



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

MASIKT-OPG-OM-1-2022-HØST-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	01-11-2022 09:00	Termin:	2022 HØST
Sluttdato:	15-11-2022 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
Flowkode:	203 MASIKT-OPG 1 OM-1 2022 HØST		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	303
--------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	27668
---------------	-------

Egenerklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja 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/uirksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



MASTEROPPGAVE

Classcraft som motivator for prososial atferd i klasserommet.

Classcraft as a motivator for prosocial behavior in the classroom.

av **Ingve Gilje**

Master IKT i læring

Fakultet/Institutt/program

Veileder: Anders Grov Nilsen

Innleveringsdato: 15.11.2022

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*

Forord

Denne masteroppgaven har endelig fått sin ende, etter mye lesing, skriving og litt tårer.

Jeg ønsker å takke min kone og familien min for støtte og (nesten) uendelig tålmodighet under skrivingen av denne masteroppgaven. Takk også til Høgskolen på Vestlandet og veileder Anders Grov Nilsen for god hjelp underveis, i tillegg til arbeidsgiver som har gitt meg fri når det trengs.

Ålgård 14.11.2022

Sammendrag

Den digitale revolusjonen i samfunnet og også i skolen, har ikke bare forandret måten eleven mottar undervisning, men også hvordan de kan motiveres til å forandre atferd. Dataspill og spillifisering har vist seg å være gode verktøy til å motivere elever til å være mer aktive og engasjerte i klasserommet, men kan digitale verktøy som spillifiserer undervisningen, brukes til å motivere til mer prososial atferd? Classcraft er ett digitalt verktøy som påstår dette, og i denne studien har jeg ønsket å vise hvordan lærere oppfatter bruken av Classcraft som en motivator til prososial atferd.

Ved å intervjuer fem lærere i norsk skole som har brukt eller bruker Classcraft, fant jeg at Classcraft kan brukes som et verktøy til å motivere elever til prososial atferd.

Samtidig er funnene ikke entydige hos informantene og andre funn viser at flere faktorer spiller inn for at Classcraft kan være et godt verktøy til dette formålet. Den viktigste faktoren ser ut til å være hvordan læreren bruker Classcraft, og at læreren bevisst knytter oppgaver, aktiviteter, goder og målsetninger opp mot prososial atferd. Funn viser også at det er vanskelig å vite om elevene endrer atferd på grunn av ytre motivasjon fra spillifiseringen via Classcraft, eller om spillifiseringen kan bidra til en indre motivasjon.

Abstract

The digital revolution has also arrived in the school, and it has changed the way students learn and teach, but also how they can be motivated to change in their behavior. Videogames and gamification has shown itself to be effective tools to motivate students engagement, but can they motivate students to prosocial behavior? Classcraft is a digital tool that claim to do so, and in this study I wanted to show what teachers think of Classcraft as a motivator for prosocial behavior.

By interviewing five teachers in Norway, which have used or are using Classcraft, I found that Classcraft can be used on students as a motivator for prosocial behavior. Still my finds are not conclusive, and several factors must be present for Classcraft to be an effective motivator. The most important factor seems to be how the teacher is using Classcraft, and how the teacher is linking tasks, rewards, goals and settings in Classcraft to prosocial behavior. Other finds makes it difficult to know if the students are changing behavior because of external motivation from the gamification in Classcraft, or if the gamification can lead to intrinsic motivation.

Innhold

Forord.....	ii
Sammendrag.....	iii
Abstract	iii
1. Innledning	1
1.1 Bakgrunn og forskerens ståsted.....	1
1.2 Dataspill i skolen er kommet for å bli	2
1.3 Det sosiale dataspill.....	3
1.4 Classcraft, spillifisering, prososial atferd og motivasjon	4
1.5 Forskningsspørsmål og problemstilling	5
1.6 Begrunnelse for forskningsspørsmålene	5
1.7 Avgrensninger	7
2. Litteratur og forskning	7
2.1 Norsk litteratur og forskning på Classcraft	7
2.1 Forskning som Classcraft henviser til	10
2.1.1 Analyse og undersøkelse av Classcraft som støtte for skoleprogrammer	10
2.1.2 Kvantitativ studie på sosial aktivitet	11
2.1.3 Meta-studie på Classcraft	12
2.2 Litteratursøk	12
2.3 Søkeresultater	14
2.3.1 Gjennomgang av relevant litteratur og forskning fra søkeresultat	15
2.4 Begrepsavklaringer.....	18
2.4.1 Klassemiljø.....	19
2.4.2 Spillifisering.....	19
2.4.3 Prososial atferd.....	20
3. Classcraft.....	21
3.1 Hvordan Classcraft fungerer	22
3.3 Klasseverktøy	23
3.4 Egen erfaring med Classcraft	24
4. Teoretiske perspektiver	24
4.2 Motivasjonsteori.....	24
4.3 Self-Determination Theory (SDT)	25
4.3.1 SDT - Psykiske behov og motivasjon	26
4.3.2 SDT i undervisning og læring	28
4.3.3 SDT, spillifisering og dataspill.....	28
4.4 Teoretiske betraktninger knyttet til Classcraft	29

4.4.1 Classcraft som digitalt verktøy.....	29
4.4.2 Classcraft som belønningssystem.....	30
4.4.3 Classcraft som dataspill.....	32
4.4.4 Classcraft og lærerollen.....	33
4.4.5 Kritikk av Classcraft og spillifisering	34
5. Metode og forskningsdesign	35
5.1 Vitenskapeteoretisk perspektiv	35
5.2 Kvalitativ metode	36
5.3 Datainnsamling i kvalitativ forskning.....	36
5.3.1 Intervju	37
5.3.2 Observasjon.....	37
5.4 Datainnsamling	38
5.4.1 Utvalg av informanter	38
5.4.2 Gjennomføring av intervju.....	39
5.4.3 Transkribering av data.....	40
5.4.4 Databehandling	40
5.5 Forskningens troverdighet.....	41
5.6 Gyldighet.....	41
5.7 Metodekritikk.....	42
5.8 Etske betrakninger.....	42
6. Analyse.....	43
6.1 Gjennomføring av analysen	44
7. Presentasjon og drøfting av funn.....	46
7.1 Funn relatert til forskningsspørsmål F1.....	47
7.2 Funn relatert til forskningsspørsmål F2.....	57
7.3 Funn relatert til forskningsspørsmål F3.....	66
7.4 Oppsummering av funn.....	70
7.5 Drøfting av funn.....	72
7.5.1 Drøfting av funn relatert til forskningsspørsmål F1	72
7.5.2 Drøfting av funn relatert til forskningsspørsmål F2.....	74
7.5.3 Drøfting av funn relatert til forskningsspørsmål F3	77
7.6 Overførbarhet i kvalitativ forskning og denne undersøkelsen	77
7.7 Begrensinger	78
8. Konklusjon	79
8.1 Veien videre	80
9. Litteraturliste og kilder.....	82

Vedlegg	91
Vedlegg 1 – Resultat fra søk i BRAGE.....	92
Vedlegg 2 – Resultat fra litteratursøk	94
Vedlegg 3 - Intervjuguide	95
Vedlegg 4 – NSD skjema.....	98
Vedlegg 5 – Informasjonsskriv og samtykkeskjema.....	100
Vedlegg 6 - Databehandling.....	103
Vedlegg 7 - Eksempel på transkribering og analyse	104
Vedlegg 8 – Eksempel på Quests i Classcraft.....	104
Vedlegg 9 – Klasseverktøy i Classcraft	105

Figurliste

Figur 1 - Eksempel på avatar i Classcraft (Classcraft Studios 2022)	22
Figur 2 - Self-Determination Theory's Taxonomy of Motivation (2017)	27
Figur 3 - Modell av Læremidler og ressurser for læring som representasjon og verktøy (Gilje, 2017)	29
Figur 4 - Eksempel på belønning for god oppførsel (Demo-klassen i Classcraft).....	30
Figur 5 - Samlet analyse med subtema og hovedtema	45

Tabelliste

Tabell 1. Søk	14
Tabell 2 - Søkeresultater	15
Tabell 3 – Spørsmål om prososial atferd 1.....	21
Tabell 4 – Spørsmål om prososial atferd 2.....	21
Tabell 5 – Oversikt over informanter og intervju.....	39
Tabell 6 – Oversikt over analyse.....	44
Tabell 7 - Kategorier	46
Tabell 8 – F1-A.....	47
Tabell 9 – F1-A.....	49
Tabell 10 – F1-A.....	49
Tabell 11 – F1-A.....	50
Tabell 12 – F1-A.....	51
Tabell 13 – F1-B.....	52
Tabell 14 – F1-C.....	55
Tabell 15 – F2-A.....	58
Tabell 16 – F2-B.....	61
Tabell 17 - F2-C.....	64
Tabell 18 – F3-A.....	66
Tabell 19– Oppsummering av funn	70

1. Innledning

1.1 Bakgrunn og forskerens ståsted

Siden jeg ble lærer i 2014, etter en tid som journalist, har jeg sett en voldsom utvikling på måten IKT verktøy og digitale verktøy brukes i skolen. Den første skolen jeg jobbet på hadde et titalls datamaskiner til utlån til elevene, mens nå i 2022 har de 1:1 dekning med Chromebook for alle elever både i denne skolen og hele kommunen for øvrig. En rapport fra 2021 viser at blant de 100 største kommunene i landet, var det 82 % av elevene som hadde sin egen digitale enhet (Udir, 2021). Dette både gleder og ikke minst utfordrer meg som IKT-interessert lærer, siden «ulike kommunikasjonsformer og bruk av teknologi både beriker og utfordrer det sosiale miljøet»(Udir, 2019).

Alle skoleklasser har et sosialt miljø, og etter min egen erfaring kan dette være en like stor (og noen ganger større) utfordring for meg som lærer, som de faglige utfordringene i klassen. I den nye «Overordnet Del» for skolen står det at «Skolen skal støtte og bidra til elevenes sosiale læring og utvikling gjennom arbeid med fagene og i skolehverdagen for øvrig» og videre at «I møte med elevene skal lærerne fremme kommunikasjon og samarbeid som gir elevene mot og trygghet til å ytre egne meninger og til å si ifra på andres vegne.» (Udir, 2019)

Skolen, med læreren i spissen, har altså et medansvar for barns sosiale læring, og denne store oppgaven er ikke bare lett. Undersøkelser viser at lærere generelt trives godt i jobben sin, men opplever høy grad av stress, press og blir slitne, der en av faktorene er elevenes atferd (disiplinproblemer) (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Mye tyder på at norske elever strever med synkende trivsel og motivasjon, en trend som har pågått siden 2016 ifølge Elevundersøkelsen for 2021. (Udir, 2022a). I tillegg fortsetter «Overordnet del» om skolens praksis med at «Skolen skal legge til rette for læring for alle elever og stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring» (Udir, 2022b). Her var det altså flere oppgaver og utfordringer som lærere stod overfor:

Hvordan kunne jeg bruke teknologien til å berike det sosiale miljøet og stoppe elevenes synkende motivasjon? Fantes det digitale verktøy som kunne hjelpe oss lærere til å gjøre dette? Hvordan kan man egentlig motivere elever i en skoleklasse?

Nå som teknologien og digitaliseringen virkelig har hatt sitt inntog i norsk skole, fant jeg det veldig spennende å se på hvilke løsninger teknologien kunne ha for å berike det

sosiale miljøet i en skoleklasse. Helt konkret ønsket jeg å finne en teknologi som lærere kunne bruke til å øke elevenes motivasjon for å oppføre seg mer positivt til hverandre, altså en mer *prosocial* atferd (Eisenberg, 1989).

Valget av teknologi falt på dataspill eller noe som kunne ligne ett dataspill og bruke dataspilletts metoder. I neste avsnitt begrunner jeg hvorfor denne teknologien ble valgt.

1.2 Dataspill i skolen er kommet for å bli

Selv om det var mange teknologier og digitale verktøy å velge blant, var jeg veldig fascinert av dataspill og dets stadig økende omfang og appell blant barn og unge. Dataspill er blitt en del av hverdagen for norske barn, der undersøkelser viser at 86 % av 9-18 åringene spiller spill (Medietilsynet, 2020a). Dataspill finner de ikke bare hjemme, men også på skolen. I flere digitale læreverker som f.eks. Salaby¹ (Gyldendal) og Skolen² (Cappelen Damm) er det dataspill i forskjellige fag. I det siste har også flere norske utviklere laget dataspill rettet inn mot skolen, som det norskutviklede mattespillet Numetry³ og det flerfaglige Enki⁴.

Vi finner også dataspill i lærerutdanningen, som f.eks. ved Universitet i Stavanger. Her har de et eget Didaktisk Digitalt verksted i lærerutdanningen, som blant annet tar for seg hvordan dataspill kan brukes i skolen (Scarbocci, 2020). Det er også blitt flere skoler i Norge som aktivt bruker dataspill i undervisningen, og har ansatt egne såkalte *spillpedagoger*. Det finnes også flere skoler som har valgfag eller linjer dedikert til gaming (Kløvstad, 2020). I 2021 kom det også ut en bok kalt «Spillpedagogikk» som tok for seg konkret hvordan og hvorfor dataspill kan og bør brukes inn i undervisningen (Husøy, Nøsen, Skaug & Staaby, 2020). Det er også tidligere gjort studier av konkrete dataspill og andre digitale verktøy og deres bruk og nytte i norsk skole (Sigurdardottir, 2019). Samlet seg forteller dette at dataspill har kommet for å bli, også som en del av skolen og undervisningen.

Kan så skolen lære noe av dataspill? Finnes det læringsmetoder å hente fra dataspill? Den mest kjente teoretikeren innen området læring og dataspill, James Paul Gee, mener dette. Gee mener at det er en mengde med læringsprinsipper bygd inn i gode dataspill (2007, s. 41-42) og at dataspill har en viktig sosial komponent. Dette skjer fordi

¹ <https://www.salaby.no/>

² <https://skolen.cdu.no/>

³ <https://numetrygame.com/>

⁴ <https://www.enkifag.no/>

spillerne er ofte sosiale når de spiller, ikke bare sammen foran en skjerm, men i nettverket enten lokalt eller via internett. Denne sosialiseringen skjer gjennom å spille sammen, dele og spre kunnskap og meninger, hjelpe hverandre og skape og opprettholde vennskap via å spille dataspill (Gee, 2007, s. 187,211-212).

1.3 Det sosiale dataspill

Samtidig som jeg ønsket å bruke dataspill som teknologi, var jeg altså på jakt etter ett verktøy som kunne brukes til å berike det sosiale miljøet, slik som ny overordnet del for skolen viser til (Udir, 2019). Selv om undersøkelser viser at barn og unge opplever at dataspill er sosiale (Medietilsynet, 2020b, s. 3) var det ikke lett å finne ett som kunne brukes konkret av læreren i klasserommet, for å oppnå økt motivasjon til sosial læring og utvikling. Det finnes en enorm mengde dataspill av ulike typer, og de kan deles inn i rene underholdningsspill og læringsspill (Sigurdardottir, 2019). De kan også kategoriseres slik de kan brukes i undervisningen, som «Dataspill som litteratur», «Dataspill som ekskursjoner og rollespill» og «Dataspill som skapende verktøy» (Husøy et al., 2020).

Samtidig var jeg ikke ute etter et vanlig dataspill, men noe som kunne brukes inn i skolehverdagen og i klasseledelse. Søk på nett gav meg så treff på det norsk utviklede «Heimdall's Quest», som beskrev seg selv som «et rollespillbasert motivasjonssystem for bruk i skolen» (Heimdall's-Quest, 2019), der klasserommet og dataspill-elementer ble sammenkoblet. Samtidig som dette virket spennende, virket det vanskelig tilgjengelig og ikke åpent for hvem som helst å bruke, i tillegg til at det ikke var oppdatert siden 2019 (InnovatEd, 2019). Jeg søkte derfor videre og søkte på lignende verktøy, og dermed fant jeg *Classcraft*.

Classcraft var et unikt verktøy, som så ut til å ta metoder, estetikk og elementer fra dataspill og noen elementer fra LMS'er⁵, til å lage en *hybrid løsning* (Gilje, 2017) for å omforme skolehverdagen til å ligne ett dataspill, eller kanskje mer presist, bruke dataspilletts metoder til motivasjon og læring. Dette verktøyet hadde også store vyer om å kunne påvirke elever i skolen ikke bare faglig sett, men også i atferd og handling. For lærere er det nyttig om ett slikt verktøy faktisk kan brukes og ha en slik nytte.

⁵ Learning Management System

1.4 Classcraft, spillifisering, prososial atferd og motivasjon

Classcraft er et digitalt nettbasert verktøy som er laget for skoler, og som bruker elementer fra dataspill, til å gjøre skolehverdagen mer lik et dataspill. Slik sett legger Classcraft seg i kategorien verktøy som bruker såkalt *gamification* (spillifisering) inn i undervisningen (Classcraft-Studios, 2022f).

Spillifisering har ingen klar definisjon, men ifølge Palmquist er det et samlebegrep på ulike verktøy og metoder der en bruker spillelement i situasjoner som ordinært sett *ikke* bruker spillelement (2018, s. 16).

Classcraft mener at deres verktøy kan hjelpe elevers motivasjon og engasjement, men der Classcraft skiller seg ut fra andre verktøy, er at de hevder studier viser at å bruke Classcraft kan i tillegg påvirke skole/klassemiljøet og elevene i positiv retning på det sosiale miljøet og elevenes oppførsel (Classcraft-Studios, 2022b) .

Classcraft hevder at å bruke Classcraft kan lede til at elevene forandrer atferd (behavior), og kan integreres inn i skoleprogrammer som går på atferd, mobbing, motivasjon o.l. (Classcraft-Studios, 2022c). Derfor var dette digitale verktøyet veldig interessant å forske på, er det faktisk mulig å påvirke elevenes sosiale atferd gjennom å bruke dataspill, eller mer presist, elementer og metoder fra dataspill, inn i skolen?

Samtidig, hva slags sosial oppførsel er det som kan være ønskelig å fremme i skolen? Å snakke om positiv atferd eller oppførsel var for vagt. Dermed kommer begrepet *prososial atferd* til nytte.

«Prososial» er trolig ikke et velkjent allment begrep, men Eisenberg definerer prososial atferd som «frivillige handlinger som har hensikten å gi hjelp eller fordeler til andre individer eller en gruppe» (min oversettelse) (Eisenberg, 1989, s. 3). Eisenberg mener at prososial atferd kan læres gjennom ulike faktorer og ulike arenaer, og en av disse arenaene er skolen (Eisenberg, 1989, s. 102). Dette begrepet var mer presist en typisk «god oppførsel», men jeg vil senere avklare hva jeg konkret vil vektlegge i definisjonen og bruken av dette begrepet i denne studien.

Motivasjon og det å motivere, ble også ett viktig begrep i denne studien, og dette fikk konsekvenser for valg av teoretisk synsvinkel og utformingen av forskningsspørsmål og problemstilling. I denne studien brukte jeg ordene motivasjon/motivere slik som det blir definert av motivasjonsteorien Selvbestemmelses-teori (SDT). Deci & Ryan skriver at helt enkelt, «to be motivated, is to be moved to do something», altså å bli motivert er å

bli påvirket til å gjøre noe (Deci & Ryan, 2000, s. 54). Teorien deler også opp begrepet motivasjon i indre motivasjon og ytre motivasjon, der indre motivasjon viser til å gjøre noe fordi det er iboende interessant eller lystbetont, mens ytre motivasjon viser til å gjøre noe fordi det fører til ett separat utfall (fra aktiviteten man gjør) (Deci & Ryan, 2000, s. 55).

1.5 Forskningsspørsmål og problemstilling

I denne studien var jeg interessert i hvordan teknologien dataspill og ett bestemt digitalt verktøy som spillifiserte undervisningen og skolehverdagen, kunne brukes i skolen, og derfor var jeg interessert i hvordan lærerne opplevde bruken av dette verktøyet. Det fantes allerede flere utenlandske studier på hvordan elever opplevde å bruke Classcraft, men færre på hvordan lærere oppfattet å bruke dette verktøyet. Her så jeg dermed en anledning til å bidra til å utvide kunnskapen på dette området, altså hvordan lærere oppfattet at et bestemt verktøy for spillifisering påvirket elever, og i dette tilfellet, hvordan dette verktøyet kunne motivere til prososial atferd. Dette ble altså mitt problemområde. Samtidig ønsket jeg å finne ut om norske lærere hadde tatt Classcraft i bruk og deres opplevelse av det.

Jeg formulerte derfor følgende forskningsspørsmål og problemstilling for denne studien:

F1: Hvordan opplever lærere at teknologi som Classcraft, kan påvirke ett klassemiljø?

F2: Hvordan kan Classcraft motivere elever?

F3: Hvordan kan spillifisering motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø?

Problemstilling:

Hvordan opplever lærere at spillifiseringsteknologi som Classcraft kan motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø?

1.6 Begrunnelse for forskningsspørsmålene

Disse tre forskningsspørsmålene ble retningsgivende for hvordan jeg undersøkte problemområdet i denne studien, både når det gjaldt å finne tidligere forskning og litteratur, relevant teori, metode og datainnsamling. Krumsvik kaller forskningsspørsmålene for «navet» i en forskningsstudie og jeg har forsøkt å lage dem rimelig presise, samtidig som en viss justering har vært nødvendig underveis (2019, s. 79).

I min oppgave var det en gjensidighet mellom forskningsspørsmål og problemstilling: Problemstillingen kunne være summen av disse tre forskningsspørsmålene, men samtidig at fra problemstillingen kunne en utlede disse forskningsspørsmålene.

Forskningsspørsmål F1 setter lærerens opplevelse i fokus, og peker mot at data fra lærere som bruker Classcraft er essensielt. I tillegg vil jeg i metode delen av denne masteroppgaven, hevde at jeg bruker en fenomenologisk tilnærming, og forskningsspørsmål F1 og problemstillingen åpner for dette.

Forskningsspørsmål F2 er mindre spesifikt og mer åpent enn F1, og gir mulighet til å undersøke forskning og litteratur om Classcraft og dets eventuelle motivering av elever, på ett bredt grunnlag. Her kan både forskning og min egen datainnsamling gi muligheter for svar på dette forskningsspørsmålet.

Forskningsspørsmål F2 og F3 utelukker ikke en fenomenologisk tilnærming, men er ikke spesifikt formulert for dette. En alternativ formulering av F2 kunne vært: «Hvordan opplever lærere at Classcraft kan motivere elever?»

Men grunnen til at F2 ikke er formulert slik, er at jeg i undersøkelsesfasen til denne masteroppgaven ikke fant mye forskning der lærerens opplevelse av elevenes motivasjon i bruken av Classcraft, ble forsket på. Det meste av forskningen på Classcraft jeg har funnet, er blitt gjort på elever og hvordan Classcraft påvirket dem. En alternativ formulering av F2 som nevnt over, ville kanskje ha innskrenket tilfanget av relevant forskning på Classcraft. Derfor har jeg valgt en bredere tilnærming i forskningsspørsmålet F2, slik at jeg kan undersøke et bredt felt av forskningen på Classcraft, samtidig som at jeg også kan inkludere hvordan lærere opplever at Classcraft kan motivere elever.

Forskningsspørsmål F3 er mer spesifikt rettet mot to tema, spillifisering og prososial atferd. Det kunne vært tjenlig å kanskje hatt disse to temaene i hvert sitt forskningsspørsmål, men for å avgrense og forenkle, knyttet jeg disse to tema sammen. En annen årsak var at formålet med spørsmålet er å finne ut om det kan finnes en sammenheng mellom spillifisering og prososial atferd, når Classcraft brukes. F3 peker også mot problemstillingen i denne masteroppgaven, og ligger tett opp til den.

Problemstillingen er hovedspørsmålet som denne masteroppgaven ønsker å belyse og prøve å finne ett svar på. Her knytter jeg alle tema sammen i ett, og videre i oppgaven ønsker jeg å vise hvordan jeg til slutt kan finne ett mulig svar.

1.7 Avgrensninger

Denne studien tar primært for seg lærernes perspektiv, men det kunne vært naturlig at denne studien også tok for seg elevperspektivet, f.eks. hvordan opplever elevene at Classcraft påvirker og motiverer dem? Men for å avgrense oppgaven i både omfang, arbeid og datamengde, valgte jeg elevperspektivet vekk i min egen datainnsamling.

Elevstemmen kommer dog til ordet i forskningsspørsmål F2 og F3, der jeg går gjennom tidligere forskning på hvordan Classcraft motiverer elever, og hvordan elever motiveres til prososial atferd. I de fleste av studiene jeg trekker fram, er det først og fremst elever som har svart på hvordan de opplever Classcraft. Derfor mener jeg at elevstemmen er godt ivaretatt i denne studien.

2. Litteratur og forskning

I denne delen av studien, tar jeg for meg forskning og litteratur som dekker problemområdet jeg har valgt. Jeg har valgt å finne forskning og litteratur der Classcraft er brukt som forskningsobjekt eller verktøy (utenom i en studie), og tema er motivasjon, spillifisering og prososial atferd

Jeg har valgt vekk generell forskning og litteratur på spillifisering, motivasjon og prososial atferd, dette for å avgrense og å holde fokuset i oppgaven min. Jeg har i stedet skrevet om motivasjon i teori kapittelet og om spillifisering og prososial atferd i to egne avsnitt.

Jeg har delt dette kapittelet inn i tre deler.

1.Norsk litteratur og forskning på Classcraft

2.Forskning som Classcraft henviser til

3.Litteraturreview

2.1 Norsk litteratur og forskning på Classcraft

Det er lite omtale av Classcraft på norsk, og lite forskning i Norge spesifikt på verktøyet Classcraft. Da jeg startet å skrive om Classcraft, fant jeg ingen norske studier på Classcraft, men de siste årene har det dukket opp noen få.

Jeg foretok ett søk i søkemotoren BRAGE, for å finne norske artikler, studier, avhandlinger og oppgaver, der Classcraft blir omtalt. Dette søket avgrensner til resultater fra norske universitet og høyskoler. Jeg foretok ett søk blant alle relevante høyskoler og universiteter i Norge, som betydde de som muligens kunne ha forskning på IKT, data, spill. Dette ekskluderte typisk formålsrettede skoler som f.eks. Forsvarets høgskole.

Resultatene av dette søket sees i tabellen i vedlegg 1. En oppsummering av resultatene er som følger:

A. Classcraft blir kort omtalt i to forskningsartikler av Buck (2017) og Wang (2019) og i to masteroppgaver Israelsson (2020) og Lindland (2021), og blir kun nevnt som ett eksempel på spill eller spillifisering i skolen, og ellers ikke mer beskrevet. Se ellers vedlegget for de spesifikke omtalene.

B. Classcraft blir forsket på i en masteroppgave av Hagfoss (2022) og en studie av Østerlie, Ferriz-Valero, García Martínez og García-Jaén (2020), der bruken og effekten av Classcraft i skole og undervisning er formålet med begge to. Videre i dette avsnittet vil jeg omtale disse to studiene av Classcraft.

Østerlie sin studie ble gjort i samarbeid mellom NTNU og med forskere i Spania, så denne studien er ikke helnorsk, dog er den fortsatt relevant for mitt problemområde, spesielt med tanke på motivasjonsteorien de brukte. Østerli et al (2020) laget en studie på hvordan spillifisering kunne brukes inn i kroppsøvningsfaget på skoler i Spania. Fokuset for studien var hvordan spillifisering kunne ha en påvirkning på motivasjon og faglige resultater blant elever i høyere utdanning, der Classcraft tatt i bruk som hjemmelektur for den ene gruppen, mens kontrollgruppen ikke brukte Classcraft hjemme (Østerlie et al., 2020, s. 3,5).

Selvbestemmelses-teori (SDT) ble brukt som motivasjonsteori i studien, der elevene ble målt på opplevd ytre og indre motivasjon og umotiverte elever. Erfaringene var for det meste positive, spesielt på ytre motivasjon og økte faglige resultater blant gruppen som brukte Classcraft, samtidig var det tilsynelatende ikke signifikant økning i indre motivasjon (Østerlie et al., 2020, s. 13).

Studien hadde også sine begrensinger, og Østerlie et al. trekker fram at det kan være vanskelig å vite om effekten kommer av spillifisering eller bruken av teknologi i seg

selv, og de påpeker også mangelen på mer kvalitativ data for å fange opp elevenes opplevelser (2020, s. 13) .

Studien her var altså ett samarbeidsprosjekt mellom en norsk og flere spanske forskere, og forsket ikke på hvordan Classcraft oppleves i norsk skole. Overførbarhet til norsk skole og undervisning kan derfor diskuteres, men vi kan anta at spansk og norsk ungdom vil oppleve bruken av Classcraft temmelig likt, siden dataspill trolig er like utbredt der som i Norge, slik tall fra Gametrack⁶ viser (ISFE/Ipsos Connect, 2017).

Hagfoss sin masteroppgave var en masteroppgave i spesialpedagogikk, der tema var hvordan Classcraft kunne brukes som ett verktøy for tilpasset opplæring og inkludering i undervisningen. I denne studien ble en lærer intervjuet om sin bruk av Classcraft og denne lærerens klasse ble observert en dag under bruk av Classcraft. Hagfoss intervjuet også læreren i etterkant av observasjonen (2022).

Hagfoss skriver i sammendraget at ett av hovedfunnene er at lærere kan bruke Classcraft til å øke elevenes «mestrings-forventninger og motivasjon», men samtidig er en av konklusjonene at «læreren har blandede erfaringer med Classcraft», men har i «hovedsak gode erfaringer knyttet til Classcraft, særlig når det kommer til inkludering og elevengasjement» (2022, s. 5 i innledningen).

Den største begrensningen til studien til Hagfoss, er at kun en informant er brukt, som også Hagfoss kommenterer, og gjør at overførbarheten av forskningen til andre lærere blir mindre (2022, s. 49). Likevel er dette et bevisst valg fra Hagfoss, for å komme i dybden på denne lærerens erfaring, men Hagfoss sier også at det hadde vært ønskelig å kunne intervju flere lærere som brukte Classcraft, for å få en større bredde i datamaterialet (2022, s. 49).

Disse to studiene fra Hagfoss og Østerlie mener jeg viser at det trengs enda mer kvalitativ forskning på Classcraft, og spesielt fra lærerens perspektiv, noe jeg mener min egen studie kan hjelpe til med. I tillegg er det interessant at SDT er brukt som teoretisk grunnlag hos Østerlie et.al, siden min egen studie også vil bruke denne som motivasjonsteoretisk grunnlag.

⁶ 78 % av 11-14 åringer og 65 % av 15-24 åringer spilte dataspill i Spania i 2017.

2.1 Forskning som Classcraft henviser til

Classcraft bruker flere studier som referanse som de mener viser at Classcraft og spillifisering (gamification), har en positiv effekt på motivasjon, engasjement, læring og atferd (Classcraft-Studios, 2022b).

I dette avsnittet har jeg utvalgt de forskningsartiklene og studiene som jeg fant relevante for problemområdet mitt og primært handle om tema tett opp til forskningsspørsmålene, altså hvordan lærere opplever at Classcraft motiverer, hvordan Classcraft motiverer elever og hvordan spillifisering (ved hjelp av Classcraft) kan motivere til positiv (helst prososial) atferd i skolen.

Jeg vil trekke fram tre artikler eller studier. Den første er en artikkel om hvordan Classcraft er velegnet til å gjennomføre sosiale program i skolen. Den andre er en kvantitativ studie på hvordan Classcraft har påvirket sosial læring og utvikling i skoler i Sveits. Den tredje er en metastudie på Classcraft og spillifisering.

2.1.1 Analyse og undersøkelse av Classcraft som støtte for skoleprogrammer

Den første artikkelen jeg vil trekke fram er «Analysis of the Alignment of Classcraft's SEL Environment and CASEL SEL Standards» av Maurice J. Elias. Han fremhever på første side av sin analyse, at Classcraft virker til å være velegnet til å bruke som rammeverk for å bruke skoleprogrammer som SEL (Social and emotional learning) og PBIS (Elias, 2018, s. 1).

SEL er ett annet amerikansk skoleprogram som handler om å gjennomføre systematisk sosial og emosjonell læring. Elias går så langt til å si dette: «Classcraft's interpretation of PBIS and its understanding of the connection to SEL is advanced and enlightened» (Elias, 2018, s. 4).

Selv om disse programmene PBIS og SEL ikke er godt kjent i Norge, kan det være mulig at Classcraft kan integreres med sosiale skoleprogrammer som brukes i Norge. Som nevnt tidligere, trekker Eisenberg fram at sosiale skoleprogrammer kan ha god effekt på prososial oppførsel blant elever (Eisenberg, 1989, s. 3).

Sosiale program er brukt på mange skoler i Norge, og vurderes som at de kan bidra til å forebygge problematferd og utvikle sosial kompetanse (Knudsmoen et al., 2006).

Samtidig er det delte meninger om sosiale skoleprogrammer (Haugan, 2019), og ifølge Hattie er effektstørrelsen av «Programmer for sosiale ferdigheter» på 0,39 (Hattie, 2014,

s. 335), som er rett under grensen på 0,4, som han regner som vippepunktet for hva som er effektive tiltak (Hattie, 2014).

Classcraft henviser også til en undersøkelse som ble gjort ved en skole i USA, som strevde med atferdsproblemer blant elevene. Her hadde de ett sovende skoleprogram PBIS som ikke ble mye brukt, men så ble dette integrert med Classcraft. Resultatet ble ifølge undersøkelsen at negativ atferd som bråk i klasserommet, ikke følge beskjeder, slåssing o.l ble kraftig redusert, som f.eks en nedgang på avbrytelser i klasserommet på 91 % fra ett år til det neste. Ifølge undersøkelsen var en nøkkel til suksessen at Classcraft ble obligatorisk for alle lærerne å bruke i undervisningen.

Den store svakheten med denne undersøkelsen, er at datagrunnlaget ikke er tilgjengelig, og at det er rektoren ved denne skolen som er kilde for data'ene og funnene. Selv om undersøkelsen virker troverdig, framstår den med bias for Classcraft, mer enn en upartisk studie. Samtidig er resultatene oppsiktsvekkende og positive, og det er noen læringspunkt for andre som vil bruke Classcraft her, som f.eks. å gjennomføre Classcraft på hele skolen og integrere det med eksisterende sosiale skoleprogrammer.

2.1.2 Kvantitativ studie på sosial aktivitet

Bonvin og Sanchez brukte en kvantitativ tilnærming for å se på hvordan elever i fem klasser i Sveits brukte forskjellige funksjoner i Classcraft, og dermed tolke hvordan Classcraft påvirket den sosiale aktiviteten i klassene. Forfatterne valgte å tolke sosial aktivitet på hvordan elevene kjøpte og brukte «krefter» inne i Classcraft (Bonvin & Sanchez, 2017, s. 5).

Denne konklusjonen kan virke forutinntatt, men Bonvin & Sanchez argumenterer med at når elever bruker krefter som kommer klassekamerater og felleskapet til gode, er det en god indikator på sosial aktivitet (engagement) (Bonvin & Sanchez, 2017, s. 3).

Konklusjonen til studien er at Classcraft virker til å ha en virkning på den sosiale aktiviteten i klassene, men at det varierer fra klasse til klasse og i løpet av skoletiden. Hvorfor det varierer er forskerne usikre på, men de tenker seg at det har mye med hvordan lærerne innpasser og bruker Classcraft (Bonvin & Sanchez, 2017, s. 8).

Svakheten til denne studien, er at det kunne vært hensiktsmessig å ha gjennomført en kvalitativ studie ved siden av, som Bonvin & Sanchez skriver at «We also need to carry

out classroom observations and to get a better understanding of the role and influence of the teacher on how students play» (2017, s. 8).

2.1.3 Meta-studie på Classcraft

En kvantitativ innholdsanalyse og meta-studie fra 2021 så på hvordan Classcraft spesielt og spillifisering generelt påvirket læringsutbytte og motivasjon, og inkluderte 18 studier knyttet spesifikt til Classcraft og 27 studier om spillifisering som også inkluderte Classcraft (Zhang, Yu & Yu, 2021). Meta studien konkluderte med at verktøy for spillifisering, inkludert Classcraft, kunne øke læringsutbytte og motivasjon, og skape gode læringssituasjoner. Innholdsanalysen viste at Classcraft var ett godt verktøy for spillifisering, med sine belønningssystem, sin interaktivitet og samarbeidsoppgaver. Hovedkonklusjonen var at Classcraft kunne effektivt skape læringsprosesser basert på spillifisering som kunne påvirke læringsutbytte og motivasjon (Zhang et al., 2021, s. 1).

Samtidig er Zhang et al. åpne på at innholdsanalysen og meta-studien ikke er uttømmende, da den kunne inkludert enda flere studier. I tillegg er det en begrensning at de forskjellige studiene som er tatt med, har høy heterogenitet, altså at de er veldig forskjellige (2021, s. 18).

2.2 Litteratursøk

I dette kapitlet vil jeg gå gjennom tidligere forskning på problemområdet og tema. Dette ble gjort med å foreta et litteratursøk basert på fremgangsmåten presentert av Krumsvik (2014a), som bruker anbefalinger fra Creswell. Fremgangsmåten består av fem trinn, som jeg vil redegjøre for videre:

1. Identifisere typiske begreper for bruk i litteratursøk.

Basert på tema og forskningsspørsmålene, forsøkte jeg å identifisere presise begreper og nøkkelord som ville gi gode, relevante svar i litteratursøket. Jeg kom frem til følgende ord (her presentert på engelsk):

Classcraft - Teachers - Gamification - Motivation - Behaviour/behavior

Prosocial - Prosocial behavior

2.Lokalisere og finne litteratur.

Jeg har tidligere vist og presentert litteratur og forskning fra søk på norske høyskoler og universiteter via søkeverktøyet BRAGE og gjennomgang av referanselitteratur på Classcraft sin nettside. I dette kapittelet vil jeg kun foreta ett standard litteratursøk.

Litteratursøk på utvalgte databaser tilgjengelig via HVL og Google scholar.

Kriterier ble også satt med tanke på språk og innhold, se under punkt.5. Artikler som ikke var tilgjengelige på grunn av betalingsmur eller tekniske forhold, ble ikke vurdert.

3.Lese og sjekke om litteraturen er relevant.

Relevansen til litteraturen ble gjort ved å vurdere titler og så skimle oppsummeringer eller sammendrag (abstracts) av artikler og studier som søkekriteriene fant. Om disse abstracts ble vurdert utenfor problemområde eller tema, ble de vurdert som ikke relevante. Dette ble gjort for hvert enkelt søk. De artiklene som ble vurdert som relevante, ble lest gjennom ved å først lese oppsummering og konklusjoner, og så de mest relevante delene av resten av artikkelen.

4.Organisere litteraturen man har valgt.

Organiseringen av litteraturen ble gjort ved at den valgte litteraturen ble sortert og vurdert i hvordan de kunne knyttes til de tre forskningsspørsmålene og problemstilling.

5.Skrive en litteraturgjennomgang.

Databaser som ble inkludert, er de som var tilgjengelige via innlogging på HVL, som ville gi relevante treff, og som ikke var fagspesifikke for andre fagområder (f.eks helsefag osv). Jeg har også avgrenset søkeperioden fra 2014 til i dag, da Classcraft ble startet i 2014. Artiklene skulle være fagfellevurdert (peer-reviewed), og jeg satte avgrensninger til språk ved engelsk, norsk, svensk og dansk. I tillegg ble den åpne søkemotoren Google Scholar tatt i bruk, med samme avgrensninger og søkeord.

Til slutt var jeg interessert i forskingsartikler og studier som ikke bare omtalte Classcraft, men som brukte Classcraft som verktøy eller forsket på bruken av Classcraft.

Tabell 1. Søk

Tema	Inkludert	Ekskludert
Database	Academic Search Elite ERIC Library, Information Science & Technology Abstracts Teacher Reference Center Google Scholar	PubMed, PsychINFO, Web of Science, MEDLINE, CINAHL, Regional Business News, Business Source Elite, SocINDEX, Greenfile
Tid	2014-2020	Studier fra før 2014
Fokus	Empiriske studier og fagartikler (peer reviewed) der Classcraft blir nevnt, der den brukes i grunnskole, videregående skole eller høyskole, og der hovedfokus er hvordan bruken av Classcraft er knyttet til motivasjon og/eller (pro)sosial atferd.	Artikler og omtaler ikke basert på empiriske studier, og studier der Classcraft ikke er knyttet til motivasjon og/eller (pro)sosial atferd.
Type aktivitet	Grunnskole, videregående skole opplæring og høyskole og universitetsutdanning.	
Språk	Norsk, dansk, svensk og engelsk.	Andre språk
Søkeord	1. Classcraft 2. Classcraft + motivation 3. Classcraft + behavior/behaviour 4. Classcraft + prosocial 5. Classcraft + prosocial behavior/behaviour 6. Gamification 7. Gamification + prosocial 8. Gamification + motivation	
Metode	Kvantitativ, kvalitativ, mixed, kvasi-eksperimentell	

2.3 Søkeresultater

En tabell over alle søkeresultatene mine finnes i vedlegg 2.

En kort oppsummering av resultatene er at søk på Academic Search Elite, ERIC, Library, Information Science & Technology Abstracts og Teacher Reference Center, gav håndterbare mengder søkeresultater, 14 treff på ordet «Classcraft» f.eks., men videre søk gav mye gjentagende treff. Til slutt valgte jeg tre forskningsartikler og studier som jeg mente var mest relevante å omtale.

Søk på Google Scholar gav veldig mange resultater, f.eks. gav søkeordet «Classcraft» 961 treff. Søk på ord som «Classcraft + motivation» gav nesten like mange treff, 776

treff, og likeså «Classcraft + teacher» med 845 treff. Jeg så også at det var mye gjentagende treff fra søk på databasene i avsnittet over.

For å avgrense og prioritere tidsbruken, valgte jeg derfor å kun gå gjennom søkeresultatene i «Classcraft + motivation», «Classcraft + behavior» og «Classcraft + prosocial». Jeg gikk gjennom disse søkene og merket meg interessante treff. De treff der Classcraft bare var nevnt, hoppet jeg over, mens treff der det virket som at Classcraft var brukt eller forsket på, leste jeg kort over sammendragene.

Til slutt stod jeg igjen med 2 relevante treff fra Google Scholar.

De endelige resultatene jeg inkluderte i litteraturstudien finnes i tabell 2 under:

Tabell 2 - Søkeresultater

Forfattere	Tittel	År
- Rivera-Trigueros, Irene; Sánchez-Pérez, María del Mar	Conquering the Iron Throne: Using Classcraft to Foster Students' Motivation in the EFL Classroom	2020
Raquel Poy and Marcos García	Wizards, elves and orcs going to high school: How role-playing video games can improve academic performance through visual learning techniques	2019
Jouneau-Sion, C., Sanchez, E. & Young, S	«From Gamification to Ludicization of Classroom Management»	2017
Janiec, Jerzy	Use of Gamification in the IB History Class and as a Tool for Form Teacher. New empirical Research and Solutions	2015
Papadakis, S. & Kalogiannakis, M	Evaluating the effectiveness of a game-based learning approach in modifying students' behavioural outcomes and competence, in an introductory programming course. A case study in Greece	2019

2.3.1 Gjennomgang av relevant litteratur og forskning fra søkeresultat

I en mixed-methods studie blant videregående elever i Spania, fant Garcia og Poy (2019) at elevene, kvalitativt sett, opplevde økende motivasjon ved å bruke Classcraft. 81,8% av elevene var høyt motivert etter prosjektet, i forhold til før start, da kun 40 % av elevene var motivert. Blant elever som tidligere hadde svake faglige resultater eller tok kurset for andre gang, var økningen spesielt merkbar.

Hvordan Classcraft motiverer elevene, forklares blant annet med at det visuelle uttrykket og gjenkjennelsen fra andre spill, der elevene identifiserer seg positivt med spillfiguren sin:

The students participating in the experience responded warmly to the possibility of identifying with attractive figures visually and associated with elements of strength, intelligence, and power, setting an incentive for the performance of such roles (García & Poy, 2019).

En av de negative sidene som Garcia og Poy påpeker, er at Classcraft har noen funksjoner i spillet der tilfeldigheter opptrer med negativt utfall, som kan skape frustrasjon spesielt blant elever med sosiale og emosjonelle vansker. Samtidig kan det brukes som et læringspunkt for eleven (García & Poy, 2019).

En kvasi-eksperimental studie også fra Spania, var opptatt av det store frafallet i spansk skole (nest høyest i EU i følge artikkelen), og at mangel på motivasjon blant elevene, var en av årsakene. Studien ønsket å se om spillifisering av undervisningen kunne øke motivasjonen, og fant at å bruke Classcraft, økte både indre og ytre motivasjon blant elevene (Rivera-Trigueros & Sánchez-Pérez, 2020).

Størst økning så forskerne dog i elevenes deltakelse i undervisningen. Samtidig stiller forfatterne spørsmål ved den korte lengden på intervensjonen (3 uker) og det lille utvalget elever. De påpeker også at spillifisering av undervisningen krever mye planlegging og tid, og bør ha en forutsetning at det gagnar både elever og lærere.

«From Gamification to Ludicization of Classroom Management» tar for seg to forsøk i Frankrike og Canada, sammen med en spørreundersøkelse. Hovedpoenget til forfatterne er at Classcraft ikke bare fører til spillifisering av klasserommet, men til såkalt «ludicization» (fra eng. ludic, som betyr leken på en spontan og fri måte), her i betydning av at Classcraft gjør skolehverdagen til en lek (Jouneau-Sion, Sanchez & Young, 2017).

Her nevnes noen interessante funn om lærerens rolle i forsøkene, som kan knyttes opp mot lærerens opplevelse av Classcraft. Dette er funn som at elevenes engasjement varierer, og at læreren har en essensiell rolle i å tilpasse spillet til skolens kontekst, må være i rollen som «gamemaster» og hjelpe elevene til å reflektere over opplevelsen av Classcraft (Jouneau-Sion et al., 2017).

Det siste poenget kan også sees ut fra funn fra spørreundersøkelsen blant lærerne, som kan knyttes opp mot elevenes refleksjon over aktiviteten i Classcraft. Funnene forteller at elevene virket til å bli mer oppmerksom på egen atferd i klassen. Når elevene merker at de mister poeng på grunn av oppførselen, må de tenke gjennom dette og se hvordan de kan få poengene tilbake (Jouneau-Sion et al., 2017).

En kritisk vurdering av artikkelen går først og fremst på at en av forfatterne og forskerne i artikkelen er Shawn Young, skaperen av Classcraft. Dette kommer fram i artikkelen, men det er utvilsomt en stor fare for at artikkelen vil ha en bias i positiv og ukritisk retning av å tegne Classcraft i ett godt lys.

I studien «Video games as virtual teachers: Prosocial video game use by children and adolescents from different socioeconomic groups is associated with increased empathy and prosocial behaviour». I denne studien fra Irland, ble data samlet fra 9-15 åringer. Ifølge studien kan bruk av dataspill med ett sosialt element, assosieres med økning i empati og positiv sosial atferd (Harrington & O'Connell, 2016).

Forskerne mener at dataspill kan være et godt verktøy for sosial læring, fordi de ikke krever så mye formell kunnskap og ferdigheter for å lære vekk ferdigheter og bære sosiale meninger (Harrington & O'Connell, 2016)

Forskerne påpeker flere svakheter selv ved studien, og den største er etter min mening at dataene er avhengig av barna selvrapporing av f.eks. tidsbruk på dataspill hver dag. Her kan det tenkes at barna kan både underdrive og overdrive, alt etter hvordan de forholder seg til dataspill og holdning fra andre rundt seg. Dette var forøvrig den ene studien som ikke brukte Classcraft som verktøy eller tema, men den var såpass relevant allikevel, at den er inkludert i denne masteroppgaven.

I en polsk studie fra 2015, ble Classcraft ble brukt i en internasjonal skole, som allerede hadde et slags poengsystem for elevenes oppførsel. Dette ble integrert med Classcraft og tre ulike klasser brukte Classcraft til tre ulike formål, eksamensforberedelser, historieundervisning og samarbeidsøvelser. Hovedformålet med å bruke Classcraft, var å stimulere elevenes engasjement, faglig arbeid og «soft skills» (myke ferdigheter) som samarbeid og empati, for å oppnå en ønsket oppførsel (Jerzy, 2015, s. 106).

I en syvende klasse, var formålet å skape ett godt samarbeidsklima i en liten klasse, og i slutten av skoleåret var denne klassen best faglig sett og hadde svært få anmerkninger

(Jerzy, 2015, s. 117). Jerzy konkluderer med at spillifisering som Classcraft er ett godt verktøy til å påvirke elevenes oppførsel, spesielt når man er oppmerksom på elevenes «ønsker og behov» (2015, s. 118).

Samtidig var denne studien litt vanskelig å tyde, kanskje pga. oversettelsen fra polsk til engelsk. Det var også utydelig hvilke metoder som ble brukt til datainnsamling, og den har ett anekdotisk preg. Likevel er den interessant som en slags case-study, der Classcraft virker til å ha en positiv påvirkning, iallefall ytre sett, på oppførsel i en klasse. Denne studien er også referert til på Classcraft sin egen nettside, som kan stille spørsmål ved studiens uavhengighet, selv om det også kan være vanlig praksis og ingen sammenheng (Classcraft-Studios, 2022b).

I en gresk kvantitativ Case-studie, fra 2019, der formålet var å øke elevenes interesse for programmering, ble Classcraft brukt som verktøy for å øke elevenes motivasjon og læringsutbytte (S. Papadakis & Kalogiannakis). Noen av funnene var at spillifisering gav økt engasjement og motivasjon blant elevene, i tillegg til at vanligvis mindre aktive elever, ble mer engasjerte av å bruke Classcraft. Samtidig var det også viktig hvordan Classcraft ble implementert i undervisningen, for å få ett optimalt utbytte av spillifiseringen og ett ønsket positivt utfall (S. Papadakis & Kalogiannakis, 2019, s. 246). Studien har også sine begrensninger, da intervensjonen ble gjort over en kort tidsperiode og i kun en klasse, og utført av artikkelforfatteren selv, som gir en fare for forutinntatte konklusjoner og liten grad av overførbarhet for studien (S. Papadakis & Kalogiannakis, 2019, s. 246).

2.4 Begrepsavklaringer

I dette avsnittet vil jeg komme med noen avklaringer om begreper brukt i forskningsspørsmål og problemstilling:

F1: Hvordan opplever lærere at teknologi som Classcraft, kan påvirke ett klassemiljø?

F2: Hvordan kan Classcraft motivere elever?

F3: Hvordan kan spillifisering motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø?

Problemstilling: Hvordan opplever lærere at spillifiseringsteknologi som Classcraft kan motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø?

Begrepene jeg vil avklare er klassemiljø, spillifisering og prososial atferd. Andre begreper som motivere, som i praksis blir om begrepet motivasjon, vil jeg ta for meg i teori kapittelet.

2.4.1 Klassemiljø

Begrepet klassemiljø brukes på litt forskjellig måter, og har ingen klar definisjon. Samtidig blir det ofte brukt når en snakker om hvordan elever har det i en klasse, kanskje mest brukt om det sosiale miljøet i en klasse (Udir, 2019).

I denne oppgaven velger jeg å bruke ordet klassemiljø som ett samlebegrep for flere aspekter ved en skoleklasse. Dette kan innbefatte både læringsmiljøet og det sosiale miljøet. Læringsmiljøet kan så igjen handle om både engasjement, innsats og motivasjon for skolen, læring og undervisning.

2.4.2 Spillifisering

Classcraft kan også beskrives som et verktøy som spillifiserer skolehverdagen, såkalt spillifisering (gamification). Palmquist påpeker i «Det Spelifierade klassrummet» at spillifisering ikke nødvendigvis betyr å spille spill i undervisningen, men å bruke spillets «dynamik, mekanik och formgivning før att stimulera och motivera deltagaren.» (Palmquist, 2018, s. 16). Med andre ord, så trenger ikke spillifisering bety at man f.eks. spiller dataspill i en skoletime som en del av undervisningen.

Sigurdadottir tenker, som Palmquist, at spillifisering betyr «når spillelementer anvendes i aktiviteter og sammenhenger som ellers ikke definereres som spill» og hun fortsetter med at «Spillifisering av undervisning finner sted når spill anvendes i undervisningen, enten det er dataspill, andre typer spill eller andre spillelementer, som for eksempel konkurranse, spillregler og poengsystem» (Sigurdardottir, 2019, s. 131).

Spillifisering kan i praksis bety litt forskjellig ut ifra hva slags «spill» en trekker elementer fra, det vil være f.eks. en forskjell om det er elementer fra brettspill eller dataspill som brukes i klasserommet. Siden denne masteroppgaven dreier seg om Classcraft, vil spillifisering også i praksis bety spillmekanikk og spillelementer fra nettbaserte RPG-dataspill (Role Playing Games), siden Classcraft er basert på slike dataspill (se mer i kap.3). I tillegg til konkurranse, spillregler og poengsystem, som nevnt over, kan vi nevne elementer som interaktivitet, bruk av avatarer (spillfigur), opp og ned i level (nivå) og ulike krefter og goder (powers) (Ryan & Rigby, 2019).

En kunne ha brukt ordet «spill-mekanikk», men jeg velger altså å definere dette som en del av spillifiseringen i denne masteroppgaven. I funn delen av oppgaven, vil jeg dog presentere og drøfte elementer og mekanikk fra dataspill atskilt fra spillifisering av praktiske årsaker.

2.4.3 Prososial atferd

Psykologen Nancy Eisenberg har forsket mye på prososial atferd, og hun definerer som tidligere nevnt prososial atferd slik: «Prosocial behaviour refers to voluntary actions that are intended to help or benefit another individual og group of individuals.» (Eisenberg, 1989, s. 3)

Eisenberg mener at alle mennesker har et potensiale for prososial atferd, og at denne atferden også blir lært og kan læres gjennom ulike faktorer, som kan samles i syv hovedkategorier faktorer: Biologiske, gruppemedlemskap eller kulturelle, kognitive prosesser, emosjonell reaksjonsevne, personlighet og personlige variabler som sosiale evner og kjønn, situasjonsbetingede forhold og omstendigheter og erfaringer fra sosialisering (1989, s. 32). Sosialisering som en faktor for læring av prososial atferd, kan, ifølge Eisenberg, finnes på ulike arenaer, som i familien, blant venner, i skolen og gjennom media. (Eisenberg, 1989, s. 6,66,95 og 102).

Eisenberg har i «The Roots of Prosocial Behavior in Children» gått gjennom forskning på sosiale skoleprogrammene, som hun mener viser at skoler og lærere kan ha en påvirkning på elevene:

«The success of these experimental programs is compelling evidence that schools and teachers can, with some effort and minimal interference with the regular curriculum, help raise the level of their students prosocial behavior and values.» (Eisenberg, 1989, s. 102)

Classcraft omtaler seg selv som ett verktøy som passer godt sammen med nettopp slike sosiale skoleprogrammer, og at dette verktøyet motiverer og engasjerer til positiv atferd i skolen (Classcraft-Studios, 2022e).

Prososial atferd kan innbefatte mange typer atferd, og derfor måtte jeg ta noen valg på hvilke typer som var relevante og aktuelle for min undersøkelse. Eisenberg har brukt tre typer atferd som hovedfokus for flere bøker og artikler, nemlig «sharing» (deling), «helping» (hjelpsomhet) og «caring» (omsorg) (1989, s. vii).

Disse tre typene prososial atferd valgte jeg derfor å bruke som utgangspunkt for å avgrense og presisere hvilke prososiale atferder jeg ønske å finne data på fra informantene mine. Dette gjorde at jeg la inn disse spørsmålene i intervjuguiden:

Tabell 3 – Spørsmål om prososial atferd 1

Classcraft og prososial atferd	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan opplevde du at Classcraft motiverte elevene til å ha omsorg for hverandre i klassen? • Hvordan opplevde du at Classcraft motiverte elevene til å dele med hverandre i klassen? • Hvordan opplevde du at Classcraft motiverte elevene til å hjelpe /støtte hverandre i klassen?
--------------------------------	--

I løpet av første intervju av datainnsamlingen ble det klart at disse tre atferdene ikke var nok til å fange opp prososial atferd, spesielt ikke i skolesammenheng. Jeg ønsket derfor også å ha med atferd som jeg tror blir etterspurt i skolen, slik det kommer fram i «Overordnet del» i delen om «Sosial læring og utvikling». Her nevnes flere typer atferd som skal være en del av opplæringen, og jeg valgte å trekke ut tema som samarbeid og ansvar (Udir, 2019).

Ogden skriver også om sosial kompetanse og sosiale ferdigheter, og peker på at «samarbeid omfatter å dele med andre, hjelpe andre samt følge regler og beskjeder» (Ogden, 2009, s. 218). Jeg oppdaterte derfor intervjuguiden, og i praksis la jeg inn disse spørsmålene i intervjuguiden: (se ellers vedlegg 3).

Tabell 4 – Spørsmål om prososial atferd 2

<p>Hvordan opplevde du at Classcraft motiverte elevene til å</p> <ul style="list-style-type: none"> • Følge klasseregler, skoleregler? • Samarbeide?
--

3. Classcraft

I dette kapitlet vil jeg forsøke å beskrive hva Classcraft er, hvordan det fungerer og hvordan det kan brukes.

Classcraft kan sies å være basert på MMORPG-spill, som betyr Massively Multiplayer Online Role Playing Game (på norsk Massivt multispiller nettbasert rollespill). Ett av de

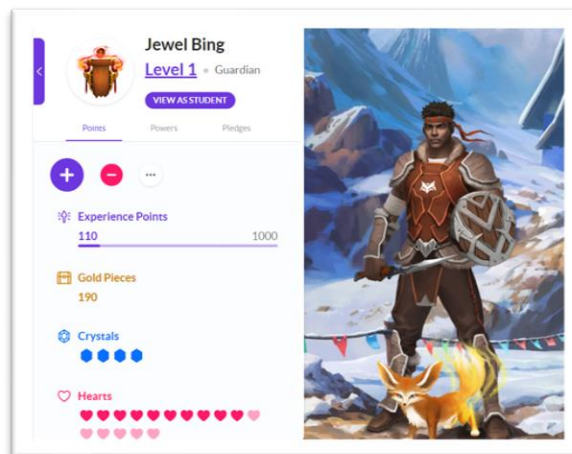
mest kjente av disse er «World of Warcraft»⁷, og på Classcraft sin blogg finner vi også omtale av World of Warcraft, og inspirasjonen som det har gitt til funksjoner i Classcraft (Ménard, 2017).

Classcraft ble startet av den kanadiske læreren Shawn Young i 2013, og er ett nettbasert verktøy laget for skoler på Classcraft.com. I 2020 hadde Classcraft ifølge egne tall 6 millioner elever og lærere som brukere, blir brukt i over 160 land og er tilgjengelig på 11 språk (Classcraft-Studios, 2020).

3.1 Hvordan Classcraft fungerer

Classcraft bruker elementer fra spill, som avatarer, oppdrag, nivåer og poeng for å gjøre skolehverdagen litt mer likt ett dataspill. Det er mye opp til læreren hvordan man bruker Classcraft, man kan bruke det til nesten all undervisning, eller bare bruke noen få funksjoner. Det er ingen direkte egne spill inni Classcraft som elevene kan holde på med, tanken er at undervisningen og det som skjer i klasserommet og på skolen, blir til et spill, en spillifiserer det som skjer i klasserommet (og lekser) både faglig og sosialt

I Classcraft skaper hver elev sin egen spillfigur, en *avatar* (figur 1), som legemliggjør elevens aktivitet i Classcraft. Aktiviteten i Classcraft bestemmes av hvor mange forskjellige typer poeng elevene kan få ved å utføre oppgaver og oppdrag som læreren har satt i gang inne i Classcraft, eller i den vanlige skolehverdagen.



Figur 1 - Eksempel på avatar i Classcraft (Classcraft Studios 2022)

⁷ [World of Warcraft](#)

Etter hvert som elevene løser oppgaver og utfordringer i Classcraft, får de forskjellige typer poeng eller objekter som de samler opp (se figur 1 over). De viktigste poengene er Experience Points (XP), som gjør at elevene kan komme opp på nytt nivå, mens Gold Pieces (GP) er «valutaen» som de kan bruke til å kjøpe klær og utstyr til avataren sin. Nye nivåer åpner opp nye muligheter i Classcraft for elevene, så det å få XP blir en viktig motivasjonsfaktor. Det er læreren som styrer poengene, der han enten legger inn poeng for å løse oppgaver eller gir poeng direkte. I tillegg kan elevene få *crystals* og *hearts*. Når en elev får et gitt antall crystals, kan det låse opp *powers* (krefter), som elevene kan bruke på ulike vis. Hearts brukes helst for å unngå å få negative konsekvenser i spillet som læreren har laget.

Elevene legges inn klassevis, men kan også deles inn i små grupper (*teams*) som kan jobbe sammen. Når elevene er i teams, er det lagt inn funksjoner som gjør at elevene kan hjelpe hverandre på forskjellige vis. F.eks. kan elevene gi poeng til hverandre, hjelpe hverandre med oppgaver eller bruke krefter (*powers*) for å beskytte hverandre mot å miste poeng.

Læreren er den såkalte *gamemasteren*, som har full kontroll over Classcraft, og kan se hva elevene gjør av oppgaver og hvilke poeng de har. Læreren kan legge inn en liste over hva slags oppgaver eller atferd i Classcraft eller i skolehverdagen, som gir poeng og hva som tar vekk poeng fra elevene, men en kan velge om en vil bruke slike funksjoner. I Classcraft kalles en slik liste over atferd for *behaviours*, der målet er å motivere elevene til en positiv atferd i klasserommet.

Quests er en funksjon der læreren kan lage oppdrag som elevene skal gjennomføre. De blir gjennomført på et illustrert kart fra Classcraft-universet (se vedlegg 8). Her kan læreren lage en løype som elevene må følge, med en historie og oppgaver. Elevene kan styre gjennomgangen selv om lærer vil, og eleven får poeng for hver oppgave.

3.3 Klasseverktøy

Classcraft inneholder også en rekke verktøy (se vedlegg 9) som er laget for å brukes i klasserommet. Dette er typiske verktøy som lærere bruker for å utøve klasseledelse på en enkel måte, som trekkeverktøy, tidtaker og stoppeklokke. Det er også lagt til noen egne Classcraft verktøy som «Random Events», som betyr en tilfeldig hendelse kan skje i «spillet», mens «Boss Battles» er en quiz laget som en kamp mot ett monster. Selve

ordet «Boss Battle» er kjent fra dataspillverden, der det betyr å kjempe mot en stor (som regel den største) motstanderen i ett spill.

3.4 Egen erfaring med Classcraft

Jeg har selv brukt Classcraft i to perioder med en klasse på mellomtrinnet. Den første gangen var kun en prøveperiode over ca. en måned, mens den andre var i vårsemesteret fra mars til juni. Erfaringene fra prøveperiodene var gode, fordi elevene ble veldig ivrige og motiverte av å få poeng og gull, selv om det var enkelte som datt litt av etter hvert. Det var også krevende å bruke Classcraft, spesielt å holde orden på poenggiving og planlegge hvordan Classcraft skulle brukes. Den andre gangen brukte jeg Classcraft med samme klasse, men under en hjemmeskoleperiode.

4. Teoretiske perspektiver

Denne delen oppgaven vil dele opp i to deler, først del handler om hva som kunne være en god teoretisk bakgrunn for forskningsspørsmålene og problemstillingen min, mens andre del handler om teoretiske betraktninger knyttet opp mot Classcraft.

Motivasjon var ett av hovedområdene som skulle belyses, både i forskningsspørsmål F2 og F3, der det spørres om hvordan elever blir motivert. Derfor var det naturlig å ta utgangspunkt i en læringsteori med motivasjon som hovedtema eller en egen motivasjonsteori. Jeg ønsket også å finne teori som kunne avklare begrepene prososial atferd og spillifisering.

Gilje trekker fram ett sosiokulturelt læringsteoretisk perspektiv i som mest aktuelt i den digitale skolen (Gilje, 2017, s. 20), mens Sigurdadottir nevner at *konstruktivisme* og *behaviorisme* er de læringsteorier som oftest knyttes opp mot dataspill i læringsaktiviteter (2019, s. 127). Konstruktivisme blir oftest knyttet til bruken av spill i læringsaktiviteter ifølge Sigurdadottir fordi elevene skaper kunnskapen gjennom f.eks. utforsking av spillet og skaper sin egen kunnskap gjennom aktiv læring, som gir en indre motivasjon (2019, s. 128). På den andre siden sier Sigurdadottir, at i ett behavioristisk perspektiv gir spillene en ytre motivasjon i form av belønning og straff, der tanken bak spillet kan være å forsterke ønsket atferd (2019, s. 128).

4.2 Motivasjonsteori

Jeg har nevnt at forskning på Classcraft viser en påvirkning på både indre og ytre motivasjon (Rivera-Trigueros & Sánchez-Pérez, 2020) og ha en forandrende effekt på elever og klassemiljø (Bonvin & Sanchez, 2017). Dette åpner for at en motivasjonsteori

som *selvbestemmelses-teori*, originalt kalt Self-Determination Theory (SDT) kan gi en god teoretisk ramme rundt denne studien.

SDT er eksempelvis brukt som teoretisk grunnlag i studier relatert til spillifisering og Classcraft som f.eks. Østerlie et al. (2020). Palmquist trekker også SDT fram som en motivasjonsteori i spillifisering og referer til Nicholson (2014) som mener SDT er «den mest fruktbare forklaringen til hur spel påverkar deltagarnas motivation» (2018, s. 45).

Classcraft hevder også at de i sin tilnærming til motivasjon er rotfestet i SDT, ifølge Classcrafts egen nettartikkel «A time-tested, modern approach»:

«Classcraft’s motivational approach is firmly rooted with the Self-Determination Theory, a well-researched psychological framework. By fulfilling players’ needs for exercising control, developing competency, and experiencing relatedness, external systems like gaming are significant pathways to foster intrinsic motivation.... Classcraft’s features are all connected to developing different facets of intrinsic motivation and are highly effective at driving engagement.»(Classcraft-Studios, 2022e)

Dette er grunnene for å velge SDT som motivasjonsteoretisk bakgrunn for problemstillingen. I neste kapittel vil jeg redegjøre for hva SDT er og hvordan jeg vil bruke den i denne studien.

4.3 Self-Determination Theory (SDT).

SDT er en metateori som startet med indre motivasjon (intrinsic motivation) i fokus, men som vokste til å inkludere ytre motivasjon (extrinsic motivation) og selvbestemmelse (self-determination) i menneskelig atferd som hovedtema for teorien (Deci & Ryan, 2020). SDT er opptatt av hva som fremmer eller demper motivasjon: «Self-determination theory addresses factors that either facilitate or undermine motivation, both intrinsic and extrinsic» (Ryan, Rigby & Przybylski, 2006).

Bak utviklingen av SDT de siste tiårene, står først og fremst psykologene Edward L. Deci og Richard M. Ryan, men teorien har vært i utvikling siden 80-tallet, og et eget senter er opprett som en ressurs for teorien (Center for Self-Determination Theory), og med en offisiell hjemmeside (<https://selfdeterminationtheory.org/>).

SDT går inn på mange tema, men er først og fremst opptatt av menneskers motivasjon og personlighet. Formelt sett består SDT av seks mini teorier: Cognitive Evaluation

Theory (CET), Organismic Integration Theory (OIT), Causality Orientations Theory (COT), Basic Psychological Needs Theory (BPNT), Goal Contents Theory (GCT) og Relationships Motivation Theory (RMT) (Self-Determination-Theory, 2022).

Hver av disse handler om ett aspekt ved enten motivasjon eller personlighet, og til sammen danner disse seks altså den overordnede teorien SDT. Mini-teoriene CET og BPNT har blitt brukt til å lage teoretiske modeller inn mot dataspill og digitale miljøer, så derfor vil jeg beskrive disse to i nærmere detalj.

CET - Cognitive Evaluation Theory (CET)

Denne delteorien er opptatt av indre motivasjon, og ser på hvordan sosiale kontekster påvirker indre motivasjon, i tillegg til faktorer som mellom-menneskelig kontroll, ego-involvering og belønning. CET viser også hvor viktig kompetanse og autonomi er for å danne indre motivasjon (Self-Determination-Theory, 2022).

BPNT - Basic Psychological Needs Theory

Denne delteorien handler om psykiske behov og deres forhold til psykisk helse og velvære. BPNT hevder at psykisk velvære og optimal funksjon for ett menneske, forutsetter kompetanse, autonomi og tilhørighet, og at situasjoner som støtter eller hindrer disse tre behovene, påvirker også velvære. Alle disse tre behovene er essensielle og om bare en av dem påvirkes, får det konsekvenser for (menneskelig) funksjon (Self-Determination-Theory, 2022).

4.3.1 SDT - Psykiske behov og motivasjon

Deci & Ryan mener at tidligere tanker om atferd, slik som Skinners operante teori, var opptatt av at atferd var motivert av belønning, og at indre motivasjon kom når aktiviteten ble opplevd som belønning i seg selv (2000, s. 57). På den andre siden mener Deci & Ryan at læringsteori, slik som Hulls, hevdet at all atferd er drevet av medfødte psykiske behov og at aktiviteter som gav indre motivasjon, var de som tilfredstilte disse psykiske behovene (2000, s. 57). Derfor har SDT vært opptatt av psykiske behov, og deres tilknytning til motivasjon, og særlig disse tre: kompetanse (competence), autonomi (autonomy), og (sosial) tilhørighet (relatedness) (Deci & Ryan, 2000, s. 57).

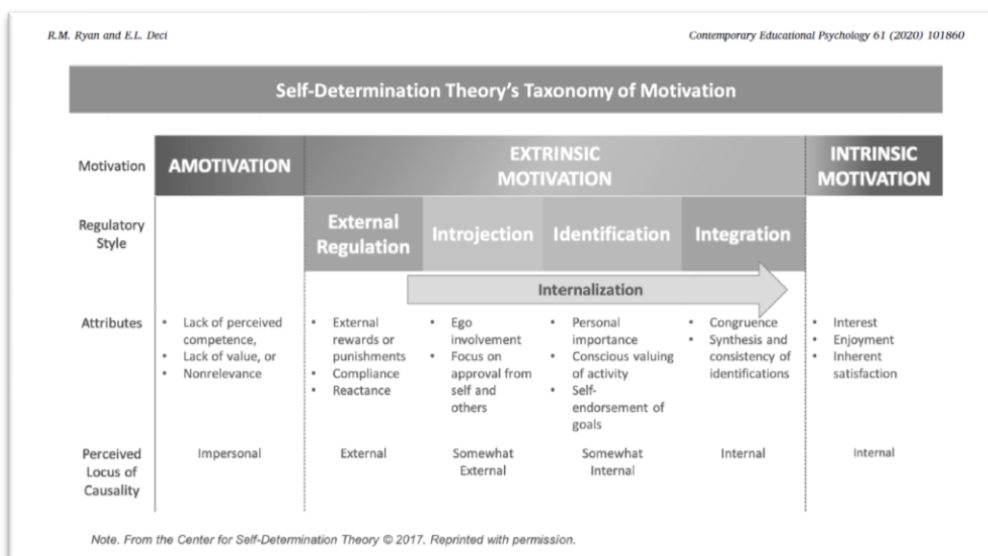
Disse behovene beskriver SDT slik: Kompetanse - ett ønske om utfordringer og følelse av mestring, autonomi – å kunne bestemme egne valg, tilhørighet – å kjenne sosial tilhørighet (Ryan et al., 2006).

Hvordan skal en definere og skille indre og ytre motivasjon? Deci & Ryan skriver:

The most basic distinction is between intrinsic motivation, which refers to doing something because it is inherently interesting or enjoyable, and extrinsic motivation, which refers to doing something because it leads to a separable outcome (Deci & Ryan, 2000, s. 55).

I praksis kan dette bety at indre motivasjon er når ett barn f.eks. gjør en aktivitet fordi den er gøy i seg selv, og ikke trenger noe ytre utfall, mens i ytre motivasjon gjør barnet aktiviteten fordi det forventer ett utfall som er separat fra selve aktiviteten (Legault, 2016). Deci & Ryan mener også at å definere ytre motivasjon kun som en «blek og fattig» (dog sterk) form for motivasjon, bør revurderes, og at det finnes kvalitetsforskjeller mellom ulike typer ytre motivasjon (2020, s. 55).

Mest relevant for denne studien, er hvordan SDT klassifiserer motivasjon og hvordan motivasjon skapes. Ett av hovedpoengene i SDT er at motivasjon ikke handler om mengde, altså mer eller mindre motivasjon, men om ulike typer eller grader av motivasjon. I stedet for å lage et skarpt skille mellom indre og ytre motivasjon, ser en for seg en gradvis overgang, fra det å være umotivert, via ulike stadier av ytre motivasjon, til en oppnådd indre motivasjon, slik en kan se i figur 11 under (Deci & Ryan, 2020, s. 2).



Figur 2 - Self-Determination Theory's Taxonomy of Motivation (2017)

Figuren viser en skjematisk klassifisering av motivasjon i henhold til SDT. Fra venstre til høyre sees en større og større grad av såkalt internalisering av motivasjon, fra

umotivert (ikke-motivasjon) helt til venstre, til indre motivasjon helt til høyre: Fra «Amotivation», «External regulation», «Introjection», «Identification», «Integration» og «Intrinsic motivation». (Umotivert – Ekstern regulering – interjeksjon – Identifisering – integrasjon – indre motivasjon.)

4.3.2 SDT i undervisning og læring

Det er to hovedpoenger for SDT i undervisning og læring: at (a) mer autonome (selvstyrte) former for motivasjon vil gi økning i elevenes engasjement, læring og velvære, og at (b) støtte til grunnleggende psykiske behov fra både lærer og foreldre fremmer slik motivasjon, mens å hindre disse behovene, undergraver slik motivasjon (Deci & Ryan, 2020, s. 3). Deci & Ryan skriver også at mange studier klart peker på at lærere som klarer å dekke elevenes primære psykiske behov som autonomi, kompetanse og tilhørighet, gir elever som er mer motiverte, mer kompetente, har større selvtillit, får bedre karakterer og har mindre frafall (Deci & Ryan, 2020, s. 3).

Hvordan kan så lærere dekke behov som f.eks. autonomi hos elever? En av måtene er å ta elevenes perspektiv og gi elevene meningsfulle valg og oppgaver som vekker engasjement. Det å gi elevene valgmuligheter, eller følelsen av å kunne velge, mener Deci & Ryan at studier viser gir elevene mer eierskap til aktivitetene, større autonomi og dermed mer indre motivasjon (Deci & Ryan, 2020, s. 3-4).

At dataspill blant annet er drevet av valg (choice-driven), mener Ryan & Rigby er en av faktorene som gjør at vellykkede dataspill gir såkalt *høy kvalitets engasjement* og at spill-basert læring kan utnytte dette i lærings situasjoner (Ryan & Rigby, 2019, s. 153).

I motsatt ende mener Deci & Ryan at elever som opplever at lærer er mer kontrollerende og ikke er støttende og gir autonomi, og heller ikke lytter til elevenes perspektiv, der vil elevene oppleve frustrasjon og at psykiske behov ikke dekkes (2020, s. 5). Dette kan lede til f.eks. mindre motivasjon, redsel for å feile og at eleven unngår utfordringer, ifølge forskningen som Deci & Ryan referer til (2020, s. 5).

4.3.3 SDT, spillifisering og dataspill

Ifølge Ryan & Rigby er spillifisering ikke en magisk metode for å motivere elever til økt engasjement og læring, og kan faktisk ha motsatt effekt på indre motivasjon:

Integrating games into the learning process, or gamifying learning through game mechanics, does not magically enhance either engagement or cognitive outcomes. In fact, game features can often unwittingly do exactly the opposite,

inclining people to game the games by finding shortcuts or giving answers they think are desired or being reinforced. Some strategies also leave people feeling manipulated, controlled, or distracted from the meaningful learning and development of interests that the games are intended to promote (Ryan & Rigby, 2019, s. 154).

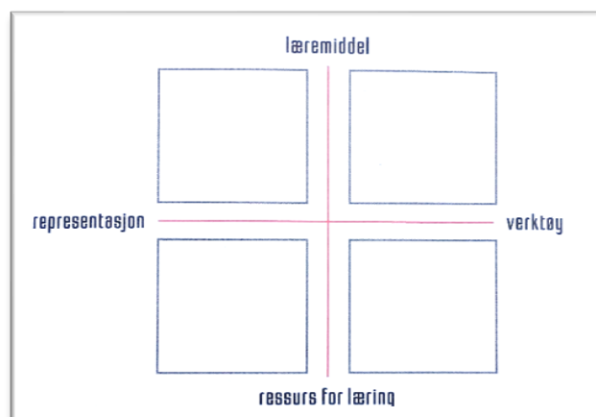
Videre påpeker de at typiske faktorer som finnes i spillifisering og spillbasert læring, som belønning, konkurranse elementer og insentiver, kan enten øke eller undergrave indre motivasjon og læringsutbytte, alt etter hvordan disse faktorer blir introdusert og hva de er avhengige av (Ryan & Rigby, 2019, s. 154). Deci & Ryan advarer mot å basere motivasjon for læring på en avhengighet av belønninger, og spesielt når disse belønningene er kontrollerende, mener Deci & Ryan at de kan ha negativ virkning på elevenes indre motivasjon (Deci & Ryan, 1985, s. 248).

Fra SDT er det også blitt utviklet en egen teori relatert til dataspill, kalt PENS, som står for «Player Experience of Need Satisfaction», som undersøker i hvor stor grad spillere opplever at deres psykiske behov for autonomi og kompetanse blir tilfredstilt av spillet (Ryan et al., 2006). I tillegg mener de at innlevelse (presence) også er en viktig faktor, at spillerne føler de er nærmest inni spillet.

4.4 Teoretiske betraktninger knyttet til Classcraft

4.4.1 Classcraft som digitalt verktøy

Hva slags type teknologi Classcraft skal defineres som? Gilje (2017) har laget en modell (figur 4), som kan brukes for å differensiere mellom ulike verktøy og ressurser i skolen, både konkrete (analoge) og digitale.



Figur 3 - Modell av Læremidler og ressurser for læring som representasjon og verktøy (Gilje, 2017)

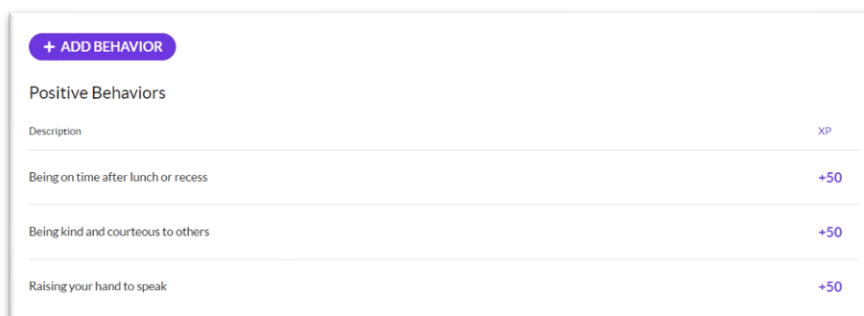
I den horisontale aksen ser en begrepene *representasjon* (tekster o.l) og *verktøy* (blyant og ark, tekstbehandling o.l) (Gilje, 2017, s. 48) og på den vertikale aksen finner *læremiddel* (materiale laget for undervisning) og *ressurser for læring* (nesten hva som helst som kan brukes til læring) (Gilje, 2017, s. 51).

Å plassere Classcraft innenfor Gilje sin modell, kommer det litt an på hvordan Classcraft brukes. Gilje skriver at det «ikke er skarpe skiller mellom kategoriene. Dette gjelder særlig for digitaliseringen, som skaper en rekke hybride løsninger der læremidler har verktøy-funksjoner, eller verktøy inneholder representasjoner» (Gilje, 2017, s. 52).

Classcraft mener jeg er ett godt eksempel på ett digitalt verktøy som er en hybrid løsning, som kombinerer mange av kategoriene, slik at det er vanskelig å sette det i bås. Modellen til Gilje viser at Classcraft er anvendelig, allsidig og kombinerer mange ulike kategorier. Samtidig bør modellen gjøre læreren som bruker Classcraft oppmerksom på hvordan han bruker Classcraft, og at det ikke kan erstatte andre digitale verktøy som f.eks. ett tekstbehandlingsprogram.

4.4.2 Classcraft som belønningssystem

Det kan argumenteres for at Classcraft er et belønningssystem i skolen, alt etter hvordan det blir brukt. «Ut av boksen» har Classcraft flere parametre innebygd som innebærer belønninger og straff, der man får poeng (XP) for positiv atferd, og kan miste poeng for negativ atferd. I figur 5 under ser vi at f.eks. elevene får XP for å være på tida, være snill og høflig mot andre, rekke opp hånda osv.



+ ADD BEHAVIOR	
Positive Behaviors	
Description	XP
Being on time after lunch or recess	+50
Being kind and courteous to others	+50
Raising your hand to speak	+50

Figur 4 - Eksempel på belønning for god oppførsel (Demo-klassen i Classcraft)

Elever kan også miste poeng på grunn av negativ oppførsel, som å være slem mot en annen elev, bråke i klassen eller ikke høre på beskjeder, eller elevene kan miste «hearts»

(«liv» i spillet). I dette systemet er det slik at om elevene mister nok hjerter, vil det resultere i å få konsekvenser, såkalte «pledges». Disse kan innebære å miste krefter inni Classcraft, få ekstra lekser o.l. (Classcraft-Studios, 2022d) En lærer velger selv hvordan en vil bruke Classcraft, og kan f.eks. kun premiere positiv atferd og ikke bruke straff og konsekvenser, men elever som ikke får poeng som andre elever får, kan oppleve dette som en straff eller konsekvens.

Belønningssystemer er i seg selv ikke et ukjent fenomen i skolesammenheng. Nordahl et.al skriver at sosial oppmuntring fra voksne, med oppmerksomhet, anerkjennelse og ros, er den viktigste måten å oppmuntre barn på og at «de fleste barn vil i stor grad motiveres for læring gjennom bruk av denne typen prososial tilnærming» (2005/2015, s. 238). Men videre skriver Nordahl et.al at belønningssystemer kan være en av de prososiale strategiene som er mulig i tillegg til flere andre, og er ett godt supplement, og at det er viktig med håndfast belønning (2005/2015, s. 240) F.eks. trekkes bruk av poeng- og klistresystemer fram som en mer systematisk og målrettet bruk av håndfast belønning, der deltakerne kan «veksle inn» poengene i en attraktiv belønning (2005/2015, s. 241).

Patterson og Forgatch, som Nordahl et.al støtter seg til, skriver at ros og oppmuntring er viktig i oppdragelse, men hevder også at «foreldre som forsøker å endre barnas oppførsel, bør også benytte belønninger. Å gi barna håndgripelige belønninger når de oppfører seg slik du ønsker, fører ganske raskt til forbedringer» (2000, s. 98).

De har også skrevet om såkalt «Belønningsskjema» i barneoppdragelse (Patterson & Forgatch, 2000, s. 109), og Nordahl et.al referer trolig til dette når en lister opp punkter en bør benytte når en setter opp en belønningsplan for et barn og en for en gruppe, med et eksempel fra skolen (Nordahl et al., 2005/2015, s. 241-243). Her vil jeg sammenfatte disse to listene og trekke ut de viktigste poengene som er relevante for problemområdet til denne masteroppgaven:

- Være nøye i å velge ut hva slags atferd en vil forandre på, i grupper kan barna være med å drøfte dette.
- Det er viktigst å belønne positiv atferd.
- Velg effektive og attraktive belønninger som er enkle og billige, gjerne sosiale goder.

- Det må være realistiske mål og stor mulighet for barna å klare målene, men gjør målene litt mer krevende etterhvert.
- Involver barna i belønningsplanen, påminn jevnlig.
- Det er viktig at alle voksne er informert om planen.
- Evaluer og revider planen jevnlig.
- Gi barna ros og positiv oppmerksomhet i tillegg.

Å blande belønning og straff blir advart imot, fordi det kan virke mot sin hensikt, ifølge Nordahl et.al, og korreksjoner og konsekvenser bør ikke brukes samtidig med belønning, spesielt med barn og unge med lav selvtillit (Nordahl et al., 2005/2015, s. 245).

På den andre siden, er ikke Nordahl et.al heller fremmed for at hensiktsmessige konsekvenser kan ha sin plass og viser til forskning fra Webster-Stratton (1999), Slåttøy (2002) m.fl, som støtter dette. Det foreslås flere typer konsekvenser, som har ulik effekt, men i denne masteroppgaven er det mest aktuelt å nevne en, nemlig tap av privilegier, eller goder. Disse må være attraktive for barna, men en bør ikke fjerne goder som involverer grunnleggende behov og sosialisering (Nordahl et al., 2005/2015, s. 248).

Tilslutt, det er ikke til å unngå å tenke på læringsteorien behaviorisme, når belønning og straff dukker opp som motivasjonsfaktor, slik Sigurdadottir peker på at mange læringsspill virker til å være sterkt preget av behaviorisme og dermed mest ytre motivasjon (2019, s. 128).

4.4.3 Classcraft som dataspill

Gründeren bak Classcraft, Shawn Young, sier at Classcraft bruker «the mechanics of video games to motivate young people and help them succeed» (Devenir-Entrepreneur, 2018). Dette betyr at Classcraft bruker *mekanismene* til dataspill, selv om Classcraft sjelden omtales som ett fullverdig dataspill. Som nevnt om spillifisering, har jeg definert inn slike spill mekanismer som en del av begrepet spillifisering i denne masteroppgaven.

I boken «Spillpedagogikk» tar forfatterne for seg bruken av dataspill i norsk skole, såkalt *spillbasert læring*, som betyr at en bruker ett eller flere konkrete dataspill, som vanligvis ikke er laget for undervisning, og bruker dette som læringsverktøy (Husøy et al., 2020). Her nevnes noen viktige elementer ved dataspill, nemlig at de gir «spillere unike muligheter for interaktivitet, handlefrihet, innlevelse og historiefortelling» (Husøy

et al., 2020, s. 15). Classcraft kan ha slike elementer, der elevene kan f.eks. gå inn på sin profil i og være interaktiv med sin avatar (bruker) og gjøre oppgaver med en viss handlefrihet, og føle innlevelse i en historiefortelling laget av Classcraft eller lærer. Betyr dette at Classcraft også kan klassifiseres som ett dataspill?

Classcraft ble tidligere i denne oppgaven omtalt som en hybrid løsning, og en kan argumenteres for at Classcraft er i skjæringspunktet mellom flere former for digitale uttrykk, slik at det både kan være et slags dataspill og ett spillifiseringsverktøy. Uansett trekker Classcraft dataspill-teknologi inn i skolen.

Dataspill i skolen har flere sider, og ifølge Sigurdardottir sine undersøkelser sier lærere at den oppleves som morsom, engasjerende og motiverende, og noen lærere opplever at elevene ikke oppfatter spillingen som læring, og at læringen skjer uten anstrengelse og er avkoblende (2019, s. 135). Samtidig kan spillbasert læring i skolen kreve tid, enkelte elever opplever stress og tekniske utfordringer kan sette preg på hele prosessen (Sigurdardottir, 2019, s. 135).

4.4.4 Classcraft og lærerollen

Som nevnt i avsnitt 3.4 har jeg egne erfaringer med Classcraft, og fant det givende, men krevende å bruke i en skoleklasse. Lærerrollen når en bruker Classcraft er ikke uvesentelig, siden læreren må styre spillet, og må ha orden på mange ting samtidig, både faglig, sosialt og teknologisk.

Krumsvik skriver at lærere opplever en stor forskjell i sin klasseledelse mellom teknologifrie og teknologirike læringsmiljø, selv om en del lærere håndterer dette godt, er det de som strever mer når elevene tar sin digitale livsstil med inn i klasserommet (Krumsvik, 2014b, s. 25).

Munkvold har undersøkt lærerrollen i spillbaserte læringsmiljø, og mener det er måter for lærere å implementere bruken av spill i læringsaktiviteter (Munkvold, 2019, s. 157-158):

A: Planleggingsfasen bør inneholde å definere læringsmål og orientere seg om spill, kanskje spille spillet selv. B: I orienteringsfasen må elevene introduseres for spillet og hensikten med det. C: I spillfasen kan lærer ha ulike roller, aktiv eller passiv alt etter type spill. D: Den utdypende fasen handler om å diskutere og reflektere spillet og spillingen i etterkant.

4.4.5 Kritikk av Classcraft og spillifisering

Noe av kritikken som kan dukke opp når det gjelder Classcraft og bruken i skole og undervisning, er at Classcraft tilsynelatende baserer seg på belønning og straff som motivasjonsfaktor, med behaviorisme som bakteppe (Aagaard & Sveva, 2019). I podkasten «Spillpedagogene» er de kritiske til spillifiseringsverktøy som Classcraft og mener at når en belønner f.eks. god oppførsel så blir denne gode oppførselen knyttet til belønningen man får, og ikke den gode oppførselen i seg selv (Fra 43 min, Spillpedagogene, 2020). Denne kritikken blir også omtalt på Classcraft.com, der kritikk av spillifisering blir gjengitt slik:

Many have decried it as tool for implementing carrot-and-stick behaviorism, saying that the game is just a reward and punishment system with icing. Others put forth the idea that students should be motivated by the desire to learn, not by some external tool (Classcraft-Studios, 2022f).

Classcraft imøtegår kritikken, ved å anerkjenne at kritikken har en viss tyngde, men hevder at problemet er dårlig designede spill, og ikke fordi dataspill eller spillifisering i skolen i seg selv er dårlig praksis (Classcraft-Studios, 2022f).

Classcraft er ikke helt lett å forklare hva er, men de har sin egen beskrivelse på en hjelpesider som oppsummerer godt:

While Classcraft is not a game, it relies on principles from the gaming world. Principles like autonomy (being able to make choices), competency (overcoming challenges), and relationships (which add a perceived value to the game) all exist within Classcraft but are adapted to the classroom experience.

Leveraging game principles and applying them to non-game situations, like the classroom, is called gamification. Classcraft uses technology as a way to facilitate classroom management, and it borrows the aesthetic and fundamental appeal of games to engage student (Classcraft-Studios, 2022a).

5. Metode og forskningsdesign

I dette kapitlet vil jeg forsøke å beskrive og begrunne metode for forskningen i denne oppgaven. Mine valg av vitenskapsteoretisk perspektiv, teoretiske syn, metode, datainnsamling, analysemåte og drøfting vil til sammen utgjøre et såkalt *forskningsdesign*. I mitt tilfelle valgte jeg å bruke et *kvalitativ* forskningsdesign, fordi dette ville være i tråd med forskningsspørsmål og problemstilling, som spør etter opplevde erfaringer.

Krumsvik sier at «ein kvalitativ forskningsdesign er ein forskningsplan for å gjennomføre studiar med kvalitativ metode på grunnlag av sjølvrapporterte kvalitative data» (Krumsvik, 2019, s. 71). Videre går Krumsvik inn på at forskningsspørsmålene bør være navet i ett forskningsdesign, slik at det er *koherent*, altså at det har indre sammenheng (Krumsvik, 2019).

5.1 Vitenskapsteoretisk perspektiv

Studien min skulle først og fremst forske på mennesker og deres miljø, og mer konkret på hvordan lærere opplever elevers atferd i et klassemiljø under bruk av et digitalt verktøy. Dermed måtte jeg snakke med lærere og deres opplevelser og så analysere og tolke det de hadde sagt. Derfor var *hermeneutiske og fenomenologiske* perspektiver, nærliggende å bruke.

Hermeneutikk er ikke helt lett å definere, men Kjørup mener at hermeneutikk kan sees på som «fortolkning og læring om fortolkning» (2008, s. 63). I denne masteroppgaven ble det viktig å veksle mellom å se på helheten (problemområdet) og delene i materialet jeg jobbet med, med et blikk på forforståelse jeg tidligere hadde, men samtidig stadig utvide horisonten for forståelsen av temaet eller problematikken en analyserer (Postholm & Jacobsen, 2014) i en slags «hermeneutisk» spiral (Kjørup, 2008).

I fenomenologien er man kritisk til å dele verden i to, i en menneskelig, hverdagslig verden der vi lever, og en vitenskapelig verden (Nyeng, 2017). Derfor bruker man begrepet *livsverden*, som er den «umiddelbart opplevde verden», som vi kjenner fordi vi kan «ha vokst opp og blitt sosialisert inn i den, gjennom å bevege oss rundt, leke og løse helt vanlige problemer» (Nyeng, 2017, s. 52 og 53).

I denne studien kom jeg derfor fram til at det var mest relevant å bruke en hermeneutisk fenomenologisk vitenskapsteoretisk tilnærming. Denne tilnærmingen gjenspeiles

forhåpentligvis i valg av forskningsmetode, datainnsamling og dataanalyse, i problemstilling og i minst ett forskningsspørsmål.

I neste kapittel skal jeg snakke litt om de metodene jeg vil bruke for å få kunnskap (data) om livsverdenen til lærere i skolen.

5.2 Kvalitativ metode

Jeg har valgt å gjøre en *kvalitativ* studie på mitt problemområde. Årsaken er naturen i problemstillingene og forskerspørsmålene mine, som går på hvordan mennesker (både jeg og informantene) opplever ett menneskelig fenomen. Det handler altså om kvaliteten i opplevelsen, og ikke om antall eller mengde (kvantiteten av) opplevelser. De størrelsene og variablene jeg skal forske på, er om relasjoner, kunnskap, kommunikasjon og læring blant mennesker, og dette er vanskelig å måle kvantitativt (Postholm & Jacobsen, 2014, s. 42).

Krumsvik refererer Patton (1985), som sier at «Qualitative research is an effort to understand situations in their uniqueness as part of a particular context and the interactions there...»(Krumsvik, 2014a, s. 14). Krumsvik refererer også Merriam (1998), der Krumsvik har oversatt fem kjennetegn, som er typiske for kvalitativ forskning:

- «1.Den har som mål å forstå oppfatninga individ har av si livsverd og sitt tilvære. 2.Forskaren er ofte det primære instrumentet for datainnsamlinga og analysen. 3.Det nyttar ofte feltarbeid. 4.Den har ei induktiv tilnærming til analysen. 5.Funna er basert på «rike skildringar». (Krumsvik, 2014a, s. 15)

Disse punktene viser at mitt prosjekt passer godt til en kvalitativ metode, fordi jeg skal undersøke læreres livsverden, jeg skal samle inn data og analysere selv, jeg vil måtte ha en induktiv tilnærming og mine funn vil være basert på de opplevelsene og erfaringene som informantene kommer med.

5.3 Datainnsamling i kvalitativ forskning

For å samle data til kvalitativ forskning, finnes det ulike måter. De mest vanlige er observasjon og intervju. I denne studien ble kun intervju aktuelt, og jeg vil også begrunne hvorfor jeg ikke brukte observasjon for å samle inn data.

5.3.1 Intervju

I kvalitativ forskning er det altså vanlig å bruke intervju som en metode for å få inn data. Det vil også være tilfelle for denne studien, men intervjuer i tilknytning til forskning, har sin egen profil i forhold til andre typer intervju som man finner i f.eks. media. Hos Kvale kalles det *kvalitativt forskningsintervju*, og «formålet...å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv (Kvale, 2012, s. 43). Dette vil også være passende for det fenomenologiske perspektivet som er valgt i denne studien, der det er menneskers livsverden, altså dere opplevelse, som skal forstås, som også passer godt til forskningsspørsmål F1 og problemstillingen.

Jeg valgte å bruke *semi-strukturert intervju* som intervjutype. Kvale skriver at «et semistrukturert *livssverdenintervju* brukes når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervjupersonens egne perspektiver» og at et slikt intervju er innenfor det som kalles et «fenomenologisk inspirert perspektiv» (Brinkmann & Kvale, 2019, s. 46).

En slik type intervju er en mellomting av et intervju med åpne spørsmål, som i en åpen samtale, og et intervju med spørreskjema der spørsmålene er fastsatt på forhånd og følges slavisk. Det brukes også en intervjuguide som utgangspunkt for samtalen, for å holde samtalen innenfor tema (Brinkmann & Kvale, 2019).

Min intervjuguide (vedlegg 3) ble brukt i intervju med informantene, med spørsmål som forsøkte å fange opp lærerens perspektiv, uten å lage for ledende spørsmål. Spørsmålene forsøkte også speile forskningsspørsmålene, samtidig som jeg var åpen for ny kunnskap og informasjon som informantene formidlet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121).

5.3.2 Observasjon

Observasjon er en metode som ofte blir brukt i kvalitativ forskning, og Krumsvik sier at observasjon ikke bare er nyttig, men også viktig fordi en kan få validert intervjufunn og se om det er gap mellom teori og praksis hos informanter (Krumsvik, 2014a, s. 142).

Grunnen til at observasjon ikke er brukt i denne studien, er for det første avgrensning, da å innhente og analysere data fra både intervjuene og observasjonen ville være for tidskrevende for tidsplanen til denne studien. Den andre om observasjonene ville gitt gode data, da det ville vært vanskelig for en utenforstående observatør som meg å vurdere utviklingen i prososial atferd i klassene til informantene.

Postholm & Jacobsen påpeker også at såkalt *triangulering* av metoder (bruke mange kilder, forskningsdesign eller datainnsamlingsmetoder) er et ideal i forskning, men at i masteroppgaver kan det være lurt å begrense seg og ikke ha for mange kilder og datainnsamlingsmetoder, for å ikke miste fokus i prosjektet (2018, s. 237).

5.4 Datainnsamling

5.4.1 Utvalg av informanter

I utvelgelsen av informanter, tok jeg utgangspunkt i Krumsvik som anbefaler cirka 7-10 informanter på masternivå, samtidig nevnes det også at antallet også er avhengig av de data som du får, og at det var viktig å få med «nøkkelinformanter» inn i studien (2019, s. 159). Jeg satte også noen felles kriterier (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 126) for informantene som kunne gi «rike skildringer» (Krumsvik, 2014a, s. 15):

- Informanten måtte bruke eller har brukt Classcraft i en skoleklasse de underviste i.
- Bruken av Classcraft må ha vært innen de siste 3 årene ved intervjuet.
- Bruken må ha hatt en viss varighet, minst 3 uker og helst mer.

Å finne lærere som kunne være informanter for å gi meg data til forskningsspørsmål F1, viste seg å være en litt vanskelig jobb. Classcraft var tilsynelatende et lite brukt digitalt verktøy i Norge. På Facebook gruppen «Undervisningsopplegg» som teller over 72.000⁸ lærere, var det ingen eller lite respons i starten av dette masterprosjektet. I mars 2022 la jeg ut en ny melding på «Undervisningsopplegg» om Classcraft, og her fikk jeg flere positive svar. Dette gav meg tre informanter som virket til å kunne fylle kriteriene mine, og som sa seg villige til å bli intervjuet. I tillegg tipset informantene meg om andre kandidater, jeg tok kontakt med disse og fikk til slutt en ny informant. Under et av intervjuene fikk jeg tips om enda en lærer som hadde brukt Classcraft, som også sa villig til intervju. Til slutt stod jeg så igjen med fem informanter som tilfredstilte kriteriene mine. Jeg anså fem som tilstrekkelig med tanke på hvor tilsynelatende lite brukt Classcraft er, og at det var viktigere med «rike skildringer» om bruken av Classcraft.

Jeg hadde sendt inn skjema til NSD om behandling av personopplysninger som ble godkjent før intervjuene ble gjennomført (vedlegg 4).

⁸ Februar 2022.

5.4.2 Gjennomføring av intervju

I forkant fikk informantene ett kombinert informasjonsskriv og samtykkeskjema (vedlegg 5) på e-post, som de svarte bekreftende på. Gjennomføring av intervjuene ble gjort på dagtid, der tre informanter var på jobb, mens to andre var hjemme. Intervjuene ble gjort i arbeidstid (utenom ett), uten at jeg opplevde det fikk noen stor konsekvens for kvaliteten på innholdet i samtalen, utenom muligens litt mindre tid til oppfølgingsspørsmål. Intervjuene ble gjort på videomøte på Google Meet via min kommunale arbeidsgiver og opptaket ble lagret på min personlige disk der, jeg foretok også ett backup opptak på mobilen min.

Jeg hadde ikke møtt noen av informantene tidligere, og jeg hadde noen få minutter til å småprate litt med dem i starten av intervjuet. Intervjuene varte rundt fra 20 minutter helt opp til 46 minutter. Mitt inntrykk av samtalene, var at informantene virket komfortable med settingen og det å bruke videomøte som møteform, ingen av informantene virket stresset eller ukomfortable med dette. I tabell 5 under er en oversikt over informantene og intervjuene:

Tabell 5 – Oversikt over informanter og intervju

	Skoletrinn der Classcraft ble brukt.	Erfaring med Classcraft	Varighet intervju
Informant 1	Videregående skole	6-7 år	41 min
Informant 2	Ungdomstrinn	3 år	26 min
Informant 3	Ungdomstrinn	2-3 uker	18 min
Informant 4	Mellomtrinn	3 måneder	33 min
Informant 5	Mellomtrinn	4 år	46 min

De rikeste skildringene fikk jeg fra informant 1, 2 og 5, som hadde mye erfaring og tanker om Classcraft og bruken av det i undervisningen. Informant 4 hadde brukt Classcraft i 3 måneder og hadde gjort seg en del erfaringer, men hadde ikke satt seg inn i alle funksjoner og verktøy som Classcraft har, og dermed ble det ikke en så rik skildring. Den minst rike skildringen kom fra informant 3, som kun hadde brukt Classcraft i 2-3 uker, og egentlig var helt på grensen til å være informant i forhold til mine kriterier. I etterkant vurderte jeg å ikke bruke intervjuet, men konkluderte med at det inneholdt flere gode refleksjoner til tross for kort lengde på intervjuet.

Utover første intervju med Informant 1, som hadde gode refleksjoner og trakk fram nye aspekter ved temaet, tok jeg og reviderte intervjuguiden med noen flere spørsmål. Å

forbedre intervjuguiden sin, sier Brinkman & Kvale en må vurdere nøye, men dette var først intervju og det hevet kvaliteten på alle intervjuene (2019, s. 147).

5.4.3 Transkribering av data

Etter at intervjuene var gjort, startet jeg å transkribere dem (skrive ned tale til tekst). Jeg gjennomførte transkriberingen selv, slik som Postholm & Jacobsen anbefaler, som også ville komme analysen til gode senere (2018, s. 164).

Transkriberingen ble gjort i to steg:

1.Maskinell transkribering i Word online: Lydfil fra videoopptaket ble lastet opp til Word online, som har en transkriberings-funksjon av norsk språk. Dette resulterte i en tekstfil, som kunne brukes som ett utgangspunkt for en transkribert tekst fra intervjuet.

2.Manuell redigering av den transkriberte teksten: Deretter lyttet jeg gjennom intervjuet på ny, mens jeg redigerte den transkriberte teksten i Word online. Jeg brukte Word online som er tilgjengelig fra HVL, for å sikre at dataene ble behandlet innenfor retningslinjene til HVL (se avsnitt 5.4.4 om databehandling).

Under den manuelle redigeringen, tok jeg flere valg for å lette arbeidet videre med analyse og drøfting. Brinkman & Kvale påpeker at det ikke finnes en standard for transkripsjon, men at det er viktig å ta noen valg, som f.eks. om transkripsjonen skal være ordrett med alle pauser, gjentakelser osv. eller en mer formell stil (2019, s. 208).

Siden min studie var opptatt av mening, og ikke språklig analyse, eller konversjonsanalyse, tok jeg noen valg: Jeg formaliserte teksten en del, men tok med noen pauser og betoningener som jeg vurderte som vesentlige for innhold og mening. Jeg valgte å skrive på bokmål, dette var for å gjøre analysen lettere, men også for anonymiseringen sin del. Jeg transkriberte ikke innhold som var utenfor tema. Se ellers vedlegg 7 for eksempel på en transkribert tekst.

5.4.4 Databehandling

I denne studien hadde jeg tidligere tilgang til HVL sin forskningsserver for forskningsdata. Underveis i prosjektet måtte jeg søke på ny for lagre data på serveren, og fikk til svar fra HVL Forskningsdata-Teamet at de data jeg skulle behandle var alminnelige personopplysninger (såkalte «gule data»), og at jeg ikke trengte tilgang til forskningsserveren (vedlegg 6). Jeg fulgte dermed retningslinjene for behandling av

alminnelige personopplysninger som beskrevet på HVL sine nettsider under punkt 4.b- Oppbevaring av aktive forskningsdata på private enheter for studenter (HVL, 2021).

I praksis sikret jeg datamaterialet slik: Opptakene på Google Meet, ble lagret i privat disk på skylagring som er beskyttet av passord og to-trinnsverifisering og bare jeg har tilgang til denne. Jeg jobbet med opptakene på min private PC, som er beskyttet med pin-kode. Backup-opptak av intervjuene hadde jeg på min mobil, som er beskyttet av pin-kode. Lydopptakene ble så lastet opp og lagret og transkribert på skylagringen Onedrive (Office 365 fra Microsoft) via HVL og studentkontoen der. Denne er også beskyttet av brukernavn og passord. Alle data blir slettet ved prosjektets slutt.

5.5 Forskningens troverdighet

For at forskningen skal være troverdig i kvalitativ forskning, er det viktig å kunne være trygg på at det resultatet en får, kan stå seg mot innvendinger fra andre. Derfor er det viktig å sikre seg at forskningens sin pålitelighet (reliabilitet) og gyldighet (validitet) (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222).

Brinkman og Kvale definerer reliabilitet som at det «har med forskningsresultatenes konsistens og troverdighet å gjøre» og videre at det «behandles ofte i sammenheng med spørsmålet om hvorvidt ett resultat kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere» (Brinkmann & Kvale, 2019, s. 276).

I praksis har jeg gjort det slik: Jeg har prøvd å være så transparent som mulig i denne oppgaven på mine metoder, jeg har fått godkjenning fra NSD (vedlegg 4), informasjonskriv og samtykke fra informantene er vedlagt (vedlegg 5), jeg har beholdt intervjuer, transkribert tekst på sikre lagringsteder i henhold til HVL sin praksis, samtidig som IKT-avdelingen på HVL har bekreftet jeg har ingen sensitive personopplysninger (vedlegg 6). Slik sett mener jeg det er gode muligheter for andre å vurdere og reprodusere min forskning.

5.6 Gyldighet

I følge Brinkmann og Kvale bør gyldigheten «gjennomsyre hele forskningsprosessen», slik at alle ledd i forskningen har god kvalitet (2019, s. 277) og videre at gyldighet dreier seg om «en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke» (2019, s. 276) En bør også spørre om en kunne ha gjennomført forskningen annerledes, eller om en faktisk har undersøkt det en ønsket å få svaret på. For denne masteroppgavens del, kunne andre metoder selvsagt vært brukt, f.eks. en «mixed-methods» tilnærming

(metodeblanding) (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 87) eller datatriangulering (Krumsvik, 2019, s. 199), som kunne gi en større validitet på resultatet.

Jeg vil samtidig hevde at jeg gjennom å bruke anbefalinger fra anerkjent litteratur på kvalitativ metode, intervju, transkribering, analyse og drøfting, med referanser inkludert sidetall, og begrunnet mine valg, har sikret meg en viss kvalitet og gyldighet.

5.7 Metodekritikk

All forskning kan inneholde svakheter og ulemper, og en av svakhetene med kvalitativ forskning kan f.eks. være i utvalget av informanter, som kan være lite, både i antall og i variasjon, forskningen blir smal og prisgitt hva informantene sier, og kan være i kontrast med hva de faktisk gjør. Brinkman & Kvale mener at f.eks. antall informanter avhenger av formålet med undersøkelsen (2019, s. 148). Jeg har tidligere i oppgaven begrunnet mitt utvalgt av informanter i avsnitt 5.4.1.

Ledende og uklare spørsmål under intervju med informanter, må en også være forsiktig med, og derfor er oppklarings spørsmål underveis (f.eks: Mener du altså at?) og en oppsummering i slutten av intervjuet, en god måte å unngå dette på (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 125). Dette gjennomførte jeg konsekvent med alle informantene, og mener jeg sikret meg godt mot misforståelser.

Det er også en fare for å tolke informantene spekulativt (Brinkmann & Kvale, 2019, s. 242), eller mistolke dem basert på det Nyeng omtaler som *bekreftelsestendens* eller *bekreftelsesfeil* («*confirmation bias*» eller «*cherry picking*») som betyr å velge konklusjoner og resultater som passer en forutinntatt holdning (Nyeng, 2017, s. 25). Jeg har etter beste evne prøvd å være så objektiv som mulig under arbeidet med intervjuene, og mener de metoder jeg har brukt har sikret dette rimelig bra.

5.8 Etiske betraktninger

Brinkman og Kvale tenker seg fire områder som er viktige å tenke på når etiske betraktninger i forskning skal vurderes: informert samtykke, fortrolighet, konsekvenser og forskerens rolle (Brinkmann & Kvale, 2019, s. 95). Videre vil jeg bruke Brinkman & Kvale som utgangspunkt for en kort refleksjon over forskningsetikk:

Informert samtykke betyr at de involverte aktørene i undersøkelsen, her informantene, blir gjort oppmerksom på f.eks. undersøkelsens innhold og formål, at de er med frivillig, kan trekke seg når som helst og tilgang til materialet, for å sikre at informantene sin autonomi respekteres og at de ikke kommer til skade (2019, s. 104). Dette ble ivarett

ved at informantene i denne masteroppgaven fikk tilsendt informasjonskriv og samtykkeskjema (vedlegg 5) og at jeg sikret meg de svarte på dette, i tillegg til at jeg leste gjennom informantenes rettigheter i starten av intervjuet.

Konfidensialitet vil bety at informantene og jeg som forsker er enige om hva som skjer med dataene deres når prosjektet er ferdig, og at deres anonymitet ble sikret (2019, s. 106). Dette stod også i informasjonsskrivet, men jeg forsikret meg at informantene forstod og at deres data ville bli slettet når prosjektet var ferdig.

Konsekvenser handler om at informanter blir informert om mulige konsekvenser at deres deltakelse, eller at det ikke blir noen konsekvenser, og dette er forskerens ansvar å reflekter over (2019, s. 107) I denne masteroppgaven ble informantene gjort oppmerksom på at masteroppgaven kunne bli publisert og at noen utsagn kunne bli sitert i teksten, men samtidig forklarte jeg at jeg ville anonymisere dem grundig.

Forskerens rolle betyr at forskeren som person, ens integritet, er avgjørende for kvaliteten på forskningen som produseres (2019, s. 108). I praksis betyr dette at jeg reflekterer over eventuelle moralske problemer under undersøkelsen, og er åpen om metoder som er brukt, og eventuelle bindinger. I mitt tilfelle har jeg vist transparens i denne masteroppgaven om hvordan undersøkelsen har foregått, og har ingen bindinger til informantene eller til selskapet Classcraft.

6. Analyse

Analyse av forskningsdata kan være veldig ulik mellom ulike forskningsprosjekt, og det finnes ulike metoder, men dog ingen standard blant forskere. Postholm & Jacobsen skriver at analysen egentlig starter straks en er i gang med datainnsamlingen, fordi en forsker f.eks. under ett intervju noterer og tolker og forsøker å forstå, som kan gi et grunnlag for oppfølgings-spørsmål til informantene (2018, s. 139-140), som også var min erfaring utover intervjuene.

Etter å ha vurdert flere analysemetoder, kom jeg fram til at en kombinasjon var best egnet, for å kunne til slutt få klare og troverdige svar på forskningsspørsmålene mine. I mitt tilfelle var det også en analyse med fokus på *mening* mest relevant, og ikke en analyse med fokus på språk (Brinkmann & Kvale, 2019, s. 230).

Dette innebar analyse i flere steg og her er en oversikt over gjennomføringen:

Tabell 6 – Oversikt over analyse

Trinn 1: Analyse av informantens data hver for seg.	a.Grovsortering av utsagn fra informantene ved å bruke intervjuguiden som utgangspunkt. b.Meningskondensering av informantens utsagn fra naturlig meningsenhet til kondensert meningsenhet.
Trinn 2: Analyse av utsagn fra informantene samlet sett.	a.Samle kondenserte meningsenheter fra ulike informanter. b.Kategorisering av utsagnene i subtema og hovedtema, basert på teori, forskningsspørsmål og relevante begreper. c.Samle utsagn i tabeller og utheve relevante ord og begreper.
Trinn 3: Presentasjon av funn	Presentasjon av funn i tabeller, med bakgrunn i forskningsspørsmålene og med eksempler fra datamaterialet.

6.1 Gjennomføring av analysen

For å analysere data fra informantene brukte jeg først en variant av en fenomenologisk basert form for såkalt *meningsfortetting* (eller *meningskondensering*), inspirert av Brinkman og Kvale (2019), som refererer denne metoden fra Girorgi (1975). Dette betyr at lange setninger gjøres kortere, slik at meningen gjengis med få ord. Denne måten har fem trinn, der en først a)leser gjennom hele intervjuet, b)lager naturlige meningsenheter fra informantens utsagn, c)tematiserer utsagnene på enkelt, klart måte sett fra informantens synsvinkel, d)Undersøker meningsenheten i lys av undersøkelsens formål og e)binde sammen de viktigste emnene i et deskriptivt utsagn (Brinkmann & Kvale, 2019, s. 232).

Jeg brukte så en kombinasjon av *datastyrt* og *begrepsstyrt* koding. Ifølge Krumsvik er datastyrt koding når du ikke har ferdig formulerte koder eller kategorier, men lar dataen styre hvilke koder og kategorier du kommer frem til (2019, s. 176). Dette vil i praksis bety en induktiv måte å arbeide på, der en ikke skal teste en hypotese, som er en deduktiv måte å jobbe på. Begrepsstyrt koding, er når en bruker koder (i praksis begreper) som er bestemt på forhånd, ved å se på datamaterialet eller eksisterende teori og forskning (Krumsvik, 2019, s. 176).

I praksis betydde dette at jeg laget kategorier ut fra hva informantene snakket om, mens jeg også brukte intervjuguiden, teori og forskning presentert og anvendt i denne

Tabell 7 - Kategorier

		Elevatferd
ELEVRESPONS		
		Negative sider ved Classcraft
TEKNOLOGIEN CLASSCRAFT		
PROSOSIAL ATFERD		Classcraft som motivator for å følge regler
		Classcraft som motivator for medelev-støtte
		Classcraft som motivator for omsorg blant elever
		Classcraft som motivator for samarbeid.
		Classcraft som motivator for deling blant elever
MOTIVASJON		Indre eller ytre motivasjon
	Hvordan og hvorfor Classcraft motiverer	Annet
		Spillifisering
HVORFOR CLASSCRAFT		
INFORMANT		

Dette Excel-dokumentet brukte jeg for å lage nye tabeller med utsagn som var relevante til hvert forskningsspørsmål. I tillegg til at jeg uthevet relevante ord og begreper. Disse tabellene ble så utgangspunkt for hovedfunn og delfunn.

7. Presentasjon og drøfting av funn.

I denne delen vil jeg presentere funn fra analysen av datamaterialet, delt opp tematisk ved å bruke forskningsspørsmålene som utgangspunkt. Dette gjør jeg for å forsikre meg at jeg svarer på forskningsspørsmålene og skape samsvar mellom forskningsspørsmålene og mine funn (Furseth & Everett, 2020, s. 159).

Jeg vil presentere hovedfunn og delfunn, der **hovedfunn** er uthevet i teksten, mens delfunn er understreket i teksten.

I den første delen (avsnitt 7.1) vil jeg også gi mer kontekst og bakgrunn til informantene sin situasjon når de brukte Classcraft i sin undervisning. Derfor har jeg meningskondenserte utsagn som jeg fant relevante, og dernest noen eksempler fra intervjuene, der informantenes egen stemme slipper til. Noen ganger vil utsagn dukke

opp i flere funn, siden jeg tolker dem slik at de kan tas til inntekt for flere tema, slik jeg har organisert og delt opp funnene tematisk.

7.1 Funn relatert til forskningsspørsmål F1

Hvordan opplever lærere at teknologi som Classcraft, kan påvirke ett klassemiljø?

I dette avsnittet vil jeg vise hvordan informantene opplevde at Classcraft påvirket klassemiljøet, der jeg i begrepet klassemiljø har vektlagt engasjement, innsats og motivasjon for skolen, læring og undervisning. Funn om klassemiljøet knyttet til prososial atferd, presenteres under funn relatert til forskningsspørsmål F2. I praksis spurte jeg informantene om hvorfor og hvordan de brukte Classcraft, hvordan de opplevde elevresponsen og om de hadde noen spesielle opplevelser eller episoder å fortelle, og videre vil jeg vise noen relevante funn knyttet til forskningsspørsmål F1:

Hovedfunn F1- A: Lærerne opplever at Classcraft kan påvirke klassemiljøet positivt, med økt innsats, engasjement og motivasjon for fag og læring.

Informant 1 om Classcraft kan påvirke klassemiljøet positivt.

I tabellen under vises noen utvalgte kondenserte utsagn som jeg mener kan vise hvordan Informant 1 opplever at Classcraft kan påvirke klassemiljøet som nevnt over. Ord og begreper som kan relateres til positiv påvirkning av klassemiljøet, er uthevet:

Tabell 8 – F1-A

Informant 1
<ol style="list-style-type: none"> 1. Umiddelbar respons fra elevgruppen. - Fikk en «aha» opplevelse med den første klassen i forhold til både interesse, engasjement og atferd, fra en time til den neste når læreren introduserte Classcraft. 2. Opplevde at elevene ble mer «på». 3. Opplevde en klasse med lite engasjement og lav aktivitet. Etter Classcraft økte engasjement og aktivitet i timene betraktelig ganske fort. 4. Den største forandringen kom hos de elevene som var ekstra demotiverte.

Informant 1 var den som hadde brukt Classcraft mest, og hadde mange erfaringer med og tanker om Classcraft. Denne informanten var lærer på en videregående skole, og hadde brukt Classcraft i 6-7 år. På grunn av COVID19-pandemien var bruken av Classcraft vært litt mindre i klasserommet de to siste årene, men læreren hadde brukt Classcraft også i hjemmeundervisning.

Informant 1 var på jakt etter ett verktøy som kunne øke faglig motivasjon generelt engasjement blant elever som var umotivert for språkfag. Etter litt leting på internett, kom informant 1 over Classcraft. Etter å ha satt seg inn i Classcraft litt, og presentert konseptet for elevene, som omfattet inndragning av alle goder som så måtte fortjenes i Classcraft, forteller informant 1 om elevenes respons:

Informant 1: De ble så gira med en gang for å si det sånn. Responsen på den elevgruppa var sånn at [....]viss du hadde en lengre økt med engelsk og du gav de 5 minutter friminutt, så kom de andre dinglede etter et kvarter.

Etter at vi hadde startet dette og de begynte å få poeng, så var det sånn at de sprang forbi meg i gangen for å komme inn i klasserommet før meg, sånn at de satt klare, så det var faktisk akkurat som en av og på bryter.

Informant 1 opplevde også at Classcraft påvirket mest de minst motiverte elevene, f.eks. i en klasse på idrettslinjen: «I stort sett hele klassen, så var det kanskje spesielt guttene som kunne være litt sånn, jeg holdt på å si, ekstra demotiverte, og det var der den største forandringen kom og» (Informant 1).

Informant 2 om Classcraft kan påvirke klassemiljøet positivt.

Informant 2 jobbet på ungdomsskole og hadde brukt Classcraft i ca.3 år og hadde brukt det i fire forskjellige klasser på 8, 9 og 10.trinn. Denne læreren ønsket å bruke Classcraft fordi læreren hadde tro på spillifisering av undervisningen, siden det var «vanskelig å fenge alle og gjøre faget interessant da i seg selv og for på en måte, hva skal jeg si, snike det inn da, så det er en liten måte å pakke det inn på» (Informant 2).

Denne læreren mente også at Classcraft hadde flere gode verktøy for å tilpasse undervisningen, og lage tilrettelagte oppgaver: Og så synes jeg mange av verktøyene i Classcraft gjør at det er lettere for alle å føle at de er en del, at de er med, at de mestrer på det nivået de er da (Informant 2).

I tabellen under vises noen utvalgte kondenserte utsagn som jeg mener kan vise hvordan Informant 2 opplever at Classcraft kan påvirke klassemiljøet positivt. Ord og begreper som kan relateres til positiv påvirkning av klassemiljøet, er uthevet:

Tabell 9 – F1-A

Informant 2
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elevene var veldig positive til Classcraft. 2. Elevene synes Classcraft er veldig «allright». 3. Classcraft fanger alle elevene slik at alle er med fra oppstarten. Classcraft samler oppmerksomheten til elevene på det som skal skje. 4. Elevene er mer aktive med Classcraft. 5. Lærer er veldig, veldig fornøyd med Classcraft. 6. Lærer opplevde at elevene ble mer motivert for fag ved bruk av Classcraft. 7. Elevene etterspør Classcraft, og er misfornøyd når det ikke brukes. Elevene vil absolutt ha Classcraft. 8. Classcraft er en fin måte å tilrettelegge undervisningen og lage tilpassede oppgaver til ulike elever. 9. Classcraft er en veldig «boost» til motivasjonen. 10. Lærer opplever at det blir bedre klassemiljø med å bruke Classcraft.

Denne læreren sier at elevene etterspør Classcraft når de ikke brukes:

Informant 2: De timene det har vært minst fornøyde elever i er de timene hvor jeg har valgt å Ikke bruke Classcraft [...] Så det er noe elevene etterspør med en gang, når de har på en måte, vendt seg til å jobbe med Classcraft, så etterspør de det hele tiden, og hvis det ikke blir noe av, av en annen grunn, så er det ikke populært det, de vil absolutt ha det.

Informant 3 om Classcraft kan påvirke klassemiljøet positivt.

Denne læreren var rundt 30 år og hadde brukt Classcraft i kortest tid, kun 2-3 uker, og brukt det på ungdomstrinnet. Classcraft ble brukt på to klasser sammen med en annen lærer, og mest i norskfaget. Selv om det var en kort periode, hadde Informant 3 gjort seg noen tanker og erfaringer, som var relevante, og opplevde positiv respons fra elevene. Tabellen under viser noen meningskondenserte utsagn fra Informant 3. Relevante ord og begreper er uthevet:

Tabell 10 – F1-A

Informant 3
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elevene synes Classcraft var veldig spennende og kult. 2. Elevene synes det var kult at de skulle game på skolen. 3. I starten synes elevene det var veldig spennende, og så dabbet det av mot slutten. (Men) elevene ble egentlig ikke lei av det. 4. Lærer opplevde det jevnt over positivt å bruke Classcraft. 5. Elevene synes at Boss Battle var veldig gøy. 6. Lærer opplevde at de som strevde litt med motivasjonen, ble mer motivert til innsats.

Informant 3 opplevde også den samme erfaringen, at elever som strevde med motivasjon, ble motivert til mer innsats:

Intervjuer: Opplevde du at Classcraft motiverte elevene til mer innsats?

Informant 3: Ja.....Spesielt, kanskje hos dem som ikke.....Eller til dem som strever litt med motivasjonen fra av da.

Intervjuer: Så den, du opplever at Classcraft har mest effekt på de som er umotiverte?

Informant 3: Ja!

Samtidig er ikke dette en entydig tendens blant informantene, som jeg skriver mer om i Hovedfunn F1-B.

Informant 4 om Classcraft kan påvirke klassemiljøet positivt.

Informant 4 var lærer på mellomtrinnet, og hadde en krevende gruppe med elever i klassen, der språkbruk, atferd og faglig innsats var en stor utfordring. Så fikk de tips om en lærer som hadde brukt Classcraft med gode erfaringer. Sammen med en annen lærer, fant de ut at de ville prøve Classcraft for å se om det kunne fungere for å regulere atferd, og så «heiv vi oss bare uti det» (Informant 4).

I tabellen under ser vi meningskondenserte utsagn fra Informant 4 som kan knyttes til hvordan Classcraft påvirker et klassemiljø, med uthevede ord og begreper:

Tabell 11 – F1-A

Informant 4
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lekseprosenten har blitt bedre (innleverte lekser). 2. Elevene har blitt flinkere til å si ja når lærer spør om oppgaver. 3. Flere frivillige elever melder seg. 4. De elevene som allerede er motiverte, blir ekstra motivert av Classcraft. 5. Flesteparten av elevene synes Classcraft er veldig gøy. 6. De synes random events er veldig gøy og motiverende, og får med hele klassen, også de urolige elevene. 7. Svake elever, som har god atferd, virker til å bli mer motivert av Classcraft. 8. Klasseverktøy (som lydbarometer) fungerer veldig bra for «vanlige» elever. 9. Classcraft fungerer delvis på de krevende elevene, men fungerer veldig godt på resten av klassen.

Erfaringen for informant 4 var at det store flertallet av elever responderte positivt på Classcraft:

Informant 4: Ja, flesteparten i klassen synes det er veldig gøy, ja.

Intervjuer: Og de liker å holde på med dette?

Informant 4: Ja, de gjør det og de får jo XP for leksene, for når de gjør ting utenom det vi egentlig forventer,[...]og så har vi jo hatt litt sånn random events og sånne ting, og det synes de er veldig gøy og motiverende.

Informant 5 om Classcraft kan påvirke klassemiljøet positivt.

Informant 5 var blant informantene som hadde brukt Classcraft lengst, i ca.4 år og med to forskjellige klasser på mellomtrinnet. Denne læreren ønsket å lage ett eget belønningssystem, der elevene hadde roller og fikk belønning når de gjorde gode ting og gikk opp i «level» (nivå) og så få goder som de kunne få i klasserommet. Så ble læreren tipset av en venn om Classcraft og sier videre:

Informant 5: Så kikker jeg på det og så tenkte jeg at: Det var jo perfekt. Da slipper jeg å lage det selv, og det var jo på en måte, akkurat det jeg hadde sett for meg at jeg hadde lyst på, og så bruker jeg det jo for å for å belønne positiv adferd og sånt.

Tabell 12 – F1-A

Informant 5
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer ser forskjell f.eks. ved presentasjoner, om elevene er klar over på forhånd over belønning i Classcraft eller ikke. 2. Flere elever rekker opp hånda når lærer minner om poeng i Classcraft. 3. Lærer synes Classcraft fungerer veldig bra. 4. Ser endring i atferd når en konsentrer seg om dette i Classcraft, men det kan fort skli ut. 5. Opplevde at atferd ble bedre fra 5 til 7.trinn og at Classcraft var en del av årsaken, men jobbet på andre måter parallelt.

Informant 5 opplevde at elevene generelt sett synes Classcraft er gøy og kan bli veldig engasjert:

Informant 5: ...Men jeg synes jo generelt sett at de synes det er gøy. De blir jo veldig gira når de får gå opp i level og får tilgang til nye klær og så jeg ser de sitter og holder på med det....Ja, så jeg tror de liker det.

Hovedfunn F1- B: Lærerne opplever at Classcraft ikke er et «magisk» verktøy, som ikke alltid har god effekt eller virker på alle elever.

I dette funnet er det meningskondenserte utsagn der informantene snakker om situasjoner der elevene ikke hadde en positiv respons på Classcraft, eller informantene reflekterte over Classcraft sin påvirkning på elevene eller klassene. Ordet «magisk» kan virke lite akademisk, men er tatt ut fra ord som blir brukt av informantene og i teori-delen (som blir referert i drøftingen av dette funnet). Relevante ord eller begreper er uthevet:

Tabell 13 – F1-B

Informant 1
<ol style="list-style-type: none"> 1. Har brukt Classcraft i mange forskjellige klasser, er litt forskjell på om de lar seg motivere av spill mekanismer. Stud.spes klasser med flere jenter, der er det mindre engasjement for Classcraft. Guttene trigges mest av Classcraft, i forhold til jenter. Gutter går mer «all inn» i dette. 2. Bruker ikke Classcraft med små grupper, syns det fungerer best med større grupper. 3. Syns Classcraft sannsynligvis passer bedre for mellomtrinnet, en videregående, funker på VG1, men ikke så godt på VG2 og VG3. 4. Noen elever er litt likegyldige til Classcraft. 5. Classcraft har litt ulik respons hos barn og unge.
Informant 3
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer følte elevene gjorde ting kun for belønningen. 2. Lærer opplevde den nye hjelpsomheten i klassen som litt påtatt. 3. I starten syns elevene det var veldig spennende, og så dabbet det av mot slutten.
Informant 4
<ol style="list-style-type: none"> 1. Den egentlige målgruppen for Classcraft har ikke tent så mye som de andre. 2. Classcraft funker delvis på de krevende elevene, men funker veldig godt på resten av klassen. 3. «Vanlige» elever ønsker ikke å hjelpe urolige elever, fordi de alltid er urolige uansett. 4. Vanlige elever blir ikke motivert til å hjelpe umotiverte og urolige elever. 5. De urolige elevene viser ikke mer omsorg for de andre. 6. Urolige elever blir ikke så motivert til å forandre atferd, men engasjerer seg litt, ønsker f.eks. XP for å holde følge, opptatt av nivå (level) som de andre elevene. 7. Klarte ikke å tenne de elevene som de ønsket å tenne, men de glimter til innimellom. 8. Lærerne håpet at de andre elevene på laget til urolige elever, ville redde dem, men de andre vil ikke redde elever som alltid tuller. 9. Veldig umotiverte elever virker til å ikke bli mer mye motivert av Classcraft.

10. Elever som har veldig negativ atferd, **bryr seg ikke** om Classcraft. De synes det er greit å få litt XP av og til.
11. Elever som har negativ atferd, merket fort at det var lite å gjøre inne i selve spillet, og **mistet interessen**.
12. Veldig umotiverte og urolige elever **ødelegger spillet** for de andre elevene.
13. Klassen kan ha en «indre justis» som kan påvirke elever som **saboterer spillet**. (Sjekk mot andre informanter)
14. Urolige elever har **ikke behov for goder** som belønning i Classcraft.
15. Noen elever synes Classcraft var **litt kjipt**.

Informant 5

1. Elevene ville gjerne ha poengene, men Classcraft **funket ikke på alle**.
2. Elevene responderer med at noen synes det er kjempegøy, men andre **ikke er så begeistret**.
3. Classcraft er **ikke et magisk verktøy**.
4. I gruppeoppgaver opplever **ikke** lærer at Classcraft **motiverer** til mer samarbeid.
5. Etter hvert sklir en atferd ut igjen, og da må lærer gjøre elevene oppmerksom på det igjen.
6. Lærer ser **midlertidige endringer** i atferden, men det varer noen måneder, så må det terpes på igjen.

Informant 1 om at Classcraft ikke påvirker alle elever.

Informant 1 hadde lang erfaring med Classcraft, og opplevde at alder og kjønn virket til å ha en viss innvirkning på hvordan Classcraft påvirket elevene:

Informant 1: Altså du vil alltid ha noen elever som dette er ikke funker for og så er helt liksom likegyldig til det, altså min erfaring har vært at dette funker på VG1 elever, altså 15-16 år gamle og blir de eldre enn det så er det. [...]. Det er ikke verktøy å bruke med de eldre elevene, synes jeg, for det engasjerer ikke på samme måte, De lar seg ikke motivere av den type, holdt på å si, spillmekanismer. I tillegg så synes jeg det er litt forskjell mellom gutter og jenter og på VG1 altså. Jeg har jo brukt dette her for mange forskjellige klasser. På stud.spes. klasser, der det er sånn 50/50 fordeling gutter og jenter, så er det guttene som mest lar seg trigge av dette, selvsagt det er en god del av jentene med og, men ikke på samme måte som guttene.

Informant 4 om at Classcraft ikke påvirker alle elever.

Informant 4 hadde som nevnt en gruppe veldig umotiverte elever, og lot seg tilsynelatende ikke motivere til mer innsats og engasjement i skolen av Classcraft. De

elevene som var hovedårsaken for å bruke Classcraft i denne klassen, de ble ikke «tent» av opplegget:

Informant 4: Og det er jo ikke nødvendigvis dem vi kanskje egentlig har ønsket at skulle tenne på det her, men vi ser jo at de også på en måte, kan begynne å forhandle om XP da, sånn: «Ja, hvis jeg jobbet 10 minutter nå, kan jeg få 200 XP, liksom?» Så vi deler ut rundhånda for å få de med da.

Så det funker delvis på de vi ønsket det skulle funket på, men det funker veldig godt på resten av klassen. Lekseprosenten har jo gått høyt opp blant de andre elevene i klassen.

Her opplever altså lærer at klassemiljøet blir påvirket av Classcraft, med f.eks. at flere leverer leksene, samtidig som at Classcraft ikke har den ønskede effekten på alle umotiverte elever, her opplever informanten bare at Classcraft fungerer delvis.

Informant 4 opplevde at veldig umotiverte elever ikke ble like engasjert som resten av klassen, når Classcraft ble brukt.

Informant 4: De svakeste elevene som har god adferd til vanlig, de funker det for, for de blir mer motivert føler jeg, men de elevene som har skikkelig dårlig atferd, de bryr seg ikke.[...], det er ikke en stor forskjell i klasse hverdagen, for å si det sånn.

Intervjuer: Hvorfor tror du ikke det? Hvorfor ikke?

Informant 4: Nei, altså sånn som han ene sa da, for de var først veldig gira, og så når de kom inn i spillet, så sier han ene: ” Du kan ikke gjøre noen ting, kan ikke gå rundt eller.... ” det at det ble liksom for flatt, det ble for lite interaktivt til at han skulle synes at det var...,det betyr jo ingenting liksom. Dette er bare sånn klistermerker [...] Ja, litt mer sånn perspektiv eller det sånn han beskrev det, og i forhold til hvorfor han synes det var kjipt,[...] det er jo ikke så veldig mye annet.....sånn underholdning i selve spillet.[...] spillet foregår jo i hverdagen på en måte.

Informant 5 om at Classcraft ikke påvirker alle elever.

Informant 5 opplevde også at Classcraft ikke når inn til alle elever, men greier ikke ut om omfanget særlig:

Informant 5: Det er jo som alt annet, så er det jo noen som synes det er kjempegøy og [...], noen som ikke er så begeistret.

Men denne informanten har samme erfaring som informant 1, at engasjementet for Classcraft avtar litt ettersom elevene blir eldre:

Informant 5: Jeg merker jo at effekten avtar litt jo eldre de blir, men jeg begynte jo med det i med femte klasse, og da synes de da det er veldig stas og så er det sjetteklasse, så er det sånn: «Nå, skal vi ha det her igjen?» Og så syvende, så er det liksom, da er de litt ferdig, men de bryr seg jo fortsatt.

Hovedfunn F1- C: Lærerne opplever at lærerens rolle, engasjement og praktiske bruk av Classcraft, betyr mye for elevenes respons og motivasjon.

Tabellen under handler om meningskondenserte utsagn der informantene omtaler sin egen rolle eller lærere generelt, når de bruker Classcraft i skolen. Utsagnene er tatt fra der informantene svarer på flere ulike tema, som elevenes respons, hvorfor Classcraft motiverer og andre spørsmål. Relevante ord og begreper er uthevet.

Tabell 14 – F1-C

Informant 1
<ol style="list-style-type: none"> 1. Krever at en gir tilbakemelding og poeng på en troverdige og god måte. 2. Classcraft krever at læreren er observant og troverdige når en deler ut poeng, at en får med seg det som skjer i samarbeidet. 3. Classcraft er et tomt rammeverk og lærer kan legge inn mål om hva en ønsker elevene skal jobbe mot, altså hva som skal utløse poeng og opp i nivå. 4. Classcraft stiller krav til deg som lærer. Du må være konsekvent og observant. Du kan ikke si at elevene skal få poeng for f.eks. å hjelpe hverandre og så ikke få med deg hvem som gjør det. 5. En lærer må være veldig tydelig og klar på å følge opp på en skikkelig måte. 6. Følger en lærer ikke opp poenggiving, mister elevene fort interessen og engasjementet faller.
Informant 2
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer hadde kriterier for hva som gav straff og belønning, men justerte og tilpasset for de ulike klassene. 2. Det er opp til lærer å tilpasse Classcraft, viktig å kjenne elevene godt. 3. Classcraft krever veldig mye arbeid, når en skal bruke det aktivt i en klasse.

<ol style="list-style-type: none"> 4. Lærer som bruker Classcraft må være veldig «på», fordi det skjer mye. Elever skal ha poeng, bruke powers, og det kommer chatmeldinger. 5. Å bruke Classcraft en time, gjør timen veldig hektisk, samtidig som det er veldig gode timer. 6. Det kreves mye arbeid i forkant for å lage gode timer med Classcraft, f.eks. med Quests. Quests må lages slik at det oppleves interessant for elevene å gjøre det. 7. Forberedelsestida øker mye med Classcraft, men en får det tilbake at elevene syns det er moro å være der. 8. Ønsket å bruke Classcraft fordi lærer har tro på gamifisering. 9. Ønsker å gjøre fagene interessante for alle, pakker inn fagene med gamifisering.
Informant 3
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer opplevde det som krevende og litt jobb å følge opp Classcraft. Lærer ville brukt det på ny, men ikke i en lang periode. 2. Læreren brukte Classcraft gratis versjon, så var begrensede muligheter til dels.
Informant 4
<ol style="list-style-type: none"> 1. Heiv seg uti å bruke Classcraft sammen med medlærer- 2. Kjenner ikke alle funksjoner og muligheter i spillet enda. 3. Lærer har ikke brukt Classcraft lenge nok til å se forandring (i prososial atferd). 4. Avogtil glemmer lærerne at de er i et spill, men eleven spør etter XP, og da kommer han og vil jobbe. Kommer an på dagsform. 5. Lærer tror at bruken av Classcraft og effekten det har på klassen, handler litt om spillinteressen til læreren. 6. Lærerne var veldig gira i starten, det funket veldig bra i starten på de urolige elevene, men dabbet av etter kort tid.
Informant 5
<ol style="list-style-type: none"> 1. Classcraft virket perfekt for læreren sine ønsker og det lærer hadde lyst på. 2. Lærer bruker Classcraft forskjellig ut fra hva klassen trenger. 3. Lærer er litt lei Classcraft, og har ikke brukt powers og events så mye. 4. Lærer tror om han hadde brukt tid til å tilpasse powers (krefter og goder) til klassen, så hadde det motivert elevene. 5. Lærer er enig i at hvordan en lærer bruker Classcraft og lærerens engasjement, har mye å si for motivasjonen til elevene.

Informant 1 om lærerens rolle

Informant 1 hadde brukt Classcraft lengst, og virket til å ha reflektert over lærerens rolle, og mener at en lærer må være konsekvent, tydelig og følge med for at Classcraft skulle fungere og at elevene ikke mister engasjementet:

Informant 1: Altså bruk av Classcraft stiller jo krav til deg som lærer. Blant annet at du er konsekvent. [...] Altså du kan liksom ikke si at elevene skal få poeng for, for eksempel å hjelpe hverandre og så ikke få med deg hvem er det som hjelper hverandre, [...] egentlig så bør de få poengene med en gang timen

er ferdig, [viss ikke] så mister de fort interessen. Altså da dette engasjementet til elevene for du ikke henger med på spillet.

Informant 2 og 3 om lærerens rolle

Begge disse informantene opplevde det som krevende å bruke Classcraft, det tar mye tid å forbedre og er hektiske timer, samtidig som timene er gode:

Informant 2: Du må både være veldig på i timen fordi at det skjer veldig mye. De skal plusses og minus, og så skal noen bruke noe powers, [...]så det skjer veldig mye da, så plutselig får du noen chattemeldinger, det er en veldig hektisk time på læreren da, men jeg vil si at veldig, veldig ofte så er det veldig gode timer, selv om det er mye aktivitet og så kreves det mye arbeid i forkant for å lage gode timer.

Informant 4 om lærerens rolle

I slutten av intervjuet med Informant 4, snakket vi om at noen lærere hadde brukt Classcraft mye, og andre lite, og da kom Informant 4 inn på temaet om lærerens rolle:

Informant 4: Ja, jeg tror det handler litt om hvor mye spillinteressert en er selv og hvilken effekt det har på klassen, for vi var jo drit gira her i starten og det bare funket helt vilt med de liksom, men så når det liksom ikke...etter veldig kort tid, liksom dabbet litt av...

7.2 Funn relatert til forskningsspørsmål F2

Hvordan kan Classcraft motivere elever?

Hovedfunn F2-A: Classcraft kan motivere elever, fordi Classcraft har elementer og mekanismer fra dataspill som elevene gjenkjenner.

Tabellen under viser utsagn fra informantene der det er spurt om hvorfor og hvordan Classcraft motiverer. Her har jeg tatt med utsagn som jeg mener peker mot at Classcraft kan motivere elever fordi det minner om ett dataspill. Ord og begreper som handler om dataspill og gaming er fremhevet:

Tabell 15 – F2-A

Informant 1
<ol style="list-style-type: none"> 1. Classcraft motiverer fordi konkurransen motiverer, spesielt gutter som er opptatt av spill. 2. Avataren i Classcraft uttrykker elevenes personlighet, dette er elevene vant med fra spill. Elevene liker å utvikle avataren sin. Elevene spurte om å få gjøre oppgaver for å kunne få poeng for å oppgradere avataren sin. 3. Elevene kjenner igjen spilleelementet og konkurranseelementet i Classcraft fra andre arenaer, som gjør at de investerer i Classcraft. 4. Har brukt Classcraft i mange forskjellige klasser, er litt forskjell på om de lar seg motivere av spillmekanismer.
Informant 2
<ol style="list-style-type: none"> 1. Veldig mange av ungdommene er veldig opptatt av spilling og spill, og i Classcraft har de noe de kjenner igjen. 2. Classcraft er noe elevene synes er morsomt, noe de kan følge med på, sammenligne hverandre, vise fram figurene sine. 3. Når elevene er en annen enn seg selv i Classcraft, så gjør de ting som de vanligvis ikke gjør. Elevene snakker på vegne av karakteren sin i Classcraft, og det er mer akseptert og da blir det ikke så skummelt å snakke. 4. Gamifiseringen gjør at elevene opplever det som mindre jobb, selv om de i praksis jobber mer.
Informant 3
<ol style="list-style-type: none"> 4. For elever som er svakere faglig og strever med motivasjonen, så kan Classcraft oppleves som ett straff og belønningssystem, som elevene kjenner igjen fra gaming. 5. Konsekvensene er mindre i ett spill en i virkeligheten. (Sjekk mot informant 1) 6. Elevene er på en arena som de er vant til å mestre, mer en skolearenaen. Elevene får mer selvtillit på gaming-arenaen.
Informant 4
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer tror kanskje at det å gå opp i nivå motiverer elevene, de snakker mye om det seg imellom. 2. Kanskje spill elementene gir elevene en indre motivasjon, fordi enkelte av dem er glad i å spille?
Informant 5
<ol style="list-style-type: none"> 7. Elevene liker å gå opp i level, å se kul ut (med avataren) og vise medelever at en har oppnådd noe (med avataren). 8. Lærer tror om han hadde brukt tid til å tilpasse powers (krefter og goder) til klassen, så hadde det motivert elevene.

De fleste informantene trekker fram elevenes interesse for dataspill, og at de gjenkjenner elementer og mekanismer fra dataspill, som en viktig årsak til at det tror Classcraft kan motivere elevene. Flere informanter nevner at figurene i Classcraft, avataren, er viktig for elevene og muligheten for å gå opp i nivå (level).

Informant 1 om motivasjon og dataspill

Informant 1 forteller om hvordan elevene oppgraderer og pynter avataren sin:

Informant 1: Så du bygger deg en avatarer når du går opp i nivå, så får du mulighet til å så utvikle den avataren din. Du kan på en måte bruke Classcraft poeng til og så kjøpe klær og antrekk og utstyr til den avataren. Nye kjæledyr og litt sånn forskjellig, så du får du kan få uttrykk av din personlighet gjennom hvordan du pynter avataren din, og dette er jo sånn som de er vant med fra en god del av de spillene som de tidligere har spilt, altså en måte på å vise hvem de er.

Informant 2 om motivasjon og dataspill

Informant 2 forteller at elevene bruker karakteren sin (avataren) aktivt også i samhandling med lærer, som får en uventet effekt:

Informant2: Det som jeg synes er en positiv effekt, da er at i det øyeblikket elevene på en måte snakker eller er noen andre enn seg selv, så gjør de ting som de vanligvis ikke gjør da, litt sånn som de opplevde under hjemmeskolen, og at når de kunne chatte med lærerne istedenfor å rekke opp hånda i klasserommet, så er de mye mer aktive da.

Når du på en måte snakker på, på vegne av gruppa, på vegne av karakteren din i timen, så er det plutselig ikke så skummelt lenger, og det er mer, mer aksept blant de andre da for at; «Ja, men han er jo ikke seg selv han, nå er jo han karakteren sin. Nå er det jo han som gjør det», og det er en veldig fin effekt at man får mer aktivitet og flere deltar i timen da. Det blir på en måte en litt sånn ja, en litt sånn trygghetsfaktor da.

Intervjuer: Man kan gjemme seg bak avataren kan man si?

Informant 2: Ja, på en måte.

Intervjuer: Og det er vel derfor mange synes, at spillet er greit fordi man kan gjøre det på..... man kan gjøre noe nytt liksom, være en annen?

Informant 2: Eh.. og det synes jeg er veldig bra, så jeg har vært veldig, veldig fornøyd med Classcraft!

En annen sideeffekt er at elevene virker til å bli involvert i Classcraft i såpass grad, at de jobber mer:

Informant 2: De jobber på en måte, for noe annet enn selve undervisningen da,[...] Det kjennes ut som om det er mindre jobb for de, selv om de i praksis jobber mer.

Informant 3 om motivasjon og dataspill

Informant 3 er inne på noe av samme tematikken at gaming-arenaen, ser ut til å gi elevene mer selvtillit, på spørsmål om hvorfor Classcraft motiverer:

Informant 3: Så...dem som kanskje generelt er litt svakere og strever med motivasjon. Det er jo på en måte sånn straff og belønningssystem, som de på en måte kjenner igjen fra når de gamer selv da.

Intervjuer: Så det har med gjenkjennelse å gjøre?

Informant 3: Ja kanskje, og at det er en arena som de vant til å mestre mer en den "skolske" arenaen da?

Intervjuer: Ja, interessant.

Informant 3: Ja, rett og slett mer selvtillit på det.

Informant 2 om motivasjon og dataspill

Informant 2 nevner også som Informant 3, at interaktiviteten som Classcraft gir, hjelper visse elevtyper:

Informant 2: Det er mange fine verktøy i Classcraft som gjør at ting blir lettere og så kom. Det er mange elever som synes det er litt ubehagelig å rekke opp hånda og spørre om ting.

Bare det at det er en at du har muligheten til å chatte med lærer uten at noen ser det, gjør ting utrolig mye lettere, og du kan stille et spørsmål i chatten, og så kan jeg svare. Og så er det ingen som vet at du har spurt en gang, men du har fått stilt spørsmål, du har fått kommet deg videre i det du jobbet med før du har fått svar da.

Funn F2-B: Classcraft kan motivere elever, fordi det er et straff og belønningssystem.

Under er ett utvalg relevante meningskondenserte utsagn fra informantene, som peker mot at de opplever at Classcraft kan motivere elever, fordi det er et straff og belønningssystem. Ord som relateres til dette er uthevet.

Tabell 16 – F2-B

Informant 1
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elevene mistet goder, måtte fortjene dem. 2. Knyttet Classcraft opp til goder elevene ønsket. 3. Følger en lærer ikke opp poenggiving, mister elevene fort interessen og engasjementet detter. 4. Elevene ble involvert i belønningssystemet. 5. Elevene fikk goder og privilegier tilbake for å gjøre det de skulle i timene.
Informant 2
<ol style="list-style-type: none"> 1. Årsaken er gamifiseringen, elevene ønsker belønningen, de jobber for noe annet enn selve undervisningen. 2. Elevene takler bedre å miste poeng i Classcraft, enn å få anmerkninger. Elevene opplever det som mer rettferdig og greit. 3. Lærer bruker veldig lite tid på anmerkninger. 4. Lærer belønner ikke karakterer i Classcraft, men kun innsats og deltakelse. 5. Lærer hadde kriterier for hva som gav straff og belønning, men justerte og tilpasset for de ulike klassene.
Informant 3
<ol style="list-style-type: none"> 1. For elever som er svakere faglig og strever med motivasjonen, så kan Classcraft oppleves som ett straff og belønningssystem, som elevene kjenner igjen fra gaming. 2. Lærer opplevde at elevene hadde fokus på å skaffe seg belønninger og unngå straff og fulgte reglene bedre (men informanten husker ikke helt).
Informant 4
<ol style="list-style-type: none"> 1. Startet med å belønne positiv atferd. 2. De urolige får litt ekstra XP for å gjøre vanlige skoleoppgaver (de ellers nekter). 3. Lærerne har prøvd å gi konsekvenser i spillet til urolige elever. 4. En elev som strever med å lese, ble motivert av å få XP, slik at lærerne fikk han til å lese mer, i stedet for å krangle og nekte. 5. Avogtil glemmer lærerne at de er i et spill, men eleven spør etter XP, og da kommer han og vil jobbe. Kommer an på dagsform. 6. Urolige elever kunne bli sinte, om de fikk konsekvenser i spillet. 7. Lærer tror at mer funksjoner, som f.eks. gullmynter, kunne motivert elevene enda mer. 8. Lærer synes det blir rart at elevene skal få belønning på det de allerede kan og gjør godt hele tiden. (Motsetning til andre informanter?) 9. Urolige elever får ikke straff med ta vekk hjerter, lærer tror det ikke ville funket på disse elevene.
Informant 5

1. Classcraft er et **belønningssystem**, så det er en **ytre faktor**. Eksempel: Lærer spør om noe vil lese høyt og får få hender i været, minner om at de **får poeng** i Classcraft, og får mange hender i været.
2. Tror elevene **engasjerer** seg mer, når det er mulighet for å **få poeng**.
3. Lærer skriver inn ett eller annet som **gir poeng** til elever som faller bak i poeng og level.
4. Lærer er redd for at **straffesystemet** kan henge ut elever, selv om han ikke bruker det så mye.
5. En elev gjorde nesten aldri lekser, og lærer brukte **straff** (som gikk ut over gruppen som eleven var med i) og de andre elevene nærmest tvang denne til å gjøre leksene.
6. Lærer **belønnet** de som f.eks. tok på seg innesko, og de som glemte dette begynte etter hvert å ta på de også, fordi de ville ha poengene.

Informant 1 om straff og belønning

Informant 1 fikk gode erfaringer på å involvere elevene i systemet, samtidig som læreren hadde kontrollen.

Informant 1: Så vi lagde liksom et system rundt det da, og da drøftet jeg det med elevene. Hva ønsker dere egentlig at dere skal kunne få av privilegier eller goder gjennom at vi bruker dette systemet her?

Informant 1 hadde også tatt vekk systemet med anmerkninger for elevene, og i stedet brukt konsekvenser i Classcraft, noe som virket til å fungere bra for denne læreren og elevene.

Informant 2 om straff og belønning

Informant 2 knytter sammen spillifisering og belønningssystemet, og på direkte spørsmål om Informant 2 opplevde at elevene ble mer motivert for fag og på hvilken måte, svarte informanten «Ja, absolutt!» og fortsatte slik:

Nei, det at det er på en måte en gamifisering av undervisninga, gjør at det er, de tenker ikke så mye på at, nå jeg leser den teksten, de bare leser for de vil komme videre. De vil få neste belønning. De vil få mer XP, mere gull. (Informant 2)

Informant 2 brukte også mulighetene for straff i Classcraft, som ett virkemiddel, og forteller om elevenes respons og hvordan det ble brukt:

Informant 2: Ja, det var ikke noe populært å bli trukket i poeng eller få minuspoeng, så da var det på en måte med å sette litt standarden for hvordan de

ville oppføre seg, hvordan de ville være. Og det var jo også i de kriteriene da, for hva som gir straff, straff og belønning, så redigerte jeg også mye da for å tilpasse de ulike klassene jeg var i [...].

Informant 3 om straff og belønning

Informant 3 hadde en interessant refleksjon over at elevene ikke tar straff i Classcraft så tungt, og viste en kobling til dataspill:

Informant 3: Det er jo på en måte sånn straff og belønningssystem, som de på en måte kjenner igjen fra når de gamer selv da.

Intervjuer: Så det har med gjenkjennelse å gjøre?

Informant 3: Ja, kanskje, og at det er en arena som de vant til å mestre mer en den "skolske" arenaen da.

Informant 4 om straff og belønning

Samtidig som Informant 4 ikke opplevde stor forandring hos noen umotiverte elever, var denne fortellingen om en umotivert elev interessant for å belyse hvordan Classcraft kan motivere som et belønningssystem. Denne eleven strevde veldig med å lese, og Informant 4 beskriver at det kunne være en kamp å få eleven til å lese høyt for lærerne:

Informant 4: Jeg har en elev som sliter veldig med å lese, så da har vi liksom gitt han tohundre XP (latter) for å sitte og lese høyt et kvarter for oss. Og da gjør han det I stedetfor å krangle og nekte, og at det skal bli en kamp, så det var sånn "Okay da!", og så er det ute å lese høyt.

Men informanten erfarer at det varierer litt fra dag til dag, og her beskrives dialogen som utspiller seg:

Informant 4: Så det går jo litt sånn til og fra noen ganger, så er det sånn:

-Nå må du komme da sånn. – Ja, kan jeg få XP? - Ja, ja, OK, kom igjen liksom!

Intervjuer: Ja, men hvis dere ikke nevner XP, tar han og leser da også?

Informant 4: Noen ganger, ikke alltid. Det kommer nok an på dagsform.

Informant 5 om straff og belønning

Informant 5 virket til å ha reflektert over hvordan Classcraft kan oppfattes som et system som både belønner og straffer, og svarer slik på hvorfor Classcraft kan motivere:

Informant 5: Ja, altså det er jo et belønningssystem, så det er jo en ytre faktor....Og så er det jo sånn som jeg sa i stad med, hvis jeg ber noen lese høyt i engelsk timen for eksempel, så får jeg to hender, og så sier jeg: "Men dere får XP i Classcraft!", så kommer det 10 hender.

Informant 5 virket også til å være den av informantene som var mest aktiv på å bruke funksjoner i Classcraft, som kunne straffe elever, ved å ta vekk poeng. Samtidig var det ikke uten noen kvaler:

Informant 5: Jeg bruker mye av det straffsystemet da, så kan det jo være at noen elever blir hengt ut ved at de alltid får straff [...] Så det kan jo være stigmatiserende. Men de synes jo det er gøy de fleste.

Det ser altså ut til at elever ikke opplever straff og konsekvenser i Classcraft så hardt som ellers i skolen.

Funn F2-C: Classcraft kan motivere fordi det appellerer til ytre motivasjon, men kan gå over til indre motivasjon.

I tabellen under viser jeg kondenserte meningsutsagn der informantene først hadde svart på spørsmål om hvorfor de trodde Classcraft kunne motivere, og her i denne tabellen svarte de på spørsmål om de trodde det var indre og/eller ytre motivasjon som var årsaken. Relevante ord og begreper er uthevet:

Tabell 17 - F2-C

Informant 1
1. Tror det er ytre motivasjon som virker, iallfall i starten. 2. Tror at når elevene jobber mer med faget og oppgavene, så vil resultatene bli bedre. Da kan en håpe at det etter hvert utvikler seg en indre motivasjon . 3. Etter hvert som en lykkes, vil kanskje den ytre motivasjoner forflytte seg og bli en slags indre motivasjon . 4. Classcraft som ramme gjør at elevene engasjerer seg i materien på en litt annen måte. De får ytre motivasjon for å gjøre oppgaven i faget, pga. poeng i Classcraft.
Informant 2
6. Lærer har tro på at elevene starter med en ytre motivasjon , fordi de ønsker å oppnå ting i spillet, mens når de kjenner at de mestrer ting, kan det bli indre motivasjon .

7. Elevene ønsker å bli bedre, og Classcraft skaper entusiasme rundt faget og interesse for å komme lenger. Det har en egenverdi at den indre motivasjonen øker da.
Informant 3
3. Lærer tror at Classcraft kan trigge en indre motivasjon inni elevene, men at det er veldig ytre styrt .
Informant 4
10. Lærer tror Classcraft motiverer med ytre motivasjon , og er usikker på om det er indre motivasjon som driver elevene. 11. Kanskje elevene kan bli selvdrevne til å gjøre ting og at de gjør det for seg selv. 12. Kanskje spilleelementene gir elevene en indre motivasjon , fordi enkelte av dem er glad i å spille? 13. Etter spørsmål: Kanskje Classcraft kan starte en prosess fra ytre til indre motivasjon? 14. Over tid kan kanskje å hjelpe, være hyggelig og grei, bli en naturlig del av klassemiljøet. 15. Classcraft kan motivere til gode vaner (etter hva lærer setter i fokus) som kan bli en naturlig ting i klassen over tid, kanskje pga. indre motivasjon ?
Informant 5
1. Classcraft er et belønningssystem, så det er en ytre faktor . Eksempel: Lærer spør om noe vil lese høyt og får få hender i været, minner om at de får poeng i Classcraft, og får mange hender i været. 2. Tror elevene engasjerer seg mer, når det er mulighet for å få poeng. 3. Noen har indre motivasjon og rekker opp hånda uansett, før de får vite om poengene. 4. Kan være at flere ønsker å lese høyt, (har indre motivasjon), og at Classcraft er det lille som får dem til å ta steget. 5. Lærer har ikke tenkt så mye over ytre og indre motivasjon .

Informant 1 (i utsagn 1 til 3) og Informant 2 (i utsagn 1) sa begge at de trodde at det virket som tilsynelatende ytre motivasjon som påvirket elevene i starten, men at elevene kanskje etterhvert kunne oppleve en indre motivasjon. Informant 4 (i utsagn 4) svarer det samme, etter spørsmål fra meg.

Informant 1 om indre og ytre motivasjon

På spørsmål fra meg, om læreren har tenkt på om det er ytre eller indre motivasjon som virker på elevene når de bruker Classcraft, sier læreren:

Informant 1: [...] Og så kan en jo begynne å snakke om at den ytre motivasjonen kan da bli en indre motivasjon for å ønske å gjøre det bedre etter hvert. Men en starter liksom her ute. Det er en ytre motivasjon til å begynne med. [...] Du skal ikke finne den indre drivkraften for å holde på med dette, den ligger her ute, men etter hvert så du ser at du lykkes med dette her, så vil det kanskje forflytte seg

inn og bli en slags indre motivasjon for deg selv. Der du ikke trenger, de her ytre belønningene.

Informant 2 er inne på de samme tankene:

Informant 2: Jeg har jeg en tro på at det kanskje starter som en ytre motivasjon, at de ønsker å oppnå ting i spillet da, men så blir det en indre motivasjon at de kjenner at de, de mestrer, de får til ting.

Det er faktisk interessant det de gjør med faget, og at de ønsker å bli bedre, så jeg synes at det å skape entusiasme rundt faget og interesse for å komme lenger og finne ut mer, det har en egenverdi at den indre motivasjonen øker da.

En kan si at lærerne opplever muligens at elever kan starte med en ytre motivasjon, som kan bevege seg mot indre motivasjon.

7.3 Funn relatert til forskningsspørsmål F3

Hvordan kan spillifisering motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø?

Funn F3-A: Spillifisering kan motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø, om lærer bruker Classcraft til dette formålet.

Tidligere i oppgaven viste jeg at Classcraft oppfattes som og kan regnes som et verktøy som spillifiserer undervisningen i skolen og funn F2-A viser at elevene motiveres av Classcraft på grunn av at det minner om et dataspill. Funn F3-A bygger på denne antakelsen og viser hvordan lærere har oppfattet av Classcraft har påvirket prososial atferd.

Selv om jeg i denne oppgaven har definert elementer og mekanikk fra dataspill som spillifisering, har jeg i dette funnet konsentrert meg om spillifisering der informantene snakker om konkurranse, poengsystem og regler (i spillet), og i tillegg **fremhevet** i svart relevante begreper som gjelder spillifisering og understreket ord relatert til prososial atferd i tabellen under:

Tabell 18 – F3-A

Informant 1
Classcraft som motivator for omsorg blant elever
1. Har opplevd Classcraft som et godt verktøy for å synliggjøre og peke på oppførsel, som <u>omsorg og empati</u> .

2. Det ligger nesten litt innebygd i verktøyet med predefinerte settinger , med å hjelpe <u>hverandre</u> , støtte hverandre, snakke fint til hverandre, <u>gi positiv tilbakemeldinger til hverandre</u> .
Classcraft som motivator for medelev-støtte
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elevene er delt inn i lag, og må <u>støtte og hjelpe hverandre</u>. 2. Spesielt i klasser der <u>positive tilbakemeldinger</u> ikke er så vanlig (blant elevene), kan Classcraft være et veldig godt verktøy for å sette dette i fokus. 3. Mer <u>støttende miljø</u> i klasserommet etter lærer startet med Classcraft. 4. Tidligere skyndte alle seg for å bli ferdige, mens etterpå <u>hjalp de hverandre</u>.
Classcraft som motivator for å følge regler
<ol style="list-style-type: none"> 1. Opplevde før Classcraft at elevene ikke respekterte reglene, de kom for sent, deltok lite i aktiviteter i timen, kunne slenge kommentarer til hverandre når noe prøvde å jobbe i faget. Alt dette ble lagt inn i Classcraft som regler. 2. Elevene fikk XP poeng for å møte presis, levere oppgaver i tide, <u>gi positive tilbakemeldinger</u> til klassekamerat, og noen regler om språkbruk og negative kommentarer. 3. Lærer opplevde stor forskjell, nærmest fra en time til den andre. Elevene var annerledes etter Classcraft ble innført. 4. Elevene prøvde å møte presis og levere i tide, være aktive, <u>gi positive tilbakemeldinger, hjelpe hverandre</u>. 5. Var ikke fokus på skolereglene, men byttet ut anmerkningene med tap av poeng (HP) i Classcraft. Det gikk litt konkurransen i det å ikke miste poeng. 6. Elevene følte de hadde mer kontroll, når de ikke fikk anmerkninger, men heller tap av poeng i Classcraft.
Informant 2
Classcraft som motivator for samarbeid
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer setter opp gruppene med en baktanke, f.eks. å <u>knytte noen sammen, styrke elever</u>. 2. Elevene i gruppene blir avhengig av hverandre, gjør at de kommer nærmere hverandre og kanskje <u>knytter bånd</u> som ikke var der fra før.
Classcraft som motivator for omsorg blant elever
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer er usikker på motivasjonen bak at elevene virket til å få <u>mer omsorg</u> for hverandre. 2. Elevene ble mer opptatt av at alle i laget skulle komme i mål, og de <u>jobbet mer sammen</u> og passet på at alle kom seg av gårde. 3. Elevene hadde mer <u>med hverandre</u> å gjøre på en <u>positiv</u> måte. 4. Lærer opplever at det blir <u>bedre klassemiljø</u> med å bruke Classcraft.
Classcraft som motivator for støtte til medelever
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer er usikker på motivasjonen til elevene, om det er å gjøre det best mulig som lag eller fordi de ønsker å <u>hjelpe andre</u>. 2. Lærer tror at kanskje i starten gjør elevene det for poengene, mens at etter hvert blir det en naturlig atferd å <u>hjelpe de rundt seg</u>. 3. På spørsmål om Classcraft hjelper de i gang med positiv atferd: Det planter noen frø, noen tanker som etter hvert blir en naturlig del av oppførselen i klasserommet.

4. Om en elev er borte, så er det nå mange medelever som ønske å <u>hjelp</u> e eleven til å ta igjen det tapte (må nesten trekke lodd om hvem som skal få lov).
Classcraft som motivator for å følge regler
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elevene takler bedre å miste poeng i Classcraft, enn å få anmerkninger. Elevene opplever det som mer rettferdig og greit. Lærer bruker veldig lite tid på anmerkninger. 2. Lærer opplever at Classcraft motiverer elevene til å <u>følge reglene</u> bedre. 3. Lærer ser en <u>tydelig forbedring</u> på utfordringer i klasserommet, der Classcraft har vært brukt til å straffe. 4. Lærer bruker belønning på atferd som de ønsker at klassen skal bli bedre på (fremelske), og da får de belønning for det. 5. Språkbruk var et problem i en klasse, og da ble det ett kriterium i Classcraft og da hadde det helt klart en effekt.
Informant 3
Classcraft som motivator for hjelp og støtte til medelever
<ol style="list-style-type: none"> 1. Classcraft gjorde at flere ville <u>hjelp</u>e hverandre, fordi det gav XP. 2. Lærer opplevde den nye <u>hjelpsomheten</u> i klassen som litt påtatt. 3. Classcraft gjorde at flere <u>hjalp og støttet hverandre</u>.
Classcraft som motivator for å følge regler
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer opplevde at elevene hadde fokus på å skaffe seg belønninger og unngå straff og <u>fulgte reglene</u> bedre (men informantene husker ikke helt). 2. Lærer fokuserte mest på positive ting.
Informant 4
Classcraft som motivator for omsorg blant elever
1. Elevene sender litte grann fine meldinger via Kudos systemet.
Classcraft som motivator for samarbeid.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lærer opplever at elevene er blitt bedre på å <u>melde seg frivillig</u> til å <u>hjelp</u>e med oppgaver i klasserommet. 2. Elevene har kanskje blitt litt flinkere på å <u>hjelp</u>e hverandre til å rydde i Kunst og håndverk-timene.
Informant 5
Classcraft som motivator for samarbeid.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elevene sitter gruppevis i klasserommet, og er i de samme gruppene i Classcraft. 2. Lærer kan gi poeng til gruppene, men opplever at en eller få gjør det meste av arbeidet, mens alle får poeng. 3. I gruppesamtaler trekker lærer tilfeldige grupper, og da opplever lærer at flere <u>snakker sammen</u> for å finne svar, siden hele gruppa får poeng. 4. De mest aktive er de samme uansett, men lærer tror andre elever er mer delaktige i diskusjonen med Classcraft.
Classcraft som motivator for hjelp og støtte til medelever
1. Elevene brukte Kudos funksjonene, og elevene skrev takknemlige meldinger til hverandre. Kanskje 90 % av meldingene var takke-meldinger til andre elever.
Classcraft som motivator for å følge regler

1. Classcraft motiverte elevene til en viss grad til å følge klassereglene.
2. Lærer belønnet de som f.eks. tok på seg innesko, og de som glemte dette. begynte etter hvert å ta på de også, fordi de ville ha **poengene**.
3. Elevene går glipp av **poeng**, og får ikke straff.
4. Lærer tror han ikke hadde fått effekten av å gå glipp av **poeng**, og forandring i atferden på denne tingen, uten Classcraft.
5. Classcraft gjør det tydelig hvem som er flinke og følger reglene.
6. Bruker belønning på å komme tidsnok til timen, og elevene merker seg at alle andre får **poeng**, slik at de skjerper seg for å komme tidligere til timen.
7. Lærer bruker Classcraft med å sette forskjellige ting i fokus:
F.eks. om elevene er trege med å komme inn, legger lærer inn **poeng** for de som kommer inn på tida.

Jevnt over var informantene ikke veldig opptatt av å bruke Classcraft til å motivere til prososial atferd, slik det er definert i denne oppgaven. De fleste var mest opptatt av å øke motivasjon, innsats og engasjement for skolen generelt og kanskje fag spesielt i noen tilfeller (språkfag), med unntak av Informant 4.

Samtidig i datamaterialet i tabellen over er det flere utsagn jeg finner relevante for prososial atferd, i kombinasjon med ord og begreper som kan relateres til spillifisering, slik at det kan virke som at informantene har i en viss grad brukt Classcraft til å motivere til prososial atferd.

Informant 1 om spillifisering og motivasjon til prososial atferd

Informant 1 sin lange erfaring med Classcraft kom til syne, når spørsmål om prososial atferd ble lagt frem. Opplevelsen til dine læreren var at Classcraft var et nyttig verktøy for å tydeliggjøre hva som var ønsket oppførsel i klasserommet, og svarte slik på spørsmål om Classcraft motiverte elever til å ha omsorg for hverandre:

Informant 1: Jeg har opplevd det klart som et godt verktøy for å så synliggjøre og peke på den type oppførsel [...] Classcraft som verktøy [er] utviklet eller [...] setter søkelyset på empati og omsorg for hverandre, Classcraft kan hjelpe deg og sette fokus på det, og det ved å si at dette her er den type oppførsel vi ønsker å se i klasserommet. Det er at du skal faktisk bry deg om klassekameratene dine.

Og fortsetter med å si:

Informant 1: Og det ligger nesten litt sånn innebygd i verktøyet [...] Det ligger vel noen sånn der predefinerte settings der, så er liksom å hjelpe hverandre støtte hverandre, snakke fint til hverandre, [...] positive tilbakemeldinger til hverandre.

Informant 1 brukte også Classcraft bevisst til å få elevene til å hjelpe hverandre mer:

Informant 1: De fikk poeng, for eksempel for å hjelpe hverandre med oppgaver. Hvis det var en elev eller ei som satt og strevde med å løse en oppgave, så kunne klassekameratene være med å hjelpe, og det fikk de poeng for eksempel, så da var det veldig mye mer støttende miljø i klasserommet enn tidligere, der alle bare skyndte seg for å bli ferdige. Nå hjelper de hverandre.

Selv om denne informanten så mulighetene til å bruke Classcraft til å påvirke elevenes prososiale atferd, var det ikke alle informantene som brukte Classcraft særlig på denne måten. Flest av informantene var opptatt av klasse og skoleregler, og lite på atferd som deling, omsorg, hjelp og støtte, samarbeid

Informant 2 om spillifisering og motivasjon til prososial atferd

Informant 2 hadde tanker om at Classcraft kunne hjelpe å skape en god klassekultur:

Informant 2: Men så har jeg også litt tro på at når de kanskje i starten da gjør det for å få poengene, så blir det etter hvert en naturlig adferd å ha da og hjelpe de rundt seg. Så ja.

Intervjuer: Så det du sier er at kanskje Classcraft hjelper de i gang med en sånn positiv adferd?

Informant 2: Ja, det planter noe frø, noen holdninger, noen tanker som etter hvert blir naturlig del av klasseroms oppførselen.

7.4 Oppsummering av funn

Her er en tabell med en samlet oversikt over funn jeg mener en kan hente ut fra datamaterialet:

Tabell 19– Oppsummering av funn

OPPSUMMERING AV FUNN
Forskningsspørsmål F1:
Hovedfunn F1- A: Lærerne opplever at Classcraft kan påvirke klassemiljøet positivt, med økt innsats, engasjement og motivasjon for fag og læring.
Delfunn:

<ul style="list-style-type: none"> • Classcraft påvirket mest de minst motiverte elevene. • Elevene etterspør Classcraft når de ikke brukes. • Elever som strevde med motivasjon, ble motivert til mer innsats. • Det store flertallet av elever responderte positivt på Classcraft. • Elevene generelt sett syns Classcraft er gøy og kan bli veldig engasjert.
<p>Hovedfunn F1- B: Lærerne opplever at Classcraft ikke er et «magisk» verktøy, som ikke alltid har god effekt eller virker på alle elever.</p> <p>Delfunn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alder og kjønn virket til å ha en viss innvirkning på hvordan Classcraft påvirket elevene. • Classcraft har ikke den ønskede effekten på alle umotiverte elever.
<p>Hovedfunn F1- C: Lærerne opplever at lærerens rolle, engasjement og praktiske bruk av Classcraft, betyr mye for elevenes respons og motivasjon.</p> <p>Delfunn</p> <ul style="list-style-type: none"> • lærer må være konsekvent, tydelig og følge med for at Classcraft skulle fungere og at elevene ikke mister engasjementet.
<p>Forskningsspørsmål F2:</p>
<p>Hovedfunn F2-A: Classcraft kan motivere elever, fordi Classcraft har elementer og mekanismer fra dataspill som elevene gjenkjenner.</p> <p>Delfunn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Figurene i Classcraft, avataren, er viktig for elevene og muligheten for å gå opp i nivå (level). • Gaming-arenaen, ser ut til å gi elevene mer selvtillit. • Interaktiviteten som Classcraft gir, hjelper visse elevtyper.
<p>Hovedfunn F2-B: Classcraft kan motivere elever, fordi det er et straff og belønningssystem.</p> <p>Delfunn:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elever opplever ikke straff og konsekvenser i Classcraft så hardt som ellers i skolen. • Gode erfaringer på å involvere elevene i systemet.
<p>Hovedfunn F2-C: Classcraft kan motivere fordi det appellerer til ytre motivasjon, men kan gå over til indre motivasjon.</p> <p>Delfunn:</p>

- Lærerne opplever muligens at elever kan starte med en ytre motivasjon, som kan bevege seg mot indre motivasjon.

Forskningsspørsmål 3:

Hovedfunn F3-A: Spillifisering kan motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø, om lærer bruker Classcraft til dette formålet.

Delfunn:

- Classcraft var et nyttig verktøy for å tydeliggjøre hva som var ønsket oppførsel i klasserommet.
- Informantene har i en viss grad brukt Classcraft til å motivere til prososial atferd.
- Classcraft kunne hjelpe å skape en god klassekultur:

7.5 Drøfting av funn

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte de funn jeg har hentet ut fra datamaterialet, og vil drøfte dem i lys av tidligere beskrevet forskning og teori. Jeg vil organisere drøftingen etter forskningsspørsmålene.

7.5.1 Drøfting av funn relatert til forskningsspørsmål F1

Hovedfunn F1- A: Lærerne opplever at Classcraft kan påvirke klassemiljøet positivt, med økt innsats, engasjement og motivasjon for fag og læring.

Funn fra mine data samsvarer ganske godt med annen forskning på Classcraft, der Classcraft virker til å påvirke klassemiljøer positivt på ulike områder, som økt innsats og faglige resultater (Østerlie et al., 2020), økt mestring og motivasjon (Hagfoss, 2022), økt engasjement (S. K. Papadakis, Michail 2018) og økt engasjement for læring (Zhang et al., 2021). Det er også interessant å se at Classcraft virker til å påvirke positivt i mange ulike settinger, med tanke på alderstrinn og klassesammensetninger, skolekulturer osv. noe meta-studien til Zhang et al. også kan vise (2021). Samtidig er ikke disse funnene entydige, f.eks at faglig svake elever får økt motivasjon, men flere informanter opplevde dette, slik (García & Poy, 2019)

Hovedfunn F1- B: Lærerne opplever at Classcraft ikke er et «magisk» verktøy, og har ikke alltid god effekt eller virker på alle elever.

Alle lærerne erfarte at Classcraft hadde ulik virkning på enkeltelever og elevgrupper. Når informant X og X kommenterer at Classcraft ikke er et magisk verktøy, kan det relateres til de forbehold (og ordbruken) som f.eks. Ryan & Riby påpeker om spillifisering: «Integrating games into the learning process, or gamifying learning through game mechanics, does not magically enhance either engagement or cognitive outcomes.» (2019, s. 154).

Der informant 4 opplevde at elever med utfordrende atferd ikke bare virket lite interessert i Classcraft, men også kanskje «gjennomskuet» spillet, kan en muligens argumentere at disse elevene opplevde Classcraft som mer kontrollerende, og lite støttende (Deci & Ryan, 2020, s. 5), eller til og med føler seg manipulert, slik Ryan og Rigby (2019, s. 154) advarer mot.

García og Poy (2019) opplevde at elever med sosiale og emosjonelle vansker, ikke taklet Classcraft så godt, spesielt når de ble trukket i poeng eller fikk konsekvenser i spillet, og dette ligner på erfaringene til Informant 4.

Konsekvensene for Informant 4 var faktisk at læreren opplevde at disse elevene saboterte spillet, og kanskje for disse utfordrende elevene, er det viktig å spille med åpne kort om hensikten med å bruke Classcraft, for å få dem med på laget? Elevmedvirkning inn i systemet, slik Nordahl anbefaler (Nordahl et al., 2005/2015, s. 241-243), kunne kanskje vært en løsning, slik som Informant 1 opplevde fungerte godt. Det kan også tenkes at utfordrende elever trenger å oppleve at deres psykiske behov trenger å dekkes i enda større grad enn andre elever? Det kan tenkes at sosial tilhørighet f.eks. kan være ett problem for utfordrende elever, som påvirker motivasjonen deres (Deci & Ryan, 2000, s. 57). Informant 4 fortalte også at de utfordrende elevene ikke fikk hjelp av andre elever i klassen til å «reddes» i spillet, samtidig som de utfordrende elevene ønsket å ha en fot innenfor i spillet, selv om de ikke var veldig begeistret.

Hovedfunn F1- C: Lærerne opplever at lærerens rolle, engasjement og praktiske bruk av Classcraft, betyr mye for elevenes respons.

Flere av informantene opplevde at deres egen rolle og måte å bruke Classcraft på, hadde mye å bety for elevenes respons. Dette ser en også hos Jouneau-Sion et.al (2017), som

peker på hvordan Classcraft blir brukt i praksis, kan ha en del å si for utbytte av å bruke Classcraft, mens Papadakis et.al (2018) fremhever lærerrollen som for essensiell for hvordan Classcraft kan ha effekt i klasserommet. Ser en f.eks. på Informant 1, 2 og 5, som hadde mer erfaring med å bruke Classcraft enn Informant 3 og 4, og kunne se ut til å gjennomføre bruken mer systematisk og helhetlig, virket det til at Classcraft hadde større gjennomslagskraft.

Ryan & Rigby og Deci & Ryan hevder at læreren har mye å si for elevenes motivasjon og læring, og at en støttende lærer kan hjelpe elevene på veien til indre motivasjon i læringssituasjoner, og hevder at dette vil også gjelde der spillifisering blir brukt i undervisning (Ryan & Rigby, 2019) (Deci & Ryan, 1985).

7.5.2 Drøfting av funn relatert til forskningsspørsmål F2

Hovedfunn F2-A: Classcraft kan motivere elever, fordi Classcraft har elementer og mekanismer fra dataspill som elevene gjenkjenner.

De fleste informantene kom selv inn på temaet dataspill eller gaming, og opplevde at dette aspektet ved Classcraft, virket til å skape engasjement og motivasjon hos elevene. Informant 2 forteller at elevene nærmest virker til å ikke tenke over at de jobber faglig og at de faktisk jobbet mer enn vanlig, når de bruker Classcraft, noe som samsvarer med studier Sigurdadottir har gjennomført om spillbasert læring med dataspill (2019, s. 135). Dette kan også antyde at Classcraft kan engasjere slik at elevene oppnår en god del innlevelse i spillet, slik som PENS teorien mener er en viktig faktor for hvordan dataspill motiverer (Ryan et al., 2006).

Samtidig opplevde Informant 4 at noen elever ikke likte Classcraft særlig, fordi det ikke var et vanlig spill, med f.eks. en verden å utforske, siden spillet er mest i skolehverdagen (Classcraft-Studios, 2022a). Det kan tenkes at elever som ikke klarer å leve seg inn i spillet som Classcraft og lærer presenterer, ikke klarer å motiveres like mye som andre elever. Utfordringen er da hvordan lærer kan tilpasse Classcraft, for å øke innlevelsen, muligens ved å se på hvordan uinteresserte elever opplever PENS faktorene kompetanse og autonomi?

Hovedfunn F2-B: Classcraft kan motivere elever, fordi det er et straff- og belønningssystem.

Flere informanter nevnte at de oppfattet og brukte Classcraft som ett belønningssystem, og noen også brukte funksjoner som kunne minne om straff.

Informant 1 var bevisst på flere elementer i sitt belønningssystem, som samsvarer med Nordahl et.al sine forslag, som f.eks. å velge ut hvilken atferd som en ønsket å endre (som var å komme tidsnok til timen) og å involvere elevene i systemet som ble laget (2005/2015, s. 241-243).

I tillegg var tap av goder også en konsekvens som Nordahl et.al anbefaler, som en hensiktsmessig konsekvens (2005/2015, s. 248), samtidig som Informant 1 hadde sin egen vri med at elevene måtte fortjene disse godene etter hvert, i stedet for å få miste goder som konsekvens.

Samtidig nevner Nordahl at å blande belønning og straff, kan være uklokt, og Informant 4 virker til å ha fått erfaringer med dette, da en del elever ble frustrert og sinte når Classcraft også ble brukt til konsekvenser. Her mener jeg det er viktig å kjenne sine elever godt, slik at en ikke ødelegger systemet en ønsker å bruke. Men på den andre siden ser en at Informant 5 også brukte funksjoner som minnet om straff, men mente at elevene virket til å takle det greit, selv om Informant 5 hadde sine kvaler. Informant 3 mente også at elevene var vant med belønning og straff fra spillverden.

Det kan være god grunn til å være varsom med å bruke Classcraft som et utelukkende belønning og straff system, og Deci & Ryan tenker at avhengighet av belønning som motivasjon til læring, er uklokt (Deci & Ryan, 1985, s. 248). Som ett system for å regulere atferd, ser det ut til å finnes god støtte i forskningen med belønning og straff, men en kan trolig trekke en slutning om at en bør være varsom og tenke grundig gjennom bruken av belønning og straff, både når det gjelder atferd og læring. Noe av kritikken rettet mot spillifisering og Classcraft, går også på at et slik system, kun appellerer til ytre motivasjon og minner om behaviorisme (Aagaard & Sveva, 2019) (Classcraft-Studios, 2022f) (Spillpedagogene, 2020). Det er også ett tankekors at Classcraft hevder at SDT er kjernen i deres tilnærming til motivasjon, når det virker som at noen lærere bruker Classcraft mer som ett tilsynelatende behavioristisk belønning og straff system.

Samtidig kan belønning og straff være en del av veien mot indre motivasjon, slik modellen «Self-Determination Theory's Taxonomy of Motivation» (Deci & Ryan, 2020, s. 2) viser, der belønning og straff er regnet som ekstern regulering, ett første steg mot indre motivasjon. Men det kan være en lang vei å gå mot indre motivasjon, og her ligger nok en stor utfordring for lærere som bruker Classcraft.

Hovedfunn F2-C: Classcraft kan motivere fordi det appellerer til ytre motivasjon, men kan gå over til indre motivasjon.

Tidligere har jeg vist at utviklerne av Classcraft hevder at deres verktøy har et grunnlag i Selvbestemmelses Teori (SDT) (Classcraft-Studios, 2022e), og videre at SDT tenker at motivasjon har en glidende skala fra ytre til indre motivasjon (Deci & Ryan, 2020, s. 2).

I dette funnet kan det virke som at Informant 1 og 3 intuitivt oppfattet denne tenkemåten om motivasjon, når de ble spurt om indre og ytre motivasjon som relevant for bruken av Classcraft. De opplevde at elevene ble ytre motivert, men reflekterte over om kanskje det etter hvert kunne føre på vei til en indre motivasjon. Hvordan dette skulle skje, ble ikke formulert av informantene.

Samtidig kan det være vanskelig å måle type motivasjon, om den er ytre eller indre styrt, men det kan være mulig med f.eks. spørreskjema før og etter bruken av Classcraft, slik flere forskningsstudier på Classcraft har gjort (Rivera-Trigueros & Sánchez-Pérez, 2020; Østerlie et al., 2020).

I forhold til funn F2-B kan en også tenke at lærere som bruker Classcraft kun som et belønning- og straffsystem, kanskje ikke vil oppleve den store fremgangen på lang sikt, mens en mer helhetlig, gjennomtenkt og langvarig bruk, vil gi en effekt det elever kan gå fra ytre til indre motivasjon. Det vil bero på at læreren er oppmerksom på de fallgruvene som spillifisering i lærings situasjoner kan ha, som f.eks. at elevene bare «spiller spillet» ved å finne snarveier, jukser eller svarer kun det læreren ønsker (Ryan & Rigby, 2019, s. 154).

7.5.3 Drøfting av funn relatert til forskningsspørsmål F3

Hovedfunn F3-A: Spillifisering kan motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø, om lærer bruker Classcraft til dette formålet.

Funn som kunne vise en sammenheng mellom spillifisering og motivasjon til prososial atferd, var ikke helt lett å finne. Jeg opplevde her at dette forskningsspørsmålet kanskje var for smalt i utgangspunktet, og kanskje var litt vel nær problemstillingen. Samtidig var det flere informanter som virket til å kunne oppleve at deres bruk av Classcraft, som jeg mener å ha vist kan spillifisere et klassemiljø, kunne motivere elevene til prososial atferd, slik jeg tolker f.eks. Informant 1, 2 og til dels 5.

Dette kan samsvare med forskning som Bonvin og Sanchez (2017) har gjort, der elevenes sosiale aktivitet økte ved bruk av Classcraft, samtidig som at det ikke var entydig mellom de klassene som ble undersøkt. Bonvin og Sanchez mente at dette trolig kunne bero på hvordan læreren i de ulike klassene brukte Classcraft (2017).

Begge disse to aspektene kan overføres til min undersøkelse, da informantene virket til å bruke Classcraft litt forskjellig, og derfor også virket til å oppleve resultatene fra Classcraft litt forskjellig, spesielt på det prososiale området.

Harrington og O'Connell (2016) viste at dataspill med et sosialt element, kunne assosieres med økning i empati og positiv sosial atferd, og slik sett er det ikke umulig at et digitalt verktøy som bruker spillelementer og har funksjoner som inkluderer å motivere til positiv sosial atferd, også kan gjøre det samme som disse dataspillene.

7.6 Overførbarhet i kvalitativ forskning og denne undersøkelsen

Begrepet overførbarhet har litt ulike meninger i forskningen, men Brinkman & Kvale bruker begrepet *generaliserbarhet*, som går ut på hvordan resultatene fra intervjuforskning i ett bestemt studie, kan brukes til å gjelde generelt, og at det ikke er nødvendig å tenke for stort (f.eks. globalt), men at det tenkes gjennom om det er relevante kontekster og situasjoner der en kan overføre kunnskapen en oppnår. (Brinkmann & Kvale, 2019, s. 265). Postholm & Jacobsen snakker om «en ytre gyldighet», og skriver at i «skoleforskning vil dette være et spørsmål om praksis på en skole kan overføres til en annen skole...» (2018, s. 238).

Rent konkret er spørsmål om beskrivelsene av min forskning er opplevtes så transparent, detaljert og relevant (såkalt «tykke beskrivelser») slik at eventuelle lesere vil kunne oppfatte som vikarierende erfaringer som kan tilpasses deres egen situasjon (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 238,239).

I denne oppgaven har jeg ikke fått gjennomført observasjoner, slik at «tykke beskrivelser» av læringssituasjoner der Classcraft blir tatt i bruk f.eks., ikke var mulig. I tillegg har jeg litt få informanter (fem stykker), som gjør at mine funn muligens ikke lett kan generaliseres. Samtidig håper jeg at mine beskrivelser av Classcraft, hvordan det brukes og mulighetene og erfaringene fra andre lærere, kan reproduseres og tilpasses på andre skoler, av eventuelle lesere av denne masteroppgaven.

7.7 Begrensinger

Den største begrensingen for denne studien, er trolig datagrunnlaget, som er begrenset til lærerinformanter. Flere informanter forteller om bruken av Classcraft noen år tilbake i tid, slik at deres erfaringer kan være mer usikre og farget av tiden som har gått.

Informantene har brukt Classcraft i ulike lengde og omfang, som har gitt dem ulike erfaringer, og dette har nok påvirket deres opplevelse av hvordan Classcraft har fungert, spesielt hos Informant 3 kan datagrunnlaget være svakt på grunn av den korte perioden Classcraft ble brukt. I intervjuguiden har jeg brukt flere begreper som kanskje kan være ulike oppfatninger av, som f.eks. hva er forskjellen på hjelp/støtte og omsorg mellom elever, eller hva legger informantene i indre og ytre motivasjon? Noen av spørsmålene eller måten jeg stilte spørsmålene på kan bli for ledende, selv om jeg prøvde å sikre meg med oppfølgingsspørsmål og oppsummering. Informantene virket også til å ha ulik kunnskap, erfaring og interesse for spillifisering, og dette preget kanskje både bruken av Classcraft og opplevelsen av Classcraft sin påvirkning.

Funn om prososial atferd baserer seg på min egen definisjon av hva prososial atferd innebærer, andre forskere vil kunne legge andre typer atferd til grunn

Det er ikke gjort observasjoner og/eller intervju og undersøkelser blant elever som bruker Classcraft. Det hadde vært en styrke for validiteten og overførbarheten om dette hadde blitt gjort. Dette er fordi opplevelsen og erfaringene som lærerne formidlet, kunne blitt bekreftet eller avkreftet av observasjoner (Krumsvik, 2014a, s. 142) av klassene som ble omtalt eller enda bedre, av elevene selv. Det kunne også vært gjennomført spørreundersøkelser blant elevene i klassene som lærer-informantene omtaler, eller

intervju med utvalgte elever blant disse klassene. Både metodeblanding (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 87) eller datatriangulering (Krumsvik, 2019, s. 199), og datatriangulering kunne gjort både funn og drøfting mer presis og sikrere.

Samtidig har jeg tidligere gjort rede for hvorfor observasjoner ikke ble gjort, og begrunnet at elevstemmen ble fanget opp ved å bruke annen forskning på problemområdet. I tillegg var det viktig for denne studien å velge ett presist problemområde som var mulig å undersøke, og valget falt på hvordan lærere opplever at Classcraft motiverer til prososial atferd, og ikke hvordan elevene opplever at Classcraft motiverer til prososial atferd.

8. Konklusjon

I denne studien har jeg hatt problemstillingen: Hvordan opplever lærere at spillifiseringsteknologi som Classcraft kan motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø? Jeg har undersøkt forskning og teori som kunne belyse dette, og samlet inn data som jeg har analysert og tatt ut noen funn, som jeg har brukt til å svare på forskningsspørsmål relatert til problemstillingen.

Lærere virker til å oppleve Classcraft som et godt verktøy til å øke engasjement og motivasjon blant de aller fleste elevene i en klasse, men det er vanskelig å slå fast at det også er ett godt verktøy til å motivere elevene til prososial atferd. Det kan virke som at mulighetene er tilstede både for læreren og inni selve verktøyet Classcraft. Noen av informantene kunne virke til å oppleve at elevene ble motivert til mer prososial atferd når Classcraft ble brukt, samtidig som det ikke virket til å være ett hovedanliggende for de fleste av informantene. I det ene tilfellet der atferd faktisk var en av hovedgrunnene til å bruke Classcraft, var Classcraft tilsynelatende ikke en god nok motivasjonsfaktor.

Det kan virke som at det er viktige faktorer som en lærer må tenke gjennom, for å kunne effektivt bruke Classcraft til ett verktøy for å påvirke den prososiale atferden i ett klassemiljø, slik jeg tolker både forskning, teori og funn:

Læreren må sette seg godt inn i hvordan Classcraft fungerer, og legge inn i Classcraft de målene faglig og/eller sosialt en ønsker elevene skal oppnå. Elevene bør tas med i planleggingen og informeres om hensikten med bruken av Classcraft. Lærer må være tydelig og konsekvent i bruken av Classcraft, men samtidig involvere elevene, tilpasse målene og bruken til elevene og ikke bare bruke Classcraft som et belønning og straffesystem, slik at elevene opplever støtte til deres psykiske behov (autonomi,

kompetanse og sosiale tilhørighet) som forhåpentligvis kan føre elevene fra ytre motivasjon på veien til en indre motivasjon for prososial atferd.

Finnes det noen implikasjoner for skolen og samfunnet som kan trekkes ut fra min studie? I tilfelle må det være at skoleledere og lærere kan lese og kanskje bli inspirert til å gjøre ett forsøk på å bruke Classcraft som ett verktøy for å påvirke elevenes motivasjon til prososial atferd, selv om konklusjonen på Classcraft sin virkning er usikker på det området. Eventuelt kan skoler få ett innblikk i en alternativ måte å gjennomføre skoledagen og/eller påvirkning av et klassemiljø på, som kan fenge elever på en arena mange barn og unge gjenkjenner, nemlig dataspill-arenaen.

8.1 Veien videre

Det er trolig behov for mer forskning på hvordan teknologi som Classcraft kan brukes til å påvirke prososial atferd i et klassemiljø. Ettersom jeg har jobbet på dette prosjektet har jeg opplevd at mer forskning på Classcraft har dukket opp, også så smått i Norge. Samtidig trengs det mer etter min mening. En grundig studie gjennomført på en klasse i Norge, som bruker Classcraft, med før og etter-tester, observasjoner og intervju med elever og lærere, ville vært det optimale. En norsk versjon av Classcraft kunne også vært ønskelig, men samtidig er engelsk et språk som mange norske barn og unge er vant med fra digitale verktøy, sosiale medier og dataspill, så behovet er kanskje ikke så stort.

Etter min mening er det viktig at skolen forsøker å barn og unges interesser enda mer og forsøker å være aktuelle og relevante, og derfor bør forsøke å ta teknologi som spillfiserer læringsaktiviteter og skolehverdagen inn i skolen. Samtidig vet en at flere virker til å kunne ønske at skolen kunne vært ett alternativ til teknologi og skjermbruk. «Ulike kommunikasjonsformer og bruk av teknologi både beriker og utfordrer det sosiale miljøet», står det i overordnet del for skolen (Udir, 2019), samtidig som at «Skolen skal legge til rette for læring for alle elever og stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring» (Udir, 2022b).

9.Litteraturliste og kilder

- Bonvin, G. & Sanchez, E. (2017). *Social Engagement in a Digital Role-Playing Game dedicated to Classroom Management*. Innlegg presentert ved GALA 2017 - Gaming and Learning Alliance - 6th international conference, Lisboa, Portugal. Abstract hentet fra <https://files.classcraft.com/classcraft-assets/research/social-engagement-in-a-digital-role-playing-game.pdf>
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Buck, M. F. (2017). Gamification of Learning and Teaching in Schools – A Critical Stance. *Seminar.net*, 13(Issue), s. 35-54. Hentet fra <https://nordopen.nord.no/nord-xmlui/bitstream/handle/11250/2457961/Buck.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Classcraft-Studios. (2020). About Classcraft. Hentet fra <https://www.classcraft.com/press/>
- Classcraft-Studios. (2022a). Before getting started. Hentet 13.11.2022 fra <https://help.classcraft.com/hc/en-us/articles/4406238289691-Before-getting-started>
- Classcraft-Studios. (2022b). Classcraft Research. Hentet 04.06.2020 fra <https://www.classcraft.com/research/>
- Classcraft-Studios. (2022c). Classcraft's PBIS software - A new application for a new world of education. Hentet 26.01.2022 fra <https://www.classcraft.com/pbis-software/>
- Classcraft-Studios. (2022d). Negative behaviors, Hearts, and pledges. Hentet 10.11.2022 fra <https://help.classcraft.com/hc/en-us/articles/4403575394203-Negative-behaviors-Hearts-and-pledges>
- Classcraft-Studios. (2022e). A time-tested, modern approach. Hentet 06.02.2022 fra <https://www.classcraft.com/our-approach/>

- Classcraft-Studios. (2022f). Why Use Gamification in Education? Hentet 26.01.2022 2022 fra <https://www.classcraft.com/gamification/>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67. <https://doi.org/0.1006/ceps.1999.1020>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61. Hentet fra https://selfdeterminationtheory.org/wp-content/uploads/2020/06/2020_RyanDeci_IntrinsicandExtrinsic.pdf
- Devenir-Entrepreneur. (2018, 23.11.2018). Classcraft: Gaming the learning environment - Shawn Young's Story. Hentet 2020 fra <https://devenirentrepreneur.com/en/shawn-young-classcraft/>
- Eisenberg, N., Mussen, Paul H. (1989). *The Roots of Prosocial Behaviour in Children*. Cambridge. New York, Melbourne: Cambridge University Press.
- Elias, M. J. (2018). Analysis of the Alignment of Classcraft's SEL Environment and CASEL SEL Standards. Hentet fra <https://files.classcraft.com/classcraft-assets/research/classcraft-sel-alignment-report.pdf>
- Furseth, I. & Everett, E. L. (2020). *Masteroppgaven - Hvordan begynne og fullføre* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- García, M. & Poy, R. (2019). Wizards, elves and orcs going to high school: How role-playing video games can improve academic performance through visual learning techniques *Education for Information*, 35, 305–318. <https://doi.org/10.3233/EFI-190285>

- Gee, J. P. (2007). *What videogames have to teach us about learning and literacy* (1. utg.). New York: Palgrave MacMillan.
- Gilje, Ø. (2017). *Læremidler og arbeidsformer i den digitale skolen*. Bergen: Fagbokforl.
- Hagfoss, S. H. (2022). *Spillifisering i skolen - en kvalitativ om en lærers erfaring med Classcraft i undervisning* (Masteroppgave). NTNU - Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim. Hentet fra <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/3005988/no.ntnu%3ainsper a%3a110002054%3a15927789.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Harrington, B. & O'Connell, M. F. (2016). Video games as virtual teachers: Prosocial video game use by children and adolescents from different socioeconomic groups is associated with increased empathy and prosocial behaviour. *Computers in Human Behavior*, (63), 650-658. Hentet fra https://researchrepository.ucd.ie/bitstream/10197/8329/4/HarringtonOConnell_2016_UCDResearchRep.pdf
- Hattie, J. (2014). *Synlig læring - for lærere* (1. utg., bd. 3) Cappelen Damm.
- Haugan, I. (2019). Norsk skole underbygger sosiale forskjeller. *Utdanningsforskning*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/norsk-skole-underbygger-sosiale-forskjeller/>
- Heimdall's-Quest. (2019, 30.08.2019). Heimdall's Quest. Hentet 18.08.2022 fra https://www.facebook.com/heimdallsquest/?ref=page_internal
- Husøy, A., Nøsen, O., Skaug, J. H. & Staaby, T. (2020). *Spillpedagogikk* (bd. 1). Bergen: Fagbokforlaget.
- HVL. (2021, 11.08.2021). Oppbevaring av aktive forskningsdata. Hentet 06.07 2022 fra

- <https://www.hvl.no/forsking/forskingsetikk/retningslinjer/oppbevaring-av-aktive-forskningsdata/>
- InnovatEd. (2019). www.heimdallsquest.no. Hentet fra <https://www.heimdallsquest.no/start/>
- ISFE/Ipsos Connect, G. (2017). *GameTrack Digest: Quarter 4 2017*. Brussel: Interactive Software Federation of Europe. Hentet fra https://www.isfe.eu/wp-content/uploads/2019/01/gametrack_european_summary_data_2017_q4.pdf
- Israelsson, C. (2020). *Gaming for language learning: Something to do in schools? - What kinds of games and how they can be used in the English classroom to facilitate language learning: a teacher's guide*. University of Agder, Kristiansand. Hentet fra <https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/bitstream/handle/11250/2681389/Catarina%20Israelsson.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jerzy, J. (2015). Use of Gamification in the IB History Class and as a Tool for Form Teacher. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja*, 1(7), 105–120,. Hentet fra <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/kse/article/view/5785/5855>
- Jouneau-Sion, C., Sanchez, E. & Young, S. (2017). Classcraft: From Gamification to Ludicization of Classroom Management. Hentet fra [https://link.springer-com.galanga.hvl.no/article/10.1007%2Fs10639-016-9489-6](https://link.springer.com/galanga.hvl.no/article/10.1007%2Fs10639-016-9489-6)
- Kjørup, S. (2008). *Menneskevidenskaberne 2 Humanistiske forskningstraditioner* (2. udg. utg., bd. 2). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Kløvstad, K. (2020, 05.02.2020). På Revheim skole spiller elevene seg til læring i eget gamingrom. *Utdanningsnytt*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/gaming-spillbasert-laering-stavanger/pa-revheim-skole-spiller-elevene-seg-til-laering-i-eget-gamingrom/229093>
- Knudsmoen, H., Holth, P., Nissen, P., Schultz, J. H., Tveit, A. & Torsheim, T. (2006). *Vurdering av program for forebygging*

- av problematferd og utvikling av sosial kompetanse. Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/forebyggende_innsatser/5/forebyggen_de_innsatser_vurdering_programmer_laringsmiljo.pdf
- Krumsvik, R. J. (2014a). *Forskningsdesign og kvalitativ metode : ei innføring* Rune Johan Krumsvik. Bergen: Fagbokforl.
- Krumsvik, R. J. (2014b). *Klasseledelse i den digitale skolen* Rune Johan Krumsvik. [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Krumsvik, R. J. (2019). *Kvalitativ metode i lærarutdanninga*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kvale, S. B., Svend. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Legault, L. (2016). Intrinsic and Extrinsic Motivation. *Springer International Publishing AG 2016 - Encyclopedia of Personality and Individual Differences*,. Hentet fra https://www.researchgate.net/publication/311692691_Intrinsic_and_Extrinsic_Motivation
- Lindland, K. (2021). *Gaming as a Tool in English Language Teaching - What is Game-based Learning, and how do teachers experience digital games as an educational tool?* (Master thesis). University of South-Eastern Norway, Kongsberg. Hentet fra <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/2766270/no.usn%3awiseflow%3a2565085%3a42216169.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Medietilsynet. (2020a). Barn og medier 2020 - En kartlegging av 9-18 åringers digitale medievaner. Hentet fra <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/201015-barn-og-medier-2020-hovedrapport-med-engelsk-summary.pdf>
- Medietilsynet. (2020b). Barn og medier 2020 – delrapport 3 - Gaming og pengebruk i dataspill Hentet fra <https://medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/200402-delrapport-3-gaming-og-pengebruk-i-dataspill-barn-og-medier-2020.pdf>

- Ménard, A.-M. (2017, 15.02. 2017). How World of Warcraft teaches perseverance when learning. Hentet 18.10 2022 fra <https://www.classcraft.com/blog/warcraft-learning/>
- Munkvold, R. I. (2019). Lærerrollen i spillbaserte læringsmiljøer. I T. Lekang & M. Harkestad Olsen (Red.), *Teknologi og læringsmiljø* (s. 139-159). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nicholson, S. (2014). A RECIPE for Meaningful Gamification. *Gamification in Education and Business*, 1-20. Hentet fra <https://scottnicholson.com/pubs/recipepreprint.pdf>
- Nordahl, T., Sørлие, M.-A., Manger, T. & Tveit, A. (2015). *Atferdsproblemet blant barn og unge - Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget. (Opprinnelig utgitt 2005)
- Nyeng, F. (2017). *Hva annet er også sant*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen* (bd. 2). Oslo: Gyldendal Akademisk - Gyldendal Norsk Forlag.
- Palmquist, A. (2018). *Det Speliferande Klassrummet*. Lund, Sverige: Studentlitteratur AB.
- Papadakis, S. & Kalogiannakis, M. (2019). Evaluating the effectiveness of a game-based learning approach in modifying students' behavioural outcomes and competence, in an introductory programming course. A case study in Greece. *Int. J. Teaching and Case Studies*, 10(3), 235–250. Hentet fra https://www.researchgate.net/profile/Stamatios-Papadakis-2/publication/336204521_Evaluating_the_effectiveness_of_a_game-based_learning_approach_in_modifying_students'_behavioural_outcomes_and_competence_in_an_introduitory_programming_course_A_case_study_in_Greece/links/5d9dd8e2458515df0ae70ab3/Evaluating-the-effectiveness-of-a-game-based-learning-approach-in-modifying-students-behavioural-outcomes-and-competence-in-an-introduitory-programming-course-A-case-study-in-Greece.pdf

- Papadakis, S. K., Michail (2018). Using Gamification for Supporting an Introductory Programming Course. The Case of ClassCraft in a Secondary Education Classroom. *Part of the Lecture Notes of the Institute for Computer Sciences, Social Informatics and Telecommunications Engineering book series (LNICST, volume 229)*. Hentet fra [https://link-springer-com.galanga.hvl.no/chapter/10.1007%2F978-3-319-76908-0_35](https://link.springer.com/galanga/hvl.no/chapter/10.1007%2F978-3-319-76908-0_35)
- Patterson, G. & Forgatch, M. (2000). *Å leve sammen* (T. M. Anderssen, Overs.). Oslo: Pax Forlag A/S 2000 - Castalia Publishing Company 1987.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2014). *Læreren med forskerblick - innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter* (1. utg., bd. 6). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning* (1. utg., bd. 1). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Rivera-Trigueros, I. & Sánchez-Pérez, M. d. M. (2020). Conquering the Iron Throne: Using Classcraft to Foster Students' Motivation in the EFL Classroom *Teaching English with Technology, 20*, 3-22. Hentet fra <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1271835.pdf>
- Ryan, R. M. & Rigby, C. S. (2019). Motivational Foundations of Game-Based Learning. I J. L. Plass, R. E. Mayer & B. D. Homer (Red.), *Handbook of Game Based Learning* (s. 154-175). Cambridge and London: The MIT Press.
- Ryan, R. M., Rigby, C. S. & Przybylski, A. (2006). The Motivational Pull of Video Games: A Self-Determination Theory Approach. *Motiv Emot - Motivation and Emotion, 30*, 347–363. <https://doi.org/DOI> 10.1007/s11031-006-9051-8
- Scarbocci, P. H. (2020, 25.09.2020). Framtidens yrker - Spillpedagog. Hentet 23.01.2022 2022 fra <https://www.uis.no/nb/framtidens-yrker-spillpedagog>

- Self-Determination-Theory, C. f. (2022). Center for Self-Determination Theory - Theory. Hentet 06.05.2022 2022 fra <https://selfdeterminationtheory.org/theory/>
- Sigurdardottir, H. D. I. (2019). Spillbasert læringsmiljø i norsk skole. I T. Lekang & M. Harjestad Olsen (Red.), *Twknologi og læringsmiljø* (s. 125-137). Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (2017). Grunnskolen og videregående skole: Trivsel og stress blant lærere. *Bedre skole*, 2/17. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2017/grunnskolen-og-videregaende-skole-trivsel-og-stress-blant-larere/>
- O. Nøsen. (2020, 23.10.2020). <https://www.spillpedagogene.no/2020/10/23/podcast-23-oktober-2020-gamification/>. Hentet fra <https://www.spillpedagogene.no/2020/10/23/podcast-23-oktober-2020-gamification/>
- Udir. (2019, 18.11.2019). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen - sosial læring og utvikling. Hentet 2019 fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/>
- Udir. (2021). Utdanningsspeilet 2021 - Den digitale tilstanden i Skole-Norge. Hentet 26.02.2022 2022 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2021/digital-tilstand/>
- Udir. (2022a). Elevundersøkelsen 2021 - Fortsatt godt læringsmiljø, men skolehverdagen er påvirket av pandemien. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/analyser/fortsatt-godt-laringsmiljo-men-skolehverdagen-er-pavirket-av-pandemien/>
- Udir. (2022b). Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen - Prinsipper for skolens praksis - Undervisning og tilpasset opplæring. Hentet 14.11 2022 fra

<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/3.2-undervisning-og-tilpasset-opplaring/>

Wang, A. I. (2019). Jumble vs. Quiz – Evaluation of Two Different Types of Games in Kahoot! *Proceedings of the ... European conference on games-based learning* (s. 775-783): Academic Publishing, Reading. <https://doi.org/10.34190/GBL.19.035>

Zhang, Q., Yu, L. & Yu, Z. (2021). A Content Analysis and Meta-Analysis on the Effects of Classcraft on Gamification Learning Experiences in terms of Learning Achievement and Motivation. *Hindawi - Education Research International, Volume 2021*, 21.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1155/2021/9429112>

Østerlie, O., Ferriz-Valero, A., García Martínez, S. & García-Jaén, M. (2020). Gamification in Physical Education: Evaluation of Impact on Motivation and Academic Performance within Higher Education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17. Hentet fra

<https://www.mdpi.com/1660-4601/17/12/4465/htm>

Aagaard, T. & Sveva, L. K. (2019, 03.08.2020). Årets Gulleple til Classcraft-lærer. Hentet 07.08.2022 2022 fra

<https://www.ludo.usn.no/post/%C3%A5rets-gulleple-til-classcraft-l%C3%A6rer>

Vedlegg

Vedlegg 1 – Resultat fra søk i BRAGE

Vedlegg 2 – Resultat fra litteratursøk

Vedlegg 3 – Intervjuguide

Vedlegg 4 – NSD skjema

Vedlegg 5 – Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vedlegg 6 – Databehandling

Vedlegg 7 – Eksempel på transkribering

Vedlegg 8 – Eksempel på Quests i Classcraft

Vedlegg 9 – Klasseverktøy i Classcraft

Vedlegg 1 – Resultat fra søk i BRAGE

Institusjon	Forfatter	År	Tittel på oppgave/artikkel	Omfang av omtale av Classcraft
Universitetet i Sør-Øst Norge	Lindland; Kristine	2021	MASTEROPPGAVE: Gaming as a Tool in English Language Teaching	KUN OMTALE «There have even been launched a website called Classcraft that makes it easier for teachers to gamify their teaching approach..»
Nord Universitet	Buck , Marc Fabian	2017	FORSKNINGSARTIKKEL: Gamification of Learning and Teaching in Schools – A Critical Stance Seminar.net - International journal of media, technology and lifelong learning Vol. 13 – Issue 1 – 2017	KUN OMTALE: Nowadays a plenitude of easy to use software and apps is available, carrying names like Classcraft , Goalbook and Class-Dojo . Side 39
NTNU	Hagfoss, Sara Helene	2022	MASTEROPPGAVE: Spillifisering i skolen	Masteroppgave om Classcraft.
	Ferriz, Alberto Valero; Østerlie, Ove; García Martínez, Salvador; García Jaén, Miguel	2020	Forskningsartikkel: Gamification in physical education: Evaluation of impact on motivation and academic performance within higher education	Forskningsartikkel om Classcraft
	Wang, Alf Inge	2019	Forskningsartikkel: (Konferansepapir)	KUN OMTALE: There are also articles that compare the effect of

			<p>Jumble vs. Quiz – Evaluation of Two Different Types of Games in Kahoot!</p> <p>Proceedings of the ... European conference on games-based learning</p> <p>Academic Publishing, Reading</p>	<p>Kahoot! to other games or educational tools such as YouTube and in-class games (Hussein, 2015); ... and ClassDojo, Classcraft, and Socrative (Bicen and Kocakoyun, 2017)</p>
Universitetet i Agder	Israelsson, Catarina	2020	<p>Masteroppgave: Gaming for language learning: Something to do in schools? What kinds of games and how they can be used in the English classroom to facilitate language learning: a teacher's guide.</p>	<p>KUN OMTALE: " Games that were not mentioned as frequently, with one respondent each, were "FIFA," "Classcraft,"...</p>
<p>Ingen relevante resultat: Høgskolen i Innlandet, Høgskolen i Molde, Høgskolen i Østfold, Høgskolen i Volda, Høgskolen på Vestlandet, Høgskolen Kristiania, NLA Høgskolen, NTNU Samfunnsforskning, OsloMet – storbyuniversitetet, Universitetet i Bergen, Universitetet i Stavanger.</p>				

Vedlegg 2 – Resultat fra litteratursøk

Academic Search Elite, ERIC, Library Information Science & Technology Abstracts, Teacher Reference Center.				
Søkeord	Resultat	Relevante resultat	Gjentagende resultat	Inkludert i litteraturstudien
Classcraft	14	2	0	2
AND teacher	3	1	2	1
AND motivation	5	1	2	0
AND behaviour	0	0	0	0
AND prosocial	0	0	0	0
AND Gamification	8	4	4	0
Inkludert i studien				3
Google Scholar				
Søkeord	Resultat	Relevante resultat	Gjentagende resultat	Inkludert i litteraturstudien
Classcraft	961			
AND teacher	845			
AND motivation	776	20	4	1
AND behaviour	308	15	10	1
AND prosocial	36	5	6	0
AND gamification	591			
Inkludert i studien				2

Vedlegg 3 - Intervjuguide

1

Intervjuguide – Prosjekt Classcraft II

(Versjon 2 – revidert under intervju med informant 1)

Innhold

1. Intervju med lærere som bruker/har brukt Classcraft	1
1.1 Tema	1
1.2 Formål	1
2.3 Gjennomføring	2
2.4 Praktisk gjennomføring	2
2.5 Spørsmål	2

1. Intervju med lærere som bruker/har brukt Classcraft

1.1 Tema

Disse intervjuene vil dekke følgende problemstilling og forskningsspørsmål:

PROBLEMSTILLING:

Hvordan opplever lærere at teknologi som Classcraft kan motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø?

Forskningsspørsmål:

F1: Hvordan opplever lærere at teknologi som Classcraft, kan påvirke ett klassemiljø?

F2: Hvordan kan Classcraft motivere elever?

F3: Hvordan motiveres elever til prososial atferd i ett klassemiljø?

1.2 Formål

Formålet med intervjuene er å få data til de to forskningsspørsmålene nevnt over, og avdekke om informantene opplever at Classcraft har hatt noen påvirkning på prososial atferd i klassene som har brukt det.

2.3 Gjennomføring

Intervjuene vil bli gjennomført via videochat, nettsamtale eller telefon, og det vil bli tatt lydopptak av intervjuene. De vil også bli transkribert i etterkant og lydopptakene vil bli slettet når prosjektet er avsluttet. Intervjuene vil være semi-strukturerte, der vi følge en viss struktur og mal, men er åpen for nye innspill fra intervjuobjektene, om dette vil dukke opp.

2.4 Praktisk gjennomføring

I den praktiske gjennomføringen vil jeg først gjøre følgende:

- Forsikre meg om at jeg har samtykke fra dem til opptak.
- Minne om at intervjuet er frivillig og at de kan trekke seg når som helst, også etter intervjuet.
- Si fra at det vil bli gjort lydopptak, men at dette vil bli slettet etter at prosjektet er ferdig.
- Lydopptaket vil bli skrevet ned (transkribert), men det vil ikke være navn på det, bare en kode, slik at det blir anonymt. Det som er skrevet vil også bli slettet når prosjektet er ferdig.
- Forklare temaet som intervjuet skal handle om.

2.5 Spørsmål

Innløpende spørsmål	<ul style="list-style-type: none"> • Alder • Kjønn • Stilling
Om klassen de har brukt Classcraft	<ul style="list-style-type: none"> • Antall elever • Elevsammensetning (gutter/jenter) • Klassesertrinn
Innløpende spørsmål om Classcraft:	<ul style="list-style-type: none"> • Bruker du Classcraft ennå/Hvor lenge brukte du Classcraft? • Fortell hvorfor ønsket du å bruke Classcraft i utgangspunktet? • Hva er din primære grunn for å bruke Classcraft nå? • Hvordan opplevde/opplever du at elevene responderer på Classcraft? • Opplevde du en forandring i atferden hos elevene etter hvert som Classcraft ble brukt? • Eventuelt oppfølgingsspørsmål.
Classcraft og prososial atferd	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan opplevde du at Classcraft motiverte elevene til å ha omsorg for hverandre i klassen? • Hvordan opplevde du at Classcraft motiverte elevene til å dele med hverandre i klassen? • Hvordan opplevde du at Classcraft motiverte elevene til å hjelpe /støtte hverandre i klassen? • Eventuelt oppfølgingsspørsmål.

	<p>Hvordan opplevde di at Classcraft motiverte elevene til å</p> <ul style="list-style-type: none"> • Følge klasseregler, skoleregler? • Samarbeide? • Hvorfor motiverer Classcraft? • Motiverer Classcraft pga. indre eller ytre motivasjon? •
Konkrete episoder	<ul style="list-style-type: none"> • Har du noen konkrete eksempler eller episoder som du vil trekke frem fra den perioden du brukte/har brukt Classcraft? • Noe du vil si som vi ikke har berørt i forhold til tema?
Eventuelt	<ul style="list-style-type: none"> • Eventuelle oppfølgingsspørsmål.
Oppsummering	<ul style="list-style-type: none"> • Om vi oppsummerer en del av det du har sagt, stemmer det at du mener dette:

Vedlegg 4 – NSD skjema

[Meldeskjema](#) / [Classcraft som motivator for prososial atferd i klasserommet](#) / Vurdering

Vurdering

Referansenummer	Type	Dato
204492	Standard	22.02.2022

Prosjektittel

Classcraft som motivator for prososial atferd i klasserommet.

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig

Anders Grov Nilsen

Student

Ingve Gilje

Prosjektperiode

01.06.2021 - 31.12.2022

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Rettslig grunnlag

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

Behandlingen av personopplysningene kan starte så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det rettslige grunnlaget gjelder til 31.12.2022.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

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

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

TAUSHETSPLIKT

Informantene dine vil være underlagt taushetsplikt. Intervjuene må gjennomføres slik at det ikke fremkommer opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner eller avsløre annen taushetsbelagt informasjon. Vær spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates. Slike opplysninger kan være kombinasjon av for eksempel stedsnavn, alder, kjønn, tidspunkt, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Dere må derfor være forsiktig ved bruk av eksempler under intervjuene. Vi anbefaler at du minner deltagerne på deres taushetsplikt i forkant av intervjuet.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester 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: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester 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

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

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>
Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 5 – Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Classcraft»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å teste ut det digitale verktøyet Classcraft. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektet «Classcraft» handler om hvordan lærere opplever å bruke det digitale verktøyet Classcraft i ett klassemiljø, og se hvordan det kan motivere til prososial atferd.

Forskningsprosjektet vil vare fram til juli 2022 og det skal brukes til en masteroppgave i faget «IKT i læring» ved Høgskulen på Vestlandet avdeling Stord. Problemstillingen som min masteroppgave vil forsøke å svare på, er slik:

Hvordan opplever lærere at teknologi som Classcraft kan motivere elever til prososial atferd i ett klassemiljø?

Forskningsspørsmålene som skal belyse problemstillingen har jeg formulert slik:

F1: Hvordan opplever lærere at teknologi som Classcraft, kan påvirke ett klassemiljø?

F2: Hvordan kan Classcraft motivere elever?

F3: Hvordan motiveres elever til prososial atferd i ett klassemiljø?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Grunnen til at du er blitt spurt til å delta, er at jeg har foretatt nettsøk (Google og Facebook) og forsøkt å finne lærere i Norge som har brukt Classcraft. Du er dermed utvalgt ut fra at du trolig har noen nyttige erfaringer med Classcraft i skolen.

Hva innebærer det for deg å delta?

For deg innebærer deltakelsen at jeg ønsker å intervju deg og ta lydopptak av samtalen til transkribering i etterkant. Når avskrivningen er ferdig, vil lydopptakene bli slettet.

De opplysningene som jeg trenger å bruke mens prosjektet pågår er navn, alder, stilling og epost. Når jeg skriver oppgaven vil disse opplysningene bli anonymisert, og all data vil også bli anonymisert. Det betyr også at informasjon om din skole eller elever, vil bli anonymisert.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. 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 skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De som vil ha tilgang til opplysningene dine vil kun være meg som forsker og min veileder ved Høgskulen på Vestlandet.
- Datamaterialet vil bli lagret på en sikker forskningsserver hos Høgskulen på Vestlandet.
- Navn og kontaktopplysninger vil jeg erstatte med en kode som lagres på en egen navneliste atskilt fra annen data på forskningsserveren til HVL.

Publisering

Masteroppgaven kan bli publisert i en skriftlig eller nettbasert publikasjon eller hos en akademisk institusjon. Informanter som er deltakere i prosjektet vil ikke kunne identifiseres, siden personopplysningene vil bli anonymisert i masteroppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes senest 31.12.2022. Når prosjektet avsluttes, vil alle data bli slettet. Det gjelder lydopptak og avskrift av intervjuet, og alle personopplysninger.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller 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 Ingve Gilje (prosjektansvarlig og student ved HVL) på epost ingve.gilje@sandnes.kommune.no eller telefon: 99 70 96 98. eller Anders Grov Nilsen (veileder og førstelektor ved HVL) på telefon 53 49 15 11 eller epost: anders.nilsen@hvl.no
- Vårt personvernombud: Trine Anikken Larsen på HVL. Epost: personvernombud@hvl.no Telefon: 55 58 76 82
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlige:

Student: Ingve Gilje

Veileder: Anders Grov Nilsen, HVL

Samtykkeerklæring

Mitt navn _____

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Classcraft, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- at forsker Ingve Gilje kan oppbevare personopplysninger om meg som beskrevet i informasjonsskrivet om prosjektet «Classcraft».
- at det blir gjort lydopptak ved intervjuet av meg og at dette blir transkribert i etterkant.
- at personopplysninger og data fra meg, også kan deles med veileder for masteroppgaven.

Jeg samtykker til at opplysninger om mitt meg behandles frem til prosjektet er avsluttet .31.12.2022

(Signatur, dato)

Vedlegg 6 - Databehandling

Fra: it-hjelp
Sendt: tirsdag 28. juni 2022 11.22
Til: Ingve Gilje; Anders Grov Nilsen; Kenneth Instejord Årethun
Emne: IT-hjelp > Forskningsserver > Prosjekt med person-/helseopplysningar [INC ID# 246540]

Studentoppgave med gule data

Basert på informasjon i meldeskjema skal dette prosjektet kun behandle alminnelige personopplysninger (gule data). Tilgang til forskningsserver gis når data er sensitive/særlige kategorier. Her er våre retningslinjer <https://www.hvl.no/forsking/forskingsetikk/retningslinjer/>. Se pkt. 4 for generelle retningslinjer for bruk av private enheter for studenter, og lagringsguiden pkt. 5 som viser hvilke løsninger de ulike datatypene kan bruke.

Jeg ser av forrige henvendelse at du tidligere har hatt data lagret på SILAF men at oppgaven ikke ble godkjent. Dersom du skal ha tilgang til et datamateriale som er på SILAF kan IT bistå deg med det. Dersom dette datamaterialet også er gul kategori kan du behandle det på egen pc i tråd med beskrivelsene i retningslinjene som jeg har vist til foran.

Du kan følge status på denne forespurnaden på [Selfservice portal](#).

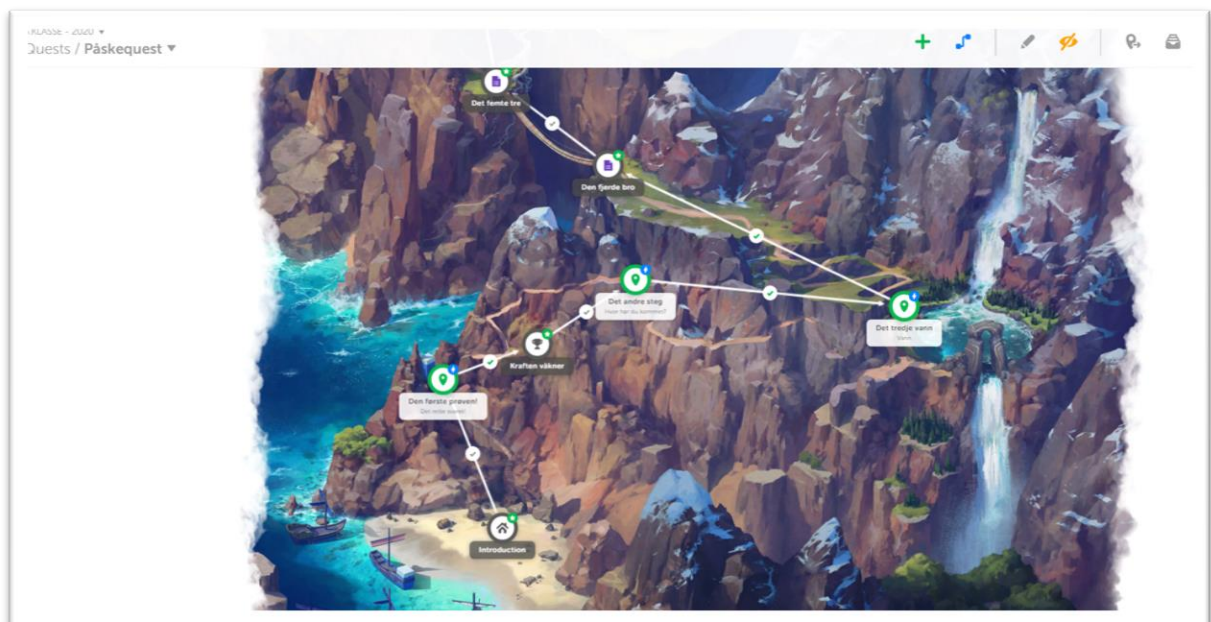
Med vennleg helsing/regards

Hvl Forskingdata-Teamet

Vedlegg 7 - Eksempel på transkribering og analyse









<ul style="list-style-type: none"> Hvordan opplevde du at Classcraft motiverte elevene til å dele med hverandre i klassen? <p><i>Så opplevde du at <u>classcraft</u> motiverte elevene til å dele med hverandre, altså så dele på godene kan du si. Hvis du skal være konkret.</i></p> <p>(Lang pause) Ja altså. Nå prøver jeg også å tenke liksom sånn der også. Det er jo, igjen det litt det samme altså? Hvis altså, Classcraft er jo dette tomme rammeverket, så hvis du ønsker at elevene skal dele og samarbeide og holdt på å si vise omsorg for hverandre, så legger du det inn i <u>classcraft</u> som et ønsket mål, og gir tilbakemeldinger og poeng til elevene for det. <u>Og</u> på samme måte. Så da du kan styre elevene, altså ikke styre, men vise elevene å sette <u>fokus</u> på dette er den type atferd og, <u>gh</u> oppførelse vi ønsket i klasserommet. Det blir synliggjort gjennom, altså elevene vet veldig godt at tydelig hva de skal gjøre for å få poeng, og da kan jo deling. Det å være holdt på å si, en god venn kan det jo være en del av det. Det det du som lærer så, så styret å legge inn og det kan jo selvfølgelig da variere fra periode til periode. Hvis det er det forskjellige ting, så trengs i det klasserommet. Hvis du ser at klassen stort sett er flink til å samarbeide, men litt dårlig på <u>å dele</u>, så kan du da fokusere i den retning og si at OK, nå skal vi faktisk sette søkelyset på dette. <u>hg</u> så skal vi dele med hverandre.</p>	<p>(Informanten virker usikker på dette spørsmålet)</p> <p>Classcraft er et tomt rammeverk, der en kan legge inn ønskede mål som f.eks. deling og samarbeid og omsorg, som kan gi poeng.</p> <p>En lærer kan sette <u>fokus</u> på den type atferd og oppførelse en ønsker i klasserommet, ved hjelp av Classcraft.</p> <p>Å være en god venn kan være en del av det.</p> <p>Det kan variere fra periode til periode, hva som trengs i klasserommet.</p> <p>Er en klasse god på samarbeid, men ikke på deling, kan dette justeres.</p>	<p>CLASSCRAFT SOM MOTIVATOR FOR DELING BLANT ELEVER</p>	<p>MOTIVASJON</p>
<ul style="list-style-type: none"> Hvordan opplevde du at Classcraft motiverte elevene til å hjelpe /støtte hverandre i klassen? <p><i>Opplever du at Classcraft har vært <u>positivt for</u> klassemiljøet i de klassene du har hatt?</i></p> <p>Ja det har det. På hvilke måter?</p>	<p>Classcraft har vært positivt for klassemiljøet, fordi det er et fint verktøy for <u>sette</u> søkelys på ønsket atferd. En trenger ikke sette søkelyset så mye på hva elevene ikke skal gjøre.</p>	<p>CLASSCRAFT SOM MOTIVATOR FOR MEDELEVSTØTTE</p>	

Vedlegg 8 – Eksempel på Quests i Classcraft



Vedlegg 9 – Klasseverktøy i Classcraft

Class Tools
Use these tools to gamify your lessons. [Find out more](#)

			
The Wheel of Destiny <i>Random Picker</i>	The Riders of Vay <i>Random Events</i>	The Makus Valley <i>Volume Meter</i>	Boss Battles <i>Formative Review</i>
			
Shrine of the Ancients <i>Kudos</i>	The White Mountain <i>Timer</i>	The Forest Run <i>Stopwatch</i>	Treasures of Tavuros <i>Grade Converter</i>