

# **Gutter, skolearbeid og gaming**

*Gutters balansering av tidsbruk i et samfunnsperspektiv*

Karolin Elisabeth Moberg



Masteroppgave  
Våren 2021

Sosiologisk institutt, Universitetet i Bergen

## Sammendrag

Denne studien undersøker hvordan et utvalg middels-/høyt presterende gutter på videregående skole balanserer tidsbruk mellom dataspill og skolearbeid. Bakgrunnen for studien er en global tendens som viser at gutter i gjennomsnitt oppnår lavere karakterer enn jenter.

Samtidig ser man også at gutter gjennomsnittlig bruker mindre tid på lekser og mer tid på dataspill på fritiden. Få studier har til nå undersøkt sammenhengen mellom disse fenomenene, og da stort sett gjennom bruk av kvantitative undersøkelser. Formålet med denne studien er derfor å bidra med økt kvalitativ kunnskap om gutters beskrivelser av egen tidsbruk på disse to aktivitetene, og synliggjøre guttenes egne perspektiver i diskusjonen om denne typen kjønnsforskjeller.

På grunn av et begrenset kvalitativt forskningsgrunnlag, så jeg det som hensiktsmessig å benytte et eksplorativt og empirinært forskningsdesign. Formålet med analysen har således vært begrepsutvikling og teorigenerering fremfor teoritestning. For å belyse problemstillingen har jeg gjennomført 12 individuelle kvalitative semi-strukturerte forskningsintervju med 8 gutter og 4 mødre.

Ved å rette fokuset mot tidsbruk har det meldt seg begrepsmessige og epistemologiske spørsmål som er velkjent fra tidsbruksundersøkelser (Wærness 2010). Funn fra studien tyder på at den allerede foreliggende gjennomsnittsforskningen ikke fanger opp komplekse variasjoner som eksempelvis multitasking, ved tradisjonell måling av tidsbruk på skolearbeid. Datamaterialet viser også at misforståelser i terminologi kan få følger når gutter svarer i spørreundersøkelser, om tidsbruk på skolearbeid.

Datamaterialet tyder også på at dataspill kan fungere som en *hegemonisk aktivitet* i guttenes fritid. Så fort guttene ikke har forpliktende aktiviteter som opptar tiden deres, vender de tilbake til datamaskinene. Til tross for at ingen av guttene i utvalget hadde konkrete regler eller tidsrammer for skolearbeid eller dataspill, har studien gjennom å intervjuer både guttene og deres mødre, avdekket to aktiviteter som fungerer balanserende på den hegemoniske aktiviteten dataspill: *organiserte fritidsaktiviteter* og *strukturerte familieaktiviteter*.

Informantene gav inntrykk av at disse aktivitetene fungerte mer balanserende enn regler og tidsrammer, som i større grad så ut til å skape konflikter. Datamaterialet viser tendenser til at

foreldres involvering i guttenes tidsbruk kan være kjønnnet. Mødrenes foreldrepraksiser i dette utvalget ser derimot ut til å være mindre klasseavhengig enn den anglo-amerikanske forskningslitteraturen om «mothering» tilsier.

Det viste seg å være store variasjoner i hvordan guttene balanserte fritiden mellom skolearbeid og dataspill. Til tross for et lite utvalg avdekket de individuelle dybdeintervjuene tre ulike balansetyper: *Den balanserte spilleren, den tilfredse spilleren, den ambivalente spilleren*. Typologien bidrar til å nyansere bildet av hvordan guttene balanserer de to ulike aktivitetene på fritiden.

Spillverdenen, og da særlig plattformen Discord, ble beskrevet av samtlige informanter som en svært sosial arena. Gjennom sammenligninger mellom guttene og mødrenes intervjumateriale har studien funnet at det eksisterer en kontinuitet mellom sosialiseringen som skjer i guttenes virtuelle verden og i mødrenes beskrivelser av egen ungdomstid. Kontinuiteten kommer til syne gjennom sosiale nettverk forankret i tradisjonelle, kontekstuelle institusjoner, men også i form av frihetsfølelsen og former for sosialisering.

Ved å se informantenes beskrivelser i lys av kjønnete strukturer fremkom det at guttenes digitale sosiale arena var svært kjønnssegregert. Gjennom maskulin grensesetting holdes jenter ute fra de *digitale gutterommene*. Det viste seg at gutter har en garantert overordnet plass i spillverdenens hierarki og dermed blir kontrasten stor mellom toppen i den virtuelle verden og til bunnen av skolestatistikken i den fysiske verden. Til tross for dette eksisterte det en underliggende «ubekymret letthet» tilknyttet skolearbeidet hos guttene, som kan ses i sammenheng med kjønnete strukturer innen utdanning og arbeid. Studien vil vise hvordan både informantene og deres mødre internaliserer samfunnets kjønnete strukturer, og rettferdiggjør lite bruk av tid på skolearbeid. I kampen om tidsbruk vinner den maskuline spillverden overlegent over det feminine skolearbeidet.

Antall ord i hovedtekst: 34 871

## **Forord**

Først og fremst vil jeg takke alle guttene og mødrene som har bidratt med rike beskrivelser og stort engasjement. Dere har gjort oppgaven spennende og morsom å jobbe med fra start til slutt.

Tusen takk til likestillingssentret KUN for at dere så viktigheten av prosjektet og tildelte meg masterstipendet 2020. Takk til alle ansatte ved KUN for inspirerende tilbakemeldinger og veiledning.

Jeg vil også benytte muligheten til å takke Malene, Tone og Hans Marius for fem fine år, jeg er glad vi har gjort dette sammen! Tusen takk også til resten av den opprinnelige sosiologi-gjengen og alle masterstudentene på Sofie Lindstrøms hus for mange hyggelige og morsomme stunder de siste fem årene.

Tusen takk til mine trofaste korrekturlesere for at dere alltid stiller opp, og til familie og Edvard for all støtte, motivasjon og oppmuntring.

Jeg vil også benytte muligheten til å uttrykke stor takknemlighet til min veileder Kristoffer Chelsom Vogt for stort engasjement, grundige tilbakemeldinger og tett oppfølging gjennom hele prosjektet. Jeg setter stor pris på all tiden du har brukt på å veilede meg.

God lesning!

Karolin Elisabeth Moberg

Bergen 01.06.2021

# Innholdsfortegnelse

<b>Kapittel 1: Innledning</b> .....	<b>1</b>
<i>1.1 Bakgrunn og formål</i> .....	1
<i>1.2 Studiens oppbygning</i> .....	2
<b>Kapittel 2: Studiens bakgrunn – kontekst og tidligere forskning</b> .....	<b>4</b>
<i>2.1 Gutteres skoleprestasjoner</i> .....	4
<i>2.3 Dataspill</i> .....	8
2.3.1 Oppgavens definisjon av dataspill.....	8
2.3.2 Hvem spiller dataspill? .....	9
2.3.3 Tidligere forskning om dataspill .....	9
<i>2.4 Tidligere forskning om balanse mellom gaming og lekser</i> .....	12
<i>2.5 Forskning på gutter og maskulinitet</i> .....	13
<i>2.6 Tidsnyttingsstudier</i> .....	15
<b>Kapittel 3: Forskningsdesign og metode</b> .....	<b>17</b>
<i>3.1 Kvalitativ metode</i> .....	17
<i>3.2 Utvalg</i> .....	18
3.2.1 Introduksjon av informanter.....	18
<i>3.3 Rekruttering</i> .....	20
<i>3.4 Utforming av intervjuguide</i> .....	21
<i>3.5 Gjennomføring av intervju</i> .....	22
<i>3.6 Utfordringer under datainnsamlingen</i> .....	24
<i>3.7 Analyse</i> .....	25
<i>3.8 Etske betraktninger</i> .....	27
<i>3.9 Generalisering og case studier</i> .....	27
<b>Kapittel 4: Dataspill – «Gamle fenomen i ny drakt»</b> .....	<b>30</b>
<i>4.1 Guttene forhold til dataspill</i> .....	30
<i>4.2 Dataspill som sosial arena - «En salgs ungdomsklubb»</i> .....	31
<i>4.3 «Liten innsikt, stor frihet»</i> .....	34
<i>4.4 «Gamer»-begrepet</i> .....	37
<i>4.5 Oppsummerende diskusjon</i> .....	40
<b>Kapittel 5: Skolearbeid – «Leksebegrepets kompleksitet»</b> .....	<b>42</b>
<i>5.1 Beskrivelse av guttene i utvalget</i> .....	42
<i>5.2 Tidsbruk – «Tidsbruk og multitasking»</i> .....	45
<i>5.3 «Vi har ikke lekser»</i> .....	47
<i>5.4 Mødrenes rolle</i> .....	49
<i>5.5 Oppsummerende diskusjon</i> .....	54
<b>Kapittel 6: Balansen mellom skolearbeid og dataspill – «en balansekunst»</b> .....	<b>58</b>

<i>6.1 Dataspill som hegemonisk aktivitet</i> .....	58
<i>6.2 Balanserende aktiviteter</i> .....	60
6.2.1 Organiserte fritidsaktiviteter .....	60
6.2.2 Strukturerte familieaktiviteter.....	62
<i>6.3 Tre typer spillere</i> .....	64
6.3.1 «Den balanserte spilleren».....	64
6.3.2 «Den tilfredse spilleren» .....	65
6.3.3 «Den ambivalente spilleren».....	67
6.4 Oppsummerende diskusjon .....	68
<b>Kapittel 7: Skolearbeid og dataspill i lys av kjønn</b> .....	<b>72</b>
<i>7.1 Kjønn og skolearbeid – «Ubekymret letthet»</i> .....	72
<i>7.2 Dataspill – «Digitale gutterom»</i> .....	76
7.2.1 Ekskludering av jenter.....	76
7.2.2 «Male bonding» gjennom humor og språk .....	79
7.2.3 Hypermaskulin grafikk.....	81
<i>7.3 Oppsummerende diskusjon</i> .....	82
<b>Kapittel 8: Avslutning</b> .....	<b>85</b>
<i>8.1 Epistemologiske implikasjoner:</i> .....	89
<b>Litteraturliste</b> .....	<b>91</b>
<b>Vedlegg 1:</b> .....	<b>1</b>
<b>Vedlegg 2:</b> .....	<b>4</b>
<b>Vedlegg 3: Intervjuguide - gutter</b> .....	<b>7</b>
<b>Vedlegg 4: Intervjuguide - foreldre</b> .....	<b>10</b>

# Kapittel 1: Innledning

## 1.1 Bakgrunn og formål

Kjønnsforskjeller blant barn og unge er et tema som vies mye oppmerksomhet i dagens offentlige ordskifte. Denne studien har som mål å studere to aktiviteter der kjønnsforskjellene i tidsbruk mellom gutter og jenter er særlig tydelig: dataspill og skolearbeid.

Nyere undersøkelser viser at gutter bruker *mer* tid på dataspill og *mindre* tid på skolearbeid enn jenter (NOU 2019a; NOU 2019b; Bakken 2020; Medietilsynet 2020; OECD 2015). Nærmere bestemt viser Ungdata-undersøkelsen (2019) at omtrent halvparten av jenter i videregående skole bruker minst én time på lekser hver dag, mens dette kun gjelder for en fjerdedel av guttene (Bakken 2019, 33). En av grunnene til at denne forskjellen i tidsbruk er interessant å undersøke nærmere er blant annet at OECD (2015) har funnet en sammenheng mellom hvor mye tid elever bruker på skolearbeid og hvor gode resultater de oppnår i matte, naturfag og lesing (OECD 2015). Denne kjønnsforskjellen utjevnes i *lesing* når man sammenligner gutter og jenter som bruker *like mye tid på lekser* (NOU 2019a, 132). Samtidig har norske forskere funnet en negativ sammenheng mellom hyppig dataspilling/bruk av chat og skoleprestasjoner i norsk og matematikk (Thronsen og Hatlevik 2019, 20). Tall fra PISA-undersøkelsen viser at overdreven bruk av dataspill kan hindre akademiske prestasjoner (Borgonovi 2016). I 2019 varslet Stoltenbergutvalget at kjønnsforskjellene i norsk skole kan få betydelige konsekvenser for videre utdanning, arbeid, helse og familiesituasjon senere i livet (NOU 2019a). Guttenes individuelle tidsbruk vil derfor kunne medføre betydelige strukturelle konsekvenser som igjen vil kunne få samfunnsmessig betydning. Å forstå guttenes individuelle motiver for tidsbruk på lekser og dataspill vil derfor være viktig, for å oppnå bredere forståelse av kjønnsforskjeller i skolen og på fritiden. Målet med denne oppgaven vil være å undersøke et utvalg gutters tidsbruk i en samfunnsmessig og biografisk kontekst. Oppgavens overordnede problemstilling vil derfor være:

***Hvordan balanserer et utvalg middels-/høyt presterende gutter, på videregående skole, tidsbruk tilknyttet dataspill og skolearbeid?***

Studier av balansen mellom dataspill og skolearbeid har til nå – i stor grad – vært preget av kvantitative analyser. Disse analysene har vært viktige for denne studiens utgangspunkt, da de gir et innblikk i hvor mye tid dagens unge bruker på de to aktivitetene. En konsekvens av mangelen på kvalitative undersøkelser vil kunne være at debatten omkring disse to temaene foregår uten at guttenes egne forklaringer av situasjonene blir tatt i betraktning.<sup>1</sup> I tillegg til å være preget av kvantitativ forskning, er mye av den tidligere forskningen preget av et fokus på spillere med avhengighetsproblematikk<sup>2</sup> (Zimbardo og Coulombe 2015; Huang m.fl. 2015; Griffiths og Wood 2008). På bakgrunn av dette har jeg derfor valgt å intervju gutter uten denne typen problematikk,<sup>3</sup> da dette bare gjelder en svært liten gruppe av dataspillerne.<sup>4</sup>

Mitt mål med denne studien er å kunne bidra med rike beskrivelser av hvordan ikke-avhengige gutter disponerer tid, og balanserer forholdet mellom dataspill og skolearbeid i fritiden. For å kunne oppnå dette har jeg valgt å gjennomføre en empirisk undersøkelse med bruk av kvalitative individuelle forskningsintervjuer av 8 gutter og 4 foreldre (alle mødre). Metoden ga informantene mulighet til å fortelle om sine opplevelser, erfaringer og meninger om temaet. Intervjuene av både guttene og deres foreldre har gitt meg mulighet til å belyse problemstillingen fra to ulike innfallsvinkler og i tillegg få et innblikk i foreldrenes rolle, tanker og erfaringer om guttenes tidsstyring. På denne måten kan oppgaven bidra til å belyse nye sider ved gutters, og deres foreldres, forhold til dataspill og skolearbeid i hverdagen.

## 1.2 Studiens oppbygning

I *Kapittel 2* redegjør jeg for studiens faglige og samfunnsmessige bakgrunn. Som en følge av at studien befinner seg i et krysningspunkt mellom ulike forskningstradisjoner vil kapitlet redegjøre for relevant forskning fra utdannings sosiologi, forskning på fritidsaktiviteter, digitale medier og maskulinitetsforskning.

---

<sup>1</sup> I en oversiktsartikkel konkluderer Langeland m.fl. (2019, 58) at det er en mangel på kvalitativ forskning om barn og unges egne erfaringer med skjermbruk.

<sup>2</sup> I mai 2019 bestemte verdens helse organisasjon (WHO) at diagnosen dataspillavhengighet skal tas i bruk fra og med 2022. Forutsetninger for diagnosen er at spilleren har mistet kontroll, prioriterer spilling fremfor andre hverdagslige aktiviteter over tid og fortsetter spilling til tross for at det får negative konsekvenser.

<sup>3</sup> Med dette menes gutter som selv, foreldre på vegne av barnet, har oppsøkt behandling eller hjelp for avhengighetsproblematikk. Dette ble nevnt som et av rekrutteringskriteriene for nøkkelinformantene.

<sup>4</sup> Siden dataspillavhengighet er en diagnose som ikke har blitt tatt i bruk enda, finnes det ikke noen god oversikt over hvor mange dataspillavhengige det finnes i Norge. Huang m.fl. (2015) viser i en oversiktsartikkel at ulike norske undersøkelser viser at utbredelsen av dataspillavhengighet varierer mellom 0.3% og 4.2% i Norge.



*Kapittel 3* presenterer studiens forskningsdesign og metodiske valg, som har blitt tatt basert på problemstillingen. Studien benytter et empirinært og eksplorativt forskningsdesign,<sup>5</sup> derfor har analysen vært en kontinuerlig del av hele forskningsprosessen. Deretter vil jeg drøfte utfordringer og studiens muligheter for generalisering. Avslutningsvis vil jeg presentere informantene.

*Kapittel 4* – Første analysekapittel vil undersøke hvordan dataspill fungerer som en alminnelig del av gutters hverdag og fritid. Det viste seg at det eksisterer en kontinuitet i guttenes og mødrenes beskrivelser av egen ungdomstid; dette kom frem gjennom beskrivelser av de sosiale arenaene de var/er en del av. Avslutningsvis vil guttenes forhold til gamer-begrepet diskuteres.

*Kapittel 5* presenterer guttenes forhold til skolearbeid. Her viser det seg at å måle guttenes tidsbruk kan være krevende med tanke på multitasking og terminologi. Funnene gir grunn til å stille spørsmål om de klassiske spørreundersøkelsenes reliabilitet. Kapittelet vil også undersøke mødrenes forhold til guttenes skolearbeid, i lys av forskning om «mothering».

*Kapittel 6* tar for seg problemstillingens kjerne når det presenterer guttenes balanse mellom skolearbeid og dataspill. Ved å utvikle flere begreper beskriver kapittelet hvordan guttene behandler dataspill som en *hegemonisk aktivitet* og hvordan *organiserte fritidsaktiviteter* og *strukturerte familieaktiviteter* kan fungere regulerende på spillingen. Kapittelets andre del vil presentere min tredelte typologi som beskriver tre ulike balansetypers forhold mellom skolearbeid og dataspill.

*Kapittel 7* vil undersøke hvilke kjønnede strukturer som gjør at guttene i dette utvalget bruker mindre tid på lekser, og mer tid i spillverden, enn jenter. Kapittelet viser at guttene tilnærmer seg skolearbeidet med en «*ubekymret letthet*», som kan ses i lys av ulike kjønnede strukturelle framtidsutsikter. Andre del av kapittelet viser at guttenes virtuelle fritid foregår i kjønnssegregerte «*digitale gutterom*».

I *kapittel 8* vil jeg avslutningsvis oppsummere oppgavens viktigste bidrag og drøfte funnernes samfunnsmessige og epistemologiske implikasjoner.

---

<sup>5</sup> I tråd med studiens forskningsdesign tar ikke oppgaven utgangspunkt i et teoretisk rammeverk og vil derfor heller ikke egne et eget kapittel til dette, men heller ha et omfangsrikt kontekstkapittel (Dunne, 2011).

## **Kapittel 2: Studiens bakgrunn – kontekst og tidligere forskning**

Dette kapittelet vil gjøre rede for den samfunnsmessige bakgrunnen og den tidligere forskningen om gutter, skolearbeid og dataspill. Siden oppgavens problemstilling har en fot innenfor flere fagfelt, vil målet med dette kapittelet være å gi en oversikt over disse feltenes relevante litteratur, som senere vil brukes i diskusjonen av empirien i analysekapitlene. Til slutt vil jeg argumentere for hvordan oppgavens overordnede tema – tidsbruk – bærer likhetstrekk med forskningstradisjonens tidsbruksundersøkelser.

### **2.1 Gutters skoleprestasjoner**

Temaet kjønnsforskjeller i skolen har ført til bekymring siden 70-tallet. Man var da bekymret for at jenter ble usynliggjort i klasserommene, som følge av den dominerende guttekulturen (Herz og Johansson 2011, 55). Siden den gang har bekymringene endret retning mot gutters skoleprestasjoner. Bakgrunnen for denne økende bekymringen er blant annet basert på nasjonale og internasjonale undersøkelser som viser at gutter i gjennomsnitt får lavere karakterer enn jenter (Maghnouj m.fl. 2018; PISA 2018; Bakken 2019; Utdanningsdirektoratet 2020). Resultater fra PISA-undersøkelsen 2012 viser at 15-årige gutter har større sannsynlighet for å være «lavt presterende» enn jevnaldrende jenter (Maghnouj m.fl. 2018). De samme tendensene finner vi i Norge, hvor jenter går ut av grunnskolen med høyere karakterer, og er i flertall innen høyere utdanning, mens gutter i gjennomsnitt får lavere karakterer i alle fag, bortsett fra kroppsøving (SSB 2020).

Det mest brukte målet på skoleprestasjoner i Norge er gjennomsnittlige grunnskolepoeng ved avsluttet grunnskole. Gjennomsnittskarakterene vist i grunnskolepoeng fra våren 2020 viser at jenter i gjennomsnitt fikk 45,4 grunnskolepoeng, mens guttene hadde et snitt på 41,0 (Utdanningsdirektoratet 2020). Det er viktig å understreke at tallene for kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner varierer noe mellom de forskjellige måletidspunktene og måleverktøyene som brukes. Eksempelvis kommer gutter noe bedre ut i nasjonale prøver, enn i målinger av gjennomsnittlige grunnskolepoeng (Gustavsen 2018).<sup>6</sup> I diskusjonen av gutters gjennomsnittlige lavere prestasjoner er Nielsen og Henningsen (2018) opptatt av å

---

<sup>6</sup> Gustavsen (2018) er en av forskerne som finner en sammenheng mellom lærerens oppfatning av elevens sosiale ferdigheter og den faglige vurderingen læreren gir den samme eleven. Dette kommer blant annet til syne i forskjellen mellom gutters resultater i grunnskolepoeng og på nasjonale prøver. Funnene til Gustavsen (2018) diskuteres ikke opp mot gutters og jenters ulikhet i tidsbruk på skolearbeid. Dette kan også tenkes å ha en påvirkning på kjønnsulike prestasjoner på de ulike prøvene.

understreke viktigheten av å forstå tallene i sin kontekst. Man må gjennom analyse og fortolkning se hva forskjellene betyr, se på den historiske utviklingen og undersøke årsaker, og hvilke konsekvenser, disse kan ha over tid (Nielsen og Henningsen 2018, 8).

Innen forskningen på kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner skiller man i hovedsak mellom to retninger. Man skiller mellom de som mener at skolen gjennom læring har en aktiv rolle i å produsere forskjeller mellom kjønnene og de som mener det motsatte. Eksempelvis var «feminisering av skolen» en populær forklaring på en slik produserende rolle, tidlig på 2000-tallet (Bredesen 2004; Øia 2007). Backe-Hansen, Walhovd og Huang (2014) viser på den annen side at denne formen for årsaksforklaring ikke lenger står like sterkt innen forskningen. Vogt (2018) mener at man i diskusjoner om skoleprestasjoner bør reflektere rundt hva som menes med maskulint og feminint. Han beskriver videre at det økende fokuset på konkurranse og testing i skolen ikke ser ut til å være en fordel for gutter, til tross for at dette er ord som tidligere har vært assosiert med menn (Vogt 2018).

Innen skole- og utdanningsforskningen finnes det en lang tradisjon for å studere kjønnsbetingede læringsstrategier og interesser, samt hvordan dette dannes i relasjon til andre og i sosialt samspill. Flere forskere har brukt sosial bakgrunn som forklarende variabel på gutters skoleprestasjoner. Allerede i 1977 beskriver Paul Willis hvordan sosial bakgrunn påvirker arbeiderklassegutter, og hvordan de utvikler «anti-skoleholdninger» som en kompensasjon for manglende skoleprestasjoner. For disse guttene oppfattes skolearbeid som en rak motsetning til dominerende former for maskulinitet og som «ukult» sett med ungdomskulturelle øyne. Guttene utvikler det Willis kaller «laddish»-oppførsel. Dette gir utslag i ulike typer atferd som gjør at guttene ikke tilegner seg de egenskaper skolen har som mål at de skal beherske (Willis 1977). Jackson (2006) bygger videre på begrepet, men mener at maskulinitets- og femininitetsteori alene ikke kan forklare hva som motiverer elever til å oppføre seg «laddish». I sin studie benytter hun både maskulinitetsteori og motivasjonspyskologi til å undersøke elevenes motivasjon for «laddish»-oppførsel. Denne oppførselen ser hun som et resultat av den britiske skolens stadige utvikling i en neoliberalistisk retning, som skaper både akademisk og sosial bekymring blant elevene. Elevene bruker «laddish»-oppførsel som en forsvarsmekanisme for å unngå å fremstilles som «dumme» og for å feile akademisk og sosialt (Jackson 2006).

Med dette viser forskningen at det eksisterer en udiskutabel forskjell mellom jenters og gutters skoleprestasjoner. Jenter får gjennomsnittlig høyere karakterer, har mindre frafall og tar høyere utdanning enn gutter. På den annen side er det et paradoks at mange gutter oppgir at de trives godt på skolen. Undersøkelser viser også at de har bedre selvtilit enn jenter, til tross for at de gjør mindre lekser og får dårligere karakterer (Nielsen og Henningsen 2018, 8).

## **2.2 Gutter og lekser**

Bruken av lekser varierer fra land til land, men har lang tradisjon i norsk skole. Opprinnelig var lekser pugging av kunnskap til høringer av prest eller lærere. I dag er det ingen direkte hjemmel for å gi lekser i opplæringsloven eller privatskoleloven med forskrifter. Lekser brukes likevel av de fleste skoler i Norge som et verktøy for læring (Utdanningsdirektoratet 2016). Det er opp til skolene å selv å avgjøre om den vil pålegge elevene lekser; skolene kan dermed organisere opplæringen slik at elevene ikke trenger hjemmearbeid. Det viktigste er at opplæringen blir lagt opp slik at elevene kan nå kompetansemålene i tråd med Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet 2014). Dagens bruk av arbeidsplaner gjør at skillet mellom det som gjøres på skolen og hjemmelekser blir utydelig. Som regel innebærer leksearbeid stoff som har blitt gjennomgått på skolen, men som elevene skal øve videre på hjemme (Utdanningsdirektoratet 2016). I kapittel 5 finner jeg at denne institusjonelle uklarheten i noen grad blir gjenspeilet når guttene i intervjumaterialet ga uttrykk for at de «ikke hadde lekser». Som følge av denne observasjonen har oppgavens bruk av begrepet lekser vært i endring. Jeg gikk inn med en tanke om at leksebegrepet skulle omfatte alt skolearbeid guttene gjorde etter skoletid, men har i løpet av analysen gått over til å benytte begrepet «skolearbeid» for å fremstille guttenes egne erfaringer og perspektiver ved bruk av deres egen terminologi.

Forskning viser at fordelene ved å bruke lekser er at de kan bidra til økt selvdisiplin og gode arbeidsvaner. Leksearbeid kan også være en god måte å involvere foreldre i barnas undervisning (Bakken 2019, 32). Effekten av lekser avhenger av hvilke betingelser leksene blir gitt under og hvordan skolearbeidet foregår. Også lærerens tilbakemelding, i etterkant av skolearbeidet, er viktig for effekten (Bakken 2019, 32).

Både nasjonale og internasjonale undersøkelser viser at gutter i gjennomsnitt bruker mindre tid på lekser enn jenter. PISA-undersøkelsen fra 2012 ba elever oppgi hvor mye tid de brukte på skolearbeid i fritiden. Resultatene viser at jenter i OECD-landene i gjennomsnitt bruker én time mer på lekser i uken enn gutter, 5.5 timer i uken mot 4.5 (OECD 2015). I land som Kroatia, Estland, Litauen, Latvia, Italia, Polen, Russland og Singapore bruker jenter i gjennomsnitt to timer mer på lekser enn guttene.

Også i en norsk kontekst viser tall fra Ungdata-undersøkelsen (2019) at det er store forskjeller på hvor mye tid norske gutter og jenter bruker på skolearbeid. Ungdata-undersøkelsene ber ungdommer oppgi hvor mye tid de bruker på lekser daglig. Rapporten fra 2019 viser at både gutter og jenter generelt bruker mindre tid på lekser i 2019 enn i 2015, og de siste årene er det også blitt vesentlig færre som bruker mye tid på skolearbeid på fritiden. Likevel viser undersøkelsen at det er store forskjeller mellom gutter og jenters tidsbruk med skolearbeid.



Figur 1: Hentet fra Ungdata 2019 (Bakken 2019)

Figuren viser at jenter, både på ungdomskolen og videregående skole, i gjennomsnitt bruker betraktelig mer tid på lekser enn gutter. Eksempelvis bruker omtrent 20% flere jenter enn gutter, i VG1, 1 time hver dag på skolearbeid og 24% flere jenter i VG2 (Bakken 2019). Disse tallene stemmer overens med funnene fra mitt datamateriale som viste at flertallet av guttene brukte mindre enn 1 time på skolearbeid om dagen. Som jeg vil gå nærmere inn på i kapittel 5, opplevde flere at det var vanskelig å anslå hvor mye tid de brukte, blant annet som følge av multitasking. Denne typen vurderinger blir ikke tatt i betraktning når elever blir bedt om å summere og rapportere et svar i et spørreskjema.

Som nevnt i innledningen finner OECD (2015) at det er en sammenheng mellom hvor mye tid elever bruker på lekser og hvor gode resultat de oppnår i lesing, matte og naturfag. For hver time den gjennomsnittlige elev i OECD-land bruker på lekser i uken, scorer de 4.5 poeng høyere i de samme fagene. Dessuten finner undersøkelsen at hvis guttene hadde brukt like mye tid som jenter på lesing på fritiden, kunne kjønnsforskjellene i lesing utjevnes ytterligere. Dette vil ifølge OECD være svært virkningsfullt siden lesing er et grunnleggende element i skolen som all annen læring også er avhengig av. Hvis gutter leser dårlig, vil også de andre skoleprestasjonene lide under dette (OECD 2015, 13).

Disse tallene kan tyde på at kjønnsforskjeller i tidsbruk på skolearbeid kan ha en betydning for skoleprestasjonene. De kvantitative analysene jeg har redegjort for viser at det eksisterer en kjønnsforskjell mellom gutter og jenter i skoleprestasjoner og hvor mye tid de bruker på skolearbeid, men forteller ingenting om guttenes individuelle motiver for handling. Jeg vil på bakgrunn av denne informasjonen argumentere for at det er viktig å undersøke hvilke forklaringer guttene selv har på hvorfor de bruker mindre tid på skolearbeid enn jenter, for dermed å oppnå en bredere forståelse av denne tydelige kjønnsforskjellen.

## **2.3 Dataspill**

Som følge av at gutter bruker mindre tid på lekser, får de mer tid til å dyrke egne fritidsinteresser (Nielsen og Henningsen 2018, 20). Undersøkelser av fritidsbruk viser at en av aktivitetene som opptar mye av guttenes tid, er dataspill.

### **2.3.1 Oppgavens definisjon av dataspill**

Spillbegrepet er bredt og strekker seg fra tradisjonelle brettspill med ansikt-til-ansikt kontakt, til mobilspill, konsoller, singel-player dataspill og til Massive Multiplayer Online Games (MMOG). Sistnevnte gir spillerne muligheter til å møtes over internett og spille sammen. Ved hjelp av kommunikasjonsplattformer som Discord kan spillerne også snakke med hverandre, via chat eller lydsamtaler.

Som følge av spillbegrepets bredde er det viktig å avklare hva som menes med ordet «dataspill» i denne oppgaven. Basert på datamaterialet har jeg valgt å avgrense begrepet til å beskrive alle typer spill som kan spilles på en datamaskin. Dette som en følge av at samtlige informanters beskrivelser av dataspill omhandlet spill de spilte på en datamaskin. Disse

beskrivelsene samsvarer også med tall fra Barn og medier-undersøkelsens beskrivelser av de mest populære spillene i denne aldersgruppen (Medietilsynet 2020).

### **2.3.2 Hvem spiller dataspill?**

Tidsbruksundersøkelsen viser at ungdommer bruker mer av fritiden sin hjemme, og at skjermaktiviteter er den typen aktivitet som fyller mest tid i deres fritid (Vaage 2013). Hvilke skjermaktiviteter ungdommen bruker tid på er svært kjønnsdelt: mens jenter bruker mer tid på sosiale media, bruker gutter langt mer tid på dataspill (Bakken 2019; Langeland m.fl. 2019). 96% av guttene og 76% av jentene i undersøkelsen oppgir i 2020 at de spiller, mot 96% gutter og 63% jenter i 2018 (Medietilsynet 2020, 3). Ser man på tall for gruppen denne studien skal ta for seg, 16-18 år, er kjønnsforskjellen er enda større. I Ungdata-undersøkelsen fra 2019 oppgir 70% av guttene på videregående skole at de bruker minst en time daglig på elektroniske spill mot 28% av jentene (Bakken 2019). At norske gutter bruker mer tid på dataspill enn jenter samsvarer med nasjonale og internasjonale studier (Frøyland m.fl 2010; Zimbardo og Coulombe 2015; OECD 2015; Borgonovi 2016). Kjønnsforskjellen forklares blant annet med at mange dataspill er laget for menn, av menn og dermed også appellerer mer til gutter enn til jenter, som følge av spillenes innhold. Spillene er ofte preget av et fokus på kamp og konkurranse, kjønns sosialisering i form av aggressiv atferd og kjønnsforskjeller (Frøyland 2010, 199). Zimbardo og Coulombe (2015, 90). har en lignende forståelse og ser for seg at gutters indre verden er mer tilbøyelig for og trekkes mot dataspill.

Barn og medier-undersøkelsen gir en tydeligere oversikt over hvilke spill som er populære blant ulike grupper barn og unge. For denne studiens undersøkelsesgruppe, gutter mellom 16-18 år, er Counter Strike det mest populære dataspillet. I tillegg oppgir mange av guttene at de spiller Call of Duty, Fortnite, Roblox og Minecraft. En statistisk signifikant høyere andel gutter enn jenter oppgir at de har spilt spill med 18-års aldersgrense (67% mot 29%) (Medietilsynet 2020, 12). En annen tydelig forskjell mellom kjønnene er at for jenter varierer dataspillene mellom PC-spill og mobilspill, mens for gutter er de mest populære spillene på PC eller konsoll, ikke mobil (Medietilsynet 2020).

### **2.3.3 Tidligere forskning om dataspill**

I den offentlige diskusjonen rundt dataspill er det ofte de negative konsekvensene av overdreven spilling som får fokuset. Innen spillforskningen er det på den annen side bred

enighet om at dataspill også kan ha en rekke positive effekter. Den tidligere forskningen på dataspill er derfor ikke bare preget av negativ statistikk og avhengighetsproblematikk, men beskriver også spillene som en kilde til inspirasjon, underholdning, læring og nye bekjentskaper. Medietilsynet er opptatt av å understreke at «dataspill ikke bare er en passiv aktivitet» siden spillerne hele tiden må ta aktive valg, løse utfordringer og forholde seg til konsekvensene av de valgene de tar (Medietilsynet 2020, 3).

Mye av den tidligere forskningen som eksisterer om dataspill har en psykologisk retning med fokus på: mestring, emosjoner og avhengighet (Wood, Griffiths og Parke 2007; Hussain og Giffiths 2009; Frøyland m.fl. 2010; Lin m.fl. 2015; Huang m.fl 2016). I forkant av etableringen av en egen dataspillavhengighetsdiagnose var den tidligere forskningen i stor grad preget av denne typen diskusjoner. Flere forskere har trukket paralleller mellom pengespillavhengighet og symptomer dataspillere kunne oppleve ved overdreven spilling.

Diskusjonene har også vært preget av uenigheter om diagnostisering er en riktig måte å tilnærme seg dette problemet på. På den ene siden mente noen at en klar klinisk definisjon vil gjøre det lettere å finne en effektiv behandling (Huang m.fl. 2015). På den annen side hevder kritikere av dataspillavhengighet at definisjonen fører til en sykeliggjøring av normal atferd (Griffiths og Wood 2008, 107). Diskusjonene har endt med at man fra og med 2022 skal begynne å ta i bruk diagnosen dataspillavhengighet. Forutsetninger for diagnosen vil være at spilleren har mistet kontroll, prioriterer spilling fremfor andre hverdagslige aktiviteter over tid, og fortsetter spilling til tross for at det får negative konsekvenser (Medietilsynet 2019).

Den psykologiske forskningen har også undersøkt ulike positive sider ved dataspill. Blant annet har Zimbardo og Coulombe (2015) funnet at de nettbaserte Massive Multiplayer Online Games [(MMOG) skaper et alternativt sosialt rom som gir muligheter for mestring og identitetsskaping. Den virtuelle verden kan bli et sted hvor man kan oppnå en høyere status enn i den virkelige verden, i omgivelser man selv kontrollerer (Zimbardo og Coulombe 2015, xv). Wood, Griffiths og Parke (2007) finner at tidstap av spillerne blir sett som en positiv side ved dataspill, hvor spillverden kan fungere som en virkelighetsflukt og mulighet til å slappe av, mens tiden går. I tillegg finner Hussain og Griffiths (2009) at spill hadde en emosjonsregulerende effekt, ved å fjerne negative følelser og bidra til å forsterke positive følelser. Å kunne skape sin egne identitet og muligheten til å være anonym påpekes også som



positive sider ved dataspill (Hussain og Griffiths 2009, 564). Særlig Massive Multiplayer Online Role-Playing Games (MMORPG) gir spillerne muligheter for å tre inn i ulike roller og utfordre egen identitet gjennom å bytte kjønn, oppfylle ønsker og fantasier som er vanskelig i den fysiske verden. Anonymitet åpner opp muligheten for de med lav selvtillit til å flykte fra virkeligheten, skape en egen virtuell verden og frigjøre seg fra fysiske begrensninger (Ging 2019, 642).

På den annen side er det ikke mulig å komme bort fra at dataspill, også for noen familier, kan være en kilde til frustrasjon og konflikt, særlig hvis foreldre oppfatter spill som en inaktiv og usosial aktivitet. Lin m.fl. (2015) fant at dataspilling kunne gå på bekostning av sosiale relasjoner i den virkelige verden, og føre til at man utsatte eller glemte selvivaretagelse som å spise eller dusje. Zimbardo og Coulombe (2015) er bekymret for en fremtid der menn glemmer seg på gutterommet bak PC-skjermen, sugd inn i en verden bestående av dataspill og porno.<sup>7</sup> De ser for seg en kommende krise, som følge av forskjellsbehandling av jenter og gutter, som fører til at menn er mer sårbare for å falle utenfor samfunnet.

Forskjellsbehandlingen mellom kjønnene skaper en større fallhøyde for gutter dersom de ikke følger samfunnets forventninger. Løsningen på denne krisen vil være at samfunnet endrer sin forståelse av hva det innebærer å være mann, ved å utvikle nye definisjoner på ulike mansroller.

I norsk kontekst undersøker Arneberg og Hegna (2018) hvordan spillere av The League of Legends beskriver og forholder seg til symbolske grenser og identitetskonstruksjoner. Undersøkelsen viste at det finnes et sosialt hierarki av spilltyper, spillestiler og ferdigheter som brukes til å beskrive hva som regnes som en ekte gamer. Sammen med spillenes språkbruk fører disse distinksjonene til å utdefinere det feminine, og nøre opp under det maskuline (Arneberg og Hegna 2018). «Jentegamerne» i Arneberg og Hagnas (2018) utvalg valgte å bytte sine kvinnelige gamernavn til mannlige for å unngå trakassering og få tilgang til alle posisjoner i spillet.

---

<sup>7</sup> Zimbardo og Coulombe er blant flere i den internasjonale forskningslitteraturen som beskriver forbindelsen mellom «excessive porn use» og «excessive gaming». Av hensyn til problemstillingen, potensielle ubehageligheter i intervju situasjonen og behandlingen av sensitive personopplysninger valgte jeg i denne oppgaven å ikke undersøke denne forbindelsen ytterligere.

Dralega og Corneliussen (2017) benytter et interseksjonelt perspektiv, og kvalitative intervjuer, til å studere hvordan minoritetsungdom bosatt i Norge forhandler identitet og tilhørighet ved bruk av dataspill. Funnene var preget av stabilitet og endring. Endring ble illustrert av kvinner som utfordret den dominerende diskursen om maskulinitet og dataspill, mens stabilitet var synlig ved at jentene fortsatt opplevde ekskludering og brukte mindre tid på dataspill enn gutter. Studien viser at det fantes en rekke regulerende mekanismer som avgjorde hvor mye, hvem og hva ungdommene spilte. Her trekkes blant annet familiesituasjon, venner, skole og selvdisiplin fram.

Thorhauge og Gregersen (2019) har benyttet seg av både kvalitative og kvantitative undersøkelser for å se hvordan dataspill er en integrert del av danske ungdommers hverdag. Undersøkelsen viser at det spesielt er to fremtredende spillpraksiser: En organisert rundt konkurranse og lek, og en som er preget av solospilling. Undersøkelsen viser at spillingen har ulik kjønnets betydning. For jentene er formålet med spillingen tidsfordriv, mens for guttene er dataspill viktig for å skape og opprettholde sosiale relasjoner.

## **2.4 Tidligere forskning om balanse mellom gaming og lekser**

Store deler av den tidligere forskningen om balansen mellom dataspill og hverdags/fritidsaktiviteter baserer seg på store spørreundersøkelser som PISA, Ungdata- eller Barn og medier-undersøkelsene. I norsk kontekst er det få undersøkelser som har sett på sammenhengen mellom gaming og lekser. Frøyland m.fl. (2010) presenterte kunnskap om utbredelse av pengespill og dataspill blant ungdom, og omfanget av avhengighet og andre problemer tilknyttet denne typen spill. Her finner de blant annet at dataspillerne sjeldnere gjør lekser eller driver med andre typer fritidsaktiviteter (Frøyland m.fl. 2010, 203). De finner ikke at storspillere får dårligere karakterer enn andre elever, men påpeker at nedprioritering av skolearbeid kan få konsekvenser for muligheter på arbeidsmarkedet senere (Frøyland m.fl. 2010, 203).

Nyere forskning tyder på den annen side på at det kan være en sammenheng mellom skoleprestasjoner og dataspill. Throndsen og Hatlevik (2019) har undersøkt elevers skoleprestasjoner sett i lys av IKT-bruk i fritiden, med fokus på dataspill og chat. Undersøkelsen viste at flertallet av norske barn og unge bruker dataspill i fritiden, men med stor variasjon i hvor mye tid de bruker på aktiviteten. De registrerte negativ sammenheng

mellom hyppig spilling og chatting, og gode skoleprestasjoner i norsk og matematikk. Denne sammenhengen viste seg å være relativt svak sammenlignet med elevenes sosiale bakgrunn og utdanningsambisjoner. Også Sletten, Standbu og Gilje (2015) finner en negativ sammenheng mellom dataspill og gode karakterer hos norske elever. Deres analyser trekker også inn organisert idrett, og resultatene viser at det å spille mye dataspill i mindre grad er relatert til svake skoleprestasjoner når ungdommene også er med i et idrettslag. Studien nyanserer denne negative sammenhengen ved å vise at de spillende ungdommene kun presterer dårligere i norsk og matematikk, ikke i engelsk. Dette forklarer de med at spillingen sannsynligvis medfører mye praktisering av engelsk.

Også internasjonal forskning finner en negativ sammenheng mellom dataspill og konsekvenser for akademiske prestasjoner. Oppsummeringen av PISA-undersøkelsen 2012 beskriver at desto mer tid ungdommer bruker på dataspill, desto mindre tid har de til å bruke på lekser og på fritidsaktiviteter som kan ha en positiv påvirkning på skoleprestasjonene (OECD 2015, 43). Undersøkelsen viser dermed at dataspill kan ha både positiv og negativ påvirkning på skoleprestasjoner, avhengig av hvilke spill man spiller og hvor ofte man spiller dem. Tall fra undersøkelsen viser at gutter spiller den typen spill («one-player video games») som er negativ for skoleprestasjoner i større grad enn jenter. Disse spillerne gjør det dårligere på papirbaserte prøver. Studien trekker også frem at dataspill ofte utkonkurrerer andre aktiviteter som lekser og å lese bøker, aktiviteter som hjelper elever til å tilegne seg ferdigheter innen matematikk og lesing (OECD 2015, 44). Rapporten stemmer overens med Borgonovi (2016) som undersøkte dataspills påvirkning på leseferdigheter på papir og på data. Undersøkelsen viser at overdreven bruk av dataspill kan hindre akademiske prestasjoner, mens moderat spilling kan fremme positive skoleprestasjoner.

## **2.5 Forskning på gutter og maskulinitet**

Ved at jeg i denne studien har valgt å fokusere spesifikt på gutters tidsbruk, skriver jeg meg inn i et større tverrvitenskapelig forskningsfelt kalt mannsforskning. Analyseområdene innen denne forskningstradisjonen er både menn som kjønn og maskulinitet som et kulturelt fenomen. Denne oppgaven vil i hovedsak ta for seg maskulinitet, som et kulturelt og strukturelt fenomen, og hvordan dette kan belyse guttenes beskrivelser av kjønn tilknyttet skolearbeid og dataspill.

Hvordan maskulinitet defineres avhenger av tid, kultur, grupper og individer (Kimmel 2000). Maskulinitet kan beskrives som en utøvelse av en mannlig kjønnsrolle i tråd med ulike forventninger i forskjellige sosiale kontekster. Selv om det i mannsforskningen brukes de samme metodologiske teoriene og problemstillingene som i kvinneforskningen (Connell og Messerschmidt 2005) vil begrepet maskulinitet alltid stå i motsetning til feminitet. Maskulinitet<sup>8</sup> er et analytisk begrep som kan hjelpe en til å få en bedre forståelse av kjønnede praksiser og kjønnede systemer (Hearn 1996). Det er med dette i sikte maskulinitetsbegrepet vil brukes i denne oppgaven. Som et analytisk begrep, særlig i kapittel 7 om kjønnede strukturer og som et verktøy for å forstå guttenes kjønnede tanker om skolearbeid og dataspill. Maskulinitetsbegrepet kan også benyttes til å beskrive kvinnelig maskulinitet, men ifølge professor Jack «Judith» Halberstam blir nesten alltid kvinnelig maskulinitet utelatt fra diskusjoner om maskulinitet (Halberstam i Keith 2017, 5).

Ved starten av 1980-tallet introduserte Raewyn (Robert) Connell (1995) begrepet hegemonisk maskulinitet. Dette er et begrep som betegner et samfunns dominante form for maskulinitet som alltid vil stå i opposisjon til feminitet. Connell (1995) skiller mellom fire ulike typer maskulinitet som er innordnet i et hierarki. Den minste kategorien i hierarkiet kalles «hegemonisk maskulinitet» og består av en elite som tilfredsstiller de høyeste kravene av samfunnets foretrukne maskulinitet. Den hegemoniske maskuliniteten vil over tid langsomt kunne forandre seg i tråd med historiske og kulturelle forandringer i samfunnet. Gjennom å kategorisere de fire formene for maskulinitet viser Connell hvordan kultur, rase, klasse og kjønn inngår i et relasjonelt forhold også mellom menn i et kjønnssystem (Connell 1995).

Omtrent samtidig som Connell introduserte sitt begrep «hegemonisk maskulinitet» ble begrepet «hypermaskulinitet» utviklet for å beskrive overdrivelsen av maskuline kulturelle stereotypier innen subkulturer (Mosher og Sirkin 1984). Forskerne operasjonaliserte begrepet til å bestå av tre variabler: 1) Ufølsom seksuell holdning til kvinner, 2) tanken på at vold er mandig og 3) opplevelsen av fare er spennende (Mosher og Sirkin, 1984). I senere tid har dette begrepet blitt vanligere i diskusjonen rundt dataspill og mediebruk (Salter og Blodgett

---

<sup>8</sup> Enkelte forskere mener at maskulinitets-begrepet i seg selv er problematisk (Hearn 1996). Maskulinitet kan brukes til å betegne omtrent alt menn gjør, men også en del ting kvinner gjør. Begrepet kan dermed i følge Hearn miste sin betydning.

2012, 402). Disse begrepene vil bli særlig relevant i kapittel 8 som undersøker dataspill og skolearbeid i lys av kjønn. Analysen tyder på at hypermaskulin holdninger og grafikk i spillverden kan være et verktøy for grensesetting i de digitale gutterommene.

Til tross for at denne oppgaven bare vil kunne belyse hvordan en liten gruppe gutter, i alderen 16-18 år, balanserer skolearbeid og dataspill, bør tematikken ses i lys av den internasjonale diskursen som vokste frem på 90-tallet om en maskulinitet i krise (Vogt 2008, 528).

Mannsforskere (bla. Mac an Ghail 1994; Vogt 2008; Nielsen og Henningsen 2018) har i flere tiår beskrevet hvordan gutter i gjennomsnitt får dårligere karakterer, plasseres høyere på frafalls-statistikken, i mindre grad fullfører høyere utdanning og oftere havner i fengsel.

Begrepet maskulinitetskrise brukes til å beskrive de strukturelle problemene unge gutter står overfor i dagens samfunn. Men det understreker også at effekten av problemene treffer guttene individuelt på ulik måte, eksempelvis som følge av andre sammenfallende faktorer som sosioøkonomisk bakgrunn eller etnisitet. Vogt (2020) argumenterer i denne sammenheng for at interseksjonell analyse kan være et nyttig verktøy i studier av effekten av gutters sammenfallende problemer. Dagens offentlige debatt er i stor grad preget av endimensjonal argumentasjon knyttet til bekymring for at gutter er i ferd med å bli samfunnets tapere (Vogt 2020, 1). På samme måte som begrepet interseksjonalitet først ble brukt til å omtale svarte kvinners ulike undertrykkende dimensjoner, kan også begrepet benyttes til å «synliggjøre heterogenitet blant gutter» for å på den måten unngå å overse vesentlige variasjoner innen en stor gruppe (Vogt 2020).

Mitt mål med denne studien er å kunne bidra til å belyse et utvalg gutters tanker og forklaringer på to temaer som bekymrer både forskere og foreldre, og som begge er nært tilknyttet beskrivelsene av en maskulinitet i krise. Ved å høre guttenes forklaringer på hvorfor de velger å bruke mer tid på dataspill og mindre tid på skolearbeid, vil dette kanskje kunne være et lite bidrag i forståelsen av kjønnsforskjeller mellom barn og unge.

## **2.6 Tidsnyttingsstudier**

Oppgavens overordnede fokus på tidsbruk bærer tydelige likhetstrekk med en lang tradisjon av tidsnyttingsstudier. I norsk kontekst er tidsnyttingsstudiene særlig basert på Statistisk Sentralbyrås tidsbruksundersøkelse som har blitt gjennomført med ti års mellomrom siden 1971/72 (Rønning 2002, 9). Opplysningene samles inn gjennom spørreskjema og dagbøker

hvor et representativt utvalg skriver ned hva de gjør, og hvem de er sammen med. I tillegg blir informantene intervjuet (Rønning 2002, 9). Tidsbruksundersøkelsen har ikke blitt gjennomført siden 2010, dermed kan mye ha skjedd siden den tid (NOU 2019b, 91).

#UngIDag-utvalget påpeker flere steder i sin NOU – *Jenterom, gutterom og mulighetsrom* – viktigheten av en ny tidsbruksundersøkelse for å få fulgt med på utviklingen i kjønnsforskjeller i tidsbruk i familien.

Innen sosiologien viste Wærness allerede på 70-tallet, hvordan tidsnyttingsstudier kunne være viktig i forskning om kjønnsforskjeller. Ved å bruke data fra Tidsbruksundersøkelsen (SSB) som gav en oversikt over kvinners tidsbruk, fremfor kvinners holdninger, dokumenterte Wærness realiteten av den kjønnede arbeidsdelingen og kvinners ulønnede arbeid i husholdningen (Wærness 1978). Ifølge Wærness (2010) er det ikke tiden i seg selv som først og fremst er interessant i denne typen forskning, men hvordan menneskelige aktiviteter er ordnet innenfor en tidsramme og hvordan hverdagslivet er strukturert langs tidsdimensjonen. På denne måten bidrar tidsnyttingsforskningen til å synliggjøre kvinner og menns hverdagsliv på en måte som vanskelig kan oppnås ved andre forskningsmetoder, da særlig fordi den gir informasjon om atferd og ikke om holdninger. Til forskjell fra Wærness og andre tidnyttingsstudier vil denne oppgaven imidlertid benytte individuelle semi-strukturerte kvalitative forskningsintervjuer (Kvale og Brinkmann 2017) til sin datainnsamling. Studien er likevel tydelig inspirert av forskningstradisjonen ved at fokuset ligger på gutters tidsbruk på skolearbeid og dataspill.

Som kapittelet har gjort rede for eksisterer det lite kvalitativ forskning om gutters balanse mellom lekser og dataspill. Kvalitative undersøkelser om unges perspektiver på skjermaktiviteter etterspørres også av #UngIDag-utvalget i deres NOU (2019b). Utvalgets etterspørsel er med på å understreke denne studiens relevans. På dette tidspunktet er det få forskere som har snakket med unge gutter, uten avhengighetsproblematikk, om hvilken rolle dataspill har i hverdagen deres. Jeg vil benytte meg av kvalitative intervjuer for å kunne få en innsikt i hvordan dataspill preger gutters liv, hvilke tanker de selv har om dataspillenes rolle i hverdagen og hvordan overgangen fra gutt til unge menn skjer i de digitale rommene. Ved å intervjuer guttene selv om hvordan de disponerer tiden utenfor skolen og hvilket forhold de har til lekser og dataspill, vil disse kvalitative dataene kunne supplere de allerede foreliggende kvantitative undersøkelsene og gi en mer nyansert forståelse av gutters tidsbruk.

## Kapittel 3: Forskningsdesign og metode

Dette kapitlet vil redegjøre for, og diskutere, studiens forskningsdesign og metode. Valgene som ble gjort underveis i forskningsprosessen er basert på en vurdering av hvilken type kunnskap som ville kunne belyse problemstillingen på best mulig måte. Redegjørelsen vil skje stegvis, men det er viktig å understreke at forskningsprosessen er dynamisk, hvor flere av delene nødvendigvis ikke blir gjort i rekkefølge.

### 3.1 Kvalitativ metode

Som beskrevet i kapittel 2, har mye av den tidligere forskningen om gutters tidsbruk på dataspill og skolearbeid blitt målt i store spørreundersøkelser som PISA-, Ungdata- eller Barn og medier-undersøkelsene, eller kvantitative analyser av sammenhengen mellom fenomenene. Disse undersøkelsene kan gi svar på utbredelsen av norske gutters tidsbruk på dataspill og skolearbeid, men som de britiske utdanningsforskerne Hodkinson og Sparkes påpeker «... *large scale survey studies provide valuable descriptive data, but do relatively little to help us understand how and why such patterns persist*» (Hodkinson og Sparkes 1997, 30).

Siden den tidligere forskningen i stor grad beskriver gutter og gamere som gruppe, var jeg opptatt av å komme på innsiden og snakke med guttene selv om deres forståelse av egen tidsbruk. Ettersom deres opplevelser og beskrivelser både kan være varierte og komplekse så jeg det som mest hensiktsmessig å benytte en kvalitativ tilnærming for å besvare prosjektets problemstilling som er «*Hvordan balanserer et utvalg middels-/høyt presterende gutter på videregående skole tidsbruk tilknyttet dataspill og skolearbeid?*».

Siden studiens formål er å fremheve guttenes egne forklaringer om hvordan de balanser skolearbeid og dataspill har jeg valgt et empirinært og eksplorativt forskningsdesign, med sensitiverende bruk av begreper. At studien er empirinær vil i denne sammenheng bety at den bærer likhetstrekk med Grounded Theory (Glaser og Strauss 1967). Studien har med dette ikke tatt utgangspunkt i ett bestemt teoretisk grunnlag ved utformingen av prosjektets tema og analyse. I tråd med Christensen (1998) sin oppfordring, har jeg tilstrebet å være teoriåpen og latt empirien styre de teoretiske tilnærmingene som skal brukes i forskningsprosjektet. I praksis betyr dette at oppgaven ikke har et bestemt teoretisk rammeverk. Derfor har jeg heller

ikke et eget kapittel tilegnet teori, men et utfyllende kontekstkapittel som presenterer de relevante fagfeltene (Dunne 2011). I stedet vil oppgavens analytiske fokus presenteres som en dialog mellom tidligere forskning og empirien fra datamaterialet.

## 3.2 Utvalg

I kvalitative studier gjøres utvelgelsen av informanter ut fra deres relevans til forskningsspørsmålet, teori og analytiske mål (Silverman 2014, 62). Utvalget av informanter i denne studien er gjort med utgangspunkt i strategisk utvelgelse; det betyr at informantene er valgt på bakgrunn av visse egenskaper som er relevant for problemstillingen (Silverman 2014, 60). Oppgavens problemstilling gav tydelige retningslinjer for valg av disse utvalgsriteriene: gutter mellom 16-18 år, på studiespesialiserende linje, som spiller dataspill, uten avhengighetsproblematikk. Valg av aldersgruppe var et resultat av flere vurderinger. Dette er en gruppe elever som i stor grad selv har ansvar for skolearbeidet utenfor skoletid, som følge av liten bruk av lekseplaner og mindre direkte innlevering av lekser. I tillegg er dette en aldersgruppe hvor kjønnsforskjellene i dataspill er særlig store, blant 15-16-åringene spiller 97% av guttene, mens bare 62% av jentene. Jeg valgte også å begrense utvalget til elever på studiespesialiserende linje for at informantene skulle ha mest mulig lik skolehverdag, siden dette ville gi et tydeligere sammenligningsgrunnlag.

Studien har benyttet seg av to utvalg: *Utvalg 1* bestod av gutter som spiller dataspill, på studiespesialiserende linje i alderen 16-18 år. *Utvalg 2* bestod av foreldrene til disse guttene. Her sa mødrene til fire av de åtte guttene ja til å delta i prosjektet.

### 3.2.1 Introduksjon av informanter

**Nøkkelinformant 1 – Linus** er 16 år og går i VG1 på en skole i sentrum av en stor norsk by. Han har et karaktersnitt mellom 5-6. Linus spiller i hovedsak fordi han synes det er sosialt og spiller mellom 1-2 timer om dagen i hverdagene. Han bruker mindre tid på spilling etter at han begynte på VGS og er mer ute med venner. Begge foreldrene skriver for tiden PhD og har stillinger innen helsevesenet. Jeg har også intervjuet moren til Linus.

**Tore** er en venn av Linus. Han er 16 år og går i VG1 på en videregående skole utenfor en stor norsk by. Han tror selv at han er «spillavhengig», men får ikke noe hjelp for dette. I tillegg hater han skolen, men bruker likevel en god del tid på skolearbeidet hver dag. Han forteller at



han har lavest karaktersnitt av alle vennene sine, men skolens opptakskrav tilsier at han har over 4 i snitt. Moren er faglært i restaurantfag, men jobber innen helse og omsorg.

**Søren** er 16 år og går i samme klasse som Linus. Han har et godt forhold til skolen nå, men har tidligere hatt ulike utfordringer og byttet derfor fra en offentlig til en privatskole på barneskolen. Søren har et karaktersnitt mellom 5 og 6. Han jobber hardt med skolearbeid, går blant annet på gratis, frivillig leksehjelp på for å få enda bedre karakterer. I tillegg driver han med idrett og teater på fritiden. Han spiller mellom 2 og 2.5 timer på hverdager. Foreldrene er utdannet lærer og ingeniør.

**Nøkkelinformant 2 – Oliver** er 17 år og går i VG2 med realfag på en videregående i en forstad til norsk storby. Han har et snitt på 5.4, men bruker lite tid på skolearbeid på fritiden. I hverdagene bruker han 2-3 timer på dataspill. Han har skilte foreldre, og både mor og far er profesjonsutdannet. Jeg har også intervjuet moren til Oliver.

**Håvard** er 17 år, går i VG2 på samme videregående skole som Oliver. Han har også valgt realfag som spesialisering og får gode karakterer i disse fagene. Fellesfagene ser han liten nytte i. Han bruker mye tid på dataspill og spiller stort sett data fra han kommer hjem fra skolen, til han legger seg. Faren til Håvard er utdannet og jobber innen IT og moren er pedagog. Moren til Håvard var også en av mødrene som ble intervjuet.

**William** er 17 år, går også i VG2 på samme skole som Oliver, med spesialisering innen samfunnsfag. Han har mellom 4.0 og 4.5 i karaktersnitt og spiller data omtrent 4 timer hver dag. Ved siden av skolen driver William med idrett på høyt nivå, I høysesongen kan han ha 3-4 treninger og 2-3 stevner i uken. Moren til William er uføretrygdet og faren jobber innen transport. Moren til William er også en av informantene.

**Viktor** er 17 år, går i VG2, realfag, på samme skole som Oliver. Han ble født i et østeuropeisk land og flyttet til Norge da han var 8 år. Han får 4 og 5 i de fleste fag og bruker rundt en time på skolearbeid hver dag. Han spiller omtrent 3 og 3.5 time dataspill om dagen i hverdagene. Faren jobber innen bygningsbransjen og moren jobber med renhold.

**Kristian** er 17 år og går i VG2 på en sentrumsskole i en stor norsk by. Han tar spesialisering i realfag og har et snitt midt mellom 5 og 6. Ved siden av skolen spiller han et musikkinstrument på høyt nivå. Han spiller lite data, maks en time hver dag. Foreldrene til Kristian kommer fra et asiatiske land. Både moren og faren er ufaglærte og jobber henholdsvis som assistent i skolen og på et omsorgssenter.

### 3.3 Rekruttering

Datainnsamlingen foregikk mellom 2. oktober 2020 – 4. november 2020. Det ble gjennomført totalt 12 intervjuer med åtte gutter og fire mødre, fra to store norske byer. Den opprinnelige planen for rekruttering var å kontakte ulike videregående skoler for å gjennomføre en kort surveyundersøkelse. Denne formen for rekruttering ble godkjent av NSD, men ble stoppet av COVID-situasjonen høsten 2020. For å unngå unødvendige forsinkelser i prosjektet valgte jeg å teste snøballrekruttering. Denne typen rekruttering tar utgangspunkt i noen informanter som igjen tipser om potensielle andre informanter; på denne måten ruller snøballen videre til man har oppnådd nok informanter (Silverman 2014, 178).

Jeg startet «snøballrekrutteringen» med to nøkkelinformanter. Nøkkelinformant 1 *Linus* kom jeg i kontakt med gjennom veileder og nøkkelinformant 2 *Oliver* via en felles bekjent. Begge ville selv delta i undersøkelsen selv og hjalp meg å komme i kontakt med andre potensielle informanter. Gjennom *Linus* kom jeg i kontakt med to gutter og *Oliver* tre. Den siste informanten, *Kristian*, kontaktet jeg direkte med tips fra en felles bekjent. Begge nøkkelinformantene fortalte vennene sine om prosjektet og spurte om de kunne gi telefonnummer og epostadresse videre til meg. Deretter sendte jeg dem en SMS hvor jeg fortalte at jeg hadde fått nummeret deres fra nøkkelinformanten og spurte om det var greit at jeg sendte dem mer informasjon om prosjektet (informasjonsbrev og samtykkeerklæring) på mail.<sup>9</sup> Etter å ha mottatt denne informasjonen, alle guttene jeg kontaktet direkte sa ja til å delta i studien. Nøkkelinformantene var i kontakt med flere potensielle informanter, men de takket nei før jeg fikk informasjonen deres. Det var noen potensielle informanter som syntes én times intervju var for lenge og disse takket derfor også nei til å bli med. Denne informasjonen gav meg blant annet en pekepinn på hvor lange intervjuer jeg burde legge opp til.

---

<sup>9</sup> Se vedlegg 1 og 2 for informasjonsbrev og samtykkeskjema

Under rekrutteringen ble informantene spurt om jeg kunne intervjuer en av foreldrene deres om samme tema. Fire av foreldrene til guttene sa ja, alle mødre. Ved å intervjuer både guttene og deres foreldre ville jeg kunne oppnå et bredere generasjonsperspektiv, samt to ulike oppfatninger av guttenes balanse mellom skolearbeid og dataspill. Målet var å intervjuer både mødre og fedre for å få perspektiver fra begge kjønn.<sup>10</sup> Dette ville gi meg mulighet til å sammenligne mødre og fedres erfaringer og tilnærming til aktivitetene. Under intervjuene fortalte flere av guttene at fedrene deres spilte/eller hadde spilt dataspill, likevel var dessverre ingen fedre interesserte i å delta. Kjønnfordelingen ses ikke som problematisk for studien siden mødrene og guttene gav rike og informative beskrivelser, men til videre forskning ville også fars perspektiv vært interessant. To av guttene i utvalget hadde foreldre fra utlandet. Ingen av deres foreldre hadde lyst å bli intervjuet.<sup>11</sup>

Ingen av informantene fikk vederlag for å delta i studien.<sup>12</sup> Derimot fortalte flere av guttene at motivasjonen deres for å delta var at de synes det var viktig at deres stemme ble hørt, da de følte at disse temaene ofte ble diskutert uten at de selv fikk sagt sin mening.

### **3.4 Utforming av intervjuguide**

Siden studien studerer to ulike utvalg, valgte jeg å lage to forskjellige intervjuguider.<sup>13</sup> Begge intervjuguidene kan sies å være semi-strukturerte, siden de bestod av forhåndsbestemte tema og spørsmål jeg ville stille informantene. Fordelen med bruk av denne typen intervjuguide er at den kan tilpasses den enkelte intervjusituasjon, og gir rom for oppfølgingsspørsmål basert på uforutsette og interessante tema. Samtidig gir den et godt sammenligningsgrunnlag. Begge intervjuguidene hadde en tydelig struktur: først noen oppvarmingsspørsmål, så spørsmål om skole og skolearbeid, dataspill, balansen dem imellom, noen spørsmål om kjønn og kjønnsforskjeller, og til slutt noen avrundings spørsmål om fremtid.

Spørsmålene i intervjuguiden ble utformet etter at jeg hadde satt meg inn i studiens ulike tema. Dette var til stor nytte både i utforming av spørsmål til intervjuguiden, men også som

---

<sup>10</sup> Kapittel 5 om skolearbeid, vil diskutere denne fordelingen nærmere, blant annet i lys av forskning om «mothering» (Hays 1998; Reay 2005; Vincent 2010).

<sup>11</sup> Dralega og Corneliussen (2017) har på den annen side undersøkt tidsbruk på dataspill i norske minoritetsfamilier. Deres studie vil være et viktig supplement i analysen i kapittel 6 og 7.

<sup>12</sup> Eksempelvis penger, gavekort eller lignende.

<sup>13</sup> Se vedlegg 1 og 2 for intervjuguider.

en trygghet i intervjusituasjonen, da det gav meg en oversikt til å stille relevante oppfølgingsspørsmål basert på tidligere forskning.

Jeg utformet de to intervjuguidene på bakgrunn av informantenes ulike behov i intervjusituasjonen. Siden jeg skulle intervju ungdommer var det viktig å stille alderstilpassede spørsmål, slik at de skulle forstå og føle seg komfortable (Kvale og Brinkmann 2017, 175). Jeg passet på å ikke bruke for avanserte akademiske begreper og heller ikke stille for lange spørsmål. I tråd med sensitiverende begrepsbruk prøvde jeg å formulere spørsmålene mest mulige åpne og med hverdagslige begreper, med mål om at informantene selv skulle definere innholdet i begrepene (Blumer 1969). Eksempelvis lot jeg guttene selv få beskrive en gamer for å få vite hva de selv la i dette begrepet.<sup>14</sup>

Guttene intervjuguide var noe lengre enn mødrenes, fordi jeg var usikker på hvor lett det ville være å få guttene til å greie ut om temaene. Jeg ville derfor ha mange spørsmål å stille, slik at det skulle være komfortabelt selv om guttene ikke hadde så mye å fortelle. Foreldrenes intervjuguide omhandlet i hovedsak guttenes forhold til de ulike temaene, samt spørsmål om egen ungdomstid og forhold til skolearbeid og dataspill. Dermed ble denne intervjuguiden noe kortere.

### **3.5 Gjennomføring av intervju**

Målet med dybdeintervjuene var å skape en situasjon for en relativ fri samtale som kretset rundt problemstillingens tema. Det var viktig å skape en avslappet stemning slik at guttene og mødrene fikk rom til å reflektere over egne opplevelser, erfaringer og meninger. Derfor satte jeg av tid slik at informantene skulle kunne bruke den tiden de trengte til å formidle egne tanker om temaene. I gjennomsnitt varte intervjuene rundt en time, med noen variasjoner mellom 45-90 minutt. I forkant av intervjuene med informantene gjennomførte jeg et pilotintervju av guttenes intervjuguide, for å undersøke at jeg hadde en passelig mengde spørsmål og for å kontrollere at spørsmålene var forståelige og ikke opplevdes ubehagelige for pilotinformanten.

Gjennomføringen av intervjuene ble i stor grad preget av COVID-situasjonen høsten 2020. Kun 3 av de 12 intervjuene ble gjennomført fysisk, mens 9 ble gjennomført digitalt. Det var

---

<sup>14</sup> Guttenes forhold til gamer-begrepet vil diskuteres nærmere i kapittel 4 analysen om dataspill.

viktig for meg at informantene følte seg komfortable med stedet intervjuene ble gjennomført på, enten dette var fysisk eller digitalt, så informantene fikk selv velge hvordan intervjuet skulle gjennomføres. Et av intervjuene ble gjennomført i forkant av andre smittebølge på en café, to foregikk hjemme hos informantene, åtte av intervjuene ble gjennomført på Skype og et på en digital jobbplattform etter ønske fra informanten selv.<sup>15</sup>

Siden flertallet av intervjuene i denne undersøkelsen har foregått digitalt, har også dette vært en viktig del av den etiske forskningsprosessen.<sup>16</sup> Opptak av lyd og bilde regnes som særlig sensitive data siden man lett kan koble personens stemme eller bilde til datamaterialet og må derfor behandles på en sikker måte. Sosiologisk Institutt og Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) ga høsten 2020 masterstudenter dispensasjon for å gjennomføre digitale intervju, så lenge all informasjon ble anonymisert. Intervjuet ble regnet som lavrisiko og ble godkjent av veileder. Alle informantene ble informert om at intervjuet ville bli tatt opp på lydbånd/video og hadde mulighet til å trekke seg når som helst. Alle informantene samtykket til opptak både muntlig og skriftlig.<sup>17</sup> En av informantene valgte å ikke ha kamera på under intervjuet. I tillegg til å ta videoopptak av samtalen, tok jeg også lydopptak<sup>18</sup> i tilfelle det skulle være noe galt med videoopptakene. Dette viste seg å være lurt, siden noen av videoene viste seg å ha litt problemer med lyden.

Det var viktig for meg at intervjusituasjonen virket så avslappet og uformell som mulig, særlig for at guttene skulle slippe å føle på et tydelig skjevt maktforhold mellom meg som intervjuer og dem som informanter. Ifølge Kvale og Brinkmann (2017, 175) er dette særlig viktig i intervju med barn og unge for å unngå at informanten får en oppfatning av intervjueren som en lærer, og dermed tror at det bare finnes ett riktig svar på et gitt spørsmål. For å unngå dette forsøkte jeg å formidle genuin interesse for deres tanker og perspektiver i introduksjonen, for å ufarliggjøre meg som autoritet og understreket underveis i intervjuene at alle svar var lov.

---

<sup>15</sup> Denne digitale kommunale jobbplattformen skulle være enda sikrere med tanke på personvern og alle ansatte ble oppfordret til å bruke denne. Jeg sa derfor ja til å møtes her, men tok opp lyd på lydbånd i stedet for digital video som på Skype.

<sup>16</sup> Andre etiske betraktninger vil bli diskutert senere i kapittelet.

<sup>17</sup> Se vedlegg 4 for samtykkeerklæring

<sup>18</sup> Lydopptakene foregikk på min private mobiltelefon etter godkjenning fra instituttet. Mens opptakene foregikk, var mobilen i flymodus og lydopptakene ble deretter flyttet over til UiB sin trygge dataoppbevaringstjeneste SAFE.

At studien i stor grad ble gjennomført digitalt, kan se ut til å ha medført noen uventete fordeler. Kvale og Brinkmann (2017, 175) beskriver at å intervju barn og unge i sine naturlige omgivelser kan være med på å bygge bro mellom intervjuer og informant. Etter å ha intervjuet flertallet av guttene digitalt var mitt inntrykk at siden disse guttene bruker mye tid på å kommunisere digitalt over Discord, kan det virke som den digitale plattformen fungerte som en brobygger og gjorde det lettere for guttene å åpne seg opp og fortelle om tanker de kanskje ellers ikke ville ha fortalt om hvis vi hadde møttes fysisk. Disse refleksjonene baserer jeg blant annet på en opplevelse av at guttene som ble intervjuet digitalt i større grad fortalte om mer følsomme temaer enn de to guttene jeg møtte fysisk. På den måten kan man si at COVID-situasjonen hjalp meg til å oppdage en ny plattform å gjennomføre intervjuene på, noe som gav nye muligheter jeg ellers ikke hadde tenkt på.

Til tross for at den digitale plattformen virket avvæpnende, er det likevel viktig å ta i betraktning min posisjon som kvinnelig masterstudent i slutten av 20-årene i refleksjonene rundt intervjusituasjonen. Intervjudata produseres ut fra informantens representasjon av virkeligheten (Silverman 2011, 168). Det er mulig å tenke seg at guttene har overdrevet eller underdrevet enkelt poeng for å fremstille seg selv i et godt lys, eller har svart på spørsmålene ut ifra det de trodde jeg ville høre.

### **3.6 Utfordringer under datainnsamlingen**

I tillegg til å være preget av COVID-19 støtte jeg også på andre utfordringer underveis i datainnsamlingen. Kommunikasjonen mellom informantene og meg gikk i hovedsak på SMS og epost. Jeg skjønnte allerede etter kommunikasjonen med den første informanten at jeg måtte endre strategi fra å sende epost til å kommunisere på SMS ettersom det virket som 16-18 år gamle informanter ikke sjekker epost særlig ofte. Heretter sendte jeg bare informasjonsskriv og samtykkeskjema på epost og drev all annen kommunikasjon på SMS. Til tross for endret taktikk gikk kommunikasjonen veldig i rykk og napp; det kunne variere mellom svar innen 30 sekunder og 1 døgn. Noen ganger fikk jeg ikke svar i det hele tatt og måtte bare håpe på at guttene møtte opp til intervjutidspunktet de selv hadde foreslått. Samtlige møtte opp til tross for manglende svar på SMS. Kommunikasjonen med mødrene gikk mye lettere, både på SMS og epost.

Andre utfordringer jeg støtte på underveis var tilknyttet min rolle under intervjuene. En av bekymringene mine i forkant, og under intervjuene, var at guttene skulle være redde for å ikke ha svar på spørsmålene. Derfor ble særlig de første intervjuene preget av at jeg stilte oppfølgingsspørsmål litt for tidlig og dermed ikke gav guttene god nok tid til å reflektere over det opprinnelige spørsmålet. Dette gikk seg til etter de to første intervjuene da jeg merket at guttene ikke hadde noen vansker med å snakke om disse temaene. Heldigvis preget ikke min usikkerhet de første intervjuene noe mer enn at de ble noe stotrete fra min side og at jeg måtte be informantene om å fortsette den tankerekken de allerede var inne på.

### 3.7 Analyse

Studiens hovedformål er å forstå hvordan gutter balanserer forholdet mellom dataspill og skolearbeid. Som tidligere nevnt har jeg valgt å benytte meg av et eksplorativt og empirinært forskningsdesign. Eksplorativ forskning kan beskrives som en kontinuerlig tolknings- og analyseprosess, som foregår gjennom hele forskningsprosessen (Glaser og Strauss 1967). Analysen var dermed en prosess fra prosjektets start til prosjektets slutt og inkorporert i alle delene av forskningsprosessen. Eksempelvis foregikk transkriberingen fortløpende under innsamlingsperioden. Dette gjorde det mulig å skrive ned refleksjoner underveis og gjøre justeringer ut fra erfaringene om hva som fungerte og ikke fungerte. I etterkant av intervjuene underveis i transkriberingen skrev jeg ned tanker og refleksjoner til analysen.

Analysens mål var å utvikle begreper og teori på bakgrunn av datamaterialet som kunne tydeliggjøre guttenes beskrivelser av deres forhold til dataspill og skolearbeid. For å skape og generere teori må kompleksiteten forenkles gjennom at irrelevante egenskaper tas ut og vesentlige egenskaper blir satt inn i store kategorier (Glaser og Strauss 1967, 110). I etterkant av intervjuene ble intervjumaterialet transkribert og gjort tilgjengelig for analyse.

Informasjonen i transkripsjonene ble anonymisert og lagret i SAFE.<sup>19</sup> Intervjuene ble transkribert ordrett på bokmål, med en skjønnsmessig vurdering av hvilke pauser og lyder som «hmm» og «ehm» som skulle skrives ned.

Siden problemstillingen har en tydelig struktur med temaene *dataspill*, *skolearbeid* og *balansen dem imellom*, ble det også naturlig for meg å dele analysen inn i disse tre delene.

---

<sup>19</sup> SAFE (sikker adgang til forskningsdata og e-infrastruktur) er UiB sin løsning for sikker behandling av sensitive data og personopplysninger. Kan lese mer her: <https://www.uib.no/safe>

Det fjerde analysekapittelet om *kjønnede strukturer*, vokste frem i etterkant av de tre foregående analysekapitlene, siden jeg satt igjen med mange relevante funn for oppgavens problemstilling som ikke hadde fått en naturlig plass i de foregående kapitlene. Et tydelig eksempel på at det å jobbe empirinært av og til kan ta deg andre veier enn man først hadde forestilt seg.

Proessen fra transkribering til analyse startet med at jeg orienterte meg i materialet og markerte begreper og temaer som gikk igjen, for å så sette dette inn i en matrise for å holde oversikt. På denne måten fikk jeg en oversikt over hvilke fenomen som kunne være interessante for videre analyse. I følge Swedberg (2014, 56) er navngivning av slike fenomener viktig innen samfunnsvitenskapen. Ved å bruke et gammelt navn kan man risikere å overse viktige nye sider ved et fenomen (Swedberg 2014, 56). I tråd med et empirinært forskningsdesignet (Glaser og Strauss 1967) og bruk av sensitiverende begreper (Blumer 1969) prøvde jeg, så langt det lot seg gjøre, å utvikle nye navn basert på guttenes egne ord og uttrykk. Dette vil også ifølge Hughes og Hughes (1952) være nyttig i kommunikasjonen med et mer generelt publikum, som kan øke sannsynligheten for at: «*The people we study will also be our readers*» (Hughes og Huges 1952, 132). Etter å ha navngitt fenomenene gikk veien videre til å videreutvikle disse til ulike begrep. De sensitiverende begrepene gav meg en retning å se i (Blumer 1969), men begrepene ble basert på informantenes sitater og diskutert opp mot annen forskning og teori som kunne underbygge deres poenger. Denne balansen mellom empiri og teori er en viktig del av analyseprosessen. Ragin og Amoroso (2019, 57) beskriver dette forholdet innen samfunnsvitenskapelig forskning som et samspill mellom ideer og beviser. Samspillet skjer gjennom at ideer hjelper forskeren til for å forstå empirien, mens empirien brukes til å bevise, utvikle og forklare ideene (Ragin og Amoroso 2019, 57).

I tillegg til å utvikle begreper som beskriver fenomenene i datamaterialet, fant jeg det nyttig å utvikle en typologi i kapittel 7. Typologien gir muligheter for å skissere tre fremtredende spilltyper og hvordan de balanserer dataspill, skolearbeid og andre aktiviteter. På denne måten fungerer balansetyperne i typologien som en idealtipe (Weber 1949, 104) for hvordan guttene balanserer skolearbeidet og dataspill, og som Weber selv sa: “*Serve as a harbor before you learn to navigate in the vast sea of empirical facts*” (Weber 1949, 104). På denne måten kan typologien bidra til å nyansere «gamer-begrepet», og vise at selv i et lite utvalg



eksisterer det flere typer spillere som balanserer forholdet mellom dataspill og skolearbeid på ulike måter.

### **3.8 Etiske betraktninger**

Ved bruk av intervju som forskningsmetode finnes det etiske betraktninger man må ta hensyn til gjennom hele forskningsprosessen. Jeg – som forsker – er forpliktet til å respektere informantenes rettigheter (Øyen og Alver 1997, 153). Jeg tilstrebet å overholde Silverman (2014, 141) sine etiske mål: 1) Ved å sikre at informantene deltok frivillig, 2) sikre at informantenes opplysninger og utsagn behandles konfidensielt 3) forhindre å sette informantene i fare og 4) etablere en gjensidig tillit mellom forsker og informanter, som ble redegjort for tidligere i kapittelet. For å forsikre meg om at forskningsprosjektet tok tilstrekkelige personvern hensyn, blant annet fordi jeg skulle intervju informanter under 18 år, valgte jeg å melde prosjektet hos NSD. Prosjektet ble godkjent i august 2020 – referansenummer 402560.

I tråd med at informert samtykke er en sentral del av de etiske retningslinjene (Silverman 2014, 148) sendte jeg i forkant av intervjuene ut et informasjonsskriv og samtykkeskjema skreddersydd for de to ulike utvalgene. Dette med et mål om at alle informantene skulle ha all informasjonen de trengte for å kunne avgjøre om de ville delta i undersøkelsen. Alle informantene leste gjennom og signerte samtykkeerklæringene. Siden alle informantene var over 16 år, trengte jeg ikke foreldres samtykke. I tillegg gjorde jeg det klart at det var mulig å trekke seg når som helst underveis i forskningsprosessen og at all informasjon vil bli anonymisert. For å overholde løftet om anonymisering har alle identifiserbare detaljer blitt fjernet. Alle informantene har fått fiktive navn og skolens navn, plassering, bosted og familierelasjoner har i transkripsjoner og oppgaven blitt fjernet.

### **3.9 Generalisering og case studier**

Hvilken betydning funnene i denne studien har utover forskningsprosjektet kan ses i lys av faglig debatt om generalisering i kvalitative studier. Generalisering handler om hvorvidt resultatene fra intervjuene kun gjelder for informantene i studien, eller om de kan overføres til andre personer, kontekster eller situasjoner (Kvale og Brinkmann 2017, 289). Siden forskere har ulike meninger om kvalitative studier kan generaliseres, vil

generaliseringsgrunnlaget for denne studien se ulik ut, ut i fra forskjellige metodologiske ståsteder.

I den faglige debatten kan man skille mellom to hovedposisjoner der de som mener: (1) at generalisering ikke er mulig, og ikke bør være målet i kvalitative studier. Og de som mener (2) at man også burde kunne bruke generaliseringsbegrepet innen kvalitativ forskning og kan generalisere på lik linje med kvantitativ forskning.

Ser man min kvalitative studie i lys av den første posisjonen, vil ikke generalisering være et mål i seg selv, men fokuset for studien vil være å forklare noe unikt (Denzin 1983). Som et resultat av utvelgelsesstrategi vil det ifølge denne posisjonen ikke være mulig å generalisere (Denzin 1983, 134).

Ser man studien i lys av den andre hovedposisjonen, kan det argumenteres for at et lite antall caser vil være tilstrekkelig for generalisering, forutsatt at de velges nøye (Gobo 2008). For å kunne trekke empiriske generaliseringer basert på et lite antall caser er det viktig å bruke tilgjengelig informasjon om casene. Dette for å kunne gjøre en grundig vurdering av utvalgets egenskaper opp imot tilgjengelig informasjon om heterogeniteten i populasjonen (Gomm, Hammersley og Foster 2000). Eksempelvis har jeg i denne studien tilstrebet størst mulig variasjon, med tanke på klassebakgrunn og etnisitet slik at utvalgsstrategien kan beskrives som systematisk (Gomm, Hammersley og Foster 2000). I tillegg innehar utvalget både flere typiske og to atypiske spillere; Tore som spiller mye og Kristian som spiller lite. Basert på dette tilfredsstillende utvalget to av Gobo (2008) sine kriterier for generalisering.

Uavhengig av hvilken stilling man tar i den metodiske debatten kan det være viktig å tenke over hva mine undersøkelsesobjekter vil kunne være «case of» (Ragin 1992, 225).

Beskrivelsene til guttene, i denne studien, vil kunne være en «case of» middels/høyt presterende gutter mellom 16-18 år, i norsk videregående skole, som spiller dataspill uten avhengighetsproblematikk. Funnene vil, ifølge denne metodologiske tankegangen, dermed kunne bære likhetstrekk med gutter i samme type posisjoner utover utvalget. Ragin (1992, 225) er opptatt av at samme analyseenheter kan være «case of» flere ulike sosiologisk relevante fenomener. Derfor er det også mulig å si at mødrenes beskrivelser vil kunne være

«case of» norske mødre (med ulik klassebakgrunn) sitt forhold til sønnenes skolearbeid og dataspill.

Studiens viktigste oppgave er å presentere en inngående analyse av gutters egne tanker om tidsbruk tilknyttet to aktiviteter der de statistisk er overrepresentert. Ved å benytte kvalitative dybdeintervju bidrar denne studien til å avdekke visse sider av tidsbruk blant gutter som ikke er synlige i de klassiske, statistisk generaliserbare studiene. Dette vil bli videre diskutert i kapittel 5.

## Kapittel 4: Dataspill – «Gamle fenomen i ny drakt»

Utgangspunktet for dette kapittelet var at jeg ville undersøke *hvordan dataspill fungerer som en alminnelig del av gutters hverdag*. En påfallende observasjon i etterkant av intervjuene var den eksisterende kontinuiteten i mødrenes beskrivelser av egen ungdomstid og guttenes egne beskrivelser av det sosiale livet de lever i den virtuelle verdenen. På bakgrunn av det som kom frem i intervjumaterialet vil jeg argumentere for at dataspill og Discord fungerer som en sosial arena for samtlige av guttene i studien, og denne arenaen bærer likhetstrekk med mødrenes beskrivelser av sosialisering i egen ungdomstid. Til slutt vil jeg fremheve guttenes overraskende tilnærming til «gamer»-begrepet.

### 4.1 Guttenes forhold til dataspill

Før analysen av dataspill som en sosial arena, er det viktig å forstå hvordan guttene forholder seg til den digitale plattformen. For det første spiller alle guttene i studien sammen med vennene sine. Måten de samhandler på er gjennom kommunikasjonsplattformen Discord - et gratis VoIP-program og en digital distribusjonsplattform som er designet for gaming-fellesskap (Discord.com, 2021). Kommunikasjonen skjer enten skriftlig gjennom chatterom eller med lyd og mikrofon. Flere av informantene påpekte for meg at de stort sett bare bruker Discord som kommunikasjonsplattform og derfor måtte laste ned Skype spesifikt for intervjuene.

Det hender at guttene spiller alene, hvis de ikke orker å være sosiale, eller spiller et spill vennene ikke spiller. Hvem de spiller med avhenger av hvilke spill de spiller, og hvilke spill vennene liker å spille. Utvalgets gutter spiller hovedsakelig med venner de har møtt fysisk som: nåværende eller tidligere klassekamerater, familievenner eller venner fra fritidsaktiviteter. Flere nevner at de spiller med folk de ikke har møtt fysisk, men da er dette i hovedsak venners venner som har blitt tatt med inn i det felles Discord-rommet. Noen av guttene nevner at de spiller med fremmede fra andre steder. Særlig når de spiller såkalte «MMORPG-spill» - Massively Multiplayer Online Roleplaying Games. Et eksempel på dette er Tore som bruker mye av tiden sin på spillet «World of Warcraft»;

***Tore:** «Hovedsakelig i WoW er det folk som jeg har blitt kjent med på nett. [...] Counter Strike, det spiller jeg med vennene mine, sånn mine ... «venner venner»..»*

De fleste guttene har på et tidspunkt spilt med fremmede, i store grupper særlig tilknyttet «MMORPG»-spill, men hovedtrekket for informantgruppen er at de spiller med venner de har møtt gjennom tradisjonelle institusjonelle arenaer som skole, fritidsaktiviteter eller familie. At guttene i hovedsak spiller med venner fra denne typen institusjoner var et overraskende funn, da dette poenget i mine øyne er underkommunisert i forskningslitteraturen, hvor fokuset ofte ligger på de store interaktive fellesskapene. Derfor var min forventning i forkant av intervjuene, at informantbeskrivelsene i større grad skulle preges av dette. Datamaterialet tyder på den annen side at de sosiale konstellasjonene i de digitale rommene springer ut fra tradisjonelle institusjoner i tråd med kontinuitet over historisk tid, i gutters søken etter fellesskap.

#### **4.2 Dataspill som sosial arena - «En salgs ungdomsklubb»**

Bekymringer tilknyttet barn og unges skjermbruk har en tydelig kjønnsdimensjon (Langeland m.fl. 2019). For jenter handler bekymringen om sosiale medier, influensere og bloggeres påvirkning på jenters opplevelser av kroppspress. For guttene er engstelsene tilknyttet dataspill, spillavhengighet og at de som en konsekvens av dette, ikke utvikler et fullverdig sosialt liv (Langeland m.fl. 2019). Særlig innen psykologisk forskning har dataspillenes påvirkning på sosiale relasjoner blant barn og unge vært omdiskutert (Hygen m.fl. 2020; Turkle 2016; Zimbardo og Coulombe, 2015). Turkle (2016) er blant forskerne som har vært bekymret for hvordan mye tid tilbrakt på digitale plattformer kan føre til at ungdommer ikke lærer grunnleggende relasjonell kompetanse, som å føre lengre ansikt-til-ansikt konversasjoner. Zimbardo og Coulombe (2015) er bekymret for at menn trekker seg bort fra samfunnet og inn i den virtuelle verden, som følge av at den fysiske verden ikke tilbyr samme mestringsfølelser som den virtuelle.

Felles for informantene, både gutter og mødre, er at *alle* beskriver dataspill som en sosial aktivitet. For flere av informantene er nettopp det sosiale elementet ved spillingen hovedårsaken til at de spiller. For eksempel forteller Viktor, når han blir bedt om å beskrive hvorfor han liker å spille dataspill: «*Kanskje det er det sosiale aspektet ved spillet som er gøy, ikke selve spillet*». Også Kristian, Oliver og Linus beskriver de sosiale aspektene som et av de viktigste elementene for å spille og beskriver at spillene fort blir kjedelige hvis de spiller alene:

**Kristian:** «Ja, det er egentlig da [sammen med venner] jeg spiller, hvis jeg spiller alene er det egentlig litt kjedelig [...] så da prøver jeg helst å [...], spare lysten til når noen andre er med og spiller».

Også Oliver synes at spilling fort blir kjedelig hvis han spiller uten å snakke med vennene samtidig:

**Oliver:** «Ja veldig, jeg spiller veldig sjelden alene. Det eneste må da være ... selv om jeg spiller «Hearthstone» alene [som ingen av vennene hans spiller], så pleier jeg å sitte i en samtale, med, et sted mellom 2 og 10 andre. Så selv om vi ikke spiller det samme, så har vi jo gjerne en samtale samtidig om alt mulig ved siden av [...] Og hvis vi ikke spiller samme spill, så prater vi jo gjerne, det handler jo gjerne ikke om spillet man spiller, men de man prater med».

Linus har også samme type beskrivelser:

**Linus:** «Jeg spiller hovedsakelig da sosialt, det er en sosial arena for meg, hvor jeg kan møte vennene mine, når det passer mindre. [...] Spilling for meg, det er noe jeg gjør med vennene mine. Hvis det ikke er venner på, er det utrolig kjedelig å spille».

Hvordan guttene bruker dataspill som en sosial arena ble tydeligere for meg etter å ha snakket med William. Han beskriver hvordan han og vennene bruker Discord på samme måte som man ville brukt en ungdomsklubb:

**William:** «Ellers bruker vi bare Discord egentlig til å snakke sammen. Og vi behandler det som egentlig en, la oss si det som en ungdomsklubb da, vi behandler det som en slags ungdomsklubb, at vi er der, vi henger der hele tiden, vi er der hele tiden, vi snakker sammen om alt, til sånn, for eksempel ja det er alltid noen der å snakke med å «være» med da, sant.»

Williams beskrivelse oppsummerer flere av guttenes beskrivelser der deres forhold til spillverdenen er som en sosial arena. Å logge seg på Discord blir på samme måte som å møte opp på ungdomsklubben, det er alltid noen man kan «henge med» – og snakke med.

I snart 50 år har norske fritidsklubber spilt en viktig rolle for å motarbeide og forebygge såkalt «ungdomskriminalitet» (Vestel og Smette 2007, 78). Fritidsklubbene gir mulighet for å skape en meningsfull fritid og drive holdningsskapende arbeid rettet mot ungdom i «risikozonen» og normalt fungerende ungdom (Jacobsen 2000). I tillegg til å fungere som en sosial møteplass for guttene, kan det virke som Discord og dataspill kan fungere på samme forebyggende måte som fritidsklubbene med tanke på alkohol og rus. Et av norske fritidsklubbers mål har historisk vært forebygging av «narkotikaproblemet» som vokste frem i Norge på 1960- og 70-tallet, tilknyttet det internasjonale ungdomsopprøret. Til tross for dette finner Vestel og Smette (2007) at det kan være svært varierende hvilken rolle fritidsklubber spiller i prosessen der problem har fått utvikle seg eller har blitt forebygget.

Slutningen om at sosialiseringen gjennom Discord og dataspill kan virke forebyggende med tanke på rus og alkohol for guttene i dette utvalget, er basert på informantenes beskrivelser av aktiviteter i helgene. Til tross for at alle guttene var 16-17 år, var det kun en av guttene som sa at han av og til gikk på fest i helgene:

*«Men jeg merker at nå som jeg vokser opp og nå som jeg blir ungdom, så merker jeg at det blir mer ut med venner, ut å feste. Og det blir mindre gaming»*

I spørsmålene om guttenes helgeaktiviteter, var beskrivelsen i hovedsak preget av dataspill, familieaktiviteter og fritidsaktiviteter. Oliver var den eneste som brukte tid på deltidsjobb<sup>20</sup> og var en av to informanter som hadde kjæreste. Det kan tenkes at guttene unngikk å fortelle om fest siden de var under 18 år og ikke ville fortelle meg, som en voksenperson, at de drakk alkohol. Likevel er ikke dette det inntrykket jeg satt igjen med i etterkant av intervjuene. På andre mer personlige spørsmål åpnet mange av guttene seg og holdt lite tilbake, så basert på dette tenker jeg at hadde noen av de gått mye på fest, ville de trolig fortalt det.

Kommunikasjon via Discord gir muligheter for å skape og vedlikeholde sosiale nettverk for guttene. I stedet for å møtes fysisk på ungdomsklubben i nærmiljøet, har de muligheten til «henge» med vennene sine fra andre steder i byen eller landsdeler på daglig basis hjemme på gutterommet. Linus er et godt eksempel på en som benytter seg av dataspill og Discord for å kunne være sosial tross fysiske begrensinger:

***Linus:** «Nå som jeg har kom til byen, jeg kommer jo opprinnelig fra \*\*\*\*\* så når jeg har skole i byen, så er vennene mine spredd over hele [byen], og når det er de siste 2-3 timene på dagen, så er det utrolig vanskelig å være sosial utenom på nett.»*

Moren til Linus forteller at sønnen også bruker dataspill som et verktøy til å holde kontakt med familievenner fra andre steder i landet:

***Mor Linus:** «Så det er jo også en måte å [...] opprettholde sosiale, sant og et vennskap som han har i [en annen stor norsk by] for eksempel sant, pappaen til Linus har en sånn bestevenn som de har hatt siden de var bittesmå også er Linus og en venn da, akkurat like gamle. Og de har pleid å treffe hverandre en gang eller to i året, men så på grunn av at Linus har spilt, så er jo de så tette som om de hadde vokst opp mye nærmere hverandre. Og det der å se at det er en måte å både å etablere og utvikle og vedlikeholde relasjoner på det synes jeg er kjempespennende og gøy.»*

På denne måten bruker Linus kommunikasjon via dataspillene og Discord som et verktøy for å skape et utvidet sosialt nettverk med venner fra andre steder i byen, landet eller verden. De

---

<sup>20</sup> Oliver var den eneste informanten med deltidsjobb; denne hadde han fått to uker for intervjutidspunktet. Han tok ikke utgangspunkt i denne nye aktiviteten i sine beskrivelser, ettersom han enda ikke hadde erfaringer med hvordan dette påvirket tidsbruken.

digitale plattformene gir mulighet for en hverdagskommunikasjon på lik linje med andre venner som bor i samme by og gir guttene mulighet til å skape nære relasjoner til tross for geografiske begrensninger.

Som intervjuutdraget over viser, var også mødrene opptatt av at dataspill var en viktig sosial arena for sønnene. At guttene spilte sammen med vennene sine var viktig i mødrenes aksept av dataspill som en uorganisert fritidsaktivitet. Alle de fire mødrene hadde en tydelig forståelse for at dataspill var en viktig del av sønnens sosialisering og ungdomstid:

***Mor Håvard:** «Altså, det er jo bare det å innse og forstå, at han sitter jo ikke bare å gamer, han har jo et sosialt liv der. Det er jo bare det å innse at nå er de sosiale på en ny måte enn det jeg vokste opp med liksom.»*

Flere av mødrene synes det er vanskelig å sette seg inn i hva guttene driver med på nettet, men en av tingene de er felles enige om er at dataspill er en viktig del av det sosiale livet for sønnene deres. Det virket som kommunikasjonen med venner er en viktig premiss i prosessen for mødrenes aksept for guttens tidsbruk tilknyttet dataspill:

***Mor William:** «Jeg kunne jo godt tenke meg at han var flinkere på skolen og flinkere med leksene, slippe å ha den der gamingen. For jeg synes det er veldig usosialt, men [...] de dagene han sitter og spiller med de andre, du hører at han ler så tårene triller, du hører at han har det kjekt og at de tøyser, du hører at han har det veldig gøy. Da tenker jeg «Gud hvor deilig» dette sier jeg ingenting på. Da kan han få sitte og spille. Jeg synes det er herlig å høre at han spiller med andre. At de gjør noe i fellesskap, de kommenterer hverandre, de drar lasset sammen.»*

Selv om alle informantene i studien var enige i at dataspill er en sosial aktivitet, var flere av guttene opptatt av å fortelle at dataspill ikke nødvendigvis trenger å være det:

***Intervjuer:** «Synes du at gaming er sosialt?»*

***Søren:** «Ja! Men det kan også være helt usosialt, det kommer an på hva du vil».*

Dette er et viktig poeng som er verdt å understreke: dataspill trenger ikke å være sosialt for alle spillere. Det er fullt mulig å spille mange dataspill uten å kommunisere med andre. Dette var helt tydelig ikke tilfellet for guttene i dette utvalget, som alle i større eller mindre grad spilte sammen med andre spillere.

### **4.3 «Liten innsikt, stor frihet»**

Foreldres rolle i barnas «spillhverdag» kan beskrives som en historisk ny side ved foreldreskapet, som har vokst frem i takt med dataspillverden. Samtlige av mødrene og flere av guttene beskriver at foreldrene har liten oversikt over hva sønnene driver med på nettet.



Disse beskrivelsene stemmer overens med det Bakken, Frøyland og Sletten (2016, 36) finner i resultater fra Ungdata-undersøkelsen der ungdommene opplever at foreldre har god oversikt over hvem barna er fysisk sammen med, men at relativt få har innsikt i ungdommens sosiale liv på nett. De samme tendensene kom frem da jeg stilte spørsmålet «Føler du at du har en oversikt over hva han driver med når han gamer eller hva han driver med på nett generelt?» mødrene svarte som følgende i de individuelle intervjuene:

**Mor Oliver:** «Nei, overhodet ikke»

**Mor Håvard:** «Altså, han forteller jo litt om hvilke spill han spiller da, men jeg skjønner jo ikke så veldig mye av det, altså jeg blir jo helt svimmel bare jeg ser den flimringen på skjermen»

**Mor Linus:** «Nei ikke sånn at jeg har oversikt over det, men han har jo fortalt noe om de forskjellige spillene [...] Men det er ikke sånn at jeg følger med på hva han spiller for tiden. Overhodet ikke»

**Mor William:** «Nei jeg kan ikke noe for det, jeg kommer aldri til å få oversikt over hva han har i lekser eller hva han gjør på internett»

Håvard bekrefter mødrenes opplevelser:

**Håvard:** «Det er jo litt sånn, fordi de vet ikke hva jeg holder på med.

**Intervjuer:** «Nei, de gjør ikke det nei?»

**Håvard:** «For de skjønner ... Jeg spiller sånn der skytespill. De klarer ikke å få med seg hva som skjer på skjermen.»

Denne manglende innsikten i hva guttene driver med når de gamer kan se ut til å skape en frihet for ungdommene. I spillverden strukturerer guttene egne aktiviteter og skaper egne regler. Denne friheten står i tydelig kontrast til den ellers strukturerte voksenstyrte hverdagen ungdommene lever i, bestående av skole og organiserte fritidsaktiviteter:

**Linus:** «Men jeg vil si at gaming er en veldig unik ting, fordi det er online, ofte ganske anonymt, men også en arena der man kan være sosial og det ikke er særlige spilleregler, foreldre eller andre ting som påvirker deg.»

Guttene opplever at de har mulighet til å styre spillverden uten innblanding av foreldre eller andre voksenpersoner. Dette betyr på den annen siden *ikke* at det er en verden uten regler og struktur. Tore forteller om et avansert system der han og «guilden»<sup>21</sup> organiserer og planlegger aktivitetene og konkurransene de skal gjennomføre i løpet av uken:

**Intervjuer:** «Men har du, dere sånne planlagte treff og sånn? [...]»

---

<sup>21</sup> «Guild» oversettes og kalles heretter «laug». Begrepet brukes av guttene for å beskrive gruppen de er en del av og som de spiller på lag sammen med. Begrepet brukes vanligvis i eventyrspill eksempelvis World of Warcraft og League of Legends. Begrepet er historisk forankret og ble opprinnelig brukt til å beskrive lokale fellesskap av håndverkere som hadde som mål å ivareta håndverkeres interesser (Haugland og Dolven 2020).

**Tore:** «Jepp, det er egen kalender i spillet som man kan gå inn på å se sånn at denne dagen, er det «raid-kveld», andre er det sånn «PDP-events» også er det masse styr, [...] hovedsakelig tror jeg det er fire stykker som holder styr på alt det der».

Han forteller at «lauget» har en leder som setter opp en kalender som blir delt med resten av laget. Alle «laugets» medlemmer må forholde seg til tidspunktene satt opp i kalenderen. På denne måten varierer spillverden mellom strukturerte og planlagte arrangement og konkurranser, til «fri spilling» som i hovedsak handler om å gjøre en kjekk aktivitet sammen med venner. Dette datamaterialet kan tyde på at endringene i gutters ungdomstid er mindre enn det Vogt (2019) beskriver i sin studie, hvor han konkluderer med at barn og unges fritid mer og mer blir tatt over av voksenstyrt aktivitet.

Til tross for at mødrene i intervjumaterialet mener at deres egen ungdomstid var svært ulik deres opplevelse av sønnens ungdomstid, er det mulig å finne tydelige overordnede likhetstrekk mellom «den frie spillingen» og mødrenes beskrivelser av lange turer med vennene sine eller at de bare «hang ute».

**Mor Håvard:** «[...] vi hadde jo ikke mobiltelefoner eller noen ting på den tiden, så hvis du ville treffe noen så måtte du liksom ut og[...] hahaha ja, for å treffe noen». Hjemme hos meg fikk vi ikke fasttelefon heller før jeg var 16-17 år, så ja ...»

**Mor Linus:** «På den tiden så gikk vi jo mye rundt i gaten og lekte, selv om vi var ganske gamle altså, 14, 15, 16 år, så hang vi på en måte, så var vi en gjeng som gikk rundt. Og det var egentlig ikke så mye å være inne hos hverandre heller, vi gikk mye ute, sant og gikk på turer og gikk og snakket og snakket».

Guttenes beskrivelser av sosialiseringen via dataspill, minner i stor grad om mødrenes beskrivelser. I stedet for å møtes ute og reke gatelangs på kveldene, møtes guttene inne over Discord hvor de snakker, hører på musikk, spiller og har det gøy sammen.

**Oliver:** «Og hvis vi ikke spiller samme spill, så prater vi jo gjerne, det handler jo gjerne ikke om spillet man spiller, men de man prater med».

Målet med begges aktiviteter var å være sammen med venner, kunne snakke og tulle med hverandre, samtidig som man gjør andre aktiviteter. Til tross for at jeg her sammenligner på tvers av kjønn og alder, og at «prating» stereotypisk er mer assosiert med kvinner enn menn, var nettopp «snakking» en av de viktige tingene guttene trakk fram med spillingen. Det var ikke nødvendigvis alltid lysten til å spille som gjorde at de ville logge seg på Discord, men å ville snakke med vennene sine. En av de tydelige forskjellene på mødrenes ungdomstid på

1980- og 90-tallet og sønnene deres i dag er at Discord har gjort det mulig å snakke sammen hele døgnet og holde en daglig kommunikasjon med venner andre steder i byen eller andre byer. Man er ikke lengre avhengig av å møtes ute slik mødrene beskriver i datamaterialet. Frihetsfølelsen mødrene følte på ute med vennene sine, kan se ut til å ha flyttet seg inn på gutterommet, inn i den virtuelle verden der guttene opplever at foreldrene mangler innsikt. En virtuell verden de opplever som et «fristed».

Vestel og Smette (2007) sine beskrivelser om ungdomsklubbens funksjon som et «fristed» eller «et sted å være» bærer også tydelige likhetstrekk med guttenes beskrivelser av Discord og spillverden. Begge stedene er ungdommene frie til å ideelt sett skape en ungdomskultur på «egne premisser», som igjen gir rom for å utvikle selvtillit, generell sosial kompetanse, evne til refleksjon og å dyrke egne interesser (Vestel og Smette 2007, 81). Men, det kan også se ut som at «spillverden» fungerer som en konkurrerende aktør til ungdomsklubbene og bidrar med positive effekter, som at de holder ungdommene borte fra samlingssteder for konsum av alkohol og andre rusmidler. Ser man på dette i lys av den manglende innsikten mødrene oppgir at de har over guttenes liv i «spillverden», mangler denne arenaen et viktig element som ungdomsklubbene besitter, nemlig de voksne. Ansatte som kan være med å påvirke ungdomsmiljøet i ønskede retninger (Vestel og Smette 2007, 81). De digitale oppholdsrommene er ofte alderssegregert, med få voksne (Vogt 2019, 18). Dette kan være problematisk, særlig med tanke på at 41% av barn i alderen 9-16 år har lagt merke til at én eller flere har mobbet noen i spill, på internett eller mobil. 25% har lagt merke til at én eller flere har truet noen i spill, internett eller mobil (Medietilsynet 2016, 66).

#### 4.4 «Gamer»-begrepet

Et av de overraskende funnene fra intervjuene var guttenes forhold til «gamer»-begrepet. Helt fra prosjektets oppstart har jeg benyttet meg av begrepene «gamer» og «gaming». I løpet av intervjuprosessen oppdaget jeg at flere av guttene ikke ville assosieres med disse begrepene, blant annet fordi de følte begrepet bar på tydelige stereotypier.

**Intervjuer:** «Hva tenker du når du ser for deg en gamer. Hva er det?»

**Oliver:** «Hehe, jeg... Hm... Jeg er jo og da påvirket av den stereotypien av gamere. Men jeg ser jo da for meg enten en litt rund eller en litt spinkel kar, som da har ganske uren hud, tjufsete på håret og da ikke har veldig gode sosiale ferdigheter. Hehe. Det er jo det inntrykket jeg har og ganske alminnelige klær [...]»

**Intervjuer:** Regner du deg selv som en gamer?»

**Oliver:** «Ja dessverre, jeg liker jo ikke den stereotypen jeg selv har laget, eller som samfunnet har gitt, men ja jeg er vel i teorien gamer, selv om jeg aldri ville sagt det høyt.»

**Intervjuer:** «Det er litt interessant, det er det flere som sier, at når du introduserer deg så sier du ikke; «hei jeg heter Oliver [fiktivt navn] og jeg er en gamer».

**Oliver:** «Nei nei nei og hvis noen spør om jeg er en gamer så er det litt sånn; «neeei, jeg spiller, men jeg er ikke en gamer», sant. Ordet gaming og, har så ... det har så ... Det er veldig negativt ladet synes jeg. [...] Det er igjen, stereotypier, når folk tenker på gaming er det; sitter alene på rommet, klistret til skjermen, dårlig hygiene og sånne ting. Og det er litt sånn, jeg foretrekker ordet spilling, det høres, det høres litt finere ut, for det er så negativt om ordet gaming. Sånn generelt sett.»

Oliver var ikke alene om å beskrive en gamer på denne måten. Også flere av de andre informantene beskrev en gamer som en enslig, lite sosial, inaktiv og uhygienisk gutt eller mann.

**Victor:** «Altså når vennene gjør narr av folk så sier vi en gamer [...] vi ville derfor ikke klassifisert oss som en gamer, nei fordi vi synes at en gamer er noen som aldri har tatt en dusj, sitter i 12 timer i strekk, en sånn type stereotype»

Guttene har tydelige forestillinger av hva samfunnet legger i «gamer»-begrepet. Arneberg og Hegna (2018) finner samme typen beskrivelser av «gamere»; de kaller denne stereotypen for «den ensomme overvektige gameren». Hughes og Hughes (1952) forklarer at det er viktig å stille spørsmål til hvilken makt som står bak navngivningen. Etter tiår med fordommer mot gaming som aktivitet og bekymringer omtalt i media fra foreldre og forskere, er det kanskje ikke så rart at guttene i dette utvalget ikke beskriver seg selv med dette begrepet. Det ser ut som guttene har internalisert samfunnets syn på «gaming» og på denne måten har utviklet de samme fordommene mot «gamere». Det paradoksale i dette er at når jeg spør om de regner seg selv som en «gamer» sier samtlige: ja. Men noen av guttene forteller at de aldri ville brukt dette begrepet om seg selv i møte med andre. William forklarer hvorfor:

**William:** «For eksempel alle kulturer har en liten del av kulturen som man ser litt ned på. Og jeg, jeg er ikke den man ville kalt seg, gamer, sant, jeg ser litt ned på det begrepet der da. Fordi at jeg vil ikke si at det er et personlighetstrekk at jeg spiller. Det er en fritid ... det er en hobby, men det er ikke noe jeg forteller folk at jeg gjør. Men det er fordi at jeg er mer, jeg er mer, jeg vil gjerne vise mennesker de aller beste tingene med meg, ikke at spillingen er en negativ ting i den forstand, men jeg har andre bedre sider jeg kan fortelle folk, men jeg har jo, jeg kjenner jo til en hel... andre typer... en gruppe mennesker som fremmer gamingkulturen først da, og det er liksom, det er en helt adskilt gruppe på en måte sant, men ja.»

Linus og Søren deler samme oppfatning og beskriver at de aldri ville nevnt gaming hvis de ble bedt om å beskrive seg selv. Søren forteller at han per definisjon er en gamer, «men jeg går ikke rundt og lager det til en del av personligheten min». Oliver beskriver også at å si at han spiller dataspill er vanskelig:

**Oliver:** «Ehm ja egentlig, det er jo egentlig litt tabu, på grunn av den her stereotypen om gamere. Det er jo aldri passende å si; «hva gjør du på fritiden?» da er det jo alltid litt sånn «dataspill», det er jo ikke, folk flest spesielt eldre, reagerer jo ikke positivt på det da»

Det virker som guttene tar kritisk-refleksiv avstand til «gamer»-begrepet ved å unngå å bruke det i beskrivelser av seg selv, til tross for at dataspill er en viktig del av hverdagen deres. På denne måten fraskriver guttene seg gameridentiteten og omtaler dataspillingen som en handling de driver med på fritiden, men som ikke beskriver hvem de er. Denne avstanden til begrepet kan minne om unge kvinners ambivalente forhold til feminist-begrepet.<sup>22</sup> Tørrisplass (2017) finner at samtlige av hennes informanter, både de som kalte seg feminister og de som ikke ville kalle seg det, anså «feminisme» som et stigmatisert begrep. «Ikke-feministene» anså begrepet som ekstremt, mens «feministene» opplevde stigmaet gjennom møter med andre. Begrepet «stigma» (Goffman 1963) beskriver et attributt som skjemmer individ eller grupper, som gjør dem mindre og etterlatt merket, mindreverdige, resignerte og underlegne. Remenyi (2016) beskriver i sin studie at det er misforståelsene tilknyttet feministidentiteten som har mest påvirkning på hvorfor unge collegestudenter i Kent er enige om feminismens budskap, men likevel ikke vil kalle seg feminister. På samme måte som feministbegrepet inneholder misforståelser og stereotyper er også gamerbegrepet fullpakket med positiv og negativ bagasje (Chess, Evans, Baines 2017). Det kan virke som om guttene ikke vil assosieres med det betingede «gamer»-begrepet og de lar derfor være å bruke begrepet om seg selv, for å unngå sanksjonene fordømmene kan medføre.

Til tross for at gamer-begrepet har en offentlig oppfatning i samfunnet, er definisjonen av «gamer»-begrepet mye mer utydelig. Begrepet innebærer så mye mer enn bare «en person som spiller dataspill». De stereotypiske assosiasjonene<sup>23</sup> som medfølger «gamer»-begrepet gjør det vanskelig å bruke det til å beskrive aktiviteten guttene i denne studien driver med i fritiden. Hughes og Hughes (1952, 144) beskriver at det er opptil samfunnsforskere og innbyggere å vite når et navn bør brukes og når det ikke bør brukes. I dette tilfellet følte det helt feil å bruke begrepene «gamer» og «gaming» videre i denne studien når ingen av guttene ville assosieres med det. Derfor endret jeg i etterkant av intervjuene bruken av begrepene til dataspill og spillere, for best mulig å kunne belyse guttenes egne tanker om dette temaet.

---

<sup>22</sup> Artikkelen viser eksempler på unge norske og svenske kvinners forhold til feministbegrepet <https://framtida.no/2017/10/31/burde-alle-elevar-bli-feministar>

<sup>23</sup> Chess, Evans, Baines (2017) viser i sin innholdsanalyse av videospillannonser at det fremdeles er en kulturell oppfatning av at en «gamer» skal være en hvit mann. Hun mener derfor at begrepet er lite inkluderende og at man må fortsette å konfrontere og oppfordre spilldistributørene til å bruke et mer mangfoldig begrep.

Guttene beskriver av begrepet har åpnet øynene mine for hvor lite mangfoldig «gamer»-begrepet er. Jeg vil argumentere for at en utvidelse av dette begrepet utover denne studien ville være fordelaktig for å unngå å gå glipp av viktige fenomener (Swedberg 2014) som havner innunder den enorme «gamer-paraplyen».

#### 4.5 Oppsummerende diskusjon

Intervjumaterialet viser at dataspill fungerer som en sosial arena for guttene, med tydelige likhetstrekk mellom generasjonene, men at aktiviteten også er preget av stigmatiserende holdninger.

Et av de overraskende funnene fra datamaterialet var at guttene i hovedsak spilte sammen med venner de hadde møtt gjennom tradisjonelle institusjonelle arenaer som: skole, fritidsaktiviteter eller familie. Et klassisk tema i sosiologien er forholdet mellom det tradisjonelle jordbrukssamfunnet og industrisamfunnet. Fremdeles mener mange sosiologer at vi lever i et industrisamfunn og bygger derfor sine analyser av moderniteten videre på klassikerne: Marx, Durkheim og Weber (Aakvaag 2012, 262). Andre, deriblant Giddens, Beck og Bauman, mener derimot at vi har beveget oss inn i ny modernitet bestående av kjennetegn som blant annet globalisering og individualisering (Aakvaag 2012, 284). Blant annet beskriver Beck globalisering som en situasjon hvor flere sosiale prosesser skjer utenfor nasjonalstatens grenser (Aakvaag 2012, 269). Et eksempel på denne typen globalisering er internetts inntog på starten av 2000-tallet. Nye kommunikasjonsmidler har skapt muligheter for globale vennskap og sosiale relasjoner på tvers av landegrenser. Utviklingen av «MMORPG»-spill har gjort det mulig å kommunisere og konkurrere med spillere fra hele verden. Giddens' begrep: utleiring («disembedding») beskriver det moderne fellesskapets forståelse av tid og rom, i motsetning til tradisjonelle samfunn, hvor tid og rom var lokalt forankret, er moderne samfunn<sup>24</sup> løsrevet fra dette (Aakvaag 2012, 272). Den nye formen for kommunikasjon som dataspill innebærer, vil på denne måten kunne føre til utleiring som følge av at de sosiale relasjonene ble flyttet fra en lokal kontekst til en global, og som igjen vil kunne føre til avtradisjonisering (Aakvaag 2012, 272). Intervjumaterialet tyder derimot på at guttene avstår fra denne typen globale vennskapsbånd og i stedet foretrekker tradisjonelle lokalt forankrede spillfellesskap. Guttene brukte liten tid i intervjuene til å

---

<sup>24</sup> Definisjonen av «det moderne samfunn» kan strekke seg fra slutten av 1700-tallet til i dag. I denne sammenheng bruker Giddens betegnelsen om samfunnet fra 1970-tallet og frem til i dag.

fortelle om sosialisering utover disse fellesskapene, til tross for at jeg stilte flere spesifikke spørsmål om globale vennskap. Med andre ord kan det se ut som globaliserte vennskap er en liten del av denne gruppen gutters sosiale hverdag i den virtuelle verden. Disse funnene skiller seg tydelig fra annen forskning på feltet. I arbeidet har jeg funnet lite informasjon som beskriver tilsvarende fenomen. Funnene tyder i motsetning til Giddens beskrivelser av utleiring på at guttene forankrer sine sosiale relasjoner i det tradisjonelle fellesskapet og tar disse relasjonene med seg inn i den virtuelle verden. Dette sies med forbehold om at disse funnene kan være spesifikt tilknyttet dette utvalgets spillpraksiser. Hadde man undersøkt yngre eller eldre aldersgrupper, kan det hende at deres sosiale relasjoner i større grad hadde vært preget av globale fellesskap.

Vogt (2019) viser til at nabolagene har en mindre betydning for barn og unge enn tidligere. Dette grunner han i at skolen og organiserte aktiviteter opptar mer av barnas tid. Som følge av bedre plass, har de ikke-organiserte aktivitetene i større grad trukket inn i hjemmene (Vogt 2019, 18). Funnene fra denne studien tyder på at nabolaget fremdeles kan ha en viktig funksjon som utgangspunkt for de sosiale relasjonene inne i den virtuelle verden.

Intervjumaterialet kan tyde på at de ytre rammene for frihet og lek har forflyttet seg fra nabolaget inn til den virtuelle verden. Likevel eksisterer det en kontinuitet i målet om en sosialisering på en arena der man er fri fra voksnes regler og strukturer, i form av frihet innenfor egenproduserte rammer. Vogt (2019) mener at de uformelle møtene i nabolaget har blitt erstattet med opphold i idrettshaller, øvingsrom og utdanningsinstitusjoner. Funnene i denne studien kan imidlertid tyde på at de uformelle møtene skjer i den virtuelle verden der guttene kan oppholde seg uten innsyn og påvirkning fra foreldre. Det kan se ut til at guttene på denne måten har funnet en ny arena for egenprodusert og improvisert lek som Vogt (2019, 15) mente var forbeholdt de eldste generasjonenes lekesteder.

Kapittelets analyser har på denne måten bidratt til å belyse hvordan dataspill fungerer som en del av hverdagen til utvalgets gutter, og hvordan det eksisterer en kontinuitet mellom guttenes og mødrenes beskrivelser av egen ungdomstid til tross for sammenligninger på tvers av kjønn.

## Kapittel 5: Skolearbeid – «Leksebegrepets kompleksitet»

Bakgrunnen for dette analysekapittelet er en global tendens som viser at gutter i gjennomsnitt oppnår dårligere karakterer enn jenter (Maghnouj m.fl. 2018; OECD 2015). Tendensene gjør seg gjeldene på videregående skole i Norge. Av fellesfagene er det kun i kroppsøving og praktisk matematikk for påbygg til generell studiekompetanse hvor guttene får høyere standpunktkarakterer enn jentene (Utdanningsdirektoratet 2019). Samtidig tyder flere undersøkelser på at gutter bruker mindre tid på lekser (Bakken 2019; OECD 2015). Når vi sitter med kunnskap som dette, melder det seg en del begrepsmessige og epistemologiske spørsmål som er velkjent fra tidsbruksundersøkelser (Wærness 2017; Kitterrød 2012). Jeg vil i det følgende argumentere for at det å få et grep om hvor mye tid guttene bruker på lekser, er mer komplekst enn hvordan det beskrives i den tidligere forskningen (bla. Bakken 2020; NOU 2019a; NOU 2019b; OECD 2015). Informantenes svar på mine åpne spørsmål tilsier at guttene har utfordringer knyttet til å komme med dags- og/eller ukes estimater, blant annet som følge av multitasking. Avslutningsvis vil jeg diskutere mødrenes rolle i guttenes skolearbeid.

### 5.1 Beskrivelse av guttene i utvalget

For å danne et helhetlig bilde av guttenes tilnærming til skolearbeid, vil jeg først gi en kort presentasjon av hvordan informantene fordeler seg på ulike skoler, valgfag og karakterer.

Karakterer var et av de mer sensitive temaene under intervjuene, så det var viktig for meg at guttene ikke skulle føle seg presset til å snakke direkte om dette hvis de ikke ville. Jeg prøvde derfor å stille åpne spørsmål for å få et inntrykk av hva guttene følte om karaktersnakk.

Viktor sier blant annet:

***Viktor:** «[...] jeg prøver å ... jeg selv spør ikke de spørsmålene, for jeg syns at det, det er bare noe man skal holde til seg selv. Det ville vært sånn at hvis du liksom ikke snakker om karakterene dine når du får en dårlig karakter og snakker om det når du får en god karakter. Da er det liksom litt sånn ... Ja, da bør man snakke om alt eller ingenting.»*

Kristian er en elev som får høye karakterer, med et snitt rundt 55.0. Også han lar være å snakke med vennene sine om karakterer fordi han ikke vil overføre sine høye krav til seg selv til medelevene sine:

***Kristian:** «Nei, jeg prøver ... nei jeg gjør ikke det egentlig. Hvis folk spør meg hvilke karakterer jeg får så pleier jeg bare underdrive det og si at jeg strøyk liksom, hehehe.»*



**Intervjuer:** «Hahaha. Så du snakker det heller litt ned? Er det noen spesiell grunn for det?»

**Kristian:** «Nei jeg bare, det er sånn, noen ganger så, eller jeg kan bli ganske skuffet over en 5er liksom, i enkelte fag og da er det sånn at jeg ble skuffet over en 5er når de kanskje ble veldig fornøyd med en 5er. Så jeg har ikke lyst til å virke teit liksom, hehehe.»

Kristians beskrivelser bærer slående likheter med det Jackson (2006) kaller «uncool to work-discourse», selve hjertet ved «laddish»-oppførsel. For at man skal unngå å bli stemplet som en nerd, må man utstråle en avslappet holdning til skolearbeid (Jackson 2006, 74). At Kristian veier sine ord når han snakker om karakterer, kan være et resultat av at han på samme måte som Jacksons informanter ikke vil virke som en streber.

På bakgrunn av denne typen utsagn var det viktig for meg å respektere guttenes grenser om prat om karakterer. Jeg formulerte derfor indirekte spørsmål om karaktersnitt for å gi mulighet for at guttene selv kunne bestemme hvor mye de ville fortelle. Hvis jeg likevel ikke fikk noen indikasjon på karaktersnittet deres i løpet av intervjuet spurte jeg om de kunne fortelle meg mer omtrentlig hvor de ligger på karakterskalaen, slik at jeg hadde mulighet til å sammenligne innad i utvalget. Det viste seg at halvparten av guttene hadde over 50.0 i snitt, 3 stykker lå rundt landsgjennomsnittet på 45.0 og en forklarte at han hadde det laveste gjennomsnittet i vennegjengen, uten å utdype dette videre. Men ut fra hvilken videregående han gikk på, kan jeg anslå at han hadde over 40.0 i snitt fra ungdomskolen. Jeg vil her understreke at tre av guttene akkurat hadde begynt i VG1 og karakterer de refererte til var fra ungdomskolen, mens resten av guttenes referanser var fra karakterer fra VG1. Den overordnede tendensen til utvalget var likevel at informantene presterte over landsgjennomsnittet for studieforbereende. Utdanningsdirektoratet (2020) oppgir at landsgjennomsnittet for fellesfagene på videregående skole i perioden 2019-2020 var 42.0 mens for elever på studieforbereende var gjennomsnittet 45.0 En potensiell forklaring til dette utvalgets høye gjennomsnittskarakterer kan sies å gjenspeile skolene guttene går på. Alle informantene gikk på videregående skoler med over 40.0 som nedre karaktersnitt. Skolene plasserte seg mellom 41.4 og 45.5 i 2019. Alle skolene er plassert i to av Norges største byer.

Tabell 1: Oversikt over nedre karaktersnitt på informantenes skoler – tall hentet fra de to fylkeskommunenes offentlige oversikter.<sup>25</sup>

	2019	2020	Antall informanter
<b>Skole 1:</b>	43.5	45.8	4
<b>Skole 2:</b>	45.6	47.7	2
<b>Skole 3:</b>	41.4	42.1	1
<b>Skole 4:</b>	42.4	Ingen venteliste	1

Jeg har valgt å ta med karaktersnitt for både 2019 og 2020 siden tre av informantene begynte på VGS i 2020 og 5 i 2019. Flere av guttene i utvalget har karaktersnitt godt over skolens nedre karaktergrense og flere av informantene har over 50.0 i snitt. Et eksempel er Oliver som ligger rundt 54.0 i snitt;

*Oliver: «Generelt sett gjør jeg det bedre i de samfunnsfaglige og språkfagene, matematikk og de realfagene ligger jeg også høyt, men gjerne ikke toppkarakter da».*

I tillegg til at guttene i utvalget har litt over gjennomsnittlig høye karakterer, finnes det også en overvekt av dem som har valgt realfag som spesialisering i VG2. Fire gutter har valgt realfag og en har valgt samfunnsfag og språk. De tre siste guttene går i VG1.

Skjevfordelingen av studieretning kan ha en sammenheng med bruk av snøballrekruttering. Mine to nøkkelinformanter ble bedt om å spørre venner basert på visse kriterier om å delta i studien,<sup>26</sup> begge endte opp med å rekruttere klassekamerater eller fra tidligere skoler. Det er likevel interessant å se disse tallene i sammenheng med tall fra utdanningsdirektoratet som viser at 42% av elevene i VG2 velger realfag som spesialisering, mot 55% som velger språk, samfunnsfag og økonomi (Utdanningsdirektoratet 2019, 52). Tallene viser at det er flere gutter enn jenter som velger realfag, med 45% mot 38% (Utdanningsdirektoratet 2019, 53). Det er altså på landsbasis en liten kjønnsforskjell i valg av programfag. Kjønnsforskjeller i valg av programfag og ellers i skoleprestasjoner, blir diskutert grundigere i det fjerde analysekapittelet om kjønnete strukturer.

<sup>25</sup> Med hensyn til informantenes personvern oppgis ikke hvilke fylkeskommuner det gjelder.

<sup>26</sup> Kriteriene var blant annet kjønn, alder, at de spilte dataspill, ikke gikk i behandling for spillavhengighet og at de gikk på studiespesialiserende linje. Sistnevnte ble valgt for at guttene skulle ha mest mulig lik skolehverdag, slik at det ble lettere å sammenligne.

## 5.2 Tidsbruk – «Tidsbruk og multitasking»

Ungdata-undersøkelsen fra 2020 viser at 22% av gutter i VG1 og 20% i VG2 bruker minst 1 time på lekser og skolearbeid etter skoletid hver dag, mot tilsvarende 40% og 43% for jenter. Mitt empiriske materiale viser at hvor mye tid guttene bruker på skolearbeid var veldig variert. Et par bruker mye tid både i ukedagene og helgene, mens andre bruker så og si ingen tid etter skolen. På den ene siden finner vi Håvard, som bruker minst mulig tid på lekser, slik at han kan bruke mest mulig tid på dataspill. Han bruker litt tid på fagene han liker, realfag, men ser liten nytte i fellesfagene og bruker derfor minimalt med tid på disse. Da jeg spurte ham hvor mye tid han bruker på lekser på en vanlig hverdag svarer han: «*De fleste dagene har vi ikke lekser, så da gjør jeg ingenting.*»

Kristian kan beskrives som en motpol til Håvard og skiller seg tydelig fra alle de andre informantene. Han bruker mye tid på skolearbeid i ukedagene, men han liker også å bruke tid i helgene. Han forklarer at på denne måten er han litt mer fleksibel til å gjøre andre aktiviteter eller slappe av i ukedagene. Den tydeligste forskjellen på Kristian og resten av informantene er at han opptatt av å ligge foran pensum:

**Kristian:** «*Jeg bruker egentlig, ja altså, forholdsvis mye tid i helgene, i forhold til vanlige tror jeg. Siden, og grunnen til det, er fordi jeg liker å henge foran, eller jeg liker å ligge foran, så da liker jeg å gjøre ting ferdig i helgene sånn, sånn at i hverdagen slipper jeg å ha alt for mye, så kan jeg ha litt mer tid til å slappe av når jeg er ferdig med skolen.*»

Ved å bruke tid på skolearbeid i helgene gjør han det mulig å ligge foran pensumet før det gjennomgås på skolen. Kristian er den eneste informanten som har denne tilnærmingen til skolearbeidet. De andre guttene bruker kun tid på skolearbeid i helgene hvis de har utsatt skolearbeidet slik at de ikke har noen andre alternativ, for eksempel før en innleveringsfrist. Disse to eksemplene viser hvor stor variasjon det er i tidsbruk bare i mitt lille utvalg.

Det skulle vise seg at å få et grep om hvor mye tid guttene brukte på skolearbeid ble mye vanskeligere enn jeg først hadde trodd. Forskningen jeg hadde lest i forkant av intervjuene gav tydelige indikasjoner på hvor mye tid gutter og jenter brukte på skolearbeid. Når jeg intervjuet guttene, viste det seg derimot at samtlige syntes det var vanskelig å gi meg et svar på hvor mye tid de brukte på skolearbeid utenfor skoletiden. Flertallet av guttene svarte på samme måte som Søren:

**Søren:** «*Hmm... Det kommer jo an på dagen så jeg skal prøve å lage et gjennomsnitt. På en ettermiddag bruker jeg kanskje. Jeg er veldig usikker på tallene.*»

Flere syntes at det var vanskelig å anslå hvor mye tid de brukte. Til tross for at jeg understrekte at de bare trengte å svare omtrentlig svarte flere på samme måte som Håvard: «*Det blir vanskelig å si nøyaktig*». Flere av guttene prøvde å anslå sånn ca. hvor mye tid de brukte, men da ble ofte svarene unøyaktige og vage, eksempelvis:

**Oliver:** «*Sånn hvor mye tid jeg bruker spesifikt? Da er det i så fall kun de siste to ukene, uken før kanskje, bare tre dager før og da er det bare en liten time de tre dagene før*»

**Intervjuer:** «*Så til vanlig, så hvis du ikke har prøver å sånn da, så bruker du egentlig ingenting tid?*»

**Oliver:** «*Nei ikke egentlig*».

Her starter han med å se for seg at han begynner å jobbe mot en prøve to uker før, men retter seg selv etter hvert i tankerekken til å forklare at han egentlig bare bruker en liten time tre dager før prøven til å jobbe med skolearbeid. Ser man bort fra prøver og innleveringer, bruker han ikke tid på skolearbeid.

En av grunnene til at guttene synes det er vanskelig å svare på tidsbruken tilknyttet skolearbeid er at flere av dem forklarer at «leksetiden» består av mer enn bare lesing og oppgaveløsning. Linus gir et innblikk i hvordan leksearbeidet kan foregå:

«**Linus:** *Ja, ganske sånn multitasking. At jeg sitter på et call med fem andre venner hvor vi gjør litt ulike lekser og vi snakker sammen. Det tror jeg er vanlig for jenter også, bare at de snakker sammen og gjør leksene, men de mangler den gaming biten. Men eh jeg vil si at noen ganger kan det gå utover konsentrasjonsevnen når det kommer til det med å game da*».

Sitatet viser at Linus sin leksetid består av mye mer enn konsentrert arbeid. Skolearbeidet får plass innimellom samtaler med venner og dataspill. Linus beskriver denne multitaskingen som uproblematisk, og forteller at det til og med kan være praktisk ettersom guttene hjelper hverandre med leksene på Discord. For noen av de andre guttene ser kombinasjonen mellom skolearbeid og dataspill ut til å være mer utfordrende. Håvard tror at en av grunnene til at distraksjon og multitasking er så vanlig er fordi skolearbeidet, spill og kommunikasjon med vennegjengen foregår på samme sted:

**Håvard:** «*Jeg tror at det som er problemet er at jeg... der jeg gjør skolearbeid og der jeg spiller er samme stedet. Det er veldig lett å bare trykke seg vekk [...] Men eh... Det blir jo litt sånn at man gjør begge deler samtidig*».

Det kan virke som multitasking er en av grunnene til at guttene synes det er vanskelig å oppgi hvor mye tid de bruker på skolearbeidet:

**William:** «*To timer til dagen, med distraksjoner. [...] Ja det er vel gjerne bare 45 minutter til 1 time effektiv jobbing [...] Veldig mye er sløsing av tid*»

**Intervjuer:** «*Ja, men hva er det som distraherer deg da?*»

**William:** «Da er det gjerne å se hva vennene mine snakker om på meldingsgrupper eller Discord da egentlig, sant se hva de snakker om, hvis det er noe som skjer der eller ehm... Eller alt fra nyheter til sosiale media. Alt som egentlig er mye gøyere enn det jeg holder på med. Men jeg blander aldri lekser og spill ...».

Williams beskrivelser bærer likhetstrekk med Linus. Begge sjonglerer mellom skolearbeid, internett og sosialiseringen som skjer gjennom Discord. I motsetning til Linus understreker William at han aldri spiller dataspill samtidig som han gjør skolearbeid:

**William:** «Jeg nevnte jo det at jeg aldri blander business og pleasure, det er aldri skole og spill samtidig»

Til tross for at William selv ikke regner dataspill som en av aktivitetene som direkte påvirker skolearbeidet mens han jobber, tyder flere av hans egne og morens beskrivelser på at spillingen påvirker hvordan han strukturerer tiden tilknyttet skolearbeidet.

**William:** «Men jeg har jo fått veldig mye pes fordi at jeg ofte velger spill foran skole, men det er fordi at jeg vet at innen denne frie rammen da, så vet jeg at jeg klarer meg på skolen ved å ta dette skippertaket som i og for seg er veldig dumt, men jeg klarer meg veldig godt bare med det da, sant».

Det kan virke som dataspillene setter en stopper for igangsettingen av skolearbeidet. William ender derfor opp med å basere seg på skippertak de siste dagene før innlevering.

Guttenes fortellinger om tidsbruk gir grunn til å stille spørsmål til den foreliggende statistikkens reliabilitet. Datamaterialet viser at det finnes dimensjoner ved guttenes tidsbruk på skolearbeid som usynliggjøres i de tradisjonelle målingene i nasjonale og internasjonale undersøkelser (bla. Bakken 2020; Utdanningsdirektoratet 2019; OECD 2015).

Intervjumaterialet viser at når leksetiden består av flere aktiviteter samtidig blir det vanskelig for guttene å oppgi nøyaktig hvor mye tid de bruker og hvor effektiv den tiden egentlig er. Dermed vil et spørsmål – som eksempelvis i Ungdata-undersøkelsen 2019 – «Hvor lang tid bruker du gjennomsnittlig per dag på lekser og annet skolearbeid (utenom skoletida)?» kunne gå glipp av kompleksiteten guttene opplever tilknyttet tidsbruken.

### **5.3 «Vi har ikke lekser»**

For å forstå guttenes tidsbruk, er det nødvendig å forstå deres egen terminologi. Gjennom bruk av åpne spørsmål, fikk jeg noen interessante svar. Guttene bruker begreper som var uventet ut fra den terminologien som er vanlig i forskningslitteraturen, blant annet brukte

Viktor konstant begrepet «øving» fremfor lekser eller skolearbeid. Flere av de andre guttene tok helt avstand fra leksebegrepet og noen fortalte til og med at de ikke har lekser.

**Viktor:** «Hvis jeg er ferdig 15.15 så får jeg kanskje to eller tre timer til å øve hvis jeg spiller lite. Men som jeg sa så får jeg 1-1.5 timer øving før jeg må gå på trening og da har jeg 3.5 timer før jeg legger meg».

**Intervjuer:** «Da med øving, mener du lekser og sånn da?»

**Viktor:** «Mhm. Eller vi får ikke lekser, det blir vel å lære ting man skal kunne».

Viktors bruk av begrepet «øving» er interessant fordi den forteller oss noe om hans tilnærming til skolearbeid. Skolearbeidet er ikke bare oppgaver man løser og får godkjent av læreren. Det er et arbeid man legger inn for å tilegne seg kunnskap, for å kunne prestere i timene og på prøvene. Viktors tilnærming til skolearbeidet fremstår som gjennomtenkt og ansvarsfullt i forhold til flere av guttene som har en tilnærming til skolearbeidet som et krav fra skolen og samfunnet.

Et fellestrekk for alle guttene i utvalget var at prøver og innleveringer er den typen skolearbeid de bruker mest tid på. Utover dette bruker flertallet lite tid på skolearbeid utenfor skoletiden. Noen av guttene begrunner dette med at de ikke har lekser:

**Oliver:** «Mmm ... så har vi egentlig ikke veldig mye lekser, så det bruker jeg da ikke veldig mye tid på, det er helst hvis jeg da må lese til en prøve».

Tore og Linus har samme typen beskrivelser:

**Tore:** «Vi har ikke mye lekser. Det er av og til noen lekser i sånn geografi og samfunnskunnskap, men de går veldig kjapt.»

Linus og flere av de andre guttene påpeker også at jobber man godt i timene, slipper man å gjøre så mye lekser hjemme:

**Linus:** «Vi har litt lekser, med det er ikke alt som er like obligatorisk, jeg føler hvis du jobber i timene er det ikke så mye som trengs å bli gjort.»

Guttene er veldig samkjørte i sine beskrivelser av leksebegrepet. Datamaterialet tyder på at lekser er et begrep guttene bruker til å beskrive arbeid de ikke får en karakter på. Siden karakterarbeid er det guttene stort sett bruker tid på, vil bruken av begrepet lekser i undersøkelser av tidsbruk være misvisende for å måle hvor mye tid guttene bruker på skolearbeid utover skoletiden. Dette beskriver da kun en liten del av guttenes skolearbeid.

## 5.4 Mødrenes rolle

En av grunnene til at det var viktig for meg å intervju guttenes foreldre var at norske undersøkelser viser at foreldre har en viktig rolle som støttespillere, og for å oppmuntre elevene i skolearbeid (Bæck 2007). Foreldreintervju ville kunne gi en ekstra dimensjon og et sammenligningsgrunnlag i forståelsen av guttenes tidsbruk. Fire av guttenes foreldre ville bli intervjuet, alle fire var mødre. Det er vanskelig å vite årsaken til at ingen av guttenes fedre kunne tenke seg å bli intervjuet. Søker man svar i forskningen viser norske tidsbruksundersøkelser at fedrenes tidsbruk på barneomsorg økte fra 5 timer i 1971 til 11,5 timer i 2010 per uke. Farsrollen har utviklet seg fra å være en «main-breadwinner» i etterkrigstiden, til dagens «hands-on fathers» (Brannen og Nilsen 2006). I samme periode har mødrenes tid endret seg fra 16 timer til 18 timer per uke (Kitterød og Rønsen 2012, 175). Forskning tyder også på at mødre i økende grad holdes ansvarlige for barns kognitive, emosjonelle og sosiale utvikling (Hays 1998). På denne måten blir morsrollen mer omfattende enn kun å gi kjærlighet og fylle barnas fysiske behov, men inkluderer også en konstant forpliktelse om å tilrettelegge for barnas kognitive utvikling (Aarseth 2018, 93). Denne utførelsen av morsrollen blir omtalt som «mothering» (Hays 1998; Reay 2005; Vincent 2010). Vincent (2010, 117) argumenterer for at «mothering» er et tydelig eksempel på et område hvor klasse blir produsert og realisert, hvor de som ikke lever opp til de normative idealene står i fare for å bli sett som moralsk utilstrekkelige. Det kan tenkes at dette er en av grunnene til at mødre følte en forpliktelse til å delta i studien, mens fedrene takket nei. Dralega m.fl (2019) opplevde samme problematikk i sin studie om foreldreregulering av dataspill i norske minoritetsfamilier. Også her var det kun mødre som ville stille til intervju. De hadde et inntrykk av at mødre var mer frampå med tanke på dataspillregulering. De avkrefter ikke at også fedre kan ha en viktig rolle i foreldrereguleringen, men indikerer at mødre stod for mer av denne jobben (Dralega m.fl 2019). I mitt tilfelle var det færre indikasjoner på fedrenes rolle i reguleringen. Olivers mor fortalte at når sønnen var yngre test-spilte stefaren spillene, for å få et inntrykk av om spillet var passende. Ellers finnes det lite informasjon i datamaterialet om fedrenes involvering i spillingen.

Datamaterialet mitt tyder, i likhet med den tidligere forskningen, på at foreldrenes rolle i skolearbeidet er preget av kjønn, klasse og etnisitet. De fire mødre som ble intervjuet har alle hatt en viktig rolle i guttenes skolearbeid, men deres involvering er trappet ned i takt med

guttene alder. Når guttene var yngre, var mødrene opptatt av å hjelpe guttene med struktur tilknyttet tidsstyring. De var blant annet opptatt av å lære sønnene sine at det lønnet seg å gjøre lekser med en gang de kom hjem fra skolen:

**Mor til Oliver:** «Vi har alltid hatt lekser med en gang man har kommet hjem fra skolen og ikke fått lov å begynne med noe annet før man er ferdig med leksene [...] Alltid holdt oss litt sånn slavisk til denne her arbeidsplanen eller ukeplanen, gått igjennom ukens mål for å se om vi er i mål med det vi skal og ja.»

I tillegg var moren opptatt av å forklare Oliver hvordan man forholder seg til arbeidsplanen for å komme i mål med ukens oppgaver. Også moren til Håvard var opptatt av å oppfordre sønnen til å strukturere tiden slik at skolearbeidet blir gjennomført uten at det blir unødvendig slitsomt:

**Mor til Håvard:** «Ja. Jeg har liksom prøvd å si sånn de må gjøre lekser før de, hvis de har planer og skal gå ut eller sånne ting da. At ikke vi kommer hjem om kvelden og så skal begynne gjøre lekser når man er litt trøtt. Prøver liksom litt på det.»

Mødrene var også opptatt av å hjelpe guttene på andre områder. Datamaterialet tyder på at mødrene har vært involvert og engasjert i å hjelpe guttene til å prestere så godt de kan på skolen. Moren til Oliver forteller blant annet at hun, fra han var liten, har korrekturlest tekstene han skal levere inn fordi det er viktig for henne at barna er velformulerte:

**Mor til Oliver:** «Veldig opptatt av å lære dem god formuleringsevne og god rettskriving. Ehm ... og gode arbeidsvaner [...]»

Mor til Oliver sin involvering i skolearbeidet minner om det Reay (2005) beskriver som «middle-class mothering». Hennes studie viste at middelklasse mødre tok mer kontroll over barnas skolearbeid. Moren til Håwards tilnærming til skolearbeidet bærer på den annen side flere likhetstrekk med Reays (2005) beskrivelser av arbeiderklasse mødre. Både Reays informanter og moren til Håvard brukte begreper som «hjelpe» og «støtte» mer enn konkrete beskrivelser av tiltak tilknyttet skolearbeidet. Dette beskrev Reay også som et gjennomgående trekk i forklaringene hos arbeiderklasse mødrene.

Ut ifra et klasse- og utdanningsperspektiv ville moren til William også bli plassert i kategorien arbeiderklasse mødre, ettersom hun ikke hadde noe utdanning, men mye arbeidserfaring fra helsesektoren. Hennes beskrivelser av involvering i William og brorens skolearbeid minner imidlertid mer om «middelklasse mødrene»:

**Mor til William:** «Jeg har jo prøvd å være veldig til stede. [...] men lekser har alltid vært viktig og selv om jeg skulle tro at mannen min som var flinkest på skolen, har han problemer med å lære fra seg. Mens jeg kunne leke det inn. Jeg lagde, jeg tegnet et stort ark med bilveier



*så laget jeg ABC, hvis de for eksempel skulle skrive navnet sitt så måtte de kjøre med bilen første bokstav til siste bokstav for eksempel. Og når de endelig kom frem så fikk de «Non-stop» for eksempel.»*

I Williams familie var det ikke den av foreldrene med høyest utdanning som hadde best forutsetninger for å hjelpe til med skolearbeidet. Moren til Williams kreative og iherdige innsats for å gjøre skolearbeidet morsomt, hadde i dette tilfellet større verdi enn farens utdanning og karakterer. Moren til William er et tydelig eksempel på at foreldre med lite utdanning kan spille en viktig rolle når det gjelder å motivere ungdom til å gjøre sitt beste. Interessen foreldrene viser i barnas skolegang kan, i følge Lauglo (1999), være med på å kompensere for de eventuelle begrensede skolefaglige kunnskapene.

Alle de fire mødrene i utvalget var født og oppvokst i Norge. Foreldrene til informantene med foreldre fra utlandet ville ikke intervjues. Likevel ga guttenes beskrivelser innsyn i foreldrenes forhold til skolearbeidet. Flere norske studier viser at ungdommer med minoritetsbakgrunn jevnt over legger ned større innsats i skolearbeidet enn ungdommer med norskfødte foreldre (Bakken 2016; Lauglo 1999). Forskere har diskutert om dette «innvandrerdrivet» (Lauglo 1999) kan kompensere for sosioøkonomisk status og har mindre betydning for foreldreengasjement i innvandrerfamilier, enn i familier med foreldre med norsk bakgrunn. Om de to guttene i denne studien er preget av «innvandrerdrivet» var ikke mitt fokus i denne analysen, men datamaterialet tyder på at begge guttene er både strukturerte og tar stort ansvar for egen skolegang:

**Intervjuer:** «Hvorfor valgte du realfag?»

**Viktor:** «Fordi, vel, det måtte jeg avgjøre selv, fordi foreldrene mine vet ikke så mye om skolesystemet i Norge. Så jeg tenkte, hvis jeg velger dette og klarer det, så har jeg en bred mulighet i fremtiden.»

Viktor og familien kommer opprinnelig fra Øst-Europa og han må i stor grad selv ta ansvar for skolearbeid og avgjørelser tilknyttet til egen skolegang. Han opplever at foreldrene ikke har god nok forståelse for hvordan skolesystemet i Norge fungerer til å kunne gi ham hjelp og råd. Valget av spesialisering i VG2 var dermed et valg han tok, uavhengig av foreldrenes innspill. Når jeg spør om han har noen rammer for skolearbeid som foreldrene har satt svarer han:

**Viktor:** «Nei, de involverer seg ikke. [...] de forventer bare at jeg skal jobbe, men de involverer seg ikke i det.»

Mitt inntrykk av Viktors beskrivelser er at han har et tett forhold til familien og de gjør flere aktiviteter sammen, men skolearbeid gjør han alene. Kristian, som er født i Norge og har foreldre fra Asia, har også en selvstendig tilnærming til skolearbeidet. Kristians foreldre virker noe mer opptatt av å spørre, og oppfordre ham til å jobbe hardt og mye med skolearbeidet, men hjelper lite til i arbeidet utover dette.

***Kristian:** «Det hender jo at foreldrene mine spør meg «hvorfør gjør du ikke lekser», men det er jo som regel fordi jeg er ferdig og ... hehehe liksom. Men eh ... ikke så ofte egentlig.»*

Kristians foreldres bidrag til skolearbeidet er blant annet å oppfordre ham til å jobbe hardt og forteller ham om fordelene ved å ligge foran i pensum og fordele arbeidet utover uken. Oppfordringene ser ut til å ha utviklet seg til gode arbeidsvaner hos Kristian.

Inntrykket mitt av Viktor og Kristian er at begge, til tross for at deres foreldre i mindre grad enn de andre guttene i utvalget bistår dem med skolearbeidet, tar dette ansvaret uten videre problemer. Ses guttenes selvstendighet i lys av at «foreldres oppfølging av barnas skolearbeid ofte beskrives som en forutsetning for læring» i norsk skole (Stefansen, Strandbu og Smette 2017, 113), kan man lure på hvordan det går med de elevene som står i disse valgene og skolearbeidet alene og som ikke er like orienterte og ansvarsfulle som Viktor og Kristian. Leirvik (2016, 32) beskriver hvordan «innvandrerdriv» ikke bare fungerer som positiv kompensasjon for sosioøkonomisk status. Medaljen kan også ha en bakside hvor etnisk kapital kan ha negativ påvirkning på skoleprestasjonene. Hun argumenterer for at denne etniske kapitalen kan fungere som en forklaring på hvorfor det er så stor polarisering innen utdanning blant barn av innvandrerforeldre.

Til tross for at det kun var mødre som ville intervjues, er det viktig å understreke at det var variasjon i utvalget om hvilken forelder som hadde hovedansvar for skolearbeidet.

Hos Oliver og William var mødrene hovedansvarlig, hos Håvard faren og hos Linus fordelte foreldrene ut ifra fag. Ingen av guttene hadde på intervjutidspunktet regler satt av foreldrene for hvor mye tid, eller når de skulle jobbe med skolearbeid. Stort sett strukturerer guttene tiden og arbeidet selv, med sporadiske tips og hjelp fra foreldrene.

***Tore:** «Jeg får det [hjelp med lekser] hvis jeg spør om det. Men jeg holder det ganske selvstendig, med lekser. [...] jeg gjør det, og mamma forventer at jeg gjør det.»*

Også Søren beskriver mindre oppfølging med årene og liten grad av oppfølging med leksene nå som han går på videregående.

**Søren:** «Faren min har ikke sagt så mye om det. Og ... Mamma ... Har altså, hun er ganske rolig på det nå. Hun snakker ikke mye med meg om lekser, og hun spør ikke om å få se hvis jeg forteller om hvordan det er. For jeg tror hun stoler på meg om at jeg gjør det jeg skal, for det meste.»

På samme måte som at guttene ikke hadde noen tidsrammer for hvor mye tid de kunne bruke på dataspill, ser det også ut til at rammene for skolearbeid har opphørt over årenes løp. Ingen av informantene i utvalget, verken gutter eller mødre, sier at guttene har noen tidsrammer for skolearbeid lengre. Forklaringene til de manglende rammene er varierende. Moren til Linus synes sønnen er flink til å ta ansvar for skolearbeidet og derfor trenger ikke foreldrene å sette spesifikke rammer:

**Mor til Linus:** «Hm ... Nei, jeg tror egentlig at han alltid har vært veldig ... Han har hatt veldig god oversikt, han får med seg hva som skjer, han vet hva han skal gjøre og ... Så det blir mer å se på det han gjør og vise interesse for det da. Han har veldig lyst at vi skal være interessert i det. Men vi har ikke trengt å kontrollere det. Men det er veldig ofte at han kommer og diskuterer noe eller.»

Moren til Håvard er usikker på hvor mye tid sønnen bruker på skolearbeid, likevel synes hun det er vanskelig å blande seg, siden sønnen snart er voksen:

**Mor til Håvard:** «[...] nå har han jo blitt litt større, sant, så han er jo snart 18. Vi må jo trappe ned hvor mye vi kan styre han helt, sant.»

Moren til Håvard sammenligner med gutter på samme alder som bor på hybel og tenker at det er naturlig at sønnen også må få lov til å begynne å ta ansvar for egen tidsbruk og arbeid.

Oppløsningen av rammene var med andre ord et bevisst valg fra foreldrenes side. For mødrene til Oliver og William, ser oppløsningen av rammene ut til å ha hatt en sammenheng med den generelt manglende innsikten foreldre har i elevers skolehverdag:

**Mor til Oliver:** «De første årene for de alle, mens nå er det jo annerledes. Fra ungdomskolen av så, pga. «It's learning» som ikke gir foreldrene tilgang, så har vi hatt lite innsikt i hva som var forventet, hadde kanskje krev ... Jeg hadde kanskje stått mer på hvis jeg hadde følt at jeg trengte det, men innen da ordnet han seg veldig selv i stor grad».

Også moren til William beskriver frustrasjon tilknyttet den manglende tilgangen og forteller at i søken etter mer informasjon endte hun opp med å tråkke i salaten:

**Mor til William:** «Jeg klarer ikke å følge det opp en gang, jeg har ikke noen muligheter til å sjekke. Jeg var jo en av de dumme som la meg inn i facebookgruppen til skolen hans og da hadde læreren komt og sagt «du har din mor prøvd å legge seg inn i gruppen» det trodde jeg var litt sånn informasjon om klassen og sånn, men neida, der var det bare elevene og moren hadde ingenting der å gjøre og jeg bare «okeeei». Så du har ingenting.»

Mangelen på informasjon gjør at hun føler seg rådvill i en situasjon hvor hun egentlig bare ønsker å hjelpe sønnen, som hun opplever bruker for lite tid på skolearbeidet.

Informasjonsbristen gjør at hun ender opp med å stå på sidelinjen og stole på at sønnen gjør det han skal:

***Mor til William:** «[...] det har jeg null peiling på, jeg må bare stole på, det eneste jeg eventuelt kan følge med på det er eventuelt hva prøvene sier, hva selvfølgelig karakterene sier, men ellers har ikke jeg peiling, på hva han driver med.»*

Det kan virke som mangelen på informasjon for disse to mødrene legger lokk på det egentlige engasjementet de har for guttenes skolegang. De blir nødt til å falle til ro med at de ikke kan kontrollere guttenes skolearbeid. Deres eneste rettesnor blir da karakterkortet guttene kommer hjem med en gang i halvåret. Det at guttene i denne studien har over gjennomsnittet høyt karaktersnitt, kan se ut til å berolige mødrenes bekymringer tilknyttet det lille de ser av guttenes skolearbeid. Blant annet sier mor til Oliver: «[...] med så gode karakterer er det vel egentlig ikke lov å klage kanskje?» eller moren til Håvard:

***Mor til Håvard:** «Jeg tror nok at han kunne lagt enda mer innsats i skolearbeidet for å få bedre karakterer. Samtidig har han helt ok karakterer, så det, altså han har et bra snitt på karakterene sine og han skal ikke bli lege eller noen sånne ting så til det som han skal, har foreløpige tanker om, så tror jeg at det er helt greit liksom.»*

Datamaterialet støtter på denne måten opp under den foreliggende forskningen som tilsier at foreldres oppfølging av barn er en viktig forutsetning for læring. Mødrenes fortellinger om hvordan de hjelper barna viser at de ser ut til å ha vært til stor hjelp for guttene da de var små, men de har etter hvert blitt en mindre del av skolearbeidet som følge av guttenes alder og mindre innsyn for foreldre.

## 5.5 Oppsummerende diskusjon

Dette kapittelet har undersøkt hvordan guttene og deres mødre opplever guttenes tidsbruk tilknyttet skolearbeid. Intervjuene viser at det var vanskeligere enn først antatt å oppnå en forståelse for hvor mye tid guttene brukte på skolearbeid. Analysene har avdekket to viktige dimensjoner; multitasking og terminologi, som usynliggjøres i store nasjonale og internasjonale spørreundersøkelsene (Bakken 2020; Utdanningsdirektoratet 2019; OECD 2015). Blant annet er den store variasjonen i tidsbruk fraværende i diskusjonen tilknyttet gutters skoleprestasjoner. Denne typen problemstillinger er derimot velkjent fra tidsbruksundersøkelser (Bla.Wærness 2017; Kitterød 2012). Wærness har blant annet understreket hvordan Statistisk sentralbyrås kategorier «husmor» og «yrkesaktiv» gjorde at

den dobbeltarbeidende kvinnen forsvant i undersøkelsene og dermed ikke skapte et reelt bilde av kvinner på 70-tallet (Wærness 2010, 401). På samme måte forsvinner de ulike dimensjonene tilknyttet skolearbeid i et begrep lekser, som for øvrig var et begrep få av guttene brukte. Datamaterialet viste også at det å bruke tid på å forstå guttenes egen terminologi kunne være med på å avdekke flere utfordringer tilknyttet de store undersøkelsene. Ifølge flere av guttene «hadde de ikke lekser», og flere av guttene tok helt avstand fra leksebegrepet. Dette betyr likevel ikke at guttene tok avstand fra skolearbeidet. De forteller at de forbereder seg til prøver og innleveringer, men betegner ikke dette som lekser. Datamaterialet viser på denne måten at betydningen av leksebegrepet er verdt å ta i betraktning til fremtidige spørreundersøkelser. Bruken av begrepet lekser i denne sammenhengen kan føre til misforståelser under spørreundersøkelsene på samme måte som i intervjusituasjonen. På denne måten kan bruken av feil navngivning av begrep kunne føre til at informasjonen om fenomenet man undersøker forsvinner i datainnsamlingen (Swedberg 2014, 56).

Guttene hadde i intervjusituasjonen tydelige vansker med å oppgi hvor mye tid de brukte på skolearbeid, blant annet som følge av at flere av dem drev med multitasking på høyt nivå. Når noen av guttene beskriver en leksetid bestående av opp mot fem aktiviteter pågående samtidig, er det forståelig at de synes det er vanskelig å anslå hvor mye tid de bruker på skolearbeidet. Kenyon (2008) beskriver i sin artikkel hvordan man må ta multitasking i betraktning når man skal undersøke tidsbruk tilknyttet internettbruk. Når hun skrev denne artikkelen i 2008 var multitasking tilknyttet internettbruk et relativt nytt fenomen. I konklusjonen av artikkelen skriver hun:

*«Increased multitasking as a result of Internet-use is likely to have implications not only in an academic sense, but for individuals and society» (Kenyon 2008, 313).*

Det er interessant å se denne artikkelen i sammenheng med datamaterialet og guttenes beskrivelser av utfordringene tilknyttet multitasking, dataspill og internettbruk, og hvordan Kenyon allerede i 2008 kunne se for seg at dette kunne komme til å bli en utfordring. I senere tid har flere andre forskere vist at multimediatasking har en negativ sammenheng med skoleprestasjoner (Junco og Cotten 2012). Datamaterialet viser at flere av guttene synes det er utfordrende å gjøre skolearbeid, som følge av det eksisterer så mange digitale tidstyver som gjør det vanskelig for dem å holde seg fokusert. En av årsakene til at det er viktig å ta multitasking blant ungdommer særlig på alvor er at, ikke bare er de hovedbrukere for

multimediatasking, men forskning finner at ungdommene også er spesielt sårbare for effekten det vil ha på dem (Baumgartner m.fl 2017, 91).

Det er ingen tvil om at utvalgets mødre er engasjerte og opptatt av sønnenes skolegang. Den overordnede tendensen var at guttene fikk mer hjelp til skolearbeidet og tidsstyring da de var yngre. På intervjudispunktet hadde ingen av guttene noen tidsrammer eller regler satt av foreldrene for skolearbeidet. Mødrene blandet seg i liten grad i guttenes arbeid, men hjalp dem hvis guttene selv kom å ba om det. Analysen har tidligere diskutert mødrenes rolle i guttenes skolehverdag ved bruk av begrepet «mothering». Det viste seg at Reays (2005) teori om middelklassemødres engasjement kunne brukes til å beskrive to av mødrenes tilnærming til skolearbeidet. Den passer utmerket til å forklare moren til Oliver sin tilnærming til sønnens skolearbeid, blant annet når hun forteller at det er viktig for *henne* at barna hennes har god formuleringssevne. På denne måten føler hun et ansvar for barnas prestasjoner og utdanning, et klassisk trekk ved «middle-class mothering». Teorien kommer derimot til kort i beskrivelsene av Williams og Linus mødre, som begge tydelig strider imot Reays (2005) beskrivelser av arbeiderklasse- og middelklasse mødre.

Mødrenes involvering i guttenes skolearbeid kan også ses i lys av Lareaus (2003) typologi om oppdragerstrategier: *Concerted Cultivation* og *The Accomplishment of Natural Growth*. Hun ser for seg at middeklassefamiliene har flere ressurser enn arbeiderklassefamilier både i form av penger, men også andre ressurser, ferdigheter og kunnskap som vil kunne hjelpe barna i utdanningssystemet. Dette kaller hun for «*concerted cultivation*». Arbeiderklasseoppdragelsen vil ifølge Lareau (2003) i mindre grad bestå av opplæring av sosiale kunnskaper og ferdigheter, men i større grad være preget av fri lek og ordre og kalles «*The Accomplishment of Natural Growth*». Også denne teorien vil kunne stå i fare for å overse mødrene til William og Linus som begge har tilnærminger som passer en klasse de selv sosioøkonomisk ikke tilhører. Moren til Williams tilnærming til skolearbeidet bærer større likheter med middeklasseoppdragelsen, mens moren til Linus som er høyt utdannet forteller at hun fra Linus var veldig liten har latt han styre tidsbruken sin selv. En tilnærming som i følge Lareau (2003) tilhører arbeiderklassen.

Disse to teoriene som tar utgangspunkt i en sosioøkonomisk klassebakgrunn, vil på denne måten overse mødrene til William og Linus som i denne sammenheng har en mer klasseuavhengig tilnærming til skolearbeidet. Med dette kan denne studiens datamateriale tyde på at «mothering» tilknyttet skolearbeid og tidsstyring kan være mer kompleks enn

studiene som tilsier at sosioøkonomisk bakgrunn er en avgjørende faktor (Lareau 2003; Reay 2005; Bæck 2007). Det er likevel viktig å understreke at denne diskrepansen kan være tilfeldig som følge av studiens lille utvalg. Det er også mulig å tenke seg at forskjellene kan skyldes naturlige endringer over tid eller at nordisk foreldreskap skiller seg fra foreldreskap i andre velferds kontekster. For informantene i dette datamaterialet var det guttene med foreldre fra Øst-Europa og Asia som i størst grad var ansvarlige for skolearbeid, tidsstyring og valg av studieprogram på VGS. Ikke guttene med mer klassisk arbeiderklassebakgrunn.

## **Kapittel 6: Balansen mellom skolearbeid og dataspill – «en balansekunst»**

Med mål om å komme nærmere et svar på oppgavens overordnede problemstilling, vil jeg i det følgende presentere informantenes tanker om balansen mellom dataspill og skolearbeid. Analysen har vist at ingen av guttene har konkrete tidsrammer for verken skolearbeid eller dataspill. Datamaterialet tydet derimot på at dataspill kunne fungere som en *hegemonisk aktivitet* som dominerte flere av guttenes fritid, men at *organiserte fritidsaktiviteter* og *strukturerte aktiviteter sammen med familien* kunne fungere regulerende på guttenes tidsbruk på dataspill. Til slutt viser kapittelet hvordan det selv i et lite utvalg, med generelt høyt presterende gutter, eksisterer store forskjeller i hvordan de balanserer forholdet mellom skolearbeid og dataspill. Med bakgrunn i intervjudataene har jeg skapt en typologi som skisserer de ulike balansetyperens rendyrkede trekk (Swedberg 2014, 78). Avslutningsvis vil jeg drøfte hvordan det eksisterer hierarkiske tendenser mellom spillertypene, og se på strukturerte familieaktiviteter i lys av unges livsløp.

### **6.1 Dataspill som hegemonisk aktivitet**

I undersøkelser av forholdet mellom dataspill og skolearbeid har norske forskere funnet en svak negativ sammenheng mellom dataspill og karakterer i norsk og matte (Thronsen og Hatlevik 2019; Sletten, Strandbu og Gilje 2015). Flere forskere har i denne sammenhengen brukt teorier om konkurrerende tidsbruk for å forklare fritidsaktiviteters påvirkning på skolearbeidet (Coleman 1961; Marsh 1992; Sletten, Strandbu og Gilje 2015). Med inspirasjon fra Sletten, Strandbu og Gilje (2015) vil jeg her benytte etablerte teorier om konkurrerende tidsbruk (Coleman 1961; Marsh 1992) til å utvikle forståelsen av gutters tidsbruk. Coleman (1961) tar utgangspunkt i en null-sum-modell der tid brukt på fritidsaktiviteter går utover tidsbruk på skolerelaterte aktiviteter. Marsh (1992) tar utgangspunkt i samme modell, men endrer fokuset fra konkurrerende tidsbruk, til konkurrerende engasjement. Eksempelvis vil aktiviteter som «å være med venner» være konkurrerende om oppmerksomheten til skolerelaterte aktiviteter (Marsh 1992). Et slikt teoretisk bakteppe gir en interessant innfallsvinkel i diskusjonen siden både forskere og foreldre med jevne mellomrom uttrykker bekymring for at dataspill skal ta over tiden og engasjementet fra skolearbeidet (Eidem og Overå 2020).



Guttenes beskrivelser i datamaterialet bærer likhetstrekk med Coleman og Marsh sine teorier om konkurrerende tidsbruk. Til tross for at jeg ikke hadde som hovedformål å kartlegge dette området nøyaktig, viste datamaterialet en tydelig overordnet tendens som skiller seg fra disse to teoriene. For guttene i denne studien kan det virke som hovedtendensen er at dataspill er den aktiviteten som fyller opp mesteparten av fritiden til flertallet. Dette fremkommer i guttenes beskrivelser av aktiviteter i hverdagen og helgene. Aktiviteter – som husarbeid, måltider og skolearbeid – foregår rundt spillingen, eller som avbrytelser som holder guttene borte fra spillverden. Et eksempel på dette er Håvards beskrivelser av timene etter skolen, hvor middagen oppleves som en avbrytelse i hovedaktiviteten, dataspill:

**Håvard:** «Jeg er på skolen i mange timer, så går jeg hjem igjen, og jeg spiller stort sett hele dagen, med mindre jeg har noe annet jeg må gjøre. Også spiser jeg middag da.»

Ut ifra guttenes gjengivelser kan det virke som at dataspill fungerer som en *hegemonisk aktivitet* i hverdagen deres. Så fort guttene ikke har forpliktende aktiviteter som tar opp tid, returnerer de til datamaskinene. Hadde det ikke vært for aktiviteter som skolearbeid, organiserte fritidsaktiviteter eller aktiviteter med familien, hadde guttene sannsynligvis brukt tiden på dataspill. For guttene som ikke har andre aktiviteter enn skole og skolearbeid, blir dagene stort sett tilbrakt i spillverdenen sammen med venner. Flertallet av guttene beskriver dataspill som morsommere og mer givende aktivitet enn for eksempel tv-program, serier eller andre digitale aktiviteter. Valget faller derfor på dataspill når de ikke har noe de «må gjøre».

På denne måten skiller guttenes beskrivelser seg fra Colemans teori om konkurrerende tidsbruk. I motsetning til Coleman, som var bekymret for at aktiviteter med jevnaldrende skulle ta tid fra skolearbeidet, er mitt inntrykk at disse guttene opplever det motsatte, som om skolearbeidet stjeler tid fra spillingen. På denne måten legger datamaterialet grunnlag for å argumentere for at dataspill får en posisjon som *hegemonisk aktivitet* i guttenes tidsbruk på fritiden. Ideen om hegemoni skriver seg fra den italienske filosofen Antonio Gramsci's (1992) forståelse av begrepet. Han ser en hegemonisk praksis som å vinne fram enighet hos allierte og å undertrykke motstandskrefter ved hjelp av en dominant kultur (Gramsci 1992, 53-57). I denne konteksten vil begrepet kunne overføres til guttenes forhold til dataspillenes rolle i deres tidsstyring i fritiden. Dataspillene dominerer guttenes fritid, andre aktiviteter som for eksempel skolearbeid blir ansett som annenrangs og blir bortprioritert fremfor den hegemoniske aktiviteten. Et eksempel på aktivitetens dominans kommer frem i Viktors beskrivelse av hvorfor han spiller dataspill:

**Intervjuer:** «Men hvorfor spiller du dataspill?»

**Viktor:** «Før var det sånn at det var noe gøy, men nå er det mer at, ja ... det er ingenting bedre å gjøre». «[...] egentlig så synes alle oss at det er ikke så gøy, men det er ingenting annet å gjøre, så vi bare spiller».

**Intervjuer:** «[...] Dere kunne ikke tenke dere å gjøre noe annet, finne på noe annet, spille fotball eller?»

**Viktor:** «Nei, også hvis vi ville gjøre noe annet, da ville vi gjort det på PC.»

Når jeg spurte hvorfor de ikke bare prøver å finne på noe annet, spille fotball eller hva som helst, virket det fjernt for Viktor å skulle prøve å sette i gang med en annen aktivitet. Det ser ut som om vennene begrenser hverandre ved å opprettholde en aktivitet ingen av dem synes er kjekk, i mangel på andre muligheter. På denne måten kan det se ut som dataspillene, for Victor og vennene, har nådd et punkt hvor det begrenser andre aktiviteter. Guttene har opprettet et mønster hvor man har faset ut andre aktiviteter og relasjoner til fordel for spillingen, og dermed sitter igjen med en gruppe som ikke lengre ser noen andre alternativer enn å fortsette med spillingen. Dette eksempelet illustrerer hvor dominerende dataspillene kan være i guttenes liv og hvor hegemonisk aktiviteten kan være over guttenes tidsbruk. Gramsci (1992) beskriver at hegemoniet aldri selv vil utfordre sin egen privilegerte posisjon. Dette ser ut til å stemme i Viktors tilfelle, hvor det ser ut som han og vennene hans lar seg dominere av den hegemoniske aktivitetens posisjon i fritiden deres.

## 6.2 Balanserende aktiviteter

Datamaterialet tydet på at det særlig var to typer aktiviteter som kunne fungere balanserende på den hegemoniske aktiviteten dataspill: *organiserte fritidsaktiviteter* og *strukturerte familieaktiviteter*. Mitt inntrykk er at denne typen aktiviteter fungerte mer balanserende enn regler og tidsrammer, som i større grad så ut til å kunne føre til konflikt.

### 6.2.1 Organiserte fritidsaktiviteter

Den mest fremtredende aktiviteten som påvirket hvor mye tid guttene brukte på dataspill i hverdagen og i helgene, var guttenes deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter. Guttene beskriver ikke direkte at de organiserte fritidsaktivitetene balanserer tidsbruken, men inntrykkene av det totale intervjumaterialet tyder likevel på at dette kan være tilfellet. I denne sammenheng betyr organiserte fritidsaktiviteter: aktiviteter som kan foregå individuelt eller i lag, klubber, foreninger eller kulturtilbud. Aktivitetene har til felles at de er ledet eller initiert av voksne, som samler en gruppe ungdommer og har regelmessige møter (Bakken, Frøyland

og Sletten 2016). Uorganiserte fritidsaktiviteter skjer på den annen side utenfor denne typen organisasjoner, i det private-, offentlige eller i det digitale rom.

I utvalget gikk tre av de åtte guttene på organiserte fritidsaktiviteter. Disse krever tilstedeværelse flere ganger i uken: Søren har aktiviteter 4 ganger i uken, William 2-4 ganger (avhengig av sesongen + stevner i helgene) og Kristian 2-4 ganger i uken + annenhver lørdag + øving hjemme 1-2 timer hver dag. Selv om bare tre av guttene går på organiserte fritidsaktiviteter på intervjudtidspunktet forteller alle guttene i utvalget at de har drevet med organiserte fritidsaktiviteter i barndommen. Deltakelsen samsvarer med tall fra Ungdataundersøkelsene hvor Bakken (2019) påpeker at frafallet i idrettslagene er stort i løpet av ungdomstiden. Nærmere 6 av 10 som har vært en del av et idrettslag har sluttet innen 17-18-årsalderen. Både Bakken (2019) og Jacobsen m.fl. (2021) påpeker at det er tydelige sosioøkonomiske forskjeller når det gjelder deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter. Bakken (2019) oppgir at den generelle tendensen i Norge i dag er at ungdommer fra høyere samfunnslag blir værende lengre i idretten enn unge fra lavere sosiale lag. Forskere har også funnet at ungdommer med foreldre fra Asia i mindre grad driver med organiserte fritidsaktiviteter enn ungdom med foreldre som er født i Norge, vestlige land eller Afrika (Jacobsen m.fl. 2021).

Det virket som om de organiserte fritidsaktivitetene kan ha en regulerende effekt på tiden guttene i utvalget bruker på dataspill. I dette utvalget bruker guttene som går på organiserte fritidsaktiviteter generelt mindre tid på dataspill enn resten. Aktivitetene ser ut til å fungere balanserende, som følge av at de foregår utenfor hjemmet og borte fra datamaskinen. Håvard beskrev blant annet dette som en av utfordringene med å opprettholde en god balanse mellom skolearbeid og dataspill. Ved at de organiserte aktivitetene foregår utenfor hjemmet, slipper guttene å bli stilt overfor dilemmaet med multitasking på samme måte som med skolearbeidet. Guttene legger dataspillene til side til fordel for de organiserte aktivitetene:

***Kristian:** «Så kommer jeg hjem i sånn 3-tiden, så pleier jeg å slappe av til mamma kommer også spiser vi middag rundt 4 og etter det går resten av kvelden ut på en kombinasjon av lekser og [instrument] og eventuelt litt spill helt på kvelden hvis jeg har tid til det.»*

Samlet sett viser datamaterialet at de guttene som ikke går på organiserte fritidsaktiviteter, bruker mer tid på dataspill. Denne tendensen påpekes også av Bakken (2019) som i sine analyser viser at de ungdommene som slutter i idrettslag bruker mer av fritiden sin på digitale aktiviteter. Når guttene ikke har tydelige forpliktelser de må gjennomføre, kan det virke som spillverden sammen med vennegjengen blir førstevalg på hierarkiet av aktiviteter.

Forpliktelsene som følger med de organiserte fritidsaktivitetene – som oppmøte, øving og konkurranser – tar tid som ellers hadde vært naturlig å bruke på dataspill.

### 6.2.2 Strukturerte familieaktiviteter

Som tidligere nevnt var en av de overraskende funnene i studien at ingen av guttene hadde spesifikke tidsrammer satt av foreldre for skolearbeid og dataspill. Guttene er i stor grad selv ansvarlige for egen balansering av tidsbruk. Flertallet av guttene og mødrene var enige i at dette var en god løsning. Likevel ser det ikke ut som foreldrenes innflytelse er helt ubetydelige for guttenes balanse. Foreldrenes organisering av felles familieaktiviteter ser ut til å virke balanserende på guttenes tidsbruk på den hegemoniske aktiviteten, dataspill. De strukturerte familieaktivitetene skiller seg fra tradisjonelle regler, satt av foreldrene, ved at det er aktiviteter guttene liker å bruke tiden sin på, og blir på denne måten positivt ladete aktiviteter for guttene. Mitt inntrykk er at regler og konkrete tidsbegrensninger lettere fører til konflikt mellom guttene og foreldrene, ettersom guttene havner i forsvarsposisjon når de opplever at de blir avbrutt eller fratatt noe de liker å bruke tiden sin på. De strukturerte familieaktiviteten oppleves på den annen side som en hyggelig aktivitet som guttene synes det er verdt å prioritere sin tiden på.

Hvilke typer aktiviteter familiene driver med er noe varierende: For Linus er det familiebesøk og turer til hytten i helgene, mens for Håvard og flere av de andre guttene er brettspill populært. Viktor forteller at på lørdager drar han ut med familien på en enkel aktivitet på dagtid og på kvelden er det en fast tradisjon som gjelder:

***Viktor:** «Da når jeg kommer hjem, på lørdagene, da ... da i sånn 8-9 tiden da ser vi tv sammen, for vi har TV fra [hjemlandet] og da ser vi alltid på et sånn TV-show, etter det, hvis det er en god film så ser jeg på filmen, hvis det ikke er en god film så går jeg og spiller med vennene mine.»*

Flere av guttene forteller at faste måltider med rom for gode samtaler er en aktivitet de setter pris på å gjøre sammen med familien. Forskning viser at felles måltider kan ha betydning ut over at det fungerer balanserende for dataspill. Flere undersøkelser tyder på at det eksisterer en sammenheng mellom ungdommer som spiser faste familiemiddager og høye akademiske prestasjoner (Miller, Waldfogel og Han 2012; Walton m.fl 2019). En annen fordel er at tiden rundt middagsbordet gir muligheter for foreldre å engasjere seg i ungdommenes aktiviteter (Larson 2008), noe flere av guttene uttrykte å sette pris på:

***William:** «Men det vi har vært veldig flinke på er jo liksom å spise middag sammen, det er veldig viktig for oss å ha det familiesamspillet at vi ser hverandre, at vi kan snakke sammen,*

*at vi kan være ... ja være sammen da som en familie til et måltid. Ehm også av og til samles vi og til frokoster, i helger og noe sånn, så det er ganske fint.»*

Et fellestrekk for aktivitetene som nevnes, er at det er de enkle hverdagslige handlingene guttene setter pris på å gjøre sammen med familien. Et måltid, brettspill, eller gode samtaler med foreldrene er aktiviteter som blir trukket frem. Dyre aktiviteter eller reiser nevnes ikke av noen av informantene.

**Oliver:** «Hver kveld pleier jeg å snakke med mamma, alle [søsknene] har hver sin tur da sant, det er jo veldig fint egentlig, selv når man er 17 år gammel,»

Olivers sitat er et typisk eksempel på moderne familierelasjoner, hvor familiene i mindre grad er fundert som en kollektiv institusjon, men i større grad holdes sammen av de emosjonelle båndene i relasjonen, mellom den enkelte forelder og det enkelte barn (Aarseth 2018). «Dyp kommunikasjon» (Thagaard og Stefansen 2014) er viktige i alle relasjoner, også i foreldre-barn-relasjonen. Det at Oliver snakker med moren sin hver kveld, er nok et eksempel på kjønnet foreldreskap. Aarseth påpeker at selv i likestilte par kan det se ut til at mødrene er mer emosjonelt investert i familiens velvære (Aarseth 2011). I dette tilfellet ser vi at det er mor som tar seg tid hver kveld til å snakke med alle søsknene om hvordan de har det. Dette er et tydelig eksempel på hvordan mødre, til tross for en økning i kvinners yrkesdeltakelse og menns emosjonelle involvering, fortsatt tar hovedansvaret for familiemedlemmers og familiefellesskapets ve og vel (Aarseth 2018).

Datamaterialet viser at det for guttene i dette utvalget er en tydelig sammenheng mellom spilletid og strukturerte familieaktiviteter. For de to guttene i utvalget som har kjærester virker også dette å regulere tiden de bruker på dataspill, ettersom kjærestene enten spiller andre dataspill enn dem eller ikke spiller. Samlet sett kan aktiviteter sammen med familie eller kjærester se ut til å fungere som et avbrekk fra tiden guttene ellers ville brukt på dataspill. Disse funnene bærer visse likhetstrekk med eksisterende forskning, som viser at kjærester er kjent for å få gutter ut av ekstreme miljøer. Blant annet viser Kimmel (2018, 24) hvordan et kjæresteforhold skaper sterke kontraster til livet mennene lever og hvordan de ønsker å være. Det at guttene har en kjæreste gjør at de må velge om de skal bruke tiden sin på kjæresten eller på dataspill.<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> I Kimmels mer ekstreme tilfelle måtte mennene velge mellom de ekstreme miljøene de var en del av og kvinnene de elsket (Kimmel 2018, 24).

## 6.3 Tre typer spillere

Gjennom analysen av datamaterialet viser det seg at hvordan guttene balanserer forholdet mellom skolearbeid og dataspill kan deles inn i tre rendyrkede typer, som til sammen utgjør en typologi. Typologien baserer seg på guttenes egne uttalelser, samt mødrenes beskrivelser av guttenes balanse. Hensikten er å forenkle kompleksiteten i datamaterialet og vise variasjonen som eksisterer i guttenes beskrivelser av balansering av dataspill og skolearbeid på fritiden.

### 6.3.1 «Den balanserte spilleren»

*Linus: «Jeg tenker at det med balansegang er det viktigste tingen å ha i tankene, at det ene ikke går utover det andre.»*

Det som kjennetegner «den balanserte spilleren» er at han er opptatt av at spillingen ikke skal gå ut over andre aktiviteter eller søvn, helse og humør. Hvilke aktiviteter det er snakk om, kan variere mellom skolearbeid, fritidsaktiviteter eller husarbeid. Ut ifra behov justerer «den balanserte spilleren» spillingen sin. Flere av guttene i utvalget har trekk fra den balanserte spilleren. Et eksempel er Kristians beskrivelser av hvordan han balanserer skolearbeid, øving på instrument og dataspill. Generelt spiller han lite dataspill, til tross for at han forteller at han generelt er glad i «hodeaktiviteter» som Rubiks kube eller lignende, som også har enkelte likhetstrekk med dataspill. Han setter sine egne tidsrammer for hvor mye han får lov å spille og bruker dataspill som en belønning etter å ha gjennomført dagens oppgaver; som i hans tilfelle er skolearbeid og å øve på instrumentet han spiller.

*Kristian: «Det er mer sånn, hvis jeg har, hvis jeg er fornøyd med hvor mye jeg har øvd [på instrumentet] og hvor mye jeg har gjort lekser, så kan jeg spille så mye jeg vil i løpet av den dagen. Så lenge jeg har gjort noe produktivt og er fornøyd med arbeidet, så går det fint å spille liksom.»*

Det som skiller den balanserte spilleren fra de andre to typene er at han ikke bare setter tydelige rammer for seg selv, men også klarer å følge disse opp, uten vesentlig påvirkning fra foreldre, søsken eller venner.

Balansen mellom den fysiske- eller psykiske helsen er også viktig for den balanserte spilleren. Olivers beskrivelser er et illustrerende eksempel på dette. Hvis han spiller dataspill langt inn i de sene nattetimer beskriver han at han blir «helt ødelagt» dagen etter. Dette utarter blant annet i at han får fysiske ubehag og blir veldig trøtt. Spilling langt ut over natten er ikke verdt plagene og han velger derfor å forlate den spillende guttegjengingen og går for å

legge seg. Linus sine beskrivelser av å balansere dataspillene med andre aktiviteter er et kjennetegn ved den balanserte spilleren. Han er derfor opptatt av å opprettholde en balanse mellom spillingen og være med venner, eller andre former for avslapping. Spiller han for lenge opplever han at han blir i dårlig humør og rastløs.

**Linus:** «Hvis jeg spiller for mye, da kjenner jeg på kroppen at det går utover humøret mitt».

Den balanserte spilleren veier fordelene med å spille opp mot ulempene, og synes ikke at konsekvensene er verdt gleden man får ut av spillingen. Det kan handle om en veldig tydelig og strukturert tidsfordeling mellom skolearbeid og dataspill, eller om å passe på at spillingen ikke går ut over den fysiske- eller psykiske helsen.

### 6.3.2 «Den tilfredse spilleren»

**Intervjuer:** «Ja så hvis det var opp til deg hvor mange timer ville du spilt om dagen?»

**Tore:** «Hele dagen»

Den andre typen som kom frem fra datamaterialet var «den tilfredse spilleren». Denne spillertypen vet at han bruker mye tid på dataspill sammenlignet med venner og klassekamerater. Til forskjell fra den balanserte spilleren er ikke den tilfredse spilleren interessert i å endre atferd for å skape større balanse mellom dataspill og andre aktiviteter som skolearbeid, trening eller husarbeid. Håvard sine beskrivelser av balansen mellom skolearbeid og dataspill er illustrerende for den tilfredse spilleren:

**Intervjuer:** «Så hvis det var helt opp til deg, hvor mye tid ville du brukt på dataspill hvis de [foreldre] ikke kunne blande seg inn?»

**Håvard:** «Jeg kan ... altså jeg er på et nivå der jeg nesten ikke kunne brukt mer tid, hvis jeg ikke skulle være hjemme fra skolen da».

Å være hjemme fra skolen for å spille er ikke et alternativ for Håvard, men ut over dette prioriterer han dataspill fremfor de fleste andre aktiviteter. Også moren hans bekrefter at det kan være vanskelig å løsrive sønnen fra spillet for å gjøre andre aktiviteter. Av og til må de sette ned foten og trekke ut ledningen til internettet for å få han bort fra spillet:

**Mor Håvard:** «For eksempel hvis vi har bedt han om å dusje i flere timer eller sånn, hehehe»

Et karaktertrekk ved den tilfredse spilleren er egen bevissthet rundt skjevheten i balanseringen av aktivitetene. Den tilfredse spilleren vet at han spiller for mye dataspill i

forhold til andre aktiviteter, men har ikke noe imot at dette går ut over eksempelvis skolearbeidet:

**Håvard:** «Jeg kunne balansert det bedre tror jeg. Nei ... Jeg. Innimellom så er det kanskje sånn at det er noen prøver jeg ikke øver nok til».

**Intervjuer:** «Men synes du at det er dumt? Eller er helt okei, det er lov å si det og».

**Håvard:** «Altså jeg. Innimellom så bryr jeg meg faktisk ikke noe særlig.»

Den tilfredse spilleren har med andre ord selvinnsikt tilknyttet egne spillvaner, men uttaler ikke negative følelser over hvilke konsekvenser spillingen kan få for de andre aktivitetene.

**Tore:** *Ehm jeg tror det handler om, jeg tror jeg balanserer veldig dårlig, men jeg har ikke tenkt å gjøre noe imot det.»*

**Intervjuer:** «Nei. På hvilken måte tenker du at du gjør det dårlig?»

**Tore:** «Ehm.. Jeg spiller mye mer enn det jeg fokuserer på skole. Jeg tenker jo det at på en måte er det dumt, på en måte, men samtidig er det det jeg synes er gøy og akkurat nå tar jeg det fremfor det andre».

Her forteller Tore at han er klar over hvordan spillingen hans går utover skolearbeidet, men når han veier ulempene ved å gjøre skolearbeidet opp mot fordelene ved å spille, faller valget på å prioritere tiden sin på dataspill. Nettopp denne prosessen hvor man veier fordelene ved å spille opp mot ulempene ved andre aktiviteter, er karakteristisk for den tilfredse spilleren. I Tore sitt tilfelle fortalte han tidlig i intervjuet at han ikke trives på skolen, han synes det er kjedelig og så liten nytte i fagene. Etter han begynte på videregående høsten 2020, ble forholdet til skolen enda dårligere ettersom han begynte på en annen videregående enn vennene sine. På denne måten mistet han også det sosiale aspektet på skolen, som var hans primære motivasjon ved skolehverdagen. Tores beskrivelser av spillverden blir derfor den rake motsetningen til opplevelsene han har på skolen:

**Tore:** «Hmm... Det er fordi. Jeg vil si at det er fordi det er mye mer interessant enn mitt virkelige liv. [...] Det er på en måte sånn at man rømmer litt inn i en annen verden der magi og alt mulig og sånn. Det er så mye action og sånn der, i motsetning til det virkelige liv hvor man bare er der. [...] For meg så tenker jeg at det er liksom det å leve seg inn i en annen verden der alt er mulig og alt er fett og ja. Også er det jo den sosiale siden av det med venner enten du har møtt de i virkeligheten eller på nettet, så synes jeg det er kjekt med både og». [...] Altså jeg synes det er så gøy at, alle spiller sammen, også er det sånn at noen forteller en vits også begynner alle å le og sånn.»

Tore beskriver spillverdenen som et tilfluktssted som består av de elementene han savner fra den virkelige verden. Her møter han vennene sine og sammen konkurrerer de mot andre lag, eller bare henger sammen og har det gøy; en tydelig kontrast til skolehverdagen som han beskriver som kjedelig og meningsløs. Tore bruker på denne måten dataspillene til å skape et alternativt sosialt rom som gir ham mulighet til å føle mestring og skape et nytt og mer



spennende liv (Zimbardo og Coloumbe 2015, xv). I en virtuell verden han selv kontrollerer, får han mulighet til å oppfylle ulike ønsker og fantasier som ville være vanskelig å oppleve utenfor spillverden (Frøyland m.fl 2010). Mestringsfølelsen Tore opplever i spillverden, står i tydelig kontrast til den kjedelige skolehverdagen han sliter med å finne mening i. Moren hans blander seg i liten grad i hvor mye tid han bruker på skolearbeidet og på dataspill. Tore blir med dette i stor grad ansvarlig for å sette egne grenser. Med Tores negative følelser - tilknyttet skole og liten innblanding fra foreldre, er det lett å forstå at han velger å prioritere tiden sin på dataspill fremfor skolearbeid.

Den tilfredse spilleren har ingen problemer med den skjeve balansen mellom dataspill og skolearbeid. Han bruker stort sett all sin ledige tid etter skolen og i helgene på dataspill, og er tilfreds med dette valget av hvordan han disponerer egen tid. Dette står i tydelig kontrast til den tredje typen spiller: «den ambivalente spilleren».

### 6.3.3 «Den ambivalente spilleren»

**Intervjuer:** «Har du noen gang tenkt på balansen mellom skolearbeid og dataspill?»

**Søren:** «Mange ganger. Hver gang jeg har spilt for lenge og fordi jeg unngår noe jeg skal gjøre. Haha.»

**Intervjuer:** «Haha, ja og hva tenker du da?»

**Søren:** «Da tenker jeg, skulle ønske jeg hadde litt bedre selvdisiplin og at jeg ikke var så avhengig».

Sitatet ovenfor er beskrivende for hvordan «den ambivalente spilleren» forholder seg til balansen mellom skolearbeid og dataspill. Den ambivalente spilleren kan plasseres midt mellom de to andre typene spillere. Han bruker mer tid på dataspill enn han selv ønsker og er misfornøyd med at han ikke heller bruker denne tiden på skolearbeid eller andre aktiviteter. Dragningen mot dataspillet blir for sterk og fører derfor til at han utsetter skolearbeidet eller andre oppgaver. Dette skiller den ambivalente spilleren fra de andre to typene spillere: et stort ønske om endring, men manglende gjennomføringsevne. William tar oss inn i hvordan denne «ambivalente» prosessen kan foregå:

**William:** «Eh... Det har jo gjort det en del ganger da, jeg har jo merket at «faen du burde aldri har gjort det her [spilt dataspill], du burde heller satt deg ned for å jobbe med det da».

Han har et overordnet ønske om å bruke mer tid på skolearbeidet, fordi han selv synes at han bruker for mye tid på dataspill. Ønsket om økt innsats har en sammenheng med Williams fremtidsplaner. Han vil gjerne begynne å studere på universitetet, enten psykologi eller

statsvitenskap, og vet at han må legge inn en ekstra innsats hvis han skal klare å nå disse målene. Ifølge ham selv har han de siste 6 månedene prøvd å oppnå en bedre balanse mellom spillingen og skolearbeidet. Intervjuet med moren hans tilsier derimot at han fremdeles utsetter mye av skolearbeidet til fordel for dataspillingen:

***Mor William:** «Sånn som i høstferien nå, har han sittet i underbuksen foran den PC, 24 timer i døgnet [...] sånn også plutselig når vi sier «du nå skal vi til byen, vil du være med?» vi skulle en tur på torget og litt sånn, også liksom «jeg må jo gjøre den der psykologi greien blæ blæ» og jeg tenker okei du må jo få lov til det da. Også når vi kom tilbake, da tenkte jo vi at han hadde jobbet med den, men da lå jo han og sov når vi kom hjem, sant. Også skulle han [drive med fritidsaktiviteter] dagen etterpå \*vræl vræl\* og da sier jeg «var du ikke ferdig med den psykologigreien din da?» \*vræler og mumler\* og når søndagen kom, da satt han der og først da begynte han med denne psykologigreien. Og da bare kjenner jeg, jeg har null peiling, om han har gjort det eller ikke gjort det eller hvor mye tid han skulle bruke på det, eller hvor mye tid det var forventet at han skulle bruke på det, akkurat det gjør meg frustrert. Akkurat derfor skulle jeg ønske at det var mulig å koble ut PCen... men han er nødt til å ha internett altså.»*

De to motstridende utsagnene fra William og moren er beskrivende for hvordan den ambivalente spilleren innerst inne har et ønske om forandring, men ikke klarer å gjennomføre de planene han har lagt for seg selv. I motsetning til den tilfredse spilleren som er fornøyd med valget sitt om å bruke mest tid på spill, står den ambivalente spilleren i en konstant konflikt mellom egne ønsker og egne handlinger. Målet er å kunne balansere dataspillingen på samme måte som den balanserte spilleren, men spillverden er for appellerende for å kunne gjennomføre planene.

## 6.4 Oppsummerende diskusjon

Målet med dette analysekapittelet er å belyse hvordan guttene balanserte forholdet mellom dataspill og skolearbeid. Det viste seg at flertallet av guttene syntes det var vanskelig å balansere aktivitetene som følge av en kontinuerlig balansegang mellom to ulike verdener: På den ene siden, skolens forventninger til forberedelser til prøver, innleveringer og framføringer som kan lede frem til en potensiell utdanning og arbeidsliv. På den annen side står mestringsfølelse, identitetsskaping, spennende opplevelser og «laugets» sosiale forventninger til oppmøte. *Tid* blir på denne måten en verdifull vare som kontinuerlig må forhandles og vurderes (Ask 2011, 154).

Kapittelet har undersøkt flere sider ved gutters balansering mellom skolearbeid og dataspill noe som kan bidra til å nyansere de kvantitative studiene som foreligger om temaet (Sletten, Strandbu og Gilje 2015; Borgonovi 2016 Throndsen og Hatlevik 2019;). Analysen indikerer

at dataspill fungerer som en *hegemonisk aktivitet* i hverdagen til flere av guttene. Dataspillene fungerer som en hegemon over andre aktiviteter, noe som resulterer i at aktiviteter som skolearbeid, husarbeid eller andre aktiviteter blir sett på som avbrytelser i den hegemoniske aktiviteten. Dataspillene kan ha en så dominerende rolle i enkelte av guttenes liv, at de fortsetter å spille til tross for at de ikke lengre synes det er spesielt kjekt.

Foreldrenes rolle i barns «spillhverdag» er et mye omtalt tema både blant forskere og i media. Derfor var det et overraskende funn at ingen av de åtte guttene hadde tidsrammer satt av foreldre på hvor mye tid de skulle bruke på skolearbeid og dataspill. Det kan se ut som alder er et avgjørende poeng i den manglende foreldrereguleringen. Som vist i kapittel 5, begrunner flere av mødrene de ikke-eksisterende tidsrammene med guttenes alder. De samme tendensene finner Dralega m.fl (2019, 237) hvor foreldreregulering i tidsbruk av dataspill blant minoritetsfamilier var mindre vanlig blant eldre ungdommer. Mødrene begrunner mindre bruk av konkrete retningslinjer med at guttene befinner seg i en løsrivningsfase. Dette betyr derimot ikke at mødrene ikke har tanker om hvordan de synes at guttene skal strukturere tiden sin, men de holder tilbake meningene sine slik at guttene får frihet til å lære å styre tiden sin selv. Her er det igjen viktig å ta guttenes middels/høye karakterer i betraktning. Her er det en tendens til at mødrene til sønner med høye karakterer syntes det var lettere å la guttene drive tidsstyringen selv, enn de to mødrene med sønner med lavere karakterer. Moren til William syntes for eksempel at det var vanskelig å stå å se på at sønnen brukte mye tid på dataspill, når hun selv mente han hadde det lett på skolen og med lite innsats kunne oppnådd enda høyere karakterer.<sup>28</sup> Dermed kunne Williams måte å balansere aktivitetene på føre til heftige konflikter dem imellom.

I stedet for tradisjonelle regler og tidsrammer, ble begrepet *strukturerte familieaktiviteter* utviklet for å beskrive hva guttene opplevde som balanserende aktiviteter. Datamaterialet viste at strukturerte aktiviteter, igangsatt av foreldrene, fungerte bedre enn mer tradisjonell regulering, som at mødrene prøvde å fortelle guttene hvordan de skulle balansere tiden sin. Funnene kan tyde på at familiens strukturerte aktiviteter også kan ha en betydning for guttenes livsløp. Med forbehold om at denne studien ikke har noen forutsetning for å kunne undersøke denne sammenhengen, kan det tenkes at de strukturerte familieaktivitetene kan fungere på noenlunde samme måte som måltider har på ungdommers livsløp. Forskere har

---

<sup>28</sup> William har mellom 40.0-45.0 i karaktersnitt.

funnet at det eksisterer en positiv sammenheng mellom familiemåltider og ungdommers kognitive og sosiale utfall (Miller, Waldfogel og Han 2012, 2105). Måltider gir blant annet anledninger for foreldrene til å kunne snakke med barna og engasjere seg i deres hverdag (Larson 2008). Ser man dette i lys av funnene fra kapittel 4, som fant at spillverdenen er en alderssegregert arena (Vogt 2019,18) med manglende trygge voksenpersoner, kan betydningen av aktiviteter sammen med familien kunne vise seg å være viktig, ikke bare for balanseringen av dataspill som aktivitet. Aktivitetene vil også kunne få en viktig funksjon for å overføre generell kultur, normer og verdier, som guttene i mindre grad oppnår fordi de bruker så mye av fritiden sin i alderssegregerte rom. Dermed bidrar de strukturerte familieaktivitetene også til å overføre kulturelle normer og verdier fra eldre til yngre samfunnsmedlemmer.

Analysen finner, at i tillegg til strukturerte familieaktiviteter, fungerer også *organiserte fritidsaktiviteter* som balanserende på den hegemoniske aktiviteten dataspill. Nyere norsk forskning finner at det er ungdommer med mest ressurser i hjemmet som er de som i størst grad deltar i organiserte fritidsaktiviteter (Jacobsen m.fl. 2021, 66). Dermed kan det tenkes at også variasjoner i deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter vil kunne påvirke guttenes fremtidige livsløp. Siden funn fra datamaterialet blant annet viste at de av guttene som ikke drev med organiserte aktiviteter, stort sett brukte tiden utenfor skoletid til dataspill. For disse guttene vil da strukturerte familieaktiviteter kunne få en enda viktigere betydning.

Et av kapittelets viktigste bidrag har vært å avdekke store variasjoner i balanse til tross for at utvalget er en liten og karaktermessig relativt homogen gruppe. Det viste seg å eksistere tre typer spillere: «*Den balanserte spilleren*», «*den tilfredse spilleren*» og «*den ambivalente spilleren*». Ser man disse tre spillertypene i forhold til hverandre, kan det se ut til å eksistere et hierarki mellom de ulike typene, hvor den balanserte spilleren befinner seg øverst på hierarkiet, mens man nederst finner den tilfredse spilleren. Ifølge den tilfredse spilleren er dette helt i orden, siden han har gjort et bevisst valg om å ikke bruke mye tid på skolearbeid. I midten finner man den ambivalente spilleren, som har det mest problematiske forholdet til sin plassering i hierarkiet. Han rives imellom et stort behov for å spille og høye krav til egen selvkontroll.

Haugseth (2020) undersøkte 381 norske 19-20-åringere om deres idealer. Studien viste at prestasjoner var en av de tydeligste idealkategoriene. Med prestasjoner siktet ungdommene til resultater, det å jobbe hardt, være iherdig og ha sterk vilje (Haugseth 2020, 78). Ved personer de så opp til var *selvkontroll* blant idealene. Ser man dette i lys av hierarkiet av spillertyper, kan det tenkes at den konstante forhandlingen mellom tidsbruk på skolearbeid og dataspill gjør det vanskelig for den ambivalente spilleren å nå opp til denne typen prestasjonsidealene. Datamaterialet viste at den ambivalente spilleren ofte satt igjen med fornemmelse av manglende selvkontroll. At guttene opplever denne manglende selvkontrollen som skuffende, kan ha en forankring i begrepet historiske bakteppe. Johansson (2001) beskriver at historier om menn som *ikke* gir etter for begjær har blitt beskrevet i alle de store verdensreligionene og dermed er et dypt kulturelt forankret mannsideal. Den ambivalente spillerens streben etter selvkontroll over dataspillingen, får dermed en dypere forklaring – basert på historiske og samfunnsmessige forventninger og idealer – som han sliter med å leve opp til.

De to andre spillertypene klarer på hver sin måte å leve opp til disse idealene. Den balanserte spilleren klarer å beholde kontrollen over spillingen og balansere denne med andre aktiviteter uten at det ene går ut over det andre, og på denne måten oppnår forventningene som stilles til ham fra familien, venner eller skolen. For den tilfredse spilleren kan de se ut som «laugets» forventninger til prestasjon er tilfredsstillende nok til å overse samfunnets idealer tilknyttet skolearbeid.

Alt i alt bidrar dette kapittelets analyser til en nyansert forståelse av ulike sider ved gutter 16-18 år sin balanse mellom dataspill og skolearbeid, som til nå har vært lite belyst i forskningslitteraturen. Basert på informantenes beskrivelser av tidsrammer da guttene var yngre, og at alder brukes som et argument for de frie rammene guttene har i dag, kan det tenkes at bruk av tidsrammer vil kunne være annerledes for yngre gutter.

## Kapittel 7: Skolearbeid og dataspill i lys av kjønn

Etter å ha analysert guttenes forhold til dataspill, skolearbeid og balansen dem imellom, satt jeg igjen uten å ha besvart spørsmålet – *hvorfor bruker gutter mindre tid på skolearbeid og mer tid på dataspill enn jenter?* Jeg satt igjen med mer datamateriale som kunne bidra til forståelsen av denne problemstillingen, og valgte derfor å se nærmere på guttenes tanker om dette temaet. Analysene gav et todelt svar: Første del av kapittelet viser hvordan overordnede strukturer kan påvirke hvorfor guttene har en følelse av «ubekymret letthet» til skolearbeidet. Andre del viser hvordan de «digitale gutterommene» opprettholder maskuline rammer gjennom humor, språk og ekskludering av jenter i de innerste sirkler.

Gutters tidsbruk tilknyttet skolearbeid og dataspill kan også ha sammenheng med andre bakenforliggende faktorer som klasse, sosioøkonomisk status og lignende. Gitt disse forbehold vil jeg i det kommende kapittelet se på det empiriske materialet med fokus på kjønnede strukturer.

### 7.1 Kjønn og skolearbeid – «Ubekymret letthet»

Som beskrevet i kapittel 2, viser nasjonal og internasjonal forskning at det eksisterer store kjønnsforskjeller i tidsbruk på skolearbeid. Guttenes generelle oppfatning av dette temaet var at de kjente seg igjen i funnene fra disse undersøkelsene,<sup>29</sup> og flere av dem påpekte at tallene stemte godt overens med inntrykket de hadde av klassekameratenes kjønnsfordeling på tidsbruk på skolearbeid. Guttenes beskrivelser består av to hovedforklaringer: Den første forklaringen er at de opplever jentene som mer disiplinerte og strukturerte enn gutter:

**Kristian:** «Jeg tror kanskje at jenter generelt sett er mer strukturert [...] også tror jeg og at jenter liker bedre å systematisere ting.»

Tore beskriver jenter som mer disiplinerte:

**Tore:** «Jeg tror at gutter er litt mer sånn ehm... de har ikke lyst å gjøre de tingene de får beskjed om at de skal gjøre, de har mindre sånn disiplin eller ja».

Guttene beskriver struktur, orden og disiplin som egenskaper jentene har, men som de selv, og guttene i klassen, mangler. Guttene ser at egenskapene er til stor nytte for jentene og ser

---

<sup>29</sup> Under intervjuene presenterte jeg et søylediagram fra Ungdata-undersøkelsen 2019, som viste forskjell i tidsbruk.

dette som en del av forklaringen på kjønnsforskjellene i skoleprestasjoner. Som et eksempel på manglende disiplin trekker flere fram balansen mellom dataspill og skolearbeid:

**Kristian:** «Vi gutter tenker kanskje sånn «ah dette er sikkert nok arbeid for i dag, la meg begynne å spille» liksom, mens jenter har kanskje, jeg tror kanskje ikke jenter tenker like mye sånn som oss.»

Flere av de andre guttene beskriver lignende scenarier. Ettersom jenter spiller mindre dataspill, tenker guttene at jentene har mer tid til overs og dermed sannsynligvis bruker denne tiden på å gjøre skolearbeid.

Den andre fremtredende forklaringen guttene hadde på kjønnsforskjellene handlet om gutter og jenters tilnærming til skolearbeidet. Kapittel 5 beskrev hvordan karakterer enten var noe man tullet om eller ikke snakket om, av respekt for medelevene. Noen av guttene fortalte at de var opptatt av å tøyse med hvilken karakter de fikk, uavhengig om det var en høy eller lav karakter. Disse beskrivelsene bærer tydelige likhetstrekk med Jacksons (2006) beskrivelser av «laddish»-oppførsel blant elever i England tidlig på 2000-tallet. Ifølge Jackson utstråler elevene en ubrydd holdning til skolearbeid i redsel for å bli sett på som en «nerd» hvis man får høye karakterer, eller som dum hvis du får lave karakterer (Jackson 2006, 75). Det generelle inntrykket jeg satt igjen med, i etterkant av intervjuene, var at samtlige informanter hadde en avslappet tilnærming til skolearbeidet og viste lite tegn til å bekymre seg over hvilke karakterer de fikk. For å sette ord på denne utstrålingen har jeg valgt å begrepsliggjøre fenomenet og kalt det «ubekymret letthet». Å begrepsliggjøre og gi guttenes tilnærming et navn, vil gjøre det lettere å forstå fenomenet analysen vil beskrive (Swedberg 2014, 56).

I motsetning til guttenes ubekymrede tilnærming, mener Viktor at jentene er mer følelsesmessig involvert i skolearbeidet og dermed reddere for å feile. Dette fører igjen til at jentene bruker mer tid på skolearbeid, i frykt for å få en dårlig karakter:

**Viktor:** «[...] Kanskje jenter føler mer press? Kanskje fordi jenter, de, sånn de snakker mot hverandre, kanskje de diskuterer karakterer mye mer, kanskje de gjør narr av hverandre mye mer, så kanskje de er redd for å få en dårlig karakter. Mens gutter bare gjør det beste ut av det, ler ut det, mens jenter faktisk tar det inn i følelsene sine». [...] Det er sikkert noen som føler skamfølelse for en dårlig karakter, men meg og vennene mine bare gjør det beste ut av det, bare sånn; «ja, men dette er første termin, så det går fint.»

Viktors beskrivelse av guttenes forhold til karakterer er sammenfallende med flere av de andre guttenes beskrivelser av sitt forhold til dette. Karakterer var noe guttene forholdt seg til

i hverdagen og som de var opptatt av, men ingen av informantene beskrev karakterpress eller stress.

Ser man Viktors sitat i lys av forskning på skolearbeid og stress finner man i undersøkelser som Ungdata (2019) og PISA (2012) at det eksisterer tydelige kjønnete skillelinjer i hvilke elever som oppgir opplevelser av skolestress. Både gutter og jenter opplever disse følelsene, men det har vært en særlig økning i opplevd skolestress blant jenter på ungdomstrinnet de siste ti årene (NOU 2019a, 203). I Ungdata-undersøkelsen fra 2019 oppgir 29% av guttene i VG1 at de *ofte* eller *svært ofte* er stresset, mot 61% av jentene. I VG2 oppgir 30% gutter og 67% jenter det samme. De store kjønnsforskjellene kan ha ulike forklaringer. Det kan blant annet komme av ulike holdninger blant gutter og jenter, opplevd forventningspress, ubalanse mellom innsats og belønning og krav fra skolen (Lillejord m.fl. 2017). Informanten Søren beskriver at han tror at ulike forventninger til kjønnene kan være grunnen til at jenter bruker mer tid på skolearbeid enn gutter:

*Søren: «Det er ikke akkurat kjønnsroller lengre, men det er kjønnsforventninger. Og kjønnsforventningen er at jenter skal ta skole mer seriøst og at de ikke spiller dataspill».*

Søren opplever altså at det er forskjellige forventninger til han selv som gutt og til jentene han går i klasse med. Siden han er gutt er det ikke like høye forventninger til at han skal ta skolearbeidet seriøst. Sørens beskrivelse tyder på at det kan være underliggende strukturer som ligger bak disse forventningene til kjønnene, noe som igjen nører opp under guttenes ubekymrede letthet med hensyn til skolearbeid og skoleprestasjoner. Et eksempel på dette er funn fra PISA-undersøkelsen (2012) som viser at gutter synes at det er mindre viktig å jobbe hardt på skolen. Dette kan tyde på at lettheten tilknyttet skolearbeidet også kan ha noe hold utover denne studien.

Kjønnete strukturer og ubekymret letthet kan også ses i sammenheng med guttenes valg av programfag i VG2. I dette utvalget valgte 4 av de 5 guttene i VG2 realfag, fremfor språk og samfunnsfag. Dette kan ha en sammenheng med utvalgsstrategien eller ha andre årsaker. Ser man likevel dette i lys av annen forskning, viser studier at jenter må ha høyere karakterer fra grunnskolen enn gutter for å selv velge realfag på videregående (NOU 2019a, 146). Dette beskrives som et resultat av at gutter generelt har høyere selvvurdering og mestringsforventning i naturfag enn jenter, uavhengig av faktiske evner i faget (Sikora og Pokropek 2012).



Et annet svar på guttenes ubekymrede letthet kan ligge i deres tanker om fremtidige utdanningsvalg. I Norge finnes det fremdeles godt betalte jobber innenfor de mannsdominerte yrkesfagene, og avkastningen for høyere utdanning er mindre enn i mange andre land, takket være den relativt sett sammenpressede lønnsstrukturen vi har i vårt samfunn (NOU 2019a, 145). Man ser også at de kvinnedominerte yrkesutdannelsene, som helse- og sosialfag, har større pågang på studiespesialiserende påbygg i VG3 enn de mannsdominerte yrkesfagene. En viktig årsak til dette er at man ser at det, særlig lønnsmessig, lønner seg med høyere utdanning i de kvinnedominerte fagområdene (Reisel og Brekke 2013, 50). Historisk kan også dette forklares av at yrker som tradisjonelt har blitt regnet som kvinnedominerte i etterkrigstiden, særlig etter Høgskolereformen i 1978, i stor grad har blitt omgjort til høyere utdanning (Vogt 2018, 182). Samtidig ser man også at det eksisterer en tett sammenheng mellom de mannsdominerte yrkesrettede utdanningene og arbeidsliv. Eksempelvis har bygg og anlegg, mekaniske fag eller elektrofag en etablert kultur for lærlingeplasser i bedrift som leder rett ut i arbeidsmarkedet (Reisel og Brekke 2013, 50). Til tross for at det lønnsmessig lønner seg med høyere utdanning innen de kvinnedominerte fagene, viser norsk forskning at kvinner får mindre lønnsmessig avkastning for høyere utdanning enn menn (Reisel og Brekke 2013).

Ser man til den mye omtalte frafalls-statistikken som ofte preger medienes omtaler av gutters skoleprestasjoner, viser forskning på dette området at gutter også er vinnere blant elever som faller fra videregående skole (Vogt 2018, 182). Dette fant man allerede i en oppfølgingsstudie av første kullet etter Reform 94 (Grøgaard 2006) som viste at de som faller fra mannsdominerende yrkesfag som håndverks- og industrifag kom vinnende ut, mens de elevene som faller fra helse- og sosialfag var «taperne». Også i frafallskategorien kom menn seirende ut, flere menn enn kvinner hadde rapportert at de hadde fått faste heltidsstillinger. Vogt, Lorenzen og Hansen (2020) avkrefter igjen påstanden om lavt kvalifiserte menn som tapere i samfunnet, og finner at *menn* i frafallskategorien får mer økonomisk givende livsløpsveier.

Samlet sett tyder denne oppgavens empiri, sammen med allerede eksisterende forskning, på at overordnede strukturelle tendenser kan være med på å nøre opp under guttenes ubekymrede letthetsfølelse overfor skolearbeidet. Det at menn generelt sett ser ut til å klare seg bedre på arbeidsmarkedet, med mindre utdanning og heller ikke trenger like gode

karakterer for å komme inn på utdanningene som leder dem inn på godt betalte jobber, (Vogt 2018) kan være en forklaring på disse guttenes «ubekymrede» forhold til skolearbeid. Med disse strukturene i underbevisstheten er det kanskje lettere å ikke ta karakterene «inn i følelsene» sine som Viktor mener at jentene han kjenner gjør. Sørensen beskrivelser tyder på at det er ulike forventninger til de ulike kjønnene. Kanskje er disse kontekstuelle forholdene kapittelet har redegjort for, en av forklaringene til at PISA-undersøkelsen (2012) viser at jenter generelt jobber hardere på ungdomsskolen enn gutter, mens guttene i samme studie oppgir at hardt arbeid på skolen, ikke er så viktig.

## 7.2 Dataspill – «Digitale gutterom»

Etter å ha intervjuet guttene om deres forhold til dataspill viste det seg at guttenes virtuelle verden var preget av kjønnede praksiser utført av guttene, med underliggende strukturer som bærer likhetstrekk med andre mannsdominerte aktiviteter. Som redegjort for i kapittel 2 har forskere ulike oppfatninger av hvorfor det er slik at gutter bruker mer tid på dataspill enn jenter. Denne delen av kapittelet vil undersøke hvilke forklaringer guttene har på hvorfor de tilbringer så mye tid i den virtuelle verdenen, og hvorfor den er spesielt attraktiv for dem og ikke for jenter.

### 7.2.1 Ekskludering av jenter

At spillverden er dominert av menn har vært allment kjent og blitt beskrevet i ulike typer forskning (bla. Bakken 2020; Medietilsynet 2020; OECD 2015), så at guttene i hovedsak spilte sammen med andre gutter var ikke noe overraskende funn. Ut ifra tidligere forskning og egne erfaringer trodde jeg at spillefellesskapene var basert på hvilke spill guttene spilte. Datamaterialet viste at det ikke var *hvilke* spill guttene spilte som var viktig for fellesskapsfølelsen, men «*Discord-samtalegruppene*». Guttenes beskrivelser av disse gruppesamtalene, viste seg å være guttefellesskap hvor jenter ikke slipper inn i den innerste kjernen. For å begrepsfeste disse virtuelle guttefellesskap har jeg i dette kapittelet valgt å kalle dette fenomenet for «*digitale gutterom*», basert på guttenes egen terminologi.

Hvordan Discord fungerer kan være forvirrende hvis man ikke selv er en bruker, men Oliver prøver å forklare etter beste evne:

**Intervjuer:** «Men når du kommuniserer med andre, bruker du chat, eller bruker du lyd eller?»

**Oliver:** «Da bruker jeg sånn, voice chat på Discord. Da har vi både gruppesamtaler og så

har vi servere»

**Intervjuer:** «Hva vil det si?»

**Oliver:** «En gruppesamtale der er det litt sånn, ja det er en gruppesamtale, hvis du ringer der, får alle varsel og få tilgang til den. Mens en server er litt mer egnet for mange flere mennesker der kan du kanskje være 1000+ mennesker og du har ulike voice-channels så du kan valgfritt joine hvilken du vil. Og der har du gjerne ulike tekstchannels for ulike tema, en er kanskje for alt mulig, mens en er for memes og en er for et spesifikt spill og sånne ting. Mens i gruppechat da foregår alt på et. Så vi er en liten gjeng som da har en liten gruppechat hvor vi som oftest prater og skal vi f.eks. spille «among us» eller spille med noen andre så har vi disse serverne» [...] Ja. Så ... Men som oftest har hvert eneste spill en «fan base», som man finner, mest på Discord»

Discord er som tidligere nevnt en kommunikasjonsplattform<sup>30</sup> samtlige av informantene bruker når de spiller. Her forteller Oliver at du har mulighet til å være medlem av ulike servere. Disse kan variere i størrelse alt fra to medlemmer til flere tusen medlemmer og varierer ut ifra ulike bruksområder. Det kan eksempelvis være guttegjengens server, en enorm server for alle som spiller «World of Warcraft» eller en server for klassen. Inne i denne serveren eksisterer det ulike typer gruppesamtaler (channels) både med lyd og chat. Som oftest har en server mange slike channels med ulike tema og guttene kan hoppe inn og ut som det passer dem. Gruppesamtalene er tilgjengelige for alle serverens medlemmer, men ikke tilgjengelige for medlemmer av andre servere.<sup>31</sup> Det er mulig å invitere medlemmer inn i serverne, men da blir all informasjon tilgjengelig for den inviterte. Dette elementet er selve nøkkelen til at guttene tenker nøye igjennom hvem som inviteres inn. Igjen er det Oliver som beskriver, men de samme typene tendenser ble også beskrevet av flere av de andre guttene:

**Intervjuer:** «Ja, men har du inntrykk av at de digitale rommene er kjønnssegregert, at gutter snakker mest med gutter og at jenter snakker mest med jenter?»

**Oliver:** «Ja egentlig i hvert fall guttebiten. Men jeg vet ikke helt om jentene organiserer seg på samme måte. Vi har jo en gruppechat, men den er jo utelukkende gutter. Selv om vi kanskje spiller like mye med jenter. Ehm ... Også har vi en annen server hvor vi har gutter og jenter. Men der er det sånn at jeg tror ikke at de [jentene] driver med noe annet når de ikke spiller med oss alle. De er ikke organiserte på samme måte.»

Her forteller Oliver om hvordan han og guttegjengen hans har en egen hovedserver som de bruker når de spiller. Et slags gutterom hvor jentene ikke har tilgang. Skal de spille med jenter, oppretter de en egen «server» til dette, for å unngå å måtte invitere jentene inn i hovedserveren. Oliver forteller videre om hvorfor de ikke vil ha jenter med i de digitale gutterommene:

---

<sup>30</sup> På samme måte som Skype.

<sup>31</sup> Informasjonen i disse avsnittene er blanding mellom en gjenfortelling av empiri fra datamaterialet og observasjon av hvordan Discord fungerer.

**Oliver:** «Men ja det er nok litt kjønnsdelt vil jeg tro. Mange synes det er en forskjell, men jeg er ganske likegyldig til det»

**Intervjuer:** «Med forskjell, hva mener du da?»

**Oliver:** «Noen vil nok synes at det er en forskjell å prate med en jente versus en gutt. Litt sånn å det er flaut, sant. Eller at det er skumlere å snakke med en jente, det er det noen som opplever»

**Intervjuer:** «Så da har ikke de lyst å ha med jenter inn i...»

**Oliver:** «Det er ikke det at de ikke har lyst å ha dem med, men at de kanskje, de føler ikke at de har samme friheten da på samme måte, at gjerne humoren og hva man sier da må være mer tilpasset et annet publikum. For når det kun er oss, er det jo veldig fritt, det kan jo være vitser om alt, uansett hvor mørkt, sant, selv om det er ganske morbid, men er jentene med så unngår vi slike vitser.»

Sitatet beskriver en spesifikk omgangstone guttene har i serveren, som de mener ikke egner seg for jenter. For at de skal ha full frihet til så snakke og oppføre seg som de vil, velger de å holde gruppen lukket for de spillende jentene de kjenner. Denne typen utsagn kan kobles til kapittel 4 om dataspill, hvor flertallet av guttene forteller at de bare spiller sammen med vennene sine og at de ikke kjenner noen jenter som spiller. Flertallet av guttene i utvalget forholder seg hovedsakelig til de små Discord-serverne, med venner og venners venner, bestående av bare gutter. Måten guttene organiserer spillingen på, gjør det vanskelig å bli kjent med spillende jenter. Dralega og Corneliussen (2017) finner de samme tendensene i sin studie av dataspillbruk hos norske minoritetsgutter og - jenter. Alle guttene, med unntak av én informant, spiller utelukkende med andre gutter (Dralega og Corneliussen 2017, 21). Deres informanter begrunner dette med samme type argumentasjon som mine informanter - at de ikke kjenner noen jenter som spiller:

**Viktor:** «Det er jo sikkert det, men jeg kan ikke svare på spørsmålet for jeg kjenner ingen jenter som spiller».

Samtidig som guttene holder jentene utenfor de digitale gutterommene tyder forskning på at å være jente i spillverden kan være krevende (Arneberg og Hegna 2018; Dralega og Corneliussen 2017). Arneberg og Hegna (2018) viste i sin artikkel at kvinnene de i intervjuet valgte å skjule kjønnet sitt ved å bruke kjønnsnøytrale «nicknames» fordi de opplevde å bli ulikt behandlet hvis de viste sin kvinnelige identitet i «League of Legends». De kvinnelige spillerne hadde to muligheter: «kjønnsnøytral» og seriøs gamer, eller kjønnet «jentegamer» som ikke regnes som en gamer verken av kvinner eller menn (Arneberg og Hegna 2018, 272). Jeg finner samme tendenser i mitt datamateriale:

**Viktor:** «Det er hvis det er noen jentete navn, da gjør vi bare narr av det, at det er sikkert en 48 år gammel mann som aldri har gått ut av huset?»

**Intervjuer:** «Ja. Men kan du merke det da, at det er en mann som har et jentenavn i nicknamet?»

**Viktor:** «Vi kan bare gjøre narr av det, men på måten personen spiller, da kan vi gjøre en konklusjon. Hvis personen faktisk spiller en jentete karakter i en ikke vanskelig posisjon, da kan det faktisk være en jente».

Med «en ikke vanskelig posisjon» mener Viktor det som kalles en support-posisjon i spillet han spiller, som er «League of Legends». I dette spillet plasserer spillerne seg i faste posisjoner på samme måte som på fotballbanen. De ulike posisjonene er definert som support, mid-laner, top-laner, jungler og ADC. Support-posisjonens oppgaver er å passe på resten av gruppen og helbrede andre på laget. I Arneberg og Hegnas (2018, 266) studie forteller en av de kvinnelige informantene at «menn ikke var så interessert i å spille support fordi de heller ville bære spillet, gjøre mest damage, skal ... 'åh, se så avanserte ting han gjør,' og det skal være skikkelig flashy». I stedet var de mer interessert i å spille som «tanks» som er en mer synlig karakter som får mer oppmerksomhet. «Support-posisjonen» ansees for å være feminin og ses dermed på som lite attraktiv og har lav status for mannlige spillere (Arneberg og Hegna 2018, 271). Ifølge Viktor er det bare hvis en fremmed kvinnelig karakter spiller en slik support-posisjon at han og vennene hans faktisk kan tro at det er en jente som spiller. Er en kvinnelig karakter god i en «tank-posisjon» for eksempel, antar Viktor og vennene at spilleren bak den kvinnelige karakteren er en mann.

### **7.2.2 «Male bonding» gjennom humor og språk**

Ser vi tilbake til Olivers sitat ser vi også hvordan han beskriver bruk av humor. Han forteller at den typen humor guttene bruker i serveren kan være både mørk og morbid, og hvordan de ikke kan bruke denne typen humor hvis jenter er til stede. Willis (1977) beskriver hvordan «having a laff» var et av elementene som guttene i arbeiderklassen brukte for å løsrive dem fra skolens begrensninger. Flere av guttene sier at humoren som brukes i gutterommene ikke kan brukes når de møter vennene sine på skolen. På denne måten får humoren fra den virtuelle verden en intern funksjon som knytter guttene tettere sammen, og humoren blir nøkkel til en kollektiv opplevelse av delt maskulinitet i den virtuelle verden som de ikke får oppleve i den fysiske. I tillegg bruker de humor som en begrunnelse for hvorfor kvinnene må holdes utenfor guttefellesskapet. Ifølge Connell og Messerschmidt (2005, 844) er ekskludering av kvinner en måte å opprettholde den mannlige dominansen på. Humor brukes på denne måten til å forsvare gutterommene og er med på å reproducere den mannlige dominansen i spillverden. Bruken av humor kan også brukes som et eksempel på guttenes grensesetting for å sikre de heterofile rommene.

Homososialitet er et begrep som brukes for å beskrive og definere sosiale bånd mellom personer av samme kjønn (Bird 1996, 121). Flere studier har rapportert at homososialitet håndheves gjennom samtaler i mannsdominerte settinger (Vaynman, Sandberg og Pedersen 2019, 4). På denne måten bygger datamaterialet opp under Lyman (1987), som beskriver humor som et element som styrker mannlig gruppeintimitet og kollektiv heterofil identitet.

***Linus:** «Ja, ja men det tror jeg er et sånn fenomen som skjer når bare gutter er sammen «behind closed doors» holdt jeg på å si. Spesielt når det er anonymt også, online, sosiale media, gaming, whatever, så kan det være at det er mer språkbruk og mer tema som det er mindre akseptert å snakke om utenfor. Det vil jeg si.»*

Både Oliver og Linus beskriver at omgangstonen inne på serverne består av grovere språk og drøyerer vitser. Guttene forteller om hvordan «små-mobbing» av hverandre er med på å skape et fellesskap og er en del av den hverdagslige omgangstonen:

***Søren:** «Vi kaller det lett mobbing. Men det er ikke egentlig mobbing. Det er sånn, jeg sier at jeg ikke skal sprengte planeten til vennen min, men så gjør jeg det likevel.»*

Den tøffe omgangstonen kan sammenlignes med Vaynman, Sandberg og Pedersen (2019) som fant at en liten gruppe menn i nattlivs-industrien brukte seksuelle fortellinger preget av aggressiv, nedsettende og nedverdiggende språk, så kalt «locker-room-talk» blant annet for å oppnå intimitet og «male bonding». Både guttene og deres mødre (som overhører guttenes språkbruk gjennom soveromsdørene) forteller om en tøff og grov omgangstone. Vogt (2008, 67) fant at gutter på yrkesfaglig videregående «må tåle» drittsslenging som en del av omgangstonen. Også Willis (1977) fremhever at det å takle drittsslenging er en viktig del av den opposisjonelle gruppelogikken til guttene i hans studie. Det kan se ut til at å tåle denne språkbruken også er en viktig del av gruppentalleten også i de digitale gutterommene.

Flere av guttene forteller om denne kulturen, men ingen ville fortelle meg at de har noe problem med det. Moren til William, derimot synes at språkbruken er helt uakseptabel og forstår ikke hvorfor guttene finner seg i den typen omgangstone:

***Mor William:** «[...] de snakker jo forferdelig stygt til hverandre da. Språket deres er farget av diverse kjønnsorganer og dritt og lort, så at det er veldig, en sjargong som er ganske hard og brutal. Så vi her hjemme opplever at de er sinte på hverandre, eller er det mobbing eller som jeg ville kalt mobbing. Mens de snakker til hverandre og omtaler hverandre med et språk som jeg ikke aksepterer.»*

Det kan se ut som guttenes toleranse overfor den harde omgangstonen er grunnet i funksjonen det har for den maskuline fellesskapsfølelsen. Bruken av nedlatende og objektiviserende språk,

banning og skryt brukes som et middel for å knytte menn sammen (male bonding), ved at det står i tydelig kontrast til opplevelsen av feminitet (Vaynman, Sandberg og Pedersen 2019, 4). Ved å ikke ta del av den harde omgangstonen, risikerer man å oppleves som feminin. Dette rokker ved hele grunnmuren i de digitale gutterommene, som er fundert på ekskludering av kvinnelige spillere og basert på en tanke om at jenter ikke vil tåle den harde omgangstonen. På denne måten blir språket en grunnstein i de digitale gutterommene og fungerer grensesettende i det homososiale fellesskapet.

### 7.2.3 Hypermaskulin grafikk

Når jeg spurte guttene om de tenker at spillene er mer tilrettelagt for menn enn for kvinner er noen av dem uenige, mens flertallet er enig i at for eksempel grafikken er utpreget maskulin. Eksempelvis forteller Håvard: «*i GTA for eksempel; grafikken der er oftere ment for gutter enn for jenter*». GTA (Grand Theft Auto) er blant spillene som har fått mest oppslag i media de siste årene, og kvinnefronten har blant annet krevet at spillet fjernes da de mener at «*GTA oppmuntrer spillerne til å myrde kvinner som underholdning*» (Sjursø2014). Flere forskere har også undersøkt og evaluert GTA og andre spill og beskrevet at spillene i stor grad består av overdrevne binære kjønnsroller (Keith 2017, 213). Tore mener at grunnen til at spillene tilpasses gutter i større grad enn jenter er fordi at det i hovedsak er gutter som spiller dataspill:

*Tore: «Det, det appellerer litt mer til gutter enn jenter er hovedsakelig gutter som spiller så da liksom appellerer det mer til gutter, men det er på en måte [...] en sirkel for hvorfor dominerer gutter.»*

Tore ser for seg at en av grunnene til at gutter bruker mer tid på dataspill enn jenter er en repeterende sirkel. Han mener at siden guttene i utgangspunktet bruker mer tid på dataspill, velger spilldistributørene å skape spill med hegemoniske maskulinitetstrekk (Connell 1995) som ses som attraktivt for de spillende guttene. Dette vil igjen føre til at flere gutter tiltrekkes spillene. Søren beskriver et typisk eksempel på denne typen hegemoniske maskulinitetstrekk:

*Søren: «Hvis det er sånne spill der det er sånne halvnakne karakterer og sånn, så er det vanligvis damene som er halvnakne og det tror jeg er fordi de som lager de har lyst å gå etter menn som spiller, fordi at det er det største markedet».*

Sørens beskrivelser støttes av den tidligere forskningen som beskriver at avatarene i de mest kjente dataspillene ofte er hyperseksualiserte kvinner og muskuløse, voldelige menn (Keith 2017, 213). Spillenes avatarer blir på denne måten utformet for å kunne tilfredsstille den heterofile, hegemoniske maskuliniteten.

På denne måten forklarer de tre guttene hvordan spillenes oppbygning er preget av de tre komponentene Mosher og Sirkin (1984) anså som hypermaskuline. De består av (1) utpreget seksuell holdning til kvinner gjennom overdrevne seksualiserte karakterer; (2) de mannlige karakterene er muskuløse og voldelige og (3) spillene får spillerne til å kjenne på en spenning gjennom å sette seg inn i simulerte faresituasjoner. Disse tre elementene underbygger argumentet om at spillene tilrettelegges for et heteroseksuelt hypermaskulint publikum som i sin tur tiltrekker seg unge gutter. Samtidig pushes de allerede mindre interesserte jentene enda lengre bort. Samlet sett viser analysen tydelige tendenser til maskuline praksiser og strukturer, og dette kan være med på å forklare hvorfor gutter tilbringer så mye tid i spillverdenen, mens jentene pushes vekk.

### **7.3 Oppsummerende diskusjon**

Et fellestrekk for utvalgets gutter er at den virtuelle spillverdenen er en arena for sosialisering, mannlige fellesskap, underholdning og mestring. I tråd med poengene fra kapittel 4 om kontinuitet sett historisk lys, i gutters søken etter fellesskap, kan det altså se ut til at gutterom fungerer på samme måte som andre typer gutterom. Vogt (2019, 18) finner at, til tross for at unges hverdagssteder har endret seg fra generasjon til generasjon, er oppholdsstedene fremdeles svært kjønnssegregert. I lys av den tydelige ekskluderingen av jenter i gutterom kan det tenkes at disse virtuelle oppholdsstedene kan være enda mer kjønnssegregert enn fortidens. Datamaterialet viser svært kjønnssegregerte digitale oppholdssteder preget av hypermaskuline idealer og kjønnssegregerte rom. Ut ifra guttenes beskrivelser er det mulig å finne en overordnet tendens av at guttene tiltrekkes denne maskuline verdenen.

Datamaterialet tyder på at det eksisterer et hierarki av spillere i den virtuelle verden hvor kvinnelige spillere, uavhengig av spillferdigheter, alltid rangeres lavere på spillhierarkiet enn mennene, basert på kjønn (Arneberg og Hegna 2018).<sup>32</sup> Dette indikerer at kjønn brukes som en asymmetrisk kategori for underordning/overordning, forankret på individnivå og utført gjennom praksis. Kontrasten blir dermed enorm fra toppen av guttenes garanterte topposisjon i hierarkiet i den virtuelle spillverden, til bunnen av skolestatistikkene i den fysiske verden. De to aktivitetene blir på denne måten stående som to motpoler: en maskulin spillverden på

---

<sup>32</sup> Jamfør Victors sitat side 96



den ene siden og på den andre siden en fysisk skoleverden der guttene i gjennomsnitt får lavere karakterer, har høyere frafalls-tall og lavere utdanning.

Ser man dette i lys av at flere utdanningsforskere har klassifisert skolearbeid som en «feminin» aktivitet (Jackson 2006) blir kontrasten enda større til den hypermaskuline spillverden. I vurderingen mellom tidsbruk på de to aktivitetene, blir guttene stående overfor et valg mellom de sosiale hypermaskuline gutterommene og det feminine skolearbeidet. Det kan derfor se ut til at guttene i dette utvalget står overfor de samme dilemmaene som Jacksons (2006) informanter beskrev i «*Lads and Ladettes in School*». I frykt for å feile sosialt, unngår guttene åpenlyst hardt skolearbeid, da dette anses som feminint (Jackson 2006, 45). For å unngå å bli sett som feminine kan guttene velge den maskuline spillverden for å unngå sosiale sanksjoner fra medelever. I valget mellom de to aktivitetene velger guttene en ubekymret letthet tilknyttet skolearbeidet i rettferdiggjøringen av å velge det maskuline fremfor det feminine.

Å ha en «ubekymret» tilnærming til hardt arbeid kan historisk sett i noen tilfeller ha sett ut til å kunne lønne seg. Hos den engelske elite på 1800-tallet ble hardt arbeid sett på som beviset på manglende mental overlegenhet (Cohen 1998). Et ekte geni var en person som oppnådde suksess uten hardt arbeid. De samme tendensene finner også Jackson (2006, 96), hvor de elevene som ser ut til å ha en «ubekymret» tilnærming til skolearbeidet, men likevel oppnår gode skoleresultater, blir plassert høyest på skolens hierarki. Det kan se ut som mødrene har en lignende tilnærming til sønnenes skolearbeid. *Samtlige* mødre forteller at guttene «alltid har hatt det veldig lett på skolen». Med dette mener de at guttene alltid har fått gode resultater uten å trenge å bruke mye tid på skolearbeidet. Uten at jeg skal gjøre en vurdering av hva som bør regnes som «gode resultater» er det verdt å merke seg at samtlige mødre bruker denne typen beskrivelser; sønnenes karaktersnitt varierer mellom 43.0 – 54.0. Det kan se ut som guttenes og mødrenes beskrivelser utfyller hverandre og rettferdiggjør guttenes ubekymrede letthet tilknyttet skolearbeidet. På denne måten kan det se ut som ikke bare guttene har en ubekymret letthet til skolearbeidet, men også mødrene. Dermed internaliserer begge samfunnets underliggende strukturelle forventninger til gutters skolearbeid.

Den ubekymrede lettheten kan også ses i sammenheng med frykten for å feile (Jackson 2006, 93). Jackson (2006) beskriver elevens bruk av ulike taktikker for å prøve å ta kontroll over frykten for å få dårlige karakterer. Disse taktikkene kaller hun «self-handicapping» og de går

ut på at elever i forkant eller under en prøve skaper en unnskyldning for dårlige resultater (Jackson 2006, 93). Tilnærmingen flere av guttene har til balansen mellom dataspill og skolearbeid bærer tydelige likhetstrekk med denne formen for self-handicapping. I stedet for å bruke tid på skolearbeidet tar spillerne aktive valg om å tre inn i den hypermaskuline spillverden, fremfor å bruke tid på skolearbeidet. I tråd med typologien fra kapittel 7 kan denne typen adferd kanskje i størst grad sies å forklare den tilfredse spillerens tilnærming til balansen mellom skolearbeid og dataspill. Det er mulig at den tilfredse spillerens selvsikkerhet i valget mellom å spille fremfor å arbeide med skolearbeid, blant annet kan forklares med denne typen forsvarsteknikk. Han velger å fortelle vennene sine, og meg, at han spiller fremfor å gjøre skolearbeid. På denne måten tar han selv kontroll over situasjonen og ingen kan si noe hvis han får en dårlig karakter på en prøve, siden dette var et bevisst valg han tok. På bakgrunn av dette blir det dermed mulig å argumentere for at dataspill i noen tilfeller kan fungere som self-handicapping (Jackson 2006, 93).

Analysen viser da at det kan se ut som kjønnede strukturer påvirker hvordan guttene forholder seg til skolearbeid og dataspill. Spillverdens hypermaskuline idealer kan sannsynligvis påvirke den tydelige ubalansen i kjønnsfordeling og dermed opprettholde mennenes dominans. I kampen om tidsbruk vinner den maskuline, underholdende spillverden overlegent over det feminine skolearbeidet, og rettfærdiggjøres av guttene og deres mødre med at guttene «ikke trenger å jobbe så mye med skolearbeidet».

## Kapittel 8: Avslutning

Denne studien har hatt som mål å avdekke *hvordan et utvalg gutter balanserer forholdet mellom skolearbeid og dataspill*, med et ønske om å kunne bidra til forståelsen av to aktiviteter hvor det eksisterer tydelige kjønnsforskjeller i tidsbruk. Avslutningsvis vil jeg oppsummere oppgavens viktigste bidrag og drøfte dens bredere samfunnsmessige og epistemologiske implikasjoner.

Siden oppgaven har en fot innenfor flere fagfelt var det viktig å starte oppgaven med å gi en bred oversikt over de ulike forskningsfeltene, for å forstå studiens bakgrunn og plassere den inn i en større kontekst. Forskingen som finnes om balansen mellom skolearbeid og dataspill var tydelig preget av kvantitativ forskning. Kvalitativ forskning på barn og unges skjermbruk ble etterspurt blant annet av #UngIDag-utvalget, som understreker dette forskningsprosjektets relevans. Oppgavens bruk av kvalitative individuelle forskningsintervjuer har vist seg å være en produktiv metode for å avdekke komplekse fenomener som de kvantitative undersøkelsene ikke har hatt mulighet til å belyse. Til tross for at oppgaven baserer seg på et lite utvalg informanter (totalt 12) har guttenes og mødrenes rike beskrivelser skapt et fruktbart og mangfoldig datamateriale som gav grobunn for kontekstuell, sosiologiske forståelse og begrepsutvikling.

I tråd med min bruk av et empirinært og eksplorativt forskningsdesign har jeg gjennom alle deler av analysen tilstrebet å utvikle nye begreper (Glaser og Strauss, 1967). På denne måten bidrar oppgaven til ny forståelse av den tidligere forskningslitteraturen. Det viste seg å være viktig å utvikle nye begreper for å kunne nyansere det komplekse datamaterialet. Både fordi det eksisterte få begreper som kunne betegne funnene fra datamaterialet, men også for å unngå at jeg ville overse nye viktige sider av fenomener som eksisterende begreper kanskje ikke ville rekke over (Swedberg 2015, 78).

Analysene viser at dataspill fungerer som en viktig sosial arena der guttene kan møte venner, kjenne på mestringsfølelse, og bli underholdt. Spillverdenen, i samspill med Discord, fungerer som en «digital ungdomsklubb» med rom for å snakke om store og små følelser. Den manglende innsikten foreldrene har i den virtuelle verden kan se ut til å skape et fristed der guttene utvikler en ungdomskultur på egne premisser, uten innblanding fra voksne. På denne måten eksisterer det en kontinuitet mellom guttenes beskrivelser av en ungdomstid i en

virtuell verden og mødrenes beskrivelser av frihetsfølelsen de kjente på når de var ute med venner på 1980-90-tallet. Kontinuitet kom blant annet til syne gjennom informantenes beskrivelser av sosiale nettverk. I motsetning til den tidligere forskningslitteraturens (bla. Giddens, Beck og Bauman) tanker om at vi har beveget oss inn i en ny modernitet med globale fellesskap på internett, viste guttenes spill-relasjoner å være forankret i tradisjonelle, lokale institusjoner. Forskjellene mellom generasjonenes ungdomstid viser seg å være mindre tydelige enn det mødrene selv trodde.

Et overraskende funn var at ingen av guttene ville omtale seg selv som gamere. Samtlige tok kritisk-refleksiv avstand til begrepet gaming. Det kan virke som om utvalgets gutter har internalisert samfunnets fordommer om dataspill som en stillesittende, ensom og usosial aktivitet og vil derfor ikke assosieres med dette begrepet. Med dette viser studien at det eksisterer et behov for mer nyanserte beskrivelser av spillere. Når 96% av alle gutter mellom 9-18 år bruker tid på dataspill, sier det seg selv at «gamer»-begrepet ikke kan omfavne alle de ulike spillerne og spillpraksisene. Basert på mine funn, fra denne studien, vil videre undersøkelser og kartlegging av ulike typer «gamer» og deres tilnærming til dataspill, kunne være fordelaktig for en bredere forståelse av dataspill som fritidsaktivitet. Det vil igjen kunne være med på å nyansere og skille problematiske spillpraksiser fra de uproblematiske.

Når studien så nærmere på disse guttenes tidsbruk på dataspill, viste det seg at aktiviteten hadde en hegemonisk rolle på flertallet av guttenes fritid. Ved å benytte ideer fra Antonio Gramsci vokste begrepet *hegemonisk aktivitet* frem fra datamaterialet. Begrepet tjener i denne sammenheng til å fremheve hvordan guttenes tidsbruk sirkulerer rundt dataspill. I motsetning til Coleman (1961) og Marsh (1992), som så for seg at aktiviteter med venner eller fritidsaktiviteter stjal tid fra skolearbeidet, virker det som om guttene i denne studien føler at andre aktiviteter stjeler tid fra spillingen. Denne forståelsen av tid kan være noe av forklaringen til at guttene kunne bli både sinte og frustrerte hvis foreldrene satt konkrete tidsrammer eller regler som fratok dem spilletid. Studien avdekket to typer aktiviteter som i mindre grad førte til konflikt, men som likevel fungerte balanserende på guttenes spilletid: organiserte fritidsaktiviteter og strukturerte familieaktiviteter. Begge disse aktivitetene organiserte guttenes tidsbruk ved fysisk forflytting bort fra datamaskinen, men uten konkrete rammer som kunne føre til konflikt. Med dette tilfører studiens begrep, *strukturelle familieaktiviteter*, et nytt perspektiv til det offentlige ordskiftet, som stort sett beskriver

regelbasert foreldreregulering. Datamaterialet viser at enkle aktiviteter som måltid med rom for gode samtaler, brettspill eller en fast tv-tradisjon med familien kan fungere balanserende på den hegemoniske aktiviteten som dataspill utgjør. Datamaterialet tyder på at guttene trenger disse strukturerte aktivitetene med familien for å få en pause fra spillingen, da vurdering av tid mellom dataspill og andre aktiviteter er en vare som kontinuerlig må forhandles og vurderes (Ask 2011, 154). Flere av guttene synes særlig balansen mellom skolearbeid og dataspill var vanskelig.

Med forbehold om at denne studien ikke hadde detaljerte beskrivelser av klasseforskjeller som mål, har analysen likevel avdekket at mødrenes foreldrepraksiser var mer komplekse enn det som ble beskrevet i den anglo-amerikanske forskningslitteraturen om «mothering». Det som kom frem her tilsier at rollen foreldrene hadde i guttenes skolearbeid og dataspill, i større grad, var preget av kjønn og etnisitet, enn teorier om klassebasert foreldreskap.

Når det gjelder hvordan guttenes klassebakgrunn kan ha betydning for spørsmålene som er undersøkt, har heller ikke studien noen tydelige svar. Et relevant spørsmål i denne sammenheng vil være om det kreves økonomiske ressurser i form av dyrt utstyr for å kunne delta i spillverdenen. Man vet fra forskning på andre fritidsaktiviteter at utstyr setter premisser for deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter (Jacobsen m.fl. 2021). Undersøkelser av denne sammenhengen tilknyttet dataspill er derimot mindre utforsket. For utvalgets gutter var det lite som tydet på at økonomi var en begrensning, da alle hadde en skole-datamaskin, som også gav tilgang til digitale gutterommene. Det kan likevel tenkes at dette kan være annerledes i andre kontekster og for andre aldersgrupper, og dermed også få konsekvenser for sosialiseringen.

Til tross for at dette var en relativt liten og høyt presterende gruppe med gutter, viste datamaterialet at det fantes tre forskjellige måter å balansere skolearbeid og dataspill på: *den balanserte spilleren*, *den tilfredse spilleren* og *den ambivalente spilleren*. Typologien er et viktig bidrag, fordi den viser at det eksisterer ulike typer for hvordan gutter håndterer samfunnets krav til skolearbeid og «laugets» forventninger til oppmøte i den virtuelle verden. I balansen mellom skolearbeid og dataspill bruker særlig den ambivalente spilleren dataspill som en form for self-handicapping (Jackson 2006). Valget om å spille, framfor å gjøre skolearbeid, fungerer som en form for kontroll over «frykten for å feile».

Veletablert, statistisk forskning om kjønnsforskjeller var et viktig utgangspunkt for denne studien. Ved å se de inngående casebeskrivelsene i lys av kjønnsteori har studien avdekket nyanser i bakgrunnen for disse tallene. Ved å bruke teorier innen maskulinitetsforskning avdekket analysen flere underliggende strukturer som kan påvirke hvorfor gutter bruker mer tid i den virtuelle spillverdenen og mindre tid på skolearbeid enn deres jevnaldrende jenter. Guttenes beskrivelser avdekker en svært kjønnssegregert digital sosial arena. Maskulin humor og språk fungerer som portvakter for guttenes ubevisste utestengelse av jenter i de digitale gutterommene. Guttenes egne praksiser opprettholder på denne måten den mannlige dominansen i spillverdenen, ved å samtidig pushe jentene bort fra guttenes indre kjerne av deres sosiale nettverk.

Kjønnspektivet gjorde det også mulig å fremheve hvordan underliggende strukturer kan være med å påvirke hvorfor jenter stresser seg syke, mens guttene i denne studien har en «ubekymret» tilnærming til skolearbeidet. Gutters skoleprestasjoner skaper bekymring blant forskere over hele verden. Likevel er det lite forskning på jenter og gutters tilnærminger til skolearbeidet. Hvorfor nevnes det bare i en bisetning i «*Nye sjanser – bedre læring: Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*» (NOU 2019a, 132) at kjønnsforskjellene i lesing utjevnes hvis gutter og jenter bruker like mye tid på lesing? Burde ikke dette komme tydelig frem som et hovedpoeng, og en faktisk løsning på deler av det komplekse problemet knyttet til kjønnsforskjeller, og rette spesifikke tiltak for å få gutter til å bruke mer tid på lesing? I dette tilfellet er kanskje selve spørsmålet en del av roten til noe av problemet. Når mødre til samtlige av guttene, i denne studien, omtaler sønnene sine som «naturlig flinke på skolen» setter kanskje dette et premiss for hvordan guttene skal tilnærme seg skolearbeidet. Hvis både foreldrene og guttene selv har en forståelse av at «kunnskap uten hardt arbeid» er den mest ettertraktede formen for kunnskap, er det jo forståelig at guttene heller vil bruke tiden sin i spillverdenen. På denne måten kan det se ut som om det er noe hold i informant Sørenes beskrivelser om at samfunnet har lavere forventninger til gutters skolearbeid enn jenter. Samfunnets lave forventninger til gutters skolearbeid kan være med på å skape dårligere forutsetninger for deres fremtidig livssjanser. Gjennom oppmuntringer til hardt arbeid, ved å skape nye sosiale forventninger, kan vi danne ekte håp og inspirasjon hos unge menn, som ikke bare vil være mer produktivt for mennene selv, men også for samfunnet (Zimbardo og Coloumbe 2015, 238).

## 8.1 Epistemologiske implikasjoner:

Avslutningsvis velger jeg, i stedet for å komme med konkrete forslag til fremtidige forskningsprosjekt, heller å drøfte noen bredere epistemologiske implikasjoner av det som har kommet frem i analysen. Med dette menes hvilken betydning kunnskap fra denne studien kan ha for fremtidig kunnskapsproduksjon.

At dataspill og skolearbeid er to aktiviteter som foregår på samme sted – på en datamaskin – var en av forklaringene til at guttene syntes det var vanskelig å balansere de to aktivitetene. Når en verden av venner, og lett oppnåelig mestringsfølelse, bare er et klikk unna, synes det er vanskelig å holde fokus på skolearbeidet. Datamaterialet viser at for noen av guttene består leksetiden av heftig multitasking, med opp til fem aktiviteter foregående samtidig. Guttenes multitasking kan vise seg å ha epistemologiske følger for undersøkelser av skolearbeid. Mine funn tyder på at det eksisterer store variasjoner i tidsbruk på skolearbeid, som følge av multitasking. Dette blir i dag, i stor grad, usynliggjort i forskning om skolearbeid, og studiens funn gir grunn til å stille spørsmål til den foreliggende statistikkens reliabilitet. Hvis guttene driver med flere aktiviteter samtidig, vil det være vanskelig for dem å gi et nøyaktig svar på hvor mye av tiden som brukes på skolearbeidet, isolert sett, i en spørreundersøkelse som bare spør etter gjennomsnittlig tidsbruk på skolearbeid pr dag/uke. Undersøkelsenes reliabilitet vil dermed kunne stå i fare, som følge av en uoverensstemmelse mellom spørsmålets intensjon og den situasjonen guttene rapporterer om i spørreskjemaet (Seale 2018, 571).

Ved å rette fokus mot gutters tidsbruk har den feministisk-inspirerte tradisjonen for tidsbruksundersøkelser gjort meg oppmerksom på hvordan viktig informasjon kan gå tapt i store undersøkelser, som følge av manglende differensiering av kategorier (Wærness 2010, 401). Funn fra denne studien tyder på at guttene i liten grad brukte begrepet lekser for å omtale eget skolearbeid. Hvilken terminologi som brukes i spørreundersøkelsene vil således kunne føre til svekket validitet som følge av misforståelser av begreper. Denne problematikken kan kanskje måles mer presist ved bruk av mer spesifiserte formuleringer. Dette er kanskje særlig viktig for informantenes aldersgruppe, der skolearbeidet stor sett består av prøver og innleveringer, og i mindre grad av lekser i tradisjonell forstand.

Likevel er det viktig å være bevisst, at uansett hvordan man undersøker og formulerer, vil det i denne typen undersøkelser bare være snakk om estimer, anslag og gjennomsnitt. Denne studien har vist betydningen av å snakke med individene selv, for derved å oppnå en mer nyansert forståelse av tankene og erfaringene bak gjennomsnittene og estimatene som dominerer forskningen og det offentlige ordskiftet om gutter, skolearbeid og dataspill.



## Litteraturliste

- Arneberg, Edda J. og Kristinn Hegna. 2018. «Virtuelle grenseutfordring: Symbolske grenser i spill i The League of Legends». *Norsk sosiologisk tidsskrift* 2 (3): 259-274.
- Ask, Kristine. 2011. «Spiller du riktig? Tid, moral og materialitet i domestiseringen av et online dataspill». *Norsk medietidsskrift* 18 (2): 140-157.
- Backe-Hansen, Elisabeth, Kristine B. Walhovd, Lihong Huang. 2014. *Kjønnsforskjeller I Skoleprestasjoner. En Kunnskapsoppsummering*. Oslo: NOVA.
- Bakken Anders, Lars Roar Frøyland, og Mira Aaboen Sletten. 2016. *Sosiale forskjeller i unges liv. Hva sier Ungdata-undersøkelsene?* Oslo: NOVA
- Bakken, Anders. 2016. «Endringer I Skoleengasjement Og Utdanningsplaner Blant Unge Med og Uten Innvandringsbakgrunn. Trender over En 18-årsperiode». *Tidsskrift for Ungdomsforskning* 16 (1): 40-62.
- Bakken, Anders. 2019. *Ungdata 2019 Nasjonale resultater*. Oslo: NOVA.
- Bakken, Anders. 2020. *Ungdata 2020 Nasjonale Resultater*. Oslo: NOVA.
- Baumgartner, Susanne E., Jeroen S. Lemmens, Wouter D. Weeda, og Mariette Huizinga. 2017. «Measuring Media Multitasking: Development of a short measure of media multitasking for adolescent». *Journal of media psychology* 29 (2): 92-101.
- Bird, Sharon. 1996. «Epidemiology of childhood disorders in a cross-cultural context». *Journal of child psychology and psychiatry* 37 (1): 35-49
- Blumer, Herbert. 1969. *Symbolic interactionism: perspectives and method*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall
- Borgonovi, Francesca. 2016. «Video gaming and gender differences in digital and printed reading performance among 15-year-olds students in 26 countries». *Journal of Adolescence* 48: 45-61.

- Brannen, Julia og Ann Nilsen. 2006. «From Fatherhood to Fathering: Transmission and Change among British Fathers in Four-generation Families». *Sociology* 40 (2): 335-352.
- Bredesen, Ole. 2004. *Nye gutter og jenter - en ny pedagogikk?* Oslo, Cappelen akademisk forlag.
- Bæck, Unn D. Karlsen. 2007. *Foreldreinvolvering i skolen. Delrapport fra forskningsprosjektet "Cultural encounters in school. A study of parental involvement in lower secondary school"*. Tromsø: Norut AS.
- Chess, Shira, Nathaniel J. Evans, og Joyya JaDawn Baines. 2017. «What does a gamer look like? Video games, advertising, and diversity». *Television and New Media* 18 (1): 37-57.
- Christensen, Karen Erika Kirsten. 1998. «I skyggen af Hellevik. Om udfordringer ved at arbejde empirinært». I *Prosess og Metode*. Oslo, Universitetsforslaget.
- Cohen, Michele. 1998. «'A habit of healthy idleness': boy's underachievement in historical perspective». I *Failing Boys? Issues in Gender and Achievement*, redigert av Debbie Epstein, Jannette Elwood, Valerie Hey og Janet Maw. Buckingham: Open University Press.
- Coleman, James Samuel. 1961. *The adolescent society: the social life of the teenager and its impact on education*. Michigan: University of Michigan, Free Press of Glencoe
- Connell, Raewyn W. 1995. *Masculinities*. Cambridge: Polity Press.
- Connell, Raewyn W., og James W Messerschmidt. 2005. «Hegemonic masculinity: Rethinking the concept». *Gender and Society*, 19 (6): 829-859.
- Denzin, Norman. 1983. «Interpretive Interactionism». I *Beyond method: Strategies for social research*, redigert av Gareth Morgan. Beverly Hills, California: Sage.
- Discord. 2021. «Why Discord?». [www.discord.com/why-discord-is-different](http://www.discord.com/why-discord-is-different) (Hentet 15.02.2021).

- Draleaga, Carol A., Gilda Seddighi, Hilde G. Corneliussen, og Lin Prøitz. 2019. «From helicopter parenting to co-piloting: Models for regulating video gaming among immigrant youth in Norway». I *Modeller: Fjordantologien 2019*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Draleaga, Carol A., og Hilde G. Corneliussen. 2017. «Intersectional perspectives on video gaming among immigrant youths in Norway». *Vestlandsforskningsrapport nr 12/2017*
- Dunne, Ciarán. 2011. «The place of the literature review in grounded theory research». *International journal of social research methodology* 14 (2): 111-124.
- Eidem, Magnus, og Stian Overå. 2020. «Gaming og skjermbruk i familieperspektiv». Forebygging. <http://tidliginnsats.forebygging.no/Artikler--Kronikker/Gaming-og-skjermbruk-i-et-familieperspektiv/>
- Frøyland, Lars Roar, Marianne B. Hansen, Maria A. Sletten, Leila Torgersen, Tilmann von Soest. 2010. *Uskyldig moro? Pengespill og dataspill blant norske ungdommer*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Ging, Debbie. 2019. «Alphas, Betas, and Incels: Theorizing the Masculinities of the Manosphere». *Men and Masculinities* 22 (4): 638-657.
- Glaser, Barney G., og Anselm L. Strauss. 1967. *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Gobo, Giampiero. 2008. «Re-conceptualizing generalization: Old issues in a new frame». I *The SAGE Handbook of Social Research Methods*, redigert av Pertti Alasuutari, Julia Brannen og Leonard Bickman. London: SAGE.
- Goffman, Erving. 2009. *Stigma: Om afvigerens sociale identitet*. Frederiksberg: Samfundslitteratur
- Gomm, Roger, Martyn Hammersley, og Peter Foster. 2000. *Case study method: Key texts, key issues*. London: Sage
- Gramsci, Antonio. 1992. *Prison notebooks*. New York: Columbia University Press.

- Griffin, Mark og Richard Wood. 2008. «Responsible gaming and best practice: How can academics help?» *Casino & Gaming International* 2008(4)1: 107-112.
- Grøgaard, Jens B. 2006. «Yrkesutdannede Ungdommers Overgang Til Arbeid: Jevne Overganger Og Midlertidige Avbrudd» I *Kunnskapssamfunnet tar form: Utdanningseksplasjonen og arbeidsmarkedets struktur*. 226-263. Oslo: Cappelen akademiske forlag.
- Gustavsen, Ann Margareth: «Kjønnforskjeller i sosiale og skolefaglige prestasjoner», Doktorgradsavhandling, Høgskolen i Innlandet.
- Haugland, Håkon, og Arne S. Dolven. «Laug». Store Norske Leksikon på [www.snl.no](http://www.snl.no). (Hentet 15.05.2021).
- Haugseth, Jan Frode. 2020. «Ungdommens idealer». *Norsk sosiologisk tidsskrift* 4 (2): 66-84.
- Hays, Sharon. 1998. *The cultural contradictions of motherhood*. Yale University Press.
- Hearn, Jeff. 1996. «Is Masculinity Dead? A Critique of the Concept of Masculinity/Masculinities» I *Understanding masculinities: social relations and cultural arenas*, redigert av Máirtín Mac an Ghail. Buckingham: Open University Press.
- Herz, Marcus og Thomas Johansson. 2011. *Maskuliniteter: kritik, tendenser og trender*. Malmø: Liber.
- Hodkinson, Phil og Andrew C. Sparkes. 1997. «Careership: a sociological theory of career decision making». *British journal of sociology of education* 18 (1): 29-44.
- Huang, Kristin, Ståle Pallesen, Rune A. Mentzoni, Daniel Hanss, Cecilie S. Andreassen og Helge Molde. 2015. «Dataspillavhengighet – en oversikt over utbredelse, måling, korrelater, og behandling». *Tidsskrift for Ungdomsforskning* 15 (1): 22-50.
- Hughes, Everett og Helen MacGill Hughes. 1952. «What's in a Name?» I *Where peoples meet: Racial and ethnic frontiers*. USA: The Free Press.

- Hussain Zaheer, og Mark. D. Griffiths. 2009. «The attitudes, feelings and experiences of online gamers: A qualitative analysis». *CyberPsychology & Behaviour* 12 (6): 747-753.
- Hygen, Beate W., Vera Skalicka, Frode Stenseng, Jay Belsky, Silje Steinsbekk og Lars Wichstrøm. 2020. «The co-occurrence between symptoms of internet gaming disorder and psychiatric disorders in childhood and adolescence: prospective relations or common causes?». *NORA – Norwegian Open Research Archives*.
- Jackson, Carolyn. 2006. *Lads and Ladettes in School: Gender and a Fear of Failure*. Maidenhead: Open University Press.
- Jacobsen, Henning. 2000. *Ungdomsarbeideren om kultur og metode i fritidsklubber*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Jacobsen, Sigurd E., Patrick L. Andersen, Åsta D. Nordø, Mira Sletten og Daniel Arnesen. 2021. *Sosial ulikhet i barn og unges deltagelse i organiserte fritidsaktiviteter: Betydningen av sosioøkonomiske ressurser, geografi og landbakgrunn*. Oslo: Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor
- Johansson, Ella. 2001. «Fjæra pojkar – pilska flickor. Menns hemliga historier i offentlige arkiv». I *Sprickor i Fasaden, Manligheter i förändring*, redigert av Claes Ekenstam, Thomas Johansson, og Jari Kuosmanen (red.). Möklinta: Gidlunds Förlag
- Junco, Reynol og Shelia, R. Cotten. 2012. «No A 4 U: The relationship between multitasking and academic performance». *Computers and Education* 59 (2): 505-514.
- Keith, Thomas. 2017. *Masculinities in contemporary American culture: An intersectional approach to the complexities and challenges of male identity*. New York: Routledge.
- Kenyon, Susan. 2008. «Internet use and time use: The importance of multitasking». *Time and Society* 17(2/3): 283-318.
- Kimmel, Michael. 2000. *The gendered society*. New York: Oxford University Press.
- Kimmel, Michael. 2018. *Healing from Hate*. Berkeley, Ca: University of California Press.

- Kitterød, Ragni H. og Marit Rønsen. 2012. «Kvinner i arbeid ute og hjemme. Endring og likhet». I *Velferdsstatens familier. Nye sosiologiske perspektiver*, redigert av Anne Lise Ellingsæter og Karin Widerberg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kitterød, Ragni Hege. 2012. «Ikke lenger nedgang i husarbeidet»- *Samfunnspeilet* 2012 (4).
- Kvale, Steinar, og Svend Brinkmann. 2017. *Det kvalitative forskningsintervju* 3. Utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Langeland, Fredrik, Linn Cathrin Lorgen, Magnus Rom Jensen og Solvor Solhaug. 2019. *En rapport fra likestillingscenteret KUN, i samarbeid med Institutt for pedagogikk og livslang læring (IPL), og Universitetsbiblioteket, NTNU*. Forlaget Nora.
- Lareau, Annette. 2003. *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. Berkely, California: University of California Press.
- Larson, Reed W. 2008. « Family mealtimes as a developmental context ». *Social policy report of the Society for research on child development* 22 (12).
- Lauglo, Jon. 1999. «Working harder to make the grade: Immigrant youth in Norwegian schools». *Journal of youth studies* 2 (1): 77-100.
- Leirvik, Mariann S. (2016). «Medaljens bakside»: Omkostninger av etnisk kapital for utdanning. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 57 (2), 167–198.
- Lillejord, Sølvi, Kristin Børte, Erik Ruud og Konrad Morgan. 2017. *Stress i skolen – en systematisk kunnskapsoversikt*. Oslo: Kunnskapssenter for utdanning.
- Lin, Chwen-Yea, Wei-Hsi Hung, Kwoting Fang, og Chien-Chung Tu. 2015. «Understanding players' achievement values from MMORPGs: An exploratory study». *Internet Research*, 25 (5), 829-851.
- Lyman, Peter. 1987. «The fraternal bond as a joking relationship: A case study of the role of sexist jokes in male group bonding». I *Changing men: New directions in research on men and masculinity*, redigert av Michael S. Kimmel, 148-163. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Mac an Ghaill, Máirtín. 1994. *The making of men: Masculinities, sexualities and schooling*. Buckingham: Open University Press.
- Maghnouj, Soumaya, Francesca Borgonovi, og Alessandro Ferrara. 2018. *The gender gap in educational outcomes in Norway*. Paris: OECD Publishing.
- Marsh, Herbert W. 1992. «Extracurricular activities: Beneficial extension of the traditional curriculum or subversion of academic goals?». *Journal of Educational Psychology* 84 (4), s. 553-562.
- Medietilsynet. 2016. *Barn og medier 2016: 9–16-åringers bruk og opplevelser av medier*.
- Medietilsynet. 2019. «Dataspillavhengighet er nå en offisiell diagnose». [www.medietilsynet.no. https://www.medietilsynet.no/om/aktuelt-2019/dataspillavhengighet-ny-diagnose/](https://www.medietilsynet.no/om/aktuelt-2019/dataspillavhengighet-ny-diagnose/)
- Medietilsynet. 2020. *Barn og medier 2020: En kartlegging av 9–18-åringers digitale medievaner*.
- Miller, Daniel P., Jane Waldfogel, og Wen-Jui Han. 2012. «Family meals and child academic and behavioral outcomes: Family meals and child outcomes». *Child development* 83 (6): 2104-2120.
- Mosher, Donald L. og Mark Sirkin. 1984.. Measuring a macho personality constellation. *Journal of Research in Personality*, 18(2), 150–163.
- Nadim, Marjan. 2015. «Generalisering og bruken av analytiske kategorier i kvalitativ forskning». *Sosiologisk tidsskrift* 23 (3): 129-148.
- Nielsen, Harriet B. og Inge Henningsen. 2018. «Guttepanikk og jente – Presspradokser og kunnskapskrise». *Tidsskrift for kjønnsforskning* 42 (1-2): 6-28.
- NOU 2019: 19. *Jenterom, gutterom og mulighetsrom – Likestillingsutfordringer blant barn og unge*. Oslo: Kulturdepartementet.
- NOU 2019: 3. *Nye sjanser – bedre læring – Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner og utdanningsløp*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- OECD. 2015. *The ABS of gender equality in education, aptitude, behaviour, confidence*. Paris: OECD Publishing.
- Pallesen, Ståle, Rune A. Mentzoni, Thorbjørn Torsheim, Eilin Erevik, Helge Molde, og Arne Magnus Morken. 2020. *Omfang av penge- og dataspillproblemer i Norge 2019*. Bergen: Institutt for samfunnspsykologi, Universitetet i Bergen.
- Ragin, Charles C. og Lisa M. Amoroso. 2019. *Constructing Social Research, The Unity and Diversity of Method*. 3. Utgave. California: SAGE Publications, Inc.
- Ragin, Charles C., og Howard S. Becker. 1992. *What is a case? Exploring the foundations of social inquiry*. New York: Cambridge University Press.
- Reay, Diane. 2005. «Doing the dirty work of social class? Mother's work in support of their children's schooling». *The sociological review* 53 (12): 104-116.
- Reisel, Lisa, og Idunn Brekke. 2013. *Kjønnssegregering i utdanning og arbeidsliv: Status og årsaker*. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Remenyi, Katherine. 2016. «'I'm not a feminist, but ... ': Why students support the cause but not the label». E-International Relations.
- Rønning, Elisabeth. 2002. «Tidsbruksundersøkelser som samfunnsvitenskapelig datakilde». NORA – Norwegian Open Research Archives.
- Salter, Anastasia og Bridget Blodgett. 2012. «Hypermasculinity & Dickwolves: The Contentious Role of Women in the New Gaming Public». *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 56(3), 401–416. DOI: 10.1080/08838151.2012.705199
- Sandberg, Sveinung, Camilla J. Larsen og Willy Pedersen. 2012. «'Hvis hun er fornøyd er jeg det også' – Unge menn, maskulinitet og seksualitet». *Sosiologisk tidsskrift* 12 (4): 299-322.
- Seale, Clive. 2018. *Researching society and culture*. 4<sup>th</sup> Edition. London: Sage



- Sikora, Joanna og Artur Pokropek. 2012. «Gender segregation of adolescent science career plans in 50 countries». *Science Education* 96 (2): 234-264.  
<https://doi.org/10.1002/sce.20479>
- Silverman, David. 2011. *Interpreting qualitative data: A guide to the principles of qualitative research*. 4<sup>th</sup> Edition. Los Angeles, California: Sage
- Silverman, David. 2014. *Interpreting qualitative data*. 5<sup>th</sup> Edition. London: SAGE Publications
- Sjursø, Daisy E. 2014. «Vi krever: Grand Theft Auto V fjernet!». Kvinnefronten.  
<http://kvinnefronten.no/vi-krever-at-grand-theft-auto-v-fjernes/>
- Sletten, Mira Aaboen, Åse Strandbu og Øystein Gilje. 2015. «Idrett, dataspilling og skolekonkurrerende eller 'på lag'?» *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* 2015 (5): 334-350.
- Statistisk Sentralbyrå. 2020. «Karakterer ved avsluttet grunnskole». Internett: Statistisk Sentralbyrå. <https://www.ssb.no/kargrs>
- Stefansen, Kari, Åse Strandbu, og Ingrid Smette. 2017. «Foreldre som 'bakkemannskap' for ungdomsskoleelever: Klasserelaterte forskjeller». I *Ungdomsskole og ungdomsliv. Læring i skole, hjem og fritid*, redigert av Ola Erstad og Ingrid Smette, 113-132. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Swedberg, Richard. 2014. «Naming, Concept, and Typology». I *The Art of Social Theory*, redigert av Richard Swedberg, 52-79. New Jersey: Princeton University Press.
- Thagaard, Tove og Kari Stefansen. 2014. «Expressions of commitment and independence: Exploring men's emotional responsibility in heterosexual couple relationships». *Nordic Journal of Social Research* 5 (1): 21-38.
- Thorhauge Anne Mette og Andreas Gregersen. 2019. «Individual pastime or focused interaction: Gendered gaming practices among Danish youth». *New Media and Society* 21 (7): 1444-1464.
- Thronsen, Inger, og Ove Edvard Hatlevik. 2019. «Elevenes skoleprestasjoner sett i lys av IKT-bruk på fritiden». *Nordic studies in education* 39 (1): 5-23.

- Turkle, Sherry. 2016. *Reclaiming conversation: The power of talk in a digital age*. New York: Penguin Press
- Tørrisplass, Ann-Torill. 2017. «Sophie Elise-feminisme – En empirisk studie av unge kvinners forhold til feminisme og ‘stjernefeministisk’ performativitet». *Tidsskrift for ungdomsforskning* 17 (2).
- Utdanningsdirektoratet. 2014. «Lekser». Utdanningsdirektoratet.  
<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Leksehjelp/Adgang-til-bruk-av-lekser/>
- Utdanningsdirektoratet. 2016. *Tall og forskning*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. 2019. *Utdanningsspeilet 2019*. Internett: Utdanningsdirektoratet.  
[www.udir.no](http://www.udir.no)
- Utdanningsdirektoratet. 2020. *Grunnskolepoeng og karakterer i grunnskolen 2019-20*.  
[www.udir.no https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/grunnskolepoeng-og-karakterer-i-grunnskolen-2019-20/](https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-grunnskole/grunnskolepoeng-og-karakterer-i-grunnskolen-2019-20/)
- Vaynman, Margaret J., Sveinung Sandberg og Willy Pedersen. 2019. «'Locker room talk': Male bonding and sexual degradation in drinking stories». *Culture, health and sexuality* 22 (11): 1235-1252.
- Vestel, Viggo, og Ingrid Smette. 2007. «Fritidsklubben som forebyggende arena – har den ‘gått ut på dato’?». *Tidsskrift for ungdomsforskning* 7 (1): 77-102.
- Vincent, Carol. 2010. «The sociology of ‘mothering’». I *The Routledge international handbook of the sociology of education*, redigert av Michael. W. Apple, Stephen J. Ball og Louis A. Gandin (red). London: Routledge.
- Vogt, Kristoffer C. 2008. «Er frafall i videregående opplæring et kjønnsproblem?». *Tidsskrift for samfunnsforskning* 49 (4): 517-534.
- Vogt, Kristoffer C. 2016. «Kjønnssegregering i mannsdominerte manuelle yrker». I *Ulik likestilling i arbeidslivet*, redigert av Sigtona Halrynjo og Mari Teigen. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Vogt, Kristoffer C. 2018. «Svartmaling av gutter». *Norwegian journal of sociology* 2 (2): 177-193.
- Vogt, Kristoffer C. 2019. «Barn og unges hverdagssteder i endring». *Nordic journal of comparative and international education (NJCIE)* 3 (3): 8.23.
- Vogt, Kristoffer C. 2020. «Prosessuel interseksjonalitet: gutter, posisjoner og prosesser». *Tidsskrift for kjønnsforskning* 44 (2): 118-131.
- Vogt, Kristoffer C., Thomas Lorentzen, og Hans-Tore Hansen. 2020. «Are low-skilled young people increasingly useless, and are men the losers among them?». *Journal of education and work* 33 (5-6): 392-409.
- Vaage, Odd Frank. 2012. «Barns dagligliv i endring». *Samfunnsspeilet* 2012 (4).
- Walton, Kathryn, Andrea Breen, Julia Gruson-Wood, Kira Jewell, Emma Haycraft, og Jess Haines. 2019. «Dishing on dinner: a life course approach to understanding the family meal context among families with preschoolers». *Public health nutrition* 24 (6): 1338-1349
- Weber, Max. 1949. *Methodology of the Social Sciences*. Glencoe: Free Press.
- Westeng, Kjersti. 2018. «Spillavhengige 10-åringer har noen av de samme abstinenssymptomene som narkotikamisbrukere». *Nettavisen*, 10.09.2018.  
<https://www.nettavisen.no/nyheter/innenriks/har-forsket-pa-spillavhengighet-blant-10-aringer-n-ting-gar-igjen-hos-de-som-blir-avhengige/s/12-95-3423535117>
- Willis, Paul. 1977. *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*. Aldershot: Ashgates.
- Wood, Richard T.A., Mark D. Griffiths, og Adrian Parke. 2009. «Experiences of time loss among videogame players: An empirical study». *CyberPsychology & Behaviour* 10 (1): 38-44.
- Wærness, Kari. 1978. «The Invisible Welfare state: Women´s work at home». *Acta Sociologica* 21 (1 supplemental): 193-207.

- Wærness, Kari. 2010. «Bruk av tidsnyttingsstudier i kvinneforskningen». *Tidsskrift for kjønnsforskning* 41 (4): 227-231.
- Wærness, Kari. 2010. «Da husmoren forsvant». *Tidsskrift for kjønnsforskning* 34 (4): 394-404.
- Zimbardo, Philip, og Nikita D. Coulombe. 2015. *Man (Dis)connected: How technology has sabotaged what it means to be male*. London: Rider Books.
- Øia, Tormod. 2007. «Flinke gutter og jenter i utakt». I *Ung i Norge. Skole, fritid og ungdomskultur*, redigert av Åse Strandbu og Tormod Øia (red). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Øyen, Ørjar, og Bente Gullveig Alver. 1997. *Forskningsetikk i forskerhverdag: vurderinger og praksis*. Oslo: Tano Aschehoug. s
- Aakvåg, Gunnar C. 2012. «Nye sosiologiske samtidsdiagnoser: Ulrich Beck, Anthony Giddens og Zygmunt Bauman». I *Moderne sosiologisk teori 3, Utgave*, redigert av Gunnar C. Aakvåg, 258-295. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Aarseth, Helene. 2011. *Moderne familieliv. Den likestilte familiens motivasjonsformer*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Aarseth, Helene. 2018. «Familie og intimitet i endring – sosiologiske perspektiver». *Fokus på familien* 46 (2): 84-102.

## Vedlegg 1:

### Vil du delta i forskningsprosjektet «Gutter, gaming og lekser»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan gutter balanserer forholdet mellom dataspill og skolearbeid. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Prosjektet er et mastergradsprosjekt som blir utført ved Sosiologisk Institutt, Universitetet i Bergen. Målet med prosjektet er å undersøke hvordan gutter balanserer forholdet mellom dataspill og skolearbeid. Jeg vil undersøke gutter på VG2 som bruker fritiden sin på dataspill og deres foreldre om erfaringer med guttenes forhold mellom lekser og gaming.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Sosiologisk institutt ved Universitetet i Bergen er ansvarlig for prosjektet.

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

Du blir spurt om å delta i denne studien fordi du passer studiens undersøkelseskriterier. Jeg ønsker å intervju 10 gutter på VGS. Jeg har kommet i kontakt med denne klassen gjennom læreren deres, via Utdanningsforbundet.

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

Deltakelsen i prosjektet vil gjennomføres i form av individuelle intervju, på omtrent 1 time. Innholdet i intervjuene vil omhandle spørsmål om hvordan du balanserer forholdet mellom dataspill og skole. Hvordan du disponerer tiden med tanke på fritidsaktiviteter, deltidsjobb, sosialisering, skolearbeid og lignende. Jeg vil om mulig intervju dine foresatte om deres tanker om dine spillvaner og skolearbeid. Intervjuet vil også kunne inneholde spørsmål om dine foreldres forhold til skolen og dataspill.

Foresatte kan få se intervjuguide på forhånd ved å ta kontakt.

Intervjuet vil bli tatt opp på lydopptak og transkribert. Alle personopplysninger og båndopptak vil bli behandlet konfidensielt og vil bare bli behandlet av undertegnede. Lydopptak og notater til intervjueren skal lagres på en sikker, passordbeskyttet PC, på et låsbart kontor.

All informasjon vil bli anonymisert, det vil derfor ikke bli mulig å identifisere noen av deltakerne i studien. Prosjektet vil avsluttes senest 31.12.2021.

Eksempler på spørsmål i intervjuet:

- Hvilket forhold har du til skolen?
- Hva har foreldrene dine fortalt deg om deres forhold til skolen?
- Kan du huske noe de har sagt om skolen/lekser?
- Har du tydelige regler for skolearbeid?
  - Hvem har satt disse? Deg selv? Eller foreldre?
- Hvilke tanker har du om lekser og skolearbeid utenfor skoletiden?
- Hvor mye tid bruker du på lekser/skolearbeid?
  
- Hvilke spill spiller du?
- Hvor mye tid bruker du på dataspill i uken ca?
- Hvorfor spiller du dataspill?
- Hvordan fungerer dataspill som en sosial arena? (Ikke navngi enkeltpersoner)
- Hvilken betydning har dataspill for deg?

#### Det er frivillig å delta

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

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

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

- Det er kun underteignede og veileder som vil ha tilgang til informasjonen du oppgir.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil anonymiseres og vil erstattes med en kodes (andre navn og lignende) som lagres på egen navneliste på en separat datamaskin.
- Informasjonsskrivene og samtykkeskjemaene vil lagres i tråd med UiBs retningslinjer og vil etter prosjektets slutt makuleres.

All identifiserbar informasjon vil anonymiseres for å unngå at du som deltaker gjenkjennes i studien.

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

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er innen 31.12.2021. Lyddopptakene vil bli slettet etter prosjektets slutt.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Sosiologisk institutt ved Universitetet i Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

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

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

Masterstudent:

Karolin Moberg. E-post: [karolin.moberg@student.uib.no](mailto:karolin.moberg@student.uib.no) Telefon: +47 40464925

Masterveileder:

Kristoffer Chelsom Vogt. E-post: [Kristoffer.Vogt@uib.no](mailto:Kristoffer.Vogt@uib.no) Telefon: +47 976 66 607

Sosiologisk institutt:

E-post: [post@sos.uib.no](mailto:post@sos.uib.no) Telefon: +47 555 82 175

Universitetet i Bergens Personvernombud:

Janecke Helene Veim. E-post: [Janecke.Veim@uib.no](mailto:Janecke.Veim@uib.no) Telefon: +47 55 58 20 29

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

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

Med vennlig hilsen

*Kristoffer Chelsom Vogt*  
(Veileder)

*Karolin Elisabeth Moberg*  
(Student)

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Gutter, gaming og lekser», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at foresatte kan gi opplysninger om meg til prosjektet

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2:

### Vil du delta i forskningsprosjektet «Gutter, gaming og lekser»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan gutter balanserer forholdet mellom dataspill og skolearbeid. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Prosjektet er et mastergradsprosjekt som blir utført ved Sosiologisk Institutt, Universitetet i Bergen. Målet med prosjektet er å undersøke hvordan gutter balanserer forholdet mellom dataspill og skolearbeid. Jeg vil undersøke gutter på VG2 som bruker fritiden sin på dataspill og deres foreldre om erfaringer med guttenes forhold mellom lekser og gaming.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Sosiologisk institutt ved Universitetet i Bergen er ansvarlig for prosjektet.

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

Du blir spurt om å delta i denne studien fordi din sønn passer studiens undersøkelseskriterier (alder og kjønn). For å få et bredere innblikk i studiens tema ønsker jeg også å intervju guttenes foresatte. Jeg har kommet i kontakt med denne klassen gjennom læreren deres, via Utdanningsforbundet.

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

Deltakelsen i prosjektet vil gjennomføres i form av individuelle intervju, på omtrent 1 time. Innholdet i intervjuene vil omhandle spørsmål om din opplevelse av og ditt forhold til hvordan din sønn balanserer forholdet mellom dataspill og skole. Hvordan din sønn disponerer tiden med tanke på fritidsaktiviteter, deltidsjobb, sosialisering, skolearbeid og lignende. Spørsmålene i intervjuet vil omhandle deg og din sønn.

Intervjuet vil bli tatt opp på lydopptak og transkribert. Alle personopplysninger og båndopptak vil bli behandlet konfidensielt og vil bare bli behandlet av undertegnede. Lydopptak og notater til intervjueren skal lagres på en sikker, passordbeskyttet PC, på et låsbart kontor.

All informasjon vil bli anonymisert, det vil derfor ikke bli mulig å identifisere noen av deltakerne i studien. Prosjektet vil avsluttes senest 31.12.2021.

Eksempler på spørsmålet i intervjuet:

- Hvordan forholder du deg som forelder til barnets leksearbeid?
- Hvordan forholder du deg som forelder til barnets gaming?
- Føler du at du har en oversikt over hva barnet driver med på internett/når de gamer?
- Hva synes du om barnets tidsbruk tilknyttet dataspill?
  - Positive/negative sider?
- Hva tenker du om gaming som en fritidsaktivitet?

I intervjuet av din sønn vil det forekomme spørsmål som omhandler deg som forelder. Eksempler på disse spørsmålene er;

- Kan du fortelle litt om familien din? (Ikke navngi familiemedlemmer)
- Hvor mange bor du sammen med, hvordan bor du?
- Hva pleier dere å gjøre sammen
- Yrker og utdanning til foreldre
- Hva har foreldrene dine fortalt deg om deres forhold til skolen?
- Kan du huske noe de har sagt om skolen/lekser?
- Har du tydelige regler for skolearbeid?
  - Hvem har satt disse? Deg selv? Eller foreldre?
- Har du noen rammer for hvor mye tid du skal bruke på gaming?
  - Hvem har satt disse rammene?



### **Det er frivillig å delta**

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

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

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

- Det er kun undertegnede og veileder som vil ha tilgang til informasjonen du oppgir.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil anonymiseres og vil erstattes med en kodes (andre navn og lignende) som lagres på egen navneliste på en separat datamaskin.
- Informasjonsskrivene og samtykkeskjemaene vil lagres i tråd med UiBs retningslinjer og vil etter prosjektets slutt makuleres.

All identifiserbar informasjon vil anonymiseres for å unngå at du som deltaker gjenkjennes i studien.

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

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er innen 31.12.2021. Lyddopptakene vil bli slettet etter prosjektets slutt.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Sosiologisk institutt ved Universitetet i Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

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

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

Masterstudent:

Karolin Moberg. E-post: [karolin.moberg@student.uib.no](mailto:karolin.moberg@student.uib.no) Telefon: +47 40464925

Masterveileder:

Kristoffer Chelsom Vogt. E-post: [Kristoffer.Vogt@uib.no](mailto:Kristoffer.Vogt@uib.no) Telefon: +47 976 66 607

Sosiologisk institutt:

E-post: [post@sos.uib.no](mailto:post@sos.uib.no) Telefon: +47 555 82 175

Universitetet i Bergens Personvernombud:

Janecke Helene Veim. E-post: [Janecke.Veim@uib.no](mailto:Janecke.Veim@uib.no) Telefon: +47 55 58 20 29

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

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

Med vennlig hilsen

*Kristoffer Chelsom Vogt*  
(Veileder)

*Karolin Elisabeth Moberg*  
(Student)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Gutter, gaming og lekser*», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at min sønn kan gi opplysninger om meg til prosjektet

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 3: Intervjuguide - gutter

### Personalialia:

- Alder
- Utdanning

### Bakgrunn:

- Kan du fortelle litt om deg selv?
- Interesser og fritidsaktiviteter?
  - Hvorfor begynte du med disse aktivitetene?
  - Når begynte og når sluttet du?
- Kan du fortelle litt om familien din?
  - Hvor mange bor du sammen med, hvordan bor du?
  - Hva pleier dere å gjøre sammen
  - Yrker eller utdanning til foreldre

### Skolegang:

- Kan du beskrive en vanlig hverdag for deg fra morgen til kveld.
- Hva pleier du å gjøre i helgene?
  - Bruker du tid på skolearbeid i helgene? Hvor mye tid?
  - I hvilke situasjoner? Før prøver eller lignende? Eller generelt hver helg?
- Hvordan vil du beskrive ditt forhold til skolen?

### Skolearbeid:

- Hvordan vil du beskrive ditt forhold til skolen? Hvordan vil du beskrive din egen innsats?
- Hvor mye tid bruker du på lekser/skolearbeid utenom den tiden du er på skolen? Det kan jo være litt vanskelig å vite akkurat, men sånn ca?
- Hvilken type skolearbeid er det du bruker tid på? Har dere konkrete lekser? Øve til prøver? Innleveringer?
- Snakker du med vennene dine om hvor mye/lite tid du bruker på skolearbeid?
- Hvis dere får igjen en prøve og får vite karakterene er det noe dere snakker sammen om? Hvordan foregår dette?
  - Skryter du av prestasjonene dine?
  - Skjuler du prestasjonene dine?
  - Hvilken betydning har karakterer i vennegjengen?
- Hva har foreldrene dine fortalt deg om deres forhold til skolen?
- Kan du huske noe de har sagt om skolen/lekser?
- Har du tydelige regler for skolearbeid?
  - Hvem har satt disse? Deg selv? Eller foreldre?
- Har ditt forhold til skolen endret seg over tid? Hvordan?
- Har din innsats med lekser endret seg over tid?

### Dataspill:

- Hvilke spill spiller du?
  - Hva går disse spillene ut på?
  - Hvorfor foretrekker du disse spillene?
  - Hva var det første spillet du spilte?
  - Hva synes du er kjekt med de spillene du spiller nå framfor de du spilte før?
- Hvorfor spiller du dataspill?
- Hvor mye tid bruker du på dataspill i uken ca?
- Har du noen rammer for hvor mye tid du skal bruke på gaming?
  - Hvem har satt disse rammene?
  - Hvis det var opp til deg hvordan ville du lagt opp dagene/kveldene?
- Hvor mye tid tror du du bruker på gaming i forhold til vennene dine?

### Dataspill og venner:

- Synes du gaming er sosialt? Fortell på hvilken måte.
- Kommuniserer du med andre når du spiller?
  - Hvordan kommuniserer dere? Via chat/forum? Eller via lyd og video?
- Hva gjør dere når dere spiller sammen?
- **Er det forskjell på hvordan du oppfører deg/kommuniserer når du gamer og ellers i hverdagen/ med venner?**
  - **Snakker du annerledes mot jenter du gamer med?**
- Hvordan fungerer dataspill som en sosial arena?
- Spiller du med klassekamerater eller andre som du har blitt kjent med gjennom spillverden?
- Opplever du at noen ikke forstår hvorfor du spiller dataspill, eller dømmes deg for at du gjør det?
  - Hvem har disse holdningene?
- Har du lært noe av å spille dataspill?

### Gaming og skolearbeid:

- Har du noen gang tenkt på hvordan du balanserer forholdet mellom gaming og skolearbeid?
- Hvordan føler du selv at du balanserer forholdet mellom skolearbeid og gaming?
- Går gamingen din utover skolearbeid? Bort prioriterer du skolearbeid for å game?
- Ser du gaming som en fritidsaktivitet? På hvilken måte tenker du at det er det?
  - Hvordan skiller gaming seg fra en fritidsaktivitet.
  - Føles det som et fristed, uten regler og foreldre som bestemmer?
  - Hva er det som skiller gaming fra de andre fritidsaktivitetene du driver med?
- Multitasking:
  - (Hvis han nevner det) Kan du fortelle litt om hvordan dere sjonglerer gaming med andre aktiviteter (sosiale medier og lekser)?
  - Ser du noen fordeler med å multitaske?
  - Ser du noen ulemper?
- Hvorfor tror du gutter bruker mindre tid på skolearbeid enn jenter?
  - (Se vedlagt stolpediagram om forskjeller)

### Kjønnsforskjeller:

- Kan du beskrive en gamer for meg?
  - Hvilke spill må man spille for å regnes som en gamer?
  - Kan en jente være en gamer?
  - Regner du deg selv som en gamer?
- Kjenner du noen jenter som gamer?
  - Gamer gutter og jenter hver for seg?
  - Snakker dere i forskjellige chatter?
  - Er de digitale rommene kjønnssegregert.
- **Hva tror du er grunnen til at flere gutter enn jenter gamer?**
- Tenker du at noen spill er mer tilrettelagt for gutter enn for jenter? Hvorfor?
- (Hva tenker du om debatten som har gått de siste månedene om seksuell trakassering i spillverden?)
- Er det sånn at du har forskjellige avatarer?
  - Kan du fortelle litt om gaming karakteren/avtaren din?
- Kunne du ha spilt som en kvinnelig avatar? Hvorfor/hvorfor ikke?
  - Finnes det kjønnsnøytrale avatarer?
- Kunne du ha hatt et kvinnelig gamernavn?

### Fremtid:

- Hva kunne du tenke deg å gjøre når du er ferdig på videregående?
  - Hvilken type arbeid kunne du tenke deg å drive med?

- Kunne du tenke deg å studere?
- Hvilken type bedrift kunne du tenke deg å jobbe?
- Er gaming noe du tenker hører til det å være ungdom/gutt, eller tenker du at det er noe man kan drive med når man blir voksen/mann?
- Tenker du at det er noe du kommer til å fortsette å gjøre når du er ferdig med videregående?
- Noen forskere mener at gutters deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter hjelper dem på arbeidsmarkedet senere. Hva er dine tanker om det?
  - Tenker du at dette er noe gamingnettverk og kan bidra til?

**Annet:**

- Vil du legge til noe?
- Kjenner du noen andre som kunne passe inn i studien?
- Hvordan tenker du at det er best å komme i kontakt med din aldersgruppe.

## Vedlegg 4: Intervjuguide - foreldre

### Personalialia:

- Alder
- Yrke/utdanning
- Fulltid/deltid
- Bor du sammen med noen?
- Hvor gamle er barna?
- Hva jobber partneren din med?

### Bakgrunn:

Kan du fortelle litt om deg selv?

- Hva liker du å gjøre på fritiden? Interesser?
- Hvordan ser en typisk hverdag ut for deg og familien?
- Hvordan ser en typisk helg ut for deg og familien?

Kan du fortelle litt om familien?

- Hva pleier dere å gjøre sammen?

### Egen skolegang og fritid:

- Hvordan var ditt forhold til skole/lekser?
- Hvilke aktiviteter likte du å drive med etter skoletid?
- Hvordan balanserte du skolearbeid og fritidsaktiviteter?
- Hvordan skiller din ungdomstid seg fra dine barns ungdomstid/fritid?

### Sønn:

- Hva har du sett som din rolle i barna dine sin skolegang
- Hva har du sett som din rolle i hva barna har drevet med på fritiden?
- Ser du forskjeller mellom barna dines forhold til lekser og fritidsaktiviteter?
- Hvordan har dere forholdt deg som forelder til din sønns leksearbeid opp igjennom skolegangen?
- Hvor mye tid tror du sønnen din bruker på lekser om dagen?
- Har du og din partner hatt forskjellige roller når det kommer til skolearbeid?
- Har du opplevd forskjeller mellom barna hvordan de forholder seg til skolearbeid? F.eks. mellom gutter og jenter?
  
- Hvordan forholder du deg som **forelder** til din sønns gaming?
- Føler du at du har en oversikt over hva sønnen din driver med på internett/når han gamer?
- Merker du noen forskjell på hva barna dine driver med på internett?
- Hvor mye tid tenker du at sønnen din bruker på dataspill om dagen/ukene?
  - I helgene da?
- Hva synes du om barnets tidsbruk tilknyttet dataspill?
  - Positive/negative sider?
- Har dere satt noen rammer for hvor mye han har lov å spille dataspill?
  - Har dere snakket om disse rammene?
  - Hvis det var opp til deg, hvor mye kunne du ønske at han spilte?
- Hva tenker du om gaming som en fritidsaktivitet?
- Tror du at din sønn har lært noe av å spille dataspill?
  
- Hvordan opplever du at sønnen din balanserer forholdet mellom skolearbeid og gaming?
- Hvordan opplever du at han balanserer forholdet mellom skolearbeid og andre fritidsaktiviteter?
- Kan denne balansen føre til konflikt i familien?
  - Hva er roten til konflikten?
  - Hvordan løser dere denne konflikten?

- Hvilke typer forhandlinger foregår?
- Hvis det bare var opp til deg hvordan skulle du ønske at sønnen din balanserte dette forholdet?

**Sønnens fremtid:**

- Hva tror du at sønnen din kommer til å gjøre etter videregående?
- Hva håper du at han kommer til å gjøre?
- Har du gitt han noen råd om hva han bør velge når det gjelder utdanning eller yrker?
- Du har flere barn, gir du ulike råd til de forskjellige barna? Fortell litt om det.
- Noen forskere mener at gutters deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter hjelper dem på arbeidsmarkedet senere. Hva er dine tanker om det?

**Annet:**

- Vil du legge til noe?