

Sluttrapport forprosjekt;  
**SIIDA – SPILLET OM FORTIDEN KAMPEN OM FREMTIDEN**

# Høgskolen i Finnmark

---

Rapporten trykkes eksternt. Etterbestilling ved henvendelse til forfatter Torun Ekeland

**PUBLIKASJON:**  
**HiF-Rapport 2003:12**

**ISBN:** 82-7938-092-2

**ISSN:** 0805-1062

**Publikasjonens tittel:**

Siida- spillet om fortiden kampen om fremtiden.

**Antall sider:** 23 sider i liggende A3-format

**Dato:** 29. oktober 2003

**Pris:**

**Forfattere:**

Torun Ekeland, Høgskolen i Finnmark  
Britt Kramvig, NIBR/Norut i Finnmark  
Orgdot AS Oslo

**Avdeling:**

Prosjektansvarlig HiF  
avdeling for Pedagogiske og humanistiske fag

**Godkjent av:**

1.amanuensis Arild Waaler, HiF  
1.amanuensis Leif Selstad, HiF

**Oppdragsgiver:**

ITU. Forskning og kompetansenettverk for IT i utdanning

**Prosjekt:** Siida er et forskningsbasert samarbeid mellom et forskningsinstitutt, en forsknings- og undervisningsinstitusjon og en bedrift. Disse enhetene har ulike institusjonelle rammeverk, ulike kunnskapssystemer, nettverk og forståelsesunivers. Dette møtet skal også bidra til erfaringer med hvordan det er mulig å skape gode samarbeidsforhold og konstruktive utviklingsprosesser som krysser etablerte grensesnitt mellom enhetene.

**Utdrag:**

Rapporten er et resultat av en forprosjektprosess der formålet var å prosjektere og forberede utviklingen av en forskningsbasert digital læringsarena i form av et spill om fortid i nåtid. I prosessen er det arbeidet fram forslag til faglige kjerneområder, metoder, spilldesign og visuell og teknisk utforming som skal realisere historiebevissthet som det overordnede læringsmål. Didaktisk representerer begrepet historiebevissthet at elevene skal lære å forstå sammenhengen mellom tolkning av fortid, forståelse av nåtid og perspektiver på framtid. Fortidens hendelser er ikke "bare" fortid, de er virksomme i samtiden og har betydning for framtiden.

Spillet skal realisere læringsmålene i L 97 innenfor samfunns- og historiefaget i 9. og 10. klasse. Spillet Siida er en digital klassesett, et online - spill som skal inngå som et arbeidsredskap i konkrete klassestyrte læringssituasjoner. Det er designet for å ta lærer som deltaker i kunnskapsprosessen på alvor. Med egne verktøy kan hun påvirke spillets utvikling og innhold og fylle rollen som spillsjåfør. Læringsspillet bygger på moderne historiedidaktikk, og kunnskapsinnholdet er knyttet til den samiske kulturarv. Det rettes fokus mot begreper som etnisitet, historie og urfolksproblematikk innenfor en flerkulturell sammenheng. Hva fortiden er, hvem ”vi ” er, hva som skal forstås som vi, hva dette gir av rettigheter og har av betydning for fremtiden, er vesentlige spørsmål i flerkulturelle sammensatte nasjoner, samfunn og for så vidt også skoleklasser. Spillet skal gi elevene mulighet til å forstå at historie også er en sosial konstruksjon. Gjennom en romlig vandring kan historiene ta flere retninger og dermed gi elevene flere perspektiver på prosessene. Faglig fokus er på kontaktrelasjoner/sosiale relasjoner som aktørene i spillet vil finne fram til. Spillet oppøver ferdigheter i prosesser med samhandling og refleksjoner om hvordan identiteter formes i relasjon til ”de andre”. I Siida er det rom for 100 simultane spillere delt opp i individer, stammer og kulturer som gjennom forvaltning, ritualer, samhandling og konflikt leker seg til kultur og historieforståelse. Forskjellige roller med divergerende spillmessige agenda vil gi spillerne forståelse for samfunnsmessig kompleksitet og utvikling. Her vil elevene i dialog spille seg fram til erkjennelse av at kultur er en dynamisk og pågående prosess.

**Vi bestiller \_\_\_\_stk av publikasjonen:**

Navn: \_\_\_\_\_

Adresse/postnr: \_\_\_\_\_

## KUFs handlingsplan for IKT i norsk utdanning 2000-03 etterlyser;

utvikling av scenarier for fremtidens skole, utvikling av IKT- bruken ved skoler i bystrøk med sosiale og kulturelle utfordringer, arbeid med utvikling av en ny lærerrolle, og klargjøring av hvilken betydning IKT har for fagene og innholdet i opplæringen. (pp. 11)

# Innhold

<b>1. Innledning</b>	<b>3</b>
1.1. Rammefortelling	3
<b>2. Målsetning og metode</b>	<b>4</b>
2.1. Historiebevissthet	4
2.2. "Storyline" som metode og pedagogisk verktøy som skal realisere målene	4
<b>3. Evaluering som metode</b>	<b>5</b>
3.1. Perspektiver på evaluering og følgeforskning	5
3.2. Kunnskapsakkumulering og kunnskapsformidling	5
3.2.1. Kunnskapsakkumulering	5
3.2.2. Kunnskapsformidling	5
3.3. Kartlegging av lærerskolestudenter	6
3.4. Korrektiv til læreskoleundersøkelsen	6
3.5. Ungdom og kjønn som variabel i IKT bruk og i dataspill/læringsspill	7
3.6. Refleksjoner rundt evaluering i hovedprosjekt	7
3.6.1. Prosessevaluering som element i arbeidsgruppens kunnskapsakkumulering	7
3.6.2. Evaluering av spillerfaring som grunnlag for utforming av lærer manualer	7
3.6.3. Referansegruppe	8
<b>4. Gjennomføringen</b>	<b>8</b>
4.1. På det første møtet ble følgende avklaring gjort;	8
4.2. På det andre møtet ble følgende avklaring gjort	8
4.3. Erfaringsnettverk	9
4.4. Arbeidsgruppen har hatt følgende sammensetning	9
<b>5. Forhistoriene i Nordområdet</b>	<b>9</b>
5.1. Om bakgrunn for prosjektet	9
5.2. Fortidsminner og historier i Finnmark	9
5.2.1. Eldre og yngre steinalder	9
5.2.2. Tidlig metalltid	10
5.2.3. Jernalder og middelalder	11
5.2.4. Brytningstider	11
5.2.5. 1600-1900-talls historier	12
<b>6. Kampen om fremtiden</b>	<b>13</b>
6.1. Region i ett Barentsperspektiv	13
6.2. Region innenfor en urfolkskontekst	13
6.3. Region i ett energi- og utvinningsperspektiv	13
<b>7. Spillets faglige kjerneområder</b>	<b>14</b>
7.1 Myter og stereotyper som spillet skal "bryte" på.	14
<b>8. Spillets utforming</b>	<b>15</b>
8.1. Siidas Multikronologi - basislandskapet	15
8.2. Referansefortelling	16
8.3. Bjørnejaktens møtesteder	17
8.4. Ressurser og Møtesteder	18
8.5. Spillerens opplevelse	19
8.5.1. Spillerens omgivelser	19
8.5.2. Gjenstander	20
8.5.3. Visuell utforming	20
8.5.4. Kinesisk perspektiv	20
8.5.5. lyd	20
8.6. Kommunikasjonsmotor	21
8.6.1. Kontekstuell Chat	21
8.6.2. Andre kommunikasjonsformer	21
8.7. Avataren	21
8.8. Teknisk støttedokument	22
<b>9. Litteraturliste</b>	<b>23</b>

**FORMÅLET MED FORPROSJEKTET HAR VÆRT Å PROSJEKTERE** og forberede utviklingen av en digital læringsarena i form av et spill om fortiden som realiserer L97 læringsmål innefor samfunns- og historiefaget. Målsetningen er at spillet skulle kunne inngå som ett arbeidsredskap i konkrete klassestyrte lærings situasjoner. En vesentlig del av dette arbeidet har vært å peke ut kjerneområder og sentrale læringsmål for at historiebevissthet som det overordnede læringsmål skal kunne realiseres. I tillegg har en av utfordringene vært å arbeide frem måter disse best kan ivaretas på innefor konkrete visuelle spill situasjoner. Storylinepedagogikk har vært en vesentlig inspirasjonskilde i dette utviklingsarbeidet. Samtidig har det gjennom forprosjektet vært arbeidet frem refleksjoner rundt hvilke spillutforming og arbeidsformer som kan utvikle styringsredskaper som gjør klassestyrer til en sentral aktør i spillets fremdrift.

Det er tre sentrale pågående prosesser i Barentsregionen som har betydning for spillets aktualitet og utforming;

- Det geografiske utgangspunktet for spillet er Melkøya utenfor Hammerfest hvor Statoil er i ferd med å bygge et ilandføringsanlegg for LNG-gass fra Snøhvitfeltet. Utbyggingen har en kostnadsramme på 45 milliarder kroner og er den største enkeltinvesteringen noen sinne nord i Norge . Dette ses som et utviklingsprosjekt der helt ny teknologi på olje- og gassutvikling vil bli utviklet. Samtidig som det er tenkt at anlegget vil sette standarden for gassutbygging ikke bare i Nordområdene, men på en global arena. Utbyggingens transformerende kraft både på Melkøya og i Barentsregion, gjør at spillet om fortiden, kampen om fremtiden metaforisk samler den dagsaktuelle pågående debatt om hva Barentsregion har vært, er og hva fremtiden i region skal være.

- Finnmark blir og har i nyere historie vært sett som et grenseområde; som Ultima thule . Dette har vært en region med stor grad av mobilitet, der ulike etniske grupperinger, nasjonalstater, religioner og næringsinteresser i ulike perioder delvis har samarbeidet, delvis har kjempet om rettigheter til rike ressurser. En av de konsekvensene dette har hatt, er at samene som urfolk og de rettigheter de som urfolk har, først i de siste årene har blitt satt på dagsorden. I disse dager avklares de samiske rettighetsspørsmål gjennom at justisdepartementets forslag til en ny Finnmarkslov legges frem til behandling i Stortinget. I regionen følges disse prosessene med stor interesse og utløser en pågående debatt om hva fortiden er, hva rettigheter innebærer og om hva fremtiden i region skal bygges på.

- I 1989 falt det som ble kalt ”jernteppet” og gjennom de politiske omveltninger i det tidligere Sovjetsamveldet ble grensen og grenseaksen øst-vest gjenåpnet etter at de ble stengt ved revolusjonen i 1917. Før 1917 var det en utstrakt grad av handel og andre forbindelser på øst-vest akse. I Finnmark var det utviklet et eget språk ”russenorsk”; ofte omtalt som et handelsspråk, men som i tillegg viser de sosiale forhandlinger som disse møtene hadde avstedkommet. Da grensene østover ble stengt, ble det sult i Finnmark og fattigdomsprogrammer ble etablert. I etterkant av grenseåpningen arbeides det med etablering av samarbeid på øst-vest akse på mange områder; både når det gjelder handel, forurensningsavtaler, olje- og gassutvinning og kulturutveksling som skal bygge opp under etableringen av en nordområderegion; Barentsregionen. I Finnmark er disse prosessene svært synlig, gateskiltene i Kirkenes er på Norsk og Russisk, stadig nye samar-

beidsavtaler inngås og halvparten av ekteskap som inngås er norsk/russiske ekteskap. Disse prosessene skjer ikke uten debatt; og i spillet om fortiden kampen om fremtiden, holdes de kulturelle grensene mellom Norge og Russland, mellom oss og de andre ved like.

Med utgangspunkt i Melkøya skal de ulike regionale historier formidles. Prosjektet retter fokus på fortiden som skapt i nåtiden og som skapt i dialog og konflikt mellom ulike aktører og interesser. Historien om Melkøya blir gjennom en slik innfallsvinkel en dynamisk visualisering og synliggjøring av historien til Barentsregionen og ikke minst blir det mangfold av lokale, offisielle norske og samiske historier, komprimert inn i fortellinger om et område. Disse er ikke entydig, det er heller ikke enighet om hva som er regionens historie. Dette er dagsaktuelle spørsmål som debatteres i vitenskaplige tidsskrifter og ikke minst i lokale og regionale aviser og andre offentlige arenaer. Dette tenker vi om som viktige debatter, som en levende demokratisk offentlighet som tar del i skapelsen av sin egen fortid og dermed og sin egen fremtid. Samtidig vil vi i arbeidet med utformingen av spillet arbeide med å ha blikk for det høyst dagsaktuelle og generelle med disse problemstillingene. Hva fortiden er, hvem vi er, hva som skal forstås som vi, hva dette gir av rettigheter og hva dette har av betydning for fremtiden er vesentlige spørsmål i flerkulturelle sammensatte nasjoner, samfunn og for så vidt også skoleklasser.

### 1.1. RAMMEFOTELLING

Spillet om fortiden kampen om fremtiden har arbeidet frem de kunnskaper og de grunnmodeller som kan realisere de målsetninger og ambisjoner som arbeidsgruppen har hatt for læringspillet siida. Den modellen som prosjektgruppen er kommet frem til vil organisere interaktive narrative plot, faglig materiale, historiske fakta, topologi, osv. Disse grunnstrukturene vil kunne konverteres inn i andre enn den ramme fortelling som vi i dette prosjektet har valgt som ett av flere mulige utsnitt av det ferdige spillet. Den ramme fortellingen som er valgt for å gjøre synlig siida's potensialer er de viktige og sterkt symbolske bjørne fortellingene. Bjørnens tilstedeværelse er sterk i myter og fortellinger samtidig som utbredelsen av bjørnebegrovelser har stor utbredelse i perioden rundt 1000-tallet (Olsen 2000). Dette er en periode med omfattende rituelle aktiviteter og kulturell konsolidering, i en periode med norrønt press på etablerte verdier og relasjoner. Samtidig er bjørne fortellingene symbolske markeringer av sosialitet. Relasjonene mellom kvinner og menn, mellom unge og gamle, mellom gifte og ugifte kommer til syne i disse fortellingen. Samtidig som bjørne fortellingene gjør synlig de verdier som knyttes til lederskap og dermed makt og avmakt, og er symbolske markører av grenser mellom ulike sosiale og etniske enheter, eller klaner. Bjørnens rituelle, politiske, kjønnsmessige og konkrete betydning gjør den til en spennende inntak i siida virtuelle verden -den er samtidig ett symbol som lett kan transformeres inn i andre symboler i andre historiske epoker. Bjørnen har vært viktig i markeringen av Russland som supermakt og nasjon. Og den er mulig å transformere inni oljeselskapet Esso's symbolske bruk av ett annet av villdyrenes ”tigeren på tanken”, som får en økende symbols betydning i fremtidens olje og gass utvinning i nordområdene.

Blant alle samiske fortellinger peker fortellingene om bjørner seg ut, både i tema, kompleksitet, omfang, psykologi og religiøse motiver. Fortellinger om bjørner er fortellinger om uforståelig svik, om gjengjeldelse av tjenester med drap, om familiebånd som oppløses og knyttes på ny, om død og gjen-

fødelse, om språkets dobbelhet, om frivillige ofre, om ritualer som sikrer årets gang, slektens gang, livets gang.I “Mannen og bjørnen”, fortalt av Efraim Pedersen Oterodden, 1927, Storfjord, Lyngen, går en jeger seg vill og havner i et bjørnehi. Han tror han skal dø der, men etter hvert skjønnte han at bjørnen tok ham inn for å redde ham. Mannen blir i det mørke bjørnehiet til våren kommer og bjørnen river en sprekk i hiet. Siden drar han ned til menneskene igjen. Et jaktlag samles, alle drar for å tirre bjørnen ut av hiet, og de dreper bjørnen. Men i døds kampen greier bjørnen å drepe mannen. Helt til slutt sier en gammel kone at de skulle ha kommet til henne før de dro på jakt, for hun ville ha fortalt dem hvordan jakten skulle ha foregått for at ingen av dem skulle komme til skade. Felles for mange av fortellingene er at bjørnen opptrer som reddende engel, og belønnes for dette med å bli ofret, ja endog forlanger å bli ofret som takk. Et annet fellestrekk er at de beskriver en spenning mellom kjønn som for en stor del er fraværende i f.eks. de andre fortellingene Qvigstad samlet inn. Det er vanskelig å skille selve jakten på bjørnen fra fortellingen om jakten på bjørnen. I mange av fortellingene har ikke mennene den øverste autoritet på området bjørnejakt. Både i fortellingene “Søstera og de svikefulle brødrene” og “Mannen og bjørnen” er det kvinner som er i stand til å instruere menn i bjørnejakt. Og hvis mennene ikke følger instruksjonene, går det galt. Vi har valgt en tolkning av dette mytesettet der det er kvinnene som bestemmer tid og sted for bjørnejakt, og peker ut den jeger som skal lede jakten, mens det er mennene som utfører selve jakten. Under feiringene etter at jakten var over, opptrådte kvinnen til den mannen som felte bjørnen som en slags stedfortreder for bjørnen, der hun bl.a. forsøkte å fange de mennene som hadde vært med på jakten.Bjørnejakten er godt dokumentert, både gjennom nedtegnelser, andrehånds beskrivelser og kunstneriske uttrykk - fra helleristninger til eventyr, dans og joik. Vi ser dette som ett inntak til å knytte religiøsitet, kulturkonflikter, samarbeid, handel og ulik utnyttelse av naturressurser sammen -på ulik måte innefor en tids/rom akse i oppbygningen av spillet. Alt i alt er dette settet av myter og ritualer valgt ut som grunnlag for et spill fordi det gir en rolle til alle deltakerne, både de som spiller kvinner og de som spiller menn. Det gir også aktørene et fellesskap å jobbe mot, der man må gjennom både overgangriter og giftermål for å kunne innlemmes. Tematisk vil en vellykket bjørnejakt være et dramatisk høydepunkt for elever som over en periode har jobbet med å bygge opp klaner og sosiale relasjoner i et virtuelt rom. Å kunne spille en slik fortelling forutsetter også at man har greid å utvikle en svært høy følelse av identitet, fellesskap og samhandling innad i den klanen man er medlem av. Under spillet er det kvinnene som i plenum peker ut den kvinnen som har en spesiell forbindelse til bjørnen. Og det er et fellesskap av menn som må gjennomføre jakten, ledet av hennes mann. I tillegg er det ikke slik at bjørnejakten representerer en avsluttet oppgave, tvert imot er en del av jakten å legge forholdene til rette for neste års jakt. Om ikke skjelettet til bjørnen gjenoppbygges og legges ut i naturen igjen, vil man ikke finne noen bjørn i det samme området neste år, noe som vil ha alvorlige konsekvenser for gruppens muligheter til å overleve over tid.

## 2. Målsetning og metode

### 2.1. HISTORIEBEVISSTHET

Kunnskap om fortid viser hvor mangfoldig menneskers livsgrunnlag, opplevelse av verden, tenkemåter og forhold til hverandre har vært. Kultur skapes i samhandling mellom mennesker og ikke i isolasjon. Kultur er dynamisk og en stadig pågående prosess. Historie og arkeologi vokste frem som akademiske disipliner parallelt med, og delvis på grunn av, framveksten av Norge som nasjonalstat på 1800-tallet. Helt frem til 1980-tallet førte dette til at samenes historie i Norge ble fortiet eller forsømt. I dag har vi fått egen samisk læreplan L-97 S, samtidig forplikter norsk læreplan L-97 seg til å integrere samiske tema i alle fag.

Den overordnede målsetningen med kunnskapsspillet ”Siida” vil være knyttet til bevisstgjøring av brukergruppene. Vi har som målsetting at spillet i bruk i en læringssituasjon skal utløse diskusjoner og refleksjoner over fortid, og hva fortid betyr og hvordan den kan forstås. Refleksjoner over hvordan enheter skapes, hvordan de endres – hva mobilitet i både tid og rom innebærer tenker vi oss er vesentlige generelle problemstillinger for ungdom, særlig i flerkulturelle kontekster på 9. og 10. klassetrinn. Denne historiebevisstheten er vesentlig for å tenke om fremtiden som åpen og inneholdende mange ulike potensialer for liv og virksomhet.

Spillet er ment å fremme historiebevissthet. Historiebevissthet knyttes til ens forståelse av fortid og dens betydning for nåtid og framtid. Den knyttes til hvem vi er, og dermed vår identitet og forståelse av andre. Historiebevissthet er sentral når det gjelder vårt møte med mennesker med en annen kulturell, etnisk, religiøs eller sosiokulturell bakgrunn. Fortellinger har en sentral plass når man skal utvikle historiebevissthet. Historisk endring knyttes nettopp til evnen til å fortelle historie, der en knytter sammenhenger mellom fortid og nåtid på en slik måte at fortida får en orienteringsfunksjon for aktuell livspraksis. Dette historiedidaktiske begrep representerer en forståelse av sammenhengen mellom tolking av fortida, forståelse av nåtida og perspektiver på framtid. Begrepet knytter dermed sammen de tre nivåene ”historisk tid” er sammensatt av, og det får en orienteringsfunksjon når det gjelder enkeltindividets og grupper bevissthet. Historisk bevissthet er bevissthet om at verden forandrer seg, at nåtid (og framtid) bygger på fortid, og at innsikt i fortid derfor er en veg for å forstå nåtid, samt bli en kvalifisert deltaker i utforming av framtid (Jensen 1996, Ekeland 2001).

En historiedidaktikk som er opptatt av historisk læring i vid forstand er opptatt av mer enn resultatene av organiserte historiske læringsprosesser som: hva er innholdet i våre historiske forestillinger, hvordan blir forestillingene dannet, hvilken funksjon har de i en sosial og politisk sammenheng m.m. Som endringsprosess bygger den på erfaringer om det som engang var – fortid, disse erfaringene blir påvirket av tolkning og forventninger. Historiebevissthetens utfordring blir dobbel. Den består både i en bevissthet om at en gjennom tekster og bilder av fortid danner selvbilder og identiteter, men samtidig skal en bli bevisst denne dannelsen slik at en handler og reflekterer i henhold til fremtidsvalg. Innholdet i historiebevissthet knyttes til ens forståelse av fortid og dens betydning for nåtid og framtid. Fortellinger om fortid har betydning for hvordan mennesker forstår seg selv, og dermed hvilke mulighetsbetingelser som blir projisert inn i fremtiden. Gjennom å bli fortalt og fortelle deltar vi i utvekslingen av kulturelle verdier og tradisjoner og videreutvikler disse. Den lineær kronologiske måte som historiekunnskapen i L 97 er bygget opp i forhold til (Læreplanverket for 10-årig grunnskole), kan bli utfordret med den ”nye” historiedidaktikken der begrepet historiebevissthet er sentralt (Ekeland 1998).

Det vil bli skapt et eget ”rom” i spillet der historiedidaktiske spørsmål i relasjon til oppøving av historiebevissthet blir viktig. Gjennom elevenes refleksjon kan vi nettopp få spillerne til å opptre med et kritisk og analytisk blikk i forhold til sine handlinger. Dette er en dimensjon i læringsspill som ofte er begrenset (Liestøl, E. & Liestøl, G. 2001). I et dialogisk rom utveksles synspunkter fra ulike erfaringer – en får en mening-sutveksling og en meningsbrytning. Samtalen åpner virkeligheten mot det mulige og avdekker fortellingenes potensial som elevene skaper som et aktivt foretak med utgangspunkt i deres gjenkjennelige virkelighet.

### 2.2. ”STORYLINE”

**- som metode og pedagogisk verktøy som skal realisere målene.**

Innenfor fagdidaktikken har man fått en bevegelse fra mer faktabasert kunnskapsforståelse til refleksjon omkring ferdighetsmål. Ferdigheter som å oppleve å erfare fortid, evne til å fortolke den slik at den blir satt i sammenheng med nåtid og evne til å orientere seg i nåtid og framtid kan knyttes til evnen til å fortelle historier og utvikling av generell narrativ kompetanse. Storylinemetodikken skal utvikle elevenes faglige, sosiale og kreative komponenter. Den er i stor grad preget av lekmetodikken, der handlingen blir utviklet gjennom elevenes innlevelse i tiden og miljøet som er bygget opp. (Warming 2000, Goga 2001). Storyline er en elevaktiviserende metode som skal videreutvikles og appliseres på den digitale læring-sarena som prosjektet skal utvikle.

Storylinemetoden som pedagogisk verktøy ble utviklet i Skottland i 1969, og ble kalt The Topic Approach tol Teaching. I 1990 fikk metoden betegnelsen The Storyline Method. På norsk hører man ofte begrepet temafortelling om metoden. I 1985 var interessen for metoden blitt så stor at en rekke land i Europa dannet organisasjonen, European Association for Educational Design (EED). Dette var et forum for diskusjon og videreutvikling av særlig de teoretiske aspektene ved metoden. Organisasjonen holder konferanser, såkalte Golden Circle seminarer forskjellige steder i Europa hvert år. Nasjonale og internasjonale miljøer har allerede begynt å applisere storylinemetodikken på digitale læringsarenaer. I 2002 opprettet Kvinesdal videregående skole Kompetanse-senter for Storyline. Fagpersoner knyttet til kompetansesenteret har deltatt på kurs i regi av høgskolen i Vestfold. I mars 2003 presenterte skolen et nettbasert verktøy bygd på storylinemetoden. Verktøykassa skal kunne brukes fra grunnskole til høgskole (http://sturylin.kvinesdal.cgs.no). Høgskolen i Vestfold er blitt et senter for storylineutdanning. I september 2002 ble det organisert en konferanse ved høgskolen for 150 studenter og lærere. Den samme dag ble et norsk nettverk for storylinelærere etablert (Silver Circle) (http://www.lu.hive.no/storyline). I Norge har miljøet vokst betraktelig det siste året.

“Storylinemetoden består i tematiske, problemorienterede undervisningsforløb, hvor det karakteristiske er, at undervisningen ikke kredser om et centralt emne, men er fremadskridende som en fortelling - følger en storyline bliver ikke belørt, men udfordret. De lærer i en oplevelsesprøget tilgang ved at opdage, udforske, reflektere, samtale og handle. De kommer i fortøllingens univers til at arbejde med den virkelighed, de kender, så de udvider deres forståelse af verden - understøttet af visualiseringen af deres forestillinger. En vigtig pointe er, at børnene hele tiden bliver klar over, at deres egen kreative og argumenterede tænkning er værdifuld” (Falkenberg 2000).

Iflg Falkenberg bør alle Storylineforløp inneholde følgende grunnelementer;

- Tid
- Sted
- Personer med liv
- Hendelser

Hendelsene skal ha to funksjoner;

- Realisere gitte læringspotensialer; De utfordrer deltakerne til å arbeide med de faglige områder som pekes ut gjennom nøkkelspørsmål.
- Kontekst for læring etableres gjennom at hendelsene får historien til å fortsette.

I dataspillet blir spilleren tatt med til en mer ”lukket” verden med et mer lettfattelig grensesnitt. I spillet Siida blir Melkøya en metafor for de historiske og sosiale prosessene i nordområdet. I denne settingen innføres det roller og hverdagssituasjoner som knyttes inn mot målene i læreplan for Samfunnsfag. I enhver storyline er karakterer skapt, gjennom disse skal det dramatiseres hvordan kategoriene blir til for eksempel ulike grupper, ulike valg – ”oss” og ”de andre”. Elevene involveres gjennom identifikasjon med karakterene som skal utvikles. De faglige valg vil fokusere på kontaktrelasjoner/ sosiale relasjoner som aktørene i spillet vil finne fram til. Spillet skal øke elevenes ferdigheter i prosesser med samhandling og refleksjoner om hvordan identitet formes i relasjon til ”de andre”. Det skal utvikles fire ”rom” eller kjerneområder i relasjon til L97 som vil vektlegge:

- Hvordan det samiske blir fremstilt i regionen
- Hvordan diskursene om ”oss” og ”de andre” har vært gjennom ulike perioder
- Diskurser om nasjoner og nasjonsetablering som berører urfolk og rettigheter
- Historie og samfunnsbevissthet

Punktene vil bli redegjort for senere i rapporten.

Følgende prinsipper har vært lagt til grunn for valg av de kjerneområder som skal realiseres;

- L97s målsetninger generelt og 9 og 10 klassetrinn innen samfunnsfag/historie spesielt.
- De skal bygges opp mot diskurser om forhistorie, etnisitet, nasjonalstater, urfolk og rettighetsproblematikk.
- arkeologisk/historisk/religionshistorisk/antropologisk kunnskap fra regionen skal bygges inn i spillets oppbygging og utforming.

I L97 understrekes det at samisk kultur er en del av ”vår” nasjonale fellesarv. Grunnelementer fra den samiske kulturen skal inngå som en del av et felles lærestoff i grunnskolen. I Samfunnsfag er et av de overordnede målene å ivareta det samiske perspektivet. Spesielt rettes det fokus mot 9. og 10. klassetrinn når det gjelder bevisstgjøringsprosesser.

Fortellingene som drives frem av en storylinemetodikk og som danner fagområdene skal utvikle elevenes historiebevissthet på områdene:

- Historiebevissthet som identitet. Det dreier seg om hvordan vi skal forstå oss selv i relasjon til andre.
- Historiebevissthet som møteplass for ulike kulturer.
- Historiebevissthet som prosesser for avklaring og innsikt i interesser, verdier og prinsipper.

Et særlig element i historieforståelsen vår er selvpoppfatning og identitet. De fagområdene som læringsspillet Siida tar for seg utgjør også på mange måter en form for kollektiv hukommelse som forteller oss hvem vi er. Identitet er et nøkkelord for forståelsen av hvem man er, hvordan man har blitt det, og hvilke muligheter fremtiden byr. Begrepet må for det første forstås prosessuelt – identitet utvikler seg og utvikles over tid. Det har både historisk biografisk og livshistorisk dimensjon. For det andre må begrepet forstås relasjonelt. Det utvikler seg og utvikles i sosiale rom. Danning av identitet er en aktiv prosess for den enkelte, derfor er det betydningsfullt hvilken kunnskap en vil ha som utgangspunkt for elevenes bevissthetsdannelse.

Den fortellingsform som har karakterisert storylinemetoden er forløpsfortellingen eller den fremadskridende fortelling. Det kan lett bli en repetisjon av et lineært handlingsmønster som blir et kontrollerende grep som garanterer for at innholdet ikke kommer i konflikt med de gjeldende normer og den gjeldende forståelseshorisont (Goga 2001). Storyline trenger ikke å ha et entydig orienteringskart, men kan bli sett på som en romlig vandring som kan ta flere retninger. Formålet med elevens romlige reise er nye opplevelser og søken etter nye og forskjelligartede erfaringer. Det blir en bevegelse gjennom rom, og en reise med perioder med å være tilstede på nye plasser gjennom tid. En utvikling og overføring av denne metoden på en digital arena kan imøtekomme kravet om å se historie fra flere perspektiver og synsvinkler, samt tilfredsstillende kravene i forhold til moderne dialogpedagogikk. Elevene blir deltakende historiske aktører og medskapere i den historiske reise (Ekeland 2001).

Storylinemetodikk inneholder nøkkelspørsmål. Disse skal være energien som setter handlingen i bevegelse, og som er formulert som åpne spørsmål som har til hensikt å igangsette læringsprosessene. Disse spørsmålene inviterer ikke til ett svar, men til undersøkelser, refleksjoner og vurderinger som skal fremkomme i besvarelsene. Spørsmålene skal knyttes an slik at elevene skal finne fram og oppspore (Eik 1999). I sammenheng med undervisningsspillet Siida, skal lærer operere som en form for game - master, eller som en spillsjåfør som vi har benevnt henne. Ofte får eleven rollen som den eneste kyndige og erfarne i dataspill, og læreren opplever ofte datamaskinen som elevenes område. I spillet Siida vil nøkkelspørsmål få en sentral rolle i lærerveiledningen der mål og prosess blir klart formulert. Læreren kjenner tegnenes betydning og kan klargjøre sammenhenger. Hun kjenner læringsmålene og rutene som kan bli fulgt. Kvaliteten i spillet handler også om den enkelte lærers profesjonelle mestring. For eksempel gis læreren et verktøy der hun har anledning til å realisere overfor ulike siidaer ulike strukturelle og overordnede hendelser som kan innebære utfordringer for siidaen som samfunn. Dette kan være ulike kollektive utfordringer for de ulike siidaer som vil være på brettet. Det kan hevdes at nettopp lærerens integrering og faglige kunnskaper kan realisere dataspillets potensial som pedagogisk vekstmiddel for både lærer og elev (Liestøl & Liestøl 2001) Læreren har planer og vet fremdriften for aktivitetene og deres ferdighetsmål, men elevene vil allikevel føle eierskapsforhold til framdriften i fortellingene og refleksjonene omkring hendelsene.

Storyline benyttes i selve spillet i form av ”å gjøre”. Elevene skal få ny erfaring gjennom handling, noe som Dewey allerede på 60-tallet introduserte gjennom sitt begrep ”learning by doing” (Kroksmark 1989). Oppgaven blir den sentrale utfordringen for interaksjon mellom bruker og system, og dermed

## 3. Evaluering som metode

spilletts framdrift. I fagdidaktikk for Samfunnsfag ved Univer-sitetet i Tromsø forklarer Skram at elevene skal oppleve histo-rien slik den var for menneskene den gang, fra innsiden og ikke slik den er blitt for ettertid. Han var imponert over et eksempel fra USA der ”elevene lærte stilhistorie uten å være klar over det selv” (Skram 1995: 2-3). Elevene skal lære historie gjen-nom å gjøre det som blir forklart at mennesker i fortid gjorde. Det blir en type læring som også kroppsliggjøres, ja nærmest slik at elevene lærer seg en historie uten å være klar over det selv! Med dette rekonstruerer man en fortelling som en histo-risk situasjon som elevene skal tilegne seg uten refleksjoner, man fremviser en rekonstruksjon av en fortidig livsverden som en teaterscene som ikke viser til annet enn at det er fortidsbe-givenhetene som presenterer seg selv. Spillet Siida vil vise at fortida er en sosial konstruksjon i nåtid som også innebærer alternative måter å forstå på. Målet er ikke å gjenerfare for-tidsmenneskets livserfaring gjennom rekonstruksjon, men en undersøkelse av hvordan fortid spilles ut og får betydning.

Menneskets dobbelte rolle både som subjekt som gir ting betydning og som studieobjekt, medfører en form for dobbel hermeneutikk som blokkerer for utvikling av stabile menings-konstruksjoner. Denne kunnskap som prosess er ofte ikke syn-liggjort i grunnskolens formidling (Ekeland 1998). I ”Youth and History” prosjektet (1997) som bl.a. undersøkte kunnskapsbe-grepet i grunnskolens samfunnsfag bekreftet antagelse om at fagområdet har et smalt kunnskapssyn. Historie skilte seg ut ved at 94 % av spørsmålene i faget var fasitspørsmål. Det å forstå var hovedsakelig av reproduserende art (Lund 2001). En undervisning med bruk av storyline må baseres på den oppfatning at verden omkring oss er mangfoldig og kompleks, og at elever allerede har en forestilling om hvordan den fun-gerer (Rendell 1989). Dette kriteriet for storyline peker mot et konstruktivistisk læringsyn som samsvarer med L97. Kultur-arv er her ikke forklart som ensidig rettet mot fortid, men også som en skapende prosess i nåtid. Kjennskap til tidligere tiders tradisjoner skal også vise at hver generasjon kan føye nye innsikter til foregående forklaringer. En skal formidle nedar-vede kunnskaper og markere historisk forankring, men også åpne opp for at ny kunnskap kan endre etablert forståelse (L 97: 21-24). Ved å la kontrasterende forklaringer fremkomme, stille spørsmål ved fortellinger og samtidig vise at interpretas-joner ikke er et endelig resultat, vil spillet Siida vise kunnskap som prosess.

Med storyline begrepet er det snakk om å skape forløp og han-dlingssekvenser hvor subjekt posisjoner eksponeres og stilles til rådighet som identifikasjonsmuligheter. Det er et sett av for-løpende handlinger og posisjoner og dermed også særlige tolkninger knyttet til personer og deres agenda:

”...who one is is always an open question with a shifting answer depend-ing upon the positions made available within one’s own and others’ discurs-ive practices and within those practices, the stories through which we make sense of our own and other’s lives. Stories are located within a number of different discourses, and thus vary dramatically in terms of the language used, the concepts, issues and moral judgement made relevant and the subject positions made available within them. In this way poststructuralism shades narratology” (Davies & Harré 1990: 46)

Kunnskap om hvordan vi konstituerer likheter og forskjeller, og hvordan posisjoner og vår beskrivelse av oss selv i relasjon til andre er i stadig endring, åpner opp for å se både forskjeller i det like og likheter i det forskjellige. Dette kan tøye grensene for vår aksept for forskjellighet. Flerstemmighet og flere paral-lelle fortellinger som kan pågå samtidig kan også hjelpe elev-ene i å mestre usikkerhet i et samfunn der det ikke finnes enkle autoritative sannheter og samtidig hjelpe dem til å opprett-

holde en egenhendig selvidentitet i en fragmentert verden.

**3.1. PERSPEKTIVER PÅ EVALUERING OG FØLGEFORSKNING** Evaluering, både i prosjektgjennomføringer og som kvalitetssi-krings- og målenhet ved prosjekters avslutning har fått stadig større omfang. Evaluering som ett konstruktivt prosjekt har vært vesentlig for de involverte i prosjektet. Arbeidsgruppens flerfaglige sammensetning gjør at de involverte forskere og utviklere har arbeidet med prosjekter som både har vært evaluert og samtidig som flere har vært evaluator. Evaluering gjennomføres oftest som ekstern evaluering ved prosjekters avslutning, som selvevaluering underveis i prosessen eller som følgeevaluering eller følgeforskning. I gjennomføringen av spillet om fortiden kampen om fremtiden var intensjon å benytte følgeforskning som evalueringsmetode i forprosjek-tfasen. Gjennom forprosjekt- og utviklingsfasen ønsket vi å drive følgeforskning for å avdekke, systematisere og doku-mentere brukernes oppfatninger og atferd i forhold til utviklin-gen og bruken av spillet. Vi ønsket å innlede ett samarbeid med skoleklasser for å arbeide frem kompetanse på ung-dommers oppfatninger og bruk av digitale læringsspill. Denne kompetansen så vi for oss kunne, for det første benyttes til å tilpasse læringsprosessen, samtidig som vi ville akku-mulere kunnskap om hvilke grep som er nødvendig for å legge til rette for læring som kan gjøre elevene til reflekterte og kvalifiserte individer. Følgeforskning som metode har som sitt utgangspunkt att forskeren skal studere virkningen av ett fenomen, som i dette tilfelle, ett prosjekt. Man har ikke, i en slik situasjon noen gitt kontroll med studieobjektet, man kan i begrenset omfang påvirke prosessene og har liten mulighet for å innrette slike situasjoner, slik at det som er prosjektets observasjonsbehov kan komme i stand. Det som er tilgjen-gelig materiale i evaluerings- og følgeforskningsprosjekter er følgende;

- Egne observasjoner
- Publikasjoner på relevante forskningsfelt og i selve pro-sjektet.
- Intervjumateriale og gjennom dette andres observasjoner og vurderinger
- Forhandlinger og meningsbrytning mellom involverte del-takere

Forskningsprosessen utføres av ett forskersubjekt innefor en gitt sosiokulturell kontekst slik at følgeforskning som annen samfunns- og humanistiskorientert forskning må forholde seg til representativitets-, komparasjons- og situeringsproblema-tikk (Harroway 1991, Clifford 1986). Dette innebær at følge-forskning arbeider innfor de samme rammer og med samme vitenskapspraksis som andre samfunns- og humanistisk ori-enterte forskere. Samtidig er en av de vesentligste fordelene med å bringe inn en følgeforsker i prosjektarbeid att man bringer inn en kvalifisert samtalepartner som utvider dialo-gen og grunnlaget for læringsprosesser mellom de allerede involverte aktører. Gjennom dette kan det bringes inn nye elementer og vurderinger som har positive konsekvenser for selve prosjektgjennomføringen. Følgeforsker samarbeider med de som gjennomfører innsatsen som skal evalueres og er med på å utvikle og forme innsatsen (Høgsbro & Rieper 2001:180). Følgeforskning bør derfor tenkes om først og fremst som kunnskapsakkumulering og kunnskapsformidling. De endringer som ble gjort i rammebetingelsene til forprosj-ektet i forhold til opprinnelig prosjektplan – gjorde at prosjek-tedelsen etter vurderinger valgt å endre evalueringsdelen.

**3.2. KUNNSKAPSAKKUMULERING OG KUNNSKAPSFORMIDLING** Med utgangspunkt i begrepene kunnskapsakkumulering og kunnskapsformidling ble følgende vurderinger gjort.

### 3.2.1. KUNNSKAPSAKKUMULERING

Gjennom refleksive perspektiver på egen og andres virk-somhet i den tverrfaglige sammensatte prosjektgruppen som arbeidet med spillet om fortiden kampen om fremtiden ville selve prosessen ha elementer av selvevaluering. Denne kunne styrkes gjennom å systematisere de ulike innspill som de ulike aktørene leverte underveis i prosessen. Vi så i utgangspunktet for oss at en arbeidsgruppe faglig sett sam-mensatt av ulik akademiske kompetanser og ulik kompetanse på design og bruk av IKT-baserte verktøy, som hadde ulik grad av regional kompetanse ville ha ulike perspektiver på fortid i nåtid – og ulike kompetanse om de grensesnitt som bruk av Ikt-verktøy ville by på utfordringer. Dette var del av prosjektets grunnleggende faglige innretninger, og dette har for så vidt og vært utfordringer og brytninger som har opp-stått underveis. Utforming av og utvalg i fortidsfortellinger vil i ulik grad skape kampen om både nåtid og fremtid. Vi har ikke vært enig. Deltakernes ulike faglige innretninger skaper bl.a. betingelser for at begreper brukes på ulik måte og har ulikt innhold. Vi har bl.a. brukt mye tid på å avklare hva de ulikheter som ble lagt i begrepet evaluering, og det viste seg at enkelte tenkte om evaluering som forskningspraksis, mens andre tenkte om evaluering som sluttevaluering. En begrepsmessig tilnærming vil i en slik situasjon av nødven-dighet forutsette åpenhet og dialog, makt og motmakt. Sam-tidig er dette ikke nødvendigvis problematiske prosesser når de er tenkt inn i utgangspunktet, der denne kunnskapsakku-mulering på tvers av ulike faglige kunnskapsregimer er del av selve den læringsprosessen som de ulike aktørene utfor-dres til å stå i. Begrepet kunnskapsakkumulering åpner opp og inviterer til at slike læringsprosesser kommer i bevegelse. I tillegg gjorde prosjektgruppen den vurdering at innenfor innføring av IKT i skolen og særlig knyttet til bruk av løringsspill i skolen først og fremst var en utfordring for den ny lærer-rolle. I pilotprosjektet Elektronisk Ransel (Aarnset, Østerud m.fl. 1998) pekes det på at der IKT ble brukt kunne følgende forhold observeres:

- Undervisningen ble mer individualisert og variert
- Bruk av visualisering økte
- Elevrollen ble utvidet og muligheten for kobling mellom skolefagene og elevenes interesser økte
- Motivasjon økte blant noen, men ikke alle (flere gutter enn jenter motiveres av selve teknologien)

Liestøl peker på at i dataspill i motsetning til andre felt av rollefordeling i skolen, er det elevene som har rollen som den kyndige og erfarne. Læreren opplever ofte datamaskinen som ”the childrens machine” . Dette gjør samtidig at lærer-rollen kommer under press, og lærerens rolle innefor en IKT basert læringsssituasjon gjør at nye og til dels utfordrende dis-tinksjoner kommer til syne. Både barn og voksnes, lærere og elever og kanskje særlig gutter og jenters erfaring med og kunnskap om digitale verktøy varierer. Innføringen av disse verktøyene i en skolesituasjon er derfor en utfordring for læreren da det bringer inn ett kunnskapsfelt der læreren i utgangspunktet har liten oversikt over hvor og hvilken kunns-kap som eksisterer og hvordan denne er fordelt. Lærerens rolle og ansvar blir ikke mindre, men større innenfor en så uoversiktlig situasjon og byr på store pedagogiske utfor-dringer. I diskusjon av, og innføring til digitale læringsverktøy, ble det raskt tydelig at det fantes liten eller ingen system-atiske oversikt over hvilke erfaringer og kunnskapsnivå som

lærere generelt i den norske grunnskole har.

Liestøl (2001) argumenterer for at læringsspillene med en tredimensjonal skjermbildeverden, endrer elevrollen på måter som gjør at denne tangerer forskerrollen. Eleven må i et læringsspill ta ansvar for egen læring og dermed også fram-drift og fullføreelse (opc:38). Dette gjør læringsspill til gode redskaper i realiseringen av L97 målsetning om aktiv læring. Svakheten med læringsspillene er iflg. Liestøl, at øvelse i anal-yse og kritisk refleksjon i mange tilfeller faller utenfor dataspil-lets problemløsningsarbeid. De fleste dataspill har en guidet gjennomgang ”walk throughs” eller ”Cheat codes” – som fun-gerer som retningsgivende og hjelp for å komme inn i, og gjennom spillet. Samtidig mangler spillene de redskaper som skaper betingelser for og kan guide analysen og den kritiske refleksjon. Dataspillene har ett upløyd potensial som læring-sunivers som kan realiseres gjennom å skape retningslinjer og som klargjør tegnenes betydning og sammenhenger. Dette vil være særlig kritisk innefor spillet om fortiden kampen om fremtiden, som jo nettopp har som målsetning å realisere større kritisk refleksjon og historiebevissthet hos elevene. Denne utfordringen har vært en vesentlig problemstilling gjen-nom hele prosjektperioden.

Det var enighet i arbeidsgruppen om at læreren skulle ha en fremskutt og styrende rolle; han/hun skulle være det vi etter hvert begrepsfestet som spillsjåfør – ett begrep vi mente var dekkende for den styrende funksjon som lærerens rolle skulle være innefor det spillkonseptet som vi ønsket å utforme. Utvikling og utforming av lærerens styringsverktøy, som kval-ifiserer læreren i møte med elevene også i møter på de digitale læringsarenaer fremkommer i kategorien spillsjåfør. Læreren, gitt rollen som spillsjåfør vil kunne bidra til å utvikle elevens evne til kritisk refleksjon generelt og av fortids-forståelse spesielt. Denne målrealiseringen var begrunnelsen for å legge betydelig mer vekt å kartlegge lærerers kjenns-kap til og kompetanse om digitale læringsspill enn det som først var tenkt inn. I tillegg valgte vi å rette fokuset mot lærer-skolestudenter da disse skal ut i skolen og utgjør fremtidens lærere. Resultatet av denne undersøkelsen fremkommer i punkt 2.3.

### 3.2.2. KUNNSKAPSFORMIDLING

Kunnskapsformidlingsprosessene i spillet om fortiden – kampen om fremtiden, har skjedd gjennom følgende pros-esser;

Kunnskapsformidling er ett sentralt element i de flerfaglige møteplasser som arbeidsgruppen har skapt. Samarbeid og brytninger på felt der kunnskap og interesser møtes for å realisere felles målsetning innebærer at kollektive kunnskap-srom utvikles. Spillet om fortiden – kampen om fremtiden er ett samarbeid mellom ett forskingsinstitutt, en forsknings-og undervisningsinstitusjon og en bedrift. Disse enhetene har ulike institusjonelle rammeverk, ulike kunnskapssyste-mer, nettverker og forståelsesunivers som møtes og brytes. Dette bryter frem noen erfaringer med hvordan det er mulig å skape gode samarbeidsforhold og konstruktive utvikling-sprosesser som krysser etablerte grensesnitt mellom disse enhetene.

Kunnskapsformidling skjer gjennom webside som ble opprettet og videreutviklet gjennom prosjektperioden.

Kunnskapsformidling skjer gjennom tilbakeføring fra prosjektarbeid inn i de ulike aktørers respektive fagmiljøer og institusjoner.

Kunnskapsformidling skjer gjennom de initiativene ovenfor og samtaler med private og offentlige relevante aktører som vi har vært i kontakt med gjennom prosjektperioden. Disse har vært:

Finnmark fylkeskommune  
Sametinget  
Barlindhaug  
Statoil  
Hammerfest kommune

**3.3 KARTLEGGING AV LÆRERSKOLESTUDENTENS BAKGRUNNSERFARING**  
Metodikken med å ha en referansegruppe med ungdom i begynnerfasen gikk vi bort fra. Vi ønsket å involvere lærerstudentene for å få reaksjon. Vi ville bruke de erfaringer som eventuelt lærerstudentene hadde med digitale læringsspill og hvilke refleksjoner de hadde om spill som en del av den fagligpedagogiske virksomheten.

Undersøkelsen ble utført i uke 15, 2003 i en gruppe med 10 studenter som tok Samfunnsfag ved allmennlærerutdanningen i Alta.6 kvinner og 4 menn svarte på undersøkelsen. 9 av 10 studenter hadde hatt et kurs i samfunns- og historiedidaktikk, og alle 10 hadde gjennomført en temarekke om samisk historie. Undersøkelsen ble utført under en samling der temaet var kulturell variasjon og mangfold i nordområdene. 9 av 10 studenter tok Samfunnsfag i forbindelse med 3. eller 4. år ved lærerutdanninga.

Det ble besluttet å gi en kort orientering om prosjektet Siida, uten å gi føringer på innholdet. Etter dette ble det utlevert et spørreskjema som dannet utgangspunktet for en plenumsdiskusjon om bruk av digitale læringsspill i samfunnsfagundervisningen. Det som kan evalueres eller måles innfor denne fasen av prosessen er begrenset. Det eksisterer ikke ett ferdig digitalt læringsspill som skal evalueres i forhold til hvordan dette realiserer sentrale målsetninger.

Spørsmål som ble stilt:

1. Har du tidligere benyttet digitale læringsspill i undervisning? - Dersom ja, nevnt eksempler.
2. Har du benyttet digitale læringsspill i lærerutdanningen? - Dersom ja, nevnt eksempler.
3. Har du kjennskap til veiledning for lærere i forbindelse med digitale læringsspill? - Dersom ja, nevnt eksempler.
4. Har du benyttet digitale læringsspill eller andre dataspill privat? - Dersom ja, nevnt eksempler.
5. Hvordan mener du at en lærerveiledning bør være for å fungere som et godt hjelpemiddel?
6. Hva mener du skal til for at digitale læringsspill skal bli benyttet i undervisningen?
7. Dersom digitale læringsspill blir en del av undervisningen i samfunnsfag, hvilke relasjoner mellom lærer og elev ser du da for deg?
8. Hvilke grep mener du er nødvendig å gjøre for at lærer skal ha en aktiv rolle i relasjon til bruk av digitale læringsspill i undervisningen?
9. Hvordan ser du for deg at digitale læringsspill kan benyttes i undervisning om etnisitet?
10. Hvordan kan eventuelt dette knyttes opp mot utvikling av samfunns- og historiebevissthet?

Spørsmål 1-3. Studentene svarte nei på spørsmålene. Ingen hadde benyttet digitale læringsspill i undervisning eller i lærerutdanningen. De hadde heller ikke kjennskap til veiledning.

Spørsmål 4. 6 studenter hadde benyttet underholdningsspill privat for eksempel Quis, "Vil du bli millionær" og Civilization.

Spørsmål 5. 3 studenter svarte på spørsmålet. Veiledning bør gi læreren ulike muligheter for hvordan spillet kan benyttes. Veiledningen bør gi innføring i det tekniske. Veiledningen bør være lettforståelig og konkret.

Spørsmål 6. 5 studenter svarte på spørsmålet. Man må benytte lærerens kompetanse. Læringsspillet må være på nivå med elevene. Det må tilpasses samiske barn og elevene må ha tilgang på datamaskin. Digitale læringsspill må få anerkjennelse som læringsverktøy, samt at skolene må ha økonomi til utstyr. Kunnskapsstoffet må være historisk riktig.

Spørsmål 7. 3 studenter svarte på spørsmålet. Læreren skal ha en veiledende rolle. Elevstyrt spill med kvalitetskontroll av lærer. Lærer som igangsetter, samt veiledende rolle i bruk av spillet.

Spørsmål 8. 2 studenter svarte på spørsmålet. Læringsspill bør brukes som diskusjonsverktøy i undervisningen. Det må gis opplæring for lærere.

Spørsmål 9. 3 studenter hadde svart på spørsmålet. Man må ta opp samiske tema, noe i det samiske samfunnet for å engasjere og motivere. Brukes for å dramatisere og i rollespill. Et spill om samene som et eksempel på etnisitet og etniske spørsmål.

Spørsmål 10. 3 studenter hadde svart på spørsmålet. Spillet bør inneholde mye lokal læring og tilhørighet for å opparbeide samfunnsbevissthet. Trekke ut essens av spillet og bruke dette opp mot det som ellers er aktuell m.h.t. samfunn og historie. Rollespill med lokal forankring for så å utvikle det utover det lokale nivå.

I utgangspunktet hadde vi forventet at flere kjente til digitale læringsspill. Resultatet forteller oss at fokus på lærers rolle i forhold til spillkonseptet er riktig, men samtidig hadde bare en student trukket eleven eksplisitt inn i relasjonen. Flere studenter hadde unngått å svare på spørsmålene. Dette ble forklart med at de aldri tidligere hadde reflektert om digitale læringsspill i undervisningen. De hadde dermed problemer med å besvare spørsmålene.

I diskusjonen som fulgte var det to forhold som ble vektlagt. Det ble fremstilt en generell skepsis til digitale spill, spesielt ble bruk av vold trukket fram. Kjennskap til læringsspill i undervisningssammenheng var fraværende, dermed ble diskusjon omkring informasjon og hvordan digitale læringsspill burde trekkes inn som en del av undervisningen i lærerutdanningen fokusert.

### 3.4. KORREKTIV TIL LÆRERSKOLEUNDERSØKELSE

I etterkant av undersøkelsen om lærerskolestudentenes kjennskap til spill og læringsspill satt vi igjen med ganske nedslående resultater og lite materiale som kunne være en merverdi for utviklingen av prosjektet. Dette var begrunnelse for beslutningen om å utvide denne gjennom å intervjuer en sammensatt gruppe ungdommer med spillerfaring om deres bruk av og refleksjoner rundt spill og læringsspill, i tillegg til at vi førte flere samtaler med sentrale personer som organiserer den årlig The Gathering, der 5000 ungdom samles i Vikingskipet på Hamar.

Følgende korte intervjuguide ble utviklet;

- Hvilke dataspill har du erfaring med?

- Hvilke læringsspill har du kjennskap til, eller erfaring med?

- Har du benyttet spill i sosiale sammenhenger --- og hvilke sammenhenger er eventuelt dette?

- Hva gjør en veiledning til spill god?

Vi vil kort presentere noe av dette materialet:

Gutt En er erfaren mangeårig bruker av både data- og brettspill. Han er 20 år og studerer psykologi. Han har stor spillerfaring men for tiden spiller han mest neverwinternight og appell in the desert Han har samtidig en viss kjennskap til og har som han selv sier, vært innom læringsspill, uten at dette innebærer at han kan navngi noen av disse. "Problemet er" sier han "at mange blir for interessert i hva du skal lære og for lite i hva du skal spille. Samtidig er læringsspill ofte ikke samme produksjon som spill". Hva mener du? Spør forsker. "At de stort sett har mindre budsjetter og dermed blir dårligere. Jeg har spilt ett som var litt bra, ett matematikkspill, der du måtte løse oppgaver for å komme videre. Det er jo integreringen som er ett problem. De spill jeg har lært mest av er Civilization og Colonization der det ligger historisk data inne i spillet. Det er ikke å lære som er det sentrale, men å spille. Å være sosial kan enten være at vi sitter flere rundt ett spill, som i mange strategispill. Andre sosiale spill er å sitte i nettverk der alle er en person. De spillene jeg kjennere er setlerofcatan og neverwinternight og sims i onlineutgave og appell in the desert som går på å samarbeide om å bygge sivilisasjoner i ørken. På disse stedene kan man være sosial. På vårt spørsmål om spillveiledning svarte han at det avhenger av spillerfaring. Det er stor forskjell på en nybegynner og en som har spillerfaring. De beste mente han var der man får gjennomkjøring med en tutor. En som er halvinteraktiv. "På de gode kommer det meldingsbokser opp som viser deg hva du kan gjøre for å komme videre. Dette er en type learningby doiing – der man går gjennom de viktigste elementene. En veileder som går gjennom de enkleste trinnene med deg. Men dette er frustrerende for de erfarne spillerne og er absolutt en variant som bør være valgfri"..

Gutt To er i avslutningsfasen i grunnskolen og dermed i målgruppen for spillet om fortiden kampen om fremtiden. Han er en erfaren spiller, som over flere år har brukt mesteparten av sin fritid på nettet. Han bor på et lite sted i Midt-Norge. Har mener selv han har spilt mange spill i sitt liv. "De som har 'opptatt' meg mest er: Diablo Lord Of Destruction, half-life, half-life counter-strike, quake 3, Battlefield 1942, risk, og alle Need for speed spilla; sier han og har liten kjennskap til læringsspill. På vårt spørsmål om bruk av spill i sosiale sammenhenger svarer han at "hvis man kan kalle dataparty's for sosiale, så har jeg vel benyttet spill i sosiale

sammenhenger. De fleste spillene jeg har spilt har jeg spilt mot venner og bekjente (og mot all slags folk online)".

Jente En er 18 år, hun er en av de få jenter som flere ganger har deltatt på The Gathering (TG) i påsken. Jente En bor på ett mindre sted i Midt - Norge. Hun sier; Jeg kjenner ingen andre jenter enn meg selv som spiller onlinespill. Litt rart faktisk. . Spiller ikke mye selv for tida.. Er heller ute og sjekker våryre gutter:) Men når jeg spiller, så spiller jeg spill som Diablo2. Spiller også litt Counterstrike og har spilt en del tekstbaserte onlinespill som planetarion og gangwars. Godt at sola skinner og det begynner å bli grønt!

Gutt Tre er 21 år og bor i Oslo. Han har vært en aktiv spiller i en årrekke. Commandore 64 var det første, i dag spiller han strategispill, adventure og skytespill i ett stort antall og omfang. Han prøver ut de nye spillene som lanseres. Han er ikke kjent med eller har spilt læringsspill "Om jeg skal lære noe", sa han "ville jeg lese en bok". Og utdyper at han ikke har hørt om noen interessante læringsspill selv om; "det kanskje er mulig å lage". Mud, var en av de sosiale onlinespillene han var bruker av, der man spiller sammen . Det dannes ofte klaner, der man finner sammen med folk som er interessert til å gjøre ting seriøst. Sånn i begynnelsen er det vanskelig, men etter hvert får man jo en omgangskrets.Han har ikke noe forhold til og avviser spørsmålet om spillveileder. Når man har spilt så mye som meg, tenker man ikke på sånt.

Gutt Fire er 19 år og bor i utkanten av Oslo. Han har spilt en del rollespill, eventyr og det han kaller "skytespill". Han har spilt Monkey Island, Day of the tentacle, Indiana Jones, Sam & Max, Might and magic 7 osv. Et godt spill er; sier han ett spill som får deg til å tenke". Som eksempel nevner han at; "hvis du f.eks. skal redde verden fra tentakler (day of the tentacle) så får du vite at du må finne en tidsmaskin.. så finner du den til slutt, så får du vite at den trenger en diamant for å fungere, og for å finne diamanten må du selge skjorta di så du kan kjøpe et brekkjern så du kan bryte deg inn i en bil for å få nøklene til et skap hvor det ligger et kart over hvor diamanten er. De spill jeg liker er de der man får oppdrag og ting er realisk..Det er realistisk på den måten at du vet folk gjør som du gjør i spillet i virkeligheten" sier han og fortsetter; "Og så må det være ekte grafikk – det må være noe du tror på. Under undersøkelsen av hva han mente med "ekte" i en spillsituasjon gav han følgende begrunnelse; "så man kan beregne og det blir mer sterilt og strategisk". Dette er ett interessant utsagn, der han gir uttrykk for at de grafiske bildene som gir rom for å både planlegge og beregne hva som kan være den faktiske konsekvensen av hans tidligere valg, "overdrivelse av grafikk gjør det uekte" fortsetter han selv om det må være givende grafikk. Uten at han klarer å peke nærmere på hva dette innebærer. Gutt Fire ba uoppfordret om at han ble invitert til å være i en referansegruppe ved ett hovedprosjekt.

Gutt Fem er 17 år og bor i Oslo. Han er en erfaren spiller, og har som mange av de andre gradvis beveget seg inn på den spillarenaen der spillene er blitt sosiale. Som flere av ungdommene startet han spillkarrieren med "skytespill", og søkte gradvis nye utfordringer. I dag spiller han mest quake 3. Det som er problemet med spill er ifølge han; "blir det for lett for nybegynnere blir det kjedelig for de som spiller mye. Ingen gidder å spille et spill mye hvis de kan få bank av en nybegynner som aldri har spilt før". Og han fortsetter; men d finnes mange som spiller i claner, da blir kløkt og strategi viktig....hvis en er flink til å styre siktet og bevege seg effektivt, kan en selvfølgelig kompensere endel for kløkt og innsikt men d beste er jo å ha begge deler, derfor blir det





## 4. gjennomføringen

ha nedslagsfelt i forhold til tema og refleksjoner rundt kompleksiteten i begreper som etnisitet, nasjonalstatsetablering, rettighetsproblematikk og gruppedannelse. Vi tenker oss at disse to ulike kontekstene kan gi et godt komparativt grunnlagsmateriale som kan relevansgjøre prosjektet innefor det vi ser som er vesentlige generelle utfordringer i kampen om fremtiden.

Vi forutsetter at valget av skoleklasser vil gi inntak på variasjon i kunnskap og ferdigheter, kjønn og morsmål. I startfasen vil vi gjennomføre en undersøkelse av elevenes kunnskapsgrunnlag på disse kriteriene, i tillegg til både spill og historieforståelse. En lignende kartlegging vil også bli foretatt ved prosjektets slutt. I tillegg vil forskerne være til stede i spill-situasjoner og innhente materiale på de forhandlinger som foregår mellom elevgruppene i de ulike spill-situasjoner. Denne læringsprosessen vil ha elementer av en form for aksjonslæring (Tiller 1999) i den gitte skolesituasjon. I tillegg til at det materialet som arbeides frem i skolesituasjon vil det i det fjerde tidsrom i spillet inneholde en form for selvevaluering som gir materiale for å kunne måle måloppnåelsen om økende historiebevissthet. Den form for evaluering som legges inn på dette tidsrommet vil kunne logges og brukes av forskerne som tilleggsmateriell for utarbeidelse av lærerveiledninger.

### 3.6.3. REFERANSEGRUPPE

Vi ser behovet for at det nedsettes en referansegruppe sammensatt av ulike kompetansefeltet som kan sikre prosjektets faglige innretning.

<p><b>Vi foreslår at sammensetningen blir som følgende:</b></p>
<p><b>Anders Hesjedal</b> Arkeolog ved Universitet i Tromsø og prosjektleder for utgravinger og dokumentasjon av utgravinger på Melkøya. Se http://www.uit.no/melkoya/start_no.htm</p>
<p><b>Jorunn Jernsletten</b> Phd-student i religionsvitenskap som arbeider med samisk landskapsforståelse, Universitetet i Tromsø</p>
<p><b>Prof. Lars Ivar Hansen</b> Samisk historie, Universitetet i Tromsø</p>
<p><b>Torill Elvira Mortensen, Dr. art.</b> førsteamanuensis ved Avdeling for Mediefag, Høgskulen i Volda</p>
<p>Disse er forespurt og har bekreftet at de kan bidra med sin kompetanse inn i prosjektet.</p>

Prosjektgruppen har gjennomført to faglige samlinger, og i tillegg til ukentlige møter og debatter om faglige spørsmål og avklaringer i forhold til valgmuligheter. I tillegg har deltagerne hatt løpende samtaler og diskusjoner underveis i prosjektet, gjennom telefon og mail. Dette har vært nødvendig forutsetning for å knytte ulike kompetanse- og fagfelt sammen i realisering og harmonisering av ulike muligheter og målsetninger. Vi ønsker i dette underkapitlet rimelig systematisk å vise til den tematikk, diskusjon og avklaringer som har vært tema på de to faglige samlingene – for gjennom dette å vise til de standpunkter, forhandlinger og den kunnskapsakkumulering som har skjedd, i gjennomføringen av prosjektet. Noen av de avklaringene som er blitt gjort på de ulike tidspunktene er senere endret, vi ønsker likevel å presentere disse da vi ser dem som viktige i forhold til de valg vi ved slutten av prosjektet gjorde.

<p><b>4.1. PÅ DET FØRSTE MØTET BLE FØLGENDE AVKLARINGER GJORT;</b></p>
--

- Om læringsspillet:**
- Diskuterte spillet i forhold til storproduksjoner og hva vi kunne sammenligne oss med.
  - Vi vil lage noe som kan måle seg, men på en annerledes måte. En annen genre?
  - Spillet må tilpasses den ressursmessige virkelighet.
  - Spillet skal være eksperimenterende og utforskende.
  - Spillet må fungere som en ”modell” for hvordan man kan utvikle en forskningsbasert digital læringsarena (som skal bidra til danning av historiebevissthet, se problemstilling).

- Om referansegruppe/brukerdeltakelse/evaluering:**
- Diskuterte ”myten” om at dersom ungdom får være med å produsere spillet vil de like det og bruke det. Metodikken med å ha referansegruppe med ungdom i begynnerfasen gikk vi bort fra.
  - Vi ønsker å involvere/presentere konseptet for lærerstuderter for å få reaksjon. Altså et utkast som blir bearbeidet etter innspill. Dette kan gjøres i forbindelse med siste samling ved HiF i vårsemesteret, eller i forbindelse med veiledning.
  - I hovedprosjektet ønsker vi to ulike faser av evaluering/brukermedvirkning. Lærerstuderter får en undersøkelse om spill som en del av deres FoU prosjekt i emnene Kulturhistorie i nord og historiedidaktisk forskning. Ekeland er foreleser og veileder på disse emnene/prosjektene. Studentenes undersøkelse i forhold til praksisfeltet vil dermed ikke bli belastet prosjektet økonomisk, men inngå som en del av undervisning/FoU ved Høgskolen i Finnmark. Gjennomføringen avhenger av at undersøkelsen blir gjort når studentene har opplegget i forhold til fagplan. Prosjektgruppa må på forhånd ha diskutert hva vi vil ha undersøkt.
  - Siste fase er utprøving av spillet. Dette kan tenkes å bli gjort i forbindelse med lærerstudentene i praksis, en klasseromssituasjon i 8. 9. klasse. Forskere vil være tilstede i brukermiljøene som observatører. I tillegg vil de ha individuelle intervjuer med de involverte lærere og elever. Det vil bli rettet fokus på å akkumulere den kunnskap som er nødvendig for å lage velfungerende lærerveiledning; som er en del av dette prosjektets målsetning.
  - I selve spillet skal det ligge elementer av evaluering.

- Lærerens og elevenes rolle:**
- Forutsetningen for å lykkes er at lærer er engasjert.
  - Lærerens rolle i spillkonseptet må defineres.
  - Læreren må gis en rolle som kompetent, vi må lage lærerveiledning der læringsmål og prosess fremkommer.
  - Undersøke hvilke krav en kan stille til lærer.
  - Lærer kommer først til spillet og forbereder. Det kan skje en differensiering der elevene logges inn som spesielle aktører som spiller mot hverandre.
  - Vi skal fokusere på den sosiale situasjon. Samspillet elever mot andre elever og lærer som den dominante.
  - Hva vil vi/lærer at elevene skal lære – oppnå ved spillet og hva vil vi at læreren skal veilede? Dette innebære utviklingen av klare faglige mål og strategi for forløpet.
  - Kan elevene skape sine narrativer – hva skal drivkrafta være? Kanskje ”hvem kan bli først ferdig med sin fortelling”? Bør kanskje være en type konkurranse som også ivaretar faglig differensiering?
  - Spillets landskap må oppleves som relevant – forholdet spill og læring
  - Hvilke læringsprosesser kan vi generere kunnskap om ved hjelp av denne digitale læringsarena? (se problemstilling)

- Kunnskapsinnhold og form:**
- Bruke sjaman som ”reiseleder”, den som kan ta oss med både tilbake i tid og inn i fremtid.
  - Fokusere på bruddene/overgangen mellom ulike faser som skaper dramatikk.
  - Få tak i stedsnavn over tid, og de kart som har eksistert over området. Hvordan presentere – hvilken representasjon av stedet, regionen – kartet?
  - Vise materiell kultur som er særegen for overgangene, disse skaper strukturene i spillet og er ikke mulig å endre; eller forhandle om. ”Ting” fra fortid som drivkraft, men som samtidig kan ha ulike utsagn/fortellinger. (Hva- vet – vi-kunnskap, hvem snakker for?). Framvise utsagn om diskursive elementer, men ikke styre mot resultater som er definert på forhånd.
  - Elevene må være delaktig i historien og gjøre valg for å kunne utvikle bevissthet om historie. Vi må sørge for at begivenhetene får elevene til å reflektere og handle.
  - Overraskelser som også driver fortellingen i ulike retninger, samt spore arbeidet inn på nye ”lag”.
  - Finne noen gode skikkelser/karakterer som kan bli roller for elevene og som samtidig gjør ting forskjellig – og gjennom dette utviser ulike forståelser. Hver rolle kan for eksempel ha forskjellige ”sannheter”, med enkle, tydelige regler for å kunne utfordre noen på en sannhet. Dette både for å vise at fortida er konstruert i nåtid (Hvordanvite – kunnskap)og er kompleks/mangfoldig (Hva- vet- vi kunnskap).
  - Melkøya bør tenkes om som materielt utgangspunktseksempel, men det skal være den regionale historie (Nordområdehistorie) som skal fortelles med global tematikk og relevans.
  - Kunnskapsstoffet blir fortalt gjennom karakterer/skikkelser knyttet til fortellinger/myter. For eksempel Sjaman som allvitende og som kan reise fremover og bakover i tid og som blir en førende figur. Elevene som kan vandre mellom ulike miljøer/tider. Utfordringen ligger i å bryte opp en fast lineær kronologi. Dette kan mulig tenkes om som en inngang fra framtida/nåtida med Melkøya ferdig utbygd, tidligere demonstrasjoner, de politiske og miljømessige debatten og lokale støtteaksjoner i forkant av Stortingets behandling av selve utbyggingen?
  - Finne den fortellerstrukturen som kan visualiseres og gis ulike underfortellinger.

- Hva av historiebevissthetsbegrepet er det vi er vesentlig opptatt av? Det ble enighet om tre sider; at historie er kompleks, at det finnes mer enn en sannhet og at folk har vært i bevegelse og inngått i komplekse samhandlingskonstellasjoner..

**Ekstern finansiering:**
Det ble diskutert flere muligheter for ekstern finansiering. I første fase skal vi undersøke muligheter. I mars skal vi ha ferdig en presentasjonsfolder og mulig en presentabel hjemmeside.

**Nytt budsjett:**
Spillet om fortiden – kampen om fremtiden fikk endrede rammebetingelser i forhold til opprinnelige planprosjekt. Dette innebærer att en budsjettmessig avklaring er nødvendig. I tillegg som dette innebærer visse endringer i prosjektets prioriteringer. Det var enighet om at dette hadde konsekvenser for antall formelle møter som skulle avholdes, i tillegg til at man kunne endre på gjennomføringen av evalueringsdelen.

**4.2. PÅ DET ANDRE MØTET BLE FØLGENDE AVKLARINGER GJORT;**
Generelle målsetninger og prinsipper – fra Seide til Siida

Den generelle målsetningen på dette møtet var å fatte beslutninger som vil være bestemmende for spillets utforming og det som festes som sentrale læringsmål og kjerneområder som skal bygges inn i spillet. Enkelte sentralmyter; eller de kunnskaper om det samiske samfunn, om norsk historie og samfunnsutvikling og om hva historiefaget er; ligger som implisitte forutsetninger og begrunnelser for oppbyggingen av spillet. Samtidig er det vesentlig å ta høyde for at disse ikke bygges inn i oppbyggingen av spillet. Elevene kommer inn med ulike sett av kunnskaper og ulike forestillingsverdener som spillet skal brytes mot. Disse bruddene vil sannsynligvis oppstå på ulike tidspunkter som det vil være vesentlig å skaffe seg nærmere innsikt i før lærerbøker/støttelitteratur til lærerne utformes.

Samtidig er det noen prinsipper som legges til grunn for valg av de kjerneområder som skal realiseres;

- L97s målsetninger generelt og 9 klassetrinn innen samfunnsfag/historie spesielt
- De skal bygges opp mot viktige nasjonale og regionale diskurser om forhistorie, etnisitet, nasjonalstater, urfolk og rettighetsproblematikk
- arkeologisk/historisk/religionshistorisk/antropologisk kunnskap fra regionen

**Innspill til fortellerteknisk design:**
Valget av fortellerteknisk design er ett grep som skal realisere de overordnede målsetninger – samtidig som dette skal være denne ene fortellingen som er enkel nok til å kommunisere entydig med, og vekke interesse hos elevene. Det har vært arbeid med, og gjort grunnundersøkelser og materialstudier i tilknytningen til f.eks. å bruke bjørnejakta og bjørnefortellingene som denne overordnede rammefortellingen. Bjørn og bjørnejakta har hatt særlig stor historisk betydning. Dette gjelder både mytisk og sannsynligvis også politisk betydning, ikke bare i samisk forhistorie, men i hele Barentsregionen. I tillegg er jaktscener viktige funn på ulike helleristningsfelt i regionen, og har vært gjenstand for mange og til dels ulike faglige tolkninger. I arbeidet med det faglige grunnlagsmateriale som kunne bygges inn i en slik fortelling ble metaforen å kappe land presentert som bilde på den kompleksitet fortellingen om Barentsregion er der ulike nasjonalstater; kirkesam-

funn, etniske grupperinger og næringsinteresser har vært i konstant forhandling, og der rettigheter og grenser har vært reforhandlet i flere tusen år. Kappe land som lek og metafor – kan visualisere disse prosessene. Denne metaforen ble det som la grunnlaget for å tenke spillet inn i en oppbygging der man i utgangspunktet tenker ett rått landskap – som mennesker i forhandling og konflikt gjør om; og bygger steder, fortellinger, magi, interesser inn i. Det er gjennom samarbeid og gode strategier at siida'er eller steder kan vokse og utvikle seg. Dette viser arkeologisk funnmateriale fra området. Samtidig kan disse samfunn bli for store, den økologien som rammer inn menneskenes livsgrunnlag har en bærekraftighet som over tid har gjort det nødvendig å bryte opp og flytte inn i nye områder og nye virksomheter, eller man kan tape alt. Melkøya er utgangspunktet, men det symbolske utgangspunktet der spillet starter – før regionale prosesser, forbindelser og knutepunkter av global art får betydning for de mennesker som bor i regionen. En slik oppbygging vil kunne vektlegge sosial relasjoner – det er gjennom det samarbeid som de ulike aktørene i spillet finner frem til, som vil være bestemmende om deres siida vil ha bærekraft og livskraft nok i seg.

Dette spillkonseptet vil ikke nødvendigvis bygge på rask grafikk, og det må legges opp til at man kan være i spillet over lang tid. Flere spilleren vil kunne være på samme brett. Man kan legge opp til å tydeliggjøre etnisitet gjennom for eksempel å gi ulike roller spesifikk kompetanse både næringsmessig/religiøst og språkmessig. Det er noen man kan forhandle lettere med enn andre.

Læreren som spillsjåfør. Læreren kan innenfor ett slikt spillteknisk grep gis verktøy; som begrenser prosessene i spillet. Det kan settes opp ulike filter som bestemmer hva som kan realiseres av strategier og handlinger – samtidig kan læreren dermed ha anledning til å realisere overfor ulike siidaer ulike strukturelle og overordnede hendelser som innebærer fatale utfordringer for siida'en som samfunn. Disse kan være økologiske endringer, angrep fra øst; store innvandringsbølger, fall i europeiske tørrfiskpriser, krigsutbrudd, tvangsflytninger etc. som kollektive utfordringer for de ulike siidaer som vil være på brettet. Denne spilltekniske innretningen med fokus på det sosiale; vil ivareta det vi vet om jenters motivasjon og interesse for bruk av pc, online, spill, etc.

#### Spillets form:

- Lage en plattform som andre kan stole på å ta i bruk.
- Historiske og sosiale landskap parameter for bygging.
- Visualisere de ulike rom.
- Legge inn viktige steder, mytiske landskap.
- Spilles av enkeltindivider.
- Kompetansen en skal ha for å spille, skal ligge i selv spillet.

#### Spillets innhold:

- Dramatisere hvordan kategoriene blir til. For eksempel ulike grupper, ulike valg – ”oss og de andre”.
- Faglige valg fokusert på kontaktrelasjoner/sosiale relasjoner.
- Stereotype bilder eller sentralmyter om fortiden, fortellingene om hvem som kom først, forholdet mellom det samiske og det norske skal det brytes på.
- Bjørnejakt scene som en fortelling av mytiske proporsjoner, som kan framstå som en bit av noe større og en form for rammefortelling. Vise variasjoner, brudd og endringer (farer og spenninger, kosmologi, begravelseritualer, totem etc.).

#### Lærerrollen:

- Lærer tar opp poeng, for eksempel legg merke til, velg mellom ulike scenarier.
- Lærer sitter med ”brett” – definerer hva som skal skje.

#### Elevrollen:

- Elevene skal lære gjennom ”å gjøre”, og å bli konfrontert. Få svaret etter erfaring?
- Skoleklasse som siida.

I det videre arbeid er det vesentlig at det argumenteres for at fokus på det samiske blir ett inntak til forståelse for problemstillinger knyttet til kulturmøter og minoritetsproblematikk.

#### Gjennomføring av Evaluering i tilknytning til forprosjekt.

Lærerskolestudentene som skal arbeide med evalueringen er ca 15 personer som er samlet på en 3 dagers intensiv undervisningsopplegg. Disse bør i evalueringsarbeidet deles inn i arbeidsgrupper som får til hensikt å levere inn skriftige besvarelser på de spørsmål som utformes. Vi er ikke kjent med denne studentgruppens bakgrunnskompetanse og erfaringer. Vi kan likevel anta at denne vil være sammensatt, fra de som ikke er kjent med undervisningsspill; til de som har enn viss erfaring. Det som kan evalueres eller måles innfor denne fasen av prosessen er begrenset. Det eksisterer ikke ett ferdig undervisningsspill som skal evalueres i forhold til hvordan dette realiserer sentrale målsetninger. Det ville være lite hensiktsmessig om denne evalueringen tok andre spesifikke læringsspill som sitt utgangspunkt. Vi vil i bearbeidelsen av det materiale som fremkommer ta hensyn til de metodiske svakheter som denne arbeidsformen innebærer.

#### Spørsmål som er relevante:

- Har dere tidligere benyttet dataspill i undervisningen?
- Hva mener dere skal til for at spill skal bli benyttet i undervisningen?
- Har dere kjennskap til veiledning for lærere i forbindelse med undervisningsspill?
- Hvordan mener dere at en lærerveiledning bør være for å fungere som et godt hjelpemiddel?
- Hvilke relasjoner mellom lærer og elever ser dere for dere der spill blir en del av undervisningen?
- Hvilke grep mener dere er nødvendig å gjøre for at lærer skal ha en aktiv rolle i læringsspill?
- Hvordan ser dere for dere at læringsspill kan brukes i undervisning om etnisitet?
- Hvordan kan dette knyttes opp mot utvikling av samfunnsbevissthet/historiebevissthet?

#### Forskningsoppgaver i hovedprosjektet;

- faglig utvikling av kjerneområder
- faglig sikring av kjerneområder i samarbeid med referansegruppe
- Dialogpartner i Orgdot - team gjennom spillutformingsprosessen
- Oppsummering av den selvevaluering som fremkommer av logging av de samtaler om spillet som foregår innefor samtalerommet i spillet.
- Forskerarbeid knyttet til observasjoner av bruk og intervju med elever i 2 ulike klasserom på to ulike skoler. I tillegg intervju med involverte lærerne i pilotprosjektperioden. Den ene en samisk/norsk skole i Finnmark. Den andre en flerkulturell skole i Oslo.
- Utvikling av lærermanualer bl.a. med utgangspunkt i det fremkomne materialet.

#### Referansegruppe:

Hvilke former for kunnskap er det vesentlig å bygge inn i ressurs og kompetanseforum var et utgangspunkt for debatt, og hvordan kan disse sikre den gjennomslagskraften spillet vil ha. Dette undersøkes nærmere.

#### Mediestrategi:

Det er viktig at vi allerede på dette tidspunktet gjør oss noen vurderinger for hvilke formidlingsstrategier som kan sikre att spillet når det er ferdig utvikles ses som interessant og tas i bruk av våre målgrupper. Disse kan for eksempel være;

- Artikkel i det populærvitenskaplige tidsskriftet Levende Historie
- Artikkel i Utdanningsforbundets månedlige magasin
- Paper/Presentasjon på to nasjonale og en internasjonal konferanse
- Pressemelding som sendes utvalgte aviser
- Presseavtale med hovedoppslag i en riksdekkende avis
- 2 Kronikker i riksdekkende presse; i ulike faser av prosjektet
- Annonse på Skolenett.no
- Andre Lærerkkanaler

### 4.3. ERFARINGSNETTVERK

I tillegg har prosjektgruppen opprettet et e-basert erfaring-snettverk og stått i kontinuerlig åpen dialog med hverandre; hvor igjennom ideer, muligheter og faglige vurderinger kontinuerlig har vært gjenstand for diskusjon. De ulike deltakerne har hatt flere møter og samtaler, i ulike konstellasjoner i løpet av prosjektperioden.

### 4.4. ARBEIDSGRUPPEN HAR HATT FØLGENDE SAMMENSETNING

#### Prosjektleder Torun Granstrøm Ekeland, Høyskolen i Finnmark

Lærerutdanning. Hovedfag i arkeologi fra Universitetet i Bergen og dr. art. grad fra Universitetet i Tromsø. Har arbeidet med kunnskapsarkeologi med fokus på konstruksjon av fortid og hvordan utsagn om fortid endrer seg gjennom tid. Formidling - rekontekstualisering av kunnskap om fortid, hvordan fortid fremkommer i f.eks. museer og grunnskole.Fagdidaktik - historie og arkeologididaktikk. Underviser som 1. amanuensis i temaene: 1. Forhistorie før 1600. 2. Fagdidaktikk. 3. Kulturell variasjon i nordområdene. 4. Kjønn, samfunn og likestilling.

#### Forsker Britt Kramvig, NorutNIBR Finnmark

Antropolog fra Universitetet i Tromsø. Har arbeidet med samisk, samiskrelaterte og urfolks problematikk med særlig fokus på marginaliserings- og grensespørsmål. Kjønn – med hovedvekt på mannsforskning. I tillegg med ungdom og ungdoms bruk av nye digitale media. Har undervisningsmessig erfaring fra Høyskolen i Finnmark; kultur og reiseliv, fra Sosialantropologi ved Universitetet i Tromsø som universitetsstipendiat og som universitet-slektor på visuell antropologi, der film brukes som metode i forskning og forskningsformidling.

#### Orgdot as, Internett lab,

Orgdot er et tverrfaglig utviklingsmiljø som arbeider med spill og andre interaktive fortellermåter som ramme for formidling av kunnskap og annen innholdsproduksjon, med utvikling av fortellingen, karakterene og det grafiske universet som basiselement. Orgdot bidrar både på konseptutvikling og produksjon i de prosjektene selskapet er involvert i.

Selskapet har utviklet flere ulike nettbaserte læringsprosjekter med barn og ungdom som målgruppe, m.a. i samarbeid med ITU/ Bioteknologinemnda/ Futurama, Gyldendal Forlag/ undervisning og Riksutstillinger.

Orgdot har mottatt flere internasjonale priser og utmerkelse for spill og andre interaktive produksjoner.





gelsene kan være en indikasjon på at de hadde en betydning som angikk begge gruppene. I en urolig tid der grensene begynner å bli overtrådt kan nedleggelsene leses som en form for symbolsk bekreftelse på og markering av grensen mellom to etniske grupper. Kanskje et siste forsøk på å vedlikeholde en struktur og en territoriell grense som hadde eksistert i uminnelige tider, men som nå altså var truet? (Olsen 2000)

Forut for nedleggelsen kan gjenstandene ha fungert i en rituell gaveutveksling mellom nordmenn og samer. I tillegg til å bekrefte forpliktelser markerte de også overenskomster om landrettigheter, en nedlegging på grensen kan ha fungert som en symbolsk signering av avtalen. Et norrønt låneord i samisk er begrepet skeangka – som betyr gave. Den gammelnorske betydning av ordet har å gjøre med drikke (skjenke) – Schanche har pekt på den nærliggende forbindelse mellom drikk og gave (Schanche 2000). I norrøne og germanske kulturer var gavebytter nært forbundet med drikking, og ritualer og møter der drikk inngikk hadde en viktig plass i kulturen. At det gammelnorske ordet for drikk opptrer i samisk i betydning av gave kan være en indikasjon på at nordnorske høvdinger brukte drikkelag i deres bestrebelsler på å få til forpliktende avtaler med samene.

Et særegent funn i middelalder er Mangeromstufte. Det er registrert 30 mer eller mindre sikre mangeromstuffer fordelt på 17 lokaliteter. De har mellom 18 til 4 rom. C – 14 – prøvene faller innenfor tidsrommet 12-1600-tallet. Tuftene det er kjennskap til ligger alle nord for Lyngstua – en grense for norrøn bosetting. Disse materielle strukturene heftes ulike opprinnelseshypoteser til. Den første er at disse er spor etter norrøn virksomhet. De blir da sett i sammenheng med en mulig fiskeværsetablering fra 12-1300-tallet. Den andre forklaring er at dette er spor etter Karelsk/russisk aktivitet. Vi vet at på 1200-tallet begynner også karelerne å gjøre direkte handelsfremstøt langs kysten av Nord-Norge. Den tredje hypotesen er at disse er resultat av intern utvikling. På et tidspunkt kan handels/skattevirksomheten fra norsk område og fra Novgorod ført til en dramatisk endring innad i de samiske samfunnene som har resultert i en periode med sterkt stratifisert samfunn, der en leder (for eksempel en siida-leder) har fått en posisjon som gav opphav til begrepet ”finnekonge” som kjennes fra sagaene (Fagrskinna) og fra samtidige skriftlige kilder (islandske annaler). Mangeromstufte settes da i sammenheng med en (episodisk) re – organisering av samisk bosetting/samfunnsstruktur som følge av møtet med statsorganisert skatt, samt omfattende handel. Henriksen hevder at mangeromstufte også gir en mulighet til å analysere hybriditet i forhold til kulturkontaktsituasjoner, altså fenomenet kan tolkes i lys av kulturelt diaspora – eller mer spesifikt – handelsdiaspora. (Henriksen 2003). Oppsummert ser det ut som at grensene mellom samisk og norsk land blir respektert gjennom jernalder og tidlig mellomalder. Dette endres fra 1200-tallet av og spesielt i seinmiddelalderen er Finnmark et åsted for omfattende rivalisering mellom ulike statsinteresser og økonomiske system.

### 5.2.5. 1600 – 1900–TALLSHISTORIE

Historikeren Einhart Lorenz (1991) deler samenes historie etter 1600 inn i tre perioder. Lorenz mener begrepet kolonisering kan beskrive statens ekspansive politikk i nord etter 1600. Den første perioden kaller Lorenz for den formelle kolonisering fra 1600 – 1850. Den andre perioden, den praktiske koloniseringen, går fra perioden 1850 til 1945. I disse to periodene preges samenes historie av økt press fra storsamfunnet. Kirka og staten fikk økt interesse for Finnmark etter 1600

av bl.a. økonomiske, territoriale og sikkerhetspolitiske årsaker. I etterkrigstida preges samenes forhold til storsamfunnet av statens endra minoritetspolitikk, og en oppjustering av det samiske. La oss se nærmere på tida ca. 1600 – 1990.

På 1500-1600-tallet skjer det viktige endringer i samenes historie. For det første endrer samenes næringsstruktur seg, og for det andre får de økt konkurranse om ressursene fra storsamfunnet (Hætta 2002:45-46). De bærende elementene i samenes næringsgrunnlag hadde vært villrein og pelsdyr, samt fisk og sjøpattedyr. Samene hadde en nomadisk veidtilpassning til disse ressursene og flyttet mellom kyst og innland i de ulike sesongene. P.g.a. nye fangstmetoder og økt etterspørsel etter villrein og pelsdyr, samt økt skattlegging, ble disse ressursene overbeskattet. Denne overbeskatningen førte til endringer i ressurstilpasningen. Villreinen ble temmet og det oppsto en reinnomadisme som medførte sesongflytting etter faste mønstre mellom sommer- og vinterboplassene. Andre grupper av samer ble fastboende på kysten eller langs elvedalene, og livnærte seg henholdsvis av hovedsakelig fiske og av elvefiske og jordbruk. Slik oppsto det økt konkurranse om ressursene innad i det samiske samfunnet (Hætta 2002:46). Samtidig med denne økte konkurransen innad, fikk reindriftssamene og de bofaste samene økt konkurranse utenfra. Denne konkurransen ytret seg i første omgang som økt statlig interesse for nordområdene. Økt misjonering og kong Christian IVs ferd langs kysten til Kolahalvøya i 1599 var tydelige tegn på at staten anså Finnmark som et viktig landområde, og at det kom til å få større betydning for Danmark/Norge og senere Norge. Denne økte interessen fra statens side førte ikke umiddelbart til økt innvandring sørfra, den norske befolkningen langs kyststripa i Finnmark hadde vært i tilbakegang fra ca. 1500 til langt ut på 1700-tallet. Dette anså staten som et viktig hinder for kontroll over området og dets ressurser og satte utover 1700-tallet i gang bevisste befolkningstiltak. Fanger ble sendt til fiskeværerne og forholdene for jordbruk ble lagt til rette for nybyggere. Dette førte til økt tilstrømning av folk sørfra til kyst og fjordstrøkene fra slutten av 1700-tallet. Jordutvisningsresolusjonen av 1755 innførte privat eiendomsrett i Finnmark, noe som ga jordbruket fortrinnsrett til dyrkbar mark. Samtidig fastslo staten at all umatrikulert jord var kongens eller statens eiendom (Lorenz 1991:52-53).

Et annen viktig markør av statens suverenitet i Finnmark var Lappecodicillen av 1751 (Lorenz 1991:48-51 & Hætta 2002:50). Lappecodicillen var et vedlegg til grensedragningen mellom Danmark-Norge og Sverige-Finland. Grensedragningen førte til at samenes tradisjonelle bruksområder ble delt mellom to stater. Sanking, jakt og fangst ble forbudt på andre siden av grensen. Samene ble nå underlagt skatt fra en stat, mot tidligere å ha blitt avkrevd skatt fra både Norge, Sverige og Russland. Denne omleggingen gjorde samene til nasjonale minoriteter fordelt på flere stater. Grensedragningen hadde på kort sikt små konsekvenser for reindriftssamene som var den største grupperingen i grenseområdene. Lappecodicillen fastslo at reindriftssamene hadde rett til å følge sine tradisjonelle flytteruter og bruke beiteområder uavhengig av grensene. På lengre sikt var konsekvensene større, grensen mellom Norge og Finland ble stengt i 1852 og mot Sverige i 1889, dermed var reindrifta avskåret fra mange av sine vante flytteveier. På midten av 1800-tallet var Finnmark blitt en integrert del av kongeriket Sverige-Norge. Grensene mot Finland og Russland var satt i 1751 og 1826, befolkningen var blitt borgere av Norge og staten hadde fastslått eiendomsretten til grunnen.

Befolkningen i Norge hadde økt dramatisk fra begynnelsen av

1800-tallet, noe som førte til befolkningsoverskudd og påfølgende ressurspress. Mange nordmenn utvandret til Amerika, men mange flyttet fra andre halvdel av 1800-tallet også nordover. Samtidig med innflyttingen sørfra, var det også stor kvensk innvandring fra Finland. Finnmark var nybyggerland, et område rikt på bl.a. fisk, mineraler og jordbruksland og ble ansett som villmark. Finnmark var frontier som Amerika. Synet på samene hadde overveiende vært positivt fram til andre halvdel av 1800-tallet, nå ble samene sett på som en del av naturen som måtte temmes og kultiveres. Disse tankene hang nøye sammen med de sosialdarwinistiske og nasjonalistiske strømningene som preget tankelivet i Europa. Innvandringen sørfra falt også sammen med statens ønske om å demme opp mot mulige krav om landområder fra Russland og senere Finland. Felleslappeloven (1883) styrket jordbrukets stilling ytterligere i forhold til reindrifta, og markerer samtidig en næringspolitikk som hadde til hensikt å fornorske befolkningen i Finnmark. I 1902 ble det satt krav om at en måtte være norsktalende og – lesende for å få kjøpe jord. Også gruve drifta, kommunikasjonsutbygginga og den begynnende modernisering av Finnmark virket i samme lei.

Fornorskingspolitikkenes kjerneperiode kan sies å ha vart fra ca. 1870 – 1945. Samene og kvenene skulle bli en del av den norske befolkningen, lojale borgere som konsoliderte Norges herredømme i Finnmark. Bakgrunnen for politikken var sikkerhetspolitiske og det rådende ideologiske klimaet. Kvenene ble sett på som potensielle agenter for Russland og senere Lappobevegelsen i Finland som ville ha en korridor fra Finland, gjennom Øst-Finnmark til Atlanterhavet. Samene ble i denne sammenhengen sett på som mulige allierte av kvenene. Den gryende nasjonalismen og nasjonsbyggingen som pågikk i Norge i perioden var også viktige årsaker til politikken. Samer og kvener ble videre sett på som laverestående raser.

Skolen spilte en sentral rolle i fornorskningen. Med den nye lærerinstruksen i 1880 ble det samiske språket forbudt som undervisningsspråk og det ble vedtatt at lærebøkene skulle være på norsk. Lærer som kunne utvise særlig gode resultater i fornorskingsarbeidet fikk finnefondstillegg, en stipendordning som skulle stimulere lærere til å gi samiske og kvenske barn gode norskkunnskaper. Internatskolene var spydspissene i statens fornorskingspolitikk. Store ressurser ble satset på at barna skulle få leve i et norsk miljø og dermed ta til seg norsk kultur. Mange har hevda at internatene heller ble et ”fora for samiskhet” (Bråstad Jensen 1991). Til tross for de nasjonale strømningene fantes det motstand mot fornorskingspolitikken. Lærere som bl.a. Per Fogstad og Isak Saba arbeidet for at samisk måtte brukes i undervisningen slik at barna kunne få utbytte av undervisningen. Disse stemmene fikk imidlertid liten gjennomslagskraft. Læstadianismen var en annen viktig opposisjon, en motkultur mot fornorskinga. Lorenz (1991:54-57) mener at religiøse følelser, sosiale behov og protesten mot en fremmed overklasse fikk sitt utløp i denne vekkelsesbevegelsen. Læstadianismen var like mye en sosial og kulturell bevegelse som en religiøs. Den opprettholdt samiske/kvenske tradisjoner, kultur og selvspekt. Til tross for disse proteststemmene forble fornorskingspolitikken en sterk kraft langt ut i etterkrigstiden. Fornorskingspolitikken ble avvirket etter andre verdenskrig, Hætta (2002:58) mener den var formelt over med grunnlovstillegget i 1988 og sameloven i 1989. Fornorskingen førte til at mange samer fornektet sin identitet og sin samiske bakgrunn, og til at samisk kultur og levemåte ble undertrykt. Også den generelle moderniseringen av samfunnet og utbyggingen av velferdsstaten medvirket til at tradisjonell samisk kultur har endra seg og delvis gått opp i den norske. I etter-

krigstida, særlig de siste 25 årene etter Altasaken, har samisk kultur blitt oppjustert og revitalisert. Dette har også gjenspeilet seg i statens minoritetspolitikk både med hensyn til politisk innflytelse og retten til naturressursene.

## 6. Kampen om fremtid

Det er tre vesentlig prosesser i bygging av fremtiden i region:

### 6.1 REGION I ETT BARENTSPERSPEKTIV

Barentsregion er ved inngangen til det tjuende århundre ett område som står ovenfor nye utfordringer. Sovjetstatens fall i 1989 var en hendelse som åpnet opp forbindelser som hadde vært brutt siden revolusjon i 1917. Grenseåpningen mot Øst hadde størsts nærhet, synlighet, og dermed konsekvenser for Finnmarkregion. Under ”den kalde krigen” hadde det vært en viss gjensidig kulturutveksling i Øst-Finnmark, men uten at det verken hadde vært offentlig fokus på, eller at mange hadde erfaringer med den verden som befant seg bak jern-teppet. Finnmark befant seg etter kommunistregimets fall i en ny regional kontekst med store militær- og atomkraftanlegg i nær omland, med ”ny” kjennskap til potensielle muligheter for forurensning av hele Nordkalotten, og med en storby på størrelse med Oslo bare et par timers kjøring fra grensen. Sist, men ikke minst innebar grenseåpningen at befolkningen på begge sidene av grensen ble konfrontert med store forskjeller i både levestandard og livsform.

Relasjonsetablering mellom tidligere fiender var en del av både den institusjonelle og den individuelle utfordringen som de politiske endringene førte med seg. Det var stor entusiasme knyttet til etableringen av Barentsregionen , og det ble lagt vekt på å implementere politisk, økonomisk og kulturelt samarbeid på tvers av eksisterende nasjonale grenser. Imidlertid ble det gitt uttrykk for en viss usikkerhet og frykt knyttet til hva grenseåpningen, særlig i sosial og kulturell forstand, ville ha av konsekvenser (Mathisen 1998). Omveltningen førte til en tiltagende flyt av nye politiske og økonomiske allianser, samtidig som mange gjorde seg erfaringer med hva de barrierer de strukturelle og historiske ulikheter mellom de to landene innebar. Forhandlinger mellom de ulike partene var preget av flyt og uforutsigbarhet, optimisme og frykt.

Denne flyten av varer, tjenester og personer som i tidligere tider ble kalt Russehandel eller Pomorhandel, har lange tradisjoner i et nordkalottperspektiv og har sannsynligvis vært drevet fra slutten av 1600tallet (Nielsen 1992). Den kom i stand da fiskere fra øst gikk over fra å fiske til å bytte til seg fisk ved å bringe med seg varer Finnmarks befolkningen hadde behov for; rugmel, seilduk og tauverk og noe senere også havregryn, korn, hamp, never og tommer (Kolsrud 1978). Samtidig var denne handelsruten den eneste muligheten for avsetningen av sommerfiske i nord. Handel hadde et omfang som gjorde at det oppstod et eget språk; russenorsk, som skulle bedre mulighetene for å kunne foreta de nødvendige forhandlinger (Nielsen 1995). Revolusjonen i 1917 innebar en brå avslutning av dette handelssamkvemet. Nærheten til Russland gjorde i midlertidig at disse forbindelsene ikke ble totalt brutt. Flere ekteskap var blitt inngått på tvers av nasjonale grenser og man kan ikke se bort fra en slags opplevd følelse av fellesskap som var knyttet til erfaringer med like livsbetingelser i arktiske områder og i en politisk periferi. Under 2.verdenskrig ble unge menn fra Finnmark gitt militær opplæring i Russland, og sloss som partisaner under frigjøringskampene i Nord-områdene. Disse alliansene viste seg under oppbyggingen av den kalde krigen å ha tilnærmet katastrofale konsekvenser for noen av de som hadde deltatt. Det siste tiårs opprulling av overvåking av både norske og samiske aktive politiske aktører på venstresiden er en del av den samme historien. Forholdene taler for at mange i Finnmark har stått i en forskjelligartet posisjon når det gjelder naboene i øst, enn det man har i resten av landet. Den geografiske nærheten, og at russerne ikke kun har vært

en abstrakt kategori, men mennesker man hadde erfaringer med, gjør at de paradokser som i dag fremtrer innefor dette feltet, blir mer fremtredende.

Grensen mot Øst, var en viktig skanse for NATO under hele den kalde krigen, og både den militære tilstedeværelse og militære aktiviteter har helt siden den andre verdenskrig vært stor i område. Sentrale militære installasjoner og store bataljoner har vært lagt til Nord-området. Sovjetstaten utgjorde en militær og politiske trussel som gjorde at grenseområdene ble særlig godt overvåket. Etter att den militære trusselen faller med Sovjetstaten, åpnes det for nye diskurser om Nordområdet. Det settes ned en regjeringsoppnevnt nasjonal kommisjon som skal se nærmere på Mehavn-ulykka, der ett passasjerfly styrtet i 1982 . ”De vanskelige vitnene” var navnet på en NRK-dokumentar som satte fokus på lokale vitner som mente å ha observert militære fly i området på det tidspunktet som flyet styrtet, og som mente att de ikke var blitt hørt av flyhavarikommisjonen som arbeidet med oppklaringen av saken. Det kom frem nye opplysninger i saken, i tillegg til at det var knyttet så mye usikkerhet til hendelsesforløpet og militær hemmeligholdelse; att det ble lagt ned betydelig innsats for å sikre en nye uavhengig gransking. Dette arbeidet pågår og er det knyttet stor interesse til. At denne saken åpnes kan ses som ett uttrykk for at nye kunnskap om Nord-region åpnes, og nye forståelser av hendelsesforløp kan skapes.

### 6.2 REGION INNEFOR EN URFOLKKONTEKST

Våren 2003 legger regjeringen frem forslag til ny Finnmarkslav, som avklarer rettsforhold og forvaltning av grunn og ressurser i Finnmark. Dette lovutkastet er resultat av samerettsutvalgets arbeid, som ble startet opp i etterkant av Alta-Kautokeinoaksjon på slutten av 70, begynnelsen av 80- tallet. Denne aksjon satte fokus på den samiske befolkningens situasjon, og Nasjonalstatens overgrep mot det samiske folk. I tillegg ble det i denne forbindelsen satt fokus på en rettsmessig situasjon der staten var eier av 98 % av områdene i Finnmark. Dette var i en internasjonal og en folkerettslig uholdbar situasjon for den norske regjering, som startet arbeidet med å avklare de rettsmessige prinsippene til det samiske folk, og til å foreslå andre forvaltningsordninger for allmenningen i Finnmark. Norge har ratifisert FN’s urfolkkonvensjon, som forplikter å sikre samisk innflytelse over land og vannressursene i samiske områder, og gjennom dette naturgrunnet for samisk kultur. Forslaget som i dag foreligger innebærer at Finnmark grunnforvaltning skal opprettes, med ett styre der halvparten av representantene velges av sametinget og halvparten av Finnmark Fylkeskommune, i tillegg har staten en representant med observatørstatus . Justisminister Odd Einar Dørum understreket att lovforslaget gav balanse mellom ulike interesser og stor frihet for finnmarkinger. Sametingspresident Svein Roald Nystø på sin side mener lovforslaget strider mot urfolks internasjonal rett vedrørende urfolks rettigheter, og har truet med å bryte forhandlingene med regjeringen. På Norske Samers Riksforbund ekstraordinære møte om Finnmarksloven ble saken diskutert og partiet sammenligner dagens situasjon med tiden før Altautbygginga og, leder Klemet Erland Hætta utelukket ikke ulovlige aksjoner . Samtidig blir det i den lokale offentlighet gitt uttrykk for at lovforslaget gir for mye innflytelse til samiske representative organer. Følgende innlegg er å finne på Aftenpostens debattside; I justisministerens skisse til ny finnmarkslov inngår at det såkalte sametinget, en forsamling som knapt er representativ for en tredjedel av norske samer, skal utnevne hele tre av medlemmene til et forvaltningsråd på syv. Dette er et

ganske uhørt overgrep, både mot den samiske majoritet, og mot den norske befolkning i kolonien, som er langt større enn den samiske (ca. 9000 har skrevet seg inn i samemantallet, hvis jeg ikke husker aldeles feil).Jeg foreslår at sametinget får utnevne ett av medlemmene, Fylkestinget fire og Staten de to siste (eventuelt 3). Slik vil man på en langt bedre måte sikre lokaldemokratiet i Finnmarken - sikre at alle innbyggerne, også samene, blir hørt, samtidig som staten kan bidra med ekspertise til en fornuftig og bærekraftig forvaltningspolitikk.Da samene ikke er en bofast kultur, og således ikke kan dokumentere tilstrekkelig stor tilknytning til akkurat Finnmarken (at man har reist over et område betyr ikke at man skal ha eneretten til det), og da samene bare utgjør et mindretall i kolonien, mot nordmenn som i langt større grad kan dokumentere et tilhørighetsforhold, foreslår jeg videre at justisministeren avviser å gi Finnmarken status av urfolksområde. Dette ville i alle tilfelle krenket rettighetene til majoriteten av Finnmarkens befolkning

### 6.3 REGION

- i ett energi- utvinningsperspektiv

Overgangen fra industri til energi, vil i metaforisk forstand trekke opp noen fremtidsperspektiver for Nord-området. Snøhvitutbyggingen kan tenkes om som første byggetrinn både i byggingen av nye kompetanse, ny teknologi og nye perspektiver på energi- og energiproduksjon i hele Nord-området. Ett av de vesentligste argumentene i Stortingets behandlingen av Snøhvitsaken, var at Norge gjennom denne strategien kunne være ledende i bygging av ny kompetanse samtidig som Norge kunne sette standarden for tilsvarende installasjoner i Arktiske områder. Mange tenker Snøhvit inn som første byggetrinn i en ny tidsalder når det gjelder energiproduksjon, og gjennom denne inngangen til en tidsalder man enda ikke vet hva er og hvilken rekkevidde den har. Og kanskje enda viktigere hvordan dette vil transformere region? Hvilken lokal forankring dette vil ha? Og hvordan utvinning av gass og stadig økende transport av olje og gass i sårbare og værharde arktiske områder skal kunne skje på forsvarlig vis i forhold til fiskeriressurser og andre miljømessige hensyn.

Store internasjonale selskaper er de største kontraktørene i utbyggingen av Snøhvit. Samtidig som det gjøres forsøk i region på å etablere nettverk og bygge den kompetanse som er nødvendig for å kunne regnes som relevant aktør i ett globalt kunnskapsfelt og en global økonomi. I den grad dette lykkes vil være avhengig av mange ulike faktorer, fra politikutforming, strategier til eksisterende næringsliv, forskning på relevante områder og samarbeid og samarbeidskonstellasjoner. Men ikke minst vil man være avhengig av att det eksisterer fremtidsvisjoner, og fortellinger om region som gjør att de muligheter som dette utgjør ses som muligheter – eller som begrensninger for andre virksomheter.

## 7. Spilletts faglige kjerneområder

**Følgende prinsipper har vært lagt til grunn for valg av de kjerneområder som skal realiseres;**

- L97s målsetninger generelt og 9. og 10. klassetrinn innen samfunnsfag/historie spesielt
- De skal bygges opp mot diskurser om forhistorie, etnisitet, nasjonalstater, urfolk og rettighetsproblematikk
- arkeologisk/historisk/religionshistorisk/antropologisk kunnskap fra regionen skal bygges inn i spilllets oppbygging og utforming.

Nøkkelsspørsmål:	Faglig innhold / Diskurs om:	Historiedidaktiske mål:	Elevaktivitet / Evaluering:
Fokus; Den moderne fortellingen om Melkøya Hvordan blir det etniske fremstilt i regionen?	Fra "kulturhistorisk" til "etniske" forklarings-modeller.	Historiebevissthet som identitet. Spiller en viktig rolle når vi skiller mellom "oss" og "andre". Dreier seg om hvordan vi skal forstå oss selv i relasjon til <i>andre</i> .	
Diskursen om oss og de andre i ulike epoker?	Gruppeetablering og Relasjonen mellom grupper over tid og hvilket uttrykk som blir/ har blitt fortolket i forhold til etnisitet og andre fellesskap	Historiebevissthet som møteplass for ulike kulturer. Fremstår som et betydelig element når vi lærer om andre kulturer. Vi kontrasterer oss i forhold til historie-bevissthet	
Diskursen om nasjoner og nasjonalstat-etablering; og mellom urfolk og rettigheter	Ulike grensetrekninger i ulike epoker; skattelegging; kirkebygging;skolebygging Dagens debatt om ILOs konvensjon ulike fortolkninger/ "stemmer", Rettighetsdiskurser	Historiebevissthet som prosesser for avklaring og innsikt i interesser, verdier og prinsipper. Innsikt i hvordan mennesker rettferdiggjør sine standpunkter etc	
Perspektiver på fremtiden. Historiebevissthet	Debatt, evaluering og refleksjon	Historiebevishet som forutsetninger for refleksjon over fremtiden	Debatt <p>Evaluering</p> Refleksjon

«Vi må tenke på hvordan vi skal presentere dette både digitalt og på papir. Skjemaet er uferdig og en del av en prosess. Det vil være et arbeidsredskap for fremtidig utvikling av læringsspillet».

### KJERNEOMRÅDER:

**1. Tidspunkt; Hvordan blir det etniske fremstilt i regionen?**

De vesentlige utfordringene i det første tidspunktet vil knyttes til å skape bruddflater med etablerte sentralmyter om det samisk, det norske og hva nordregionen er. Det finnes liten systematisk kunnskap om hvilke Svanhild Andersen (2003) gjør i artikkelen ”Samisk tilhørighet i kyst- og fjordområder” en undersøkelse av de fortellinger om samer som eksisterer i ulike offentligheter. Hun viser til at fremstillingene av samer som ensbetydende med reindriftsutøvere har vært stereotype fortellinger som har marginalisert og usynliggjort mangfoldet innefor den samiske verden. Det er imidlertid ikke gjort mye systematisk kartlegging av hvilken kunnskap og hvilke forestillinger om ”det samiske” som eksisterer innefor det segmentet som spillet henvender seg til.

Med bakgrunn i erfaringer fra feltet vil vi likevel våge å hevde at de elevene som kommer inn i spillet tenker om det samiske med utgangspunkt i de ”sentralmytiske” fortellinger.

- I disse er for det første et klart skille mellom det samiske og det norske folket, og mellom den samiske og den norske historien.
- Man kan anta at ungdommene tenker om historien som et ubrutt, konsistent kontinuum delt inn i epoker framvist suksessivt.

- Man kan anta at ungdommenes historieforståelse strekker seg tilbake til 1600-tallet.
- Man kan anta at det autentiske samiske tenkes inn i kategoriene reindrift, lavvo, kofte og joik – naturnærhet og harmoni.
- Man kan tenke at ungdommens historieforståelse av moderne samiske tilpassninger ikke tenkes om som ekte samiske livsformer.
- Man kan tenke seg at man tenker om det norske som naturlig og selvfølgelig.

Dette punktet bør inneholde enkle introduksjonsspørsmål til elevene, om etnisitet og ulikheter i tid/rom. Spørsmål om etnisitet – kan synliggjøres gjennom fortellinger om ulikheter i forståelse/fortellinger fra den regionale kontekst, der områder som Melkøya både har norsk/samiske navn og både norske og samiske fortellinger knyttet til seg. Disse bringer dagsaktuelle debatter om hvem som kom først, hva Finnmark er etnisk sett, hvem samer er – og hvor de første bosettere i finnmark kom fra.

**2. Tidspunkt; Diskursen om oss og de andre i fortid og nåtid.**

Fokuset for dette tidspunktet starter med diskurser om forholdet mellom folkegrupper i fortid. Steinalder blir ikke fokusert, men Metalltid og Jernalder der materielle symboler har blitt fortolket i en etnisitets-kontekst. Materieell kultur som er særegen for overganger og brudd i samhandlinger mellom grupper vil danne drivkraften i spillet, men disse kan også samtidig ha

ulike utsagn og fortellinger. I middelalder får vi både skriftlige og materielle kilder, og i nyere tid har det stort sett bare vært de skriftlige historiske kilder som har vært rådende for historiefortellinger. Kampen om fortolkningene innefor innenfor arkeologi, historie – og ulike politiske grupperinger vil også fremkomme. Det er også en faglig kampsone om hvordan kontaktrelasjoner har vært, hvordan bosetningsfunn - helleristninger, hellegroper, hustuffer, fangsgroper etc. fortolkes. Dette punktet vil fokusere på de ulike forståelser som er knyttet til de materielle symbolene og skriftlige kilder som også har fått etniske identitetsutsagn.

**3. Tidspunkt; Diskursen om nasjoner og nasjonalstatetablering, mellom urfolk og rettigheter.**

I dette tidspunktet vil det rettes fokus på begrepene nasjoner og nasjonalstatetablering. Nasjonsbygging er ett nyere historisk fenomen som i dag gjerne ses som en selvfølgelig og ”naturlig” inndeling av territorier. Under dette tidspunktet vil vi gjennom bruk av nordområdehistorien rette søkelyset på nasjoners selvfølgelighet. Samtidig som vi ønsker å bringe inn dagens pågående debatt om Finnmarksloven, Urfolk; Internasjonale konvensjoner og rettigheter til land og vann i Finnmark. Målsetninger vil være å bevisstgjøre elevene om disse begrepenes kompleksitet og åpne for å se att fortid skapes i nåtid; gjennom diskurser og ulike grupperingers ofte motstridende interesser. Finnmark har en rik og dramatisk historie som nettopp kan tydeliggjøre at historier om nasjoner, og nasjonal tilhørighet er komplekse begreper og begreper som er i bevegelse og endring.

**4. Tidspunkt; Historie- og samfunnsbevissthet.**

Dette blir en arena der man legger noen føringer på diskusjonen der spilleren blir gitt utsagnsmulighet. Elevene skal

delta i diskusjonen og gi sine synspunkter til kjenne. Elevene vil her møte ulike karakterer som det argumenteres i forhold til. Disse vil være en form for samtalepartnere som elevene aktivt og kritisk kan reflektere sammen med. Fokus blir her lagt på ferdigheter for å oppøve bevissthet i relasjon til de fagdidaktiske målene. Dialogen vil kretse rundt elevenes forståelse av relasjonen ”oss” og ”de andre”, og refleksjoner rundt forståelse av fortidsfortellinger og deres betydning for nåtid og fremtid. Ungdoms forståelse av de fortidsfortellinger som flourerer i nåtid, gir dem mulighetsbetingelser for danning av de framtidsscenarier de ser for regionen i sine egne livsprosjekt. Dette rommet kan samtidig fungere som ett rom for spill evaluering, i den forstand at man gjennom disse samtalene kan vurdere hvordan og hvilken historiebevissthet som er utviklet gjennom spillet.

#### 7.1 MYTER OG STEREOTYPIER SOM SPILLET SKAL ”BRYTE” PÅ.

Den offisielle samiskhet som fremkom som en del av den samiske revitaliseringsprosessen på 1970-tallet, ble markert som en kontrast til en norsk sentralmyte. Den norske sentralmyten som fremkom i etableringen av nasjonalstaten Norge har fremstilt nordmenn som en ensartet og sammenhengende kultur, og som en kultur grunnleggende forskjellig fra andre kulturer. Vikingen, bonden og heltemotet ble sentrale symboler i den norske nasjonale konstruksjonen. Den samiske selvforståelsen på 70-tallet ble i stor grad bygd på de allerede eksisterende forestillingene hos majoritetsbefolkningen, negative stereotyper ble nå skrevet inn med et positivt fortegn. For eksempel var den rådende oppfatning hos majoritetsmakta at samene var et ”naivt og primitivt naturfolk” forvandlet til en samisk selvforståelse om harmoni og nærhet til naturen og økologisk varsomhet. Den samiske sentralmyten viser ikke bare til en kontrast til det norske, men uttrykker også ett globalt fellesskap til andre urfolk (Schanche 1993:55, 59). Olsen hevder at i det offentlige rom finnes en sentralmytisk forståelse av det samiske. Symbolske råmaterialer er tatt opp fra enkelte geografiske områder og næringer i indre Finnmark og ofte fremstilt ved kjennetegn som kofte, lavvo, reindrift og joik. Den samiske revitaliseringen hentet sine symboler fra områder og næringer som var mest forskjellig fra det norske og dermed tydeligst viste den samiske egenart (Olsen 1997: 231.232). En fremstilling som viser til en sentralmytisk forståelse av det samiske finner vi også i lærebøker for 9. klasse. For eksempel i læreboka ”Underveis” (Skjønberg 1998:195). Her innledes et kapittel om samene med et bilde av John Savio som viser en same i kofte med stjernelue som fanger rein, samt en mindre tegning av helleristninger som forestiller rein og er stilt sammen med en mann med samekofte, stjernelue og det samiske flagg. I teksten til bildene står følgende: ”I uendelige tider har samene drevet reindrift på Finnmarksvidda” (Skjønberg 1998:194). Her plasseres både samer og reindriftnæringa til indre Finnmark, og dette støtter opp om Olsens argument om at samiskhet blir forankret til innlandet, og at reindrift blir forstått som det mest ”typiske” samiske. Samtidig er de vist til en kontinuitetslinje bakover i tid til steinalderen gjennom bruk av helleristningssymboler. I forbindelse med samenes konstruksjon av en felles selvforståelse på 70-tallet ble for eksempel sjøsamiske samfunn oppfattet som de hadde lite ”typiske” samiske tradisjoner, da fiske og bondetilpasning ikke skilte seg særlig fra det norske. Etter hvert kom dermed mange til å føle at de ikke passet inn i denne samiske identitetskategorien (Olsen 1997:236).

I rettighetskampen var det nødvendig å fremheve det samiske for å underbygge samene som ett folk. Man etablerte det samiske innenfor majoritetens politiske forståelsesrammer

og det nasjonale symbolsystem. Hensikten med kampen var å bygge opp et nytt samisk selvbilde, få anerkjennelse for samenes rettigheter og bli likestilte og likeverdige med det norske folk. I arbeidet ble bl.a. kofta sidestilt med bunad, samisk språk mot norsk og joik mot norsk folkemusikk (Stordahl 1997:145). Olsen hevder at en rekke av de symboler som ble presentert i ulike offisielle sammenhenger har oppnådd et hegemoni både i offentlige institusjoner, media, turistindustri og i en norsk offentlig bevissthet. Denne offisielle samiskhet har innehatt muligheter for en identitetsdannelse som også går ut over de forestillinger som har institusjonalisert seg i det offentlige rom. Nye grupper samer har utfordret de etablerte forestillinger ved bl.a. å fremheve sine kunnskaper og meninger som en del av det samiske (Olsen 1997). Dette viser at den samiske identitetskategori er i stadig endring og utvikling.

Identitetskategorier har ofte vært stereotype bl.a. for å fremstå som effektive i kommunikasjonssammenheng. Stereotyper er en forenklet og generalisert forestilling av hvordan en bestemt kategori mennesker er, men disse representasjoner er ofte ikke representative. Stereotyper kan styrke gruppefellesskapet, men først og fremst i fremstillinga av ”de andre”. Når grunnlaget for en gruppes identitetsbygging ligger på andres stereotyper av dem selv, så innebærer det at identitetskategorien får for snevre rammer som gjør at mange faller utenfor. Schanche argumenterer for at man må åpne opp for å vise flere muligheter, og dermed flere måter å være same på (Schanche 1993). Behovet ligger kanskje ikke i å få flere kategorier, men i å få kategorien til å gi plass til flere mennesker. Da må man frigjøre seg fra en essensialistisk og stereotyp oppfatning av identitet (Fulsås 1997: 219-220). Spillet Siida vil nettopp bryte på stereotype forestillinger og sentralmytiske oppfatninger av det samiske som flourerer om fortid og nåtid i dagens diskurs, og fremstille identitet som noe mangetydig, motsetningsfullt og forandelig som ungdom kan forvalte sine livsprosjekt inn i fremtida i relasjon til. Et overordnet fokus i spillet er at tidens hendelser ikke bare er fortid, de er og virksomme i samtiden. Fortidsfortellinger er allestedsnærværende i vår tid. Fortid brukes både til å leke med, og til å skape betydning og mening, identitet og fellesskap. Fortellingene kan også brukes for å skape håp for fremtiden – de er både argument og gir legitimitet, og kan brukes til å mobilisere fellesskap og grupper.



## 8.1 Siidas multikronologi

### “X” MARKS THE SPOT – DET NARRATIVE LANDSKAP

Melkøya, med sin rike historie og sine nylig kartlagte arkeologiske funn er et utgangspunkt og eksempel. Men, Siida handler om den regionale historie (Nordområdehistorie) som skal fortelles med global tematikk og relevans. Området gir oss mye å ta tak i; nasjonalstater, kirkesamfunn, etniske grupperinger og næringsinteresser har vært i konstant forhandling og reforhandling i flere tusen år.

**SIIDA** har et landskap med samme ressurser, historie og skrinne natur som Melkøya og resten av Finmark og danner på den måten et bakteppe for relevante problemstillinger. Dette landskapet er en abstraksjon som etterligner egenskapene til det virkelige landskapet i nordområdene.

Fortellingene som utspiller seg i Siida tar utgangspunkt i hvordan klaner erverver kunnskap for å overleve og å bli sterke. De handler om forvaltning av ressurser og foredling av disse. Man kan også sette sammen fortellinger som knytter religion, spiritualitet og tro til ressursene.

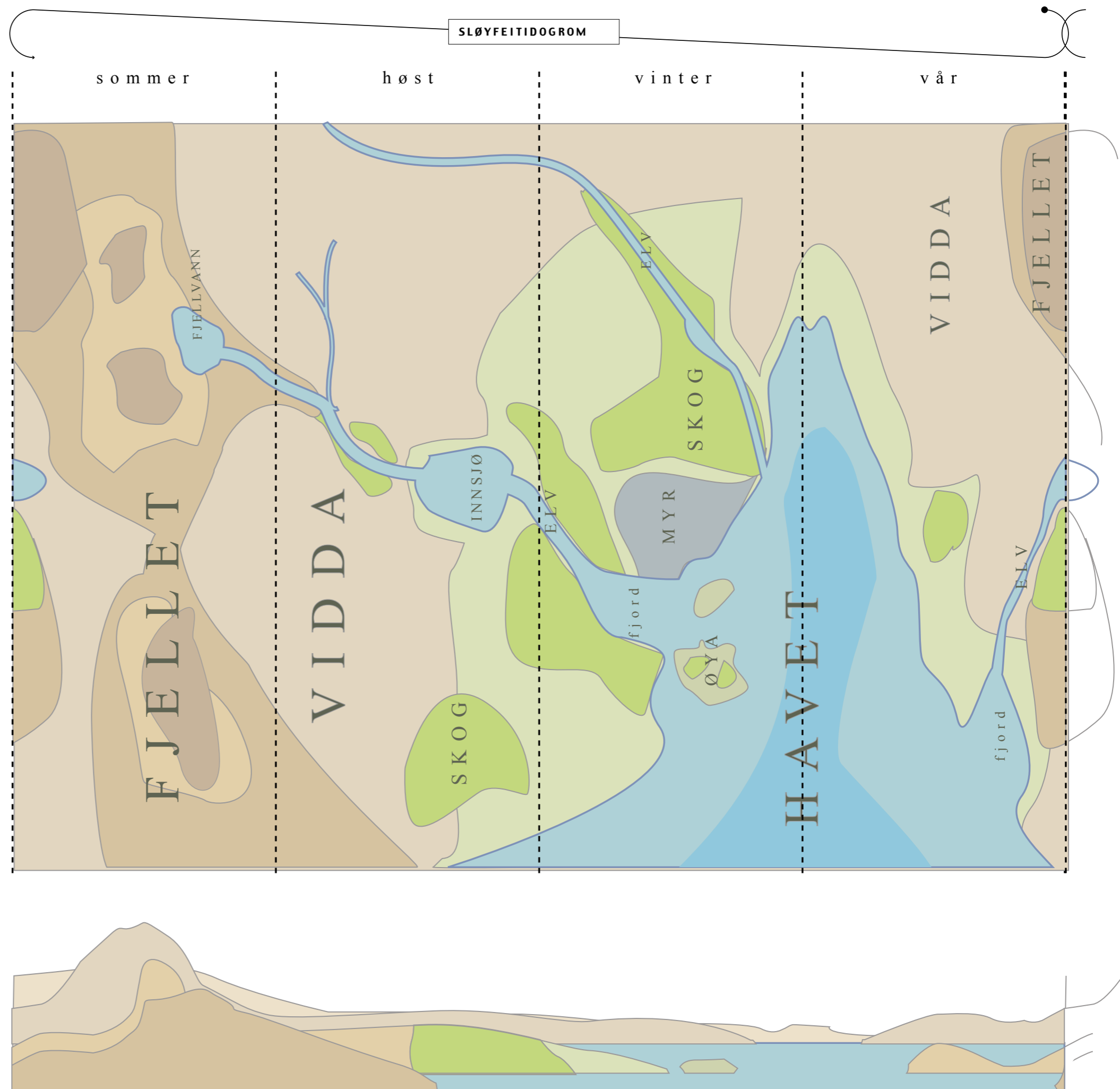
Kartet til høyre er et eksempel der ingen kulturelle, ressursmessige eller geologiske dimensjoner er representert. Det representerer et basislandskap som skal fungere som et verktøy for å strukturere flere parallelle sammenvevede historier som sammen danner en helhetlig fortelling. Kartet er en oversikt over tid og rom. Når ett år har utspilt seg starter man tilbake i andre enden ett år rikere på erfaring og egenskaper. Det oppstår endringer som konsekvens av spillernes handlinger og man kan begynne en ny vandring over et preget og utviklet kartblad.

På dette kartet kan vi plassere ressurser, foredlingssteder, muligheter og møtesteder (rituelle og praktiske). Disse inneholder forskjellige kjerneproblemer og handlinger som må løses og som er relatert til hverandre.

I motsetning til å følge en gitt fortelling slik man kjenner fra bøker og film, legger man her fortellinger til grunne som forutsetninger for landskapet. Man plottet egenskaper ved landskapet i tid og rom. De enkelte klanene har i utgangspunktet bare tilgang til sin egen “sti” i rom og tid og er nødt til å følge den kronologiske utviklingen i fortellingens forløp. Klanens sti trekkes igjennom egenskaper ved landskapet som f. eks. jaktmuligheter, rituelle sermonier og møter med andre klaner. Etterhvert som handlingen utspiller seg har den enkelte spiller anledning til å bytte klan og kan følge andre stier enn den opprinnelige. Siida er et altså et narrativt landskap som mennesker i forhandling og konflikt kan skrive seg inn i. Sammen bygger de steder, skaper fortellinger, bruker magi og bygger sine interesser.

I framstillingen av konseptet har vi tatt utgangspunkt i tre nomadiske klaner med tilgang til forskjellige ressurser. Andre klaner (sjøsamisk, russisk, norrønn etc.) er i dette tilfellet representert som steder. Det er forøvrig ingen ting i veien for at man kan spille mange klaner med mange spillere i denne modellen - men som vi alle vet er enkelhet og oversiktighet et svært godt utgangspunkt. Jo færre elementer vi kan få fortalt en historie med, jo større sjanse har vi til å formidle noe til spillerne.

Denne modellen vil organisere interaktive narrative plot, faglige matriale, historiske fakta, topologi, osv. Det som er viktig å innse her er at forenklingen vi gjør, er å organisere alle elementer i tid og rom samt gi dem en viss rekkefølge. Dette vil faglig sett medføre “spissformuleringer” - men det vil skape oversiktighet samt gi en innfallsvinkel for lærerne. Her er det også viktig å innse at kartet er organisert i soner som man vandrer igjennom - kartet er ikke “korrekt” topografisk men er til for å organisere de sammenflettede fortellingene.



## 8.2 Referansefortellingen

Fortellingen om bjørnejakten er brukt som utgangspunkt for å kunne bygge samt teste modellen. Fortellingen er interessant fordi den inneholder både individuelle og kollektive utfordringer slik at den synliggjør egenskaper i modellen som er nødvendige for å kunne fortelle andre historier.

### JAKTEN PÅ PELSGUBBEN

Det finnes en samisk fortelling om en jentunge som fordrives fra sitt hjem av tre onde brødre. Under flukten ramler hun ned i et bjørnehi og blir bjørnens hustru og mor til deres barn.

Denne fortellingen har flere forskjellige endelser. Det kunne hende at bjørnen på sine gamle dager hevnet brødrenes ondskap med å mishandle dem, før bjørnen frivillig lot seg drepe. Det kunne også hende at bjørnen nøye instruerte sin kone i hvordan mennesker for ettertiden skulle jage bjørner uten at de selv kom til skade.

Men det finnes også en annen slutt på fortellingen, der brødrene hvileløst jaktet på bjørnen, uten å fange den. Og det er blitt sagt, at samenes tid i verden er over, om brødrene noen gang skulle greie å drepe bjørnen.

**I “THE SHORE CONNECTION. COGNITIVE LANDSCAPE AND COMMUNICATION with Rock Carvings in Northernmost Europe.”** (Norwegian Archaeological Review, Vol 32, No 2, 1999) beskriver Knut Helskog bl.a. en av helleristningene i Kåfjord i Alta:

<< ... the composition of which the bear track was a part appeared to illustrate a story that included the three main cosmological worlds. The bear track appeared to connect an upper and a middle world. There was a set of tracks that continued downwards: where did they end? >>

Videre beskriver Knut Helskog helleristningens komposisjon og beliggenhet, og hvordan bjørnejakten representerer et rituale som representerer overgangen fra vinter til sommer. Dette ritualet favner om hele klanen, kvinner og menn, ånder og mennesker. I Helskogs beskrivelse av denne helleristningen kan man nærmest se for seg hvordan hele klanen samles:

<< At least one figure (centre top row) appears to have a penis, and one (in the upper right row) a vulva. On some figures the lower torso is round as in pregnancy, while on one figure the upper torso is rounded as if illustrating a breast. So both sexes appear to be represented. The movement can be recognized as performed by a long winding row of people/spirits starting on the upper left; or as several circles of smaller groups of five to six people .>>

**BLANT SAMISKE FORTELLINGER PEKER FORTELLINGENE OM BJØRNER** seg ut, både i tema, kompleksitet, omfang, psykologi og religiøse motiver. Fortellinger om bjørner er fortellinger om uforståelig svik, om gjengjeldelse av tjenester med drap, om familiebånd som oppløses og knyttes på ny, om død og gjenfødelse, om språkets dobbelhet, om frivillige ofre, om ritualer som sikrer årets gang, slektens gang, livets gang.

Ved en gjennomlesning av Just Knud Qvigstads innsamlede “Samiske beretninger” (Aschehoug 199, 2. opplag, red. Brita Pollan) finner man for eksempel “Broren og den svikefulle søstera”, fortalt av Ellen Johnsdatter Ucce, 1926, Kautokeino. En mann blir sveket gang etter gang av sin søster, og dette gjentagende sviket driver mannen ut i bjørnens hule, hvor han får høre sannheten om søstera. (Eventyret fortsetter med at det samme gjentar seg med en løve, og til slutt djevelen.) Eventyret avsluttes med at bjørnen og løven nærmest tvinger mannen til å ofre dem, og da viser det seg at de egentlig er samer i dyreham.

I “Mannen og bjørnen”, fortalt av Efraim Pedersen Oterodden, 1927, Storfjord, Lyngen, går en jeger seg vill og havner i et bjørnehi. Han tror han skal dø der, men etter hvert skjønner han at bjørnen tok ham inn for å redde ham. Mannen blir i det mørke bjørnehiet til våren kommer og

bjørnen river en sprekk i hiet. Siden drar han ned til menneskene igjen. Et jaktlag samles, alle drar for å tirre bjørnen ut av hiet, og de dreper bjørnen. Men i dødskampen greier bjørnen å drepe mannen. Helt til slutt sier en gammel kone at de skulle ha kommet til henne før de dro på jakt, for hun ville ha fortalt dem hvordan jakten skulle ha foregått for at ingen av dem skulle komme til skade.

I artikkelsamlingen Åarjel-saemih/Samer i Sør (utgitt 2001 av Sørsamisk Museum og Kultursenter) finnes artikkelen “Dansen vid den samiska björnfesten” av Åsa Virdi Krok. Her gjenfortelles et eventyr som kunne hett “Søstera og de svikefulle brødrene”, hvor en ung pike svikes av sine brødre, og bjørnen blir hennes redningsmann. Denne slutter også med at bjørnen blir ofret, men ikke før han har fått overlevert kunnskapen om bjørnejakten til sin kvinne.

Felles for disse fortellingene er at bjørnen opptrer som reddende engel, og belønnes for dette med å bli ofret, ja endog forlanger å bli ofret som takk. Et annet fellestrekk er at de beskriver en spenning mellom kjønn som for en stor del er fraværende i f.eks. de andre fortellingene Qvigs-tad samlet inn.

**DET ER VANSKELIG Å SKILLE SELVE JAKTEN PÅ BJØRZEN FRA** fortellingen om jakten på bjørnen. Ikke bare har alle klanens medlemmer sin rolle å spille i jakten, de har også sin rolle å spille i oppsetningen av dramaet rundt jakten. Og det er lite som tyder på at dette er et nytt fenomen:

<< Bjørnen var åpenbart et viktig dyr for Altas steinalderfolk ettersom vi finner hele 35 ristninger med bjørnemotiv. Disse motiv tilhører de eldste faser. Et særlig interessant motiv er en bjørnejaktscene[13] som viser en bjørn som er kommet ut av hiet før sneen er blitt borte (sporene etter bjørnen er tegnet inn på bildet). Bjørnen blir så angrepet av mennesker med våpen (pil, bue, spyd). På et annet bilde finner man en gruppe mennesker med våpen rettet mot et bjørnehi. Herfra går det spor etter en bjørn. Der er også der et ubevæpnet menneske som synes å danse. Bildet kan tolkes som at det er en sjaman som sørger for at bjørnejakten utføres etter gjeldende normer og regler. >>

Religion i Nordnorge i førhistorisk tid, av Roald E. Kristiansen [<http://www.love.is/roald/forhistorie.htm>]

**PRESTEN PEHR FJELLSTRÖM UTGA I 1755 STYKKET “KORT** berättelse om lappornas björna-fänge”, hvor han med et kritisk, kristent blikk nøye beskriver samenes bjørnejakt. Og det er ikke uten grunn at han velger bjørnejakten som utgangspunkt for å komme hedenskapet til livs. I bjørnejakten kan man nemlig finne alle de symboler og ritualer som kirken ønsket å bekjempe.

Her finnes runeboommen som avgjør når og hvor jakten skal foregå. Her finnes den røde saften fra oldertreet som sprutes utover bjørnejegerne under forberedelsene til jakten. Her finnes joik både under og etter jakten, dans mens den døde bjørnen dras tilbake til leiren, rituell fortæring av bjørnens blod og legeme, og ikke minst - gjenoppstandelsen av bjørnen etter at den er blitt spist. Som sagt, ikke underlig at en prest ønsket å bli kvitt dette ritualet.

Under bjørnejakten vokter man seg nøye for å bruke bjørnens rette navn, og man snakket heller ikke direkte om de våpen som ble brukt i bjørnejakten. Bjørnen kunne nemlig samisk, og den hørte alt som ble sagt.

Merkelig nok var det ikke mennene som hadde øverste autoritet på området bjørnejakt. Både i “Søstera og de svikefulle brødrene” og “Mannen og bjørnen” er det kvinner som er i stand til å instruere menn i de finere detaljer av bjørnejakt. Og hvis mennene ikke følger instruksjonene, går det galt. Man skal være forsiktig med å generalisere for mye om et folks skikker ut fra noen få myter og helleristninger, men vi har valgt en tolkning av dette mytesettet der det er kvinnene som bestemmer tid og sted for bjørnejakt, og peker ut den jegeren som skal lede

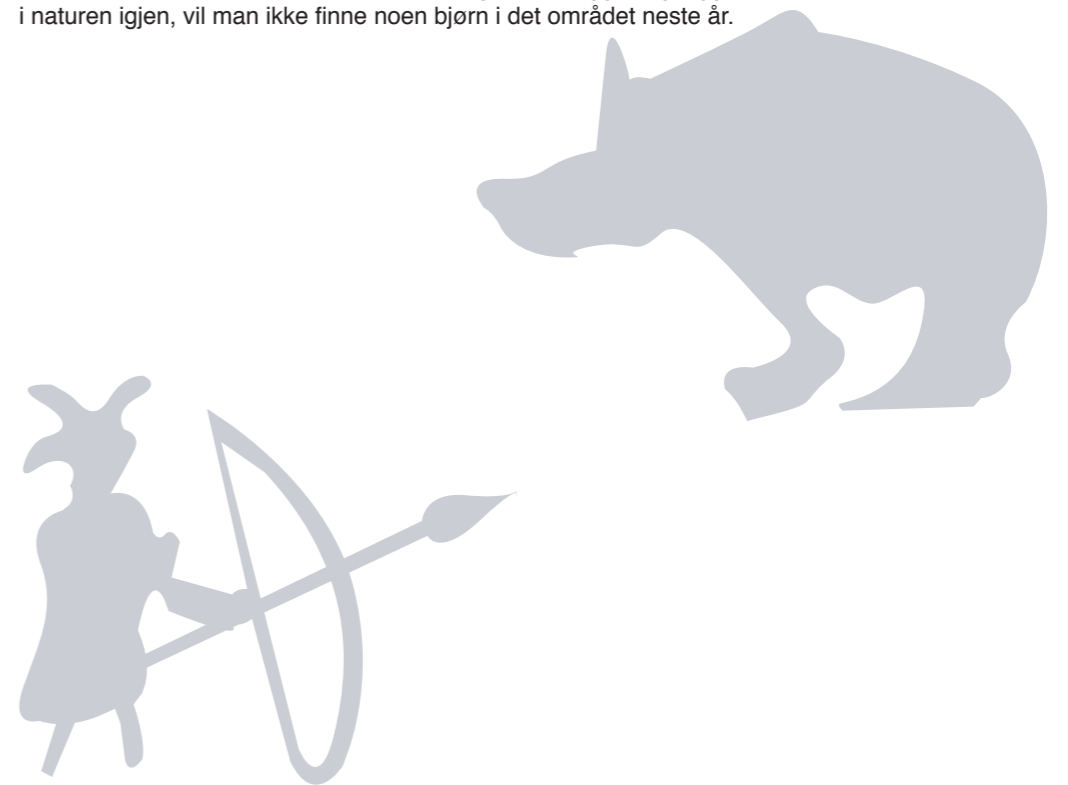
jakten, mens det er mennene som utfører selve jakten. Under feiringene etter at jakten var over, opptrådte kvinnen til den mannen som felte bjørnen som en slags stedfortreder for bjørnen, der hun bl.a forsøkte å fange de mennene som hadde vært med på jakten.

I boken “I modergudinnens fotspor” (May-Lisbeth Myrhaug, Pax Forlag 1997, s 44) beskrives hvordan ‘leibe’ dels er ordet for oldertreet (som med sin røde barksaft minner om blod), og dels er ordet for bjørneblod og menstruasjon. På de eldste helleristningene finnes også ringer hogget inn (ringer var kvinnens kanskje kraftigste magiske objekt) i nærheten av bjørnejakt-bildene. Og det er beskrevet hvordan kvinnene aldri så direkte på menn som skulle ut på bjørnejakt, de lukket alltid det ene øyet og så på mannen gjennom en ring. Stedet hvor bjørnen ble felt, ble da også utsmykket med ringer. Kvinnene og mennene hadde begge tydelige, men forskjellige, roller i dette ritualet - helt ned til hvilken inngang i teltet de benyttet under jakten, når de lå sammen og hvilken del av bjørnen hvem skulle spise.

**BJØRNEJAKTEN ER GODT DOKUMENTERT, BÅDE GJENNOM** nedtegnelser, andrehånds beskrivelser og kunstneriske uttrykk (fra helleristninger til eventyr, dans og joik). Det er også en tro på at det er mulig å bruke forskjellige grader av religiøsitet, kulturkonflikter og utnyttelse av naturressurser under oppbygningen av spillet.

Alt i alt er dette settet av myter og ritualer valgt ut som grunnlag for et spill fordi det gir en rolle til alle deltakerne, både de som spiller kvinner og de som spiller menn. Det gir også aktørene et fellsskap å jobbe mot, der man må gjennom både overgangriter og giftermål for å kunne innlemmes. Tematisk vil en vellykket bjørnejakt være et dramatisk høydepunkt (og en passende belønning) for elever som over en periode har jobbet med å bygge opp klaner og sosiale relasjoner i et virtuelt rom.

Å kunne spille en slik fortelling forutsetter også at man har greid å utvikle en svært høy følelse av identitet, fellesskap og samhandling innad i den klanen man er medlem av. Under spillet er det kvinnene som i plenum peker ut den kvinnen som har en spesiell forbindelse til bjørnen. Og det er et fellesskap av menn som må gjennomføre jakten, ledet av hennes mann. I tillegg er det ikke slik at bjørnejakten representerer en avsluttet oppgave, tvert imot er en del av jakten å legge forholdene til rette for neste års jakt. Om ikke skjelettet til bjørnen gjenoppbygges og legges ut i naturen igjen, vil man ikke finne noen bjørn i det området neste år.



## 8.3 Bjørnejaktens møtesteder

### OVERGANGSRITER – GUTTER

På dette stedet kan Gutter, ved å gjøre en bestemt ting (f.eks. drepe en villrein?) gå i fra gutt til jeger. Dette er f.eks. under forutsetning av at klanen har ressurser til å gi gutten en kniv av jern.

### OVERGANGSRITER – JENTER

På dette stedet kan jenter ved å gjøre en bestemt ting (f.eks. lage et voksen-antrekk?) gå i fra jente til kvinne. Dette er under forutsetning av at klanen har opparbeidet nok kapital til at hun kan få stoff til å sy og et smykke av sølv som symboliserer en voksen kvinne. (Det er da i klanens interesse å dele av sine ressurser fordi klanen som helhet vil tjene på å ha et stort fellesskap av voksne kvinner. En klan som ikke passer på alle individer, vil f.eks. ikke oppnå nok ressurser til å kunne peke ut en høvding - se boks ang. bjørnejakt.)

Typisk for disse "gavene" er at de er handelsvarer og kun kan tilegnes ved: 1. koordinert verdisamling (se ressurs diagram), og 2. dertil påfølgende handel

### HANDEL

Her kan det foregå handel i utvidet betydning. Om man ser at den andre klanen er svak kan man like gjerne velge å plyndre denne i stedet for å byttehandle. Om man velger å plyndre vil dette få konsekvenser for senere møter og mulige avtaler.

Kunnskap er smittomt på handelssteder. Dette kan for eksempel si seg utslag i at klanen plutselig er i stand til å produsere keramikk om man har møter med en klan som har denne kunnskapen. Dette gjelder forsåvidt også immatrielle verdier

### GRAVSTED

Dør man i Siida er man likevel med som spiller men lever i ånde verden. Men kan bare kommunisere med klanens shaman. Man kan observere at andre setter seg til doms over deg og man kan påvirke spillets gang.

### SOMMERFEST

Om det finne gifteklare individer (individer som har gjennomført overgangsriter) i klaner som møtes her på dette stedet, kan giftermål avtales mellom disse.

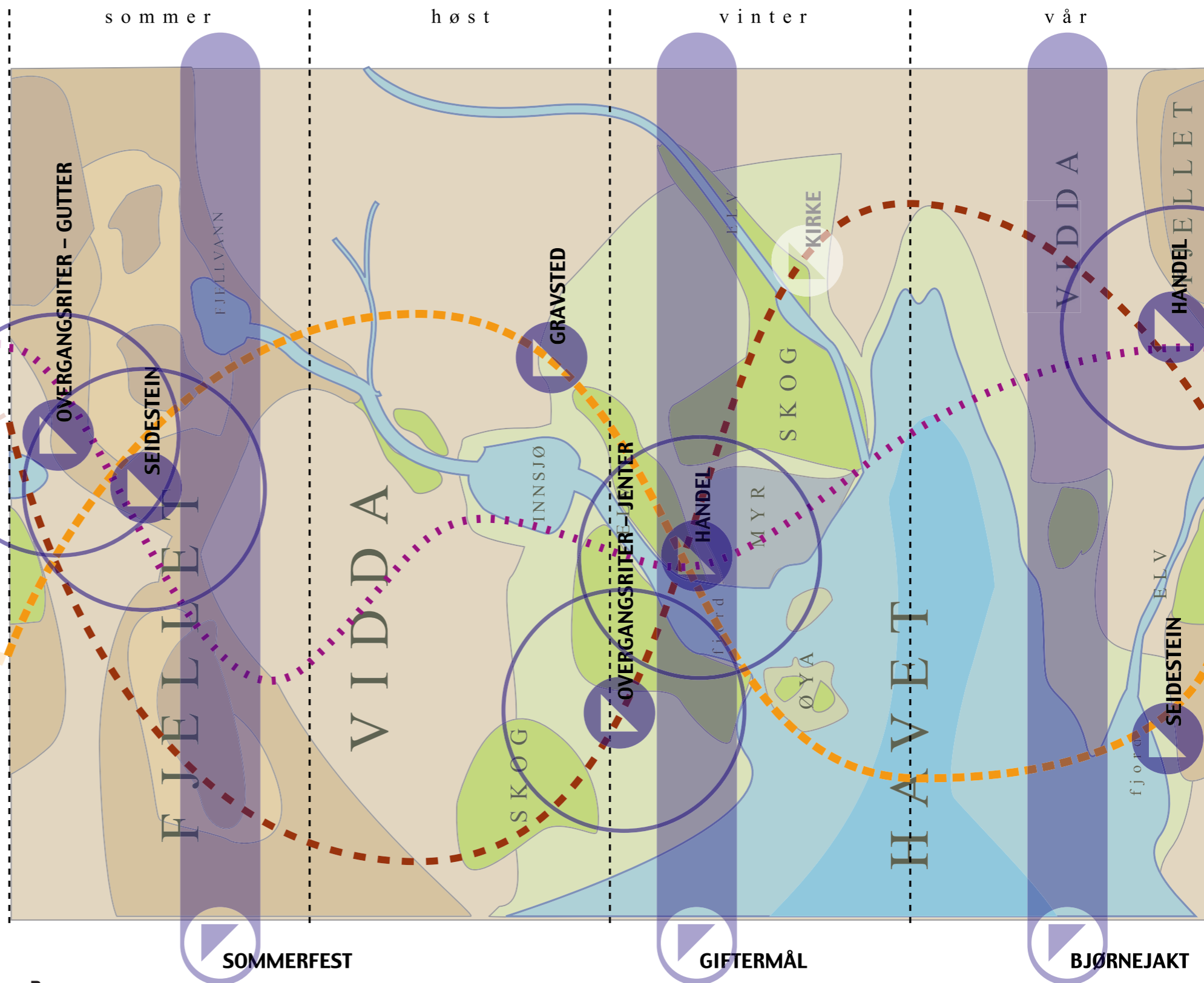
Hvordan dette gjøres vil variere gjennom tidene. I mer moderne tid kan giftermål avtales direkte mellom enkeltindivider. Andre ganger er dette en avgjørelse som tas av klanen i fellesskap.

### GIFTEMÅL

Om det finne gifteklare individer som tidligere har avtalt giftermål, og om disse har oppfylt sine forpliktelser kan giftermål inngås her.

Noen av individene vil ved giftermål kunne / måtte skifte klan og følge denne videre. I noen tider er det menn som følger kvinnens klan, i andre tider er det kvinnen som følger mannen klan. I andre tider kan det være opptil paret selv å avgjøre dette.

Giftermål mellom klanene er alliansebyggende. Om det finne gifteklare individer (ndivider som har gjennomført overgangsriter) i klaner som møtes her på dette stedet, kan giftermål avtales mellom disse. Hvordan dette gjøres vil også variere i gjennom tidene.



### BJØRNEJAKT

I denne sektoren finnes det bjørnehi. Under forutsetning av at det finnes et stort nok antall gifte kvinner og menn i klanen, er det her mulig å sette ut på bjørnejakt.

Andre forutsetninger:

- Kvinnene blir i plenum enige om hvilken kvinne som har høyest status. Denne kvinnen peker ut sin mann som leder av jakten.
- All mennene går i en separat gruppe ut på jakt der de har fordelt individuelle oppgave på forhånd.

Bjørnejakten er vellykket hvis riktig mann feller bjørnen med sin pil og bue. Bjørnen slepes så tilbake til klanen, hvor alle individer (gifte, ugifte

og de som ikke har gjennomført overgangsriter) deltar i feiringen. Hvis alt har gått "bra" må bjørnedreperen gjennom en renselse - leve separat fra klanen og sin kone. Etter denne renselsen vil denne mannen lede klanen i det neste året.

c) Hvis bjørnejakten har forgått tidligere er det en forutsetning at man har lagt bjørne skjelettet "tilbake på plass". Har man ikke gjort dette vil ikke bjørnen "gjenfødtes" og man kan ikke repetere ritualet, og klanen får da ikke mulighet til å peke ut en "øverste høvding". Klanen stiller da selvfølgelig svakere i møte med andre klaner.

- ■ ■ ■ ■ KLAN 1
- ■ ■ ■ ■ KLAN 2
- ■ ■ ■ ■ KLAN 3



## 8.4 Ressurser og foredling

### RESSURSER SOM FORRUTSETNING FOR KULTUR:

Klanene i våre fortellinger om bjørnejakten har forskjellig tilgang til de forskjellige ressursene på forskjellige tider av året. Det betyr at de vil prioritere forskjellig og med en sprikende agenda i et kortsiktig perspektiv. For noen vil det være viktig å smi jern eller koke salt for å få garvet skinnene. Som man ser av kartet er noen ressurser forbeholdt den enkelte klan og vil ikke være mulig å få tak i om man ikke kommer i kontakt med denne gruppen. Etterhvert vil spillerne lære seg å utnytte møtene klanene imellom slik at man kan bytte, handle eller plyndre til seg ressurser som trengs for å komme videre i fortellingen.

Ressurser vil ofte være et konfliktgrunnlag, men vi vil også vise hvordan man gjennom samarbeid i utvinningen kan oppnå bedre resultater enn summen av innsatsen skulle tilsi

### OM HVORDAN RAFFINERTE RESSURSER GIR STØRRE UTBYTTE

Disse objektene er de som i størst grad kommer over tid som et resultat av den virksomheten som pågår i de enkelte klanene.

På dette kartet kan man spekulere i hvordan framtidig utnyttelse av ressurser som f.eks. vindkraft, bølgekraft, gass og olje kan sette sitt preg på natur og kultur.

Vår fortelling om bjørnejakten pågår over et ganske begrenset tidsrom og man vil begrense tilveksten av foredlingsmuligheter. Kanskje vi velger å kunne utvikle en gruve og en smie slik at ungpikene kan få sølvsmykket sitt, eller at man utvikler trankokeriene av hellekister til mer moderne installasjoner ved å benytte seg av jern fra smia.

På foredlingskartet kan vi også vise tilvekst av tettsteder og byer eller utviklingen av et gårdstun. Foredling "objektene" har sitt eget liv og påvirkes av spillernes valg og adferd slik at klaner over tid kan bygge seg effektive overlevningsmaskiner eller ødelegge ting som andre har bygget opp.

### GENERELT OM RESSURSER OG FOREDLING

En sentral komponent i spillet er ressurser. Ressurser vil representeres forskjellig for forskjellige spillere basert på spillerens tradisjoner (fra klanen) og fra tilgjengelig teknologi.

En sjøsme vil f. eks. se på reinen annerledes enn en reindriftssme vil, mens begge grupper vil ha et annet syn på dyrkbar mark enn en bofast bonde.

Ressurser kan foredles til varer og gjenstander, til direkte bruk eller til handel. Hvordan dette skjer er avhengig av teknologi, kapasitet og graden av utnyttelse spilleren ber om.

Man vil også oppleve at forskjellige folkegrupper har forskjellige syn på eierskap av ressurser (noen vil f. eks. ikke i det hele tatt stille spørsmål ved at man kan eie ressurser).

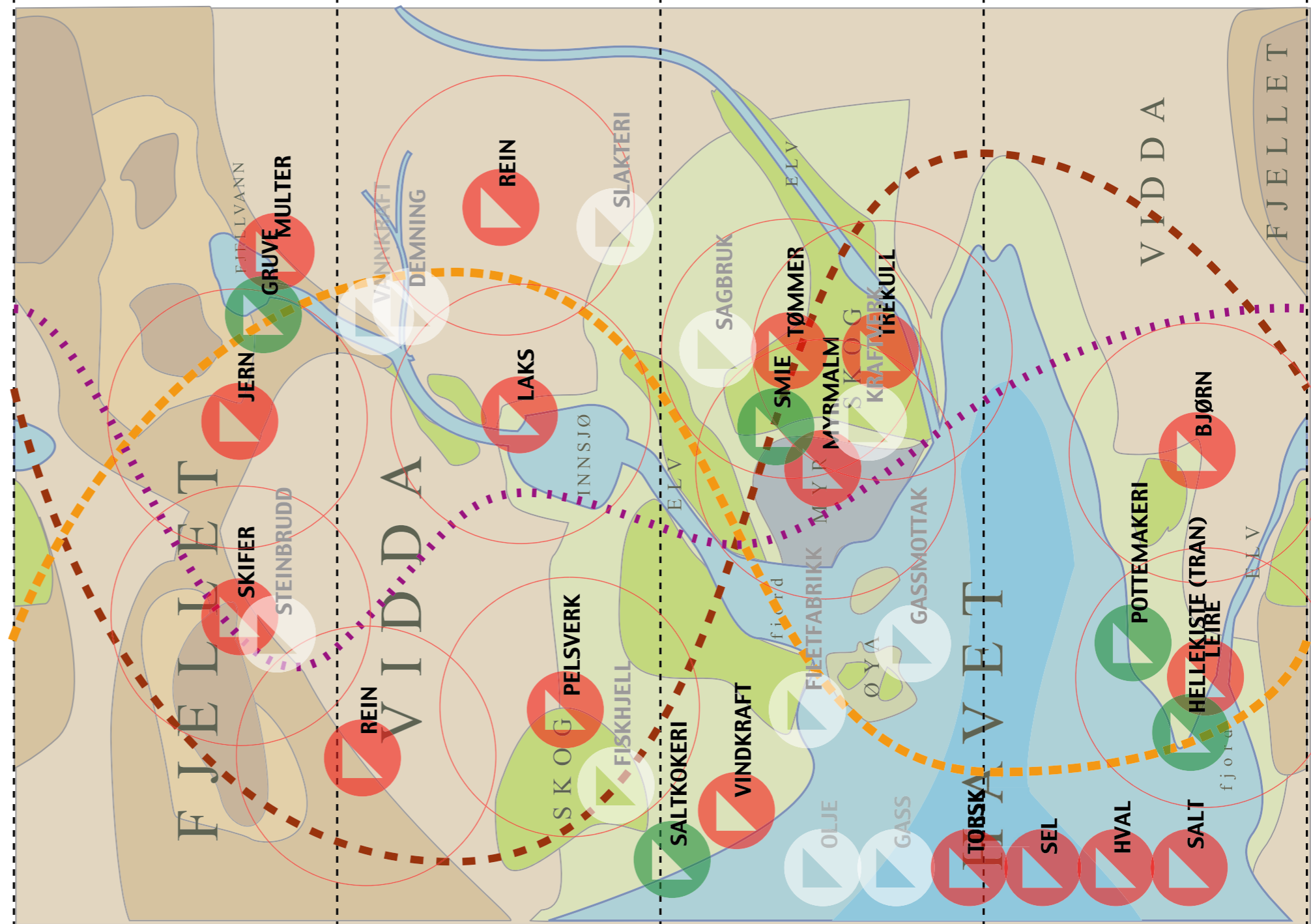
Ressurser har også i seg modeller for hvordan de (evt.) fornyes - basert på beskatning, øvrig miljø, klimaforhold, utvinningsmetoder (vekselbruk vs. vanlig oppdyrking). Vi tar også sikte på å la religion og magi spille roller her (jfr. bjørneskrotten som må behandles korrekt).

sommer

høst

vinter

vår



### IKKE-AKTIVE EGENSKAPER

Man kan planlegge progresjon i spillet ved å legge inn egenskaper som ikke skal være aktive ved spillets start men som oppdages underveis. Disse egenskapene er representert ved de hvite markeringene på kartet.dddwdwdwdwdwdwd



FOREDLING

KLAN 1



RESSURSER

KLAN 2

KLAN 3

## 8.5 Spillerens opplevelse

### 8.5.1 SPILLERENS OMGIVELSER:

Det er viktig å presisere at spilleren på ingen måte opplever kartet slik det her er framstilt. Kartet er kun for å kunne legge inn forutsetningene for å lage en fortelling der de forskjellige deltagerne får hver sin bit av en helhet som de selv etterhvert bidrar til å skape. Bildet som spilleren sitter med vil være "utsikten" på det punktet som klanen til en hver tid befinner seg. (Her vil han eller henne være sammen med de andre klan-medlemmene).

Fordi spilleren er representert som en karakter blandt mange skal rommet tegnes opp rundt spillerens avatar slik at denne befinner seg i universets sentrum. Med forbehold om avgjørelser mhp. prosessorkraft beveger spillerens avatar seg litt rundt midten av bildet mens landskapet beveger seg under. Dette er en av verdens elste animasjonsteknikker for hvordan man beveger seg gjennom et landskap sammen med en karakter (steamboat Willy) og er en måte å representere bevegelse på som effektivt skaper fokus rundt hovedkarakteren.

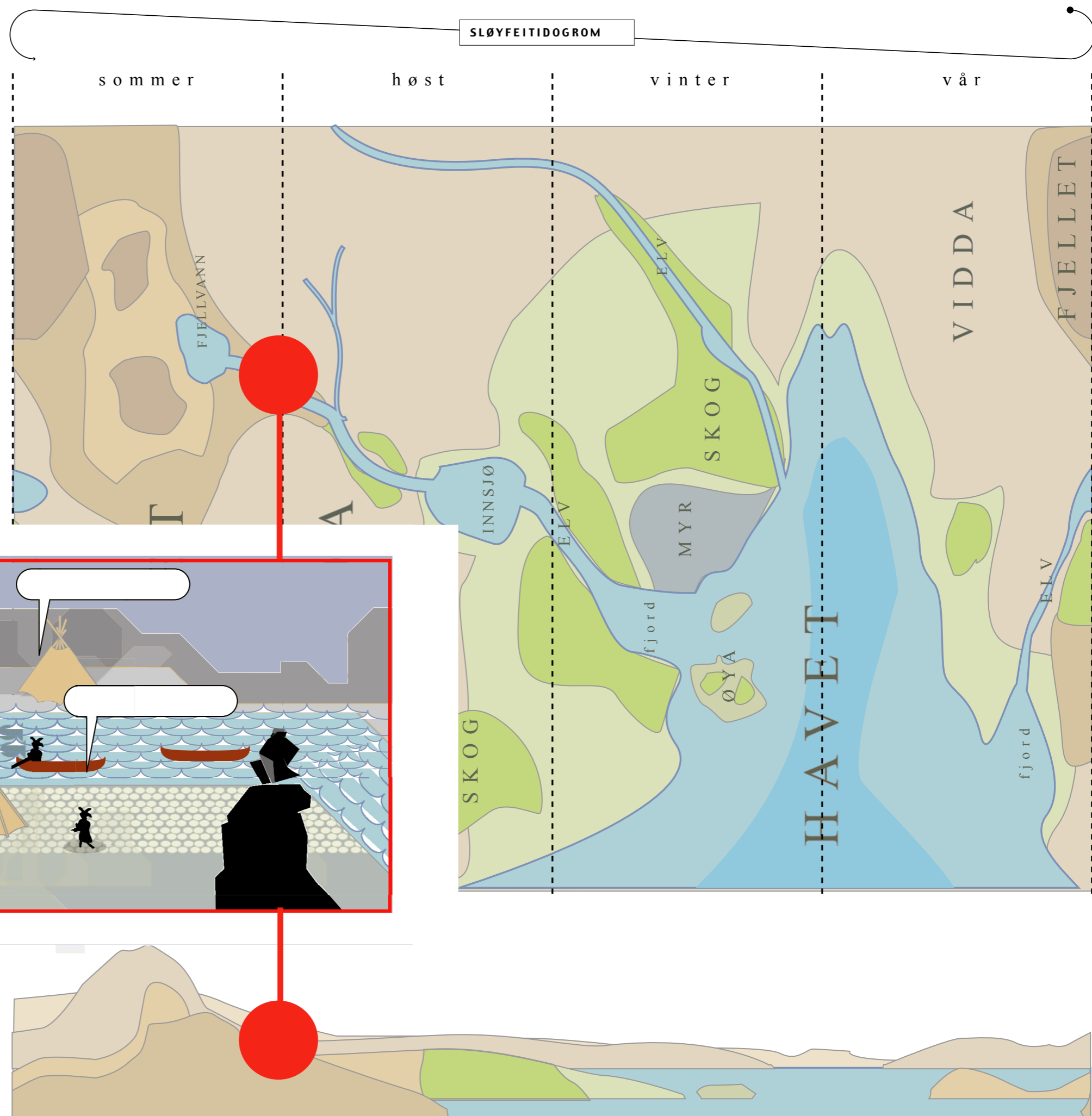
Miljøene i Siida hentes fra grunnfortellingene som brukes i spillet (om reindrift, om bjørnejakt, om koking av tran til europeiske oljelamper osv.). Disse grunnfortellingene kan stamme fra samiske eventyr, fra Snorre eller fra den seismiske rapporten fra Snøhvitfeltet.

I klienten vil spilleren i utgangspunktet være i den biten av landskapet som spillsjåføren har plassert han eller henne i i det de ble tildelt roller. Klienten utformes slik at den gjenspeiler klanens etnisitet og kultur. Ornamentering av klienten vil gjøre det mulig å intuitivt gjenkjenne gjenstander man finner som kjente eller ukjente, som vennlige eller fiendtlige. Det samme gjelder utformingen av kostymer.

Det vil ligge en rekke hindringer i landskapet (andre spillere, fjell, skog, elver osv.) som vil begrense avatarens bevegelsesmuligheter. Hvordan vi gjør dette er avhengig av hvilken form for perspektiv vi benytter oss av og hvordan vi representerer medspillerne hos den enkelte spilleren.

Klienten vil være grunnleggende lik for alle, men objektene og måten de brukes på vil være ulik fra kultur til kultur. Noen kulturer vil ha en kollektiv beholdning der man deler på gjenstandene sine mens andre vil ha en individuell beholdning og er nødt til å samarbeide på andre måter. I Siida finnes det mange typer gjenstander. Noen kan man høstbare (stein, trær, sølvårer, gasslommer, olje, gull etc.) andre gjenstander kan betraktes som verktøy og kan være en forutsetning for å kunne høste. Man kan f.eks ikke begynne å gjete reinsdyr før man har funnet opp lassoen. Andre objekter er personlige og kan brukes til å få kontakt med åndeverdenen eller garve skinn med. Alle disse gjenstandene er bygget på samme lest men funksjonen og utformingen av dem kan variere.

Man skal kunne bytte gjenstander for kunne oppnå tjenester og tilegne seg verdier. Det kan også tenkes at en gitt gjenstand oppfører seg forskjellig fra klan til klan og at noen også kan modifisere en gjenstand slik at det får større nytteverdi for andre. Man kan f.eks skape gjenstander og på den måten skape kulturbærende symboler som kan arves av de



forskjellige klanene. Her kan det oppstå mutasjoner som kan gi uventede resultater. (pottestorien med skillelinjer mellom tekstilkjeramik og et eksempel - prikkemønster som møter linjemønster og som blir prikklinjemønster). I spillet kan man både bygge og rive ned.

### 8.5.2. GJENSTANDER:

Det vil være en hel rekke med typer av gjenstander i Siida. Våpen, utstyr, ressurser osv. Typene har informasjon om hvordan gjenstandene ser ut, hva man kan gjøre med dem (til en viss grad), hva de heter, hvor mye de koster, osv. Vi vil åpne for at administratorer kan legge til nye typer gjenstander, men bare i begrenset utstrekning: Man vil kunne legge til helt enkle ting som bare har navn og bilde, men ingen funksjon. Og man vil kunne legge til nye versjoner av enkelte eksisterende typer som allerede har en funksjon - og kunne stille inn aspekter ved funksjonen. Som f. eks. en ny type kniv til fisking i stedet for kniv til flåing, eller bil i stedet for snøscooter.

Utgaver av disse tingene vil ligge lagret i databasen med informasjon om hvor de befinner seg (på et koordinat i et rom, eller i beholdningen til en avatar). Det vil være informasjon om hvem som opprinnelig eide tingen, og hvilken tilstand den er i (hvis den har flere tilstander). For enkelte typer ting (f. eks. telt) vil hver enkelt utgave ha sin egen tilstand (teltets innhold).

### NPCer og spesielle objekter

Non Player Characters er figurer i rom som ikke er spillere, men som spillerne allikevel kan snakke med og / eller gjøre handlinger på. Et typisk eksempel er reinflokken eller seidesteinen som forteller noe om landskapet. NPCer vil være spesielt programmert inn i serverne, og ha sin egen kommunikasjon med databasen (dersom de trenger dette). Disse kan dermed ikke masseproduseres (annet enn at man kan ha mange utgaver av hver type) i noen særlig grad.

### 8.5.3. VISUELL UTFORMING

Målgruppen - i alle fall deler av den er etterhvert blitt vant med spektakulære effekter og en høy grad av fotorealisme i de VR-verdene som de har opplevd på de kommersielle spillkonsollene. I den visuelle utformingen av Siida er det to faktorer som gjør seg gjeldende.

For det første er Siida primært et online spill slik at man må ta hensyn til nedlastningstiden for de brukere som ikke har de kraftigste internett-opkoblingene (Et moderne konsollspill ligger f.eks. på en DVD plate som kan inneholde 6 Gigabyte med data - det tar det 10-16 timer å laste ned på en god bredbåndslinje). Det innebærer at man ikke kan bruke omfattende 3D-grafikk og animasjon i spillet. Vi tar sikte på å bygge klienten i Flash5 som har dobbelt så stort nedslagsfelt som Flash 6. Flash 5 har ca 98% dekning og derfor mer utbredt enn Internet Explorer, mao. et godt valg. Flash er en meget godt egnet grafikk-motor i den forstand at den er lett tilgjengelig og at den er lett å ta tak for utviklingsteamet i sin helhet. Flash er i midlertid relativt prosessorkrevende og krever en balansert bruk av effekter og virkemidler for å ikke stoppe helt opp på en litt eldre maskin. Et annet positivt aspekt ved å bruke flash er at vi slipper å bygge vår egen grafikk-motor. Flash er også et godt format for relativt enkle med allikevel effektive tilleggseffekter som "skinning" eller å avspeile sesonger og vær grafisk. (Siida kan være full av snø om vinteren og solen kan for den saks skyld gå ned på selve spillbrettet). Begrensningen til flash er at plugin (avspilleren) er relativt prosessorkrevende slik at mulighetene (eks. alfa, animasjon, og programmeringsløyper) må til en hver tid veies opp mot cpu-ressurser og båndbredde.

Den andre avgjørende faktoren er spørsmålet om tilgjengelige ressurser til utvikling av disse. Tung animasjon og spektakulære iscenesettelser er meget kostbare og er som prosjekt like omfattende som om man lager det for andre medier. Prosjektet er i en verden av kommersielle online multiplayer-spill og blandt konsollspillene et "lavbudsjett spill", men skal allikevel utvikles til å bli et fullverdig multiplayer-spill fra bunnen

av. Denne prosessen vil i seg selv legge beslag på betydelige ressurser og må prioriteres slik at løsningen blir så generelt anvendbar som mulig.

Svaret på denne utfordringen er å bryte med rådende estetikk og å gjøre spillet så anderledes at målgruppen må se det med sine egne øyne (oppfatte en ny estetikk) og at det slik skaper sin egen plass i deres bevissthet.

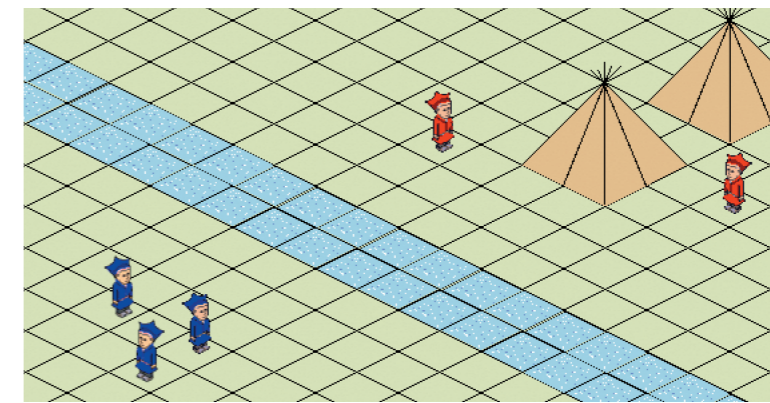
### 8.5.4. KINESISK PERSPEKTIV

Siida vil benytte seg av et såkalt kinesisk perspektiv der lange skroller kan rulles ut over skjermen uten at det fortreier rommet. I et kinesisk perspektiv ser man landskapet fra én bestemt vinkel der objektene har samme størrelse uansett om de er plassert i forgrunnen eller bakgrunnen. En typisk kinesisk skroll er ofte 40 cm høy og flere meter bred og er laget slik at man "leser bildet" ved å rulle det ut fra høyre til venstre. Den mest brukte versjonen av dette perspektivet er den projeksjonen man kaller for aksonometrisk. Denne er standard fra en rekke spill fra slutten av 70-tallet fordi den er oversiktlig samtidig med at den ikke er spesielt prosessorevende. Et aksonometrisk spillbrett er ofte oppdelt i "fliser" sett fra samme vinkel (eks: 30°, 60°) og som går opp i hverandre og som kan ha forskjellige egenskaper (Gangbar, hindring magisk port etc.).

Det aksonometriske perspektivet er også hensiktsmessig fordi man kan stable mer informasjon enn i vanlig 2-dimensjonal og flat fremstilling. Her kan man interagere med objekter på flere nivåer i bildet og i tillegg øke plassen for de enkelte grafiske objektene, noe som er særdeles relevant i dynamiske universer.

Denne modellen legger forøvrig strenge begrensninger på hva slags uttrykk Siida kan ha. Denne tilnærmingen innebærer et mer pixelert og symbolpreget uttrykk på prosjektet. Det er en utfordring å prøve å løfte også dette et skritt videre mot et mer forførende og suggestivt univers.

I Siida vil vi benytte oss av det aksonometriske perspektivet men vi vil vende tilbake til den orientalske originalen og benytte oss av et mer ekspressivt uttrykk. Prosjektet kan med relativt enkle virkemidler stå ut fra mengden av dataspill ved å endre "look and feel" i den grad at det simpelthen ikke ligner noe annet. Vi vil bygge klienten i Siida basert på de erfaringene som er gjort m.h.t. anvendbare projeksjoner og skrolling, men vi vil forsøke å gjøre rutenett og fliser usynlige slik at spilleren kan gå mer "direkte" inn i tablåene.

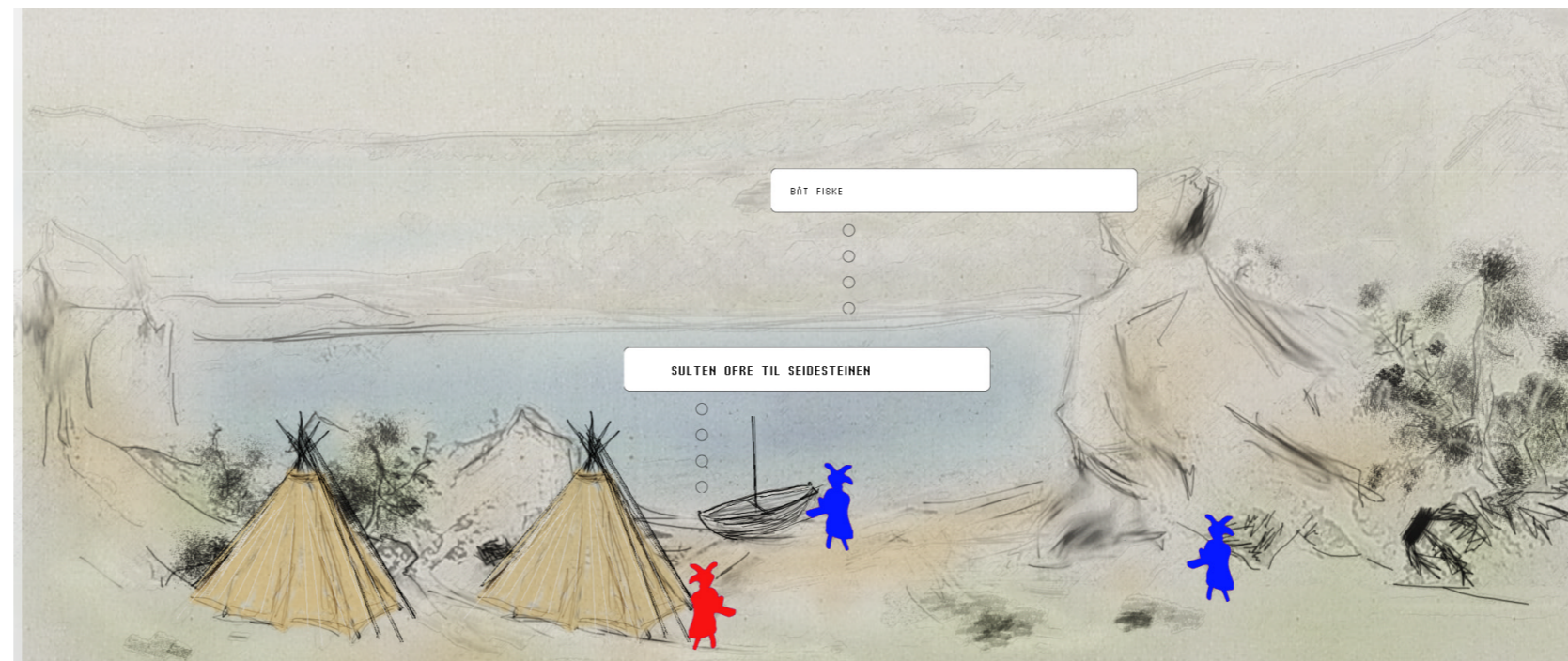


Sentrale egenskaper ved aksonometriske projeksjoner er:

- Ingen forsvinningspunkt... Dette gjør at man kan skrolle store bilder gjennom et vindu og få det samme perspektivet uansett hvor man er. Man kan laste inn bilder "on the fly" uten å tenke på skalering og synsvinkel.
- linjer som er parallele i 3 dimensjonale rom er fortsatt parallele i sin 2 dimensjonale projeksjon.
- Objekter som er langt unna har samme størrelse som objekter som er nært og de beholder størrelsen sin uansett hvordan man beveger seg i forhold til dem.
- Disse projeksjonene er standard for tekniske tegninger. Standarden er optimalisert mhp. brukervennlighet i motsetning til realisme.

### 8.5.5. LYD

Siida benytter seg av lyd på mange nivåer. I samtale mellom spillerne ville det øke fornøyelsen av å innlede en samtale om setningene ble akkompagnert av et lydriktig tallepråk. Lydbildet skal også informere spilleren intuitivt om hva slags tilstand universet befinner seg i. Er det konflikt skal lydbildet bli mørkere og utløse kollektiv spenning hos spillerne. Et interessant dramatisk virkemiddel er når lyden plutselig opphører og man får en følelse av å holde pusten. En slik effekt er avhengig av at man til vanlig har en jevnt lydbilde som ligger under spillet for det meste av tiden. Lydeffekter benyttes for å kvittere for handlinger både i landskapet og i grensesnittet på klienten. En hvør interaksjon med spillet skal bekreftes med en liten audibel kvittering. Vi ønsker å bruke kjenningsmelodier for spillerne. Melodiene er enkle og varer noen få sekunder. Disse melodiene vil vi i begynnelsen ha et utvalg av på serveren som man kan velge i. Melodien blir avspilt til brukeren ved login, og blir avspilt til alle i et rom som brukerens avatar går inn i. Dette er forholdsvis enkelt å implementere, men vil tilføre mye til spillet for brukerne.



## 8.6. Kommunikasjonsmotor

### 8.6.1 OM HVORDAN MAN OPPNÅR KONTEKSTUELL "CHAT" I SIIDA:

For å kunne gi muligheten for fri men likevel spillrelevant samtale mellom elevene utvikler vi et språkfilter basert på en karakterbeskrivende fortelling som er unik for hver spiller. Denne fortellingen er f.eks. et gammelt samisk eventyr eller en prosjektbeskrivelse fra Statoil og den representerer spillerens kulturelle og språklige utgangspunkt.

#### SPRÅKFILTER

I utviklingen av dette filteret tar vi utgangspunkt i en søkemotor som ligger hos den enkelte spillerens konto og som slår opp alle utsagn fra spilleren og bare slipper igjennom de ordene som finnes i historien. Spilleren må selvfølgelig ha tilgang på denne ordlisten slik at han/ hun kan slå opp ordene og etterhvert bli fortrolig med hvilke ord han/ hun har til rådighet.

En mulighet som også eksisterer er å kunne tillate nye ord. Der spillmotorene registrer bytting og samarbeid (for eksempel på handelssteder) kan man bytte ordlister og man kan spare på effektive setninger.

I boken til høyre kan man se et eksempel på en slik fortelling. Fortellingen må være kort og beskrive handlinger (slik at egenskaper ved karakteren blir synlig.)

Alfabetisk sortert ser ordlisten fra denne vilkårlige fortellingen ut som følgende:

annet, bare, begynne, bli, borte, bygge, bue, bry, dager, dem, eldst, en, falle, ferdig, finne, flå, gamle, gang, gryte, gå, ha, hjerte, hvor, høre, igjenn, ikke, ild, inn, jakt, kamerat, koke, komme, kveld, lage, ligge, like, lenge, mann, mangle, mark, mat, med, men, morgen, noe, når, om, okse, over, overnatte, rein, redd, rått, sekk, seg, selskap, sette, skal, skyte, spise, spørre, slippe, sove, stor, stå, svare, tro, tur, underveis, vann, ved, vei, vill, være, våkne, yngst, øde, å...

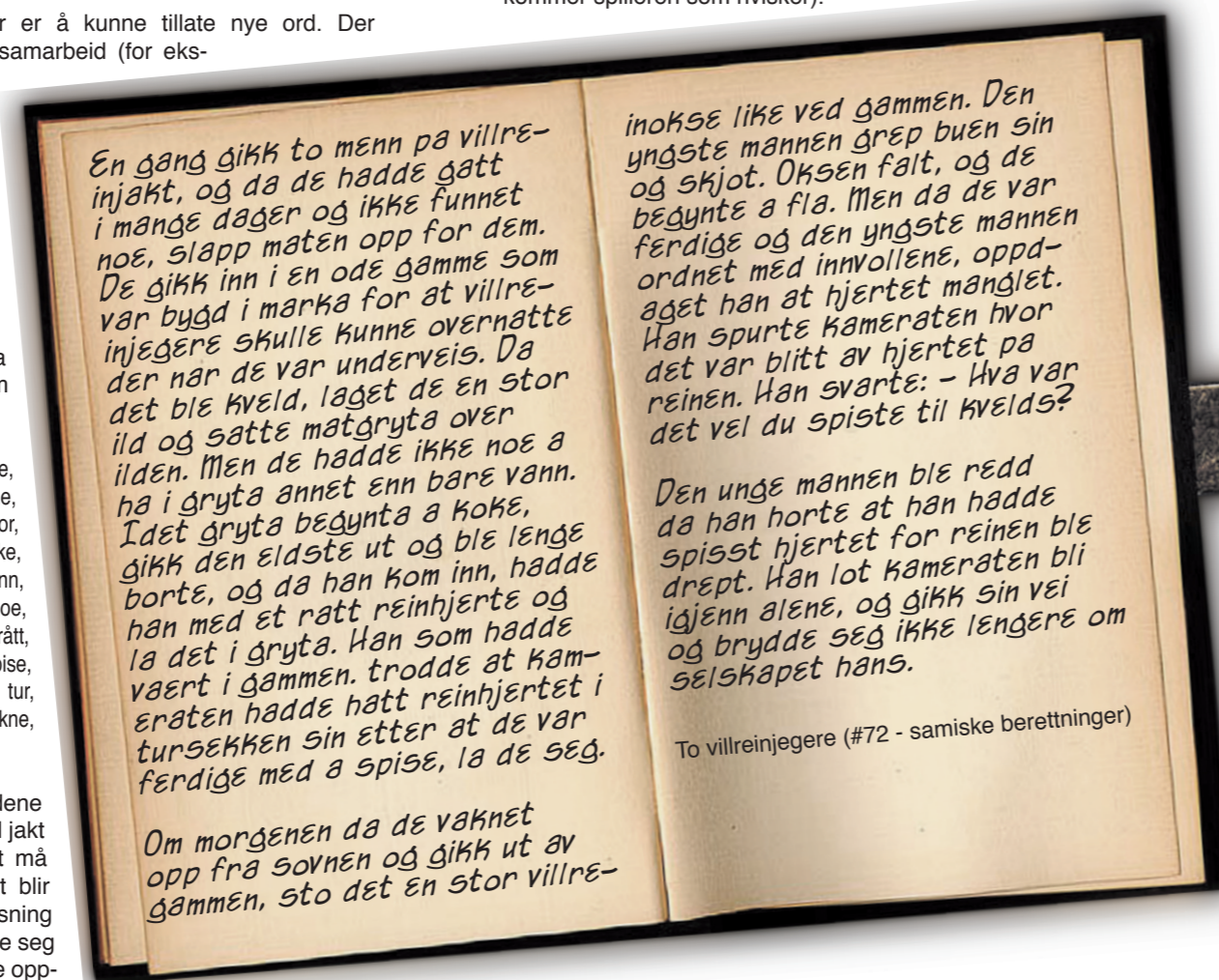
Man ser umiddelbart at disse ordene har en spesifikk relevans i forhold til jakt og livet på fjellet. Dette prinsippet må justeres og bearbeides slik at det blir spillbart men det vil være en god løsning i forhold til å rette samtale elevene seg i mellom mot spillmessige og faglige oppgaver. Her er det også en mulighet for at spillerne kan arve ordlistene til hverandre. Hva hvis listen ovenfor ble matchet med en fiskefortelling?

#### SNAKKEBOBLER

Vi vil benytte snakkebobler for å formidle tekst spillerne imellom. Snakkebobler har vist seg å være en effektiv måte å formidle tekst i denne type grafiske situasjon fordi boblen kan "peke" på spilleren som ytrer seg, og gir i tillegg et mer dynamisk bilde i klienten. Snakkebobler kan dessuten i større grad integreres grafisk med de andre dynamiske objektene i klienten.

#### TELEPATIBOBLER

Telepatibobler og hviskebobler innenfor egen kultur vil få en annen grafisk utforming de ordinære boblene, og vil bare bli synlige for dem det gjelder (Her kan man diskutere muligheter for å vise andre at det likevel foregår en samtale de ikke kan delta i, en nærliggende mulighet i flash er å skalere teksten slik at en hviskeboble kan bli større jo nærmere du kommer spilleren som hvisker).



#### ANDRE KOMMUNIKASJONSFORMER:

En annen interessant mulighet er å utvikle en form for gestikulering som kan tilhøre de enkelte gruppene. Avhengig av hvilken type avatar man utvikler for Siida kan man kanskje lagre enkelte bevegelser slik at gruppene kan bygge en intern kodeks seg i mellom. "Tegnspråk" er også et spor som er verdt en tanke. Om det begrensede språket i chattingen ikke strekker til kunne kanskje spillerne prøve seg på en form for gestikulering her også. Alternativt kan samtlige spillere utstyres med et sett med universelle uttrykk som man kan bruke der språket ikke finner veien, (venn, fiende, mat, etc.)

#### INDIANSK TEGNSPRÅK - Hanlingsrelevante tegn som kan integreres i Siida



## 8.7. Avataren

### SPILLERENS SPESIALUTSENDING:

I tradisjonelle medier trenger publikum en følelsesmessig motivasjon for å investere energi i verket, - ofte tilfredstilles dette behovet gjennom en hovedperson. Dette gjelder for dataspill også men her er hovedpersonen alltid tilstede gjennom spilleren selv. Et spill kan derfor være mer abstrakt enn en film eller en bok fordi spilleren selv fyller hoverollen i opplevelsen av innholdet. Spillet involverer sitt publikum mer direkte og med større krav till innsats enn noe annet media.

Avataren er en viktig brikke for å sikre den grad av identifisering man ønsker at spilleren skal ha med spillsituasjonen. For å sikre en tidlig interesse fra spilleren bør man "bestikke" spilleren med en god og forførende avatar. Det er tross alt spillerens alter ego vi snakker om. Avatarens troverdighet er sentral når det gjelder å minske spillerens ironiske distanse til den virtuelle verden. Avataren vil ha en rekke egenskaper. Mange av disse er ikke klarlagt ennå. Avatarer skal ha ren informasjon som navn, navn på eier, osv. Den skal også inneholde en del dynamisk informasjon som basiskarakter, kultur, status, evner, osv. som forandrer seg over tid.

Egenskaper er roller i et nettverks-spill. Er man f.eks. god til å skyte med harpun eller å fiske bør man søke sjøen og ressursene der - er man er god til å tegne eller tilegne seg kunnskap og om basiskarakteren i tillegg er spirituell kan man kanskje få rollen som noaide. Hver spillsesjon må trenge et variert sett med roller og egenskaper som deles ut ved spillstart. Det bør være en målsetning å gjøre disse egenskapene grunnleggende menneskelige og desto mer uavhengig av tid. Dvs. at man er flink til å bygge ting og ikke at man er murer. Man er opptatt av det åndelige men man kan like godt være noaide som trollmann som prest.

Avatarens karakteristikk, med tanke på utseende vil også være lagret i databasen, men det er foreløpig uklart hvilke elementer som skal være valgfrie fra brukerens side, og hvilke som skal bestemmes av klanen som spilleren blir tildelt. Kulturen vil automatisk si noe om etnisitet, egenskaper og uniformering. Brukeren skal til en viss grad kunne balansere fysiske evner mot åndelige evner. Noen av disse dataene vil også komme fra grunnfortellingen som spilleren blir utdelt. Er spilleren f.eks. reinjeger vil nok god fysikk og en pil-og-bue være en del av avatarens egenskap og beholdning.

De karakteristikkene som blir valgfrie vil ligge lagret lokalt hos brukeren, de som kommer fra kulturen vil komme fra kulturens data. Informasjon om hvem avataren er i slekt med vil også være lagret i kultur-dataen og hentes ut derfra dynamisk ved behov. Dermed vil vi ikke trenge å oppdatere alle medlemmer av en kultur ved en ny inntreden (selv om vi vil sørge for at alle medlemmer får beskjed).

Avataren har også en del tilstandsdata som f. eks. spillpoeng, kommunikasjonspoeng og kulturpoeng. Avatarens posisjon må bevares - selv om dette begrenser seg til å vite hvilket koordinat spilleren er på for databasens vedkommende.

Avataren skal også ha en del grafiske og kinetiske egenskaper som skal gjøre det underholdene å kontrollere den. Spilleren skal til en viss grad kunne justere på spillerens utseende, velge kjønn og klesdrakt (dette må skje før grunnfortellingen blir delt ut, klesdrakten kan ha førende egenskaper som f.eks. om du kan reise langt eller om du må holde deg i nærheten av leiren).

De kinetiske egenskapene er viktig for å gi spilleren respons på handlinger i spillet og for å øke avatarens sjarme. Avataren skal kunne vise at den løper eller går - om den gir eller tar osv. Muligheter for gestikulering samt noen kulturelterte bevegelser vil også underbygge eierskapet spilleren har til sin avatar. Disse egenskapene skal også bidra til å underbygge muligheten for å uttrykke, signalisere, gestikulere følelser som aggresjon, vennlighet, forsvar på en taktisk og troverdig måte. Her vil også bruk og flytting av gjenstander illustreres med representative bevegelser.





# Litteratur

**Arnseth, Ludvigsen, Østerud 1998**

Ny teknologi – Nye praksisformer ITU rapport

**Andersen, S. 2003**

”Samisk tilhørighet i kyst- og fjordområder”

**I Bjerkli, B. & Selle, P. 2003 (red.)**

Samer, makt og demokrati Makt og Demokratiutredningen. Oslo: Gyldendal Akademisk

**Clifford, J. 1986**

“Introduction: Partial truths”

**I Clifford, J. & Marcus, G.**

Writing Culture: The poetics and politics of ethnography

Berkley: University of California Press

**Davies, B. & Harré, R. 1990**

"Positioning - The Discursive Production of selves" Journal for the theory of social behavior, vol. 20

**Eik, L. T. 1999**

Storyline: Tverrfaglig tilnærming til aktiv læring,

Tano Aschehoug: Oslo

**Ekeland, T. 1998**

Arkeologisk kunnskap som sosial konstruksjon. Genealogi som redskap for en polysemisk represen- tasjon av fortidig materiell kultur i skolens undervisning, dr. art grad, Arkeologisk institutt, Det Samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Tromsø.

**Ekeland, T. 2001**

"Fortid som fortellinger – i turistindustrien og i vitenskapelig arkeologi" i Primitive tider, nr.1.

**Eikeland, H. 2001**

"Historiedidaktikk som vitenskapsdisiplin"

i Norsk Pedagogisk Tidsskrift Nr. 1.

**Falkenberg C, Håkonsson E. 2000**

Storylinebogen. En håndbog for undervisere.

Vejle: Kroghs Forlag

**Fetterman, David 2001**

“Transformation of Evaluation”

The American Journal of Evaluation. Vol. 22 (3)

**Fulsås, N. 1997.**

"Nordnorsk egenart og nordnordk identitet",

i Thomassen, Ø. og Lorås, J.(red), Spenningens land. Nord-Norge etter 1945, ad Notam: Oslo

**Goga, N. 2001**

"Storylinemetodens utydelige grunnlagstenkning" i Norsk Pedagogisk Tidsskrift, Nr.1.

**Haraway, D. 1991**

Simiens, Cyborgs, and Women The Reinvention of Nature London: Free Association Books

**Helskog K. 1999**

The Shore Connection. Cognitive Landscape and Communication with Rock Carvings in Northern-most Europe.

Norwegian Archaeological Review, Vol 32, No 2, 1999

**Henriksen, J. E. 1996.**

"Hellegropene. Forminner fra en funntom periode"

i Stensilserie B, Nr. 42, Institutt for Samfunnsvitenskap,

Universitetet i Tromsø

**Henriksen, J. E. 2003.**

"Samhandling mellom norrøne og samiske samfunn i Nord – Troms og Finnmark i jernalder og tidlig historisk tid. Relasjonelle modeller basert på arkeologisk og historisk kildemateriale" i Det norske arkeologimotet, NAM – NYTT, Informasjonsblad Nr. 1.

**Hesjedal, A. Damm, C. Olsen, B. Storli, I. 1996**

Arkeologi på Slettnes. Dokumentasjon av 11.000 års bosetning, Tromsø Museums Skrifter XXVI

**Hætta, O.M 2002.**

Samene – Nordkalottens urfolk,

HøyskoleForlaget:Kristiansand S

**Høgsbro, K. og Rieper, O. 2001**

"Formativ evaluering" i Dahler-Larsen, P. & Krogstrup, H.K. (red.): Tendenser i evaluering. Odense 2001, Odense Universitetsforlag.

**Håpnes, T. & Rasmussen, B. 1998**

"Internet og multimedia - avmaskulinisering av IT?"

i Kvinder, køn og forskning nr. 1, 1998.

**Jensen, B.E. 1996.**

"Historiebevidsthed og historie – hvad er det?" i Brinckmann & Rasmussen (red), Historieskabte så vel som historieskabende – 7 historiedidaktiske essays, Op – forlag: Gesten.

**Jensen, E.B. 1991.**

Fra fornrskningspolitikk mot kulturelt mangfold, Nordkalott-Forlaget: Bodo

**Kolsrud, K. 1978(1955)**

Sjøfinnane i Rognsund Studia Septentrionalia Vol.VI, Oslo

**Kramvig,B. 1999**

"Ungdom i cyberspace, stedløse identiteter, stedløse virkeligheter?" I Norsk Antropologiske Tidsskrift 2/1999

**Kramvig, B. & Stien,K. 2002**

Grenseløs verdighet? Norut Finnmark rapport 3:2002

**Kristiansen R.E.**

"Religion i Nordnorge i forhistorisk tid"

(Artikkel på nettet)

http://www.love.is/roald/forhistorie.htm

**Krok Å.V. 2001**

"Dansen vid den samiska björmfesten"

Artikkelsamlingen Åarjel-saemih/Samer i Sør, utgitt 2001 av Sørsamisk Museum og Kultursenter

**Kroksmark, T. 1989.**

Didaktiska strövtåg. Didaktiska ideer från Comenius till fenomenografisk didaktikk, Daidalo: Goteborg

**Lidén, H. 2002**

"Ungdom i Oslo øst" i Nytt Norsk Tidskrift 2/2002

**Liestøl, E. & Liestøl, G. 2001.**

Perspektiver på dataspill og læring. Artikler og notater fra   prosjektet "dataspill og didaktikk", ITU – rapport nr. 12: Universitetet i Oslo

**Lorenz, E. 1991.**

Samefolket i historien, Pax Forlag A/S:Oslo.

**Lund, E. 2001.**

"Samfunnsfag", i Sjøberg, S.(red), Fagdebatikk. Fagdidaktisk innføring i sentrale skolefag, Gyldendal akademisk: Oslo

**Mathisen, S. 1998**

"Det farlige naboskapet i nord" i Tradisjon 2/1998

**Moore, L.J. & Clarke A.E. 2001**

The traffic in Cyberanatomies: Sex/Gender/Sexualities in Local and Global Formations in Body & Society 2001 SAGE Publications vol 7(1) 57-96

**May-Lisbeth Myrhaug, 1997**

"I modergudinnens fotspor" ,Pax Forlag 1997

**Nielsen, J.P. 1992**

"Norge og Russland i Nord " i Ottar 4/1992 nr.192

**Nielsen, J.P. 1995**

"Det Arktiske Italia" 1826-1920 bind II i Altas historie, Alta Kommune

**Odner, K. 1983**

"Finner og terfinner: etniske prosesser i det nordlige Fenno – Skandinavia" Oslo assasional papers in social antropologi 9

**Olsen, B. 1993.**

Bosetning og samfunn i Finnmarks forhistorie, Universitetsforlaget: Oslo

**Olsen, B. 2000**

"Nye tider, nye skikker. Om å leve sammen som samer og nordmenn for 1000 år siden" i Ottar Nr. 1, Tromsø Museum: Tromsø

**Qvigstad J.K. 1999**

"Samiske beretninger" samlet inn av Just Knud Qvigstad

Aschehoug 1999, 2. opplag, red. Brita Pollan

**Schanche, A. 2000**

Graver i ur og berg. Samisk gravskikk og religion fra forhistorisk til nyere tid, Davvi Girji OS: Karasjok

**Sernhede, O. 1996**

Ungdomskulturen ock de Andra, Goteborg: Daidalos

**Skjønberg, H. 1998.**

Underveis: Samfunnsfag for ungdomstrinnet, Historie 9, Gyldendal Norsk Forlag: Oslo

**Solli, B. 2002.**

Seid – Myter, sjamanisme og kjønn i vikingenes tid, Pax Forlag: Oslo

**Skram, H. F. 1995**

"Om å gjøre museer levende Simuleringsteknikk i museer" i Pensumkopendium Praktisk – pedago- gisk utdanning for allmennlærere, 2. studiedel, Samfunsfagdidaktik, UNICOM: Universitetet i Tromsø

**Stenvoll, D. 2002.**

"From Russia with Love? Newspaper Coverage of Cross-Border Prostitution in Northern Norway, 1990-2001". In The European Journal of Women’s Studies Vol 9 (2)

**Stordahl, V.1997.**

"Samene: fra "lavstaaende race" til "urbefolkning", i Eriksen, T.H. (red), Flerkulturell forståelse, Tano Aschehoug: Oslo

**Thomas 1998.**

"Adieu til halvfyrdserne !" i Jens Bjerg (red): Refleksive læreprocesser – en grundbog til et fag.

København  Retzel, Braa, Hetland & Liestøl, G. (red)  Oslo:Tano Aschehoug 1999

**Tiller, T. 1999**

Aksjonslæring: forskende partnerskap i skolen. Kristiansand, Høyskoleforlaget.

**Vestel, V. 1995**

"Ungdomskulturer og arbeidsetikk Livet rundt en flerkulturell ungdomsklubb i Oslo Øst" rapport 3

Ungforsk Oslo

**Warning, B. 2000**

"Den historiske fortælling og story – line" i Historiedidaktikk i Norden Nr. 7

