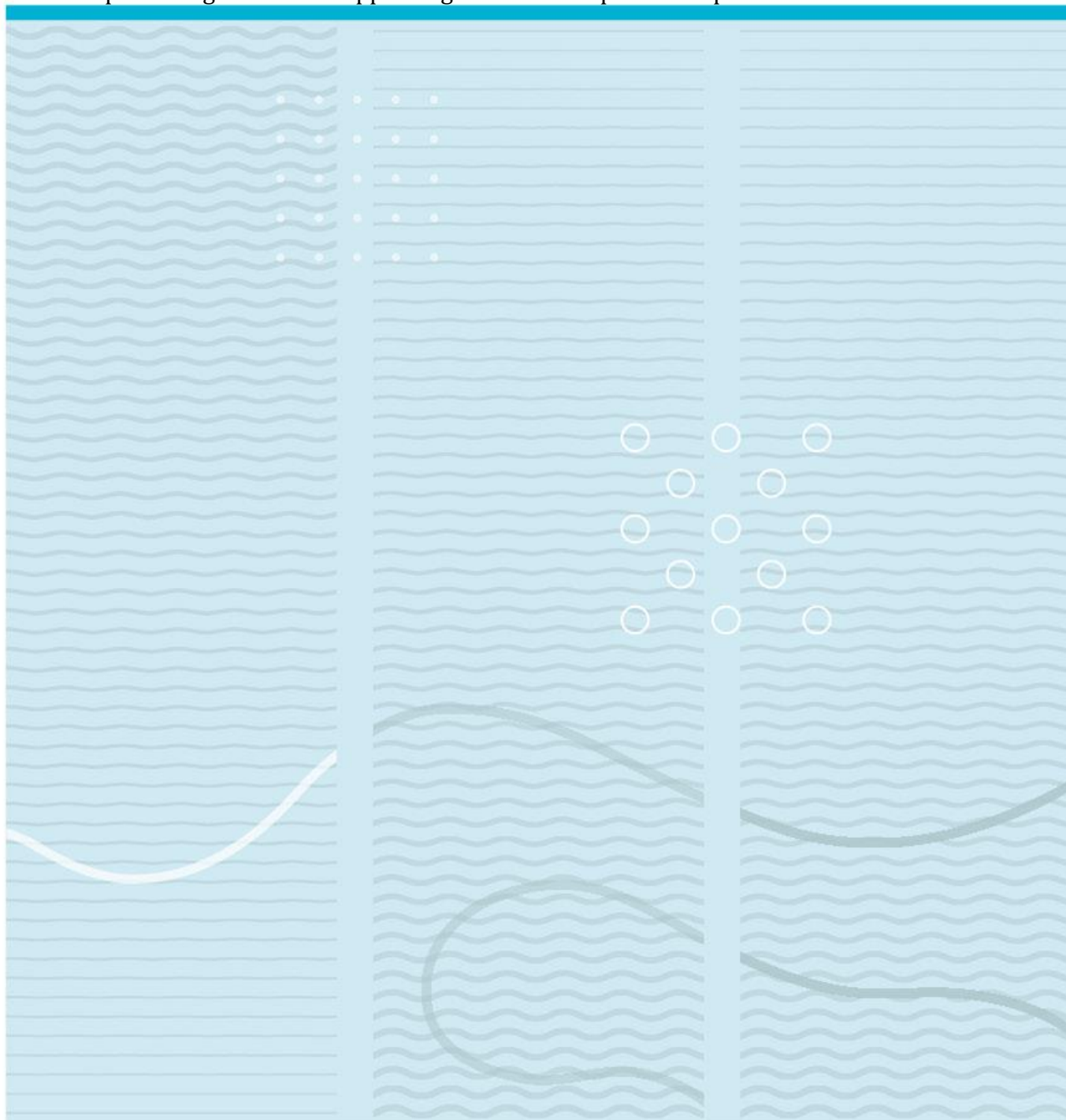


Ayanle Aman og Mohamed Makbul

Gamification i opplæring

Hvordan påvirker gamification opplæringen av ansatte på arbeidsplassen?



Sammendrag

Den teknologiske utviklingen har gitt helt nye muligheter for opplæring av ansatte på arbeidsplassen. Vi har i denne masteroppgaven utforsket hvordan gamification – bruk av spillelementer – brukes i norsk arbeidsliv. I studien vår ser vi på dagligvarebransjen og effekten av gamification i opplæring av ansatte på arbeidsplassen. Først så vi på spilldesignerens innflytelse på opplæringsprogrammet før det kommer til kundebedrift. Deretter undersøkte vi HR-avdelingens strategi for bruk og implementering av gamification i opplæringen. Til slutt intervjuet vi de ansatte, de som brukte gamification i opplæringen, om deres opplevelse.

Vårt teoretiske rammeverk baserer seg på en helhetlig forståelse av begrepet gamification, som blant annet belyser design av opplæring ved hjelp av spillelementer, egenskaper ved gamification og de åtte drivkreftene for motivasjon.

Vi har intervjuet HR-direktører og ansatte i to norske dagligvarekjeder som benytter seg av gamification i opplæring. Vi har også intervjuet to norske bedrifter som spesialiserer seg på spilldesign.

Spilldesignere har en betydelig innflytelse på bruk av gamification i opplæring av ansatte. Vi fant ut at denne designeren har en viktig og krevende rolle, da man her blant annet må forstå spilleren og bedriften som skal ta i bruk gamification.

Resultatene vi har innhentet, viser forbedringer innen svinn, kundetilfredshet, omsetning med hensyn til like for like-vekst og økning i handel. Disse resultatene er verdt å merke seg, selv om de selvsagt må tolkes med en viss forsiktighet.

Ved hjelp av vår studie har vi sett at HR-direktøren har en viktig posisjon som et bindeledd mellom spilldesigneren og de ansatte. Det er de som implementerer spillmekanismene, og derfor har de det store ansvaret for å motivere og engasjere de ansatte som skal læres opp.

Våre analyser har vist at butikkansatte påvirkes av gamification i opplæring ved at de blir mer motiverte, engasjerte og får økt serviceinnstilling. Alder, språk og teknisk kompetanse kan imidlertid skape begrensninger ved bruk av gamification i opplæring. Mangel på variasjon og høy grad av struktur i opplæringsprogrammet kan svekke interessen. Vår studie tyder på at kreativiteten og tilbakemeldingene fra de ansatte bør brukes mer for å kunne få til suksessfull opplæring. Et viktig funn i vår studie er at gamification ikke kan erstatte menneskelig kontakt, også kalt «skulder-til-skulder-opplæring» av en av våre informanter. Gamification kan derimot fungere godt som supplement til tradisjonell opplæring.

Forord

Denne masteroppgaven er skrevet av to studenter innenfor studieretningen strategi og kompetanseledelse ved Universitetet i Sørøst-Norge. Temaet vi har valgt for denne oppgaven, omhandler bruk av gamification i opplæring av ansatte på arbeidsplassen.

Vi ønsker å rette en stor takk til spilldesignerne, HR-direktørene og de butikkansatte som tok seg tid fra sin travle hverdag til å svare på spørsmålene våre.

En veldig stor takk går også til vår eksterne veileder Agnete Vabø, førsteamanuensis i samfunnsvitenskap ved OsloMet, for hennes viktige bidrag til gjennomføringen av oppgaven.

Universitetet i Sørøst-Norge, avd. Ringerike, 15. mai 2019

Ayanle Aman

Mohamed Makbul

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	9
1.1 Bakgrunn for valgt tema	9
1.2 Problemstilling	9
1.3 Oppgavens oppbygning	10
2.0 Teoretisk rammeverk	11
2.1 Hva er gamification?	11
2.2 Hvor brukes gamification?	11
2.2.1 Om bruken av gamification i skole, det sosiale og i arbeidslivet	12
2.3 Motivasjon	13
2.3.1 Indre og ytre motivasjon	13
2.4 Spillmekanismer	14
2.4.1 Ledertavle	15
2.4.2 Nivå	15
2.4.3 Poeng	15
2.4.4 Merker	15
2.5 Fokus på brukeren	16
2.6 Player-centered design	16
2.6.1 Forstå spilleren	17
2.6.2 Forstå oppdraget	17
2.6.3 Forstå motivasjonen	17
2.6.4 Utvikle spillmekanismer	17
2.6.5 Måle, styre og overvåke	17
2.7 MDA-rammeverket	18
2.7.1 Mekanismer	19
2.7.2 Dynamikken	19
2.7.3 Det emosjonelle	19
2.8 De åtte drivkrefter	20
<i>Figur 2.3: Chous åtte menneskefokuserede drivkrefter.</i>	20
2.8.1 Mening	20
2.8.2 Utvikling og gjennomføring	20

2.8.3 Myndiggjøring av kreativitet og tilbakemelding.....	21
2.8.4 Eierskap.....	21
2.8.5 Sosial innflytelse og tilhørighet.....	21
2.8.6 Knapphet.....	21
2.8.7 Uforutsigbarhet.....	21
2.8.8 Unngåelse	21
3.0 Metodisk tilnærming	23
3.1 Valg av forskningsmetode	23
3.2 Valg av forskningsstrategi.....	23
3.2.1 Yins teori om casestudier	24
3.3 Utvalg	24
3.4 Valg av informanter	25
3.5 Om datainnsamlingsprosessen	27
3.5.1 Intervju	28
3.5.2 Dokumentanalyse.....	28
3.6 Evaluering av data.....	29
3.6.1 Reliabilitet.....	29
3.6.2 Validitet.....	30
4.0 Analyse og diskusjon	32
4.1 Delproblemstilling 1: Hvordan er spilldesigner med på å påvirke opplæringen av ansatte på arbeidsplassen ved bruk av gamification?	32
4.1.1 Hvem er Spilldesigner 1?	33
4.1.2 Hvem er Spilldesigner 2?	33
4.1.3 Brukersentrert design av Kumar & Herger (2013) med tanke på spilldesignernes ståsted når det gjelder gamification.....	33
4.1.4 Hvordan bli kjent med spilleren?	34
4.1.5 Hvordan forstår spilldesigner oppdraget til kundebedriften?.....	37
4.1.6 Hva motiverer de ansatte i denne kundebedriften?	39
4.1.7 Hvilke spillmekanismer egner seg for denne kundebedriften?.....	40
4.1.8 Har vi kontroll på spillprosessen hos denne kundebedriften?.....	42
4.2 Delproblemstilling 2: Hvordan er HR-avdelingen/HR-direktøren i en bedrift med på å påvirke opplæringen av ansatte på arbeidsplassen ved bruk av gamification?	44
4.2.1 Hvilke mekanismer brukes for å spillifisere opplæringen til de ansatte?.....	45
4.2.2 Hvordan ønskes det at atferden til de ansatte endres som følge av bruk av gamification i opplæringen?.....	48
4.2.3 Hvilke følelser oppstår hos den ansatte basert på mekanismene og dynamikken som er skapt?.....	50

4.3 Delproblemstilling 3: Hvordan føler de ansatte at deres opplæring blir påvirket av gamification?	52
4.3.1 Meningen bak bruk av gamification	52
4.3.2 Utvikling og gjennomføring av gamification i opplæring	54
4.3.3 Oppnåelse av kreativitet og rom for tilbakemelding ved bruk av gamification i opplæringen	55
4.3.4 Graden av eierskapsfølelse i opplæringsprogrammet.....	56
4.3.5 Sosial innflytelse og tilhørighet.....	56
4.3.6 Knapphetsfaktorer i opplæringsprogrammet.....	57
4.3.7 Er opplæringsprogrammet uforutsigbart?	58
4.3.8 Oppstår det unngåelse ved bruk av gamification i opplæringen?	58
4.4 Oppsummering av de ansattes synspunkter	59
4.4.1 Fordeler ved bruk av gamification i opplæringsammenheng.....	59
4.4.2 Utfordringer ved bruk av gamification i opplæringen.....	60
4.5 Resultater av gamification i form av statistikk	61
4.5.1 For Dagligvarekjede 1	61
4.5.2 For Dagligvarekjede 2	62
4.6 Hva betyr resultatene?.....	64
5.0 Konklusjon	66
5.1 Spilldesignernes rolle	66
5.2 HR-direktørenes rolle – koble spill med virkelighet.....	67
5.3 Ansattes syn på bruk av gamification i opplæring	68
5.4 Fremtiden til gamification i opplæring	69
5.4.1 Utnytte kreativiteten til brukerne	70
5.4.2 Kan ikke erstatte menneskelig kontakt.....	70
5.4.3 Er gamification fremtiden?	70
5.4.4 Individ vs. gruppeorientering.....	70
5.5 Videre forskning.....	71
6.0 Litteraturliste.....	73
6.1 Litterære bøker.....	73
6.2 Forskningsartikler	74
6.3 Nettsider	76
7.0 Vedlegg	77
Vedlegg 1: Intervjuguide for spilldesignere	77
Vedlegg 2: Intervjuguide for HR – direktører i dagligvarekjedene	78
Vedlegg 3: Intervjuguide for ansatte i dagligvarekjedene.....	80

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valgt tema

Gamification, eller spillifisering på norsk, går ut på å bruke spillelementer i sammenhenger som er mer seriøse enn kun spill, blant annet i undervisning, fysisk trening, kompetanseutvikling og til og med det sosiale liv. Men hvordan startet dette fenomenet?

Teknologi har alltid vært i kontinuerlig endring. Fra hjulet ble oppfunnet, og kanskje før det, har mennesker beveget seg fra den ene teknologien til den andre. Formålet har vært å forenkle måten man har gjort ting på. De raske teknologiske endringene har muliggjort blant annet globalisering og digitalisering, noe som effektiviserer arbeid og bidrar til å knytte mennesker nærmere sammen.

Disse endringene har gjort det mulig å kunne dele informasjon, kunnskap og ferdigheter. Dette har ført til at mennesker har klart å digitalisere mye av arbeidet som tidligere har vært gjort uten teknologi.

Disse teknologiske endringene tillater oss i dag å være koblet til internett mer enn noensinne. I de siste tjue årene har også internett bundet mennesker enda mer sammen og gjort at all informasjon vi kjenner til, er tilgjengelig og kan deles raskt. Denne informasjonsdelingen har ført til at folk deler tanker og ideer. Én av disse ideene er gamification (Deterding, Dixon, Khaled og Nacke 2011)

Å kunne ha det gøy og å kunne lære samtidig er noe mange vil se på som en interessant måte å heve kompetanse på, og det er dette gamification går ut på. Teknologien vi har i dag, populariteten til og engasjementet rundt spill og hvor mye tid folk bruker på spillingen – alt dette gjør at bruk av spill i opplæringssammenheng er populært.

Gamification har blitt utbredt de siste ti årene, og er brukt i forskjellige settinger, noe vi vil gå nærmere inn på i teorikapittelet. I denne avhandlingen utforsker vi hvilken påvirkning bruk av spillelementer har på opplæring av ansatte på arbeidsplassen, i form av hvem som er med på å implementere denne type opplæring, og deres innflytelse.

1.2 Problemstilling

Vårt forskningsspørsmål i denne avhandlingen er:

Hvordan påvirker gamification opplæringen av ansatte på arbeidsplassen?

For å kunne besvare dette spørsmålet måtte vi se på ulike faktorer, og vi fant det derfor nyttig å inkludere delproblemstillinger. Disse vil være viktige for å kunne forstå helheten av vårt forskningsspørsmål.

Delproblemstilling 1: Hvordan er spilldesigner, ved bruk av gamification, med på å påvirke opplæringen av ansatte på arbeidsplassen?

For å kunne forstå hvordan gamification påvirker opplæringen av ansatte på en arbeidsplass, vil det være relevant å se på hva designeren som delvis produserer opplæringsprogrammet, legger vekt på før det kommer frem til kundebedriften. Hvordan spilldesigneren velger å skape deler av opplæringsprogrammet, har en sammenheng med hvordan gamification vil påvirke opplæringen av de ansatte som benytter seg av dette.

Delproblemstilling 2: Hvordan bruker HR-avdelingen/HR-direktører i bedrifter gamification til å påvirke opplæringen av ansatte på arbeidsplassen?

Sammen med spilldesignerne er også HR-avdelinger og HR-direktører ansvarlige for den kompetanseutviklingen som innføres i en bedrift når de bruker gamification. Hvordan denne avdelingen eller direktøren velger å implementere spillelementer i opplæringen, er også noe som vil være vesentlig for vår hovedproblemstilling.

Delproblemstilling 3: Hvordan føler de ansatte at deres opplæring blir påvirket av gamification?

De ansatte er det viktigste utvalget, da det er de som er direkte brukere av gamification under opplæring. Hvordan de erfarer at det påvirker deres opplæring, er direkte koblet til vår hovedproblemstilling. Vi ønsker i denne delproblemstillingen å se på hvilke faktorer innenfor gamification som er viktige for deres opplæring når det gjelder de arbeidsoppgavene de utfører på arbeidsplassen.

1.3 Oppgavens oppbygning

Denne avhandlingen vil innledningsvis redegjøre for det teoretiske rammeverket vi har anvendt i det empiriske arbeidet med våre forskningsspørsmål. Videre vil vi presentere vårt metodiske kapittel, som inneholder forskningsmetoden vi har brukt, og en detaljert beskrivelse av vår forskning. Deretter kommer analysen vi har gjort ved hjelp av denne forskningsmetoden, og her vil vi også diskutere dataene vi har samlet i lys av vår problemstilling. Avslutningsvis vil vi konkludere og presentere de viktigste funnene og svarene på våre forskningsspørsmål. I denne avhandlingen vil vi forholde oss til det engelske begrepet gamification, som vi har valgt å bruke fordi dette er det opprinnelige navnet på fenomenet gamification.

2.0 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet vil vi redegjøre for teoriene som er relevante for å besvare vår problemstilling. Vi vil innledningsvis avklare gamification som fenomen og som begrep. Videre vil vi definere indre og ytre motivasjon og de tre psykologiske behovene fra selvbestemmelsesteorien. Dette er en relevant teori, både når det gjelder forståelse av gamification og for brukerne som tar dette i bruk i sin opplæring. Vi vil også knytte motivasjonsteorien opp mot de mest vanlige spillmekanismene som finnes i dag. Deretter vil vi presentere de teoretiske modellene som vil være vesentlige i denne avhandlingen: brukersentrert design, MDA-rammeverket og de åtte drivkrefter for motivasjon.

2.1 Hva er gamification?

Gamification er en prosess som brukes til å styrke tjenester gjennom å skape muligheter for spillfiserte opplevelser (Hamari et al., 2014). Med dette menes at man inkluderer elementer fra spill og legger dem inn dagligdagse gjøremål og tjenester i ulike sammenhenger.

Deterding et al., (2011) definerer gamification slik: «Gamification is the use of game design elements in non-game contexts» (Deterding et al., 2011). I gamification benytter man spillelementer og bruker dem i sammenhenger som ikke gjelder spill. Definisjonen av spillelementer eller spillmekanismer varierer og kan være elementer som ledertavler, poeng, merker og trofeer, noe vi vil se nærmere på senere i kapittelet (Deterding et al., 2011). Disse spillelementene vil vi også kalle for spillmekanismer, da begrepene betyr det samme. Ved å innføre elementer som trofeer og poeng skapes det en følelse av mestring og av at spilleren har oppnådd noe, og konkurranseinstinktet vekkes. Mennesker har av natur et indre behov for å oppnå noe (Maslow, 1954), og disse spillelementene gjør at man får en følelse av dette.

Det er mest aktuelt å ta i bruk gamification når det er oppgaver eller gjøremål man føler seg forpliktet til å utføre, men som ikke nødvendigvis er så engasjerende. Dette kan for eksempel gjelde opplæring av ansatte på arbeidsplassen: Det kan være demotiverende for en ansatt å måtte følge med på en tavle i flere timer for å lære seg arbeidsoppgaver. Det er nettopp dette vi skal se nærmere på i denne avhandlingen.

2.2 Hvor brukes gamification?

Gamification ble for første gang brukt i 2008, men det var ikke før sent i 2010 at dette fenomenet fikk sitt virkelige gjennombrudd (Deterding et al., 2011). Siden da har gamification blitt brukt i stadig flere forskjellige sammenhenger – og med samme formål: Veien til målet skal gjøres mer interessant og spennende, og man skal oppnå bedre resultater.

2.2.1 Om bruken av gamification i skole, det sosiale og i arbeidslivet

Et av områdene der gamification er brukt aller mest, er i undervisning på skoler og universiteter – det er i hvert fall vårt inntrykk etter at våre søk på gamification har vist mye bruk av gamification i undervisning. Her bruker man spillelementer for å engasjere elever og studenter i undervisningen og øke interessen rundt bestemte fag.

I artikkelen til Landers (2014) vises det til et eksperiment som ble gjort med studenter ved Indiana University. Her startet studentene på laveste nivå, som var karakter F. Ved å delta i timen tilegnet de seg poeng, noe som gjorde at de økte i nivå. Måtene man kunne tilegne seg poeng på, var gjennom å holde presentasjoner, gjøre tester og delta i quizer. Man fant senere ut at denne måten å undervise på førte til at studentene deltok mer i undervisningen (Landers, 2014). Dette illustrerer hvordan gamification blir brukt i undervisning for å skape forbedring hos studentene.

Gamification blir ikke kun brukt til å heve kunnskapsnivået eller kompetanse, spill blir også brukt i det vanlige liv. Kina har i 2020 planlagt å innføre en såkalt og kontroversiell social credit score. Ifølge en artikkel fra NRK er det slik at en nasjonal database skal kunne ha kontroll over alle innbyggere og rangere disse ut fra deres kreditt. Ved å inneha en høy poengsum vil man kunne få frynsegoder, som for eksempel rabatt på strømgregningen, mens man ved lav poengsum vil kunne straffes med blant annet reiseforbud. «I likhet med en kredittscore skal man kunne bevege seg opp og ned på poengskalaen i takt med egen oppførsel» (Almás, 2019). Vi ser altså her at det benyttes ulike spillelementer og trekk fra spill, ved at hver innbygger har en bestemt poengsum som de også blir rangert ut ifra.

Bruken av gamification er også ganske utbredt innenfor helse og trening. I dag finnes det massevis av applikasjoner på smarttelefoner og andre enheter som gjør det lettere å følge med på egen helse og registrere endringer. Noen eksempler er *MyFitnessPal* og *Lifesum*. Disse applikasjonene gjør hele prosessen med å endre vekten og helsetilstanden sin om til et program med spillelementer. Noen av applikasjonene bruker poeng, konkurranser og/eller sammenligning av resultater med venner og andre. Dette blir brukt som elementer for å skape engasjement og motivasjon hos brukerne, hvor de også kan sammenligne seg med andre deltakere.

Bedrifter bruker store summer på å ansette riktige folk, ettersom feilansettelser har store konsekvenser for økonomien, effektiviteten og arbeidsmiljøet. Derfor er de som rekrutterer ansatte til sin arbeidsplass, opptatt av å finne den riktige personen. Gamification har blitt brukt for å velge ut den riktige kandidaten til en stilling, fordi man da får muligheten til å teste personen før han eller hun blir ansatt. Et eksempel er at søkerne får tilgang til et spill der oppgavene er så å si identiske med det de skal jobbe med, og man blir

her rangert etter hvordan man løser ulike situasjoner. I Norge er EVERY en av bedriftene som har benyttet seg av gamification i rekrutteringsprosessen. Ett av resultatene de kan vise til, er at flere kvinner ble ansatt enn tidligere. Selskapet gikk fra å ha en kvinneandel på 26 % til 40 %. De reduserte også driftskostnadene med 26 %. I tillegg så de også 50 % høyere kvalitet på alle ansettelser (Evry, 2016).

Vi har sett ovenfor at gamification er tatt i bruk innenfor flere sammenhenger. Målet er å blant annet få høyere effektivitet og skape engasjement. Å bruke spillelementer på denne måten har bare blitt mer og mer populært de siste årene. Forskning gjort ved Training Industry Inc., eksperter innen organisasjonslæring, viser at det har vært en økning av bruken av gamification på kort tid. De har fokusert på gamification i salgsoplæring, hvor man i 2012 så at 8 % av alle organisasjoner brukte denne type opplæring. I 2013 hadde dette økt til 18 %. Og bruken av gamification har hatt positive utfall, noe artikkelen til Hamari, Koivisto og Sarsa (2014) viser. Her fant man ut at majoriteten av studiene som var gjort på gamification, kunne vise til positive resultater. Spørsmålet er da hvordan denne positive påvirkningen blir skapt, og vi vil videre se på hvordan motivasjon blir skapt ved bruk av gamification.

Man bruker i mange sammenhenger gamification for å motivere spilleren på to forskjellige måter: ved en indre og en ytre tilnærming. Vi vil nå forklare forskjellen på disse to typene motivasjon.

2.3 Motivasjon

For at gamification skal ha noen innvirkning på opplæringen, er man nødt til å se på ulike typer motivasjon og hva som skaper dette. Formålet til gamification er blant annet å øke motivasjonen til brukerne, og det er forventet at en skal ta hensyn til motivasjonsteorier når en skal utvikle spillmekanismer (Unkelos-Shpigel og Hadar, 2018). Ved å bruke gamification ønsker man å skape spenning og engasjement, noe som igjen leder til motivasjon både ved en indre og en ytre tilnærming (Hamari et al., 2014).

I dette kapittelet skal vi se nærmere på indre og ytre motivasjon og knytte disse motivasjonstypene til de ulike spillmekanismene samt de tre psykologiske behovene i selvbestemmelsesteorien. Det er viktig å se hvilken sammenheng de ulike typene motivasjon har, og hvilket forhold de har til hverandre (Kapp, 2013).

2.3.1 Indre og ytre motivasjon

Indre motivasjon betyr å være motivert til å utføre en handling basert på en indre følelse. Denne motivasjonen oppstår når man ønsker å gjøre noe fordi handlingen i seg selv er interessant og skaper en indre tilfredsstillelse (Deci og Ryan, 2000). Ved å skape indre motivasjon vil man få en følelse av frihet i

det en gjør. I tillegg til dette vil det gi selvtillit, noe som vil bidra til at en person blir motivert til å kunne nå sine mål (Kapp, 2013).

Ytre motivasjon er det motsatte av indre motivasjon. Ytre motivasjon oppstår når man ønsker å oppnå eller unngå noe av ytre karakter (Walker et al., 2006). Dette kan eksempelvis være at man utfører en handling fordi man vet at man vil få en høy bonus for å oppnå høye salgstall, eller at man unngår sanksjoner ved å gjøre en bestemt ting. Man kan bruke ytre motivasjon for å øke tilfredsstillelsen til en som lærer, ved å bruke belønninger som er gitt basert på vedkommendes ytelse. Ytre motivasjonsfaktorer er også brukt når man ikke synes gjøremålet er av interesse (Kapp, 2013).

2.3.1.1 Tre psykologiske behov i selvbestemmelsesteorien

Innenfor indre motivasjon har Deci og Ryan (1991) introdusert tre grunnleggende psykologiske behov som forklarer menneskelig motivasjon. Disse tre er behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet, og de er med på å øke den indre motivasjonen. Autonomi vil si at en har kontroll over sitt arbeid og opplever sin atferd og sine handlinger som selvbestemt (Niemic og Ryan, 2009). Med andre ord handler folk på bakgrunn av sin egen vilje.

Behovet for kompetanse handler om at en føler seg kompetent nok til å kunne utføre de handlingene en er satt til å gjøre (Niemic og Ryan, 2009). Det vil si at en eksempelvis har den formelle utdanningen eller den riktige opplæringen til å kunne utføre arbeidsoppgaver til rett tid og på en tilfredsstillende måte.

Det siste behovet er tilhørighet, og som ordet tilsier, handler dette mer om det sosiale samspillet. Det handler om behovet for å føle at man passer inn, og den tilknytningen man har til andre (Deci og Ryan, 2000). Når dette behovet oppfylles, er det lettere å få en eierskapsfølelse over og internalisere det en holder på med.

Indre og ytre motivasjon og de tre psykologiske behovene er vesentlige faktorer å forstå når det skal diskuteres hvordan gamification egentlig påvirker opplæringen av ansatte på arbeidsplassen. Zickermann og Cunningham (2011) legger frem forskjellige mekanismer man kan ta i bruk for å motivere spillerne til å yte best mulig.

2.4 Spillmekanismer

Spillmekanismer er sammensetting av regler og tilbakemeldinger som er ment å skape en spillopplevelse (Muntean, 2011). Implementering av disse spillmekanismene i en ikke-spill-situasjon kan føre til mer

engasjement og deltakelse. Vi skal nå presentere de spillmekanismene som er mest relevante for vår avhandling, og som også er de mest brukte mekanismene i gamification.

2.4.1 Ledertavle

Ledertavle er brukt for å vise hvor en spiller eller gruppe ligger i en rangering. «Leaderboards are nothing more than a list of participants in a competition that are ordered according to a variable, such as the highest to lowest scores» (Costa, Wehbe, Robb og Nacke, 2013). Bruk av en ledertavle kan motivere deltakere til å strebe etter å komme seg på toppen av rangeringen og holde seg der. Dette kan også være en sjanse til å bli inkludert sosialt med tanke på diskusjon rundt ledertavlen (Kapp, 2013).

2.4.2 Nivå

Nivå er et element som brukes for å kunne holde interessen til spilleren. Ifølge Zichermann og Cunningham indikerer spillets nivå fremskritt spilleren har gjort. Denne spillmekanismen sørger for at spillerne vet hvor de står i en spillopplevelse over lengre tid (Zichermann og Cunningham, 2011).

2.4.3 Poeng

Poeng er en mekanisme som på en eller annen måte er brukt i de aller fleste spill. Et poengsystem gjør det lettere for spillere å forholde seg til spillereglene, ettersom de blir belønnet for å etterkomme disse reglene og den ønskede atferden. «Their accumulation is shared among players, or even between the designer and the player» (Zichermann og Cunningham, 2011). På den måten er poengsystemer nyttige for både spillere og designere av spill.

2.4.4 Merker

Merker er en belønningsmekanisme som er assosiert med spillverdenen. Det er vanlig for en spiller å få et merke etter å ha utført et spesifikt oppdrag eller oppgave på en tilfredsstillende måte. «In addition to signaling status, people desire badges for all kinds of reasons. For many people, collecting is a powerful drive» (Zichermann og Cunningham, 2011). Et merke kan også anses som et symbol for gjennomføring, og mange som lærer, blir tilfredsstillt ved bruken av dette, ifølge Kapp (2013).

Alle disse spillmekanismene brukes som virkemiddel for å motivere spilleren til å ville yte ekstra. Slik vi har sett inngår både indre og ytre motivasjon i de fleste elementene som er nevnt. Det at en spiller er på toppen av en ledertavle med høy poengsum, kan gi en indre motivasjon, i den grad at man oppnår en mestringsfølelse. Denne mestringsfølelsen kan være med på å dekke det psykologiske behovet for kompetanse, ved at man føler at man mestrer noe basert på egen kompetanse eller egne ferdigheter. Poeng til spilleren kan også gi en ytre motivasjon, ettersom man blir drevet av faktorer som anerkjennelse og status (Kapp, 2013). Man blir altså motivert av å få en gevinst, noe som kan skape både en indre og en

ytre motivasjon. Disse mekanismene er noe vi vil komme tilbake til i analysen av praksisene i norske bedrifter som vi har kontaktet, siden dette er noe som de benytter seg mye av for å kunne skape engasjement og motivasjon hos brukeren av opplæringsprogrammet.

2.5 Fokus på brukeren

Nå som vi har blitt kjent med hva som gjør et spill interessant, ønsker vi å se på hvordan en kan utvikle et spill for selskapet sitt. For å lykkes i gamification må en sette brukeren, i vårt tilfelle den ansatte, i sentrum. Dette er en problemstilling enhver spilldesigner må løse for å kunne utvikle et spill som passer for selskapet, menneskene som arbeider der, og dagens situasjon i selskapet. Bunchball, som er utviklere av programvare innen gamification for bedrifter, forklarer sin fremgangsmåte slik:

«Starts with a thorough understanding of the business goals. What are the user activities that drive value, either directly or indirectly, for the business? Next, we develop a deep understanding of users and what motivates them to engage with the business (Deterding, 2012). »

Dette er et viktig poeng, ettersom det er vesentlig å vite bedriftens mål og hvilken situasjon de er i, for å kunne utvikle et effektivt program innen gamification. Like viktig er det å forstå personene som kommer til å delta i dette. Hva er det som driver og motiverer dem, og hva er deres verdier?

2.6 Player-centered design

For å på best mulig måte kunne ivareta bedriftens mål og deres situasjon, når det gjelder innføring av gamification, vil vi se på en modell som heter *player-centered design* av Janaki Kumar og Mario Herger (2013). I denne modellen fokuseres det på det menneskelige rundt gamification og brukeren.

I det følgende presenterer vi en figur som illustrerer hvordan designeren kan sette spilleren i fokus. Denne illustrasjonen er relevant for vår problemstilling om hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen, da den ansatte er sentral når man skal utvikle et opplæringsprogram med gamification.



Figur 2.1: Kumar og Hergers modell for spiller-/brukersentrert design (2013).

Modellen er utformet på en slik måte at spilleren er kjernen og den viktigste faktoren i modellen. Denne figuren hjelper designeren med å strukturere gamification-prosjektet og gir designeren en slags oppskrift å følge. Under skal vi gi en kort forklaring på de forskjellige stegene som er illustrert i figuren. Disse er å *forstå spilleren, forstå oppdraget, forstå motivasjon, utvikle spillmekanismer og til slutt overvåke, styre og måle bruken av gamification* (Kumar og Herger, 2013).

2.6.1 Forstå spilleren

Først og fremst må designeren, ifølge modellen, forstå spilleren eller brukeren. Når man utvikler spillet, må man se på, og analysere, hvem som skal ta dette i bruk (Kumar og Herger, 2013). Ett eksempel er at man bør se på alderen til de som skal bruke dette, for det er ikke alle spill og aktiviteter som passer alle.

2.6.2 Forstå oppdraget

Med oppdrag menes hva målet til bedriften er, og hva de spesifikt ønsker å oppnå i bedriften med dette programmet (Kumar og Herger, 2013). Det vil være viktig for spilldesigneren å forstå dette for å kunne løse utfordringen til denne bedriften.

2.6.3 Forstå motivasjonen

Det tredje steget er å forstå motivasjonen til den enkelte. Mennesker er forskjellige, og det som motiverer den ene, motiverer ikke nødvendigvis den andre (Kumar og Herger, 2013). Dette er fordi man har forskjellige interesser, roller, stillinger eller er i forskjellige stadier i livet.

2.6.4 Utvikle spillmekanismer

Det fjerde steget blir å utvikle spillmekanismene man skal bruke. For å kunne utvikle mekanismen må den baseres på de tidligere punktene, som forståelse av spilleren, oppdraget og motivasjon (Kumar og Herger, 2013). Ut ifra dette må man se hvilke mekanismer som er egnet for denne type bedrift og de ansattes arbeidsoppgaver.

2.6.5 Måle, styre og overvåke

Det siste steget i denne modellen er å styre, overvåke og måle gamification som er brukt. Det vil da si å styre oppdraget ved at en alltid vet hva målet er, og samtidig styre forventningene. Videre overvåker man, noe som betyr at man å se på om det en har igangsatt, fungerer, og hvordan deltakernes respons på dette er.

Disse stegene til Kumar og Herger (2013) kan ha stor betydning for opplæringen av ansatte i en bedrift som benytter seg av gamification. Dette er noe vi vil se nærmere på i analysen.

2.7 MDA-rammeverket

Som vi har sett i modellen til Kumar og Herger (2013), er mennesker en viktig faktor for gamification. Ifølge artikkelen til Robson, Plangger, Kietzmann, McCarty og Pitt (2015) er det fire typer menneskegrupper som er viktige når det skal skapes en spillopplevelse. Vi vil kun sette fokus på to av disse gruppene, spillerne og designerne, ettersom vi finner de mest relevante for vår problemstilling.

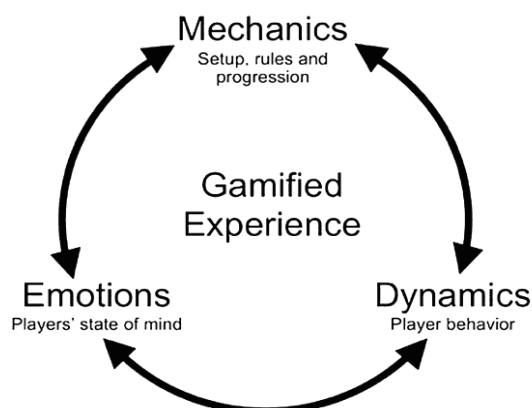
«Gamified experience» er den opplevelsen man får ved bruk av gamification. Første gruppe mennesker som Robson et al. (2015) mener er sentrale i denne opplevelsen, er spillerne. Med dette menes de som konkurrerer og som gamification er rettet mot, for eksempel ansatte i en bedrift som gjennomfører opplæring med bruk av gamification. I vårt utgangspunkt ser vi på disse spillerne som ansatte i en bedrift hvor man ønsker å heve deres kompetanse ved hjelp av gamification.

Den andre gruppen Robson et al. (2015) viser til, er designerne. Dette er først og fremst spilldesignerne, men også beslutningstakerne i bedriften som ønsker å implementere gamification, hører med her. Designerne kan vi anse som et samarbeid mellom spilldesignere, som har sin ekspertise innenfor feltet gamification, og for eksempel HR-avdelingen i en bedrift som ønsker å innføre dette opplæringsprogrammet med spillelementer.

Nå har vi sett på hvem som er de sentrale menneskegruppene når det skal skapes en spillopplevelse. Videre vil vi se hvilke faktorer som er vesentlige for å kunne skape denne opplevelsen hos spillerne/brukerne, og hvilke forutsetninger som legges til grunn fra designerens side ved utvikling av gamification.

Figuren nedenfor, som er hentet fra Robson et al. (2015), illustrerer tre vesentlige elementer som er med på å skape en spillopplevelse. Som vi ser har disse tre elementene påvirkning på hverandre, i begge retninger. Dette er noe som vil være interessant for vår problemstilling i analysekapittelet, hvor vi vil trekke dette inn når vi skal se på hvordan dagligvarekjeder innfører mekanismer, og hvordan disse mekanismene er med på å endre atferd og skape emosjonelle endringer hos spilleren.

Figure 1. MDE framework of gamification principles



Figur 2.7: MDA-rammeverket Robson et al. (2015).

2.7.1 Mekanismer

Mekanismene i dette rammeverket viser til oppsettet av spillelementer i en kontekst som ikke omhandler spill (Hunicke, LeBlanc og Zubek, 2004). Det er altså de valgene og beslutningene som designerne tar for å spesifisere målene, reglene, settingen, konteksten og hindringene i gamification. Her innføres de spillmekanismene man skal ta i bruk for å kunne skape engasjementet hos spilleren, som for eksempel ledertavler og poeng (Robson et al., 2015).

2.7.2 Dynamikken

Mens elementet om mekanismer hovedsakelig handler om designerne og hvordan de velger å sette opp gamification for å skape den opplevelsen man ønsker, så handler dynamikelementet om selve spillerne som skal konkurrere, og deres atferd (Hunicke et al., 2004). Typen atferd en spiller har, har stor effekt på utfallet av gamification-opplevelsen. Dynamikken er skapt gjennom hvordan spilleren følger reglene, oppsettet, konteksten og mekanismene generelt, og hvordan spilleren responderer atferdsmessig på de mekanismene som er innført av designeren (Robson et al., 2015).

2.7.3 Det emosjonelle

Det tredje elementet i MDA-rammeverket er de følelsene som skapes hos den individuelle spilleren når man tar i bruk mekanismene og endrer atferd. Robson et al. (2015) beskriver følelsene som et resultat av oppfølging av mekanismene og spillerens atferdsmessige respons på dynamikken. Det er også viktig å nevne at det i likhet med vanlige spill bør være en slags tilfredsstillende og morsom følelse å kunne benytte seg av gamification, som skal kunne gi en nytelse hos spilleren (Hunicke et al., 2004). Dette har mye å si, ettersom det kan hende at spilleren ikke lenger ønsker å spille hvis han/hun ikke finner dette gøy og spennende, og hvis det ikke tilfredsstillende spillerens følelser. Dermed spiller følelser og spillopplevelsen en svært viktig rolle for designeren, for at opplæringsprogrammet skal kunne lykkes.

Vi ser at mekanismen, dynamikken og det emosjonelle er vesentlige elementer når det gjelder innføring av spillelementer i opplæring av ansatte. Den dynamikken og de følelsene som skapes hos brukeren av opplæringsprogrammet, påvirkes av de mekanismene som er innført. Vi vil komme nærmere inn på dette rammeverket når vi skal presentere hvordan kundebedrifter implementerer gamification i sin opplæring. Det vil også være vesentlig å se på hvilke drivkrefter som fører til motivasjon hos brukeren av gamification. Vi vil nå ta utgangspunkt i modellen til Chou (2015) om de åtte drivkreftene for motivasjon.

2.8 De åtte drivkrefter

I oktogonalen nedenfor presenterer Chou (2015) modellen Octalysis hvor han har inkludert åtte ulike drivkrefter som han mener motiverer spillere. Modellen presenterer altså menneskefokustert design, hvor man tar i betraktning de følelsene, usikkerhetene og grunnene som fører til at man gjør eller ikke gjør noe som motiverer og engasjerer en (Chou, 2015).



Figur 2.3: Chous åtte menneskefokusterte drivkrefter.

De åtte drivkreftene i modellen er mening, myndiggjøring, sosial innflytelse, uforutsigbarhet, unngåelse, knapphet, eierskap og gjennomføring. Chou (2015) påstår at alt man gjør i et spill, eller i den virkelige verden, baserer seg på minst én av disse drivkreftene. Denne oktogonalen er relevant for vår problemstilling, ettersom gamification i opplæring av ansatte bør ha noen av disse drivkreftene for å vekke motivasjonen hos den ansatte. Nå skal vi se litt nærmere på hva de forskjellige drivkreftene er.

2.8.1 Mening

I denne drivkraften handler det om at det er mening bak dine handlinger (Chou, 2015). For eksempel det at du gjør noe som er i alles beste interesse, og at du er en del av noe som er større enn deg selv.

2.8.2 Utvikling og gjennomføring

Denne drivkraften gir motivasjon, ettersom man her ser utvikling i det man gjør, og oppnår mestring (Chou, 2015). Utvikling er noe man oppdager blant annet ved resultater, og hvis de viser forbedring, øker dette motivasjonen til den enkelte.

2.8.3 Myndiggjøring av kreativitet og tilbakemelding

Mennesker har alltid behov for å kunne være kreative og få tilbakemelding på det de har gjort. Tilbakemeldingen kommer eksempelvis fra våre overordnede i jobbsammenheng, når det gjelder hvordan man utfører arbeidsoppgavene. I denne drivkraften føler man at man har myndighet, ved at man får være kreativ og få tilbakemelding på det (Chou, 2015).

2.8.4 Eierskap

Når en person føler eierskap over det han eller hun holder på med, er det lettere for den enkelte å være motivert og forsøke å forbedre seg (Chou, 2015). Dette kan gjelde i en arbeidssituasjon hvor en ansatt føler seg motivert fordi han/hun føler seg som en del av selskapet. Dette fører til at man føler eierskap til arbeidsoppgavene sine og prosjektene til selskapet, noe som igjen fører til bedre ytelse.

2.8.5 Sosial innflytelse og tilhørighet

«Social Influence & Relatedness incorporates all the social elements that motivate people, including: mentorship, social acceptance, social feedback, companionship, and even competition and envy» (Chou, 2015). Denne drivkraften baserer seg altså på innflytelsen mennesker rundt har på en person. Man prøver å gjøre som folk rundt seg og være mest mulig «lik» alle andre.

2.8.6 Knapphet

Drivkraften knapphet handler om at vi som mennesker er tiltrukket av det som er sjeldent, eksklusivt eller umiddelbart uopnåelig og generelt ting som det ikke finnes så mye av (Chou, 2015). I spillverdenen er dette brukt mye ved at man for eksempel får sjeldne merker for å ha mestret en oppgave eller etter å ha steget i nivå.

2.8.7 Uforutsigbarhet

Denne drivkraften får, i likhet med knapphet, spillere til å komme tilbake til det de gjør, og skaper engasjement fordi man ikke vet hva som vil skje i fremtiden (Chou, 2015). Dette blir stadig brukt i spill, tv-serier og filmer. Folk blir nysgjerrige på hva som vil skje neste gang, og vil vanligvis helst oppleve det selv.

2.8.8 Unngåelse

Denne drivkraften er en motivator til å unngå noe negativt (Chou, 2015). Det vil si at man prøver å unngå å gjøre ting fordi man er redd for de negative konsekvensene som følger med handlingene. I jobbsammenheng kan det å endre på sin atferd av frykt for å miste jobben være en motivasjon.

Disse åtte drivkreftene er vesentlige for å kunne være motivert til å foreta seg handlinger. De fremkaller en emosjon i mennesker, enten det er en følelse av avhengighet, oppnåelse eller at du føler deg dårlig (Chou, 2015). Siden denne modellen er rettet mot brukerne av gamification, vil vi i analysekapittelet knytte dette opp mot hvordan våre informanter (ansatte i butikk) responderer på disse drivkreftene.

Teorien som vi nå har gjennomgått, er noe vi vil benytte oss av videre i oppgaven når vi skal analysere og diskutere våre funn. Denne teorien er viktig å inkludere, da dette danner grunnlag for besvarelsen av vår problemstilling. Nå som vi har gått gjennom definisjonene og modellene som vil være aktuelle videre i avhandlingen, er det viktig å legge frem hvordan vi har tilegnet oss dataene som er nødvendige for å finne ut hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen.

3.0 Metodisk tilnærming

I dette kapittelet presenterer vi valg av forskningsmetode og strategien vi har benyttet oss av i denne avhandlingen. Videre vil vi beskrive prosessen vi har vært gjennom for å tilegne oss de dataene som har vært nødvendige for å kunne besvare vår hovedproblemstilling. Fokuset vil hovedsakelig være på utvalget, innsamlingsmetodene våre og en detaljert forklaring av forskningsprosessen. Målet her er altså å sette lys på kriterier vi har lagt til grunn ved valg av informanter, og hvorfor vi har samlet inn data slik vi har gjort. Vi vil også, avslutningsvis i dette kapittelet, vurdere vår forskningsmetodes validitet og reliabilitet.

3.1 Valg av forskningsmetode

Metode er en måte å samle inn den informasjonen du trenger for å kunne få svar på et forskningsspørsmål eller en problemstilling (Savin-Baden og Major, 2013). Ifølge Hellevik (2002) handler metodelæren om å gi en oversikt over fremgangsmåter i forskningen og konsekvensene som følger av valg av forskningsmetode. I tillegg kan man lære av tidligere forskeres erfaringer med metodene de har benyttet. For å kunne få svar på vår problemstilling fant vi det mest relevant å benytte oss av en kvalitativ forskningsmetode.

I kvalitativ metode ønsker man å få en dypere forståelse av et fenomen, mens i en kvantitativ tilnærming er målet å få begrenset informasjon fra mange og helst fra et representativt utvalg av respondenter. En som tar i bruk kvalitativ tilnærming som forskningsmetode, interesserer seg for *hvordan* noe gjøres, sies, oppleves, fremstår eller utvikles (Brinkmann og Tanggaard, 2012). Hvilken forskningsmetode en benytter seg av, har mye å si for hva slags informasjon en får.

Siden vi ønsket å vite hvordan gamification i opplæring utvikles og implementeres, og hvilken opplevelse og erfaring brukerne får, krever dette at vi tilegner oss en dypere og en mer kompleks forståelse av fenomenet og informasjon om dette.

3.2 Valg av forskningsstrategi

Innenfor kvalitativ metode er det ulike strategier man kan benytte seg av, noe som avhenger av det forskningsspørsmålet man har. Siden vi i vårt forskningsspørsmål ønsker å vite hvordan gamification påvirker opplæringen av ansatte på arbeidsplassen, vil vi benytte oss av forskningsstrategien casestudie. Dette er en intensiv studie av én enkelt enhet, eksempelvis en bedrift, med mål om å kunne generalisere

på tvers av flere enheter (Gerring, 2004). Et case i en casestudie kan være alt fra et tema til en enkeltperson som man ønsker å forske på (Savin-Baden og Major, 2013). Målet i en casestudie er altså å tilegne seg en mer dyptliggende forståelse av et fenomen (Johannessen et al., 2016). Vårt utgangspunkt er at vi ønsker å få mest mulig informasjon om hvordan gamification kan ha en påvirkning på opplæringen av ansatte i arbeid, og dette krever altså data fra forskjellige hold.

3.2.1 Yins teori om casestudier

Yin (2014) nevner ulike typer casestudier, som blant annet single case study, multiple case study, og om man har én eller flere analyseenheter. Siden vi i vår oppgave ønsker å finne ut av hvordan gamification påvirker opplæring på arbeidsplassen, vil vi se på dette fra flere perspektiver. Vi ønsker dypere informasjon om ståstedet til både de som designer gamification-opplæringen, bedriftene som benytter seg av den, og de ansatte som bruker spillet i opplæringen sin. Når det gjelder vårt casestudie, er vi inspirert av Yins teori, men vi kan ikke si at vi har gjort en fullstendig multiple case design, da dette krever en del både når det gjelder tidsperspektiv og antall informanter og bedrifter.

Vi har valgt forskjellige bedrifter innenfor de ulike informantgruppene, og vi har kontaktet to bedrifter som designer deler av opplæringsprogrammer med gamification som kundebedrifter benytter seg av. Vi har også tatt kontakt med to bedrifter innenfor dagligvarebransjen som benytter seg av gamification i opplæringen sin. På denne måten mener vi at vi har dannet et robust grunnlag for vår casestudie ved at vi har sett på mer enn kun én bedrift.

3.3 Utvalg

Før vi bestemte oss for hvilket utvalg vi skulle inkludere i vår avhandling, ønsket vi å få en oversikt over bruken av gamification, og vi ville se på bruk av dette både i offentlig og privat sektor. Fra offentlig sektor fant vi ut at Larvik kommune brukte gamification i Motiverende Intervju (MI), som er en anbefalt samtalemetode for å motivere til endring av atferd (Helsedirektoratet, 2017). Her får ansatte muligheten til å øve seg på slike intervjuer før de møter en klient. Andre offentlige organisasjoner som har benyttet seg av gamification i opplæring, er Helse Sør-Øst og Avinor. De har trent sine ansatte, gjennom spillsimulering, slik at de kan gjøre seg kjent med arbeidsoppgaver, prosedyrer og arbeidsplassen. I privat sektor har Assessit tatt i bruk simuleringsspill for å kunne utvikle ledere. Ved å bruke en spillsimulator kan lederne selv bestemme når og hvor de ønsker å trene. Hos Deloitte økte deltakelse i faglig utvikling betraktelig ved innføring av spillmekanismer som poeng og merker (Mæhle, 2014). Her var det snakk om ledere som var deltakere i et program som skulle utvikle deres faglige forståelse ved hjelp av gamification.

Gamification er altså tatt i bruk på mange forskjellige arbeidsplasser, og det må nevnes at det er begrensninger på hvor omfattende bruken er med tanke på arbeidsoppgavenes natur. Disse begrensningene kommer i form av hvilke spillmekanismer som kan benyttes i hvilken sammenheng.

I denne avhandlingen har vi hovedsakelig valgt å se på hvordan gamification brukes i opplæringen av ansatte i dagligvarebransjen. Grunnen til at vi har valgt dagligvarebransjen, er på bakgrunn av de gode resultatene flere kjeder kunne vise til som følge av bruk av gamification. Vi ønsket å vite hvordan gamification var med på å påvirke opplæringen av deres ansatte, og hva som skapte disse gode resultatene.

Siden vi ønsket å vite mer om gamification sin påvirkning på opplæring av ansatte på arbeidsplassen, var det naturlig å innhente informasjon fra de personene som har en direkte tilknytning til gamification som ledd i opplæring på arbeidsplassen. Hovedsakelig ble det de som skaper deler av dette opplæringsprogrammet, bedrifter som tar det i bruk og selvfølgelig de som primært er brukerne. Ved å ha dette utvalget mener vi at det har hjulpet oss til å få en grundig og helhetlig forståelse av hvordan både prosessen fungerer, samt hvordan spillerne blir påvirket av dette, og forhåpentligvis også få svar på vår problemstilling, som er lite forsket på i Norge.

For å få en mer helhetlig forståelse av bruken av gamification i Norge gjorde vi søk på nettet om hvordan gamification fungerer i opplæring av ansatte. Det som møtte oss av relevante artikler innenfor dette temaet, var hvordan ulike dagligvarekjeder hadde innført denne type opplæring. Artikkene presenterte hvordan flere ulike kjeder innenfor dagligvarebransjen kunne vise til gode resultater etter å ha benyttet seg av spill og spillelementer i opplæringen av de ansatte. Etter å ha lest disse artikkene ønsket vi å finne ut mer om hva som skapte disse resultatene, og hvordan man kunne bruke spill og spillelementer til å skape slike gode resultater. Vi søkte mye rundt akkurat dette temaet og leste forskjellige avisartikler om bruk av dette. Mye av forskningen innenfor gamification var rettet mot undervisning og ikke like mye mot arbeidsplassen. Disse artikkene om dagligvarekjedene var derfor ganske så relevante, da dette var i tråd med det vi ønsket å skrive om.

3.4 Valg av informanter

Av artikkene fremgikk det at det som regel var HR-direktørene i kjedene som kunne vise til de gode resultatene ved bruk av gamification i opplæring av ansatte. Dermed forstod vi at det var hensiktsmessig å kontakte dem for å få tilgang til ulike bedriftscaser. Innledningsvis var det litt utfordrende å få tak i de aktuelle informantene. For å fremskaffe kontaktopplysningene til HR-direktørene måtte vi starte fra

sentralbordet til kjeden, for så å få telefonnummer og e-post. Enkelte svarte verken på telefon eller e-post. Andre svarte oss med at de ikke hadde mulighet på grunn av kapasitetshensyn. Prosessen med å få kontakt med disse aktuelle informantene kunne være utfordrende til tider, ettersom det kunne gå tid før de i det hele tatt svarte på e-post, og det hendte også at noen ikke svarte i det hele tatt.

Ved å lese disse artiklene fikk vi også informasjon om hvem som skapte deler av dette opplæringsprogrammet for dagligvarekjedene. Dette så vi på som et veldig viktig funn, med tanke på at disse designerne er med på å skape deler av opplæringsprogrammet før det kommer til dagligvarekjeden. Siden vi fant dette relevant for vår problemstilling, ønsket vi å også ha disse designerne i vårt utvalg.

For å kunne besvare vår problemstilling om hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen, har vi kommet frem til følgende utvalg:

1. *Spilldesignere som står for deler av opplæringsprogrammet.*
2. *HR-direktører eller de som sitter med HR-ansvaret hos bedriftene som implementerer programmet med gamification i sin opplæring.*
3. *Brukerne av gamification, som er de ansatte opplæringen er rettet mot.*

Ved å ha disse forskjellige gruppene som vårt utvalg har vi muligheten til å få en helhetlig belysning av vår problemstilling. Det vil også, ved å dele informantene opp slik, bli lettere å besvare hver av våre delproblemstillinger.

Vi ville komme i kontakt med de som designer deler av opplæringsprogrammet for bedrifter som ønsker å innføre gamification i sin opplæring. Med inspirasjon fra modellen til Kumar og Herger (2013) var det viktig for oss å vite hvordan prosessen foregår når man som spilldesigner får en bestilling fra en kundebedrift som ønsker å implementere deres opplæringsprogram, og også den innflytelsen en spilldesigner har på opplæringsprogrammet som skapes. Vi valgte derfor ut to norske bedrifter som driver med gamification, og som skaper opplæringsprogrammer. Det er viktig å nevne at spilldesignerne i vår avhandling kun produserer en del av et større opplæringsprogram som allerede eksisterer hos dagligvarekjedene. Vi vil i den videre analysen kalle disse for Spilldesigner 1 og Spilldesigner 2. Disse informantene representerer de to selskapene som spesialiserer seg innenfor spilldesign.

Videre var det vesentlig å inkludere HR-direktørene i vårt utvalg på grunn av deres innflytelse på opplæringen i bedriften og deres implementering av spillmekanismer og oppsett av opplæringsprogrammet generelt. De hadde mulighet til å gi oss svar på mye av det vi lurte på når det gjaldt vår problemstilling, både med tanke på hensikten bak bruken av gamification samt resultater som

omsetning og kundetilfredshet. Det å kontakte de som var ansvarlige for bruk av gamification i opplæringen, altså HR-direktørene, var også relevant for vår teori med hensyn til MDA-rammeverket som vi definerte i teorikapittelet, og som vi vil komme tilbake til i analysen. Vi har kontaktet to norske dagligvarekjeder som har benyttet seg av opplæring med gamification, og vi vil videre i avhandlingen kalle disse for Dagligvarekjede 1 og Dagligvarekjede 2.

Den tredje informantgruppen var brukerne av opplæringsprogrammet, altså de ansatte i de to dagligvarekjedene nevnt ovenfor. De var et viktig utvalg for oss, for å kunne forstå hvordan brukerne selv opplevde gamification, og hvilke av de spillelementene og mekanismene som ble brukt som motiverte dem. Brukerne av denne opplæringen ble altså et vesentlig utvalg for å finne ut hvordan opplæringen med gamification påvirket dem. Her ønsket vi å finne ut om svarene på spørsmålene vi stilte, hadde en sammenheng med de åtte drivkreftene som motiverte spillere i gamification (Chou, 2015).

Informanter:	Dagligvarekjede:	Stilling:
Informant 1	Dagligvarekjede 1	Butikkmedarbeider
Informant 2	Dagligvarekjede 1	Låseansvarlig
Informant 3	Dagligvarekjede 1	Assisterende butikksjef
Informant 4	Dagligvarekjede 2	Daglig leder
Informant 5	Dagligvarekjede 2	Butikkmedarbeider
Informant 6	Dagligvarekjede 2	Butikkmedarbeider

Tabell 3.1: Oversikt over informanter – ansatte.

Tabellen gir en oversikt over de ansatte vi har intervjuet fra de to forskjellige dagligvarekjedene. Informantene innehar litt forskjellige stillinger, men til felles for disse er at de alle er aktive brukere av gamification i opplæringen.

3.5 Om datainnsamlingsprosessen

For å samle inn dataene som skulle hjelpe oss å besvare vår problemstilling, brukte vi semistrukturert intervju og dokumentanalyse.

3.5.1 Intervju

Vi valgte å benytte oss av intervju som en av våre innsamlingsmetoder, og her hadde vi en semistrukturert tilnærming. Her er man ikke bundet av de spørsmålene som har blitt satt, og man kan komme med oppfølgingsspørsmål etter hvordan informanten responderer (Savin-Baden og Major, 2013).

I forkant av intervjuene skrev vi en intervjuguide, som var basert på vår teori om gamification. Denne intervjuguiden var en liste over temaer og generelle spørsmål med stikkord som skulle gjennomgås (Johannessen, Tuft og Christoffersen, 2016). Vi lagde ulike intervjuguides for utvalget vårt, ettersom vi hadde forskjellige informanter. Spørsmålene i intervjuguiden var basert på modellene vi har beskrevet i det teoretiske kapittelet: *brukersentrert design* (Kumar og Herger, 2013), *MDA-rammeverket* (Robson et al., 2015) og *de åtte drivkreftene* (Chou, 2015). Ettersom disse teoriene var viktige for vår problemstilling, ønsket vi også å formulere spørsmålene med dem i tankene.

De aller fleste intervjuene vi hadde, fant sted på arbeidsplassen til respondentene, utenom den ene HR-direktøren, som hadde hovedkontor et stykke utenfor Oslo. Vi avtalte da å ha intervjuet i et grupperom som vi booket, siden vi alle bodde i Oslo.

3.5.2 Dokumentanalyse

I tillegg til intervjuene benyttet vi oss også av dokumentanalyse. Analyse av dokumenter er ment å gi rik og tilgjengelig informasjon om det fenomenet man forsker på, noe som kunne hjelpe oss med å besvare vår problemstilling (Savin-Baden og Major, 2013). Vi fikk tilsendt dokumenter fra en av våre respondenter som inneholdt statistikk og resultater som viste «før og etter»-utvikling av gamification i deres opplæring.

Når det gjelder resultater for Dagligvarekjede 1, så vi på en informasjonsvideo de hadde laget, hvor de trakk frem forbedringer etter å ha implementert gamification i opplæringen. Vi fikk ikke tilsendt noen statistikk eller resultater fra denne kjeden. Fra Dagligvarekjede 2 fikk vi dokumenter med resultater tilsendt i etterkant av intervjuet med HR-direktøren i denne kjeden. Dette var dokumenter som var skapt av spilldesigneren som Dagligvarekjede 2 hadde benyttet seg av.

Dette var en innsamlingsmetode som var svært relevant for vårt forskningsspørsmål. Siden vi ønsket å vite hvordan gamification påvirket opplæringen på arbeidsplassen, var disse dataene verdifulle for besvarelsen av vår problemstilling. Dette er håndfaste bevis og statistikk som direkte kan vise hva gamification har tilført opplæringen og bedriften.

Det er viktig å gjøre en evaluering av de dokumentene man innhenter til sin forskning. Blant annet må man spørre seg om informasjonen som fremkommer i dokumentene, er autentisk og representativ (Scott, 1990 i Savin-Baden og Major, 2013). Det er vesentlig å vektlegge hvem som står bak statistikken og resultatene man bruker i en avhandling (Sundquist, 2019). Da disse dokumentene vi har inkludert i avhandlingen, er skapt av Spilldesigner 1, vil vi være kritiske. Dette er fordi kildene kan representere deres subjektive syn på dette, de kan for eksempel kun ha inkludert positive sider ved bruken av gamification. Like viktig er det å være kritisk til rapporter og artikler som er skrevet av utviklere og brukere av gamification, og som er brukt i denne avhandlingen.

3.6 Evaluering av data

I kvalitativ forskningsmetode er man avhengig av en grundig gjennomgang av metodene som blir brukt ved innsamling og analyse av data. Kvalitativ forskning er mer eller mindre subjektiv og personlig orientert (Savin-Baden og Major, 2013), og dette fører til skeptisisme rundt funn som er fremkommet gjennom kvalitativ forskning (Brink, 1993). Reliabilitet og validitet kan avgjøre om en studie er sterk eller svak, da dette forklarer kvaliteten til studien og kan styrke eller svekke troverdigheten og påliteligheten til funn (Brink, 1993). Vi har anvendt metodetriangulering ved at vi har benyttet oss av både intervju og dokumentanalyse som innsamlingsteknikker. Ved å gjøre dette har formålet vært å øke kvaliteten, generaliserbarheten og overførbarheten til forskningen (Yin, 2014). Vi vil nå se på om vår forskning er valid og reliabel basert på våre innsamlingsmetoder og fremgangsmåter.

3.6.1 Reliabilitet

Ved reliabilitet er hovedfokuset å teste påliteligheten til en studie. Yin (2014) definerer reliabilitet slik: «Demonstrating that the operation of a study – such as the data collection procedures – can be repeated, with the same result.» Det vil si, for å kunne bekrefte påliteligheten av en studie må en kunne gjøre den samme innsamlingen igjen og bruke de samme metodene.

Våre respondenter er som nevnt tidligere nøkkelpersoner i bedrifter som er avgjørende for utfallet av gamification i opplæring. Dette er først og fremst erfarne spilldesignere fra bedrifter som har erfaring med å implementere gamification i opplæring for en rekke ulike bedrifter. HR-direktørene i de to dagligvarekjedene vi har intervjuet, er ansvarlige for kompetanseutvikling i kjedene. Deres kompetanse og informasjon øker påliteligheten til vår forskning ved at de er viktige personer når det gjelder denne implementeringen. Påliteligheten skapes også ved at vi har intervjuet ansatte som faktisk har benyttet seg av opplæringsprogrammet med gamification. De svarer på spørsmålene våre med erfaring fra dette og bidrar med pålitelighet til vår forskning.

I tillegg til dette har vi anonymisert informantene, noe som øker sannsynligheten for at de svarer mer ærlig, enn om vi hadde gått ut med navn på informantene. Selv om HR-direktøren hjalp oss med å finne de informantene vi har intervjuet, vil heller ikke ledere være i stand til å vite hvem som svarte hva.

Ettersom vi har gått for en kvalitativ forskningsmetode, bør det være en «åpen og detaljert fremstilling av fremgangsmåten under hele forskningsprosessen» (Johannessen et al. 2016). Vi mener at vi i denne oppgaven har fulgt grundige og detaljerte datainnsamlingsmetoder som er åpne: Vi viser til fremgangsmåten vi har brukt, og hvordan vi har fått tak i dataene som vi analyserer og baserer våre funn på.

3.6.2 Validitet

Validitet betyr hvorvidt man måler det som man var ment å måle, eller hvor troverdig forskningsresultatet faktisk er (Savin-Baden og Major, 2013). Da vi samlet inn svarene, ønsket vi naturligvis å få med oss mest mulig av det informanten svarte. Dette grunnet viktigheten av å få med helheten og ikke utelate viktige innspill fra informanten, ettersom helheten av det respondenten svarer, spiller en viktig rolle for spørsmålet om vi måler det som vi er ment å måle. Vi transkriberte så å si alt det respondenten svarte på spørsmålene vi stilte i intervjuet. Svarene skrev vi ned på eksakt samme måte som det ble svart, slik at vi senere kunne gå tilbake til det og analysere det, noe som styrket validiteten.

HR-direktørene, spilldesignerne og de ansatte i bedriften som brukte gamification i opplæring, fikk hver sin intervjuguide siden vi ønsket ulik informasjon fra hver av dem. På denne måten ønsket vi å knytte teorien opp mot vårt utvalg, for på den måten å finne en sammenheng mellom det teoretiske rammeverket og informantenes svar. Ved å stille de ulike utvalgene forskjellige spørsmål mener vi at validiteten ble styrket med tanke på at disse respondentene var mest egnet til å besvare disse spørsmålene. Vi sendte denne intervjuguiden sammen med en formell henvendelse før intervjuet, slik at vedkommende var forberedt på hvem vi var, og hva slags spørsmål som skulle bli stilt. På denne måten kunne vi forsikre oss om at informanten visste hva vi skulle spørre om, noe som økte sannsynligheten for at vi kunne få fullstendige og korrekte svar.

Vi var to studenter som intervjuet respondentene, og den ene av oss stilte spørsmål fra intervjuguiden, mens den andre skrev ned svarene. Ved å ha en slik oppgavefordeling kunne vi stille oppfølgingsspørsmål hvis noe var uklart, eller om vi ønsket mer utdypende svar. Under selve intervjuet holdt vi oss først og

fremst til spørsmålene som var skrevet ned, men vi spurte også oppfølgingsspørsmål. Intervjusituasjonen var mer som en dialog enn et «spørsmål og svar»-intervju, og respondenten kunne snakke fritt rundt spørsmålene (Johannessen et al., 2016).

Under intervjuet hadde vi som forskere flere ansvarsområder, blant annet det å høre og observere (Savin-Baden og Major, 2013). Vi lot respondentene ta seg mest av snakkingen, utenom spørsmålene vi stilte, og utover dette var vi gode lyttere for å få med oss mest mulig informasjon (Savin-Baden og Major, 2013). På bakgrunn av denne måten å samle inn våre data på følte vi at det vi faktisk ønsket å måle, ble målt, noe som igjen styrket vår validitet.

4.0 Analyse og diskusjon

I dette kapittelet vil vi knytte teoriene og modellene som er brukt innledningsvis i avhandlingen, opp mot de dataene vi har tilegnet oss. Dette analyse- og diskusjonskapittelet vil være tredelt når det gjelder våre delproblemstillinger.

Først og fremst vil vi presentere gamification fra spilldesignernes ståsted og deres påvirkning på opplæringsprogrammet som blir skapt. Videre vil vi analysere ståstedet til HR-direktørene/HR-avdelingene i de utvalgte bedriftene som benytter seg av gamification i opplæring, og hvordan deres påvirkning er. Avslutningsvis vil vi presentere analysen av de ansatte, som er basert på de spørsmålene vi har stilt om hvordan de føler at gamification har påvirket deres opplæring. Ved å dele opp denne analysen ønsker vi å få besvart våre delproblemstillinger, og på slutten av kapittelet vil vi koble disse delproblemstillingene opp mot forskningsspørsmålet.

4.1 Delproblemstilling 1: Hvordan er spilldesigner med på å påvirke opplæringen av ansatte på arbeidsplassen ved bruk av gamification?

Vi ønsket altså å intervju designerne av opplæringsprogrammer med gamification. For oss har dette vært svært viktig for å kunne se på hvilke hensyn de tar og hvilke forutsetninger de har når de produserer opplæringsprogrammer ved hjelp av gamification, og hvordan prosessen fungerer opp mot kundebedriften. Da spilldesignerne er med på å implementere en spillmodul i et eksisterende opplæringsprogram som de ansatte skal ta i bruk, var det viktig å vite deres rolle. Dette var vesentlig for å kunne besvare vår første delproblemstilling om hvordan spilldesigner er med på å påvirke opplæringen av ansatte på en arbeidsplass som bruker gamification, og videre knytte dette opp mot hovedproblemstillingen.

Vi har intervjuet to norske bedrifter som har sin ekspertise i spilldesign og som produserer opplæringsprogrammer til andre bedrifter, både norske og utenlandske, hvor de bruker gamification. Begge disse spilldesignbedriftene har kunder fra ulike bransjer, blant annet dagligvarebransjen. Vi ønsket å ta med begge disse spilldesignerne i vår avhandling, da de har ulike kunder og ikke skaper opplæringsprogrammer på samme måte. Vi vil i den videre analysen forholde oss til Spilldesigner 1, da det er denne bedriften som skaper spillmoduler for de to dagligvarekjedene som har vært med i vårt utvalg.

Siden vi holder navnene til disse bedriftene anonyme, vil vi kalle disse for «Spilldesigner 1» og «Spilldesigner 2» når vi skal analysere deres svar på våre spørsmål i intervjuene. Dette har vi valgt å gjøre etter ønske fra informantene. Siden vi ikke fant det nødvendig for vår oppgave å ha med navn på bedrifter og personer, så vi ikke på anonymitet som et problem for vår oppgave. Tvert imot så vi på dette som en fordel, da dette ga våre informanter større «frihet» til å besvare spørsmålene slik de ønsket, og ikke på en måte som det ble forventet at de skulle svare, slik vi nevnte i metodekapittelet.

4.1.1 Hvem er Spilldesigner 1?

Spilldesigner 1 arbeider i en bedrift som fokuserer på å løse utfordringene hos en bedrift ved å tilby dem blant annet et opplæringsprogram som er spillbasert. Dette er et norsk selskap som spesialiserer seg på simuleringsbasert opplæring av bedrifter. Denne bedriften har i løpet av årene blitt en global leder innenfor dette feltet, hvor det blant annet legges vekt på 3D-modellering med innblikk i menneskelig atferd og psykologi. Mange av deres kundebedrifter er i dagligvarebransjen, og det er også bedrifter fra denne bransjen vi skal se nærmere på videre i analysen.

4.1.2 Hvem er Spilldesigner 2?

Denne spilldesigneren utvikler læringsløsninger for både store og små selskaper hvor målet er vellykket endring. I likhet med Spilldesigner 1 så fokuserer også denne spilldesigneren/bedriften på bruk av spill og spillelementer som skal være noe mer engasjerende og spennende enn tradisjonelle opplæringsmetoder som klasseundervisning. Dette selskapet legger mer fokus på spill gjennom gruppearbeid, refleksjoner og diskusjoner.

4.1.3 Brukersentrert design av Kumar & Herger (2013) med tanke på spilldesignernes ståsted når det gjelder gamification

Dataene vi har samlet fra spilldesignerne, vil vi knytte opp mot teorien om brukersentrert design. Dette er en prosess Kumar og Herger (2013) mener er viktig at spilldesignere følger. Som beskrevet i oppgavens teorikapittel, er det vesentlig for spilldesigneren å forstå spilleren, oppdraget og motivasjonen slik at de kan utvikle spillmekanismer og til slutt måle, styre og overvåke bruken av det opplæringsprogrammet de produserer.

Alle disse stegene har en viktig tilknytning til vårt overordnede forskningsspørsmål om hvordan gamification påvirker opplæring på arbeidsplassen, ettersom det forklarer de ulike fokusene som en spilldesigner har overfor sine kundebedrifter. Disse stegene tilpasses altså den enkelte bedrift og deres mål, ansatte, oppdrag m.m., noe som gjør at man skaper det riktige programmet til den riktige bedriften.

Dette er noe som kan ha en betydelig påvirkning på opplæringen av den ansatte i en bedrift. Vi vil nå gå i dybden på hvordan spilldesignerne vi har vært i kontakt med, har lagt vekt på disse fem punktene til Kumar og Herger (2017), og forhåpentligvis vil vi kunne besvare vår første delproblemstilling.

4.1.4 Hvordan bli kjent med spilleren?

På dette punktet ønsker spilldesigner å kjenne og forstå spilleren og hvem man designer dette opplæringsprogrammet for. Her kan det være viktig å vektlegge kjønnsfordelingen i avdelingen eller selskapet, rollene de har i bedriften, personlighetene deres og andre forhold som spiller inn. Dette er viktig ettersom effekten av gamification er avhengig av faktorer som alder, personlighet, erfaring med spill og hvorvidt opplæringsprogrammet (spillet) er frivillig eller ikke (Dahlstrøm, 2017).

4.1.4.1 Skape engasjement

Både Spilldesigner 1 og Spilldesigner 2 ønsker å forstå spilleren slik at spillet ikke skal bli for kjedelig, og at alle brukerne skal være engasjerte når de benytter seg av opplæringsprogrammet deres.

Fremgangsmåten for å skape engasjement er forskjellig hos designerne, ettersom de har annerledes oppbygging på sine programmer. Som nevnt tidligere utvikler Spilldesigner 1 spill som kan tas i bruk av de aktuelle kundebedriftenes ansatte på arbeidsplassen eller andre steder. Dette er mulig ettersom plattformene spillet brukes på, blant annet er smarttelefon og datamaskin. Spilldesigner 2 bruker denne opplæringen kun på datamaskin og ikke smarttelefon, men har planer om å utvikle applikasjoner av sine programmer, ifølge den daglige lederen. Vi forsto det også slik at Spilldesigner 2 sitt hovedfokus var å utvikle spill der de kan være til stede og overvåke deltakelsen på nært hold.

I Spilldesigner 1 sitt tilfelle er det svært viktig for dem å gjøre en grundig undersøkelse slik at de blir kjent med spilleren eller den som skal ta i bruk deres opplæringsprogram. Det gjør det lettere å skape engasjement rundt spillet, og de slipper å være til stede når brukeren benytter seg av opplæringsprogrammet. De fokuserer heller på å bruke spillmekanismer som skaper engasjement, for på den måten å unngå at brukeren kjeder seg.

Når det gjelder Spilldesigner 2 og det å forstå spilleren, virket det som om denne bedriften ikke brukte like mye tid på det å forstå spilleren som Spilldesigner 1. «Vi gjør svært lite, vi tester ut løsninger og har ulike testfaser underveis i prosjektet. Er det noe som ikke virker logisk i forhold til hvordan vi har satt opp vårt opplæringsprogram, bygger vi det ut og endrer på det.»

Videre forklarte den daglige lederen hos Spilldesigner 2 at de også forstår spilleren ved å bruke spesialisering og programmering til å forstå mer om spilleren i den aktuelle kundebedriften. Grunnen til at Spilldesigner 2 kan ha en slik fremgangsmåte, er, slik vi forsto det, deres tilstedeværelse i spillet. Som den daglige leder sa, endrer de på det som ikke virker logisk underveis i spillet, noe som er lettere for dem å utføre, ettersom de har en «verktøykasse» med spillmekanismer. Ved hjelp av disse kan de tilpasse programmet slik at de holder engasjementet oppe og unngår å gjøre spillet komplisert.

Et eksempel på hvordan Spilldesigner 2 har gjort dette, har vi sett i et av spillene deres der de bruker elementer fra dataspill og overvåker spillerne og spillet samtidig. I korte trekk handler dette spillet om å ha kontroll på økonomien til et fiktivt land. Deltakerne har da kontroll over hvert sitt lands økonomi og ressurser. Etter hvert som spilldesignerne ser at det er noen ressurser som øker gapet mellom deltakerne i «verdensmarkedet», skrur de for eksempel ned verdien av de ressursene eller øker verdien av ressursene de lenger ned på rangstigen har. På denne måten skaper de igjen engasjement og vekker konkurranseinstinkt. For å kunne få samtlige brukere av opplæringsprogrammet engasjert og interessert i spillet må man kunne tilpasse det for enhver som benytter seg av det, da ikke alle mennesker er like.

4.1.4.2 Tilpasse opplæringsprogrammet for spillerne

En del av det å forstå spilleren som skal benytte seg av det opplæringsprogrammet som skapes, gjøres ved å tilpasse spillet for dem som skal ta dette i bruk. Det er viktig for en spilldesigner å være klar over faktorer som blant annet kjønn, alder og kulturell bakgrunn og rollen disse kan ha ved mottakelsen av gamification (Kim, 2015).

Begge spilldesignerne var bestemt på at et opplæringsprogram ikke må skapes slik at det blir vanskelig for brukeren å mestre. Spilldesigner 1 forklarte dette slik: «Det er svært viktig for oss å treffe de som både er 16 år og 50 år, slik at det skal være lett for alle å kunne benytte seg av opplæringsprogrammet, og vi ønsker at det skal være tilgjengelig for alle aldersgrupper.»

Videre forklarte spilldesigner 1 at de ønsker at alle spillerne og brukerne som benytter seg av deres opplæringsprogram, skal kunne klare å mestre dette, ettersom alt arbeidet vil være forgjeves hvis det blir en stor utfordring for brukeren å benytte seg av opplæringsprogrammet deres.

Spilldesigner 2 nevnte også hvor viktig det var å ikke ha for kompliserte oppgaver i opplæringen, som kunne skape utfordringer for noen av spillerne. Samtidig fortalte også denne bedriften oss at de legger

stor vekt på hva som er riktig å bruke til enhver tid, med tanke på at spillerne er forskjellige fra én kundebedrift til en annen. Av den grunn må de tilpasse spillet til hvem som skal benytte seg av det.

Et annet sitat fra Spilldesigner 1 som kan være viktig å inkludere, gjelder deres prosess før opplæringsprogrammet iverksettes ut hos kundebedriften. «Før vi sender opplæringsprogrammene ut til kundene, bruker vi spillertester hvor vi inviterer ansatte fra den aktuelle kundebedriften. Her inviteres alt fra ledere i denne kundebedriften til de ansatte. Her tester de forskjellige personene i denne bedriften vårt opplæringsprogram/spillprogram og gir oss tilbakemeldinger på svake og sterke sider ved dette.»

Dette er noe de mente bidro til å kvalitetssikre deres design av spillprogrammet, og på denne måten kunne de få tilbakemeldinger på elementer ved opplæringsprogrammet som var positive, og også hva som kunne forbedres.

Spilldesigner 2 virket som om de var ganske selvsikre på det de drev med, og de kunne vise til lang erfaring som de brukte for å forstå spilleren i den enkelte kundebedriften det var snakk om.

Vi så her at det var litt forskjellige prioriteringer når det gjaldt det å forstå spilleren som skal benytte seg av opplæringsprogrammet. Likheten vi så mellom disse to designerne, var at begge var bestemt på å kunne forstå spilleren slik at alle skulle kunne klare å engasjere seg i dette programmet. I tillegg til dette var det svært viktig for begge å skape riktig innhold for den rette spilleren, slik at man tilpasset opplæringsprogrammet til hvilken rolle og stilling brukeren hadde. Forskjellen mellom disse spilldesignerne er at Spilldesigner 1 bruker mer tid på å teste sitt program ved å invitere den aktuelle bedriften til prøvetesting, mens Spilldesigner 2 synes å prøve ting ut og eventuelt endre det hvis det virker ulogisk.

Det å forstå spilleren mener vi er en svært viktig faktor med tanke på vår problemstilling. Dette har noe å si for hvordan opplæringen i en bedrift kan påvirkes, ettersom spillerne/brukerne av opplæringsprogrammet er de aller viktigste aktørene i denne prosessen. Det å kunne vite hva som engasjerer ansatte, er en del av det å forstå spilleren, ettersom man da får vite hva som kan gjøre opplæringsprogrammet vellykket. Det å skape engasjement hos den ansatte vil lede til en viktig påvirkning, ettersom dette er en faktor som har en effekt på opplæringen på arbeidsplassen.

4.1.5 Hvordan forstår spilldesigner oppdraget til kundebedriften?

Etter å ha forstått spilleren/brukeren er den andre viktige faktoren i modellen til Kumar og Herger (2013) å forstå selve oppdraget. En bedrift som ønsker å benytte seg av gamification for å komme over en utfordring eller dekke et behov, må spesifisere dette målet til designerne, slik at de vet hva dette innebærer.

4.1.5.1 Bli kjent med kundebedriften

Når det gjelder forståelsen for oppdraget fra kundebedriften, hadde de to spilldesignerne mye til felles i sine prosesser. Spilldesigner 1 forklarte det slik at det aller viktigste var at man fikk spesifisert hva bedriften tror de trenger. Før dette var det vesentlig å bli kjent med bedriften og sette seg inn i hva de driver med.

Fremgangsmåten til Spilldesigner 1, for å forstå oppdraget, er å «komme tett innpå bedriften» og bli kjent med dem på et dypere nivå. Ifølge Spilldesigner 1 er det de gjør å bli kjent med viktige personer i bedriften. Disse er vanligvis beslutningstakere, og det er viktig å bli godt kjent med dem og deres syn på behovene de har. Når dette er gjort, er det neste å bli kjent med hvordan oppgavene blir utført i dag. «For å kunne gjøre dette plukker vi ut medarbeidere og butikksjefer fra forskjellige butikker», forklarte Spilldesigner 1. I tillegg til dette besøker de oppdragsgiverens butikker og lærer hvordan oppgaver blir utført av medarbeiderne. Alt dette gjør spilldesigner 1 for å kunne få mest mulig informasjon om hvordan arbeidsoppgavene bli utført. Dette var tydeligvis viktig for Spilldesigner 1, for å kunne forstå kundens situasjon og for å kunne vite hva de kunne tilby dem av opplæringsprogram.

Samtidig som man blir kjent med bedriften, mente Spilldesigner 1 at man måtte kjenne til de typiske utfordringene som kunne oppstå i denne kundebedriften. Etter å ha blitt kjent med bedriften og deres arbeidsoppgaver kommer Spilldesigner 1 med en anbefaling om hvordan de kan løse utfordringen som kundebedriften står overfor, med det budsjettet som er satt. Spilldesigner 1 skaper da en skisse for hvordan de ønsker å sette opp dette, blant annet ved å ha et oppstartsmøte hvor man møter de ansvarlige i bedriften.

«I første omgang setter vi altså de læringsmålene, hvor vi blant annet kartlegger hva bedriften trenger av opplæring. Her kommer vi med forslag til denne kundebedriften gjennom gamification, hvor bedriften må validere dette i oppstartsmøtet», forklarte Spilldesigner 1.

Et viktig spørsmål som stadig dukket opp for Spilldesigner 1, var hvorvidt man ønsket å heve nivået på alle i bedriften eller satse på å heve kompetansen til de «flinkeste» og gjøre dem til eksperter. Det var altså forskjellig fra én kundebedrift til en annen om hva de ønsket å oppnå, om det var opplæring/onboarding av nyansatte, eller om det var normal opplæring av ansatte.

Spilldesigner 2 utvikler en forståelse av oppdraget til kundebedriften ved å jobbe etter en pedagogisk analysemodell, som er et av deres viktigste arbeidsverktøy. «Kundene kommer med et problem til oss, for eksempel en henvendelse om et nytt program for 6000 ansatte. Her gjør vi en pedagogisk analyse om hva de må vite, hvor vi må ha hjelp fra kundebedriften for å vite mer om tidsrammen, strategien de ønsker å implementere, og hvilke skills (ferdigheter) som trengs for å levere det de ønsker.»

Også her, i likhet med Spilldesigner 1, er det viktig å bli kjent med kundebedriften. Den daglige lederen hos Spilldesigner 2 forklarte blant annet at man måtte forstå seg på kulturen og vite hvor «skoen trykkes» i denne bedriften, og stille en slags diagnose før de presenterer løsningen. Her var det viktig, ifølge Spilldesigner 2, å få «kjennskap til kundebedriften under huden», da dette hadde stor påvirkning på selve forståelsen av oppdraget.

Det er viktig å trekke frem hvor avgjørende det er for disse spilldesignerne å forstå selve bedriften og kulturen, for igjen å kunne forstå oppdraget best mulig. Begge spilldesignerne understrekte akkurat dette og mente at uten denne informasjonen vil man kunne ha lite å gå på, og at kjennskap til bedriften og deres kultur danner fundamentet for å kunne videre skape et opplæringsprogram som er relevant og er ment å gi en positiv effekt på de ansatte. Dette er noe som er avgjørende for at gamification skal kunne virke inn på de ansatte når dette blir brukt i opplæringsammenheng.

Forståelse av oppdraget mener vi er svært viktig for en spilldesigner, slik at det ikke skal oppstå misforståelser og komplikasjoner overfor kundebedriften. Det er også derfor dette punktet er med i modellen til Kumar og Herger (2013). For å kunne forstå oppdraget best mulig er det altså svært viktig, slik spilldesignerne forklarte, å kjenne til bedriften og deres kultur, da dette gir en helhetlig forståelse for oppdraget. Dette med å forstå oppdraget har igjen en stor betydning for vår problemstilling om hvordan gamification og bruk av spill i opplæring vil påvirke selve opplæringen av de ansatte på arbeidsplassen. Spilldesigneren ønsker naturligvis at kundebedriften skal kunne få bruk for opplæringsprogrammet på best mulig måte. Ved å ikke forstå fullstendig hva oppdraget fra kundebedriften egentlig er, vil dette i verste fall kunne påvirke opplæringen på arbeidsplassen ved at man skaper et opplæringsprogram som kundebedriften ikke har behov for. Det er derfor særdeles viktig at begge disse spilldesignerne har sine

strategier for hvordan de forstår seg på oppdraget, og at de gjør en helhetsvurdering på hva denne kundebedriften trenger. Vi ser altså en klar sammenheng mellom dette punktet i teorien til Kumar og Herger (2013) og hvordan spilldesignerne presenterer viktigheten av forståelsen av oppdraget til kundebedriften.

4.1.6 Hva motiverer de ansatte i denne kundebedriften?

Generelt blir mennesker, som nevnt i teorikapittelet, motivert av indre og/eller ytre motivasjon. For å kunne utvikle et opplæringsprogram med gamification er det viktig å konsentrere seg om hva som motiverer de som skal ta dette i bruk. Som presentert i teorikapittelet, kan dette være spillmekanismer som øker motivasjonen til spilleren, som for eksempel å oppnå merker, nivåer eller å stige i ledertavler.

For Spilldesigner 1 var en viktig del av motivasjonen bak opplæringsprogrammet deres selve målingen. Også her måtte man, før man la til ulike spillelementer og mekanismer, vite hva som motiverer de ansatte og de som er ment å bruke dette opplæringsprogrammet. Som tidligere nevnt inviterer denne spilldesigneren ansatte fra kundebedriften for å teste opplæringsprogrammet. På denne måten får de altså tilbakemeldinger på styrker og svakheter, hvor de på bakgrunn av dette vurderer hva som motiverer brukerne og ikke. Når Spilldesigner 1 har forstått hva som motiverer den enkelte brukeren, endrer de oppsettet basert på de tilbakemeldingene som har kommet. På denne måten prøver Spilldesigner 1 å skape engasjement og motivasjon hos brukeren, slik at det skal bli gøy for dem å spille og ha noe å komme tilbake til.

«For eksempel spiller en butikkansatt to runder og får godkjent, hvor han/hun velger å fortsette på grunn av en indre motivasjon. Her bruker vi blant annet konfetti og prøver å gjøre det gøy for spilleren. Vi bruker også noe ytre motivasjon, som blant annet premier på gruppenivå, noe som fører til at spillerne ønsker å jobbe hardt for hverandre og legger inn mye tid på spillet.» Slik forklarte Spilldesigner 1 hvordan brukerne i dagligvarebransjen blir motiverte ved hjelp av dette opplæringsprogrammet.

Når det gjelder Spilldesigner 2, legger de ikke mye vekt på hva som motiverer spilleren, men har mer tro på det de gjør: «Vi mener det vi gjør er motiverende, og benytter oss av verktøy som virker engasjerende for spilleren, samtidig som man får mulighet til å diskutere problemstillinger med sine kollegaer. Vi forsøker samtidig å trekke inn gamification-elementer for å øke engasjementet.»

Vi tolker dette svaret fra Spilldesigner 2 som at de først og fremst har et høyt fokus på å skape interesse hos brukerne, og at dette i seg selv er noe som skaper motivasjon. De trekker også inn elementer fra spill for å øke engasjementet, og ved å bruke spillelementer som blant annet poeng får de brukeren til å bli motivert til å nå høyest mulig poengsum.

Slik vi har presentert, tar spilldesignerne i bruk ulike fremgangsmåter som skal skape motivasjon hos brukerne av deres programmer. Som Kumar og Herger (2013) har påpekt i teorien sin om å finne ut hva som motiverer spillere, ser vi at spilldesignerne her har lagt mye vekt på økt engasjement og indre motivasjon hos brukeren av opplæringsprogrammet. Dette ser vi som en klar sammenheng mellom teorien vi har funnet, og dataene vi har samlet fra disse to spilldesignerne. Det å vite hva som motiverer de ansatte som skal ta i bruk opplæringsprogrammet, vil gjøre det lettere for spilldesigneren å skape selve programmet. Dette er svært viktig for vår problemstilling, ettersom påvirkningen gamification har på opplæringen av ansatte på en arbeidsplass, kommer mye an på om spillerne føler seg motiverte og engasjerte i opplæringen. Hvis de ansatte har lav motivasjon i opplæringen, vil dette skape negativ påvirkning på opplæringen av ansatte. Det å forstå motivasjonen til de ansatte henger sammen med de spillelementene og spillmekanismene som blir brukt. Vi vil i det neste punktet til Kumar og Herger (2013) se hvordan spilldesignerne velger de riktige spillmekanismene for de forskjellige kundebedriftene.

4.1.7 Hvilke spillmekanismer egner seg for denne kundebedriften?

Når en har de første tre punktene og forståelsene i *Player User Centered Design* på plass, kan en begynne med å se på hvilke mekanismer som er best egnet for den aktuelle bedriften. Er det poengsystem, ledertavle eller daglige/ukentlige utfordringer – eller alle disse? Spilldesigner 1 bruker forskjellige spillmekanismer basert på behovet til den aktuelle kunden, bransjen de er i, og arbeidsoppgavens natur. Videre forklarte de at det avhenger av de rammene som kunden setter, blant annet hvilken plattform spillet skal være tilgjengelig på. Det er forskjell på om spillet skal være tilgjengelig på bare mobil, iPad eller PC, eller om den skal kunne være i bruk på alle plattformer. Det å rulle ut opplæringsprogrammet på alle plattformer vil øke kostnadene betraktelig for bedriften, og det kan variere hvor mye ressurser man ønsker å bruke på dette.

Noen av spillmekanismene Spilldesigner 1 tar i bruk i det spillprogrammet de tilbyr sine kundebedrifter, er konkurranser, trofeer, konfetti, gull, sølv, merker og ledertavler som viser hvem som har flest poeng av alle ansatte i dette opplæringsprogrammet. I tillegg til dette har programmene til Spilldesigner 1 mye innhold og variasjon og mange oppdateringer. Alt dette er ment å holde på interessen til spilleren og holde engasjementet og motivasjonen oppe gjennom hele spillet.

For denne designeren er det viktig å forstå hva som skal læres, slik at de kan utvikle spillmekanismene på bakgrunn av dette. Blant annet mente de at det er stor forskjell på det å lage et opplæringsprogram for en bedrift som er mer kompetansebasert og har en akademisk tilnærming, kontra eksempelvis en kunde i dagligvarebransjen. Selv om man motiveres av å kunne spille mot andre kollegaer og vise at en mestrer noe, er det viktig å bruke forskjellige spillmekanismer for disse to, mente Spilldesigner 1. Et eksempel de brukte, var at en ikke kunne bruke konfetti eller trofeer til å markere at en har oppnådd målet i opplæring som har til hensikt å lære opp ansatte som håndterer barn i vanskelige situasjoner.

Spilldesigner 2 har noe lignende når det gjelder å utvikle opplæringsprogram. For denne designeren er også konkurranseelementet viktig. Det som er viktig å merke seg med Spilldesigner 2, er at digitale spill er ett av mange verktøy de bruker for å kunne effektivisere opplæring. De har blant annet quiz og dialogduker hvor du åpner og får pop-up, og også skrapelodd der du skal gjette svaret før du skraper. Alt dette er også spill, selv om noe av det ikke er digitalisert. Det en slik tilnærming til opplæring fører til, er dialog blant deltakerne. Deltakerne i disse aktivitetene er vanligvis grupper på tre til fire personer. Spilldesigner 2 mener at flere deltakere utover dette gjør at ikke alle får sagt like mye, og at de heller ikke får aktivt delta i programmet og dialogen som foregår.

I tillegg til dette utvikler de spill som gjør dialog og diskusjon om til spill og tilføyer spillelementer i opplæringen. Spilldesigner 2 skiller, på samme måte som Spilldesigner 1, mellom opplæring som er akademisk kompetansebasert, og opplæring som ikke er det. «Jo mer akademisk, desto mer diskusjonsnivåer, men alltid en del av spill.» Slik forklarte Spilldesigner 2 sin tilnærming til prosessen. Spilldesigner 2 fokuserer på å få til en interaktiv, motiverende og spennende læring av ansatte. Deres tilnærming er da å strukturere spillmekanismene etter disse faktorene. Spillene til denne designeren er basert på spenning, interaktivitet og motiverende spillmekanismer som gjør at spilleren er engasjert og lever seg inn i den «spillverdenen» som er laget for å øke deres kompetanse. Som vi har nevnt tidligere, tilpasser Spilldesigner 2 sitt opplæringsprogram underveis. Ved å gjøre ulike inngripener fører det til at man hindrer at noen spillere sitter for komfortabelt med all makt i spillet, og det gjør også at spillerne lærer å håndtere et scenario der de ressursene de har mest av, ikke har så mye verdi.

Vi ser her at begge spilldesignerne tilpasser spillmekanismene til hvilken kundebedrift det gjelder. Begge spilldesignerne benytter seg av ulike spillmekanismer, og det er klart at Spilldesigner 1 er mer digitalisert enn Spilldesigner 2. Dette er noe grunnet at sistnevnte har ulike typer bransjer som kunder, og kan med dette ikke digitalisere opplæringen for enhver kunde. Det er altså tydelig at begge spilldesignerne tilpasser

bruk av spillmekanismer til hvilken kundebedrift det gjelder, noe som er i samsvar med teorien til Kumar og Herger (2013), ettersom alle spillmekanismer ikke fungerer for alle. Det å skape de riktige spillmekanismene for den kundebedriften det gjelder, er svært viktig for at gamification skal kunne ha best mulig effekt når dette blir brukt i opplæringen av ansatte. Ved å bruke feil eller ingen spillmekanismer kan den motivasjonen som er ønsket fra spillerne, reduseres, noe som igjen gjør at læringsutbyttet svekkes.

4.1.8 Har vi kontroll på spillprosessen hos denne kundebedriften?

Under dette punktet til Kumar og Herger (2013) ønsker man å blant annet bruke teknikker som observasjon, intervju og studering av resultater for å måle, styre og overvåke spillprosessen i bedriften. Det som er viktig i dette steget, er å kunne styre brukernes forventninger til spillet og overvåke deres respons på de forskjellige virkemidlene en bruker, og på denne måten ha kontroll på spillprosessen. Spilldesignerne som vi har intervjuet, har ulike fremgangsmåter når det kommer til dette steget.

Spilldesigner 1, som etter vårt inntrykk har mer fokus på dagligvarebransjen kontra Spilldesigner 2, har en prosess for hvordan de skal vite hva som har fungert og ikke. Spilldesigner 1 har muligheten til å kunne se på hvordan spillere responderer på spillet, hva de spiller mest, hvilke aspekter av spillet de bruker mindre tid på, og hva de scorer høyt på, både på individ- og gruppenivå.

I tillegg til informasjonen de får fra spillet om hva spillerne bruker mest tid på, utfører de også undersøkelser blant medarbeiderne (brukerne) hos kundebedriften. I disse undersøkelsene får spilldesigneren mer informasjon om hva brukerne synes om dette spillet, hvordan det har hjulpet dem og nyttigheten av opplæringsprogrammet når det gjelder arbeidsoppgavene. Svarene de får fra disse deltakerne, kombinert med dataene som de har fått fra spillet, gir designeren en god pekepinn på hvordan deres spill har blitt mottatt av spillerne.

Spilldesigner 1 ser også på hvordan bedriften som helhet har hatt nytte av innføringen av deres spill. Dette gjør de ved å sammenligne hvordan situasjonen var før og etter deres spill. Det er noen viktige momenter de trekker frem for å kunne måle om gamification har ført til effektiv opplæring på arbeidsplassen. Disse momentene er først og fremst omsetningstall. Dette er noe som er viktig for enhver bedrift og lett å tallfeste. Det gjør det lettere for kundene å se verdien i arbeidet designeren gjorde for dem, og de kan da kontakte dem når det skal gis opplæring til ansatte igjen. Videre er svinn noe som har blitt brukt for å se på nyttigheten av gamification i opplæring hos dagligvarekjedene. Har de økt eller

reduisert svinn etter innføringen av opplæringsprogrammet? Er det redusert svinn, kan det igjen føre til fornøyde bedriftskunder.

Spilldesigner 2 mener det er vanskelig å måle at forbedring av en bedrifts omsetning eller kompetanse kun skyldes innføring av gamification. «Det er mange faktorer som spiller inn for at bedrifter endrer sin atferd, får høyere omsetning eller forbedret kunnskap og kompetanse.»

For å måle programmet følger Spilldesigner 2 med på hvordan spillet foregår, for eksempel spill som gjenspeiler virkeligheten, og hvordan spillere responderer på spillet. Det å se på effekten av gamification alene blir da vanskelig, ettersom man ikke kan påpeke konkret at forbedret omsetning eller kompetanseutvikling kom som en følge av opplæring gjennom spill.

Det Spilldesigner 2 foreslår til kundebedriften, for at de skal kunne se effekt, er å utvikle et system der de følger med på bedriftens utvikling. Dette systemet er ikke ment å være et komplisert og vanskelig system, men heller et enkelt system som sier noe om hva tilstanden er før og etter implementeringen av gamification i opplæring. På den måten får bedriften oversikt over hva de har fått ut av spillbasert opplæring, og hvilke effekter den har hatt. Spilldesigneren kommer med forslag til hvordan de kan fortsette å forbedre seg etter at de har hatt den spillbaserte opplæringen. Etter dette er det bedriften som må følge de anbefalingene som kommer fra spilldesigneren for å kunne forvente en forbedring av bedriftens situasjon.

Dette punktet til Kumar og Herger (2013) om å kunne måle, styre og overvåke gamification har stor betydning for vår problemstilling. For å kunne se hvordan gamification påvirker opplæringen på arbeidsplassen, mener vi at det å ha kontroll over hvordan ting går, har mye å si. Dette fordi man da kan se resultater av hvilken påvirkning innføring av gamification har gitt, og hva spilldesigner eventuelt kan forbedre for å skape et best mulig opplæringsprogram til kundebedriftene. Selv om disse spilldesignerne ikke direkte intervjuer de ansatte som benytter seg av gamification i opplæringen, ser vi tydelig bruk av observasjon, ved at man følger med på resultatene fra spillingen. Vi ser også at Spilldesigner 1 har brukt undersøkelser som de ansatte som er i opplæring, skal besvare. Spilldesigner 2 overvåker delvis ved å styre det fiktive spillet, men utenom dette lar de den aktuelle kundebedriften skape et eget overvåkningssystem.

Vi har nå sett, gjennom modellen til Kumar og Herger (2013), ulike elementer spilldesignerne vi har intervjuet, legger vekt på ved implementering av opplæring med gamification hos en kundebedrift. Det å forstå spilleren, oppdraget, motivasjonen og det å skape riktige spillmekanismer, samt ha riktig

overvåkning, har vi sett er vesentlige faktorer som må prioriteres. Disse er svært viktige, da det kan skape utfordringer videre hvis man ikke har lagt riktig vekt på alle disse elementene, noe som igjen vil ha en negativ påvirkning på vår problemstilling om hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen. Vi ser altså, når det gjelder vår delproblemstilling om hvordan spilldesigner er med på å påvirke gamification, at deres innflytelse er svært stor. Slik vi har presentert under punktene fra Kumar og Hergers modell (2013), er det viktige forutsetninger som må bli tatt for å kunne skape riktig opplæringsprogram til forskjellige kundebedrifter. Hvis spilldesigner følger punktene til Kumar og Heger, kan de følge en oppskrift for hvordan man skal kunne lage best mulig spill for de det gjelder. Slik vi har sett, går spilldesignerne vi har intervjuet, grundig gjennom disse punktene, selv om de ved noen tilfeller legger vekt på ulike ting. Påvirkningen spilldesigner har på opplæringsprogrammet kommer som en følge av hvordan de forstår punktene vi har presentert, når det gjelder forståelse av blant annet spiller, oppdrag og bedrift. Også videre målinger av hvordan det har gått i ettertid, har mye å si for hvordan spilldesigner skal kunne påvirke opplæringen. Innflytelsen spilldesigner har på opplæringen, skapes altså i hovedsak ved at de er med på å designe selve opplæringen for de ansatte, og dermed påvirker de i form av dette.

Som vi tidligere har nevnt i oppgaven, skapes denne gamification i opplæringen hos en bedrift ved et samarbeid. Samarbeidet er mellom spilldesigner og de som har ansvaret for kompetanseutviklingen ved den aktuelle bedriften som ønsker å implementere denne typen opplæring, og det er som regel HR-avdelingen i bedriften. Nå som vi har sett på ulike elementer som spilldesignerne legger vekt på, er det viktig å se på HR-avdelingens/HR-direktørens rolle i dette samarbeidet. I likhet med spilldesigner spiller HR-avdelingen/HR-direktøren en stor rolle, ettersom de også er med på å velge de spillmekanismene som skal være med på å motivere de ansatte. Dette er viktig for vår problemstilling om hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen, da de også påvirker den opplæringen som skal implementeres, og dermed har en viktig rolle når vår problemstilling skal besvares.

4.2 Delproblemstilling 2: Hvordan er HR-avdelingen/HR-direktøren i en bedrift med på å påvirke opplæringen av ansatte på arbeidsplassen ved bruk av gamification?

Etter å ha intervjuet spilldesignerne som produserer deler av opplæringsprogram til bedrifter i ulike bransjer, skal vi nå se på vår andre delproblemstilling om hvordan gamification og opplæring implementeres fra HR-direktørens ståsted. HR-direktørene som vi har intervjuet, har ansvaret for kompetanseledelse av alle de ansatte i bedriftene.

For å forstå viktigheten av rollen HR-direktørene har, vil vi anvende MDA-rammeverket, ettersom det er de fundamentale elementene for å kunne skape en «gamified experience», altså en spillopplevelse hos brukeren. I tillegg til spillmodulen som utvikles av Spilldesigner 1, har disse dagligvarekjedene komplementære spillmekanismer som fører til mer kobling mellom spill og virkelighet. Noen av disse spillmekanismene er som nevnt bruken av quizer, konkurranser, ledertavler, nivåer og merker. Dette er igjen noe som er direkte tilknyttet vår hovedproblemstilling om hvordan gamification påvirker opplæringen av ansatte på en arbeidsplass.

Vi vil nå ha fokus på de tre elementene innenfor MDA-rammeverket – mekanismene, altså regler og oppsett for spillet, dynamikken (hvordan spillet er når reglene er iverksatt, og hvordan spillerne påvirker hverandre) og det emosjonelle, som innebærer hvordan brukeren opplever opplæringsprogrammet, og hvorfor man ønsker å bruke tid på dette med tanke på de følelsene som skapes. Dette rammeverket vil bli benyttet til å forklare hvordan de to dagligvarekjedene vi har intervjuet, benytter seg av gamification. Siden vi har anonymisert våre informanter, vil vi kalle disse to dagligvarekjedene for *Dagligvarekjede 1* og *Dagligvarekjede 2*.

4.2.1 Hvilke mekanismer brukes for å spillifisere opplæringen til de ansatte?

Mekanismeelementet i MDA-rammeverket kan deles i tre. Først og fremst har vi «setup mechanics», hvor man tar hensyn til det som er viktig for å sikre atmosfæren for å skape en best mulig opplevelse av spillifiseringen. «Rule mechanism» eller regelmekanismen former selve konseptet, det målet man har, og hvorfor man ønsker å bruke spillifisering. «Progression mechanism» eller fremgangsmekanismen forklarer forskjellige instrumenter man bruker for å indikere fremskritt hos spilleren (Robson et al., 2015). Mekanismeelementet forklarer altså de komponentene som er brukt i spillet/opplæringsprogrammet (Hunicke et al., 2004). Spillopplevelsen og motivasjonen hos bedriftene vi har kontaktet, skapes blant annet gjennom quizbattles, reality games, ledertavler og andre mekanismer vi skal utdype nærmere.

Begge dagligvarekjedene som vi har intervjuet, benytter seg av samme eksterne spilldesigner, Spilldesigner 1. Med dette menes at Spilldesigner 1 utvikler et opplæringsprogram som brukes som et simuleringsspill. Dette programmet inkorporeres i et større utvalg av opplæringskurs som disse dagligvarekjedene allerede har på plass. Disse opplæringsystemene har vi også fått innsyn i, slik at vi kunne prøve oss frem og spille akkurat som en ansatt ville gjort.

De forskjellige mekanismene som Dagligvarekjede 1 tar i bruk, er hovedsakelig quizbattles, realityspillet som er utviklet av spilldesigneren, konkurranser, ledertavler og «Hall of fame». Dagligvarekjede 2 benytter seg av mye av det samme, men ikke i like stor grad. I tillegg til spillmekanismer er det svært viktig for opplæringen av de ansatte å ha på plass en mentor- eller fadderordning. De to HR-direktørene påpekte viktigheten av dette og at en kombinasjon av spillelementer og menneskekontakt er viktig for å få et maksimalt utbytte av opplæringen. Under skal vi komme nærmere inn på disse spillmekanismene de to kjedene har tatt i bruk.

4.2.1.1 Quizbattle

Quizbattle hos Dagligvarekjede 1 gir muligheten til å kunne utfordre alle ansatte i kjeden, uavhengig av nivå og stilling, hvor man kan måle kunnskap mot hverandre. Dette gjøres ved at to ansatte møtes til en duell hvor begge blir stilt de samme 3–4 spørsmålene. Den som besvarer flest riktig, vinner denne duellen og tjener poeng. Det er 10 000 ansatte i Dagligvarekjede 1, og denne mekanismen gjør at den ansatte har muligheten til å kunne utfordre alle disse. Dette er en måte å kunne effektivisere opplæringen på, ettersom spørsmålene i quizen er formet på en måte som øker kunnskapen til brukeren. HR-direktøren i Dagligvarekjede 1 nevnte også at quizbattle gir de ansatte og alle i kjeden muligheten til å kunne utfordre konsernets ledere. Disse lederne kan da være den nærmeste lederen, HR-direktøren selv, den øverste lederen og alle andre som innehar høyere stillinger. Ved seier i quizen får man 200 poeng, ved uavgjort 100 poeng og ved tap 50 poeng.

Dagligvarekjede 2 har ikke utviklet en slik quizbattle på lik måte som Dagligvarekjede 1. Her er det mer fokus på hvilken spesifikk avdeling i butikken den ansatte tilhører, og man besvarer spørsmål som gjelder dette. Et eksempel på en avdeling innenfor en butikk i denne kjeden kan være dyrematavdelingen. Her kan ansatte forbedre sin kompetanse ved å besvare spørsmål fra en quiz som baserer seg på hva som må mestres for å jobbe i denne avdelingen. Det er mer fokus på å øke kompetansen til den ansatte innenfor denne avdelingen, og ikke så mye på å konkurrere med andre ansatte i kjeden. HR-direktøren i Dagligvarekjede 2 forklarte det slik at også ansatte i denne dagligvarekjeden kunne utfordre andre ansatte, men at tilgangen til å utfordre kolleger ikke var veldig stor.

4.2.1.2 Eksternt spill fra Spilldesigner 1

HR-direktøren i Dagligvarekjede 1 forklarte at det såkalte reality games (skapt av spilldesigner 1) er den spillmekanismen som de ansatte bruker mest tid på. Reality games er altså det simuleringsspillet fra spilldesigner 1 hvor butikkansatte kan trene på sin arbeidssituasjon. Her får spilleren ulike scenarioer som

en ansatt kan møte i sin arbeidshverdag. Dette er utviklet spesifikt for denne dagligvarekjeden. HR-direktøren i Dagligvarekjede 1 forklarte det slik: «Målet med reality games er å gi den ansatte opplæring i hvordan man møter kundene, og trene på å skape positive kundeopplevelser ved å møte kundene med godt humør, kunnskap og serviceinnstilling.»

Dagligvarekjede 2 brukte, som nevnt, også denne spilldesigneren til å skape denne spillmodulen. Her har Spilldesigner 1 tilpasset spillet for Dagligvarekjede 2 med tanke på hvordan butikken ser ut når det gjelder størrelse, antall varer og utseende i butikkene.

Spilldesigner 1 har altså skapt spillprogrammet for disse to kjedene, og man ser at dette er noe som engasjerer de ansatte i disse kjedene mest. Samtidig er det viktig å nevne at spillet er mer tilgjengelig hos Dagligvarekjede 1 enn Dagligvarekjede 2. Dette er fordi, som nevnt tidligere i oppgaven, spillerne i Dagligvarekjede 2 ikke har tilgang til disse kompliserte spillmodulene på mobiltelefonen, men må spille fra sjefens bærbare datamaskin eller spille hjemme om man har datamaskin.

HR-direktøren i Dagligvarekjede 2 var fornøyd med denne modulen fra Spilldesigner 1, men så for seg «mer realitet» i fremtiden. Hun nevnte at virtual reality (VR), som er virtuell virkelighet på norsk, vil være noe de ønsker å satse på i fremtiden. Virtuell Virkelighet innebærer å presentere våre sanser med et datagenerert og virtuell atmosfære som gir tilgangen til å utforske (Virtual Reality Society, u.å., What is Virtual Reality?). En slik type implementering mente HR-direktøren i Dagligvarekjede 2 kunne vært en svært god måte å øke de ansattes kompetanse på, spesielt når det gjelder opplæring som kasserer.

4.2.1.3 Konkurransen

Konkurranser er også brukt som en mekanisme i opplæring av de ansatte i Dagligvarekjede 1, selv om det ikke brukes ofte. HR-direktøren i Dagligvarekjede 1 nevnte at det omtrent én gang i året er en konkurranse hvor det er mulighet for å tilegne seg ekstra poeng. Dette går ut på å finne forskjellige ledetråder og koder i nyhetene som legges ut. Når en har funnet disse kodene, skal kodene sammen danne en rebus. For de som klarer denne utfordringen, er det mulighet for å vinne 5000 poeng ekstra eller være med på trekningen av en mobiltelefon. Dette er en stor konkurranse, og premiene varierer.

Hos Dagligvarekjede 2 blir det også brukt konkurranser for å skape engasjement og motivasjon hos de ansatte. Her blir vinnere premiert, og man trekker ut butikkene som har 100 % gjennomføringsgrad. Disse butikkene blir med i trekningen av penger til et sosialt budsjett som butikken kan bruke til å gjøre noe.

Man trekker også enkeltansatte som vinnere hvis noen har skilt seg ut. HR-direktøren i Dagligvarekjede 2 forklarte dette slik: «Vi hadde i 2016 en konkurranse blant butikker som spilte mot hverandre. Vinneren som vant denne turneringen, fikk være med på messe med butikksjefene i kjeden, hvor de også fikk spille mot butikksjefene.»

4.2.1.4 Ledertavler

For å måle alle poengene man får, har man i disse dagligvarekjedene innført ledertavler. Ledertavlen gir oversikt over alle spillerne/ansatte i bedriften, og de er listet opp med sin poengsum. Dette rangeres slik at jo høyere poengsum, desto høyere plass har du i ledertavlen. Dagligvarekjede 1 har en fullstendig ledertavle hvor man har én og samme ledertavle for alle ansatte i kjeden, mens hos Dagligvarekjede 2 har man kun ledertavler innenfor en viss region eller den enkelte butikk, og også en topp 10-liste over alle ansatte. Dette er noe Dagligvarekjede 2 kan styre selv, og det varierer stadig hvordan de har dette.

4.2.1.5 Nivåer og merker

På bakgrunn av poengsummene og hvor godt man gjør det i opplæringsprogrammet, stiger man i nivåer hos Dagligvarekjede 1. Hvert nivå har en egen farge. Man har tre ulike nivåer: nybegynner, erfaren og ekspert. Ved å utmerke seg i spillet, for eksempel ved å bli en av de 50 beste spillerne i bedriften, oppnår man et merke. Dette merket er med på å vise at du er en mester innenfor opplæringsprogrammet til denne kjeden.

Hos Dagligvarekjede 2 er nivåene i forhold til antall stjerner man opparbeider seg. Man kan få minimum 3 stjerner, og ved oppfylte 5 stjerner beviser det at du mestrer spillet.

4.2.2 Hvordan ønskes det at atferden til de ansatte endres som følge av bruk av gamification i opplæringen?

Dynamikken i rammeverket til Robson et al. (2015) legger fokus på atferden til spilleren på bakgrunn av de spillmekanismene som er implementert. Dette betyr at spilleren endrer sin væremåte/atferd på grunn av de spillmekanismene og elementene som er innført. Eksempel på dette kan være at en spiller som aldri spiller, blir motivert og vil spille mer når han/hun kan vinne en iPhone ved å nå et bestemt antall poeng. I dette eksempelet er mekanismen som er innført, en premie, en iPhone, og dynamikken som skapes, er endringen i atferden til spilleren, fra å ikke spille noe til å spille veldig mye i håp om å vinne denne telefonen.

Dagligvarekjede 1 har et bestemt oppsett og bestemte regler under mekanismene som vi nevnte ovenfor. Dynamikken blir her skapt hos ansatte ved at de responderer på mekanismene ved å kjempe om å få flest mulig poeng og på denne måten stige på ledertavlen. Mekanismene endrer også atferden til brukerne ved at man ønsker å stige i nivå. Ved å ha ulike nivåer, som nybegynner, erfaren og ekspert, ønsker man alltid å komme seg videre fra nybegynner til erfaren, eller fra erfaren til ekspert, og også oppnå en ny farge. På denne måten endrer brukerne sin atferd: De spiller mye og prøver å oppnå et nytt nivå, få merker, oppnå høyest mulig score osv. En ansatt som har jobbet i butikken i flere år, kan føle et indirekte press ved å være på nybegynnernivået over lengre tid, slik vi har fått oppgitt av HR-direktøren i denne kjeden. Dette er noe som får vedkommende til å spille mer.

Noe annet som fører til at brukerne endrer sin atferd, ifølge HR-direktøren i Dagligvarekjede 1, er «Hall of fame». Her kommer 0,5 % av de 10 000 ansatte som har samlet mest poeng, (ca. 50 ansatte). Disse får også delta i en årlig kickoff med lederne i kjeden. Alle disse måtene brukerne velger å respondere på spillmekanismene på, gjør at man setter av mye mer tid, samtidig som man lærer veldig mye. En annen spillmekanisme vi nevnte ovenfor, er quizbattle. Ved hjelp av denne spillmekanismen får brukerne mulighet til å utfordre alle andre spillere i alle nivåer, både ledere og ansatte. Dette fører også til at en ny atferd oppstår, ved at brukeren responderer på dette ved å føle at det er en utfordring å duellere mot en som er ekspert når man selv for eksempel er erfaren. Neste spillmekanisme vi kan se på dynamikken fra, er det spillprogrammet kjeden har fra Spilldesigner 1. Her har man mulighet til å styre en fiktiv person rundt i butikken, samtidig som man får opp ulike utfordringer eller oppgaver. Dette er med på å endre atferden til spilleren ved at man i spillet går rundt i butikken og utfører både store og små oppgaver.

I Dagligvarekjede 2, som benytter seg av samme spilldesigner, ser vi at atferden til de ansatte blir påvirket av spill. HR-direktøren for denne kjeden uttrykte sitt syn på spill ved å si at hun er «opptatt av at spill ikke bare skal være spill, men at man får muligheten til å koble spill og virkelighet». Dette gjør at forventningene til gamification blir større, og at spillmekanismene må kunne føre til tydelige atferdsendringer hos de ansatte. En av mekanismene denne kjeden bruker, er som nevnt konkurranser. Konkurranser får frem den kompetitive delen av mennesket, og det er viktig å rette det instinktet mot målet til kjeden. Denne kjeden har da valgt å belønne de ansatte gjennom butikken de tilhører. Ved å kåre en vinner blant butikkene endrer de ansattes atferd seg ved at de blir mer villige til å delta i spillet og gjøre sitt beste. Det at hele butikken er avhengig av at hver enkelt ansatt gjør sitt beste for å kunne vinne disse belønningene, fører til endringer hos den enkelte ansatte. Disse endringene påvirker først og fremst kompetansen deres, og det at de gjennomfører spillet, fører igjen til at butikken er med i trekningen. En slik konkurranse skaper en følelse av tilhørighet og en «oss mot dem»-mentalitet.

Denne mentaliteten er en atferdsendring som er en direkte konsekvens av konkurransen, og som gjør at den ansatte tenker på gruppas beste og gjennomfører spillet. En annen spillmekanisme som endrer atferden til de ansatte, er muligheten som kommer med å vinne den interne konkurransen som er i kjeden. Premien for den som vinner denne konkurransen, er å få delta på messen som er for lederne i kjeden, og kunne spille mot dem. Dette gir den enkelte ansatte med ambisjoner mulighet til å kunne vise seg frem for lederne for kjeden.

4.2.3 Hvilke følelser oppstår hos den ansatte basert på mekanismene og dynamikken som er skapt?

Dette elementet omhandler det emosjonelle hos brukeren av spillet, knyttet til hvorfor man egentlig ønsker å spille (Robson et al., 2015). For disse dagligvarekjedene har det emosjonelle veldig mye å si med tanke på de spillmekanismene de har lagt inn i opplæringsprogrammene sine, og også dynamikken disse skaper. Mekanismene og dynamikken vi nå har nevnt, har en direkte påvirkning på brukerens følelser overfor spillet.

Hvis vi ser på mekanismene dagligvarekjedene bruker, som blant annet ledertavler og nivåer, skaper dette en indre motivasjon hos spilleren. Det er dette dagligvarekjedene ønsker å spille på, ifølge HR-direktørene i bedriftene. Ved å kunne tilegne seg høyere nivå, eller stige opp i ledertavlene, vil det skape en mestringsfølelse. På denne måten vil vedkommende få en indre motivasjon som gjør at man vil komme tilbake for å spille enda mer. Dette er med på å dekke det psykologiske behovet for kompetanse i selvbestemmelsesteorien (Deci og Ryan, 2000).

I tillegg til dette vil det også være viktig å nevne den følelsen av status som oppstår når man i Dagligvarekjede 1 er på topp 50-listen. Ønsket om å oppnå status er noe som er naturlig hos de aller fleste mennesker (Maslow, 1954), og ved å ha disse mekanismene trigges de ansatte til å bruke mye mer tid på opplæringsprogrammet. Som nevnt tidligere får 50 av de 10 000 ansatte i Dagligvarekjede 1 et merke og en invitasjon til en kickoff blant lederne i kjeden. Dette er også noe som skaper en følelse av status og anerkjennelse ved at man er blant de 0,5 % av de ansatte som er best i bedriften.

Dagligvarekjede 2 har også som nevnt en lignende konkurranse, hvor den beste butikken i konkurransen får en invitasjon til en messe for butikksjefer, der man også får spille mot dem. Dette er, på samme måte som for Dagligvarekjede 1, en slags måte å gi de aller beste spillerne noe for innsatsen. På samme måte skaper dette en indre motivasjon og en følelse av mestring og suksess hos den enkelte spilleren. Når det gjelder bruk av reality games, hvor man styrer spillet så å si på egen hånd, ønsker man, ifølge HR-

direktørene i disse dagligvarekjedene, å skape en følelse av eierskap og frihet hos spilleren. Her kan man styre butikken som man vil, og en følelse av autonomi vil oppstå. Og i quizbattle, hos Dagligvarekjede 1, har man altså muligheten til å utfordre alle i konsernet, uansett posisjon.

Vi mener at det å kunne utfordre andre gjør at vedkommende ikke ønsker å tape, og at han/hun vil gjøre alt for å kunne svare riktig. Muligheten til å kunne utfordre disse lederne engasjerer ansatte, ettersom de føler nærhet til de øverste lederne. Å kunne utfordre kollegaer gjør opplæring til mer enn bare noe obligatorisk de må igjennom. Spilleren får følelsen av tilhørighet og tilknytning gjennom å kunne spille med kollegaer, noe som også skaper en indre motivasjon.

Gjennom spillmekanismene og dynamikken som dagligvarekjedene har innført i opplæringen, ser vi at det også oppstår former for ytre motivasjon. Et eksempel er konkurransene som begge dagligvarekjedene benytter seg av, hvor vinneren får en premie. Bruk av slike premier, enten det er at man vinner en mobiltelefon, eller at butikken får penger å bruke til sosiale samlinger, fører til at de ansatte ønsker å spille fordi de vet at det kan komme noe ut av det. Man blir altså ytre motivert.

Ved å se på MDA-rammeverket ser vi at alle elementer påvirker hverandre. Mekanismene påvirker hvilken dynamikk som blir skapt, som igjen er avgjørende for hvilke emosjoner dette vekker hos brukeren. Dette er svært relevant for vår problemstilling, siden vi ønsker å vite hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen. Dette er noe HR-direktørene skal prøve å få til ved å koble sammen spill og virkelighet. Mekanismene, dynamikken og det følelsesmessige mener vi er noe som er viktig å se på når det gjelder opplæringen som gis til de ansatte. På denne måten ser vi hvilke elementer som kan være med på å påvirke opplæringen og motivasjonen hos de ansatte. Ved å motivere de ansatte som læres opp på en riktig måte, gjennom disse elementene i rammeverket, vil gamification gi en positiv påvirkning på opplæringen av ansatte.

De HR-direktørene vi har intervjuet fra de to dagligvarekjedene, hadde flere likheter når det kommer til hvordan mekanismene var avgjørende for utfallet hos spilleren med tanke på det emosjonelle. Dette ga oss en god pekepinn på hvordan påvirkningen foregår. Vi ser at mekanismer som disse dagligvarekjedene har introdusert, blant annet ledertavler, premier og poengsummer, har en påvirkning på spillerne. Dette er fordi det spilles på følelser, som hvorfor spilleren i det hele tatt ønsker å spille. Mekanismene «frister» altså de ansatte til å spille mer, i håp om å øke i nivå, poengsum og få mulighet til å få være med på middag med sjefene. Vi ser at disse mekanismene endrer atferden til de ansatte, noe som igjen skaper både ytre og indre motivasjon.

Vi har nå sett på viktigheten av disse elementene for dagligvarekjedene for å kunne forstå prosessen for å skape en best mulig spillopplevelse hos brukeren, som i dette eksemplet har vært de ansatte i disse dagligvarekjedene. Som vi har presentert, er det mange forskjellige mekanismer som brukes av dagligvarekjedene, og mye av det er likt. Vi ser også hvordan atferden endres, gjennom dynamikken, på bakgrunn av disse mekanismene, noe som igjen påvirker det emosjonelle hos den enkelte ansatte.

Ved å se på HR-direktørens rolle i implementeringen av gamification i opplæringen av sine ansatte har vi sett at mekanismene man benytter seg av, har en klar påvirkning på motivasjonen hos de ansatte som læres opp. Nå som vi har sett på både spilldesignernes og HR-direktørens roller, ønsker vi å fokusere på hvordan de ansatte føler at gamification har påvirket deres opplæring.

4.3 Delproblemstilling 3: Hvordan føler de ansatte at deres opplæring blir påvirket av gamification?

Dette opplæringsprogrammet med gamification har blitt tatt i bruk i flere dagligvarekjeder, noe som vi avdekket i de innledende søkene etter bruk av dette fenomenet. I denne analysedelen ønsker vi å se på vår tredje delproblemstilling om hvordan de ansatte i Dagligvarekjede 1 og Dagligvarekjede 2 føler at gamification har påvirket deres opplæring. Informantene våre inkluderer vanlige butikkansatte, daglig leder og assisterende butikksjef. Ettersom vår hovedproblemstilling er hvordan gamification påvirker opplæringen av ansatte på arbeidsplassen, vil dette trolig være oppgavens viktigste informantgruppe. Siden vårt forskningsspørsmål er mest rettet mot spillerne av gamification, som i vårt tilfelle er ansatte i butikk, fant vi det svært relevant å benytte oss av teorien til Chou (2015) for å koble den opp mot ansatte. Disse åtte drivkreftene er, som tidligere nevnt, mening, myndiggjøring, sosial innflytelse, uforutsigbarhet, unngåelse, knapphet, eierskap og gjennomføring. Disse drivkreftene mener Chou (2015) er viktige for en persons motivasjon i spill sammenheng.

4.3.1 Meningen bak bruk av gamification

Chous (2015) første drivkraft for motivasjon er mening med spillet, i vår sammenheng opplæring med gamification. Med dette mener Chou (2015) at for å kunne skape motivasjon hos spilleren må vedkommende føle at det er en mening med spillet, og at man ikke spiller kun for å spille.

Først og fremst kan det nevnes at de ansatte forventer at en ved å bruke gamification i opplæringen øker kompetansen og utvikler seg for å kunne yte på en best mulig måte. Noe spesifikt Informant 5 fra

Dagligvarekjede 2 pekte på, og noe som også de andre informantene var enige om, er at spillet gir mening siden det lærer dem å snakke med kunden og gir dem opplæring i å være mer serviceinnstilt.

Informant 2, som er ansatt hos Dagligvarekjede 1, sa at han så en mening med spillet og forklarte dette slik: «Jeg føler at denne form for opplæring er tidsbesparende, samtidig som man får muligheten til å hjelpe kunden bedre.»

Ved å benytte seg av spillelementer i opplæringen mente han altså at det skaper effektivitet i form av at man ikke trenger en som skal forklare alle arbeidsoppgaver konkret, men at dette lett gjøres ved hjelp av gamification. Informant 2 mente at han så meningen på bakgrunn av blant annet dette, da det er viktig for dagligvarekjeder å kunne skape mest mulig effektivitet både når det gjelder tid og kostnader.

Videre svarte Informant 4 fra Dagligvarekjede 2 slik på spørsmålet om meningen bak opplæring med gamification: «Dette er en mye lettere måte å lære den nye generasjonen på, ettersom spill er noe som mange unge trives med.» Vi merket selv at det i butikkene var en del unge ansatte. Det kan være forståelig at unge mennesker interesserer seg mer for bruk av spill i opplæringen enn tavleundervisning i mange timer.

Noen av våre informanter har også gitt uttrykk for at det hender at man ikke alltid ser meningen med gamification i opplæringen eller deler av dette programmet. Siden disse to bedriftene er dagligvarekjeder, har de mange deltidsansatte, og flere av informantene mener at det iblant er vanskelig å se meningen med å gi opplæring eller kurs i noe de ikke kommer til å få bruk for. Med dette menes at deltidsansatte ikke jobber så ofte at de trenger like mye kurs, da de kun eksempelvis jobber en dag i uka som kasserer.

Som nevnt kan vi se at brukerne av denne opplæringen ser på viktigheten av deres deltakelse i opplæringsprogrammet. De anser det som viktig å kunne delta i dette programmet, ettersom det alltid er rom for forbedring og man må lære seg noe nytt. Dette opplæringsprogrammet tilbyr da en annerledes, spennende og teknologisk måte å komme seg gjennom de «kjedelige» opplæringsmetodene på, som en uansett må ta for å kunne utføre arbeidsoppgavene sine. Basert på svarene vi har fått, er det tydelig at mange av informantene ser meningen med spillet, ettersom dette blant annet er tidsbesparende for bedriften med tanke på effektivitet, og at det er en opplæring man får bruk for når man er ute i arbeid og i kontakt med kunden, men at det også er noen som ikke alltid ser meningen med det.

4.3.2 Utvikling og gjennomføring av gamification i opplæring

Etter å ha forstått meningen med spillet og igangsatt bruken av det er det neste steget i modellen til Chou (2015) selve utviklingen og gjennomføringen hos den ansatte som er i opplæringen med gamification. For å kunne opprettholde motivasjonen og den positive holdningen til spillet må brukerne kunne se en utvikling som følge av deres deltakelse i spillet for å kunne gjennomføre spillet (Chou, 2015).

Da vi stilte informantene spørsmål om hvordan deres utvikling hadde vært etter implementeringen, fikk vi noenlunde like svar fra flere informanter.

Informant 1 nevnte at hun har utviklet sin produktkunnskap og kan svare på flere spørsmål som kundene har om ulike produkter. Dette mener hun da er takket være gamification og tiden hun har brukt på spillet. Informantene 3 og 4 peker på at deres ferdigheter innen komplementære salg har blitt bedre, ettersom de nå kan anbefale kunder hvilke vare som kan komplementere en vare de har kjøpt. Med dette menes at den ansatte kan anbefale hvilke produkter som passer godt sammen, noe Informant 3 ga oss eksempel på: «Jeg har for eksempel solgt ekstra tilbehør til kjøtt etter å ha tatt kurs i dette ved hjelp av opplæringsprogrammet.»

Informant 4 nevnte noe av det samme om komplementære salg: Han har lært å sette kundene i fokus ved at han legger merke til hva de har kjøpt, og kan tilby varer som er på tilbud som passer til varen de har kjøpt.

Noe annet som er viktig innenfor utvikling og gjennomføring, er hvordan en nyansatt skal lære seg arbeidsoppgavene. Informant 5 forklarte dette slik: «For en nyansatt er det viktig å ha en kombinasjon av mentorordning og spill, hvor en slik ordning gir den nyansatte et godt utbytte av opplæringsprogrammet fordi han eller hun har muligheten til å forholde seg til en fysisk person og ikke bare instruksjoner fra spillet.» Med mentorordning menes altså at en annen erfaren ansatt gir deg opplæring ute i butikk.

Når det gjelder gjennomføringen, forklarte Informant 2 at det «noen ganger er vanskelig å finne frem til riktig kurs». Denne informanten mente at oppbyggingen av spillet kan være litt rotete, og at en må bla seg gjennom mange moduler for å komme til den en leter etter. I tillegg nevnes det også at det kan være vanskelig å navigere i spillet hvis man for eksempel har manglende teknisk fetteevne eller språkkunnskaper, eller høy alder eller alle tre.

Vi mener at utviklingen og gjennomføringen for brukeren av opplæringen med gamification har mye å si for vår problemstilling. Det å kunne erfare personlig utvikling i form av økt kompetanse eller økt salg gir en motivasjon hos den ansatte og påvirker dem til å fortsette på samme måte. Gjennomføringen vil dermed være viktig for utviklingen: Det skal ikke være vanskelig å bruke kurset, da dette kan ha negativ påvirkning på utviklingen. Vi ser at flere informanter fra begge dagligvarekjedene forteller om en kompetanseutvikling som de har oppnådd gjennom spillet. Det vi bemerker oss ved svarene til informantene, er at med bruk av gamification blir det enklere å huske de oppgavene man har lært, og man kan utvikle seg på den måten.

4.3.3 Oppnåelse av kreativitet og rom for tilbakemelding ved bruk av gamification i opplæringen

For å få til et spill som er spennende, engasjerende og holder på oppmerksomheten til spillerne, er det viktig at spilleren har muligheten til å være kreativ når det gjelder måten han eller hun løser oppgavene på. Dette kan vi også kalle for autonomi, ettersom det er snakk om behovet for å kunne kontrollere ens egne handlinger. Autonomi er, som nevnt i teorikapitlet, et av de tre psykologiske behovene hos et menneske (Deci og Ryan, 2000). Det er også viktig å kunne få tilbakemelding på dette, for å enten vite hva man må bli bedre på, eller hva man gjør bra (Chou, 2015). For å skape en god gamification-ytelse er det viktig å inkludere umiddelbar, korrektiv og informativ tilbakemelding til den det gjelder (Kapp, 2013).

I det opplæringsprogrammet som dagligvarekjedene benytter seg av, er målet å utvikle kompetansen til de ansatte. Det er da noen viktige og obligatoriske oppgaver som de må gjennom for å kunne fullføre spillet. Ettersom informantene våre er ansatt i dagligvarebransjen, er de oppgavene som blir gjort om til spill, blant annet standardiserte oppgaver som kassearbeid, vedlikehold av butikken og besvare spørsmål fra kunden. Det er da en bestemt måte å utføre disse oppgavene på og en rekkefølge som må følges.

Muligheten til å kunne løse disse oppgavene på en kreativ måte minsker på grunn av spillets design. Da vi spurte om graden av kreativitet spillerne hadde i spillet, var svarene vi fikk, at det ikke var noe rom for det. Informant 5 forklarte det slik at det kun var én måte å gjøre opplæringen på. I tillegg nevnte denne informanten at det vanligvis er en videosnutt etterfulgt av spørsmål. Dette er en veldig strukturert måte å spille på, og det gir ikke så mye rom for kreative løsninger. Med kreative løsninger menes dermed at spilleren selv får brukt sine ferdigheter og egen kreativitet til å løse ulike trinn i opplæringsprogrammet.

Det å få tilbakemelding på innsatsen til spillerne har vi også fått inntrykk av at mangler i dette opplæringsprogrammet. Det disse informantene hadde til felles i sine svar, var at de ikke får personlig tilbakemelding på hvordan de har gjort det i spillet, utenom denne ledertavlen med oversikt over

rangering av deltakerne basert på opptjente poeng. Den tilbakemeldingen spillerne får fra spillet, er godkjent eller ikke godkjent. Selv om spillerne ikke får en individuell tilbakemelding på sin innsats, blir de som har utmerket seg, lagt merke til. Når det gjelder tilbakemelding fra leder, forsto vi det slik at de ansatte kun får høre fra lederen hvis de for eksempel ikke hadde spilt, eller hvis de hadde utmerket seg eller kommet i topp 10 på ledertavlen.

Det vi kan se, er at gamification gjør det enklere for den ansatte å tilegne seg kunnskap og utvikle sin kompetanse. Gamification skal i tillegg få arbeidsoppgavene til å ligne mest mulig på et spill. Dette gjør at spilldesignerne må skape et spill som har i hovedoppgave å øke kompetansen til ansatte, ved å legge til spillelementer som dekker kompetansebehovet til de ansatte, slik vi har sett tidligere i analysen. Det setter da spilldesignerne i en posisjon som gjør at de må utvikle et spill ved at de tar alt av instruksjoner som de får fra dagligvarekjeden, og gjør det om til et spill. I denne prosessen blir ikke spillet utviklet som et underholdningsspill og får dermed ikke like mye tiltrekningskraft som et slikt spill har. Dette er noe de ansatte viste forståelse for, og de sa at de forventet at spillet skulle øke deres kompetanse. Da blir det mindre rom for kreativitet og tilbakemelding, ettersom det er vanskelig å få med alle elementene av et spill i et spill som er ment å lære bort, utvikle og øke kompetansen.

4.3.4 Graden av eierskapsfølelse i opplæringsprogrammet

Å ha følelse av eierskap er viktig for å yte maksimalt i nesten alt en person gjør. Føler man at man har eierskap til det man driver med, øker innsatsen og motivasjonen, ettersom det de holder på med, anses som noe eget. I spillprogrammet fra Spilldesigner 1 er denne modulen en virtuell butikk. I denne modulen kan en se hvor stor følelse av eierskap personen som spiller har, etter hvor mye tid han eller hun bruker på avataren sin (Chou, 2015). Avataren blir i denne sammenhengen at man styrer en fiktiv ansatt som skal utføre arbeidsoppgaver. I dette spillet har en mulighet til å styre sin avatar. Noen av informantene har uttrykt at de får en følelse av eierskap når de har friheten til å kunne spille dette spillet når det passer dem.

Utover dette er det lite følelse av eierskap for spillet, ettersom de fleste ser på spillet som et verktøy som gjør kompetanseutviklingen litt enklere og mer strukturert. Det er derfor vanskeligere for de ansatte å føle eierskap til dette spillet, og spesielt gjelder det deltidsansatte.

4.3.5 Sosial innflytelse og tilhørighet

I spillverdenen skapes det ofte tilhørighet for spilleren, og dette gjør at spillsamfunnet får en innflytelse på spilleren. Tilhørighet og tilknytning til andre mennesker er som vi har nevnt i teoridelen, en av tre

grunnleggende psykologiske behov, ifølge Deci og Ryan (2000). Informantene vi har intervjuet, føler tilhørighet til hverandre, og denne tilhørigheten fører til at de har innflytelse på hverandre. Med dette menes altså ikke kun at det oppstår press for å spille og komme blant de beste, men at man også ønsker å spille for å kunne vite hva folk snakker om når de diskuterer spillet på arbeidsplassen. Samtlige av informantene har hatt en følelse av at det er konkurranse, men ikke på det nivået at den er ødeleggende på arbeidsmoralen og trivselen. Ifølge Informant 4 kan en høre de ansatte diskutere hvem som leder på ledertavlen. Dette fører til en følelse av at en må spille mer. Dette er en positiv konkurranse og en av de positive konsekvensene av å ha slik opplæring.

Det gamification fører til, er at deltakerne blir påvirket av hverandre. De som spiller, vil spille mer og konkurrere mot kollegaene sine når de også spiller. Det har vi fått inntrykk av gjennom våre intervjuer med de forskjellige informantene. Et slikt engasjement fører til en mer sammensveiset gruppe. Ett eksempel er muligheten for quiz. Etter å ha gjennomført kurset, gjennom å spille, blir de ansatte med på en quizkonkurranse seg imellom og tester sine kunnskaper. Dette skaper et godt samspill mellom deltakerne i opplæringen og øker læringsviljen til de ansatte. Dette kan føre til at de ansatte føler tilhørighet til hverandre, noe som kan være med på å skape et godt arbeidsmiljø.

4.3.6 Knapphetsfaktorer i opplæringsprogrammet

Knapphet er en drivkraft som blir brukt mye i spillverdenen. Det handler om, som nevnt i teorikapittelet, at folk er tiltrukket av det det finnes lite av. Eksempler på dette kan være sjeldne merker, poeng, utmerkelser eller en rangeringsliste basert på akkumulerte poeng. Muligheten for å kunne vinne disse eller komme seg oppover i rangeringslisten er noe som kan føre til at spilleren kommer tilbake for å spille.

I opplæringsprogrammet som vi har intervjuet de ansatte om, ser vi flere tendenser til knapphetsfaktorer. Informantene er enige om at graden av knapphetsfaktorer ikke er så stor som det for eksempel er i et underholdningsspill, men er enige om at det er noen knappe faktorer som spillerne engasjerer seg for å få, og som gjør at de tar det samme kurset flere ganger eller spiller mer enn de har behov for. Ett eksempel fikk vi fra Informant 4 fra Dagligvarekjede 2. Informanten nevnte stjerner man kan få etter å ha fullført deler av opplæringsprogrammet, hvor minimum er tre stjerner, men at alle gjerne vil ha fem stjerner på totalen. Informant 2 fra Dagligvarekjede 1 nevnte at når hun øker i nivå og da får en ny farge, som indikerer høyere grad av kompetanse, blir hun indre motivert ved at hun får en følelse av mestring. Disse knapphetsfaktorene er noe som ser ut til å øke tilknytningen og tilhørigheten de ansatte har til hverandre. De skaper en form for uoffisiell konkurranse som både øker kompetansen og kunnskapen deres om de forskjellige produktene. Dette fordi de ikke vil miste «skryteretten» på arbeidsplassen og kan fortsette å være «over» kolleger. Det som er litt bekymringsfullt, er at informantene sa at denne uoffisielle

konkurransen ser man når de kursene man tar, er «spennende», eller når kursene og spillet er nye. Dette fører til at engasjementet og interessen for spillet faller etter hvert, da det ikke blir mye variasjon og endring i opplæringsprogrammet.

Det at variasjonen forsvinner og knapphetsfaktorene mister sin verdi, kan ha en negativ konsekvens for opplæringen. Den kan oppstå ved at interessen hos ansatte forsvinner, noe som gjør det mindre fristende for dem å spille mer i opplæringen, da de som regel vet hva som kommer av spørsmål. Det å holde knapphetsfaktorene eksklusive, slik dagligvarekjedene gjør til en viss grad, gjør det mer attraktivt å oppnå disse. Dermed mener vi det er viktig for både spilldesigner og ansvarlige for opplæringen å stadig oppdatere opplæringsprogrammet for å holde engasjementet oppe.

4.3.7 Er opplæringsprogrammet uforutsigbart?

Denne drivkraften har, i likhet med knapphet, mål om å få spilleren til å spille igjen. Ved uforutsigbarhet vet ikke spilleren hva som kommer i neste runde av spillet, og det er den spenningen og ønsket om å vite hvilke utfordringer som er etter å fullført den ene oppgaven, som gjør at en kommer og spiller igjen.

I vårt tilfelle var alle informantene i de to butikkene enige om at spillet er veldig forutsigbart. De vet hvilke nivåer som kommer etter at de er ferdig med det ene, og vet hva disse inneholder. Det er også, som Informant 4 nevnte: «Opplæringsprogrammet er veldig forutsigbart og gjentakende spørsmål kommer i en kronologisk rekkefølge. Dette medfølger at gjentakelse fører til at det ikke blir like spennende å spille etter å ha spilt noen ganger.»

Det er naturlig at slike spill kan være gjentakende og har en struktur. Grunnen til dette er at hovedmålet for dette spillet er å lære bort, og at man da bruker de elementene som gjør spill så fengende i en læringssituasjon. De ansatte har også forståelse for dette og har ikke så høye forventninger til at spillet skal være like morsomt som et underholdningsspill. Likevel kan vi, ifølge informantene, se at engasjementnivået er ganske høyt på begynnelsen av spillet, men at det går fort ned igjen som en følge av blant annet gjentakelsen og strukturen i spillet som det ikke er mulig å vike fra.

4.3.8 Oppstår det unngåelse ved bruk av gamification i opplæringen?

Informantene mente i hovedsak at det ikke er noe press eller frykt for noen negative konsekvenser som kan føre til unngåelse. Likevel forklarte Informant 4 utfordringer knyttet til bruk av gamification i opplæringen slik: «Jeg har ikke problem med norsken, men vi har utenlandske og eldre ansatte som ikke har kontroll på spill, pc osv.» Det er mange butikkansatte som ikke har norsk som morsmål, og når disse også er eldre folk som ikke er så datakyndige, kan disse oppgavene og hele opplæringen føles som en byrde. Det gjør at de ikke forstår hva som skal gjøres for å kunne navigere seg gjennom spillet. Informant

4 har også nevnt at disse som ikke forstår bruken av spillelementer og språket i dette programmet, noen ganger lar egne barn spille for dem. Dette gjøres for å unngå å få kritikk fra leder om at man ikke har fullført det bestemte kurset. Vi kan altså se at det er tendenser til unngåelse ved bruk av gamification i opplæringen, noe som ikke er positivt.

4.4 Oppsummering av de ansattes synspunkter

Gjennom intervjuene ville vi svare på vår problemstilling om hvordan gamification har en påvirkning på opplæring på arbeidsplassen. En av de mest effektive måtene å gjøre dette på er da å intervju de opplæringen retter seg mot. Ved å benytte oss av teorien til Chou (2015) har vi fått svar på de viktigste spørsmålene som tar for seg opplevelsene de har hatt med dagens gamification, og hvordan den blir implementert. Ut ifra svarene vi har fått fra de ansatte i dagligvarekjedene, kan vi nå trekke frem de aller viktigste måtene de mener at gamification har påvirket deres opplæring på. Vi ser at det både er positive og negative aspekter rundt bruk av gamification i deres opplæringssammenheng, basert på de drivkreftene vi har benyttet oss av.

4.4.1 Fordeler ved bruk av gamification i opplæringssammenheng

De ansatte har opplevd at gamification i opplæringen har forbedret deres kommunikasjon med kundene og økt graden av serviceinnstillingen. Dette gjør, mente flere av disse ansatte, at de ser meningen av selve opplæringsprogrammet. I tillegg har vi presentert at informantene har pekt på at gamification skaper effektivitet siden man sparer tid, og at det også er en enklere måte å lære opp den nye generasjonen på. Chous (2015) drivkraft om at det skal foreligge mening bak spillet, ser vi tilfredsstillende basert på svarene fra respondentene.

Andre positive innspill de ansatte i dagligvarekjedene har kommet med i forbindelse med gamification i opplæring på arbeidsplassen, er den økte kunnskapen de tilegner seg om de produktene og varene de selger. Dette gjør dem i stand til å besvare kundens spørsmål uten noen utfordringer. Noen av de ansatte har også pekt på at de har fått økte ferdigheter innenfor komplementære salg. Vi ser også at de ansatte har pekt på friheten og følelsen av eierskap de får ved at de får styre den fiktive ansatte i spillmodulen. Her får de altså løse de arbeidsoppgavene som forventes av dem.

Vi har også sett at sosial innflytelse og tilhørighet oppnås ved bruk av gamification i opplæringen. Det oppstår, på bakgrunn av gamification i opplæringen, en type sunn konkurranse hvor de ansatte blir trigget til å spille mer, og øke sin kompetanse på denne måten. Dette er også med på å skape et engasjement som skaper nærhet blant de ansatte, som er en positiv påvirkning av gamification.

Bruk av gamification i opplæring ser vi at også fører med seg knapphetsfaktorer som øker motivasjonen til de ansatte som læres opp. Ulike spillmekanismer som stjerner, nivåer og merker gjør at de ansatte

spiller mye mer og setter av mye tid. Ved å spille mer lærer de også mye mer, og dette har vi funnet ut er en viktig positiv påvirkning som gamification har på opplæringen av ansatte på arbeidsplassen.

Vi ser at det er klare fordeler ved å benytte seg av gamification i opplæring, ifølge de ansatte som tar i bruk dette i disse dagligvarekjedene. Likevel har vi sett at det også oppstår utfordringer knyttet til komplikasjoner i spillet, både teknologisk og med tanke på språk, grunnet ulike trekk ved de ansatte som benytter seg av spillet.

4.4.2 Utfordringer ved bruk av gamification i opplæringen

Språk, teknologi og alder er elementer, slik vi har forstått det fra informanter, som kan skape utfordringer med å kunne få best mulig utbytte av opplæring med gamification. Informant 4 i Dagligvarekjede 2 nevnte at det i dag jobber mennesker med forskjellig etnisitet, alder og teknisk fatteevne i deres butikker. Butikkene som var med i vår analyse, ligger i Oslo og er, som Informant 4 nevner, veldig multikulturelle, i tillegg til at det er folk av forskjellig alder som er ansatt.

Et av de aller viktigste funnene har vært den utfordringen som skapes for enkelte ansatte basert på forståelsesmangel når det gjelder språk og teknologi. Dette medfører at man ber andre enn en selv om å fullføre opplæringsprogrammet, for å unngå å få kjeft fra leder. På spillet står det da at kurset er gjennomført, og at den ansatte har bestått, men han/hun har i realiteten vært hindret av spilllets oppbygning eller språk. Dette er noe som kan drive ansatte som sliter med spillet, til å «jukse». Dette fører altså til at den ansatte som gjør det, ikke får den opplæringen som det er ment at han/hun skal få.

Spillets innhold, hvordan det er satt opp og hvor lett det er å navigere seg gjennom er viktig i alle spill. Generelt var informantene enige om at innholdet og det å komme seg gjennom det går problemfritt, men at det fortsatt foreligger forbedringsmuligheter med at det noen ganger kan være vanskelig å komme frem til det kurset man ønsker.

Noe som også ble tatt opp av informantene, er at det er mange kurs i spillet, og at alle ikke trenger å delta på disse. Informant 1 nevnte for eksempel at alle ikke trengte å lære seg alle kursene, det samme mente Informant 3, som sa at det er litt for mange kurs.

På bakgrunn av det vi har skrevet, ser vi at gamification har en delt påvirkning på de ansatte. Gjennom de åtte drivkreftene til Chou (2015) så vi at informantene svarte litt forskjellig når det gjaldt hvor motiverte de ble av gamification i opplæringen. Noen av de viktigste funnene her er at meningen bak gamification i opplæringen var til stede for samtlige ansatte. Man så progresjon og fremgang når det gjaldt kompetanseheving, noe som er det aller viktigste målet for denne opplæringen. Denne opplæringen med

gamification gjør det enklere for de ansatte å huske hva de har lært, ettersom læringen foregår på en spennende og engasjerende måte som skaper motivasjon. Det er likevel viktig å bemerke seg de utfordringene som kan oppstå ved å innføre gamification og spillelementer i opplæringen. Slik vi nevnte kan språk, alder og teknologi skape utfordringer som kan gjøre det svært utfordrende for enkelte ansatte å lære arbeidsoppgavene. Dette har ført til at enkelte overlater opplæringen med spill til sine barn, fremfor å gjøre dette selv, grunnet komplisert språk og spilldesign.

De ansatte får sjelden tilbakemelding på sin innsats, kun hvis man har overprestert eller ikke har deltatt i spillet. Dette ser vi på som en negativ påvirkning, da spilleren kun får tilbakemelding fra sin overordnede når han/hun ikke har fullført opplæringen. Ved å gi positive tilbakemeldinger litt oftere vil dette, som den tredje drivkraften vi har presentert nevner, føre til økt motivasjon hos den ansatte, noe som gjør det mer interessant for vedkommende å ta del i opplæringen.

4.5 Resultater av gamification i form av statistikk

Vi har hittil i avhandlingen fokusert på våre informanters svar på spørsmålene våre under intervjuene. I tillegg til å vite hvordan spilldesignerne og HR-direktørene påvirker bruk av gamification på arbeidsplassen, samt få de ansattes syn på dette, ønsket vi også å vite hvilke resultater bedriftene kunne vise til. Vi fant det relevant å vite om bruken av gamification i opplæring bidro til en større omsetning eller andre resultater i dagligvarekjedene. For å få disse resultatene samlet vi inn data, slik vi nevnte i metodekapittelet, både gjennom HR-direktørene og ved hjelp av søk på nett. Vi vil nedenfor presentere resultatene bedriftene har kommet frem til etter bruk av gamification i opplæring, og tolke de forskjellige tallene som det vises til.

4.5.1 For Dagligvarekjede 1

Etter å ha sett på spillopplevelsen og hvordan dette blir skapt hos dagligvarekjedene, fant vi det vesentlig å finne ut hvilke resultater dagligvarekjedene kunne vise til, med tanke på vår problemstilling om hvordan gamification har en påvirkning på opplæring av ansatte på arbeidsplassen. Det å kunne se på resultater som bedriftene kan vise til, vil være til hjelp for oss når det gjelder å besvare vår problemstilling, ettersom vi kan se håndfaste resultater ved hjelp av dette.

Dagligvarekjede 1 har tatt i bruk gamification for å kunne effektivisere sin opplæring. Vi var da interessert i å få innsikt i hvordan opplæringen før implementeringen av gamification fungerte, ettersom effekten av gamification blir mer synlig hvis vi har noe å sammenligne med. Noen av faktorene som vi

fokuserte på for å si noe om effektiviteten til gamification, var blant annet endring på omsetning og kundetilfredshet.

Før implementering av gamification og spillelementer var det ikke så mye engasjement rundt opplæringsmetodene som var brukt i denne bedriften. Deltakelsen i videre kurs etter de nødvendige kursene var lav. Ifølge HR-direktøren til Dagligvarekjede 1, som er ansvarlig for opplæring av ansatte i kjeden, har det tidligere vært vanskelig å gjennomføre opplæring. Grunnen til dette var at de ansatte eksempelvis måtte sitte i arbeidstiden og gjøre øvelser på en stasjonær datamaskin. Programmet var ikke kompatibelt med mobiltelefoner, noe som gjorde at man ikke kunne utføre øvelser utenfor arbeidstiden med mindre man eide en datamaskin.

Etter innføringen av gamification har den ansatte mulighet til å kunne spille spillet på alle plattformer. En tydelig forskjell sammenlignet med den gamle metoden for opplæring og gamification er engasjementet rundt spillet. I dag er nesten 80 % av de ansatte jevnlig inne i spillet og spiller, ifølge HR-direktøren. De ansatte spiller på eget initiativ, og aktiviteten på applikasjonen er høyest på søndager, noe som er utenfor de ansattes arbeidstid, ifølge en informasjonsvideo for spillet.

I tillegg til engasjementet rundt spillet har svinn i butikkene gått ned, ifølge HR-direktøren, og den påstanden blir støttet av en informasjonsvideo fra kjeden der det pekes på at svinn har gått ned med 13 %. Det vises også til gode resultater når det gjelder kundetilfredshet. Siden implementeringen av dette opplæringsprogrammet har kundetilfredsheten økt med 8 % hos denne dagligvarekjeden.

Når det kommer til omsetning, er det vanskelig å si at det er gamification og implementeringen av denne som har ført til de gode resultatene. Likevel sier HR-direktøren i Dagligvarekjede 1 at det er en klar sammenheng mellom de butikkene som gjør det bra i opplæringsprogrammet, og gode resultater. Målet med spillet er å øke medarbeidernes kompetanse og kunnskap om kvalitet, produktene, varene og god service. Dagligvarekjede 1 scorer høyt på Norsk kundebarometer ved Handelshøyskolen BI. I dette kundebarometeret har de målt tilfredshet og lojalitet blant kundene i bransjen, og Dagligvarekjede 1 ligger i 2018 høyt oppe.

4.5.2 For Dagligvarekjede 2

For å kunne se på resultat etter gamification fokuserte vi på de samme faktorene som vi gjorde med Dagligvarekjede 1. Denne kjeden ga oss innsyn i en intern analyse der vi kunne se på endringene før og etter innføring av gamification. I denne analysen ble spilldesigneren og kjeden enige om noen kriterier de skulle fokusere på ved analyse av effekten av gamification.

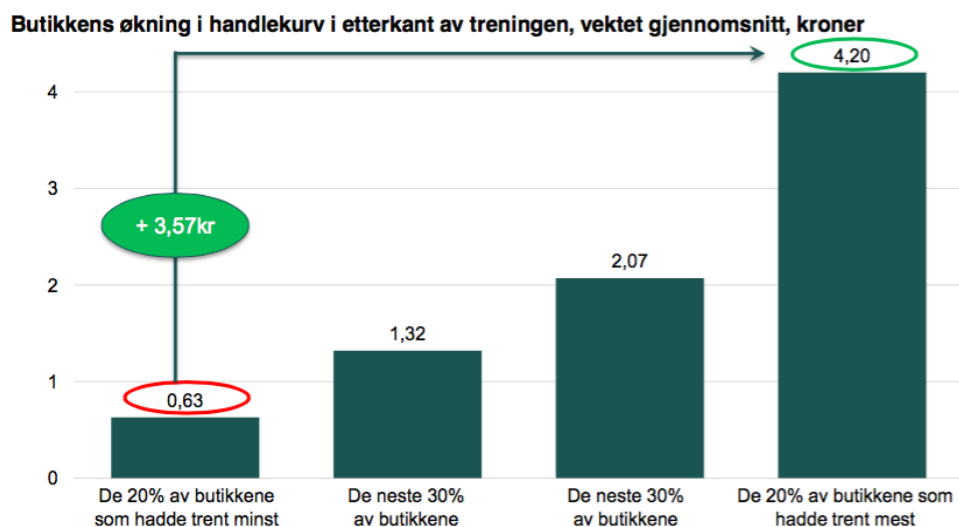
For å kunne si noe om effekten som bruk av gamification i opplæring har hatt på bedriften, ser vi på like-for-like-vekst og endringer i handlekurven til kunden. Like-for-like-vekst viser en direkte sammenligning mellom hvordan bedriften gjorde det før innføring av gamification i opplæring og etter. Endring i handlekurven til kunden vil si at en ser på hvor mye handlekurven til hver kunde økte med etter innføring av gamification. På denne måten får vi vite noe om omsetningsnivået til bedriften etter å ha brukt gamification i opplæringen av ansatte, noe som er et sentralt element innenfor vår problemstilling. Figurene vi skal presentere nedenfor, viser hvordan 20 % av butikkene som hadde trent minst, presterte kontra 20 % av butikkene som spilte mest.



Fotnote: Analyse gjennomført basert på kriteriene spesifisert i starten av presentasjonen. Utvalget består av alle 121 butikker som ikke har blitt åpnet eller bygget om i analyseperioden. Første gruppe består av 24 butikker, neste gruppe består av 38 butikker, neste gruppe består av 35 butikker, og siste gruppe består av 24 butikker.

Figur 4.1: Resultater i form av like-for-like-vekst i etterkant av gamification i opplæring.

Figur 4.1 presenterer like-for-like-vekst, snittomsetning og en sammenligning både i perioden før og etter gamification. Det ble også påpekt at ombygginger i butikklokaler (til nytt konsept) ville skape betydelig støy i en effekt-analyse, så butikker som hadde blitt åpnet eller ombygget i analyseperioden, inngikk ikke i denne analysen.



Fotnote: Analyse gjennomført basert på kriteriene spesifisert i starten av presentasjonen. Utvalget består av alle 121 butikker som ikke har blitt åpnet eller bygget om i analyseperioden. Første gruppe består av 24 butikker, neste gruppe består av 38 butikker, neste gruppe består av 35 butikker, og siste gruppe består av 24 butikker.

Figur 4.2: Resultater i form av økning i handel i etterkant av gamification i opplæring.

4.6 Hva betyr resultatene?

Resultatene vi presenterer her, er viktige for vår problemstilling. Dette er tall som viser en positiv fremgang etter å ha innført gamification i opplæringen av ansatte. Det at svinn har blitt redusert med 13 %, forklarer at kostnadene i bedriften også blir redusert, ved at de kaster mindre mat. Dette er en viktig reduksjon i dagligvarebransjen, ettersom svinn er et stort problem for samtlige dagligvarekjeder. Samtidig ser vi også at kundetilfredsheten har økt med 8 %, noe som trolig skyldes at kompetansen til de ansatte har økt, og at kundene får svarene de ønsker. Vi ser her klare resultater på at gamification i opplæringen påvirker bedriften på en positiv måte.

Ved innføring av gamification hos Dagligvarekjede 2, som sett på tabellene presentert ovenfor, ser vi klare tall som viser økning av salg og omsetning. Det er en vesentlig forskjell fra da butikkene ikke hadde trent, til etter treningen, hvor butikkene som hadde trent mest, også kunne vise til gode resultater. Siden vi ønsket å vite mer om omsetningsresultater, er dette vesentlige funn for vårt forskningsspørsmål og mål med avhandlingen. Vi ser en betydelig økning og positiv fremgang etter å ha innført gamification i opplæring hos Dagligvarekjede 2, kontra deres omsetning før innføringen.

Disse dataene vi nå har presentert i form av statistikken over, gir oss en pekepinn på hvordan innføring av gamification har påvirket blant annet omsetning og kundetilfredshet. Gamification er et fenomen som kan være vanskelig å måle, og det bør derfor tas hensyn til at disse resultatene også kan skyldes andre faktorer og ikke kun gamification. Videre er det også viktig å ikke ta disse dataene bokstavelig, da man som bedrift naturligvis ønsker å vise til gode resultater. Dermed kan det sies at dokumentene vi har fått fra våre informanter, har gitt en pekepinn, men det er viktig å være kritisk til dem.

5.0 Konklusjon

Vi har i denne oppgaven belyst hvordan gamification påvirker opplæringen av ansatte på arbeidsplassen i dagligvarebransjen, og hvordan spilldesignere er med på å skape denne påvirkningen. Vi har ønsket å finne ut av dette for å se om dette er en mer effektiv måte å lære opp ansatte i dagligvarebransjen på i forhold til mer tradisjonelle måter.

For å få en nærmere innsikt i dette fenomenet intervjuet vi spilldesignere, HR-direktører og ansatte i dagligvarekjeder. For å komme til denne empiriske fremgangsmåten hadde vi først skaffet oss en oversikt over ulike bedrifter som hadde benyttet seg av gamification i opplæringssammenheng.

At det kunne være viktig å også intervju spilldesignere, var imidlertid inspirert av Kumar og Hergers teori (2013) om hvordan skaperne av gamification har en innflytelse på sluttproduktet.

Våre undersøkelser gir tydelige indikasjoner på at både spilldesignerne og HR-direktørene har en betydelig innflytelse på hvordan gamification påvirker opplæringen av ansatte på arbeidsplassen. Samarbeidet mellom disse to partene danner grunnlaget for hva de ansatte er ment å lære, og hvordan de skal lære dette. Vi har dermed, for å kunne besvare problemstillingen om hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen, vært avhengige av å se på spilldesignernes og HR-direktørens rolle i denne prosessen. Vi vil i denne konklusjonen presentere våre viktigste funn om delproblemstillingene, som sammen vil bidra til en helhetlig forståelse av vår hovedproblemstilling.

5.1 Spilldesignernes rolle

Vår første delproblemstilling omhandlet altså spilldesignerne og deres påvirkning på bruk av gamification i opplæring av ansatte på arbeidsplassen. Vi vil presentere de viktigste funnene vi har tilegnet oss om hvordan spilldesignerne er med på å påvirke denne opplæringen.

Vårt utgangspunkt er at spilldesignerne får en bestilling fra HR-avdelingen til kundebedriften. Bestillingen går ut på å skape en spillmodul som skal inngå i opplæringsprogrammet i den aktuelle bedriften. Spilldesigner fokuserer her på hva som engasjerer spillerne som skal få hevet sin kompetanse, oppdraget fra kundebedriften og hva som motiverer spillerne i bedriften. Vi har også funnet ut at de påvirker opplæringen på arbeidsplassen ved at de tilpasser programmet for hvem som skal bruke det, og som presentert i analysedelen, gjør spilldesigneren en grundig analyse av den aktuelle kundebedriften og hvem som skal få dette opplæringsprogrammet.

Spilldesignerne vi har analysert, påvirker opplæringen til de ansatte, ettersom deres oppgave er å utvikle et spill som skal gjøre nettopp dette. De to spilldesignerne i denne avhandlingen har likheter når det kommer til fremgangsmåter. Begge spilldesignerne skaper engasjement ved å ta i bruk plattformer som datamaskiner og smartmobiler. Spilldesigner 2 er, slik vi har fått inntrykk av, mest til stede under spillingen, ettersom deres kunder i hovedsak har en mer akademisk tilnærming til kompetanse.

Det å tilpasse spillet til brukeren er noe som er viktig for disse to spilldesignerne. For å kunne oppnå dette vil begge forstå spilleren, tilpasse spillet til alle aldersgrupper og ikke gjøre det for komplisert, men likevel ser vi utfordringer hos de ansatte.

Videre er det viktig for begge spilldesignerne å kunne forstå bedriftens kultur og «hvor skoen trykker». Fremgangsmåten for å kunne oppnå dette er å bli kjent med viktige personer, besøke arbeidsplassen og observere hvordan arbeidsoppgaver blir utført i dag. Det er på denne måten, etter å ha blitt kjent med kundebedriften og de ansatte, at spilldesigneren kan ta et valg om hvilke spillmekanismer som passer til denne kundebedriften, og på denne måten påvirke opplæringen av de ansatte. Vi har sett at designerne har forskjellig måter å jobbe ut ifra, hvor Spilldesigner 1 inviterer sine kundebedrifter til å teste opplæringsprogrammet, mens Spilldesigner 2 har gått mer for en strategi som går ut på å teste og endre ut ifra resultatene fra testene. Dette er et funn som er viktig for vår problemstilling, i den grad at presentasjon av programmet før det går ut i praksis, har mye å si for hvordan bruk av gamification i opplæringen vil påvirke de ansatte som skal benytte seg av dette. Vi har funnet ut at disse to forskjellige spilldesignerne bruker ulike strategier når det gjelder dette å teste sine programmer, basert på sine kundebedrifter og den kulturen som er i den aktuelle bedriften.

På bakgrunn av disse funnene mener vi at spilldesignerne har en klar påvirkning på opplæringen hos kundebedriften. Vi ser her en påvirkning ved det engasjementet de skaper i opplæringsprogrammet de produserer, noe som gir en positiv effekt på opplæringen av ansatte, det gjør det mindre utfordrende og mer «gøy» å øke sin kompetanse.

5.2 HR-direktørenes rolle – koble spill med virkelighet

HR-direktørene og den avdelingen som implementerer og integrerer gamification i opplæringen på arbeidsplassen, har vi også funnet ut at har en klar påvirkning. Ved å være mellomledd mellom spilldesigneren og de ansatte/spillerne ser vi at de har en direkte påvirkning på opplæringen som blir implementert i bedriften. Påvirkningen fra HR-direktørene skal føre til en kobling mellom spill og virkelighet. For å få til dette bruker HR-direktørene spillmekanismer som quizer, konkurranser,

ledertavler, nivåer og merker. Dagligvarekjedene bruker disse spillmekanismene på litt forskjellige måter, men begge har til hensikt å minske avstanden mellom virkelighet og spill.

Ved å innføre ledertavler, poeng, nivåer og andre mekanismer som de mener påvirker de ansatte best, er de direkte med på å bestemme hvordan de ønsker at opplæringen skal bli hos den enkelte ansatte. Dette funnet mener vi er svært viktig, ettersom de ansatte/spillerne som benytter seg av opplæringen, endrer atferd på grunn av disse mekanismene som HR-direktørene implementerer. På bakgrunn av denne atferdsendringen får spillerne også en emosjonell tilknytning til opplæringen fordi bruken styres av både ytre og indre motivasjon, slik vi presenterte i analysekapittelet om MDA-rammeverket. Ved å sette rammer og regler for opplæringen ser vi at HR-direktørene har en stor innflytelse på hvordan opplæringen med gamification blir hos den ansatte.

5.3 Ansattes syn på bruk av gamification i opplæring

De ansatte vi har intervjuet, har bidratt med å gi oss ulike funn som er viktige for vårt forskningsspørsmål. Først og fremst opplevde vi at samtlige ansatte vi var i kontakt med, var motivert for spill i form av at de ønsket å tilegne seg mest mulig poeng, øke i nivå og komme høyt på ledertavlen. Denne type motivasjon var noe som var med på å skape en mestringsfølelse hos dem, og som bidro til en positiv opplevelse av gamification. Tidssparing, ved bruk av spillmoduler som gjør at du styrer en person i butikk, var også et av funnene som viser hvordan de ansatte følte at de ble påvirket ved bruk av gamification i sin opplæring. Disse ulike mekanismene som er brukt i opplæringen, har altså ført til at de ansatte ser en mening med opplæringen, og at de ikke kun spiller for å ha det gøy. Ved innføring av disse mekanismene føler de ansatte at deres atferd blir endret i en positiv retning, og at det skapes følelser på bakgrunn av dette. Et annet funn når det gjelder hvordan gamification påvirker opplæringen av de ansatte, er at de ansatte ser en klar utvikling der de blir mer serviceinnstilte og setter kunden mer i fokus. Dette er også noe vi har sett forbedringer på når det gjelder de resultatene vi har presentert i form av 8 % økning i kundetilfredshet.

De ansatte vi har intervjuet, har også, slik vi presenterte under utfordringer i analysen, opplevd at flere ansatte har utfordringer når det gjelder språk og teknisk kompetanse. Dette er noe som har ført til at ansatte ikke spiller selv, da de finner dette for komplisert og får andre til å spille for seg. Sett i lys av vår problemstilling er dette en negativ side av gamification i opplæring, da de det gjelder, ikke klarer å heve sin kompetanse grunnet komplikasjoner med opplæringsprogrammet.

Gjennom denne avhandlingen har vi forsøkt å besvare vårt forskningsspørsmål om hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen. Vi har intervjuet forskjellige informanter som har innflytelse på denne implementeringen, og har fått deres syn på dette. Vi har funnet ut at påvirkningen gamification gir til opplæringen som blir implementert på arbeidsplassen, er påvirket i stor grad av den eksterne spilldesigneren og HR-direktøren i den aktuelle bedriften. Disse to aktørene endrer, gjennom sine analyser og implementeringer av spillmekanismer, atferden til de ansatte og skaper psykologiske behov hos dem. Det at spilldesignerne analyserer den aktuelle bedriften og de ansatte som skal benytte seg av programmet, samt hva som motiverer dem, gjør at de klarer å skape et program som skal kunne ha en positiv effekt på opplæringen. HR-direktøren og HR-avdelingen er de som implementerer de konkrete spillmekanismene og på denne måten plukker ut riktige elementer for å trigge de ansatte. Dette skaper motivasjon hos de ansatte og får dem til å ville spille og lære mer. Spilldesignerens og HR-avdelingens «verk» vekker drivkreftene for motivasjon hos de ansatte, slik vi har drøftet i analysen. Ved at de ansatte har blitt motivert og engasjert av spilldesignerens og HR-avdelingens/HR-direktørens implementering av gamification i opplæringen, har vi sett forbedringer hos bedriftene. Vi har sett at gamification leder til gode resultater, slik vi har presentert i analysekapittelet. Ved å se på hvordan dagligvarekjedene gjorde det før og etter implementering av gamification, ser vi tydelige forbedringer innenfor områder som svinn, kundetilfredshet, omsetning og økning i handlekurv. Selv om det ikke blindt kan pekes på at gamification er eneste årsak til disse resultatene, er det likevel rasjonelt å merke seg at gamification i opplæring er noe av grunnen til de gode resultatene for bedriftene. Ved hjelp av våre delproblemstillinger har vi altså sett en helhetlig sammenheng, og disse tre har vært avgjørende for å besvare vår hovedproblemstilling.

5.4 Fremtiden til gamification i opplæring

Vi har nevnt tidligere at det å prøve å tilegne seg viktig kunnskap gjennom metoder som lek og spill ikke er noe nytt fenomen. Det gamification tillegger dette feltet, er muligheten til å kunne bruke elementer fra spill og på den måten maksimere kunnskapsutbyttet av opplæringen. Gamification blir altså brukt i mange felt, som blant annet på arbeidsplassen, i trening og helse, undervisning og markedsføring. Den teknologiske utviklingen og de neste generasjoners forståelse for og utbredte bruk av spill vil være med på å gjøre gamification mer relevant fremover. Spill som lages for å kunne øke kompetanse, lære eller utvikle, er lett tilgjengelige på alle plattformer og enheter og kan spilles når og hvor som helst. Etter hvert som teknologien utvikles, vil også mulighetene som spilldesignere har, bli flere.

5.4.1 Utnytte kreativiteten til brukerne

Den teknologiske utviklingen kan føre til at kreativiteten til de ansatte blir utnyttet mer av spilldesignerne. De kan for eksempel bruke tilbakemeldinger fra de ansatte i større grad og inkludere disse kreative ideene i en oppdatering av spillet eller i neste spill. Dette kan da være med på å gjøre spillet mindre forutsigbart, men mer spennende og engasjerende.

5.4.2 Kan ikke erstatte menneskelig kontakt

Det er ikke til å komme unna at teknologien endrer seg, og at metodene for kompetanseheving endrer seg med introduksjonen av disse teknologiske endringene. Det er da viktig å huske at gamification, eller andre teknologiske endringer, ikke fullstendig kan erstatte behovet for menneskelig kontakt og mentorordninger. Slik vi har presentert i vår analysedel, er noe av responsen vi får fra ansatte, at den mest effektive læringen er en kombinasjon av menneskelig hjelp og bruk av gamification. Viktigheten av å kunne kombinere mulighetene gamification har å tilby og den menneskelige kontakten, og bruke gamification som et komplementært verktøy, blir enda større.

5.4.3 Er gamification fremtiden?

Gamification er altså et fenomen som kan sies å være den fremtidige metoden for å kunne utvikle kompetansen til de ansatte og øke deres kunnskap. Med det menes at gamification i kompetanseutvikling vil bli benyttet i takt med den teknologiske fremgangen. Det er derfor viktig å se etter mulighetene til å kunne bruke den teknologiske utviklingen til å forbedre og effektivisere metodene for å utvikle kompetanse. Som også tydelig fremgår av våre undersøkelser, er de involverte i prosessen klar over disse mulighetene. For eksempel nevnte HR-direktøren fra Dagligvarekjede 2 muligheten til å kunne bruke VR (virtual reality) som en del av opplæringen i nær fremtid. Dette er en naturlig utvikling. Selv om det ikke er så utbredt å bruke VR i opplæringsammenheng, er det likevel organisasjoner som har tatt i bruk denne teknologien, slik vi har presentert i analysedelen. Vi ser at gamification er blitt utbredt i ulike sammenhenger. Man ønsker hele tiden å utvikle teknologien for å skape mer effektivitet og anvende den i arbeidslivet.

5.4.4 Individ vs. gruppeorientering

Vi mener at gruppekonkurranser synes å være en vesentlig måte å skape spenning på og samtidig øke kunnskapen og kompetansen til de ansatte. De ansatte har gitt uttrykk for at det vanligvis er mye spenning knyttet til spillet på begynnelsen, men at denne spenningen avtar etter hvert. En måte å holde på den spenningen og engasjementet rundt spillet er å dele de ansatte inn i grupper og la dem konkurrere mot hverandre. Ved å delta i disse gruppene føler de at de må fullføre og få best mulig resultat, ettersom de

konkurrerer mot andre grupper. Det kan også føre til en følelse av gruppetilhørighet og at de spiller for hverandre. Slike gruppesammensetninger kan for eksempel være avdelingsbasert eller butikkbasert. Det at folk er med i en gruppekonkurranse, kan tyde på, basert på vår empiri, at det skapes engasjement og tilhørighet hos brukerne.

Et eksempel på dette er Spilldesigner 2 sin bruk av spill der grupper konkurrerer mot hverandre om å utvikle økonomien til et fiktivt land, slik vi har presentert tidligere i oppgaven. Det er flere deltakere i hver gruppe, og disse må diskutere og gjøre sin del for å kunne vinne over det andre laget. Dette er noe som kan introduseres og tilpasses dagligvarebransjen for å både øke kompetansen og den sosiale tilhørigheten til de ansatte.

Når det gjelder det å belønne vinnerne av disse konkurransene, bør dette skje gruppevis slik at lagånden forsterkes. Belønningen kan for eksempel være en sosial premie slik at de ansatte får muligheten til å kunne møtes utenfor arbeidssammenheng.

5.5 Videre forskning

Generelt er gamification relativt nytt, men det har begynt å utbre seg i Norge, hvor vi har sett noe forskning på dette feltet generelt sett. Forskningen ser ut til å konsentrere seg mer om hvordan gamification brukes i helsesektoren, fysisk trening, rekruttering og undervisning. Det er heller ikke forsket så mye på gamification på arbeidsplassen der en ser på flere perspektiver, som spilldesignernes, de implementeringsansvarliges og de ansattes.

Vi ville i denne oppgaven se på anvendelsen av gamification i opplæring av ansatte på arbeidsplassen, og vi konsentrerte oss om dagligvarebransjen. I videre forskning ville vi vært interessert i å undersøke andre bransjer enn kun dagligvare for å se om vi kunne finne noen sammenheng med det vi har presentert i denne avhandlingen. På denne måten kan vi trekke ut likheter og forskjeller for å se om det har noe å si hvilken bransje man er i for hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen. I tillegg til å se på andre bransjer ville vi også inkludert flere bedrifter enn det vi har gjort nå, men dette er noe som kan ta lengre tid enn det vi har fått til denne avhandlingen.

Vi har i denne avhandlingen hatt fokus på å tilegne oss dyp og rik informasjon fra informantene, men det ville også vært interessant å se hvorvidt en kvantitativ forskningsmetode kunne blitt tatt i bruk ved videre forskning. Ved å utvikle spørreundersøkelser og surveys for et mye større utvalg enn det vi hadde i denne oppgaven, ville det hjelpe oss med å få et bredere perspektiv på hvordan gamification påvirker opplæring av ansatte på arbeidsplassen.

Gamification og bruk av dette fenomenet er ganske nytt i Norge, og det er mye videre forskning en kan gjøre for å få en helhetlig forståelse av dette fenomenet. For å kunne få en bredere forståelse av gamification og hvordan gamification brukes, kunne man også sammenlignet bruken av gamification i opplæring av ansatte i Norge med andre land for å se om de har kommet lenger, og hvordan det gjøres der.

6.0 Litteraturliste

6.1 Litterære bøker

Brinkmann, S. og Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Hellevik, O. (2002). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.

Johannessen, A, Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Utg. 5. Oslo: Abstrakt Forlag A/S.

Kapp, K.M. (2013). *The Gamification of Learning and Instruction Fieldbook: Idea into Practice*, San Francisco: John Wiley & Sons.

Kumar, J. & Herger, M. (2013) *Gamification at Work: Designing Engaging Business Software*. The Interaction Design Foundation. (2. Utgave).

Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper.

Muntean, C. I. (2011). "Raising engagement in e-learning through gamification." *Proceedings 6th International Conference on Virtual Learning ICVL*, pp.323–329, Cluj-Napoca, Romania, Europe.

Niemiec, C.P. & Ryan, R.M., (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*.

Savin-Baden, M.& Major, C. H. (2013). *Qualitative Research: The essential guide to theory and practice*. London: Routledge.

Yin, R.K.(2014). *Case Study Research: Design and Methods (5)*. Los Angeles, California: SAGE Publication.

Zichermann,G., & Cunningham,C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobileapps*. San Francisco: O'Reilly Media.

6.2 Forskningsartikler

Brink H.I.L. (1993). Validity and reliability in qualitative research. *Curationis* 1993; 16: 35–38.

Chou, Y. (2015). *Actionable Gamification: Beyond Points, Badges, and Leaderboards*. Milpitas, California: Octalysis Media.

Costa, J.P., Wehbe, R.R., Robb, J. og Nacke, L.E. (2013), «Time's Up: Studying Leaderboards For Engaging Punctual Behaviour», *Proceedings of the First International Conference on Gameful Design, Research, and Applications - Gamification '13*, pp. 26–33.

Dahlstrøm, C., (2017), Impacts of gamification on intrinsic motivation, *Norwegian University of Science and Technology*

Deterding, S., Khaled, R., Nacke, L.E. og Dixon, D. (2011) Gamification: Toward a Definition. *CHI 2011 Gamification Workshop Proceedings*, Vancouver,12–15.

Deterding, Sebastian, (2012, 17. July) «*Gamification: designing for motivation*,», *Interactions*, 19(4), pp. 14–17

Gerring, J. (2004) «What Is a Case Study and What Is It Good For?» *The American Political Science Review* 98(2), 341–54.

Hamari, J., Koivisto, J., & Sarsa, H. (2014). *Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification*, 2014 IEEE International conference on System Science, Hawaii, USA, January 6–9, 2014.

Hunicke, R., LeBlanc, M., & Zubek, R.(2004) MDA: A formal approach to game design and game research. *In Proceedings of the Challenges in Game AI Workshop, 19th National Conference on Artificial Intelligence (AAAI '04, San Jose, CA)*, AAAI Press.

Kim, B. 2015, (Feb/Mar, 2015). *Designing Gamification in the Right Way*. *LibraryTechnology Reports*, 51(2), 29–35.

Landers, R.N. (December 2014): «*Developing a Theory of Gamified Learning: Linking Serious Games and Gamification of Learning*.» *Simulation & Gaming* 45(6), 752–68.

Robson, K., Plangger, K., Kietzmann, J. H., McCarthy, I. & Pitt, L.(2015). Is it all a game? Understanding the principles of gamification, *Business Horizons* 58(4) July–August 2015, p. 411-420.

Ryan R.M., Vallerand, Robert J., Pelletier, Luc G. & Deci, E.L. (1991) Motivation and Education: The Self-Determination Perspective, *Educational Psychologist*, 26(3-4), p. 325-346,

Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000) ”Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being”. *American Psychologist*, 55, 68-78.

Thiebes, S., Lins, S., & Basten, D. (2014). “Gamifying Information Systems - A Synthesis of Gamification Mechanics and Dynamics” .*In Proceedings of the 22nd European Conference on Information Systems (ECIS)*, Tel Aviv, Israel.

Unkelos – Shpigel, N., & Hadar, I. (2018) Leveraging motivational theories for designing gamification for RE, *ACM/IEEE 11th International Workshop on Cooperative and Human Aspects of Software Engineering*

Walker, C.O., Greene, B. A., & Mansell, R.A. (2006). Identification with academics, intrinsic/extrinsic motivation, and self-efficacy as predictors of cognitive engagement. *Learning and Individual Differences*, 16, 1–12.

6.3 Nettsider

Almås, G. B. (2019, 19. Februar). «Digitalt diktatur: Kina planlegger sosialt poengsystem». NRK. Hentet 10. april, 2019. (nettside)

https://www.nrk.no/urix/kinas-digitale-diktatur_-gar-du-pa-rodt-lys_-blir-du-uthengt-pa-storskjerm-1.14369439.

Evry, (2019) «More effective talent acquisition with gamification.» Hentet 20. januar 2019 fra

<https://annualreport.evry.com/articles/case-study/gamification>

Helsedirektoratet (2017) «Motiverende intervju som metode.» Hentet 30. april 2019, fra

<https://helsedirektoratet.no/motiverende-intervju/motiverende-intervju-som-metode>

Mæhle, N. (7. september 2014) “*Dataspill får fart på de ansatte*” Bergens Tidende,. Hentet 30. april 2019.

<https://www.bt.no/nyheter/lokalt/i/Okg8w/Dataspill-far-fart-pa-de-ansatte>.

Sundquist, J. H. (2019, 21. April) “*Eksamenstid: Tretten gode råd for kildekritikk fra Wahl*”

Khrono, Hentet 30. april 2019, fra

<https://khrono.no/andreas-wahl-hoyskolen-kristiania-kildearbeid/eksamenstid-tretten-gode-rad-for-kildekritikk-fra-wahl/271895>

Virtual Reality Society. (2019) “What is Virtual Reality?” hentet 5.april 2019 fra:

<https://www.vrs.org.uk/virtual-reality/what-is-virtual-reality.html>.

Vedlegg 1: Intervjuguide for spilldesignere

Innledning

- Om oss
- Om studie
- Om masteroppgaven

Organisasjon

- Hva er din faglige kompetanse?
- Hva innebærer din jobb? Dine viktigste arbeidsoppgaver.

Om oppdraget

- Hvordan er deres første kontakt med potensielle kunder?
- Hvordan foregår prosessen når dere først mottar et oppdrag?
- Hvordan blir dere kjent med det interne og eksterne ved bedriften?

Gamification hos denne bedriften

- Hvilke spill elementer bruker dere i de fleste opplæringsprogrammene deres?
 - o Hvorfor?
- Hvordan bestemmer dere de riktige spillelementene for aktuell bedrift?
- Hvor stor innflytelse har oppdragsgiver på opplæringsprogrammet som dere produserer?

Bruker sentrert design

- Hvordan analyserer dere bruker av spillet?
 - o Alder, kjønn, personlighet, rolle..
- Hvordan gjør dere det kjent med det spesifikke oppdraget?
 - o Hva skal læres, instruksjoner og innhold i opplæringen
- Hvordan prøver dere å forstå hva som motiverer brukere av spillet?
 - o På individ og gruppenivå
- Hvordan finner dere frem til riktig mekanisme å bruke for den spesifikke organisasjonen?
- Hva slags tiltak har dere for å kunne...
 - o Styre mål, overvåke spill og måle effekt

Avslutningsvis

- Er det noe mer dere lurer på?

Innledning

- Om oss
- Om studie
- Om masteroppgaven

Om deg:

- Hva er din faglige bakgrunn?
- Hva innebærer din jobb?
 - o Hva er din rolle i forhold til opplæring av ansatte?

Nåværende og tidligere opplæringsystem/kompetanseutvikling

- Hvordan er onboarding/opplæring utført i denne kjeden i dag?
- Hvilke metoder for opplæring ble brukt før innføringen av gamification gjennom spilldesigner?
- Hva var det som fungerte og ikke fungerte med det tidligere opplæringssystemet?

Gamification i opplæringen

- Hva er grunnen til at dere tar i bruk gamification i opplæringen?
- Hvilken spillelementer blir brukt i deres opplæring?
- Hvordan stiller de ansatte seg til opplæringsmetoden?
- Hvilke etiske hensyn har dere tatt i forhold til implementeringen av gamification i opplæringen?
(kan oppstå rivalisering mellom ansatte, brudd av reglementet for å stige i ledertavlen m.m.)

Motivasjon

- Hvordan motiveres de ansatte til å ta i bruk opplæringsprogrammet?
- Hvordan tror dere dette skaper emosjonell tiltrekning til spillet?
- **Uforutsigbarhet** – blir brukt i spill og tv-serier for å få personen til komme tilbake. Eks:
«fortsettelse følger..»
 - o Hvordan får man spilleren til å komme tilbake til opplæringsspillet?
- Hvordan tar dere hensyn til atferden og holdningene til de ansatte?

Resultat av gamification

- Hvordan tror dere gamification har påvirket resultatet i virksomheten? (*sett at det har økt til salgsvekst*)

- I forhold til:
 - omsetningen
 - kundetilfredshet

Avslutningsvis

- Er det noe du ønsker å tilføye som er vesentlig i forhold til spørsmålene vi har stilt?
- Er det noe annet du lurer på?

Innledning

- Litt om oss
 - o Studenter ved Universitetet i Sørøst – Norge
 - o Masteroppgave om gamification/spill i opplæring på arbeidsplassen

- Litt om deg selv
 - o Din stilling
 - o Hvor lenge har du jobbet her?

Opplæring og kompetanseutvikling

- Hvordan opplever du gamification/bruk av spill som opplæringsmetode?
- Hva er positivt/negativt med dette?
- Hva foreslår du bør endres eller forbedres?

Åtte drivkrefter for motivasjon

- Hva motiverer deg til å delta i opplæringsprogrammet?

- Hva synes du om informasjonen som er gitt om opplæringsprogrammet?
 - o I forhold til utførelsen av opplæringsprogrammet osv.
- Føler du at det er en mening med spillet?
- Hvordan har spillet hjulpet deg i arbeid?
 - o Gjennomføring av oppgaver
 - o Utvikling
- Er det rom for å være kreativ i opplæringsprogrammet dere har?
- Får du tilbakemelding på det du har gjort i opplæringsprogrammet?
- Har deltakelse av dine kollegaer noe påvirkning på deg eller din spillopplevelse?
- Føler du at knappe faktorer motiverer deg i opplæringen?
 - o For eksempel poeng, merker og andre sjeldne ”premier” man får ved å mestre en oppgave eller øke i nivå

Etiske hensyn

- Føler du at det er mye konkurranse blant kolleger i forhold til bruk av spill i opplæringen?
- Opplever du at konkurransen skaper press for at du skal spille mer enn du vil?
- Føler du at din nærmeste leder skaper press hos deg til å benytte deg av opplæringsprogrammet?

Avslutningsvis

Er det noe du vil legge til eller lurer på?

Hei,

Vi er to studenter ved Universitetet i Sørøst - Norge som skriver en masteravhandling innen økonomi og ledelse med vekt på strategi og kompetanseledelse . Masteroppgaven handler om gamification, og hvordan dette blir brukt til å påvirke opplæring av ansatte på arbeidsplassen.

Vi har kartlagt relevante norske bedrifter i så henseende og ser at denne kjeden har vært meget innovative på dette området. Vi hadde derfor satt stor pris på et møte med deg og andre relevante personer i deres bedrift, for å stille noen spørsmål rundt effekter av bruk av spill i opplæring. Intervjuet vil vare maks en time og vi er fleksible med hensyn til tidspunkt. Lurer dere på noe mer angående oppgaven er det bare å ta kontakt.

Med vennlig hilsen

Studenter ved USN:

Mohamed Makbul & Ayanle Aman

mohamed_makbul95@hotmail.com

ayanle.aman@hotmail.com

Veileder for masteravhandling:

Agnete Vabø

dr.polit/førsteamanuensis

aqnvab@oslomet.no