



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: LMHIMAS Historie og historiedidaktikk masteroppgave	Vårsemesteret, 2022 Åpen
Forfatter: Kåre-André Gåsemyr Hole (signatur forfatter)
Veileder: Alexandre Dessingué	
Tittel på masteroppgaven: Bruk av videospillet <i>This War of Mine</i> i arbeidet med historisk empati - en kvalitativ analyse av elevers erfaringer med historisk empati ved bruk av videospill Engelsk tittel: The use of the video game <i>This War of Mine</i> in work with historical empathy - a qualitative analysis of students' experiences with historical empathy using a video game	
Emneord: Historiedidaktikk, historisk empati, perspektiv taking, kontekstualisering, fagfornyelsen, videospill, <i>This War of Mine</i>	Antall ord: 31351 + vedlegg/annet: 28425 Stavanger, 13.05.2022

Sammendrag

Historisk empati har tatt steget inn i den norske skolen igjennom historiefagets nye kjerneelementer. Historie- og samfunnsfagenes fornyelse igjennom *Fagfornyelsen* har som mål å forbedre elevens forståelse av hendelser og mennesker i fortiden. Dette forskningsprosjektet gjennomfører et undervisningsopplegg i samfunnsfag i en tiende klasse med formål å fremme historisk empati. Undervisningsopplegget bruker spillet *This War of Mine* som en sentral del av opplegget. Forskningsprosjektets problemstilling er følgende: Hvordan kommer historisk empati til uttrykk hos elevene igjennom spillet *This War of Mine*?

Problemstillingen besvares ved å bruke Barton og Levstik (2004) sine kognitive og affektive kategorier, Endacott & Brooks' (2013) modell for historisk empati, og Ashby og Lee (1998) sine nivåer av historisk empati. Disse teoretiske tilnærmingene danner det teoretiske grunnlaget i forskningsprosjektet. I tillegg blir det brukt teori knyttet til Gaming Literacy.

Forskningsprosjektet er basert på kvalitativ forskningsmetode. Det ble gjennomført et undervisningsopplegg over tre uker, hvor elevene spilte, jobbet med arbeidsoppgaver og hadde gruppediskusjoner. Dette var for å legge til rette for refleksjon og tankeutveksling blant elevene. Intervju av åtte av elevene som deltok i prosjektet utgjør det empiriske grunnlaget i prosjektet.

Resultatet viser at 8 av 8 elever viser empati i løpet av spillet. Empatien består av to typer, en kognitiv og en affektiv. Det avdekkes også i resultatene at 0 av 8 elever viser historisk empati. Dette grunnet manglende historisk kontekstualisering. Overgangen fra empati til historisk empati blir dermed ikke mulig uten kontekstualisering.

Forskningsprosjektet har vist at spillet *This War of Mine* legger godt til rette for de kognitive og affektive verdiene av historisk empati, men faller igjennom i den historiske kontekstualiseringen av videospillet.

Abstract

Historical empathy has taken the step into the Norwegian school through the history subject's new core elements. Renewal of the history and social studies subjects through the subject renewal aims to improve the student's understanding of events and people in the past. This research project implements a teaching program in social studies in a tenth grade with the aim of promoting historical empathy. The teaching program uses the game *This War of Mine* as a central part of the program. The research project's problem is the following: How is historical empathy expressed by the students through the video game *This War of Mine*?

The problem is answered by using Barton and Levstik's (2004) cognitive and affective categories, Endacott & Brooks' (2013) model of historical empathy, and Ashby and Lee (1998)'s levels of historical empathy. These theoretical approaches form the theoretical basis of the research project. In addition, theory related to Gaming Literacy is used.

The research project is based on a qualitative research method. A teaching program was carried out over three weeks, the students played, worked on assignments, and had group discussions. This was to facilitate reflection and thought exchange among the students. Interviews of eight of the students who participated in the project form the empirical basis of the project.

The result shows that 8 out of 8 students show empathy during the game. Empathy consists of two types, cognitive and affective. It is also revealed that 0 out of 8 students show historical empathy. This is due to lack of historical contextualization. The transition from empathy to historical empathy will thus not be possible without contextualization.

The research project has shown that the game *This War of Mine* facilitates the cognitive and affective values of historical empathy but falls through in the historical contextualization of the videogame.

Forord

Nå som jeg har levert min masteroppgave er det en rekke mennesker jeg ønsker å takke for god støtte og assistanse de siste månedene og årene som har fløyet forbi. Først vil jeg takke min veileder, Alexandre Dessingué for sin støtte og veiledning. Samtalene vi har hatt sammen vært konstruktive, motiverende og givende både for oppgaven og for meg personlig. Tusen takk for all tid du har brukt på meg og masteroppgaven som jeg nå leverer.

Videre ønsker jeg å takke klassen og lærerne som deltok i dette forskningsprosjektet. Dere var en fryd å jobbe sammen med både grunnet deres faglige kompetanse, og for deres engasjement i timene. Uten dere hadde ikke denne masteroppgaven vært mulig å gjennomføre.

Jeg vil også takke mine medstudenter. Dere har gjort studietiden på universitet både gøyere og mer lærerik enn det som ville vært mulig uten dere i hverdagen både i- og utenfor skolen. Avslutningsvis ønsker jeg å takke mine venner og min familie som alltid er støttende og til hjelp uansett hva det måtte gjelde.

Stavanger, mai 2022

Kåre-André Gåsemyr Hole

INNHALDSFORTEGNELSE

Bruk av videospillet *This War of Mine* i arbeidet med historisk empati

Sammendrag	3
Abstract	4
Forord.....	5
Kapittel 1: Introduksjon	11
1.1: Problemstilling.....	11
1.2: Egne erfaringer	13
1.3: Tidligere forskning	13
1.4: Oppgavens oppbygging	15
Kapittel 2: Teori.....	16
2.1: Historiedidaktikk	16
2.1.1: Historisk empati i det nye kunnskapsløftet	17
2.2: Historisk empati.....	18
2.2.1: Ulike tilnærminger til historisk empati	21
2.2.2: Mitt syn på historisk empati.....	28
2.3: Video spill & This War of Mine	29
2.3.1: Bruk av spill i undervisningen	29
2.3.2: Interaktivlæring og tidligere forskning	30
2.3.3: Spillkyndighet i skolen	31
2.3.4: Begrunnelse for valg av spill	32
Kapittel 3: Metode	36
3.1: Kvalitativ metode.....	36

3.1.1: Spørreskjema	37
3.1.2: Observasjon og logg	40
3.1.3: Arbeidsoppgaver	42
3.1.4: Gruppediskusjon og intervjuer.....	43
3.2: Undervisningsopplegg i praksis.....	48
3.2.1: Presentasjon av empiri	49
3.3: Innholdsanalyse av empiri	49
3.3.1: Verktøy for analyse og databearbeiding	50
3.4: Metodiske begrensninger	52
3.5: Personvern av informanter.....	53
Kapittel 4: Analyse	55
4.1: Analysekategorier i dette prosjektet.....	55
4.2: Forskningsspørsmål 1: Hvilke kognitive opplevelser trer frem hos elevene under spillingen?.....	57
4.2.1: A sense of «Otherness».....	58
4.2.2: Shared Normalcy	60
4.2.3: Multiplicity of Historical Perspectives	62
4.2.4: Perspektiv taking i møtet med karakterene	64
4.3: Forskningsspørsmål 2: Hvilke affektive relasjoner danner elevene i <i>This War of Mine</i> ?.....	68
4.3.1: Å bry seg om mennesker og hendelser i fortiden.....	69
4.3.2: Å bry seg om at spesielle hendelser i fortiden foregikk.....	71
4.3.3: Ønsket om å endre fortiden.....	73
4.3.4: Å endre seg selv	74
4.3.5: Sympati hos elevene i det interaktive mediet.....	75
4.3.6: Affektive forbindelser gjennom handling	79
4.4: Forskningsspørsmål 3: Hvilke former for historisk kontekstualisering skapes hos elevene?.....	83
4.4.1: Synet på datid og nåtid hos elevene	83
4.4.2: Historisk kontekst igjennom spillet	86

4.4.3: Kontekstualisering av nåtiden.....	89
Kapittel 5: Diskusjon	92
5.1: Resultater fra analysen.....	92
5.2: Forskningsspørsmålene i lyset av teorien	92
5.3: Spillet som verktøy for læring	95
5.3.1: Sympati og empati i spillet	96
5.4: Resultatene og tidligere forskning	97
5.4.1: Ikke lineær opplevelse og mangel på fortelling	97
5.4.2: Interaktivitet, spillmekanikker og Video Game Literacy.....	98
5.5: Kritikk og refleksjon over metode	100
Kapittel 6: Konklusjon.....	103
6.1: Veien videre.....	104
Litteraturliste.....	107
Vedlegg.....	111

Bruk av videospillet *This War of Mine* i arbeidet med historisk empati

Kapittel 1: Introduksjon

Siden jeg var rundt fire år gammel har spill vært en av de hobbyer som jeg har brukt mest tid på igjennom oppveksten. Spilling i ulike former kom igjennom mobiltelefoner, konsoller og datamaskiner noe som sterkt påvirket hvordan jeg konsumerte kultur og utviklet mitt språk. På grunn av min eldre bror ble tilgangen til krigspill og andre historiske spill tidlig tilgjengelig noe som tidlig formet en interesse for historiske hendelser spesielt knyttet til første- og andre verdenskrig. Igjennom engasjerende historiefortelling og visuelle inntrykk, som i retrospekt kanskje ikke er passende i en slik lettpåvirkelig alder, ble min forståelse av fortiden formet. Denne tilstrømning av inntrykk i ung alder gjorde historiefaget til et fag som gav meg mye glede og mestringsfølelse. Det fremstår nok tydelig at mitt ståsted i syn på spill og dets potensiale for kunnskapsutbytte i skolen har et farget utgangspunkt, men denne oppgaven baserer seg eksklusivt på teoretiske begrunnede valg. Ut ifra mine egne erfaringer og kompetanse innen spill vil jeg være klar til å kritisere utfallet av dette forskningsprosjektet om det viser seg at spillet ikke bidrar til en faglig vekst hos elevene. Om et spill skal brukes for kompetanseutvikling hos elevene krever dette struktur, riktig spill, og et rammeverk hvor elevene forstår hva objektivet med undervisningsopplegget er.

1.1: Problemstilling

I den nye læreplanen som kom igjennom kunnskapsløftet i 2020 ble et nytt og oppdatert mål for historiefaget presentert og lagt frem for historie- og samfunnsfaglærere over hele landet. I grunnskolen tok historisk empati steget inn som et punkt under *Samfunnskritisk tenking og sammenhenger*.¹ Kunnskapsløftet sin inkluderingen av historisk empati i grunnskolen kan fremstå som komplisert og tidkrevende grunnet begrepets tunge teoretiske bakgrunn. Den vage formulering som beskriver historisk empati i kjerneelementene innen samfunnsfag for

¹ Kjerneelement - Samfunnsfag (SAF01-04), u.d.

grunnskoleelever gir også mye rom egen tolkning. I den nye digitale hverdagen hvor spill og datamaskiner finnes i et hvert hjem og har inntatt ungdomskulturen for fullt fant jeg interesse i en del spørsmål som dukket opp. Har elevene mulighet til å oppnå historisk empati? Er det i så fall mulig å bruke spill for å oppnå denne historiske empatien? Dette forskningsprosjektet vil dermed forsøke å besvare dette igjennom følgende problemstilling: Hvordan kommer historisk empati til uttrykk hos elevene igjennom spillet *This War of Mine*? Dette forskningsprosjektet bruker videospillet *This War of Mine* som et utgangspunkt for å forsøke å finne ut hvordan elevene kan oppnå historisk empati igjennom bruken av videospill. Og hvilke former av empati som kommer til uttrykk igjennom dette undervisningsopplegget. For å besvare disse spørsmålene har jeg konstruert følgende forskningsspørsmål:

1. Hvilke kognitive opplevelser trer frem hos elevene under spillingen?
2. Hvilke affektive relasjoner danner elevene i *This War of Mine*?
3. Hvilke former for historisk kontekstualisering skapes hos elevene?

De tre forskningsspørsmålene dekker ulike kategorier av hva jeg ser nødvendig for å oppnå historisk empati. Ved å bruke de tre forskningsspørsmålene vil det være mulig gå i detalj på hvilke prosesser som oppstår hos elevene i form av deres kognitive opplevelser og affektive reaksjoner igjennom spillet. Kontekstualiseringen ser på hvilken kontekst elevene plasserer på ulike tanker og hendelser, og hvordan de knytter disse opp mot virkeligheten. Forskningsspørsmål 1 tar først og fremst for seg elevenes kognitive opplevelser i form av karakterer i spillet. Forskningsspørsmål 2 ser på hvordan elevene lever seg inn i, og skaper relasjoner i spillverdenen. Forskningsspørsmål 3 vil se på hvordan elevene setter sine opplevelser i kontekst til fortiden og om de klarer å skille mellom de fiktive opplevelsene i spillet, og de historiske hendelsene i virkeligheten. Resultatene fra disse forskningsspørsmålene vil deretter tas videre til drøfting og diskusjon for å se hva det er som førte til disse resultatene. Jeg vil også se på hva som kan forbedres eller bør endres ved eventuell videreføring av historisk empati igjennom videospill generelt, eller igjennom spillet *This War of Mine* spesielt.

1.2: Egne erfaringer

Ifra ungdomstiden var jeg med å arrangere ulike datatreff og spillturneringer, og det var spill som gav meg interessen for datateknologi hvor jeg tok et fagbrev i dataelektronikk. Min interesse for historie kom også fra spillverdenen hvor mine spillerfaringer med spill som *Medal of Honor* og *Assassin's Creed* har hatt stor innflytelse på at jeg i dag sitter og skriver min masteroppgave i historiedidaktikk om bruk av spill. Med en slik bakgrunn er det raskt å blendes av egne erfaringer og interesser for hvordan spill kan brukes til å fremme læring og ulike kompetanser hos elever. Det var derfor viktig for meg å bruke tid på å forstå hvordan videospill kunne brukes, og hvilke fallgruver man måtte unngå. I mitt fjerde år på lektorstudiet ble jeg i avsluttende praksis plassert på en skole i Rogaland hvor de brukte spill som en aktiv del av undervisningen i ulike fag. Etter dialog med lærere der og deretter med min professor i multimodal historie, hvor spill var en egen modul i faget, bestemte jeg meg for å skrive min masteroppgave om dette emnet. Jeg har ikke tidligere drevet med undervisning av spill i klasserommet, men historielæreren til klassen som skal brukes i forskningsprosjektet har selv skrevet masteroppgave om bruk av spill i klasseromsundervisning. Denne læreren jobbet den gang i samarbeid med samme professor som er min veileder i dag, og jeg vil få en del assistanse i det praktiske for hvordan vi bør gå frem for å gjennomføre opplegget på en slik måte at elevene får maksimalt utbytte på et faglig plan. Samtidig vil læreren samle inn besvarelser fra elevenes arbeidsoppgaver for å skape faglig progresjon. Dette vil også forhåpentligvis bidra til at elevene behandler spilløktene som et verktøy for læring og ikke bare underholdning siden det karaktersettes i likhet med annet skolearbeid.

1.3: Tidligere forskning

Dette forskningsprosjektet er tilknyttet fagfeltet historiedidaktikk. Dette er et fagfelt med lang fartstid hvor både historisk empati og bruken av spill i klasserommet har vært undersøkt på flere ulike måter. Historisk empati har vært en del av historiedidaktikken i mange tiår, og har etablerte teorier som denne oppgaven baseres på. Forskning på spill i klasserommet eksisterer også innenfor historiedidaktikken, dog i mindre grad enn historisk empati. Det finnes betraktelig mindre forskning om de to temaene i sammenheng noe som gjør dette forskningsprosjektet meget relevant. I tidligere forskningen om historisk empati igjennom spill er der noen sentrale forskningsprosjekter som er nødvendig å trekke frem. Liz Owens Boltz gjennomførte i 2017 en studie knyttet til historisk empati gjennom spillet *Valiant Hearts*. I studien konkluderte Boltz med at visse spilltyper

promoterer bestemte dimensjoner av ulike historisk empati bedre enn andre, og at noen av disse oppstår spontant mens andre trenger mer tilrettelegging. I Boltz sin studie så hun dermed at historisk kontekstualisering og perspektiv takingen var mer tilstedeværende enn de affektive koblingene.² En annen studie ble også gjennomført av Lisa Gilbert tilknyttet spillet *Assassin's Creed*. Igjennom kvalitative intervjuer kom det frem at elevene beskrev en «umiddelbar tilgang» til historien som var i kontrast til hva de opplevde i den tradisjonelle klasseromsundervisningen. Denne tilgangen førte til innblikk i ulike historiske perspektiver hos elevene, men også til et mangelfullt kritisk engasjement i arbeidet med spillopplevelsene de gikk igjennom.³

I tillegg til disse studiene av historisk empati igjennom spill er det også skrevet noen masteroppgaver med relevans for denne oppgaven. Bjørnar Roth skrev en masteroppgave i 2018 knyttet til elevers motivasjon og historisk tenkning igjennom spillet *Valiant Hearts* hvor han konkluderte med at elevene kunne virke motiverte ved bruk av spill.⁴ I 2019 skrev også Andreas K. Vagle om spillet *Valiant Hearts* hvor målet var å undersøke historisk empati kom til uttrykk i et undervisningsopplegg. Vagle konkluderte med at noen av de kognitive og affektive aspektene for historisk empati var til stede elevene.⁵ Oddgeir Skretting skrev også om historisk empati igjennom spillet *My Child: Lebensborn* i 2019. Han valgte å undersøke historisk empati igjennom en teoretisk tilnærming til spillet. Skrettings konklusjon var at spillet bar delvis la til rette for anerkjennelse av perspektiver, kontekstualisering, og affektive relasjoner som var nødvendig for den teoretiske tilnærmingen til historisk empati.⁶ Man ser dermed at det er gjort flere unike studier knyttet til historisk empati igjennom spill på ulike nivåer og med varierende resultater. Det er derimot ikke gjennomført noen studier tilknyttet spillet *This War of Mine* uavhengig av problemstilling knyttet til historisk empati. Jeg ser det dermed som meget interessant og relevant å undersøke hvordan dette spillet fungerer i klasserommet, og å se hvilke likheter og ulikheter som dukker opp i forhold til tidligere studier på andre spill med lignende forskningsområder.

² Boltz, 2017, ss. 12-13

³ Gilbert, 2019

⁴ Roth, 2018

⁵ Vagle, 2019

⁶ Skretting, 2019

1.4: Oppgavens oppbygging

Denne masteroppgaven består av seks kapitler. I kapittel 1 vil oppgaven introduseres igjennom fremlegging av problemstillingen, tilhørende forskningsspørsmål, og mine egne erfaringer tilknyttet spill som interaktivt medium.

Kapittel 2 tar for seg den teoretiske bakgrunnen for oppgaven. Her vil det gjennomgås definisjoner av sentrale begreper og teorier som er sentrale for oppgavens relevans. Teoriene som knytter seg nærmest denne oppgaven er tilknyttet historisk empati i ulike former, og utviklingen av Gaming Literacy hos elevene.

Kapittel 3 baserer seg på metodene som brukes i forskningsprosjektet. Det vil her forklares hvordan innsamlingen av empiri ble gjennomført og fokuset som oppgaven tar igjennom bruken av kvalitativ studie og innholdsanalyse.

Kapittel 4 omhandler prosjektets analyse hvor empirien fra intervjuene vil brukes for å besvare i hvilken grad elevene responderer på undervisningsopplegget, og hvilke resultater dette gir til forskningsspørsmålene.

Kapittel 5 vil ta resultatene fra analysen og diskutere disse for å se på hvilke svar forskningsspørsmålene gir oss på problemstillingen. Det vil også se på hva i spillet som førte til disse resultatene, og ha en diskusjon rundt hva som kan forbedres i fremtiden ved bruken av tilsvarende opplegg.

Kapittel 6 vil konkludere oppgaven og se på hvilken videre forskning som kan gjennomføres for å videre utforske resultatene som viser seg i oppgaven. Konklusjonen vil også gi rom for egen refleksjon over opplegget og hva som kunne vært gjort annerledes.

Kapittel 2: Teori

I dette kapittelet vil jeg trekke frem de sider av teori som er relevant for min oppgave i form av teorier og begreper som er nødvendig for å besvare oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål. Siden oppgaven er grunnet i historiedidaktikk, historisk empati og spill vil disse tre elementene være nødvendig å definere for å gi bakgrunn og relevans til de praktiske delene av oppgaven hvor disse tre er sentrale for masteroppgaven. Teoriene som dette forskningsprosjektet er basert på er valgt ut ifra dets faglige relevans, og min egen vektlegging av hvilke fokusområder som ses på som mest nødvendig for at prosjektet skal kunne gjennomføres. For å kunne bygge opp en teoridel som gir mening i kontekst av oppgaven vil den startes med en oppsummering av prosjektet sitt fagområde som er historiedidaktikk.

2.1: Historiedidaktikk

I dag er historie i grunnskolen en av tre fag som er bundet sammen i skolefaget samfunnsfag. Ordet historie blir i det allmenne ofte brukt til å beskrive en hendelse i fortiden. På et akademisk nivå er historie en fagretning hvor det studeres om hendelser, oftest utført av mennesker, som påvirker samfunnsforhold, fortiden, og den menneskelige utviklingen.⁷ Begrepet didaktikk er en del av pedagogikken hvor didaktikk blir omtalt som undervisningskunst eller undervisningslære.⁸ Historiedidaktikk er en sammensetning av disse ordene som sammen betyr læren om historieundervisning. I ordets tradisjonelle forstand vil historiedidaktikken legge mye vekt på *fag, skole, og undervisning*.⁹ Historiedidaktikk ble innlemmet i lærerutdanningene tidlig på 1970-tallet. Historiedidaktikken på 1970- og 1980-tallet sentrerte seg rundt de tre begrepene skole, fag, og undervisning. Dette var i en periode hvor lærerens oppgave hovedsakelig var å undervise fagene noe som medførte at historiedidaktikken i sin tidlige betydning var å forstå undervisningen i historiefaget.¹⁰

Historiedidaktikken har som mål å utvide vår forståelse av møtet med fortiden og gi bedre læring og undervisnings om denne fortiden. Det vil si at den både er knyttet til teori og metode, og

⁷ Det Norske Akademis Ordbok, historie, u.d.

⁸ Bøe, Faget om fortiden: en oversikt over det historiedidaktiske området, 1995, s. 30

⁹ Bøe, Faget om fortiden: en oversikt over det historiedidaktiske området, 1995, s. 32

¹⁰ Bøe, Å lese fortiden: historiebruk og historiedidaktikk, 2006, ss. 31-32

spenningen mellom disse.¹¹ I den nye historiedidaktikken vektlegges fokuset på historiebevissthetens innhold og utvikling. Innholdet baseres på individets oppfatning av *fortid, nåtid og fremtid* og hvordan disse henger sammen. Utviklingsaspektet i historiebevisstheten sentrerer seg rundt studiet av forutsetningene som ligger til grunn for dannelsen av historiebevissthet hos et enkelt menneske eller den enkelte gruppen.¹² Carsten Tage Nielsen beskriver historiebevisstheten som hvordan man bruker historien i praksis på bestemte måter, ikke for å endre den, men for å forstå den.¹³ Nielsens syn på historiebevisstheten legger med dette opp til et praktisk syn på kjerneelementene i grunnskolen for å lære elever, ikke bare om historie som faktabasert tekst, men som et verktøy for forståelse. I dagens læreplan for samfunnsfag ligger historiebevissthet sentralt innbakt i kjerneelementene for hvordan elevene skal se og forstå historiske forhold, og igjennom dette også utvikle historisk empati.¹⁴ Historiedidaktikken har dermed en sentral del i den nye hverdagen til historie som skolefag i grunnskolen, ikke bare grunnet fagstoff som ren kunnskapskilde til historiske fakta, men som en måte å tenke på verden og opplevelser man møter også utenfor skolen.

2.1.1: Historisk empati i det nye kunnskapsløftet

I 2017 ble det fastsatt at nye læreplaner skulle inn i den norske skolen. Igjennom kunnskapsløftet 2020, omtalt som LK20, ble en ny skolereform introdusert gjeldende både for grunnskole og videregående skole. Fra august 2020 ble LK20 gradvis rullet ut i den norske skolen i form av endringer i skolens innhold, organisasjon og struktur. De nye læreplanene som kom igjennom denne reformen omtales som *fagfornyelsen*.¹⁵ Ved implementeringen av den nye skolereformen og de nye læreplanene ser vi nå på et større fokus på dybdelæring hos elevene igjennom de ulike kjerneelementene i fagene. Kjerneelementene beskrives som det viktigste faglige innholdet elevene skal arbeide med i opplæringen. *Kjerneelementene består av sentrale begreper, metoder, tenkemåter, kunnskapsområder og uttrykksformer*.¹⁶ Disse elementene preger dermed både innholdet og den faglige progresjonen som elevene skal oppnå i faget.

¹¹ Bøe, Å lese fortiden: historiebruk og historiedidaktikk, 2006, s. 31

¹² Bøe, Faget om fortiden: en oversikt over det historiedidaktiske området, 1995, ss. 80-83

¹³ Rundabordsdiskusjon: Var står historiedidaktikken i dag?, 2015, s. 35

¹⁴ Kjerneelement - Samfunnsfag (SAF01-04), u.d.

¹⁵ Kunnskapsløftet 2020, 2020

¹⁶ Utdanningsdirektoratet, 2019

I den nye læreplanen ligger historisk empati som et av begrepene i samfunnsfags kjerneelementer. For å bruke dette begrepet er det viktig å definere historisk empati for å se hvordan skolen opererer med begrepet og hvordan det skiller seg fra den fagteoretiske definisjonen. I den nye læreplanen blir historisk empati en del av de nye kjerneelementene i Samfunnsfag (SAF01-04). Under samfunnskritisk tenkning og sammenhenger presenteres historisk empati på følgende måte: «... *Dei skal sjå korleis utviklinga i fortida var prega av både brot og kontinuitet og kva som bidrog til endringar, samt utvikle historisk empati ...*»¹⁷ Historisk empati blir med dette plassert i kontekst til hva som har hendt i fortiden og hva som bidro til disse hendelsene uten videre detaljering om hva historisk empati innebærer. Kjerneelementene er meget generelle og gir stor grad av fleksibilitet til å håndtere de ulike elementene etter hva som passer undervisningen. På tiende trinn som dette forskningsprosjektet er gjennomført i bør man dermed se på kompetansemålene for tydeligere klargjøring av hva som kan brukes. De tre mest nærliggende målene for dette forskningsprosjektet knyttet til historisk empati er følgende:

1. *drøfte korleis framstillingar av fortida, hendingar og grupper har påverka og påverkar haldningane og handlingane til folk.*¹⁸
2. *reflektere over korleis menneske har kjempa og kjempar for endringar i samfunnet og samstundes har vore og er påverka av geografiske forhold og historisk kontekst.*¹⁹
3. *gjere greie for årsaker til og konsekvensar av terrorhandlingar og folkemord, som holocaust, og reflektere over korleis ekstreme haldningar og ekstreme handlingar kan førebyggjast.*²⁰

Kompetansemålene gir mulighet for fleksibilitet for hvordan man går frem for å bruke historisk empati og andre kjerneelementer i praksis i utvikling av undervisningsoppleggene. Grunnet den vage formuleringen av historisk empati læreplanen vil dette forskningsprosjektet benytte seg av kjente fagteorier som tar for seg historisk empati på et dypere nivå.

2.2: Historisk empati

For å lage et forskningsprosjekt som bygger på historisk empati er det essensielt å definere hva dette begrepet innebærer, og hva det er bygget på. Før man går i dybden på hva historisk empati

¹⁷ Kjerneelement - Samfunnsfag (SAF01-04), u.d.

¹⁸ Kompetansemål og vurdering - Samfunnsfag (SAF01-04), u.d.

¹⁹ Kompetansemål og vurdering - Samfunnsfag (SAF01-04), u.d.

²⁰ Kompetansemål og vurdering - Samfunnsfag (SAF01-04), u.d.

er *eller* ikke er må man kunne skille mellom *empati* og *sympati*.²¹ De to begrepene bærer mange likheter i sin betydning man har noen forskjeller som er viktig å klargjøre både for å kunne skille dem i forkant, og for å kunne tydeligere se hvilken av dem som faktisk dukker opp i praksis hos elevene.

«*Sympati dreier seg om å tolke andre mennesker med utgangspunkt i egne livserfaringer og de teori en selv har lest om, eller som kanskje har blitt sagt indirekte av ens egne foreldre i oppveksten ...*».²² Dette vil si at sympati kobles sterkt til medfølelse for andre mennesker basert på egne erfaringer og inntrykk. Her er det emosjonelle en sentral del i hvordan man opplever og tolker de ulike situasjoner som man får inntrykk av igjennom andre. Sympatien er noe av det som gjør at mennesket er så dyktig på å bygge relasjoner med andre man møter i livet. I arbeidet med historisk empati er derimot ikke sympati et ønsket resultat grunnet mistolkning og feil forståelse av situasjoner elevene kan få. Dette er fordi de ikke har grunnlaget for å sette seg inn i de situasjoner som de historiske personene gikk igjennom. Dette betyr derimot ikke at de ikke skal lage seg påvirke på et affektivt plan da det affektive har en sentral plass i noen teoretiske tilnærminger til historisk empati.

Empati dreier seg mer om en form for objektiv innsikt i hva slags uttalelser, handlinger og gjerninger som vil ha positiv innflytelse på den man forholder seg til i en spesifikk situasjon ...».²³ Empatiens objektive innsikt har som hensikt at en skal kunne forstå ulike grunner og valg bak hendelser som andre mennesker gjør uavhengig av personlige erfaringer. Empati kan være utviklet i mindre eller større grad basert på alder, selvinnsikt og erfaring med slik måte se andres valg på. Det er også viktig å være bevisst på at selv om man kan vise empati ovenfor andres valg og også lære bort denne egenskapen til elever er det ikke alt man skal vise empati for. Man skal for eksempel ikke forsøke å få empati for terrorister eller andre mennesker som har som mål å skade andre i samfunnet grunnet ideologi eller religiøse synspunkter. Man kan få en forståelse for hvordan disse menneskene har havnet i slike livssituasjoner uten å vise empati i forhold til de valgene de har tatt. Historisk empati bygger videre på empatiens forståelse av mennesker, men knytter denne forståelsen til mennesker i fortiden for å forsøke å forstå hvordan disse menneskene med ulike

²¹ Traagstad, 2011

²² Traagstad, 2011

²³ Traagstad, 2011

verdier og holdninger hadde det og hvorfor de gjorde ulike valg. Jeg velger å bruke begrepet *historisk empati* som empati i historien hvor å koble fortiden og nåtiden sammen kan legges til rette for å forstå de valg som ble gjort. Dette er forståelsen av fortidens individer på deres egne premisser og kontekstene rundt deres liv, og samtidig forstå at mennesket ikke er adskilt fra fortiden. I bruken av historisk empati i spill vil også skillet mellom det interaktive fortidsmennesket elevene bruker som verktøy for forståelse, og fortidsmennesket som faktisk eksisterte i fortiden være viktig å være bevisst på.

Empati i fortiden er et konsept som har vært omdiskutert i lange perioder når det kommer til hvordan man kan se på historien, hva man faktisk kan forstå av aksjoner, hendelser og menneskelige tanker. Synet på historie og bruken av empati har hatt en turbulent reise for å få den posisjonen som den har i dag. Empatiens plass i skolen strekker seg tilbake til 1910- og 1920-tallet hvor en håndfull med lærere ble frontfigurer i arbeidet med empati undervisning. På denne tiden ble det lite gjennomslag for empati i undervisningen og feltet ble i stor grad kneblet grunnet fokuset på prosess-produkt orienterte studier.²⁴ Empatien har dermed hatt innflytelse i skolen i over hundre år. Dette viser at selv om denne innflytelsen varierer i grad av påvirkning har interessen rundt forståelse av mennesket vært tilstedeværende over lang tid i skolesystemet. På 1960-tallet startet en endring hvor lærere argumenterte for at elever skulle lære hvordan vi vet om fortiden. Fokuset lå den gang i konseptet av bevis og kildemateriale i historieundervisningen.²⁵ Ved starten av 1970-tallet sprang det frem nye ideer i forklaringen av menneskelige handlinger og sosiale praksiser. I denne endringen kom det fram tanker som tok for seg den menneskelige forståelsen, menneskelig handlekraft og mentaliteter.²⁶ Mentalitetsendringen som førte til denne oppblomstringen av nye tanker rundt elevens potensiale, kom grunnet den kognitive revolusjonen på 60- og 70-tallet.²⁷ Man ser her en utvikling av empatiens plass basert på hva som ønskes oppnådd i skolesystemet. Overgangen i fokusområder fra kildematerialer til menneskelig forståelse og mentaliteter viser at empati har vært forsøkt brukt i ulike kontekster og sammenhenger i skolen. Dette kan også sies i dag ved det nye fokuset på historisk empati ved dets implementering i kjerneelementene hvor fokuset på dybdelæring gjør at blikket igjen rettes mot menneskets tanker og ideer i fortiden. Selv

²⁴ Cunningham, 2009

²⁵ Lee & Shemilt, 2011, s. 39

²⁶ Lee & Shemilt, 2011, s. 39

²⁷ Cunningham, 2009

om empati begrepet fortsatte å vokse frem utover på 1970- og 1980-tallet ble den også et mål for kritikk grunnet empatiens nære relasjon fra å se for seg noe som kunne ha vært til tanker oppfunnet uten kredibilitet, og empatiens forveksling med affektivt engasjement i fortiden.²⁸ Empatiens potensielle affektive engasjement er også en relevant problemstilling i dag da overgangen mellom sympati og empati er flytende og kan være vanskelig å skille. Dette spesielt hos unge elever hvor deres forståelse av empati og sympati ikke nødvendigvis har et klart og tydelig skille i hvordan de opplever ulike inntrykk. Selv om empati fikk kritikk i sammenheng med historieundervisning var empatien noe som fikk mer plass i forskningen innen historie. Professorer som Shemilt, D. Portal, C. Lee, P. J. og Ashby, R. brakte på 80- og 90-tallet et større fokus på empati i historieundervisningen. Dette ble brukt i datidens forståelse av historisk empati, men også videre i utviklingen av teorier tilknyttet historisk empati i dag som jeg selv skal bruke i dette forskningsprosjektet.

2.2.1: Ulike tilnæringer til historisk empati

I dette delkapittelet vil det gjennomgås sentrale teorier knyttet til historisk empati som blir brukt i dette forskningsprosjektet. Teoriene baserer seg både på kognitiv og affektiv tilnærming til historisk empati, men har forskjeller i hvordan de vektlegger viktigheten av ulike aspekter. De tre sentrale bidragene til historisk empati i dette prosjektet er Barton & Levstik (2004), Endacott & Brooks (2013), og Asbhy & Lee (1987).

Den første teoretiske tilnærmingen til historisk empati er skrevet av Keith C. Barton og Linda S. Levstik i boken *Teaching History for the Common Good* (2004). Keith C. Barton har en doktorgrad innen utdanningsvitenskap og har publisert mange verk fra 1999 frem til i dag. Hans arbeid er sentrert rundt sosiale studier, utdanning og historie. Linda S. Levstik har også en doktorgrad og hennes ekspertise er fokusert på opplæring i- og utøving av historieundervisning. Sammen har de to professorene produsert flere publikasjoner innenfor undervisning og historiefaget. Barton & Levstik sin bok som dette forskningsprosjektet bruker har en kognitiv og affektiv tilnærming til historisk empati. Boken tar for seg to modeller; en affektiv og en kognitiv for å se på hvordan historisk empati kommer frem. I boken beskriver de den affektive fremstillingen av historisk

²⁸ Lee & Shemilt, 2011, ss. 39-40

empati i fire trinn til bruk i historie undervisning. De fire trinnene skaper flere nivåer for hvordan man kan se de emosjonelle koblingene til historie:

1. **Caring about.** Vi kan bry oss om mennesker og hendelser i fortiden på et emosjonelt plan for å skape en tilknytting til disse.²⁹

2. **Caring that.** Vi kan bry oss om at spesielle hendelser foregikk når vi og få en reaksjon av disse hendelsene på et emosjonelt plan.³⁰

3. **Caring for.** Vi kan bry oss om mennesker i historien når vi ønsker å respondere på urettferdigheter eller motgang selv om dette ikke er mulig.³¹

4. **Caring to.** Vi kan bry oss om å endre vår oppførsel og tanker basert på hva vi har lært om fortiden.³²

De fire trinnene gir mulighet til å kvantifisere i hvilken grad elevene tilegner seg affektive relasjoner i arbeidet med historie og historisk empati. Det gir også muligheten for å se på hvordan ulike koblinger skapes og hvordan dette kommer til uttrykk hos ulike elever noe som gjør det enklere å skille hvordan de skaper de affektive relasjonene.

Barton & Levstik operer også med en kognitiv tilnærming til arbeidet med historisk empati. Den kognitive tilnærmingen til historisk empati baseres på bruken av begrepet *Perspective recognition*. Perspektiv anerkjennelsen bygger på fem steg knyttet til hvordan anerkjennelsen av andres ulike perspektiver.

1. **A Sense of «Otherness».** Å forstå at andre kan ha ulike verdier, holdninger og tro enn en selv.³³

2. **Shared Normalcy.** Anerkjenne at andre sine verdier og ideer kan gi like mye mening som våre egne.³⁴

3. **Historical Contextualization.** Å kunne forklare aksjoner og hendelser grunnet deres historiske verdier, holdninger og trossystem.³⁵

²⁹ Barton & Levstik, 2004, ss. 229-232

³⁰ Barton & Levstik, 2004, ss. 232-235

³¹ Barton & Levstik, 2004, ss. 234-237

³² Barton & Levstik, 2004, ss. 237-240

³³ Barton & Levstik, 2004, ss. 210-211

³⁴ Barton & Levstik, 2004, ss. 211-213

³⁵ Barton & Levstik, 2004, ss. 213-215

4. **Multiplicity of Historical Perspectives.** Å forstå at ulike personer i samme tidsrom har ulike personligheter og tanker.³⁶

5. **Contextualization of the Present.** Denne formen for kognitivt arbeid er en anerkjennelse av at våre perspektiver er avhengig av historisk kontekst og ikke nødvendigvis er et resultat av logisk og lidenskapelig årsakssammenheng, men reflekterer våre tanker som vi har fått påført oss grunnet vår tilhørighet so medlemmer av kulturelle grupper.³⁷

De fem stegene skaper et hierarki for hvordan man kan se ulike situasjoner og holdninger som har eller kan ha eksistert i fortiden og vår forståelse av den. Ved bruken av perspektiv anerkjennelse håper Barton & Levstik at det skal være mulig å få et meningsfylt engasjement med fortiden som kan hjelpe å forberede studenter for borgerskap grunnet at å se andres perspektiver er essensielt for offentlig diskusjon og et pluralistisk demokrati.³⁸ Denne tilnærmingen til det kognitive og affektive gjør det mulig å måle hvordan elevene tilegner seg ulike elementer av forståelse og hvor dypt denne forståelsen går. Dette vil bli sentralt for å se i hvilken grad elevene uttrykker historisk empati. Resultatene fra disse kategoriene vil også skape et utgangspunkt for videre analyse av de andre teoretiske tilnærmingene.

Den andre teoretiske tilnærmingen til historisk empati er beskrevet av Jason L. Endacott og Sarah Brooks. Jason L. Endacott er professor innen sosiale studier med spesialisering innen historie utdanning, historisk empati og historisk tenkning. Sarah Brooks har en professorgrad innen sosiale studier og hun har skrevet flere publiserte artikler om ulike historiske temaer. Sammen har Endacott & Brooks flere publikasjoner sentrert rundt historisk empati. Deres samlende tilnærming til historisk empati baseres på en tredelt modell hvor historisk empati er et resultat av perspektiv taking, affektive forbindelser og historisk kontekstualisering. I 2013 skrev Endacott & Brooks om en teoretisk konseptualisering av historisk empati i *Historical Empathy: Perspectives and Responding to the Past*. Denne nye måten å se historisk empati på legger opp til at historisk empati er avhengig av tre momenter som har gjensidig avhengighet:

³⁶ Barton & Levstik, 2004, ss. 215-218

³⁷ Barton & Levstik, 2004, ss. 218-221

³⁸ Barton & Levstik, 2004, s. 224

Historisk kontekstualisering: En tidsmessig følelse av forskjell som inkluderer dyp forståelse av sosiale, politiske og kulturelle normer i tidsperioden under etterforskning samt kjennskap til hendelsene frem til den historiske situasjonen og andre relevante hendelser som skjer samtidig.³⁹

Perspektiv taking: En forståelse av andres tidligere levde erfaring, prinsipper, posisjoner, holdninger og overbevisninger for å forstå hvordan denne personen kan ha det.⁴⁰

Affektive forbindelser: Å ta hensyn til hvordan historiske personer levde opplever, situasjoner eller handlinger kan ha blitt påvirket av deres affektive respons basert på en kobling til ens egne lignende, men likevel forskjellige livserfaringer.⁴¹

De tre momentene skaper hver for seg forståelse som er verdt å ta med seg inn i undervisningen grunnet til deres viktige aspekter. Når de tre punktene brukes i sammenheng skaper de en sterkere tilknytning for hvordan historisk empati kan konkretiseres i klasserommet.⁴² Den historiske kontekstualiseringen skaper bakteppet for hendelsene elevene lærer om, og i samarbeid med forståelsen av andres perspektiver, erfaringer og handlinger får man et dypere innblikk i hvordan fortiden kan ha vært. Ved å legge til de affektive forbindelsene for å se at personers handlinger og valg i fortiden er basert på opplevelser som kan være lignende, men samtidig annerledes som deres egne skapes det et sammenknytt grunnlag for forståelse av fortiden på en ny måte. Endacott

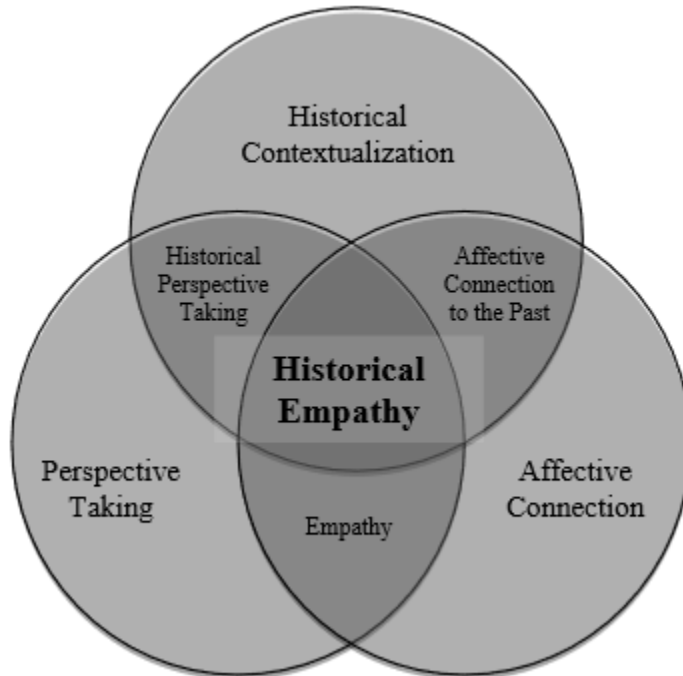
³⁹ Brooks & Endacott, 2013, s. 43

⁴⁰ Brooks & Endacott, 2013, s. 43

⁴¹ Brooks & Endacott, 2013, s. 43

⁴² Brooks & Endacott, 2013, ss. 43-45

forklarer også at om en eller flere av disse momentene mangler hos elevene kan det ikke defineres som historisk empati.



Figur 1 Visuell konseptualisering av historisk empati.⁴³

For å systematisk jobbe med de tre kategoriene for historisk empati la Endacott i 2014 frem en modell. Denne modellen forklarer hvordan man kan legge opp den instruerende prosessen for å strukturere hvordan elever tilegner seg historisk empati. Denne modellen legger opp til en firdeling bestående av introduksjon, investigeringsfase, visningsfase, og en refleksjonsfase. Endacott mener at historisk empati alltid er en iterativ prosess for å bygge og tilegne seg kunnskap. Dette betyr at prosessene som er nødvendig for å bygge kunnskapen rundt historisk empati må repeteres flere ganger for at man skal få et langvarig utbytte. Det er dermed viktig med gjentatt eksponering hvor elevene kan utvikle de ulike inntrykkene som oppstår. Disse fasene legger til rette for et rammeverk for å organisere denne læringen.⁴⁴

⁴³ Brooks & Endacott, 2013, s. 44

⁴⁴ Endacott, 2014

Introduksjon: Første steg er en introduksjonsfase hvor man lærer elevene å forstå eller å analysere hendelser eller levde erfaringer fra historiske figurer. Målet er å gi elevene tanker og ideer rundt historisk kontekst, historisk perspektiver og affektive forbindelser, og ved dette få en forståelse for at moderne tenkning ikke kan beskrive fortidens valg. Dette kommer ved å stille elevene spørsmål og eller å gi de oppgaver som inspirerer dem til å lære. Ved dette skal elevene forstå at historisk empati behøver tenkning som er annerledes enn vår egen.⁴⁵

Investigering: Målet med investigeringsfasen er å eksaminere for dypere forståelse av historisk kontekst som igjen bidrar til perspektiv anerkjennelse og affektive forbindelser ved å balansere bruken av primær- og sekundære kilder. Det er også kritisk at å variere representasjonen av stemmene som blir representerte for å se hvordan ulike personer kan ha opplevd fortiden. Læreren bør også referere tilbake til spørsmålene eller oppgavene gitt i introduksjonen for å forme deres forståelse.⁴⁶

Visningsfase: I denne fasen skal elevene vise deres engasjement til historisk empati å besvare spørsmålene eller oppgavene som har blitt stilt tidligere via å argumentere eller forklare hendelser basert på historiske bevis.⁴⁷

Refleksjonsfase: Avslutningsvis får elevene muligheten til å kontekstualisere og bruke deres nye historiske kunnskap, og kunnskap om relevante forhistorier til å reflektere over deres tanker, følelser og aksjoner i nåtiden. I tillegg til kontekstualisering av den historiske situasjonen og historiske figurer gir denne fasen mulighet for elevenes metakognitive refleksjon om fortiden generelt og andre historiske forståelser.⁴⁸

I dette forskningsprosjektet har alle de fire fasene en plass i undervisningopplegget, men investigeringsfasen har mest tid avsatt i prosjektet. Dette er grunnet det omfattende arbeidet elevene har med spillet og dets innhold, og at denne fasen har størst betydning for å anskaffe datamateriell som empirisk grunnlag for analysen.

Den tredje teoretiske tilnærmingen er formulert av Rosalyn Ashby & Peter Lee. Ashby & Lee har sammen flere publikasjoner knyttet til empati, perspektiv taking og forståelse av historie. I boken

⁴⁵ Endacott, 2014

⁴⁶ Endacott, 2014

⁴⁷ Endacott, 2014

⁴⁸ Endacott, 2014

The History Curriculum for Teachers (1987) har de to professorene et dedikert kapittel hvor de legger frem en fem-trinns modell for forståelse av historisk empati hos barn og unge. Ashby & Lee presenterer disse nivåene hvor nivå 1 og 5 er tydeligst definert. Nivå 1 er manglende historisk empati og nivå 5 er ansett som fullverdig historisk empati ⁴⁹ De fem nivåene er følgende:

Nivå 1 – ‘Divi’ fortiden

Handlinger, institusjoner etc. sees som uintelligente. Folk i fortiden var uviktige og mentalt defekte fordi de ikke klarte å se og adaptere det åpenbare bedre valgene tilgjengelig.. Noen ganger ser elever disse feilene som en veldig generell vei bakover i tid og evolusjon. Dess lenger bak i tid man går dess mer primitivt fremstår det.⁵⁰

Nivå 2 – Generaliserte stereotyper

Handlinger, institusjoner etc. er forstått ved å referere til ‘konvensjonelle’ or stereotypiske syn på folks intensjoner, situasjoner, verdier og mål. Det konvensjonelle elementet inkluderer stereotypiske rolle beskrivelser, tilskrivning av veldig generaliserte bestemmelser, og antagelser basert på en konseptuell forståelse av intensjoner og situasjoner.⁵¹

Nivå 3 – Hverdagsempati

Handlinger, institusjoner etc. forstått ved referanser til bevis av spesifikke situasjoner hvor mennesker befant seg. Men situasjonen er sett på moderne vilkår med ingen forskjell mellom hvordan vi ser det og hvordan de som levde det ville sett det, eller mellom hva aktørene visste og hva vi vet.⁵²

Nivå 4 - Begrenset historisk empati

Handlinger, institusjoner etc. er forstått med referanse til bevis av spesifikke situasjoner hvor mennesker befant seg med anerkjennelse at disse ikke nødvendigvis kan bli karakterisert som vi nå ville karakteriser dem. Dette er delvis fordi vi ting mennesker i fortiden ikke gjorde, og delvis grunnet at deres syn på tro, verdier og mål er annerledes enn våre egne.⁵³

Nivå 5 – Kontekstuell historisk empati

⁴⁹ Ashby & Lee, 1987, s. 67

⁵⁰ Ashby & Lee, 1987, ss. 68-71

⁵¹ Ashby & Lee, 1987, ss. 72-74

⁵² Ashby & Lee, 1987, ss. 74-78

⁵³ Ashby & Lee, 1987, ss. 78-81

På dette nivået prøver elevene å forstå hva det er som kan forstås eller forklares i et større bilde. Hvor informasjon eller bevis er mangelfullt kan de falle tilbake på spekulasjoner som kan til og med involvere en grad av sirkularitet.⁵⁴

Ashby & Lee anerkjenner at mye mer arbeid er nødvendig for å garantere at ideene kommer igjennom komplett ved å bruke denne modellen.⁵⁵ Men, modellen vil brukes slik som den står for å forsøke å plassere elevene i definerte kategorier. For å unngå at resultatene bare hviler på denne modellen vil den bli brukt i sammenheng med de tidligere definerte teoriene for å anskaffe et så helhetlig og komplett bilde over elevens kunnskap som mulig.

2.2.2: Mitt syn på historisk empati

Historisk empati er et begrep som har flere ulike teoretiske tilnæringer. Dette er både i hvordan de vektlegger ulike aspekter, og hvor avhengig disse aspektene er av hverandre for at det skal kunne kategoriseres som historisk empati, og ikke historisk perspektiv taking, affektive forbindelser til fortiden eller empati. I dette forskningsprosjektet hvor bruken av videospill er sentral, og det interaktive aspektet blir et viktig moment for hvordan elevene opplever historiske inntrykk vil balansen mellom prosess og resultat være krevende. Grunnet det interaktive aspektet, problemstillingen og min personlige tolkning av historisk empati vil det være naturlig å vektlegge prosessene som oppstår hos informantene og ikke bare resultatene. Resultatene vil derimot være av interesse for å spore om der har vært en form for utvikling i deres forståelse av historien selv om dette vil ikke være hovedfokuset for oppgaven.

Når det kommer til valg av teoretisk tilnærming for analysen av datamaterialet som er innsamlet fremstår det som naturlig å bruke Barton og Levstik sine to modeller for affektive og kognitiv tilnærming «*Care*» og «*Perspective Recognition*». De to modellene bygger på trinnsystem som muliggjør å se hvor dypt elevene reflekterer over ulike valg og hendelser som legger et godt grunnlag for kvalitativ analyse som dette prosjektet er bygget på. Endacott & Brooks, og Ashby & Lee vil også få rom i analysen og diskusjonen for å se hvordan ulike tilnæringer til historisk empati kommer frem i datamaterialet. Igjennom Endacott & Brooks sin tredelte modell for

⁵⁴ Ashby & Lee, 1987, ss. 81-85

⁵⁵ Ashby & Lee, 1987, s. 67

historisk empati og Ashby & Lee sine nivåer av historisk empati vil det være mulig å dra en faglig konklusjon på om det er historisk empati eleven uttrykker igjennom undervisningsopplegget. Det vil også være mulig å forklare hva som gjør- eller ikke gjør det til historisk empati. Resultatene kan dermed begrunnes på basis av de teoretiske modellene. Å basere analysen på flere ulike tilnærminger er også grunnet et ønske om å ikke snevre inn synet på datamaterialet i slik grad at man går glipp av viktig informasjon. Denne informasjonen kan kanskje ikke kvantifiseres i én teoretisk tilnærming spesifikt, men dukker muligens opp som en naturlig del av en annen. Min personlige tolkning rundt historisk empati krever dermed at både det kognitive og det affektive er tilstedeværende. Jeg ser også den historiske kontekstualiseringen som nødvendig. Den behøver å være til stede til en slik grad at det kognitive og affektive som kommer til uttrykk ikke kan kvalifiseres som historisk empati uten at de plasseres i kontekst av fortiden.

2.3: Video spill & This War of Mine

Å bruke spill som i skolen har en viktig betydning med tanke på den kulturelle posisjonen videospill har i dagens samfunn. I en undersøkelse utført av Norsk mediebarometer 2020 kom det frem at i aldersgruppen 9-24år spiller 69,5% av norske individer videospill i en eller annen form i løpet av en dag.⁵⁶ Ved at en så stor del av den unge norske befolkningen spiller videospill er det viktig å se på muligheten for å bruke dette til en spennende og ny læringsmetode. Det ligger et stort potensial i bruk av videospill grunnet mediets interaktive natur om man klare å lære opp elevene til å bruke dette i undervisningssammenheng som en kilde til kunnskap og ikke bare til underholdning. For at dette skal være mulig å gjennomføre er det essensielt at elevene for opplæring i spillkyndighet. Forståelsen av bruk av videospill i klasserommet krever også en bevisst og spillkompetent lærer som vet hvordan man skal vurdere hvordan ulike spill passer inn i praksis og hvilke faglige og pedagogiske mål som ønskes oppnådd.⁵⁷

2.3.1: Bruk av spill i undervisningen

I den norske skolen har det tidligere vært lite bruk av videospill som en utbredt undervisningsform i historie. For at videospill skal rettferdiggjøre sin plass og kunne aksepteres som en undervisningsform på høyde med tradisjonell undervisning og andre multimodale

⁵⁶ Clement, 2021

⁵⁷ Hanghøj, 2018, ss. 21-22

undervisningsmetoder som film er det viktig å stille spørsmål rundt «hvorfor bruke videospill i undervisningen?». Det ligger mange svar for å skape plass for spill i undervisningen. Det skaper en ny form for læring som ingen annen undervisningsform kan skape, og det tilbyr et interaktivt element hvor elevene aktivt deltar i valg og deres egen utforskning av ulike hendelser. For å vise hvordan spill kan rettferdiggjøres i skoleundervisning vil de neste delkapitlene ta for seg dette.

2.3.2: Interaktivlæring og tidligere forskning

For å kunne bruke videospill som undervisningsform i skolesammenheng er det viktig å redegjøre for hva et videospill er, og hvordan spillepedagogikk kan ha sin plass på et faglig plan. Et videospill er en form for interaktiv medieunderholdning hvor spilleren, den som styrer aksjoner i mediet, kontrollerer utfallet av hendelser i mindre eller større grad. Et videospill kan gi varierende kontroll til spilleren avhengig av sjanger og formål noe som gjør at ulike videospill kan ha meget ulike tilnærminger til hvordan mediet i seg selv operer. Dette skaper kontrast til andre medieformer som musikk og video hvor konsumeringsrollen til brukeren i stor grad er fastsatt uavhengig av hvilken musikk eller video det er snakk om. Et videospill kan på mange måter beskrives som et IKEA-møbel hvor bitene er tilgjengelige, men brukeren må selv bygge det opp, i dette tilfellet i form av interaksjoner som spilleren gjør.⁵⁸ Men spill i seg selv er ikke nødvendigvis en god kilde til læring og kompetanseutvikling uten struktur og forståelse.

Spillpedagogikk bidrar til å legge til rette for å omtolke spill fra en ren underholdningsplattform til et verktøy som kan brukes til å fremme interesse, kunnskap og refleksjoner i skolehverdagen. For å bruke spill i skolen har det nytteverdi å være fortrolig med mediet, kjenne spillkulturen og kunne stille kritiske spørsmål til både spillene i seg selv, hvordan de representerer fenomener og hvordan man bruker dem på.⁵⁹ Denne formen for spillkunnskap har vært en av pilarene dette forskningsprosjektet er bygget på. Flere metastudier forteller om positive effekter av dataspill i undervisningen, og flere av dem peker på behovet for mer kvalitativ forskning på spesifikke opplegg.⁶⁰ Å bidra til denne dypere forståelsen av bruk av videospill i undervisningen er noe av det denne oppgaven ønsker å oppnå. For å ta for seg den praktiske forståelsen av bruk av spill i

⁵⁸ Skaug, Husøy, Staaby, & Nøsen, 2020, ss. 13-14

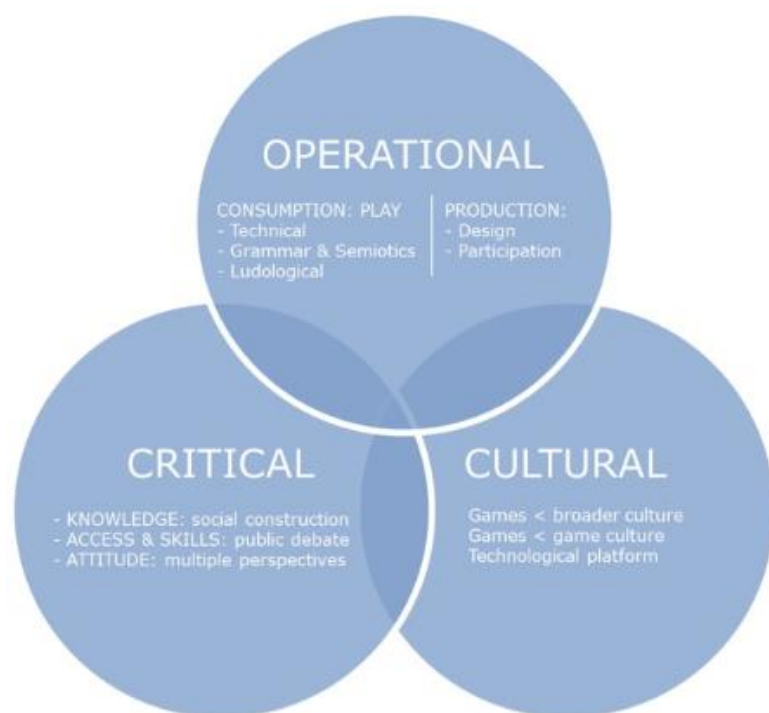
⁵⁹ Skaug, Husøy, Staaby, & Nøsen, 2020, s. 48

⁶⁰ Skaug, Husøy, Staaby, & Nøsen, 2020, s. 35

klasserommet har det blitt dannet et begrep som går innpå de detaljene i form av spillkyndighet også kalt Video Game Literacy.

2.3.3: Spillkyndighet i skolen

Begrepet *Video Game Literacy* har kommet grunnet det voksende kulturelle fenomenet hvor særs mange ungdommer bruker mange timer på videospill i hverdagen. Bourgonjon skriver at Video Game Literacy fortjener oppmerksomhet grunnet den innsikten den gir til ungdommers referanseramme. Han skriver videre om at Video Game Literacy gir oss forutsetning for digitalt spillbasert læring, og at som med andre nye medium vil elever først ha behov for å bli introdusert til spillkulturen for å kunne realisere undervisningspotensialet. Bourgonjon argumenterer med dette for at det er et behov for Video Game Literacy er nødvendig.⁶¹ Video Game Literacy deles inn i tre kategorier for å oppnå denne kunnskapen:



Figur 2 Kategorisering av begrepet Video Game Literacy.⁶²

⁶¹ Bourgonjon, 2014, s. 5

⁶² Bourgonjon, 2014, s. 6

Operasjonell: Det første steget er basert på operasjonell leseferdighet innenfor et medium i form av å kunne lese og skrive effektivt innenfor en spesifikk kontekst. I kontekst av spill er lesing og skriving oversatt til spillerens evne til å spille og designe videospill. Det blir dermed forståelsen av spillet ikke bare på et mekanisk nivå, men på en slik måte at elevene kan lese mellom linjene, og hente ut informasjon som ikke nødvendigvis er eksplisitt fortalt. Med dette kan de filtrere ut det som ikke er nødvendig å ta med videre.⁶³ Denne fasen er også viktig i lærerens rolle for valg av videospill for å forsikre kvalitet i det spilleren jobber med og at det tilfører en faglig verdi.⁶⁴

Kulturell: I den kulturelle delen av Video Game Literacy kommer det frem å forstå teksten i en spesifikk kontekst. I kontekst av videospill er dette å forstå videospillet som mer enn et isolert spill som bare har en kontekst, men som en del av en større orden med ulike betydninger på tvers av domener.⁶⁵

Kritisk: I arbeidet med den kritiske dimensjonen omhandler forståelsen av den kunnskapen som spilleren skaper rundt seg i spillet, og hvordan videospillet representerer verdier, holdninger, perspektiver og budskaper.⁶⁶

Ved å bruke denne modellen muliggjør man å bruke Video Game Literacy for å skape et rammeverk for hvordan bruke videospill i undervisningen og med dette få et potensielt større utbytte av undervisningen. Selv om klassen ikke er meget lært i å bruke videospill kan modellen gi læreren en forståelse for hva som bør vektlegges og formes for å få et effektivt læringsmiljø som skaper rom for tanker og refleksjoner fra elevene.

2.3.4: Begrunnelse for valg av spill

Ved valg av spill er det viktig å stille seg ulike spørsmål for å være sikker på at man kan gjennomføre det opplegget som er ønskelig for oppgave: Hva er formålet med å bruke dette spillet i undervisningen? Formålet med undervisningen er å skape et opplegg som kan brukes for å lære opp elevene om bruk av historisk empati i historieundervisningen og for å lære dem mer om Bosniakrigen på 1990-tallet etter fallet av Jugoslavia. Spillet med tittelen *This War of Mine* er satt til en fiktiv by som er basert på Sarajevo og de hendelsene som foregikk der under beleiringen. Her må elevene styre tre karakterer fra dag til dag med som hovedmål å overleve ved å skaffe seg

⁶³ Bourgonjon, 2014, s. 6

⁶⁴ Hanghøj, 2018, s. 8

⁶⁵ Hanghøj, 2018, s. 9

⁶⁶ Hanghøj, 2018, s. 10

ressurser, holde psyken til karakterene stabil og å unngå å bli skadet eller drept av fiendtlige personer. Spillet krever tålmodighet, årvåkenhet og planlegging for at de skal klare seg best mulig i situasjonene som oppstår. Spillet i stor grad drevet av valgene spillerne tar, og hvilke konsekvenser dette får. Det er lite fortelling underveis i spillet noe som gjør at man ikke får en klar indikator på hva som er rett og galt. Mangelen på fortelling legger skjebnen til karakterene i elevene sine hender som bidrar til stor grad av refleksjonspotensiale, men om elevene skal klare å reflektere over valg de tok eller ikke tok vil være avhengig av at deres innstilling og innføring i undervisningsopplegget er tilstrekkelig.

Et annet viktig moment i spillet er hvordan det visuelle inntrykket og spillmekanikken fungerer. *This War of Mine* er laget spesifikt for å gi inntrykk til spilleren om hvordan det er å være en sivil i en konflikt. Utvikleren *11 Bit Studios* har forsøkt å lage en spillopplevelse for å fremme empati hos spilleren og de bruker det visuelle og spillopplevelsen for å oppnå dette. Spillet har et veldig spesifikt uttrykk i design og lydvalg for å fremme intensiteten og følelsen av krig som sivil. Spillets tempo er også nedtonet for å skape en følelse av realisme i kontrast til andre krigspill hvor tempoet ofte er høyt og adrenalinfylt.



Figur 3 Skjermdump fra *This War of Mine*.⁶⁷

⁶⁷ *This War of Mine* [Bilde], 2014

Å bruke videospill i skolen kan bidra til en del utfordringer som strekker seg utenfor den pedagogikken. Aldergrenser på videospill kan bidra til et limitert utvalg som gjør det vanskelig å ta i bruk en del spill som bruker konflikter hvor vold eller harde visuelle inntrykk er prominent i fremstillingen av hendelser. Det kan også være foresatte som ikke synes bruken av videospill er en reell form for læring, eller ikke synes det skal brukes i undervisning av andre årsaker. Det er dermed viktig å være bevisst på hvilke type spill man kan bruke til ulike formål, og i tillegg være åpen i kommunikasjon med andre lærere, administrasjon og foresatte om hvordan og hvorfor et spill av en slik natur har læringsutbytte i for elevene. Å være pedagogisk forberedt å vite hvilke holdninger og momenter som fremmes i spillet kan bidra til å rettferdiggjøre dette. Det vil også muliggjøre en bedre pedagogisk forståelse for hva som ikke er ønskelig å bruke i klasserommet. Et annet moment som kan være problematisk å forholde seg til er det rent mekaniske spilleren må forstå hvordan et spill fungerer før det kan brukes til læring. Igjennom Video Game Literacy og god forberedelse av elever i forkant av undervisningsopplegget kan dette minimaliseres, men det kan fremdeles by på en stor grad varierende resultater. Dette er grunnet bruken av spill som mer enn underholdning, og kunsten å «lese mellom linjene» er en ferdighet som krever gjentatt eksponering og prøving for å mestre. Selv med dette til stede er ikke kunsten å navigere spill universalt grunnet mediets forandrende natur basert på spill sjanger og tematikk.

Kapittel 3: Metode

I arbeidet med dette forskningsprosjektet har jeg valgt flere ulike metoder for å best mulig kunne fange den historiske empatien som kommer gjennom hos elevene i arbeidet med undervisningsopplegget. Metodene er også valgt for å gi elevene et solid refleksjonsgrunnlag i forkant av innsamlingen av empiri. De ulike metodene er valgt for at det skal være flere ulike måter for elevene å bygge opp sin historiske empati. Samtidig gir det meg som observatør og forsker et mulig dypere innblikk og forståelse av valgene de tar, tankene de har rundt disse valgene, og hvorfor de ser de ulike opplevelsene på den måten de gjør. Metodene som er valgt for dette prosjektet er delt inn i fem ulike deler for å skaffe både bakgrunnsdata og empiri som er relevant, interessant, og gi en dybde som er nødvendig for å kunne forstå hva de ulike elevene sitter igjen med av tanker og refleksjoner. De fem ulike metodene består av følgende: spørreskjema, lærer eller elevobservasjon med logg, arbeidsoppgaver, gruppediskusjoner, og individuelle intervjuer. I analysen vil dataen som samles inn bearbeides for å se dybden og læringen som oppnås hos elevene, og det blir dermed naturlig å bruke kvalitativ metode for å se hva som kommer frem i undervisningsopplegget som denne oppgaven er sentrert rundt.

3.1: Kvalitativ metode

For å kunne arbeide med kvalitativ metode i et slikt prosjekt er det viktig å definere hva kvalitativ metode er og hvordan det kan brukes. Tove Thagaard skriver at en viktig målsetting med kvalitative tilnæringer er forståelse av sosiale fenomen, og at fortolkning av dette har særlig stor betydning for kvalitativ forskning. For at forskningsresultatene skal være troverdige og overførbare er det nødvendig at grunnlaget for kunnskapen er tydelig definert, og at det er gjort rede for hvilke fremgangsmåter som ble brukt for innsamling av data, analyse og hvordan resultatene tolkes. En kvalitativ tilnærming gir ved dette et grunnlag for fordypning i en studie hvor det er nær kontakt mellom forsker og de som studeres slik som i deltakende observasjon og intervjuer.⁶⁸ Siden forskningsprosjektet bruker disse metodene for å få innblikk i elevenes opplevelser blir det dermed nødvendig å bruke en kvalitativ tilnærming slik at analysen kan gi resultater som kan drøftes og gi resultat som et forskningsprosjekt.

⁶⁸ Thagaard, 2009, s. 11

For å forstå hvordan elevenes opplevelser og tanker utvikles kreves det at vi setter oss inn i den sosiale situasjonen som oppstår. Dette krever åpenhet og mottakelighet for de inntrykk som informantene kan gi. Det kreves også en systematikk for hvilke fremgangsmåter som benyttes i forskningsprosessen.⁶⁹ Det blir dermed viktig i prosessen rundt observasjon og intervjuer å være villig til å lytte til elevenes tanker og ideer rundt deres valg og ikke bare resultatet av dem. Hvordan elevene lærer, og hva de har lært blir to elementer som må behandles for å både se hva som fungerer og hva som ikke fungerer. En prosess uten resultat eller omvendt vil i beste fall gi delvis forståelse av læringen, og i verste fall skape en feiltolkning av empirien. Systematikken blir dermed rammeverket for hvordan hele oppgaven bygges opp, og sikkerheten for at resultatene har en verdi. Ved å bruke den systematiske tilnærmingen muliggjør dette det nødvendige grunnlaget for å vurdere forskningsarbeidets kvalitet.⁷⁰ Denne balansen mellom systematisk arbeid og bruk av elevenes inntrykk og opplevelser gir mulighet for en veksling mellom refleksjon og metodiske beslutninger samtidig som det gir rom for fleksibilitet og åpenhet.⁷¹

3.1.1: Spørreskjema

I starten av undervisningsopplegget fikk elevene utdelt et elektronisk spørreskjema bestående av lukkede og åpne spørsmål. Spørreskjemaene vil være anonyme for at jeg skal få et førsteinntrykk av kompetansen elevene i denne klassen har i forkant av undervisningsopplegget knyttet til ulike temaer. Jeg har også valgt å anonymisere det på grunnlag av at jeg som forsker ikke ønsker å basere mitt utvalg av elever på deres kompetanse før prosjektet er startet. Spørreskjemaet stilte spørsmål knyttet til elevens forståelse og inntrykk av krig, deres bruk av spill i- og utenfor skolen, og hvilket forhold elevene har til empati. De seks lukkede spørsmålene har seks svaralternativer hvor en til fem gir elevene mulighet til å svare fra 'Helt enig' til 'Helt uenig' med et alternativ for 'Vet ikke' som siste. De lukkede spørsmålene er formulert tydelig slik at de skal være enkelt for elevene å tyde hva de responderer på. Fingraderingen av de lukkede spørsmålene gir mulighet for informantene å vise at de er usikre på svaret, og gir dem mulighet til å vurdere spørsmålet og ikke bare overse det grunnet usikkerhet på hvilket alternativ som er mest representativt.⁷² Spørsmålene i denne seksjonen gir det viktigste inntrykket for hvilket spill kompetanse elevene har fra tidligere

⁶⁹ Thagaard, 2009, s. 15

⁷⁰ Thagaard, 2009, s. 15

⁷¹ Thagaard, 2009, s. 15

⁷² Thagaard, 2009, s. 131

erfaringer, og hvilket forhold de har til pararbeid, og empati. Ved inkludering av disse temaene i de lukkede spørsmålene er håpet at jeg har dekket de viktigste spørsmålene som bør besvares i forkant av opplegget. I vedlegget nedenfor ser man spørreskjemaet som ble brukt i undervisningen:

Tabell 1 Spørreskjema

Lukkede spørsmål						
Kryss av i den boksen det passer best.						
Hvor mange timer pleier du å spille hver uke?						
1. - 5 timer	6 – 10 timer	11 – 15 timer	Mer enn 15 timer			
Spørsmål	Helt enig	Ganske enig	Verken enig eller uenig	Ganske uenig	Helt uenig	Vet ikke
Jeg liker å spille videospill						
Jeg liker å spille historiske videospill						
Jeg tror jeg kan lære av å bruke spill i historie undervisning						
Jeg blir motivert av å jobbe sammen med andre						
Jeg har god forståelse over hva empati er						
Åpne spørsmål						
1. Hvor har du lært om forskjellige kriger/konflikter tidligere? (film, bøker, spill og skolen etc.)						
2. Hvilke filmer, bøker, eller spill har du lært i fra?						
3. Har du noe kjennskap til/hørt tidligere om sivile i krig/krigsområder fra for eks. nyheter eller andre medier?						

4. Har du hørt noen historier om krig fra familiemedlemmer? I så fall hvilke?
5. Hvordan tror du det er å være en vanlig borger i et krigspreget område? (Er det uendret fra i fredstid, eller tror du det er noen store endringer i hverdagen som de må forholde seg til, hvilke endringer?)
6. Har du diskutert noe av spørsmålene (1-5) tidligere på skolen?
7. Hva tror du empati betyr?
8. Har du lært om empati i skolen tidligere? (I hvilken sammenheng?)

De åpne spørsmålene i spørreskjemaet går innpå hvordan elevene har lært om historie tidligere, hvilke antagelser de har om krig, og hvilket forhold de har til empati. Der er totalt åtte åpne spørsmål hvor elevene kan forklare hva de har av kunnskap. Ved bruk av åpne spørsmål er det viktig å være tydelig i formuleringen av spørsmålene. Det vil også være stor variasjon i hvor sterkt de klarer å uttrykke seg skriftlig.⁷³ For å legge til rette for best mulig svar på de åpne spørsmålene fikk elevene en gjennomgang av spørsmålene i forkant for å gi mulighet til å belyse spørsmål om mening og formuleringer. I kontrast til de lukkede spørsmålene, hvor jeg har antagelsen at responsen blir konsistent, er min innstilling til de åpne spørsmålene at resultatet fra de ulike elevene kan være meget variert. Spørsmålene er strukturert for å legge opp til egne tanker og refleksjoner som både kan gi elevene en god start på deres faglige tanker rundt undervisningsopplegget, og meg et innblikk i deres erfaringer. Men dette gir også rom for at elevene ikke ønsker å investere tid og ressurser i spørreskjemaet noe som vil gi svar med lite faglig tyngde. På grunnlag av denne usikkerheten knyttet til de åpne spørsmålene har jeg forsikret meg om at de spørsmål som er mest kritiske å få besvart ligger i de lukkede spørsmålene, og at de åpne spørsmålene kan gi et dypere innblikk, men ikke vil redusere spørreskjemaets validitet om de ikke blir utfyllende besvart av alle elever.

Det eksisterer ulike faremomenter som kan problematisere bruken av dataen fra dette spørreskjemaet senere. Om elevene ikke forstår hva et spørsmål ønsker svaret på kan det spørsmålet mistolkes, og dataen vil skape et feil inntrykk av elevenes forståelse. For å unngå dette vil elevene gjennomføre spørreskjemaet i klasseundervisningen, og jeg og klassens historielærer

⁷³ (Thagaard, 2009, s. 129)

være tilgjengelig for spørsmål underveis for å klargjøre eventuelle kompliserte spørsmål. Jeg vil også understreke for elevene at det ikke er noen feil svar som kan gis for å forsøke å skape en trygghet i elevens besvarelser. Ved bruk av et anonymt spørreskjema er der et mulig faremoment ved at elevene ikke tar undersøkelsen seriøst. I dialog med lærer kommer det frem at elevene har god erfaring med bruk av anonyme undersøkelser og at det ikke er noe forbeholdt grunnlag for bekymring knyttet til dette. Den største risikoen i forkant er at det kan være manglende spørsmål som i etterkant forstås burde vært inkludert i spørsmålene. Det er ikke mulig å garantere at alle spørsmål som burde vært stilt er inkludert, men spørsmålene er blitt revidert flere ganger i samarbeid med masterveileder, og har også blitt kommentert av elevens historielærer som har erfaring med bruk av spill i undervisning fra tidligere. Slik har spørreskjemaet blitt forsøkt kvalitetssikret i den grad dette er mulig.

3.1.2: Observasjon og logg

Under gjennomføringen av undervisningsopplegget vil min rolle i dette forskningsprosjektet være som observatør. Dette vil innebære at det er elevens historie lærer som i stor grad vil utføre selve undervisningen i hver time. Observatørrollen er en rolle som er vanskelig å balansere når jeg som forsker er til stede i klasserommet underveis i opplegget som skal gjennomføres. Balansen av mine innspill til lærer og elever underveis bør minimiseres så godt det kan gjøres i timene, men jeg vil være tilgjengelig for både elever og lærer for spørsmål som dukker opp underveis knyttet både til opplegget og faglige spørsmål som må besvares for at undervisningsopplegget skal fylle den funksjon som er tiltenkt i forkant. Det vil dermed være kontinuerlig dialog med lærer om valg som gjøres og hvordan informasjon skal legges frem slik at vi er i forståelse. Jeg vil også gjennomgå oppleggene i forkant med læreren og revidere eventuelle endringer sammen slik at det ikke er noen misforståelser. Jeg ønsker også å være tilgjengelig for elevene for eventuelle spørsmål som måtte dukke opp for å skape en relasjon til elevene i forkant av intervjuprosessen. Her ser jeg det som viktigere at elevene får mulighet til å bli noe kjent med meg som individ enn at jeg er en observatør uten noe innflytelse i klasserommet.

Thagaard skriver om viktigheten knyttet til forskerens egne refleksjoner rundt hvordan man oppfattes av de personene som studeres, og betydningen av dette.⁷⁴ Siden elevene vil ha

⁷⁴ Thagaard, 2009, s. 80

interaksjoner med meg som forsker i form av intervjuer ser jeg det som metodisk riktig å la elevene få kjennskap til hvem jeg er slik at de føler seg mer komfortable til å dele deres tanker og ideer uten frykt for at mitt mål er å dømme deres kunnskapsnivå. Siden jeg vil være til stede i klasserommet under alle timene til forskningsprosjektet vil det også muligens resultere i at elevene ser på meg mer som en lærer enn som en forsker. Ved å være tilgjengelig og interagere på en måte som føles naturlig for informantene vil dette forhåpentligvis resultere i et større forskningsmessig utbytte enn ulempe for prosjektet. Det vil også være en balansegang mellom forsker og lærerrollen hvor jeg vil forsøke å sikre at informantene føler seg behandlet på en slik måte at det ikke får uheldige konsekvenser for dem som deltar, og at jeg dermed er mitt eget etiske ansvar bevisst.⁷⁵

I undervisningstimene vil rollen som observatør ha noen hovedfaktorer som vil forme fokuset. Observasjonen av elevene vil stå i hovedfokus for å se hvordan de arbeider for å skape noen overfladiske inntrykk av hvordan de ulike elevene responderer på opplegget, og for å svare på eventuelle spørsmål som dukker opp. I etterkant av disse undervisningstimene vil jeg skrive noen korte refleksjonsnotat hvor jeg skriver ned umiddelbare tanker om hva som har hendt i timen som var. Disse notatene vil ikke være dype analyser, men en pekepinn som jeg kan returnere til for å se på de inntrykk jeg som observatør har gjort i forkant, og for å se eventuelle endringer i hvordan timene utspiller seg. Notatene som blir tatt vil være i form av feltnotater hvor disse skal være til hjelp for å bearbeide erfaringer underveis, og i videre arbeidet med datamaterialet.⁷⁶

Observasjonsrollen vil være mest sentral i starten av opplegget grunnet at når intervjuprosessen starter vil jeg bruke timene til å ta ut elevene for intervjuer underveis for å intervju dem samtidig som læreren kjører opplegget som er planlagt. Dette kan være problematisk da jeg vil gå glipp av noen inntrykk som skapes i klasserommet, men jeg vil føre en dialog med lærer etter hver time for å få ett innblikk i hvordan timene utspilte seg. Å bruke timene til intervjuer kunne vært unngått, men for å holde det til historietimene og for å unngå at dette prosjektet drar elevene ut av den ordinære skoledagen i for stor grad ser jeg det nødvendig å gjøre det på denne måten i dette undervisningsopplegget.

⁷⁵ Thagaard, 2009, s. 85

⁷⁶ Thagaard, 2009, s. 83

3.1.3: Arbeidsoppgaver

I starten av undervisningsopplegget vil elevene få utlevert et sett med oppgaver som elevene skal jobbe med underveis i prosjektet. Arbeidsoppgavene har to hovedfunksjoner. Det første er for å bidra til at elevene får større læringsutbytte, og det andre er å skape fokusområder for hvordan de jobber mens de spiller. Dette blir sentralt for at spillingen skal behandles som en metode for læring, og ikke *bare* et spill som skal konsumeres for interessens skyld som ofte er tilfelle med kommersielle videospill. Ved å tydeliggjøre at spillet skal brukes som et verktøy kan man legge til rette for hvilken type kontekst som skal skapes og hva slags mening de skal se i spillet.⁷⁷

Den første oppgaven vil være en logg som elevene skal fylle ut for hver dag i spillet som går. Spillet er strukturert slik hver enkelt dag er tydelig adskilt fra den neste noe som vil gjøre det oversiktlig og forståelig for elevene. For hver dag skal elevene skrive ned hva som var dagens viktigste hendelser, hvilke konsekvenser dette medførte, og hvilke tanker og refleksjoner de har rundt dette. Dette gjøres i håp om at elevene skal kunne tidlig i spill fasen identifisere hvilke valg de tar, og hvilke konsekvenser som kommer av dette noe som blir sentralt i de videre oppgavene de skal jobbe med. Dette blir også relevant for at elevene skaper seg inntrykk som kan brukes i intervjuene de deltar i senere.

I tillegg til loggføringen av dagene i spillet skal elevene besvare et sett med åtte oppgaver tilknyttet undervisningsopplegget. Her blir det stilt spørsmål til ulike segmenter ved spillet og deres refleksjon rundt dette. Spørsmålene går innom ulike områder som eksempelvis tilknyttet deres valg i spillet, opplevelse av krig, og syn på moralitet. Elevene skal jobbe med disse arbeidsoppgavene underveis i spillingen, men det vil også bli gitt dedikert tid til å konkludere disse arbeidsoppgavene ved slutten av prosjektet. Dette er for at elevene skal kunne balansere fokuset på progresjon (i spillet) og refleksjon (utenfor spillet). Spill loggen og arbeidsoppgavene vil også brukes av læreren for å kunne vurdere elevenes kompetanse ved slutten av prosjektet og se hvordan deres faglige progresjon påvirkes. Malen for arbeidsoppgavene ligger tilgjengelig i oppgavens vedlegg.

⁷⁷ Skaug, Husøy, Staaby, & Nøsen, 2020, s. 82

3.1.4: Gruppediskusjon og intervjuer

Primærempirien til masteroppgaven vil bli innhentet i form av intervjuer av elever som har vært en del av undervisningsopplegget. Valget av intervju som empiriform har vært grunnet den dypere innsikten som forsker kan få ved å skape en dialog med elevene. Det er også grunnet muligheten til å kunne spørre om oppfølgingsspørsmål i de tilfeller hvor elevene sier noe av interesse som jeg ønsker å gå nærmere inn på. Formen til intervjuene vil baseres på en semistrukturert tilnærming hvor temaene som skal diskuteres er gjort klar på forhånd i form av ulike spørsmål, men hvor det er rom for å la informantene fortelle om deres opplevelser. Det gir også rom for å la elevene fortelle om andre tematikker som eventuelt oppstår.⁷⁸

Bruken av intervju som metode for å få innblikk i elevenes tanker og refleksjoner gjør det mulig å forstå mer spesifikt hvordan de tenker om ulike temaer uten å måtte gå tilbake å be om senere kommentarer som man kan måtte gjøre i skriftlig form. Dette forutsetter at man som intervjuer klarer å navigere det terrenget som er nødvendig for å få mest mulig ut av elevens refleksjoner, og at de spørsmål som stilles føles naturlig og forståelige for de elevene som deltar. Spørsmålene som stilles er utformet for å invitere informantene til å reflektere over temaene i forskningsprosjektet. Det vil også være av interesse å oppmuntre informantene for å signalisere interesse over hva de har å dele av deres kunnskap og innsikt i undervisningsopplegget det selv er en aktiv deltaker i.⁷⁹ Å skulle intervju elevene krever at man skaper et bånd av tillit og åpenhet som muliggjør at de i intervjuene føler seg trygge, forstått, og akseptert. Dette er for at de skal føle seg komfortable med å dele sine tanker og ideer om ulike hendelser de opplever i undervisningen.

Intervjuene vil bli utført i to ulike formater. Det første formatet består av gruppediskusjoner hvor 4 grupper vil bli satt i en gruppediskusjon hvor de vil besvare spørsmål om hva de har opplevd så langt i spillingen. «*Gruppeintervjuer kan bidra til å utdype de temaene som tas opp, fordi deltakerne kan følge opp hverandres svar og gi kommentarer i løpet av diskusjonen.*»⁸⁰ Her skal 15 elever diskutere i grupper for å gi de mulighet til refleksjon over de ni spørsmålene som stilles. Siden prosjektet er et kvalitativt studium, vil ikke alle i klassen bli intervjuet. Dette er for at fokuset skal kunne settes på dypt nok på de som er en del av prosjektet. Informantene vil igjennom spillingen ha et felles

⁷⁸ Thagaard, 2009, s. 89

⁷⁹ Thagaard, 2009, s. 91

⁸⁰ Thagaard, 2009, s. 90

grunnlag å diskutere ut ifra. Dette har som mål å skape rom for læring av andres opplevelser og utvikling av egen refleksjon ovenfor valg og opplevelser som de har hatt i prosessen. I denne fasen er det viktigste at elevene får mulighet til å reflektere og lære av hverandre, og samtidig bli vant til meg som intervjuer og spørsmålsstiller. Gruppediskusjonene skal ikke brukes i analysen, men vil ligge som bakgrunn for enkeltintervjuene senere.

Tabell 2 Grupper til gruppediskusjon

Grupper	Antall elever	Kommentarer
Gruppe 1 (Par 1 & 2)	4	Gruppe med fire gutter
Gruppe 2 (Par 3 & 4)	4	Gruppe med fire jenter
Gruppe 3 (Par 5 & 6)	4	Gruppe med fire jenter
Gruppe 4 (Par 7,8 & 9)	3	Gruppe med en jente og to gutter. Alle fra ulike grupper.

Tabell 3 Intervjuguide gruppediskusjon

Intervjuguide gruppediskusjon	
Refleksjonsspørsmål knyttet til undervisningsopplegget så langt	<p>Hva synes dere om spillet?</p> <p>Hvilke elementer i spillet gjorde mest inntrykk på dere?</p> <p>Hvilke karakterer gjorde mest inntrykk på dere? Hvorfor?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvilke tanker har du om personer du har møtt og samhandlet med? Var det noen som gjorde spesielt inntrykk? <p>Hvordan oppfører ulike karakterer seg i spillet? Drøft hvordan de reagerer ulikt på hendelser.</p> <p>Hvordan tror du det er det å være sivil i en slik konflikt? Hvilke problemer oppstår som de må håndtere?</p> <p>I hvilken grad opplever du spillet som realistisk? Troverdige?</p>

	<p>Var det noe spesielt som skilte seg ut i spillet som dere la merke til? Lærte du noe nytt eller så du noe du ikke har tenkt over tidligere?</p> <p>Har du fått noen nye tanker om Bosnia-krigen ut ifra spillingen hittil?</p> <p>Hvis dere har møtt noen fiendtlige personer i spillet. Hvorfor tror dere de behandler dere på slik måte?</p>
--	---

Det andre formatet vil bestå av enkelt intervjuer hvor en og en elev intervjues for å gå i dybden på deres tanker og refleksjoner. Enkelt intervjuene vil vare i 15-30 minutter basert på hvor mye tid elevene bruker på hvert spørsmål. Dette intervjuet vil deles inn i tre deler: spill, gruppearbeid, og refleksjon.

Tabell 4 Intervjuguide individuelle intervju

Intervjuguide individuelle intervju	
Spørsmål angående spill og spillmekanikk	<p>Hvor mye tid bruker du på spill? / Hvor mye har du spilt tidligere?</p> <p>Hvilken dag kom du til?</p> <p>Hva lærte du mest av i spillet? / Hva synes du om spillet?</p> <p>Hvordan følte du spillet fikk deg til å tenke over valgene?</p> <p>Tanker om natt/dag syklusen i spillet?</p> <p>Hva synes du om det visuelle i spillet? Bilde og lyd. Førte det til noe nytt innblikk?</p> <p>Hvordan var det å lese BIOen til karakterene?</p> <p>Hvilken funksjon i spillet var mest nyttig? (med tanke på navigering, læring etc.)</p>
Spørsmål om pararbeid og gruppediskusjoner	<p>Hvordan var det å jobbe i par?</p> <p>Hvordan diskuterte dere valgene?</p>

	Hva lærte du av gruppe diskusjonene?
Refleksjonsspørsmål knyttet til undervisningsopplegget	<p>Hvilke elementer i spillet gjorde mest inntrykk på deg?</p> <p>Hvilke tanker har du om sivile i konfliktsoner nå som du har spilt i et slikt spill?</p> <p>Hva tenker du om det karakterene må gjennomgå?</p> <p>Er det noe du ville gjort annerledes?</p> <p>Hvordan reagerte karakterene på de ulike handlingene?</p> <p>Hadde du gjort det samme valget selv i nåtiden?</p> <p>Hvilke karakterer gjorde mest inntrykk på deg? Hvorfor?</p> <p>Hvilke tanker har du om personer du har møtt og samhandlet med? Var det noen som gjorde spesielt inntrykk?</p> <p>Hvordan har din forståelse av krig endret seg? Har du endret oppfatning om sivile i krig etter opplegget?</p> <p>Har du noen nye tanker om Bosniakrigen etter spill øktene og arbeidsoppgavene?</p> <p>Tror du det er likheter i konflikter i dag for sivile?</p> <p>Har du tatt noen vanskelige valg?</p>

- I først del vil elevene bli stilt åtte spørsmål om hvordan spillet var, hva de mente fungerte, og hvordan det bidro eller hindret deres læring.
- I andre del vil elevene bli stilt tre spørsmål om hvordan det var å jobbe i grupper, hvordan de tok valgene sammen, og hvordan gruppediskusjonen i gruppediskusjonene var for læring.

- I del tre vil elevene bli stilt refleksjonsspørsmål som baseres på spørsmålene de fikk fra gruppediskusjonene for å se om de har endret mening om noe, fått nye tanker, og hva de sitter igjen med i etterkant av opplegget. Denne delen vil elevene bli stilt elleve spørsmål.

Siden dette er en kvalitativ studie vil ikke alle elevene fra gruppediskusjonene bli tatt ut i enkeltintervjuer, men åtte av femten av elevene vil bli tatt ut til dette. Det er flere grunner til at det gjøres på denne måten i prosjektet.

1. **Omfang:** For å kunne gå i dybden på hva de ulike elevene sitter igjen med av kompetanse i etterkant av opplegget er det viktig å konkretisere mengden med data som skal brukes til analysen. Om alle elevene er med i gruppediskusjoner og enkeltintervjuer vil mengden data bli meget stor noe som gjøre det vanskelig å håndtere empirien på en måte som muliggjør kvalitativ analyse. Det blir også en for liten gruppering av individer til at det kan behandles med kvantitativ metode for å gjøre det representativt til andre elever med ulike forutsetninger.
2. **Innblikk, ikke garanti:** I prosjektet ønskes det å se hvordan elevene fremmer sin forståelse for historisk empati ved bruk av videospillet *This War of Mine*. For å få et innblikk i hvordan det spillet fremmer læring hos elever er det viktig å se på de elevene som får størst utbytte av undervisningen og hvordan dette fungerer for dem. Målet er ikke å finne det undervisningsopplegget som fungerer universalt for hver elev, men å se på hvorfor det fungerer på de elevene som har størst utbytte.

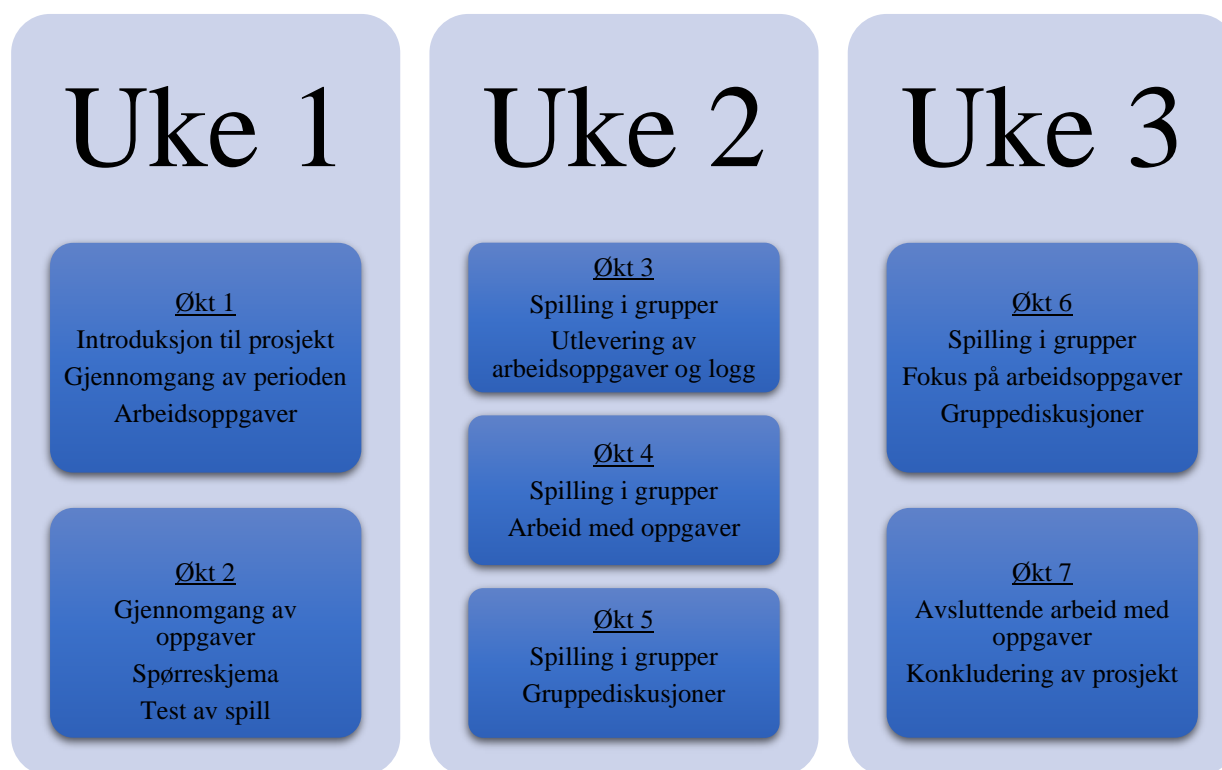
Elevene vil ikke bli valgt ut på grunnlag av deres tidligere karakterer i faget, men der vil være noen retningslinjer for hvordan man velger ut elever fra gruppediskusjon til enkeltintervju. For å gå så mye i dybden som mulig vil det være ønskelig å ta med de elevene som er muntlig aktive i gruppediskusjonene, og som viser tegn til å være komfortable med den settingen av intervjuform som utføres. Det vil også være en jevn fordeling av jenter og gutter i enkeltintervjuene, ikke for å gjøre det representativt, men for å eventuelt se om det er noen sentrale forskjeller i hvordan deres tilnærming til spilling er. For å forsikre at intervjuene blir bevart i sin helhet vil intervjuene bli tatt opp ved bruk av lydopptaker. Det gir også mulighet for en større konsentrasjon på hva informanter

sier til meg som forsker enn hva som ville vært oppnåelig ved bruk av notater underveis.⁸¹ Det skaper også en større tilknytning hvor informanter til enhver tid har min fulle konsentrasjon.

3.2: Undervisningsopplegg i praksis

Undervisningsopplegget var fordelt over tre uker hvor elevene fikk introduksjon, gjennomføring og konkludering av undervisningsopplegget som var laget til. Hele undervisningsopplegget ble gjennomført i løpet av disse tre ukene med unntak av enkeltintervjuene som i stor del tok sted i uke fire og fem hvor jeg fikk tillatelse av elevenes lærere til å ta ut en og en. I praksis ble undervisningsopplegget seende slik ut:

Tabell 5 Timeplan for undervisning



I prosjektet jobbet elevene i par basert på hvem de satt sammen med i klasserommet. Dette var for å ha en variert blanding av elever i de ulike parene, og i tillegg unngå at noen elever sitter igjen alene. Fra økt to og utover rullerte elevene på ansvarsområder underveis i spillingen hvor den ene hadde ansvar for å skrive ned valg og tanker og den andre for å utføre aksjoner i spillet. Elevene byttet mellom å skrive og å spille 2-3 ganger hver økt. Alle valg skulle derimot tas som en gruppe

⁸¹ Thagaard, 2009, s. 102

for å forsikre at de diskuterte valgene de tok og reflekterte over dem. Fokuset på refleksjon ble gjort klart for elevene i forkant for å forsikre at elevene brukte spillet som et læringsverktøy og ikke bare gjorde valg så fort som mulig for å få progresjon. Elevene fikk derimot testet spillet uten hemninger i økt 2 for at de raskt skulle få skapt seg et inntrykk om hvordan spillet fungerte mekanisk. I økt 3 ble spillet dermed restartet med fokus på arbeid.

3.2.1: Presentasjon av empiri

Grunnlaget for analyse baseres eksklusivt på de kvalitative enkeltintervjuene, men det eksisterer en del bakgrunnsdata for som er viktig å ta med. I tabellen nedenfor ser man en oversikt over de ulike typer metoder som har vært brukt i dette forskningsprosjektet både for å gi elevene størst mulig læringsutbytte, og for å få en oversikt over hvilke elever som er mest komfortable med intervjusettingen.

Tabell 6 Oversikt over datamateriell

Oversikt over datamateriell og innsamlede data		
Metode	Innsamlede data	Analyse status
Anonyme spørreskjema (lukkede spørsmål & åpne spørsmål)	Svar på spørreskjema fra elever (22 stk.)	Bakgrunn
Arbeidsoppgaver (elevlogg & skriftlige oppgaver)	Arbeidsoppgaver fra undervisningsopplegg (9 grupper)	Bakgrunn
Observasjonslogg	Forskningsnotat fra timene	Bakgrunn
Kvalitativ semistrukturert gruppediskusjon (15 elever)	-	Bakgrunn
Kvalitativ semistrukturert enkelt intervju (8 elever)	Lydopptak fra intervjuet	Primærdata

3.3: Innholdsanalyse av empiri

For å kunne analysere de ulike innsamlede data på en måte som gir kvalitative resultater for dette forskningsprosjektet vil det bli brukt innholdsanalyse for å finne kategorier og resultater som kan

begrunnes på et fagteoretisk plan. I dette forskningsprosjektet vil det spesifikt bli brukt teoridrevet innholdsanalyse for å oppnå dette. Teoridrevet innholdsanalyse er bruken av deduktiv kategorisering for å validere eller videreutvikle et teoretisk rammeverk.⁸² Her vil fokuset ligge på hva i teorien som kommer frem hos informantene i form av eksempelvis affektive og kognitive verdier. I den teoridrevne innholdsanalysen skapes det kodingskategorier både i forkant av og underveis i analysen.⁸³ Kategoriene som defineres i forkant baseres på de teoretiske begrepene hentet ifra teorien og andre relevante nøkkeltbegreper. Underveis vil det også skapes kategorier hvor dette er nødvendig for å dypere skille ulike fenomener. Det vil også skapes en kategori for hvert spørsmål hvor de ulike besvarelsene på et spørsmål kan samles. Dette gjøres for å få et mer helhetlig og overordnet blikk.

Komponentene for innholdsanalysen består av seks steg som dette forskningsprosjektet baserer seg på. Steg 1 er å definere hvilke typer empiri kilder som skal brukes i analysen. Steg 2 er å definere hvem som skal samles inn empiri ifra (i dette tilfellet elevene). Steg 3 er å samle inn datamateriell og kode dette på en slik måte at det beholder sin opprinnelige mening. Steg 4 er å konsentrere fokusområdet for hva som ønskes undersøkt slik at datagrunnlaget er håndterbart. Steg 5 vil være å analysere det innsamlede datamaterialet basert på konkrete forskningsspørsmål. Avslutningsvis vil steg 6 være å formulere svar på disse forskningsspørsmålene ved å knytte empirien opp mot det teoretiske grunnlaget for forskningsprosjektet.⁸⁴ Grunnet strukturen i intervjuene og målet ved å få en dyp forståelse av elevens opplevelser vil teoretisk innholdsanalyse bli brukt for å sikre konsistens i datamaterialet. Kategoriene vil baseres på historisk empati som overordnet mål, og deretter gå i dybden på hvilke tanker, ideer og holdninger som kommer frem i hver enkelt, og med dette se hvordan historisk empati kommer til uttrykk hos elevene.

3.3.1: Verktøy for analyse og databearbeiding

For å bearbeide dataen som samles inn i dette forskningsprosjektet har jeg valgt å bruke dataprogrammet NVivo for å strukturere datamaterialet. NVivo gir muligheten til transkribering, og utforming av kategorier og grupperinger som muliggjør en metodisk analyse av empirien som blir hentet inn fra intervjuene. Kategorisering av spørreskjemaet vil i hovedsak baseres på de åpne

⁸² Fauskanger & Mosvold, 2014

⁸³ Hsieh & Shannon, 2005, ss. 1281-1286

⁸⁴ Hsieh & Shannon, 2005, ss. 1284-1286

spørsmålene for å se etter informasjon som gir et større innblikk i elevens forhåndskunnskaper rundt undervisningsoppleggets tematikk og interesseområder. I observasjonsloggene vil NVivo gi mulighet til å strukturere tankene som kommer ut ifra observatørrollen for å se etter endringer hos elevene og tanker som oppstår underveis i prosjektet. Når det kommer til intervjuene vil disse bli transkribert og anonymisert igjennom NVivo for å skape struktur og gjøre dette datamaterialet tilgjengelig for kategorisering og analysing for å få en dypere forståelse av hva elevene tanker og føler underveis og hva de sitter igjen med tilknyttet de ulike spørsmålene som blir stilt. Spesielt i arbeidet med disse intervjuene vil NVivo være uvurderlig for å skape struktur i arbeidet og for å kunne metodiske jobbe seg igjennom det store datamaterialet på en måte som kan forsvares og begrunnes i analysen av prosjektet. Kategoriene for analyse av datamaterialet er basert på de ulike teoriene beskrevet i teorikapittelet. Igjennom de tre forskningsspørsmålene har det dermed blitt definert syv kategorier for analysen:

Tabell 7 Kategorier i NVivo

Kategorier	Underkategorier	Beskrivelse
Kognitive opplevelser	<ul style="list-style-type: none"> ● A sense of «Otherness» ● Shared Normalcy ● Multiplicity of Historical Perspectives 	Underkategoriene er basert på Baron & Levstik's kognitive modell.
Perspektiv taking	<ul style="list-style-type: none"> ● Grunnleggende perspektiv taking ● Perspektiv på kontrollerte karakterer ● Perspektiv på andre karakterer 	Underkategorier basert på Endacott & Brooks syn på perspektiv taking
Affektive relasjoner	<ul style="list-style-type: none"> ● Å bry seg om mennesker i fortiden ● Å bry seg om spesielle hendelser ● Ønsket om å respondere på urettferdighet ● Endre oppførsel og tanker 	Underkategorier basert på Barton & Levstik's <i>care</i> modell.
Empati og Sympati	<ul style="list-style-type: none"> ● Empati ● Sympati 	Basert på begrepene empati og sympati.
Affektive forbindelser	<ul style="list-style-type: none"> ● Affektive relasjoner ● Affektive forbindelser 	Basert på Endacott & Brooks syn på affektive forbindelser, og resultater fra kategorien for affektive relasjoner.

Valg i nåtid	<ul style="list-style-type: none"> ● Ulike valg i nåtid ● Noen like valg i nåtid ● Like valg i nåtid 	Basert på elevens refleksjoner over valg i spillet kontra virkeligheten.
Kontekstualisering	<ul style="list-style-type: none"> ● Historisk kontekstualisering ● Kontekstualisering av nåtid 	Underkategorier basert på Barton & Levstik og Endacott & Brooks.

De ulike kategoriene for koding som har blitt brukt i dette forskningsprosjektet baseres på fire typer koder. Disse kodene er basert på ulike grunnlag, og til ulike formål:

1. Teori: Denne koden har koder tilknyttet underkategorier til de ulike teoretiske tilnærmingene til historisk empati. Eksempel: «Affektive forbindelser».

2.Spørsmål: I spørsmålskategorien kodes hvert enkelt spørsmål inn i en samlet kode hvor alle besvarelser på samme spørsmål grupperes. Eksempel: «Valg i nåtiden»

3.Nøkkelord: Kategorier for relevante ord og begreper som ikke dekkes konkret igjennom de teoretiske definisjonene. Eksempel «Sympati»

4.Annet: Andre kategorier laget underveis for å holde kontrollen på alle ulike besvarelser: Eksempel: «Mangel på refleksjon»

Kategoriene og kodene beskrevet ovenfor utgjør grunnlaget som analysen gjennomføres på. Det vil ikke bli skilt mellom kodene i besvarelsen av hver kategori, men blir et internt skille for å best mulig kunne strukturere analysen.

3.4: Metodiske begrensninger

I dette forskningsprosjektet er det lagt frem fire bakgrunns kilder og en primærkilde til empiri som skal brukes til å analysere undervisningsopplegget. Dette er for å se hvilken form for historisk empati som kommer til uttrykk hos elevene igjennom spillingen av *This War of Mine*. I arbeidet med skriftlige tekster, i dette tilfellet spørreskjema, logg og arbeidsoppgaver, finnes det en svakhet i mangelen på mulighet til å stille spørsmål i etterkant som kan gi utdypende informasjon om deres tanker. Men siden de skriftlige tekstene ikke skal brukes i selve analysen er ikke dette problematisk. De skriftlige tekstene vil fortsatt kunne gi verdifull innsikt i deres fortløpende tanker under deres arbeid med spillet og hva som fremstår som viktig for dem i øyeblikket.

For å få tak i de dypere refleksjonene og ideene til elevene vil jeg forsøke å stille oppfølgingsspørsmål under intervjuene hvor det lar seg gjøre. Det er også viktig å påpeke de metodiske begrensningene som oppstår ved bruk av intervjuform som metode. Om elevene ikke ønsker eller føler seg ukomfortabel med intervjusettingen kan det være problematisk å få ut den informasjonen som har mest verdi for meg som forsker. Håpet er å løse dette ved å la elevene få tid til å bli noe kjent med meg som person under prosjektet når jeg observerer klassen. Ved å ha gruppediskusjoner før enkeltintervjuer ønsker jeg at informantene får prøvd ut intervjuformen i gruppesetting før de sitter alene med meg som intervjuer for at situasjonen skal føles bekjent. Gruppediskusjonene gir også mulighet til å se hvordan elevene lærer av hverandre noe som kan føre til nye tanker og ideer som elevene kan dra nytte av i enkelt intervjuet. Ved bruk av flere ulike metoder vil forskningen styrkes ved å kunne få et dypere innblikk i analysen av deres historiske empati. «Kombinasjon av ulike typer data gir en bred forståelse av de enheter studien omfatter.»⁸⁵ Selv om fire av fem metoder ikke brukes som en aktiv del av analysen gir de ulike metodene elevene flere muligheter for å skape tanker og refleksjoner samtidig som at jeg som forsker får inntrykk av elevens prosesser og opplevelser.

3.5: Personvern av informanter

For å følge de retningslinjer som er satt når det kommer til å jobbe med informanter og datamateriale som kommer fra enkelt individer har prosjektet meldeplikt for å forsikre at informanter, hvor alder og skole er registrert, behandles i tråd med lovverket. Forskningsprosjektet ble dermed meldt inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD) høsten 2021 i forkant av prosjektstart for å sikre at alle retningslinjer ble fulgt og godkjent av NSD. I forkant av prosjektet fikk elevene utdelt et informasjonsskriv som ble skrevet under på av foresatte til elever som deltok i prosjektet. I informasjonsskrivet ble det definert at prosjektet skulle anonymiseres, og at det var frivillig å takke nei, og å trekke seg underveis, eller etter prosjektet var avsluttet. Skolen som prosjektet ble utført på ble også involvert i god tid før for å ha en åpen dialog om hva prosjektet innebar og hva formålet var. Dette ble godkjent i forkant av utlevering av informasjonsskriv til elevene.

⁸⁵ Thagaard, 2009, s. 84

Kapittel 4: Analyse

I dette kapitlet analyseres enkelt intervjuene til de åtte elevene som deltar i prosjektet. Kapitlet vil med dette analysere empirien som er blitt innsamlet fra disse elevenes intervjuer for å besvare forskningsspørsmålene som er stilt. Elevenes personvern er ivaretatt ved å gi samtlige pseudonymer for å gi dem anonymitet i henholdt til lovverket.

4.1: Analyse kategorier i dette prosjektet

For å kunne analysere empirien i slik grad at datamaterialet har en målbar verdi har jeg valgt å konstruere analysekategorier for å gjøre arbeidet håndterbart og kvantifiserbart. Analysen består av tre hovedkategorier som videre er delt inn i underkategorier. De tre kategoriene vil være essensielle for å besvare forskningsspørsmålene i dette prosjektet. De tre hovedkategoriene er inspirert av Endacott & Brooks, Barton & Levstik, og Ashby & Lee sine tilnærminger til historisk empati.

Tabell 8 Analyse kategorier

Kategorier	Underkategorier
Kognitive opplevelser	Barton & Levstik <ul style="list-style-type: none">- A sense of «Otherness»- Shared Normalcy- Multiplicity of Historical Perspectives Endacott & Brooks <ul style="list-style-type: none">- Perspektiv taking<ul style="list-style-type: none">○ Egne karakterer○ Andre karakterer
Affektive relasjoner	Barton & Levstik <ul style="list-style-type: none">- Caring about- Caring that- Caring for- Caring to

	<ul style="list-style-type: none"> - Empati versus sympati <p>Endacott & Brooks</p> <ul style="list-style-type: none"> - Affektive forbindelser
Kontekstualisering av historien	<p>Datid versus nåtid</p> <p>Endacott & Brooks</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historisk kontekstualisering <p>Barton & Levstik</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historical Contextualization - Contextualization of the Present

Analysekategoriene *kognitive opplevelser* knytter seg til forståelsen av ulike perspektiver og hvordan de ser på ulike karakterer som de kontrollerer og møter i spillet. Kategoriene *affektive relasjoner* knytter seg til de emosjonelle opplevelsene til elevene i form av hvordan de tenker og føler rundt hendelser og situasjoner som oppstår i spillet, og deres tanker rundt dette både i form av empati og sympati. Den vil også se på de affektive forbindelsene som kommer frem i spillingen og hvordan elevene reflekterer over disse. Den siste kategoriene *Kontekstualisering av historien* tar med seg de perspektivene elevene opplever i de kognitive opplevelsene ser på hvordan disse påvirker av deres syn på datid og nåtid, og ulike kontekster i tid og sted. Ved å bruke disse kategoriene vil det være mulig å besvare forskningsspørsmålene tilknyttet hvordan elevene uttrykker historisk empati igjennom spillet *This War of Mine*. De tre forskningsspørsmålene som besvares i denne oppgaven er:

1. Hvilke kognitive opplevelser trer frem hos elevene under spillingen?
2. Hvilke affektive relasjoner danner elevene i *This War of Mine*?
3. Hvilke former for historisk kontekstualisering skapes hos elevene?

I forskningsspørsmål 1 skal de kognitive opplevelsene analyseres for å se i hvilken grad disse trer frem hos elevene. Her er målet å se hvordan elevenes kognitive opplevelser kommer frem i ulike former for empati hos elevene, og hvordan de vektlegges både sett fra et overordnet bilde av klassen, og ved bruk av individuelle profiler. Bruken av individuelle profiler kan gi dypere forståelse av klassen ved å se på eventuelle sammenhenger mellom ulike spill opplevelser. Med

dette kan man forsøke å forstå hva som påvirket elevene og hvordan dette henger sammen i det større bildet av historisk empati i undervisningsopplegget. Forskningsspørsmål 2 vil se på kategorien affektive relasjoner og de ulike emosjonelle responsene elevene uttrykker igjennom spillet. Her vil også balansen mellom empati og sympati bli undersøkt for å se hvordan elevene håndterer de mange ulike inntrykkene som skapes. Forskningsspørsmål 3 bygger på kategorien kontekstualisering av historien. Her vil det elevene sier analyseres basert på deres bevissthet knyttet til deres forståelse av datid og nåtid. Det vil også analyseres for å se i hvilken grad elevene forstår de ulike kontekstene arbeidet med fortiden og deres posisjon i nåtiden.

4.2: Forskningsspørsmål 1: Hvilke kognitive opplevelser trer frem hos elevene under spillingen?

I dette delkapittelet vil vi utforske hvilke kognitive opplevelser som kommer frem i elevene. Ved å analysere hvilke ulike former for kognitive opplevelser de uttrykker i intervjuene er målet å få et overordnet blick over klassen sin opplevelse, og å se på hvordan ulike individer opplever spillet ulikt fra hverandre. For å kunne analysere dette er det viktig å definere hva en kognitiv opplevelse er. *Store Norske Leksikon* definerer ordet *kognitiv* knyttet til erkjennelse i form av kunnskap, oppfatning og tenkning.⁸⁶ I denne oppgaven defineres en *kognitiv opplevelse* som en kunnskapsbasert, men subjektiv erfaring hvor en elev ikke begrunner sitt valg i en emosjonell eller følelsesbasert respons. Dette betyr ikke at følelser er totalt fraværende, men det er ikke styrende for deres respons og handlinger.

For å se hvilke inntrykk elevene får, og hvilke ulike perspektiver de tilegner seg i undervisningsopplegget vil de åtte elevene fra enkelt intervjuene innledningsvis kategoriseres for å se hvor mange av dem som har besvarelser innenfor de ulike underkategoriene. Siden kategorien *kognitive opplevelser* er basert på ulike teorier vil de separeres inn i ulike tabeller for å gjøre det mer oversiktlig. Kategoriene inspirert av Barton & Levstik kan sees i følgende tabell:

Tabell 9 Kognitive opplevelser

Elev		Shared Normalcy	
------	--	-----------------	--

⁸⁶ Kjøllo & Tranøy, 2020

	A Sense of «Otherness»		Multiplicity of Historical Perspectives
Andreas	X	X	X
Janne	X		X
Jonas	X	X	X
Mariell	X	X	X
Roar	X		X
Susann	X		X
Torill	X		X
Vegard	X	X	X

Oversikten ovenfor viser at alle elevene forstår at andre mennesker kan ha ulike verdier, holdninger og tro enn en selv gjennom «A Sense of Otherness». Den viser videre at fire av åtte elever anerkjenner andres verdier og ideer som likeverdige til deres egne gjennom «Shared Normalcy». I forståelsen av at ulike personer i samme tidsrom har ulike personligheter og tanker viser dette igjen hos alle elevene på i løpet av undervisningsopplegget sett gjennom «Multiplicity of Historical Perspectives». Tabellen inkluderer ikke to av underkategoriene tilknyttet kontekst som er inspirert av Barton & Levstik's teori. Disse to kontekstbaserte målene er inkludert i forskningsspørsmål tre hvor det analyseres hvilken forståelse av historisk kontekstualisering som skapes hos elevene.

4.2.1: A Sense of «Otherness»

A Sense of «Otherness» omhandler forståelsen over at andre mennesker kan ha ulike tanker og egenskaper enn en selv. I undervisningsopplegget kommer denne forståelsen gjennom de ulike karakterene som elevene møter underveis i spillingen. I undervisningsopplegget viser samtlige av de åtte elevene en forståelse for at andre kan ha ulike verdier, holdninger og tro enn en selv. Kjernen i spillet *This War of Mine* baserer seg på valg som elevene tar for karakterene de styrer og interaksjonen med andre personer utenfor deres kontroll, og gjennom de ulike hendelsene som de møter på ser man hvordan elevene responderer på interaksjon med de ulike karakterene og hvordan de forklarer ulike hendelser. Noen eksempler på denne forståelsen viser seg i de følgende besvarelsene:

I: Leste du BIOen til karakterene? Hva synes du om det som stod der, og hvordan BIOen fungerte?

A: [...] Du får på en måte vite hva slags humør de er i og hva de synes om valgene du tar som reflekterer på om det du gjorde (spilleren) var et godt valg i forhold til karakterene. Fordi det er ikke du som er karakterene du bare styrer de. De har jo på en måte egne meninger og synspunkter.⁸⁷

I: Hva det noe du følte du lærte mer av i spillet enn andre ting?

J: Hvordan folk kan være mot hverandre liksom. Jeg var litt overrasket at en del ville trade og de var ikke rett på forsvaret. Men noen var rett på forsvaret, men de fleste var jo fortsatt ganske snille. Ganske menneskelige. Det synes jeg var ganske interessant.⁸⁸

I: Hva tenker du om de ulike valgene karakterene gjorde der da? Når han ene forlot gruppen og Bruno til slutt tok sitt eget liv?

R: Jeg tror han ikke hadde lyst å være der lenger. Vi gjorde jo ganske ille ting som å stjele og sånt. Så begynte han å tenke gjennom det. Forlot det for å få et nytt liv. Bruno ble "depressed" med engang de andre gikk, og da var han alene og hadde ingen å snakke med.⁸⁹

I: Las du noe i BIOen til karakterene?

S: Ehm, ja.

I: Hva synes du om det som stod i de da?

S: Det kom jo sånn nytt og nytt etter hver natt og sånn, men jeg så det at ... det var sånn at de reagerte liksom på hva de mente var rett og galt og liksom om noen kom og angrep de så synes de for eksempel at "De trengte ikke gjøre det" og sånn. Men de gjør det jo liksom selv så jeg vet egentlig ikke helt.

I: Fikk du noen nye tanker om karakterene når du las det da?

S: Jeg fikk litt innblikk i hvilke type personlighet og hva de bryr seg om og liksom sånn om de tenkte på de andre rundt seg eller om de var egoistiske og tenkte på seg selv.⁹⁰

Elevene viser her forståelse over at deres valg i spillet ikke fører til en automatisk aksept fra karakterene de styrer, og at de har ulike personligheter som er adskilt i fra spillerens egen personlighet. Andreas viser forståelse for at karakterene har egne tanker, holdninger og reaksjoner

⁸⁷ Andreas, intervju, 2021

⁸⁸ Jonas, intervju, 2021

⁸⁹ Roar, intervju, 2021

⁹⁰ Susann, intervju, 2021

på de valgene som blir gjennomført i løpet av spillet igjennom hans refleksjon over at han ikke er karakteren. Jonas så at karakterene har ulike mål og holdninger, og ble overasket over disse ulike holdningene som kom frem. Roar viser sin forståelse over at karakteren Bruno ble deprimert i spillet selv om hans egen reaksjon ikke er tilsvarende. Igjennom det siste sitatet viser Susann at hun ser hvordan karakterene i spillet har karaktertrekk som ikke nødvendigvis er like hennes egne. Man ser dermed igjennom eksemplene en forståelse over at karakterene ikke har like verdier og holdninger som dem selv. Denne grunnleggende kognitive forståelsen gir elevene mulighet til å sette seg inn i spillet og karakterene. Denne forståelsen muliggjør også kognitiv, affektiv og kontekst basert tilnærming til de dypere lagene av spillet i en slik grad som hadde vært vanskelig uten forståelsen av individer i fortiden. Dette synet på mennesker i fortiden viser igjen i tilstrekkelig grad hos alle elevene som er en del av undervisningsprosjektet.

4.2.2: Shared Normalcy

Underkategorien *Shared Normalcy* baserer seg på elevens evne til å anerkjenne karakterene fra spillet sine verdier og ideer som like meningsfulle som deres egne. Denne anerkjennelsen er avhengig av forståelsen av disse karakterene som etablert i *A Sense of «Otherness»*. Når man ser på det neste steget ved å gå fra forståelse av andres verdier til anerkjennelse av dets validitet som sidestilt med deres egen viser fire av de åtte elevene dette. De anerkjenner at de ulike karakterene og personene som de møter har rettferdiggjort grunnlag i deres reaksjoner og tanker. Grunnlagene rundt ulike hendelser som oppstår og karakterenes reaksjoner i disse tilfellene anerkjennes av disse elevene som like meningsfulle som deres egne. Dette kommer frem der hvor elevene reflekterer over ulike hendelser og hvordan karakterers reaksjon er tydelig. Noen eksempler på disse tankene kan ses i eksemplene:

I: Var det noe som skjedde i spillet som skilte seg ut ifra resten selv om det var i en slik type krigsspill?

J: Ja, definitivt. For eksempel når vi stjal fra de gamle, da ble ikke han (Bruno) trist. Men når Marko drepte en så ble Pavle og Marko triste, men ikke Bruno fordi ja han visste jo det at noe må du gjøre.⁹¹

I: Hva tenker du om at han valgte å ta selvmord da? Var det forståelig eller synes du det var rart?

⁹¹ Jonas, intervju, 2021

M: Jeg synes det var veldig forståelig, og han hadde mistet alt og de var i en krig og det var ikke noe mer vits for han liksom å fortsette liksom. Så jeg forstod det veldig godt.⁹²

Jonas anerkjenner her at Brunos reaksjon på hendelsene kan være like reelle som hans egen reaksjon samtidig som at han ikke trækker ned på Pavle og Marko sin reaksjon på hendelsen. Mariell viser også en anerkjennelse av karakterens reaksjon og setter karakterens valg i lys av hva som har hendt tidligere for å forstå hvorfor han valgte å avslutte sitt eget liv. Selv under en slik alvorlig hendelse klarer eleven å anerkjenne at grunnet de hendelser som har utspilt seg har valget et valid grunnlag i karakterens opplevelser. Man ser også en manglende forståelse av karakterenes tanker hos en elev. Dette kan være grunnet manglende interaksjon eller refleksjon rundt disse tankene som oppstår hos karakterene. I eksempelet ser man at eleven har vanskelig med å anerkjenne Bruno sitt syn på situasjonen som oppleves og stiller seg mer forstående til Marko sin holdning grunnet denne karakterens syn på situasjonen står nærmere deres eget synspunkt på situasjonen.

S: Bruno han var jo sånn egoistisk og siden han ikke brydde seg om andre, og han fikk liksom ikke dårlig følelse når de gikk og stjal fra den andre mannen, eller når ... og så sa han det var dårlig når de gikk og hjalp de som var begravd. Og Marko han var ganske snill og sånn og brydde seg om andre og ville egentlig ikke stjele fra de andre og sånn.

I: Hva tenkte du når Bruno var mest opptatt av seg selv da?

S: Jeg vet egentlig ikke helt.

I: Synes du begge deres syn på ting var rettferdiggjort?

S: Jeg synes ikke Bruno sitt syn var så veldig rettferdiggjort. Jeg synes kanskje Marko sin måte var bedre å se ting på og sånn.⁹³

Anerkjenningen av andres tanker splitter elevene i deres syn på karakterene i spillet. Noen elever viser en større anerkjennelse i hvorfor karakterene tenker som de gjør, hvor andre elever bare delvis anerkjenner synspunkter når de ligger nærmere deres eget syn på handlinger og opplevelser. Noen elever viser ingen anerkjennelse igjennom spillingen grunnet deres forståelse av hendelsene

⁹² Mariell, Intervju, 2021

⁹³ Susann, intervju, 2021

som utspiller seg som fiktive. Eksempel på dette kan ses i intervjuet av Roar ved spørsmål om det karakterene må gjennomgå:

I: Hva tenker du om det karakterene må gjennomgå i spillet?

R: Det er vel ganske forferdelig.. Vi fikk han ene til å drepe en person slik at han kunne overleve selv, men får jo ganske mye traumer av å gjøre sånt.

I: Var det noe dokke måtte gjøre for å overleve?

R: Han ene stod jo og passet på utgangen og da måtte vi drepe han for å komme oss forbi.

I: Reagerte du noe på det når du måtte gjøre det?

R: Nei egentlig ikke. Jeg tror det var mer karakteren som ble "depressed" og sånn.

I: Hva tenkte du når han ble det da? Forstod du det eller synes du det var rart?

R: Jeg forstår det jo, men det er jo en annen å ting å spille spillet enn å være i spillet.⁹⁴

Ved utspørring om Roar sin forståelse av det karakterene gjennomgår sier han eksplisitt at han ikke ble spesielt påvirket av valgene i spillet. Dette er grunnet skillet han ser mellom seg selv og karakterene siden de er *i spillet* og han dermed er adskilt fra dem. Dette gjør at han forstår hva karakterene tenker, men han anerkjenner ikke det på lik linje som sine egne tanker.

4.2.3: Multiplicity of Historical Perspectives

Multiplicity of Historical Perspectives handler om elevens forståelse av at karakterene i spillet har ulike personligheter og tanker enn dem selv uavhengig av om de styres av eleven eller ikke. I denne forståelsen av at ulike personer i samme tidsrom har ulike personligheter og tanker ser man fra spill-øktene at åtte av åtte elever fra enkelt intervjuene har forståelse for dette i karakterene. Elevene viser tydelig forståelse i skillet mellom ulike karakterer sine personligheter, og hvordan de motiveres av ulike aksjoner og hendelser. Her er noen utdrag hvor elevene forklarer ulikheter mellom karakterer i spillet:

J: Ja, en stor ting var jo, jeg føler jeg gjentar meg, men Bruno han brydde seg mye om sine egne. Folkene var veldig forskjellige, helt egne folk til og med de du snakket med var helt forskjellige. Noen var snille, andre var ikke, og alle sa forskjellige ting, og var veldig forskjellige folk. Det likte jeg.⁹⁵

⁹⁴ Roar, intervju, 2021

⁹⁵ Jonas, intervju, 2021

S: Jeg fikk litt innblikk i hvilke type personlighet og hva de bryr seg om og liksom sånn om de tenkte på de andre rundt seg eller om de var egoistiske og tenkte på seg selv.⁹⁶

T: Han Marko var den som var flink å lage mat tror jeg. Han reagerte mest på ting tror jeg. Han liksom ble ofte lei seg og var lei seg lenge. Og så var han ikke så brukende fordi han Pavle var flink til å gå ut om natten og hadde mye plass i ryggsekken sin. Mens Marko hadde ikke så mye plass. Så vi brukte han mest til å sove eller passe på hjemmet. Men han var ofte lei seg og var lei seg lenge og så var det liksom han på en måte sa mest hvis det var noe som skjedde. Så var det han som sa mest.⁹⁷

V: Bruno, når vi gikk ut og plyndret når vi fikk lite varer så var han sånn "Hvorfor har dere ikke mer varer?" Om noen kom sent igjen fra plyndring så ble Bruno sånn "hvor er han? har vi mistet han?" Han andre som var rask til å løpe, Pavle, hvis vi ikke hjalp de barna som kom på døren så blir han litt depressed og tenker over at vi burde gjøre det. Bruno var litt motsatt med at vi måtte overleve selv. Karakterene har sine egne meninger. Og de tenke på ulike måter.⁹⁸

Jonas viser en klar forståelse over at karakterene har ulike personligheter i spillet og at de hadde ulike ønsker og mål. Susann beskriver at de har ulike personligheter og viser til ulike karaktertrekk i likhet med Jonas. Torill og Vegard viser også forståelse for deres ulike personligheter. Selv om deres forståelse baseres i større grad på spill mekaniske forskjeller viser de også til de emosjonelle forskjellene i karakteren noe som viser at de også menneskeliggjorde karakterene slik som Jonas og Susann.

Denne videreføringen av forståelse av personers holdninger og tanker skjer både hos elevene som viser og ikke viser anerkjennelse ovenfor karakterene. Spillet er oppbygd på en måte som førte til at alle elevene fikk en forståelse igjennom de ulike karakterene som de møtte at disse karakterene hadde ulike mål som de ønsket å oppnå. Denne forståelsen for ulike mål hos karakterene viste seg både i de karakterene som ble kontrollert, og de som elevene ikke kontrollerte. Jeg opplever at dette kommer frem både spillmekanisk i valg de må gjennomføre, og i karakterens reaksjoner på

⁹⁶ Susann, intervju, 2021

⁹⁷ Torill, intervju, 2021

⁹⁸ Vegard, intervju, 2021

disse spill mekaniske valgene. I de spillmekaniske valgene kommer dette av ulike hindringer som elevene møter på veien hvor karakterer de møter aktivt kan jobbe med eller mot det spilleren prøver å oppnå. Dette ga elevene forståelse av at karakterene i spillet hadde egne ønsker og prioriteringer som ikke nødvendigvis var like deres egne. I karakterens reaksjoner på valgene i spillet så elevene de ulike målene og personlighetene grunnet samtaler som oppstår, og endring i humør hos karakterene. Dette syner igjen i dialoger, tanker og emosjonell respons som de spilte karakterene utøver.

4.2.4: Perspektiv taking i møtet med karakterene

Igjennom spillet har elevene tatt flere ulike perspektiver av andres tidligere levde (i dette tilfellet fiktive) erfaringer, prinsipper, holdninger og overbevisninger. Vi har tidligere i analysen bekreftet at elevene i stor grad forstår at andre personer har ulike holdninger og ulike personligheter i fortiden. Vi har også sett at halvparten av utvalget viser anerkjennelse av disse personene sine verdier som like logiske som deres egne. Dette viser at det eksisterer et grunnleggende nivå hvor elevene klarer å ta perspektivet til ulike karakterer i fortiden. Men hvor dypt går denne forståelsen egentlig hos de ulike elevene? For å se på hvordan elevene tar på seg ulike perspektiver i spillet vil det i følgende tabell struktureres en tredelt oversikt over de ulike elevens innsikt i ulike perspektiver de møter. Den grunnleggende perspektiv takingen (nivå 1) baseres på forståelsen av at karakterene har tanker og personligheter som er annerledes enn dem selv. Den dypere perspektiv takingen (nivå 2) baserer seg på en elevs bruk av denne grunnleggende perspektiv takingen for å få en dypere forståelse av hvordan karakterer tenker og hvorfor disse karakterene reagerer på hendelser rundt dem. Når en elev går fra nivå 1 til nivå 2 i denne modellen klarer de dermed å ta perspektivene fra en passiv forståelse til en aktiv bruk av deres refleksjon rundt ulike karakterers opplevelser. Tabellen deler perspektiv takingen opp i tre kolonner. Den første (nivå 1) er grunnleggende perspektiv taking hentet i fra de tidligere resultatene. Nummer to er perspektiv taking på kontrollerte karakter, og den tredje kolonnen er perspektiv taking på karakterer de møter som er utenfor deres kontroll:

Tabell 10 Nivåer av perspektiv taking

Elev	Grunnleggende perspektiv taking Nivå 1	Perspektiv taking på kontrollerte karakterer Nivå 2	Perspektiv taking på andre karakterer Nivå 2
Andreas	X	X	
Janne	X	X	
Jonas	X		X
Mariell	X	X	
Roar	X	X	
Susann	X		
Torill	X	X	X
Vegard	X		

Som vist i tabellen ser man at fire av elevene viser perspektiv taking basert på karakterer som de kontrollerer under spillingen. En elev viser perspektiv taking på andre karakterer, og en elev tar perspektiver fra begge. Disse elevene evner å i større grad å ta karakterene sine perspektiver igjennom tanker og reaksjoner rundt hendelser, og viser forståelse for hvordan dette oppstår. I eksempelet under ser vi en refleksjon rundt ene karakterens reaksjon basert på dens posisjon og tidligere livserfaring:

I: Las du BIOen til karakterene?

J: Vi leste litt innimellom, men jeg husker ikke så mye i fra de.

I: Fikk du noe inntrykk av dem når du leste igjennom dem?

J: [...] han ene fortalte at han synes det var helt forferdelig å leve slik som han levde nå, og at han synes det var mer forferdelig enn å være som brannmann og da ser du jo døde folk så jeg vet ikke helt.⁹⁹

Selv om tankerekken ikke er komplett ser man at elevene forstår karakterens reaksjoner, ikke bare basert på hendelsene, men også grunnet karakterens livserfaring og hvordan dette kan ha påvirket synet på krigen. En av elevene viser ikke dypere perspektiv taking knyttet til egenspilt karakter, men viser forståelse ovenfor en karakter som eleven interagerer med i spillet.

⁹⁹ Janne, intervju, 2021

I: Hva tror du var grunnene til at de ville forsvare sitt eget da når dere kom?

J: Fordi jeg tipper at jeg ikke var den første som kom å ville prøve å ta ting. Og, hvis jeg hadde tatt ting, tatt alt da, så ville de dødd, og det hvorfor ikke bare drepe han da slik du kan leve og hjelpe faren din for eksempel.¹⁰⁰

Jonas tar i dette tilfellet perspektivet til en karakter som aktivt jobber imot Jonas sine karakterer i de aksjonene som oppstår, men selv om disse aksjonene har en negativ påvirkning på Jonas sin spill utvikling viser han forståelse overfor hvorfor denne karakteren reagerer slik som den gjør. Torill viser i sitt tilfelle perspektiv taking ovenfor både kontrollerte og ukontrollerte karakterer. I dette eksempelet tar hun perspektivet til en karakter som skjøt og drepte en av de kontrollerte karakterene og forklarer hennes tankerekke på hendelsen som utspilte seg.

I: Forstod du hvorfor dere ble skutt da eller følte det tilfeldig når dere spilte?

T: Nei altså, vi gikk jo inn for å rane, og de var jo også der av samme grunn og trengte det like mye som oss. Så jeg forstår det jo so hvis de trodde vi skulle drepe dem så kunne det jo ha vært litt smart og drepe oss i stedet for å bli drept selv.¹⁰¹

De siste to av de åtte elevene viser ingen videre perspektiv taking enn utenfor den igjennom forståelsen av andres verdier og personligheter. I Vegard sitt eksempel ser man at hans forståelse av karakterene ikke går videre fra den grunnleggende perspektiv takingen:

I: Leste du BIOen til karakterene?

V: Ja, jeg leste BIOen til karakterene. BIOen dependent litt på om hvordan dagen deres var eller hvordan de hadde det før. Hvis de hadde en bra dag, plyndret mye så var de glade ... hadde det kjekt og så videre. Hvis de ikke hadde plyndret like mye eller plyndret fra gamle folk så ble de liksom sure ... satt og tenkte på det "vi må redde andre personer" vi må gjøre ditt. Det var litt på de valgene du gjorde som gjorde at BIOen hang sammen.¹⁰²

Forståelsen over karakterenes handlinger viser lite perspektiv tilknyttet hvorfor ulike handlinger ble gjennomført, og Vegard reflekterer lite over hvorfor karakterene er slik som de er. Man ser

¹⁰⁰ Jonas, intervju, 2021

¹⁰¹ Torill, intervju, 2021

¹⁰² Vegard, intervju, 2021

dermed at perspektiv takingen foregår på ulike nivåer. Alle de åtte elevene klarer å ta grunnleggende perspektiver på nivå 1 igjennom forståelse av ulike tanker og personligheter, og seks av disse elevene viser en dypere forståelse ved å aktivt ta ulike perspektiver hos karakterene og bruker dem i deres refleksjoner. Med denne perspektiv takingen når disse elevene opp til nivå 2.

Igjennom undervisningsopplegget ser man at de kognitive opplevelsene dukker opp hos samtlige av de åtte elevene i ulike grader og variasjoner. Elevene møter ulike karakterer og personer igjennom undervisningsopplegget hvor de får innblikk i deres tanker og personligheter. Spillet legger til rette for disse innblikkene i form av tekst for å beskrive situasjoner som oppstår, og igjennom disse tekstene skaper elevene i varierende grad sine egne kognitive opplevelser. Dette er avhengig av hvor mye tid og ressurser de bruker for å forstå hva karakterene opplever, og hvorfor de er slik som de er. De kognitive opplevelsene igjennom disse fiktive personene i fortiden blir dermed avhengig av hvordan elevene velger å tilnærme seg materialet, og hvor mye de selv velger å menneskeliggjøre disse karakterene. Elevene møter karakterene i komplekse situasjoner og hendelser hvor deres ståsted som spiller ikke kan være nøytralt eller objektivt grunnet deres påvirkning av valg og situasjoner som utspiller seg. Disse opplevelsene former elevens perspektiver ved å muliggjøre en forståelse av hva det er disse karakterene går igjennom og hvordan karakterene håndterer ulike problemer.

Igjennom analysekategoriene ser man at alle de åtte elevene opplever at karakterene er adskilt fra dem selv i ulike verdier, holdninger og tro enn dem selv. Det viser at elevene ser på karakterene som menneskelige noe som skaper en positiv effekt i videre forståelse av ulike perspektiver igjennom karakterene. Elevene viser også igjennom spillingen en forståelse av at disse ulike karakterene har personligheter som ikke bare er ulik spilleren sin egen personlighet, men også ulikt andre karakterer sine personligheter i spillet. Spillet klarer dermed å nå igjennom til elevene ved å virkeliggjøre spillets hendelser nok til at elevene sammenligner ulike personer og skaper seg ulike inntrykk basert på hvem karakterene er og hva de ønsker å oppnå. Ved å virkeliggjøre menneskene i spillet, virkeliggjør også elevene spillet i høyere grad slik at spillverdenen fremstår for elevene som en mulig reell representasjon av hvordan fortiden kunne ha vært under Bosniakrigen eller lignende hendelser. Konflikten som spillet utspiller seg i får en tyngde som ellers hadde vært

vanskelig å oppnå uten dette synet på karakterene som mer en spillobjekt laget for progresjon i målet om å «vinne». At alle elevene ser på karakterene som personer med verdier og holdninger adskilt fra dem selv gjør ikke at resten av kategoriene for kognitive opplevelser automatisk faller på plass, men det gir elevene en nøkkel for å se spilllets innhold som en historie og ikke bare et mål.

De elevene som anerkjenner karakterenes validitet som sidestilt ved dem selv, får en dypere kognitiv opplevelse ved å virkeliggjøre handlingene som karakterene gjennomgår og deres reaksjoner på dem. De virkeliggjør dermed spillet til en slik grad at de kan skape koblinger mellom det fiktive narrative i spillet og de ekte hendelsene som spillet baseres på. Deler av dette er oppnåelig uten å anerkjenne karakterene på samme nivå som dem selv også, men forståelse av ulike perspektiver i spillet gjør at de kognitive opplevelsene får en større tyngde hos de elevene hvor anerkjennelsen oppnås. De kognitive opplevelsene blir videre delt mellom nivå 1 og nivå 2 igjennom perspektiv takingen da de to elevene som blir værende på nivå 1 sitter igjen med mindre dybde av forståelse av ulike perspektiver i fortiden enn de seks elevene som får dypere kognitive opplevelser igjennom spilllets ulike perspektiver.

Vi ser dermed at de kognitive opplevelsene som elevene har igjennom kategoriene ovenfor er basert på opplevelser elevene har i spillet med ulike karakterer de møter. Disse opplevelsene stammer fra valgene de gjør, dialogen mellom karakterene de observerer, og de informative tekstene de finner i spillet. Det kommer også igjennom dialog med medelev og i gruppediskusjonene i løpet av undervisningen. Disse kognitive opplevelsene av hva karakterene gjennomgår og reaksjoner på disse handlingene gir en dypere forståelse av historien som spillet presenterer visuelt, og et innblikk i hvordan det kunne være i en slik situasjon i virkeligheten.

4.3: Forskningsspørsmål 2: Hvilke affektive relasjoner danner elevene i *This War of Mine*?

I dette delkapittelet skal vi se på hvilke former for affektive relasjoner som elevene danner seg igjennom spillet. Spesifikt skal elevenes besvarelser analyseres for å se i hvilken grad de bryr seg om ulike personer og hendelser i fortiden. Det skal også ses på i hvilken grad elevene klarer å skille mellom empati og sympati i arbeidet, og hvilke affektive forbindelser de knytter med karakterene. For å besvare forskningsspørsmålet er det nødvendig å definere hva en affektiv

relasjon er. I denne oppgaven defineres en *affektiv relasjon* som en emosjonell tilknytning eleven skaper til en eller flere karakterer de møter i spillet. Disse relasjonene skapes hvor deres følelser direkte påvirker et eller flere valg de tok, eller fremtrer i deres refleksjon av disse valgene i etterkant. Ved å bruke de ulike underkategoriene for affektivitet er målet å få et overordnet blikk over hvordan elevene uttrykker deres affektive relasjoner, og hvordan disse trer frem i ulike former igjennom elevens gjennomføring av *This War of Mine*.

Noe av det som gjør *This War of Mine* så engasjerende for elever å bruke i undervisningen er den emosjonelle tyngden som står i fokus fra man starter spillet til det konkluderes. Igjennom spillet møter elevene mange ulike karakterer og hendelser hvor de må gjøre valg hvor et klart og tydelig «riktig svar» ikke er tilgjengelig. Igjennom Barton & Levstik sitt syn på affektivitet kan vi se på hvorfor elevene gjorde visse valg og hva som førte til disse valgene. Den første tabellen består av fire kategorier hvor progresjonen går fra å bry seg om at noe skjedde i fortiden frem til å endre egen atferd i nåtiden. For å illustrere fordelingen av elever innenfor for hver kategori er resultatene blitt strukturert i følgende tabell:

Tabell 11 Affektive relasjoner

Elev	Å bry seg om mennesker i fortiden	Å bry seg om spesielle hendelser	Ønsket om å respondere på urettferdighet	Endre oppførsel og tanker
Andreas	X	X		
Janne	X			
Jonas	X	X	X	
Mariell	X	X	X	
Roar	X			
Susann	X	X		
Torill	X			
Vegard	X	X		

4.3.1: Å bry seg om mennesker og hendelser i fortiden

Den første kolonnen i tabellen ser på i hvilken grad elevene bryr seg om mennesker og hendelser i fortiden på et emosjonelt plan. Igjennom undervisningsopplegget viser alle åtte elevene en

affektiv tilknytning til mennesker og hendelser i fortiden. Denne mest grunnleggende affektive relasjonen viser at elevene ser på spillets ulike karakterer som mennesker i større eller mindre grad som dem selv og ikke bare som objekter for et formål i form av progresjon. Nedenfor er noen utdrag som viser elevens affektive relasjon til disse karakterene:

I: Hvilke personer utenfor de tre karakterene var det som gjorde mest inntrykk på deg da?

J: Då var det enten han i garasjen som vi drepte eller han gamle fordi han i garasjen han ville bare ha medisiner til faren, men vi endte jo opp med å stjele ting ifra han og å drepe han. Og han gamle han bare sa liksom at "Please leave us some more" og "Please don't take all our stuff" så de synes jeg gjorde ganske mye inntrykk på meg.¹⁰³

I: Hvilke tanker har du om personer du har møtt eller samhandlet med? Var det noen som gjorde spesielt inntrykk? Personer dere kanskje har møtt utenfor huset.

S: Han gamle mannen var jo ganske snill, men det var sikkert fordi han ikke gjorde så mye selv. Han kunne liksom ikke få oss til å stoppe siden han var syk og sånn. Men utenom det så virket han ganske snill siden han sa sånn "Dere kan ta litt, men vær så snill ikke ta alt" men det kan være fordi han var redd og sånn.

I: Hva gjorde dere da? Tok dere alt?

S: Nei, vi lot han ha litt medisiner og mat og materialer.¹⁰⁴

I: Var det noen dere bestemte dere for å hjelpe i spillet?

V: Det gjorde vi mange ganger.. fordi ene gangen så på markedet så var det en kvinne som ble slått av en soldat så var han ene (medelev) sånn vi må gå og hjelpe henne for å få henne bort, men så ble vi drept av en soldat til slutt fordi han hadde våpen han kunne bare slå oss. Så kom det unger to ganger på døren som spurte om medisiner så ga vi ikke så ble Pavle depressed i BIOen. Så når de kom neste gang så gjorde vi at vi gav de medisiner for at de i gruppen ikke skulle bli sure og sulte i hjel. Andre valg var jo at vi lot en annen person komme inn og bo med oss. Det er jo litt vanskelig å gjøre i krig siden du ikke vet hvem du skal stole på. Vi stolte på han og lot han komme inn.¹⁰⁵

Jonas beskriver en hendelsene hvor de måtte gjøre et vanskelig valg for å overleve i spillet. Han setter sine egne behov for det av karakteren de møter på i spillet, men gir uttrykk for det emosjonelle inntrykket han satt med i etterkant, og menneskeliggjør med dette karakterene involvert. Susann

¹⁰³ Jonas, intervju, 2021

¹⁰⁴ Susann, intervju, 2021

¹⁰⁵ Vegard, intervju, 2021

lar seg påvirke av karakteren hun møter på i spillet i slik grad at det påvirker hennes valg i spillet selv om dette gjør at hun ikke får spill mekanisk fordel i andel ressurser som hun hadde fått ved å et annet valg. Når man ser på Vegard sin besvarelse, viser han flere årsaker til å hjelpe ulike karakterer. Han var med å hjelpe en kvinne som ble mishandlet, og gav medisiner til noen barn som hadde behov for dem. Vegard hjalp barnene med medisiner grunnet reaksjonen til karakteren Pavle. Dette gjør at det ikke er en rent affektiv handling, men også en kognitiv avgjørelse da han antyder at det var for å opprettholde gruppen sin mentalitet. Han lot også en ukjent person oppholde seg hos dem, og reflekterer over at det var et vanskelig valg, men gjorde det for å vise solidaritet og medmenneskelighet.

I de tre utdragene ser man at elevene får affektive relasjoner til karakterer de interager med, men behovet for å passe på deres egne karakterer til tider overskrider de affektive relasjonene som elevene opplever. Dette viser at selv med affektive relasjoner til de hendelsene som utspiller seg i samhandling med andre karakterer setter de til tider deres egne karakterer fremst. Dette kommer som et resultat både av behovet for å beskytte «sine egne» mot de farer som oppstår, men også som et resultat av spilllets interaktive natur hvor de ikke har mulighet til å sidestille seg selv fra situasjonen hvor vanskelige valg må gjøres. Dette førte til at når valget stod mellom å hjelpe andre, eller å hjelpe dine egne skapte det vanskelige situasjoner som måtte løses.

4.3.2: Å bry seg om at spesielle hendelser i fortiden foregikk

I tabellens andre kolonne ser man på i hvilken grad elevene bryr seg om at spesielle hendelser foregikk på et emosjonelt plan. Igjennom dette undervisningsopplegget ser man på dette steget som en videreføring av de affektive relasjonene tilknyttet karakterene. Dette er fordi elevens syn på disse spesielle hendelsene kommer igjennom karakterene de møter og ikke kan oppleves separat fra dem grunnet spilllets natur. I synet på *spesielle hendelser i fortiden* viser fem av de åtte elevene en reaksjon på disse hendelsene. Reaksjonene baseres både på spillopplevde hendelser og ved spørsmål tilknyttet sivile i krig hvor spillingen blir satt i kontekst for elevene. Elevene som ikke viser affektive koblinger tilknyttet disse hendelsene svarer på spørsmål tilknyttet disse temaene med rent kognitive og/eller spill mekaniske begrunnelser på spørsmålene. Dette førte til at de ikke viste noen emosjonell reaksjon på disse hendelsene. Noen utdrag fra disse besvarelsene kan ses nedenfor:

I: Har du fått noe ny forståelse av krig etter dette opplegget da? Har du fått noe endret oppfatning av sivile i krig?

J: Ja, jeg synes at det er ekstreme ting folk kan gjøre for å få makt. Det er ekstremt forferdelige ting synes jeg. Det hadde jeg egentlig ikke tenkt på før. Liksom, hva de er villige til å gjøre for å få makt og få områder, penger og sånt. Så det den tenkte jeg egentlig aldri på.¹⁰⁶

I: Får du noen empati for folk som er i slike konflikter? Eller synes du det er vanskelig å sette seg inne i hvordan de kan ha det i en slik situasjon?

V: Når du setter deg inn i hvordan de kan ha det så får du jo tanker om at de kan få et normalt liv, at de kan gå på skole igjen. Du får jo tanker om hva du gjorde i hverdagen før krigen startet. De må bare tenke over å overleve og ikke bli skadet eller drept. Om faren din går ut for å skaffe mat så vet du ikke om han kommer tilbake, eller om noe skjer med han. Du vet aldri hva du skal gjøre i krig. Det er ikke sikkert du har en plass å bo, kanskje de har ranet huset ditt. Vi så jo i spillet at folk hadde brent ned husene der vi gikk for å plyndre. Etter krigen er det ikke sikkert du har penger for å bygge opp husene igjen. Ikke penger, ikke bil.¹⁰⁷

I: Hva tenker du om sivile i konfliktsoner nå som du har spilt et slikt spill. Har du noen tanker om hvordan det kan være?

J: Jeg trodde det ikke var sånn at ... jeg har liksom ... jeg ser litt nytt på det sånn som de levde på en måte de som levde lengst levde jo i sånn 18 dager. De som klarte å spille lengst i klassen. Og det viste jo litt hvor vanskelig det var å overleve. Hvor vanskelig det var å få tak i ting og liksom bli skadet eller drept.

I: Hva tenker du om det da? At det kan være så harde kår?

J: At det ikke var så veldig nei jeg vet ikke. At det var litt hardt å leve da..¹⁰⁸

Jonas viser sin affektive reaksjon og beskriver hendelsene han opplever i spillet og hvordan disse opplevelsene har gjort inntrykk på han som person. Det viser at hans affektive reaksjoner også kobler seg til andre som gjennomgår lignende situasjoner, og ikke bare karakterene han direkte har erfaringer igjennom. Vegard knytter sine affektive reaksjoner til hvordan krig kan påvirke menneskers liv i virkeligheten. Det er tydelig at Vegard drar paralleller mellom hans opplevelser i

¹⁰⁶ Jonas, intervju, 2021

¹⁰⁷ Vegard, intervju, 2021

¹⁰⁸ Janne, intervju, 2021

spillet og virkelige hendelser han har hørt om tidligere. Han viser dermed en affektiv kobling fra spillet til virkeligheten og omvendt. Dette viser at de affektive koblingene elevene skaper til fortiden både kan bringe ny kunnskap om hvordan person opplevde urettferdighet i fortiden, og gi dem nye tanker om hvordan urettferdighet også kan være i nåtiden. I Janne sitt tilfelle ser man ingen spesiell affektiv reaksjon på hendelser i fortiden. Hun viser forståelse for at det kan være vanskelig å leve i en slik konfliktsone, men dette fører ikke til dypere refleksjon hos eleven. Responsen på spørsmålet rundt de harde tilstandene for sivile viser også en tendens til speiling av intervjuer hvor elevens besvarelse lener seg på spørsmålet i stor grad.

4.3.3: Ønsket om å endre fortiden

Steg tre fra tabellen omhandler ønsket om å *endre urettferdigheter eller motgang, selv om dette ikke er mulig*. Dette baserer seg på elevens ønske om å hjelpe, endre noe eller ta vare på noen i fortiden selv om hendelsene allerede har utspilt seg. Dette ønsket om endring er komplisert å skille i arbeidet med spillet. Spillet lar elevene «faktisk» gjøre valg i fortiden (i spillets historie) og dermed ha en direkte innvirkning på tidslinjen de opererer i. Dette fører til et definisjonsproblem da ønsket om å endre fortiden er praktisk mulig å påvirke igjennom spillets interaktivitet. For å kunne bruke denne kategorien fra den teoretiske modellen har jeg valgt å begrense den til hvordan elevene ser på Bosniakrigen for å se om de uttrykker noe ønske om å endre fortiden. Dette er for å kunne skille mellom hvordan de ser på virkeligheten og hva de gjør i spillet. I spørsmålet om Bosniakrigen responderte to av åtte elever med en affektiv tilnærming til urettferdighet og brutaliteten. Spørsmålet som elevene ble stilt var: *Har du fått noen nye tanker om Bosniakrigen etter opplegget?* I utdragene nedenfor ser man hvordan en elev reagerer affektiv, og to andre elever reagerer kognitivt på samme spørsmål knyttet til deres forståelse av Bosniakrigen etter opplegget:

I: Har du noen nye tanker om Bosniakrigen etter spill øktene og arbeidsoppgavene? Har du fått noen nye tanker om den krigen spesifikt?

J: Ja, jeg kan ikke mye om Bosniakrigen, men ja som jeg føler jeg har sagt flere ganger. Forferdelig mye verre enn det jeg trodde han var. Mye verre. Trodde ikke det var så gale i en slik krig. At det er nødt til å stjele eller drepe for å få mat. Det var ... den så jeg ikke komme synes jeg.¹⁰⁹

I: Har du fått noen nye tanker om Bosniakrigen etter spillingen og arbeidsoppgavene?

¹⁰⁹ Jonas, intervju, 2021

J: Egentlig det samme at de måtte stjele av andre, og at de måtte bruke andre som ressurser istedenfor butikkene.¹¹⁰

I: Har du noen nye tanker om Bosniakrigen etter opplegget?

R: Ja. Det var vel litt annerledes enn det jeg trodde siden den krigen den varte mye lenger enn det jeg tenkte at den gjorde og så var det jo den blokaden oppe ganske lenge så de ikke kom seg ut.¹¹¹

Jonas viser i sitt intervju at han blir påvirket av hvor forferdelig krigen den var, og den var verre enn han hadde forestilt seg. Måten han beskriver krigen viser at han blir påvirket av hvordan Bosniakrigen ble fremstilt for han igjennom spillet. Selv om han ikke sier noe eksplisitt om et ønske om å endre fortiden er han tydelig påvirket og viser et ønske om at det ikke skal være slik. I tilfellet av Janne og Roar ser vi at de ikke reagerer affektivt, men heller viser til forståelse av hva de i krigen måtte igjennom, og hvordan det kunne være rent praktisk. Janne og Roar ekskluderer muligheten for at de har hatt blitt affektiv påvirket i deres tanker om Bosniakrigen. Deres refleksjoner krigen i etterkant lener seg dermed på deres tidligere kunnskap, og ikke de affektive relasjonene som de hadde i selve spillet.

4.3.4: Å endre seg selv

I *care modellens* siste steg knyttet til å endre sin oppførsel og tanker basert på lærdom av fortiden er det ingen av elevene som legger til seg på dette nivået av refleksjon. Som vi har sett igjennom empirien har elevene affektive relasjoner knyttet til mennesker og hendelser både i spillet og i kontekst av virkelighetens sivile. Men elevene knytter ikke disse relasjonene videre til sitt eget syn på verden og hvordan de kan relatere dette til hverdagen. Jeg oppfatter det som sannsynlig at elevene enten ikke innebærer ordforrådet, eller har manglende kunnskap for hvordan de er en del av det større bildet. Dette fører til at de ikke klarer å relatere seg selv til fortiden og nåtiden i arbeidet. Mangelen på å se seg selv som en del av historien gjør at elevene ikke kan ta stilling til å endre egen oppførsel og oppfatning. Denne formen for selvinnsett og selvbevissthet i arbeidet med fortiden er vanskelig å oppnå på dette aldersnivået, og vil sannsynligvis være lite fremtredende i arbeid med historie uavhengig av tema. Med mindre elevene gis refleksjonsoppgaver som spesifikt

¹¹⁰ Janne, intervju, 2021

¹¹¹ Roar, intervju, 2021

jobber med å fremheve denne formen for tenking hos dem vil denne dybdeforståelsen av seg selv i historien være meget vanskelig å oppnå.

Igjennom *care* modellen ser vi et gradvis frafall av affektiv respons hos elevene igjennom de fire prosessene som elevene kan oppnå. De affektive relasjonene som bygges opp i spillet i løpet av undervisningsopplegget skaper en tilknytning hos samtlige deltakere hvor mennesker og hendelser presenteres for dem igjennom valg og situasjoner som oppstår. Etter hvert som elevene behøver en større forståelse av fortiden spillet er en del av, og dem selv i nåtid ser man et gradvis frafall. Skillet mellom *meg og dem, da og nå, og fiktivt og virkelig* kompliserer også de affektive relasjonene. Denne kompliseringen skjer i slik grad at elevenes resonnement og refleksjoner ikke når igjennom til de siste nivåene når de ikke eksplisitt blir informert om disse konseptene. Jeg tolker det som sannsynlig at elevens forhold til historiefaget i forkant av dette undervisningsopplegget har handlet om større hendelser og faktabasert læring som er mer fremtredende i tradisjonell klasseromsundervisning. Dette er noe som underbygges igjennom dialog med læreren hvor jeg fikk innsikt i at elevene ikke er vant til å jobbe med et spill i slik dybde over lengre tid. Dette vil i tilfellet medføre at lite av fokuset tidligere har ligget på en nærere forståelse av individers historie i fortiden spesielt i det interaktive spill mediet.

4.3.5: Sympati hos elevene i det interaktive mediet

I denne underkategorien skal vi analysere fremtreden av sympati og empati for å se hvordan sammenhengen mellom disse er hos elevene, og hvilke konsekvenser dette får hos elevens affektive relasjoner. Som definert i teorikapittelet kobles sympati sterkt til medfølelse for andre mennesker basert på egne erfaringer, og empati til den objektive innsikt for å forstå ulike grunner og valg bak hendelser uavhengig av personlig erfaring. I intervjuene ser man at skillet mellom empati og sympati er en gråsoner som krysses ved flere anledninger hos elevene. Sympati trer i noen tilfeller frem i begrunnelse av valg elevene tok i spillet, og i hvordan de ser på de historiske hendelsene som spillet er basert på. I dette delkapittelet skal det gjennomgås hva som er årsaken til blandingen mellom sympati og empati hos elevene, og hvorfor dette kommer frem når noen av elevene interagerer med fortiden. For å sette å kategorisere dette har hver elev blitt plassert inn i tabellen nedenfor for å vise overlappet mellom empati og sympati hos hver enkelt:

Tabell 12 Empati og sympati

Elev	Empati	Sympati
Andreas	X	
Janne	X	X
Jonas	X	
Mariell	X	X
Roar	X	X
Susann	X	X
Torill	X	
Vegard	X	

Det kommer frem i tabellen at fire av åtte elever viser sympati ovenfor karakterer og hendelser i løpet av undervisningsopplegget. Sympatien trer frem hos disse elevene på to ulike måter. Janne, Mariell og Roar viser sympati ovenfor karakterene de kontroller i løpet av spillet, og har med dette et emosjonelt ønske om å hjelpe disse karakterene. Dette skjer ikke bare på grunn av medfølelse gjennom empati, men også begrunnet i at de synes synd på karakterene og blir trist/lei seg på deres vegne som vist i eksemplene:

I: Føler du at du har fått noe mer lærdom av empati etter å ha spilt spillet? Både at du har forstått det og følt på det.

J: Ja hvis en sånn karakter døde så var ikke det så veldig gøy. Så ble jeg litt sånn.. lei meg, jeg vet ikke helt.¹¹²

I: Vi snakket om empati i starten av opplegget. Har du fått noe nye inntrykk av empati eller fått empati for noen av karakterene med tanke på hva du har opplevd?

M: Jeg har ikke fått så veldig mye mer forståelse for hva empati innebærer, men vi fikk jo ganske stor empati for de karakterene spesielt på slutten når det gikk ganske dårlig og det (vi) ble ganske trist og frustrerte fordi vi hadde lyst å hjelpe dem. Og han ene som ble skadet hadde vi så lyst å finne bandasjer og slikt til han for å få han frisk, men vi fant ikke så vi levde oss ganske inn i spillet liksom.¹¹³

¹¹² Janne, intervju, 2021

¹¹³ Mariell, intervju, 2021

I: Føler du at du har lært noe nytt, eller fått nye inntrykk om hvordan empati er, eller om du har fått empati for noen av karakterene?

R: Ja, litt.

I: Er det noe som skiller seg ut?

R: Det var nok de gamle at jeg synes synd på dem at de ikke klarte å beskytte seg selv.¹¹⁴

Man ser at de tre elevene her beskriver sympati i spørsmålet knyttet til empati. Dette viser at de lar emosjon være en del av hva empati er for dem i arbeidet med spillet. Denne mistolkningen gjør at man ser elevenes påvirkning fra spillet og at deres affektive relasjoner har gått fra en empatisk forståelse over til en blanding mellom denne forståelsen og det emosjonelle hos elevene. Den siste formen for sympati vist er rettet mot sivile i konfliktsoner i virkeligheten som vist av Susann når hun ble spurt hennes inntrykk av sivile i krig etter opplegget:

I: Har du fått noen annen forståelse av krig etter spillingen da? Har du fått noen annen oppfatning om sivile i krig etter opplegget?

S: Jeg vet egentlig ikke helt. Litt, kanskje om hva de faktisk gjorde for å overleve og sånn siden vi visste ikke det før vi begynte å spille å sånn.

I: Så dere har ikke hatt noe om ...

S: Vi har ikke hatt så mye om sivile i krig og sånn. Vi har bare hatt om krigen generelt liksom.

I: Hvordan synes du det inntrykket var da? Synes du det var bra eller synes du det var ...?

S: Det var jo ganske dumt og trist og sånn siden det er jo ikke ting som er rettferdig og sånn.¹¹⁵

De fire elevene lar seg emosjonelt påvirke av spillets opplevelser og viser at de har et ønske om å hjelpe mennesker som lider. Det kan være en naturlig respons i møtet med så mange konflikter og hendelser i løpet av et så kort tidsrom i arbeidet med empati. Grunnet spillets interaktive natur blir disse elevene engasjert i slik grad at de blir emosjonelt påvirket av de karakterene må gjennomgå. Sympatien begrenses til de karakterene som elevene selv kontrollerer, og i forsøket på å ta vare på disse menneskene glir den empatiske forståelsen av hva de gjennomgår over til et behov for å «redde» dem fra problemene de møter. Susann sitt uttrykk for sympati fremtrer i slik grad igjennom spillet at det overføres til hennes forståelse av sivile i konfliktsoner i virkeligheten. Det viser at spillet har en sterk mulighet for påvirkning av elevene, ikke bare for å dyrke empati og forståelse

¹¹⁴ Roar, intervju, 2021

¹¹⁵ Susann, intervju, 2021

som vist i *care* modellen, men også for å dyrke sympati hvor de egentlig ikke har noe grunnlag. De opplever andre sine følelser, i dette tilfellet fiktive, som virkelige og like reelle som deres egne. Hos de andre elevene hvor det ikke kommer frem sympati varierer det til hvilken grad dette fremtrer. Fire av elevene gir ingen indikator for sympati, men en av disse elevene avslår sympatiens plass i spillet:

A: [...] men det er jo ingen å synes synd på når du er i det spillet fordi det er jo du som er han som sitter i den saksen på en måte. Så da forstår du hvordan det faktisk er, eller hvert fall et større innblikk av at det er mye mer brutalt enn det faktisk ser ut som, og hvordan krig kan påvirke de personen som er i hvilke meninger de synes det er å være i krig.¹¹⁶

Andreas avslår at han kan oppnå sympati for karakterene, ikke grunnet at han ser skillet mellom seg selv og karakteren i tid og rom, men begrunnet i at han ser på seg selv og karakteren som én enhet hvor karakterens valg også er hans eget. Selv om dette i praksis er riktig grunnet det interaktive elementet som spillet legger frem fører dette til en misforståelse av hvordan Andreas ser på han og karakteren som to individer. Det hele fører til en problematisk stilling for eleven, da skillet mellom sympati og empati i dette undervisningsopplegget krever en høy forståelse av både valg i spillet, og konteksten rundt handlinger i datid versus nåtid. På toppen av det hele må eleven også forstå at valg gjort av meg (spilleren) og dem (karakteren) har to ulike synspunkter. Dette viser kompleksiteten som kan oppstå i balansen mellom empati og sympati igjennom spillet. Selv ved avkrefte av sympati som mulig innfallsvinkel kan begrunnelsen for disse ideene være basert på en innstilling som ikke samsvarer med synet som må til for å oppnå empati. Det skal sies at i tilfellet av Andreas vises det flere tilfeller av empati i former utenfor de karakterene som styres som vist tidligere i analysen. Disse formene for empati beveger seg ofte mot karakterer som er utenfor spillerens kontroll og dermed ikke lar spilleren speile sitt eget syn på deres ståsted og holdninger. I elevens anskaffelse av affektive relasjoner ser man dermed at fire av de åtte elevene får sympati for karakterene i spillet grunnet deres emosjonelle investering. Denne sympatien kan være vanskelig å holde på avstand grunnet alderen og tidligere spillerfaring hos elevene i tillegg til de sterke skildringene som oppstår i interaksjon med spillverdenen. Det vil være vanskelig å terminere dette menneskelige instinktet i arbeidet med spill, men de elevene som viser sympatiske trekk mot karakterer i spillet viser fortsatt sterke empatiske grunnlegger i valg og refleksjoner

¹¹⁶ Andreas, intervju, 2021

rundt spillet i sin helhet. Fremtreden av sympati hos noen elever viser også at deres affektive relasjoner kan gå over til en emosjonell investering som i større grad fører til valg basert på deres behov for å ta vare på karakterene.

4.3.6: Affektive forbindelser gjennom handling

I denne kategorien skal vi se på hvordan elevene tar de affektive relasjonene de har skapt tidligere i delkapittelet og se i hvilken grad disse relasjonene skaper videre forbindelser. Som definert i teorikapittelet er en affektiv forbindelse når man tar hensyn til hvordan historiske personer levde opplevelser, situasjoner eller handlinger kan ha blitt påvirket av deres affektive respons. Denne koblingen baseres på egne lignende, men forskjellige erfaringer. I denne analysen vil dette være hensynet elevene har til karakterene sine opplevelser. Ved å analysere besvarelsene og se på elevenes hensyn til karakterenes situasjoner og opplevelser kan vi analysere hvor dyp relasjon elevene har til karakterene. Man ser igjennom analysen at det er varierende resultater til i hvilken grad dette oppnås hos elevene. Igjennom analysen av *affektive relasjoner* ser man at elevene viser at de bryr seg om menneskene i fortiden. Men det interaktive elementet i *This War of Mine* gjør at prosessen med å *ta hensyn* kompliseres ved at elevene er en del av prosessen rundt handlingene som oppstår. I tabellen under ser man en oversikt over overlappet av affektive relasjoner og affektive forbindelser:

Tabell 13 Affektive- relasjoner og forbindelser

Elev	Affektive relasjoner	Affektive forbindelser
Andreas	X	X
Janne	X	
Jonas	X	X
Mariell	X	X
Roar	X	
Susann	X	
Torill	X	X
Vegard	X	X

De affektive forbindelsene oppstår hos elevene der hvor karakterene gir uttrykk igjennom tanker eller aksjoner som spilleren fanger opp og viser forståelse for. Fem av de åtte elevene viser en affektiv forbindelse igjennom forståelse av karakteren sin affektive respons. I eksemplene nedenfor ser man at to elever viser den affektive forbindelsen som oppstår, og en annen en mangel på affektiv forbindelse:

I: Hva tenker du om at han valgte å ta selvmord da? Var det forståelig eller synes du det var rart?

M: Jeg synes det var veldig forståelig, og han hadde mistet alt og de var i en krig og det var ikke noe mer vits for han liksom å fortsette liksom. Så jeg forstod det veldig godt.¹¹⁷

I: Hvordan reagerte karakterene på de ulike handlingene?

A: Ehm, ofte veldig negativt egentlig. På grunn av at av og til så måtte vi jo, eller av og til så ble de sånn motivert.. på begynnelsen ble de ganske motivert "Dette fikser vi. Vi har ressurser. vi har folk." men etter hvert så ble de tristere og tristere på grunn av beslutninger og handlinger i vi måtte ta så det endte jo med at to av karakterene tok livet, og han ene ble skutt da. Så det på en måte jeg ville sagt at egentlig veldig miksede følelser egentlig. Noen ble glade for en ting, men andre ble sur over noe. Noen ble av og til ble alle triste, og av og til ble alle motivert det kommer helt an på situasjonen egentlig, men litt etter litt utover i spillet så går det jo nedover uansett så det ender jo med at de blir triste til slutt da egentlig. Det var hvert fall slik jeg opplevde det.¹¹⁸

I: Reagerte du noe på det når du måtte gjøre det?

R: Nei egentlig ikke. Jeg tror det var mer karakteren som ble "depressed" og sånn.

I: Hva tenkte du når han ble det da? Forstod du det eller synes du det var rart?

R: Jeg forstår det jo, men det er jo en annen å ting å spille spillet enn å være i spillet.

I: Klarer du å utdype noe om det?

R: Det er jo ikke akkurat det samme å gjøre noe selv som å få noen andre til å gjøre noe, og du tenker mye mer gjennom hva du har gjort etter du har gjort det om du faktisk gjør det selv. Hvis det er i et spill så bare gjør du det og går videre, og tenker ikke så mye på det.¹¹⁹

Mariell viser sin affektive forbindelse i forståelse av opplevelsene karakteren har gått igjennom, og hvordan karakteren har blitt påvirket av disse hendelsene som han må gjennomgå. Dette skjer

¹¹⁷ Mariell, intervju, 2021

¹¹⁸ Andreas, intervju, 2021

¹¹⁹ Roar, intervju, 2021

til tross for at hennes egen personlige livserfaring har en annen tidsmessig og hendelsesbasert fortid enn karakteren som hun viser forbindelsen mot. Andreas viser også forståelse ovenfor det karakterene går igjennom. Han ser den gradvise nedgangen i karakterene sin helse som et resultat av valg de gjorde i spillet, og reflekterer over karakterens sinnstilstand i ulike former igjennom undervisningsopplegget. Han har med dette skapt affektive forbindelser til karakterene ved å forstå hvorfor de er som de er til ulike tider basert på hans erfaringer. Roar viser i kontrast til de to andre elevene ikke en affektiv forbindelse til karakterene ikke i sitt intervju. Han viser i besvarelsen et skille mellom seg selv og karakteren og ser på handlingen som karakteren gjennomgår som noe adskilt fra hans eget. Elevene viser dermed ulike syn på karakterene som de møter i spillet. I Roar sitt tilfelle ser man at det faktisk er spillet som medium som skaper avbruddet i den affektive forbindelsen grunnet spillets posisjonering av spillerens handlinger. Dette skaper en interessant problematikk da interaktiviteten i spillet som legger til rette for innlevelse og påvirkningsmulighet hos noen elever også kan føre til manglende innlevelse hos andre. Dette skjer når eleven, i dette tilfellet Roar, ser på spillet som mindre ekte og dermed ikke skaper en tilknytning på basis av at det «bare er et spill». Dette er grunnet en selvbevissthet over at den innlevelsen er skapt av spilleren selv, og ikke bærer direkte konsekvenser i virkeligheten.

I elevenes skapelse av affektive forbindelser med karakterene i spillet skapes det et skille mellom hvordan elevene aksepterer spillets karakterer på et affektivt nivå. Fem av de åtte elevene lar seg påvirke av det karakterene må gjennomgå og skaper med dette en affektiv forbindelse til karakteren og dens opplevelser. De tre andre elevene skaper ikke disse forbindelsene grunnet skillet de ser mellom seg selv og karakteren som gjør at de avslår grunnlaget nødvendig for den affektive forbindelsen. Dette skaper et skille da den kognitive forståelsen av at *jeg er ikke karakteren* hos noen av elevene gir dem tanker om at de ikke kan bry seg i tilsvarende grad som om det var virkelig. Dette kommer som et resultat av spillets interaktive natur og hvordan elevene velger å tilnærme seg *This War of Mine*. I bevisstheten over at spillet ikke er ekte, velger de å distansere seg fra avgjørelsen i etterkant. Dette kan være grunnet kognitive opplevelser som ikke lar dem akseptere at de kan knytte seg til et spill på denne måten, eller det kan komme av en anger eller ubehag på valg de har gjort. Om det er sistnevnte kan de «unnslippe» den affektive forbindelsen ved en negativ opplevelse som de har opplevd ved rettferdiggjøre det i at *det er et spill* og dermed ikke kan stilles ansvarlig. Det er vanskelig å svare konkret på hva hver av disse elevene tenkte i

besvarelsen av dette, men de elevene som lar seg investere på dette nivået skaper raskt disse affektive forbindelsene igjennom valgene de har tatt.

I undervisningsopplegget ser man at elevene skaper mange ulike former for affektive relasjoner og refleksjoner knyttet til valg og handlinger igjennom spillet. Spillets plassering i tid og rom muliggjør disse affektive relasjonene ved å skape vanskelige situasjoner og hendelser som elevene må ta stilling til. De affektive nivåene som oppnås varierer fra elev til elev, men det gjennomgående hos alle er at de skaper en relasjon i større eller mindre grad til menneskene de møter på veien. De interaktive elementene bygger en bro mellom avsender og mottaker som er vanskelig å ikke krysse for elevene når de spiller spillet over tid. Dette er grunnet deres valg og handlinger krever en bevisstgjøring av hvorfor de gjør noe, og ikke bare hvordan de kan gjøre det. Selv om spillet er satt i en fiktiv setting ser elevene på hendelsene som en representasjon av hvordan det kan ha vært. Deres affektive relasjoner går dermed over ifra å bry seg om et enkelt menneske i en spesifikk situasjon til å bry seg om personer som de ikke har en relasjon til. Tre av de åtte elevene viser videre sitt ønske om å respondere på urettferdigheten som de ser igjennom spillet som viser at deres affektive relasjoner skaper et dypt inntrykk på disse elevene som strekker seg utenfor hva spillet eksplisitt gir dem grunnlag for. Disse elevene bruker spillet som et springbrett for å skape affektive relasjoner også utenfor spillet ved å bry seg om sivile i konflikter generelt. Selv om deres opplevelser ikke nødvendigvis er representative av virkeligheten får likevel disse elevene assosiasjoner til hva som kan ha vært og et ønske om å endre dette. Igjennom intervjuene av elevene viser ingen av dem et ønske om å endre sin egen oppførsel og tanker i nåtiden. Dette kan komme av en manglende affektiv forståelse av hva dette innebærer i praksis, eller som er resultat av at spillet oppfattes som nettopp et spill. Dermed prosesserer ikke de affektive relasjonene slik som de muligens ville gjort med en historisk film.

I sin helhet ser man at elevene skaper en mangold av affektive relasjoner igjennom *This War of Mine*. Spillets interaktivitet gjør det mulighet for elevene å skape relasjoner med ulike karakterer, og igjennom disse karakterene anskaffer elevene seg de affektive relasjonene knyttet til hendelsene de gjennomgår. Igjennom karakterene skapes også et ønske hos noen av elevene om å respondere på urettferdigheten i virkeligheten som gjør at deres affektive relasjoner ikke avsluttes i spillet, men flytter seg over i virkeligheten. Det er her de affektive relasjonene har størst effekt på elevens

forståelse av empati og deres syn på fortiden. De affektive relasjonene som oppstår hos storparten av elevene har en tydelig verdi i forståelse av empati i historien, og hvordan de ser på historiske figurer og situasjoner. Men det er det hos de tre elevene som ønsker å respondere på denne urettferdigheten jeg mener de affektive relasjonene har nådd lengst. Disse elevene vil sannsynligvis ha det mest langvarige utbytte i hvordan de ser på historiske situasjoner, hvilket utgangspunkt det vil ta i videre arbeid med empati og deres generelle forståelse av mennesker og deres handlinger i fortiden.

4.4: Forskningsspørsmål 3: Hvilke former for historisk kontekstualisering skapes hos elevene?

I dette delkapittelet som handler om kontekstualisering vil vi først se nærmere på hvilke forståelser elevene har av datid og nåtid. Mer spesifikt vil vi analysere i hvilken grad elevene klarer å skape forbindelser mellom den fiktive fortellingen i spillet og den ekte historien som spillet baserer seg på. Videre igjennom bruken av historisk kontekstualisering og kontekstualisering av nåtiden er formålet å se hvilke ulike former for historisk kontekstualisering som konstrueres hos elevene igjennom undervisningsopplegget.

4.4.1: Synet på datid og nåtid hos elevene

I arbeidet med historisk empati er det viktig for elevene å forstå forskjellen mellom datid og nåtid. Dette er for å kunne undersøke hvordan ulike historiske hendelser utspilte seg, og hvorfor noe potensielt kan *eller* ikke kan skje i nåtiden. Denne forståelsen er også grunnleggende for å se om elevene kan tilegne seg kunnskap knyttet til historisk kontekst og kontekstualisering av nåtiden igjennom undervisningsopplegget. For å se på hvordan elevene ser på forskjellen mellom datid og nåtid ble elevene spurt om de hadde gjort samme valg i nåtid om de var i situasjonene som de opplever i spillet. I tabellen nedenfor ser man hvordan elevene responderte til dette spørsmålet knyttet til datid versus nåtid:

Tabell 14 Datid og nåtid

Elev	Ulike valg i nåtid	Noen like valg i nåtid	Like valg i nåtid
Andreas	X (alder og risiko)		
Janne	X (risiko)		
Jonas	X (risiko)		

Mariell		X (konsekvens)	
Roar		X (alder)	
Susann	X (nåtid)		
Torill		X (alder)	
Vegard	X (konsekvens)		

Tabellen viser at fem av de åtte elevene ville gjort ulike valg i nåtiden, og at tre av elevene ville gjort noen av de samme valgene i nåtid. Så hva er grunnlaget for deres ulike syn på datiden og nåtiden? Fire av elevene baserer sitt valg på konsekvenser og risiko av valgene de gjorde i spillet. Tre av elevene baserer synet sitt på valg i nåtid på grunnlag av deres alder, og en elev har en blanding av disse. Den siste eleven begrunner sitt valg i at nåtiden ikke er lik datiden, og dermed ikke kan føre til samme hendelser. Nedenfor ser man to besvarelser som baseres på risiko og konsekvenser som kan oppstå for elevene:

I: Tror du at du hadde tatt de samme valgene i nåtiden i virkeligheten?

J: Nei, jeg tror jeg hadde vært mye mer forsiktig. Jeg tror ikke jeg hadde gått inn i sånn der farlige steder fordi jeg tror ikke jeg hadde risikert livet bare for å få sånn ekstra ting. Kan være jeg hadde byttet med mannen og sånn, men vet ikke om jeg hadde åpnet så mye døren. Du vet jo aldri hvem som kommer på døren liksom.¹²⁰

I: Hadde du gjort samme valgene i nåtid om det var du som var i en slik situasjon?

J: Jeg hadde ikke drept han i garasjen. Jeg hadde ikke stjålet fra de gamle. Jeg hadde vært veldig ... jeg hadde bare gått steder der jeg ikke trodde der var folk og sånt. Jeg er jo veldig mye mer forsiktig fordi når jeg spilte det spillet så om du tar en sjanse og så dør en så er ikke det "End of the world" men du gjør det på ekte så er det jo "End of the world" da.¹²¹

Elevene begrunner sine valg i nåtiden ved å skille mellom risikoen som oppstår i et spill i kontrast til risiko ved å gjøre slike aksjoner i virkeligheten. Eleven bruker dermed skillet mellom spill og virkelighet for å forklare valgene sine i stedet for sin posisjon i tid og rom. Dette gjentar seg hos flere av elevene som begrunner sine endrede valg i virkeligheten med de i spillet. Videre ser man to eksempel på grunnlag av alder kan og hvordan dette begrunner deres valg:

¹²⁰ Janne, intervju, 2021

¹²¹ Jonas, intervju, 2021

I: Ville du gjort samme valg i nåtid tror du hvis du har vært i en lignende situasjon?

A: Jeg føler ikke at jeg hadde gjort akkurat de samme valgene fordi jeg er jo et barn egentlig. Og jeg føler ikke jeg kunne gjort like mye som i spillet, og at jeg egentlig hadde vært mer en litt sånn byrde for noen andre å ta vare på en måte fordi jeg kunne nok tatt vare på meg selv, men jeg hadde nok.. jeg hadde vært mye mer forsiktig. Mye mer forsiktig, og jeg hadde vært mye mer redd definitivt. Jeg hadde nok ikke tørt å gå ut på kvelden og sånn. Jeg hadde nok holdt meg inne.¹²²

I: Hvordan tror du det hadde vært i nåtiden da om du hadde vært i en slik situasjon. Hadde du gjort de samme valgene?

R: Tror nok ikke jeg hadde fått lov å ha gjort valgene. Det er jo forskjell på alder, og hvis jeg hadde fått gjort de så hadde jeg nok ikke gitt medisin til barna og ikke gitt mat til andre folk. Jeg vet ikke om jeg hadde stjålet fra de gamle da. Det kommer nok an på.¹²³

Andreas og Roar begrunner sitt syn på datid og nåtid igjennom deres alder. Andreas viser også til risikoen ved valgene han tok og reflekterer over at han hadde vært mye mer forsiktig i virkeligheten. Roar sier han muligens ville gjort samme valg om han hadde blitt gitt muligheten til å ta de valgene. Synet på valgene tatt i spillet viser at Roar ikke nødvendigvis ser på datid og nåtid som forskjellige fra hverandre, men at hans egen posisjon er annerledes fra karakteren grunnet alder, og med dette ikke har samme bakgrunn for å ta de valgene som ble tatt. Den siste eleven baserer sitt syn på valg i nåtiden grunnet forskjellen mellom da og nå:

I: Hadde du gjort de samme valgene i nåtid tror du?

S: Nei.

I: Hva er grunne til at du hadde gjort andre valg da?

S: Fordi, her trenger vi ikke å drepe hverandre for å få de vi trenger og sånn. Her kunne vi gått på butikken eller noe sånt. Men der hadde de jo ikke butikk eller noe hvor de kunne skaffe ting og sånn.

I: Hvis det hadde vært en lignende situasjon her da?

S: Det kommer an på.. jeg vet ikke.¹²⁴

¹²² Andreas, intervju, 2021

¹²³ Roar, intervju, 2021

¹²⁴ Susann, intervju, 2021

Eleven skiller her mellom ulike situasjoner for menneskene i spillet, og hvordan Norge er nå. Susann legger dermed et hardt skille mellom datid og nåtiden uten å reflektere over hva som kunne vært tilfellet i en slik situasjon. Elevene begrunner dermed sin holdning i manglende likheter mellom spillet og virkeligheten selv om hun ikke er sikker på hvordan hennes respons hadde vært i en lignende situasjon. Man ser at de ulike skillene som elevene skaper knyttes til deres perspektiver på dem selv i tid og rom, og igjennom forskjellene mellom risiko ved valg i spillet og i virkeligheten. Selv om elevens tanker ikke viser en eksplisitt forståelse ovenfor forskjellen mellom datidens krig og nåtidens virkelighet kan man se en bevissthet i deres skille mellom virkelighetens konsekvenser og konsekvenser i spillet. Denne bevisstheten viser også igjen i elevens refleksjoner rundt deres posisjon i nåtiden i kontrast til karakterene i fortiden. Skillene fremstår lite systematisk i sin fremtreden, men selv om de ikke begrunner sine valg i nåtiden basert på kulturelle, politiske eller sosiale normer kan man se at forståelsen av at *datiden og nåtiden ikke er det samme* er tilstedeværende hos alle elevene. Det som gjør at elevens forståelse er vanskelig å konkretisere videre er at spillets interaktivitet fører til at skillet mellom datid og nåtid kommer som et resultat av elevenes syn på situasjonene som fiktivt eller virkelig, og ikke bare datid eller nåtid. Det kan dermed ikke definitivt konkluderes med at elevene forstår forskjellen mellom datid og nåtid. Dette er på grunn av at elevens syn på datid og nåtid kommer igjennom deres forståelse av at noe er en fiktiv- eller virkelig hendelse. Men jeg ser det som sannsynlig at om elevene forstår forskjellen mellom en fiktiv og en virkelig hendelse klarer de også å forstå forskjellen mellom datid og nåtid. Dette begrunner jeg i argumentet at begge bygger på en grunnleggende forståelse av forskjeller, og at de fra tidligere har jobbet med historie som fag i flere år.

4.4.2: Historisk kontekst igjennom spillet

I arbeidet med *This War of Mine* trekkes det bevisst mange paralleller til Bosniakrigen som spillet baseres på. Disse parallellene muliggjør en forståelse av historisk kontekst selv om spillet ikke eksplisitt forteller om krigen. Den historisk kontekstualiseringen som definert i teorikapittelet baseres på en tidsmessig følelse av forskjell igjennom dyp forståelse av politiske, sosiale og kulturelle normer. Dette er i sammenheng med kjennskap til hendelsene, i dette tilfellet Bosniakrigen, og andre relevante hendelser som skjer samtidig.

For å se på i hvilken grad elevene tilegnet seg historisk kontekst igjennom spillet ble elevene spurt om deres inntrykk av Bosniakrigen som spillet baserer seg på. Kategorien baserer seg på forklaringer av aksjoner og hendelser grunnet historiske verdier, holdninger og trossystem. Spillet *This War of Mine* som er plassert i en fiktiv by kalt Pogoren. Byen er basert på Sarajevo under Bosniakrigen noe som elevene ble informert om i forkant av spillingen. Men selv med dette bakteppet og en gjennomgang av perioden har elevene problemer med å sette spillet inn i den historiske konteksten nødvendig for å kunne oppfylle kriteriet. I arbeidet med spillet er det ingen av de åtte elevene som kan plasseres i kategorien for forståelse for den historiske kontekstualiseringen. Nedenfor ser man noen eksempler fra intervjuene basert på svare tilknyttet spillopplevelsene som elevene opplever:

M: Altså jeg fikk jo mer sånn innblikk for hvordan det var for de sivile, og at de og er en stor del av krigen, og at det ikke bare er militære, men at sivile også er involvert. Det går utover de også.¹²⁵

T: Jeg hadde egentlig forstått det litt sånn som det var. Så var det litt mer visuell forståelse av hvordan det egentlig er. Fordi du så det litt bedre. Men jeg tror egentlig ikke noe har endret seg. Var litt sånn som jeg trodde det var.¹²⁶

A: Ja. Jeg visste egentlig ikke så mye om Bosniakrigen før jeg begynte. Og nå synes jeg at jeg kan en del mer for å si det sånn. Og om hvordan Bosniakrigen var og hvordan jeg oppfatter det på en måte. Når du hører om Bosniakrigen så tenker du at det var sånn ... du får på en måte ikke opplevd det selv da hører du bare om det. Det er på en måte som at "Oi, det var et bankran i byen, men om du er i byen når det skjer så er jo det noe helt annet" så jeg føler at jeg har fått opplevd Bosniakrigen mye bedre enn før.¹²⁷

Man ser at Mariell har skapt seg tanker rundt hvordan sivile har det i krig. Dette viser at hun har fått en større forståelse av de sivile i krigen. Men denne forståelsen baserer seg på tilegning av kunnskap på deres opplevelser, ikke hva som til ligger grunn for disse opplevelsene og hva som førte til dem. I intervjuet av Torill sier hun at spillet virket mer bekreftende av hennes allerede tilstedeværende kunnskap uten noen dypere forståelse av periodens kontekst. Andreas sier han har opplevd Bosniakrigen mer enn tidligere, men viser ingen refleksjon overfor hvorfor situasjonen

¹²⁵ Mariell, intervju, 2021

¹²⁶ Torill, intervju, 2021

¹²⁷ Andreas, intervju, 2021

var som den var. Det kommer dermed frem for lite tilknyttet historiske verdier, holdninger og trossystem av relevans til å konkludere med at elevene igjennom spillet utvikler denne kognitive ferdigheten tilknyttet historisk kontekstualisering innenfor historisk empati.

Resultatene fra analysen av forskningsspørsmål 1 underbygger også denne manglende forståelsen av de historiske verdiene, holdningene og trossystemene som skaper kontekst rundt personers holdninger og valg i fortiden. Dette tilsier derimot ikke at elevene ikke har lært ny informasjon om perioden noe som gir dem kontekst av sivile i krig. Fire av åtte elever sier at de har lært ny informasjon om situasjonen igjennom fremstilling av sivile i krig i spillet, men kunnskapen overføres ikke til forståelse av historiske kontekster. Et par eksempler på tilegnet kunnskap igjennom spillet kan ses i eksempelet under:

I: Har du fått noen annen forståelse av krig etter spillingen da? Har du fått noen annen oppfatning om sivile i krig etter opplegget?

S: Jeg vet egentlig ikke helt. Litt, kanskje om hva de faktisk gjorde for å overleve og sånn siden vi visste ikke det før vi begynte å spille å sånn.¹²⁸

I: Har du fått noen nye tanker om sivile i konfliktsoner etter å ha spilt et slikt spill?

V: Det er vanskeligere liv enn det vi er vant til. Du må leve under press fra soldater, andre folk. Du vet ikke engang om du får mat i morgen, eller drikke. Du må bare håpe at ingen kommer og raner deg. Stressende liv for deg.

I: Hva tenker du om at det kan være så vanskelig da?

V: Det er jo at du har ikke like mye rettigheter. Du kan ikke bare gå å ut og si "Jeg trenger mat". Du kan ikke si det under krig fordi alle går igjennom det. Du vet aldri hva du skal gjøre som sivil i krig. Du må bare prøve å overleve helt til krigen er over. I verste tilfelle dør du. Om du blir skadet så har du ingen som kan hjelpe deg. Alle bare tenker over seg selv. De tenker ikke over at vi må hjelpe andre. De bare tenker at de må overleve. Et annet blick er at de tre (karakterene) må stole på hverandre og så må de klare seg gjennom krigen.¹²⁹

Her ser man at elevene Susann og Vegard har fått nye inntrykk knyttet til forståelsen av krig. Spesielt Vegard drar gode tankerekker knyttet til rettigheter og kampen for overlevelsen hos mennesker i konflikter. Dette viser at spillet lykkes med å gi elevene innblikk og ny forståelse av

¹²⁸ Susann, intervju, 2021

¹²⁹ Vegard, intervju, 2021

Bosniakrigen igjennom spillet, men uten en tydeligere struktur og forklaring rundt ulike kontekster klarer ikke elevene å ta hendelsene fra *hva var det som hendte?* til *hvorfor hendte dette nå?* Det blir dermed en ny forståelse hos elevene av hva som kan ha skjedd i en slik krig, men ingen tydeligere forståelse av hva det var som førte til at det skjedde der og da.

4.4.3: Kontekstualisering av nåtiden

I elevenes arbeid med fortiden er det mulig at deres tanker og holdninger ikke bare endres i nåtiden, men også er et resultat av deres egen posisjon i tid og rom. Fra teorikapittelet ser vi at «Contextualization of the Present» fra Barton & Levstik (2004) beskriver denne kontekstualiseringen som følgende: I kategorien for kontekstualisering av nåtiden utfordres synet på elevens tanker og at disse tankene ikke bare har en logisk og lidenskapelig årsakssammenheng, men at tankene også er påført av elevens tilknytning til en egne kulturell gruppe.

Elevens forståelse over at deres perspektiver er avhengig av historisk kontekst, og at deres refleksjoner er påført dem grunnet deres tilhørighet til en kulturell gruppe er ikke tilstedeværende. Elevene viser ved flere tilfeller at de forstår hvordan noen personer kan ha hatt det i fortiden igjennom deres refleksjoner knyttet til forståelse av karakterers tanker og ideer, og for deler av elevene en anerkjennelse av disse verdiene som likestilt med deres egne. Selv om denne form for refleksjon viser at eleven forstår at det er et skille mellom deres ståsted i nåtiden og karakterens handlinger, igjennom dem som spillere, i fortiden kan dette ikke plasseres som kontekstualisering av nåtiden. Dette er fordi det ikke gir forklaringen på elevens egne refleksjoner over tilhørighet til deres kulturelle gruppe. Mangelen på kontekstualisering av nåtiden kommer også som et resultat av mangelen på historisk kontekst hos elevene da ikke er mulig å forstå sin egen fargede posisjon uten forståelse ovenfor hvorfor noe i fortiden ikke kan ses på samme måte som det ville blitt i dag.

Vi ser at i elevenes syn på datid og nåtid ser man at de deres syn på historien farges av spillet, ikke grunnet historisk feiltolkning, men grunnet skillet elevene setter mellom den fiktive spillverdenen og virkeligheten som de selv er en del av. Der ligger tydelig en forståelse av at datid ikke er nåtid i det grunnleggende synet til elevene, men videre refleksjon ovenfor hva de ville gjort baseres i større grad på at elevene ser på spillet som noe adskilt fra deres egen virkelighet og ikke en representasjon av fortiden. Spillets fremstilling av krigen blir dermed ikke et direkte ledd i elevens

forståelse av fortiden og hva som formet den, men et sidesprang hvor elevenes får mulighet til å tilegne seg mer kunnskap. Dette kommer igjennom utforskning og ulike inntrykk som gir dem en annet syn på sivile i krigen og hvordan deres hverdag kunne oppleves.

Når det kommer til den historiske konteksten og kontekstualiseringen av nåtiden kommer det frem lite refleksjon rundt disse temaene. Spilletts fiktive plassering i fortiden, og dets mangel på fortelling og eksplisitte kontekstualisering gjør det vanskelig for elevene på dette nivået å sette ord på hendelser grunnet de historiske verdiene og holdningene. Det blir dermed for vanskelig for dem å bruke *This War of Mine* i kontekst av nåtiden. Dette er spesielt på grunn av manglende informering knyttet til koblingen imellom spillet og historien den prøver å være en del av. Det er tydelige prosesser som skjer i elevens arbeid med det historiske spillet som kommer frem i elevens besvarelser, men prosessene holder seg plantet i de opplevelsene hvor spillet har tydelige referanser og fokusområder knyttet til personer og opplevelser som de møter. I overgangen til de mer overhengende temaene knyttet til ulike kontekster og syn på historien hvor disse skal bearbeides faller elevene av. Dette skjer fordi elevene ikke klarer å sette seg inn i de mer implisitte tankene rundt Bosniakrigen og historie som presenteres igjennom spillet. Denne mangelen på innsikt fører til at den dypere forståelsen av sosiale, politiske og kulturelle normer ikke strekker til hos elevene i arbeidet med *This War of Mine*. Selv om elevene besitter kjennskap til hendelsene i forkant igjennom innføring i Bosniakrigen og hendelser sentrert rundt perioden overføres ikke dette i interaksjon med spillet. Mangelen på fortellingsstruktur fører til at den tidsmessige forståelsen av forskjell knytter seg til spilletts fiktive setting, og ikke til Bosniakrigen som historisk hendelse. Det kan dermed sies at elevene ikke besitter historisk kontekstualisering eller kontekstualisering av nåtiden, men en forståelse av datid og nåtid hvor elevene ser historien i ulike kontekster basert på karakterer og interaksjoner som oppstår i spillopplevelsene.

Kapittel 5: Diskusjon

I forrige kapittel analyserte vi hvordan elevene uttrykket seg igjennom *This War of Mine* ved å bruke de tre forskningsspørsmålene sentrert rundt historisk empati. Igjennom de ulike funnene for hvert forskningsspørsmål dukket det opp interessante funn som jeg i dette kapittelet skal diskutere i større detalj. Først vil resultatene fra forskningsspørsmålene diskuteres for å se om det kan konkluderes at elevene har tilegnet seg historisk empati slik definert i de ulike teoriene. Etter dette skal det ses dypere på hvordan spillet førte til disse resultatene, og hva som eventuelt kan endres for at undervisningsopplegget skal ha et større utbytte både for elevene og forskeren. Avslutningsvis vil jeg belyse egne tanker rundt kritikk og refleksjon over metodene brukt i forskningsprosjektet.

5.1: Resultater fra analysen

De tre forskningsspørsmålene viser at elevene igjennom undervisningsopplegget har hatt ulike opplevelser igjennom perspektiver, hendelser og interaksjoner med ulike karakterer som de møter på i spillet. Disse interaksjonene har ført til en utvikling av ulike relasjoner mellom elevene og spillets karakterer grunnet vanskelige moralske dilemma og valgene som må tas i spillet. Til tider ble disse stilt opp mot hverandre hvor deres moralske kompass ble utfordret, og hvor de beste valgene for progresjon i spillet ikke nødvendigvis var de beste sett fra elevens moralske ståsted. I historiene som elevene opplevde igjennom *This War of Mine*, og ved tilknytning av disse historiene til virkeligheten i relasjon til Bosniakrigen ble det skapt det et skille. Skillet oppstod mellom de kognitive opplevelsene og de affektive relasjonene på den ene siden, og den historiske konteksten på den andre. Dette fører til noen interessante spørsmål som jeg skal drøfte i dette kapittelet. Når man ser på de ulike teoretiske tilnærmingene kan det sies at elevene besitter historisk empati i etterkant av opplegget? For å besvare dette spørsmålet vil jeg se på svarene fra forskningsspørsmålene i lyset av teorien for å drøfte resultatene. Jeg vil også se på spillets posisjon i disse resultatene og drøfte hva som gjør at utfallet ble slik.

5.2: Forskningsspørsmålene i lyset av teorien

Basert på den kognitive modellen til Barton & Levstik fremstår det et tydelig skille mellom de ulike kategoriene av forståelse i elevgruppen. Når det kommer til ulike former for forståelse hvor det innebærer å se andre menneskers verdier, holdninger og tro i fortiden viser alle elevene den

kompetansen som er nødvendig for å tilfredsstillere disse kriteriene. Det viser at spillet klarte å nå igjennom til elevene ved å menneskeliggjøre karakterene som de møter på en slik måte at det førte til kognitive opplevelser både ved å skille karakterene fra hverandre mekanisk og hvilke holdninger de innebærer. Deler av elevgruppen viser også en anerkjennelse for disse karakterens verdier som sidestilt med deres egne verdier noe som fører til en større forståelse av hva fortiden kan ha vært, og at personer i fortiden har vært like mye et individ som dem selv. Fordelingen av elevgruppen i kategorien for affektive relasjoner har også sentrale likheter med den kognitive modellen. Alle elevene bryr seg om menneskene i fortiden, og mesteparten bryr seg også om hendelsene disse menneskene opplever. To av elevene ønsker også å respondere på urettferdigheten som oppstår. I begge modellene ser man et gradvis frafall av elever der hvor det kreves dypere refleksjoner og engasjement i spillet. Dette fører til at opplevelse fra elev til elev varier i grad av faglig utbytte, men at samtlige av dem sitter igjen med relevante tanker og ideer. I det store og det hele ser man at samtlige av elevene har skapt både kognitive opplevelser og affektive relasjoner i slik grad at de kan plasseres i Barton & Levstik's modeller.

Igjennom den tredelte teoretiske konseptualiseringen skapt av Endacott & Brooks ser man at kriteriet for historisk empati ikke er komplett for hvordan elevene utvikler historisk empati. Selv om elevene viser perspektiv taking og affektive forbindelser igjennom undervisningsopplegget blir det uten den historiske kontekstualiseringen ikke fullverdig historisk empati. Basert på modellen laget av Endacott & Brooks må det i fraværet av historisk kontekstualisering hos elevene kategoriseres som *empati*. Empatien som elevene uttrykker igjennom undervisningsopplegget brukes riktig nok i spillet og i en historisk setting basert på fortiden. Men den form for empati som kommer frem og på det grunnlag elevene tilegner seg den mener jeg kunne vært tilegnet i like stor grad om spillet hadde vært plassert i nåtiden. Etter den teoretiske modellen til Endacott & Brooks blir dermed samtlige elevers resultater klassifisert som empati og ikke historisk empati.

Modellen for å måle nivået av elevenes historiske empati laget av Ashby & Lee viser resultater som plasserer elevene i kategorien *Hverdagsempati* som beskrevet i teorikapittelet. Det er i elevenes syn på fortiden og hendelsene i fra spillet hvor dette er spesielt tydelig. Elevene ser spillet på moderne vilkår slik som Ashby & Lee beskriver, og viser liten refleksjon over skillet mellom hva vi vet, og hva aktørene visste. Denne manglende kontekstualiseringen gjør at nivået av empati

hos elevene begrenses. Det kan argumenteres at elevenes tanker og refleksjoner knyttet til datid og nåtid igjennom undervisningsopplegget viser en *Begrenset historisk empati* slik beskrevet av Ashby & Lee. Dette på grunnlaget av at det er et skille mellom synet elevene har på fortiden og det synet aktørene (karakterene) hadde. Dette kan også sies om elevens forståelse siden de igjennom karakterenes personligheter ser forskjellen i deres verdier og mål, men refleksjonene rundt datid og nåtid gir for lite analytisk grunnlag til å påstå at dette faktisk er tilfellet. Det ville dermed blitt for spekulativt og bastant uten mer empirisk grunnlag til å konkludere med dette.

Når man ser på resultatene fra analysen i sin helhet ved å bruke de ulike teoriene og begrepene som former denne oppgavens syn på historisk empati kan man ikke konkludere med at elevene sitter igjen med dette. Igjennom de kognitive kategoriene ser man at elevene besitter mange ulike former for kognitive opplevelser og perspektiver. Man ser også at de skaper affektive relasjoner til karakterene og noen av disse relasjonene fører til affektive forbindelser hos elevene. Dette gjør det mulig for dem å skaffe forståelse av ulike karakterer i fortiden og bygge relasjoner til disse på ulike nivåer. Det er når elevene må forstå ulike kontekster igjennom spillet og perioden det er basert på at det faglige utbyttet ser sin limitasjon. Manglende historisk kontekstualisering fører til at det elevene sitter igjen med ikke kan klassifiseres som historisk empati. Jeg mener dermed at elevene besitter empati i arbeidet med fortiden, men en empati som like fullverdig kunne vært bygget opp uavhengig av tidsperiode undervisningsopplegget var tilknyttet til.

Når vi ser mangelen av elevens historiske kontekstualisering og kontekst i nåtid er det raskt å konkludere spørsmålet rundt historisk empati og gå videre. Jeg ønsker derimot å diskutere hva som kan gjøres for å forberede elevene bedre i forkant slik at disse elementene kan vokse frem. Det er tydelig at elevene ikke hadde nok forberedelse på det som var nødvendig av kunnskapsgrunnlag i forkant for å gi grobunn for historisk kontekstualisering. Ved et større fokus på kontekst rundt spillet i forkant av spillingen ser jeg potensiale i få frem og dyrke elevens forståelse av ulike kontekster. Igjennom elevenes syn på datid og nåtid viser de at de klarer å forstå de grunnleggende forskjellene på hendelsene i spillet og virkeligheten. Jeg ser det dermed som sannsynlig at denne forståelsen kan videreføres og forbedres. Ved å preparere elevene i forkant på de områdene som ikke falt like naturlig for dem igjennom spillet kunne deres forståelse av historisk empati blitt forbedret. Jeg mener dermed at elevene innebar de verktøyene som var nødvendig for å utøve

historisk empati, men det ble ikke riktig anvendt underveis i opplegget. Endacott & Brooks beskriver i sin teoretiske tilnærming at konteksten er nødvendig for utvikling av historisk empati noe som jeg også er enig i. Det ble tydeliggjort igjennom dette undervisningsopplegget at spesielt i slike spill hvor konteksten har en implisitt natur og ikke konstant får plass i elevens inntrykk er dette ekstra viktig å ta høyde for.

5.3: Spillet som verktøy for læring

I dette delkapittelet skal vi se på hvordan spillet førte til resultatene diskutert tidligere. Igjennom å se på spillets fordeler og ulemper skal vi forsøke å bedre forstå hva som førte til de gode kognitive og affektive resultatene, og hva som førte til at den historiske kontekstualiseringen hadde mangle gjennomslagskraft hos elevene. Vi skal også se på hvorfor sympati fikk plass hos elevenes forståelse av empati grunnet spillets design og struktur. Når vi ser tilbake på resultatene fra undervisningsopplegget og den manglende historisk kontekstualiseringen i arbeidet er det viktig å ikke ignorere en del positive aspekter som fremtrer i spillet. Man ser at elevene tilføyer seg nye kunnskaper i arbeidet, og at undervisningsopplegget skaper verdier og faglig progresjon hos dem på ulike måter. Jeg ønsker derfor å trekke frem noen av spillets positive egenskaper som jeg ser kan gi et verdifullt læringsutbytte ved videre bruk av *This War of Mine*.

Vi ser at spillet legger aktivt til rette for innblikk i ulike karakterer sine tanker og personligheter. Disse innblikkene og perspektivene gjør at elevene skaper kognitive opplevelser og affektive relasjoner til mennesker og hendelser i fortiden. Eleven har dermed i dette forskningsprosjektet utviklet nye kunnskaper om krig og alvorlige hendelser i fortiden, og tidvis klarer de også å relatere dette til nåtiden. Spillet fungerer dermed bra for å gi elevene nye tanker og ideer om fortiden igjennom kognitive opplevelser selv om manglende kontekst gjør at denne ny tilegnede kunnskapen bør fordypes utenfor spillet. Igjennom menneskene og hendelsene i spillet skaper elevene sterke affektive relasjoner som gjør dem bedre utrustet i fremtiden til å sette seg inn i menneskers tanker og handlinger i fortiden. Relasjonene gjør dem både investert i arbeidet, og i menneskene de møter noe som er positivt for en dypere forståelse av historien og menneskene involvert uavhengig av tidsperiode. Spillet har dermed mye potensiale for å bygge forståelse og kunnskap om mennesker både i fortiden og på et generelt plan ved å virkeliggjøre opplevelser på en annen måte enn de har erfaring med fra før. Det ligger dermed mye av verdi i spillet igjennom

de kognitive og affektive kategoriene som vi har undersøkt, men spillet har også en del mangler som kan gjøre spillet vanskelig å bruke i hvilken som helst klasse. Dette gjør at selv om spillet delvis fungerte for disse elevene er det et spill som krever mye struktur og forståelse i forkant for å kunne brukes i klasseromsundervisningen på best mulig måte. Selv med denne strukturen og forståelsen tilstedeværende er det fremdeles ingen garanti for gode resultater.

5.3.1: Sympati og empati i spillet

This War of Mine kaster elevene inn i en interaktiv verden hvor målet er å få spilleren til å la seg røre av historiene og menneskene de møter på veien. Spillet tilrettelegger for fremvekst av sympati fra starten igjennom dets visuelle skildringer og følelse av håpløshet som best kan sammenlignes med Steven Spielberg regisserte *Schindlers Liste*. Det er en sammenligning som ikke tas lett på, men dette er den beste måten jeg kan forklare spillets visuelle presentasjon. De visuelle inntrykkene som elevene opplever igjennom disse skildringene, kan raskt legge til rette for en fremvekst av følelser hos elevene som gjør at deres affektive relasjoner går over fra å være empatisk forståelse til sympatisk medfølelse. Det er ikke nytt at et spill ønsker å dra i hjertestrengene til spilleren. Dette fører til et behov for å informere elevene om det slik at de i størst mulig grad kan gå inn i spillet bevisst på hva spillet ønsker å oppnå, og hvordan de forsøkes påvirkes til ha visse meninger om innholdet som de konsumerer. Fra analysen ser man at fire av de åtte elevene hadde en fremvekst av sympati for karakterene. Selv om dette ikke var ødeleggende for deres empatiske refleksjon vil en tydeliggjøring av deres empatiske mål for spillingen muligens føre til en klarere forståelse for elevene i arbeidet. Dette kan også forhindre en feiltolkning av hvordan elevene interagerer med fortiden på et generelt plan. Dette er fordi sympatien som elevene opplever i dette tilfellet skapes på bakgrunn av en fiktiv fortelling i fortiden som de ikke har noen basis for å sympatisere med. Skillet mellom sympati og empati er vanskelig uavhengig av format, og behøver en ordentlig innføring for at elevene skal få maksimalt utbytte. Det kan være vanskelig å sette elever til å arbeide i et medium hvor mediet selv, i dette tilfellet spillet, ønsker å oppnå noe annet enn hva man ønsker fra et faglig perspektiv. Dette kan muligens løses ved en bevisstgjøring av empati og sympati er, og hvordan det skal brukes.

5.4: Resultatene og tidligere forskning

Dette forskningsprosjektets resultater bærer preg av mange fellestrekk med den tidligere forskningen på bruk av spill i klasserommet. I likhet med Boltz sine resultater fremmer *This War of Mine* bestemte dimensjoner av historisk empati bedre enn andre og kategorier som kontekstualisering behøver større grad av tilrettelegging. Det manglende kritiske engasjementet som dukker opp i Lisa Gilberts' prosjekt kan også sies å være relevant for dette forskningsprosjektet. Dette er grunnet elevens mangel på kontekster og tanker rundt ulike forutsetninger. I lyset av disse resultatene oppstår det dermed noen spørsmål som ikke kan besvares i en enkelt oppgave, men behøver en grundig analyse over en samling av ulike prosjekter. Kan man rettferdiggjøre bruken av videospill i klasserommet? I så fall må det undersøkes til hvilke elever og hvilket formål som best kan dra nytte av det interaktive mediet på en slik måte at man oppnår det som er ønskelig i utviklingen av både faglig- og digital kompetanse.

5.4.1: Ikke lineær opplevelse og mangel på fortelling

I elevenes opplevelser igjennom *This War of Mine* ser man at spillets struktur fører til ulike opplevelser fra elev til elev. Spillet gir elevene overveldende muligheter for utforskning og egne valg. Valgene begrenses ikke bare til de som gir elevene mulighet for refleksjon igjennom handlinger, men også igjennom spillerens mulighet til å *ikke* gjøre noen konsekvente handlinger. Dette førte til at noen av elevene fikk mindre utbytte enn andre grunnet manglende spillkunnskap knyttet til hva spillet ønsket at de skulle gjennomføre. I noen tilfeller også grunnet manglende interesse for progresjon hos spilleren. Den ikke-lineære opplevelsen hadde totalt sett ikke en stor negativ påvirkning igjennom manglende progresjon hos elevene. Dette var grunnet mengden avsatt spilletid som førte til at elevene måtte skape progresjon, i verste fall, for å «få tiden til å gå». Det kan tenkes at i et mer komprimert undervisningsopplegg hvor elevene har mindre tid avsatt til spilling kan spillets struktur føre til at elevene ikke får nok dybdekunnskap for å reflektere over valgene de tar. Dette kan føre til at deres inntrykk av krigen og spillets lærdom ikke vedvarer etter undervisningsopplegget er fullført.

I spillet er det også mangel på fortellingsstruktur som gjør at fortellingen som spilleren opplever hovedsakelig baseres på biter av informasjon igjennom dialog og tekstutdrag uten eksplisitt tilknytning en større overhengende historie. Det er ikke spillets mål å fortelle en spesifikk historie

slik som et tradisjonelt historie spill eller en film hvor fortellingen er delt inn i mer eller mindre definerte akter. Denne mangelen på definert fortelling førte til en manglende kontekstualisering av spilllets plassering i fortiden noe som videre gjorde at elevene hadde problemer å se historien i lyset av virkelighetens hendelser. Selv med gjennomgang av Bosniakrigen i starten av undervisningsopplegget ble det skapt et skille mellom Bosniakrigen og spillet grunnet den fiktive settingen som gjorde at elevene ikke klarer å binde de to sammen. Noen av elevene så på spillet som en 1 til 1 representasjon av hva som faktisk skjedde i Bosniakrigen, mens noen så på de to representasjonene som komplett adskilte fra hverandre. Dette er problematisk da krigen som spillet faktisk prøver å knytte seg til enten skaper en kilde med manglende historisk kontekst, eller et skille hvor den ene ikke ses i lyset av den andre. Dette grunnet spilllets valg av fortellingsmodell og spillmekanisk struktur. For å motvirke dette ville det være ønskelig å legge til rette for mer struktur ved å gi elevene konkrete oppgaver og mål knyttet til spesifikke interaksjoner som spillet alltid presenterer. Men det er viktig å begrense disse til noe få situasjoner slik at utforskningspotensialet vedvarer slik spillet er tiltenkt og slik at elevene i gruppediskusjonene kan diskutere både like og ulike spillopplevelser for å lære av hverandre.

Det må spesifiseres at de frie tøylenes elevene har hatt i dette undervisningsopplegget ikke har vært problematisk som sådan, men i et opplegg som skal tilpasses den didaktiske hverdagen til både elev og lærer ser jeg det som sannsynlig at et kortere opplegg med mer definerte rammer vil i større grad appellere til den gjennomsnittlige læreren. En dypere forkunnskap om Bosniakrigen, og en eksplisitt kontekstualisering av spillet og krigen i forkant av opplegget kan også bidra til at elevens spillopplevelser på et faglig grunnlag får et større utbytte. Om dette undervisningsopplegget skal ha god verdi utenfor den forskningsbaserte tilnærmingen vil et tydeligere rammeverk og en klarere kontekstualisering av spillet være de enkleste grepene å ta for å skape enda større rom for spilllets validitet i klasserommet.

5.4.2: Interaktivitet, spillmekanikker og Video Game Literacy

Ved bruk av spill i et undervisningsopplegg i skolen er det viktig å ta stilling til hvor utfordrende et spill er i dets interaktivitet og generelle bruk. *This War of Mine* har flere ulike systemer som elevene må forholde seg til igjennom spillet. Elevene fikk mulighet til å teste ut disse første gang de spilte noe som hadde en positiv effekt på elevens progresjon fra starten av opplegget. Men selv

om elevene viste mestring ovenfor de mest nødvendige spillmekanikkene var det tydelig at de mer valgfrie interaksjonsmulighetene falt bort. Dette kunne ført til en større helhetlig forståelse som til tider falt bort da deres fokus rettet seg mer mot de aksjonene som gav direkte resultater i deres progresjon i spillet. Ved å se på interaktiviteten generelt ser man også at den interaktive komponenten gjør de affektive- og kognitive koblingene mer komplekse da å bry seg om mennesker og hendelser ikke nødvendigvis fører til at de kan te en «objektiv høystiling». Dette er grunnet deres direkte involvering i hvordan spillet utfolder seg. Det er dermed viktig å ta med i betraktning at arbeidet med historisk empati igjennom spill muligens har en høyere takhøyde for de perspektiver elevene maksimalt kan oppnå av historisk empati. Men, også et høyere grunnleggende nivå er nødvendig for at elevene skal få utvikle forståelse for det i det hele. Selv med denne antagelsen er det ingen garanti for at elevene får noe større utbytte av å bruke spill kontra andre medier som eksempelvis film.

I forkant av undervisningsopplegget ble det igjennom dialog med elevens historielærer kjent at elevene hadde begrenset erfaring med spill i undervisningen. De har brukt spill i historiefaget tidligere, men ikke i et forlenget undervisningsopplegg slik som i dette forskningsprosjektet. Når vi ser på den tredelte modellen for *Video Game Literacy* i lyset av elevens undervisning ser man at deres foreliggende kunnskap hjelper dem i arbeidet med spillet, selv om de ikke eksplisitt forholder seg til modellen. I den operasjonelle delen av modellen ser man at elevene presterer å lese mellom linjene og hente ut informasjon som er til nytte for dem, og at de fleste av dem filtrer bort ting som ikke gir dem videre verdi. I de tilfellene hvor elevene ikke klarer å filtrere bort unødvendig informasjon ser man at de henger seg opp i spillmekaniske detaljer eller spesifikke detaljer i spillet. Disse detaljene gir dem ikke noen videre verdi i den større forståelsen av undervisningsopplegget. I den kulturelle delen av modellen ser man at i de tilfellene hvor elevene ser spillet utenfor egen isolert kontekst varierer resultatene som oppnås. Elevene ser spillet i kontekst av datid og nåtid, og fiksjon eller virkelighet i ulike grader. Når det kommer til den historiske konteksten i spillet ser man som tidligere konkludert at denne konteksten faller bort. Elevene ser dermed på spillet som en nær representasjon av sivile i krig i dag. Dette uten de historiske faktaene som gjør kontekstene av virkelighet i dag, og spillet i fortiden er ulike. I elevens arbeid med den kritiske dimensjonen ser man at elevene stort sett viser forståelse for videospillet verdier, holdninger og perspektiver selv om dette kommer i varierende grad igjennom deres

anerkjennelse av disse holdningene og perspektivene. Når det kommer til budskapet er dette noe som ikke utforskes eksplisitt, men det kommer implisitt igjennom elevens affektive relasjoner som de skaper for seg selv igjennom møtet med de ulike karakterene.

Man ser at rammeverket for *Video game Literacy* fungerer i praksis igjennom undervisningsopplegget. Selv om interaksjonene og spillmekanikkene til tider er komplekse for elevene klarer de i det store og det hele å få utbytte fra spillet som modellen presenterer. Spillet vil, slik som med andre spill, få mer potensiale hos de som allerede har den underliggende kunnskapen i å bruke spill som et verktøy både generelt og igjennom modellen for *Video Game Literacy*. Dette fremstår kanskje som åpenbart, men i et spill som *This War of Mine* hvor mange av spillets muligheter kommer fra valgfriheten og en implisitt forståelse av hvordan slike spill «skal spilles» ser jeg det som nødvendig å trekke frem at dette ikke burde brukes i elevenes første møte med interaktiv læring.

5.5: Kritikk og refleksjon over metode

Når man ser tilbake på forskningsprosjektet i sin helhet igjennom ulike valg og resultater som oppstår er det vanskelig å ikke reflektere over gode og mindre gode løsninger som ble gjort underveis. Disse løsningene kunne i noen tilfeller vært lagt til rette for i forkant mens andre kommer som refleksjoner grunnet resultatene som oppstod. Dette delkapittelet handler ikke om å rettferdiggjøre valg eller løsninger, men som egen refleksjon ovenfor valg av metoder og hva som kunne blitt gjort annerledes om man hadde startet på nytt. Det er umulig å gå tilbake og endre hva som har blitt gjennomført, men det kan legge til rette for en bedre videreføring av lignende undervisningsopplegg, eller andre spillprosjekter generelt hvor datamateriell er innsamlet.

Det mest fremtredende som jeg ser ville ført til størst utbytte for utbedring av analysen og drøftingen ovenfor er bruken av skjermopptak av spill øktene til elevene. Spillopptakene ville ikke nødvendigvis blitt brukt som primærempiri, men som tillegg til intervjuene for å underbygge poeng og for å visuelt illustrere handlinger og sekvenser som er vanskelig å beskrive skriftlig. Jeg innså i arbeidet med analysen at en del poenger ble for implisitte ved mangel på stor forståelse av hvordan spillet fungerer i praksis, eller hvordan elevene arbeidet underveis. Dette er delvis mulig å få frem ved bruk av skjermbilder, men på grunn av den tunge vektleggingen av interaktiviteten i

dette spillet er det vanskelig å illustrere uten et lengre utsnitt over tid. Dette er også nødvendig for å kunne faktisk fremvise at en handling i spillet ble gjennomført slik som analysen hevder. Det skal sies at bruk av skjermopptak ble vurdert i forkant av undervisningen, men skjermopptak av så mange elevgrupper over så lang tid ville gjort mengden datamateriell uhåndterbar uten et eget system hvor elevene markerte valg og egen progresjon. Det er derfor verdt å nevne at skal man bruke slike skjermopptak bør det gjøres med omhu og meget god struktur for å hindre at det ikke blir forkastet i etterkant.

I etterkant av gjennomføring av intervjuene ser jeg også noen punkter for forbedring i hvordan elevene kunne blitt stilt mer balanserte spørsmål underveis, og en eventuell bruk av oppfølgingsspørsmål. I løpet av intervjuene ser man mange oppfølgingsspørsmål som stilles for å forsøke å få elevene til å utdype om ulike temaer i større grad. Disse spørsmålene kan til tider ble farget i forsøket på å ta få innsikt i elevenes tanker og handlinger. Det er vanskelig å unngå spørsmål som forsøker å nå inn til et spesifikt tema i en slik intervjuform da dette er nødvendig å dra frem for å få samlet inn best mulig datamateriell. Man ser at elevene tidvis forsøker å speile spørsmålet i sin besvarelse i forsøket på å svare «korrekt». Dette ble forsøkt forhindre ved å aktivt anerkjenne elevens svar uavhengig av kvalitet på datamaterialet som kom frem, men er fortsatt noe som kunne vært gjort enda bedre. Det burde også muligens vært stilt noen oppfølgingsspørsmål kort tid i etterkant av intervjurunden for å klargjøre i enda bedre grad hva elevene egentlig mente. Men grunnet det tidskrevende arbeidet med undervisningsopplegget og intervjuene i seg selv lot ikke dette seg gjøre raskt nok til at det ville hatt en reell verdiøkning for kvaliteten på data. I verste tilfelle kunne det også gjort empirien mindre konsistent da oppfølgingsspørsmålene ville lent seg på hvor godt elevene hadde klart å huske ulike valg, og hvilke tanker og refleksjoner de faktisk satt igjen med.

Kapittel 6: Konklusjon

I dette forskningsprosjektet har vi undersøkt hvordan bruken av spillet *This War of Mine* har fremmet historisk empati. Målet har vært å finne ut hvordan elevene uttrykker historisk empati igjennom spillet sine ulike inntrykk og interaksjoner. Igjennom en kvalitativ studie hos en tiende klasse har jeg sett på hvordan elevene jobbet med og reflekterte over ulike hendelser og inntrykk som de opplevde igjennom spillet. Disse inntrykkene har videre blitt kategorisert i kognitive, affektive og kontekstbaserte kategorier. Prosjektet har hatt som mål å sette lys på følgende problemstilling: Hvordan kommer historisk empati til uttrykk hos elevene igjennom spillet *This War of Mine*? Problemstillingen ble videre fordelt i tre forskningsspørsmål for å bedre kunne undersøke problemstillingen:

1. Hvilke kognitive opplevelser trer frem hos elevene under spillingen?
2. Hvilke affektive relasjoner danner elevene i *This War of Mine*?
3. Hvilke former for historisk kontekstualisering skapes hos elevene?

Igjennom elevintervjuer har vi sett at spillet legger godt til rette for å bygge opp de kognitive opplevelsene igjennom ny kunnskap og nye inntrykk som elevene reflekterer over. Spillet har gitt elevene mulighet til å se mennesker i fortiden på en ny måte, og det er tydelig at menneskeliggjøringen av karakterene fører til lærdom og gir elevene spennende inntrykk som de reflekterer over. Elevene skaper også et mangfold av affektive relasjoner hvor elevene viser empati ovenfor både karakterer de styrer igjennom spillet og andre karakterer som de møter på veien. Det er først når elevene stilles spørsmål knyttet til perioden rundt spillet og de mer implisitte historiske kontekstene skal frem i lyset at utbyttet for eleven faller betraktelig i kvalitet. Den historiske kontekstualiseringen og kontekstualiseringen av nåtiden kommer ikke igjennom hos elevens besvarelser. Dette blir definerende for besvarelsen av problemstillingen. Elevene mangler en av de tre sentrale punktene for å uttrykke historisk empati, og resultatet blir dermed at elevene ender opp med å vise empati i arbeid med historien, men ikke historisk empati grunnet manglende kontekstualisering. Gjennom undervisningsopplegget ser man det er mye faglig verdi å hente ved riktig fokusområde samt realistiske forventninger.

I lyset av denne konklusjonen vil det da være ønskelig å videreutvikle dette undervisningsopplegget ved å tilpasse formålet med opplegget eller gjøre endringer som bidrar til at det fører til historisk empati? Man ser at det ligger et solid fundament allerede nå for å bygge forståelse, empati og kunnskap rundt menneskene og hendelsene i fra perioden. Om man i større grad gir elevene en solid innføring i Bosniakrigen og hendelsene rundt vil det muligens være mulig å få frem en utvikling av historisk empati hos elevene igjennom *This War of Mine*. Grunnet det tidskrevende arbeidet som allerede var nødvendig for å få utbyttet som disse elevene fikk nå ser jeg det som sannsynlig at spillets største utbytte ligger i bruk i den videregående skolen. Denne konklusjonen baseres på plassen historie har som eget fag på dette trinnet, og en høyere grunnleggende forståelse av hva historie innebærer hos elevene. Historisk empati har også en tydeligere definisjon igjennom kompetansemålene på dette nivået noe som kan gjøre det mer aktuelt for en lærer å investere tiden som kreves for å gjennomføre et slikt undervisningsopplegg i detalj. Dette betyr ikke at det må være den ene eller den andre. Det kan også vurderes brukt både i grunnskolen i en kortere variant og gjenbrukes på et dypere nivå senere. Men dette vil kreve et samarbeid imellom nivåene hvor det virkelig ønskes en satsing på historisk empati igjennom spill. Jeg finner det også interesse å undersøke spillet videre i kontekst av den pågående krigføringen i Ukraina hvor opplevelsene til sivile i krig nå har en sentral plass i nyhetsbildet og i den kollektive bevisstheten.

6.1: Veien videre

Dette forskningsprosjektet har konkludert at *This War of Mine* bare knytter seg mot historisk empati i noen av de teoretiske kategoriene som er nødvendig. De kognitive og affektive kategoriene har hatt jevnt god representasjon hos elevene, men samtlige av dem har mangel på historisk kontekstualisering. Jeg ser likevel stort potensiale i spillets bruk i undervisningssammenheng. Med et bedre og mer strukturert rammeverk for hvordan elevene arbeider med perioden i forkant av spillet ser jeg det som sannsynlig at historisk empati er oppnåelig. Det kan dermed være interessant å undersøke dette videre for å se hvordan elevene responderer med mer faglig kunnskap om perioden. Da spillets struktur fungerer bra i å fremme de kognitive og affektive kategoriene bør denne videre forskningen sentreres rundt å fremme de historiske kontekstene. Jeg ser det også som viktig å videre undersøke hvordan spill kan brukes i undervisningen både i grunnskolen og i den videregående skolen. Dette er grunnet spill sin unike

natur til å ta for seg mange ulike temaer, hendelser og problemstillinger. Måten ulike spill håndterer disse temaene i hvordan spillet spilles av eleven, og hvordan de spillene vinkles gjør til at et hvert spill bør undersøkes som en individuell studie.

Litteraturliste

- Ashby, R., & Lee, P. (1987). Children's Concepts of Empathy and Understanding in History. I C. Portal, *The History Curriculum for Teachers* (ss. 62-88). Basingstoke: Taylor & Francis Ltd.
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching History for the Common Good*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Boltz, L. O. (2017, oktober). "Like Hearing From Them in the Past": *The Cognitive-Affective Model of Historical Empathy in Videogame Play*. Hentet fra Researchgate:
https://www.researchgate.net/publication/321414359_Like_Hearing_From_Them_in_the_Past_The_Cognitive-Affective_Model_of_Historical_Empathy_in_Videogame_Play
- Bourgonjon, J. (2014, desember). *The Meaning and Relevance of Video Game Literacy**The Meaning and Relevance of Video Game Literacy*. Hentet fra Purdue University Press:
<https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2510&context=clweb>
- Brooks, S., & Endacott, J. L. (2013, januar). *An Updated Theoretical and Practical Model for Promoting Historical Empathy*. Hentet fra Researchgate:
https://www.researchgate.net/publication/270285762_An_Updated_Theoretical_and_Practical_Model_for_Promoting_Historical_Empathy
- Bøe, J. B. (1995). *Faget om fortiden: en oversikt over det historiedidaktiske området*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Bøe, J. B. (2006). *Å lese fortiden: historiebruk og historiedidaktikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS - Norwegian Academic Press.
- Clement, J. (2021, juni 14). *Share of individuals who played video games on an average day in Norway from 2017 2020, by age group*. Hentet fra Statista:
<https://www.statista.com/statistics/616238/individuals-playing-video-games-on-an-average-day-in-norway-by-age/>
- Cunningham, D. L. (2009, august 17). *An empirical framework for understanding how teachers conceptualize and cultivate historical empathy in students*. Hentet fra Taylor & Francis Online:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00220270902947376>
- Det Norske Akademis Ordbok. (u.d.). *historie*. Hentet fra Det Norske Akademis Ordbok:
<https://naob.no/ordbok/historie>

- Endacott, J. L. (2014, februar 28). *Negotiating the Process of Historical Empathy*. Hentet fra Taylor & Francis Online:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00933104.2013.826158?scroll=top&needAccess=true>
- Fauskanger, J., & Mosvold, R. (2014, april 29). *Innholdsanalysens mulighet i utdanningsforskning*. Hentet fra Idunn: <https://www.idunn.no/doi/full/10.18261/ISSN1504-2987-2014-02-07?fbclid=IwAR3orl6Wrvqf3vHWNA2M8EhL6UG0YJiGsRgyHQD6XP7sv-BuXLPpvnnbcj8>
- Gilbert, L. (2019, januar 30). “*Assassin’s Creed reminds us that history is human experience*”: *Students’ senses of empathy while playing a narrative video game*. Hentet fra Taylor & Francis Online:
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00933104.2018.1560713>
- Hanghøj, T. (2018, juli). *Den spilkompetente lærer - mellom game literacy og game mastering*. Hentet fra Researchgate:
https://www.researchgate.net/publication/326718466_Den_spilkompetente_laerer_-_mellom_game_literacy_og_game_mastering
- Hsieh, H.-F., & Shannon, S. E. (2005, november). *Three approaches to Qualitative Content Analysis*. Hentet fra SAGE Journals: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1049732305276687>
- Kjerneelement - Samfunnsfag (SAF01-04)*. (u.d.). Hentet fra Utdanningsdirektoratet:
<https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/kjerneelementer>
- Kjøll, G., & Tranøy, K. E. (2020, juni 29). *Kognitiv*. Hentet fra Store Norske Leksikon:
<https://snl.no/kognitiv>
- Kompetansemål og vurdering - Samfunnsfag (SAF01-04)*. (u.d.). Hentet fra Utdanningsdirektoratet:
<https://www.udir.no/lk20/saf01-04/kompetansemal-og-vurdering/kv147>
- Kunnskapsløftet 2020*. (2020, November 27). Hentet fra Wikipedia:
https://no.wikipedia.org/wiki/Kunnskapsl%C3%B8ftet_2020
- Lee, P., & Shemilt, D. (2011, juni). *The concept that dares not speak its name: Should empathy come out of the closet?* Hentet fra JSTOR:
https://www.jstor.org/stable/43260422?sid=primo&seq=1#metadata_info_tab_contents
- Roth, B. W. (2018, mai 18). “*Mellom skyttergravene så var det noe som ble kalt ingenmannsland*” – *En casestudie som undersøker om elever får økt motivasjon og utvikler historisk tenkning, ved bruk*

- av videospillet *Valiant Hearts*. Hentet fra UiS Brage: <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/handle/11250/2504248>
- Rundabordsdiskussion: Var står historiedidaktiken i dag?* (2015, april 28). Hentet fra Scandia: Tidsskrift för Historisk Forskning: <https://journals.lub.lu.se/scandia/article/view/17283/15648>
- Skaug, J. H., Husøy, A., Staaby, T., & Nøsen, O. (2020). *Spillpedagogikk: Dataspill i Undervisningen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skretting, O. (2019, mai). «*Et spill som er mer enn underholdning*» En studie av «*My Child Lebensborns*» nærhet til teoretiske tilnæringer til historisk empati. Hentet fra UiS Brage: <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/handle/11250/2601438>
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode (3. utgave)*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- This War of Mine [Bilde]*. (2014). Hentet fra Origin:
https://data2.origin.com/asset/content/dam/originx/web/app/games/this-war-of-mine/this-war-of-mine/screenshots/this-war-of-mine/1037317_screenhi_930x524_en_US_01.png/b2191409-1287-4193-846a-9e906071b502/original.png
- Traagstad, A. (2011, oktober 17). *Sympati og empati sett ifra et brukerperspektiv*. Hentet fra Idunn: <https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1504-3010-2011-03-08>
- Utdanningsdirektoratet. (2019, november 18). *Hva er kjerneelementer?* Hentet fra Utdanningsdirektoratet: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hva-er-kjerneelementer/>
- Vagle, A. (2019, mai). "*Det var litt som den gullfiskloven*" - En kasusstudie som undersøker hvordan historisk empati uttrykkes i et undervisningsopplegg knyttet til spillet *Valiant Hearts*. Hentet fra UiS Brage: <https://uis.brage.unit.no/uis-xmlui/handle/11250/2601402>

Vedlegg

Vedlegg 1 Informasjonsskriv til foresatte	112
Vedlegg 2 Godkjenning fra NSD.....	115
Vedlegg 3 Arbeidsoppgaver	117
Vedlegg 4 Elevenes intervjuer	119
Figur 1 Visuell konseptualisering av historisk empati.....	25
Figur 2 Kategorisering av begrepet Video Game Literacy.....	31
Figur 3 Skjermdump fra <i>This War of Mine</i>	33
Tabell 1 Spørreskjema	38
Tabell 2 Grupper til gruppediskusjon	44
Tabell 3 Intervjuguide gruppediskusjon	44
Tabell 4 Intervjuguide individuelle intervju	45
Tabell 5 Timeplan for undervisning	48
Tabell 6 Oversikt over datamateriell.....	49
Tabell 7 Kategorier i NVivo	51
Tabell 8 Analysekategorier	55
Tabell 9 Kognitive opplevelser.....	57
Tabell 10 Nivåer av perspektiv taking.....	65
Tabell 11 Affektive relasjoner	69
Tabell 12 Empati og sympati	76
Tabell 13 Affektive- relasjoner og forbindelser.....	79
Tabell 14 Datid og nåtid	83

Vil du delta i forskningsprosjektet

” Historisk empati ved bruk av videospill i historieundervisningen ”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan tiende klassinger lærer historisk empati gjennom undervisning knyttet til bruken av spillet *This War of Mine*. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke om elever på tiende trinn klarer å utvikle historisk empati med undervisning knyttet opp mot spillet *This War of Mine*. Målet for prosjektet er å se etter sammenheng mellom hvordan elevene spiller og kommuniserer, og hvilke refleksjoner de sitter igjen med av undervisningsopplegget.

Problemstillingen er «Hvordan utvikler elevenes historiske empati seg knyttet mot et undervisningsopplegg rundt videospillet *This War of Mine*».

Forskningsspørsmålene er "Hva slags empati opplever elevene? Og i hvilken grad styrer empatien valgene de gjør?", "Endres måten elevene gjør valg i spillet etter hvert som deres tilknytting til karakteren blir større?", "Fremmer eller hindrer spillet elevenes utvikling av historisk empati?" og "Hvilken rolle spiller gruppedynamikken inn på læringen i bruken av videospillet *This War of Mine*". Forskningsprosjektet er knyttet opp mot en masteroppgave i historiedidaktikk.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget i forskningen er en historieklasser i tiende klasse. Grunnen til valg av denne klassen er at ene læreren tilknyttet prosjektet har kjentskap til klassen og dens elever. Dette gjøre det enklere å forholde seg til da læreren kjenner klassen og dets nivå.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, vil det bety at du vil måtte delta på noen ulike undervisningsopplegg. Spilling av *This War of Mine*, vil forsker/student observere klassen. Du vil også delta i lydopptak av spill øktene som vil bli brukt til analyse av hvordan elevene forholder seg til og lærer av opplegget. Lydopptakene vil bli lagret på datamaskin eid av universitet. Du vil også loggføre spill øktene for å skrive ned dine tanker og ideer etter hvert som du spiller. Du vil delta i gruppeintervjuer om spill øktene knyttet til historisk empati og læring. Du godtar også å delta i å fylle ut et elektronisk spørreskjema knyttet til prosjektet som vil lagres på en datamaskin eid av universitet. slutt vil du levere inn en besvarelse på oppgaver knyttet til temaet historisk empati, som vil bli brukt i analysen av historisk empati hos elevene. Prosjektet, i sin helhet, vil vare i omtrent tre til seks uker. Foreldre/foresatte kan ved forespørsel få tilgang til å se spørreskjemaet/intervjuguiden i forkant, men det presiseres at personalinformasjon tilknyttet elevens identitet ikke vil være en del av spørsmålene stilt i spørreskjemaet/intervjuene.

Det er frivillig å delta

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

Det vil ikke påvirke din karakter i faget eller ditt forhold til skolen og/eller læreren. Dersom du ønsker å trekke deg, vil du følge undervisningen som vanlig, men uten å bli tatt med i forskningsprosjektet. Det betyr at du ikke deltar i gruppediskusjoner der det blir gjort lydopptak, og du vil heller ikke være i observasjonsgruppen i prosjektet. Du vil kunne måtte delta i å produsere en tekst ved slutten av prosjektet, men det vil da kun være relatert til elevens faglige progresjon.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- De som vil ha tilgang til materialet er forskeren selv og veileder Alexandre Dessingué ved Universitetet i Stavanger.
- For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysninger eller annen sensitiv informasjon, vil all data samles på en ekstern minnepinne med kodelås. Du vil bli anonymisert slik at du ikke kan identifiseres. Lydopptakene vil transkriberes, slik at din stemme og dine uttalelser ikke kan høres av andre enn forsker selv. Forskningsprosjektet er meldt inn til NSD (Norsk senter for forskningsdata) som er en personvernstjeneste som skal sikre deltakere i forskningsprosjekter.

Alle navn vil anonymiseres og skal ikke være mulig å gjenkjenne i ferdig publikasjon. Det som vil bli kjent er nyttige utdrag fra lydopptak, oppgavebesvarelse og observasjon.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er juni 2022. All innsamlet data vil bli slettet, både lydopptak, oppgavebesvarelser og andre notater.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: Universitetet i Stavanger ved Alexandre Dessingué (alexandre.dessingue@uis.no). Vårt personvernombud: Marianne Gjerlaugsen, på telefon 51 83 15 69 NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Alexandre Dessingué

Kåre-André Gåsemyr Hole

Prosjektansvarlig

Student

(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i observasjon
- å delta i aktiviteter med lydopptak
- å delta i aktiviteter med loggføring
- å delta i aktiviteter med spørreskjema
- at innleveringer i prosjektperioden kan brukes i forskningen.
- å være tilgjengelig for tilleggs kommentarer i etterkant av prosjektet dersom dette skulle være nødvendig.
-

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD

Vurdering fra NSD

Referansenummer

929576

Prosjekttittel

Historisk empati ved bruk av videospill i historieundervisningen

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for kultur- og språkvitenskap

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Alexandre Dessingué , alexandre.dessingue@uis.no, tlf: 51831380

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Kåre-André Gåsemyr Hole, kaare@blan.no, tlf: 41508687

Prosjektperiode

18.10.2021 - 01.07.2022

Vurdering (1)

21.09.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 21.09.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet. Om prosjektansvarlig ikke svarer på invitasjonen innen en uke må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.07.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

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

PERSONVERNPRINSIPPER NSD

vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20). Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. **FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER** NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Kontaktperson hos NSD: Markus Celiussen

Lykke til med prosjektet!

This War of Mine

I This War of Mine får en spille som tre vanlige personer som prøver å overleve i en krigsherjet by. Dette er ikke et vanlig krigsspill hvor man styrer en soldat og går rundt på slagmarken, men det er episoder hvor man kan bli nødt til å sloss for sin overlevelse. Hoveddelen av spillet, og din oppgave, er å styre disse tre personene gjennom deres hverdag. På dagtid er det for farlig å dra ut og gruppen du styrer er innendørs i et hus dere har funnet. Da må du velge hva som skal gjøres med tiden, om det er å lage mat, bygge ting, ta vare på karakterenes helse og psyke, eller reparere huset. På kveldstid kan du sende noen ut for å søke etter ressurser eller drive handel, la noen sove og noen stå vakt. Det vil si at i spillet må man forvalte ressurser, velge hva de skal gjøre med tiden sin hver dag og natt, samt ta valg på vegne av karakterene. Valgene du tar har direkte konsekvenser for deres situasjon og psyke så her er målet å nøye drøfte hvert valg for å unngå å gjøre noe som forårsaker at karakterene dine dør eller ikke vil fortsette. I spillet må man selv velge hva som er rett og galt, men karakterene du styrer er mennesker og er ikke nødvendigvis enig i valgene dine. Skulle spillet for en eller annen grunn ta slutt begynner en bare på ny, det er meningen at det skal være vanskelig å overleve og hvert valg kan ha konsekvenser for om de overlever eller ikke.

Gruppen må rotere på hvem som spiller slik at alle får prøvd like mye, det er selvsagt lov å hjelpe den som spiller om det er vanskelig, men ikke ta styringen helt fra en person. En person skal til enhver tid skrive ned hva som skjer i korte trekk slik at dere skaper en tidslinje over det som skjer, den skal brukes etterpå. Personen som skriver skal byttes ut samtidig som personen som spiller byttes. En kan pause spillet med å trykke på "ESC" knappen om man trenger mer tid til å skrive før en går videre.

Oppgavene for dette spillet er todelt. Det første er å diskutere med gruppen din alle valgene du tar mens du spiller, og det er da nødvendig å komme med begrunnelser for dine valg og bli enig om hva som er lurest. Husk å skriv ned valgene en tar og hvorfor. Det er ikke den som sitter med kontrollene som har det siste ordet, flertallet vinner om det er uenighet. God kommunikasjon og diskusjon er essensielt da det dukker opp mange valg i spillet og en ikke har tid til å drøfte i ti minutt i hver situasjon. Den som skriver har ansvaret for å skrive ned det som skjer hver dag. Til slutt skal dere prøve å lage en tidslinje for hver dag, og plukke ut det mest sentrale for hver dag og hvilken påvirkning det hadde videre.

Det andre er å skape en diskusjon etter spillsesjonen, da er det noen spørsmål her som hjelper dere i gang. Her kan dere skrive svarene ned i stikkord form på samme dokument som dere lagde tidslinjen. Bruk tidslinjen aktivt for å få med alle detaljer og diskusjoner dere har gjort. Om dere har besvart spørsmålene kan dere drøfte ut ifra erfaringene dere har gjort og inntrykkene dere sitter igjen med.

Oppgaver:

1. Lag en tidslinje for spillet, om du måtte begynne på nytt lager du en ny tidslinje for den/de sesjonene også. Lag en tabell lignende den i eksempelet under og fyll ut. Begynn på dag 1 og skriv sentrale hendelser og hvilke konsekvenser det hadde for

videre i spillet. Maks tre hendelser per dag.

a. (Eksempel)

Dag	Hendelse	Konsekvens	Skjerm bilde
1	Marco var syk i begynnelsen av spillet, vi gav ham medisiner som vi fant mens vi søkte gjennom et kabinett i huset og så fikk han sove hele dagen og natten på en seng vi lagde.	Marco ble frisk og vi trengte ikke å bekymre oss for helsen hans de neste dagene. Dermed kunne vi sende han ut på gjennomsøking på natten neste dag.	(Hvis dere har bilde av det, ikke sikkert dere har av alt.)

2. Hvilke dager var viktigst og hvorfor?

a. Skjedde det noe de første dagene som fikk innvirkning langt ut i spillet?

3. Hvilke personer møtte dere? Hva gjorde de og hva var eventuelt deres mål/ønsker?

a. Hvilke valg gjorde dere overfor personene og hvilke konsekvenser fikk det for dere og dem?

4. Var det noen valg dere gjorde som dere angret på? Hvorfor? Velg ut et par eksempler.

a. Har det noe å si at en ikke kan gå tilbake og endre på valget sitt, at det ikke finnes en lagre og laste inn igjen funksjon?

5. Hvordan oppleves krigen for karakterene dere spiller?

a. Hvordan oppleves krigen for dere?

6. Hvilke konsekvenser har krigen for dem indirekte (mangel på mat osv?) og direkte (hva må de gjøre for å overleve?)

a. Hvordan takler karakterene, og da dere, disse konsekvensene?

7. Hvilke følelser kommer frem i spillet hos karakterene?

a. Hvilke følelser kommer frem i dere?

b. Hvorfor bruker spillet følelser som et virkemiddel?

8. Hva forteller spillet oss om moralitet i krig?

a. Har spillet innvirkning på vårt moralske kompass? (rett og galt)

b. Hvilke valg er vanskelig å ta og hvorfor?

c. Handler du likt i spillet som du ville gjort i virkeligheten? Hvilke konsekvenser har det?

Vedlegg 4: Elevenes intervjuer

Andreas, intervju, 2021

Del 1

I: Hvis vi starter med navnet ditt?

A: Andreas.

I: Hvor mye tid bruker du på dataspill utenfor skolen?

A: Jeg spiller ganske mye dataspill hjemme og sånn. Jeg har spilt veldig mye sånne story-spill og sånt. Jeg ville sagt at jeg er en ganske sånn "gamer" på en måte. Jeg ville puttet meg i den kategorien på en måte.

I: Hvor mange timer er det du bruker på videospill i uken?

A: Det kommer helt an på. Jeg spiller hvert fall mer i helgene enn i ukedagene. Jeg spiller kanskje en time til dagen sånn til vanlig. Men ikke noe mer enn det. Litt mer i helgene. Da spiller jeg litt mer.

I: Hva lærte du mest av i spillet?

A: Nei jeg lærte jo at krig kan være ... du får det innblikket av hvordan krig er, og hva folk må igjennom, eller hva slags situasjon folk går i krig sitter i på en måte, og at jeg lærte at krig er på en måte noe helt annet enn en når du på en måte for opplevd det selv enn at du bar høre på det nyhetene. Så det jeg egentlig har lært er at krig er mye mer brutalt egentlig.

I: Hvordan føler du spillet fikk deg til å tenke over valgene du gjorde?

A: Nei det ... tingen er med det spillet at du tar realistiske valg og da siden du er i den krigen ... bosniakrigen, og så er det jo på en måte du vet ikke hvem du kan stole på og sånn for du møter jo folk du ikke vet om du kan stole på. Det blir ... du har ikke ressurser du har ikke noe måte som helst. Folk blir desperate så du vet aldri hvem du kan stole på og sånn som gjør at du alltid må tenke på et par ganger før du tar og gjør et valg fordi det kan hende at det er ganske dårlig.

I: Har du noen tanker om natt & dag syklusen i spillet?

A: Ja, egentlig. Fordi det er jo på natten du på en måte går ut og tar sjanser på en måte, og det er då du skaffer inn ressurser og slikt for å overleve, og på dagen så er du jo i det huset, og på en måte tar vare på de folkene dine og passer på at ... hvis de har fått skader eller er triste så må du prøve å på en måte ta vare på de da. Og, det er egentlig det.

I: Hva synes du om det visuelle i spillet da? Tenker på bilde og lyd, førte det til noen nye innblikk?

A: Spillet i seg selv er jo ganske dystert, og det er ganske trist musikk og musikken og stemningen i spillet gjør at du får en viss spenning og et litt sånn "rush" når du tenker, fordi du er på en måte litt sånn, jeg vet ikke helt hvordan jeg skal si det, men du er litt sånn "in the zone". Du blir mer inn i spillet når det er slik at du får vite. Du får på en måte et innblikk av at nå er du i krig liksom. Så skal du overleve ... det er jo sånn ... ja.

I: Leste du BIOen til karakterene? Hva synes du om det som stod der, og hvordan BIOen fungerte?

A: Jeg synes at BIOen var veldig smart fordi da får du på en måte vite hvordan karakterene føler seg og hvordan de har det. Ikke bare igjennom tegnene (spill ikoner) men også hvordan de føler seg og hva de tenker på; du er motivert, trist, sur og sånt. Du får på en måte vite hva slags humør de er i og hva de synes om valgene du tar som reflekterer på om det du gjorde (spilleren) var et godt valg i forhold til karakterene. Fordi det er ikke du som er karakterene du bare styrer de. De har jo på en måte egne meninger og synspunkter. For eksempel, det var jo en hendelse med at vi valgte å ikke hjelpe noen som kom på døren og spurte etter medisiner, og da endte det med at han ene karakteren ble deprimert på grunn av det, og på grunn av at vi hadde fordi vi takker nei til de folkene og vi ikke hjalp dem så mente vi at han ble deprimert som vi fikk vite via BIOen da.

I: Hvilken funksjon i spillet synes du var mest nyttig? Da tenker jeg både på navigering og på spill funksjoner. Hva i spillet var mest nyttig for å lære spillet?

A: Definitivt ressursene og når du er inne i huset så får du sånn ... du kontrollerer jo tre personer til å begynne med og om du hadde spilt i første person så hadde ikke det gått fordi du kunne ikke ha styrt tre personer, men når du har på en måte bare ser folkene (3rd person, 2d) og bare kontrollerer de så får du mer oversikt og da får du gjort mye mer føler jeg. Hvert fall i det spillet.

Del 2

I: Hvordan synes du det var å jobbe i par

A: Jeg synes det var helt greit. Du tok ikke valg alene, og du diskuterte før du tok valg og sånn for karakterene. Det var ikke alltid det endte bra, men sånn egentlig så var det litt sånn 50/50 fordi av og til måtte vi ta veldig raske beslutninger i spillet og da var det ikke sånn at alle i gruppen var enig i at

det var rett, og hvis det valget var et dårlig valg så kan det være at det ble litt kringling og med at folk ble uenige, ikke dårlig stemning akkurat, men ja.

I: Hvordan diskuterte dere de valgene da?

A: Nei, vi tok enten spillet på pause, eller så ventet vi litt, og vi bare sa hva vi synes. Jeg kan ta som et eksempel at vi møtte på med Pavle så møtte vi på når vi var og ransaket et hus for ressurser så møtte vi på en soldat som skulle voldta en dame, og stoppet vi spillet og diskuterte "burde vi gripe inn i den situasjonen her? eller skal vi la være?" Det endte jo med at vi grep inn i situasjonen. Jeg mente at vi burde gjøre det, men det vi ikke så var at den soldaten hadde jo et våpen ... så Pavle døde jo, men som skapte litt dårlig stemning innad i gruppen, men vi kom egentlig bare med hva vi synes burde gjøres ... kom med argumenter på hvorfor vi bør enten gjøre det eller la være, og så kom vi som oftest frem til en løsning da. Men det var ikke alltid at det ble og da ble det litt dårlig stemning.

I: Lærte du noe av gruppediskusjonene? Og i så fall hva?

A: Nei, jeg lærte jo at ... jeg forstod ikke helt spørsmålet.

I: Følte du at du lærte noe videre av å ha gruppediskusjoner?

A: Ja. Jeg følte at jeg lærte at det var ... folk hadde hatt litt sånn at vi i gruppene hadde hatt ganske mange meninger om like ting, men også forskjellige ting om hvordan de bør handle i spillet. Noen var jo litt mer sånn at de var litt mer sånn at de ville beskytte seg selv i spillet og ikke andre. Og, andre hadde lyst å hjelpe folk og hjelpe så mange som mulig så det får deg til å se hvordan folk handler på en måte ... og hvordan de hadde oppført seg i krig på en måte.

Del 3

I: Hvilke element i spillet gjorde mest inntrykk på deg?

A: Hvordan karakterene blir påvirket av valgene fordi det er jo fordi det er ikke vi som blir påvirket. eller vi blir jo påvirket på grunn når vi tok dårlige valg og sånn som spillere. Men det er jo på en måte karakterene som får svi for det. Og, hvis du tar en dårlig beslutning eller noe sånt så ender det jo ganske dårlig av og til, og at for eksempel at karakteren din dør. Da skjønner du liksom at da gav det et inntrykk av at det her er krig på en måte og at det er brutalt.

I: Hvilke tanker har du om sivile i konfliktsoner nå som du har spilt spillet?

A: Nei, de har jo en sinnsyk tøff hverdag da, og det handler jo bare om å overleve og sinnsykt brutalt det de må gå igjennom hvis det er slik det er. Det er jo ... det lever jo som dyr nesten fordi det er jo sånn "survival of the fittest" på en måte. Det er som ... ikke akkurat som i naturen, men det er jo barn i de stedene der ... Du bryter jo menneskerettighetene du bryter jo alt. Det er jo det er ikke noe bra i det hele tatt rett og slett. Det forferdelig egentlig.

I: Hva tenker du om det karakterene må igjennom da?

A: Jeg tenker at det er egentlig det samme at det er sinnsykt brutalt at å være i den situasjonen, og sånn uvitende om at når ting skal bli bedre om du då overlever ... det er jo liksom ... du må ta en dag av gangen på en måte, og du vet på en måte aldri om det blir en ny dag i morgen på en måte. Det blir bare det blir ganske brutalt på en måte for de karakterene synes jeg. Fordi den fortvilelsen de må gå igjennom er ganske forferdelig.

I: Er det noe du ville gjort annerledes i spillet av de valgene du har tatt?

A: Jeg ville nok passet bedre på karakterene mine. Eventuelt fordi vi lot til tider så var det slik at vi måtte la karakterene våre bare ikke spise for å sende ut noen. Noen måtte påasse på når de var utslitt om natten fordi det var sånn ja, og jeg ville noke ha passet litt bedre på karakterene mine. Tatt litt mindre sjanser eventuelt. Det endte jo med at to av karakterene våre på grunn av den ene tingen med at ting begynte å gå nedover når Pavle døde. Fordi vi tok en dårlig beslutning. Eller vi tok en uforsiktig beslutning og ikke tenkte fult igjennom situasjonen på en måte og det som kunne komme ut av det. Jeg hadde passet bedre på karakterene.

I: Hvordan reagerte karakterene på de ulike handlingene?

A: Ofte veldig negativt egentlig. På grunn av at av og til så måtte vi jo, eller av og til så ble de sånn motivert ... på begynnelsen ble de ganske motivert "Dette fikser vi. Vi har ressurser. vi har folk." men etter hvert så ble de tristere og tristere på grunn av beslutninger og handlinger i vi måtte ta så det endte jo med at to av karakterene tok livet, og han ene ble skutt da. Så det på en måte jeg ville sagt at egentlig veldig miksedede følelser egentlig. Noen ble glade for en ting, men andre ble sur over noe. Av og til ble alle triste, og av og til ble alle motivert det kommer helt an på situasjonen egentlig, men litt etter litt utover i spillet så går det jo nedover uansett så det ender jo med at de blir triste til slutt da egentlig. Det var hvert fall slik jeg opplevde det.

I: Ville du gjort samme valg i nåtid tror du hvis du har vært i en lignende situasjon?

A: Jeg føler ikke at jeg hadde gjort akkurat de samme valgene fordi jeg er jo et barn egentlig. Og jeg føler ikke jeg kunne gjort like mye som i spillet, og at jeg egentlig hadde vært mer en litt sånn byrde for noen andre å ta vare på en måte fordi jeg kunne nok tatt vare på meg selv, men jeg hadde nok ... jeg hadde vært mye mer forsiktig. Mye mer forsiktig, og jeg hadde vært mye mer redd definitivt. Jeg hadde nok ikke tørt å gå ut på kvelden og sånn. Jeg hadde nok holdt meg inne.

I: Hvilke karakterer gjorde mest inntrykk på deg da?

A: Jeg ville nok ha sagt at de karakterene som gjorde mest inntrykk på meg var ... jeg tror det var mest sannsynlig ... ikke Pavle, men jeg tror det var Bruno fordi det var på en måte han som vi brukte fordi han som hadde mest motet oppe til å begynne med. Eller, først var det Pavle, men så døde han ganske tidlig i spillet. Så, det var på en måte han som passet på Marko, eller det var hvert fall slik vi gjorde det. At selv om begge to var triste og deprimerte var det på en måte Bruno som tok ansvar, eller vi fikk han til å ta ansvar. Og, det var på en måte han som hadde motet mest oppe da siden det endte opp med at det ble Marko som ble "broken" til slutt og da var det jo Bruno som måtte ... vi prøvde å ta vare på Marko så lenge som mulig. Men det gikk jo dårlig til slutt da.

I: Hvilken dag kom dere til?

A: Jeg tror vi kom til dag 12 eller litt mer. Litt usikker.

I: Hvilke tanker har du om personer du har møtt og samhandlet med? Var det noen som gjorde spesielt inntrykk?

A: Det som gjorde spesielt inntrykk på meg var en gang vi ransakte gjennom huset med Pavle så møtte vi på en mann som satt nede på knærne og ba om mat fordi han var desperat liksom, men vi hadde ingenting å gi til han så vi måtte forlate han der på en måte og dø rett og slett. Som er ganske brutalt sånn, men det er jo slik krig er da til tider så det gav størst inntrykk på meg ville jeg sagt.

I: Hvordan har din forståelse av krig endret seg? Har du endret oppfatning av sivile i krig etter opplegget?

A: Definitivt. Fordi det er noe helt annet når du sitter ... når du er den personen på en måte som er i krig og at det er du som er på en måte ... det er du som sitter i den situasjonen, og på en måte ser at du ikke vet når ting skal slutte eller at du ser hvor brutalt det er på en måte, og de situasjonene og valgene du er nødt til å ta. Det er jo ikke slik du oppfatter det når du ser det på nyhetene "Oi sann det var dumt på en måte" jeg synes synd på dem, men det er jo ingen å synes synd på når du er i det spillet fordi det er jo du som er han som sitter i den saksen på en måte. Så da forstår du hvordan det faktisk

er, eller hvert fall et større innblikk av at det er mye mer brutalt enn det faktisk ser ut som, og hvordan krig kan påvirke de personen som er i hvilke meninger de synes det er å være i krig.

I: Har du noen nye tanker om Bosniakrigen etter du har spilt og gjort arbeidsoppgavene?

A: Ja. Jeg visste egentlig ikke så mye om Bosniakrigen før jeg begynte. Og nå synes jeg at jeg kan en del mer for å si det sånn. Og om hvordan Bosniakrigen var og hvordan jeg oppfatter det på en måte. Når du hører om Bosniakrigen så tenker du at det var sånn ... du får på en måte ikke opplevd det selv da hører du bare om det. Det er på en måte som at "Oi, det var et bankran i byen, men om du er i byen når det skjer så er jo det noe helt annet" så jeg føler at jeg har fått opplevd Bosniakrigen mye bedre enn før

I: Tror du det er likheter i konflikter i dag for sivile?

A: Ja. Definitivt. Det er jo sånn det kan være for mange for eksempel. Jeg vet ikke helt om noen eksempel, men eksempelvis i ... jeg vet ikke Syria for eksempel eller krigen der. Så er det jo terrorgrupper og IS eller som har eller hadde kontroll de stedene så de måtte nok hatt mange ganske like situasjoner som i Bosniakrigen.

I: Har du tatt noen vanskelige valg i ditt liv?

A: Ja, jeg ville nok ha sagt at det er jo noen valg som du tar som du angreer på da, men det er jo ikke så mye du kan få gjort med det på en måte. Du må jo stå for valgene dine, men det er jo selvfølgelig ting som jeg kunne gjort annerledes i andre valg.

I: Føler du at du har fått større inntrykk av empati etter spillet?

A: Definitivt. Fordi nå som jeg er har opplevd det selv på en måte så har jeg mye mer empati for de folkene som sitter i den situasjonen. Definitivt.

Janne, intervju, 2021

Del 1

I: Hvis vi starter med navnet ditt

J: Janne

I: Hvor mye tid bruker du på videospill utenom skolen?

J: Ikke så mye. Sånn kanskje en time i uken.

I: Hvilken type spill spiller du da?

J: Telefonspill

I: Hvilken dag kom du til i spillet?

J: Tror vi kom til dag 10 eller noe. Vi kom ikke så langt siden vi ikke hoppet over dager.

I: Så dere brukte dagtiden da?

J: Ja

I: Hva synes du om spillet da?

J: Jeg synes det var spennende. Fikk se litt hvordan de hadde det og sånn hva de måtte gjøre for å få tak i det de trengte. Det var ikke så veldig lett akkurat.

I: Hva lærte du mest av i spillet da? Følte du det var noe som skilte seg ut?

J: Hm, nei egentlig bare hvordan de hadde det. De måtte liksom leve sammen tre menn sant. Og så måtte de gå inn i husene til andre og stjele fra dem. Det var ikke på noen butikker som var åpne og sånne ting. Det var egentlig ...

I: Hvordan følte du spillet fikk deg til å tenke over valg du tok? Hva var det som påvirket valgene dere tok mest?

J: Tror ikke vi tenkte så mye over valgene som, hadde jeg vært der på en måte så hadde jeg tenkt mye mer over hva jeg gjorde. Sånn der den ene natten sov vi uten vakt i huset og da ble vi ranet eller noe sånt. Jeg tror ikke jeg hadde gjort det på ekte.

I: Hva gjorde at dere gjorde andre valg i spillet da, enn i virkeligheten?

J: Ehm, egentlig bare at det ikke har så mye å si for meg på en måte. Vi hadde tre personer og det gjorde ingenting om en døde vi klarte jo å leve videre.

I: Så det var mest fokus på fremgang i spillet da?

J: Ehm, ja. Noe sånt.

I: Hva synes du om natt & dag syklusen i spillet da? Synes du det var bra eller tungvint?

J: Jeg synes det var bra. De brukte jo hele nettene og hele dagen liksom. De trengte jo å sove og da kunne vi gjøre ting med de andre imens så sov de andre på dagen mens de som hadde sovet var våkne spiste og lagde ting og sånn. Så jeg synes det var bra.

I: Tror du det hadde vært sånn hvis det hadde vært virkelig? At du måtte forholde seg til begge deler?

J: Ja sånn at du på en måte snu døgnrytmen din på en måte. Hvis noen var syke så trengte de å sove sånn ekstra mye. Tror det hadde vært likt på ekte.

I: Hva synes du om det visuelle i spillet da? Med tanke på lyd og bilde.

J: Bra. Jeg var ikke så veldig glad i den radioen, men jeg synes bakgrunnsmusikken var bra.

I: Fikk du noen nye innblikk og inntrykk på grunn av lyden og bildet, det visuelle i spillet?

J: Jeg vet ikke.

I: Las du BIOen til karakterene?

J: Vi leste litt innimellom, men jeg husker ikke så mye i fra de.

I: Fikk du noe inntrykk av dem når du leste igjennom dem?

J: Bare at mange av fortalte, han ene fortalte at han synes det var helt forferdelig å leve slik som han levde nå, og at han synes det var mer forferdelig enn å være som brannmann og da ser du jo døde folk så jeg vet ikke helt ...

I: Tenkte du noe på det når du leste gjennom det? Fikk du noen tanker om det?

J: Jeg tenkte jo at det kanskje ikke så var så veldig kjekt å leve under den krigen. Jeg hadde ikke akkurat hatt lyst til å gjøre det selv.

I: Hvilken funksjon i spillet synes du var mest nyttig? Da tenker jeg på navigering, læring og spill funksjoner som du synes fungerte bra når du skulle lære ved å spille.

J: Ja. Jeg fikk liksom se hvordan det var. Jeg synes hvert fall at det var som liksom som at jeg hadde sett en film på en måte.

I: Hvordan synes du kontrasten fra å spille et spill til å se en film da? Synes du det var noe forskjell på måten det fungerte?

J: Når jeg spiller så føler jeg jo litt mer med på en måte. Det er jo på en måte jeg som styrer det de gjør. Så hvis de dør så føler jeg mer at det er min feil. I en film er det litt mer laget allerede så kan på en måte ikke skyldes på meg selv hvis de dør.

Del 2

I: Hvordan synes det var å jobbe i par da?

J: Det var sikkert kjekkere å jobbe i par enn å jobbe liksom alene fordi når du er to så får du gjort mye i tillegg til at du ikke må gjøre alt alene. Den ene kunne skrive og den andre kunne spille litt. Så det fungerte ganske bra synes jeg.

I: Spilte du noe alene?

J: Jeg måtte spille alene ene gangen siden Mari var syk.

I: Hva foretrakk du da? Å spille alene eller å være to?

J: Likte best å være to for det var ikke så veldig kjekt å stoppe spillet for å skrive litt så starte spillet igjen. Det var kjekkest å være to.

I: Hvordan diskuterte dere valgene dere tok når dere spilte?

J: Jeg tror vi egentlig bare ... den som tok valgene var den som spilte akkurat der og da. Bare spurte den andre sånn "skal vi gå inn der?" så var vi sånn "jada det går bra" så bare gikk vi inn. Det var ikke så mye mer enn det. Vi tenkte ikke så mye over det tror jeg.

I: Var det noen valg dere var uenige i da?

J: Tror ikke det. Vi var jo litt på den der at vi skulle stjele medisiner fra de der gamle folkene. Der var vi kanskje litt uenige. Jeg vet ikke, også var det litt sånn der om skulle gå og hjelpe en sånn der dame som ble tatt av en sånn mann. Men vi endte med å ikke hjelpe hun damen. Fordi vi ville ikke at en til skulle dø.

I: Med den gamle mannen der dere var delvis uenige ... ble dere til slutt enige om hva dere skulle gjøre?

J: Jaja, jeg tror vi bare fant ut at det var best for oss og ta medisinen. Det gjorde ingenting siden vi fikk ikke se mer av de etterpå.

I: Ja, så dere diskuterte det da?

J: Vi tenkte litt på sånn der at vi ikke hadde gjort det på en måte hvis det var oss på ekte. Jeg tror ikke vi hadde gått inn i huset til noen gamle og tatt deres medisiner så de ikke hadde klart seg. Jeg tror ikke jeg hadde gjort det. Fordi jeg hadde ikke klart å leve med det på en måte.

I: Hva synes du om den gruppesamtalen vi hadde da?

J: Bra.

I: Følte du at du lærte noe av det med tanke på hva andre sa om hvordan de hadde spilt?

J: Fikk jo høre litt mer fra liksom den andre gruppen, kanskje. De hadde jo komnt litt lengre enn oss så vi fikk jo høre litt om spillet og sånn.

I: De hadde ikke noen valg som du reagerte på?

J: Nei, egentlig ikke. Vi tok egentlig de samme valgene som de tror jeg.

Del 3

I: Hva i spillet gjorde mest inntrykk på deg da?

J: Jeg vet ikke. Jeg tror enten det var når vi stjal fra de gamle eller når vi var inne i sånn når vi bare gikk ned i en kjeller så bare kom det masse soldater inn i huset. Vi så det var «danger» men vi trodde ikke vi skulle bli drept liksom ... Det viste hvert fall at det var ganske lett og bli drept. Jeg vet ikke.

I: Når dere stjal fra de gamle angret dere da?

J: Egentlig ikke. Jeg tenkte sånn at det gjorde ingenting siden vi hadde ingenting å gjøre med dem på en måte. Vi hadde ikke tenkt å gå tilbake til dem.

I: Hva tenker du om det karakterene må igjennom da?

J: Sånn spillerne?

I: De karakterene dere spilte som.

J: De var bra de. De var ganske forskjellige. Som han ene kunne løpe litt og, men jeg husker ikke helt hva de hadde vært og sånn før.

I: Reagerte de ulikt på handlinger da?

J: Egentlig ikke.. det var bare han ene som hadde lyst på røyk hele tiden.

I: Hvilke karakterer gjorde mest inntrykk på deg da? Både av de dere spilte som og de som dere møtte. Som han gamle mannen:

J: Han var ganske sånn der lei seg og sånn så fikk jo litt dårlig samvittighet. Jeg tror egentlig det var det gamle ekteparet. De som vi stjal fra.

I: Var det noen andre som gjorde spesielt inntrykk på deg? Av folk du møtte og samhandlet med.

J: Kanskje, nei jeg vet ikke.

I: Mest de gamle som gjorde inntrykk?

J: Ja.

I: Var dere mange steder der det var lite folk eller steder hvor det var befolket?

J: Egentlig så var det ikke så mye folk som vi snakke med. Det kom jo en som ville bytte med oss og sånn. Og, de naboene som ville at vi skulle hjelpe de. Men det var egentlig de vi møtte. Vi møtte og en mann som var sånn på graven til vennen, men vi møtte ikke så mange.

I: Han på graven da. Snakket dere med han?

J: Han sa ikke så mye han bare lagde sånn origami på graven siden der ikke var noen blomster.

I: Tenkte dere noe på det når dere så det?

J: Om de kunne egentlig sånn plante sånn ting på den tiden? Om de var døde, korn og mat og sånn.. var det det?

I: Nei, tror ikke det. Var nok mangel på tilgang til de forskjellige produktene.

J: Så det var bare tilfeldig at han lå på origamien, eller kanskje han ikke fikk tak i blomster liksom?

I: Vil tro at det var at han ikke hadde tilgang på noe annet eller noe i den gaten.

J: Ja.

I: Om du kunne gått tilbake i spillet. Er det noen andre valg du ville gjort eller er det noe du ville gjort annerledes?

J: Ja, kanskje satt opp sånn vakt hver natt så vi ikke ble ranet fordi vi mistet en del sånn bra ting. Ikke gått inn i det huset hvor det var "danger" fordi at vi drepte en der inne. Men vi kom ikke så langt så det var ikke så mye som hadde skjedd på en måte.

I: Ville du gått tilbake til de eldre og gjort det samme om igjen?

J: Ja, jeg tror det. Fordi vi trengte det på en måte, og det hadde ikke noe å si for oss om de døde. Det var bedre at vi overlevde.

I: Så du tenkte at det var viktigst å sette dere selv først da. Når dere spilte igjennom spillet?

J: Mhm.

I: Hva tenker du om sivile i konfliktsoner nå som du har spilt et slikt spill. Har du noen tanker om hvordan det kan være?

J: Jeg trodde det ikke var sånn at ... jeg har liksom ... jeg ser litt nytt på det sånn som de levde på en måte de som levde lengst levde jo i sånn 18 dager. De som klarte å spille lengst i klassen. Og det viste jo litt hvor vanskelig det var å overleve. Hvor vanskelig det var å få tak i ting og liksom bli skadet eller drept.

I: Hva tenker du om det da? At det kan være så harde kår?

J: At det ikke var så veldig nei jeg vet ikke. At det var litt hardt å leve da.

I: Har du fått noe endret oppfattelse av krig da etter opplegget. Føler du at du har fått et annet syn på hvordan krig kan være?

J: Ja. Jeg visste ikke akkurat at de måtte bruke nettene på å komme seg ut. Jeg trodde at de kanskje hadde sånn der venner eller noe som kom med mat til dem. Jeg vet ikke. Jeg tenkte ikke over det.

I: Har du fått noen nye tanker om Bosniakrigen etter spillingen og arbeidsoppgavene?

J: Egentlig det samme at de måtte stjele av andre, og at de måtte bruke andre som ressurser istedenfor butikkene.

I: Tror du at du hadde tatt de samme valgene i nåtiden i virkeligheten?

J: Nei, jeg tror jeg hadde vært mye mer forsiktig. Jeg tror ikke jeg hadde gått inn i sånn der farlige steder fordi jeg tror ikke jeg hadde risikert livet bare for å få sånn ekstra ting. Kan være jeg hadde byttet med mannen og sånn, men vet ikke om jeg hadde åpnet så mye døren. Du vet jo aldri hvem som kommer på døren liksom.

I: Tror du det hadde vært slik i nåtiden da, om en slik konflikt hadde hendt?

J: Kanskje ikke i Norge, men i et litt fattigere land kanskje.

I: Føler du at du har fått noe mer lærdom av empati etter å ha spilt spillet? Både at du har forstått det og følt på det.

J: Ja hvis en sånn karakter døde så var ikke det så veldig gøy. Så ble jeg litt sånn.. lei meg, jeg vet ikke helt.

I: Var det noen valg som ikke var rettferdiggjort i spillet?

J: Egentlig ikke som jeg kommer på.

I: Nå kommer det et litt annet type spørsmål der du kan velge hvordan du vil svare: Har du tatt noen vanskelig valg som har skapt inntrykk på deg?

J: Ikke i det siste ... ikke som jeg kommer på.

Jonas, intervju, 2021

Del 1

I: Hvis du starter med navnet ditt?

J: Jeg heter Jonas

I: Hvor mye tid bruker du på videospill?

J: Kanskje ti timer i uken tipper jeg.

I: Hvilken type spill spiller du?

J: Jeg spiller First Person Shooters og spill jeg kan spille med venner som Sea of Thieves det spiller jeg mye.

I: Hvilken dag kom du til i spillet?

J: Jeg tror jeg kom til 14. Det var da Bruno tok selvmord etter de to andre stakk et par dager før.

I: Hva synes du om spillet?

J: Jeg synes det var veldig bra faktisk. Trist men veldig bra. Det er et spilt jeg kunne spilt selv. Jeg kjenner som kjøpte det etter han hadde spilt det på skolen. Jeg synes det var ganske bra spill.

I: Var det noe du følte du lærte mer av i spillet enn andre ting?

J: Hvordan folk kan være mot hverandre liksom. Jeg var litt overrasket at en del ville trade og de var ikke rett på forsvaret. Men noen var rett på forsvaret, men de fleste var jo fortsatt ganske snille. Ganske menneskelige. Det synes jeg var ganske interessant.

I: Hvordan følte du spillet fikk deg til å tenke over valg du måtte ta?

J: I det spillet måtte jeg tenke i 10-20 sekund for det meste fikk store konsekvenser hvis jeg tar feil valg. For eksempel når jeg drepte han på garasjen da ble Marko skadet og veldig trist i flere dager.

I: Har du noe tanker om natt & dag syklusen i spillet?

J: Jeg synes når det gjelder å være skadet at det er ganske realistisk fordi når de er skadet så må du «heale» de og holde på ganske lenge for at de skal komme opp i topp stand og det synes jeg var ganske realistisk så ville helst ikke drepe noen fordi da ble de skada de folkene (karakterene) og da kunne du ikke bruke dem på ganske mange dager. Så du unngikk å drepe noen.

I: Hvordan tenker du om at du bare kunne gå ut på natten og måtte være i huset på dagen da?

J: Det høres forferdelig ut. Jeg ville ikke hatt det sånn ... ja.

I: Hvordan synes du det fungerte sånn spill mekanisk da? Synes du det fungerte for å dele opp spillet?

J: Jeg synes det var ganske bra fordi du fikk pauser inn imellom, så kunne du bare skippe til natt når du hadde gjort alt du trengte å gjøre. Så jeg synes det var ganske bra design.

I: Hva synes du om det visuelle i spillet da? Da tenker jeg på bilde og lyd. Fikk noen nye inntrykk på grunn av det?

J: Hele byen var jo ødelagt så det, ja. Nei jeg kommer ikke så mye på det.

I: Brukte du noe tid på å lese BIOen til karakterene da?

J: Ja, faktisk.

I: Hvordan var det å lese de da?

J: Nei, jeg var litt overrasket for Bruno for det meste kunne gjøre ting som de andre ikke kunne gjøre fordi han ville ta sine egne foran andre for eksempel som å rane de gamle som vi gjorde. Han brydde seg ikke så mye, det var heller de to andre som blei lei (seg) av det. Også de to andre var litt mer «kind-hearted» på en måte. Hvis du gjorde noe gale som å drepe noen eller stjele fra noen, eller ikke hjalp noen så ble de lei seg og triste og snakket negativt. Mens Bruno han ... når de to andre stakk då hadde han ingen å være med. Så da tok han selvmord.

I: Har du noen tanker når du las de ulike tingene? Synes du alle personene var rettfærdiggjort i måten de tenkte på, eller var det noe du reagerte på?

J: For det meste Bruno han var veldig sånn beskyttende, men Marko og Pavle hadde ikke så store forskjeller som Bruno hvert fall for han hadde jo ... han brydde seg ikke så mye og var veldig ... jeg vet ikke. Tok vare på folkene sine. Mens de to andre var mer normale kanskje.

I: Hvilken funksjon i spillet synes du var mest nyttig? Tenker på å bruke spillet til læring. Var det navigering eller ressursåndtering? Synes du det var noe i spillet som fikk satt deg inn i settingen?

J: Det som jeg synes var ganske kjekt var ressursene at manglet masse på ressurser og at hvert valg du tok hadde kraftige konsekvenser som du virkelig måtte tenke om på hvilke valg du skulle ta. Så de to tingene syns jeg.

Del 2

I: Hvordan synes du det var å jobbe i par?

J: Jeg synes det var ganske mye bedre å jobbe i par enn i enkeltperson fordi når du er i par så er det en som spiller og en som skriver. Så ja, jeg synes det fungerer mye bedre sånn fordi hvis jeg hadde spilt alene. Jeg prøvde jo det siste timen og det var veldig vanskelig for å huske så må du spille i 5-10 minutt og så skrive og det er jo ikke kjekt fordi jeg ville helst ikke gjorde det så jeg spilte halvparten av timen så prøvde jeg å skrive, men det kom ikke frem på mye som jeg husket. Så det er mye bedre å jobbe to og to og så skrive underveis for da husket du så mye mer.

I: Hvordan diskuterte dere valgene dere tok da?

J: Før vi tok noen store valg, som for eksempel drepe han i garasjen, eller stjele fra de gamle så spurte vi hverandre og tenkte tjue sekunder kanskje mer på hvert av de før vi egentlig skulle gjorde det. Så endte vi for det meste på svaret ja så da gjorde videre. Fordi på de tidene vi drepte de og sånn så hadde vi veldig lite mat og sånn så vi trengte mat og ressurser.

I: Var det noen valg dere var uenige i da?

J: Nei, jo kanskje ho i kirken fordi vi gikk i kirken og var noe sånn prest der så sa han ikke gå under fordi der er folk, men så gikk vi ned da og så var det en fyr som stoppet oss fordi vi trengte virkelig mat da og vi var.. han Pavle ble veldig skadet etter det. Det var.. Karl var ikke så enig det.

I: Hvordan bestemte dere hva dere skulle gjøre da?

J: Nei altså vi gikk jo inn i kirken også fikk vi ikke ta mye ting så kom det en fyr og så banket vi han opp, også bare stakk vi fordi han var så skadet han Pavle at.. vi fikk ikke mye ut av det.

I: Hva synes du om gruppediskusjonene da vi satt fire sammen og ble intervjuet? Følte du at du lærte noe av det?

J: Jeg fikk noen nye syn som jeg ikke husker nå, men jeg husker at fikk et par 2,3,4,5 nye syn som jeg ikke hadde sett på det før liksom fra spillet, og hva som skjedde og sånt.

Del 3

I: Hvilke element i spillet var det som gjorde mest inntrykk på deg?

J: Ja, en stor ting var jo, jeg føler jeg gjentar meg, men Bruno han brydde seg mye om sine egne. Folkene var veldig forskjellige, helt egne folk til og med de du snakket med var helt forskjellige. Noen var snille, andre var ikke, og alle sa forskjellige ting, og var veldig forskjellige folk. Det likte jeg.

I: Tror du det er realistisk at det?

J: Ja, jeg føler det. For de fleste spill vi spiller da er det ikke så mange forskjellige folk.

I: Hva tenker du om det karakterene må gjennomgå da? Tenker mest på de du spilte som selv, men også andre du møtte.

J: Ja, jeg husker ikke mye på BIOen til Pavle og Marko. Tipper det er fordi de var relativt normale som forventet. Mens Bruno var forskjellig.

I: Var det noe som skjedde i spillet som skilte seg ut ifra resten selv om det var i en slik type krigspill?

J: Ja, definitivt. For eksempel når vi stjal fra de gamle, da ble ikke han (Bruno) trist. Men når Marko drepte en så ble Pavle og Marko triste, men ikke Bruno fordi ja han visste jo det at noe må du gjøre.

I: Vi snakket jo litt om Bruno, Marko og Pavle om hvordan de reagerte ulikt. Hvorfor tror du de reagerer så ulikt på handlingene so ble gjort?

J: Marko og Pavle reagerer hvis du sier nei til noen eller ikke hjelper de, dreper noen eller hvis du stjeler fra noen. Om du gjør noe ille mot folk så blir de lei seg. Bruno han ble ikke det. men hvis for eksempel en av de ble skadet, at Marko eller Pavle ble skadet eller en av de stikker så ble Bruno veldig lei seg. Så da ... ja.

I: Hva tenker du om at de reagerer så forskjellig i den konflikten da? Har du noen tanker rundt det?

J: Nei, vet ikke helt hvordan jeg skal svar e på det.

I: Hvilke personer utenfor de tre karakterene var det som gjorde mest inntrykk på deg da?

J: Då var det enten han i garasjen som vi drepte eller han gamle fordi han i garasjen han ville bare ha medisiner til faren, men vi endte jo opp med å stjele ting ifra han og å drepe han. Og han gamle han

bare sa liksom at "Please leave us some more" og "Please don't take all our stuff" så de synes jeg gjorde ganske mye inntrykk på meg.

I: Hvorfor tok dere livet av han i garasjen da?

J: Fordi vi startet å ta ting fra han og så siktet han på oss så fikk vi litt panikk og så hadde vi en spade da som vi hadde funnet og så begynte vi å slå han da siden jeg er temmelig sikker han skulle skyte oss.

I: Så det var mest for å ta vare på deres egne da?

J: Ja.

I: Er det noe du ville gjort annerledes i spillet om du kunne gått tilbake og endret noen valg?

J: En veldig stor forskjell på ting jeg ville gjort var å lage sånt matlager fordi vi gjorde ikke det. Vi bare spiste opp maten vi hadde laget og det var ikke bra, og at ja ikke gå i kirken fordi der kan det være mye folk. Og så gå i supermarked fordi der var det mye mat og folk, men relativt snille folk.

I: Det er jo i stor grad spill mekaniske valg. Er der noen andre valg du som angra på som, ikke emosjonelt nødvendigvis, men følte at dette ikke var helt det du ville ha av resultat?

J: Ja, laga mat og da måtte vi omtrent hver natt hente mat og det ble jo vanskeligere og vanskeligere for de husene vi ha "lootet" i begynnelsen de hadde ikke noe mer mat så da var det bare hus med folk, og kanskje våpen, som hadde mat da.

I: Hadde du gjort samme valgene i nåtid om det var du som var i en slik situasjon?

J: Jeg hadde ikke drept han i garasjen. Jeg hadde ikke stjålet fra de gamle. Jeg hadde vært veldig ... jeg hadde bare gått steder der jeg ikke trodde der var folk og sånt. Jeg er jo veldig mye mer forsiktig fordi når jeg spilte det spillet så om du tar en sjanse og så dør en så er ikke det "End of the world" men du gjør det på ekte så er det jo "End of the world" da.

I: Så du tror du hadde oppført deg annerledes i en krigssone som sivil?

J: Jeg hadde vært veldig mye mer forsiktig

I: Hvilke tanker har du fått om sivile i konfliktsoner nå som du har spilt en slik type spill?

J: Ja altså, det fortjente det jo ikke i hvert fall, men ... ja. Når folk vil ha makt so gjør de jo ekstreme ting for å få den makten, og det kan til og med gå utover folk som jeg synes er forferdelig da.

I: Tror du det er slik i konfliktsoner i dag for sivile?

J: Jeg tipper at det kan hende at er sånn, men jeg håper at det ikke er så gale som det (spillet) da. Bittelitt mer menneskelig håper jeg.

I: Har du fått noe ny forståelse av krig etter dette opplegget da? Har du fått noe endret oppfatning av sivile i krig?

J: Ja, jeg synes at det er ekstreme ting folk kan gjøre for å få makt. Det er ekstremt forferdelige ting synes jeg. Det hadde jeg egentlig ikke tenkt på før. Liksom, hva de er villige til å gjøre for å få makt og få områder, penger og sånt. Så det den tenkte jeg egentlig aldri på.

I: Når du snakket om han i garasjen og det eldre paret. Hva var grunnen til at de gjorde inntrykk på deg annet enn at de "stod i veien" for deg? Var det noe grunn til at du tenkte på de valgene i etterkant?

J: Ja, fordi de ville jo ikke noe vondt mot meg, og han ene ville bare trade, og ville ikke noe vondt. Men så gikk jo vi og stjal fra de og da gikk jo han andre og siktet på meg med våpen det gav inntrykk fordi de ville ikke vondt, men vi stjal fra dem uansett da.

I: Forstår du hvorfor de ville passe på sitt eget?

J: Ja 100 prosent. Jeg hadde gjort det samme. Så, men, ja.

I: Hva tror du var grunnene til at de ville forsvare sitt eget da når dere kom?

J: Fordi jeg tipper at jeg ikke var den første som kom å ville prøve å ta ting. Og, hvis jeg hadde tatt ting, tatt alt da, så ville de dødd, og det hvorfor ikke bare drepe han da slik du kan leve og hjelpe faren din for eksempel.

I: Har du noen nye tanker om Bosniakrigen etter spilløktene og arbeidsoppgavene? Har du fått noen nye tanker om den krigen spesifikt?

J: Ja, jeg kan ikke mye om Bosniakrigen, men ja som jeg føler jeg har sagt flere ganger. Forferdelig mye verre enn det jeg trodde han var. Mye verre. Trodde ikke det var så gale i en slik krig. At det er nødt til å stjele eller drepe for å få mat. Det var ... den så jeg ikke komme synes jeg.

I: Har du lært noe nytt om empati etter dette spillet? Fått noen nye inntrykk og forståelse av hva det innebærer?

J: Ja.. empati var ikke ... det var ikke mange i spillet som hadde noe særlig empati, eller jo de fleste hadde jo det da. Men for eksempel hvis du ... ikke alle. Empati kan fort forsvinne hvis du for eksempel stjeler noe fra de da ... ja.

I: Fikk du noe empati for noen karakterer?

J: Ja det kom en dame som ville blokkere vinduene på huset hennes fordi hun ville beskytte datteren sin. Da sendte jeg Marko, tror jeg det var, for å hjelpe henne. Fordi ... ja.

I: Hva var det som gjorde at du valgte å hjelpe henne da?

J: Altså, jeg tenkte at liksom at hva er det verste som kan skje? Og så hvorfor ikke bare ... hun var jo nabo også så jeg tenkte at det var en god plan. Og så fant jeg ut i ettertid at av hvis jeg ikke hadde gjort det så hadde de blitt triste. Men det visste jeg ikke når jeg tok valget da.

I: Men du gjorde det uansett?

J: Ja.

I: Så kommer et litt annet type spørsmål da er det litt opp til deg om du har noe å si: Har du tatt noen vanskelige valg i ditt liv?

J: Tipper jeg har tatt ganske mange vanskelige valg, men jeg kommer ikke på noen. Tja ... jeg kommer ikke på noen vanskelige valg.

I: Har du noen siste tanker om spillet før vi avslutter?

J: Jeg synes det er et bra spill og jeg likte spillet og synsvinkelen jeg fikk av spillet så ... ja det var egentlig alt.

Mariell, intervju, 2021

Del 1

I: Hvis vi starter med navnet ditt

M: Mariell

I: Hvor mye tid bruker du på spill utenfor skolen?

M: Veldig lite, jeg spiller på telefonen og sånt, men ikke noe spesielt dataspill

I: Hva spiller du?

M: Hayday og litt slike typer spill

I: Hvilken dag kom dere til?

M: Jeg tror vi kom til dag elleve, da døde alle.

I: Hva synes du om spillet?

M: Jeg synes det var veldig gøy og veldig lærerikt og liksom få se hvordan det var å se hvordan disse folkene hadde det under krigen, og jeg lærte ganske mye av det.

I: Hva følte du at du lærte mest av da?

M: Dette med å prioritere, og å få tak i ressurser og å og spesielt når han mannen kom for å bytte med oss det var å velge bort ting og liksom å prioritere å få medisiner for eksempel. Og, en del andre ting.

I: Hvordan følte du spillet fikk deg til å tenke over de ulike valgene?

M: Nei, altså vi gikk jo inn i et hus hvor det var to gamle mennesker, og der tok vi bare tingene fordi vi trengte dem jo, og liksom det var jo liksom og da gikk han mannen rundt og sa at "Du må ikke ta tingene fordi konen min er syk" og sånt, og vi bare fortsatte å ta liksom så det var ikke så veldig liksom gøy og sånt liksom og sånt det er ikke så veldig bra å ta fra andre og sånt.

I: Hvorfor valgte dere ta fra de da?

M: Fordi de fleste holdt på å dø, og det var veldig kritisk situasjon der bak og vi trengte medisiner og spesielt bandasjer.

I: Har du noen tanker om natt & dag syklusen i spillet? At det var todelt?

M: Ja det var ganske greit liksom at det var delt opp i at om dagen var du i huset og fikset ting og sånt der. Og om natten så drar du ut og jeg synes det var ganske todelt.

I: Synes du det fungerte bra?

M: Mhm.

I: Hva synes du om det visuelle i spillet da? Altså bilde og lyd, gjorde det noe inntrykk på deg eller fikk du noen nye innblikk av det?

M: Ja altså, det var jo veldig dystert i form av musikk og mørke farger og det gjorde at stemningen blei liksom mye mer mørk og alvorlig enn hvis det hadde vært glad musikk og glade farger.

I: Hvorfor tror du at de gjorde det da?

M: For å vise liksom hvor mørkt og trist det var i denne krigen liksom. Det vise veldig godt det at det var krig i landet og at det ikke var vanlig situasjon.

I: Synes du det fungerte?

M: Funka veldig bra.

I: Leste du igjennom BIOen til karakterene?

M: Ja. Vi leste igjennom hver gang det var noe nytt liksom å lese.

I: Var det noe av det som stod der som fikk deg til å tenke noe ekstra over valgene dere hadde gjort?

M: Nei, ikke noe spesielt som jeg husker, men de hadde jo av og til litt sånne meninger om når forskjellige ting hadde skjedd og sånn, og når han ene døde så sa de at det var veldig lei seg og forklarte liksom at de var veldig deprimerte og sånne ting.

I: Hva tenkte du da når du las det? Tenkte du noe over det?

M: Nei, ikke så spesielt liksom, men det var greit for å se hva de tenkte og følte liksom.

I: Forstod du hvorfor de tenkte på det? Hva det noe av det du synes var rart at de reagerte på når det skjedde noe?

M: Nei, jeg tror nok at jeg hadde reagert ganske likt som de gjorde.

I: Var det noe funksjon i spillet som du synes var nyttig med tanke på navigering av spillet, eller for å lære eller utforske?

M: Det var jo liksom greit å kunne gå rundt å kunne ta ting og velge det som var viktig å ta med seg og det som ikke var så viktig å ta med seg.

I: Hva synes du om måten de behandlet ressurser på da? At du måtte hente nye ressurser etc.

M: Jeg synes det var ganske sånn realistisk måte å vise det på at du har ikke uendelig med ting og at om du går tom for ting så har du ikke det neste dag, og da må du finne det på natten. Det er jo sånn på ekte også liksom.

Del 2

I: Hvordan synes du det var å jobbe i par med spillet?

M: Det var jo greit at en kunne skrive og en kunne spille. Og så kunne begge observere. Så er det bedre at en kan skrive mens det andre spiller slik at du slipper å skrive og å spille på likt.

I: Hvordan diskuterte dere valgene dere måtte ta da?

M: Det var ikke så veldig mye diskusjon om valgene vi skulle ta. Det ble litt sånn at vi bare gjorde det, og så om vi kom i en veldig vanskelig situasjon så snakket vi om hva vi skulle gjøre og vi hadde jo ganske ofte dårlig tid på oss så da ble det bare litt sånn "Bare løp liksom" og så vi tok ganske raske avgjørelser.

I: Var det noen valg dere var uenige i når dere spilte?

M: Nei vi var ikke så mye uenige, men av og til så bare gjorde partneren min ikke noe og da var jeg sånn "Nå må du løpe" liksom. Men så stod hun der bare liksom

I: Du var ikke med i gruppediskusjonene?

M: Nei.

I: Hvem var det du jobbet med?

M: Kamilla

I: Hvordan gikk det å jobbe med oppgavene da?

M: Det var greit. Jeg følte at jeg svarte på mest av oppgavene og at jeg gjorde mest, men jeg ville skrive det på min måte og svar som jeg ville komme med. Så det gikk fint, og jeg hadde ikke noe imot det.

Del 3

I: Hvilke element i spillet gjorde mest inntrykk på deg?

M: Det var jo når karakterene døde, og det gjorde ganske inntrykk på meg når han ene tok selvmord fordi han var veldig deprimert og alle hadde dødd. Så det gjorde ganske inntrykk på meg.

I: Hva tenkte du når han gjorde det da?

M: Nei, fordi at når vi kom tilbake så hadde han ene dødd av skadene so fryste han helt (han som tok selvmord) og det var ingenting vi kunne gjøre så bli veldig frustrerte fordi vi hadde lyst å hjelpe han, og spille musikk og gjøre noe, men vi måtte bare avslutte dagen, og så når vi kom tilbake så hadde han tatt selvmord. Så vi ble veldig frustrerte liksom, fordi vi følte ikke vi kunne gjøre noe.

I: Las dere noe grunn til at han gjorde det. Ble det beskrevet noe grunn for at han gjorde det?

M: Nei, jeg tror det var fordi han var veldig lei seg og som sagt han hadde mistet alle vennene. Så ble vi veldig frustrerte fordi han stod rett ved døren og så kom det en og banket på og hun sa hun ville være med å hjelpe til, og være med i teamet, men vi klarte ikke gå å åpne døren. Og vi tenkte at hvis han hadde klart å åpne døren så hadde han kanskje overlevd siden hun damen kom inn.

I: Hva tenker du om at han valgte å ta selvmord da? Var det forståelig eller synes du det var rart?

M: Jeg synes det var veldig forståelig, og han hadde mistet alt og de var i en krig og det var ikke noe mer vits for han liksom å fortsette liksom. Så jeg forstod det veldig godt.

I: Hva tenker du om det karakteren må gjennomgå da? Mest på de tre som dere spilte som.

M: Ganske tøft det de må gjennomgå og ta fra andre og de er jo syke hele tiden, og trøtte og slitne sultne hele tiden. De blir jo aldri mette. Så de har det jo aldri liksom bra tenker jeg.

I: Var det stor forskjell på hvordan de ulike karakterene reagerte på ting?

M: Nei, ikke så veldig. Men han ene var nesten alltid syk, og så var det jo litt forskjell på dem at han ene at de hadde forskjellige roller da. Den ene var kokk, og den ene var løper og sånne ting. Så vi ga de litt forskjellige oppgaver, men kan ikke huske at de hadde sånn veldig forskjellige reaksjoner på ting. Så når han første ble skutt og drept så ble begge to deprimerte. De som var igjen. De ble litt sånn slappe.

I: Var det noen karakterer som dere møtte og samhandlet med som gjorde inntrykk på deg?

M: Nei, altså vi byttet jo med han ene mannen, men han gjorde ikke noe spesielt inntrykk på meg.

I: Dere hjalp ikke noen eller?

M: Jo! Vi fikk tilbud om å hjelpe en nabo med som hadde en skadet sønn eller noe, og da gjorde vi det. Og det gikk jo ganske fint.

I: Hva var grunnen til at dere valgte å hjelpe i den situasjonen?

M: Vi hadde ikke noe grunn til å ikke hjelpe. Han så ikke truende ut og vi var ganske tidlig i spillet enda så vi var ikke så kritiske. Jeg tror kanskje at hvis vi hadde fått tilbud om det nærmere slutten så jeg tror jeg ikke vi hadde gjort det fordi det var vi mye mere kritiske. Og da hadde allerede folk dødd og sånn liksom. Så ... det var derfor vi gjorde det fordi vi tenkte ikke så kritisk først.

I: Så du følte dere utfordret dere annerledes senere i spillet?

M: Ja, sånn i begynnelsen så brydde vi oss ikke så veldig mye om vi så folk når vi var ute om natten, men på slutten så fikk vi panikk med engang vi så noen, og løp tilbake igjen. Ja, det er fordi vi hadde hatt erfaring om at folk bare så deg og så skjøt de deg. Og da døde enn og da ville ikke vi at det skulle skje igjen. Og det valgene våre litt annerledes sånn senere i spillet.

I: Er det noen valg i spillet du ville gjort annerledes om du kunne gått tilbake?

M: Ja, jeg hadde ikke ... han første ble drept når han var i kirken, og vi bestemte oss for å gå bort til en mann i kirken når vi ble skutt og jeg synes ikke vi burde gjort det egentlig. Men vi ble enige begge to om å gå bort og det endte med at han døde så gikk det bare nedover derifra så jeg tror kanskje vi hadde vart mye lenger om vi ikke hadde gjort det.

I: Hvilke valg tror du at du hadde gjort i nåtid om du var i en lignende situasjon i nåtiden?

M: Jeg tror kanskje hadde tatt ganske mye av de samme valgene som vi tok i spillet. Men kanskje vært enda mer kritisk. Og, ikke stolt på noen liksom.

I: Har du fått noen nye tanker om krig generelt eller en annen oppfatning av sivile i krig?

M: Altså det ble jo mye mer realistisk å skulle få ta valg og få se liksom denne krigen som et spill i istedenfor bare i en bok eller bare få høre om det. Og at vi fikk et nytt syn på det og jeg synes at vi fikk se visuelt hvordan de har det i krig.

I: Var det sånn du hadde sett for deg at det kunne være å være sivil i krigssone?

M: Nei, jeg hadde tenkt mer at folk bare lå og gjemte seg, men her gikk de jo rundt med våpen og tok ting og sånt. Så jeg hadde ikke helt tenkt så mye over det.

I: Tror du det er likheter i dag med konflikter hvor sivile er involvert?

M: Ehm, ja. Jeg tror kanskje det er ganske likt

I: Har du fått noen endret oppfatning av Bosniakrigen etter spilløktene?

M: Altså jeg fikk jo mer sann innblikk for hvordan det var for de sivile, og at de og er en stor del av krigen, og at det ikke bare er militære, men at sivile også er involvert. Det går utover de også.

I: Får du noen tanker rundt dette?

M: Jeg synes det er veldig dumt fordi de har ikke noen ting som ... det er jo de stormaktene som har tatt valgene liksom og sånt, og så synes jeg det er veldig urettferdig for de sivile.

I: Vi snakket om empati i starten av opplegget. Har du fått noe nye inntrykk av empati eller fått empati for noen av karakterene med tanke på hva du har opplevd?

M: Jeg har ikke fått så veldig mye mer forståelse for hva empati innebærer, men vi fikk jo ganske stor empati for de karakterene spesielt på slutten når det gikk ganske dårlig og det (vi) ble ganske trist og frustrerte fordi vi hadde lyst å hjelpe dem. Og han ene som ble skadet hadde vi så lyst å finne bandasjer og slikt til han for å få han frisk, men vi fant ikke så vi levde oss ganske inn i spillet liksom.

I: Dere hjalp hun ene tidlig i spillet. Følte dere noe behov for å hjelpe henne når dere møtte henne eller var det bare fordi dere kunne?

M: Jeg tror ikke vi tenkte så mye på empati eller noe sånt, men vi begynte på en ny runde, og det var det en ny kvinne som ble trakassert av en militærmann, men vi turte ikke gjøre noe og vi fikk jo ganske vondt av den kvinnen. Og det fikk også han karakteren som så dette her. Så kjente jeg at jeg fikk ganske empati for den kvinnen.

I: Hva som gjorde at dere ikke valgte å hjelpe henne da?

M: Nei, vi var jo redde for at han militærmannen skulle drepe oss. Det hadde vi ikke lyst skulle skje og vi hadde allerede mistet en fra før av og vi ville ikke det skulle skje.

I: Så kommer et litt annet type spørsmål: Har du tatt noen vanskelige valg i ditt liv?

M: Jeg kommer ikke på noen vanskelige valg her og nå ...

I: Det går fint!

Roar, intervju, 2021

Del 1

I: Vi starter med navnet ditt.

R: Jeg heter Roar.

I: Hvor mye tid bruker du på spill utenfor skolen?

R: Ganske mye. Bruker kanskje tre timer hver dag minst.

I: Hvilken dag kom du til i spillet?

R: Vi kom til dag 12, og da vare alle døde.

I: Hva synes du om spillet da?

R: Det var jo ganske realistisk. Det er jo et spill som skal vise hvor vanskelig det er å overleve og hva du må gjøre.

I: Hva det noe du lærte spesifikt når du spilte da?

R: Nei, jeg følte ikke jeg lærte så mye egentlig siden vi hadde lært en del før det og kunne en del.

I: Var det noe i spillet som fikk deg til å tenke over valgene du tok?

R: Det var jo når hun ene ble voldtatt så reddet vi hun, og det fikk konsekvenser ved at Pavle døde. Han ble skutt.

I: Har du noen tanker om dag og natt syklusen i spillet?

R: Ja, jeg følte natten gikk mye raskere enn dagen, og natten var viktigst siden det var da du kunne få tak i mat og ta ting fra andre. Få våpen, mat og vann

I: Hva synes du om det visuelle i spillet da? Med tanke på lyd og bilde.

R: Det var jo bra synes jeg. Det var ... jeg vet ikke helt hva jeg skal si.

I: Følte du at du fikk noen nye innblikk på grunn av hvordan det fungerte og ble brukt?

R: Ikke egentlig. Jeg trodde krig var ganske sånn. At folk var desperate, alle ville ha mat, folk gikk rundt med gevær og gjorde det de ville.

I: Las du noe i BIOen til karakterene?

R: Ja vi leste litt, men vi fikk ikke tid til å lese alle.

I: Var det noe som stod der som du reagerte på, eller fikk bedre inntrykk av karakterene da?

R: Jeg husker ikke egentlig alt som stod på dem. Jeg husker at det var sånn at Bruno kunne gjøre hva som helst for at gruppen skulle overleve. Og at han var god å lage mat.

I: Hvilken funksjon i spillet synes du var mest nyttig da? Jeg tenker på navigering, og læring, og hvordan du måtte spille spillet. Var det noe av det synes var nyttig å forholde seg til?

R: Vi kunne jo bytte karakterer hele tiden som gjorde det lettere å få gjort ting. Du måtte ikke bruke samme karakteren under hele spillet. Du kunne sette alle til å jobbe ved å skaffe materialer og bygge ting i huset.

I: Hvordan synes du det var med ressurshåndteringen i spillet da?

R: Du hadde jo veldig mye ressurser i begynnelsen og så ble det mindre og mindre, og vanskeligere å få tak i.

I: Tror du det er realistisk at det er sånn?

R: Ja, siden det brukes jo mer og mer og det produseres ikke nytt under krig.

Del 2

I: Hvordan synes det var å jobbe i par med spillet?

R: Synes det var ganske greit å bytte, enklere å følge med, enklere å skrive notater, og da kunne du diskutere meningene dine med andre.

I: Hvordan diskuterte dere valgene da?

R: Nei, det var mest om vi skulle gjøre ting eller ikke og om hva som var fordelene og ulempene. Hva vi skulle lage først. Det var veldig viktige valg

I: Var det noen valg dere var uenige i da?

R: Det var ikke alle som ville redde jenta.

I: Hvordan diskuterte dere hva dere skulle gjøre da?

R: Vi snakket om det og så tenkte vi at forhåpentligvis går det ikke så dårlig om vi gjør det.

I: I de gruppeintervjuene følte du at du fikk noe ut av det?

R: Du fikk jo høre de andre sine meninger og hva de tenkte og hvordan de så og spilte på en annen måte enn det du gjorde.

I: Følte du at du lærte noe av det? Fikk du noen nye tanker rundt spillet i diskusjonen?

R: Ja, litt.

Del 3

I: Hvilke element i spillet gjorde mest inntrykk på deg da? Generelt.

R: De gamle folkene de. at vi stjal fra dem for å overleve og at de ikke klarte å beskytte seg selv og at det lot oss gjøre det vi ville.

I: Hva tenker du om det karakterene må gjennomgå i spillet?

R: Det er vel ganske forferdelig. Vi fikk han ene til å drepe en person slik at han kunne overleve selv, men får jo ganske mye traumer av å gjøre sånt.

I: Var det noe dere måtte gjøre for å overleve?

R: Han ene stod jo og passet på utgangen og da måtte vi drepe han for å komme oss forbi.

I: Reagerte du noe på det når du måtte gjøre det?

R: Nei egentlig ikke. Jeg tror det var mer karakteren som ble "depressed" og sånn.

I: Hva tenkte du når han ble det da? Forstod du det eller synes du det var rart?

R: Jeg forstår det jo, men det er jo en annen å ting å spille spillet enn å være i spillet.

I: Klarer du å utdype noe om det?

R: Det er jo ikke akkurat det samme å gjøre noe selv som å få noen andre til å gjøre noe, og du tenker mye mer gjennom hva du har gjort etter du har gjort det om du faktisk gjør det selv. Hvis det er i et spill så bare gjør du det og går videre, og tenker ikke så mye på det.

I: Så du var mer fokusert på det spill mekaniske når dere spilte?

R: Ja.

I: Han som ble deprimert. Hvordan reagerte de ulike karakterene på forskjellige handlinger? Var det store forskjeller?

R: Bruno han klarte seg igjennom det meste så lenge han var sammen med noen. Han ble ikke så lett deprimert, han var bare litt trist. Mens de andre ble veldig deprimerte. Og så forlot han ene gruppen da han andre døde. Til slutt var Bruno alene og da hengte han seg selv.

I: Er det noe du ville gjort annerledes i spillet?

R: Kanskje gitt medisin til de barna. Vi hadde tatt med mat når vi gikk rundt siden det var en som spurte om mat. Og kanskje tatt litt mindre av de gamle. Hadde nok fortsatt tatt da siden vi trengte det ganske desperat selv.

I: Hvem av de tre som dere spilte som gjorde mest inntrykk på deg da?

R: Sikkert Bruno på grunn av han tålte mye mer enn de andre. Brydde seg ikke om hva han hadde gjort. Tenkte mest på å overleve.

I: Hvilke personer har du møtt som gjorde mest inntrykk på deg da? Utenom du spilte som.

R: Det var vel kanskje mannen som spurte om medisin til moren.

I: Ga dere medisin?

R: Nei, vi ga ikke medisin siden vi trengte det selv da vi hadde en som var skutt. Han overlevde ikke da så kanskje vi skulle gitt det.

I: Hva tenker du om de ulike valgene karakterene gjorde der da? Når han ene forlot gruppen og Bruno til slutt tok sitt eget liv?

R: Jeg tror han ikke hadde lyst å være der lenger. Vi gjorde jo ganske ille ting som å stjele og sånt. Så begynte han å tenke gjennom det. Forlot det for å få et nytt liv. Bruno ble "depressed" med engang de andre gikk, og da var han alene og hadde ingen å snakke med.

I: Hva tenker du om at de reagerer så ulikt da? Tror du det er noe grunn til at de har så ulike reaksjoner?

R: De har vel forskjellige personligheter og karaktertrekk som gjør at reagerer på forskjellige måter og at de har forskjellige opplevelser gjennom livet som ... jeg vet ikke helt hvordan jeg skal formulere det.

I: Så det var i bunn og grunn ulike personer som reagerte forskjellig?

R: Ja.

I: Hvordan tror du det hadde vært i nåtiden da om du hadde vært i en slik situasjon. Hadde du gjort de samme valgene?

R: Tror nok ikke jeg hadde fått lov å ha gjort valgene. Det er jo forskjell på alder, og hvis jeg hadde fått gjort de så hadde jeg nok ikke gitt medisin til barna og ikke gitt mat til andre folk. Jeg vet ikke om jeg hadde stjålet fra de gamle da. Det kommer nok an på.

I: Om du hadde vært i en helt annen situasjon hvor det hadde vært lignende tilstander da tror du at du hadde oppført deg på samme måte som i spillet?

R: Ganske likt egentlig. Tror ikke jeg hadde forsøkt redde hun damen siden det pleier ikke å gå bra å forsøke å være "heroic".

I: Hvilke tanker har du om sivile i konfliktsoner nå som du har spilt en slik type spill da?

R: De har jo ingen måte å beskytte seg selv. De har ikke tilgang til nok mat, en del av de sulter. Det er farlig å egentlig bare være der siden de blir bombet eller skutt. Du har folk som prøver å rane deg. Du har jo ikke våpen, eller de fleste har jo ikke våpen.

I: Er det ting du visste fra før av eller er det ting du føler du har fått innblikk i nå som du har spilt.

R: Jeg vet ikke helt.

I: Har du fått noe ny forståelse av krig etter opplegget. Har din forståelse av hvordan krig kan være endret seg?

R: Nei, jeg tenkte egentlig at det var sånn at folk gjør det de kan for å overleve.

I: Du har tenkt over hvordan det kan være å være sivil i krig før, eller det var sånn inntrykket ditt var at det kunne være?

R: Det var sånn inntrykket mitt var.

I: Har du noen nye tanker om Bosniakrigen etter opplegget?

R: Ja. Det var vel litt annerledes enn det jeg trodde siden den krigen den varte mye lenger enn det jeg tenkte at den gjorde og så var det jo den blokaden oppe ganske lenge så de ikke kom seg ut.

I: Er det noen andre nye tanker du sitter igjen med om krig eller sivile i krig? Var det noe som skilte seg ut?

R: Det er jo hvordan folk endrer seg under krig. Det er ikke bare dagliglivet som endrer seg, det er jo deg selv også for å prøve å overleve krigen.

I: Tror du det er realistisk at det blir sånn når man er i en slik konflikt?

R: Ja, egentlig.

I: Føler du at du har lært noe nytt, eller fått nye inntrykk om hvordan empati er, eller om du har fått empati for noen av karakterene?

R: Ja, litt.

I: Er det noe som skiller seg ut?

R: Det var nok de gamle at jeg synes synd på dem at de ikke klarte å beskytte seg selv.

I: Har du tatt noen vanskelige valg i ditt liv?

R: Nei, jeg tror ikke det. Jeg er vel for ung for å ha gjort så mye.

I: Når du ser tilbake på de gamle eller de du har hjulpet eller ikke hjulpet, hva føler du var hovedgrunnen til at du gjorde de valgene som du gjorde?

R: Det var vel for å overleve. Den letteste måten var å ta fra andre.

Susann, intervju, 2021

Del 1

I: Hvis vi starter med navnet ditt.

S: Susann.

I: Hvor mye tid bruker du på spill utenom skolen?

S: Kanskje, litt mindre enn en time om dagen.

I: Spiller du noe historie spill?

S: Nei.

I: Hvilken dag kom dere til i spillet?

S: Jeg tror vi kom til 13 eller 14.

I: Hva synes du om spillet? Hva lærte du mest av?

S: Jeg tror vi lærte litt sånn mest om hvordan forholdene under den perioden var og hvordan det var å leve da og liksom være der de var, og hva de måtte gjøre for å overleve. Og hva andre gjorde for å overleve og sånn.

I: Var det noe i spillet som fikk deg til å tenke over valgene du tok? Med tanke på navigering og slikt.

S: Jeg vet ikke helt.

I: Har du noen tanker om natt & dag syklusen i spillet da?

S: Jeg vet ikke.

I: Likte du det eller synes du det var kjedelig?

S: Det var greit siden du visste når du måtte gjøre ting og hvor lang tid du hadde på ting. Men utenom det så la jeg egentlig ikke så mye merke til det.

I: Hva synes du om det visuelle i spillet? Tenker på lyd & bilde. Følte du at du fikk noe innblikk på grunn av måten det ble brukt?

S: Ja, litt kanskje.

I: Noe spesifikt som du tenker på?

S: Nei.

I: Las du noe i BIOen til karakterene?

S: Ja.

I: Hva synes du om det som stod i de da?

S: Det kom jo sånn nytt og nytt etter hver natt og sånn, men jeg så det at ... det var sånn at de reagerte liksom på hva de mente var rett og galt og liksom om noen kom og angrep de så synes de for eksempel at "De trengte ikke gjøre det" og sånn. Men de gjør det jo liksom selv så jeg vet egentlig ikke helt.

I: Fikk du noen nye tanker om karakterene når du las det da?

S: Jeg fikk litt innblikk i hvilke type personlighet og hva de bryr seg om og liksom sånn om de tenkte på de andre rundt seg eller om de var egoistiske og tenkte på seg selv.

I: Var det noen funksjoner i spillet som du synes var nyttige både for navigering spillet og å lære spillet?

S: Nei, egentlig ikke.

I: Synes du det var vanskelig?

S: Nei.

I: Det var greit?

S: Det var enkelt å forstå hva du skulle gjøre og sånn.

Del 2

I: Hvordan synes du det var å jobbe i par?

S: Jeg synes egentlig det var greit siden jeg ville egentlig ikke spilt det alene tror jeg. Eller det hadde vært kjekt det og, men det er liksom du tar ikke valgene alene liksom. Du snakker sammen om hva du ville gjort, og hvilke valg som er best og sånn.

I: Hvordan diskuterte dere de valgene da?

S: Ehm, hva vi selv mente vi burde gjøre, og så kom vi frem til en ting vi burde gjøre og sånn.

I: Følte du det var noe mer læringsutbytte i at dere jobbet to og to?

S: Kanskje, siden du liksom høre hva de og mener og sånn.

I: Hva synes du om gruppediskusjonene da dere diskuterte? Følte du at du fikk noe lærdom ut av det?

S: Ja, jeg fikk høre hva de i den andre gruppen hadde valgt og hva de liksom hadde gjort på de forskjellige valgene, og fikk vite litt hva som skjedde da og sånn.

I: Var der ting du var enig i eller uenig i?

S: Jeg var ganske enig med dem.

Del 3

I: Hvilke element var det som gjorde mest inntrykk på deg?

S: Tenker kanskje mest om natten da de gikk rundt og sånn. Folk liksom prøvde angripe deg eller du valgte hva du måtte gjøre selv, og komme deg hjem og sånn.

I: Hvor var dere om nettene da?

S: Vi dro til en gammel mann som var syk, og til det kjøpesenteret og sykehuset, og kirken tror jeg.

I: Hva tenker du om det karakterene må gjennomgå i spillet da? Det som skjer både med de dere har spilt og de dere har møtt?

S: Jeg vet egentlig ikke.

I: Var det noen ting som dere gjorde som karakterene reagerte på?

S: Det var jo når det var sånn bygning som hadde falt sammen så var det folk begravd. Da ble han ene sånn "Hvorfor måtte vi hjelpe dem?" og han andre var sånn "Det er jo bra at vi hjelper dem da tenker jeg ikke på alt det dumme vi har gjort." og sånn der. Og så var det når noen ble drept liksom så var det sånn at de ble lei seg og sånn.

I: Hva tenkte du når de reagerte da? Har du noen egne tanker om når dere gjorde forskjellige ting da?

S: Jeg synes og det var bra at vi hjalp dem, og så når vi gikk og stjal fra han syke mannen så synes jeg det var litt sånn at jeg ville egentlig ikke ha gjort det. Siden han og trengte det jo og det var liksom de karakterene enig med da.

I: Hadde du gjort de samme valgene i nåtid tror du?

S: Nei.

I: Hva er grunne til at du hadde gjort andre valg da?

S: Fordi, her trenger vi ikke å drepe hverandre for å få de vi trenger og sånn. Her kunne vi gått på butikken eller noe sånt. Men der hadde de jo ikke butikk eller noe hvor de kunne skaffe ting og sånn.

I: Hvis det hadde vært en lignende situasjon her da?

S: Det kommer an på.. jeg vet ikke.

I: Hvilke karakterer var det som gjorde mest inntrykk på deg da?

S: Bra eller dårlig inntrykk?

I: Begge deler.

S: Bruno han var jo sånn egoistisk og siden han ikke brydde seg om andre, og han fikk liksom ikke dårlig følelse når de gikk og stjal fra den andre mannen, eller når ... og så sa han det var dårlig når de gikk og hjalp de som var begravd. Og Marko han var ganske snill og sånn og brydde seg om andre og ville egentlig ikke stjele fra de andre og sånn.

I: Hva tenkte du når Bruno var mest opptatt av seg selv da?

S: Jeg vet egentlig ikke helt.

I: Synes du begge deres syn på ting var rettferdiggjort?

S: Jeg synes ikke Bruno sitt syn var så veldig rettferdiggjort. Jeg synes kanskje Marko sin måte var bedre å se ting på og sånn.

I: Hvilke tanker har du om personer du har møtt eller samhandlet med? Var det noen som gjorde spesielt inntrykk? Personer dere kanskje har møtt utenfor huset.

S: Han gamle mannen var jo ganske snill, men det var sikkert fordi han ikke gjorde så mye selv. Han kunne liksom ikke få oss til å stoppe siden han var syk og sånn. Men utenom det så virket han ganske

snill siden han sa sånn "Dere kan ta litt, men vær så snill ikke ta alt" men det kan være fordi han var redd og sånn.

I: Hva gjorde dere da? Tok dere alt?

S: Nei, vi lot han ha litt medisiner og mat og materialer.

I: Hvorfor valgte dere å la litt være igjen da?

S: Kanskje. det var jo det at først så hadde vi ikke så mye plass igjen i sekken og at vi tenkte at kanskje han og trengte noe selv.

I: Så dere hadde litt omtanke med han da når dere spilte?

S: Ja.

I: Har du fått noen annen forståelse av krig etter spillingen da? Har du fått noen annen oppfatning om sivile i krig etter opplegget?

S: Jeg vet egentlig ikke helt. Litt, kanskje om hva de faktisk gjorde for å overleve og sånn siden vi visste ikke det før vi begynte å spille å sånn.

I: Så dere har ikke hatt noe om ...

S: Vi har ikke hatt så mye om sivile i krig og sånn. Vi har bare hatt om krigen generelt liksom.

I: Hvordan synes du det inntrykket var da? Synes du det var bra eller synes du det var ...?

S: Det var jo ganske dumt og trist og sånn siden det er jo ikke ting som er rettferdig og sånn.

I: Tror du det er realistisk at det kan være sånn i en slik situasjon?

S: Ehm, ja det er vel det. Folk gjør jo kanskje mest selv det de ville gjort for å overleve og sånn.

I: Har du fått noen nye tanker om Bosniakrigen etter spilløktene og arbeidsoppgavene?

S: Ehm, nei egentlig ikke.

I: Hva er det som gjør at du ikke har fått så endre inntrykk da?

S: Det er vel mest fordi jeg ikke hadde så mye inntrykk siden jeg var ganske mye syk før vi startet på det. Så jeg vet egentlig ikke så mye om Bosniakrigen fra før.

I: Synes du opplegget fungerte selv om du ikke hadde vært der i timen før med introduksjon?

S: Ja, du fikk jo liksom se hvordan det var, eller kanskje var. Jeg vet ikke helt.

I: Tror du det er sånn for sivile i konflikt i dag også?

S: Kanskje ikke helt likt siden, men jeg tror det er ganske likt at de gjør det de tenker er best for å overleve og sånn.

I: Hva tror du gjør at ting er en del endret nå da i forhold til slik som det var på den tiden?

S: Vi har vel kanskje litt mer hjelp og sånn. FN og sånne ting kanskje.

I: Hva tanker har du om sivile i konfliktsoner nå som du har spilt spillet? Har du fått en del nye tanker enn du hadde før du spilte spillet?

S: Ja, siden når du får sett hva det egentlig er siden du får jo egentlig ikke sett det helt når du bare får hørt om det. Så da ser du jo ikke helt hva som skjer og sånn.

I: Føler du at du har lært noe om empati igjennom dette opplegget når du ikke fikk innføring i det?

S: Jeg fikk jo se liksom forskjellige sider om hva de tenkte selv i karakterene liksom, og hva de andre folkene du møtte sa og mente om det du gjorde liksom.

I: Har du tatt noen vanskelige valg selv?

S: Jeg vet egentlig ikke helt. Ikke som jeg kommer på akkurat nå. Jeg kommer ikke på noe.

I: Hva synes du om opplegget da? Synes du har vært greit, eller er det andre ting du heller ville gjort?

S: Jeg synes det var et bra opplegg siden vi får spilt og du liksom får se litt mer enn når du bare blir fortalt det, og får høre om det liksom.

I: Så du likte det interaktive med det da?

S: Ja.

I: Har du spilt noe slik type spill før i undervisningen?

S: Litt før sommeren spilte vi et sånn spill om ... jeg husker ikke hva det heter, men det var sånn en person som gikk rundt et sånn ... det var tyskere som hadde tatt kontroll et sted i Norge så skulle vi sprengte det eller noe sånt.

Torill, intervju, 2021

Del 1

I: Hvis vi starter med navnet ditt

T: Torill

I: Hvor mye tid bruker du på spill, utenfor skolen?

T: Egentlig ingenting, tror eg. Jeg spiller ikke så mye.

I: Hvilken dag kom dere til når dere spilte?

T: 11 tror jeg, så tok han selvmord. Han ble broken..

I: Hva synes du om spillet?

T: Det var jo spennende, det tok bare litt lang tid i begynnelsen når du måtte finne frem alle tinga og hele huset var jo (ødelagt).. Du måte grave så mye så klagde de på at de ikke hadde spade. Men natten var morsom for da skjedde det litt ting.

I: Hvordan synes du opplegget var da?

T: Det var jo helt greit. Det var liksom realistisk slik som vi har lært det var følte jeg. Du forsto litt mer ... Du fikk litt mer betydning på en måte.

I: Synes du undervisningsopplegget var greit?

T: Ja

I: Er det noe du ville gjort annerledes?

T: Nei, ikke som jeg kommer på. Det funket egentlig veldig bra.

I: Hva lærte du mest av i spillet da? Var det noe som skilte seg ut?

T: Det var vel bare natten, på en måte. Fordi dagen var jo på en måte bare inne. Så da skjedde det ikke så mye. Da var det mer sånn at de som var våkne om natten de lot du sove. Så spiste resten liksom. Men om natten da skjedde det litt mer.

I: Hva synes du om den natt/dag syklusen da? Synes du det fungerte bra i spillet?

T: Ja, det var forskjell fordi noen dager følte vi at dagen var kortere fordi vi måtte fikse noe, men hvis det ikke var noe som skjedde så følte vi at det gikk mye saktere fordi jeg tror vi glemte ut at vi kunne slutte av dagen så vi gjorde ikke det så ofte. Vi bare stod der holdt jeg på å si.

I: Hvordan følte du spillet fikk deg til å tenke over valgene dere tok?

T: Altså, de personene pratet jo. De hadde liksom meninger som vi ikke bestemte. Så du fikk jo på en måte høre etterpå hvis de ikke vare fornøyde også på slutten så ble han ene "broken" fordi vi lot en annen (av karakterene) gå ut så døde han. Så da var det han helt alene. Så du merke på dem når det skjer ting på en måte. Det ble jo leie seg.

I: Hva følte du når han reagerte slik da?

T: Først skjønnte vi ikke hva som skjedde, fordi han satt bare på gulvet også spurte vi læreren også kom han bort og sa at vi måtte slutte av dagen. Så tok han selvmord ... Så det var jo liksom Vi tenkte ikke så mye vi skjønnte ikke hva som skulle skje. Også ble det sann.. «Åja, det skjedde liksom.»

I: Hvordan reagerte dere når han gjorde det da?

T: Jeg husker ikke helt. Det var jo litt sann sjokk. Det var sann vi visste ikke at det kunne skje i spillet. Jeg trodde det bare kunne bli drept av andre.

I: Hva synes du om han at gjorde det da? Var det forståelig, eller synes du det var rart (at han tok selvmord).

T: Det var jo forståelig. Først så døde han ene (av tre stykk) på dag tre. Og så kom det en dame og så døde han andre. Og så døde ho dagen etterpå, og da var han alene liksom. Så da hadde han mistet alle. Så det var jo forståelig. Det kom liksom ikke som et sjokk om vi hadde visst at det gikk an. Men ja jeg forsto at han gjorde det holdt jeg på å si.

I: Leste dere noe i BIOen til karakterene?

T: Ja, vi gjorde det ganske ofte. Jeg husker ikke nøyaktig hva som stod, men det var sann informasjon om hva som hadde skjedd.

I: Fikk du noe inntrykk derifra? Var det noe der du leste som du reagerte på eller tenkte over?

T: Nei, jeg tror ikke det. Jeg husker ikke helt.

I: Hva synes du om det visuelle i spillet da? Bilde og lyd.. følte du at det ga noe innblikk i situasjonen i spillet?

T: Ja, på dagen så var det jo sånn skudd i bakgrunnen og sånn stille musikk så det høres ut som det bare skal være der. Så var det jo sånne lyder når de gikk og løp og gravde og sånn. Og om natten så var det jo sånne gresshopper i bakgrunnen så det skulle høres stille ut. Så det var jo litt sånn lyder.

I: Hvordan synes du det fungerte da?

T: Nei, det fungerte jo bra. Du fikk jo liksom inntrykk av nå var det stille, nå var det bråk. Nå skjer "det". Og når det kom folk så hørte du at de gjekk rundt i huset til andre folk, eller på sånt kjøpesenter og sånn.

I: Følte du at det gjorde noe med atmosfæren i spillet?

T: Ja. Lyd gjør jo mye med hvordan ting oppfattes og hvordan det var. Når det skjedde noe spennende så kom det lyder, spenningsmusikk bak. At liksom, det på en måte dro opp opplevelsen. Men hvis det ikke var noe som skjedde så var det litt sånn stille.

I: Var det noe funksjoner i spillet som navigering, læring etc var det noe funksjoner som fungerte bra eller dårlig?

T: Funksjoner, som liksom?

I: Ting du kunne gjøre i spillet?

T: Ikke så mye jeg kommer på. Du kunne jo liksom slå folk hvis du skulle beskytte deg selv. Vi brukte det ikke så mye da. Det skjedde ikke så mange ganger. Og de gangene vi gjorde det så døde de. Kommer ikke på noe annet.

I: Var det noe med ressurssystemet? Hvordan var det å forholde seg til?

T: Det var bra, men det var mange ting som var sånn vi fikk våpendeler, men fant ikke helt ut hvordan det fungerte før ut i spillingen. Men hvis du kom enda lengre så kunne du liksom fått bruk for dem. Men vi kom ikke så langt. Mer andre gangen (andre forsøk) Det er mer for folk som har spelt det litt mer. Litt mer vant til det.

I: Hadde dere stor forskjell i hvordan dere håndterte spillet i fra første til andre gang da?

T: Ja, første gangen så fant vi litt mer ut av ting. For hverken meg eller Nora er sånn ... spiller sånn veldig mye. Hun er litt bedre på det, men vi fant litt mer ut av hvordan det fungerte, og enkle måter å gjøre ting på for å forenkle det og finne ut av personene litt. Andre gangen så "kjørte vi litt på", og da

hadde vi andre personer. Da valgte vi Pavle og to jenter. Så da var litt andre folk og, men da begynte vi mest rett på egentlig for å komme oss så langt som mulig for da var det bare en time igjen.

Del 2

I: Det var del en. Del to handler om gruppearbeidet. Hvordan synes du det var å jobbe i par?

T: Nei, det fungerte fint. Det var liksom greit for du fikk liksom spille ganske mye selv om du ikke var helt alene. Og så var det greit fordi den andre jobbet med oppgaver så det var fungerte bra.

I: Hvordan diskuterte dere valg som dere tok?

T: Vi diskuterte ikke veldig mye. Det var mer sånn "skal vi gjøre det?" "Ja". Vi var som regel enige om ting så det var liksom ikke så vi diskuterte litt når vi ranet to eldre folk. Da var Nora litt imot det, mens jeg var for det. For da hadde vi to syke og en skadet eller noe sånt. Så da diskuterte vi litt, men vi endte opp med å gjøre det da.

I: Hva var det som gjorde det til at dere bestemte dere for det da?

T: Det var vel fordi at han ene var syk og han andre var skadet. Og det stod så mye medisiner som vi trengte.

I: I gruppediskusjonene da? Hvordan synes du det var når vi satt flere? Fikk du noe ny lærdom av diskusjonene og andres tanker og opplevelser?

T: Ja, de sa mye bra, og det hadde litt nye tanker som de hadde tenkt som vi ikke hadde tenkt på som de hadde diskutert og sånn. Og de hadde litt gjort litt andre ting så det var litt sånn spennende å se hvor forskjellige samme spill egentlig var.

I: Følte du at det var noe de sa som du var uenig i?

T: Nei, tror jeg var enig i det meste.

Del 3

I: Hvilke element i spillet synes du gjorde mest inntrykk på deg?

T: Det var vel enten når de andre Marko og Pavle ble slått eller skutt ble han ene tror jeg. Også når han siste tok selvmord. Og det var liksom sånn Du tenkte liksom at det er jo ikke online på en måte

så du tenker liksom ikke at folk gjør det i spill. Men om du spiller med andre så er det "greit" på en måte. Men nå var det selve dataen som gjorde det. Så det var litt annerledes. Men ja.

I: Hva tenkte dere når de ble skutt og sånn da?

T: Det var litt mer sånn, hva skjer nå? For da var det bare to eller en igjen. Så da var det litt sånn problematisk fordi viss to av de var syke så burde ikke begge sove fordi da blir de ranet. Og det skjedde et par ganger.

I: Hva gjorde til at dere ble skutt da? Var det tilfeldig?

T: Vi gikk innpå et kjøpesenter også der ble vi skutt. Men jeg tror vi var litt eplekjekke fordi de vedsiden av oss hadde nettopp gått inn i det samme og da var de folkene som var der "ja bare ta liksom" mens de vi møtte på skjøt oss. Så det var litt forskjell på de personene som var satt der og at forskjellige ting skjedde med forskjellige folk.

I: Forstod du hvorfor dere ble skutt da eller følte det tilfeldig når dere spilte?

T: Nei altså, vi gikk jo inn for å rane, og de var jo også der av samme grunn og trengte det like mye som oss. Så jeg forstår det jo so hvis de trodde vi skulle drepe dem så kunne det jo ha vært litt smart og drepe oss i stedet for å bli drept selv.

I: Hva tenker du om det karakterene må gjennomgå i spillet da?

T: Nei altså det går jo gjennom ganske mye. De går jo gjennom den krigen og å bo med andre folk i et falleferdig hus. Med en seng og de hadde jo liksom ikke så mye. Og bare kunne gå ut om natten. Det virket jo veldig tøft. Det virker jo ikke så kjekt.

I: Var det noe som gjorde at karakterene reagerte på ulike handlinger dere gjorde når dere spilte?

T: Ja, når vi rante de gamle så ble de jo litt sånn der "Hvordan går det med dem?" og så etter de andre karakterene døde så ble de deprimert og slikt. Men tror ikke de reagerte på så mye annet. Jo vi sendte han ene ut for å rydde i stein, for å grave frem mennesker. Da blir de andre sånn "Hvor er han nå?" Men, utenom det så tror jeg ikke de sa sånn veldig mye. Det var mer sånn hvis gjorde sånn at de skulle grave i huset så var det litt sånn "Hvorfor har vi ikke spade?", men det hadde vi ikke.

I: Hvorfor valgte dere å hjelpe de som var utenfor da?

T: Jeg tror vi tenkte litt sånn at vi skulle få noe igjen for det etterpå. Vi gjorde ikke det da, men han var jo vekke i sånn tre dager og så kom han tilbake igjen. Så det gikk jo fint for da døde hvert fall

ikke han. For da var han bare borte. Men nei vi tenkte egentlig av vi skulle få noe tilbake liksom. At de skulle hjelpe oss etterpå.

I: Så det var spill teknisk grunn til at dere valgte å hjelpe dem?

T: Ja vi hadde ikke hatt noe. vi kjente ikke de folkene helt. Det var jo greit å hjelpe de folkene. Vi hadde sikkert gjort det om det var i virkeligheten liksom. Siden det var i spillet så tenkte vi at de kunne hjelpe oss etterpå.

I: Hvilke karakterer gjorde mest inntrykk på deg da av de tre som dere styrte? Var det noen som gjorde mer inntrykk enn andre?

T: Han Marko var den som var flink å lage mat tror jeg. Han reagerte mest på ting tror jeg. Han liksom ble ofte lei seg og var lei seg lenge. Og så var han ikke så brukende fordi han Pavle var flink til å gå ut om natten og hadde mye plass i ryggsekken sin. Mens Marko hadde ikke så mye plass. Så vi brukte han mest til å sove eller passe på hjemmet. Men han var ofte lei seg og var lei seg lenge og så var det liksom han på en måte sa mest hvis det var noe som skjedde. Så var det han som sa mest.

I: Hva synes du om det han sa da om ting? Var det noe du synes var rart, eller var det forståelig?

T: Alt ga jo egentlig mening. Det er jo laget for å gi mening. Hvis vi lot han grave så klagde han, eller de få gangene han var ute så ... jeg tror det var han som ranet det folkene, så var han lei seg i mange dager på grunn av det. Og etter de andre døde så var han også lei seg. Så jeg tror egentlig alt ga mening.

I: Var det noen andre dere møtte på og samhandlet med som gjorde inntrykk på dere?

T: Det var jo en sånn mann som skulle bytte med oss. Og han skulle ha veldig mye for småting. Men jeg forstår jo det da for det var liksom sånn at hvis han hadde fått tak i de medisinene så ville han jo ikke ha akkurat det samme tilbake. Han ville ha litt sånn at han kunne tjene på det. Så han kom noen ganger. Men han var litt mer sånn "på" på en måte for han liksom ville selge de tingene. Hvis vi sa nei så var han sånn "Jo, kom igjen" så ga han seg etterpå.

I: Er det noen valg i spillet du ville gjort annerledes om du kunne gått tilbake?

T: Ja vi lot jo han ene gå inn på det kjøpesenteret, og da ble han skutt så vi burde kanskje tatt en annen. Og så vi gikk jo og i en kirke med han Marko og der ble han også drept. Men utenom det så tror jeg ikke vi gjorde så mye annet. Det var mer sånn når de døde liksom så kunne vi gått på et annet sted der det var litt mer rolig.

I: Har du gjort de samme valgene om du hadde vært i en slik konfliktsone i virkeligheten tror du?

T: Noen av dem, men jeg vet ikke om jeg hadde ... jeg vet ikke helt. Det er jo litt forskjell fordi de er jo store menn alle tre så hvis jeg hadde vært 15år gamle meg så vet jeg ikke om jeg hadde gjort akkurat det samme. Men jeg tror at vi hadde sendt han ut for å grave i de steinene for å finne mennesker. Det tror jeg fortsatt kunne vært et alternativ. For det kunne jo vært hadde vi hadde fått noe igjen for det om vi hadde gjort det. Så jeg tror jeg kunne gjort mye av det samme i virkeligheten.

I: Tror du at du hadde gjort samme valgene om du hadde vært i en krigssone, eller tror du det hadde vært helt annerledes i spillet i forhold til de valgene du tok da?

T: Jeg tror egentlig det hadde vært ganske likt. Jeg følte vi tok ganske realistiske valg fordi måtte ut på natten, og det måtte vi også ha gjort for vi kan ikke leve uten mat og slikt. Ja jeg tror egentlig vi hadde gjort det samme fordi det var jo et realistisk spill med valg som du kunne liksom det var jo greie valg også. Så jeg tror det kunne vært liksom realistiske valg.

I: Har forståelsen din av krigen endret seg, eller har du fått noe endret oppfatning av sivile i krig etter opplegget?

T: Jeg hadde egentlig forstått det litt sånn som det var. Så var det litt mer visuell forståelse av hvordan det egentlig er. Fordi du så det litt bedre. Men jeg tror egentlig ikke noe har endret seg. Var litt sånn som jeg trodde det var.

I: Så du føler du mer har fått bekreftet det du hadde som inntrykk fra før av?

T: Ja.

I: Tror du det er likheter i konflikter i dag for sivile rundt om i verden?

T: Ja det er nok det. At de bor liksom sånn hus som ikke er helt gode. Vet ikke helt at det sånn at de må gå ut på natten. Jeg har ikke hørt om det, men det var jo liksom et kjennetegn til den krigen. Men det er jo liksom sikkert litt lignende at de ikke bør gå ut om dagen fordi det er masse soldater ute sikkert.

I: Har du fått noen nye tanker om Bosniakrigen etter å ha spilt spillet?

T: Nei det var jo mer sånn at jeg fikk det bekreftet at det var sånn jeg hadde sett det for meg og slik jeg trodde det var og sånn var det.

I: Føler du at du har lært noe mer om empati, eller fått noe mer innblikk i hvordan du ser på empati etter du har spilt?

T: Ja, for det var jo liksom andre folk du måtte bry deg om, som liksom så når det ble deprimerte så måtte du på en måte prøve å fikse det hvis det var leie seg liksom. At du tenkte litt, men hva skjer hvis jeg gjør det valget nå. At du fikk litt mer sånn empati for dem.

I: Var det noen valg i spillet som du synes var rart, eller synes du at de fleste valg uavhengig om det skadet dere i spillet ... var det naturlig at de tingene skjedde i de situasjonene?

T: Ja. Det synes jeg. Alt ga liksom mening.

I: Du sa det at du forstod at når dere ble skutt så forstod dere hvorfor?

T: Ja.

I: Det siste spørsmålet er et litt annerledes og vanskelig spørsmål. Du trenger ikke gå i detalj om du ikke ønsker Har du tatt noen vanskelige valg i ditt liv?

T: Oi. Ja altså jeg har jo det da. Jeg må tenke litt. Jeg kommer ikke på noe akkurat nå. Jo, mormor var på sykehuset, eller hu er død nå, men på slutten så lå hun på sykehuset med blodkreft og så hadde hun fått lungebetennelse. Så valgte jeg å ikke gå å besøke hun. Fordi at.. jeg tenkte at ... jeg visste hun kom til å dø så jeg ville ikke at siste gang jeg så hun skulle være når hun var hvit i fjeset og halvveis død. Så da valgte jeg å ikke besøke henne. Og jeg tror egentlig at det var litt greit for å heller huske hun som en glad person.

I: Sterkt av deg å fortelle. Jeg har ingen flere spørsmål så vil bare takke deg for at du stilte opp på prosjektet og ønsket å ta del i intervjuene.

Vegard, intervju, 2021

Del 1

I: Hvis vi starter med navnet ditt

V: Jeg heter Vegard.

I: Hvor mye tid bruker du på videospill på en uke?

V: Jeg bruker kanskje sånn 2t daglig på spill. Spille med venner, eller snakke med de sånn generelt. Jeg liker jo spill selv også, jeg er jo interessert i bilspill, skytespill og slikt.

I: Har du spilt noen historiske spill tidligere?

V: Ja. Jeg har spilt et par historiespill som Assassin's Creed - det var om den franske revolusjon, og så har jeg spilt sånn Battlefield 1 hvor Norge ble okkupert av Tyskland, og andre verdenskrig. Det har jeg også spilt, og litt forskjellige type skytespill om andreverdeneskrig.

I: Hvilken dag kom du til i spillet?

V: Jeg kom til dag 10, men vi strevde litt helt på slutten fordi en av våre personer begynte å sulte og bli syk, og dø. Så kom det folk på døren som trengte hjelp, og hvis vi ikke hjalp dem så havnet.. så ble de "depressed" og så mye og tenker over og hvilke valg du skulle ta.

I: Hva lærte du mest av i spillet da?

V: Jeg lærte jo at det er mye å tenke over. Det blir en helt annen hverdag når du er i spillet. Du må tenke på hva du gjør. Tenke helt annerledes, du må spare, du må ta fra andre. Du må ikke spise for mye, du må liksom ha til de andre om du er med andre folk så må du spare litt til de også. Jeg lærte jo at da må du liksom tenke smart under krigen slik at du ikke bare sulter i hjel.

I: Hva synes du om spillet da?

V: Jeg synes spillet var bra. Du fikk jo vite en del om hvordan livet er under krigen. At du må plyndre fra andre folk om natten slik at du ikke blir sett av folk. Du må liksom leve en helt annen livsstil, og akkurat som under krig ødelagt hus. Du har ikke alle de fasilitetene som du har når du leve et normalt dagsliv. Jeg synes livet var bra at du liksom får alt med hvordan livet er i en krig.

I: Hvordan følte du at spillet fikk deg til å tenke over valgene du måtte ta da?

V: Du måtte tenke en del fordi du måtte både tenke på konsekvensene og hva som kom til å skje om du gjør "imot" det spillet vil at du skal gjøre. Hvis du gjorde noe imot så skjedde det noe dårlig ved at karakterene ble sure, depressed, begynte å tenke på noe annet. Hvis du tok det rette valget. For å ta det rette valget så måtte du kanskje gi fra deg ting som førte til at karakterene kom til å sulte i hjel eller mangel på medisin, mangel på mat. Så du måtte virkelig tenke gjennom hva du skulle gjøre. Begge hadde konsekvenser, men den ene hadde litt mer enn den andre. Så det var litt sånn gjetting også med hvilket valg du burde ta.

I: Har du noen tanker om natt & dag syklusen i spillet da?

V: Ja. Om dagen var det litt mer liv, litt varmere det var ikke like mye mat, drikke eller varme du trengte som om natten. For om natten så kom folk og plyndret deg så du måtte alltid holde en på vakt. Og så måtte en gå ut og plyndre. Det var mye mer ting å gjøre om natten. Så det var sånn stor forskjell mellom natt og dag.

I: Hva synes du om det visuelle i spillet da? Da tenker jeg på lyd & bilde gjennom det du ser og hører i spillet. Gav det noe innblikk i situasjonen?

V: Lyden gav deg jo litt innblikk i når folk døde, skrek, eller når de løpte, eller når de snakket. Det er jo et sånt 2d/3d spill ved at du ser fra et helt annet perspektiv så da fikk du litt innblikk i hva de gjør og hva de holder på med. Nå bygger de, nå sover de, men det var jo liksom lyden som gjorde mest sånn gav mest følelse om hvordan krigen var da. Liksom bildene også fordi du så folk plyndre, satt og «lootet» ting. Du fikk liksom se hvordan folk gjorde det i krig. Så du fikk liksom litt innblikk i det.

I: Las du BIOen til karakterene?

V: Ja, jeg leste BIOen til karakterene. BIOen dependent litt på om hvordan dagen deres var eller hvordan de hadde det før. Hvis de hadde en bra dag, plyndret mye så var de glade ... hadde det kjekt og så videre. Hvis de ikke hadde plyndret like mye eller plyndret fra gamle folk så ble de liksom sure ... satt og tenkte på det "vi må redde andre personer" vi må gjøre ditt. Det var litt på de valgene du gjorde som gjorde at BIOen hang sammen.

I: Hva det noe i den BIOen som du reagerte på når du leste det?

V: Ja jeg la merke til at den ene dagen når vi skulle plyndre så plyndret vi fra eldre folk fordi vi var nødt på grunn av mangel av mat, enten hadde Bruno dødd for vi trengte medisiner så vi plyndret fra dem, men vi lot litt være igjen slik at de også kunne overleve. Når vi gikk så leste vi i BIOen at han var litt sånn at han burde ikke stjålet fra de gamle også videre. Så det litt på de valgene du gjør ... du

får begge ved at hvis du ikke stjeler så kommer fyren din til å dø, men hvis du stjeler litt så vil begge overleve.

I: Synes du det var nyttig å ha BIOen i spillet eller synes du det var overflødig?

V: Jeg tok kanskje det var litt nyttig hvis vi hadde visst det litt tidligere så hadde vi sjekket BIOen til karakterene ofte. Fordi vi sjekket ikke BIOen hver dag. Kanskje hver tredje dag så gikk vi inn og sjekket BIOen, men når vi gikk inn og sjekket BIOen så var det litt viktig informasjon om hva de trengte som varme eller radio og så videre da stod det for eksempel at "if we have radio then we can communicate with others" da visste vi at hvis vi fikk oss en radio så kunne vi kommunisere med andre folk og høre hva som skjer rundt i byen som de er i. Da vet du liksom hvor du skal plyndre og sånne ting. Fordi radioen fortelle de liksom.

I: Hvilken funksjon i spillet synes du var mest nyttig da? Da tenker jeg på navigering eller BIOen, eller ressurshåndteringen.

V: En funksjon som var bra var at du liksom hadde en sekk også var der firkanter med ruter oppi som viser hva du har av material, drikke og andre ting som pistoler og våpen. Så du hadde litt oversikt over hva du hadde i tilfelle noen lootet deg så kunne du se hva du hadde mistet. Så jeg synes det var en bra funksjon fordi da vet du hva du bør skaffe for neste dag. Og, hva du ikke trenger. Andre funksjoner var jo ... plyndre det var en måte å skaffe materialer, drikke og sånne det var en god funksjon. Andre funksjoner var sånne å lage dine egne ting. Seng, radio og så redskaper du kunne lage selv. Det var en bra funksjon. Da trengte du ikke gå ut og stjele fra andre. Du måtte jo selvfølgelig stjele material og slik at du kunne lage de tingene igjen da. Det var litt sånne bra at du ikke kan bare tingene midt på natten ... du må først stjele og så må du lage de. Da kan du lage de midt på dagen, hvis du liksom skulle stjålet kniv fra en annen så måtte du liksom gjøre det midt på natten. Så du fikk liksom valg mellom begge.

I: Når du sier det er funksjoner som brukes til å ta ting, eller lage ting tror du det er realistisk at det kan være slik at du alltid må jobbe for å få tak i ting?

V: Jeg tror ikke akkurat det var realistisk at du kunne lage en kniv på såpass lite tid. De brukte kanskje femten-tjue sekunder, men jeg skjønner jo litt at det er sikkert halvtime-førti minutt i den verdenen de lever i. En dag varer cirka 5 minutt så det er cirka en time fra dem. Det var ikke akkurat realistisk skal du liksom bare gjøre metall om til kniv uten noen redskaper. Fordi der har de bare en liten benk med redskaper som henger rundt. Sånne litt urealistiske ting, men det fleste var jo realistisk som å se hva du har oppi sekken som du hadde gjort på ekte.

I: Tror du det var noen grunn til at det var simplifisert slik da?

V: Ja, jeg tror det var simplifisert fordi hvis de hadde gjort det skikkelig avansert som noen andre spill så hadde det liksom vært skulle du laget en kniv så hadde du trengte, det, det... istedenfor å gjøre det komplisert så hadde de alt som skruer og metall i en plass, tre i en plass og andre ting i en plass for å gjøre det mer oversiktlig så når du skulle lage ting så kunne du bare ta den, den og so bare lage for hvis det hadde blitt avansert så hadde det ikke lett å spille spillet så da hadde vært moroen vært borte om du må tenke skikkelig mye på hva du skal lage. De prøver å gjøre det både kjekt også litt sånn lærerikt med spillet. Hva du trenger for å gjøre kniv og andre redskaper.

Del 2

I: Hvordan synes du det var å jobbe i grupper?

V: Jeg synes det var bra opplegg. Du fikk jobbe med andre, du lærte ... du fikk se innblikket og hvordan de så spillet på og hva de tenkte over. Du lærte å jobbe sammen med andre, og du fikk innblikk fra de også, hva deres tanker var.

I: Hvordan diskuterte dere valgene dere tok?

V: Det var en som satt og spilte, en som skrev og en som satt og så på hva den som skulle skrive ... når det kom et problem så spurte han som spilte hva man skulle gjøre så diskuterte de to andre hva man burde gjøre og så ga vi svaret til han og så gikk diskusjonen derifra.

I: Var det noen valg dere var uenige i da?

V: Ja, det var noen valg som vi var uenige i. For eksempel, vi skulle gå å plyndre på markedet og så var det meg, Andreas og en annen som skulle ta å loote mat fra et marked. Da måtte vi liksom gjøre det stille han ene var med på å loote så var jeg og med på å loote så var Andreas sånn "Nei vi burde ikke." fordi rett ved døren så var det en annen kvinne som ble torturert av en soldat. Så han ene sa vi burde redde hun. Han ene sa vi burde ikke du kan bli drept selv. Men vi gjorde det sånn at vi reddet hun, men så døde vi selv. Det var litt sånn. Når vi kom til et punkt hvor alle ikke var enig så måtte vi bare velge en av de kjapt fordi vi hadde ikke såpass lang tid på å ... enten må du pause spillet eller så må du bare valget kjapt.

I: Hvordan ble stemningen i gruppen når dere mistet livet da?

V: Stemningen i gruppe ble sånn "Nei! Jeg sa jo at du ikke skulle gjøre det." at begge partiene satt og klagde på hverandre at "vi skulle ikke gjøre det" "vi skulle ikke gjorde det" slik at det ble litt sånn

dårlig stemning, men etterpå når tiden gikk så fikk vi ny person på døren. Så da ble stemningen normal igjen.

I: Hva synes du om de gruppe diskusjonene da? Følte du at du lærte noe av det?

V: Jeg lærte jo en del fordi jeg fikk tankene til andre folk også så noe jeg ikke hadde tenkt på selv hadde tenkt da. Så jeg fikk lære en del nye ting om hvordan de så på spillet, hvordan de tenkte om karakterene, og hvilken måte de spilte på. Fordi folk spiller jo på forskjellige måter. Noen spiller mer alvorlig, noen hopper over dager du fikk se hvordan de gjorde det. Og, hva de gjorde bra, hva de gjorde dårlig i forhold til oss.

I: Var det noe du reagerte på noe av det de sa i de diskusjonene? Eller var du stort sett enig i?

V: Stort sett enig, men tenkte også litt "kanskje det er feil, kanskje det er rett" jeg visste ikke helt selv, men mesteparten var jeg enig i fordi ting som jeg kanskje var litt uenig i var spillet som noen sa i samtalen at spillet er skikkelig realistisk og så videre. Jeg var litt uenig i det fordi det er realistisk til et punkt, men det er ikke skikkelig realistisk ved at du får se krigen sånn skikkelig og at du får se at soldatene kommer og så videre. Men jeg var enig i det meste.

I: Jeg synes det er interessant at du sier at det er realistisk opp til et punkt. Hva får deg til å tenke på at det er et skille mellom hvor realistisk det er og ...

V: Fordi det er jo et 2d spill så du får ikke alle detaljene som fra et 3d spill fra detaljer på bakken, fra sidene, og våpnene og det der. Men det er bra spill for hva det er (et 2d spill).

I: Synes du handlingene i spillet er realistiske da?

V: Ja, jeg synes handlingene er realistiske fordi på ekte også når plyndrer eller skaffer mat og andre ting for å overleve så er det akkurat det samme du gjør i spillet, men kanskje du hadde vært mer folk fordi du har jo en familie med 5-6 stykker istedenfor tre venner ... Jeg synes det var realistisk handling.

I: Hvilke element i spillet gjorde mest inntrykk på deg? Det kan være karakterer, bilde og lyd etc.

V: Jeg synes det var karakterene de skiftet sin mening i BIOen fra dag til dag. Jeg trodde ikke at hvis du hadde gjort noe galt så hadde det forandre BIOen deres. Det kommer på an på hvilke valg du gjør som endrer hva som står i BIOen deres. Jeg ble imponert over det. Jeg trodde aldri at BIOen skulle forandre seg. Jeg trodde BIOen var fastsatt fra dag til dag hva du skulle gjøre. Men det var noe helt annet enn det jeg trodde. Så var det litt karakterene også, at de tre karakterene hadde sine egne

egenskaper. En var god til å løpe, en var god kokk, og en var god til å lage ting. Så ble imponert over at karakterene ikke bare gjorde det samme.

Del 3

I: Hva tenker du om det karakterene må gjennomgå i spillet da?

V: De gjennomgår en del ting som å bo på et sted sammen med andre folk. Du må plyndre folk eller ta mat og varer fra eldre. Kanskje bli slått når folk kommer og plyndrer. Om du plyndrer noen på natten så kan du selv bli plyndret så de kunne kanskje ha blitt skadet og sånn. De må jo igjennom en del vold. Så karakterene går igjennom en del ting føler jeg.

I: Hvordan reagerte karakterene på ulike handlinger i spillet?

V: Bruno, når vi gikk ut og plyndret når vi fikk lite varer så var han sånn "Hvorfor har dere ikke mer varer?" Om noen kom sent igjen fra plyndring så ble Bruno sånn "hvor er han? har vi mistet han?" Han andre som var rask til å løpe, Pavle, hvis vi ikke hjalp de barna som kom på døren så blir han litt depressed og tenker over at vi burde gjøre det. Bruno var litt motsatt med at vi måtte overleve selv. Karakterene har sine egne meninger. Og de tenke på ulike måter.

I: Var det noe av de tenkte eller følte som du synes var unaturlig, eller følte du at alle hadde grunn til å reagere slik?

V: Føler de fleste gangene var naturlig fordi for eksempel når vi tok matvarer fra de eldre så ble Pavle litt sur og depressed og jeg skjønner jo hvorfor da vi tar fra stakkars gamle folk, men når vi var i kirken og der var en prest som prøvde å banke oss opp så når vi drepte han (presten) så ble han litt sånn depressed. Det er litt unødvendig og bli sur når det er han som prøvde å slå deg først. Det var litt unaturlig, men resten føler jeg var naturlig.

I: Hvilken karakter gjorde mest inntrykk på deg av de du spilte som?

V: Jeg synes det var han Pavle. Han gjorde store inntrykk fordi han brydde seg om de fleste. Han klarte å få tak i mest ting. Det kom noen på døren så var han hyggelig mot dem. Så gjorde han litt mer inntrykk enn de andre han var liksom lederen føler jeg i gruppen. Den raske, den som klarer å ha mest ting i sekken. Flink til å snakke, generelle egenskaper. Han hadde jo mange egenskaper.

I: Har du noen tanker om personer du har møtt eller samhandlet med som gjorde inntrykk på deg? Det kan både være fiendtlige folk eller folk du har hjulpet i spillet.

V: Det var jo han mannen i spillet som kom på døren hver dag for å trade varer. Han ble god venn med karakterene. Han gjorde litt stort inntrykk på meg fordi hvem er det som kommer i krigen hver dag for å bytte varer i det området du lever i. Det kan jo være farlig ute. Han gjorde litt stort inntrykk fordi han kom fra et sted til et sted og så videre. Soldater ute på veien gjorde litt stort inntrykk fordi de brydde seg egentlig ikke om deg. Om du gjorde noe imot dem så bare drepte de deg med pistol. Så var det litt rart fordi soldatene skal jo liksom hjelpe deg. Men det var litt motsatt av hjelp fordi du må holde deg unna de i spillet.

I: Var det noen dere bestemte dere for å hjelpe i spillet?

V: Det gjorde vi mange ganger.. fordi ene gangen så på markedet så var det en kvinne som ble slått av en soldat så var han ene (medelev) sånn vi må gå og hjelpe henne for å få henne bort, men så ble vi drept av en soldat til slutt fordi han hadde våpen han kunne bare slå oss. Så kom det unger to ganger på døren som spurte om medisiner så ga vi ikke så ble Pavle depressed i BIOen. Så når de kom neste gang så gjorde vi at vi gav de medisiner for at de i gruppen ikke skulle bli sure og sulte i hjel. Andre valg var jo at vi lot en annen person komme inn og bo med oss. Det er jo litt vanskelig å gjøre i krig siden du ikke vet hvem du skal stole på. Vi stolte på han og lot han komme inn

I: Hva som gjorde at dere bestemte dere for å ta de valgene da? Følte du at dere kunne tjene på det, eller hadde dere et ønske om å hjelpe dem?

V: Den med medisinen så var vi sånn at "Pavle er syk, vi kan ikke gi dem medisin." Men, etterpå la vi merke til at de andre karakterene ble litt depressed fordi vi ikke ga dem medisiner. Så vi tok et valg at vi må gi dem medisiner neste gang slik at karakterene våre ikke blir sure. I markedet når kvinnen ble slått av soldaten. Da tenkte vi at det var feil at en kvinne ble slått av en soldat så da bør vi redde henne. Så vi reddet henne, men så døde vi selv, også den tredje gangen når vi lot en person komme inn hos oss så tenkte vi at vi trenger en person til så vi er tre stykker. Vi kan stole på han. Han var en hyggelig kar, gjorde ingenting frekt og samarbeidet og gjorde alt bra. Så vi tenke på hva konsekvensen er og hva bra eller dårlig kan skje.

I: Er det noen valg i spillet du ville gjort annerledes?

V: Kanskje den i markedet ville jeg gjort annerledes. Det er bare et spill, og det er ikke virkelighet. I virkeligheten hadde du ikke blitt drept selv for å redde en annen kvinne. Du hadde ikke gjort det under en krig. Jeg hadde løpt vekk. Jeg hadde gjort det litt annerledes enn å prøve å slå en soldat som hadde våpen Jeg hadde kanskje tatt med kniv eller en pistol så jeg kunne beskytte meg selv.

I: Tror du at du hadde gjort samme valg om du var i deres sko?

V: Nei, jeg tror ikke jeg hadde gjort det. Fordi det var han ene ville, og ene var usikker så vi gikk for den folk ville. Når vi skulle forsvare oss så visste vi ikke helt kontrollene heller. Vi visste ikke at det stod boksing helt oppe så når vi trykte så begynte han å bokse og så loote. Så ble det litt feil commands så døde han.

I: Har du fått noen nye tanker om sivile i konfliktsoner etter å ha spilt et slikt spill?

V: Det er vanskeligere liv enn det vi er vant til. Du må leve under press fra soldater, andre folk. Du vet ikke engang om du får mat i morgen, eller drikke. Du må bare håpe at ingen kommer og raner deg. Stressende liv for deg.

I: Hva tenker du om at det kan være så vanskelig da?

V: Det er jo at du har ikke like mye rettigheter. Du kan ikke bare gå å ut og si "Jeg trenger mat". Du kan ikke si det under krig fordi alle går igjennom det. Du vet aldri hva du skal gjøre som sivil i krig. Du må bare prøve å overleve helt til krigen er over. I verste tilfelle dør du. Om du blir skadet så har du ingen som kan hjelpe deg. Alle bare tenker over seg selv. De tenker ikke over at vi må hjelpe andre. De bare tenker at de må overleve. Et annet blikk er at de tre (karakterene) må stole på hverandre og så må de klare seg gjennom krigen.

I: Hva synes du om at det kan være så vanskelig da? Har du noen egne tanker om det?

V: Det kan jo være vanskelig å skaffe mat. Her var det jo at hvert bygg hadde mat. På ekte hvis der ikke var mat så kom du hjem uten det. I spillet hadde vært eneste bygg hvert fall noe mat.

I: Får du noen empati for folk som er i slike konflikter? Eller synes du det er vanskelig å sette seg inne i hvordan de kan ha det i en slik situasjon?

V: Når du setter deg inn i hvordan de kan ha det så får du jo tanker om at de kan få et normalt liv, at de kan gå på skole igjen. Du får jo tanker om hva du gjorde i hverdagen før krigen startet. De må bare tenker over å overleve og ikke bli skadet eller drept. Om faren din går ut for å skaffe mat så vet du ikke om han kommer tilbake, eller om noe skjer med han. Du vet aldri hva du skal gjøre i krig. Det er ikke sikkert du har en plass å bo, kanskje de har ranet huset ditt. Vi så jo i spillet at folk hadde brent ned husene der vi gikk for å plyndre. Etter krigen er det ikke sikkert du har penger for å bygge opp husene igjen. Ikke penger, ikke bil.

I: Har du fått noen nye tanker om hvordan krig kan være etter et slikt opplegg og hvordan en krig kan være for sivile? Har du lært om krig på denne måten før?

V: Før så vi pleide vi å lære om det i bok så vi fikk ikke skikkelig innblikk i hvordan krigen var. I lyd eller bilde får du kanskje se noen fremstillinger av hvordan det har vært. Men her får du virkelig innblikk i hva du må gjøre for å overleve. Når du lese en tekst så får du ikke ta valgene du bare leser om hva folk har gjort under krigen. Nå som du spiller et spill om krig må du ta valgene selv, prøve å overleve. Tenke på andre. Du får mer innblikk enn bare i å lese. Jeg synes det var bra prosjekt. Jeg lærte mye mer enn å bare lese.

I: De valgene som karakterene må ta i spillet, som hvor soldaten drepte deres karakter, personer dere hjelper etc. Hva synes du om det de må igjennom? Forstår du hvilke valg de tar og hvorfor de tar dem?

V: Du har jo to valg som spillet har satt for deg. Ja eller nei for eksempel. Om det kommer en person på døren som spør om mat da må du enten si ja eller nei. Sier du nei så blir personen sånn "Stakkars gamle mann, jeg burde gitt han mat osv.) Hvis du sier ja så bli personen litt mer glad men litt sånn sur også siden. Så det er liksom at om du tar det dårlige valget så går alt dårlig. Tar du det gode valget så går det godt. Det er litt opp til valgene dine. Aldri hva som er rett eller galt. Bare tippe på noen valg.

I: Hvor mange mistet dere i løpet av spillet da?

V: Vi mistet en. Så sprang vi tilbake. Det var en annen.. jeg tror han også døde til slutt.

I: Var det noen tanker de hadde som du reagerte på? Synes du de var rare eller greie?

V: Jeg synes det var litt ... innstillingen til han kokken at han ville bare stjele for å ha mat og drikke. Han brydde seg ikke om hvordan de andre hadde det. Jeg skjønner at det er realistisk at du hadde jo gjort det samme i krig. Du hadde ikke brydd deg om hvordan andre har det. Du bare tenker på å overleve selv. Det er jo en realistisk innstilling, men de to andre hadde litt mer sånn stereotypisk normal innstilling med å tenke på andre "vi må tenke på dem" gi mat til de, holde litt igjen i tilfelle det kommer noen tilbake.

I: Tror du at du hadde vært slik i en slik situasjon?

V: Tinger er jo at hvis du har mye mat så hadde du selvfølgelig gitt hvis noen kom på døren. Hvis du har lite mat så kanskje hadde du kanskje vært sånn "nei, jeg kan ikke gi". Men jeg skjønner jo begge innstillingene. Noen er snille, og andre er mer seriøse for å overleve.

I: Er det noen grunn til at du tror at de oppfører seg så annerledes annen at spillet?

V: Det kan jo være hvordan de var før. Han ene var jo brannmann. Han er jo vant til å redde folk sine liv. Det kan jo være en av grunnene fordi han vil redde andre folk sine liv under krigen også. Det kan være fortiden deres hvordan de hadde det før.

I: Har du fått noen nye tanker om Bosniakrigen etter spillet? Der er jo ikke en historie på samme måte som i andre spill, men føler du at du har fått noen nye tanker om Bosniakrigen?

V: Jeg følte ikke mye på historien, men du får liksom innblikk, hvordan det er under en krig eller en sivil krig. Det er mer om at du har et bilde så må du lage en historie ut av det. Du må se hvordan de har det. Hva de må gjøre for å overleve. Hva de må gjøre for å liksom bo i et hus og så andre ting. Det lærer du ikke i en bok. Der er det mer basic i at du lærer hva som skjedde, når det skjedde og se hva de gjør under sivilkrigen.

I: Tror du det er sånn det kan ha vært i Bosniakrigen?

V: Det kunne vært i noen deler at de overlevde i grupper. To var vakt og en gikk ut for å hente mat og så byttet de på det. Det kan ha vært slik under Bosniakrigen føler jeg. Jeg følte at bakgrunnen var litt Bosnia-aktig med murbygg, flatt område, skilter på andre språk.

I: Det er satt i en fiktiv by som er basert på Bosniakrigen. Tror du det er noen likheter for sivile i konflikter, eller sivil i et krigsområde?

V: Ja, det kan jo fordi for eksempel før var det jo krig i Syria. Den varte jo veldig lenge og da måtte sivile bo i telt, områder og skaffe seg mat. Gå fra et område til et annet. Det er sånne sammenligninger som at du må gå å plyndre mat fra andre. Husene er ødelagt så må du bo et annet sted. Det er ikke trygt der du bor lenger så du må bi i telt med andre folk. Alle må skaffe mat. Det er jo likheter i dag også føler jeg.

I: Hvor har du lært om Syriakrigen tidligere?

V: Barneskolen så har jeg jo venner fra Syria så de opplevd litt selv også.

I: Så du har litt inntrykk av hvordan det kan være da?

V: Ja.

I: Føler du at du har lært noe om empati, eller har du fått noe empati for karakterer i spillet?

V: Ja, kanskje litt. Hva var empati igjen? Jeg har glemt det.

I: Det å forstå andres valg uavhengig om de er annerledes enn dine egne.

V: Jeg fikk jo litt empati fordi av og til hvis du ikke gjorde et valg så tok karakteren valg selv. Så da tok han kanskje det valget han følte var best. eller det spillutvikleren hadde tenkt var best. Så tok han kanskje motsatt valg av det vi hadde tenkt. Vi skjønnte jo hvorfor de tok de valgene og at de tenkte på andre også. Men når du har skikkelig lite mat og hadde jeg nok ikke gjort det. Du forstår hva de tenker, og deres tankegang, men du ville ikke gjort det selv.

I: Var det noen valg som ble gjort mot dere som du forstod selv om du var uenig i?

V: Det var jo at vi ble jo ranet et par ganger. Jeg forstod hvorfor vi ble ranet fordi vi har ranet andre, så det er liksom "karma" at vi stjeler fra dem så stjeler andre fra oss. Bli ranet tre dager på rad. Det bli litt frustrerende. Det vi fikk inn det ble stjålet igjen.

I: Men du forstod hvorfor de ranet?

V: Jaja. de må jo gjøre noe for å overleve. De vet at de (karakterene) går og plyndrer så kan du bare stjele fra dem.

I: Har du gjort noen vanskelige valg i ditt liv?

V: Ikke akkurat de samme valgene, men nå skal vi jo ta vanskelig valg med hva linje du skal gå på, hvilken skole. Det er en av de viktigste valgene som jeg skal ta nå. Hva jeg skal bli ... før var det bare du går på barneskole.