aspekter når vi lærer, og de samme aspektene er med på å bestemme våre handlingsmuligheter» (Wahlgren, 2010, s.46).

Wahlgren operer med fem voksenpedagogiske teser som er en blanding av normer for god voksenundervisning og erfaringer med hva som styrer voksnes læreprosesser (Wahlgren, 2010, s.25-26):

Tese 1: «Voksenundervisning skal skape sammenheng i tilværelsen og forholde seg til deltakernes dagligliv. Undervisningen skal sammenfatte den læring som foregår i deltakernes

hverdag og den faglige læring som utdanningen omfatter. Den skal koble deltakernes erfaringer med den eksisterende kunnskap innen emnet. Undervisningen skal skape muligheter for at det som læres også kan anvendes i deltakernes livssituasjon.»

Tese 2: «Voksenundervisningen kan med fordel ta utgangspunkt i forholdet mellom arbeid og undervisning, og mellom det allmenne (teoretiske) og håndens arbeid (det praktiske). Den kan også med fordel ta utgangspunkt i et arbeidsfellesskap.»

Tese 3: «Voksenundervisningen skal omfatte hele mennesket. Det følelsesmessige, det opplevelsesmessige og den skapende fantasivirkomheten skal integreres som en del av undervisningen.»

Tese 4: «Voksenundervisningen skal ta hensyn til deltakernes sosiale situasjon, og forholde seg til deltakernes sosiale nettverk.»

Tese 5: «Voksenundervisningen skal foregå i undervisningsmiljøer som bygger på trygghet og sosial aksept.»

For min studie er det interessant å undersøke om disse tesene lar seg forene med undervisningsopplegget der *The Sims 4* ble brukt til å lære norsk vokabular.

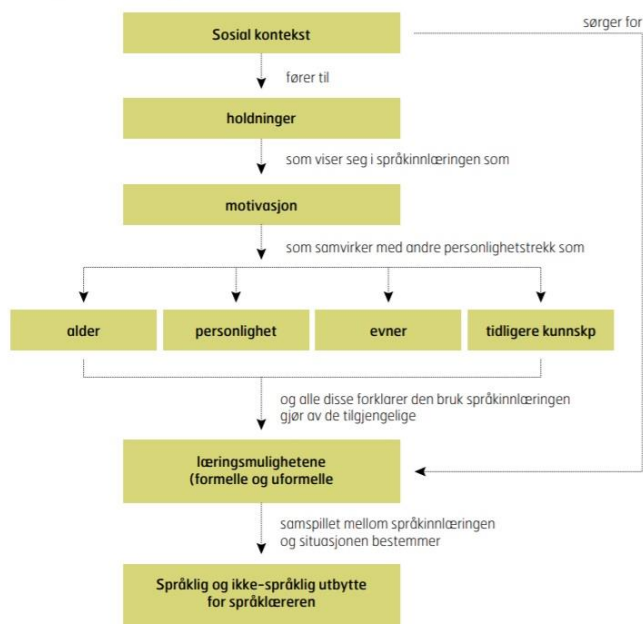
3.4 Andrespråklæring

En mye brukt definisjon på andrespråklæring er følgende:

«Second language refers to any language learned in addition to a person's first language; although the concept is named second-language acquisition, it can also incorporate the learning of third, fourth, or subsequent languages» (Gass & Selinker 2008, s. 7).

Voksnes språklæring påvirkes i stor grad av ulike individuelle faktorer som f.eks. evner og anlegg, sosiale forhold som gir tilgang til språklig input og språklig praktisering. (Kompetanse Norge, 2013, s.3). Dersom deltakerne ikke får støtte fra undervisning, vil andrespråklæringen både bli vanskeligere, gå senere og bli mindre vellykket (Doughty & Long, 2003). Voksnes andrespråklæring har ifølge Tennfjord noen fellestrekk, men det er også variasjon på den innsats en språkinnlærer må gjøre, og den tiden det tar for en språkinnlærer å nå et visst språkferdighetsnivå. Avstanden mellom morsmålet til språkinnlæreren og norsk, er også en viktig faktor for hvor lang tid det tar å lære seg norsk (Kompetanse Norge, 2013, s.2-3).

Spolskys modell for andrespråklæring



Figur 8: Spolskys modell for andrespråklæring, hentet fra Berggreen & Tenfjord (1999)

Modellen til Spolsky sier noe om hvilke faktorer som påvirker språkkinnlæreren og den kan være med på å forklare de individuelle forskjellene som er mellom ulike deltakere i voksenopplæringen. Den kan også gi rom for refleksjon om hvorfor læringsutbytte blant deltakere i voksenopplæringen er forskjellig og hvordan man kan jobbe for å få til tilpasset opplæring for deltakerne.

Det er ikke enighet i forskning om undervisningens rolle for å støtte og effektivisere språkopplæringen. Det betyr at læreren må ta egne valg innenfor visse rammer (Kompetanse Norge, 2013), som f.eks. læreplanen i norsk og samfunnskunnskap eller læreplan i grunnleggende ferdigheter for voksne.

3.4.1 Utfordringer i norsk som andrespråk

Det er viktig å ha forståelse for hva som kan være lett og hva som kan være vanskelig å lære i norsk for å kunne fastslå deltakernes proksimale utviklingszone i et sosiokulturelt perspektiv. De trekkene som er knyttet norsk som plassholderspråk, er sjelden blant verdens språk og derfor vanskelig å lære. At norsk er et plassholderspråk betyr at norsk må ha et subjekt og et finitt verb som må være på plass nummer to i setningen. Denne egenskapen ved norsk er sjelden i verdenssammenheng og har dessuten ingen betydning, men kun en grammatisk funksjon (Kompetanse Norge, 2013, s. 8-9).

I podkasten Ords kifte, fra mai 2018, intervjues Ann-Kristin Helland Gujord, som er førsteamanuensis i norsk som andrespråk ved Universitetet i Bergen. Hun snakker her blant

annet om hva i norsk som er vanskelig å lære seg. Ifølge Gujord finnes det noe som er vanskelig å lære i alle språk og det er det som er sjeldent i språk på verdensbasis som er vanskeligst å lære seg (Gujord i Studentradioen i Bergen, 2018, 1:25). Hun sier videre at det er ekstra vanskelig å lære norske vokaler, både fordi vi har mange vokaler og fordi vi har mange sjeldne vokaler. I norsk har vi 18 vokaler fordi vi både har kort og lang vokal. Et eksempel på dette er «tak – takk, baken – bakken». Dette med kort og lang vokal er ikke vanlig i så mange språk. Dessuten har vi vokaler som er uvanlige, f.eks. i og u. Dersom man ikke har vokalen i sitt eget språk, vil man kanskje ikke høre forskjell på lyden (Gujord i Studentradioen i Bergen, 2018). En annen utfordring er forskjellen på stemt eller ustemt lyd, for eksempel blandes b og p ofte sammen, både i skriftspråk og i muntlig tale. Hvis du ikke kan høre det i input, så sier det seg selv at man har en lang vei å gå for å klare å produsere det på norsk. (Gujord i Studentradioen i Bergen, 2018; Gujord og Randen, 2018).

Det som er spesielt med konsonanter i norsk er at man kan ha mange etter hverandre. Man kan ha fire – fem konsonanter etter hverandre og lage kompliserte konsontantforbindelser. Eks: «Ja, det var et sprelskt forslag». I noen språk, f.eks. vietnamesisk, kan man bare ha en konsonant. I andre bare to etter hverandre. Det finnes ulike strategier for å løse dette. En måte er å fjerne konsonanter, en annen å sette inn ulike vokaler mellom konsonantene. «Han snakker engelsk» blir da kanskje til «Han snakker engelesk.» I begge tilfeller kan dette endre ganske mye på betydningen av ordet som uttales.

En annen utfordring som bør nevnes er det med intonasjon og setningsmelodi. Dette er noe som er vanskelig å lære seg. I uttaleundervisning bør man prioritere det med setningsmelodi og hvor man legger trykk. Dette gjør at det man sier høres mer norsk ut. (Gujord i Studentradioen i Bergen, 2018).

En siste utfordring med norsk som bør trekkes frem er det med sammensatte ord. I Skålid (2008) snakkes det om at sammensatte ord er krevende for utlendinger som skal lære seg norsk, spesielt fordi vi stadig vekk lager nye sammensetninger i ulike situasjoner.

3.4.2 Ordlæring

Ifølge Golden (1998) er det fire ulike sider ved ordlæring som er viktig at man kjenner før man kan si at man kan et ord. For det første må man kjenne ordets formelle side. Helt konkret betyr dette hvilke bokstaver ordet er satt sammen av, hvordan ordet uttales, hvilken ordklasse ordet er og hvordan det bøyes. Så må man ha syntaktisk kunnskap om ordet, altså hvordan ordet brukes i en setning. Videre må man ha semantisk kunnskap om ordet. Med det menes hva innholdet i ordet er eller rettere sagt hva ordet betyr. Til slutt må man ha pragmatisk kunnskap

om ordet. Med det menes hvordan man kan bruke ordet i en sosial sammenheng, hvilke andre ord som har en tilknytning til ordet og hvilke synonymer og antonymer som ordet har (Golden, A., 1998). Etter min erfaring er det vanligst å starte med å lære substantiv fordi dette som regel er det som er enkleste å lære, og kan knyttes mot ulike visuelle fremstillinger, artefakter, gjennom bildebøker, video eller dataspill eller konkrete gjenstander i klasserommet. Når jeg starter opplæringen av nye deltakere ber jeg dem ofte om å fylle rommet sitt hjemme eller klasserommet med massevis av gule lapper der navnet på hver enkel gjenstand står skrevet. Dette er etter min erfaring en effektiv måte å lære vokabular på, da man hele tiden kan knytte teksten til gjenstanden som man skal lære hva heter.

Det finnes forskning som viser en klar sammenheng mellom utilstrekkelig vokabular og manglende leseforståelse hos minoritetsspråklige elever (Aukrust & Lervåg, 2010). Forskning viser også at størrelsen på ordforrådet henger sammen med leseevne og skolefremgang (Saville-Troike, 1984; Walter 2003 i Lim Falk m.fl. 2020). Det er derfor viktig å jobbe målrettet og strategisk med undervisning av vokabular også for voksne deltakere som lærer norsk som andrespråk. Ifølge Golden (1998) er det viktig for ordforrådslæring at man bruker forskjellige innfallsvinkler slik at det blir mest mulig inspirerende for den enkelte og man må prøve å få variasjon i undervisningen for å få til tilrettelagt undervisning som treffer den enkelte (Golden, 1998, s.155). I den planlagte ordundervisningen er det viktig å spørre både om hvilke ord som er nyttige for deltakerne og den språklige konteksten ordet er presentert i. Videre om ordene er vanlige i andre sammenhenger, om deltakerne vil treffe ordene igjen og om det vil være nyttig for deltakerne i sosial kommunikasjon (Golden, 1998, s. 156). En fin måte å sikre dette på er å gjennomføre undervisningen innenfor visse rammer (Kompetanse Norge, 2013, s. 4), og å ta utgangspunkt i mål i læreplanen for det aktuelle domene som det undervises i. I mitt tilfelle gjelder det personlige domene og tema som «Mat og klær» og «Kropp og helse» i læreplanen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere (Kompetanse Norge, 2012, s. 15).

3.4.3 Motivasjon

I en gjennomgang av 322 separate studier fant Hattie (2009) at det var en klar positiv sammenheng mellom elevenes motivasjon og deres skoleprestasjoner. Dette viser at motivasjon har en klar betydning for læring (Skaalvik og Skaalvik, 2015, s. 12). I sin bok 'Motivasjon for læring – teori og praksis' snakker Skaalvik og Skaalvik om ulike teorier om motivasjon.

Tabell 1. Teorier som blir belyst i denne boka og spørsmål som illustrerer teoriene.

Teorier om motivasjon	Spørsmål elevene eksplisitt eller implisitt kan stille seg
• Teori om mestingsforventning	• Vil jeg greie denne oppgaven?
• Teori om faglig selvverdiering	• Er jeg like flink som andre?
• Teori om målorientering	• Hvorfor arbeider jeg med disse oppgavene?
• Teori om forventninger og verdier	• Hvilken verdi har denne aktiviteten for meg?
• Teori om indre og ytre motivasjon	• Har jeg lyst til å gjøre denne oppgaven?
• Teori om selvattribusjon	• Hvorfor greide jeg ikke denne oppgaven?
• Teori om selververd	• Greier jeg det som forventes av meg?
• Teori om sosiale relasjoner	• Har jeg et positivt forhold til læreren og de andre elevene i klassen?

Figur 9: Hentet fra Skaalvik & Skaalvik (2015, s.16)

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i teori om indre og ytre motivasjon for å belyse min studie. Det blir derfor interessant om jeg får noen funn som kan vise om deltakerne har opplevd det som lystbetont eller ikke å lære norsk vokabular med dataspillet *The Sims 4*. Eller som Skaalvik og Skaalvik spør: «Har jeg lyst til å gjøre denne oppgaven?»

Det finnes noe forskning som viser at dataspill skaper motivasjon hos de som spiller (Gee, 2006), men hva slags motivasjon som skapes blir ikke alltid gjennomgått så grundig.

I motivasjonsforskningen er det vanlig å skille mellom indre og ytre motivasjon. Ifølge Skaalvik og Skaalvik utføres indre motivert læringsadferd når lærestoffet oppleves som interessant, og arbeidet med det gir glede og tilfredsstillelse. Gleden og tilfredsstillelsen ligger da i selve aktiviteten, ikke i ytre tilført ros eller annen belønning som følger av aktiviteten. (Skaalvik og Skaalvik, 2015, s. 66). De beste læringsresultatene får man når læringen er indre motivert og det viktigste skille mellom indre og ytre motivasjon er at aktiviteten i seg selv er engasjerende og fascinerende (Ryan og Deci, 2009, i Skaalvik og Skaalvik, 2015, s.66-67). Når det gjelder ytre motivasjon skilles det mellom to typer: kontrollert og autonom. Den kontrollerte ytre motivasjonen betyr at man ikke har noe valg, som f.eks. når en elev jobber for å oppnå en belønning eller for å unngå en form for straff. Den autonome ytre motivasjonen baserer seg på at man innser at fagene, eller det å lære et fag har en verdi i seg selv og at man derfor arbeider med det (Ryan og Deci, 2009, i Skaalvik og Skaalvik, 2015, s. 67). Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2015) er indre motivasjon den sterkeste drivkraften til skolearbeid og i pedagogisk sammenheng bør man som lærer prøve å utvikle denne. Samtidig må man jobbe med å bygge opp autonom ytre motivasjon, altså prøve å få elevene til å forstå verdien av å jobbe med skolefagene (Skaalvik og Skaalvik, 2015, s. 68). I spill sammenheng er det ikke en urimelig tanke at dataspill har en slags motiverende kjerne, men selv om vi kan tenke at mange dataspill er

lærerike og motiverende i seg selv, kan man med fordel være nyansert og bør alltid ha med seg sin kritiske sans (Skaug et al., 2020, s. 38). Det er viktig å trekke fram at det i forskning ikke er så lurt å stille store, generelle spørsmål som hvorvidt dataspill fører til bedre læring eller om de motiverer fordi svaret nesten alltid er at det kommer an på flere faktorer. For eksempel vet vi at læreren spiller en sentral rolle og at dataspill bør ses i sammenheng med klasserommet og undervisningen som helhet (Skaug et al., 2020, s. 48-49).

4. Metode

4.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv

Fordi problemformuleringen min og forskningsspørsmålene mine vil undersøke informantenes opplevelser og erfaringer med bruk av dataspillet *The Sims 4*, er det naturlig at min overbygning blir en kvalitativ metode. Mitt forskningsdesign bygger på en konstruktivistisk og sosiokulturell verdensanskuelse. I denne konstrueres og utvikles kunnskap i samspill med omgivelsene (Creswell, 2007, s. 20-21). I min studie kan dette bety hvordan lærere og deltakerne opplever å samarbeide om å lære vokabular når man bruker dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk. Fordi jeg er opptatt av informantenes opplevelser mener jeg det kan være hensiktsmessig å bruke en fenomenologisk tilnærming. Ifølge Postholm (2010, s. 41) beskriver fenomenologien «meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen». Det dreier seg om hvordan den eller de som jeg forsker på, opplever fenomenet som jeg vil studere. I mitt tilfelle kan det dreie seg om hvordan deltakerne jeg spør opplever for eksempel samarbeidet rundt bruken av dataspillet *The Sims 4* i norskopplæringen. Krumsvik (2019, s. 71) sier: «Det er òg viktig at ein forskningsdesign er transparent, stringent og koherent.» Krumsvik (2019, s. 72) viser en figur som representerer et koherent forskningsdesign. Her nevnes mål med studien, teoretisk rammeverk, validitet, forskningsetikk og metode som viktige element som er vevd sammen med forskningsspørsmål i en helhet som gjør det lettere å posisjonere studien i forskningsfeltet. Jeg har med utgangspunkt i Krumsvik sin figur om koherens i et forskningsdesign på masternivå (Krumsvik 2019, s. 55), laget følgende figur for mitt forskningsdesign:



Figur 10: Studiens koherens. Basert på Krumsvik (2019, s. 55)

4.2 Fenomenologisk metodologi

Fenomenologien har sine røtter i Husserls filosofiske perspektiver som ville studere det reflekterende selvet. Husserl hevdet at den objektive virkeligheten i realiteten var en subjektiv virkelighet. Mening blir skapt i møtet mellom objektet slik det fremtrer i bevisstheten og slik det fremstår i menneskets omliggende verden. Slik er det en relasjon mellom bevisstheten og den omliggende verden. Giorgi uttaler at fenomenologien befinner seg innenfor det konstruktivistiske paradigmet der kunnskap blir skapt i møte mellom forsker og forskningsdeltakere (Postholm, 2010).

Ifølge Postholm inkluderer metodologi filosofiske antagelser eller verdenssyn som gir retninger for datainnsamling og dataanalyse, altså for designet man utfører for å gjennomføre studien (Postholm, 2010). Fenomenologien har sitt utgangspunkt i både filosofi og psykologi. Ifølge Giorgi (1985) er målet til fenomenologien å beskrive meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring. Det handler om å finne fellesnevneren til de som deltar i studien, hvordan de opplever og knytter mening til det de har erfart (Postholm, 2010). I en fenomenologisk studie er det en kontekstuell essens, den er avhengig av den kontekst og livsverden som deltakerne befinner seg i. Giorgi (1985) sier at generalisering dermed kan finne sted mellom lignende kontekstuelle situasjoner.

I min forskning ønsker jeg å finne ut hvilke meninger informantene mine legger i opplevelsen av å bruke dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk, og har derfor en fenomenologisk tilnærming.

Videre betyr det Giorgi sier om generalisering at forskningen min kan sies å ha overførbarhet til andre voksenopplæringscenter, der det undervises i norsk som andrespråk, altså i en lignende kontekstuell situasjon.

I fenomenologiske studier utforskes den bevisste struktur i menneskets erfaring (Polkinghorne, 1989). Når det er noe man er bevisst på, kan det også settes ord på og da er det ofte intervju man gjennomfører i fenomenologiske studier for å få fram dette (Postholm, 2010). Det finnes både et sosiologisk og et psykologisk perspektiv på fenomenologien. For min studie er det psykologiske fenomenologi og dets individfokus som er aktuelt. Giorgi og Moustakas representerer begge den beskrivende psykologiske retningen. Essensen i en psykologisk fenomenologi blir presist beskrevet i en deskriptiv analyse (Postholm, 2010). Med bakgrunn i kvalitativ forskning vet vi at forskeren er til stede i all forskning, selv om den bare er beskrivende, med sin subjektivitet og at en slik studie aldri kan bli verdifri eller nøytral, men at forskeren innser at den er verdiladet (Postholm, 2010).

I fenomenologisk analyse prøver forskeren å legge til side (epoché) eller sette parentes (bracketing) rundt egne antakelser og fordommer knyttet til fenomenet som skal studeres. Man prøver å legge til side sin forforståelse, vel vitende at man har det med seg, men prøve å være åpen for hva datamaterialet forteller en (Postholm, 2010). Heshusius (1994) sier at det er vanskelig å bli oppmerksom på egen subjektivitet, men at det er noe forskeren bør etterstrebe. Man bør derfor prøve å bli bevisst sin egen subjektivitet og legge den frem som en del av konteksten for studien og la denne få betydning for hvordan funnene skal forstås (Postholm, 2010).

4.3 Intervju som metode

Jeg har vurdert ulike kvalitative metoder for min studie, men med utgangspunkt i problemformuleringen min er det hensiktsmessig med semistrukturerte individuelle intervju for å samle inn data. Hensikten med kvalitative intervju er å hente inn mest mulig relevant og sikker informasjon om informantens livsverden (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22). Dette passer bra med mine forskningsspørsmål som nettopp prøver å skaffe til veie slik informasjon. Gjennom intervjuet prøver man så å få en gjensidig klarhet i den tematikken som samtalen dreier seg om. I Kvale sin definisjon av semi-strukturerte intervju (Kvale og Brinkmann, 2015, s.357), sies det at det sentrale er «å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden med henblikk på fortolkning av meningen med de fenomener som blir beskrevet». Intervjuet har som formål å innhente kvalitativ kunnskap, og det er derfor ingen hovedintensjon å gjøre tekstdata til kvantitative størrelser, men å fortolke disse i lys av sin egenart, i lys av annen forskning på området og teoretiske tilnærminger (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 47). Selv om jeg vurderte å ta i bruk flere metoder underveis for å styrke studiens validitet, endte jeg opp med intervju av deltakere og lærere i etterkant av undervisningsopplegg som eneste metode. Ifølge Postholm (2010, s. 137) passer kvalitative intervju dessuten godt og er vanligvis eneste datainnsamlingsstrategi for studier av fenomenologisk art.

Creswell (2012, s. 218) sier at intervju i kvalitative studier både har fordeler og ulemper. Eksempler på fordeler er at de gir nyttig informasjon når man ikke direkte kan observere informantene og at de gir informantene mulighet til å beskrive detaljert personlig informasjon. Hvis man sammenligner metoden med observasjon har også den som intervjuer, gjennom å spørre spesifikke spørsmål, bedre kontroll på hvilken informasjon som innhentes. Eksempler på ulemper er blant annet at intervju gir informasjonen «filtrert» gjennom den som intervjuer og at den som intervjuer kan påvirke hva informantene svarer. Dette er noe jeg i mitt tilfelle har forsøkt å være ekstra på vakt for, fordi jeg utfører min studie på mitt tidligere arbeidssted og derfor kjenner mange av deltakerne og lærerne ved skolen. Jeg må derfor passe på at mine

informanter ikke vil prøve å svare «riktig» i forhold til det de tror jeg forventer, eller det jeg ønsker at de skal svare. I min studie har jeg forsøkt å motvirke dette ved å være tydelig i informasjonen som ble gitt i forkant og ved å poengtere at det er viktig at de svarer helt ærlig på spørsmålene og at alle svar, uansett innhold, er viktige for min studie.

Postholm sier: «... fenomenologiske studier er også utforskning av en prosess eller en pågående hverdagsaktivitet, men denne prosessen er avsluttet når forskeren tar til med forskningsarbeidet» (Postholm, 2010, s. 43). Dette innebærer at forskningen først kan skje etter at aktiviteten er avsluttet, noe som medfører at f.eks. deltakende observasjon ikke egner seg som metode for en fenomenologisk studie. Ifølge Postholm (2010) er intervju derfor en god datainnsamlingsstrategi for en fenomenologisk studie. Det sentrale her er «å innhente skildringar av livsverda til den intervjuja, og korleis vedkomande opplever ulike fenomen frå sin ståstad. Her blir det lagt vekt på ei fenomenologisk og hermeneutisk fortolkningsramme, altså meiningsfortolkinga av fenomenet som blir skildra av informantane» (Krumsvik, 2019, s. 166). I semi-strukturerte intervju brukes ifølge Grønmo (2020) bare en intervjuguide med liste over tema som skal belyses i samtalen mellom intervjueren og respondenten, og spørsmålsformuleringene tilpasses til hver enkelt respondent.

Intervju er altså en sentral datainnsamlingsstrategi i et fenomenologisk perspektiv. Det er et krav til deltakerne at de har opplevd erfaringer og at man har noen kriterier knyttet til en essens man ønsker å få tak i (Postholm, 2010). Derfor var det viktig at intervjuene ble gjennomført etter at undervisningsopplegget var ferdig.

4.4 Utvalg og rekruttering

Ifølge Creswell, 2007, s.128 er det i en fenomenologisk studie viktig at utvalget har erfaringer med feltet som skal undersøkes. For å besvare problemstillingen og forskningsspørsmålene ønsker jeg derfor å finne informanter som kan si noe om hvilke opplevelser og erfaringer de har med å spille dataspillet *The Sims 4* i norskopplæringen. Studien min ble gjennomført ved at undertegnede først hadde et undervisningsopplegg med dataspillet *The Sims* (vedlegg 5) for tre deltakere. I tillegg var to lærere med som deltakende observatører til undervisningen. I ettertid ble de to lærerne og de tre deltakerne brukt som informanter i kvalitative semi-strukturerte intervju.

Hensikten med utvalget av informanter er ikke å generalisere, men å trekke ut det spesielle og interessante. Postholm (2010, s. 131) snakker om at kunnskapen fra kvalitative studier kan være nyttig og overføres til andre, lignende settinger. Hun snakker om naturalistisk generalisering som innebærer at leseren av teksten kan kjenne igjen sin egen situasjon i

beskrivelser, erfaringer og funn i teksten. Slik blir det dermed opp til leseren å overføre funnene fra en studie til sin egen virkelighet.

Jeg startet undersøkelsen min ved å ta kontakt med det Krumsvik kaller for en portvakt (Krumsvik, 2019, s.158). Disse er i stand til å gi deg tilgang til feltet du skal studere og var i mitt tilfelle en avdelingsleder ved et voksenopplæringscenter. Fordi jeg har begrenset med tid til å gjennomføre forskningen min har jeg valgt et bekvemmelighetsutvalg¹⁵ knyttet til det aktuelle læringscenteret, som også er min tidligere arbeidsgiver. Jeg kjenner derfor både ledelsen, lærere og enkelte deltakere godt. En utfordring ved et bekvemmelighetsutvalg er at det kan føre til skjevheter i utvelgelsen, slik at vi kan få problemer med å generalisere.

Det at jeg kjenner feltet godt gjennom flere år som lærer i voksenopplæringen gjør det enklere for meg å få kontakt med gode informanter som kan ha erfaringer fra fenomenet jeg ønsker å undersøke i min studie. En utfordring med et slikt utvalg er at jeg kanskje kjenner informantene for godt og at dette kan være med på å påvirke svarene disse gir i intervjuene. En annen utfordring med slike utvalg er at det kan være vanskelig å gjenskape nøyaktig de samme resultatene i en annen studie.

Undersøkelsen ble gjennomført i en spor 2¹⁶ klasse med voksne innvandrere som lærer norsk ved et læringscenter. Deltakerne hadde fått informasjonsskriv og samtykkeerklæring i god tid i forkant av selve undersøkelsen. Informasjonsskrivet ble presentert for informantene og gjennomgått av kontaktlærer i forkant av undersøkelsen, for å sikre at det ble gitt informert samtykke.

Det er ulike forståelser av hvor mange som bør være med i en slik studie. Polkinghorne snakker om at det bør være mellom fem og 25 deltakere (Polkinghorne, 1989), mens Dukes snakker om mellom tre og ti deltakere (Dukes, 1984). I og med at det minst skal være med tre for å få tak i en essens eller kjerne eller fellesnevner, bør man ifølge Postholm (2010) kanskje velge fire intervjupersoner i tilfelle det er en som frafaller, så har man iallfall tre igjen som er det minste antall man kan ha med. (Postholm, 2010, s.43). Med bakgrunn i dette spurte jeg totalt 7 personer om å være informant, men to takket nei, så jeg endte til slutt opp med til sammen fem informanter, tre deltakere og to lærere. Jeg valgte altså en mer enn det Postholm anbefalte som et minimum. Dette henger sammen med situasjonen med Covid-19 og at det i

¹⁵ Ifølge Saunders, Lewis & Thornhill (2015, s. 304) er bekvemmelighetsutvalg en type ikke-sannsynlighetsutvalg der man velger informanter med utgangspunkt i at de er lett tilgjengelig.

¹⁶ «Spor 2 er tilrettelagt for deltakere som har en del skolegang. Deltakerne har skriftspråklige ferdigheter på morsmålet eller et annet språk, og kan bruke skriftspråket som redskap for læring.» (Kompetanse Norge, 2012)

den forbindelse er noe mer fravær på skolene enn til vanlig. Jeg kunne nok ha valgt å ha noen flere informanter, f.eks. 4 i hver kategori, men samtidig kan det være lurt å velge så få informanter som mulig i en mindre forskningsstudie (Postholm, 2010, s. 43).

For å oppsummere valgte jeg altså å rekruttere en skole som var positive til å bruk dataspill i undervisningen, samtidig som dette var min tidligere arbeidsgiver. Fordi ingen av de spurte lærerne hadde noe erfaringer med bruk av dataspill i undervisningen, og derfor ikke følte seg bekvemme med å bruke dataspill i norskopplæringen, valgte jeg selv å gjennomføre undervisningsopplegget og bruke deltakere og lærere som observerte undervisningen min som informanter i studien. Det at jeg på denne måten er medaktør, kan ha noen etiske implikasjoner som jeg vil si mer om i avsnittet om forskningsetikk.

Forskningssted

I det følgende vil jeg gi en tykk beskrivelse av klasserommet jeg gjennomførte forskningen min i for at leseren skal kunne overføre noe av det som er beskrevet til egen situasjon (Postholm, 2010, s.122). Klasserommet der undervisningsopplegget ble gjennomført er et rektangulært rom med inngangsdør på ene langveggen og en vindusrekke på den andre.



Figur 11: Klasserommet der studien ble gjennomført.

De to kortveggene har henholdsvis en Smart Board og et ståkateter på den ene kortveggen og en vanlig analog tavle med en sittekateter på den andre. Det er normalt sett plass til 20 deltakere i klasserommet, men rommet er blitt ryddet og pulter satt ut til sidene. Tre pulter står med god avstand fra hverandre foran et Smart Board og bakerst i klasserommet er det

plassert to pulter for de to lærerne som skal være observatører. Deltakerne som går på skolen tilhører et annet klasserom, men en av lærerne har av og til undervisning i det aktuelle rommet. Det henger forskjellige ark og tegninger med blant annet grammatikk-regler i klasserommet som man kan forvente å finne i et klasserom for voksne deltakere ved et voksenopplæringscenter.

4.4.1 Intervjuguide

Ifølge Krumsvik (2019) er det å ha en intervjuguide basert på konkrete tema og intervju spørsmål, utgangspunktet for det semistrukturerte intervjuet, men egenarten til denne typen intervju er også muligheten til å følge opp ikke nedskrevne momenter (Krumsvik, 2019, s. 166). Min intervjuguide (vedlegg 3) er laget på bakgrunn av denne tenkningen, med intervju spørsmål knyttet til ulike tema som er relevante for mine forsknings spørsmål. Gjennom det semistrukturerte forskningsintervju skal man få anledning til å følge opp generelle spørsmål med mer konkrete spørsmål. På denne måten kan man følge opp uforutsette spor fra intervju personen og stille spørsmål man ikke nødvendigvis har tenkt på i forkant av intervjuet (Krumsvik, 2019, s. 166). En utfordring for noen av mine intervju personer er at de ikke har norsk som morsmål. Dette betyr at jeg må forsøke å stille spørsmål som har et forholdsvis enkelt språk, men som samtidig dekker det jeg ønsker å finne ut av. For disse forsøkte jeg først å justere språket for å gjøre det enklere å forstå spørsmålene. En utfordring med dette var at forenklingen gjorde spørsmålene annerledes enn det jeg opprinnelig hadde tenkt. Jeg valgte derfor, etter å ha snakket med kontaktlærer, å bruke tilnærmet lik den opprinnelige spørsmålsstillingen. Kontaktlærer var også med og forklarte intervju spørsmål for deltakerne i forkant av selve intervjuet.

4.4.2 Pilotintervju

I forbindelse med utarbeiding av intervjuguide kan det ifølge Krumsvik (2019) være lurt å gjennomføre pilotintervju for å kvitte seg med en del misforståelser av ord, for raskt tempo, dårlig plassering i rommet med mer. Man kan også sikre etiske sider ved intervjustudien og tenke ut hvordan man skal orientere informantene om dette. For min del med noen informanter med et annet morsmål enn norsk kan prøveintervju være bra for å avdekke eventuelle språklige utfordringer i spørsmålene som jeg ønsker å stille. Jeg valgte derfor å ha en tidligere kollega som jeg gjennomførte pilotintervju på for spørsmålene som skulle stilles til lærerne. I etterkant av pilotintervjuet gjorde jeg noen justeringer i antall spørsmål da det var noen spørsmål som var veldig like. Når det gjelder pilotintervju av spørsmålene til deltakerne, gjennomførte jeg dette med en tidligere deltaker. Jeg fikk også to lærere til å lese over spørsmålene til deltakerne og komme med forslag til språklige justeringer. På bakgrunn av

tilbakemeldingene endret jeg på ordlyden i noen av spørsmålene. Jeg fikk også kontaktlærer til å lese over spørsmålene som deltakerne skulle få i forkant av intervjuet og komme med sine innspill til spørsmålsformuleringen.

4.5 Transkripsjon

For å øke reliabiliteten er det viktig å gjøre godt greie for de valgene man gjør når man transkriberer. Ifølge Krumsvik (2019) er transkripsjonen svært viktig for kvaliteten på tekstdata. Det er gjennom transkripsjonen at intervjuet mellom to mennesker går fra tale til tekst og her kan det være fort gjort «å miste noko på vegen» (Krumsvik, 2019, s. 171). Videre er det krevende å analysere data fra intervju, både på grunn av kompleksiteten ved muntlig språk og all tekstmengden man må forholde seg til. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, kap. 10) har ikke transkriberingen til hensikt å reprodusere selve samtalen slik den fant sted, men heller å transkribere slik at analysen blir enklere å utføre. Da kan man for eksempel utelate enkeltord, gjentakende ord og fokusere på essensen i det som blir sagt. En fare ved dette er at man utelater noe som man strengt tatt burde ta med. I min transkripsjon har jeg valgt å ha lite fokus på non-verbale elementer. Jeg har kun satt inn pauser, latter, nøling og avbrytelser i transkripsjonen. Dette betyr at det ikke er sikkert at informantene alltid kjenner seg igjen i transkripsjonen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204-205). Transkripsjonen blir altså ikke en nøyaktig gjengivelse av den faktiske samtalen mellom forsker og informant, men mer et forsøk på å gjengi essensen i samtalen på en troverdig måte.

Jeg valgte å transkribere alle fem intervjuene manuelt i Word. Selv om dette sannsynligvis var mer tidkrevende enn å bruke et transkripsjonsverktøy, gir det et bedre grunnlag og utgangspunkt for analysen, ved at man gjennom flere gjennomlesninger/lyttinger, blir stadig bedre kjent med innholdet i intervjuene. Når dataene var ferdig transkribert måtte jeg i tillegg tenke over hvordan jeg skulle oppbevare dataene, både for at de skulle ivaretas forsvarlig, altså ikke på en tilfeldig minnepinne eller på skrivebordet på en jobb-PC, og at dataene var anonymisert. Etter anonymiseringen av intervjuene kunne jeg gå i gang med å jobbe med å lage noder og kategorier.

4.6 Analyse

Det er viktig å analysere funnene på en kritisk måte, spesielt i min studie da min egen erfaring som lærer i voksenopplæringen kan være med på å påvirke mine holdninger og standpunkt. Man må ifølge Krumsvik (2019, s. 74) «skifte hatt fra en normativ til en analytisk posisjon og ikke bare tuft forskning på sine egne erfaringer og preferanser, men også kritisk analysere erfaringsbasert kunnskap, fordi man ofte tar feil selv om man har mye erfaring».

Fordi jeg har et fenomenologisk forskningsdesign har jeg valgt å bruke en fenomenologisk analyse. Her prøver forskeren å klarlegge meningen, strukturen og essensen av det erfarte, opplevde fenomenet (Patton, 2002). Det er flere måter å analysere fenomenologisk på.

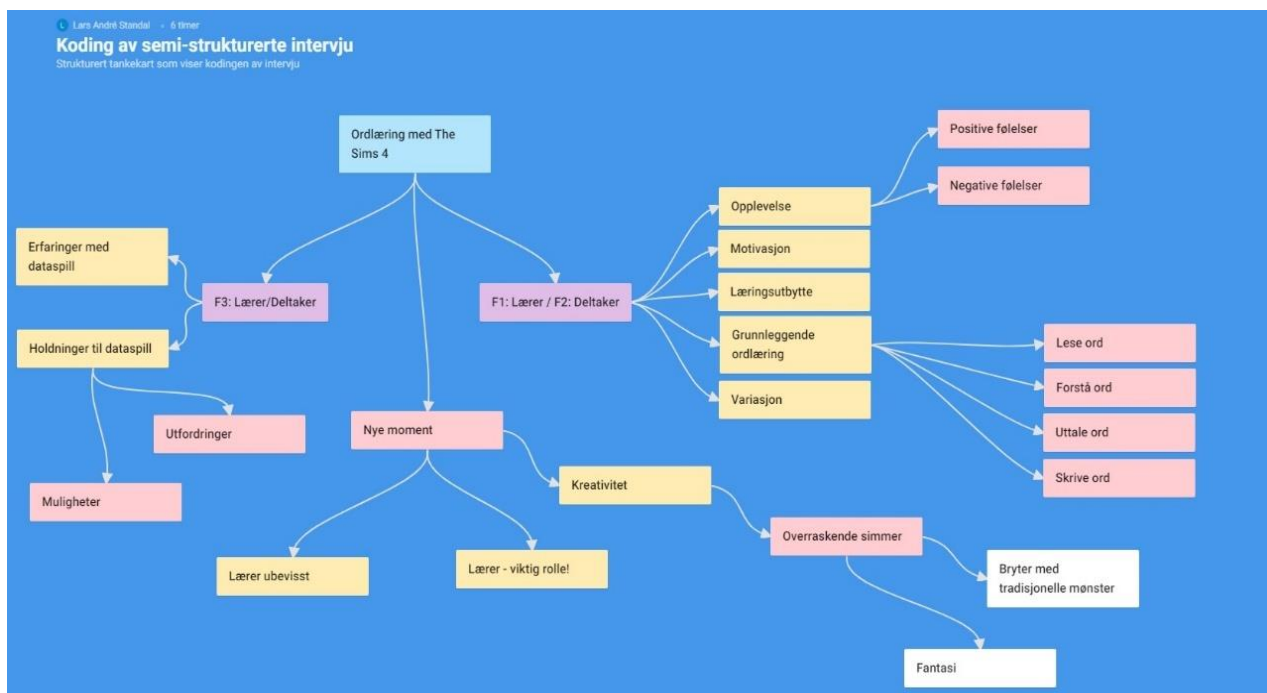
Valget mitt av analyse falt på Moustakas (1994) metode, som blir kalt Stevick-Colaizzi-Keen-metoden. Ifølge Postholm (2010) er det et mål for Stevick-Colaizzi-Keen metoden å behandle data induktivt¹⁷. Samtidig er man klar over forforståelsen til forskeren og derfor kan man si at det er et visst samspill mellom induktiv og deduktiv analyse (Postholm, 2010). Målet mitt blir derfor å forsøke å være mest mulig åpen for det informantene forteller i intervjuene og i så liten grad som mulig la min forforståelse sette sitt preg på analysen. Å se fenomenet «som det er» og sette forforståelsen til side betegnes som «Epouche» eller «bracketing» (Postholm, 2010, s.87).

Moustakas (1994) snakker om en fenomenologisk reduksjon. Her samler forskeren først inn alt materiale med utgangspunkt i problemstillingen, deretter gjennomfører man en horisontalisering, noe som innebærer at alle utsagn behandles likeverdige, men alle gjentakelser og overlappende uttalelser utelates. Det man da står igjen med kalles en teksturell mening. Deretter samler man de forskjellige uttalensene under ulike tema, og organiserer disse til en sammenhengende tekst som beskriver hva det er som er erfart. Neste trinn blir så å finne ut hvordan fenomenet ble opplevd/erfart. Og til slutt forenes den teksturelle og strukturelle beskrivelsen i en enhetlig og helhetlig tekst (Postholm, 2010, s.98-99).

I arbeidet med analysen skrev jeg først en liten helhetlig beskrivelse av min erfaring med fenomenet som studeres for å bli klar over min forforståelse av tematikken. Her trakk jeg frem at jeg har 10 års erfaring som lærer i voksenopplæringen og 16 års erfaring som lærer generelt. Dessuten er jeg i utgangspunktet veldig positiv til bruk av dataspill i undervisningen. Dette henger blant annet sammen med mine erfaringer både privat gjennom bruk av dataspill for å lære engelsk og gjennom min erfaring med bruk av dataspill som lærer i grunnskole og voksenopplæring. Erfaringene med bruk av dataspill i voksenopplæringen blir gjort mer rede for gjennom presentasjon av arbeidet med prosjektet «Det digitale klasserom». Målet blir da å sette parentes rundt dette i selve analysen og behandle utsagt fra informantene så verdifritt som mulig.

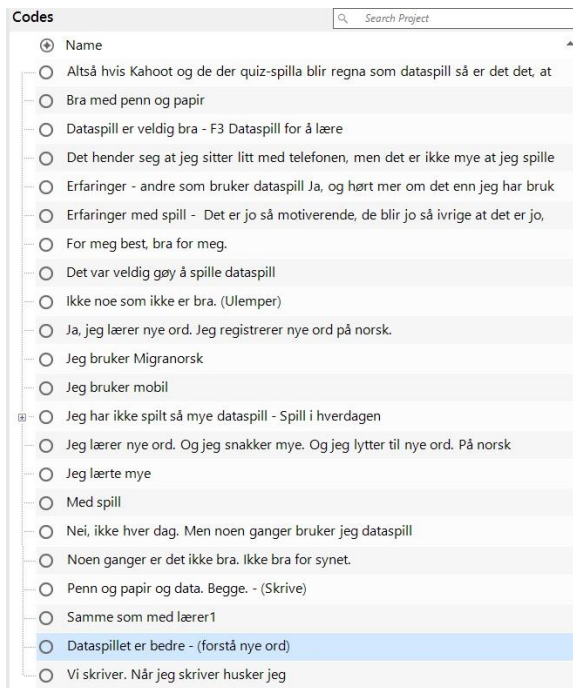
¹⁷ Induktiv innebærer at forskeren tar hensyn til situasjonelle betingelser. Mens deduktiv betyr at forskeren har utarbeidet noen variabler som ikke endres i løpet av forskningsarbeidet (Postholm, 2010, s. 36).

Jeg startet deretter med å skrive ned alle viktige uttalelser fra de transkriberte intervjuer og liste disse opp uten gjentakelser og slik få en «horisont» eller meningsenhet som kan beskrive fenomenet (Postholm, 2010, s.98-99). De ulike meningssamlingene (koder) som jeg satt igjen med etter gjennomlesing av intervjuene, ble organisert i et strukturert tankekart (Figur 12), for å gjøre arbeidet med analysen enklere. Dette tankekartet ble jobbet med i flere faser og det ble i starten brukt mange koder og stikkord, men etter flere gjennomlesinger av intervju og arbeid med struktur av koder i NVIVO, ble det både forenklet og revidert.

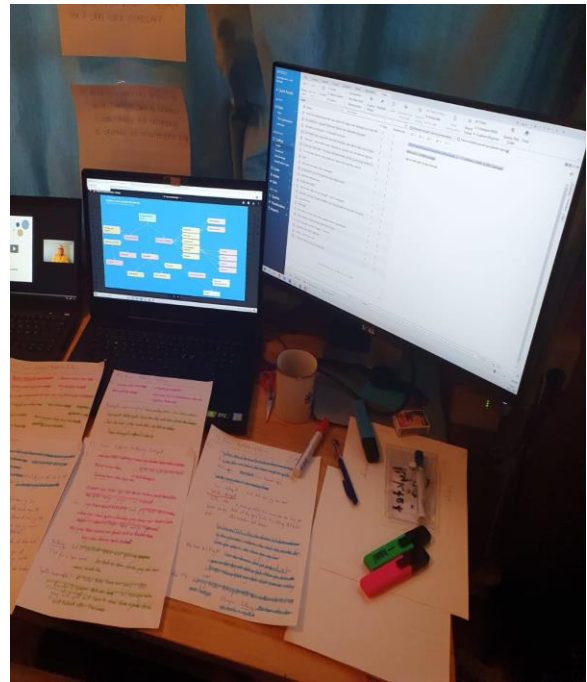


Figur 12: Et tidlig tankekart som viser kodingen gruppert etter tema

Selv om NVIVO var til stor hjelp i starten for å få oversikt over summen av koder (Figur 13), valgte jeg etter hvert å bare bruke manuell sortering av funn i intervjuene og sortere disse i ulike tankekart (figur 12). Dette hang sammen med at mengden data som skulle håndteres gjennom transkribering av de fem intervjuene var overkommelig å gjøre manuelt. Dette bekreftes også av Creswell (2007, s.240) som sier: «A hand analysis may be preferred when you are analyzing a small database and can easily keep track of files and locate text passage». Håndanalyse ble dessuten et kjærkomment avbrekk fra en i overkant digital tilværelse det siste drøye året.



Figur 13: Koding i NVIVO – tidlig fase



Figur 14: Håndanalyse av datamaterialet

Etter flere gjennomlesinger og flere tankekart, ble det etter hvert en naturlig inndeling i for de ulike meningssamlingene. Både funn fra intervjuene, intervjuguiden, problemformuleringen og forskningsspørsmålene gjorde det ble naturlig å fokusere på deltakernes og lærernes erfaringer, opplevelser og holdninger (Figur 15).



Figur 15: Meningssamlinger samlet i 3 hovedtemaer, med underliggende deltema

I og med at opplevelse og erfaring kan oppfattes som delvis synonyme, trengs det en klargjøring av disse to begrepers betydning. Hovedkategorien opplevelser viser til den konkrete opplevelsen av undervisningsopplegget når det ble gjennomført og hva informantene

tenker om det. Mens erfaringer viser til informantenes tidligere erfaringer med dataspill hjemme, på skolen og hos andre lærere.

I tillegg oppsto det behov for et eget tema knyttet til interessante funn som ikke direkte lot seg knytte til problemformuleringene og forskningsspørsmålene. Disse blir ikke tatt med som en del av presentasjonen av resultater og drøftinger, men nevnes avslutningsvis som en del av områder for videre forskning.

Med bakgrunn i de tre hovedtema lagde jeg en tekstuell beskrivelse for hvert av de ulike temaene med ordrette uttalelser fra informantene. I denne hadde jeg fokus på hva som ble erfart. Videre reflekterte jeg over den tekstuelle beskrivelsen og prøvde å beskrive uttalelsene fra informantene med egne ord. Dette kalles en strukturell beskrivelse der fokuset er på hvordan fenomenet ble erfart.

Videre skrev jeg en tekstuell-strukturell beskrivelse av meningen med og essensen av min erfaring. Og til slutt ble alle erfaringene til informantene samlet i en felles beskrivelse av essensen av det som representerer gruppen som helhet. Essensen ble oppsummert i erfaringer med dataspill, opplevelse av dataspillet *The Sims 4* og holdninger til dataspill (Figur 15).

Gjennom oppsummeringen av essensen fremsto det som klart at det var deltakernes og lærernes opplevelse knyttet til læringsutbytte og motivasjon som fremsto som mest essensiell i datamaterialet, i tillegg til lærernes utfordringer med å ta i bruk dataspill i undervisningen. Jeg valgte derfor å trekke fram disse tre underkategoriene som sentrale i min analyse av datamaterialet, fordi disse hadde en god forankring i funnene mine. Videre ble resultatene systematisert ut ifra kategoriene i figur 15 i kapitelene om presentasjon av resultat og drøfting av resultat. Essensen av funn fra informantene og kategoriene disse ble systematisert under, førte meg videre til relevant forskning og teori.

4.7 Forskningsetikk

Det er mange etiske hensyn å ta når man skal gjennomføre kvalitativ forskning. Et viktig moment i min studie er at jeg forsker på en skole som jeg kjenner ganske godt. Og selv om jeg ikke lenger jobber ved denne skolen, har jeg inntil ganske nylig vært lærer ved skolen og er derfor godt kjent av både deltakere og lærere. Ingen av informantene har vært deltakere i min klasse, men begge lærerne har vært mine kollegaer og begge har jobbet på samme avdeling som meg, og jeg kjenner dem derfor ganske godt. Det gjør at jeg må være ekstra bevisst i min rolle som forsker og at jeg ikke blander roller som forsker med min tidligere rolle som lærer ved samme skole.

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har laget forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Det er viktig at disse retningslinjer overholdes i min studie. Et eksempel på en slik retningslinje gjelder menneskeverd. Det er viktig at jeg «viser respekt for menneskeverdet i valg av tema, overfor dem som deltar i forskningen, og når forskningsresultatene blir formidlet og publisert» (NESH, 2018). Et annet eksempel på en forskningsetisk retningslinje som er viktig for studien min, er personvern. Kvalitativ forskning kjennetegnes av feltarbeid, nærhet til informantene og at det er forskeren selv som er hovedinstrumentet i innsamlingen (Krumsvik, 2019). Når man er så nær på er det viktig å ivareta informantene sitt personvern. Dette har blitt enda viktigere med ny lov om behandling om personopplysninger som kom 15.juni 2018.¹⁸ Denne loven setter både et sterkt søkelys på personvern generelt, men også på forskningsetikk (Krumsvik, 2019). I Krumsvik 2019 settes det videre opp en fremgangsmåte for en forskningsstudie som sikrer at de forskningsetiske perspektiver ivaretas. Her understrekes viktigheten av å i samarbeid med veileder etablere kontakt med Norsk senter for forskningsdata (NSD) tidlig i prosessen, samt å informere NSD og utvalget grundig om hva man har tenkt å gjennomføre. Dette gjøres gjennom et meldeskjema som man sender til NSD og som inneholder en databehandlingsplan med informasjon om behandling, sikring og lagring av data.

Et annet hensyn jeg måtte ta var anonymisering av deltakerne. Jeg valgte å bruke alderskategorier istedenfor alder på informantene, dessuten valgte jeg også å gå bort fra hjemland og isteden bruke området informantene kom fra. Opptak fra diktafon ble også slettet med en gang jeg var ferdig med transkriberingen, for å sikre anonymiseringen.

4.7.1 Informert samtykke

En spesiell utfordring for min forskning er at noen av informantene mine er voksne flyktninger som ikke har norsk som morsmål. Jeg har funnet overraskende lite forskning med denne målgruppen som informanter. Ofte er lærere eller ledelsen ved voksenopplæringscenter informanter, men veldig sjelden deltakerne. For å innhente data fra deltakerne må jeg sikre at jeg har informert samtykke. I denne sammenheng har NSD laget en mal for en samtykkeerklæring som kan brukes til å innhente dette. En utfordring er at denne malen er skrevet på et komplisert språk som ikke uten videre lar seg forstå av mine informanter som i mange tilfeller har begrensende norskkunnskaper. NSD har samtidig gitt klar beskjed om at jeg må bruke malen som de har laget og at jeg ikke kan forenkle språket i denne. Løsningen ble at jeg forklarte informasjonsskrivet godt da jeg presenterte mitt forskningsprosjekt og at

¹⁸ <https://snl.no/personopplysningsloven>

kontaktlærer i forkant hadde gjennomgått informasjonsskrivet med deltakerne i tillegg. På denne måten har jeg sikret at jeg har fått et informert samtykke fra de av mine informanter som ikke har norsk som morsmål.

4.8 Validitet og reliabilitet

Man bør etterstrebe å sikre forskningens validitet og reliabilitet så godt som mulig. Ifølge Krumsvik (2019, s. 191) handler validitetsbegrepet i kvalitativ forskning om man undersøkte det som man hadde til hensikt å undersøke, mens reliabilitet handler om forskningens pålitelighet.

Vi skiller vanligvis mellom intern validitet og ekstern validitet. Ifølge Krumsvik (2019) handler intern validitet om det er konsistens mellom funnene forskeren har gjort, og det teoretiske rammeverket, eller mellom ulike metodeinnganger (triangulering). Ekstern validitet handler om funnene kan generaliseres på tvers av sosiale settinger (Krumsvik, 2019, s. 192).

4.8.1 Intervjureliabilitet

«Intervjureliabiliteten betyr at ein har presise intervju spørsmål, og at desse er oppfatta og skjønt av informantane. Dette gjeld både under intervjuet og etter intervjuet, i transkripsjonsfasen. Det er også med på å styrkje validiteten i ein forskningsdesign» (Krumsvik, 2019, s. 171).

Jeg ønsket i utgangspunktet å sikre intervjureliabiliteten i min forskning ved å bruke en tolk når jeg leste opp spørsmålene til informantene. På denne måten kunne de som skulle intervjues få høre spørsmålene på sitt morsmål og slik kunne jeg være sikker på at de forsto hva jeg spurte etter. Et alternativ var å oversette spørsmålene til morsmål i forkant. Jeg valgte til slutt å ikke bruke tolk eller å oversette intervjuguiden til de tre morsmålene som var representert blant mine informanter. Hovedårsaken til at jeg tok dette valget var kontaktlærer sine forsikringer om at deltakerne med en del forklaring i forkant av intervjuet, ville forstå spørsmålene godt nok til å svare på det jeg spurte om. Dessuten fant jeg andre eksempler på studier på deltakere i voksenopplæringen der det ikke var brukt tolk verken til å oversette spørsmål eller å underveis i intervjuet. Pilotintervjuet med en tidligere deltaker som forsto så å si alt jeg spurte om i intervjuene, gjorde at jeg også valgte å gå bort fra valget om å bruke tolk. I ettertid ser jeg at jeg kanskje burde valgt annerledes og at jeg gjennom å bruke tolk kunne ha fått en bedre intervjureliabilitet, som igjen hadde styrket validiteten i mitt forskningsdesign. Jeg burde også ha hatt flere pilotintervjuer med tidligere deltakere og gjerne deltakere med ulikt språknivå. Den deltakeren jeg valgte til pilotintervjuet valgte jeg fordi jeg kjenner ham godt og det var

stor sannsynlighet for at han svarte ja til det jeg spurte om. Jeg tenkte ikke så mye på at dette var en tidligere deltaker med bedre språkferdigheter enn de jeg skulle intervjuet.

Så til tross for at jeg brukte lang tid på å utarbeide intervjuguide i samarbeid med både medstudenter og veileder og selv om jeg brukte tre forskjellige lærere til pilotintervju, der en av disse var kontaktlærer til deltakerne i studien, vil jeg si at min intervjureliabilitet kunne vært bedre for de informantene mine som var deltakere ved voksenopplæringscenteret. Dette var noe jeg oppdaget først når jeg transkriberte intervjuene og leste noen av svarene jeg hadde fått. Jeg forsøkte å sikre intervjureliabiliteten ved å la kontaktlærer gjennomgå spørsmålene sammen med deltakerne i forkant av intervjuet. Dessuten gikk vi på det første intervjuet også gjennom alle spørsmålene sammen med kontaktlærer, før vi gjennomførte selve intervjuet. I samråd med kontaktlærer ble det bestemt at dette ikke var nødvendig på de to andre deltakerintervjuene, men i ettertid ser jeg at dette nok hadde vært fornuftig. En ting som ble utfordrende i deltakerintervjuene, var at informantene hadde problemer med å skille noen spørsmål fra hverandre. Når jeg spurte om hva de synes var best av penn og papir eller dataspillet *The Sims 4* for å øve på å lese, uttale, forstå og skrive norske ord, klarte ikke deltakerne helt å skille mellom de ulike ferdighetene. I ettertid ser jeg at ved å bare ha ett spørsmål her, for eksempel: «Hva synes du er best av penn og papir eller dataspillet *The Sims 4* for å lære norske ord? Hvorfor synes du det?», hadde intervjureliabiliteten blitt bedre. Ifølge Postholm (2010) er det viktig for forskeren å ta i bruk ulike prosedyrer for å gjøre studien troverdig. En slik prosedyre som jeg benyttet meg av var member checking. Jeg spurte da informantene om de kjenner seg igjen i de transkriberte intervjuene (Postholm, 2010, s. 131-132). Dette gjorde jeg ved å sende ut transkriberte intervjuer til deltakerne på e-post og informerte kontaktlærer om at jeg hadde gjort det, men jeg fikk ikke noen tilbakemeldinger på min henvendelse fra deltakerne. Også hos lærerne sendte jeg ut transkriberte intervju og fikk tilbakemelding fra en av lærerne på at hun kjente seg igjen i det som sto i det transkriberte dokumentet og at hun ikke hadde noe spesielt å tilføye.

Når det gjelder lærerne, derimot, mener jeg at intervjureliabiliteten var god, noe også transkriberingen og tilbakemeldingene fra en av lærerne viser.

Etter gjennomgang av datamaterialet fra de semi-strukturerte intervju, oppdaget jeg at jeg i et par tilfeller hadde korte svar fra informantene mine og at jeg også manglet noen svar på ett av spørsmålene. Dette henger nok sammen med at det var første gang jeg gjennomførte semi-strukturerte intervju og at jeg selv var stresset og nervøs for hvordan dette skulle gå. Dette ble

løst ved å spørre de to lærerne om å svare mer utdypende på et spørsmål i etterkant og ved at den ene læreren innhentet informasjon fra deltakerne om det jeg manglet svar på.

Postholm sier at forskeren i metodedelen bør gi leseren et innblikk i hvordan kvaliteten på forskningsstudiet er sikret. Og at hen som ledd i dette bør presentere sine egne erfaringer og opplevelser (forforståelsen) forskeren tar med seg inn i forskningsfeltet (Postholm, 2010, s. 115).

Med bakgrunn i dette vil jeg kort fortelle om min erfaring med bruk av dataspill i undervisningen av voksne flyktninger gjennom prosjektet «Det digitale klasserom» som var et prosjekt som ble gjennomført skoleåret 2019/2020 ved Lillehammer læringscenter. Undertegnede var prosjektleder og faglærer i prosjektet og avdelingsleder ved læringscenteret prosjektmedarbeider. I tillegg var en fagperson fra Senter for livslang læring (SELL) ved Høgskolen Innlandet med som faglig veileder. Det ble utarbeidet en rapport som redegjør for prosessen og en evaluering av prosjektet (Svoen & Kristiansen, 2020).

I løpet av året som lærer i «Det digitale klasserom» hadde jeg en lengre periode der jeg prøvde ut forskjellige dataspill i undervisningen. Det spillet jeg brukte mest tid på i «Det digitale klasserom» var *The Sims 4*. Jeg forberedte undervisningsmateriell (vedlegg 5), som jeg brukte for å jobbe både med ordlæring, grammatikk og kulturelle tema med oppgaver som: «Lag en typisk norsk familie i *The Sims 4*. Hva mener du kjennetegner en typisk norsk familie? Hva skiller en typisk norsk familie fra en typisk familie fra ditt hjemland?». Erfaringene fra bruk av dataspillet *The Sims 4* i undervisningen var at de aller fleste deltakerne var positive til å bruke *The Sims 4* i undervisningen, at de hadde gode opplevelser og at de lærte mye. Men det var også noen få som var mer skeptiske, blant annet en som sa at hun ikke likte dataspill så godt og at dataspill var mest for barn.

For å oppsummere min forforståelse av fenomenet som forskes på vil jeg si at jeg er positiv til bruk av dataspill i undervisningen og tenker at det hvis det blir tilrettelagt for å bruke dataspill på en god måte, kan være et nyttig verktøy for å jobbe med ulike tema innen språklæring eller i andre fag. Gjennom prosjektet «Det digitale klasserom» fikk jeg også noen erfaringer med at dataspill ikke alltid ga et godt læringsutbytte eller en god opplevelse. Noe som har gjort at jeg nå har et mer nyansert bilde av bruk av dataspill i undervisningen av voksne flyktninger. Uansett mener jeg som nevnt i teorikapittelet, at lærerens rolle er en kritisk faktor for at undervisning med dataspill skal være en suksess. Dette krever at læreren både har digital kompetanse, spillkyndighet i det spillet som skal brukes som artefakt og lar læreplanen og kompetansemål være styrende for valget av dataspill (Skaug et al., 2020, s. 74). Altså man må



kunne å bruke data, kunne noe om dataspillet og vite at dataspillet passer til de læringsmålene man har satt for timen.

5. Presentasjon av data og drøfting

På bakgrunn av informantenes svar ble tre tydelige temaer sentrale i de semi-strukturerte intervjuene. Disse var erfaringer med dataspill, opplevelser av å bruke dataspillet *The Sims 4* og holdninger til bruk av dataspill i undervisningssammenheng. Disse tre hovedtemaene fikk videre noen underkategorier basert på analysen av datamaterialet. Selv om erfaringer med dataspill hører til forskningsspørsmål tre har jeg valgt å starte med dette, fordi det er interessant å høre om deltakernes tidligere erfaringer med dataspill før de skal fortelle om opplevelsene de har hatt med å bruke dataspillet *The Sims 4* i undervisningen.

I dette kapittelet vil jeg først ha en innledende presentasjon av informantene basert på det de forteller om seg selv i intervjuene. Informantene presenteres med et fiktivt bilde laget i karaktergeneratoren i *The Sims 4*. Tanken min er at dette skal fungere som en innledning til funnene knyttet til de ulike tema og gjøre leseren bedre kjent med informantene. Videre inneholder kapittelet noen ordrette sitater som illustrerer datamaterialet og arbeidet med analysen og syntesen etter Moustakas (1994) foreslåtte modell for kapitteinndeling (Postholm, 2010, s.109-110). Drøfting av funnene skjer underveis i presentasjonen og samtidig med gjengivelsen av innholdet fra de semi-strukturerte intervjuene.

5.1 Presentasjon av informantene

	<p>Deltaker 1</p> <p>Deltaker 1 er en 40-50 år gammel kvinne som kommer fra Afrika. Hun har bodd ca. to år i Norge og har ganske nylig startet i introduksjonsprogrammet i hjemkommunen. Før hun ble bosatt og startet på introduksjonsprogrammet bodde hun på et asylmottak. Går i en spor 2 klasse ved et kommunalt læringscenter.</p>
	<p>Deltaker 2</p> <p>Deltaker 2 er en 18-30 år gammel kvinne som kommer fra Afrika. Hun har bodd i Norge i ca. ett år og er forholdsvis ny i introduksjonsprogrammet. Hun går i en spor 2 klasse ved et kommunalt læringscenter.</p>

	<p>Deltaker 3</p> <p>Deltaker 3 er en 30 - 40 år gammel kvinne som kommer fra Midt-Østen. Hun har bodd fire år i Norge, men er forholdsvis ny i voksenopplæringen, fordi hun har vært lenge hjemme i svangerskapspermisjon. Hun har en hørselshemming og trenger at læreren bruker teleslynge når det undervises i klasserommet. Deltakeren går i en spor 2 klasse ved et kommunalt læringscenter.</p>
	<p>Lærer 1</p> <p>Lærer 1 er en 40 - 50 år gammel kvinne som har jobbet til sammen 14 år som lærer. Hun kom som flyktning til Norge for 12 år siden. Hun underviser i norsk og samfunnskunnskap og i grunnleggende digitale ferdigheter.</p>
	<p>Lærer 2</p> <p>Lærer 2 er en 50 - 60 år gammel kvinne med ca. 25 års erfaring som lærer fra både grunnskole og voksenopplæring. Hun underviser i norsk og samfunnskunnskap og har bakgrunn fra arbeid med spesialpedagogikk. Lærer 2 er kontaktlærer for alle de tre deltakerne som er med i studien.</p>

5.2 Erfaringer med dataspill

Her vil jeg si noen om informantenes erfaringer med dataspill både privat og i skolesammenheng. Dessuten vil lærerne få spørsmål om de har noen erfaringer med andre lærere som har brukt dataspill i undervisningen. Det å se nærmere på informantenes erfaringer henger godt sammen med Knowles andre begrunnelser for voksnes læring, der han poengterer at erfaringer er en viktig læringsressurs. Som voksen lærer man mer effektivt gjennom erfaringsbasert læring, som for eksempel i diskusjoner og gjennom problemløsning (Wahlgren, 2010). Erfaringer med dataspill generelt og med det aktuelle dataspillet spesielt gjør også at lærer må tilpasse undervisningen til denne gitte konteksten. En deltaker som kan mye om et spill gir oss andre muligheter og utfordringer enn en som kan relativt lite (Skaug et al., 2020, s.65)

5.2.1 Privat bruk av dataspill

Ingen av informantene, verken lærere eller deltakere, har noe særlig mye erfaring med bruk av dataspill privat. På spørsmål om hun spiller dataspill hjemme sier en deltaker: «Nei, ikke hver dag. Men noen ganger bruker jeg dataspill.»

Alle informantene unntatt en navngir også minst ett dataspill som de spiller, en informant navngir fire dataspill som hun spiller eller har spilt på datamaskin eller mobiltelefon. En lærer sier først at hun kun har erfaring med dataspill på PlayStation for noen år siden, men når det spørres om dataspill på mobiltelefon husker hun at hun har spilt ett dataspill på mobiltelefon. Hun sier: «Jo, jeg hadde ett spill, nå husker jeg ikke hva det heter, men det er om å bygge sin egen by og bygge kamp-hus og hus og hage og masse rart og så ha kamp med andre lag også.»

Det at erfaringene med dataspill er knyttet opp mot barnas interesse, er noe som går igjen hos 3 av 5 informanter. En lærer sier: «Det er egentlig mest via barna våre, at vi har fulgt med litt på hva de har drevet med. Hva slags spill de har spilt. Så jeg har spilt litt FIFA¹⁹.» En deltaker sier: «Barna mine liker» og «jeg har ikke, barna mine, ja». Dette stemmer godt overens med tall fra Medietilsynet om flere og flere barn og unge som spiller dataspill (Medietilsynet, 2020). Videre viser funnene at det er mobiltelefon som er den foretrukne plattformen å spille digitale spill på. Dette stemmer godt overens med tall fra Norsk mediebarometer 2020.

Deltakerne fikk også spørsmål om erfaringer med dataspill fra før de kom til Norge. På dette spørsmålet svarer en deltaker: «Ja, men ikke så mye. Litt. Jeg bruker mobil». De to andre deltakerne sier at de ikke hadde noen erfaringer med dataspill før de kom til Norge. En svarer: «Nei, også kan jeg ikke åpne PC (latter).» Og bekrefter at hun ikke visste så mye om PC før hun kom til Norge.

5.2.2 Dataspill på skolen

Når det gjelder bruk av dataspill på skolen nevner 4 av 5 informanter Kahoot²⁰ som et spill de er vant med. En deltaker bekrefter at hun har spilt Kahoot og sier: «Vi gjorde det før, først i 2019, på skolen før, ikke denne skolen. På skolen med lærer. Hun spiller mange ganger i en måned.» En annen deltaker sier: «Men, jeg tror ja, inntaksklassen. Ja, de spiller Kahoot.» Den tredje deltakeren nevner Migranorsk og På vei²¹ som eksempel på et dataspill.

Lærerne nevner begge Kahoot som eksempel på dataspill på skolen. En lærer sier: «Altså hvis Kahoot og de der quiz-spilla blir regna som dataspill så er det det, at jeg har brukt det, sånn quiz. Ikke brukt noe særlig dataspill sånn ellers.» Den andre læreren sier: «Jeg har ikke brukt dataspill i undervisning unntatt den Kahoot». Som nevnt tidligere er Kahoot et eksempel på spillifisering og slik ikke per definisjon et dataspill (Skaug et al., 2017), men funnene tyder på at

¹⁹ FIFA Soccer, også kjent som FIFA Football og FIFA, er en serie fotballspill utgitt årlig av Electronic Arts under merket EA Sports. [https://no.wikipedia.org/wiki/FIFA_\(videospillserie\)](https://no.wikipedia.org/wiki/FIFA_(videospillserie))

²⁰ Kahoot! er en spillbasert læringsplattform, basert på flervalgsoppgaver (quiz). <https://no.wikipedia.org/wiki/Kahoot!>

²¹ På vei er et begynnerverk i norsk for voksne, nivå A1 og A2. <https://pavei.cappelendamm.no/>

lærerne oppfatter og ser på det som et dataspill. Når det videre spørres om hvordan det har fungert med Kahoot, er svarene stort sett positive. Begge deltakerne som nevner Kahoot er positive og sier at de liker det. En deltaker sier: «Fordi jeg lærer denne uke hva jeg skal gjøre. Kanskje jeg lærer en test. Siste dagen i uken, lager lærer mange spørsmål. Til denne testen. Og jeg liker (nøling) hvem er først til å trykke den (latter). Jeg liker denne spill, Kahoot.»

Den ene læreren sier om Kahoot at: «Det er jo så motiverende, de blir jo så ivrige at det er jo, det tar jo helt av. Også får du litt den der tevinga, holdt jeg på å si, at du får konkurransen. Så, og det tror jeg er litt sunt av og til. Spesielt hvis jeg tenker langt tilbake da. Jeg brukte det litt i barneskolen så var det jo spesielt gutta som syntes dette var veldig stas å få lov til å konkurrere.»

Her skriver læreren at oppleves som veldig motiverende på deltakerne. Hun trekker også fram konkurranseaspektet i dataspillet. Dette tydeliggjør at Kahoot er et typisk behavioristisk dataspill der man får «belønning og straff» ettersom man svarer riktig eller galt.

Den andre læreren sier at Kahoot fungerer bra på spor 3²² deltakere. Hun sier videre: «... på de svakere elever med ikke så stor erfaring med data og ikke så sterk basiskunnskap i digitale ferdigheter, for dem er det litt vanskelig.»

Her sier en lærer at hos de deltakerne som ikke har så mye erfaring med data og som ikke har gode digitale ferdigheter, der fungerer ikke Kahoot særlig bra. Det er naturlig å tenke at dette også gjelder for andre dataspill og at man i planleggingen av undervisningen med Kahoot og andre dataspill bør se på hvilke læringsmål i digitale ferdigheter som kan være aktuelle for det aktuelle dataspillet (Kompetanse Norge, 2018).

Kahoot er etter min erfaring veldig vanlig å bruke i voksenopplæringen. Dette inntrykket bekreftes av at fire av fem informanter nevner dette spillet som et eksempel på et dataspill de kjenner fra undervisningen.

Andre lærere som bruker dataspill i skolen

Lærerne som ble intervjuet ble også spurt om de hadde erfaringer med andre lærere som bruker dataspill i undervisningen. Her svarte begge at de hadde litt kjennskap til andre lærere. Den ene svarte:

²² Spor 3 er tilrettelagt for deltakere som har god allmennutdanning. Opplæringen har rask progresjon. https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-04-19-358/KAPITTEL_3-13-3#KAPITTEL_3-13-3

«... det har jo bestandig vært noen som har vært veldig mye flinkere enn meg i data på de arbeidsplassene jeg har hatt og de har jo brukt det mye mer systematisk med hell. Så jeg kan ikke si at jeg har noen erfaringer som er negative med det. Og sånn i forhold til spesialpedagogikk er det jo store muligheter.»

Den andre læreren sier:

«Jeg kjenner til deg som bruker dataspill, ja, jeg kjenner deg og at du hadde brukt Migranorsk og dataspill med en klasse, fordi de hadde studietid og IKT hos meg, i klassen min, samtidig med at de drev med norskopplæring hos deg. Så da fikk jeg mange gode tilbakemeldinger. At det er spennende og tida går fort og man lærer mest ubevisst på en måte.»

Her sies det at noen lærere har brukt dataspill systematisk med hell og at den ene læreren anser at det er store muligheter med å bruke spill innen spesialpedagogikken. Dette stemmer godt med Statped (2021) som blant annet har jobbet mye med hvordan man kan bruke dataspill hos barn med ulike spesialpedagogiske utfordringer. Det hadde vært interessant å forske på hvordan dataspill kan brukes hos voksne med ulike spesialpedagogiske utfordringer, men dette er ikke en del av denne studien.

5.3 Opplevelser

I det neste vil jeg presentere hvilke opplevelser informantene hadde med å bruke dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular. Jeg vil fokusere både på det jeg sitter igjen med av essens etter en fenomenologisk reduksjon, men samtidig trekke fram enkeltsiter for å fremheve informantenes subjektive mening (Postholm, 2010, s.123)

Alle fem informanter hadde positive opplevelser knyttet til undervisningen med dataspillet *The Sims 4*. Deltakerne sa at det var gøy å bruke dataspill for å lære norsk vokabular og at de likte det. En deltaker sa: «Jeg liker å lære det jeg lærer nå, fordi tiden går fort og fordi jeg liker å tenke mye». En annen sa «Jeg liker det fordi vi lærer så mange ord. Hvis du ikke vet ordene, du lærer med å spille». Den tredje sa «jeg lærer nye ord. Og jeg snakker mye og jeg lytter til nye ord. På norsk».

Det er viktig å huske på at det at et dataspill er gøy, eller oppleves som gøy, ikke i seg selv er nok til å rettferdiggjøre at man skal bruke tid på det i undervisningen (Skaug et al., 2020, s.44). Men på den annen side er det jo ingen ulempe at et dataspill oppleves som gøy. Det er jo heller ingen selvfølge at disse deltakerne som har lite eller ingen erfaring med dataspill skulle synes at det var gøy å spille.

Lærerne var også positive til å bruke dataspillet for å lære norsk vokabular. En lærer sa blant annet

Der er det en spennende situasjon hvor de tenker på en sim, og så prøver de å lage den. Den imaginære personen og så tenker de mest på hvordan de skal lage den og samtidig helt ubevisst lærer de nye ord. Om kroppen, om klær, så de tenker ikke så mye på at nå skal vi lære nye ord, nå skal vi lære kroppsdelene og klær og klesplagg, men de gjør det gjennom en hyggelig opplevelse, gjennom et spill.

Her tenker læreren at deltakerne lærer ubevisst gjennom å spille fordi fokuset er på spillet heller enn på det å faktisk lære ord. Videre sier denne læreren at dette er en metode man kan bruke som et supplement, men hun er usikker på hvordan det ville være å kun bruke dataspill. Dette stemmer godt med det som sies i Skaug (2020), der det argumenteres for at dataspill skal være en del av den pedagogiske verktøykassen til læreren (Skaug et al., 2020, s.39-43).

«Hele tiden liksom. Hele dagen med data, det vet jeg ikke. Og det er jeg litt i tvil. Men som tillegg, som en del av undervisningen, som break-out på en måte, samtidig noe spennende og lærerikt, syns jeg er veldig fint.»

Den andre læreren sier hun tror at dette sammen med tradisjonell undervisning, er helt suverent. Men som lærer 1 er hun også enig i at effekten ikke blir den samme dersom man skal bruke det hele tiden. En nøkkel for begge lærere her blir altså at det er viktig med variasjon i undervisningen. Vi kan ikke bruke dataspill hele tiden, iallfall ikke samme dataspill. I motivasjonsforskningen trekkes variasjon fram som viktig for elevenes motivasjon (Kunnskapsdepartementet, 2010-2011, kap. 3.2.2). Når vi planlegger undervisningen må vi derfor gjøre det med utgangspunkt i et bredt utvalg av forskjellige ingredienser (Skaug et al., 2020, s.54). En lærer sier følgende:

«... hvis du skal bruke det hele tiden. Da tror jeg på en måte ikke at den effekten som vi så her på tirsdag vil være den samme. For den var jo voldsom.»

Hun sier også at det godt kan være grunnpilaren i undervisningen og nok en gang nevnes det med variasjon:

«... men da må du, du må ha en type variasjon. Det synes jeg jo du skal ha i all undervisning egentlig.»

Hun nevnte videre at det var positivt at man kunne tilpasse det individuelt til deltakerne og at deltakerne kunne jobbe på ulike måter.

«... du kan bruke det på din måte individuelt tilpasset og det får du jo ikke i klasserommet bestandig. Så sånn sett så var det veldig supert og du så det jo på en måte at de valgte litt forskjellige løsninger. Noen brukte veldig lang tid for eksempel på ansiktet og var veldig opptatt av det, mens andre ville ha helhet med en gang og (nøling) lære mer om kroppen i stedet for sånne detaljer da.»

Her snakkes det om at dataspillet er egnet fordi det kan brukes individuelt tilpasset den enkelte deltaker. Dette stemmer godt overens med Skaalvik & Skaalvik (2015) sine refleksjoner om tilpasning der de sier at: «alle teoriene (i boka) leder fram til tilpassing som et nødvendig praktisk tiltak for å motivere elevene. For at elevene skal utvikle mestringsforventning, positiv faglig selvvurdering og indre motivasjon for arbeidet må undervisningen og arbeidsoppgavene tilpasses elevenes nivå, slik at elevene får opplevelse av å lykkes med det faglige arbeidet i skolen» (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.108).

5.3.1 Opplevelser i lys av Wahlgrens fem voksenpedagogiske teser

Det er også interessant å se informantenes opplevelser i lys av Wahlgrens fem voksenpedagogiske teser (Wahlgren, 2010), for å finne ut om deltakerne og lærerne opplevde undervisningsopplegget som god voksenundervisning. For tese 1 sin del må vi spørre oss om *The Sims 4* kan skape mulighet for at det som læres kan anvendes i deltakernes livssituasjon? Selv om det ikke direkte ble sagt noe om dette i funnene, kan vi argumentere for at svaret på dette spørsmålet er ja. Ordene som deltakerne lærte lar seg lett overføre til deltakernes livssituasjon i og med at det er ord og uttrykk som tilhører det personlige domene (Kompetanse Norge, 2012). Dette er ord som deltakerne må forholde seg til for eksempel når de skal kjøpe klær til seg selv eller til barna sine og i mange andre sammenhenger.

For tese 2 må vi spørre oss om undervisningen med *The Sims 4* tar utgangspunkt «i forholdet mellom arbeid og undervisning, og mellom det allmenne (teoretiske) og håndens arbeid (det praktiske)» (Wahlgren, 2010). Etter at man har laget ferdig simmen sin i karaktergeneratoren, skal den plasseres i en virtuell verden og blant annet skaffe seg en jobb og tjene penger. Vi kom ikke så langt i undervisningsopplegget vårt at dette ble aktuelt, og derfor vil jeg ikke si at tese 2 ble oppfylt for undervisningsopplegget i dette tilfellet. Med et mer helhetlig undervisningsopplegg som strekker seg over lengre tid, ville det derimot ikke være vanskelig å få dette til.

Tese 3 ser på om undervisningen med *The Sims 4* omfatter hele mennesket. Det følelsesmessige, det opplevelsesmessige og den skapende fantasivirkosomheten skal integreres som en del av undervisningen. På bakgrunn av funnene om at deltakerne brukte sin fantasi og

kreativitet når de laget simmene, mener jeg det kan argumenteres for at denne tesen stemmer.

Med utgangspunkt i tese 4 kan man spørre om undervisningen med *The Sims 4* tar hensyn til deltakernes sosiale situasjon, og forholde seg til deltakernes sosiale nettverk. Dette blir delvis oppfylt gjennom at undervisningsopplegget tar utgangspunkt i et sosiokulturelt læringssyn der deltakerne får hjelp, støtte og veiledning fra både lærer og medelever, jf. den proksimale utviklingssonen (Säljö, 2020), som utgjør en del av deltakerens sosiale nettverk. I tillegg tar undervisningsopplegget i noe grad hensyn til andre i deltakernes sosiale nettverk utenfor klasserommets fire vegger. Det ble snakket både om relasjoner deltakerne hadde både til venner og familie, ansatte i skole og barnehage, helsepersonell, ansatte i NAV og andre.

Tese 5 er opptatt av om undervisningen foregår i undervisningsmiljøer som bygger på trygghet og sosial aksept. Funn som at lærere og deltakere opplevde undervisningen med *The Sims 4* som gøy og spennende kan tyde på at denne tesen også stemmer. En viktig del av oppgaven man har som lærer er nettopp det å skape et trygt og godt arbeidsmiljø og etter min mening er dette noe de fleste lærere er bevisst og jobber aktivt med å skape i sitt klasserom.

5.3.2 Motivasjon

Spørsmålet om hvordan motivasjonen var når de spilte spillet, var vanskelig å svare på for deltakerne. Selve begrepet motivasjon ble ikke forklart godt nok i forkant av intervjuene, og er nok et begrep deltakerne ikke er så vant til å bruke. Resultatene jeg fikk på spørsmålet var «jeg lærte mye», «ja, veldig gøy (latter)», «så bra (tommel opp)» og «ja, positiv», så inntrykket mitt er deltakerne opplevde at motivasjonen deres var god. Her må jeg se på hva resultatene fra lærerne som observerte deltakerne mens de spilte dataspillet sier.

Den første læreren sa at hun syntes at motivasjonen var veldig stor og at deltakerne var flinke til å bruke sin fantasi.

«Jeg synes de var veldig motiverte. De var veldig ivrige. De ville så gjerne lage en sim, og bruke sin fantasi ... og jeg var overrasket over det, hva slags Sim de har laget. Jeg har forventet noe helt annet.»

Her sier læreren at deltakerne lagde helt andre simmer enn det hun hadde forventet og at hun var veldig overrasket over det de lagde. Dette er et interessant funn som ikke direkte kan knyttes an til forskningsspørsmålene mine og som jeg derfor kommer tilbake til i forslag til videre forskning innen feltet mot slutten av oppsummeringen i siste kapittel.

Den andre læreren var også veldig positiv og mente at motivasjonen var veldig høy og holdt seg høy gjennom hele dagen.

«Den motivasjonen og den gleden og, ja, den feedbacken som de får hele tiden på en måte, sånn rask feedback, det får du jo ikke i noen annet enn på datamaskin. Så tror jeg kanskje motivasjonen synker litt hvis du skal bruke det hele tiden.»

Videre sa hun om motivasjonen til deltakerne:

«Ja, den var veldig høy. Jeg så jo at motivasjonen var høy og holdt seg høy. Det var ingen dalende kurve i løpet av dagen. Og jeg tror godt de kunne holdt på lenger også, hvis de hadde fått pause og spist litt for eksempel.»

Hva var det som gjorde at begge lærerne opplevde motivasjonen til deltakerne som veldig høy? Med utgangspunkt i Skaalvik & Skaalvik sin teori om indre og ytre motivasjon kan vi analysere deltakerne ut ifra et situasjonsbilde basert på lærerne sine refleksjoner om deres motivasjon. Oppsummert kan vi si at:

Deltakerne har stor motivasjon. De er veldig ivrige og de viser stor glede og de får rask feedback fra dataspillet. De vil gjerne lage en sim og bruke sin fantasi. De lager overraskende simmer som lærer ikke forventet at de skulle lage. Lærer så at motivasjonen var høy og holdt seg høy. Det var ingen dalende kurve i løpet av dagen og de kunne nok godt holdt på lenger hvis de hadde fått pauser og spist.

Her er det klare tegn som tyder på at deltakerne har indre motivasjon. De virker å ha stor interesse for undervisningsopplegget og de viser stor glede ved å bruke dataspillet *The Sims*. Indre motivert læringsadferd oppnås fordi lærestoffet oppleves som interessant, og selve aktiviteten gir glede og tilfredsstillelse (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66). Indre motivasjon er den sterkeste drivkraften til skolearbeid som det er mulig å tenke seg (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 68) og gir de beste læringsresultatene (Ryan og Deci, 2009, i Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 66). Også i Spolskys modell for andrespråklæring er motivasjon en viktig faktor som påvirker andrespråklæringen (Kompetanse Norge, 2013, s. 4).

5.3.3 Læringsutbytte

Når vi ser på opplevd læringsutbytte er deltakerne enige i at de lærte mye av å bruke dataspillet *The Sims 4*. En av deltakerne mente at hun lærte cirka det samme som i en vanlig undervisningstime, mens to mente de lærte mer enn i tradisjonell undervisning. En av deltakerne sa:

«Begge to er bra, men med deg det er ikke kjedelig (latter) ... kanskje skal jeg velge deg (latter).»

Lærerne hadde også en opplevelse av at læringsutbyttet til deltakerne var bedre når de lærte ord med dataspillet *The Sims 4* enn i en vanlig undervisningstime. En lærer sa:

«Akkurat sånn det var om tirsdagen, så var det høyere utbytte (nøling) enn jeg klarer i en vanlig undervisningstime. Det vil jeg påstå. Må så spørres det liksom hvis du hadde gjort dette hver dag i en måned, så kan det jo hende at timene hadde vært ganske like da, altså at læringsutbytte hadde vært ganske likt, men akkurat sånn det var om tirsdagen, så var det mye høyere enn det jeg får til i en vanlig klasseromsundervisning.»

Her viser læreren igjen til at variasjon i undervisningen er en nøkkel også for å få godt læringsutbytte. Selv om opplevd læringsutbytte var veldig bra i timene med *The Sims 4* og mye høyere enn det hun selv klarer å få til i en vanlig undervisningstime, så mener hun det kan hende at det hadde jevnet seg ut over tid. Dataspillet gir deltakerne andre ressurser og affordanser å jobbe med og derfor er de med på å skape en annen kontekst enn det andre artefakter gjør. Dette kan gi verdifull variasjon, men også låse opp nye muligheter for mening og handling (Skaug et al., 2020, s.71-72).

Den andre læreren opplevde også at læringsutbytte var bra når deltakerne bruke *The Sims 4*, og når jeg spurte om hva hun tenkte om læringsutbytte med *The Sims 4* sammenlignet med en vanlig undervisningstime sa hun:

«Bedre, på mange måter. Og spesielt når vi snakker om den norske grammatikken, som kan være ganske krevende og vanskelig for mennesker som kommer fra et fjernt land. Så dette er en veldig spesiell og hyggelig måte å presentere noe som kan være kjedelig og tørt.»

Det læreren sier her henger sammen med teori om norsk som andrespråk og hvilke utfordringer som finnes der. Noen elementer i norsk grammatikk er ekstra utfordrende og vanskelig å lære (Bergen Studentradio, 2018). Spesielt det at norsk er et plassholderspråk, altså at norsk må ha et subjekt og et finitt verb i setningen (Kompetanse Norge, 2013, s. 8). Selv om undervisningsopplegget i denne studien dreide seg om innlæring av norsk vokabular, er det ikke noe vanskelig å utvide dette til også å ta for seg f.eks. norsk grammatikk.

Og videre sier hun:

«Jeg synes at det er mye mer kreativt fordi vanlig undervisning kan noen ganger være litt tørr og kjedelig. Dette er noe nytt, noe spennende, noe morsomt. Jeg synes det er helt annerledes enn vanlig.»

Her trekker læreren fram at tradisjonell undervisning noen ganger kan være kjedelig og at nettopp fordi bruk av dataspillet *The Sims 4* er noe nytt, noe spennende og noe morsomt oppleves det som mye mer kreativt enn vanlig. Hva som menes med kjedelig undervisning sies ikke noe mer om, men det er nærliggende å tro at det er undervisning som bare spiller på en metodikk, et tema eller et element. Undervisning med kun ett element eller kun en kilde til kunnskap, er ikke særlig spennende, verken for deltakere eller lærere (Skaug et al., 2020, s. 54). Dette skrives også noe om i omtalen til boka 'Kreativitet i skolen' av Dalland og Thaule-Hatt. I boka får lærere tips om hvordan de kan gjøre undervisningen mindre kjedelig. «Dersom klassen har dovna hen, kan man gå et skritt tilbake og la kreativitet motivere dem og skape interesse for faget, sier Thaule-Hatt. – Læreren kan bruke metoder som er anerkjente andre steder. Først og fremst må man vite hva som er hensikten og målsetningen med det man gjør. Hvordan skal man få glød i øynene på elevene?» (Utdanningsforskning.no, 2018). Denne gløden i øynene til deltakerne ble jo også beskrevet av en av lærerne:

«De likte det jo veldig godt og du så jo at de stråla jo og snakka om det etterpå. Det som er nytt, det er bestandig spennende, så da tror jeg du kan holde den ganske lenge, også vil det helt sikkert dale litt hvis du kun skulle brukt det hele tiden.»

5.3.4 Ordlæring

I det følgende vil jeg presentere informantenes opplevelse av det å lære vokabular ved å bruke *The Sims 4*. Jeg vil presentere informantenes opplevelse av det de mener er fordeler og ulemper med dette dataspillet, samt informantenes opplevelse av fordeler og ulemper med å bruke penn og papir, eller tradisjonell undervisning. Til slutt vil jeg gå nærmere inn på hva informantene foretrekker av dataspillet *The Sims 4* og penn og papir for å lese, uttale, forstå og skrive nye ord.

Ulemper med *The Sims 4*

To av informantene mente at det ikke var noe negativt med å bruke *The Sims 4* for å lære norsk vokabular og en mente at det var litt negativt, men tenkte da på barna sine og at hun ikke likte at barna sitter stille veldig lenge. En lærer mente at dersom deltakerne ikke fikk tilgang til penn og papir, kunne det være negativt å bruke *The Sims 4*. Hun sier:

«Det kan jo være akkurat det da, hvis de ikke får tilgang til penn og papir ..., sånn at det blir borte for dem. Det syns jeg jo at voksne ofte sier, at de glemmer så fort. Og er veldig avhengige av mange repetisjoner og det å ha det i boka si, det gjør at de kan finne fram igjen ordet selv.»

Dette kommuniseres også av en av deltakerne. Hun sier:

«Hvis du skriver til datamaskinen og du glemmer ordene, du skal ikke huske dem.»

Dette kan vise til at deltakerne ikke har lov til å ta med datamaskinene hjem og derfor er deltakeren redd for at hun skal glemme ordene hvis hun ikke kan skrive ordene i boka si. Læreren er opptatt av at dersom deltakerne ikke får tilgang på penn og papir, vil de glemme ordene de lærer. I Midling (2020) bekreftes at det er viktig å skrive ned med håndskrift for å huske bedre. Her sies det at «flere studier viser at både barn og voksne lærer mer og husker bedre ved bruk av håndskrift. Nå har enda en studie bekreftet det samme: For best læring og hukommelse bør du velge håndskrift fremfor tastatur.» Dette taler for at man ikke bør bruke dataspillet alene for å jobbe med vokabular, men helst kombinere det med en notatblokk der man kan skrive ned ordene man lærer i dataspillet.

Den andre læreren sier om ulemper med å bruke *The Sims 4*:

«Det kan være om man glemmer det at man bruker spillet for å lære språket. Om det blir spillet kun for å spille et spill. Om man ikke bruker spillet for å lære norsk, men om man bare spiller spill for å ha det gøy.»

Svaret fra læreren her viser at man må tenke gjennom hva som er hensikten med å bruke dataspill i undervisningen og hvorfor det eventuelt er bedre enn andre artefakter. Samtidig må rammen være mål i læreplanen for det aktuelle faget som det undervises i (Kompetanse Norge, 2013, s. 4).

Hun synes videre det vil være en ulempe å spille dataspillet uten å ha noe pedagogisk støttemateriell og at man må ha:

«...et pedagogisk opplegg og en lærer som leder en gjennom spillet og gjennom selve opplæringen.»

Her understrekes lærerens sentrale rolle i et undervisningsopplegg med dataspill. Man kan ikke bare sette deltakerne til å spille og forvente at det skjer læring på magisk vis. Det må jobbes med forberedelser til undervisningsopplegget og læreren må være en støtte i arbeidet i klasserommet jamfør den proksimale utviklingssonen i sosiokulturell læringsteori (Säljö, 2020).

Dessuten støtter funnet den retningen som ser på dataspill som en del av lærerens pedagogiske verktøykasse (Skaug et al., 2020, s.39).

En annen ulempe som ble nevnt av en lærer var

«...at du kan bli litt sliten i hodet av for mange bilder og farger og ... Det er ganske konsentrasjonskrevende. Du skal på en måte prestere hele tiden. Du får ingen pauser. Egentlig ... men jeg tror nok kanskje at hvis du skulle ha brukt det her sånn aktivt, så måtte du mer tvinge dem til å ta pauser.»

Dette utsagnet viser nødvendigheten av å ta pauser når man bruker dataspill i undervisningen. Kanskje til og med flere pauser enn i tradisjonell undervisning.

Fordeler med *The Sims 4*

Alle informantene mente at det var fordeler med å bruke dataspillet *The Sims 4*. Svar fra deltakerne på hvilke fordeler var for eksempel at en liker å lære hvordan man bruker PC, at man lærer nye ord og en deltaker sier:

«Ja, hvis jeg ikke vet hva et ord betyr og jeg er på datamaskinen, vil jeg bare tenke at jeg ikke vet hva det heter på norsk. Men hvis jeg bruker dataspillet, skal jeg vite det.»

En annen sa:

«Jeg liker godt å bruke pc. Det er et godt verktøy, men noen program er bedre enn andre. Sims var et veldig fint program. Jeg tror jeg likte det ekstra godt fordi det var personer som beveget seg.»

Selv om alle var veldig positive til å bruke dataspillet og mente at det hadde flere fordelere, var det tydelig at en av informantene kanskje var like opptatt av å lære hvordan man bruker PC på generell basis, som at hun var opptatt av å lære å bruke dataspill. Deltakeren kommenterte flere ganger på at hun ikke kunne å bruke data så godt og at hun gjerne ville lære mer om å bruke data. Dersom deltakerne ønsker å lære å bruke datamaskin, og i veldig liten grad bruker datamaskiner og lærer digitale ferdigheter på skolen, vil en hvilken som helst bruk av data oppleves som svært positivt, også dataspill. På den annen side gav den samme deltakeren også flere svar som tydet på at hun likte undervisningen med *The Sims 4* godt.

En av lærerne sier:

«I spillet ser man ordet konkret på tavla [Smart Board]. Støvler, da er det støvler, og da kommer det kanskje en diskusjon om hva det er og hva det ikke er, og da knyttes det som en

assosiasjon til selve begrepet og da lærer man ordet lettere enn når du bare velger 10 nye ord, skriver dem på tavle, de skriver dem ned i bøkene ...»

Denne læreren sier også at fordeler med *The Sims 4* er at deltakerne har det spennende, at hun opplever at det blir enklere å lære og at de lærer gjennom å gjøre noe praktisk.

Den andre læreren sier på spørsmålet om fordeler med å bruke *The Sims 4*:

«Ja, fordeler som jeg egentlig ikke hadde tenkt på ... det her med å få ting så konkret, så detaljert, du bestemmer tempoet, du bestemmer hvor du vil være detaljert, hvor du vil være mer generell og hva du vil lære, hva du har behov for.»

Læreren snakker her om den delen av undervisningen der deltakerne fikk lov til å lage hver sin Sim i dataspillet. Igjen tas det med at opplæringen med dataspillet lett kan tilpasses den enkelte deltaker. Deltakerne opplever autonomi og selvbestemmelse, noe som er viktig for voksnes læreprosesser (Wahlgren, B, 2010), de velger selv akkurat hvordan Simmen deres skal se ut og i hvilket tempo de skal jobbe. Dette er et viktig moment i å utvikle indre motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s.68-69).

Ulemper med penn og papir

To av deltakerne mente at det også var bra med å bruke penn og papir for å lære vokabular, mens den tredje sa at:

«Hvis du skriver feil på papiret, så kan ingen si til deg at det er feil. Men på data, kan du skrive feil og det skal komme riktig svar.»

Dette svaret kan henge sammen med at deltakeren er vant med å bruke læremidlene Migranorsk eller På vei, der man får umiddelbar respons på det man skriver inn i dataprogrammet, både om det er feil eller riktig, og med forslag til riktig svar. Eller det kan være en henvisning til stavekontrollen i Microsoft Word.

Lærerne mente at penn og papir kan være kjedelig, lite motiverende og lite inspirerende fordi

«... i ei bok så står jo alt stille, det liksom ikke dette her levendegjorte tredimensjonale, altså, at det blir litt levende da, som jeg tror er ganske inspirerende for dem. At det snur på seg, ikke sant? At du kan se foran og bak og fra sida.»

Svarene her tyder på at man ikke bør droppe penn og papir, men kanskje bør tenke at en kombinasjon av penn og papir og dataspill kan være fint. Dette var også noe som kom fram i flere av de andre svarene fra informantene.

Fordeler med penn og papir

En deltaker sa det ganske enkelt:

«Når jeg skriver, husker jeg.»

Hun mente rett og slett at det å kunne skrive i skriveboken sin var avgjørende for at hun skulle huske ordene hun lærte. Noe som stemmer godt med informasjon fra Midling (2020).

En annen sa at penn og papir er bra fordi det er det hun er vant til å bruke, men etter å ha tenkt seg om sa hun videre: «Nei, begge to er like bra og jeg trenger å lære flere ord både med penn og papir og med dataspill.»

En av lærerne sa at:

«... så merket jeg en ting som alle gjorde og det var at de hentet opp boka si og skrev selv om de hadde data foran seg, så de er på en måte litt avhengige av penn og papir likevel og det er den de stoler på og så fikk de ikke datamaskinen med seg hjem att, så det er liksom noe med det å kunne bruke det både i skoletimen og hjemme, så er de litt avhengig av å skrive.»

Den andre læreren sa:

«Jeg tenker at fordelene med penn og papir er at ting går i det tempoet som eleven er i. De får tid til å tenke samtidig som de skriver. I dataspill går det ofte fort. Penn og papir gir også rom for repetisjon på en annen måte enn i spill, men det avhenger selvsagt av spillets oppbygning. Penn og papir kan lettere brukes for å lage egen ordbok. Det er viktig i arbeidet med vokabular.»

Her ser vi at alle informantene tenker at det er en fordel med penn og papir for å huske det de har lært. Og videre at de ikke er så vant til å bruke dataspill for å lære ord. De henter opp skriveboken sin og skriver i den selv om de har datamaskinen foran seg. I og med at de ikke kan ta med datamaskinene og spillet hjem, er de avhengig av å skrive. Dersom hver enkelt deltaker hadde sin egen datamaskin eller sitt eget nettbrett, hadde dette kanskje vært lettere å bruke datamaskinen til å skrive ned ord de lærer. Men ved skolen som jeg gjennomførte studien min var det veldig varierende tilgang på datamaskiner og Smart Board. Noen klasser hadde klassesett med iPad, mens resten hadde tilgang på datatraller som de måtte reservere for å få låne. En slik uforutsigbarhet og variasjon av tekniske IKT-løsninger i skolen gjør at det er utfordrende å legge til rette for bruk av dataspill i undervisningen (Huseby et al., 2020, s. 149).

Samtidig må vi også huske forskning som tyder på at det er lurt å skrive med håndskrift og ikke bare på datamaskin (Midling, A., 2020).

Lese

To lærer og en deltaker mente at *The Sims 4* var best for å lære å lese vokabular. Deltakeren begrunnet det med at hun lærer mer når hun bruker data, mens læreren mente at det visuelle var viktig, det at deltakerne kunne se hvordan ord skrives i dataspillet. To deltakere mente at penn og papir var bedre for å øve på å lese. En deltaker sa:

«Med penn og papir tror jeg, fordi jeg leser og tenker. Papir har ikke mye lyd (peker på øret).»

Deltakeren er hørselshemmet og kan oppleve lyd i dataspillet som forstyrrende.

En av lærerne sa:

«... så de to første tror jeg datamaskinen i seg selv er nok, men på å forstå og skrive så tror jeg at de trenger begge deler. Og det skjønner de selv, så de velger den løsningen ..., altså hvis noen hadde sagt at de ikke fikk det, så tror jeg de hadde blitt litt fortvilet ... og hvordan skal jeg huske det ordet da, hvis jeg ikke får lov til å skrive det i boka mi?»



Figur 16: Substantiver knyttet til hvilke klær simmene kan ha på seg

Mulighetene til å lese er ganske store i dataspillet *The Sims 4*, så her vil det nok også gi en effekt å la deltakerne jobbe med dataspillet alene. De aller fleste ord du møter i dataspillet kan du lese forklaringen til eller i det minste se hvordan ordet skrives. Jeg mener fortsatt at det gir en bedre effekt å også her bruke dataspillet i en lærerstyrt kontekst og ikke bare slippe deltakerne løs på egen hånd.



Figur 17: Ambisjoner gir tilgang til flere norske ord

Det er også flere muligheter til å lese dersom man gir sin ambisjoner i spillet.

Uttale

Alle tre deltakerne mente at dataspillet *The Sims 4* var bedre enn penn og papir når det gjelder å uttale ord. Deltakerne oppga at det å få mulighet til å repetere og øve på ord var viktig i denne sammenheng. Når det gjelder lærerne så den ene at her var det ikke bare selve spillet som var viktig, men at lærer har en viktig rolle. Lærer må lede dem gjennom spillet. Den siste læreren mente at begge var viktige her, men at det kunne være nok med datamaskinen.

Uttale er et spesielt utfordrende område å jobbe med i norsk som andrespråk. Som nevnt tidligere er det hele 18 vokaler i norsk og flere av vokalene i norsk er sjeldne på verdensbasis (Gujord, 2018 i Studentradioen i Bergen, 2018). Uttale har mye å si for om hvorvidt man blir forstått eller ikke, og derfor er det viktig å legge mye arbeid i uttaletreningen. Dataspillet *The Sims 4* har ikke mye norsk uttale i dataspillet. Kun instruksjonene til dataspillet leses opp på norsk. Simmene snakker «simmish» som er et eget språk som ikke ligner norsk og som i noen tilfeller også kan virke forstyrrende. Øving og repetisjon av uttale er derfor ikke noe deltakerne kan få bare gjennom dataspillet i seg selv. Det blir her opp til lærer å tilrettelegge for god uttaleundervisning med bruk av dataspillet som artefakt. Igjen er det altså dataspill, som en del av lærerens pedagogiske verktøykasse, som blir viktig (Skaug et al., 2020, s. 39).

Det kan være at deltakerne tenker at det er fint å øve på ord med å bruke dataspillet fordi de er vant med å bruke Migranorsk. Der er det mange eksempler på at man kan se et bilde av et ord som skal læres, når man trykker på det, så får man også høre det, videre kan man lese inn ordet med mikrofon og høre sin egen uttale flere ganger og til slutt kan man skrive det. Det kan virke som om deltakerne i noen grad lar sine erfaringer med Migranorsk også gjelde for bruk av dataspillet *The Sims 4*, for disse funksjonene er ikke noe man har i dataspillet. Men det

ble brukt samme metodikk som i Migranorsk i undervisningen i ordlæring med *The Sims 4*, og på denne måte kan det ha vært lett for deltakerne å assosiere dataspillet med Migranorsk.

Forstå

Her mente to av deltakerne og en lærer at dataspillet var best for å forstå vokabular. Både en lærer og en deltaker fokuserte på det visuelle, det at man kan se ord gjennom bilder. En lærer mente at man her må bruke begge deler. Hun sa:

«De trenger å skrive for å forstå. Hvordan skal jeg huske ordet hvis jeg ikke kan skrive det i boka?»

En deltaker sa:

«Penn og papir er bra fordi det er det jeg er vant til å bruke. Det er det jeg har brukt mest ... (tenker) ... Nei, begge to er like bra og jeg trenger å lære mer ord på begge de to måtene.»

Den siste deltakeren sa at hun foretrakk penn og papir for å forstå nye ord, men begrunnet det med at hun ikke kan å bruke datamaskin.

«Jeg kan ikke bruke mye PC. Hvis jeg skriver, skal huske alfa, alfa(betet).»

Hva betyr det å forstå et ord? I følge (Golden, 2010) må man ha både formell, syntaktisk, semantisk og pragmatisk kunnskap om ordet. Men kun deler av den formelle kunnskapen kan man få gjennom å bruke dataspillet alene. Man kan i dataspillet se hvordan ordet skrives og man kan koble ordet til et bilde som man kjenner betydningen av på morsmålet. Denne koblingen mellom ord og bilde ble nevnt av både en lærer og en deltaker. For å gi deltakerne de andre kunnskapene som gjør at de forstår ordet, trengs det en lærer som planlegger og gjennomfører undervisningen.

Alle de andre elementene kan man bare få dersom man har en lærer som tilrettelegger undervisningen for å gi denne forståelsen.

Skrive

Når det gjelder hva som er best for å øve på å skrive ord, var alle informantene unntatt en enige om at man her trenger begge deler. En deltaker sa at hun foretrekker penn og papir, fordi:

«... da glemmer jeg det ikke så fort. Jeg bruker tid på å skrive så da får jeg tenke mens jeg skriver. Jeg kan også lese det etterpå flere ganger.»

En av lærerne sa:

«... så merket jeg en ting som alle gjorde og det var at de hentet opp boka si og skrev selv om de hadde data foran seg, så de er på en måte litt avhengig av penn og papir likevel og det er den de stoler på ... og så fikk de ikke med seg datamaskinen hjem att, så det er liksom noe med å kunne bruke det både i skoletimen og hjemme, så er de litt avhengig av å skrive.»

En utfordring på det aktuelle voksenopplæringscenter er at det er begrenset med datautstyr og at deltakerne derfor ikke har lov til å ta med seg datamaskinene hjem. De får ikke en personlig datamaskin, men deler kanskje på noen få maskiner. Dette gjør det nok vanskelig for deltakerne å stole på at informasjonen de skriver på PC, blir værende der neste gang de får tilgang til en datamaskin. De får til og med kanskje en annen maskin enn den de skrev på i utgangspunktet. Det er heller ikke minnepinner eller annet lagringssted tilgjengelig. Dessuten har ikke deltakerne en personlig konto ved skolen, men alle deltakere har en fellesbruker, noe som gjør at dersom man lagrer noe på fellesområdet vil alle deltakere ha tilgang til informasjonen som er skrevet og det er jo ikke helt bra. Dette er som nevnt tidligere en begrensende faktor for bruk av dataspill i undervisningen (Huseby et al., 2020, s. 149), men i dette tilfelle også en begrensende faktor for alt arbeid med digitale ferdigheter, i og med at å jobbe med digitale ferdigheter betyr å kunne bruke digitale verktøy og tjenester hensiktsmessig og forsvarlig (Kompetanse Norge, 2018, s. 18). Det er jo vanskelig å gjøre dette dersom man ikke har tilgang på datautstyr. Det er heller ingen muligheter til å øve på å skrive i dataspillet *The Sims 4*, så her må man eventuelt bruke et tekstbehandlingsprogram som støtteverktøy for skrivingen. Eller som de fleste informantene foreslår: en skrivebok.

5.4 Holdninger til bruk av dataspill i undervisningen

Spolskys modell for andrespråklæring (Berggren & Tennfjord, 1999) viser at deltakernes holdninger viser seg i språkinnlæringen som motivasjon. Derfor er det viktig å se på hvilke holdninger informantene har til å bruke dataspill i undervisningssammenheng. Data knyttet til dette ble hentet inn gjennom spørsmålene både i intervjuguiden til deltakerne og gjennom spørsmål i intervjuguiden til lærerne. Etter å ha gjennomført analysen kom jeg frem til en todeling av holdninger, i underkategoriene utfordringer og muligheter.

5.4.1 Utfordringer med å bruke dataspill

Begge lærerne var positive til å prøve ut dataspillet *The Sims 4* i egen undervisning. En lærer sa:

«Jeg vil gjerne prøve det. Jeg er positivt innstilt til å ta det som en del av undervisningen.»

Den andre læreren sa:

«Ja, det har jeg allerede tenkt på ... jeg har ikke Smart Board ... det er ikke maskiner nok ... kanskje det kan være en mulighet å ta det over prosjektoren. Det vil da selvsagt skape noen begrensninger for da må vi gjøre det sammen. Det er ikke en og en som kan styre hva de vil.»

Utfordringen læreren her nevner at altså at hun ikke har tilgang til Smart Board, at det ikke er nok datamaskiner og at det er utfordringer med det trådløse nettverket ved skolen. Som nevnt tidligere er slike utfordringene med på å gjøre det vanskelig for lærerne ved skolen å gjennomføre undervisning med dataspill.

På spørsmål om hva hun tenker om å bruke dataspill i undervisningen av voksne sier en lærer:

«Ja, jeg synes det kanskje er like viktig (som å bruke dataspill i undervisningen av barn og ungdom). Absolutt og kanskje enda mer viktig og, i og med at de sier at de glemmer så fort ... det er jo litt trist at vi i voksenopplæringen, for det har jeg faktisk en følelse av, at vi ikke har samme tilgangen som grunnskolen har ... Jeg tror de fleste andre skoler har tilgang både til Wifi og til datautstyr på en annen måte enn det vi har, så jeg føler at vi er veldig begrenset og det synes jeg er veldig dumt.»

En følelse av at man ikke har tilstrekkelig utstyr og at dette begrenser muligheten for å bruke dataspill i undervisningen kommer nok en gang tydelig frem.

Dette er noe jeg også selv fikk erfaringer med når jeg gjennomførte «Det digitale klasserom» og for så vidt også i gjennomføringen av undervisningsopplegget og innsamling av data. For å være sikker på at jeg kunne gjennomføre undervisningen med dataspillet, måtte jeg i god tid i forveien installere dataspillet på skolens datamaskiner, noe som krevde veldig mye tid og en god del digital kompetanse for å gjøre. Dessuten visste jeg av erfaring at skolens trådløse nettverk var svært ustabil og ikke til å stole på. Jeg valgte derfor å ta med et eget mobilt bredbånd for å være sikker på at undervisningen kunne gjennomføres som planlagt. Dette viste seg å være veldig lurt, da jeg ikke klarte å koble datamaskinene på skolens trådløse nettverk og derfor måtte bruke mitt eget nettverk for å kunne gjennomføre undervisningen. Tekniske utfordringer er altså en viktig del av det som kan hindre bruk av dataspill i undervisningen. I tillegg kan både lærerens og elevenes manglende mestring av spillet stikke kjepper i hjulene. En studie av Simon Egenfeldt-Nilsen (2006) viser at lite læringsutbytte ved å

spille dataspillet Europa Universalis delvis skyldtes at elevene ikke mestret spillet godt nok. Og Sørensen og Meyer (2011) viser at lærere blir passivisert når dataspill kommer inn i klasserommet og ofte støtter seg til måten spillet alene engasjerer elevene på. Men samtidig er det viktig å huske på at en lærer ikke trenger å være en fullblods gamer for å klare å bruke dataspill i undervisningen, også lærere med lite spillerfaring kan klare det (Skaug et al., 2020, s. 147).

En annen utfordring som ble nevnt i funnene var deltakernes og lærernes digitale kompetanse. Bruk av dataspill i undervisningen forutsetter at man har nødvendig digital kompetanse og digitale ferdigheter til å klare å bruke en datamaskin. Men dette er uansett noe man må beherske i kraft av å være lærer i dagens skole, uavhengig av om man bruker dataspill i undervisningen eller ikke. En slik kompetanse hos læreren sikres ved at man har fokus på rammeverket for profesjonsfaglig digital kompetanse på den enkelte skole. Noe som er skoleleders ansvar.

5.4.2 Muligheter med å bruke dataspill

Alle deltakerne hadde positive holdninger til dataspill og var positive til å bruke dataspill for å lære norsk. Det ble sagt at fordi det er mye stress i Norge, er det fint å kunne spille dataspill. Dessuten er det både spennende og gøy. Men en deltaker var kritisk og mente at det noen ganger kunne være dårlig for synet å spille for mye dataspill.

En knytter også bruk av dataspill opp mot det å lære mer om å bruke datamaskiner:

«Ja, det er bra. Fordi jeg sier til deg jeg vil lære mer PC også.»

Her kan det være like mye det å lære seg å bruke datamaskiner, som det å spille deltakeren tenker på. Det gikk igjen blant flere deltakere at de mente at de brukte for lite tid på å lære å bruke datamaskiner. Deltakerne var også positive til å bruke dataspill oftere i undervisningen og en deltaker og sa at de kanskje kan spille litt oftere, slik de gjorde med en tidligere lærer.

Lærerne var også positive til å bruke dataspill som et redskap for å lære. En lærer sier at:

«Jeg synes at det er gøy og positivt og lærerikt å gjøre noe på en annen måte, på en spennende måte.»

Og videre:

«Hvis du først skal bruke penger på noe, kunne jeg like gjerne brukt det på dataspill som på bøker hvis jeg var trygg nok på dataspillet. Det handler litt om min egen trygghet på, og tilgang til data og slik, slik at man faktisk får brukt det.»

Her viser læreren at hun har en positiv holdning til å bruke dataspill, faktisk så positiv at hun likegodt kan bruke penger på dataspill som på lærebøker. Men at det som kan begrenser henne er manglende trygghet på dataspillet (spillkyndighet) og usikkerhet rundt tilgang på data.

Lærerne er også positive til bruk av kommersielle dataspill, sammenlignet med pedagogiske dataspill.

«Altså, ofte er jo pedagogiske dataspill bra, men så kan de kanskje bli kjedelig for dem av og til.»

Og videre:

«Jeg tenker iallfall ikke at pedagogiske dataspill nødvendigvis er mye bedre bestandig. Det gjør jeg ikke. Kanskje det er litt sånn feil svar av en lærer å si, men det gjør jeg ikke ... kommersielle dataspill kan jo være sosiale også, det er vel ikke så ofte jeg har sett at pedagogiske dataspill er det ... jeg har vel ikke følelsen av at jeg noen gang har sett at pedagogiske dataspill kan skape noe sosialt.»

Her kommer det frem at lærerne opplever kommersielle dataspill som like gode og kanskje til og med bedre enn pedagogiske dataspill noen ganger. De tenker at de er mer motiverende og at de pedagogiske dataspillene kan bli kjedelige. Dette stemmer godt overens med det James Paul Gee sier i et intervju med Edsurge²³, selv om han nok tar det enda et steg lenger: "I don't tend to play educational games. The only time I play them is because loads of people send them to me, and the vast majority of them are terrible" (Wan, 2016).

Når det gjelder i hvilke fag lærerne tenker at dataspill kan være en fordel, nevner begge lærerne grammatikk og det å lære vokabular som gode eksempler der de tenker at dataspill kan fungere.

«Ja, akkurat når det gjelder grammatikk for eksempel eller å utvikle ordforrådet, sånne ting, ville det være kjempebra for. Dette fordi grammatikken kan som sagt være litt utfordrende, vanskelig, litt kjedelig, men om man pakker det i en fin pakke, som et spill, da kan det være spennende.»

²³ <https://www.edsurge.com/about>

Lærer 1 mente at det ikke var noe tema i norskopplæringen der det ville være en ulempe å bruke dataspill, mens lærer 2 hadde noen tanker om i hvilke settinger det ikke nødvendigvis ville fungere så bra:

«Samarbeidsoppgaver, som er sånn at du skal håndtere etiske problemstillinger sammen. Der tror jeg ikke dataspill fungerer. Der må du ha en samtalepartner eller ei støtte på en annen måte enn dataspill kan gi ... For eksempel å spleise på ei gave. Du kommer i den konflikten med deg selv i en arbeidssituasjon. Du har faktisk ikke råd til å være med å spleise på den gaven ... det er det jeg mener med etiske problemer som er vanskelige å klare å, du får ikke til å diskutere det med en datamaskin.»

Men på spørsmål om et dataspill eventuelt kan presentere de problemstillingene for diskusjon, svarer læreren bekreftende, men viser videre et eksempel til på et tema hun mener kan være vanskelig å lære:

«... hvordan skal du svare for deg, hvordan skal du være høflig, men avvisende. Sånne typer ting tenker jeg kan være vanskelig.»

Her er det nærliggende å tenke at lærerens manglende erfaringer med dataspill, gjør at hun sier at disse temaene er vanskelige å bruke med utgangspunkt i dataspill. Egne erfaringer fra «Det digitale klasserom» og flere eksempler fra Skaug et al. (2020), viser at for eksempel etiske problemstillinger er veldig godt egnet for samtale og refleksjon med utgangspunkt i et dataspill. Et eksempel er alle de etiske valgene man må ta i dataspillet *The Walking Dead* (Skaug et al, 2020, s.24-27), men også i dataspillet *The Sims 4* kan man komme inn på mange etiske problemstillinger som kan danne grunnlag for diskusjon og refleksjon. I og med at undervisningsopplegget kun tok utgangspunkt i karaktergeneratoren og kun jobbet med vokabular, fikk ikke læreren se bredden av muligheter som ligger i å bruke et dataspill i undervisningen (Kompetanse Norge, 2020, s. 29).

Mulighetene med bruk av dataspill i skolen starter ofte med noen få ildsjeler som ønsker å prøve ut en ny metode i undervisningen. Her spiller skoleleder en viktig rolle som støttespiller, samtidig som hen må ha nok kunnskap til å stille kritiske spørsmål og sette grenser for ideer som ikke lar seg gjennomføre (Skaug et al., 2020, s.146). Alle de fem informantene var positive til å bruke dataspillet *The Sims 4* mer i undervisningen, og en av lærerne hadde allerede snakket med avdelingsleder om å få lov til å bruke de fem datamaskinene der *The Sims 4* allerede var installert i norskundervisningen sin.

5.5 Andre funn

Gjennom de semi-strukturerte intervjuene kom det også frem noen funn som ikke var direkte relevante for mine forskningsspørsmål, men som jeg likevel ønsker å fortelle om. Dette fordi jeg synes funnene var interessante og fordi de kan gi en retning på veien videre for de som ønsker å forske mer på bruk av *The Sims 4* i undervisningen.

5.5.1 Kreativitet

Et område som ble nevnt av begge lærerne var at deltakerne lagde simmer som de ikke hadde forventet at deltakerne skulle lage. Læreren sa at hun var overrasket over hva slags simmer de lagde. De virket ikke å være bundet av sin kulturelle bakgrunn i dataspillet og lagde karakterer som brøt med den kulturelle rammen fra sitt hjemland, ved at de hadde utseende og egenskaper som mer sto for et sekulært syn på kropp og utseende.

Det at deltakerne viste tegn på kreativitet og fantasi, er et interessant funn. Selv om dette ikke er egenskaper hos deltakere som direkte etterspørres i læreplanen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere står det følgende i overordnet del av Fagfornyelsen om skaperglede, engasjement og utforskertrang: «Kreative og skapende evner bidrar til å berike samfunnet. Samarbeid inspirerer til nytenkning og entreprenørskap» (Kunnskapsdepartementet, 2020). Overordnet del av fagfornyelsen gjelder kun for grunnskole for voksne og for forberedende voksenopplæring på nivået under videregående opplæring (FVO), som er en modell som nå prøves ut på et stort antall voksenopplæringscentre i Norge. Det er likevel nærliggende å tenke at disse prinsipper også er gyldige for voksne som tar norskopplæring etter integreringsloven, selv om kreativitet ikke nevnes eksplisitt i denne. Ifølge Dalland og Thaulé-Hatt i Utdanningsforskning.no (2018), kan man gjennom kreativt arbeid anerkjenne forskjeller i gruppa. Dynamikken i gruppa blir viktig og alle kan bidra. Gjennom å snakke om og diskutere simmene deltakerne har laget og stille spørsmål som: «Hvordan vil du lage simmen din?». Og etter simmen er ferdig kan man spørre: «Hvorfor valgte du å lage simmen din slik?» På denne måten gir dataspillet deltakerne erfaringer som egner seg godt for refleksjon og samtale (Skaug et al., 2020, s. 71). Fantasi nevnes også i en av Wahlbergs fem voksenpedagogiske teser for god voksenundervisningen, der han sier at et godt undervisningsopplegg, bør omfatte hele mennesket (Wahlgren, 2010).

5.5.2 Ubevisst læring

En av lærerne snakket mye om at deltakerne lærer ubevisst gjennom å bruke dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular. Dette ble gjentatt flere ganger i læreren sine svar på spørsmålene i intervjuet, som noe positivt ved å bruke dataspillet i undervisningen. Ubevisst

læring kan knyttes til teorien bak suggestopedi-metoden (Lozanov-metoden), og nyere forskning innen læringspsykologi viser hvor viktig den ubevisste læringen er i samspill med bevisst læring (Drage, 2019). Ifølge Cramér (2019) skjer mye av læringen i underbevisstheden. Hun sier at det meste av alt vi lærer oss i løpet av livet, lærer vi ubevisst. Viktige kjennetegn med suggestopedien er at man kan leke med språket, at man umiddelbart kan ta i bruk det man lærer og at man henter hjelp der man finner den (Brøyn, 2012). Dette ligner på måten vi jobbet med språket på når vi lærte vokabular med *The Sims 4*. Vi lekte med språket, deltakerne fikk hjelp av lærerne og de andre deltakerne i klassen og de tok språket i bruk gjennom at de brukte ordene i en sammenheng etter at de hadde lært dem. Det å umiddelbart ta ordene i bruk er også et viktig moment i voksnes læring (Wahlgren, B., 2010, s.11-12). Hjelpen man får fra de andre deltakerne og fra lærer er også en viktig del av Vogytskys teori om den proksimale utviklingssone i sosiokulturell læringsteori. Gjennom støtte og hjelp fra en som er mer kyndig, kan man utvikle seg selv og klare ting som man ellers ikke hadde klart.

6. Oppsummering og konklusjon

6.1 Innledning

Denne studien har hatt til hensikt å undersøke hvilke opplevelser deltakere og lærere i voksenopplæringen har med å bruke dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular.

I dette avsluttende kapittelet vil jeg gi en oppsummering av studien min og gi en konklusjon over mine forskningsfunn. Til slutt vil jeg komme med noen avsluttende refleksjoner, si noe om hvilke implikasjoner studien har, og si noe om hva som kunne vært interessant å forske videre på.

6.2 Oppsummering av funn

Jeg har i min studie gjennom en kvalitativ metode med semistrukturerte intervju av tre deltakere og to lærere i voksenopplæring kommet frem til noen interessante funn som jeg ønsker å oppsummere i dette kapittelet. Jeg har valgt å fremstille funnene i en tabell knyttet til de ulike forskningsspørsmålene mine:

Tabell 1: Oppsummering av funn

Hvordan opplever voksne deltakere og lærere i voksenopplæringen dataspillet <i>The Sims 4</i> som et redskap for å lære norsk vokabular?	
FORSKNINGSSPØRSMÅL	FUNN
F1: Hvordan opplever lærerne at deltakerne lærer vokabular når de spiller <i>The Sims 4</i> ?	<ul style="list-style-type: none"> • Lærerne opplever at deltakerne var svært motiverte og at motivasjonen holdt seg høy gjennom dagen. • Lærerne opplevde at læringsutbytte var vesentlig høyere enn i en vanlig undervisningstime, men mener at dette ville ha jevnet seg ut over tid dersom man bruker dataspill hele tiden. • Lærerne mente at dataspillet <i>The Sims 4</i> var et egnet redskap for å lære norsk vokabular, men at det beste var å kombinere dataspillet med penn og papir. • Lærerne ble overrasket over hva deltakerne gjorde når de lagde simmer. Deltakerne lagde helt andre simmer enn lærerne hadde forventet. • En lærer mente at deltakerne lærte nye ord helt ubevisst når de spilte dataspillet <i>The Sims 4</i>.
F2: Hvordan opplever deltakerne bruk av dataspillet <i>The Sims 4</i> for å lære norsk vokabular?	<ul style="list-style-type: none"> • Deltakerne hadde positive opplevelser ved å spille <i>The Sims 4</i> i norskopplæringen. • En deltaker mente at <i>The Sims 4</i> ga henne en ny opplevelse om hva data kunne brukes til. Hun likte det veldig godt og ville gjerne bruke det mye mer. • En deltaker mente at <i>The Sims 4</i> var ekstra artig og lærerikt. Hun lærte mange nye ord i spillet og likte bildene og at du kunne bevege deg rundt. • Deltakerne mente at dataspillet var bra for å lære norske ord, men både deltakerne og lærerne mente at det var viktig å kunne skrive ned nye ord i skriveboka.
F3: Hvilke erfaringer med dataspill og hvilke holdninger og tanker om bruk av dataspill i undervisningen har deltakere og lærere ved voksenopplæringscenter?	<ul style="list-style-type: none"> • Deltakerne er positive til å bruke dataspillet <i>The Sims 4</i> i norskopplæringen. • Deltakere og lærere har forholdsvis lite erfaring med dataspill både privat og i skolesammenheng. • Erfaringene med dataspill hos informantene knyttet seg til konsollspill hos barna deres eller til mobilspill for sin egen del. • Lærerne var bekymret for tekniske utfordringer og egen spillkyndighet og digitale ferdigheter dersom de selv skulle bruke dataspill i undervisningen. • Lærerne var positive til å bruke dataspill i undervisningen, spesielt i tema som grammatikk og vokabular. • Lærerne ønsker å bruke dataspillet <i>The Sims 4</i> i egen undervisning. • Lærerne mener at kommersielle dataspill er like gode som pedagogiske dataspill.

6.3 Konklusjon

Gjennom min masterstudie har jeg fått et lite innblikk i mine informanters opplevelse av et fenomen. Funnene i studien min samsvarer på mange måter med det tidligere forskning har vist, nemlig at bruk av dataspillet *The Sims 4* i andrespråksundervisningen gir positive opplevelser og har en positiv effekt på innlæring av vokabular. Studien har noen begrensninger som jeg kort vil beskrive. I og med at dette er en liten studie, er det vanskelig å generalisere funnene mine, men en naturalistisk generalisering er mulig (Postholm, 2010, s.131). Det ble brukt semi-strukturerte intervju som metode i studien. Det finnes andre metoder, som f.eks. dybdeintervju eller fokusgruppeintervju, eller en triangulering av metoder, som kunne fått frem et større meningsmangfold. Det å bruke mer tid på pilotintervju i forkant, og gjennom det kunne øve mer på selve intervjuformen hadde også vært en fordel for min studie. Viktigheten av dette understrekes i Kvale og Brinkmann (2015), ved at det i boken deres er en egen del knyttet til det å øve på å gjennomføre intervju. Undertegnedes bakgrunn som lærer i voksenopplæringen, samt tilknytningen til forskningsstedet, kan også ha vært med å påvirke både analysen og hvordan informantene svarte på spørsmålene i intervjuet.

6.3.1 Forskningsspørsmål 1

Her kan jeg konkludere med at lærerne opplever at deltakerne har positive opplevelser når de spiller dataspillet *The Sims 4* for å lære norske ord. Videre opplever lærerne dem som veldig motiverte og at de har et høyt læringsutbytte. Dette stemmer godt overens med resultatene fra tidligere forskning som viste noe av det samme (Ranalli, 2008; Wang, 2019). Lærerne er usikre på om motivasjonen og læringsutbytte ville vært like høyt dersom man brukte dataspill hele tiden og viser til at variasjon i undervisningen og det å introdusere nye artefakter, alltid oppleves som spennende og interessant for deltakerne. Variasjon i undervisningen trekkes også fram som et viktig moment for å få til tilrettelagt undervisning som treffer den enkelte (Golden, 1998; Kunnskapsdepartementet, 2010-2011, kap. 3.2.2), og man bør også når man jobber med dataspill som artefakt planlegge undervisningen med et bredt utvalg av ingredienser (Skaug et al., 2020, s.54).

6.3.2 Forskningsspørsmål 2

Også på bakgrunn av deltakernes refleksjoner kan jeg konkludere med at deltakerne var positive til bruk av dataspillet *The Sims 4* for å lære norske ord. Ord som «spennende» og «gøy» ble brukt av alle deltakerne for å beskrive opplevelsen de hadde. En sa at hun likte dataspillet veldig godt og at hun lærte mange ord av å spille det. En annen sa også at de gjennom *The Sims 4* fikk nye opplevelser av hva en datamaskin kunne brukes til. De hadde også interessante opplevelser mot slutten av undervisningsopplegget når deltakerne en kort

periode fikk lov til å prøve å spille med en karakter i den virtuelle verden. At deltakernes valg i løpet av få minutter med spilling var nok til å både gjøre naboer irriterte fordi de ikke ble snakket med og starte en brann i boligen som simmen nettopp hadde flyttet inn i, skapte et stort engasjement og førte til interessante diskusjoner og refleksjoner blant deltakerne. Dette stemmer også godt overens med tidligere forskning som viser at deltakerne hadde interessante opplevelser i spillet (Miller & Hegelheimer, 2006; Wang, 2020).

6.3.3 Forskningsspørsmål 3

På forskningsspørsmål tre kan jeg konkludere med at alle informantene hadde lite erfaring med bruk av dataspill, både privat og i undervisningssammenheng. De erfaringene de hadde var knyttet til egne barns bruk av dataspill eller bruk av dataspill på mobiltelefonen. Når det gjelder informantenes holdninger til bruk av dataspill i undervisningen, vil jeg konkludere med at både lærere og deltakere var positive til dette. Deltakerne ønsket at lærerne skal bruke spill oftere i undervisningen og lærerne uttrykte også ønske om å prøve ut *The Sims 4* i egen undervisning. Begge lærerne var derimot opptatt av hvilke hindringer som gjorde det vanskelig å prøve ut dataspill. Her ble det nevnt både tekniske utfordringer som mangel på datautstyr og nettverk, spillkyndighet og manglende digitale ferdigheter hos både deltakere og lærere. Slike faktorer ser ut til å være en viktig begrensning for å kunne nyttiggjøre seg dataspill som artefakt i undervisningen i ulike klasserom på forskjellige alderstrinn (Skaug et al., 2020).

6.3.4 Oppsummerende konklusjon og implikasjoner

Så hvordan opplever så lærere og deltakere bruk av dataspillet *The Sims 4* i andrespråkundervisningen? Mye i funnene mine tyder på at både lærere og deltakere opplever det positivt. De har interessante og lærerike opplevelser, er motiverte og lærer ubevisst. Samtidig kan mye tyde på at dataspillet alene ikke vil fungere særlig bra og at dataspillet, selv med pedagogisk støttemateriell og tilpasset undervisningen, har noen begrensninger. Det ble kommentert både fra lærere og deltakere at uten penn og papir ved siden av dataspillet, hadde undervisningen hatt noen mangler. Som en lærer sa, så trenger de å skrive ned ordene som de lærer. De er vant til det, og er på mange måter avhengige av skriveboka si for å lære. En av deltakerne sa at når hun skriver i skriveboka si, husker hun det hun skal lære. Konklusjonen blir derfor at dataspillet *The Sims 4* oppleves som et positivt, motiverende og lærerikt artefakt i undervisningen av norsk vokabular, men at uten støtte i tradisjonelle artefakter som penn og papir, vil opplevelsen være dårligere. Dette stemmer godt overens med spillpedagogisk tenkning i Skaug et al., der det sies at dataspillene skal være et av mange pedagogiske verktøy i lærernes verktøykasse og at disse gjerne bør kombineres med

andre metoder og pedagogiske prinsipper for å tilpasses den enkelte gruppe deltakere (Skaug et al., 2020, s.30-40).

I praksis betyr funnene mine at man som lærer fint kan ta i bruk dataspillet *The Sims 4* i undervisningen som et av mange pedagogiske verktøy, men det krever at læreren har operasjonell, kulturell og kritisk spillkyndighet (Bourgonjon, 2014). Samtidig krever det at læreren og deltakerne har tilstrekkelige digitale ferdigheter slik at de er i stand til å gjennomføre undervisningen med dataspillene. I tillegg må skoleleder tilrettelegge for bruk av dette redskapet gjennom å sørge for at det er tilstrekkelig med datautstyr til å gjennomføre undervisningen, samt å sette av noe penger til innkjøp av aktuelle dataspill. Nær kontakt med kommunens IT-avdeling i forbindelse med installasjon av aktuelle dataspill er også en fordel. Dersom økonomien ved skolen er dårlig, kan man også tenke at man bruker helklassespilling. Da gjør man dataspillet til en felles spillopplevelse i klasserommet og det gjør at skolen bare trenger en maskin som spillet installeres på, samt en prosjektor eller et Smart Board (Skaug et al. 2020, s. 155). En annen måte å tenke på er å bruke mobiltelefonen som redskap for spillingen. Etter min erfaring har så å si alle voksne deltakere en velfungerende mobiltelefon og det er et stor utvalg av dataspill som finne tilgjengelig på dette mediet. Til og med dataspillet *The Sims* finnes i en gratis mobilutgave, men da må man klare seg uten karaktergeneratoren.

6.5 Veien videre

I mitt undervisningsopplegg har jeg latt deltakerne kun fått møte en liten del av dataspillet *The Sims 4*, nemlig karaktergeneratoren. Vi gikk så vidt videre inn i dataspillet mot slutten av dagen og klarte som nevnt tidligere i løpet av fellesspillingen på Smart Board både å bli uevnn med naboen vår og starte en brann i huset vårt når vi hadde innflyttingsfest, med påfølgende konsekvens at brannvesenet kom og måtte slukke brannen. Deltakerne ville gjerne snakke om det som hadde skjedd i dataspillet, samt å fortelle om lignende hendelser i deres egen hverdag. Det hadde derfor vært veldig interessant å forske på flere deler av dataspillet, ikke bare karaktergeneratoren, og se hvordan dette oppleves av lærere og deltakere. Videre kunne det også være interessant å forske på hvordan man med utgangspunkt i deltakernes livssituasjon, som et viktig element i voksnes læring (Wahlgren, 2010, s.11), kan finne paralleller i dataspillet som gir rom for dialogisk undervisning (Skaug et al., 2020, s. 70). Det skisseres mange aktuelle tema man kan jobbe med når man bruker *The Sims 4* i «Veileder om spillbasert læring» fra Kompetanse Norge, der det blant annet foreslås at: «Spillet kan brukes som utgangspunkt for å arbeide med temaer som kulturforskjeller, privatøkonomi, arbeidsliv, kjønnsroller, folkehelse og livsmestring» (Kompetanse Norge, 2020, s. 29). Hvert av disse temaene kunne vært aktuelle og interessante for videre forskning.

Et eksempel for videre forskning som kan utdypes, er temaet kulturforskjeller, og har sammenheng med funnet fra studien om at deltakerne lagde simmer som var helt forskjellige fra det lærere hadde forventet at de skulle lage. Noen av deltakerne kommer fra samfunn som blir sett på som mer lukket enn det norske samfunnet. Denne overgangen fra kulturen og samfunnet som deltakerne kjenner fra sitt hjemland til et mer åpent norsk samfunn, vil nok for mange oppleves som krevende. Det kunne vært interessant å forske på om spillet gir noen opplevde friheter fra konvensjonelle tanker knyttet opp mot politikk, etikk og religion, gjennom at deltakerne kan lage og spille med akkurat den simmen de vil. Kanskje kan det være en slags representasjon av slik man egentlig ønsker å være og leve, eller kanskje det bare er en måte å prøve ut et annet slags liv, uten at det får noen konsekvenser i det virkelige liv. Et siste eksempel på videre forskning kunne være å se på dataspillet The Sims 4 i et kjønnsperspektiv. I min studie var det tilfeldigvis kun damer som deltok, men det kunne vært interessant å se på hvilke resultater man fikk dersom det bare var menn som deltok i studien eller dersom det var en kombinasjon av menn og damer.

Denne studien har bidratt til forskning på dataspill i undervisning og læring gjennom å vise at dataspillet The Sims 4, med noen forbehold, oppleves av både lærere og deltakere som et godt redskap for språklæring. Slik er studien min et lite bidrag til forskning som etterlyses av (Connolly mfl., 2012; Young mfl., 2012 i Skaug et al., 2020) på konkrete undervisningsopplegg og på spesifikke dataspill i bestemte fag.

Kilder

- Berggren, H. og Tenfjord K. (1999). *Andrespråklæring*. Oslo: AdNotam Gyldendal
- Bourgonjon, J. (2014). The meaning and relevance of video game literacy. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 16(5), 8.
- Coffey, H. (2017). *Digital game-based learning*. Hentet fra <http://www.dsu.univr.it/documenti/Avviso/all/all036209.pdf>
- Connolly, T.M., Boyle, E.A., MacArthur, E., Hainey, T. & Boyle, J.M. (2012). A systematic literature review and meta-analysis. *Review of educational research*, 86(1), 79-122.
- Cornillie, F., Thorne, S., & Desmet, P. (2012). Digital games for language learning: from hype to insight? Hentet fra <https://core.ac.uk/download/pdf/37766052.pdf>
- Cramér, A. (2012). Suggestopedi. En annen måte å lære fremmedspråk på. Publisert i *Bedre skole Nr. 2 – 2012* (s. 70 – 75). Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/08/22/Bedre%20Skole%20%202012.pdf>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (2. utg.). SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2. utg.). SAGE Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4. utg.) Pearson Education, Inc.
- Doughty, C. J. and Long, M. H. (2003). *The handbook of Second Language Acquisition*. Malden, Massachusetts: Blackwell Publishing.
- Drage, Y. (2019). *Fokus på ubevisst læring gir store gevinster i språkinnlæringen*. Hentet fra <https://rosenhof.oslovo.no/nyhetsarkiv/fokus-pa-ubevisst-laring-gir-store-gevinster-i-sprakinnlaringen/>
- Dukes, S. (1984). Phenomenological methodology in the human sciences. *Journal of Religion and Health*, 23 (3), s. 197-203.
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dysthe, O. (2012). Om litteratur-review i PhD-studiet. Presentasjon for Nafol studenter, 2012. Hentet fra <https://slideplayer.no/slide/1881813/>

- Egenfeldt-Nielsen, S. (2006). Overview of research on the educational use of video games. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 1(03), 184-214.
- Erstad, O. (2010). *Digital kompetanse i skolen* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ferrari, A. (2012). *Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks. Report EUR 25351 EN*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Gass, S., Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. New York, NY: Routledge.
- Gee, P. (2005). Good Video Games and Good Learning. *PHI KAPPA PHI FORUM*, 85(2), 33-37
- Gee, P. (2006). Are Video Games Good for Learning? *Nordic Journal of Digital Literacy 03 / 2006 (Volume 1)*. Hentet fra https://www.idunn.no/dk/2006/03/are_video_games_good_for_learning
- Giorgi, A. (1985). *Phenomenology and Psychological Research*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Golden, A. (1998). Ordforråd, ordbruk og ordlæring. Oslo: Gyldendal akademisk
- Gros, Begona. (2007). Digital Games in Education: The Design of Games-Based Learning Environments. *Journal of Research on Technology in Education*, 40(1), 23-38.
- Gujord, Ann-Kristin H. og Gunhild Tveit Randen (red.) 2018. *Norsk som andrespråk. Perspektiver på læring og utvikling*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Grønmo, S. (2020). Strukturert intervju – Store norske leksikon. Hentet fra https://snl.no/strukturert_intervju
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 Meta – Analysis Relating to Achievement*. Routledge.
- Heshusius, L. (1994). *Freeing ourselves from objectivity: Managing subjectivity or turning toward a participatory mode of consciousness?* *Educational Researcher*, 23, (3), s. 15-22.
- Hva er en fagfelleurdert artikkel? (2016). publisert på Utdanningsforskning.no. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/hva-er-fagfelleurdert-artikkel/>
- Hung, H, Yang, J.C., Hwang, G., Chu, H., Wang, C. (2018). A scoping review of research on digital game-based language learning. *Computers & Education, Volume 126*, 89-104.

Hentet fra

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131518301763>

Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. New York: Wiley

Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. New York: Cambridge Books.

Kompetanse Norge. (2012). *Læreplan i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere*.

Hentet fra

https://www.kompetansenorge.no/contentassets/f6594d5dde814b7bb5e9d2f4564ac134/laer_eplan_norsk_samfunnskunnskap_bm_web.pdf

Kompetanse Norge (2013). *Veiledning til læringsmål i grunnleggende ferdigheter for voksne*.

Hentet fra:

https://www.kompetansenorge.no/contentassets/1b6e2c7cb20e4609997b1f28f6f7df39/veiledning_laringsmal_2014.pdf

Kompetanse Norge (2018). *Læringsmål i grunnleggende ferdigheter*. Hentet fra

https://www.kompetansenorge.no/contentassets/1b6e2c7cb20e4609997b1f28f6f7df39/laringsmal_grunnleggende_ferdigheter3.pdf

Kompetanse Norge (2020). *Veileder læringsbasert spilling*. Hentet fra:

https://www.kompetansenorge.no/contentassets/48f5154453834389be29c221e707ce20/veileder_laringsbasert_spilling.pdf

Kompetanse Norge (2021). *Virksomhetsstrategi 2021 - 2024*. Hentet fra:

https://www.kompetansenorge.no/contentassets/ca8f1bbcd3a2408a8e63af03f3043f08/virksomhetsstrategien_2021_2024_kompetanse_norge.pdf

Kristiansen, L. & Svoen, B. (2020). Det digitale klasserom – erfaringer med digitale læremidler for fremmedspråklige ved Lillehammer læringscenter 2019-2020. (upublisert).

Krumsvik, R.J. (2019). *Kvalitativ metode i lærarutdanninga*. Bergen: Fagbokforlaget

Kulturdepartementet (2020). Forskrift om tilskudd til utvikling, lansering og formidling av dataspill. Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2021-02-23-557>

- Kunnskapsdepartementet. (2010-2011). *Motivasjon – mestring - muligheter* (Meld. St. 22 (2010–2011)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-22-2010--2011/id641251/?ch=1>
- Kunnskapsdepartementet (2019). *Spillerom – Dataspillstrategi 2020 – 2022*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/42ac0925a3124828a2012ccb3f9e80c9/spillerom---dataspillstrategi-2020-2022.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk
- Lervåg, A. & Aukrust, V. G. (2010). Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51, 612-620.
- Levy M. (1997) *CALL: context and conceptualization*, Oxford: Oxford University Press
- Lim Falk, Maria, Carmen Galián Barrueco, Tomas Riad, Margareta Majchrowska & Helena BaniShoraka. 2020. Ordförråd och skolspråk. SKRIVS 15. Intensivsvenska, Institutionen för svenska och flerspråkighet, Stockholms universitet
- Medietilsynet (2020). BARN OG MEDIER 2020. *Gaming og pengebruk i dataspill Delrapport 3*. Hentet fra: <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/200402-delrapport-3-gaming-og-pengebruk-i-dataspill-barn-og-medier-2020.pdf>
- Midling, A (2020). *Derfor blir barn smartere av å skrive for hånd*. Hentet fra <https://forskning.no/barn-og-ungdom-hjernen-ntnu/derfor-blir-barn-smartere-av-a-skrive-for-hand/1742792>
- Miller, M. & Hegelheimer, V. (2006). *The Sims meet ESL Incorporating authentic computer simulation games into the language classroom*. Hentet fra <http://edergbl.pbworks.com/w/file/attach/47928481/The%252520SIMs%252520meet%252520ESL%252520Incorporating%252520authentic%252520computer%252520simulation%252520games%252520into%252520the%252520language%252520classroom.pdf>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological Research Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- NESH (2018). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi.pdf>
- Nordquist, R. (2019). Definition and Examples of Corpus Linguistics. Hentet fra <https://www.thoughtco.com/what-is-corpus-linguistics-1689936>
- Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological Research Methods. I R. S. Valle & S. Halling (Red.), *Phenomenological research methods* (s. 41–60). Springer US. <https://doi.org/10.4135/9781412995658>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ranalli, J. (2008). Learning English with *The Sims*: Exploiting authentic computer simulation games for L2 learning. Hentet fra https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1080&context=engl_pubs
- Røkenes, F.M. & Krumsvik, R.J. (2014). Development of student teachers' digital competence in teacher education: a literature review. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(4), 250-280.
- Saville-Troike, Muriel. 1984. What Really Matters in Second Language Learning for Academic Achievement? *TESOL Quarterly*, 18(2), 199. <https://doi.org/10.2307/3586690>
- Saunders, Mark N.K., Philip Lewis, Adrian Thornhill. 2009. *Research methods for business students*. 6th ed. Essex: Pearsom Education
- Säljö, R. (2001). *Läring i praksis: Et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen akademisk
- Säljö, R. (2020) Lärande och utveckling i ett sociokulturellt perspektiv. Hentet fra <https://wordpress.usn.no/moh/wp-content/uploads/sites/375/2011/03/saljotonsberg.ppt>
- Skaug, J., Staaby, T., Husøy, A. (2017) Dataspill i skolen - Notat fra Senter for IKT i utdanningen. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/filer/spill_i_skolen_-_notat_-_revidert_2018.pdf
- Skaug, J., Husøy, A., Staaby, T., Nøsen, O. (2020) *Spillpedagogikk - Dataspill i Undervisningen*. Bergen: Fagbokforlaget

- Skålid, J (2008). *Pølseforvirring*. Hentet fra <https://forskning.no/universitetet-i-sorost-norge-sprak-partner/polseforvirring/966320>
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring* Oslo: Universitetsforlaget
- Statped (2021). Digitale spill i skolen. Hentet fra <https://www.statped.no/laringsressurser/teknologitema/spill-i-skolen/digitale-spill-i-skolen/?depth=0>
- Studentradioen i Bergen. (2018, 01. mai). Ordskifte – Norsk som andrespråk. Intervju med Ann-Kristin Helland Gujord [Podkast]. Hentet fra <https://podtail.com/no/podcast/ordskifte/ordskifte-norsk-som-andresprak-2018-05-01/>
- Sundqvist, P. (2019). Commercial-off-the-shelf games in the digital wild and L2 learner vocabulary. Hentet fra https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44674/1/23_01_10125-44674.pdf
- Sørensen, B. H., & Meyer, B. T. (Accepted/In press). *Educational Design for Learning Games with a focus on the teacher's roles*.
- Utdanningsdirektoratet. (2018). Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse (PfdK). Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/profesjonsfaglig-digital-kompetanse/rammeverk-larerens-profesjonsfaglige-digitale-komp/>
- Virke. (2019). Spill-rapporten 2019/2020. Hentet fra <https://www.virke.no/globalassets/3.bransjer/service-og-kultur/produsentforeningen/virke-spillrapporten-2019.pdf>
- Young, M.F., Slota, S., Cutter, A.B., Jalette, G., Mulling, G., Lai, B., Yukhymenko, M. (2012). Our princess is in another castle: A review of trends in serious gaming for education. *Review of educational research*, 82(1), 61-89.
- Walter, H. Catherine. (2003). Reading in a second language. Hentet fra <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/1420>
- Wan, T. (2016). What Video Games Like Doom Teach Us About Learning, According to GBL Guru James Paul Gee. Hentet fra <https://www.edsurge.com/news/2016-09-06-what-video-games-like-doom-teach-us-about-learning-according-to-gbl-guru-james-paul-gee>

- Wang, Q. (2019). Classroom intervention for integrating simulation games into language classrooms: An exploratory study with *The Sims 4*. *CALL-EJ*, 20(2), 101-127. Hentet fra <http://callej.org/journal/20-2/Wang2019.pdf>
- Wang, Q. (2020). The Role of Classroom-Situated Game-Based Language Learning in Promoting Students' Communicative Competence. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 10(2), 59-82. Hentet fra <https://eric.ed.gov/?id=EJ1245106>
- Whitton, N. (2012). Games-Based Learning. I N. M. Seel (Red.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (s. 1337-1340). Boston, MA: Springer US.

Vedlegg

Vedlegg 1

Tema	Inkludert	Ekskludert
Database	Oria, Idunn, ERIC, ResearchGate og Google Scholar	PubMed, PsychINFO, ISI, Web of Science, Science Direct
Tid	Fra 2000 til 2020	Før år 2000 (årstallet <i>The Sims</i> ble lansert)
Type publisasjon	Masteroppgaver, doktorgradsavhandlinger og nettbaserte fagfelleverderte artikler	
Fokus	Studier som involverer bruk av dataspillet <i>The Sims</i> i pedagogisk sammenheng.	Spillbasert forskning som ikke er pedagogisk forankret
Type aktivitet	Klasseromsundervisning	E-læring, nettundervisning, webinar
Språk	Norsk, svensk, dansk og engelsk	Alle andre språk
Søkeord (har søkt etter disse søkeord på engelsk og norsk)	« <i>The Sims 4</i> » " <i>The Sims</i> " " <i>The Sims/The Sims 4</i> " + game-based learning « <i>The Sims/The Sims 4</i> » + digital learning/digital game-based learning/digital game-based language learning " <i>The Sims/The Sims 4</i> " + second language/L2	Søkeord med andre spill enn <i>The Sims</i> – serien.
Målgruppe for undervisningen	Voksenopplæring, videregående skole, ungdomsskole	Barnehage, Grunnskole 1-7. klasse.
Metode	Kvalitativ metode, mixed method	Kvantitativ metode

Vedlegg 2

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Bruk av dataspillet *The Sims 4* i undervisningen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan dataspillet *The Sims 4* kan brukes som et redskap i norskopplæringen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg ønsker å finne ut om dataspillet *The Sims 4* kan være et godt redskap for å lære vokabular i norsk og samfunnskunnskap og om deltakerne har positive opplevelser knyttet til bruken av dataspill i norskopplæringen. Jeg skal analysere følgende forskningsspørsmål:

F1: Hvordan opplever læreren at deltakerne lærer vokabular når de spiller *The Sims 4*?

F2: Hvordan opplever deltakerne bruk av dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular?

F3: Hvilke erfaringer med dataspill og hvilke holdninger til og tanker om bruk av dataspill har deltakerne og lærere ved voksenopplæringscenter?

Prosjektet er en masteroppgave ved Høgskolen på Vestlandet.

Opplysningene fra prosjektet er tenkt brukt i masteroppgaven, samt i en veileder kalt «Det digitalt klasserom» som utarbeides av Lillehammer læringscenter i samarbeid med Høgskolen Innlandet på oppdrag fra Integrerings- og mangfoldsdirektoratet. Alle data anonymiseres før de benyttes i veilederen «Det digitale klasserom».

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen på Vestlandet v/Aslaug Grov Almås er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta i prosjektet fordi du er deltaker eller lærer i norskopplæringen ved Lillehammer læringscenter og det er den skolen jeg har valgt til å gjennomføre prosjektet. Dette er fordi jeg har jobbet som lærer der tidligere og derfor kjenner skolen. Det er kun deltakere i en klasse som blir spurt om å delta i dette prosjektet.

Avdelingsleder ved avdeling for norsk og samfunnskunnskap har gitt tillatelse til at prosjektet gjennomføres i klassen.

Hva innebærer det for deg å delta?

For deltaker:

Hvis du velger å delta i prosjektet, betyr det at du må være med på et undervisningsopplegg med meg som lærer, der vi skal bruke dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk. Undervisningsøkten vil vare like lenge som en vanlig dag med norskopplæring for deg. Etter undervisningen vil jeg be deg om delta i et intervju. I intervjuet vil jeg spørre om din opplevelse av undervisningen med dataspillet *The Sims 4*. Eksempel på spørsmål kan være: «Hva synes du om å bruke dataspillet *The Sims 4* for å lære norske ord og uttrykk?» Jeg vil ta lydopptak og notater fra intervjuet som jeg vil bruke i masteroppgaven min.

Dersom du ønsker det, kan du ta kontakt med meg for å få se intervju spørsmålene på forhånd.

For lærer:

Hvis du er lærer innebærer deltakelsen i prosjektet at du er med i undervisningsøkten enten som deltaker eller som observatør og at jeg etter undervisningsøkten stiller deg spørsmål om din opplevelse av det du har vært med på. Eksempel på spørsmål i intervjuet kan være: «Hvordan opplever du at deltakerne lærer vokabular når de spiller *The Sims 4*? Jeg vil ta lydopptak og notater fra intervjuet som jeg vil bruke i masteroppgaven min. Dersom du ønsker det, kan du ta kontakt med meg for å få se intervju spørsmålene på forhånd.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det er bare jeg og min veileder som vil ha tilgang til dine opplysninger i prosjektet
- Alt datamateriale vil lagres på en forskningsserver uten tilgang for uvedkommende.
- Brit Svoen ved Høgskolen Innlandet vil også ha tilgang til anonymiserte data fra dette prosjektet. Disse skal brukes i en veileder til «Det digitale klasserom», et prosjekt som Lillehammer læringscenter gjennomfører i samarbeid med Høgskolen Innlandet på oppdrag fra Integrerings- og mangfoldsdirektoratet.
- Du vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av verken min masteroppgave eller veileder til «Det digitale klasserom».

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene lagres i anonymisert form når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er senest 31.12.2021. Anonymiserte data brukes også i en veileder kalt «Det digitale klasserom». Alle data om deg som ikke er anonymisert blir da slettet.

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.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Høgskulen på Vestlandet ved Aslaug Grov Almås. Kontaktinformasjon: aslaug.almas@hvl.no. Tlf.: 53 49 15 20.
- Vårt personvernombud: Trine Anniken Larsen. Kontaktinformasjon: personvernombud@hvl.no. Tlf.: 55 58 76 82.

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.

Med vennlig hilsen

Aslaug Grov Almås
(Forsker/veileder)

Lars Standal
(student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Bruk av dataspillet *The Sims 4* i undervisningen i norsk og samfunnskunnskap for voksne innvandrere», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3

Intervjuguide NY versjon

Intervjuguide - lærer

Innledende spørsmål lærer

- 1) Hvor gammel er du?
- 2) Hvor lenge har du jobbet som lærer?
- 3) Hvilke fag underviser du i?

F3: Hvilke erfaringer med dataspill har lærerne?

- 4) Hvilke erfaringer har du med digitale kommersielle dataspill i hverdagen?
- 5) Hvilke erfaringer har du med bruk av dataspill i undervisningen?
- 6) Hvilke erfaringer har du med andre lærere som bruker/har brukt dataspill i undervisningen?

F1: Hvordan opplever læreren at deltakerne lærer vokabular når de spiller *The Sims 4*?

Etter nå å ha observert deltakerne gjennomføre undervisningsopplegget med dataspillet *The Sims 4* i norskopplæringen:

- 7) Hva er dine tanker og refleksjoner om denne måten å lære norsk på?
- 8) Hva tenker du om deltakernes motivasjon i denne undervisningsøkten?
- 9) Hva tenker du om læringsutbytte for elevene etter en slik undervisningsøkt sammenlignet med en «vanlig» undervisningstime?
- 10) Hva tenker du er best for deltakerne av penn og papir eller dataspillet *The Sims 4* når de skal øve på:
 - a) Å lese nye ord. Hvorfor?
 - b) Å uttale nye ord. Hvorfor?
 - c) Å forstå nye ord. Hvorfor?
 - d) Å skrive nye ord. Hvorfor?
- 11) Hva er ikke bra med *The Sims 4* når du skal lære nye ord? Hvorfor?
- 12) Hva er ikke bra med penn og papir når du skal lære nye ord? Hvorfor?
- 13) Ser du noen fordeler med å bruke *The Sims 4* for å lære norsk vokabular?
- 14) Ser du noen fordeler med å bruke penn og papir for å lære norsk vokabular?

F3: Hvilke holdninger til og tanker om bruk av dataspill har lærerne ved voksenopplæringscenteret?

- 15) Hva tenker du om å prøve dette i din egen undervisning?
- 16) Hva tenker du generelt om å bruke kommersielle dataspill som redskap for å lære?
- 17) Tenker du at det er forskjell på å bruke kommersielle dataspill kontra pedagogiske dataspill?
- 18) Det har blitt mer og mer vanlig å bruke dataspill i undervisningen av barn og ungdom, men hva tenker du om å bruke dataspill i undervisningen av voksne?
- 19) Er det noen tema i norskopplæringen der du tenker at bruk av dataspill i undervisningen vil være en fordel?
- 20) Er det noen tema i norskopplæringen der du tenker at bruk av dataspill i undervisningen vil være en ulempe?

Intervjuguide - deltaker

Innledende spørsmål deltaker

- 1) Hvor gammel er du?
- 2) Hvor kommer du fra?
- 3) Hvor lenge har du bodd i Norge?

F3: Hvilke erfaringer med dataspill har deltakerne?

- 4) Hvilke erfaringer har du med digitale kommersielle dataspill i hverdagen?
- 5) Hadde du erfaringer med digitale dataspill før du kom til Norge?
- 6) Hvilke erfaringer har du med bruk av dataspill i undervisningen?

F2: Hvordan opplever deltakerne bruk av dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular?

Etter nå å ha lært ord og uttrykk gjennom å bruke dataspillet *The Sims 4* i norskopplæringen:

- 7) Hvilken opplevelse ga det deg å bruke dataspillet *The Sims 4* for å lære norsk vokabular?
- 8) Hvordan var din motivasjon for å lære norsk når du spilte *The Sims 4*?
- 9) Hva tenker du om læringsutbytte ditt etter en slik undervisningsøkt sammenlignet med en «vanlig» undervisningstime? Lærte du mer, ca. det samme eller mindre enn i en vanlig time.
- 10) Hva er best for deg av penn og papir eller dataspillet *The Sims 4* når du skal øve på:
 - a) Å lese nye ord. Hvorfor?
 - b) Å uttale nye ord. Hvorfor?
 - c) Å forstå nye ord. Hvorfor?
 - d) Å skrive nye ord. Hvorfor?
- 11) Hva er ikke bra med *The Sims 4* når du skal lære nye ord? Hvorfor?
- 12) Hva er ikke bra med penn og papir når du skal lære nye ord? Hvorfor?
- 13) Ser du noen fordeler med å bruke *The Sims 4* for å lære norsk vokabular?
- 14) Ser du noen fordeler med å bruke penn og papir for å lære norsk vokabular?

F3: Hvilke holdninger til og tanker om bruk av dataspill i undervisningen har deltakerne i norskopplæringen ved voksenopplæringscenter?

- 15) Hva tenker du om dataspill?
- 16) Hva tenker du om å bruke dataspill for å lære norsk?
- 17) Hva tenker du om å bruke dataspill oftere i undervisningen ved skolen?

Vedlegg 4

Melding

08.12.2020 13:41

Det innsendte meldeskjemaet med referansekode 655026 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 med vedlegg den 08.12.2020, 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 særlige kategorier av personopplysninger om etnisitet og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.12.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Utvalg 1: 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 nr. 11 og art. 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 uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

Utvalg 2: 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.

TAUSHETSPLIKT

Utvalg 2 har taushetsplikt som lærere. Det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner eller avsløre annen taushetsbelagt informasjon.

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 behandles 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 om behandlingen 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/eller 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!

Kontaktperson NSD: Kajsa Amundsen

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

Vedlegg 5

Ordlæring med *The Sims 4* – oppgaveark for: _____

Kroppen:



Hode:



Noen viktige substantiver «Kroppen»

(NB! Entall)

Kroppen minus hode (18 ord):

Hode
Hals
Bryst
Skulder
Arm
Albue
Hånd
Navle
Mage
Kjønnsorgan
Kne
Ankel
Legg
Tå
Fot
Hæl
Finger
Tommel

Hode (18 ord):

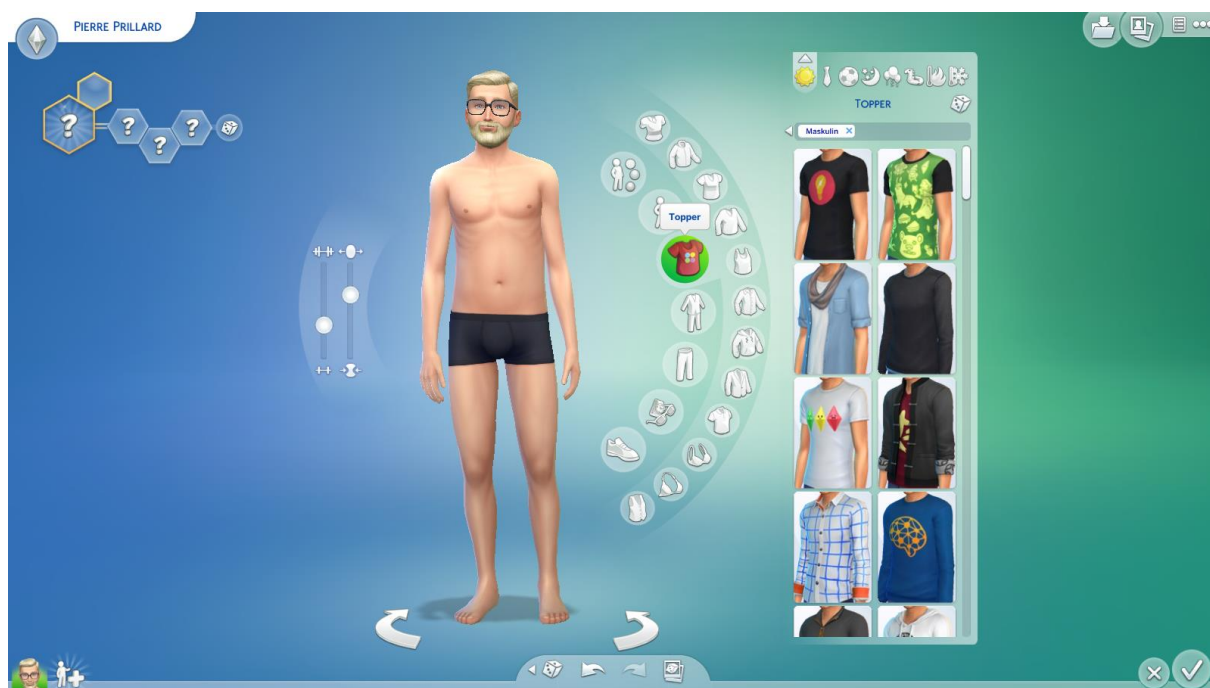
Hår
Panne
Øyebryn
Øye
Øyevipper
Nese
Nesetipp
Øre
Munn
Lepper
Kinn
Hake
Hals
Kjeve
Skjegg
Fregner
Rynker
Leppe

Marker minst 10 substantiv med fargetusj! Disse skal du bruke senere!

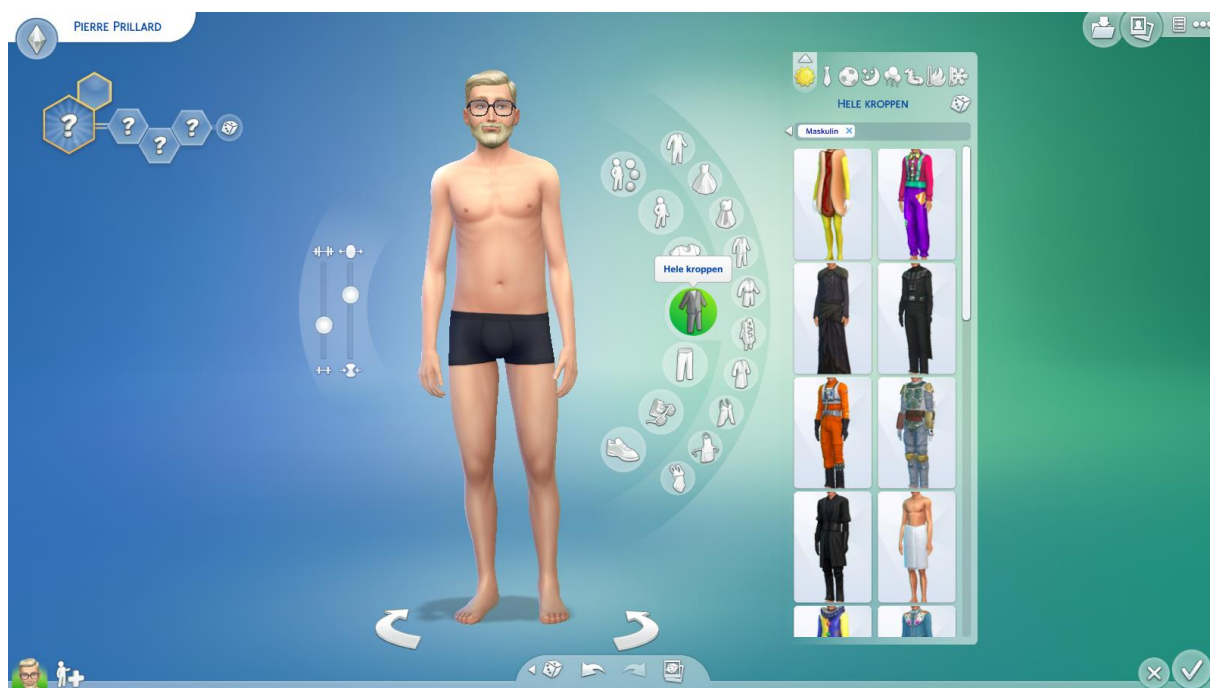
Klær - kropp



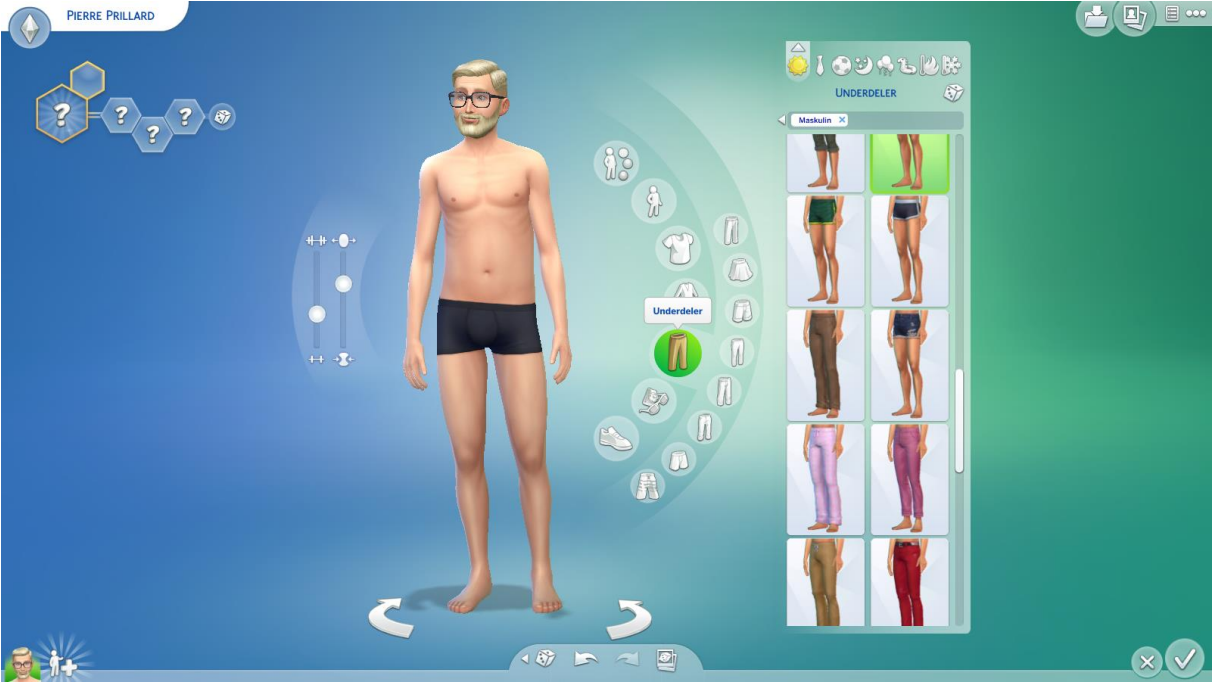
Klær – topper



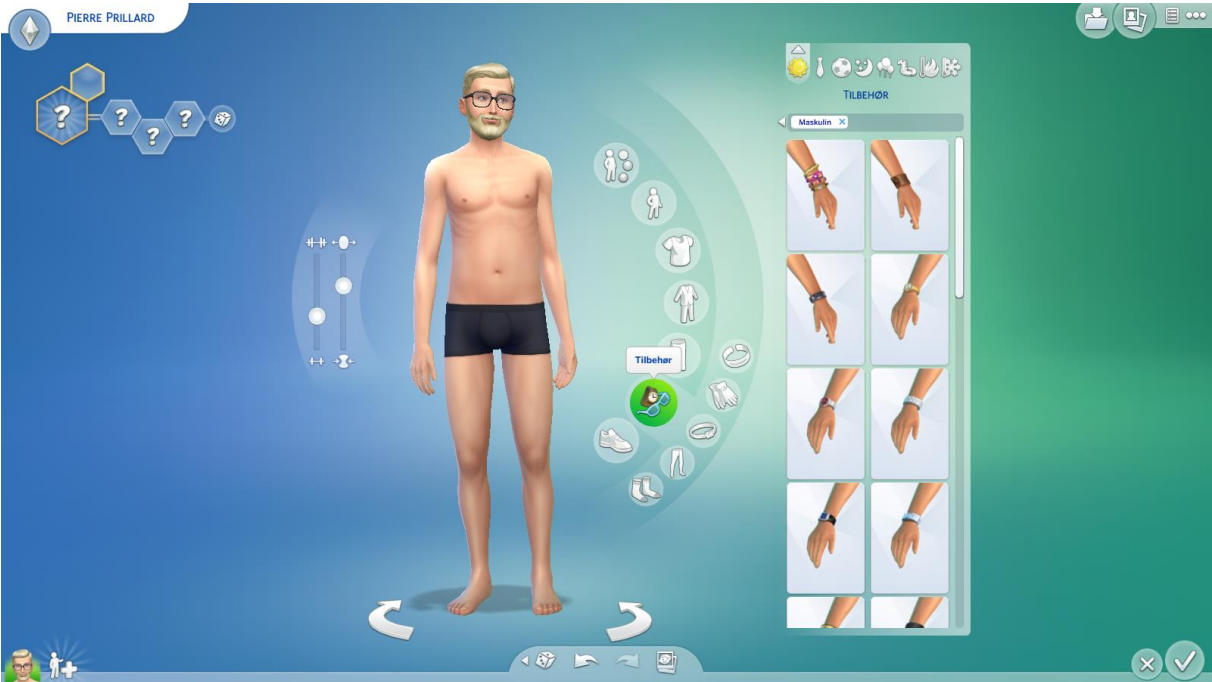
Klær – hele kroppen



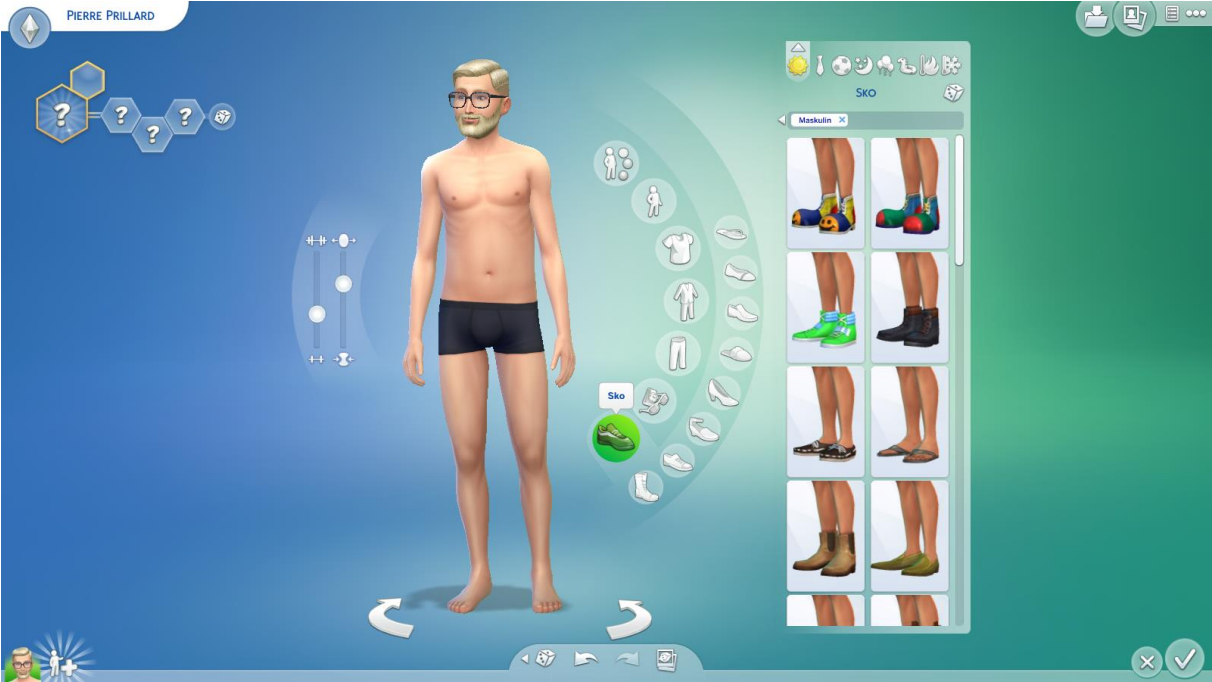
Klær – underdeler



Klær – tilbehør



Klær – sko



Noen viktige substantiver – «Klær»

(NB! Flertall)

Topper

Bluser

Jakker

T-skjorter

Gensere

Singleter

Med knapper

Hettegensere

Dressjakker

Poloskjorter

BHer

Badetøy

Vester

Hele kroppen

Kjeledresser

Lange kjoler

Korte kjoler

Sett

Ytterklær

Kostymer

Badekåper

Raffinert undertøy

Forklær

Badetøy

Underdeler

Bukser

Skjørt

Shorts

Olabukser

Avklippet

Undertøy

Badetøy

Tilbehør

Armbånd

Hansker

Ringer

Leggings

Sokker

Sko

Sandaler

Lave sko

Mokasiner

Tøfler

Høyhælte sko

Wedges

Joggesko

Støvler

Oppgave substantiv:

Velg ut minst 10 ord knyttet til «Kroppen» og minst 10 ord knyttet til «Klær».

Finn ut hvilket kjønn disse substantivene har og hva de heter i entall og flertall.

Skriv til sammen minst 20 substantiver under her:

Kroppen

Eks: En hals – halsen – halser - halsene

Klær

Eks: Ei jakke – jakka – jakker - jakkene

Adjektiv

Noen viktige adjektiver knyttet til «Kroppen» og «Klær»

Oppgave:

Skriv ned minst 5 adjektiver knyttet til «Kroppen» og minst 5 adjektiver knyttet til «Klær». Til sammen 10 adjektiver.

Lag så en setning der du bruker adjektivene.

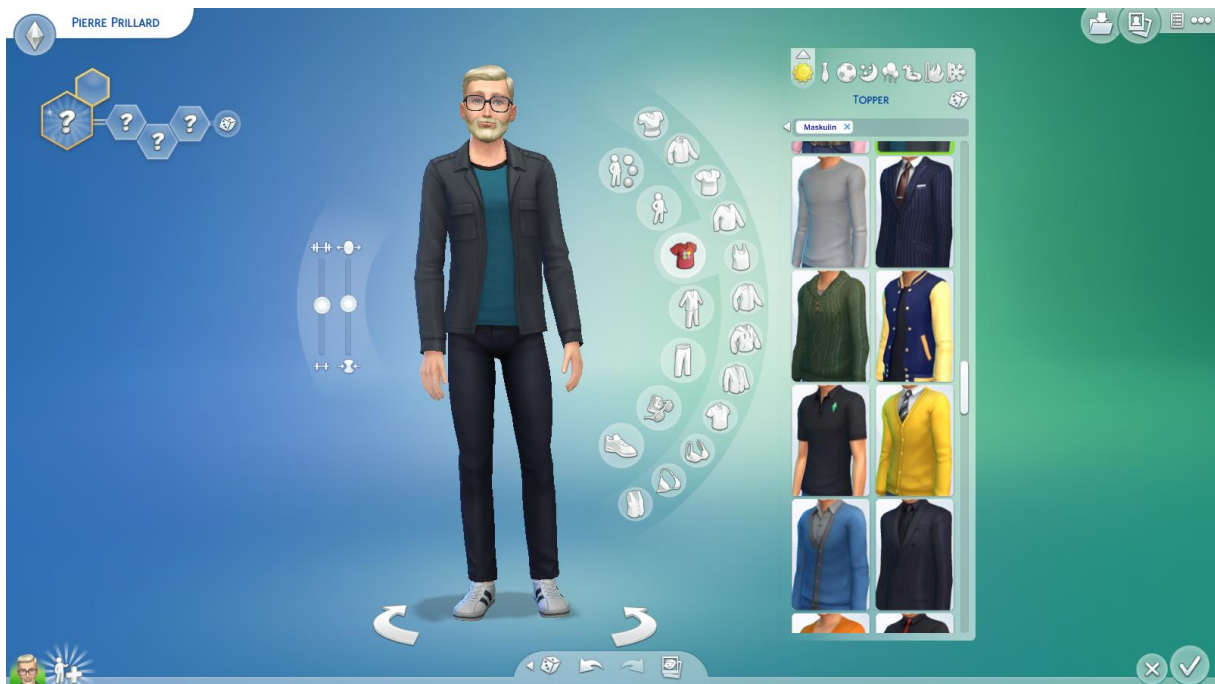
Kroppen

Eks: ung – Jeg ser en ung mann.

Klær

Eks: svart – Han har ei svart jakke.

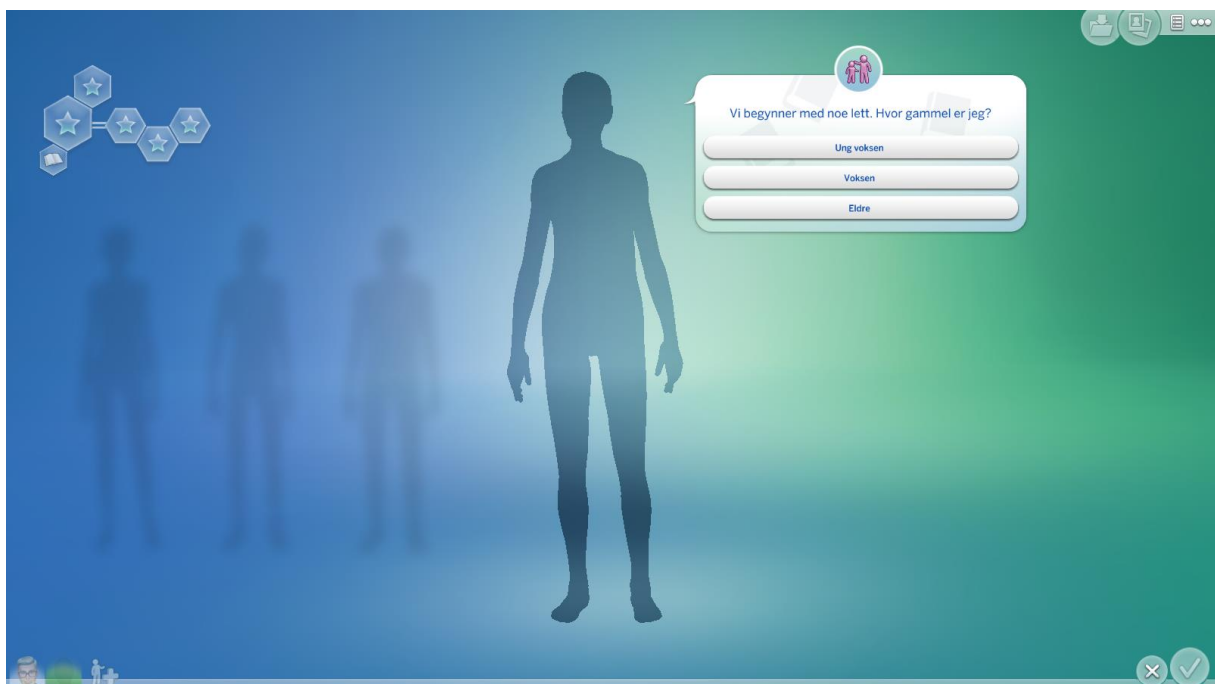
Pierre – ferdig påkledd



Beskrivelse av Pierre

Pierre er en ganske ung mann på omtrent 25 år. Pierre er ganske lys i huden. Han har stort sett glatt hud, men han har noen horisontale rynker i pannen. Han har lyseblå øyne og brune fregner. Han har middels kroppsbygning. Han er verken tykk eller tynn, sterkt eller svak. Han har lyst hår, skjegg og briller og ser snill ut. Han har på seg en svart bukse og en gråsvart jakke med en blå genser under. Genseren har en svart kant øverst mot halsen. Han har også på seg hvite joggesko med blå striper. Skoene har snøring.

Nå er det din tur!



Din egen sim

Lag din egen sim. Skriv ned ord som du trenger for å beskrive simmen din her. Bruk substantivene og adjektivene du har valgt tidligere:

Beskriv simmen din:

Sammensatte ord

Kartleggings spørsmål til deltakerne:

Er farmor en mann eller en dame? Fortell om din farmor.

Kan deltakerne finne andre sammensatte ord i dataspillet *The Sims 4*?

- Sammensatte ord knyttet til familie?
- Sammensatte ord knyttet til klær?

Skriftlig individuell oppgave med veiledning (15 minutter):

1. Fortell om hva du har gjort på skolen i dag.

Eller

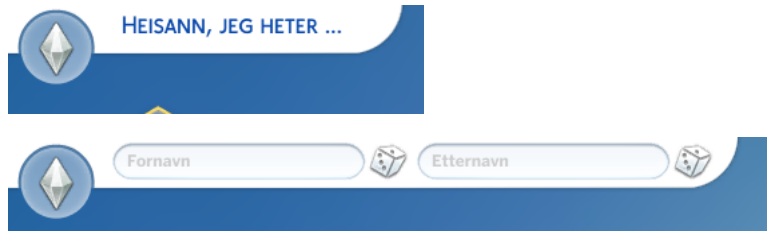
2. Beskriv simmen din i en melding/e-post til læreren din.

I begge oppgavene skal du bruke så mange som mulig av adjektivene og substantivene du har lært og skrevet ned i løpet av dagen.

Etter 15 minutter skal det du har skrevet sendes til

Andre oppgaver

Navn



Oppgaver

- 1) Norske navn. Hva skiller norske navn fra navn i ditt hjemland? Er det noen likhetstrekk?
- 2) Norske familienavn. I en familie er det fortsatt mest vanlig at alle har samme etternavn. Men i Norge er det også ganske vanlig at de ulike familiemedlemmer har forskjellige familienavn. Hvordan er dette i ditt hjemland?
- 3) Hvilke navn tror du er mest vanlig i Norge? Sjekk ut ssb.no sine statistikker (hvis tid)
- 4) Hva er betydningen av for- og etternavn i Norge? Hvordan er dette i ditt hjemland?
- 5) Har navnet noen betydning for hvilke egenskaper man har tror du? Diskuter.

Alder

Mål for deltakerne:

Jeg vet forskjell på tall og ordenstall.

Jeg kan skrive og si når jeg er født.

Jeg kjenner kategorier for alder.

Mål i læreplanen:

Kan fylle ut enkle skjemaer med personlige opplysninger, som eget navn, nasjonalitet, adresse, alder eller fødselsdato, både på papir og digitalt

Gjennomføring

Lærer spør deltakerne følgende spørsmål:

Hvor gammel er du? Når er du født / hva er din fødselsdato?

Alderdomskategorier: Småbarn, Barn, Tenåring, Ung voksen, Voksen, Eldre

Refleksjonsoppgaver:

Hvordan vil du definere deg selv i forhold til disse kategoriene?

Når går man fra en kategori til en annen? Diskuter.

Hva kjennetegner de forskjellige kategoriene?



Ekstraoppgaver

Stemme

Oppgaver:

Hva slags stemme har simmen din?

Forklar begrepene som definerer forskjellige slags stemmer:

Søt, melodisk, syngende, kraftig, begeistret, skjærende

Lys stemme – mørk stemme!

Hva slags ordklasse er det som forteller hvordan en stemme er?

Refleksjonsoppgave:

Hvilke «fortegn» har disse adjektivene?

Har stemmen noe å si for hvordan vi oppfatter en person?

Lys eller mørk stemme – hva styrer vi selv, hva er ubevisst?

Er stemmen en viktig del av vår identitet? Diskuter!



Hvordan man går? (Ganglag)



- Standard**ganglag
- Livlig** ganglag
- Hovent** ganglag
- Kult** ganglag
- Tøft** ganglag
- Fjollete** ganglag
- Slapt** ganglag
- Sprettent** ganglag
- Skummelt** ganglag

Forklar betydningen av de ulike ord knyttet til ganglag.

Hva slags ordklasse er disse ordene?

Refleksjonsoppgave

Kan ganglaget ditt fortelle noe om hvordan du er som person? Diskuter!

Lag en ny sim/en familie av simmer

- 1) Lag en du kjenner i karaktergeneratoren.
 - a. Beskriv «simmen» du har laget i *The Sims 4*.
 - b. Er karakteren veldig lik den du kjenner? Hva er eventuelt forskjellig?
 - c. Vis karakteren din på SmartBoard.
- 2) Les først 'Slik er norske barnefamilier' på Statistisk sentralbyrå.

<https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/slik-er-norske-barnefamilier>

- Lage en typisk norsk familie i karaktergeneratoren.
- Fortell om hvordan du har laget familien og hvilke valgt du har gjort underveis i prosessen.
- Snakk sammen om hvordan din familie skiller seg fra familier som andre har laget.
- Reflekter til slutt over hva som skiller en typisk norsk familie fra en familie fra ditt hjemland.