



**Uio • Universitetet i Oslo**

# **En studie av rekonstruksjon av lokalhistorie i Minecraft gjennom samtale med lokalhistorikere**

Kine Solfrid Brenna, Kandidatnr. 400

Master i Pedagogikk: Kommunikasjon, design og læring

30 stp

UNIVERSITET I OSLO

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

Institutt for Pedagogikk

Vår 2021

## SAMMENDRAG

### MASTER I PEDAGOGIKK – KOMMUNIKASJON, DESIGN OG LÆRING - MASTEROPPGAVE

|          |   |
|----------|---|
| Tittel   | En studie av rekonstruksjon av lokalhistorie i Minecraft gjennom samtale med lokalhistorikere |
| Av       | Kine Solfrid Brenna   |
| Emnekode | PED4590   |
| Semester | Vår 2021  |

#### Stikkord:

Kunnskapskonstruksjon

Tilegnelsesmetafor

Deltakelsesmetafor

Mediering

Mestring

Redskaper

Artefakter

Appropriere

Sosiokulturell læring

Hverdagslige vs. Vitenskapelige begreper

Generiske ferdigheter

## Abstrakt

I denne masteroppgaven har jeg sett på hva slags rolle lokalhistorikerne hadde i samarbeidet med en skole gjennom lokalhistorikernes kunnskapsdelingsprosess med elevene ved denne skolen. Jeg så også på hvordan skolen kan anvende dataspill med Minecraft i fokus som en del av undervisningsmetoden knyttet til lokalhistorie. Young et al. (2012) peker for eksempel på at man kan lære av å bruke videospill i en undervisningssammenheng. Mitt masterprosjekt er tilknyttet prosjektet Social Studies – Minecraft in Learning Environments (SMILE). Sammen med to forskere i dette prosjektet, intervjuet jeg to lokalhistorikere som hadde deltatt i SMILE prosjektet på en skole på Østlandet.

For å gi en bedre forståelse av lokalhistorikernes rolle i samarbeidet med skolen, og hvordan dataspill med vekt på Minecraft blir brukt som en del av undervisningsmetoden knyttet til samfunnsfag, stiller jeg følgende forskningsspørsmål:

- *Hvilken rolle hadde lokalhistorikerne i samarbeidet med skolen?*
  - *hva slags informasjon ble delt i forelesningen og noen dager senere og hvordan?*
- *Hvordan blir Minecraft anvendt som en del av undervisningen knyttet til lokalhistorie?*

Jeg valgte å se på dette i lys av det sosiokulturelle perspektivet på læring og to ulike metaforer (former) for læring (Howe, 1996; Resnick, 1987; Sfard, 1998; Säljö, 2001; Säljö, 2006; Verenikina, 2010; Vygotsky, 1978; Wertsch, 1998).

Min studie er basert på kvalitative metoder, hvor jeg gjennomførte et fokusgruppeintervju med to lokalhistorikere som jeg gjorde et lydbåndopptak av og jeg fikk også et lydopptak av en samtale mellom en elev og den ene lokalhistorikeren som foregikk på skolen. Etter datainnsamlingen og transkriberingen av lydbåndopptakene, analyserte jeg dataene ved hjelp av tematisk analyse.

Med basis i de empiriske funnene, kom jeg frem til følgende hovedtemaer i den tematiske analysen:

1. Samarbeid med skolen og hvordan lokalhistorie var/ikke var en del av undervisningen tidligere.
2. Kunnskapsdeling overfor elevene.
3. Interesse og kunnskapskonstruksjon hos elever

Dataene ga indikasjoner på at lokalhistorikernes rolle i samarbeidet var å dele sin lokalhistoriske kunnskap med elevene. Dataene viser også at lokalhistorikerne har hatt samarbeid med både denne grunnskolen og andre skoler tidligere. Under kunnskapsdelingen med elevene, viser dataene at lokalhistorikerne først foreleste for elevene ved hjelp av PowerPoint, og at lokalhistorikerne gikk rundt til elevgruppene noen dager senere og fortalte om lokalhistorien til elevenes hjemsted i forkant av en fagdag der Minecraft ble benyttet i prosjektarbeid. Når det gjelder interesse og kunnskapskonstruksjonen hos elevene, tyder dataene på at de fleste elevene virket interesserte i prosjektet og de virket å ha forstått det de skulle gjøre gjennom at de stilte spørsmål til lokalhistorikerne omkring fagkunnskap og ønsket å rekonstruere de lokalhistoriske bygningene i Minecraft så riktig som mulig.

© Kine Solfrid Brenna

2021

En studie av rekonstruksjon av lokalhistorie i Minecraft gjennom samtale med lokalhistorikere

Kine Solfrid Brenna

<https://www.duo.uio.no/>

## Anerkjennelser

Først og fremst har jeg lyst til å takke mine veiledere Anders Mørch fra UiO og Louise Mifsud fra OsloMet som har stilt opp og hjulpet meg gjennom reisen med å skrive denne masteroppgaven. Og for en reise det har vært! Jeg setter så utrolig stor pris på all veiledningen dere har gitt og for at dere ga så mye veiledning og tid som jeg trengte. Det har vært en uvurderlig stor hjelp for meg.

På reisen gjennom denne mastergraden, som nå er ved veis ende, har jeg fått muligheten til å møte fantastiske studenter, lære utrolig mye og ikke minst være ute i praksis hvor jeg fikk testet kunnskapen jeg fikk gjennom mastergraden. Det siste året har vært et veldig annerledes år hvor jeg har måttet jobbe med masteroppgaven hjemmefra og nesten ikke kunne møte andre mennesker. Jeg vil gjerne takke de nærmeste vennene mine for støtte på reisen med å skrive masteroppgaven i denne utfordrende tiden.

Jeg har også vært så heldig å ha utført dette arbeidet ved Institutt for pedagogikk (IPED) ved Universitetet i Oslo, som har lagt alt til rette for at jeg skal kunne klare studiene. Tusen takk for det, spesielt til studieadministrasjonen i KDL

Til slutt vil jeg takke min familie med mine foreldre i spissen, for all støtten og tålmodigheten dere har vist meg gjennom disse årene. Jeg vil også gjerne takke min søster med familie for all hjelpen med min masteroppgave. Uten hjelp fra dere hadde jeg ikke klart meg så bra som jeg har gjort.

Oslo, mai, 2021

*Kine Solfrid Brenna*



## Innhold

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1. Introduksjon</b> .....  | <b>1</b>  |
| 1.2 Bakgrunn .....  | 2         |
| 1.2.1 SMILE prosjektet.....   | 2         |
| 1.3 Forskningsspørsmål for masteroppgaven .....                       | 3         |
| 1.4 Relevans.....   | 3         |
| 1.5 Struktur for masteroppgaven .....                                 | 5         |
| <b>2. Litteraturreview</b> .....                                      | <b>5</b>  |
| 2.1 Lokalhistorie i undervisning .....                                | 6         |
| 2.1.1 Lokalhistorie i læreplanen.....                                 | 6         |
| 2.1.2 Lokalhistorie og lokalhistorikere i undervisning .....          | 7         |
| 2.2 Dataspill i undervisning med særlig vekt på Minecraft.....        | 9         |
| 2.2.1 Dataspill i undervisning .....                                  | 9         |
| 2.2.2 Minecraft i undervisning med vekt på ulike fag .....            | 10        |
| 2.2.3 Minecraft i samfunnsfagsundervisning med vekt på historie ..... | 11        |
| <b>3. Teoretisk rammeverk</b> .....                                   | <b>14</b> |
| 3.1 Læringsmetaforer.....   | 14        |
| 3.2 Det sosiokulturelle perspektivet på læring .....                  | 15        |
| 3.2.1 Redskaper til læring .....                                      | 15        |
| 3.2.2 Artefakter .....  | 16        |
| 3.2.3 Mediering .....   | 17        |
| 3.3 Hverdagslige vs. vitenskapelige begreper .....                    | 19        |
| 3.4 Mestring og appropriering .....                                   | 19        |
| 3.4.1 Mestring .....  | 19        |
| 3.4.2 Appropriering.....  | 20        |
| 3.5 Konkretisering av kunnskap .....                                  | 20        |
| 3.6. Oppsummering .....   | 21        |



|   |           |
|---|-----------|
| <b>4. Forskningsmetode .....</b>  | <b>21</b> |
| 4.1 Kvalitativ versus kvantitativ metode .....  | 22        |
| 4.2 Datainnsamling .....  | 23        |
| 4.2.1 Utvalg og informert samtykke .....  | 23        |
| 4.2.2 Intervju .....  | 24        |
| 4.2.3 Fokusgruppeintervju .....   | 26        |
| 4.2.4 Lydopptak og transkribering av fokusgruppeintervjuet.....   | 28        |
| 4.3 Dataanalyse.....  | 29        |
| 4.3.1 Tematisk analyse.....   | 30        |
| 4.4 Ethiske vurderinger.....  | 32        |
| 4.5 Kritisk vurdering av eget arbeid .....  | 33        |
| 4.5.1 Validitet og reliabilitet .....   | 33        |
| 4.5.2 Generalisering og overførbarhet .....   | 35        |
| <b>5. Databeskrivelse og analyse .....</b>  | <b>36</b> |
| 5.1 Samarbeid med skolen og hvordan lokalhistorie var/ikke var en del av undervisningen i grunnskolen tidligere ..... | 37        |
| 5.1.1 Lokalhistorikernes samarbeid med skolen.....  | 37        |
| 5.3 Kunnskapsdeling overfor elevene .....   | 42        |
| 5.3.1 Digitale hjelpemidler som lokalhistorikerne brukte i kunnskapsdelingen.....                                     | 42        |
| 5.3.2 Pedagogisk tilpasning i kunnskapsdeling .....   | 43        |
| 5.4 Interesse og kunnskapskonstruksjon hos elever .....   | 43        |
| 5.4.1 Aktivisering av elever .....  | 48        |
| 5.4.2 Begreper i Minecraft, historiske begreper og kreativitet .....  | 49        |
| 5.4.3 Konkretisering og visualisering av kunnskap .....   | 52        |
| <b>6. Diskusjon.....</b>  | <b>53</b> |
| 6.1 Hvilken rolle hadde lokalhistorikerne i samarbeidet med skolen?.....  | 54        |
| 6.1.1 Samarbeidet med skolen .....  | 54        |

|   |           |
|---|-----------|
| 6.1.2 Hva slags informasjon ble delt i forelesningen og noen dager senere og hvordan?:<br>Kunnskapsdeling overfor elevene ..... | 55        |
| 6.2 Hvordan blir Minecraft anvendt som en del av undervisningsmetoden knyttet til<br>lokalhistorie? .....                       | 57        |
| 6.2.1 Interesse og kunnskapskonstruksjon .....  | 58        |
| 6.2.2 Hverdagslige vs. historiske begreper .....  | 60        |
| 6.2.3 Minecraft og de rekonstruerte lokalhistoriske byggene i lys av det sosiokulturelle<br>perspektivet på læring .....        | 62        |
| <b>7. Konklusjon, begrensninger og veien videre .....</b>   | <b>63</b> |
| 7.1 Nøkkelfunn .....  | 63        |
| 7.2 Begrensninger ved forskningen og veien videre .....   | 65        |
| <b>Litteraturliste.....</b>   | <b>68</b> |
| Vedlegg.....  | 72        |
| Vedlegg 1: Intervjuguide .....  | 72        |
| Vedlegg 2: NSD Vurdering: .....   | 74        |
| Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring: .....  | 79        |

**Liste med tabeller:**

|                |    |
|----------------|----|
| Tabell 1 ..... | 31 |
|----------------|----|

**Liste med figurer:**

|               |    |
|---------------|----|
| Figur 1 ..... | 60 |
| Figur 2 ..... | 60 |

# 1. Introduksjon

Tema for denne oppgaven er den samfunnsfaglige delen av et forskningsprosjekt som jeg har fått lov å skrive oppgave om, som går på lokalhistorie og lokalhistorisk fagekspertise som grunnlag for at elevene skal kunne lære om et samfunnsfaglig tema gjennom å bruke et dataspill som heter Minecraft.

Kollektiv læring fra generasjon til generasjon er viktig for å få ny kunnskap (Säljö, 2006). Et kollektiv kan være en gruppe, familie eller skolen. (Säljö, 2006). Et eksempel fra min studie kan være at lokalhistorikerne introduserer sin kunnskap til elevene. Säljö (2006) peker på at dagens samfunn ville ikke vært det samfunnet det er i dag dersom hver generasjon hadde måttet lære alt på nytt. Det finnes i dag ulike mekanismer, som gjør at tidligere kunnskap og erfaringer kan lagres og blir lettere tilgjengelig. Tidligere ble undervisningen i skolen sentrert rundt bruken av bøker (Rasmussen & Ludvigsen, 2010). Med introduksjonen av digitale teknologier og datamaskiner, har vi fått nye muligheter for å undervise og lære på (Rasmussen & Ludvigsen, 2010). Et eksempel fra dagens samfunn er wikiteknologi. I en wiki, kan flere personer skrive en artikkel og redigere allerede publisert innhold (Henriksen, 2017). Et annet eksempel fra dagens samfunn kan være å gjenskape historiske hendelser, bygninger og andre artefakter i Minecraft. Kanskje man kan si at det lokalhistorikerne har av kunnskap og erfaringer er med på å danne et grunnlag for elevene i denne casestudien og kunnskapen de får? I denne studien benytter vi Minecraft til at elevene skal kunne rekonstruere historien på sin egen datamaskin, ved å gjenskape historiske bygninger i Minecraft, for deretter å rollespille i bygningene i etterkant med medelever.

Minecraft er et av de mest populære dataspillene i Norge blant barn i alderen 9 - 18 år (Medietilsynet, 2020). Minecraft kan brukes til å gi elevene opplevelser av arkitektur, historiske steder og kunstneriske stilarter (Brand & Kinash, 2013). Minecraft kan brukes i utdanning i flere fag, ifølge Short (2012) og Zhu & Huen, (2017). I Minecraft kreativ modus kan spillerne skape bygninger og objekter, utforske og lage ting på en måte som er fri i et miljø som er i tre dimensjoner (3D) på dataskjermen. Minecraft gir også mulighet til samarbeid og interaksjon mellom spillerne der spillerne er representert som avatarer. De mulighetene som er beskrevet her gir stort potensial for bruk av Minecraft i utdanning, som for eksempel i fag som historie, matematikk, og informatikk (Zhu & Huen, 2017).

Minecraft er et eksempel på sandkassespill, dvs. at spillerne samspiller ved å kommunisere via chat, og ved å plassere og ødelegge tredimensjonale blokker (Mørch et al., 2018).

Sandkassespill har gjerne et åpent landskap som gir stor kreativ frihet til å gjøre utforskende aktiviteter slik som å bygge visuelle strukturer (Mørch et al., 2018). Dette gjør at Minecraft gir et godt grunnlag for trinnvise og gjentakende aktiviteter (dvs. design), i tillegg til rollespilling og scenariobasert læring (Mørch et al., 2018).

Når det gjelder historiefaget, så gir Minecraft muligheter til gjenskapning av historiske hendelser, i en kontekst som er gjenkjennbar (Zhu & Huen, 2017). Et eksempel for å vise dette, kan være at elevene kan gjenskape historiske bygninger, slik man kan se av mine data.

Jeg skal nå gå inn på bakgrunnen for masteroppgaven, hvor jeg går inn på hvordan jeg ble interessert i den tematikken og SMILE prosjektet som min studie er tilknyttet.

## 1.2 Bakgrunn

Jeg har over flere år hatt en særskilt interesse for dataspill. I de senere årene, gjennom min studietid på master i pedagogikk, retning kommunikasjon, design og læring (KDL), har jeg også blitt interessert i begrepene læring, kunnskapsdeling og kunnskapskonstruksjon og hvordan teknologi, videospill og virtuelle verdener kan påvirke kunnskapskonstruksjon og læring. Minecraft er noe jeg ikke har hatt så mye erfaring med før jeg begynte studieløpet ved Universitetet i Oslo. Gjennom faget Teknologistøttet læring (PED4540), fikk jeg for første gang se hva Minecraft var og jeg fikk en smakebit på hvordan man kan anvende Minecraft i undervisning. Da jeg fikk vite at jeg kunne knytte meg til et prosjekt som nettopp handlet om Minecraft og undervisning i samfunnsfag, hvor jeg kunne få lov til å kombinere alle disse interessene i ett masterprosjekt, valgte jeg å ta den muligheten jeg fikk.

### 1.2.1 SMILE prosjektet

Mitt masterprosjekt er et sideprosjekt til forskningsprosjektet Social Studies and Minecraft in Learning Environments (heretter kalt SMILE). Prosjektet er et samarbeid mellom to institusjoner (OsloMet og Universitetet i Oslo). Universitet i Oslo bidrar med studenter ved masterprogrammet i pedagogikk, som veileder lærerstudenter ved OsloMet både i hvordan man gjenskaper historiske bygninger i Minecraft og hvordan man kan lage et rollespill i en virtuell verden (Mørch et al., 2018; Mørch et al., 2019). Det neste steget i dette prosjektet var at lærerstudentene ved OsloMet etter å ha prøvd seg på Minecraft, fikk prøve seg på dette opplegget sammen med elevene ved en barneskole som del av sin praksis ved OsloMet. Det var også noen lokalhistorikere med på dette prosjektet som bidro med sin kunnskap om lokalhistorie og formidlet dette til elevene ved barneskolen, slik at elevene kunne få mer

informasjon om de historiske bygningene og for å lage rollespill basert på historiske hendelser. Den første dagen kom lokalhistorikerne og foreleste om lokalhistorien (se kapittel 5) elevene. Noen dager senere kom lokalhistorikerne tilbake til skolen og fikk se hva elevene hadde laget i Minecraft. De fikk også muligheten til å kommentere det elevene hadde laget og rollespilt i Minecraft.

### 1.3 Forskningsspørsmål for masteroppgaven

I denne masteroppgaven har jeg fokus på analyse av bruk av lokalhistorikere til å bidra med sin fagkunnskap i prosjektet, kunnskapskonstruksjon hos elever i skolen og hvordan dataspillet Minecraft blir anvendt i undervisning knyttet til lokalhistorie. Basert på dette fokuset, stiller jeg spørsmålene:

- *Hvilken rolle hadde lokalhistorikerne i samarbeidet med skolen?*
  - *hva slags informasjon ble delt i forelesningen og noen dager senere og hvordan?*
- *Hvordan blir Minecraft anvendt som en del av undervisningen knyttet til lokalhistorie?*

For å begrunne disse spørsmålene skal jeg også se på læreplanene og se hvordan lokalhistorie har kommet til uttrykk igjennom dem. Læreplanene, med unntak av mønsterplanene av 1974 og 87, har ikke hatt særskilt fokus på lokalhistorie som demokratisk dannende på en eksplisitt måte (Knutsen, 2014). Jeg har særskilt fokus på Kunnskapsløftet fra 2006, men mønsterplanene av 74 og 87 nevnes også for å vise hvordan lokalhistorie tidligere hadde større plass i læreplanene.

### 1.4 Relevans

Det finnes flere forskningsartikler som skriver at lokalhistorie bør inn i skolen og forfatterne beskriver grunner for dette (Ivygina et al., 2018; Knutsen, 2014; Stefaniak et al., 2017;). Med lokalhistorie menes det historieskriving som er på et lokalt nivå, dvs. avgrenset til et geografisk område (lokalhistorie, 2017). Eksempelvis har man by-, og bygdehistorie, som er sentralt innenfor lokalhistorie (lokalhistorie, 2017).

Dataspill assosieres ofte med kreativitet, fritid, lek, samarbeid og interaktivitet. Det å bruke dataspill i undervisning kan relateres til ferdigheter for det 21. århundret (21st century skills). Disse kalles også generiske ferdigheter (Mørch et al., 2018) Generiske ferdigheter har til felles med de grunnleggende ferdighetene, som for eksempel skriving, regning, muntlige ferdigheter og lesing, at de er fagovergripende (Skaug et al., 2018). Dataspill kan også anvendes på en faglig måte gjennom kombinasjonen av at elevene får lærings oppgaver de må

løse kombinert med underholdning, spenning og utfordringer. Det er mange kompetansemål som gir muligheter for å anvende dataspill i skolen (Skaug et al., 2018). Dataspill kan f.eks. anvendes som et verktøy for læring i arbeidet med å oppnå læreplanmålene, for å gi elevene en bedre måte å forstå og forankre faglige prosesser, begreper og fenomener (Whitton, 2014). Et poeng i denne sammenheng er at dataspill kan gi elever mulighet til å kombinere faglige- og generiske ferdigheter og derfor være med på å gi elevene erfaringer som er mer meningsfylte og som gir elevene flere muligheter til å anvende fagkunnskapen, f.eks. at et dataspill hjelper elevene til å få konkretisert ideer som er abstrakte (Whitton, 2014). En annen fordel med dataspill er at de kan hjelpe elevene å huske og forstå fagstoffet bedre som følge av læringsopplevelsene dataspill kan gi, dersom dataspill brukes på riktig måte i undervisningen (Whitton, 2014).

Skaug et al. (2018) skriver at dataspill i skolesammenheng må ses på som en arena hvor elevene skal anvende fagkunnskapen. Det vil si at dataspillet i seg selv ikke er kjernen i det elevene skal lære. Det er viktig at fagkunnskapen kommer fra andre steder, som for eksempel faglige ressurser eller fra lærerne. Det anbefales også å ha en diskusjon og refleksjon i faglig forstand utenfor rammene dataspill tilbyr, f.eks. i etterkant av bruken i klasserommet (Skaug et al., 2018). Det er viktig at elever får overføre ferdigheter og begreper til kontekster som er nærmere virkeligheten enn de virtuelle verdener mange dataspill tar som utgangspunkt (Skaug et al., 2018).

Flertallet av barn i alderen 9 - 18 år oppgir at de spiller dataspill (Medietilsynet, 2020), men likevel vises det til at det fortsatt finnes veldig lite kunnskap om hvilke dataspill som anvendes i skolens undervisningstimer og hvordan disse blir brukt (Skaug et al., 2018). Dette er til tross for at dataspill har fått mer oppmerksomhet i de senere år gjennom blant annet masteroppgaver og forskningsprosjekter (Skaug et al., 2018). Dataspill gir muligheter for at elevene kan få utnytte sin uformelle kunnskap, som de har tilegnet i fritiden, men det kan på den andre siden være med på å utfordre lærerens rolle (Skaug et al., 2018). Det argumenteres for at dataspillprosjekter krever en kompetent pedagog fordi bruken av dataspill i undervisning krever at læreren ser hvilke muligheter dataspillene gir for faglig læring (Skaug et al., 2018).

## 1.5 Struktur for masteroppgaven

I dette kapittelet av masteroppgaven har jeg beskrevet forskningsspørsmålene for dette masterprosjektet samt oppgavens relevans for dagens samfunn. I kapittel to, går jeg inn på tidligere forskning og litteratur for forskningsfeltet. Kapittel tre handler om det teoretiske rammeverket som masterprosjektet tar for seg. I kapittel fire presenterer jeg forskningsmetoden som er brukt. I det kapittelet forsøker jeg å ha et kritisk blikk på de metodene og teknikkene som er brukt og vurderer arbeidet mitt på en kritisk måte. Kapittel fem er databeskrivelse og analyse. Her presenterer jeg dataene jeg har og gjør en første-nivå analyse, før jeg i neste kapittel diskuterer resultatene opp mot litteraturen og det teoretiske rammeverket. Til slutt har jeg en konklusjonsdel hvor jeg oppsummerer masteroppgaven og tar for meg veien videre. Her foreslår jeg muligheter for nye masteroppgavetema i forlengelse av det jeg har forsket på.

## 2. Litteraturreview

Dette kapittelet tar for seg litteraturen som finnes på dette forskningsfeltet fra før. Det er delt inn i temaer. Det første temaet tar for seg lokalhistorie i undervisning med vekt på læreplanen og bruk av lokalhistorie og lokalhistorikere i undervisning. I det andre temaet er søkelyset på bruk av dataspill i undervisning med særlig vekt på Minecraft.

Under litteratursøket, søkte jeg først på eric ovid på kun Minecraft. Da fikk jeg ca. 49 treff. Ikke alle var tilgjengelige, men fant noe om Minecraft i undervisning (inkl. i historie) og det er de artiklene du ser under her. Jeg søkte også på education AND Minecraft, det ga 38 treff. Learning AND Minecraft ga 41 treff. “local history” AND school ga 214 treff hvor jeg plukket ut de som er relevante. Jeg prøvde også kun “local historians”, som ikke ga noen treff, det samme gjaldt Minecraft AND school AND historians. Jeg fikk også veiledning av en bibliotekar, hvor jeg fikk hjelp til å søke, men vi kom allikevel ikke frem til flere tekster under bruk av lokalhistorikere i undervisning. Alle søk var begrenset til peer reviewed, altså fagfelleverderte søk. Jeg søkte også på eric ovid på Minecraft AND school AND science AND history peer reviewed, men dette ga ingen treff. Det samme søket, kun uten Minecraft ga 2119 treff. Da jeg søkte på “social studies AND history AND school, fikk jeg 1328 treff, mens da jeg gjorde det samme søket og erstattet history med «local history» fikk jeg 73 treff. Jeg avgrenset ved å se på tittelen på artiklene. Der så jeg etter begreper som var relevante. F.eks. så jeg etter «Minecraft», «local history» og «education» kombinert i samme tittel. På

titlene som hadde de relevante begrepene, leste jeg sammendraget. Mange av titlene og sammendragene var ikke relevante.

Delen om lokalhistorie har et veldig begrenset antall kilder i de databaser jeg har søkt. Det var veldig vanskelig å finne relevante kilder å bruke til denne masteroppgaven, noe som kan indikere at dette området er forsket lite på og derfor er relativt upløyd mark. I tillegg fant jeg veldig få artikler som handlet kun om Minecraft i relasjon til undervisning i historiefaget, så det kan bety at vi fortsatt er i startfasen med å forske på Minecraft i historiefaget. Noe av litteraturen som er brukt i dette kapittelet har også vært pensum i denne mastergraden.

## 2.1 Lokalhistorie i undervisning

Hvordan er situasjonen med bruk av lokalhistorie og lokalhistorikere i undervisningssammenheng? Hva sier læreplanen angående lokalhistorie? Kan lokalhistorikere benyttes i undervisningen i samfunnsfag og historie? Dette er det dette temaet nå skal ta for seg. Jeg starter med å ta for meg lokalhistorie i læreplanen.

### 2.1.1 Lokalhistorie i læreplanen

Med unntak av mønsterplanene av 1974 og 87, har ikke læreplanene hatt særlig fokus på lokalhistorie som demokratisk dannende på en eksplisitt måte (Knutsen, 2014). Mønsterplanene av 1974 og 87, hadde som sitt utgangspunkt at alle lever og bor i tettsteder, lokalsamfunn, byer og bygder. Elevene måtte også anvende lokalhistoriske kilder og se relasjonen mellom det nasjonale og det globale (Knutsen, 2014). Knutsen (2014) argumenterer for at når man skal se etter lokalhistorie i læreplanen, må man også se etter begreper som eksempelvis «familie», «tettsted», «region», «minnesmerke», «sted», «by», «hjem» og «minnesmarkering» i tillegg til begrepene «lokalmiljø», «lokalitet» og «lokalhistorie». Et lokalt perspektiv kan komme implisitt til uttrykk i læreplanen (Knutsen, 2014). Ser man på Kunnskapsløftet av 2006, kan man se slike uttrykk som er påpekt over. Eksempelvis ser man ordene «kulturminne», «minnesmerke» og «nærmiljøet», men man ser også et lokalt perspektiv kommer til uttrykk på en mer eksplisitt måte gjennom for eksempel begrepene «lokalmiljøet» og «familie», som man finner under historiedelen i 4. årstrinn i kunnskapsløftet av 2006 (Utdanningsdirektoratet, 2006). Etter 4. årstrinn kan det være en utfordring å se hvordan lokalhistorie kommer til uttrykk. Knutsen (2014) påpeker at lokalhistorie er viktig for å utvikle den demokratiske kompetansen til elevene, og hjelpe dem å se at det er en sammenheng mellom det lokale og det globale, dvs. at lokalsamfunnet og



lokalhistorie både påvirker og blir påvirket av det globale samfunnet og den globale historien. Ikke bare kan elevene lære om velferd og demokrati gjennom at de lærer om historiske bevilgningsdebatter mellom kommuner og stat, men lokalhistorie kan også være med på å utfylle geografidelen ved at elevene kan få en forståelse av hvorfor geografiske grenser er satt på den måten de er (Knutsen, 2014).

## **2.1.2 Lokalhistorie og lokalhistorikere i undervisning**

Av alle artiklene som ble funnet, var det kun en artikkel som tok for seg bruk av personer utenfor skolen, i undervisningen i historiefaget. I tillegg var det ingen av artiklene som ble funnet, som handlet om lokalhistorie og bruk av lokalhistorikere i undervisning i kombinasjon med bruk av Minecraft i undervisning. Det kan tyde på at dette er et område som er lite forsket på tidligere. Adams (1987) brukte seniorer og primære kilder for å gi en personlig vinkel på historie. Forskningsprosjektet til Adams (1987) knytter seg til lokalhistorie. Seniorene delte av sin egen livserfaring overfor elevene, noe som gjorde seniorene til primære kilder (Adams, 1987). Seniorene tok med seg fysiske artefakter og personlige dokumenter som eksempelvis firma nyhetsbrev, bilder, attester, lønningskonvolutter osv. Læreplanmålene dette prosjektet sentrerte seg rundt, var at elevene skulle klare å gjenkjenne forholdet mellom historie i tekstbøker og de daglige erfaringene og hendelsene som har innvirkning på andres og levd liv. Det andre læreplanmålet var at seniorene skulle plassere livene sine i en større historisk kontekst, mens det tredje målet var at elevene skulle utvikle ferdigheter som kritisk tenkning og lytting, analyse og skriving. De to siste målene var at man skulle fremme intergenerasjons kommunikasjon, og komme med bakgrunnsinformasjon og aktiviteter som skal hjelpe lærere å integrere deling av livserfaringer med læreplanmål (Adams, 1987). Noen av resultatene fra dette prosjektet var at elevene lærte en del lokalhistorie fra sitt hjemsted, i tillegg til at de fikk innsikt i primærkilder og hvordan disse skal brukes til å tolke og skrive historie (Adams, 1987). For at man skal kunne inkludere primærkilder i læreplanen, fant Adams (1987) at historikere, lærere, museumsansatte og arkivarer måtte samarbeide gjennom for eksempel seminarer workshops og bruksanvisninger. Denne artikkelen setter lys på bruk av personer utenfor skolen til å lære elever om lokalhistorie (Adams, 1987). Man kan muligens si at det er et likhetstrekk med SMILE prosjektet som anvendte lokalhistorikere utenfor skolen til å lære elevene ved skolen om deres hjemsteds lokalhistorie. Det som mitt prosjekt gir, som ikke nødvendigvis Adams (1987) har satt søkelys på, er Minecraft i kombinasjon med lokalhistorie og bruk av personer utenfor skolen.

Ivygina, et al. (2018) mener at lokalhistorisk materiale bør implementeres i skolen for at elevene skal kunne lære verdien av materiell og spirituell kultur når man skal undervise i språk. De mener at lokalhistorie bør implementeres i all humanistisk undervisning og ikke bare i historiefaget, inkludert språk (Ivygina et al., 2018). Det å implementere lokalhistorie i skolen, er ønskelig at starter allerede på grunnskolen. Introduserer man lokalhistorie i skolen, får elevene kompetanse i kultur ifølge disse forfatterne (Ivygina et al., 2018). Mens Ivygina et al. (2018) har sitt utgangspunkt i Russland, har Stefaniak, et al. (2017) sitt utgangspunkt i Polen. I stedet for dette med at elevene får kompetanse i kultur, peker Stefaniak et al. (2017) på at elevene i deres studie fikk større tilknytning til stedet de bodde, og som igjen førte til at elevene fikk større engasjement for hjemstedet deres (Stefaniak et al., 2017). Med engasjement i denne konteksten mener forfatterne handlinger mennesker gjør for å komme med løsninger til problemer lokalsamfunnet har, og forbedre kommunens og innbyggernes velvære i lokalsamfunnet (Stefaniak et al., 2017). Det å snakke med lokalhistorikere i forskningsprosjektet til disse forfatterne, var en kun en del av det (Stefaniak et al., 2017). Elevene fikk i tillegg besøke museer, intervju de eldste levende i deres byer, besøke arkiver og delta på fire workshops hvor de ble undervist i lokalhistorie (Stefaniak et al., 2017). Sammenlikner man Knutsen (2014), Stefaniak et al. (2017) og Ivygina, et al. (2018), så kan man muligens si at man bør ha lokalhistorie på læreplanen også i Norge. Stefaniak et al. (2017) peker på at man i Polen bør ha større fokus på lokalhistorie i timeplanen på skolen.

Oppsummert kan man si at elever kan lære om lokalhistorie av bruken av personer utenfor skolen (Adams, 1987). For at man skal kunne inkludere primære kilder, slik som seniorer utenfor skolen må historikere, lærere, museumsansatte og arkivarer samarbeide (Adams, 1987). Læreplanen med unntak av mønsterplanene av 1974 og 87, har ikke særskilt fokus på lokalhistorie (Knutsen, 2014). Knutsen (2014) skriver at for at man skal kunne se etter lokalhistorie i læreplanen, må man også se etter begreper som «familie», «tettsted» og «minnesmerke». I Kunnskapsløftet fra 2006 ser man et indirekte fokus på lokalhistorie gjennom bruk av begreper som «nærmiljø» og «kulturminne», men etter 4.trinn, kan det være en utfordring å se hvordan et lokalt perspektiv kommer til uttrykk (Utdanningdirektoratet, 2006). Knutsen (2014) påpekte at lokalhistorie både kan utvikle elevenes demokratiske kompetanse og det kan hjelpe dem til å se sammenhengen mellom det lokale og det globale. Både Ivygina et al. (2018) og Stefaniak et al. (2017) begge begrunner hvorfor det er viktig å inkludere lokalhistorie i skolen. Både det å få kompetanse i kultur (Ivygina et al., 2018) og det

å få tilknytning til elevenes hjemsted (Stefaniak et al., 2017) nevnes som begrunnelser for hvorfor lokalhistorie er viktig å inkludere i skolen.

## 2.2 Dataspill i undervisning med særlig vekt på Minecraft

Jeg skal nå ta for meg temaet dataspill i undervisning, hvor jeg har særlig vekt på Minecraft, men også på dataspill mer generelt. Jeg starter med dataspill mer generelt i undervisning, for deretter å gå inn på Minecraft og forskningsartikler om dette. Til slutt i dette kapittelet tar jeg for meg Minecraft i Samfunnsfagsundervisning, med særskilt vekt på historiedelen.

### 2.2.1 Dataspill i undervisning

Mens Kapp (2012) peker på at spill, inkludert dataspill, i undervisning er effektivt for læring, gir Young et al. (2012) et mer komplekst bilde på det hele. Kapp (2012) har som mål å støtte argumentet om at spill i undervisning er effektivt for læring og atferdsendring. Forfatteren viser blant annet til en metastudie hvor intensjonen var å se på resultatene av å bruke videospill for læring (Ke, 2009, sitert i Kapp, 2012, s. 83 – 84). Resultatene i denne metastudien var at i mesteparten av studiene som ble studert, så hadde dataspill en positiv effekt på læring (Ke, 2009, sitert i Kapp, 2012, s.83 - 84). Young et al. (2012) derimot, som er en litteraturreview av ulike studier på videospill i undervisning, har resultater som viser at dataspill har begrenset påvirkning på læring. Det vil si at det kun er i språkfag og gymnastikk at dataspill har en viss betydning for læringsutfallet (Young et al., 2012). I fag som for eksempel historie og matematikk, hadde ikke dataspill en like stor påvirkning på læring (Young et al., 2012). Både Kapp (2012) og Young et al. (2012) viser til resultater som tilsier at det kreves noe mer enn kun å innføre dataspillet i undervisning for å få et positivt utfall på læring. Kapp (2012) peker på at det kreves mer støtte enn kun videospillet i form av instruksjon for å få en positiv påvirkning på læring. Uten noen form for instruksjon i sammenheng med dataspillet, viser resultatene hos Kapp (2012) at man kun lærer å spille dataspillet og ikke faglige ferdigheter som spillet kan tilby. Young et al. (2012) kom frem til at det kreves en instruktør som kan se til at elevene lærer den faglige kunnskapen.

Instruktørene må se til at den kunnskapen som elevene får, kan generaliseres over til en annen kontekst utenfor dataspillet (Young et al., 2012). Det som disse forfatterne gir min studie er et sterkere grunnlag for bruken av instruktører utenfor dataspillet, i mitt tilfelle lokalhistorikerne. Det vil si at disse forfatterne er med på å forklare hvorfor det er viktig å bruke instruksjon og instruktører som er utenfor dataspillet. Forfatterne gir et ganske viktig bidrag til, og styrker

min studie ved at de viser at det kreves mer enn kun å innføre dataspillet i undervisning. En svakhet ved min studie er at dataene ikke nødvendigvis gir indikasjoner på viktigheten av bruken av instruktører utenfor dataspillet, i mitt tilfelle Minecraft og lokalhistorikerne som er utenfor Minecraft.

### **2.2.2 Minecraft i undervisning med vekt på ulike fag**

Det er flere forskningsartikler som setter søkelys på Minecraft i undervisning. Felles for flere av disse artiklene er at de har et positivt syn på bruken av Minecraft i undervisning. Short (2012) går i detalj på hvordan bruke Minecraft i ulike fag, gjennom eksempelvis MinecraftEdu. Fagområdene som ble beskrevet av denne forfatteren, er fysikk, biologi, kjemi, geologi, økologi og geografi (Short, 2012). Konklusjonen i denne artikkelen er at forskning viser at virtuelle verdener og simuleringer blir brukt i undervisning som supplement til mer tradisjonelle måter å undervise på (Short, 2012). Tromba (2013) viser at resultatet av å innføre Minecraft i hans studie, var at fraværet til elevene minsket, og at elevene som tidligere ikke pleide å delta så mye i diskusjoner, nå fikk mer selvtillit. Dette mener forfatteren påvirket flere fag (Tromba, 2013). Denne forfatteren intervjuet en av foreldrene til et av barna som var med i studien, hvor et av svarene var at barnet ble mer interessert i historie på bakgrunn av at barnet kunne bygge landskaper og bygninger i Minecraft (Tromba, 2013). Cipollone et al. (2014) er en casestudie om bruk av Minecraft i undervisning, som et kreativt verktøy for å undervise i litteratur med utgangspunkt i Engelskfaget. Forfatterne mener at Minecraft gir mye kreativ frihet slik elevene kan uttrykke den forståelsen de har for litterære konsepter (Cipollone et al., 2014). Minecraft har også et potensiale når det gjelder å komme med læringsscenarioer som gir mening (Cipollone et al., 2014).

Callaghan (2016) forsket på MinecraftEdu i undervisning. Resultatene var at MinecraftEdu bidro til økt læring i klasserommet. Elevenes evne til å samarbeide, læreren og elevenes tidligere erfaringer med bruk av Minecraft bidro til en type læringsmiljø hvor engasjementet ble større blant elevene og hvor elevene ble mer engasjert i egen læring (Callaghan, 2016). Craft (2016) mener at det er flere positive ting ved å anvende 3D virtuelle verdener i skolesammenheng. Slike 3D verdener kan appellere til elevenes liv, og det er i disse verdenene elevene har lært å lære (Craft, 2016). Dette er verdener som elevene kan kjenne seg igjen i, som igjen kan føre til mer læring hos elevene inkludert språk (Craft, 2016). Interaktiv læring er også en fordel som det vises til i denne sammenheng (Craft, 2016). Det vil si at elevene interagerer med materialet som de lærer/har lært. Så fort elevene har klart det, uansett

om elvene bruker hode, kropp, eller noe annet, så bruker de flere områder i hjernen (Craft, 2016). Det gjør at konseptene elevene lærer, blir lettere å huske (Craft, 2016).

Ellison & Evans (2016) peker for eksempel på at elever bygger opp ferdigheter innenfor blant annet kritisk tenkning, fantasi, problemløsning, kreativitet og samarbeid. Disse forfatterne mener at det er viktig å få Minecraft inn i læreplanen basert på ferdighetene som Minecraft gir mulighet for å utvikle (Ellison & Evans, 2016). Økt engasjement hos elevene og Minecrafts muligheter for å anvendes i flere ulike fag, som for eksempel matematikk, engelsk, kunst og teknologi, er argumenter for å anvende Minecraft i undervisning (Ellison & Evans, 2016). Historie er et av fagområdene hvor MinecraftEdu.com anvendes. Her skulle elevenes engasjement, motivasjon og læring analyseres i en historietime. De så også på holdningene til bruken av Minecraft i historie i skolen (Ellison & Evans, 2016). Det det blir konkludert med i denne studien var at MinecraftEdu.com førte til økt læring og kreativitet (Ellison & Evans, 2016).

Alle disse artiklene kan være med på å bidra i diskusjonen i denne masteroppgaven om bruken av Minecraft i undervisning. Og de kan være med på å gi mer tyngde til resultatene fra min studie. Men det som min studie kan si noe om, som ikke disse artiklene fra denne seksjonen kan, er lokalhistorikernes perspektiv på viktigheten av både lokalhistorie og bruken av Minecraft i undervisning knyttet til lokalhistorie.

Det som er felles for alle disse artiklene er at de alle kan sies å vise at Minecraft kan brukes innenfor flere fagområder. Disse artiklene viser at Minecraft kan brukes i flere fag og ikke kun historie, som min studie sentrerer seg rundt. Dermed kan disse artiklene og min studie utfylle hverandre ved at de har ulike perspektiver. I tillegg kan man si at disse artiklene bidrar til å svare på forskningsspørsmålene denne masteroppgaven sentrerer seg rundt, ved at det vises til hva som er positivt og negativt ved innføring av Minecraft og andre videospill i undervisning. Det min masteroppgave kan sies å ha som styrke, er fokuset på lokalhistorie og bruk av eksterne lokalhistorikere utenfor skolen i kombinasjon med bruk av Minecraft i Samfunnsfagsundervisning.

### **2.2.3 Minecraft i samfunnsfagsundervisning med vekt på historie**

Av alle artiklene som er nevnt i dette kapittelet, er det bare tre som har sitt hovedfokus på Minecraft i historieundervisning. Craft (2016) sin forskningsartikkel handler om at elevene som var i alderen 13 til 18 år, skulle gjenskape en historisk bygning i Minecraft på sin

opprinnelige plass. I likhet med Young et al. (2012) var et av funnene som ble gjort at det var ikke nok å bare innføre Minecraft som et verktøy for læring i seg selv (Craft, 2016). Det ble anvendt både PowerPoints til å vise moderne bygninger som har arkitektur fra antikkens Roma, og det ble gjennomført feltturer, blant annet til et lokalt universitet hvor elevene fikk høre om romersk arkitektur. Denne forfatteren mener at med å gjennomføre liknende prosjekter, gjør lærerne at elevene får generiske ferdigheter, som kan anvendes i andre kontekster, slik som i jobbsammenhenger og/eller høyere utdanning (Craft, 2016). Craft (2016) fant at det som var det mest positive med å innføre Minecraft, var at man kan fremme historisk kunnskap samtidig som at elevene lærer om teknologi ved å bruke den typen teknologi. Zhu & Huen (2017) er den andre forskningsartikkelen hvor Minecraft og historie var sentralt. Denne handler om at elevene skulle lære kinesisk historie gjennom Minecraft (Zhu & Huen, 2017). Den forbudte by i Kina og det kinesiske imperiet palasset for Ming og Qing ble gjenskapt i Minecraft. Resultatene for denne studien var at motivasjonen til elevene økte etter innføringen av Minecraft i historieundervisningen (Zhu & Huen, 2017). Disse to forskningsartiklene har visse likhetstrekk med min studie. For eksempel så handler disse artiklene om hvordan bruke Minecraft i historieundervisning ved at man gjenskaper historiske bygninger i Minecraft. Det kan man si er et likhetstrekk med min studie. Det som kan anses for å være et likhetstrekk mellom min og Craft (2016) sin studie, men som Zhu & Huen (2017) ikke nødvendigvis har søkelys på er at begge anvender PowerPoints, men Craft (2016) gjennomførte i tillegg feltturer. Min studie hadde lokalhistorikere som ikke var ansatt på skolen, som kom og fortalte elevene om lokalhistorien for det aktuelle området. Det som gjør at min studie skiller seg fra disse to forskningsartiklene er bruken av lokalhistorikere, som ikke er ansatt ved skolen. Noe av det Craft (2016) gir min studie er en forklaring som kan gi en tolkning av mine data, som jeg ikke kunne fått uten denne artikkelen. Noe av svakheten ved min studie er at den alene ikke kan si noe om hvorfor det ikke er ønskelig å kun innføre Minecraft alene i undervisningen, men at det er ønskelig ha noe mer ved siden av Minecraft som kan støtte elevenes læring.

Mørch et al. (2019) forsket på Minecraft i samfunnsfagsundervisning for lærerstudenter. Disse forfatterne laget en modell som integrerer samarbeidslæring og virtuelle verdener i samfunnsfag (Mørch et al., 2019). I denne modellen er det tre faser: 1. Introduksjon, hvor læreren introduserer temaet lærerstudentene skal lære (Mørch et al., 2019). 2. Rekonstruksjon, hvor lærerstudentene lager manus for rollespill som for eksempel kan handle om en historisk hendelse det er sagt at kan ha hendt og rekonstruerer i Minecraft (Mørch et al., 2019). 3.

Transformasjon, hvor lærerstudentene spiller rollespillet og lager en video av rollespillet de har laget (Mørch et al., 2019). Det var to casestudier. Etter innføringen fra læreren, anvendte lærerstudentene internett og bøker for å innhente informasjon for å kunne forstå oppgaven. Funnene var at flere av lærerstudentene fra case 2 mente det var en positiv erfaring å anvende Minecraft, sammenliknet med case 1 (Mørch et al., 2019). Funn fra intervjuene fra case 1 viste at lærerstudentene anså Minecraft som trussel for opplæring i faglige ferdigheter, i dette tilfellet Samfunnsfag (Mørch et al., 2019). Forfatterne skriver videre at de skal ut på en skole og forske videre på dette prosjektet (Mørch et al., 2019).

Det er denne modellen min studie tar utgangspunkt i med hovedvekt på fase 1. Noe data går også litt på fase 2. Hovedvekten av data i min studie er informasjon fra lokalhistorikerne. Dataene jeg har knytter seg til skolen SMILE prosjektet gikk ut til, etter denne artikkelen. I tillegg er dataene fra min studie tilknyttet begynnelsen og slutten av prosjektet på skolen. Så man kan si at min studie er en del av det neste steget i forskningsprosjektet SMILE. Artikkelen til Mørch et al. (2019) er utgangspunkt for min studie også fordi den er en del av det samme forskningsprosjektet.

Oppsummert kan man si at Minecraft er brukt i flere ulike fag, også i Samfunnsfagsundervisning, se for eksempel Mørch et al. (2019). I undervisningssammenheng kan elevene rekonstruere historiske bygninger (Craft, 2016; Mørch, et al., 2019) og rekonstruere historiske hendelser gjennom rollespill (Mørch et al., 2019). Bruk av Minecraft i undervisning kan være med på å bygge opp generiske ferdigheter (Craft, 2016) og det kan også resultere i høyere motivasjon hos elevene (Zhu & Huen, 2017). Min masterstudie har ikke data som kan si noe motivasjonen til elevene og hvorvidt de fikk generiske ferdigheter gjennom bruken av Minecraft, men dataene sier noe indirekte om interessen og kunnskapskonstruksjonen til elevene ved skolen, sett fra lokalhistorikernes perspektiv. Vi vet også at når det gjelder bruk av videospill, som for eksempel Minecraft i undervisning, så må det noe mer til enn kun å innføre videospillet i undervisning (Kapp, 2012; Young et al., 2012; Craft, 2016). For å få et positivt utfall på læring så må det en slags instruksjon til i sammenheng med videospillet (Kapp, 2012), for eksempel i form av instruktører (Young et al., 2012) og PowerPoints (Craft, 2016). Og det er der min masterstudie har sin tyngde fordi jeg har data fra lokalhistorikerne som holdt en forelesning for elevene hvor de fikk en innføring om lokalhistorien fra sitt hjemsted. Lokalhistorikerne anvendte PowerPoints i sin kunnskapsdeling overfor elevene. I tillegg kom lokalhistorikerne tilbake noen dager senere for

å se hva elevene hadde rekonstruert og fått til i Minecraft knyttet til lokalhistorien fra sitt eget hjemsted.

### 3. Teoretisk rammeverk

I dette kapitlet skal jeg gå inn på det teoretiske rammeverket som anvendes for å drøfte og analysere funn i dette forskningsprosjektet. Som jeg pekte på tidligere i denne masteroppgaven, er fokuset for masterprosjektet på lokalhistorikernes rolle i samarbeidet og kunnskapsdelingsprosessen med elevene, videospill i undervisning med vekt på Minecraft knyttet til lokalhistorie og på lokalhistorie i læreplanen. Målet med denne delen av masteroppgaven er å komme frem til et sett begreper som også skal anvendes i analysedelen av masteroppgaven. Det første jeg går inn på er to former for læring, altså metaforer for læring for deretter å gå inn på det sosiokulturelle perspektivet på læring og de begrepene som er relevante for oppgaven der, før jeg går videre inn på begrepene mestring og appropriering. Mot slutten av kapitlet går jeg inn på dette med konkretisering av kunnskap, før jeg helt til slutt oppsummerer kapitlet.

#### 3.1 Læringsmetaforer

Sfard (1998) tar for seg to ulike læringsmetaforer, acquisition (tilegnelse) og participation (deltakelse). Dette er to ulike former for læring. Tilegnelse (acquisition) handler om at man skal tilegne seg kunnskap, gjerne på en mer individuell måte, versus deltakelse (participation) som handler om læring i samarbeid med andre, gjerne i grupper (Sfard, 1998). Forfatteren peker på at tidligere så ble forskningen dominert av tilegnelsesmetaforen, men i senere tid har forskningen blitt mer dominert av deltakelsesmetaforen (Sfard, 1998). Et av hovedpoengene hos forfatteren er at man kan ikke velge den ene metaforen/formen for læring og velge bort den andre fordi man kommer ikke utenom noen av dem (Sfard, 1998). La oss ta et eksempel fra mitt masterprosjekt: Elevene jobbet i grupper i Minecraft, hvor de skulle både gjenskape lokalhistoriske bygninger og de skulle ha rollespill i grupper. Elevene skulle lære om lokalhistorie gjennom samarbeid, i tillegg til at de hadde lokalhistorikere som fortalte historier, forklarte hvordan bygningen skulle se ut og hadde presentasjoner for elevene hvor elevene fikk kunnskap om lokalhistorie for det aktuelle området. Poenget er at i dette eksempelet fra SMILE prosjektet så kan man si at begge metaforene/formene for læring ble benyttet. Presentasjonen som lokalhistorikerne holdt for elevene kan muligens relateres til tilegnelsesmetaforen hvor elevene satt og hørte på, mens deltakelsesmetaforen kan man



kanskje si at ble benyttet da elevene satt i grupper og samarbeidet om å gjenskape lokalhistoriske bygninger og lagde rollespill for det aktuelle området. I tillegg kan man kanskje si at da lokalhistorikerne gikk rundt til hver gruppe og fortalte om hvordan det så ut inne i bygningene og fortalte historier fra lokalområdet om hvordan situasjonen var på den tiden, så ble begge formene for læring benyttet.

## 3.2 Det sosiokulturelle perspektivet på læring

### 3.2.1 Redskaper til læring

Med redskaper (tools) så menes det et objekt som har en indirekte funksjon som gjør at man kan utføre og mestre en aktivitet. Videre pekes det på at operasjoner og objekter, spiller en viktig rolle i psykologiske aktiviteter (Vygotsky, 1978). Denne forfatteren viser til at den funksjonen et redskap har er at det dirigerer den menneskelige påvirkningen på en aktivitet. Redskaper er eksternt orientert, dvs. si slik jeg forstår det så er redskaper noe som kommer utenfra. Slik denne forfatteren ser det, så er redskaper noe som må føre til endringer i et objekt (Vygotsky, 1978). For å ta et relevant eksempel i relasjon til mitt masterprosjekt, så kan man si at redskapet er Minecraft, objektet er den kunnskapen elevene og lokalhistorikerne sitter med. Lokalhistorikerne sitter med kunnskap om lokalhistorie som de skal formidle til elevene, og elevene skal anvende Minecraft som et redskap i oppgavene de har. For å ta et eksempel fra min masterstudie, kan vi muligens si at Minecraft medierer kunnskapen elevene har fått formidlet av lokalhistorikerne på den måten at kunnskapen blir mer visuell, og den blir mer konkret slik at elevene lærer kunnskapen. Den kunnskapen som elevene sitter med fra før, kan vi muligens si at blir endret ved at de får ny kunnskap som elevene kan huske bedre som følge av at elevene bruker redskapet Minecraft.

Verenikina (2010) hevder at i Vygotskys teori har redskaper en medierende effekt i menneskets reaksjoner og menneskets interaksjoner med verden. Redskaper ses på som sosiale objekter. Man kan skille mellom interne (mentale) og eksterne (fysiske) redskaper. Med interne redskaper menes det mer psykologiske redskaper som for eksempel språk, tegn, metoder, prosedyrer osv. Med eksterne redskaper menes det mer fysiske redskaper som f.eks. instrumenter, maskiner og artefakter (ting man skaper med redskapene) (Verenikina, 2010). De mer fysiske redskapene har blitt designet med det mål om å manipulere fysiske artefakter (Verenikina, 2010). Et eksempel kan være en hammer. De psykologiske redskapene

bruker mennesker gjerne for å ha innflytelse på andre eller seg selv (Verenikina, 2010). Eksempler på dette kan være reklame, kalendere og konsepter. De psykologiske redskapene kan totalt endre på våre mentale funksjoner når de internaliseres, dvs tilegnes (Verenikina, 2010). Dette er på grunn av at disse er inkludert i kommunikasjon og læring (Verenikina, 2010). Fysiske redskaper kan på samme måte endre på de naturlige tilpasningsprosessene gjennom at de bestemmer den formen arbeidsoperasjonene tar (Verenikina, 2010). Man kan altså se på de fysiske redskapene som arbeidsinstrumenter, noe som betyr at det fysiske redskapet er midt mellom personen og den gjenstanden for arbeidet som skal gjøres (Verenikina, 2010). Altså det fysiske redskapet dirigerer aktiviteten som skal gjøres (Verenikina, 2010). Verenikina (2010) peker på at i lys av Vygotskys teori så er PC som redskap noe som griper inn i en persons livsaktiviteter og på den måten så hjelper redskapet personen med å prestere på en bedre måte.

I mitt tilfelle er begrepet om redskaper relevant fordi, som tidligere beskrevet i forskningsspørsmålene, så er jeg opptatt av hva slags informasjon som ble delt av lokalhistorikerne både i forelesningen og noen dager senere da de kom tilbake til skolen og hvordan de delte informasjonen. I tillegg er jeg opptatt av hvordan Minecraft kan anvendes i undervisning tilknyttet lokalhistorie. Minecraft kan man kanskje si er et artefakt (produkt) av redskaper (PC, dataprogrammer osv), men man kan også muligens si at Minecraft er et redskap som man bruker til å skape et artefakt. Begrepet redskaper kan man muligens si at er nyttig å ha for å kunne forstå læring og kunnskapsdeling mellom lokalhistorikere og elever i klasserommet nettopp fordi redskaper skaper artefakter og medierer kunnskapen mellom individer. For eksempel så hadde oppgavene kanskje blitt helt annerledes hvis Minecraft ikke hadde eksistert. Da hadde lærerne måtte lage et helt annet opplegg for elevene og elevene hadde måttet lære på en helt annen måte. Men på grunn av at Minecraft blir anvendt her, så kan man muligens si at Minecraft er med på å mediere kunnskapen elevene får. Minecraft som redskap får kanskje en såpass stor rolle i måten elevene forstår kunnskapen skolen ønsker å formidle til elevene gjennom visualisering av kunnskap og konkretisering av kunnskap. Jeg skal gå videre inn på disse begrepene under i dette kapitlet.

### 3.2.2 Artefakter

Med begrepet artefakt menes det produkter eller gjenstander, som er laget av mennesker (Säljö, 2001). Eksempler kan være ting som er skapt med redskaper, slik som de historiske

bygningene i Minecraft fra SMILE prosjektet. Man kan også si at artefakter er produkter av redskaper. Eksempelvis er Minecraft et redskap som elevene har brukt til å bygge de historiske bygningene i Minecraft. Artefakter har som det mål å være redskaper for individer som skal arbeide med informasjon, og finne løsninger på problemer (Säljö, 2001). Artefakter utvikles i en kultur. Det vil si at etterhvert vil vi befinne oss i en verden der menneskeskapte objekter og gjenstander preger omgivelsene våre i ganske stor grad (Säljö, 2001).

Säljö (2001) peker på at et element ved det å utvikle artefakter er det at artefaktene ikke må ses på som kun døde objekter. Forfatteren peker videre på at i et apparat så er det innebygd innsikter, kunnskaper, begreper og konvensjoner og dermed så blir disse apparatene noe vi mennesker samspiller med når vi gjør en handling (Säljö, 2001).

Artefakter er eksternaliseringer av vår kunnskap som mennesker (Säljö, 2006). Artefakter er også noe som både viser spor etter og gir uttrykk for holdninger, innsikter og erfaringer. Hvis en er i en bestemt situasjon, fungerer artefakter slik at de virker informative og instruktive i forhold til hvordan en skal agere i den bestemte situasjonen; dvs. de strukturerer menneskenes arbeids-, handlings-, og kommunikasjonsmåte (Säljö, 2006). Artefakter er også med på det å gi en form til de aktivitetene som de er med i, for dermed og også gi form til oss mennesker som er lærende og tenkende personer (Säljö, 2006). I tillegg gir de et meningsinnhold. Det er derfor mennesket må bli sosialisert, både fysisk, kommunikativt og intellektuelt (Säljö, 2006).

Grunnen til at begrepet artefakter er relevant, er fordi jeg er interessert i hvordan lokalhistorikerne deler den lokalhistoriske kunnskapen for det aktuelle stedet med elevene. Jeg kommer til å forklare dette nærmere i avsnittet under ettersom jeg forstår det slik at det er en sammenheng mellom begrepene redskaper, artefakter og mediering.

### 3.2.3 Mediering

Säljö (2001) viser til at i det sosiokulturelle perspektivet, så er noe av det mest grunnleggende ved det perspektivet at intellektuelle språklige og fysiske redskaper er noe som medierer virkeligheten til mennesket. Begrepet mediere, viser til at mennesker ikke har en ufortolket, direkte eller umiddelbar kontakt med verden rundt seg. Det vi gjør er å håndtere verden vi har rundt oss ved bruk av intellektuelle og fysiske redskaper. Disse redskapene er integrerte deler i sosiale praksiser (Säljö, 2001). Forfatteren peker videre på at dersom man skal forstå læring

sett på som en del av de sosiale praksisene, kan man ikke se apparater som adskilt for deretter å studere den menneskelige tenkningen ene og alene for seg selv.

Det Säljö (2001) skriver videre er at man må forstå og se hvordan den menneskelige tenkningen utføres av mennesker som ved bruk av artefakter, utfører handlinger i sosiale praksiser. Forfatteren peker på at det ikke er en god ting å studere læring eller tenkning adskilt fra den sosiale praksisen og redskapene. Så for at vi skal kunne studere læring, slik som er relevant i mitt tilfelle, så kan ikke det være uavhengig av redskaper og sosiale praksiser. Mediering er et begrep som er viktig og et begrep som skiller det sosiokulturelle perspektivet fra andre teoretiske perspektiver. Mediering betyr at våre forestillinger om verden og vår tenkning er påvirket av redskaper både av fysisk og intellektuell art (Säljö, 2001). Mediering av den virkeligheten vi lever i via redskaper som er intellektuelle og praktiske, er virkelig og det kan man se når man ser på et samfunn som er ganske komplekst, skriver Säljö (2001). Men videre pekes det også på at mange artefakter og hjelpemidler må ses på som produkter av menneskelig tenkning (Säljö, 2001). Säljö (2001) viser til kalkulatoren for eksempel, men i dette tilfelle er det kanskje mer relevant å vise til artefakter og redskaper, som både er laget i tidligere tider, som f.eks. grammofonplate, og som er laget i nyere tid, som for eksempel PC og Minecraft. Säljö (2001) peker også på språket som en viktig del av mediering fordi forfatteren mener at noen av de viktigste redskapene som er medierende finnes nettopp i språket. Språket vårt er en veldig unik komponent av det å bygge kunnskap hos menneskene, og også når det gjelder den evnen vi som mennesker har til å gjøre erfaringer og kommunisere disse videre med hverandre (Säljö, 2001). Som forfatteren peker på videre, ord og språk virker medierende for oss mennesker og gjør at vår verden blir meningsfylt for oss. Gjennom kommunikasjon med andre individer, så kan vi være med på å beskrive vår verden på en måte som er funksjonell, og som muliggjør det å samspille med andre individer i forskjellige aktiviteter (Säljö, 2001).

Mediering er et sentralt begrep i min studie. Dette er fordi jeg ønsker å studere hva slags informasjon som ble delt av lokalhistorikerne både i forelesningen og noen dager senere, og jeg ønsker å studere hvordan de delte informasjonen, dvs. kunnskapsdelingsprosessen i tillegg til bruken av Minecraft i undervisning knyttet til lokalhistorie. Som tidligere vist så peker Säljö (2001) på at man ikke kan se læring uavhengig av artefakter og redskaper fordi de medierer vår virkelighet. Dermed er mitt inntrykk at artefakter og redskaper også medierer den kunnskapen man får.

### 3.3 Hverdagslige vs. vitenskapelige begreper

Med hverdagslige begreper menes det begreper som utvikles basert på erfaring og selvstendig tenkning, mens vitenskapelige begreper er begreper som man lærer i skolen (Howe, 1996). Ifølge denne forfatteren, så Vygotsky et dialektisk forhold mellom disse to typer begreper (Howe, 1996). Hverdagslige begreper er baserer seg på bestemte tilfeller. Vitenskapelige begreper er en del av et relasjonssystem og tar tid å bygge opp (Howe, 1996). Med base i Vygotsky sin teori, kan man si at hverdagslige begreper og hverdagslig kunnskap blir omformet og satt inn den vitenskapelige kunnskapen (Howe, 1996). Hverdagslige begreper gir et godt grunnlag for å lære vitenskapelige begreper (Howe, 1996). Sentralt for Vygotsky's teoretiske perspektiv er at instruksjon, for eksempel fra en voksen eller en jevnaldrende med mer kunnskap, er viktig for utvikling, også i relasjon til begreper (Howe, 1996). Prosessen med å lære vitenskapelige begreper for en elev, er i samarbeid med en jevnaldrende med mer kunnskap eller en lærer (Howe, 1996). En elev kan lære, med hjelp fra en lærer, ordene, men det er ofte vanskelig å anvende begrepet i hverdagslige situasjoner (Howe, 1996). Den samme forfatteren påpeker at i Vygotsky's teori utvikler vitenskapelige begreper seg fra det abstrakte til det konkrete, mens hverdagslige begreper utvikles fra det konkrete til det abstrakte (Howe, 1996). De hverdagslige begrepene er medierende når man skal lære vitenskapelige begreper (Howe, 1996).

Dette perspektivet er et sentralt perspektiv for å kunne diskutere mine data. For eksempel ser man i mine data at elevene ikke nødvendigvis anvender det vitenskapelige (historiske) begrepet «smeltet stål», men anvender «lava» som er et begrep i Minecraft. Ifølge Howe (1996) er dette et perspektiv som inntil 1990-tallet fikk relativt lite oppmerksomhet.

### 3.4 Mestring og appropriering

Jeg skal nå gå over til å ta for meg begrepene mestring og appropriering. Hva sier det sosiokulturelle perspektivet om disse begrepene, og hvorfor er de så viktige? Det skal jeg nå ta for meg.

#### 3.4.1 Mestring

Wertsch (1998) viser til at det han mener er betydningen av begrepet mestring, er at individene vet hvordan man bruker medierende ting med letthet. Han diskuterer begrepene

mestring og å vite hvordan opp mot begrepet internalisering. Forfatteren viser til at begrepene å vite hvordan og mestring har flere ulike fordeler ved seg, som ikke begrepet internalisering nødvendigvis har (Wertsch, 1998). Blant annet så peker forfatteren på at det finnes mye unødvendig bagasje med begrepet internalisering (Wertsch, 1998). Internalisering mener Wertsch (1998) at er problematisk fordi internalisering for han betyr at de prosesser som en gang ble sett på som eksterne, plutselig bare har blitt borte, at man ikke kan se de lenger. Forfatteren mener det er feil, slike prosesser blir ikke fullstendig internalisert, men det er heller snakk om at man mestrer de kulturelle redskapene, som i at man vet hvordan man skal bruke disse. Dette er grunnen til at jeg har valgt å heller ta i bruk begrepet mestring i stedet for begrepet internalisering i min forskning. Begrepet mestring kan gi en forklaring og forståelse for mine data.

### 3.4.2 Appropriering

Appropriere er ifølge Wertsch (1998) at man tar noe fra andre og gjør det til sitt eget. Så i tillegg til at forholdet mellom mediering og et individ, handler om mestring, så handler det også om appropriering. Men selv om man mestrer kulturelle redskaper, så trenger man, ifølge Wertsch (1998), ikke nødvendigvis å appropriere det også. Det vil si at man kan mestre et kulturelt redskap, men hos individet kan det finnes en slags motstand som gjør at det kulturelle redskapet ikke approprieres (Wertsch, 1998). I mitt tilfelle er begrepene mestring og appropriering begge veldig relevante, fordi det kan være med på å forklare resultatene jeg har kommet frem til i mine data. Dette vil jeg komme tilbake til litt senere i denne masteroppgaven.

For å ta et eksempel om appropriering som er relevant for denne oppgaven, så kan man si at for det første er Minecraft populært blant barn i dag (Medietilsynet, 2020). La oss si at de både mestrer, altså klarer å bruke Minecraft, og approprierer, det vil si at de bruker det frivillig uten noen form for motstand mot å bruke det.

## 3.5 Konkretisering av kunnskap

Resnick (1987) identifiserer allerede på 80-tallet et problem i skolen når det gjelder temaet konkretisering av kunnskap. Det som i hovedsak er problemet forfatteren tar opp, er at kunnskapen man får i skolen er for generell vs. i jobbsammenheng hvor det kreves gjerne mer

konkret kunnskap (Resnick, 1987). Et poeng her er at det de lærer i skolen er vanskelig å overføre til jobbsammenheng (Resnick, 1987). Det binder ikke sammen kunnskap man får i skolen med kunnskap som kreves i en jobbsammenheng slik jeg forstår denne artikkelen.

Grunnen til at jeg velger å ta med meg dette begrepet videre i masteroppgaven min, er at det kan være med på å belyse mine data og forskningsresultater. Muligens kan man si at SMILE prosjektet er med på å endre det denne forfatteren peker på som et problem. Med det menes det at bruken av Minecraft kan være med på å konkretisere kunnskapen for elevene i tillegg til at kunnskapen også muligens kan bli mer visuell gjennom Minecraft. Med visualisering av kunnskap kan man muligens si at det betyr at kunnskapen blir mer synlig gjennom Minecraft blant annet fordi man får se de historiske bygningene i Minecraft.

### 3.6. Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett på begrepene tilegnelse (acquisition) versus deltakelse (participation) som er to ulike læringsmetaforer. Det er to ulike former for læring. Videre har vi sett på begrepene redskaper, artefakter, mediering, mestring, appropriering og hverdagslige vs. vitenskapelige begreper som alle tilhører det sosiokulturelle perspektivet på læring. Jeg har også sett på konkretisering av kunnskap. Enkelte av disse begrepene har sammenheng med hverandre som f.eks. redskaper, artefakter og mediering. Alle disse er begreper jeg kommer til å ta med meg videre i oppgaven og diskutere de i forhold til funnene i dette masterprosjektet.

## 4. Forskningsmetode

I denne delen av oppgaven skal jeg gå igjennom de metodene som er valgt for dette studiet. Jeg skal kritisk vurdere hver av metodene, dvs. hva de gir meg i dette studiet og hva det ikke gir meg.. Jeg skal også gå gjennom mitt utvalg av informanter og samtykke, i tillegg til datainnsamling og dataanalyse og den metodetilnærmingen jeg har brukt for nettopp det. Jeg skal også kritisk vurdere mitt eget arbeid og gå igjennom de etiske vurderinger som er gjort i dette studiet. Sist, men ikke minst skal jeg gå gjennom oppgavens validitet og reliabilitet. I dette studiet har jeg valgt en kvalitativ tilnærming, og i den neste delen i dette kapittelet skal jeg gå gjennom kvalitativ versus kvantitativ metode, forklare hvorfor jeg har valgt dette og reflektere litt over hvorfor dette valget ble tatt.

## 4.1 Kvalitativ versus kvantitativ metode

Kvantitativ metode vil blant annet kunne involvere tall og numeriske analyser som analyserer forhold mellom ulike variabler (Silverman, 2014). Kvalitativ forskningsmetode vil kunne involvere beskrivelser, ved bruk av ord, av virkelige/faktiske situasjoner. For å gå litt nærmere inn på forskjellen mellom kvantitativ og kvalitativ metode, så kan man si at kvantitativ metode forsøker å få korrelasjoner og forklaringer, generer data som gjør at man kan bruke numerisk analyse, bruker skalaer som er pre-testede og statistisk programvare og til slutt så brukes ofte statistiske kalkulasjoner (Silverman, 2014). I kvalitativ metode derimot anvendes konsepter som er basert på teori, et fenomen blir ofte beskrevet i en kontekst, man ønsker å få en forståelse av et fenomen og man tolker meninger og prosesser (Silverman, 2014). Kvalitativ metode, ifølge Silverman (2014), har ofte begynt med noen få personer eller ett enkelt case, som f.eks. i fokusgruppe eller intervju, og de personene eller casene som er valgt, blir som regel valgt på bakgrunn av interesser eller at de passer inn, dvs. de er beleilig å ha med. I kvalitativ metode, så er det et fåtall forskere som studerer fenomener i de sammenhenger de oppstår gjennom opptak og/eller observasjon eller analyse av internettmateriale eller printet materiale. Bruker man tall i kvalitativ metode, så er de tallene ofte satt i enkle tabeller, som gjerne anvendes for å kunne identifisere case som er avvikende. De tallene som brukes vil som regel ikke lede til statistiske tester eller korrelasjoner. Silverman (2014) peker i tillegg på at det er ikke noe fasitsvar på hvordan man skal analysere dataene. Det finnes flere måter å gjøre det på og det finnes også flere forskningsmodeller (Silverman, 2014).

I mitt forskningstilfelle, har jeg valgt å ta utgangspunkt i og anvende kvalitativ forskningsmetode. Grunnen til at det valget ble gjort er at jeg er interessert i å forske på hva slags informasjon lokalhistorikerne delte i forelesningen og noen dager senere og hvordan, og fordi jeg også er interessert i hvordan Minecraft blir brukt som en del av undervisningen knyttet til lokalhistorie. Jeg ønsker å få tak på opplevelser som lokalhistorikerne har og fikk, og i tillegg få en indikasjon på hva lokalhistorikerne tror elevene lærte og om lokalhistorikerne tror elevene var interesserte i lokalhistorie. Jeg er opptatt av kunnskapskonstruksjon, altså elevenes læring. Jeg mener at kvantitative metoder ikke kan gi meg de meninger og dypere innhold som jeg er interessert i, i dette tilfellet. Det mener jeg derimot at kvalitative metoder passer bedre til. Når antallet informanter er lavt, så tenker jeg at det er ikke aktuelt å anvende kvantitativ metode i forhold til læring og kunnskapsdeling,



fordi jeg tenker at man ikke har representative størrelser å operere med i forhold til en populasjon.

På den mer kritiske siden til mitt eget valg av metodetilnærming, kan jeg nevne at det som muligens kan være ulempen ved en kvalitativ metodetilnærming er dette med validitet og reliabilitet. Fordelen med å velge en mer kvantitativ tilnærming, er at den kvantitative tilnærmingen, ifølge Bryman (2016), er særlig under et intervju ute etter å sikre større validitet og reliabilitet enn det man er i kvalitativt intervju. Dette er en ulempe med mitt valg av metodetilnærming da min studie er basert på å forske på begreper som kunnskapskonstruksjon. Det vil si at i mitt tilfelle er det svært vanskelig å generalisere resultatene jeg kom frem til over på en større populasjon eller til andre kontekster. Da tenker jeg at man må sammenligne med andre studier som har studert det samme feltet.

Videre finnes det i kvalitativ metode, ulike måter å analysere dataene på, slik som pekt på over av Silverman (2014). Det finnes også flere måter å samle inn data på. Vi har valgt å samle inn data basert på intervju, nærmere bestemt fokusgruppeintervju. I tillegg har vi valgt å analysere dataene våre basert på tematisk analyse. Både intervju, fokusgruppeintervju og tematisk analyse vil bli gjennomgått videre under.

## 4.2 Datainnsamling

I dette studiet har jeg valgt å samle inn data ved hjelp av kvalitativt intervju, nærmere bestemt fokusgruppeintervju. I denne delen av kapittelet skal jeg gå gjennom utvalg av informanter, kvalitativ tilnærming til intervju og fokusgruppeintervju.

### 4.2.1 Utvalg og informert samtykke

Cohen et al. (2007) skriver om utvalg at kvaliteten på et forskningsprosjekt ikke bare handler metodene som er valgt, men også på hva slags utvalg av populasjon man skal ha som utgangspunkt for forskningen. Vår populasjon i vårt tilfelle var lokalhistorikere som hadde deltatt i SMILE prosjektet. Utvalg skal velges ut på basis av hvem man velger å ha som populasjon og fokus for forskningen (Cohen et al., 2007).

I dette studiet har mitt utvalg bestått av to informanter som er to lokalhistorikere. De har deltatt og hatt tilknytning til hovedprosjektet SMILE som mitt masterprosjekt har hatt tilknytning til. Dette er også grunnen til at jeg valgte akkurat disse lokalhistorikerne som

informanter til min studie. Det disse informantene kunne gi meg versus noen andre lokalhistorikere, var informasjon om deres perspektiv på SMILE prosjektet og hva de tror elevene fra SMILE prosjektet lærte av dem, i tillegg til deres egne interesser for lokalhistorie. I tillegg hadde disse lokalhistorikerne mulighet til å bli med på intervjuet. Lokalhistorie tenker jeg at kan være en litt sær interesse og det er ikke alltid lett å oppdrive lokalhistorisk kunnskap/lokalhistorikere. Derfor er to informanter tilstrekkelig i dette tilfellet.

Noe av det som Cohen, et al. (2007) forklarer er at når man skal velge et utvalg så må man ta i betraktning ting som for eksempel tid, hvor mye det koster å ha det utvalget og gjøre forskningen på dem og hvilken tilgang man har på utvalget. For min del hadde jeg tilgang på lokalhistorikerne, og det var en av fordelene ved å velge akkurat disse, men det var ikke alle som hadde mulighet til å delta på mitt intervju, og det er kanskje noe av ulempen med å ha et utvalg. Jeg kunne hatt et større utvalg, og kanskje fått mer data og mer bredde i dataene, men dette var rett og slett ikke mulig da ikke alle kunne bli med. I mitt tilfelle var ikke dette med penger og utgifter noe særlig problem ettersom dette ikke kostet mye penger.

Informert samtykke defineres som prosedyrene hvor individene, i dette tilfellet lokalhistorikerne, får velge om de ønsker å delta i et forskningsprosjekt etter at de har fått informasjon om fakta om studien som kan innvirke på de bestemmelsene informantene gjør om hvorvidt de vil delta eller ikke (Diener & Crandall, 1978). Informantene fikk et samtykkeskjema som er basert på et skjema hentet fra NSD. I dette skjemaet fikk de informasjon om masterprosjektet mitt som er knyttet til SMILE prosjektet som de allerede hadde vært med på. De ble informert om at de som personer er anonymisert og at vi kom til å ta opp intervjuet på lyd for deretter å bruke det de sa i en denne masteroppgaven. NSD skjemaet finnes som et vedlegg på slutten av oppgaven.

#### 4.2.2 Intervju

Ifølge Cohen et al., (2007) er kvantitativ tilnærming til intervju mer fokusert på tall, beskrivelse, korrelasjon, måling, objektivitet, sammenligning, statistikk, se på ting fra utsiden og inn, i tillegg til at det er mer strukturert og mer predeterminert etc. På den andre siden har vi den kvalitative tilnærmingen til intervju. Der er det gjerne mer fokus på ord, individualitet, man ser gjerne på ting fra innsiden og ut, man ønsker å forklare ting, får mer subjektive fakta og det er gjerne mer ustrukturert sammenliknet med den kvantitative tilnærmingen til intervju (Cohen et al., 2007).

Slik som allerede diskutert over, er dette en kvalitativ studie, og det er derfor naturlig at jeg også har valgt å gå for en type kvalitativt intervju, og ikke kvantitativt. Et element ved kvantitativt intervju er at det nettopp er et strukturert intervju fordi det sikrer størst mulig reliabilitet og validitet, og i tillegg så har forskeren gjerne et sett spesifiserte spørsmål, som det strukturerte intervjuet gir mulighet til å svare på (Bryman, 2016). Noe som er karakteristisk for et kvalitativt intervju er at det er mer åpne spørsmål, og man er gjerne ute etter intervjuobjektens egne perspektiver (Bryman, 2016). Dette er en fordel for min studie, da jeg søker å få informantens perspektiv for å kunne få indikasjoner på samarbeid de har hatt med skoler, lokalhistorie kunnskap som informantene innehar, og redskaper/artefakter de brukte i sin kunnskapsdeling med elevene, som igjen kan ha innvirkning på kunnskapskonstruksjon. I kvantitativ tilnærming til intervju, tar man mer utgangspunkt i *forskerens* perspektiv og ikke i intervjuobjektens perspektiv (Bryman, 2016). I et kvalitativt intervju kan det også skje at man intervjuer intervjuobjektene ved flere anledninger, mens i et kvantitativt intervju er det mest vanlig at man bare intervjuer en gang, med mindre man tar for seg en longitudinell studie, dvs. en studie hvor man samler inn data fra et utvalg minst to ganger (Bryman, 2016). Mens man i et kvantitativt intervju gjerne er ute etter svar som man kan prosessere og kode fort, så er man i et kvalitativt intervju mer ute etter svar som er detaljerte og rike (Bryman, 2016). Det er også vanlig i denne intervju tilnærmingen at man kan gå en del bort fra intervjuguiden (Bryman, 2016). Forskerne kan gjerne stille nye spørsmål som følger opp de svarene som blir gitt av intervjuobjektene, og de spørsmål kan gjerne variere i måten man ordlegger seg på og i rekkefølge (Bryman, 2016). Bryman (2016) peker også på at man i et kvalitativt intervju er mer fleksibel og man lar intervjuobjektene styre litt hvilken retning intervjuet tar og justerer det man ser etter i forskningen basert hvilke problemstillinger eller ting som dukker opp i intervjuet. Dette er ikke tilfellet i et kvantitativt intervju hvor man ikke er så fleksibel (Bryman, 2016). I tillegg er det også vanlig i kvalitativt intervju at man kan vandre litt av gårde, det mener Bryman (2016) at man i denne typen intervju gjerne oppfordrer til, fordi det gir innsikt i hva intervjuobjektene kan se på som viktig og relevant.

Jeg har valgt å basere meg på kvalitativt intervju som metode fordi jeg mener dette gir meg muligheter til å gå dypere inn på mening og innhold. Det vil gi meg muligheter til å stille oppfølgingsspørsmål dersom noe skulle være uklart eller jeg lurer på noe, noe som kanskje ikke kan gis ved andre metoder slik som for eksempel spørreskjema eller kvantitativt intervju.

Etter min oppfatning gir kvalitativt intervju mer rom for en samtale hvor du kan gå dypere inn på ulike temaer og spørsmål enn kvantitativ tilnærming til intervju muligens gir mulighet til, noe jeg ønsket å ha mulighet til i denne omgang ettersom jeg var ute etter informantenes oppfatninger, erfaringer og kunnskap som de delte med elevene på en skole. Jeg var ute etter lokalhistorikernes oppfatninger og perspektiv fordi jeg var ute etter informasjon om rollen lokalhistorikerne hadde i samarbeidet: hva slags informasjon som delt av lokalhistorikerne med elevene i forelesningen og noen dager senere og hvordan informasjonen ble delt. Jeg var også interessert i informasjon fra lokalhistorikerne knyttet til Minecraft, dvs. det elevene hadde rekonstruert i Minecraft. Derfor mener jeg at kvalitativt intervju passer bedre i dette tilfellet.

Jeg valgte et semi-strukturert fokusgruppeintervju, noe som inkluderte at vi hadde en intervjuguide som var delt inn i temaer med spørsmål til hvert tema. Det ble også rom for å legge til oppfølgingsspørsmål. Jeg valgte semi-strukturert intervju fordi jeg hadde allerede et sett med forskningsspørsmål jeg var interessert i å undersøke og få svar på, og det gir semi-strukturert intervju muligheten til i motsetning til f.eks. ustrukturert intervju hvor man, ifølge Bryman (2016), gir intervjuobjektene mulighet til å snakke mye mer fritt. Det ville vært en ulempe for oppgaven, da det er en sannsynlighet for at jeg ikke hadde fått svar på det jeg ønsket. Grunnen til at jeg ikke valgte strukturert intervju er fordi det baseres på fastlagt rekkefølge innhold og form (Malt & Grønmo, 2020). Det er også svaralternativer som er relativt klarlagte for intervjuobjektene (Malt & Grønmo, 2020). Det passet ikke i min studie ettersom jeg ønsket litt mer rom for en samtale hvor informantene kunne fortelle litt mer åpent.

Den neste delen i dette kapittelet, handler om fokusgruppeintervju. Jeg skal gå gjennom hva det er, hvorfor jeg har valgt akkurat denne typen intervju og hva vi spurte om i intervjuet.

### 4.2.3 Fokusgruppeintervju

Fokusgruppeintervju er et intervju hvor det er flere intervjuobjekter som blir intervjuet om et spesifikt tema eller problemstilling (Bryman, 2016). Bakgrunnen for intervjuet er at de to informantene jeg intervjuet, altså lokalhistorikerne var med på hovedprosjektet SMILE da det ble gjennomført. De ble intervjuet sammen fordi det kan man kanskje si at det gir den fordelen at de kan utfylle hverandre, slik at dette masterprosjektet får mer informasjon. Målet

for intervjuet og forskningen er å få informasjon om lokalhistorikernes samarbeid med skolen, om kunnskapsdelingsprosessen sett fra deres perspektiv, om hva lokalhistorikerne tror elevene lærte og om hva lokalhistorikerne synes om bruken av Minecraft i undervisningen knyttet til SMILE prosjektet.

I januar 2020 gjennomførte vi et semi-strukturert fokusgruppeintervju. Vi intervjuet lokalhistorikerne i ca. 1 time og 30 min. Intervjuet var delt i fire ulike deler; litt om lokalhistorie foreningen de er medlem av, deres første møte med elevene på en skole, andre møte med elevene på den skolen hvor det var forskere til stede og en avslutningsdel (se vedlegg 1). Den første delen som var om lokalhistorieforeningen de er medlem av, handlet om historien til lokalhistorieforeningen, som f.eks. når den ble opprettet, hvordan disse lokalhistorikerne ble interessert i nettopp lokalhistorie og hvor gamle de var og hva som er deres store interesse innenfor dette feltet, altså hva deres spesialfelt er, hvordan de bidrar med kunnskapen sin i lokalhistorie foreningen og sist, men ikke minst hva slags tidligere erfaringer de har med skoleelever.

Del nummer to var første møte med elevene på skolen SMILE prosjektet foregikk på. I den delen stilte vi spørsmål om hvordan lokalhistorikerne organiserte sine presentasjoner om den spesifikke elva elevene skulle lære historien om. Jeg spurte om lokalhistorikerne syntes elevene fattet interesse for tematikken om lokalhistorie, hvorfor de syntes det eller ikke og hvordan lokalhistorikerne ellers kommuniserte med elevene for dele den kunnskapen de hadde med elevene. I tillegg spurte vi om lokalhistorikerne fikk informasjon om hva elevene skulle bruke dette til, om hva lokalhistorikerne håpet og tror elevene lærte av dem og hva lokalhistorikerne lærte av elevene, Til slutt stilte vi spørsmål om lokalhistorikerne visste noe om Minecraft, eventuelt hvor vanskelig det var og om de fikk se en demonstrasjon av Minecraft på denne skolen.

Den tredje delen var andre møte med elevene på skolen, Her stilte vi spørsmål som handlet om blant annet hva slags forventninger lokalhistorikerne hadde da de ankom det andre møtet for å se hva elevene hadde laget. I tillegg spurte vi om hva lokalhistorikerne fikk ut av det de så og hørte og om de fikk mulighet til å kommentere det de så og hørte. Vi stilte også spørsmål om det var noe spesielt de merket seg som de ikke har sett tidligere hos barn og om de kunne knytte det til Minecraft bygningene eller rollespillet som utspant seg. I tillegg stilte vi spørsmål om hvordan lokalhistorikerne tror at Minecraft har vært med på å påvirke

kompetansedelingen mellom dem og elevene i forhold til motivasjon, kunnskapsformidling, innlevelse, detaljering, relevans etc. Og vi spurte også om lokalhistorikerne tror at elevene lærte mer om lokalhistorie av lokalhistorikerne på grunn av Minecraft bruken og om lokalhistorikerne tror at Minecraft hadde noen påvirkning på det de eventuelt lærte av elevene. Ikke minst stilte vi spørsmål om hvor viktig lokalhistorikerne tror at det er for en voksen som skal jobbe med utdanning, lærer om og kan litt bruk av Minecraft eller andre typer spill. Til slutt spurte vi om det er noen spesielle sider ved spillet lokalhistorikerne vil fremheve (se vedlegg 1).

Den siste delen var en avslutningsdel som var en slags ekstra del. Der spurte vi om hvordan lokalhistorikerne synes prosessen med å dele deres kompetanse med elevene var og om de syntes det er nyttig å kommunisere på tvers av generasjoner for å lære nye ting. Vi stilte spørsmål om hva deres observasjoner var i forhold til elevene og metoden for læring som ble benyttet, dvs. lage rollespill og bygninger i Minecraft. Vi spurte også om hvordan de opplevde at Minecraft var relevant i forhold til å lære elevene kunnskap om lokalhistorie. Det siste spørsmålet som ble stilt handlet om lokalhistorikerne hadde forslag til forbedringer av undervisningsopplegget til neste gang, både på denne skolen og andre steder i Norge og hva slags tema som egner seg bra eller mindre bra i forhold til lokalhistorie. Alle disse delene vil du kunne se i vedlegg 1, som er intervjuguiden vi brukte.

Jeg valgte fokusgruppeintervju fordi jeg visste at disse informantene hadde vært med på hovedprosjektet SMILE sammen, og i tillegg så tenker jeg at det å ha et fokusgruppeintervju i denne sammenhengen kunne gi meg en samtale hvor informantene kunne utfylle hverandre. Det ville vært mer tidkrevende å ha to intervjuer med disse informantene hvor man måtte stille de samme spørsmålene to ganger og få høre mye av det samme. Et potensielt problem med denne metoden kan kanskje være at denne metoden med flere informanter til intervju samtidig også kan medbringe forstyrrelser og at de avbryter hverandre, noe som kan forstyrre forskningen.

#### 4.2.4 Lydopptak og transkribering av fokusgruppeintervjuet

Når det gjelder fokusgruppeintervjuet vi gjennomførte, så valgte vi å ta opp intervjuet på lyd, for deretter å transkribere intervjuet. I tillegg fikk jeg også tilgang til et lydopptak fra hovedprosjektet som handlet samtalen mellom en elev og den ene lokalhistorikeren som også

deltok på fokusgruppe intervjuet. Det var altså to lydopptak hvor jeg transkriberte begge. Dette er noe som er veldig vanlig i kvalitativt intervju (Bryman, 2016). Fokuset i dette tilfellet lå på *hva* som ble sagt, og *ikke hvordan* det ble sagt. Heritage (1984) peker på en del fordeler med å transkribere og ta opp intervjuet på lyd. For det første gir det en mulighet til en grundig undersøkelse av det informantene sier, det gir mulighet for å kunne bruke de samme dataene om igjen og på andre måter enn det opprinnelig var tenkt at de skulle brukes til (Heritage, 1984). Det hjelper også veldig i forhold til dette med begrensninger med å huske hva som blir sagt (Heritage, 1984). Vi kan også se på det intervjuobjektene sier om igjen (Heritage, 1984). Det gir også mulighet til for andre forskere å vurdere den analysen som er gjort (Heritage, 1984). Hvis man for eksempel blir beskyldt for å la sine egne verdier påvirke analysen, så kan transkripsjonen og lydopptaket hjelpe med tanke på å motsi det (Heritage, 1984). Alle disse fordelene har bidratt til at jeg valgt å både ta opp intervjuet på lydopptak og transkribere begge lydopptakene etterpå.

En ulempe som kanskje kan forekomme er dette med feil i teknologien, for eksempel at det ikke fungerer. Det problemet tok jeg meg av allerede før intervjuet da jeg sørget for å ha med en diktafon i tillegg til at jeg anvendte nettskjema og den tilhørende app som på lovlig og etisk vis tok opp intervjuet, slik som vi skal se senere, under etiske vurderinger.

Nå skal jeg gå over til dataanalyse delen av metodekapittelet. Her skal jeg gå gjennom valg av metode for dataanalyse og tematisk analyse og hvorfor jeg har valgt akkurat denne metodetilnærmingen.

### 4.3 Dataanalyse

I kvalitativ dataanalyse er det vanlig å forklare, organisere og redegjøre for dataene (Cohen, et al., 2007). Ifølge Cohen et al. (2007) så skal man forstå dataene i lys av informantenes situasjonsdefinisjon, man skal notere temaer, mønstre, det som gjentar seg regelmessig og kategorier. Noe som forfatterne peker videre på, og som jeg mener er et veldig viktig poeng, er at kvalitativ dataanalyse ofte avhenger mye av tolkning, og da er det viktig ifølge dem å tenke på at dataene kan tolkes på flere måter (Cohen et al., 2007), og min studie er nok ikke noe unntak. Cohen et al. (2007) viser til at forskeren må være tydelig på hva forskeren vil at dataanalysen skal gjøre. Dette har stor betydning for hvilken type analysemetode man bruker i dataanalysen. De samme forfatterne skriver at det kan være flere ting forskerne vil at

dataanalysen skal gjøre. I mitt tilfelle, basert på det Cohen et al. (2007) nevner, er det at dataanalysen skal generere temaer, tolke, beskrive og forklare. Det er målene mine med dataanalysen, i tillegg til at jeg ønsker at dataanalysen og dataene skal svare på forskningsspørsmålene. Disse er de mest relevante målene jeg har for dataanalysen, basert på det disse forfatterne mener. Grunnen til det er at jeg ønsker å få vite noe mer om hva slags temaer informantene fra denne studien tar opp og er interessert i. Det disse målene med dataanalysen gjør for meg er å hjelpe meg å besvare forskningsspørsmålene jeg har i min studie, som jeg tenker er ganske aktuelt å forske og få svar på. Det jeg føler det ikke gir meg i dette tilfellet, er informasjon som gjør at jeg kan generalisere resultatene av mitt forskningsprosjekt over på andre kontekster og en større populasjon.

#### 4.3.1 Tematisk analyse

Thagaard (2009) skriver at temasentrerte tilnærminger handler rett og slett om måten man presenterer et datamateriale på, nemlig i temaer. Ifølge denne forfatteren handler analyser som er basert på temaer om at man sammenlikner den informasjonen deltakerne i forskningsstudiet gir om hvert enkelt tema. Videre pekes det på et viktig poeng med temasentrerte analyser er at man går i dybden på hvert enkelt tema. Thagaard (2009) mener at denne typen sammenlikning gir en dypere forståelse av de enkelte temaene.

Jeg har valgt tematisk analyse som min metode for analyse av datamaterialet mitt. Jeg har valgt dette fordi det gir meg en mulighet til å gå inn og få en dypere forståelse for sentrale temaer i min forskning, noe som kan gi meg et godt svar på forskningsspørsmålene mine, som handler i stor grad om læring, kunnskapsdeling, Minecraft i undervisning knyttet til lokalhistorie og bruk av lokalhistorikere i skolen. Det jeg mener det ikke gir meg, og som Thagaard (2009) også peker på er at analyser basert på temaer ofte ikke gir en helhetlig forståelse, informasjonen man får fra deltakerne i forskningsstudiet, er som regel tatt ut av sammenhengen den opprinnelig var i. Det er det som gjør at det å oppnå en helhetlig forståelse, kan være en stor utfordring (Thagaard, 2009).

En induktiv tilnærming til analyse betyr at man tar utgangspunkt i enkeltstående tilfeller og trekker konklusjoner som er mer generelle, basert på de enkelte tilfellene (Kvernbekk, 2002). For å ta et relevant eksempel, så kommer jeg i min studie til å ta utgangspunkt i lokalhistorikerne. Det tenker jeg at er enkeltstående tilfeller, og derfra trekke slutninger basert



på det lokalhistorikerne har fortalt om elevene. Generaliseringer er ifølge forfatterne induktive slutninger (Kvernbekk, 2002). En deduktiv tilnærming er det motsatte av en induktiv tilnærming. Med det menes det at man går fra det mer generelle til det mer enkeltstående, det vil si det partikulære (Kvernbekk, 2002). Slik jeg forstår det, kan man muligens gå fra det ukjente til kjent tilfelle.

Ifølge Thagaard (2009) finnes det en tredje tilnærming, abduktiv, som man kan si at er et samspill mellom den deduktive tilnærmingen og den induktive tilnærmingen. Hun viser til at den etablerte teorien, gir et utgangspunkt for et forskningsgrunnlag, mens analysen av datamønstre som finnes i dataene man har gir grunnlag for nye teoretiske grunnlag (Thagaard, 2009). Min tilnærming til denne typen analyse er induktiv. Jeg skal komme med egendefinerte begreper fordi jeg ønsker å la dataene tale mest mulig for seg selv.

Tabell 1:

*For å fremstille dataene i sin analytiske form, har jeg valgt å bruke en matrise.*

| Temaer                 | Samarbeid med skolen                    | Kunnskapsdeling overfor elevene | Interesse og kunnskapskonstruksjon       |
|------------------------|---|---------------------------------|--|
| <b>Tematiske koder</b> | Lokalhistorikernes samarbeid med skolen | Digitale hjelpemidler (ppt)     | Aktivisering av elever                   |
|                        |   | pedagogisk tilpasning           | Rekonstruerte historiske bygg            |
|                        |   |                                 | Begreper i Minecraft                     |
|                        |   |                                 | Konkretisering/visualisering av kunnskap |

Ifølge Thagaard (2009) kan beskrivende matriser gjøre det slik at man får en oversikt over de temaene som finnes i datamaterialet. I denne typen matriser er det vanlig at man presenterer hver enkelt enhet i analysen på en vertikal måte, mens kategori beskrivelsen står horisontalt. Grunnen til at jeg har valgt å ta med en matrise for å fremstille datamaterialet, er at jeg i tillegg til at det gir oversikt, også føler at dette kan være med på å vise hvordan jeg har tolket og forstått materialet. Det det i min sammenheng med min studie ikke gir meg og de som eventuelt skal være lesere av denne masteroppgaven, er dette med helhetlig forståelse av datamaterialet. Det som er viktig ifølge Thagaard (2009) når det gjelder matriser, er at innholdet i den, er meningsbærende. Dette er fordi at for at den matrisen skal fungere på den måten at den gir en forståelse av datamaterialet, er dette nødvendig.

Videre har jeg valgt utsagn til videre analyse. Disse er basert på transkripsjonene jeg har gjort av lydopptaket av fokusgruppeintervjuet og av lydbåndopptaket fra hovedprosjektet SMILE, som er en samtale mellom en elev fra skolen og den ene lokalhistorikeren. Jeg leste gjennom

transkripsjonene og der fant jeg tre temaer, som jeg kodet i mindre enheter. Kodene er underkategorier til disse temaene. Temaene fant jeg ved å se på hva som var temaer for samtalen under intervjuet. Utsagnene ble valgt basert på temaene og forskningsspørsmålene mine.

#### 4.4 Ethiske vurderinger

Thagaard (2009) peker på at dette med etiske dilemmaer har fått en plass i forgrunnen når det gjelder kvalitative studier. I de studier hvor kontakten mellom informant/deltaker og forsker er direkte, har det rett og slett blitt arbeidet frem særskilte etiske retningslinjer som er med på å gi en definisjon på forhold mellom deltakerne i studien og forskeren. Det som har konsekvenser for deltakerne i studien, er de valgene som forskeren foretar i løpet av et forskningsprosjekt. Som Thagaard (2009) peker på er det på grunn av dette viktig å legge frem de etiske elementene som kan tilknyttes til de ulike fasene som er i et forskningsprosjekt. Derfor skal jeg nå gå inn og legge frem de ulike etiske vurderingene jeg har gjort underveis. Dette er viktig på bakgrunn av det som står beskrevet her.

Thagaard (2009) viser til at forskere skal vise nøyaktighet og redelighet i presentasjonen av dataene. Du skal ikke plagiere andres arbeid og du skal oppgi kilder som er brukt. Jeg har forsøkt å være nøyaktig i min presentasjon av dataene ved å vise hvordan jeg har forstått hva dataene viser gjennom for eksempel fremstillingen av dataene i en matrise. Som du også kommer til å se senere i denne masteroppgaven, så har den en litteraturliste hvor jeg oppgir kildene jeg har brukt i denne masteroppgaven.

Når en studie innebærer nær kontakt mellom deltakere og forskere, så vil det si at forskerne får data som man kan tilknytte deltakerne i prosjektet (Thagaard, 2009). Blant annet gjelder dette intervju, som vi har gjort i mitt tilfelle. Med andre ord, man får personopplysninger, som man enten på en indirekte eller direkte måte kan tilknytte en person (Thagaard, 2009). Disse prosjektene er også meldepliktige ved lov og skal meldes inn til NSD (Thagaard, 2009). Det har jeg gjort og NSD godkjente prosjektet. Jeg har også anonymisert alle dataene. Du vil ikke se noen navn, stedsnavn eller andre ting som kan knyttes til enkelte personer. Jeg har brukt fiktive stedsnavn. Vårt fokus lå som tidligere beskrevet på det de sa, og det er det som er med i denne masteroppgaven.

Jeg har også slettet lydopptaket av intervjuet etter at transkripsjonen var ferdig. Lydopptaket ble lagret i nettskjema, som også ble slettet etter at transkripsjonen var ferdig. Ingen andre enn

meg selv og mine veiledere fra henholdsvis Universitetet i Oslo og Oslomet hadde tilgang til dette skjemaet i nettskjema. Jeg slettet også lydopptaket fra egen maskin etter at jeg var ferdig med transkripsjonen.

## 4.5 Kritisk vurdering av eget arbeid

I denne delen av metodekapittelet skal jeg gå inn på kritisk vurdering av mitt eget arbeid. Dette innebærer at jeg skal gå inn på validitet og reliabilitet, generalisering og overførbarhet for mitt forskningsprosjekt og kombinere det med metodeteori om disse tingene.

### 4.5.1 Validitet og reliabilitet

Thagaard (2009) peker på at reliabilitet kan knyttes til om forskningen har oppnådd troverdighet. Er forskningen gjort på en slik måte at den gir tillit og pålitelighet? Det det i hovedsak handler om, når det gjelder reliabilitet, er om en annen forsker som bruker de samme metodene som en forsker har brukt i et forskningsprosjekt, vil få det samme resultatet (Thagaard, 2009). Reliabilitet, ifølge Thagaard (2009) kan knyttes til begrepet repliserbarhet. Man knytter gjerne repliserbarhet til en positivistisk forskningslogikk, hvor nøytralitet og det faktum at resultatene skal kunne ses som uavhengig av det forholdet som er mellom studieobjektene og forskeren selv. For å knytte dette til mitt prosjekt, så kan jeg si at jeg kom utenfra, og hadde ingen relasjon til de aktuelle informantene i dette prosjektet før de ble kontaktet for å gjøre et intervju. Hovedprosjektet SMILE, som mitt prosjektet er tilknyttet til og er et sideprosjekt til, hadde tidligere hatt kontakt med disse lokalhistorikerne, og de hadde deltatt i SMILE prosjektet. For å begrunne dette nøyere, var jeg nøytral og kunne komme utenfra uten å ha deltatt i SMILE prosjektet. Samtidig hadde jeg tilknytning til forskerne i SMILE prosjektet, som igjen hadde kontakt med disse lokalhistorikerne. En forsker som ikke har denne tilknytningen vil kanskje ikke kunne oppnå den samme kontakten med akkurat disse lokalhistorikerne, som er mine informanter i dette forskningsprosjektet.

Men på spørsmål om andre kunne oppnådd samme resultat som jeg i dette prosjektet har oppnådd med bruk av de samme metodene, er svaret mest sannsynlig at det kan være vanskelig. På grunn av at jeg kom utenfra, og tidligere ikke hadde kontakt med akkurat disse informantene, kan det muligens gjøre at troverdigheten øker ved at sannsynligheten for at disse informantene ville gitt det samme svaret på de samme spørsmålene til en annen forsker,

øker. På den andre siden, har det gått en del tid siden intervjuet ble gjennomført i tillegg til at det har gått mer tid siden SMILE prosjektet ble gjennomført. På den måten kan det være vanskeligere for lokalhistorikerne, som i mitt tilfelle er informantene, å huske hva som har skjedd i hovedprosjektet SMILE. Det at det med tiden kan bli vanskeligere å huske, kan gjøre at sannsynligheten for at informantene ville endret og kanskje ikke gitt like detaljert informasjon til en annen forsker ved et senere tidspunkt, øker. Thagaard (2009) viser til skillet mellom ekstern og intern reliabilitet. ekstern reliabilitet er det som kan knyttes til repliserbarhet, som betyr at et forskningsprosjekt som blir gjennomført i en situasjon, kan gjentas i en annerledes situasjon med andre forskere. Ekstern reliabilitet blir vanskelig å oppnå i en studie som er kvalitativt (Thagaard, 2009). Det samme kan gjelde i mitt tilfelle. Dersom noen andre forskere skulle forsket på det samme, i en annen situasjon, kan det være vanskelig å få frem liknende svar fra andre informanter.

Om intern reliabilitet, sier Thagaard (2009) at det handler om den graden av samsvar man kan oppnå i konstruksjon av datamateriale mellom forskere som jobber i samme prosjekt. I mitt prosjekt er dette oppnådd, ettersom jeg hadde to veiledere som begge jobber på hovedprosjektet SMILE i tillegg til at de deltok i intervjuet og i kontakten med disse informantene før intervjuet.

Videre peker Thagaard (2009) på at reliabiliteten kan bli forsterket gjennom at man gjør forskningsprosessen transparent. Det vil si at man gir en detaljert beskrivelse av de metodene for analyse og de forskningsstrategier som man har anvendt (Thagaard, 2009). På den måten kan den forskningsprosessen som har pågått, vurderes steg for steg (Thagaard, 2009). Det er nettopp dette som er målet for dette metodekapittelet. I tillegg skriver Thagaard (2009) at man bør vektlegge en teoretisk gjennomsiktighet. Med det menes det at man bør beskrive de teoriene som gir grunnlag for tolkningene som er gjort i et forskningsprosjekt (Thagaard, 2009). Det er noe jeg har forsøkt å gjøre i teorikapittelet i denne masteroppgaven.

Om validitet, skriver Thagaard (2009) at det knytter seg til den tolkningen man gjør av data. Mer spesifikt kan man si at det handler om gyldigheten de tolkningene forskeren har gjort av dataene, og om disse tolkningene har noen gyldighet når det gjelder den virkeligheten forskeren har studert i sitt forskningsprosjekt (Thagaard, 2009). Man kan også skille mellom intern og ekstern validitet, men som Thagaard (2009) skriver, foretrekker denne forfatteren å heller bruke begrepet overførbarhet i stedet for ekstern validitet. Ekstern validitet handler om hvordan den forståelsen som har oppstått i en studie, også kan gjelde for andre sammenhenger

(Thagaard, 2009). Grunnen til at Thagaard (2009) heller bruker overførbarhet i stedet for ekstern validitet er rett og slett fordi begrepet overførbarhet, tilknytter seg på en mer direkte måte til hvordan tolkninger som ett prosjekt har kommet frem til, kan gjelde i andre sammenhenger også. Jeg kommer her til å benytte begrepet overførbarhet i stedet for ekstern validitet på grunn av nettopp dette. Intern validitet vil si hvordan årsakssammenhenger innenfor kun ett enkelt studie, støttes. I mitt forskningsprosjekt, så har jeg transkripsjoner som støtter og bygger opp under mine påstander. Jeg har en induktiv tilnærming i masterprosjekt. Det betyr at jeg både kommer til å ta utgangspunkt i å la dataene tale for seg selv ved å finne temaer og begreper som informantene selv har tatt opp, men jeg diskuterer også dataene i lys teori og litteratur. Kort sagt, i dette tilfellet støttes mine tolkninger og påstander av både transkripsjonen i seg selv og av teori og litteratur. I tillegg ble disse tolkningene gjort i samarbeid med to andre forskere.

Ifølge Thagaard (2009) skal en forsker vise hvordan den forskeren kom til den forståelse som forskerens studie har sitt resultat i. I tillegg kan man styrke validiteten i et forskningsprosjekt ved å kritisk gjennomgå den analyseprosessen som forgikk i forskningsprosjektet. I dette prosjektet har jeg vist hvordan jeg kom frem til min egen forståelse av resultatene. Dette gjorde jeg gjennom å sette opp en matrise med oversikt over hvilke temaer og koder som er aktuelle i analysen av dataene. I tillegg ble det forklart med ord hvordan denne forståelsen kom frem. Når det gjelder å være kritisk til analyseprosessen, kan jeg vise til at dette med overførbarhet kan være en utfordring fordi det er et såpass lite utvalg, at det kan bli vanskelig å si noe som kan gjelde også i andre sammenhenger. Det som muligens kan hjelpe på i denne sammenheng er at jeg også sammenligner mine resultater med den teorien som er beskrevet i teorikapittelet, og den tidligere forskningen og litteraturen som er beskrevet i litteraturkapittelet.

#### 4.5.2 Generalisering og overførbarhet

Generalisering i en vitenskapelig forskningssammenheng vil si en prosess hvor man allmenngjør en eller flere konstateringer (Roald & Kjøppe, 2008). Generalisering i forhold til et forskningsintervju, handler om hvorvidt den kunnskapen den spesifikke intervjusituasjonen gir, også kan gjelde for andre aktuelle situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2015). Thagaard (2009) peker på at det er tolkningene vi gjør i et forskningsprosjekt som er grunnlaget for overførbarhet, det vil si at det ikke er mønstrene i dataene som gir dette grunnlaget.

Overførbarhet handler om hvorvidt forståelsen en forsker utvikler i et enkelt prosjekt, også har relevans i andre situasjoner (Thagaard, 2009). Når en forsker har kommet frem til sentrale trekk ved sin studie, kan forskeren komme med argumenter for at tolkningen som har blitt utviklet i en situasjon, også kan være gjeldende for andre situasjoner. Utvalg er også veldig sentralt når det gjelder overførbarhet. Det vil si at spesielle trekk ved et utvalg, er avgjørende for hvorvidt man kan argumentere for overførbarhet (Thagaard, 2009).

Jeg vurderer det som vanskelig å si noe om generalisering og overførbarhet i dette prosjektet. Grunnen til det er at dette er et studentprosjekt med kun to informanter. Allikevel vil jeg si at i liknende situasjoner vil det kunne være muligheter for overførbarhet og generalisering, men på grunn av at bruken av lokalhistorie og lokalhistorikere kan være unikt for denne skolen kan det bli vanskelig å si at resultatene fra dette prosjektet også gjelder for andre prosjekter. For at det skal være et større potensiale for overførbarhet og generalisering, må nok eventuelle fremtidige prosjekter både handle om bruk av lokalhistorie og Minecraft i en undervisningssammenheng.

## 5. Databeskrivelse og analyse

I dette kapittelet skal jeg beskrive og analysere dataene jeg har. Informantene mine er lokalhistorikere som hadde deltatt i SMILE prosjektet. De hadde først hatt en innføring hvor de foreleste om lokalhistorien for området til elevene, før de fikk komme tilbake igjen noen dager senere og de fikk se hva elevene hadde gjort og samtale med elevene om det de hadde gjort i Minecraft. Elevene hadde bygget lokalhistoriske bygninger i Minecraft og i tillegg laget et rollespill. De deltok på SMILE prosjektet som hadde skjedd 1 ½ måned før jeg intervjuet lokalhistorikerne i januar 2020. Jeg intervjuet dem om deres bakgrunn i lokalhistorielaget og hvordan de ble interessert i lokalhistorie, om deres opplevelse av å være med på SMILE prosjektet, deres inntrykk av om elevene var interesserte i lokalhistorie og om hva de tror elevene lærte av lokalhistorikerne. Jeg var til stede under intervjuet, men jeg var ikke til stede da hovedprosjektet SMILE var ute i felten på en skole. Jeg har noe data i form av lydopptak som jeg har transkribert fra SMILE prosjektet som viser en samtale mellom en av lokalhistorikerne jeg intervjuet og en elev fra da lokalhistorikerne var på skolen. Mesteparten av dataene jeg har kommer fra intervjuet med lokalhistorikerne. I dette kapittelet anvender jeg tematisk analyse på datamaterialet. Jeg har kommet frem til tre temaer som jeg har identifisert, og noen koder som er under hvert av temaene. Jeg kommer til å vise til

ekstrakter fra dataene. I stedet for å bruke navn på lokalhistorikerne, har jeg kalt dem informant 1 og informant 2. Og eleven har jeg kalt for elev. Jeg henviser til tabell 1 for oversikt over temaene og de tematiske kodene.

## 5.1 Samarbeid med skolen og hvordan lokalhistorie var/ikke var en del av undervisningen i skolen tidligere

Da vi intervjuet lokalhistorikerne, startet vi med informasjon om hva vi kom til å spørre om og om hvordan intervjuet var lagt opp. I den første delen, som handlet om lokalhistorikernes bakgrunn, kom det frem en del om hvordan de hadde samarbeidet med skoler og samarbeidet med den aktuelle skolen som var med på SMILE prosjektet. Med samarbeid med skolen mener jeg både de samarbeidene som lokalhistorikerne har hatt tidligere med skolen og det samarbeidet lokalhistorikerne hadde med skolen i forbindelse med SMILE prosjektet.

### 5.1.1 Lokalhistorikernes samarbeid med skolen

#### **Ekstrakt 1: Lokalhistorikernes samarbeid med skoler**

Dette ekstraktet kom i første del som handlet om lokalhistorieforeningen og hvordan lokalhistorikerne ble interessert i lokalhistorie. Vi kom litt inn på hva lokalhistorieforeningen gjør, og da kom det frem at en av tingene de gjør er å jobbe aktivt inn mot skolen, altså de har et samarbeid med skolen i nærområdet.

Informant 2: *“Og [...]Jog er ... Vi har jo, vi jobber jo også aktivt [...] mot skolen i forbindelse med den kulturelle skolesekken. Vi [...] har med 10. klassinger hvert år og går en liksom pilgrims () langs en gammel oldtidsvei, [...] som vi har mellom Lillested og Dalssted, hvor vi forteller om [...] pilegrimsvandring på 11- /1200- tallet og ... da har vi hatt en profesjonell skuespiller da, som har lagt inn noen sårne [...] scener [...] langs veien. [...] Så ja [...] Også er vi (jo) også engasjert i [...] hva heter det for noe? [...] den der Viking rjuka der oppe med alle [...] (vi har) kulturelle skolesekken for lavere skoletrinn også”*

Informant 1: *“Og da kan jo jeg hekte på at langs [...] Dalselva eller særlig da i Dalsparken [...] Så har vi samarbeid med vår lokale skole her som er Sagskolen. [...]og vi har da [...] (saginger) og [...] kverninger for alle [...] elevene på 8. trinn i hele Dalskommune. [...]”*  
#00:16:05-6#

Her ser vi at lokalhistorikerne har hatt samarbeid med skoler tidligere. De forklarer at de har jobbet aktivt mot skolen i forbindelse med den kulturelle skolesekken. Lokalhistorikerne forteller at de har hatt samarbeid med skoler ute langs en gammel oldtidsvei, hvor de forteller skoleelevene om pilegrimsvandring på 11- og 1200 tallet. Der hadde de med en skuespiller som spilte scener langs oldtidsveien. Vi ser også at lokalhistorikeren forteller om at de også har samarbeid med den kulturelle skolesekken for lavere trinn. I tillegg ser vi at de har samarbeid med sin lokale skole og de har saginger og kverninger for alle elever på 8. trinn i hele den kommunen. Vi kan også se av ekstraktet at de gjør noe praktisk for elevene ved å ha saginger og kverninger. Dette ekstraktet kan ses på som viktig fordi det sier noe om samarbeidet mellom lokalhistorieforeningen og skoler. Dette ekstraktet sier noe om hva lokalhistorieforeningen gjør når de samarbeider med skoler.

### **Ekstrakt 2: Lokalhistorikernes rolle i samarbeidet med skolen tidligere**

Lokalhistorikernes rolle vil si hvilken rolle lokalhistorikerne hadde i samarbeidet med skolen. Det sier noe om hva de gjorde i samarbeidet med skolen. Her hadde jeg spurt lokalhistorikerne om de hadde vært i kontakt med skoleelever om lokalhistorie tidligere. De hadde allerede nevnt noe, men som vi ser av dette ekstraktet, så går de litt dypere inn på det, ved at forsker 3 spør om hvordan de kom i kontakt med skolen.

Forsker 3: *“Ok. Ja. [...] hvordan kom dere i kontakt med skolen?”*

Informant 1: *“Det var vel enten da skolen eller dere [...] eller universitetet som da tok kontakt med historielaget i denne omgangen, men da får jeg vel også svare litt på det spørsmålet som du hoppet... eller dere var[ enige om å hoppe over”*. #00:31:45-4#

Informant 1: *“[...]Fordi det er ikke mer enn x antall år siden vi hadde et samarbeid med den samme skolen. [...] Vi hadde i hvertfall [...] en forespørsel hvor de hadde fått et [...] oppdrag tror jeg det er lov å kalle det, fra et selskap, så de lagde altså en, ja, altså [...] sånn [...] når du leser av i telefonen din [...] dere vet hva det heter for noe, men poenget er hvertfall at de lagde informasjonsstolper på 8, ja x steder langs med elva. [...] [QR koder takk. [...] og da var det altså hele skolen på, alle på hvert eneste trinn i hele skolen som var med i det prosjektet [...] [Også var vi da bisittere eller medhjelpere i den grad de hadde (mye) å gjøre (nå/noe). Vi fikk til og med den gangen bistand fra [...] det som i dag heter museum [...], til å*



*lage vår egen QR kode på et av våre prosjekter, så vi har vært litt innom det også på den faglige siden sånn sett”. #00:33:03-7#*

Her ser vi at informant 1, ønsker å svare litt mer på spørsmålet vi opprinnelig ble enige om å hoppe over. Vi ser at lokalhistorikerne tidligere hadde hatt et samarbeid med den samme skolen som SMILE prosjektet har et samarbeid med. Skolen hadde fått et oppdrag hvor de skulle lage informasjonsstolper 8 steder langs med elven, ved hjelp av QR koder. Vi ser også at hele skolen var med på det prosjektet. Vi ser at lokalhistorikerne var medhjelpere eller bissettere for skolen. Vi ser også av dette ekstraktet at de hadde fått bistand fra et museum til å lage en QR kode til et av lokalhistorikernes prosjekter. Dette ekstraktet er viktig fordi det peker på hvilken rolle lokalhistorikerne har hatt tidligere med skolen, i tillegg til at det sier noe om samarbeidet som har forgått mellom denne grunnskolen og lokalhistorikerne tidligere.

### **Ekstrakt 3: Fokus på lokalhistorieundervisning på informant 2's skole**

Her hadde jeg stilt spørsmål i første del av intervjuet om hvordan informantene ble interessert i lokalhistorie og hvor gamle de var. Da svarte informant 2 slik:

*Informant 2: «Det var som veldig, veldig ung gutt ehm på [...] ei bygd eh noe lenger nord (der). [...] jeg er med takket være en historieinteressert lærer, eller historieinteresserte lærer lærere, som formidlet mye lokalhistorie til oss unga. Vi kommer ifra et område, et bondesamfunn som det var på den tida mer eller mindre. Litt industri var det nok, men området er [...] preget av tidligere veldig tidlig historie altså (forminner) ligger oppe i dagen der. Det er tre bygdeboger som vi blei fortalt om og som begynte å vekke fantasien () fable litt om hva som har foregått der og det ligger mange relativt store gravfelt der oppe, gamle gårder, vi har (en) kirkeruin der oppe i fra 1300-tallet». #00:08:37-9#*

Her ser vi at informant 2 ble interessert i lokalhistorie i ung alder, som følge av lærere som var historieinteresserte.

### **Ekstrakt 4: Fokus på lokalhistorieundervisning på informant 1's skole**

Her har jeg stilt spørsmål om elevene virket interesserte i lokalhistorien og hva de håper elevene lærte av lokalhistorikerne, men informant 1 trekker også tråder til det vi snakket om i første del, hvor da særlig informant 2 forteller om hvordan han ble interessert i historie. Men det som er viktig å tenke på her er at informant 1 ikke bare forteller om hvordan han ble

interessert, men han sier også noe om hvordan lokalhistorieundervisningen var manglende da han gikk på skolen som barn.

Informant 1: “[Jeg [...] har lyst til å ta den direkte videre (også) du var jo veldig greit inne på at du fikk [...] mye inspirasjon som [barn. [...] Ja, jeg var vel ikke blank for det i den sammenhengen jeg har hatt her på Dalsted for jeg har også gått på Salstedskole i sin tid. Men det som var den store forskjellen den gangen i forhold til i dag, det er at vi lærte nesten null om industrien som var på Dalsted, og den var jo ganske (mang()) Det var litte grann om Dalsted (verksted), men Dalsted trevarefabrikk, den bare gikk jeg forbi på vei til skolen og hadde ikke noe forhold til, visste ikke annet at det kom ut av vinduer og dører og sånn (å), men det...det fikk ikke noe bakgrunn, og dette er jo en av de dramatiske historiene både i det industrielle og at vi hadde Dalsted's største brann der i 1919. Sånne ting har vært helt fraværende i min skoletid. Så jeg må si at det som skolen generelt og sikkert også () dere er med på er av sterk positiv virkning og betydning [...] i forhold til at man får et forhold til sine nære omgivelser”. #00:51:50-7#

Dette ekstraktet sier noe om forståelsen av viktigheten av lokalhistorie for samfunnet. Før i tiden var det ikke alle skoler som hadde lærere eller undervisning i lokalhistorie. Her ser vi at informant 1 lærte veldig lite om lokalhistorien i sitt eget område da han gikk på skolen. Han hadde blant annet veldig lite forhold til trevarefabrikken han gikk forbi hver dag. Denne informantten fattet interesse for lokalhistorie senere i livet, som viser at det er kunnskap som hadde stor innvirkning på eget liv i form av engasjerende hobby. Vi ser også at han viser til det vi gjør, og sier det har en sterk positiv innvirkning og betydning i form av at eleven får et forhold til de nære omgivelsene sine.

### **Ekstrakt 5: lokalhistoriekunnskap**

Her hadde vi nettopp snakket om samarbeid/partnerskap med skolen, så fortsatte samtalen mellom forsker 1 og informantene, særlig informant 1. Informant 2 hadde nettopp fortalt at han var interessert i oldtidshistorie, og forsker 1 stilte spørsmål om industri. Og det er her dette ekstraktet kommer inn.

Informant 1: #00:17:28-0# “Vi kan nok si det sånn tror jeg at når vi etterhvert drev og gravde oss ned i kanskje særlig det jeg har drevet med her på Dalsted så, så var det sagene, det var jo 30 sager langs denne vesle elva innenfor dagens [...] Dalsted, og tar vi med Viksted så er

*det kanskje 45 sager pluss 10/15 møller, kverner [...] i dette området [...]Og [...] for min del så så jeg ikke da noe særlig utover våre kommunegrenser, men etterhvert så ble det jo veldig tydelig både [for meg [...] og andre at tømmeret kom i fra Blomstelv [...]Det kom, noe av det kom så langt oppefra som innsjøen og ble altså (fløtet) til først Blomsted i [...] mange år frem til 1860. Så kom Blombanen og hindret at Viksted kunne drive på den måten de hadde gjort, (så) da måtte man bygge våtmarkssenteret. Dette er et [...] område som jeg har holdt ganske mange foredrag for det er ikke mange som har sett [...] hele strekningen i særlig grad tror jeg er lov å si. [...] det er [...] viktig å forstå dette tror jeg fordi [...] det var ingen grunn til at dette behøvde å skje hvis det ikke var for en sta jernbaneingeniør i 1860 som sa at jeg vil legge brua over Blomstelv ved Blomsted, og ikke der som hans [...]kollega hadde sagt at den skulle gå, nemlig på vestsiden opp til Viksted. Vi er ganske langt utafør Dalssted og det nå, men dette er grunnleggende for hva vi har drevet med her. [...] Dette henger også sammen i en veldig mye større grad ellers, men det er kanskje (viktig/riktig) at vi ikke drar [altfor langt opp i den retningen]”. #00:18:55-6#*

Forsker 1: *“[nei. Men jeg tenker på tømmeret som ble sendt nedover, det ble kappet opp på et eller annet sted [ikke sant? [...]og det var her nede eller?”*

Informant 1: *“ja, ja. [Det var her. [...] Det er ingen tvil om at [...] tømmeret i Dalselv det hadde nok 2 destinasjoner[...]Dalselv, og nå har vi lært også innover i Løvsted, fikk det tømmeret til saging på sine sager, [...] men den andre halvparten gikk jo til Viksted, altså Langfylke]”. #00:19:34-1#*

Forsker 1: *“Helt [(nede/nederst) på Dalselv? Ja”*

Informant 1: *“[Ja, da [...] slepte man det over Vikinnsjø og ned forbi Dalsfoss, og [...] resten nedre Dalselv da [...] Det var flere sagbruk der. [...] [Da ble det [(shippet) ut eller brukt i Norge, ja, (litt) forskjellige steder ja [...] Dette har jo vært en grunnleggende eksportartikkel. Den var vel på høyde med Fiskeriene i [(Son/Sogn)”. #00:19:55-7#*

Forsker 1: *“[Jaja. Østlandet hadde tømmer og Vestlandet fisk. [...]”*

Her ser vi et eksempel på hva slags kunnskap informantene sitter med om lokalhistorie i forhold til tømmer. Det er da særskilt Østlandet som ser ut til å ha det, slik dataene indikerer. Dataene viser også kunnskap om bygging av en bru, som informantene sitter på. Og det er et viktig ekstrakt fordi det gir indikasjoner hva slags type kunnskap lokalhistorikerne sitter på og

hva slags kunnskap elevene kan ha fått av lokalhistorikerne. I tillegg kan ekstraktet ses på som viktig fordi det gir indikasjon på hvordan et steds historie kan påvirke et annet sted.

### 5.3 Kunnskapsdeling overfor elevene

I denne delen vises det hvordan lokalhistorikerne delte sin kunnskap med elevene. Det viser hva brukte de, og hva gjorde de for å kunne dele sin kunnskap som elevene skulle lære. Kodene jeg har valgt er digitale hjelpemidler og pedagogisk tilpasning.

#### 5.3.1 Digitale hjelpemidler som lokalhistorikerne brukte i kunnskapsdelingen

I denne sammenhengen spurte jeg først om hvordan de bidrar med sin kunnskap i lokalhistorieforeningen for deretter å spørre lokalhistorikerne om hvordan de organiserte presentasjonen om elvens historie. Det neste ekstraktet handler om kunnskapsdelingen overfor elevene.

#### **Ekstrakt 6: Digitale hjelpemidler og kunnskapsdeling utad overfor elevene**

Dette ekstraktet handler om kunnskapsdelingen overfor elever, dvs. hvordan de organiserte sin presentasjon om lokalhistorie.

Forsker 3: *“( ) Ja. det er første møte med elevene på skolen. [...] Hvordan organiserte dere presentasjonen deres om Dalselvas historie?” #00:33:33-1# [...]*

Informant 1: *“Det var jo en PowerPoint da for å si det (enkelt) [ [...] Og [...] få foredro den [...] med supplement av [...], så det var vel i hovedsak det vi baserte oss på, [men [...] vi så ingen grunn til å skrive noe ny historie, jeg hadde litt peiling på den gamle og presenterte den”. #00:34:03-7#*

Forsker 1: *“Hvor lang tid tok den presentasjonen?”*

Informant 1: *“Ja, [en ca. ... [...] Ja, helt, helt (og/på) holdent var det 1 time, men [...] min dragning igjennom det, den var vel omtrent en halv time”. #00:34:22-5#*

Det vi ser av dette ekstraktet er at de anvendte PowerPoint i sin kunnskapsdeling overfor elevene. Og i tillegg ser vi at presentasjonen tok til sammen ca. 1 time, hvor informant 1 brukte 30 minutter.

### 5.3.2 Pedagogisk tilpasning i kunnskapsdeling

Med pedagogisk tilpasning i kunnskapsdeling mener jeg den tilpasningen lokalhistorikerne gjorde for å tilpasse undervisningen til målgruppen, som i denne sammenheng er elever i grunnskolen (7. trinn).

#### **Ekstrakt 7: Pedagogisk tilpasning overfor elevene**

Her hadde forsker 1 spurt om informantene tenkte noe tilpasning for målgruppen, som var elevene på dette trinnet på denne skolen, for å få dem til å bli interessert.

Informant 1: #00:34:56-3# *“Jeg tror vi bare kan si det sånn jeg at det jeg tenkte på i en sånn sammenheng det er å bruke litt andre ord og ikke (de) vanskelige ordene og [...] kanskje litt (tydeligere) enn når vi ellers snakker om dette. [...]Men [...] poenget er jo å prøve å å føle seg litt fram [...] [Hvordan responsen er”.*

Informant 2: #00:35:21-2# *“Nei [...] jeg tenkte vel ikke så veldig mye over liksom måten (jeg/det) skulle formidle [...] stoffet på til elevene for jeg har jo vært med nå noen år og [...] fulgt skoleelever. [...] og prata med dem om historie, [...] men etter jeg hadde tatt den framføringa der oppe så skjønnte jeg det at det er litt annerledes likevel å stå i klasserom foran elevene og formidle stoffet fremfor også stå foran et voksent publikum. [...]Det merket jeg, [...], men jeg tror i etterkant, så har jeg skjønnt at vi formidla stoffet vårt og, ganske relativt likt [...]”.*

Her kommer det frem at informant 1 forsøkte å bruke litt andre ord (mer hverdagslige ord) og ikke bruke vanskelige (fagspesifikke, vitenskapelige) ord. Informant 2 ser vi at ikke tenkte noe særlig over måten han skulle formidle stoffet på, men han poengterer at det er likevel annerledes å forelese for voksne enn for barn.

### 5.4 Interesse og kunnskapskonstruksjon hos elever

Med interesse mener jeg om elevene virket interesserte i det lokalhistorikerne fortalte dem, og eventuelt hva elevene var interesserte i sett fra lokalhistorikernes perspektiv. Med kunnskapskonstruksjon hos elever mener jeg hva elevene lærte og hva som påvirket denne læringen, dvs. kunnskapskonstruksjonen.

### **Ekstrakt 8: elevenes interesse for lokalhistorie**

Konteksten i denne sammenheng er at jeg spurte om elevene virket interesserte i lokalhistorietematikken lokalhistorikerne underviste for elevene, og om lokalhistorikerne kunne gå litt inn på hvorfor eller hvorfor ikke.

Informant 1: *“Nei, jeg kan hvertfall si at jeg følte at det gjorde de. [...] Absolutt. Det var [...] det er alltid litt ymse med noen av elevene. Det er greit nok, men jeg vil si at det store flertallet engasjerte seg i å gjøre det beste ut av dette og så det som morsomt. [...]”*

#00:38:41-7#

(Informant 2): *“[Jah. Nei, jeg slutter meg helt til det du sier [...] Og opplevde jo selv at elevene, mange elever stilte veldig relevante spørsmål og var... [...] ... noen av de la liksom ordentlig tyngde i det at dem skulle ha det mest mulig riktig altså [...] [Hvilken farge[, hvilken farge var det på den veggen du? [...]] () vi sier rød. Ja. Hvor mange meter opp, hvor langt liksom målsetting og ... på bygget og sånn det ...”* #00:39:21-8#

Vi ser her at lokalhistorikerne forteller at elevene stilte spørsmål til lokalhistorikerne, blant annet hvilken farge det var på veggen til en av de historiske bygningene. Og det virket som om elevene ønsket å få det så riktig som mulig.

### **Ekstrakt 9: Interesse for gamle bygg som ikke lenger finnes og de som fortsatt er der**

Forsker 1 stilte informantene spørsmål om de merket noen forskjell på spørsmål omkring bygg som fortsatt står der kontra bygg som ikke lenger er der, eller om elevene virket interesserte i begge typer bygg. Dette ekstraktet kommer rett etter dette spørsmålet.

Informant 2: *“Ja, jeg tror de var like interessert i begge typer jeg [...] Ja. [Og [...]]altså vi brukte jo ... og noe som [...] elevene, mange elever var veldig, ble veldig opptatt av det var det, jeg tror samtlige har vært inne på storsenteret, på det gamle stål støperiet på Dalsstedstål. Når vi begynte å fortelle om hva som er igjen innvendig, de gamle (banene) til smeltekjelene som [står ute og sånn”* #00:40:37-8#

Av de to foregående ekstraktene kommer det frem at de fleste elevene virket interesserte i tematikken, sett fra lokalhistorikernes perspektiv, men det som sannsynligvis gjør denne tematikken spesielt relevant for elevene er at de kan gå inn på storsenteret og se rester av industrien, i tillegg at de kan anvende Minecraft til å gjenskape lokalhistoriske bygninger. Her

ser vi at ifølge lokalhistorikerne virket elevene interesserte i begge typer bygg, men de bruker tid på å forklare koblingen mellom bygg som står og hvordan det kan koples til historien på en konkret måte.

### **Ekstrakt 10: Kunnskap elevene fikk av lokalhistorikerne**

Her hadde jeg egentlig stilt spørsmål om hvordan lokalhistorikerne ellers kommuniserte med elevene for å dele sin kunnskap med elevene. Det hadde de svart på litt allerede, men så begynte en av lokalhistorikerne å fortelle en historie om hvordan ting var i eldre tider i det området, og det er da hva de fortalte til elevene.

Informant (1/2): *“[...] og vi fikk spørsmål om [...] om yrkesskade, [...] ja, og fortalte jeg det at ja, det var ikke bare bare å bli skadd før, i arbeid for over 100 år siden, sånn 1880/90-tallet. Liksom, gjorde du det og ble arbeidsufør da ... hadde du det vanskelig. Det var ikke noe sjukekassee og sånt noe på den tida”. #00:44:16-5#*

Informant 2: #00:45:43-5# *“Jeg fortalte dem liksom, [men [...]] arbeidssteder, altså det begynte jo, da kom jo fagbevegelsen (og) sånn etterhvert, men altså mange arbeidssteder også () begynte jo, (altså) arbeiderne betalte til felleskasse. Jeg fortalte om det, (en) sånn hjelpekasse [...] som eh hvis noen ble syke, uføre, så fikk dem en liten, et bidrag fra den fra den kassa. [...] Og noen arbeidsgivere også var litt, kunne være litt rause og kanskje, ok, du bor i en, du bor i et hus som tilhører oss, men (du er) skadet, (så) du får lov å bo der (i det). Det var noen av dem og [...] Hvis ikke, men for noen var det rett ut og fattigkassa og ... det var ikke bare bare og det, det har liksom det forundra dem liksom og synes det var litt følt da [...] at det var (), virket litt brutalt [...] det kom jo til noen som ikke var så veldig sånn interessert heller, dem var liksom, (på følelsen av at dette var noe) de måtte gjøre liksom hadde (de) ikke, men det var ikke flertallet. De aller fleste [...] det var [...] virket interesserte”.*

Av dette ekstraktet ser vi at elevene hadde stilt spørsmål om yrkesskade, og her forteller en av lokalhistorikerne at det ble fortalt til elevene at noen som fikk yrkesskade fikk noe hjelp, men at noen måtte gå til fattigkassa og hadde det vanskelig, og det synes elevene var ille. Dette kan være en indikasjon på at elevene lytter til det som blir sagt. Dataene gir også en indikasjon på at elevene er interesserte i tematikken de blir fortalt om, etter lokalhistorikernes mening. Kanskje det er fordi de kan relatere til egne historier fortalt dem av besteforeldre og igjen

deres besteforeldre, om at arbeidet var til tider vanskelig. Også ser vi at dataene gir indikasjon på at noen elever ikke er like interesserte, som den ene lokalhistorikeren sier.

### **Ekstrakt 11: Minecraft og de lokalhistoriske byggene sett fra lokalhistorikernes perspektiv.**

I denne konteksten hadde jeg spurt lokalhistorikerne om hva de fikk ut av det de så og hørte noen dager senere da de kom tilbake til skolen for å se hva elevene hadde bygget i Minecraft. Der fikk jeg dette svaret av informant 2:

*Informant 2: #01:00:42-2# “Ja, nei, jeg ble veldig overrasket når jeg kom tilbake til dag 2 og så hvor langt (noen da/unga) egentlig hadde kommet. (Og) med, med byggingen sin. Spurte dem liksom hvor dere fant disse opplysningene her, ja da, ja det var på lokalhistorie (), det var på google og. Dem hadde liksom leita opp [...] kilder og, og også ha ... (og) gjort sitt beste med å bygge fordi at disse (unga) når de spurte hvor, de var veldig opptatt av å målsette bygga, veit (du hvor lengde) høyde, lengde, bredde. Da, da var det liksom sånn, hmm ja 8 meter, tenker jeg. Sånn, sånn sier 8 meter der [også [...]] Så (det, det/dem, dem) var fornøyd med det da. [...]Og ei gruppe var veldig, dem ga seg ikke altså, dem måtte ha, jeg måtte så forklare dem og tenke, () spurte, dem drev med mølla, den ble veldig bra. [...] Synes jeg. Og hvor mange vinduer var det der du? også (liksom) ja, hvor mange var det der? [...] Nei da så det var positivt. [...]Jeg synes dem var flinke jeg”.*

Her ser vi fra lokalhistorikernes perspektiv at elevene hadde kommet ganske langt i byggingen sin den andre dagen lokalhistorikerne var invitert til. Elevene, som vi ser her, hadde hentet frem opplysninger fra blant annet google og kilder i forbindelse med byggingen av lokalhistoriske bygninger. Vi ser også at elevene virkelig hadde gjort sitt beste med å bygge bygningene. Elevene hadde spurt om mål på bygningene, som for eksempel hvor høye bygningene skulle være og hvor brede. Vi ser at elevene var veldig nøyaktige i byggeprosessen, for eksempel så var det en gruppe som bygget en mølle og de elevene spurte lokalhistorikerne om hvor mange vinduer det var i den mølla. Vi ser her at elevene fikk lokalhistorikerne til å tenke over konkrete ting ved de lokalhistoriske bygningene i form av mål for bygningene (lengde, bredde og antall vinduer). Resultatet av byggeprosessen, sett fra lokalhistorikernes perspektiv, var at bygningene ble veldig bra. Dette ekstraktet er viktig fordi det sier noe om hvordan det gikk for elevene å rekonstruere disse lokalhistoriske bygningene,



og det kan også være med på å indikere at elevene har klart å konstruere den kunnskapen som ble delt med dem. Det vil jeg se nærmere på nedenfor.

### **Ekstrakt 12: Byggingen av de lokalhistoriske bygningene fra skolen**

SMILE prosjektet hadde vært på besøk denne dagen hvor også lokalhistorikerne var til stede for å se på bygningene elevene hadde gjort. Ekstraktet som kommer nå, er fra en samtale mellom en elev og den ene lokalhistorikeren fra denne dagen som ble tatt opp på lydbånd og transkribert.

Elev: *“Vi har laget kranene, som var oppe, som går fram og tilbake” #00:21*

Informant 2: *“(Ja) Det er veldig viktig. Du har fått (med), nå had, nå så jeg i stad at du hadde fått med deg de smelteovnene, den [...]De ovnene med”*

Elev: *“(De der/der er) smelteovnene?”*

Informant 2: #00:36 *“Ja. (Der) smelteovnene. [...] Det, det er veldig viktig. Også krana som du har fått med, det var veldig fint at du fikk med, for det var en, det var en veldig viktig detalj, [...] for det var den som førte de, den flytende, det flytende stålet, det som en gang var stål. [...] (og) som var blitt smeltet ned [...] og, og, og (kj), og heiste opp den og kjørte den bortover og helte den utover (i/til) sånne (stekeformer/støpeformer) [ [...] der hvor ting skulle støpes [...] Ja, (så) det var veldig fint”.*

Elev: *“Ja. (og her) har vi den kammen med sånne, de glødende”*

Informant 2: *“De glødende massene oppi ja. [...] Veldig fint at du har fått fram den. (den og)”*

Elev: #01:24 *“også (dette er) utendørs [...] (vi prøvde) å få med den inngangen som var (litt sån/likesom) ut. [...] også hadde vi (pipa) (her/der)”.*

Informant 2: *“Det er riktig for der kom røyken. (hvis) der ser vi jo røyken [...] I fra smelteovnene”*

Elev: *“mhm, Også ... tok vi den 30 blokker lang, nei 50 blokker lang [ [...] 30 blokker bred. [...] Og 5, og 8 blokker høy”.*

Informant 2: *“Ja, sån 8 meter eller noe. [...] [8,10 meter ja. Ja, men det er veldig bra. Jeg synes du har gjort det veldig bra jeg. [...] Ja. Du har fått med det” #02:03*

Dette ekstraktet kan ses på som viktig av flere grunner. For det første så ser vi her litt av hvordan byggeprosessen hadde gått. Vi ser at eleven i dette ekstraktet hadde gitt indikasjon på nøyaktighet. Det ser vi ved at eleven snakker om hvor høy og hvor bred denne bygningen var, at de hadde forsøkt å få med inngangsdøren, og de hadde fått med seg smelteovnene. I tillegg

så ser vi også at eleven er med i samtalen ved at eleven gir indikasjoner på lytting til hva som blir fortalt dem av lokalhistorikeren. Med det mener jeg at eleven gir indikasjon på interesse, og vi ser at eleven også gir indikasjon på kunnskapskonstruksjon, altså eleven har forstått og dermed lært det de skulle lære.

#### 5.4.1 Aktivisering av elever

Med aktivisering av elever, så menes det i denne sammenheng at elever får gjøre noe praktisk på skolen.

##### **Ekstrakt 13: Aktivisering, elevene får noe praktisk å gjøre**

Dette ekstraktet er tatt fra del 2, som handler om første møte med elevene på skolen. Som du vil se av intervjuguiden i vedlegg 1, så spurte jeg først om hva de tror eller håper elevene lærte av lokalhistorikerne og lokalhistorikerne svarte at de fikk ikke så mye feedback på hva de lærte, men at de fikk noen indikasjoner ved hjelp av spørsmål fra elevene, på at elevene hadde forstått. Deretter spurte jeg om lokalhistorikerne hadde lært noe av elevene. og det er i denne sammenheng dette ekstraktet kommer.

Informant 1: *“(ei/nei) jeg synes alltid det er positivt å snakke med [...] de som er yngre (og) særlig ut fra dagens forutsetninger som gjerne er annerledes enn da vi vokste opp med både digitale hjelpemidler og andre former for verdensanskuelse for å bruke et fint ord [...] så jeg, jeg synes denne typen av [...] formidling eller bistand til å få sånne [...] arbeidsoppgaver å bakse med, det er bare positivt”.* #00:49:22-9#

Informant 2: #00:50:08-8# *“(Ja), det er mitt inntrykk også. [...] når de, når elevene får være med på liksom å gjøre noe praktisk, [...] (av) praktisk handling rundt lokalhistorien, være med å gjenskape noe og være med ... ja ... bare det å være med ut, ut og gå i gamle spor, se på gamle ting, oppsøke ting, være med på ... Det ser vi på når vi har den der skolesekken på Dalssted på Viking rjuka hvor unga får lov å skyte med pil og bue, kan være med å tove, lage redskaper, (være/bære), bruke seg samtidig som de får informasjon, [...] det er noe vi setter pris på, og det tror jeg sitter [...]. Da blir det mer interessant i stedet for å bare sitte i ro og bare bli fortalt noe”.*

Først så ser vi at informant 1 går inn for å svare på spørsmålet om han har lært noe av elevene, hvor informant 1 svarer at det er positivt å snakke med de yngre av den grunn at de yngre har

andre forutsetninger enn da informant 1 var barn. De yngre har i dag digitale hjelpemidler og andre former for verdensanskuelse, så informant 1, som vi ser av dette ekstraktet, synes det er positivt å ha slike arbeidsoppgaver. Informant 2, går inn på dette med at han sitter med inntrykk av at når elevene får gjøre noe praktisk rundt lokalhistorien, for eksempel at de får lov å skyte med pil og bue, får være med ut og gå i gamle spor, lage redskaper etc., mener han, som vi ser her av dette ekstraktet, at elevene husker kunnskapen bedre. Dette ekstraktet er med på å si noe om hva som påvirker elevenes læring, nemlig at man knytter den teoretisk/abstrakte kunnskapen til noe praktisk, sett fra lokalhistorikernes perspektiv. Det er viktig for dagens skoler, lærere og samfunn å vite noe om hvordan man skal lære opp elevene, ved at man knytter den abstrakte/teoretiske kunnskapen til noe praktisk for at kunnskapen skal bli mer håndgripelig. Og dette ekstraktet sier noe om nettopp dette sett fra lokalhistorikernes perspektiv.

#### **Ekstrakt 14: Minecraft som en praktisk måte å få lærdom på**

Dette ekstraktet er tatt ut fra litt senere i intervjuet, men bør ses i sammenheng med ekstrakt 13. Her har stilte jeg spørsmål om viktigheten av at en voksen, som for eksempel skal bli lærer i skolen, kan litt om Minecraft eller andre typer spill, og om det er noen spesielle sider ved Minecraft de ville fremheve.

Informant 2: “[...] (Det) var jo noe inne på det tidligere i [stad liksom det der med praktisk [. Det er jo å jobbe med noe, det er jo en praktisk måte å få lærdom på da. Så det”. #01:07:04-7#

Informant 1: “Det er fint både for de som skal over i praktiske fag og de som er kanskje mer i teoretiske retninger fordi at man [...] får det på en måte konkret og billedlig”.

Her ser vi at informantene svarer at elevene får noe konkret å jobbe med. Vi ser også at informant 2 peker på dette med at elevene får noe praktisk å jobbe med. Det er en praktisk måte å lære på. Ser vi dette i sammenheng med ekstrakt 13, så ser vi at informant 2 sa at da husker elevene kunnskapen bedre når elevene har noe praktisk å gjøre. Det er en side ved at man bruker Minecraft i undervisning, slik lokalhistorikerne ser det. Dette ekstraktet er viktig fordi det er eksempel på hvorfor Minecraft er viktig, for en lærer og dagens skoler, å kunne noe om.

#### 5.4.2 Begreper i Minecraft, historiske begreper og kreativitet

Med begreper i Minecraft mener jeg navn på eksisterende ting i Minecraft, som for eksempel «lava». Med historiske begreper mener jeg begreper som brukes på for eksempel navn på ting som ble anvendt av menneskene som levde på den tiden slik som «vaskebrett» og «grammofonplate», og som var vanlige i den historiske tiden, men som ikke nødvendigvis er vanlig å bruke i dag.

### **Ekstrakt 15: Minecraft begreper vs. historiske begreper**

I denne sammenhengen hadde jeg nettopp spurt lokalhistorikerne om de fikk muligheten til å kommentere det de så og hørte noen dager senere på skolen. Og det fikk de. Det var i denne forbindelse ekstraktet under kom.

Informant 2: #01:02:03-0# “[*Det der med*] begreper, det var en som hadde (*laurbær*) og kanskje flere som hadde laget disse store smeltekjelene vet du, og de, og det var jo så fint laget med, du så glødende massen og de kalte det for lava. [...]Og da måtte jeg liksom forklare, ja, ja, ja, ja. [...]Det likner på lava, men det er ikke lava altså. () forklare hva er lava. [...]Ikke sant. Dette var jo smelte, (nei) smelta stål. [...]Det er stål som brenner. Ja [...]jeller som [...] som smelter ja. Ja. Og ...”

Forsker 1: “*Men det er en interessant ting for lava er et begrep i Minecraft*”.

Informant 1 eller informant 2: “[*Å er det det?*” #01:02:31-5#

Forsker 1: “[*Jaja. Det er noe du kan [...]*”

Forsker 2: “*gjøre*”

Forsker 1: “*ja som du kan få til som er sånn flytende masse [da]*”.

Forsker 2: “[*(rennende/brennende) masse*”.

Forsker 1: “*Og det er det som er nærmest antageligvis det de prøvde å gjenskape. [...]flytende jern. [...] [Dette er jo kreativitet som anvendes her]*”.

Dette ekstraktet peker på begreper som finnes i Minecraft og begreper som er historiske, sett fra lokalhistorikernes perspektiv. Som vi ser et eksempel på her så kaller elevene den glødende massen for lava. Det er et begrep i Minecraft, som vi ser her. Men det lokalhistorikerne mener med den glødende massen er smeltet stål. Smeltet stål er et begrep i lokalhistorie. Vi ser også av dette ekstraktet, at forsker 1 opplyser lokalhistorikerne om at lava er et begrep i Minecraft som er en brennende/rennende masse. Det er sannsynligvis den smeltede stålen elevene forsøkte å få til, men dette er ikke et begrep i Minecraft, da måtte elevene anvende kreativitet for å komme så nær som mulig det opprinnelige begrepet. Vi kan

også se indikasjon på at elevene mangler kunnskap om historiske begreper. Samtidig som at vi også ser at lokalhistorikerne gir indikasjon på at de ikke nødvendigvis har kunnskap om begreper i Minecraft, som for eksempel lava.

Vi ser også i ekstrakt 14 et eksempel hvor elevene forteller at de hadde bygget bygningen 8 *blokker* høy. Blokker er et begrep i Minecraft. Så ser vi at lokalhistorikeren sier 8 til 10 *meter* høy. Elevene har muligens brukt begrepet blokker, som det nærmeste de kommer begrepet meter, fordi det ikke er noe konkret begrep i Minecraft som heter meter. Muligens har de anvendt kreativitet her.

### **Ekstrakt 16: Historiske begreper og elevenes kunnskap om de begrepene:**

I dette ekstraktet hadde jeg stilt siste spørsmål, i avslutningsdelen, som du vil se av intervjuguiden i vedlegg 1. Det spørsmålet var om det var noe SMILE prosjektet kunne gjøre annerledes neste gang. Da kom det frem fra lokalhistorikerne at de for eksempel kunne ta med noen redskaper. Det ble til en samtale mellom forsker 1 og informantene. Det vil si å ta med lokalhistoriske redskaper. Og det er i forbindelse med dette at dette ekstraktet kommer inn.

Informant 2: #01:14:31-4# “[Det har slått meg, (nei), det har [...] jobba med kulturelle skolesekken og disse barna med liksom [...] du verden hvor fort tida går, liksom, veit dem virkelig ikke dette her? [...] ting som og begreper, ting som vi kjenner, begreper vi bruker [...] som er vanlig som vi veit så godt hva er for noe, det, disse unga veit ikke noe [ [...] () prat om 15 åringer nå. [...]Det sto () oppe på museet, jeg hadde gruppe der, og inn i et hus, da kom vi til et vaskebrett. [...]Så sier hun ene, ja pappaen min har ei, sånn ei gam, sånn i ei stor rampe () prate med sånt, bilde av et sånt instrument på. Det er et instrument, sånn drrr, sånn nei, det er ikke instrument, det er vaskebrett. Da måtte jeg fortelle litt om hva man brukte et vaskebrett til, og hvordan man, [...] vaska [...] før man fikk [oppvaskmaskin. [...] Også er det andre, det er også begreper som alle vi kjenner”

Informant 1: #01:15:40-1#“(jeg) Jeg må få ta min glanshistorie fordi var noe fortalte at i nede i Dalssted ved møllene der, der kom det jo mye forskjellig(e), det var badmintonfabrikk og det var i det hele tatt, også var det grammofonplatefabrikk sa jeg [...]Grammofonplate, var det en som sa, hva er grammofonplate? [...] Da tenkte jeg oi, han vet ikke det en gang. Men, så, så snakka vi litt mer om det også viste det seg at han visste jo ikke hva en mp3 spiller var en gang. Og jeg går ut ifra at dere er akkurat unge nok og gamle nok til å skjønne at mp3 det

*er en mer moderne grammofonplate, men, men altså det går i noen (kvantesprang) her nå som gjør, og dette er jo selvfølgelig bare uviktige eksempler, men [...] det sier veldig mye om hvor (fort/folk) fort verden endrer seg [...]#01:16:19-6#*

Det vi ser her, er at begge informantene går inn på at elever i dag, utfra deres erfaring, ikke kan noe særlig om lokalhistoriske begreper. Og lokalhistorikerne peker også på at disse eksemplene om begrepene lokalhistorikerne kan og som de bruker og som dagens elever på denne skolen ikke kan noe om, det viser lokalhistorikerne hvor fort verden endrer seg.

### 5.4.3 Konkretisering og visualisering av kunnskap

Med konkretisering av kunnskap mener jeg kunnskap som blir mer konkret for elevene gjennom bruk av Minecraft. Visualisering av kunnskap betyr at kunnskapen blir mer synlig for elevene enn hva det muligens ellers ville vært.

#### **Ekstrakt 17: Konkretisering av kunnskap**

Det som er sammenhengen her i dette ekstraktet er at jeg stilte lokalhistorikerne spørsmål om de tror at elevene lærte mer om lokalhistorie på grunn av bruken av Minecraft og om Minecraft eventuelt hadde en påvirkning på det lokalhistorikerne eventuelt lærte av elevene. Dette spørsmål er mot slutten av del tre i intervjuguiden som du kan se i vedlegg 1. Det handler om den andre dagen lokalhistorikerne møtte elevene på skolen.

*Informant 1: “Ja, [jeg mener det er svaret ja på begge spørsmål, altså begge veier var dette god erfaring med hvordan det ble mottatt og hva vi fikk tilbake på den [måten der med Minecraft som heter kanskje [katalysator jeg vet ikke, men i hvertfall at det var en [...] altså Minecraft tror jeg det fikk elevene til mer å å ha en konkret oppgave og har du en konkret oppgave, så har du også et grunnlag, en [...] begrunnelse for stille noen spørsmål. [ Du vet du skal ha ut et svar meg eller andre på denne siden her og det det fungerte greit. Ja”.*  
*#01:05:47-3#*

Det vi ser av dette ekstraktet er at informant 1 mener at svaret er ja på begge spørsmål. Han mente at Minecraft førte til at elevene hadde en konkret oppgave, og videre ble det pekt på at hvis elevene har en konkret oppgave, så har du et grunnlag for å stille spørsmål. Dette

utdraget er viktig for å begrunne et av mine funn om konkretisering av kunnskap. Dette vil bli videre diskutert i neste kapittel som er diskusjonskapittelet.

### **Ekstrakt 18: Visualisering av kunnskap**

Spørsmålet til lokalhistorikerne for dette ekstraktet var om hvor viktig lokalhistorikerne tror at det er for en voksen, som for eksempel skal jobbe innenfor utdanning, kan litt om bruk av Minecraft eller andre typer spill. Så stilte jeg spørsmål til lokalhistorikerne om det er noen spesielle sider ved Minecraft de vil fremheve. Det er her ekstraktet kommer inn som et svar på særlig det siste spørsmålet.

Informant 1: *“Visualisering [ er vel et greit stikkord tror jeg at man får det på en måte [...] ja, om skal gå så langt som å si at det er en virtuell presentasjon så, så er det i hvert fall i [de baner der [som jeg kan godt si at jeg tror har positiv effekt. Da får du noe mer konkret [enn gamledagers tall og likninger [...] og grammatikk”. #01:06:50-3#*

Informant 1 peker på i sammenheng med om det er noen spesielle sider lokalhistorikerne vil fremheve ved Minecraft, at visualisering er et godt stikkord. Det vil si at det blir noe lignende en virtuell presentasjon. Det tror informant 1 at har en positiv effekt som vi ser av dette ekstraktet. Også i dette ekstraktet ser vi at informant 1 snakker om dette med at man får noe som er mer konkret sammenlignet med grammatikk, likninger og tall fra gamle dager. Vi ser her at det blir mer konkret fremfor abstrakt for elevene. Ser man dette i sammenheng med ekstrakt 13 og 14, så kan man se der at informant 2 svarer at elevene får noe praktisk å jobbe med. Elevene lærer noe på en praktisk måte. Informant 1 avslutter med at det er fint både for de som skal gå en mer praktisk vei fagmessig og for de som skal gå en mer teoretisk vei. Som informant 1 sier, så blir det mer konkret og billedlig. Det vil si at det blir mer fysisk synlig, altså visuelt.

## **6. Diskusjon**

I dette kapittelet skal jeg se på de empiriske forskningsresultatene fra min studie for å svare på forskningsspørsmålene mine. Forskningsspørsmålene er som følger:

- *Hvilken rolle hadde lokalhistorikerne i samarbeidet med skolen?*
  - *hva slags informasjon ble delt i forelesningen og noen dager senere og hvordan?*

- *Hvordan blir Minecraft anvendt som en del av undervisningen knyttet til lokalhistorie?*

Jeg har valgt å strukturere dette kapittelet rundt forskningsspørsmålene for å kunne svare på dem på en best mulig måte. Første forskningsspørsmål tar for seg hvilken rolle lokalhistorikerne fra distriktet til skolen hadde i samarbeidet med skolen og hva slags informasjon lokalhistorikerne delte med elevene og hvordan de delte den informasjonen. Det andre forskningsspørsmålet tar for seg videospill med særlig vekt på Minecraft, og hvordan skolen kan anvende dette som en del av undervisningsmetoden knyttet til lokalhistorie. I hver del av dette kapittelet drøfter jeg resultatene fra min studie opp mot litteraturen fra litteraturkapittelet og teorikapittelet.

## 6.1 Hvilken rolle hadde lokalhistorikerne i samarbeidet med skolen?

### 6.1.1 Samarbeidet med skolen

Dataene mine (se for eksempel ekstrakt 1) viser at lokalhistorikerne har hatt samarbeid med skoler tidligere. De tok elevene med på vandring langs en oldtidsvei i skolens distrikt og de hadde lagt inn scener med en skuespiller langs veien for å lage tidsriktige eksempler. Rollen lokalhistorikerne hadde i slike samarbeid, som mine data indikerer, var at de var medhjelpere for lærerne. Rollen de hadde i det nåværende samarbeidet derimot, var at de foreleste for elevene først om lokalhistorien til stedet der skolen ligger, for deretter noen dager senere, å gå rundt og se på hva elevene hadde bygget og ha samtaler med elevene omkring lokalhistorie og de rekonstruerte byggene elevene lagde i Minecraft.

Basert på Adams (1987), kan man tolke dette som at denne skolen gjør noe positivt i å ha et samarbeid med lokalhistorikere. Som vi har sett i kapittel 2 så viser Adams (1987) til bruk av seniorer i klasserommet knyttet til lokalhistorie. Noe av resultatene var at elevene lærte lokalhistorien om sitt hjemsted, samtidig som elevene fikk innsikt i primærkilder og hvordan disse skal brukes til å tolke og skrive historie (Adams, 1987). Sammenlikner vi resultatene til Adams (1987) med vår studie hvor elevene fikk en introduksjon av lokalhistorikerne om lokalhistorien til sitt hjemsted, kan det tyde på at elevene fra vår studie lærte lokalhistorie av lokalhistorikerne. Dette er en måte et samarbeid mellom lokalhistorikere og skolen kan skje på. Samtidig viser våre data at elevene også hentet informasjon fra andre kilder slik som google. Så hvorvidt elevene lærte lokalhistorie av lokalhistorikerne eller av at de lærte hvordan man skal hente ut informasjon fra andre kilder, kan være vanskelig å si.



Dataene mine viser også at det er litt ulikt hvordan informantenes skoler fokuserte på lokalhistorie i skolen (se ekstrakt 3 og 4). Informant 2 forteller for eksempel at lærerne han hadde på skolen da han var barn, formidlet mye lokalhistorie til barna (se ekstrakt 3). Informant 1 derimot fortalte at da han gikk på skolen var det ikke like mye fokus på lokalhistorien for hjemstedet hans (se ekstrakt 4). Knutsen (2014) skriver at læreplanene med unntak av mønsterplanene av 1974 og 87, ikke har hatt like mye fokus på lokalhistorie og det lokale perspektivet. Allikevel argumenterer han for at lokalhistorie kan komme implisitt til uttrykk gjennom ord som eksempelvis «minnesmerke», «kulturminne», «familie» etc, i tillegg til ord som inneholder «lokal» («lokalhistorie» osv.) (Knutsen, 2014). Under historiedelen i læreplanen for 4. årstrinn i samfunnsfag fra 2006, kommer det frem at elevene skal presentere og finne informasjon om egen familie fra en til to generasjoner siden og fortelle om hvordan kjønnsroller, livsstil og levekår har blitt endret (Utdanningsdirektoratet, 2006). Her anvendes ordet «familie», som Knutsen (2014) skriver at kan være et av ordene man kan se etter i læreplanen når man skal se etter om lokalhistorie kommer implisitt til uttrykk. Et annet eksempel er at man skal gjenkjenne historiske spor som finnes i eget lokalmiljø og undersøke lokale minnesmerke og samlinger (Utdanningsdirektoratet, 2006). Her kan man se begrepene «lokalmiljø» og «lokale minnesmerke og samlinger» (Utdanningsdirektoratet, 2006). Så man kan muligens si, med basis i Knutsen (2014) og Utdanningsdirektoratet (2006), at lokalhistorie kommer implisitt til uttrykk i Kunnskapsløftet fra 2006. Etter 4. årstrinn, kan det være en utfordring å se flere begreper omkring lokalhistorie i Kunnskapsløftet fra 2006.

### **6.1.2 Hva slags informasjon ble delt i forelesningen og noen dager senere og hvordan?: Kunnskapsdeling overfor elevene**

Mine data viser at lokalhistorikerne brukte PowerPoint da de holdt foredrag for elevene om lokalhistorien til hjemstedet deres. Jeg ser også av dataene at lokalhistorikerne fortalte elevene om lokalhistorien både under foredraget og noen dager senere hvor de gikk rundt til gruppene. Slik våre data indikerer (se for eksempel ekstrakt 12), så ser vi hvordan en elev fikk informasjon om lokalhistorie gjennom en samtale med en av lokalhistorikerne. Elevene viste hva hen og gruppen hadde bygget, hvorpå informanten så på og fortalte litt om lokalhistorien. Dataekstraktene våre indikerer også (se ekstrakt 5, 10 og 12) både hva slags informasjon som ble delt med elevene og hva slags informasjon som kan ha blitt delt med elevene. Et eksempel på kunnskap som ble delt med elevene er at hvis du ble skadet og arbeidsufør i dette området for ca. hundre år siden, så fikk du det vanskelig i lang tid etterpå. Noen fikk litt hjelp av en

hjelpkasse, og kanskje litt hjelp av arbeidsgiveren, mens for noen ble det slik informant 2 sa det i ekstrakt 10: *«rett ut og fattigkassa og ... det var ikke bare, bare og det, det har liksom det forundra dem liksom og synes det var litt følt da»*. Dataene viser her at elevene ga indikasjon på lytting på historien om hvordan de som opplevde yrkesskade, hadde det, dvs. det var elevene som synes det var skremmende at noen hadde det slik for hundre år siden.

Dataekstraktene viser også eksempler på kunnskap som lokalhistorikerne sitter på som elevene muligens kan ha fått. Denne typen kunnskap viser hvordan historien fra ett sted, kan påvirke et annet sted. Som informant 1 forteller så kom for eksempel tømmeret fra et sted og ble fløtet langs elven til et annet. I tillegg har vi eksempelet om jernbanen som ble bygget og som hindret Viksted å drive slik de hadde gjort tidligere. Det viste seg at dette hadde betydning for det som lokalhistorikerne i Dalsted har drevet med, se for eksempel ekstrakt 5 hvor informant 1 sier: *«men etter hvert så ble det jo veldig tydelig både [for meg [...]] og andre at tømmeret kom fra Blomstelv [...] Vi er ganske langt utafor Dalsted og det nå, men dette er grunnleggende for det vi har drevet med her»*. Knutsen (2014) poengterer slik som påpekt i litteraturkapittelet, at lokalhistorie påvirker og påvirkes av den globale historien, dvs. at flere steders historie blir påvirket av hverandre.

Jeg ser også av mine data at informant 1 (den ene lokalhistorikeren) forsøkte å tenke tilpasning til elevenes alder i hans måte å dele sin kunnskap på, ved å bruke litt andre ord enn de fagspesifikke. Informant 2 tenkte ikke veldig mye over dette med tilpasning, men han kom frem til at begge informantene (lokalhistorikerne) hadde delt sin kunnskap på en relativt lik måte. Dataene viser også at lokalhistorikerne hadde erfaring med å dele sin kunnskap med skoleelever fra tidligere.

Mine data indikerer at elevene måtte samarbeide (se for eksempel ekstrakt 11 og 13) og gjøre praktisk arbeid sammen med byggingen av de rekonstruerte byggene i Minecraft (fase 2 av tre-stegsmodellen beskrevet i litteraturkapittelet), etter at elevene ble holdt foredrag for av lokalhistorikerne (fase 1 av tre-stegs modellen). Den første fasen kan sammenliknes med tilegnelsesmetaforen som for eksempel at en lærer foreleste for elevene, mens den andre fasen kan sammenliknes med deltakelsesmetaforen, dvs. læring gjennom samarbeid i grupper (Sfard, 1998). Hovedpoenget hos Sfard (1998) var at man ikke lenger kan se den ene læringsformen (metaforen) uavhengig av den andre fordi de er gjensidig avhengig av hverandre, som igjen bygger på Vygotsky sin teori om internalisering med utgangspunkt i samarbeidslæring, den ene læringsformen bygger på den andre og vice versa. I lys av Sfard (1998) kan man si at i SMILE prosjektet ble begge metaforene benyttet. Short (2012) nevner

at Minecraft blir brukt som supplement til mer tradisjonelle måter å undervise på.

Sammenlikner man dette med det Howe (1996) skriver om Vygotsky, det sosiokulturelle perspektivet og deres fokus på læring gjennom samarbeid, så viser dataene våre at det ikke bare var læring i samarbeid med andre, men også foredrag om lokalhistorie.

## 6.2 Hvordan blir Minecraft anvendt som en del av undervisningsmetoden knyttet til lokalhistorie?

Mine data viser at ifølge lokalhistorikerne, var resultatet av oppgaven elevene hadde med å rekonstruere de lokalhistoriske byggene ved hjelp av Minecraft i undervisningen, at elevene klarte å gjenskape de lokalhistoriske bygningene på en god måte som ville vært vanskelig med andre verktøy. Elevene virket å være opptatt av å få til å lage disse bygningene på en mest mulig riktig måte, basert på de spørsmålene elevene stilte lokalhistorikerne. I tillegg viser også dataene (se for eksempel ekstrakt 18) at når man anvender Minecraft i undervisningssammenheng, så blir kunnskapen mer visuell, altså fysisk synlig, og det blir noe praktisk å gjøre for elevene og da blir det mer interessant enn å bare sitte i ro og bli fortalt noe, sett fra lokalhistorikernes perspektiv. Kunnskapen sitter også bedre, ifølge lokalhistorikerne (se ekstrakt 13).

Kapp (2012) har vist i sin studie at dataspill hadde en positiv effekt på læring, men at det krevde mer enn bare å innføre dataspillet for å ha en positiv effekt på læring. Young et al. (2012), i likhet med Kapp (2012), mente at det måtte mer til enn bare å bruke selve dataspillet i undervisning for å få et positivt utfall på læring. Kapp (2012) mente at det krevde en slags instruksjon for elevene for å kunne lære dem faglig kunnskap ved hjelp av et dataspill, mens Young et al. (2012) mente at det kreves en instruktør som kan sørge for at elevene lærer den faglige kunnskapen. I forhold til mine data, kan man si at lokalhistorikerne vi intervjuet, er instruktører overfor elevene omkring det faglige knyttet til SMILE prosjektet. Uten lokalhistorikerne, kan det være en utfordring å se hvordan Minecraft i seg selv skal kunne lære elevene om lokalhistorien fra deres spesifikke hjemsted. Uten lærerne, som i dette tilfellet er lærerstudenter ved OsloMet som både kan faget og kan teknologien (Minecraft), kan det være en utfordring å se hvordan elevene hadde klart å bruke Minecraft til å utføre oppgavene knyttet til lokalhistorie. Både lokalhistorikerne og lærerne er viktige for å kunne drive elevene gjennom tre-steps modellen (instruksjon, rekonstruksjon og rollespill), beskrevet i kapittel 2. Det våre data gir en indikasjon på er at elevene har lært ny kunnskap i Samfunnsfag ved hjelp av lokalhistorikerne i kombinasjon med bruken av praktiske oppgaver

i Minecraft som ble fasilitert av lærerstudenter. Samtidig kan man diskutere hvorvidt lokalhistorikerne hadde påvirket elevenes kunnskapskonstruksjon dersom elevene ikke hadde fått praktiske oppgaver som konkretiserer og visualiserer kunnskapen gjennom Minecraft. Resultatene fra min studie, gir indikasjon på at elevene sannsynligvis ikke hadde samarbeidet om kunnskapskonstruksjon på samme måte uten bruken av Minecraft, sett fra lokalhistorikernes perspektiv. Det vil si at lokalhistorikerne mente at bruken av Minecraft i kombinasjon med praktiske oppgaver, gjorde kunnskapen mer visuell og lettere å huske for elevene. Det vises i ekstrakt 13 (se også for eksempel ekstrakt 18) gjennom dette utsagnet fra informant 1: *«når elevene får være med på liksom å gjøre noe praktisk, [...]rundt lokalhistorien, og det tror jeg sitter [...]. Da blir det mer interessant i stedet for å bare sitte i ro og bare bli fortalt noe»*.

Av de artiklene som handler om Minecraft i undervisningen gjennomgått i litteraturkapittelet, hadde samtlige et positivt syn på bruk av Minecraft i undervisning. F.eks. Craft (2016) skriver at virtuelle verdener som Minecraft, fører til økt læring hos elevene. Videre skriver denne forfatteren at den interaktive læringen fører til at elevene husker konseptene de lærer på en bedre (dvs. konkret) måte (Craft, 2016). Ser vi dette i lys av ekstrakt 13, så kan man kanskje si at både Minecraft og interaktiv læring kan ha spilt en rolle i det elevene eventuelt lærte. På en annen side påpeker også Craft (2016) at det kreves mer enn kun å innføre Minecraft som et dataspill i undervisningen. I Craft (2016) sin studie ble det blant annet brukt PowerPoints til å vise bygninger med historisk arkitektur (Craft, 2016). I denne studien anvendte lokalhistorikerne også PowerPoints i sin kunnskapsdeling med elevene. Muligens kan man si at når vi ser våre data i lys av både Craft (2016) og Young et al. (2012) kan våre resultater forstås slik at det ikke nødvendigvis kun var innføringen av Minecraft som førte til at elevene var flinke til å rekonstruere de lokalhistoriske bygningene, men at det også var bruken av lokalhistorikerne og den kunnskapen lokalhistorikerne delte med elevene gjennom andre verktøy. Gjennom intervjuet fikk vi inntrykk av at lokalhistorikerne også muligens brukte tid på å dele kunnskapen på en måte som var forståelig for elevene (se f.eks. ekstrakt 7).

### **6.2.1 Interesse og kunnskapskonstruksjon**

Dataene indikerer at elevene virket interesserte, sett fra lokalhistorikernes perspektiv. Elevene stilte spørsmål til lokalhistorikerne, noe som kan indikere at elevene gjerne ville vite mer (se f.eks. ekstrakt 10 og 11). Noen av elevene ga lokalhistorikerne inntrykk av at de utførte oppgavene fordi det var noe de måtte gjøre (se ekstrakt 10). Vi ser også i dataene våre at den

ene lokalhistorikeren forteller at han tror at Minecraft gjør at elevene får en konkret oppgave, noe som gir grunnlag for å stille spørsmål. Vi ser av dataene at en av oppgavene elevene fikk, var å rekonstruere de lokalhistoriske byggene i Minecraft. Et eksempel på dette vises i ekstrakt 17, der informant 1 sier: *«men i hvertfall at det var en [...] altså Minecraft tror jeg det fikk elevene til mer [...] å ha en konkret oppgave og har du en konkret oppgave, så har du også et grunnlag, en [...] begrunnelse for stille noen spørsmål»*. Vi ser det også av ekstrakt 18, der informant 1 sier følgende: *“Visualisering [ er vel et greit stikkord tror jeg at man får det på en måte [...] Da får du noe mer konkret [enn gamledagers tall og likninger [...] og grammatikk”*. Dette kan tyde på at SMILE prosjektet forsøker å endre på det problemet Resnick (1987) identifiserer om at det elevene lærer i skolen er for generell kunnskap og kan vanskelig overføres til andre sammenhenger. I jobbsammenheng kreves det mer konkret kunnskap (Resnick, 1987). Våre data kan tyde på at anvendelse av Minecraft i undervisning tilknyttet lokalhistorie kan løse dette problemet ved at kunnskapen bli mer konkret og visuell (se ekstrakt 17 og 18).

Ut ifra det lokalhistorikerne sier var elevene flinke i rekonstruksjonen av de lokalhistoriske bygningene. Elevene stilte også lokalhistorikerne spørsmål knyttet til det de ble fortalt. Lokalhistorikerne hadde inntrykk av at de aller fleste elevene virket interesserte og ønsket å få dette mest mulig riktig (se f.eks. ekstrakt 8, 9 og 11). På den andre siden fikk lokalhistorikerne inntrykk av at noen av elevene gjorde oppgavene de fikk fordi de måtte. Sammenliknet med Wertsch (1998) kan man si at elevene både mestrer og approprierer Minecraft i undervisningssammenheng knyttet til lokalhistorie. Dvs. at elevene mestrer det medierende redskapet, (Minecraft), i tillegg til at de også approprierer det. Med appropriere i denne sammenheng menes det at elevene bruker Minecraft uten noen form for motstand mot å bruke det. Samtidig kan det tenkes at elevene anvendte Minecraft fordi det var en del av oppgaven de fikk. Dataene kan tyde på det siste, se for eksempel ekstrakt 10 hvor informant 2 sier: *«det kom jo til noen som ikke var så veldig sånn interessert heller, dem var liksom, (på følelsen av at dette var noe) de måtte gjøre liksom hadde (de) ikke, men det var ikke flertallet»*.



*Figur 1: Skjermdump av elevenes rekonstruksjon i Minecraft.*



*Figur 2: Skjermdump av elevenes rekonstruerte lokalhistoriske bygninger i Minecraft.*

## **6.2.2 Hverdagslige vs. historiske begreper**

Dataene indikerer, at «lava» er et begrep i Minecraft som elevene kunne fra før (se ekstrakt 15). Med referanse til Howe (1996), som skriver om hverdagslige vs. vitenskapelige begreper, kan begrepet «lava» tolkes som et hverdagslig begrep for elevene ettersom Minecraft er populært blant unge, dvs. elevene bruker dette begrepet i forbindelse med bruken av Minecraft både i og utenfor skolen. Det om gjør at «lava» kan tolkes som et hverdagslig

begrep er at dette kan ha vært et begrep de kunne fra før, og som de ikke nødvendigvis har lært i dette prosjektet eller i skolen, men lært gjennom å spille Minecraft på fritiden. Vi har også sett i våre data at lokalhistorikerne anvender begrepet smeltet stål og at lokalhistorikerne sa at elevene kalte dette for lava. Se for eksempel dette utdraget fra ekstrakt 15, der informant 2 sier følgende: “[...] og du så glødende massen og de kalte det for lava. [...]Og da måtte jeg [...] forklare, [...]Det likner på lava, men det er ikke lava altså. () forklare hva er lava. [...]Dette var jo [...]smelta stål”

I dataene ser vi også de eksemplene som viser at unge som lokalhistorikerne har snakket med tidligere ikke kunne begreper som for eksempel vaskebrett og grammofonplate. Men dette kan også forstås på en annen måte. For eksempel peker Cipollone et al. (2014) på at Minecraft kan gi elevene mulighet til å vise sin forståelse for litterære konsepter ved å gi mye kreativ frihet. Samtidig kan teknologien tolkes på den måten at den kan gi det perspektivet at den muliggjør noe som likner på fenomenet man ønsker å forstå, men som ikke er det samme. Ellison & Evans (2016), som vi har sett, påpeker at ferdigheter som kritisk tenkning, fantasi, problemløsning, kreativitet og samarbeid, er ferdigheter som Minecraft kan bidra til å bygge opp ferdigheter rundt. Selv om min studie har en svakhet ved at den ikke nødvendigvis kan si så mye om akkurat dette, så har vi likevel noe data som påpeker at elevene kan ha anvendt kreativitet under rekonstruksjonsprosessen av de historiske byggene i Minecraft. Dataene viser til dette med smeltet stål, som ikke nødvendigvis er et begrep i Minecraft, hvor elevene kan ha forsøkt å anvende det som er det nærmeste de kommer dette historiske begrepet i Minecraft. Så her kan det tenkes at elevene anvendte kreativitet for å oppnå et mål, slik som å fremstille noe lokalhistorisk fra deres eget hjemsted. Samtidig kan det tenkes at elevene så at lava liknet på smeltet stål og derfor anvendte det, uten å forstå hva smeltet stål er.

«Smeltet stål» kan i denne sammenheng tolkes som et vitenskapelig, lokalhistorisk begrep. Dataene våre indikerer at det for elevene var et gap mellom deres hverdagslige begrep, «lava», og det vitenskapelige, lokalhistoriske begrepet «smeltet stål». Vi har også flere eksempler fra våre data som indikerer et gap mellom elevenes hverdagslige begreper og de vitenskapelige begrepene. Eksempelvis har vi ekstraktene som viser begrepene grammofonplate og vaskebrett. Dette er begreper på verktøy som elevene ikke hadde kunnskap om. I lys av Howe (1996), kan man muligens tolke dette som at undervisningen av elevene ikke hadde tatt utgangspunkt i elevenes hverdagslige begreper som de kunne fra før for å bygge bro over til de vitenskapelige (her historiske) begrepene som er nevnt over.

Eksempelet om «lava» og «smeltet stål», er noe våre data indikerer at elevene lærte først noen dager etter innføringen de hadde med lokalhistorikerne, og ikke på dag en, noe som kan styrke tolkningen over om at alle fasene av tre-steps modellen (Mørch et al., 2019) må gjennomgås. Forholdet mellom de hverdagslige og vitenskapelige begreper gjennom denne modellen er slik at de vitenskapelige begrepene må bygge på elevenes hverdagslige begreper i undervisningssammenheng fordi de hverdagslige begrepene medierer kunnskapen om de vitenskapelige begrepene (Howe, 1996). Det kan skje gjennom simulering av faglige fenomener (begreper og praksiser) gjennom å bygge og rollespille i Minecraft.

### **6.2.3 Minecraft og de rekonstruerte lokalhistoriske byggene i lys av det sosiokulturelle perspektivet på læring**

Elevene brukte Minecraft til å rekonstruere lokalhistoriske bygg fra sitt område. Som vi også så i våre data (se f.eks. ekstrakt 12), så viste en elev hva gruppen hadde rekonstruert i Minecraft, som det ble en samtale mellom eleven og den ene lokalhistorikeren. Ser man dette i lys av det sosiokulturelle perspektivet på redskaper, artefakter og mediering, kan man si at Minecraft i dette prosjektet, ble anvendt som et redskap for å kunne utføre en oppgave, dvs. at elevene skulle rekonstruere de lokalhistoriske byggene. Artefaktene var de rekonstruerte lokalhistoriske bygningene som elevene lagde. Det vi ser av våre data var at Minecraft (redskapet) og de rekonstruerte lokalhistoriske bygningene (artefaktene) var med på å påvirke samtalen mellom eleven og lokalhistorikeren. Det ser vi i ekstrakt 12 av dette utsagnet: Elev: *“Vi har laget kranene, som var oppe, som går fram og tilbake”* Informant 2: *“[...] nå så jeg i stad at du hadde fått med deg de smelteovnene”* Elev: *“(De der/der er) smelteovnene?”* Informant 2: *“Ja. (Der) smelteovnene. Videre viser det samme utsagnet hvordan informant 2 begynner å fortelle om krana og dens funksjon: «Også krana som du har fått med, [...] var den som førte [...] det flytende stålet, [...], og heiste opp den og kjørte den bortover og helte den utover (i/til) sånne (stekeformer/støpeformer) [...] der hvor ting skulle støpes”.*

Videre skriver Callaghan (2016) at MinecraftEdu bidro til et læringsmiljø som økte engasjementet til elevene, både mer engasjement i egen læring og økt læring i klasserommet. I intervjuet som Tromba (2013) gjorde med en av foreldrene til et av barna, kom det frem at Minecraft førte til større interesse for historie fordi barnet kunne rekonstruere bygninger og landskaper i Minecraft. I studien til Zhu & Huen (2017) var resultatet at elevene fikk større motivasjon som følge av anvendelsen av Minecraft i historieundervisningen. Så man kan muligens si i lys av disse studiene, at Minecraft kan bidra til at elevene virket interesserte,



stilte spørsmål til lokalhistorikerne og rekonstruerte de lokalhistoriske bygningene på en engasjerende måte fordi elevene kan ha blitt mer motivert av å kunne bruke Minecraft som redskap for oppgavene de fikk. Samtidig kan det tenkes at elevene både stilte spørsmål til lokalhistorikerne og rekonstruerte bygningene i Minecraft fordi det var noe de måtte gjøre.

I lys av artiklene om lokalhistorie, som eksempelvis Ivygina et al., (2018) og Stefaniak et al., (2017), som begge har til felles at de peker på at lokalhistorie bør inn i skolen, mener jeg at lokalhistorie bør inn i læreplanen på en mer eksplisitt måte. Dette gjelder også basert på resultatene fra denne studien, som viser hva slags kunnskap lokalhistorikerne delte med elevene. Som vi har sett, så kan lokalhistorie bidra til en større tilknytning til sitt nærmiljø.

## 7. Konklusjon, begrensninger og veien videre

I denne masteroppgaven har jeg sett på samarbeidet og mellom lokalhistorikere og en skole og hvilken rolle de to partene hadde i dette samarbeidet i forhold til innføring av fagkunnskap om lokalhistorie. Jeg så også på kunnskapsdelingsprosessen fra lokalhistorikerens perspektiv, dvs. hva slags informasjon de delte med elevene i forelesningen og noen dager senere og hvordan de delte det. Det ble også sett på hvordan Minecraft anvendes i undervisningssammenheng knyttet til lokalhistorie.

### 7.1 Nøkkelfunn

Dataene mine viste at lokalhistorikerne hadde erfaring med samarbeid med skoler, inkludert denne skolen. Tidligere hadde lokalhistorikerne rollen som medhjelpere, mens i dette samarbeidet hadde de forelesning for elevene lokalhistorien for deres hjemsted.

Lokalhistorikerne brukte ca. 1 time på forelesningen. De brukte PowerPoint i sin kunnskapsdeling med elevene. Den ene lokalhistorikeren forsøkte å tilpasse fremstillingen av informasjonen til elevene ved å bruke litt andre ord enn de han vanligvis benytter, mens den andre lokalhistorikeren tenkte ikke like mye over det. Men den andre lokalhistorikeren sa også at i ettertid så viste det seg at de sannsynligvis hadde delt informasjonen på en relativt lik måte. Dataene viser også at lokalhistorikerne har erfaring med å undervise skoleelever i lokalhistorie. Men lærerplanene (med unntak av mønsterplanene av 1974 og 87) har ikke hatt særskilt fokus på lokalhistorie selv om et lokalt perspektiv kan komme til implisitt til uttrykk også i senere læreplaner (Knutsen, 2014). Vi ser av dataene at elevene samarbeidet i grupper om å rekonstruere de lokalhistoriske bygningene i Minecraft.

Da lokalhistorikerne kom tilbake til den samme skolen noen dager senere, viser dataene at de gikk rundt til gruppene, snakket med elevene og de fikk se hva elevene hadde gjort.

Informasjonen de utvekslet med elevene var lokalhistorien relatert til deres hjemsted.

Dataekstraktet tatt fra en samtale mellom en av elevene og den ene lokalhistorikeren viser at elevene viste hva gruppen hadde gjort, og at lokalhistorikeren så på og utdypet informasjon om lokalhistorien for elevenes hjemsted på basis av det eleven hadde produsert. Jeg har også ekstrakter fra mine data som viser både hva slags kunnskap elevene både har fått og kan ha fått av lokalhistorikerne. Informasjonen som elevene fikk av lokalhistorikerne, var for eksempel at det var veldig vanskelig å bli arbeidsufør for 100 år siden. Noen fikk litt hjelp av arbeidsgiveren sin, mens andre måtte gå til fattigkassa. Det syntes elevene var skremmende å høre. Samtidig viser dataene også informasjon lokalhistorikerne sitter med, som elevene muligens kan ha fått fra dem. For eksempel viser dataekstraktene hvordan tømmeret kom fra Blomstelv, dvs. tømmeret ble fløtet til Blomstelv i mange år frem til 1860, før Blombanen kom og førte til at Viksted ikke kunne drive på samme måte lenger. Da måtte man bygge våtmarkssenteret. Dette har hatt betydning for Dalsted og det lokalhistorikerne har drevet med der. Så dataene indikerer hvordan lokalhistorien fra ett sted kan påvirke et annet sted.

Dataene mine viser at oppgaven elevene hadde med å rekonstruere de lokalhistoriske bygningene i Minecraft, ble utført på en god måte, sett fra lokalhistorikernes perspektiv. Basert på spørsmålene lokalhistorikerne fikk av elevene, virket elevene genuint opptatt av å få til rekonstruksjonen av de lokalhistoriske bygningene på en mest mulig autentisk måte. Det dataene mine også viser, er at ifølge lokalhistorikerne er Minecraft med på å gjøre kunnskapen mer visuell, altså fysisk synlig, og samtidig fører det til at det blir praktisk å gjøre slik at kunnskapen «sitter bedre». Dette er på dette stadiet kun en hypotese da vi ikke har snakket med elevene i etterkant om de fremdeles har den kunnskapen de ga inntrykk av gjennom intervjuet med lokalhistorikerne.

Når det gjelder interesse og kunnskapskonstruksjon hos elevene, viser dataene at elevene virket interesserte fra lokalhistorikernes perspektiv. Elevene stilte lokalhistorikerne spørsmål. F.eks. ekstraktene fra dataene viser at «lava» er et begrep i Minecraft. Dataene indikerer at elevene kalte «smeltet stål» for «lava», ifølge lokalhistorikerne. Jeg ser også av dataene jeg har at lokalhistorikerne tidligere hadde snakket med unge om begreper, som jeg i dette tilfellet har kalt historiske begreper, som for eksempel «vaskebrett» og «grammofonplate». Det viste seg at elevene ikke kunne disse begrepene. Det lokalhistorikeren gjorde da elevene kalte smeltet stål for lava, var å forklare dem at det likner på lava, men det er ikke lava. Samtidig

indikerer dataene mine at lokalhistorikerne ikke var klar over at «lava» er et begrep i Minecraft.

Dataene viser at det var en samtale mellom en av lokalhistorikerne og en av elevene hvor lokalhistorikeren fikk se hva som hadde blitt gjort i Minecraft og det ble en samtale rundt de rekonstruerte lokalhistoriske byggene, og da fortalte lokalhistorikeren litt om lokalhistorien fra elevens hjemsted knyttet til dette bygget. Mao., bygget i Minecraft var gjenkjennelig for lokalhistorikeren

Elevene var flinke i rekonstruksjonen av de lokalhistoriske bygningene, sett fra lokalhistorikernes perspektiv. De aller fleste virket interesserte, selv om det var noen som virket som om de gjorde oppgavene de fikk i Minecraft fordi de måtte.

Dette masterprosjektet har en kvalitativ tilnærming til metodebruk. Intervjumetoden som ble anvendt var fokusgruppeintervju hvor lokalhistorikerne ble intervjuet sammen. Vi tok opp intervjuet på lydbånd og deretter transkriberte jeg intervjuet. Jeg fikk også tilgang til en kryptert lydfil av en samtale mellom en av elevene og den ene lokalhistorikeren, som jeg også transkriberte. I analysen av dataene brukte jeg tematisk analyse. Jeg identifiserte tre temaer som ble tatt opp under intervjuet og kodet disse i mindre enheter.

Teorien som har blitt anvendt i analyse av data og funn er to former for læring (kalt metaforer), tilegnelse og deltakelse (Sfard, 1998), det sosiokulturelle perspektivet på læring (Vygotsky, 1978; Verenikina, 2010; Säljö, 2001; Säljö, 2006; Howe, 1996; Wertsch, 1998), før jeg til slutt gikk inn på konkretisering av kunnskap (Resnick, 1987).

## 7.2 Begrensninger ved forskningen og veien videre

En begrensning ved min forskning var at jeg ikke var til stede under selve hovedprosjektet SMILE, men kun under intervjuet med lokalhistorikerne. Dermed kan jeg kun se på indikasjoner på elevenes kunnskapskonstruksjon og bruk av Minecraft knyttet til lokalhistorie, fra lokalhistorikerne jeg intervjuet sitt perspektiv. Da blir utgangspunktet det lokalhistorikerne hadde inntrykk av, og ikke informasjon som kan komme direkte fra elevene.

I veien videre for forskning kan det være interessant å se på hva elevene lærte om lokalhistorie ved hjelp av Minecraft gjennom for eksempel et intervju med elevene, som kan gjøres i etterkant for å se på hvilke erfaringer de sitter igjen med f.eks. 1 – 2 år etter studien var gjennomført.

Det kan også være interessant å gjøre flere studier hvor man kan se på hva eksterne krefter, slik som lokalhistorikere, kan bringe inn av kunnskap i skolen. Slike studier fra ulike steder kunne gitt et interessant sammenlikningsgrunnlag.



## Litteraturliste

- Adams, P. L., (1987). Primary Sources and Senior Citizens in the Classroom. *The American Archivist*, 50(2), 239–242. <https://www.jstor.org/stable/40294548>
- Brand, J., & Kinash, S. (2013). Crafting minds in Minecraft. *Education Technology Solutions*, 55, 56–58.  
[https://pure.bond.edu.au/ws/portalfiles/portal/27949355/Crafting\\_minds\\_in\\_Minecraft.pdf](https://pure.bond.edu.au/ws/portalfiles/portal/27949355/Crafting_minds_in_Minecraft.pdf)
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5. utg). University Press.
- Callaghan, N. (2016). Investigating the Role of Minecraft in Educational Learning Environments. *Educational Media International*. 53(4), 244 - 260,  
<https://doi.org/10.1080/09523987.2016.1254877>
- Cipollone, M., Schifter, C. C., & Moffat, R. A. (2014). Minecraft as a Creative Tool: A Case Study. *Journal of Game-Based Learning*, 2(4),  
<https://doi.org/10.4018/ijgbl.2014040101>
- Cohen, L., Morrison, K., & Manion, L. (2007). *Research methods in education* (6. utg.). Routledge.
- Craft, J. (2016). Rebuilding an Empire with Minecraft: Bringing the Classics into the Digital Space. *The Classical Journal (Classical Association of the Middle West and South)*, 111(3), 347–364. <https://doi.org/10.5184/classicalj.111.3.0347>
- Diener, E., & Crandall, R. (1978). *Ethics in social and behavioral research*. University Press.
- Ellison, T. L., & Evans, J. N. (2016). «Minecraft,» Teachers, Parents, and Learning: What They Need to Know and Understand. *School Community Journal*, 26(2),  
<http://www.schoolcommunitynetwork.org/SCJ.aspx>
- Henriksen, P., (2017, 19. Juli). Wikipedia. I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/Wikipedia>
- Heritage, J. (1984). *Garfinkel and ethnomethodology*. Polity Press.
- Howe, A. C. (1996). Development of science concepts within a Vygotskian framework. *Science Education*, 80(1), 35–51. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-237X\(199601\)80:1<35::AID-SCE3>3.0.CO;2-3](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-237X(199601)80:1<35::AID-SCE3>3.0.CO;2-3)
- Ivygina, A., Pupysheva, E., & Mukhametshina, D. (2018). The Role of Local History Texts in Implementing the Culturological Approach to Teaching the Russian Language: The Basic General Education Level. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(2), 160 - 171. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/251>

- Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game-based methods and strategies for training and education*. Pfeiffer an imprint of Wiley.
- Knutsen, K. (2014). Lokalhistorie og demokratisk kompetanse. En analyse av læreplaner i samfunnsfag og historie. *Heimen*, 1(51), 38–48. <https://doi.org/10.18261/ISSN1894-3195-2014-01-04>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvernbekk, T. (2002). Vitenskapsteoretiske perspektiver. I T. Lund (Red.). *Innføring i forskningsmetodologi* (1. utg., s. 19 - 78). Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Lokalhistorie. (2017, 7. Mars). I *Store norske leksikon*. <http://snl.no/lokalhistorie>
- Malt, U., & Grønmo, S. (2020, 8. Juni). Strukturert intervju. I *Store norske leksikon*. [http://snl.no/strukturert\\_intervju](http://snl.no/strukturert_intervju)
- Medietilsynet, (2020). *Barn og medier 2020: En kartlegging av 9 - 18 åringers digitale medievaner*. <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/201015-barn-og-medier-2020-hovedrapport-med-engelsk-summary.pdf>
- Mørch, A. I., Eie, S., & Mifsud, L. (2018). Tradeoffs in combining domain-specific and generic skills' practice in minecraft in social studies in teacher education. Proceedings of CoPDA 2018 (pp. 44-52) <http://urn.nb.no/URN:NBN:no-68069>
- Mørch, A. I., Mifsud L. & Eie, S. (2019). Developing a Model of Collaborative Learning with Minecraft for Social Studies Classrooms using Role-play Theory and Practice. Proceedings of CSCL 2019: International Conference on Computer Supported Collaborative Learning, Lyon, France, June 17-20, In press.
- Rasmussen, I & Ludvigsen, S. (2010)., Learning with Computer Tools and Environments: A Sociocultural Perspective, I K. Littleton, C. Wood, & J. K. Staarman (Red.), *International handbook of psychology in education* (1. utg., s. 399 - 435). Emerald.
- Resnick, L. B. (1987). The 1987 Presidential Adress Learning In School and Out. *Educational Researcher*, 16(9), 13 - 20 + 54, <http://links.jstor.org/sici?sici=0013-189X%28198712%2916%3A9%3C13%3AT1PALI%3E2.0.CO%3B2-X>
- Roald, T., & Kjøppe, S. (2008). Generalisering i kvalitative metoder. *Psyke & Logos*, 29(1), 14. <https://tidsskrift.dk/psyke/article/view/8430>
- Sfard, A. (1998). On Two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One. *Educational Researcher*, 27(2), 4–13. <https://doi.org/10.3102/0013189X027002004>

- Short, D. (2012). Teaching Scientific Concepts Using a Virtual World—Minecraft. *Teaching Science*, 58(3), s. 55 - 58
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data* (5. utg.). SAGE.
- Skaug, J. H., Staaby, T., Husøy, A. (2018), *Dataspill i skolen*,  
[https://www.udir.no/globalassets/filer/spill\\_i\\_skolen\\_-\\_notat\\_-revidert\\_2018.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/spill_i_skolen_-_notat_-revidert_2018.pdf)
- Stefaniak, A., Bilewicz, M., & Lewicka, M. (2017). The merits of teaching local history: Increased place attachment enhances civic engagement and social trust. *Journal of Environmental Psychology*, 51, 217–225. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.03.014>
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis: Et sosiokulturelt perspektiv*. Cappelen Damm akademisk.
- Säljö, R. (2006). *Læring og kulturelle redskaper: Om læreprosesser og den kollektive hukommelsen*. Cappelen Damm akademisk.
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Fagbokforlaget.
- Tromba, P. (2013). Build engagement and knowledge one block at a time with Minecraft. *Learning and Leading with Technology*, 40(8), 20 - 23.
- Utdanningsdirektoratet (2006). *Læreplan i Samfunnsfag (SAF1-03)*.  
<https://www.udir.no/kl06/saf1-03>
- Verenikina, I. M. (2010). Vygotsky in Twenty-First-Century research. I J. Herrington & B. Hunter (Red.). *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, 16 - 25. <https://ro.uow.edu.au/edupapers/1022>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wertsch, J. V. (1998). *Mind as Action*. Oxford University Press.
- Whitton, N. (2014). *Digital games and learning: Research and theory*. Routledge.
- Young, M., Slota, S., Cutter, A. B., Jalette, G., Mullin, G., Lai, B., Simeoni, Z., Tran, M., & Yukhymenko, M. (2012). Our Princess Is in Another Castle: A Review of Trends in Serious Gaming for Education. *Review of Educational Research*, 82(1), 61–89.  
<https://doi.org/10.3102/0034654312436980>
- Zhu, K., & Huen, M. H. J. (2017). Teaching and Learning of Chinese History in Minecraft: A Pilot Case-Study in Hong Kong Secondary Schools. *Proceedings of the 2017 Conference on Interaction Design and Children*, 405–410.  
<https://doi.org/10.1145/3078072.3084301>





## Vedlegg

### **Vedlegg 1: Intervjuguide**

#### **INTERVJUGUIDE PENSJONISTER I SMILE PROSJEKTET**

##### **Innledning: Litt om lokalhistorielaget**

1. Kan dere fortelle litt om lokalhistorieforeningen deres, hvordan den ble startet og hvordan dere ble medlemmer;
2. Hvordan ble du interessert i lokalhistorie og hvor gammel var du? Hva er ditt spesialfelt (det lokale mekaniske verkstedet, osv.). Er du mest interessert i gamle bygninger eller historie til de som jobbet der, osv.
3. Hvordan bidrar dere med kunnskapen deres i foreningen (deltar på møter; skriver i lokal-historie wiki, skriver bøker om emnet, samler på gamle fotografier, holder seminarer, osv.)
4. Har dere tidligere vært i kontakt med skoleelever om lokalhistorie tidligere?
5. Hvordan kom dere i kontakt med skolen?

##### **Første møte med elevene på skolen**

1. Hvordan organiserte dere presentasjonen deres om Dalelvas historie
2. Synes dere at elevene fattet interesse for tematikken om lokalhistorie; hvorfor eller hvorfor ikke?
3. Hvordan ellers kommuniserte dere med elevene for å dele kunnskapen deres med dem
4. Hadde dere fått informasjon om hva elevene skulle bruke dette til?
5. Hva tror/håper dere at elevene lærte av dere?
6. Lærte dere noe av elevene?
7. Vet dere noe om Minecraft? Fikk dere se en demonstrasjon når dere var på grunnskolen første gang? Var Minecraft vanskelig? (merk: dette er noen antagelser da vi ikke helt vet hvordan de gikk frem under det første møtet med elevene; tror det var på skolen og ikke gjennom en ekskursjon, men er ikke 100% sikker)

##### **Andre møte med elevene på skolen (7.11) da vi også var tilstede (Anders & Louise)**

8. Hva slags forventinger hadde dere da dere kom til skolen 7. November for å se på hva elevene hadde laget?

9. Hva fikk dere ut av det dere så og hørte?
10. Fikk dere mulighet til å kommentere det dere så og hørte?
11. Hva det noe spesielt dere merket dere som dere ikke har sett tidligere hos barn og kan dere knytte det til enten Minecraft bygningene eller rollespillet som utspant seg?
12. Hvordan tror dere Minecraft har vært med på å påvirke kompetansedelingen mellom dere og elevene (i forhold til motivasjon; kunnskaps-formidling; innlevelse; detaljering; relevans, osv.)?
13. Tror dere at elevene lærte mer om lokalhistorie av dere på grunn av bruk av Minecraft? Tror dere Minecraft hadde noen påvirkning på det dere eventuelt lærte av elevene?
14. Hvor viktig tror dere at det er for en voksen som for eksempel skal jobbe med utdanning (eks skal bli lærer i skolen) lærer om og kan litt bruk av Minecraft eller andre typer spill? Er det noen spesielle sider ved spillet dere vil fremheve?

**Avslutningsvis (hvis ikke allerede adressert)**

1. Hvordan synes dere prosessen med å dele deres kompetanse med elevene var i dette prosjektet?
2. Synes dere det er nyttig at man kan kommunisere på tvers av generasjoner for å lære nye ting
3. Hva var deres observasjoner i forhold til elevene og metoden for læring som ble benyttet, dvs. lage rollespill og bygninger i Minecraft?
4. Hvordan opplevde dere at Minecraft var relevant i forhold til å lære elevene kunnskap om lokalhistorie?
5. Har dere forslag til hvordan vi kan forbedre undervisningopplegget til neste gang, på skolen til neste høst og til andre steder i Norge; hva slags tema i lokalhistorie egner seg bra og/eller mindre bra, synes dere?

## **Vedlegg 2: NSD Vurdering:**

NSD sin vurdering

### **Prosjekttittel**

Arbeidstittel: Et kunnskapsdelingsperspektiv på Minecraft i samfunnsfag: Mediering av lokalhistorie

### **Referansenummer**

550184

### **Registrert**

23.12.2019 av Kine Solfrid Brenna - kinesb@uio.no

### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for pedagogikk

### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Anders Mørch , anders.morch@iped.uio.no, tlf: 22840713

### **Felles behandlingsansvarlige institusjoner**

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

### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

### **Kontaktinformasjon, student**

Kine Solfrid Brenna, kine\_brenna@hotmail.com / kinesb@student.uv.uio.no, tlf:

91882347

## **Prosjektperiode**

09.01.2020 - 01.07.2021

## **Status**

25.11.2020 - Vurdert

## **Vurdering (2)**

### **25.11.2020 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 25.11.2020. Vi har nå registrert 01.07.2021 som ny sluttdato for forskningsperioden. Data med personopplysninger skal fortsatt lagres videre i opp til ett år (til 31.12.2021) til bruk i videre forskning. NSD vil følge opp ved ny sluttdato for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentzen

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

### **04.03.2020 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 04.03.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

## **MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er

nødvendig å melde:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.12.2020. Data med personopplysninger skal deretter lagres videre i opp til ett år (til 31.12.2021) til bruk i videre forskning. Opplysningene vil da lagres internt ved behandlingsansvarlig institusjon.

#### LOVLIG GRUNNLAG

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

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

## FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

OsloMet er felles behandlingsansvarlig institusjon. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til felles behandlingsansvar, jf. personvernforordningen art. 26. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

## OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Jørgen Wincentsen

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



### **Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring:**

## **Vil du delta i forskningsprosjektet**

### ***”Masterprosjekt i SMILE”?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *se på kunnskapsdeling mellom pensjonister og elever*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

*Jeg skal studere/forske på kunnskapsdeling mellom elever og pensjonister knyttet til lokalhistorie og Minecraft. Det vil innebære at vi intervjuer dere i gruppe og tar lydbåndopptak, som ikke vil bli publisert, men det dere sier vil bli transkribert og utdrag av det vil være med i masteroppgaven.*

*Mine forskningsspørsmål er: Hvordan brukes Minecraft til å fremme kompetansedeling mellom pensjonister og elever gjennom Minecraft knyttet til lokalhistorie?*

- *Hva slags informasjon deles?*
- *Hva slags interaksjon foregår mellom generasjonene knyttet til Minecraft og lokalhistorie?*
- *Hvilken rolle spiller artefakter i kunnskapsdelingen (dvs. historiske bygg, fortellinger om datidens arbeidsliv, rekonstruerte bygg i Minecraft)?*

*Dette er en masteroppgave.*

*Intervjudata skal også brukes i hovedprosjektet, Minecraft i Samfunnsfag (SMILE), se eget samtykkeskjema.*

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

*OsloMet og Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.*

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

*Dere får spørsmål om å delta fordi dere har deltatt i SMILE prosjektet (Minecraft) sammen med elevene på skolen. Det er kun dere i denne gruppa som får spørsmål om å delta på et slikt intervju. Min masteroppgave er en del av SMILE prosjektet.*

*Det var de prosjektansvarlige som hadde informasjonen og sendte epost ut, men jeg fikk også disse epostene.*

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

- *«Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at dere deltar på et intervju. Det vil ta dere ca 1 til 2 timer. Intervjuet inneholder spørsmål om deres første møte med elevene på skolen, litt om lokalhistorielaget deres og lokalhistorien, hvordan det andre møtet med elevene var, om Minecraft og kompetansedeling mellom dere og elevene knyttet til Minecraft. Svarene dere avgir, vil bli tatt opp på en kryptert lydbåndopptaker, som ikke vil bli publisert, men svarene vil blir transkribert og utdrag fra det vil bli publisert i denne masteroppgaven. I tillegg vil intervjuet bli tatt opp via*

*en app som heter diktafon, som igjen gjør at intervjuet havner på noe som heter nettskjema. Nettskjema er Universitetet i Oslo sitt, og er en sikker løsning for datainnsamling via nett. Dataene vil være kryptert og ingen andre enn prosjektkoordinator ved UiO, Anders Mørch, prosjektleder ved OsloMet, Louise Mifsud og student ved UiO, Kine Solfrid Brenna vil ha tilgang til dette.»*

- *I intervjuet vil dere bli stilt spørsmål om deres opplevelse av elevene på skolen, det vil derfor være naturlig å få informasjon fra dere om elevene. Dere bes om å ikke omtale elevene ved navn eller informasjon som kan spores tilbake til en enkelt elev, altså ikke omtale enkeltelever.*
- *Jeg informerer også om at dere kan bli omtalt i masteroppgaven på en identifiserende måte i form av at transkripsjonene vil omhandle hva som har blitt sagt i intervjuet, men dere vil være anonyme og ikke bli omtalt ved navn.*

### **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.

Det vil ikke bli publisert personopplysninger, kun svarene dere avgir i form av tekst, ikke selve lydbandopptaket.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

- *Beskrivelse av hvem som vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon (f.eks. prosjektgruppe, student og veileder, etc.): Anders Mørch, prosjektkoordinator og professor ved Universitetet i Oslo, Louise Mifsud: prosjektleder og førsteamanuensis ved OsloMet, Siv Eie: universitetslektor ved OsloMet, Renate Andersen: førsteamanuensis ved OsloMet, Mikkel Bertram Rustad: universitetslektor ved OsloMet, Kristina Torine Litherland, universitetslektor ved OsloMet og Kine Solfrid Brenna, student ved Universitetet i Oslo.*
- *Beskrivelse av hvilke tiltak jeg gjør for å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene, f.eks. «Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data», lagre datamaterialet på forskningsserver, innelåst/kryptert, etc.: Deres data vil bli kryptert.*

*Hvis aktuelt, opplys også om:*

- *Det er OsloMet og Universitetet i Oslo som er ansvarlige institusjoner for SMILE prosjektet. Utdragene fra transkripsjonen av svarene dere gir, vil være synlige for andre lesere av masteroppgaven.*

*Det som blir publisert er rett og slett i tekstversjon, og det vil være anonymt hvem som sier hva. Det vil kun være fokus på det som blir sagt.*

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes Desember 2020, eventuelt 2021 for masteroppgaven, men SMILE prosjektet vil pågå til 2022. Lydbåndopptaket vil bli lagret frem til prosjektets slutt.

*Data skal anonymiseres ved prosjektslutt.*

### **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 *Universitetet i Oslo og OsloMet* skal NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdere at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket. Dette er under forhåndsvurdering nå.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

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

- *Universitetet i Oslo og OsloMet* ved *Anders Mørch*: tlf: 22840713, epost: [anders.morch@iped.uio.no](mailto:anders.morch@iped.uio.no) og *Louise Mifsud*: tlf: 67237113 og *Kine Solfrid Brenna*: tlf: 91882351, epost: [kinesb@student.uv.uio.no](mailto:kinesb@student.uv.uio.no).
- Vårt personvernombud: [behandlingsansvarlig@uio.no](mailto:behandlingsansvarlig@uio.no)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Anders Mørch

*Kine Solfrid Brenna*

Prosjektansvarlig  
(Forsker/veileder)

*Student*

---

## **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *SMILE Minecraft* og *Masterprosjekt i SMILE Minecraft* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. *desember 2020, evt. 31. januar 2021*.

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)