



UiT

NORGES  
ARKTISKE  
UNIVERSITET

Institutt for sosiologi, statsvitenskap og samfunnsplanlegging

**«Noen ganger vil jeg uttrykke «det samiske», mens andre ganger vil jeg bare være meg selv, et menneske på denne jord»**

*En kvalitativ studie av en gruppe samisk ungdom og forvaltningen av «det samiske»*

—

**Ann Kristin Hætta**

*Masteroppgave i sosiologi ved lektorutdanning – november, 2015*







Til Mája Helen



# Forord

Viimmat! Endelig!

Det å skrive masteroppgave har vært en lang prosess med både opp- og nedturer, men jeg må si at det har vært lærerikt. Jeg har vært fast bestemt på å klare dette med alt det innebar. Nå sitter jeg her med masse erfaringer og kunnskap som jeg vil få stor nytte av i fremtiden. I denne masterprosessen har jeg hatt mange støttespillere, som fortjener en stor takk for hjelpen.

Aller først vil jeg rette en stor takk til **mine informanter** som deltok i prosjektet. Uten dere ville ikke denne masteroppgaven vært mulig å gjennomføre.

Tusen takk til min veileder **Anne Grete Sandaunet** for gode og ikke minst motiverende tilbakemeldinger og faglig innspill, og takk til veileder **Rolf Inge Larsen** for faglige tilbakemeldinger.

Takk til mine **med studenter og venner** for gode samtaler og innspill. Uten dere ville denne prosessen vært mye mer ensomt. Særlig takk til Siv og Kristine, som har den siste tiden lest korrektur og irritert seg over norsk/samisken min. Dere er best!

Jeg vil også rette takk til **min familie** for den støtten jeg har fått på min vei. Tusen takk til mamma og pappa for gode kloke ord og at dere har hatt tro på meg. Jeg setter så uendelig stor pris på dere.

Sist men ikke minst vil jeg takke min kjære **Thomas** og min datter **Májá Helen**. Uten dere, ingen meg. Dere har vært uvurderlig støtte gjennom hele studietiden min. Tusen takk for at dere har heiet meg frem, vært tålmodige og telt dager. Glad i dere!

Ann Kristin Hætta

20. November, 2015



## Sammendrag

Denne studien tar utgangspunkt i en gruppe samiske ungdommers refleksjoner om forvaltning av «det samiske». I tillegg har jeg vært interessert i deres erfaringer med det å være samisk i skolen.

Dagens samiske ungdom lever i en brytningstid mellom det tradisjonelle og det moderne, og i en hverdag med bena i to kulturer. Deres refleksjoner og erfaringer vil gi innsikt i hvordan «det samiske» får plass i en kompleks hverdag. Denne gruppen av samiske ungdom har vært spesielt engasjert i å fremme og jobbe for «det samiske», og de tradisjonelle kulturelle markørene har stått sterkt hos dem. Det viser likevel at i den brytningstiden forvaltes «det samiske» på ulike måter. Forvaltningen er i stor grad knyttet til det tradisjonelle, men også har det tradisjonelle både tatt nye former og tilpasset nye tider.

Hvordan den enkelte forvalte «det samiske» er ikke entydig, og har heller ikke en fast mønster. Samtidig er også innholdet i «det samiske» flertydig. For å belyse hvordan de samiske ungdommene forvalte, har jeg tatt utgangspunkt i begrepet refleksivitet og roller.





# Innhold

## Forord

## Sammendrag

<b>1</b>	<b>Innledning .....</b>	<b>1</b>
1.1	Bakgrunn.....	2
1.2	Hva innebærer «det samiske»? .....	3
1.2.1	Det samiske i endring .....	4
1.3	«Det samiske» i skolen.....	6
1.4	Tidligere forskning om forvaltning av det samiske.....	7
1.5	Oppgavens oppbygning.....	8
<b>2</b>	<b>Begreps avklaring og teoretisk tilnærming.....</b>	<b>11</b>
2.1	Ungdom som aktive aktører? .....	11
2.2	Aktør, modernitet og refleksivitet.....	13
2.3	Modernitet skaper refleksivitet .....	14
2.3.1	Forvaltning, et produkt av refleksivitet .....	18
2.4	Er aktøren fri? .....	19
2.4.1	Goffmans rollebegrep.....	19
<b>3</b>	<b>Metodiske tilnærminger og datagrunnlag .....</b>	<b>25</b>
3.1	Kvalitativ forskning.....	25
3.2	Kvalitative intervju.....	26
3.3	Valg av informanter .....	28
3.4	Gjennomføring av intervju .....	29

3.5	Analyse.....	30
3.6	Å innta «utenfra posisjon», når man er en «innenfraperson» .....	31
3.7	Vurdering og tolkning av datagrunnlaget.....	34
3.7.1	Reliabilitet og validitet .....	34
3.8	Etiske betraktninger .....	35
4	Hvordan forvaltes «det samiske»? .....	37
4.1	Skiftende språkbruk og forvaltning av språk.....	38
4.2	Av og på med kulturelle markører .....	41
4.3	Målrettet engasjement.....	45
4.4	Forholder seg til forventninger .....	46
4.5	Erfaringer fra skolen: «Representanten» og «læreren» .....	47
5	Avsluttende diskusjon - Forvaltning av «det samiske» i hverdagen .....	52
5.1	«Det samiske» er kontekstavhengig og flertydig .....	52
5.2	Forventninger og roller .....	56
5.3	Roller og kultur differensiering i skolen.....	57
6	Oppsummering og konklusjon .....	62
7	Referanser .....	64
	Vedlegg 1	
	Vedlegg 2	
	Vedlegg 3	





# 1 Innledning

Denne masteroppgaven skal handle om forvaltning av «det samiske» blant en gruppe samisk ungdom. Gjennom kvalitative intervju, har jeg undersøkt hvordan «det samiske» kommer til uttrykk hos denne gruppen.

Samisk ungdom lever i dag i en brytningstid, hvor både det tradisjonelle og det moderne møtes, og utgjør hverdagen til mange unge samer. I St.meld.nr. 28 (2007-2008) s. 110 har regjeringen satt som mål at samiske barn og unge skal kunne vokse opp med å føle trygghet i forhold til egen kultur, språk og identitet. De unge skal også ha et bevisst forhold til egen kultur og tradisjoner, slik som samisk språk, bekledding, kunnskap og levemåter. Samtidig som barn og unge skal forholde seg til forventninger i det samiske samfunnet, må de forholde seg til forventninger og krav fra det norske storsamfunnet. Dette kan skape dilemma for de unge som vokser opp i dag. Dette er som kjennetegner brytningstiden, der noen velger å tone ned sin samiske tilhørighet, vil andre markere og styrke den. Jeg skal ikke ta utgangspunkt i det dilemmaet samiske unge eventuelt står overfor, men ut i fra denne tanken er jeg interessert i å vite om hvordan de forvalter «det samiske». Dermed er oppgavens overordnede problemstilling følgende:

- **Hvordan reflekterer en gruppe samisk ungdom over hvordan de forvalter «det samiske» i hverdagen?**

I denne undersøkelsen skal jeg ikke ta for meg alle samiske ungdom, men jeg har valgt å avgrense det til en gruppe samiske ungdom som er aktive med å fremme «det samiske». Denne gruppen representerer dem som har en ekstra interesse når det gjelder det samiske samfunnet. De er blant annet aktive gjennom politiske organisasjoner, interesse organisasjoner, gjennom deltakelse i ulike samiske arrangementer og andre samiske aktiviteter. Jeg har gjennomført en kvalitativ undersøkelse, hvor jeg har intervjuet ungdommene. Dermed baseres oppgaven seg på ungdommenes refleksjoner over temaet.

Jeg skal også ta for meg ungdommenes erfaringer i skolen. Jeg har valgt å se på skolen fordi den har flere viktige funksjoner når det gjelder elever. En av funksjonene skolen har ses i den generelle læreplanen påpeker at opplæringen skal bidra med, er å stimulere elevenes egne personlige forutsetning, sosial bakgrunn og lokal tilhørighet (Utdanningsdirektoratet, 2011). For samiske elever er både samisk språk, kultur og tradisjoner forankret i deres personlige

forutsetning. Det er skolen blitt pålagt av myndigheter å legge til rette for. Dermed er underspørsmålet mitt følgende:

- *Hvilke erfaringer har denne gruppen av samisk ungdom om det å være samisk i skolen?*

For at jeg skal kunne besvare den overordnede problemstillingen skal jeg ta utgangspunktet i det empiriske materialet, ved å drøfte det med hjelp av tidligere forskning og sosiologisk teori. Jeg har valgt å legge vekt på forståelse av *ungdom* som en aktiv aktør. Jeg vil ta for meg begrepsapparatet til Anthony Giddens om *refleksivitet* og *individuell refleksivitet*, for å forstå den aktive aktøren innenfor sosiologiske rammer. I tillegg skal jeg ta for Erving Goffman, og hans begrep om *roller*.

Jeg er selv samisk og oppvokst i samisk kjerneområde. Jeg er vokst opp med samisk som førstespråk og har nær tilknytning til samisk språk og kultur. Dermed har jeg en personlig motivasjon for å se nærmere på forvaltningen av «det samiske». Samtidig er jeg lektorstudent og jobber som lærer i praksis. Det gjør at jeg er spesielt interessert i skolen som arena. Min kulturelle bakgrunn og personlige interesse vil prege oppgaven, ved at jeg har hatt forhåndsantakelser i forkant av studien. Fordelen er at jeg kjenner det samiske kulturen, og allerede har en innsikt i det samiske. Det kan også være utfordrende å kjenne forskningsfeltet. Forhåndsantakelsene jeg har kan hindre meg å oppdage aspekter ved feltet som kan være relevant for studiet. Dette vil jeg spesifisere nærmere under metoden.

## 1.1 Bakgrunn

*...Når jeg ser på de samiske ungdommene i dag, hvor stolte de er, i kofta, med samisk musikk, på samiske festivaler og tilbud. Jeg synes det viser at vår selvfølelse har blitt bedre. Og det føles som en stor seier... (Paulsen, 2014).*

Dette sa Sametingets president Aili Keskitalo i et intervju med NRK Sápmi 8. oktober 2014. I dag lever samiske unge i et mangfoldig og variert samfunn, der hverdagen til en samisk ungdom ikke er noe mer annerledes enn hverdagen til andre ungdom. Det sitatet fra Sametings presidenten viser likevel at det er noe som skiller de samiske unge fra de norske, for eksempel ved bruk av språk og klær. Et sentralt begrep som beskriver dette skille er *etnisitet*. Begrepet brukes av Asle Høgmo (1986), hvor han beskriver forholdet mellom samer og nordmenn. De to folkegruppene er etniske grupper. Tilhørigheten til de to gruppene defineres både av dem selv og av den andre gruppen. Gruppene lever ikke adskilt fra



hverandre, og utvikler seg ikke uavhengig av hverandre. Høgmo (1986) hevder at betydningen av en etnisk gruppe er når folkegrupper sammen utnytter et territorium. Gjennom deres eksistens og kontakt påvirker de hverandre og danner rammer for hverandres livsutfoldelse (s. 11). Å tilhøre en etnisk gruppe innebærer at man har en spesifikk *identitet*. Identiteten er ikke entydig, men bærer preg av forventninger man møter «innenfra» gruppen, men også forventninger «utenfor» gruppen. Det vil si at den samiske identiteten bærer preg av forventninger innenfra det samiske, og utenfra (Høgmo, 1986). Utenfra kan være flere etniske grupper, men i dette tilfelle er det primært det norske.

Jeg har valgt å begrense oppgaven til å handle om hvordan det samiske synliggjøres, selv om det også kunne blitt brukt som en inngang til å drøfte samisk identitet. Identitet og «det samiske» er likevel nært knyttet til hverandre, fordi begrepene relateres til noe spesifikt ved et menneske. Dermed kan mine funn si noe om identiteten til ungdommene i en videre diskusjon. Jeg velger likevel ikke å gå inn i den identitetsdiskusjonen, men forholder meg til å studere forvaltningen av «det samiske».

## 1.2 Hva innebærer «det samiske»?

I oppgaven har jeg valgt å bruke betegnelsen «det samiske» når jeg snakker om det å uttrykke, å forvalte, å synliggjøre eller å gjøre noe som er knyttet til samisk språk, kultur og tradisjoner. Asta Balto (1997) bruker betegnelsen «samiskhet» og det samme gjør også Arild Hovland (1999). Det samiske innebærer flere ulike aspekter, som alle andre kulturer. Hvordan vet vi at noe tilhører det samiske, og hvordan vet vi at det ikke er en annen kultur? I følge Høgmo (1986) er våre opplevelse av oss selv og følelsen av å tilhøre noe, stammer fra forventningene, omgivelsene og reaksjonene som en møter utenfor. Det er gjennom andres eksistens vi kan definere hva det samiske er. I følge Balto (1997) er *de mest synlige tegnene ved samisk kultur kommer til uttrykk gjennom noe av det symbolspråket man bruker for å formidle kunnskap, ideer, verdier og holdninger til hverandre* (s. 119). Her snakker hun om ytre tegn og symboler som definerer «det samiske», som for eksempel språk, kofte, joik, mat osv. Hun kaller disse for *kulturelle markører*. De kulturelle markørene er ikke avgjørende for alle innenfor det samiske miljøet. Det som er avgjørende for hva «det samiske» innebærer, kan være ulik fra område til område eller fra familie til familie.

Et av de sentrale kulturelle markørene som Balto (1997) trekker frem er språk. Det samiske språket er et nødvendig redskap og et symbol for den samisk etniske tilhørigheten. Samisk språk har ikke alltid vært like synlig som det vi ser i dag. Når vi reiser rundt i Nord-Norge er

det flere steder vi kan møte på samiske veiskilt. Befinner vi oss på Universitetssykehuset i Nord-Norge, ser vi alt av informasjon er oversatt til samisk. Det samiske språket har i dag en offentlig status i Norge. Noe man ikke kunne tenke seg at det ville være tilfelle for noen ti år tilbake. Tidligere var det samiske språket noe mange tok avstand fra hvor barn lærte at samisk var det stygge språket. Stigmatiseringen av samer og det samiske språket gjorde at foreldre valgte og ikke å lære sine barn samisk, og valgte heller å lære dem norsk. Mye av dette var på grunn av redselen for at barn ikke ville klare seg i det norske samfunnet (Balto, 1997). Holdningen til det samiske språket har endret seg. Dette ser vi for eksempel i de ulike politiske målene og vedtakene som er gjort, blant annet at det samiske språk skal styrkes. Dette vil jeg komme tilbake til.

Når man trekker frem noe av de kulturelle markørene, som for eksempel kofta er man med på å gjøre kulturen stereotypisk og man lager et skille fra andre kulturer. I 1970-80 tallet ble for eksempel samisk mat en del av en samisk kulturreising. Det er dermed ikke sagt at disse symbolene som mat, bekledding o.l. er gjeldene for alle i den samiske kulturen, som jeg nevnte finnes det ulikheter innad i kulturen. Jeg vil ikke fokusere på ulikheter mellom mine informanter, men hvordan de ulike kulturelle markørene kommer til syne hos den enkelte.

### 1.2.1 Det samiske i endring

Den samiske står i et brytningspunkt mellom det tradisjonelle og det moderne, det samiske og det fler-etniske, det lokale og det globale. Det samiske er ikke like markert i alle områder i Norge. Det finnes enda områder hvor det er en aktiv kamp for at samisk språk og kultur skal få plass i samfunnet. Mens det er steder hvor det samiske har holdt seg en del av samfunnet, og steder der det samiske har kommet tilbake og fått bli en del av samfunnslivet (inkluderingsdepartementet, 2008).

Astri Dankertsen (2014) har skrevet en doktorgradsavhandling om hvordan samisk tilstedeværelse, tap og forsoning artikuleres i hverdagen. Hennes utvalg er unge og voksne samer fra lule- og markasamiske områder. Hun sier at det samiske *er ikke noe som utelukkende kan knyttes til lokalitet som en statisk ramme for sosiale interaksjon* (Dankertsen, 2014, s. 7). Man inngår fellesskap på tvers av steder. Det gjør mitt utvalg spesielt interessant, fordi at mine informanter har flyttet fra hjemstedet i motsetning til Dankertsens utvalg fortsatt bodde i samiske områder. Det interessante er vite noe om de erfaringer som ungdommene gjør i det daglige, med å bo utenfor samiske områder interessant. Det kan også sammenlignes med

Dankertsens utvalg, som var fra steder hvor de opplevde minorisering i forhold til norske og andre samiske.

Det samiske samfunnet har gått gjennom en stor endring i etterkrigstiden, fra å være et samfunn bygd på gamle kulturelle tradisjoner til og ha blitt mer lik det norske samfunnet. Det er likevel viktig å huske på at det samiske samfunnet har alltid vært i endring, når det gjelder språk, kunnskap, levemåte og sosial organisering. Den har også alltid vært en del av det norske, dermed kan man ikke skille dem som to helt ulike samfunn. Den kulturelle kompleksiteten, hvor møte mellom ulike kulturer og mennesker har alltid vært til stedet. Det som preger det samiske språk og kultur og alle andre kulturer i dag, er at forandringene skjer mye raskere og er mer drastiske enn tidligere. Endringer i det samiske knyttes opp mot de samepolitiske prosesser, hvor fokuset har å skape et sterke samisk samfunn (Dankertsen, 2014).

Fra å være *koloniserte* og *undertrykket* har betegnelser som *minoritet* og *urfolk* blitt akseptert både av de samiske og de norske. Gjennomslaget for urfolksbegrepet kom på midten av 1970 tallet. Kampen rundt utbyggingen av Alta-Kautokeino vassdraget ble avgjørende for betegnelsene for den samiske befolkning. For de unge som vokser opp i dag, er begrepene som kolonialisering og undertrykkelse fjernere enn for generasjonene tidligere. Innrømmelser som kom fra den norske stat i etterkant av Alta-Kautokeino saken førte til endringer i det samiske samfunnet (Hovland, 1999). Status som minoritet i Norge fikk en stor betydning for samenes rettigheter. I dag er samenes rettigheter beskyttet av en rekke lover, som Sameloven og ILO- konvensjonen nr. 169 om urfolksrettigheter. Sameloven ble opprettet i år 1987 hvor regjeringen forpliktet seg til å bevare det samiske i § 1-1: *Lovens formål er å legge forholdene til rette for at den samiske folkegruppen i Norge kan sikre og utvikle sitt språk, sin kultur, og sitt samfunnsliv* (Lovdata, 1987). ILO- konvensjonen nr. 169 handler om myndighetenes plikt til å komme med tiltak som er med på å bevare og utvikle urfolkets språk og kultur (Kommunal og moderniseringsdepartementet, 2013).

I følge Hovland (1999) skjedde det også endringer i forhold til engasjementet blant samiske blant ungdom. Årene etter 1970 og 1980 tallet ble det ulikt engasjement mellom ungdommer fra kysten og innlandet. De samiske ungdommene som kom fra kysten hadde en aktiv kamp for å plassere den samiske tilhørigheten i deres samfunn, mens de samiske ungdommene fra innlandet ikke var like engasjerte.

I dag vokser samiske ungdom med betegnelsen som urfolk i Norge, noe den forrige generasjonen har kjempet for. Gjennom rettighetene som er kommet i ettertid, har gitt dagens samiske ungdom en mer aksept fra storsamfunnet for å forvalte sitt språk og kultur, noe som ikke var like lett for tidligere generasjoner.

### 1.3 «Det samiske» i skolen

I følge Børhaug, Christophersen og Aarre (2008, s. 193) har samiske forhold tidligere vært skjevt representert som kunnskapsområde i skolen. Dette har ført til stor mangel på kunnskap i feltet. I læreplaner, lærebøker og undervisning har det samiske vært lite prioritert. Dette har ført til at fordommer og stereotypiske oppfatningene av samer og samiske forhold har blitt holdt vedlike i skolen.

Endringene vi kan se i det samiske samfunnet, kan vi også se i skolen. Vi kan for eksempel se det gjennom opplæringsloven og skolereformen som kom i 2006 der skolen endret fokuset i forhold til det samiske. I skolereformen, som er kalt *Kunnskapsløftet* (LK06<sup>1</sup>) kommer det tydeligere frem hvordan skolen skal tilrettelegge for å tette de kunnskapsområdet som har manglet i skolen. På alle nivå i skoleverket har samiske forhold fått et større fokus i læreplanen. Det er også etablert Kunnskapsløftet samisk (LK06s) som er identisk med den nasjonale læreplanen, men er tilrettelagt for elever med samisk bakgrunn (Utdanningsdirektoratet, 2013). Elever som bor i samiske kommuner får opplæring etter disse læreplanene, samt elever som får opplæring i samisk utenfor samiske kommuner. I Norge er det seks kommuner som regnes som samiske kommuner: Kautokeino, Karasjok, Porsanger, Tana, Nesseby, Kåfjord og Tysfjord. I disse kommunene skal det undervises etter LK06s (Børhaug, Christophersen, & Aarre, 2008). I andre kommuner undervises det etter den nasjonale læreplanen. I reformen LK06, skal opplæringen også skape trygghet til egen identitet. I den generelle læreplanen står det slik:

*Utviklingen av den enkeltes identitet skjer ved at en blir fortrolig med nedarvede væremåter, normer og uttrykksformer. Opplæringen skal derfor ivareta og utdype elevens kjennskap til nasjonale og lokale tradisjoner... Samisk språk og kultur er en del av denne felles arv som det er et særlig ansvar for Norge og Norden å hegne om. Denne arven må gis rom for videre utvikling i skoler med samiske elever, slik at den*

---

<sup>1</sup> Forkortelse på Læreplanverket for kunnskapsløftet 2006.

*styrker samisk identitet og vår felles kunnskap om samisk kultur  
(Utdanningsdirektoratet, Den generelle del av læreplanen, 2011).*

Selv om jeg ikke skal gå inn i identitetsbegrepet, må jeg likevel forholde meg til at skolen legger vekt på identitet som en ramme i skolen. Dermed forholder jeg meg til kun slik det står i LK06. Identitetsbegrepet i LK06 viser til at opplæringen skal utvikle elevens kulturforståelse, selvinnsett, respekt og toleranse ovenfor andre. Begrepet defineres også ut i fra at alle elever har ulike forutsetninger, og det skal skolen ta hensyn til.

I følge Utdanningsdirektoratet (2013, s. 4) er det gjort forskning på hvordan tilrettelegging for samiske elever har fungert i skolen. De refererer ikke direkte til en forskning som er gjort, men funnene som er gjort er at skolene har fortsatt dårlige rammer til å gjennomføre en likeverdig opplæring for samiske elever..

Det er viktig å poengtere at mitt utvalg var grunn- og videregående skole elever i starten av LK06. Når noe er nytt, kan det ta tid før endringene blir integrert i et komplekst system som utdanningssystemet. Dermed kan det ha skjedd endringer på hvordan utvalget mitt opplevde iverksettelse av LK06, enn det samiske elever gjør i år 2015. Ut i fra det utdanningsdirektoratet (2013) refererer til, var det fortsatt utfordringer i tilrettelegging for samiske elever i 2013.

Halvparten av mitt utvalg gikk i samisk skole, mens de andre har gått i norsk skole. Siden utvalget mitt er utflyttede ungdom, har alle erfaringer fra den norske skolen. Jeg vil ikke ta for meg de ulike skolene, men jeg vil fokusere på de erfaringene ungdommen har gjort uavhengig om det er samisk eller norsk skole.

#### 1.4 Tidligere forskning om forvaltning av det samiske

Innenfor forskningen om samiske forhold, kan man også se endringer. Mange forskere har tatt for seg temaer som omhandler tradisjoner, modernisering og endringer i det samiske samfunnet. Flere har gjort studier i enkeltsamfunn, mens andre har sett på likheter mellom samiske samfunn. Innenfor det sosiologiske feltet er det gjort studier knyttet til temaer som går inn på lignende temaer jeg tar for meg i denne studien. Som jeg nylig har nevnt, har Dankertsen (2014) kommet med sin doktoravhandling om hvordan samisk tilstedeværelse uttrykkes i en kompleks hverdag, med et utvalg som var fra lule- og markasamiske områder. Toril Nyseth og Paul Pedersen (2014) har skrevet en artikkel om «*Urban Sámi identities in Scandinavia: Hybridities, ambivalences and cultural innovation*». De har fokusert på urbanisering blant samer. Samer som flytter til byene vokser, hvor deres identitet har fått plass

til å utvikles i disse byene. Et av funnene de gjorde i undersøkelsen, er at deres informanter hadde et ambivalent og en fortsatt sterk tilknytning til samiske områder. Dette er også er trekk som kommer frem i mitt materiale.

Fra andre fagfelt er det i pedagogikk også gjort en doktorgradsavhandling av Tarig Ashkari (2015) med tittelen «*Etnisitet og identitet hos samisk ungdom i Finnmark: Forståelse og forvaltning*». Ashkari har fokusert mye på det samme som jeg har gjort i min studie. Han har derimot tatt utgangspunkt i forvaltning av det samiske blant ungdom i Finnmark, mens jeg har tatt utgangspunkt i utflyttet ungdom som befinner seg utenfor samiske områder.

Forskningen som er nevnt gir en form for «pekepinn», som viser hvordan det samiske samfunnet har endret seg, og at det er i tråd med at det samiske er blitt mer synlig blant annet i utdannings- og karriere sammenheng. Samtidig som det er mer akseptert der folk bor, og særlig i områdene hvor det samiske har vært borte. I følge Nyseth og Pedersen (2014) forvaltes «det samiske» i den private arenaen.

Jeg vil plassere studien min som en del av den helhetlige forskningen som er gjort av samisk ungdom og forholdet til samisk språk og kultur i moderne tid. Dermed er denne studien med på å bidra med ny innsikt og fornying i feltet.

## 1.5 Oppgavens oppbygning

Oppgaven starter med en innledning til oppgavens tema, presentasjon av problemstilling og underspørsmål for oppgaven, samt bakgrunn og begrepsavklaring og tidligere forskning. I kapittel to vil jeg gi den teoretiske rammen som skal belyses gjennom oppgavens tema. Her vil min posisjonering for å forstå begrepet ungdom som aktive aktører og refleksivitet vil redegjøres. Kapittel tre skal oppgavens teoretiske rammeverk og sentrale begreper presenteres og redegjøres.

I kapittel fire skal jeg presentere oppgavens metodevalg. I dette kapitelet skal jeg gå tilbake til starten av forskningsprosessen å presentere valgene jeg har tatt underveis. Jeg skal redegjøre de metodiske valgene, forskning i egen kultur, reliabiliteten og validiteten i forskningen og etiske betraktninger.

I kapittel fem er en regjørelse av oppgavens empiriske utgangspunkt, hvor jeg skal presentere mine funn. Empirien skal belyses gjennom oppgavens problemstilling og underpørsmålet. I



Kapittel fem skal jeg avslutte oppgaven med oppsummering og konklusjon, her skal oppgavens problemstilling og underspørsmålet besvares.



## 2 Begreps avklaring og teoretisk tilnærming

I dette kapittelet skal jeg presentere oppgavens teoretiske bidrag. Jeg skal ta for meg hvordan vi kan forstå begrepet *ungdom*, som er sentral i forhold til den gruppen jeg ønsker å vite noe om. Forskningen som er gjort om ungdom, baserer sin forståelse i barndomsforskning. Jeg velger å forstå min gruppe ungdom som aktive aktører, ved å undersøke hvordan de forvalte det samiske. Jeg har derfor valgt å ta for meg teori av Giddens, som lar meg se mine informanter som aktiv handlende. Dette har blitt kritisert, og derfor skal jeg gå inn på Erving Goffman teori, som et supplement for å kunne se den aktive rollen aktørene har.

### 2.1 Ungdom som aktive aktører?

Det finnes ulike måter å forstå ungdom. Innenfor forskning om barn og ungdom har ikke det vært en tydelig skille mellom de to gruppene. Marianne V. Trondsen (2013) har skrevet en doktoravhandling om ungdom med psykisk syke foreldre, hvor hun har valgt å forstå sitt utvalg i lys av barndomsforskning. I et historisk perspektiv viser hun at det ikke har vært et tydelig skille mellom barndom og voksen livet. Tidligere ble barn allerede i 7 års alderen oppfattet som «små voksne» (Trondsen, 2013). Barndomsforskningen utviklet seg slik at barn ble forstått som barn og ikke små voksne, der ungdom også ble inkludert i dette som noe eget i forskningen. Derfor ser jeg det som relevant å gå inn i barndomsforskning for å forstå mitt utvalg.

Det er ulike måter å forstå barn og barndom. Trondsen (2013) refererer spesielt til to retninger, som viser en endring i barndomsforskning. Den ene retningen forstår barnet som «becomings» og den andre retningen baserer sin forståelse på barnet som «beings».

Barn som «becomings» er knyttet til forberedelsesfasen. Denne fasen er en forberedelse for voksenlivet, hvor barnet skal formes gjennom en sosialiseringsspross. Det tradisjonelle perspektivet innenfor barndomsforskning var barndom oppfattet som en biologisk modningspross som de skal igjennom. Barnet var et «uferdig individ», som var i utvikling til å bli en fullverdig og sosialt kompetent voksen. Gjennom sosialiseringssprosesser som dog var ubevisst for barnet, ble barnet formet av samfunnet (Trondsen, 2013). I følge Trondsen (2013) er Jean Piaget den mest innflytelsesrike teoretikeren innenfor retningen som omhandler det naturlige utviklede barnet. Hun refererer til hans kognitive utviklingsteori, hvor

han mente at alle barn gikk gjennom faser som var forskjellig fra voksne. Piaget var med på å se barnets aktive rolle i utviklingen, hvor han viste at allerede i spedbarnsalderen kunne barnet fortolke, organisere og bruke informasjon fra omgivelsene for å forme sin virkelighet.

Innenfor den samme retningen finner Trondsen (2013) også sosiologiske teorier. Hun referer til Talcott Parson hvor han har et funksjonalistisk perspektiv. Han oppfattet barn som «trussel» for samfunnet, og derfor var det nødvendig at barnet tilpasses til kulturen og formes til å kunne fylle roller og oppgaver som samfunnet hadde behov for og krevde (s. 20). Denne retningen har blitt kritisert på måten å forstå barnet, som igjen aktualisere en annen retning. Dermed er det nødvendig å se det i forhold til hvordan nyere forskning oppfatter barn og ungdom.

I dag forstås barn som «beings», som er et fremtredende perspektiv innenfor barndomsforskning, og derfor ser jeg det som mest relevant for å forstå mitt utvalg. Trondsen (2013) betegner den nye retningen som barndomssosiologi, fordi retningen er basert på sosiologisk forståelsesramme. Innenfor dette perspektivet forstås barn som en *sosial, aktiv, skapende aktør i egen utvikling og læring, og har en aktiv rolle i konstruksjon av sin sosiale verden* (s. 20- 21). Barn som «beings» betyr i følge Trondsen (2013) er aktiv i egen hverdagsliv og utvikling, og er med på å påvirke og blir påvirket av sine omgivelser. Hun snakker også om barndomsbegrepet som ikke er et konstant begrep, men som forstås ut i fra ulike kulturelle kontekst. Det vil si at barndoms begrep kan variere ut i fra tidsepoke man er i, sted, kjønn, samfunnsklasse, etnisitet, politikk og økonomi. Man kan for eksempel se på endringer i livsløp, hvor man før anså familieetablering som et kjennetegn på voksenlivet. Det var også vanlig at kvinner i 25 årsalderen hadde etablert familie, mens i dag kan drøyer norske ungdom etableringsfasen. I dag er denne fasen forskjøvet til 30- årene (Frønes & Brusdal, 2005). Trondsen (2013) refererer til William A. Corsaro som er en sentral teoretiker innenfor det nye perspektivet på barndom. Hans forståelsesramme er knyttet til at barnet ikke kun internaliserer samfunnets kulturer, men selv bidrar aktivt til kulturell produksjon og endring.

Begrepene «becomings» og «beings» tydeliggjør de ulike retningene hvordan samfunnsvitenskapen har oppfattet barn som individ. I denne oppgaven vil det ikke være relevant å forstå mitt utvalg ut i fra begrepet «becoming», fordi problemstilling i oppgaven krever en annen forståelse. Å forstå ungdom som «beings», blir relevant, fordi den nyere forskningen står sterkt og jeg anser det som en sentral tilnærming for å forstå min gruppe som aktiv handlende samiske ungdom.

Hovland (1999) snakker også ungdom som «beings», men han bruker andre begreper for betegnelsen, moderne ungdom. Han forstår ungdom som relativt selvstendige aktører, som handler ut i fra kontekst. I følge Krange og Øia (2005) er den moderne ungdom blitt skildret som mottakelig i forhold til det som rører seg i tiden. De innstiller seg også raskt etter nye trender og moter. Ungdom er også i mindre grad bundet til gammel kunnskap og nedarvete forestillinger. Hovland (1999) snakker også om det samme i forhold til samiske ungdom på 1990-tallet. Disse ungdommene representerte noe nytt i forhold til forrige generasjon. Han så på forskjellene mellom ungdom fra kyst samfunnet og ungdom fra innlandet. Foreldre- og besteforeldregenerasjonens fra kystsamfunnet hadde tatt avstand fra det samiske, hvor de unge snudde dette til en aktivisme. Det motsatte skjedde på innlandet, hvor foreldregenerasjonen hadde hatt en høy politisk aktivitetsnivå på slutten av 1970-tallet. Der aktivismen blant ungdom var mer dempet.

Hovland (1999) bruker betegnelsen «fristilling» som er sentrale trekk ved moderne ungdomsliv. Fristilling referer til begrepet *refleksivitet*, som stammer fra Anthony Giddens. Begrepene er nært tilknytning i forhold til hvordan den nyere barndomssosiologien oppfatter barn, som en aktiv aktør. Ungdommene som Hovland refererer til er på en måte aktiv, ved at de reproducerer noe som forrige generasjonen har tatt avstand fra.

## 2.2 Aktør, modernitet og refleksivitet

Anthony Giddens (1938-) er en teoretiker som skildrer en aktør med handlekraft. Giddens er en av de mest kjente sosiologene som har tatt teorien om det moderne samfunnet til nye høyder. Han er kjent for sine to teoretiske retninger: Den første retningen er *strukturasteori*, som han utviklet i midten av 1970-tallet og begynnelsen av 1980-tallet. Giddens går inn i en debatt som innen filosofien og sosiologien er kjent som struktur-aktør debatten, der han posisjonerer seg i debatten ved å ta utgangspunktet i aktøren. For Giddens er ikke aktøren underlagt av over-individuelle strukturer, slik som strukturorienterte teoretikere har dannet grunnlag for sin teori. I følge Giddens former aktøren selv sin sosiale verden på en fri og selvstendig måte (Aakvaag, 2010). Det er summen av aktørens handlinger som utgjør samfunnsstrukturen.

Den andre retningen i Giddens teoretiske bidrag er *modernitetsteori* som ble utviklet midten av 1980-tallet og begynnelsen av 1990-tallet. Teorien er Giddens samtidsdiagnostiske prosjekt. Teorien viser et brudd mellom det tradisjonelle samfunnet til fordel for en høy- eller senmodernitet. Han kommer ikke med en ny teori om moderniteten, men viderefører og

intensiverer samfunnsprosesser som allerede klassikerne Marx, Weber og Durkheim har forsøkt ved å forklare det moderne samfunnet (Aakvaag, 2010). Et sentralt begrep i Giddens teori er *refleksivitet*. Refleksivitet hos Giddens handler om aktive beslutninger som er basert på bevisst informasjons arbeid.

Jeg vil ta utgangspunkt i begge retningene av Giddens teoretiske bidrag for å forstå mitt utvalg. Jeg vil ikke gå inn i struktur-aktørbegrepet, men fra strukturasjonsteorien vil jeg ta med aktørens frie og selvstendig handlekraft. I tillegg vil Giddens refleksivitets begrep fra modernitetsteorien være sentral i forståelsen av informantenes forvaltning av «det samiske». Samtidig er mitt utvalg unge mennesker som er deltakere i en samtid preget av et spenningsfelt mellom det moderne og det tradisjonelle. Dette gjør Giddens modernitetsteori spesielt relevant for oppgaven. Jeg vil først gi en kort gjennomgang av hans modernitetsteori, fordi det er nødvendig for å forstå han begrep, refleksivitet.

## 2.3 Modernitet skaper refleksivitet

I følge Giddens oppsto modernitet i Europa rundt 1600 tallet, som etter hvert spredte utenfor Europas grenser og fikk en global betydning. Samfunnet beveger seg følge Giddens inn i en periode hvor man må se konsekvensene av moderniteten for å forstå den. For å forklare moderniteten, kaller Giddens den *diskontinuistisk*. Det betyr at all samfunnsmessige former i moderniteten er ulik fra tradisjonell sosial orden (Giddens, 1997). Det førmoderne samfunnet var preget av tradisjoner, og har preget hvordan samfunnet organiserte det sosiale liv. Etter hvert som industrisamfunnet ble utviklet, ble tradisjonelle måter å organisere samfunnslivet erstattet med en mer moderne. Det moderne kjennetegnes ved at den er *dynamisk* og endres med høy hastighet. Giddens beskriver den dynamiske formen slik:

*Den moderne verden er en «løpsk verden»: Ikke alene er den sociale forandrings hastighet langt høyere, dens omfang og den dybde, hvormed den påvirker tidligere eksisterende sociale praksiser og adferdsformer, er også langt større (Giddens, Modernitet og selvidentitet, 1996, s. 27)*

Balto (1997) bruker begrepene det *enkle samfunnet* og det *komplekse samfunnet* for å skille hvordan det tradisjonelle samiske samfunnet og det moderne samiske samfunnet var organisert. I likhet med Giddens, er den moderne sosiale orden et brudd med det tradisjonelle. *Det enkle samiske samfunnet* hadde forankring i det lokale. De samiske hadde kontroll og oversikt over sitt område, hvor kunnskap og videreføring av kunnskap skjedde gjennom arbeid. Oppdragelse av samiske barn skjedde innenfor familien og slekta, der barn ble



indirekte kontrollert av foreldrene og av slektningene. *Det komplekse samfunnet* var ulike fra det enkle samfunnet med at oppdragelsen var mer differensiert. Oppdragelsen foregikk ikke gjennom arbeid slik som tidligere, men var oppdelt. Det ble en mer direkte kontroll av barna, og en del av sosialiseringen ble flyttet over til formelle sosiale institusjoner, som barnehage og skole (s. 27- 29). Det samiske samfunnet gikk fra å være det *enkle samfunnet* som baserer seg på tradisjonelle kunnskap og levemåter, til å bli et *kompleks samfunn* hvor modernisering av samfunnet endrer den tradisjonelle måten å oppdra barn til at moderne sosiale institusjoner overtar oppdragelsen av barn.

Giddens forklarer dette bruddet mellom det tradisjonelle og den moderne måten å organisere samfunnet ved bruk av begreper *tid og rom dimensjon*, *utleiring* og *refleksivitet*. Jeg vil kort redegjøre de to første begrepene før jeg skal sette fokuset på *refleksivitet*.

Det første trekket som gir moderniteten en dynamisk karakter, er *adskillelse av tid og rom*. For å forstå modernitetens konsekvens av tid og rom må en se det i forhold til de før moderne verden. Alle kulturer har alltid på en eller annen måte beregnet tiden, og alle kulturer har hatt en fornemmelse av en fremtid, fortid og nåtid (Giddens, 1996). Tidsregningen var nært knyttet til dagliglivet, og stedet. «når» var alltid bundet til «hvor». Ingen kunne angi tiden uten å vise til de sosio-romlige merker (Giddens, 1997). I det tradisjonelle samfunnet ble tiden klassifisert med utgangspunkt i rom og lokale hendelser. Det førte til at tidsmålingen var kontekstavhengig og upresis. Utviklingen av den mekaniske uret og standardisert kalender, har det åpnet for nye måter å tenke tid og rom (Aakvaag, 2010). I dag er vi ikke avhengig å befinne oss på samme sted som de vi kommuniserer med. Vi kan for eksempel trekke linjer for hvordan vi i dag har mulighet å forvalte en kultur uten at man fysisk forholde seg til lokalitet. Dankertsen (2014) sier at det å være samisk ikke er knyttet til det lokale, men at man inngår i stadig større grad i felleskap på tvers av steder. For mitt utvalg vil også adskillelsen av tid og rom gi mulighet å forvalte «det samiske», selv om de har flyttet fra hjemstedet sitt.

Det andre dynamiske trekket ved moderniteten er *utleiring*. Det betyr når *sosiale relasjoner «løftes ut» av det lokale interaksjonssammenhenger og restrukturerer på tvers av uendelig spenn tid og rom* (Giddens, 1997, s. 24). Det vil si at utleiringsmekanismer har medført at kommunikasjon ikke begrenses av lokalerammer, men ut i abstrakte systemer. Giddens skiller mellom to type utleiringsmekanismer. Disse to typene er nært knyttet til utviklingen av det moderne samfunnets institusjoner: Den første typen er *symbolsk tegn* og den andre er *ekspertsystemer*.

Et eksempel Giddens kommer med er penger. Penger er et symbolsk tegn som representerer en verdi uavhengig av sted. Denne utviklingen har gitt oss muligheten for at man kan overføre penger over lokale grenser. Dette kan vi for eksempel se i forhold til den kulturelle markøren som kofta, som tidligere har vært et hverdagsplagg. I dag er kofte ensbetydende med det å være samiske (Balto, 1997, s. 122). Det betyr at man kofta har fått en betydning som ikke er kun lokalforankret, men som har den samme betydningen for «det samiske» i Oslo, som den vil gjøre i Tromsø.

*Ekspertsystemer* omgås vi daglig, og er de tekniske og faglige ekspertise som vi møter i alle sammenhenger i den sosiale verden (Aakvaag, 2010). Den nye kommunikasjonsteknologien, og særlig internett har gjort det mulig for sosiale relasjoner å stekke ut i tid og rom. For at ekspertsystemer skal fungere er den avhengig av tillit (Giddens, 1996). Tillit er sentral i modernitetsteorien til Giddens, der han «redder» individet for å bli for reflektiv til egne handlinger, vi for eksempel stiller ikke spørsmål hvordan internettet fungerer, vi bare stoler på at den gjør det. Det kan selvfølgelig slutte å fungere, som da vil igjen kreve individets refleksivitet.

*Refleksivitet* er den tredje dynamiske karakteren i moderniteten. Giddens nevner to typer refleksivitet: Den første er *institusjonell refleksivitet* og den andre viser til *individets handlingsmønstre*:

Institusjonell refleksivitet er et særegent trekk ved moderniteten, hvor ny informasjon og viten er med på å fornye eller forkaste etablerte moderne institusjoner. Modernitetens dynamiske form fører til at kunnskap fornyes fortere, det gjør at beslutninger også blir nøye vurdert på et refleksivt og aktivt måte. Det vil ikke si at de tradisjonelle institusjonene, og erstattes med det moderne. I det samiske samfunnet hadde familie og slekt en stor betydning for barns og unges sosialisering, men etter hvert fikk skolen en viktig betydning. En stor del av sosialiseringen foregikk i skole (Balto, 1997, ss. 28-29). Skolen representerer kunnskap som for de fleste er nødvendig, og som gir en større mestringsevne. Balto (1997) skriver at flere foreldre snakket om at utdanning og skolen åpnet muligheter for barna til å klare seg. I 60- tallet betydde også skolegang at barna forlot den samiske kulturen.

Begrepet om individuell refleksivitet vil være mest relevant i forhold til hvordan jeg ønsker å forstå mitt utvalg. Refleksivitet er knyttet til individuell handling, betyr at mennesker overvåker aktivt sin egen adferd og konteksten rundt dem. Han kaller dette for *refleksiv handlingsovervåking* (Giddens, 1997). Refleksivitet og valgene man tar, forplanter seg i selvet.

Det gjør at man er med på å etablere og vedlikeholde selvet og selvets identitet. Det refleksive selvet er med på og svaret på spørsmålet «hvem er jeg?». Giddens mener at identitet er ikke et resultat av tradisjonelle og sosiale forventninger. Identiteten formes gjennom refleksive valg og aktive beslutninger (Aakvaag, 2010). For å kunne svare på «hvem er jeg» spørsmålet, må individet opprettholde en selvbiografisk fortelling om selvet. Dette gjør individet må kontinuerlig revidere sin fortelling i forhold til ny informasjon, nye hendelser og nye erfaringer, samt roller for å skape individets selvforståelse. En samisk ungdom som flytter fra et samisk hjem og område, må han eller hun i følge Giddens revidere sin selv biografiske fortelling, ved å knytte til den tradisjonelle «samiskhet» med det nye som er de knyttet til de nye omgivelsene, for å skape en selvforståelse og for å vedlikeholde svaret på «hvem er jeg?» spørsmålet.

Giddens mener også at den selv biologiske fortellingen skjer internt, (selv) referensiell, som betyr at individet ikke henter referansepunkter fra omgivelsene, slik som skolen. Individet henter kun fra sitt selv, slik Aakvaag (2010) sier at det som skjer «med meg» som avgjør livsfortellingen til den det gjelder, men individet integrerer likevel fra det som skjer «utenfor meg». Tronsen (2013) sier akkurat dette at barnet konstruerer med de sosiale omgivelsene rundt.

I følge Giddens er selvet et refleksivt prosjekt, der våre personlige valg, slik som vi foretar oss, er med på å skape «hvem jeg er». Moderniteten har utallige valgsituasjoner og valgmuligheter. Konsekvensen av det er at den enkelte må velge en livsstil. Livsstil har hos Giddens har ikke med stil å gjøre, men er integrerte praksiser som et individ anvender. Disse praksisene er «rutinisert» i praksiser som er knyttet i forhold til bekledning, spisevaner, handlemåter osv. Det som gjør at disse livsstilene ikke er for strukturerte er at livsstilen er åpen for forandring i forhold til hvordan individet konstruerer selvet. Likevel hevder Giddens at livsstiler ikke er åpent for alle, men at de de ulike valgmulighetenes den enkelte har tilgjengelig er så «rutinisert» at individet på en tvinges å følge dem (Kaspersen, 1995). Dermed begrenser livsstilen litt av individets frie handlekraft. For eksempel en samisk ungdom som ikke har oppvokst med samisk kultur hjemme, ikke har hatt den samme tilgangen til det samiske som en som er vokst opp i samiske omgivelser. Dermed må denne samiske ungdommen finne andre måter «å ta tilbake» det samiske.

### 2.3.1 Forvaltning, et produkt av refleksivitet

Jeg vil nå ta for meg forvaltning, som i denne oppgaven omhandler forvaltning av det samiske. Hovland (1999) bruker begrepet å kommunisere «samiskhet». Forvaltning av det samiske er en handling. Handlingsbegrepet til Giddens forstås med det at en enkelt handling gir ikke mening til handlingen. Giddens knytter handlingsbegrepet til refleksivitet, der handlingen fremtrer til vår bevissthet når vi reflekterer over handlingen. Den refleksive handlingsregulering handler om at når en handling finnes sted hos individet, gjør han eller hun seg bevisst om det som er rundt, for eksempel individer som er til stedet hvor handlingen skal foregå. Dermed regulerer individet adferden i forhold til omstendighetene som er rundt. Giddens påpeker at dette ikke betraktes som problematisk for hverdagshandlingen, men det viser hvor kompleks det er. Refleksiv regulering av aktiviteter gjør man hele tiden, men at det er viktig å huske at mye av handlingene vi gjør er rutinepreget (Kaspersen, 1995).

Krange og Øia (2005) diskuterer også Giddens handlingsbegrep, ved å se på alternativer og løsning. I det moderne samfunnet står individer ovenfor en rekke handlingsalternativer. Det er sjeldent at vi har kun et alternativ når vi skal velge (Krange & Øia, 2005). Oftest har vi flere konkurrerende valg, for eksempel «hva skal jeg ha på meg i dag?». De handlingsalternativene vi har tvinges den enkelte til å være bevisst og aktiv i egen vurdering i forhold til alternativene, og deretter finne en løsning. Det er ny viten som får oss stadig til å rekonstruere våre oppfatninger om sosial verden, og den styrer på en måte også hvordan vi handler i forhold til de valgene vi har rundt oss.

*... viden kontant trenger ind i de handlingssammenhænge, som den analyserer eller beskriver, skaber en række uvisheder, som øges med det post-traditionelle videnskravs cirkulære og falsificerbaker karakter (Giddens, 1996, s. 41)*

Denne type refleksivitet fører til at sosiale former og handlinger blir stadig utsatt for tvil og endring. Det er ikke kun de strukturelle forholdene som endres ut i fra individets refleksive handlingsmønster. I det moderne samfunnet har også individet et refleksivt forhold til seg selv, som fører til løsning av handlingsmuligheter. Forvaltning av «det samiske» har også blitt hardt rammet av fornorskingspolitikken, der mange valgte og ikke å videreføre samisk språk og kultur til sine barn. Man kan også se dette i forhold til samiske ungdom som sjonglere mellom to kulturer, der man på et tidspunkt må velge om man skal ha på seg kofte eller kjole til festen.

## 2.4 Er aktøren fri?

Giddens teori har blitt kritisert, og jeg vil ta utgangspunkt i Aakvaags (2010) kritiske blikk på teoriene. Giddens har i de to teoretiske bidragene gitt aktørens store handlekraft, i et moderne verdens som er dynamisk og foranderlig. Individet skal i det moderne samfunnet skape seg selv som individ, uten støtte i tradisjoner, familie eller tilhørighet til en gruppe. Individet skal selv være del aktiv i dannelsen av selvet, ved å ha et bevisst forhold til valgene som foretas.

Aakvaag (2010) har sett kritisk i blant annet Giddens modernitetsteori hvor han har sett på dannelse av selvet. Han mener at Giddens har et for naivt syn på det, og mener at Giddens overvurderer individets valg og refleksivitetens betydning. Aakvaag mener at Giddens undervurderer de sosiale strukturenes føringer til dannelse av selvet. Her kan man også trekke inn livsstil som også er under individets refleksive valgalternativer. Giddens hevder at moderniteten tvinger individet til å gjøre valg som resulterer i individets selv. Aakvaag (2010) sier videre at det sosiale systemets endringer har også betydning for selvet, for eksempel så trekker han systemer som politikk, hvor det stadig oppstår endringer i forhold til lovverk som samfunnets innbyggere må følge. Samt sosiale systemer som familie og arbeidsliv. Han kritiserer også Giddens for ikke å se at våre valg og beslutninger er ikke kun resultat av vår refleksivitet. De valgene og beslutningen føres også av andres valg og beslutninger:

*Den nye moderniteten tvinger oss til å velge, men alltid innenfor sosiale rammer vi ikke selv ha valgt (Aakvaag, 2010).*

For at jeg skal kunne ta med meg videre den aktive aktøren, er det nødvendig å supplere Giddens aktør med noe mer. Jeg har valgt å trekke inn Goffman og hans rollebegrep, som et supplement til å forstå mitt utvalg. Goffmans sentrale teori har et dramaturgisk perspektiv på hvordan individet handler i interaksjon med andre ved å innta i ulike roller. Individet er fortsatt refleksivt individ, men i Goffmans teori omhandler det å vurdere hvilken rolle passer best i gitte situasjoner og mennesker. Jeg vil gi en kort redegjørelse av hans teori, for å forstå hans rollebegrep.

### 2.4.1 Goffmans rollebegrep

Erving Goffman (1922-1982) er en canadisk sosiolog som har skapt sin teori ved å bruke begreper fra teaterlivet. I likhet med Giddens livsstiler, ser Goffman hvordan individet på en refleksivt måte opptrer i roller. Rollene opptrer forskjellig i de ulike sosiale situasjoner, for å skape en meningsfull sosial orden (Aakvaag, 2010). Når vi for eksempel møter et menneske i

familie sammenheng vet vi at den du møter har en familiær roller, man selv har en rolle og man har ulike forventninger til hverandres roller. Dette kaller Goffman for samhandlingsorden, som skapes når det forekommer ansikt-til-ansikt samhandling. Denne orden har tre ulike faser: *åpningsfase*, *gjennomføringsfase* og *lukkefase*. Jeg vil bruke fasene for å forstå hvordan rollene dannes, og vil bruke et møte mellom en nordmann og en same for å eksemplifisere det.

I den *første* fasen vil nordmannen og samene som møtes signalisere at de ønsker kontakt. Det gjør de ved for eksempel øyekontakt. Dette signaliserer at personen ønsker kontakt med den han eller hun møter. Den *andre* fasen gjennomføres samhandlingen ved at man prøver å finne en felles definisjon på situasjonen som disse to etablerer, reprodusere eller endrer (Aakvaag, 2010). Goffman sier at det er rent praktisk, for det bidrar til å klargjøre situasjonen, ved at man på forhånd vet hva man kan forvente fra andre og tilbake. For eksempel, kan man se på oppførsel og utseende for å finne noe om denne personen. Hvis nordmannen og samene er totalt fremmede, vil ikke de ha noe forventninger til hverandre, dermed kan de knytte til tidligere erfaringer som kan gi opplysninger om personen. Nordmannen vil kanskje bruke stereotypier for bedømmelsen av samene, eller omvendt (Goffman, 1992). Den *tredje* fasen skal man avslutte eller lukke samhandlingen. Dette skjer på ulike måter, blant annet at man viser at man "må videre" eller fjerner seg fysisk fra samhandlingspartneren.

For at samhandlingen skal være meningsfylt og ordent, må partene i følge Goffman ha en felles definisjon av situasjonen som svare på spørsmål som har med hvordan vi som individer skal forholde oss til andre (Goffman, 1992). Dette er sentral i forståelsen av rollebegrepet. Vi definerer situasjonen med eller uten refleksjon, men de rollene som brukes har ulike krav. Det medfører at når man møtes for eksempel en lege, får vi forventninger til den rollen. Lengen skal gjøre deg frisk.

Goffman er kjent for sin dramaturgisk perspektiv på hvordan vi håndterer forventninger man møter fra andre. I boken *Vårt rollespill til daglig* (1992), ser han på hvordan en person fremstiller seg selv og sin aktivitet for andre. Goffman er opptatt av interaksjonen mellom individer. Interaksjonen mellom individer definerer han som den nære ansikt til ansikt samhandlingen, hvor det er en gjensidig innflytelse mellom individene. Goffman mener det er flere måter en person avgir uttrykk på i interaksjon med andre. I noen tilfeller avgir man bevisst uttrykk, som for eksempel kreves av en gruppe man tilhører eller en viss sosiale status, som for eksempel en samisk ungdom vil ikke ta på seg bunad til en samisk sammenkomst, for det vil gå i mot definisjon av gruppen.

Personer kan også bevisst eller ubevisst gå inn i en rolle som gir et inntrykk, og som sannsynligvis er gunstig for seg selv. Det inntrykket som andre får fra person vil kunne danne seg et bilde av personen og situasjonen. For eksempel kan den samfunnsengasjerte samiske ungdommen gi uttrykk for at han eller hun har en sterk tilhørighet til det samiske. Den som gjør inntrykket av denne ungdommen kan misforstå situasjonen, og dermed danne et feil inntrykk av personen, å betrakte denne ungdommen som en ČSVer, som betyr «supersame» eller at man overdriver det samiske.

I den dramaturgiske perspektive skiller Goffman individenes posisjoner i samhandling, hvor den ene er en *opptredende* og den andre er *publikum*. Den som opptre, gjør det på en bestemt måte i en bestemt anledning. Når en opptredende spiller en fast rolle for en fast publikum, så kan det oppstå et sosialt forhold, for eksempel vennskap. Den rollen som opptredende spiller har rettigheter og plikter som er knyttet til akkurat den bestemte rollen, og for å beholde troverdigheten til rollen holdes noen uttrykk borte fra «overflaten». Inntrykkene som opptredende avgir blir en virkelighet for han selv, men også for publikum. Det kan med andre ord endres etterhvert. Den opptredende vil opptre på et bestemt måte fordi han er *opptatt av å styre sitt publikums overbevisninger som et middel for å nå andre mål* (s. 24). Individets opptreden er delt i to, en *fasadeområde* og en *bakside område*. Vi kjenner begrepene best som *frontstage* og *backstage*.

Under en opptreden vil det være sider som man ønsker å fremheve foran publikum, dette kommer frem på *frontstage* (Goffman, 1992). Der vil den enkelte gjennom kroppsspråk, ansiktsuttrykk, verbale ytringer, stemmevolum, toneleie, klær, hårfrisyrer, kroppsutsmykking, bruk av blikket osv. prøve å fremtille seg selv på en bestemt måte (Aakvaag, 2010, s. 75).

Det er også sider som man ikke ønsker skal komme til syne foran publikum, men dukker opp på *backstage*:

*Et «bakside-område» eller «bak kulissene» kan defineres som et sted, i forhold til en bestemt opptreden, hvor det inntrykk man søker å gi med opptredenen blir åpent motsagt, som en selvfølgelig ting. Slike steder har selvsagt mange karakteristiske funksjoner. Det er her en opptedens evne til å uttrykke noe ut over seg selv omhyggelig utarbeidet (Goffman, 1992, ss. 96-97).*

I *backstage* forberedes forestillingen, og er av hensyn til troverdigheten til den rollen man spiller holdes *frontstage* og *backstage* adskilt. Et eksempel når kontoret til læreren på skolen er ryddig, organisert og hyllene fylt med faglige bøker fra A-Å, er hjemmekontoret hennes

rotete og bøker stablet til under taket. For å ikke svekke forestillingen, så holder læreren kontor på jobb som den er for at hennes rolle skal virke troverdig for kollegaene og elevene. Vi er ikke identiske med den rollen vi spiller, men vi står også fritt for å forme rollen vi spiller (Aakvaag, 2010).

Utrykkene som kommer frem gjennom rollene kan være som klær, kjønn, alder høyde, utseende, holdninger o.l. Noen av uttrykkene forandres ikke fra situasjon til situasjon, mens for eksempel klær kan skiftes av opptredende ut i fra situasjonen man er i (Goffman, 1992). Anvender man de samme uttrykkene i samme fasade kan det bli institusjonalisert, som kan skape stereotypiske forventninger. Dermed kan de faste uttrykke som for eksempel klær få en kollektiv betydning, som eksisterer selvstendig. De uttrykkene som får en fast kollektiv betydning dannes det spesifikke roller. Disse rollene «bruker» man til å fremkalle et bestemt inntrykk hos publikum. Goffman påpeker at individet kontrollerer inntrykkene som er knyttet til rollen. Han mener at individet kontrollerer uttrykkene som kan avsløre individets negative side, og skader selvbildet. Dermed kan individet *snu referanserammen og gå inn for å frembringe det ønskede inntrykk* (Goffman, 1992, s. 207). Goffman ser også dette som en strategi individet har for presentasjon av seg selv. Når en ikke vil bli oppfattet som han sier «a hard hearing person», gir individet uttrykk for å være en «day dreamer, absent- minded person, an indifferent, easily bored person».







### 3 Metodiske tilnærminger og datagrunnlag

I denne undersøkelsen har jeg valgt å bruke kvalitativ intervju som metode. Her skal jeg redegjøre for de valgene jeg har tatt i forhold til metode, utvalg og vurderinger jeg gjorde underveis i prosessen. Målet med oppgaven er å belyse ungdommens egne refleksjoner om hvordan de forvalter «det samiske» i hverdagen. For å kunne svare på problemstillingen, har jeg stått ovenfor mange valg. Et av valgene som jeg opplevde som utfordrende, var det å forske innenfor min egen kultur som innebærer enn innenfra forståelse av det jeg studerer.

Først vil jeg starte med å si noe kort om kvalitativ forskning. Deretter vil jeg redegjøre for metoden jeg har brukt innenfor kvalitativ forskning, i tillegg skal jeg diskutere dette i forhold til rekruttering av informanter, gjennomføring og forskning i egen kultur. Til slutt skal jeg gjøre noen betraktninger rundt reliabilitet og validitet, og vise hvilke hensyn jeg har tatt i forhold til etikk.

#### 3.1 Kvalitativ forskning

I samfunnsvitenskapelig forskning er det to tilnæringsmåter for å forstå et eller flere sosiale fenomener. Den ene retningen er *kvalitative tilnærminger*, og den andre er *kvantitative tilnærminger*.

Kvalitative og kvantitative metoder er basert på to ulike forskningslogikk. Tove Thagaard (2009) bruker betegnelsene dybde for det kvalitative, og utbredelse og antall for det kvantitative. Kvalitative metoder er i prinsippet basert på subjekt- subjekt- forhold mellom forsker og informant. Dette er med på å gi en form for fordypning i det man studerer, hvor man søker mening som ikke kan måles kvantitativt. I kvalitativ metode er det både forskeren og informanten som er med på å påvirke forskningsprosessen. På den ene siden vil forskeren ha en innflytelse på hvordan datainnsamlingen forløper, mens på den andre siden er hvor mye informanten bidrar av informasjon (Thagaard, 2009). Hvordan informantenes adferd og måte å snakke om ulike ting i forskerens nærvær, er noe forskeren må ta i betraktning.

Kvantitative metode er på en måte motsetningen av det kvalitative, der man ikke har et subjekt- subjekt- forhold. Metoden er mer basert på distanse mellom forsker og informant. Gjennom kvantitativ metode vil man kunne si noe om antall og utbredelse av et sosialt fenomen. I det kvantitative betraktes forskeren som en utenforstående og tilskuer, og informanten betraktes som objekter. Selv med distanse mellom forskeren og informanten, kan

forskeren fortsatt påvirke forskningsprosessen. Her handler det om hvordan forskeren for eksempel ved bruk av spørreskjema stiller spørsmålene og hvilke svarkategorier informanten må forholde seg til. (Thagaard, 2009)

Som nevnt ovenfor er min undersøkelse basert på kvalitativ metode, som kjennetegnes av den nære kontakten mellom forskeren og det som studeres (Thagaard, 2009). Jeg er interessert i informantenes refleksjoner og erfaringer i forhold til det å forvalte «det samiske». Dermed er den kvalitative tilnæringsmåten mest relevant til det jeg ønsker å forstå.

Kvalitativ metode preges av fleksibilitet, ved at det man først hadde tenkt kan endres i løpet av undersøkelsesprosessen. Man vil da ha muligheten til å tilpasse erfaringer og nye utfordringer underveis (Thagaard, 2009). Det for eksempel antakelsene man har gjort i forkant av prosessen, ikke alltid kan forenes med de faktiske forholdene man møter ute i feltet. I mitt tilfelle hadde jeg tidlig i prosjektet bestemt meg for hva jeg ville forske på og hvilken metode som skulle brukes. I starten var jeg interessert å finne ut om hva som var lå bak informantenes interesse og motivasjon til å jobbe med å fremme «det samiske». Etter noen intervjuer oppdaget jeg at informantene hadde ulike måter å forvalte det samiske, og dermed endret jeg fokuset mitt til å forstå de ulike måtene å forvalte det på.

### 3.2 Kvalitative intervju

Som forsker har man ulike tilnæringsmåter. Kvalitativ forskning kan gjennomføres ved bruk av intervju, observasjon, analyse av dokumenter og visuelle medier. Innenfor kvalitativ forskning er intervju og deltakende observasjon de mest brukte metodene (Thagaard, 2009). Denne undersøkelsen er som sagt basert på kvalitative intervju.

Målet med intervju er å komme så tett som mulig inn på informantens opplevelser. Det finnes mange forskjellig varianter av intervju. Det handler om graden av strukturering som skiller intervjuene. Intervjuer som har høy strukturingsgrad har faste spørsmål og faste svaralternativer, for eksempel spørreundersøkelser. Intervjuer som har lav strukturingsgrad har få spørsmål, og er mer åpen for endringer (Brinkmann & Tanggaard, 2010). Denne typen intervju vil være mer som en samtale mellom forskeren og informanten, og vil være åpen for «spontanitet, refleksivitet og utdypning» (Ryen, 2002, s. 15). Den er mest brukt i for eksempel i feltstudier.

Intervjuene som er gjennomført i denne studien er halvstrukturerte, det vil si en mellomting mellom høy- og lavstrukturingsgrad. Data materialet ble innhentet ved bruk av fem individuelle intervju og tre individuelle telefonintervju, som utgjør datagrunnlaget for studien.

Halvstrukturert eller semistrukturert intervju, som det også betegnes av Svend Brinkmann og Lene Tanggaard (2010), er den mest brukte intervjuformen i moderne forskning.

Semistrukturert intervju kjennetegnes ved at man på forhånd har laget en intervjuguide med planlagte spørsmål.

Jeg brukte en intervjuguide, som et hjelpemiddel for å sikre at jeg holdt meg innenfor det jeg skulle studere. I kvalitativ intervju inngår det ofte personlige temaer som krever fortrolighet for at informanten skal åpne seg for forskeren. Dermed kan rekkefølgene på temaet være avgjørende for hvordan intervjuet forløper. Jeg valgte å ha fem temaer som jeg ønsket å snakke om, og jeg startet med lette spørsmål, som utdanning og deres interesser. Dette gjorde jeg fordi at samtalen skulle komme i gang, før jeg stilte spørsmål som krevde reflekterte svar (Intervjuguide vedlegg 1). Jeg valgte å forme åpne spørsmål, og hensikten med dette var at informanten skulle få mulighet til å komme med sin «fortelling» om temaet. Jeg var opptatt av at intervjuene skulle ha rom for spontanitet, refleksivitet og utdyping. Det gjorde at jeg ikke alltid fulgte rekkefølgen i intervjuguiden, men stilte spørsmålene som ble naturlig å stille. Bruk av «oppskrift» på hvordan intervjuet skal foregå har blitt kritisert, fordi at guiden kan gjøre forskeren «blind». Det vil si at det blir vanskeligere for forskeren å fange opp uforutsette informasjon som kan være relevant for forskning. Fordelen med en intervjuguide, er at man holder seg til de punktene som er relevante for innsamlingen. Det kan også være hjelpe til å unngå overflødig informasjon man ikke har bruk for i arbeidet med dataten i etterkant (Ryen, 2002).

I følge Anne Ryen (2002) er også tillit viktig mellom intervjueren og informanten for at man skal få tilgang til informasjon. Nærhet i alder og min kulturelle bakgrunn som vi hadde tilfelles ble viktig, og når det gjaldt tilliten informantene hadde til meg som forsker. Den personlige kontakten, tilliten og troverdigheten som utvikles i intervjusituasjonen gir grunnlag for at informanten kan fortelle åpent om sine erfaringer (Thagaard, 2009). Det kan også oppstå utfordringer i forhold til hvordan forskeren fremstår for informanten.

*En annen side ved personlige kontakten er at vi ikke helt kan vite hvordan det informanten forteller under intervjuet, kan være preget av relasjonen til forskeren (s. 103)*

Jeg ville unngå at min posisjon som forsker skulle påvirke intervjuet, dermed presiserte jeg allerede i kontakt med informantene på epost på hva jeg var ut etter. Det samme gjorde jeg i intervjusituasjonen.

Av praktiske årsaker var det ikke mulig å møte alle informantene ansikt-til-ansikt, og dermed ble intervjuene gjennomført via telefon. Det som er forskjell mellom å intervju ansikt-til-ansikt og telefonintervju er at man mister bruken av kroppsspråket (Tjora, 2013, s. 140). Ofte under ansikt til ansikt intervju så bruker man ikke-verbal kommunikasjon, som for eksempel vise at man forstår eller at man er usikker på noe. Dette kan brukes som informasjon i personlige intervju (Ryen, 2002). I telefonintervju er dette mye mer begrenset. Intervjuene via telefon vil oftest være kortere enn ansikt-ansikt intervju, dette kan ha med at det kan føles mer formelt enn ved personlig møte (Tjora, 2013).

Jeg opplevde også at intervjuguiden ble mere brukt i telefonintervjuene, og svarene jeg fikk var også kortere og mer konkrete. En annen utfordring under telefonintervjuet var å vite om man hadde informantens fulle oppmerksomhet. Det var flere tilfeller at det ble stille i telefonen. Dette førte til at jeg ble usikker på om informanten tenkte seg om eller om informanten ble distraheret av noe annet. Fordelen med telefonintervju er at informanten kan selv bestemme hvor en vil være under intervjuet.

I forkant av intervjuet, fikk informantene tilsendt et informasjonsbrev. Dette brevet ga en kort beskrivelse av studien, samt deres rettigheter for deltakelse (informasjonsbrev vedlegg 2). Informantene fikk blant annet informasjon om at intervjuene ble tatt opp ved hjelp av en opptaker, men at det ville anonymiseres og intervjuene slettes etter bruk.

### 3.3 Valg av informanter

I kvalitativt intervju er hovedintensjonen å få tilgang til handlinger og hendelser (Ryen, 2002). Dette gjør man ved å finne et utvalg. I kvalitative studier kan rekruttering skje på flere måter, det ene er at man går strategisk frem for å finne utvalg. Det betyr at forskeren velger informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategisk i forhold til det forskeren skal undersøke. Rekruttering kan også foregå ved at man velger ut tilfeldige (Thagaard, 2009).

I starten valgte jeg først å ha noen kriterier for mitt utvalg. Jeg valgte kriterier hvor målet var å komme i kontakt med samiske ungdom som var aktive i det samiske samfunnet. Ryen (2002) referer til Miles og Huberman som anbefaler at man «*Go to the meatiest, most study-*

*relevant sources*». Det betyr å oppsøke informanter som besitter med mest informasjon, eller har mest å bidra med (Ryen, 2002, s. 87). Etter godkjenning fra norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD), startet arbeidet med å få tak i informantene (vedlegg 3). Det startet jeg med å gå strategisk frem, men etter hvert ble utvalget valgt etter snøballmetoden.

*Informanter kan man komme i kontakt med enten etter «snøballmetoden», det vil si vet at man kontakter personer som tidligere informanter har introdusert eller anbefalt, ved at man ber utenforstående med kunnskap og kjennskap anbefale hvem man bør snakke med, ved at man spør flere i felten (arbeidsplassen, skolen, organisasjonen) hvem som vet mest om det som skjer, eller ved at man selv lager avtaler etter at man har sannet et bilde av potensielle nøkkelinformanter som sitter med mye relevante informasjon og er motiverte (Ryen, 2002, s. 90).*

Rekrutteringen av informanter gikk via bekjentskap i det samiske miljøet. Det ga meg tilgang, og jeg kontaktet informantene via epost. I begynnelsen gikk rekrutteringen bra, og det var mange som viste interesse for studien. Etter hvert forsvant noe av interessen, og jeg kom i en periode der rekrutteringen var utfordrende. Dette førte til at jeg bestemte meg for å komme i kontakt med andre samiske ungdom, som også var aktive i det samiske samfunnet. Gjennom bekjentskap kontaktet jeg de potensielle informantene via epost, og dette resulterte til noen flere deltakere til studien.

### 3.4 Gjennomføring av intervju

Intervjuene som jeg gjennomførte, varte mellom en halv time til tre kvarter. I starten hadde jeg bestemt meg for at intervjuene skulle være som en uformell samtale, og prøvde å få en mest mulig naturlig setting. Jeg har tidligere nevnt tilliten mellom intervjueren og informanten. For å skape tillit mellom meg og informanten, og for at intervjuet ikke skulle være for formelt, ble omgivelsene rundt viktig. Jeg valgte å gjennomføre de første intervjuene på kafeer, hvor det var en avslappende atmosfære. Disse intervjuene ble de lengste intervjuene, og jeg følte at det alvoret som kunne prege intervjuet forsvant. Intervjuene etter fant sted på forelesningsrom, kontor og i telefon, hvor intervjuet var mye mer preget av situasjonen enn de første intervjuene. Forholdet mellom meg og informanten var mer formelt, i tillegg ble intervjuene kortere og mer konkrete. Thagaard (2009) bruker begrepet *inntrykksteknikker*, der forskeren kan forandre forholdene, for å gi retningslinjer for hvordan hun eller han ønsker å bli oppfattet. Her er det mer snakk om klær som kan gi forskeren aksept i det miljøet hvor forskningen skal gjøres. Begrepet inntrykkstekniker kan også brukes

for valg av omgivelser. Min tolkning er at omgivelsene hadde en betydning for intervjuet, og hvordan informantene ble preget av situasjonen.

### 3.5 Analyse

Alle intervjuene ble transkribert på det språket samtalen gikk på, der noen av intervjuene er på samisk. Dette har bevisst fått stå i gjengivelse av deres utsagn, for å beholde originaliteten i presentasjon av det informantene har fortalt. Informantene er fra ulike steder og snakket derfor ulike dialekter, som gjorde at jeg bestemte meg for ikke å transkribere på dialekt for at dette ikke skulle gå utover anonymiteten til informantene. Informantene utsagn er oversatt til norsk.

I denne oppgaven er personene eller gruppen som deltok i intervjuene i fokus. Jeg valgte å bruke personsentrerte tilnærming (Thagaard, 2009). I personsentrerte tilnæringsmåte er informantene i utvalget sentral i analysearbeidet, som i denne sammenheng er aktive samiske ungdom. Det er ulike faser knyttet til dette:

I første fase av analyse arbeidet er å identifisere viktige enheter i materialet, som kan være beskrivelser som vil gi mening til undersøkelsen. Noe som innebærer at forskeren selv gjør tolkninger ut i fra hvilke enheter i materialet som er viktig (Thagaard, 2009). I etterkant av transkriberingen begynte jeg å notere de inntrykkene jeg hadde fått av materialet. Dette ble gjort for å skille mine egne tolkninger fra informantenes forståelser. Deretter trakk jeg frem utsagnene jeg mente var de interessante og relevante for studien. Det er viktig at forskeren skiller mellom tolkning av informantenes forståelse og forskerens egne tolkninger (Thagaard, 2009).

I den andre fasen av analysearbeidet skal enhetene forskeren har valgt å trekke frem, sorteres etter samme tema. Dette gjorde jeg like etter at intervjuprosessen var avsluttet, og når intervjuene lå ferskt i minne. Jeg kategoriserte utsagnene fra informantene etter likhet, men også utsagn som var ulik fra de andre. Kategorisering av materialet innebærer hvor man inndeler materialet, og hver av kategoriene inneholder utsagn som omhandler samme tema (Thagaard, 2009, s. 150). Kategorisering gjør også lettere for forskeren å identifisere et mønster i materialet. Koding av materialet er når vi gir de like utsagnene et navn som beskriver kategorien. Thagaard (2009) bruker ikke begrepet koding, men kategorisering og utvikling av betegnelser for de ulike kategoriene. Mine kategorier ble til i bearbeidningen av materialet, og kategoriene ble også rettet mot problemstillingen. Jeg har også valgt å



presentere datamaterialet ved å bruke fiktive navn på informantene. Dette ble gjort som et grep for å holde anonymiteten til informantene, samtidig som det gjorde analysearbeidet mer ryddig og mer oversiktlig.

I tredje fasen av analysearbeidet skal resultatene tolkes, og gi teksten en mening. Det betyr at forskeren setter fenomenet som studeres inn i en større sammenheng. Min tolkning av resultatene er personbaserte tolkninger. Her fokuserer man på personene, fordi man er interessert å vite hvordan personen forholder seg til noe. I min studie var jeg interessert i å vite om hvordan denne gruppen samiske ungdom forvaltet «det samiske». En fruktbar tilnærming til denne forståelsen, var å veksle mellom fortolkningene av kategoriene og fortolkninger av personer (Thagaard, 2009). Dette gjorde jeg ved å se hvordan informantene forholdt seg i forhold til kategoriene, som ga videre en mening på hvordan de forvalter «det samiske».

### 3.6 Å innta «utenfra posisjon», når man er en «innenfraperson»

I undersøkelser har man som forsker et ønske om og forså et eller flere fenomener. Hvordan man forstår fenomenet ligger til grunn i ulike vitenskapsteoretiske metoder. Metoder som brukes til å forstå et fenomen eller få kunnskap om, er ikke entydig. De har blitt kritisert, som har resultert til at andre metoder har fått en sterkere relevans (Justesen & Mik-Meyer, 2010).

I min studie har jeg vært opptatt og få en forståelse av hvordan informantene mine forvalter «det samiske», og ut i fra deres refleksjoner skal jeg som forsker forsøke å forstå dette. Ut i fra det jeg forstår, vil ikke kunne si at det er 100 prosent «sann virkelighet».

Sosialkonstruktivismen er et vitenskapssyn som oppfatter kunnskap som konstruert av dem som deltar i bestemte sosiale sammenhenger (Thagaard, 2009). Den metoden legger føringer på hvordan man griper an et forskningsområde. I konstruktivistiske perspektiv er kunnskapen et resultat av relasjonen mellom forsker og det som studeres. Mine funn i oppgaven er basert på intervjuer mellom meg som forsker og informanten. Den informasjonen som informanten gir, betraktes som konstruert i intervjusituasjonen. Virkeligheten for mitt utvalg er annerledes virkelighet enn min egen, dermed har jeg ikke tilgang til den «egentlige» virkeligheten selv om vi har en felles kulturell bakgrunn. Fra mitt «innenfra» ståsted, kan jeg likevel relatere meg til den virkeligheten som informanten har. Det har med mitt kjennskap til kulturelle uttrykk, kulturelle koder, historiske hendelser og personer.

Akkurat dette diskuterer Gry Paulgaard (1997) i en artikkel «Feltarbeid i egen kultur», hvor hun tar for seg begrepene «innenfor» og «utenfor» for å poengtere forskerens posisjon i forskningen. Hun stiller spørsmålet:

*«Hvordan kan en innta en utenfra posisjon, når man er en «innenfra person»  
(Paulgaard, Feltarbeid i egen kultur, 1997, s. 70).*

Tradisjonelt sett har forskere reist til fremmede kulturer for å gjøre sine feltarbeid. Forskeren har hatt gjort en studie i en helt annen virkelighet enn sin egen. Dermed har han eller hun hatt en «utenfor» posisjon. Det å forske i kjente farvann er heller ikke uvanlig i dag, og mange forskere velger å vende blikket mot sin egen kultur, og får med dette en «innenfor» posisjon. Utfordringer med dette er at:

*«en som kommer innenfra, vil ha problemer med å oppnå analytisk distanse, mens en som kommer utenfra, vil ha problemer med å komme innenfor hva forståelse angår»  
(Paulgaard, Feltarbeid i egen kultur, 1997, s. 71).*

I samfunnsvitenskapen har «den avpersonifiserte kunnskapen» vært den mest aksepterte vitenskapelige kunnskapen. Det betyr at forskerens forkunnskap om kulturen kan være til hinder for innsikt. Det hevdes at det kan føre til «blindhet», for det er mest sannsynlig at det er noe ved det nære som man kan ta for gitt. Den forkunnskapen jeg hadde, kom frem når mine spørsmål til informanten ble for ledende. Hvor jeg på en måte hadde allerede svaret før det spørsmålet ble stilt. Dette er et uløselig dilemma man som forsker vil møte på, uansett hvilken posisjon forskeren står i. Selv om faren for å overse fenomener på grunn av at jeg er kulturblind, har jeg hatt fordelen med at jeg har kjennskap til informantenes kulturelle bakgrunn. Det gjorde også lettere for meg å forstå informantenes problemstillinger på grunn av min egen bakgrunn, men også fordi aldersforskjellen mellom meg og informantene ikke var stor. Dette gjorde at jeg kunne relatere meg til mye av det de opplevde. Det å forstå et fenomen, objekt eller handling, har med hvordan du fortolker det med de forkunnskapene man allerede har. Dermed vil ikke:

*«forskerens subjektive forutforståelse sees som en feilkilde som sperrer for innsikt, men som en forutsetning for innsikt» (Paulgaard, Feltarbeid i egen kultur, 1997, s. 73).*

Paulgaard (1997) gjorde sitt doktorgradsarbeid i hjembygda Honningsvåg. Hun betrakter seg selv som honningsvågværing, men selv om hun gjorde sitt feltarbeid «hjemme» hadde hun en

opplevelse av at dette ikke var hennes «virkelighet». Ev av grunnene til dette var fordi at utfordringene ungdommer hadde ikke var de samme som da hun vokste opp.

Mitt utvalg var oppvokst i ulike steder i Norge, noe som var fremmed for meg. Det er også forskjeller innad i den samiske kulturen. Det å være en same fra innlandet eller en same fra kysten. En reindriftsame eller fastboende same er ulike selv om de tilhører samme kulturen. Jeg kan ikke relatere meg til alt, siden jeg er fra innlandet og har ikke opplevd det samme som for eksempel de samene ved kysten. Dette tolker jeg som en fordel, for det gjør meg i stand til å forstå mine informanter.

Fordelen med å ha kjennskap til kultur og nærhet i alder kan også knyttes til hvilken rolle eller posisjon jeg hadde tilgang til.

*«De fleste feltarbeid i hva som kalles egen kultur, innebærer at forskeren må etablere adgang til felten gjennom andre posisjoner enn hva man har i utgangspunktet»  
(Paulgaard, Feltarbeid i egen kultur, 1997, s. 81).*

I mitt tilfelle hadde jeg kjennskap til de som ga meg tilgang til informantene. Det gjorde at jeg ble presentert som en masterstudent. Dermed var min rolle allerede definert før intervjuet.

*De holdningene informanten har i utgangspunktet, har stor betydning for hvorledes forskeren blir mottatt (Thagaard, 2009, s. 68).*

Det vil si at det er ulikt hvordan en fremmed forsker blir mottatt. Noen er positive, mens andre kan oppfatte forskere som mistenkelig og truende (Thagaard, 2009). Dermed følte jeg at det var en nødvendighet og ikke assosieres med den typiske forskeren som noterer og observerer. Som nevnt ovenfor hadde jeg et fokus på at omgivelsene skulle skape tillit, noe jeg følte jeg fikk. Jeg opplevde at i noen tilfeller at spørsmålene jeg stilte ble «dumme». Jeg fikk inntrykk av at spørsmålene ble for «dumme» å stille, siden jeg er same og burde ha kjennskap til det. Det gjorde at jeg bestemte meg for å gå tilbake til forsker rollen for å distansere meg fra spørsmålene. Likevel var det et ambivalent forhold mellom de rollene jeg hadde. Jeg prøvde å balansere mellom disse, ved å vise min forståelse for deres opplevelser, men også forholde meg formell til svarene.

## 3.7 Vurdering og tolkning av datagrunnlaget

Forskningen skal si noe om en virkelighet, men som ikke er virkelig for alle. Virkeligheten som forskningen får tilgang til har man fått gjennom et utvalg av informanter. En vanlig posisjon i samfunnsvitenskapen i dag er å se i et konstruktivistisk perspektiv, der det eksisterer like mange virkeligheter, som mennesker. For at det ikke skal være kun forskerens virkelighet som presenteres i en oppgave, er det viktig å løfte frem deltakernes perspektiver og stemmer i selve teksten. Dermed blir flere virkeligheter flettet sammen å skape en troverdighet (Postholm, 2010).

Min oppgave er å presentere funnene så troverdig som mulig ved å gå tilbake i datamaterialet, kategorisere og analysere dataen. Jeg skal deretter løfte informantenes utsagn som illustrerer mine oppfatninger. For at dataene skal bli troverdig, kan man oppnå dette med ulike kriterier. Det oppnås gjennom reliabilitet som er forskningens troverdighet, og validitet som er gyldigheten i forskningen.

### 3.7.1 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet eller troverdighet i forbindelse med kvalitativ forskning er en kritisk vurdering om forskningen er gjort på en pålitelig og tillitsvekkende måte. Dette gjør forskeren ved å redegjøre for hvordan dataene er blitt utviklet i løpet av forskningsprosessen. Forskeren skal også gi gode argumentasjoner for de valgene man har gjort, og for det resultatet man har fått. Jeg har i min oppgave forsøkt å redegjøre for min fremgangsmåte ved innsamling og bearbeiding av data. Jeg har forsøkt så langt det er mulig og ikke la relasjonen mellom meg og informanten påvirke datamaterialet. I forskning der mennesker forholder seg til hverandre, er det vanskelig å unngå at materialet blir påvirket. I tillegg har jeg forsøkt å knytte mine funn opp mot tidligere forskning, som styrker troverdigheten til forskningen (Thagaard, 2009).

Validitet eller gyldighet i kvalitativ forskning er knyttet til tolkning av datamaterialet. Ved å stille spørsmål om validitet, er det i forhold til gyldigheten i den virkeligheten man har studert. Validitet vil styrkes når forskeren viser hvordan han eller hun har kommet frem til den forståelsen som forskningen resulterer til. Det gjør forskeren ved å redegjøre for fremgangsmåter og relasjoner i feltet (Thagaard, 2009). I mitt prosjekt har jeg redegjort hvilken relasjon jeg hadde til mine informanter, og hvordan jeg som forsker posisjonerte i forhold til mine informanter. Som jeg presenterte under forrige delkapittel og under

delkapittel om gjennomføring av intervju, gjorde jeg noen endringer i forhold til min rolle som forsker.

### 3.8 Etske betraktninger

I kvalitativ forskning er ulike etiske utfordringer man som forsker må forholde seg til. Disse utfordringene gjør seg selv gjellende i forhold til hvilke tema og metode man bruker i forskningen. I kvalitativ intervju skal man gjenspeile informantenes opplevelse og erfaringer, gjennom den frie samtalen mellom forsker og informanten. Dermed er tillit, konfidensialitet, respekt og gjensidighet viktig (Tjora, 2013). Denne gjensidige respekten vil også gjelde når analyse av data skal utføres. Når forskeren skal analysere informantenes situasjon, kan det være utfordrende at forskerens forståelse vil ofte være forskjellig fra informantens forståelse av situasjonen. Informantenes erfaringer og opplevelser settes i en annen sammenheng enn det som er kjent for informanten (Thagaard, 2009, s. 212). Det kan føre til at tolkninger forskeren kommer med kan være fremmedgjørende og provoserende for informanten. Dermed er det viktig å markere et skille mellom forskerens egne tolkninger og presentasjon av informantenes forståelse av situasjonen.

I presentasjon av mitt materiale har jeg forsøkt å vise tydelig hvor mine egne tolkninger og informantenes utsagn er plassert. Dette har jeg gjort ved å sette utsagnene i kursiv. Jeg har også forsøkt å vente med mine egne tolkninger til etter at informantenes erfaringer og opplevelser er presentert.

*Konfidensialitet for å beskytte den utforskedes privatliv og identitet blir alltid vektlagt. Leseren skal ikke kjenne igjen identitet og lokalisering (Ryen, 2002, s. 209)*

På grunn av at det samiske samfunnet, og særlig gruppen av aktive ungdom har det vært viktig å holde informantenes anonymitet. Det har jeg gjort ved å bruke fiktive navn og ikke kommet med informasjon som kan gjøre dem gjenkjennbar for andre.



## 4 Hvordan forvaltes «det samiske»?

I dette kapittelet vil jeg presentere funn fra de kvalitative intervjuene, som skal knyttes til oppgavens problemstilling og underspørsmål, som er følgende:

### **Hvordan reflekterer en gruppe samisk ungdom over hvordan de forvalter «det samiske» i hverdagen?**

*Hvilke erfaringer har denne gruppen av samisk ungdom om det å være samisk i skolen?*

Gjennom arbeidet med materialet identifiserte jeg fire hovedkategorier i ungdommenes refleksjoner om hvordan de forvalter «det samiske». Som jeg var innom i innledningen har det skjedd endringer i «det samiske», som har ført til at det samiske samfunnet i dag ikke er som «det tradisjonelle samiske samfunnet». Det som kommer frem i materialet at mine informanter er opptatt av det «tradisjonelle», og relaterer mye av det å forvalte «det samiske» til «det tradisjonelle samiske samfunnet». Derfor vil jeg anvende Balto (1997) sine kulturelle markører som er samisk språk, samisk klær og væremåter. Disse mener Balto (1997) innebærer «samiskhet» eller «det samiske». Dette er ikke uvanlig, som jeg også forsøkte å presisere med begrepet etnisitet. Når det samiske er etnisk minoritet i forhold til etniske norske, og for å definere seg selv ut i fra det som er forskjellig fra den andre gruppen.

Denne gruppen av samiske ungdom gir inntrykk av å ha sterk tilknytning til «det samiske», likevel har de ulike forutsetninger i forhold til det samiske. Denne gruppen er med å styrke om påstanden fra Sametings presidenten som jeg nevnte i innledningen, der en av informantene sier: «*Vi er jo ganske stolt vi unge samene som vokser opp i dag...*». Av informantene har ikke alle hatt «det samiske» like tilgjengelig i oppveksten. De har likevel hatt opplevelser som er ganske like, uansett hvilke utgangspunkt de har hatt. De er alle flyttet fra hjemstedet, og de fleste har flyttet til steder hvor det samiske ikke er like synlig i samfunnet. Ungdommene har en sterk tilknytning til hjemstedet, og jeg får inntrykk av at de drar ofte tilbake hjem. Dette er forskjellig fra ungdom til ungdom, for noen var «det samiske» et savn i det daglige, mens for andre ikke.

De følgende kategorier i oppgaven er *skiftende språkbruk, «av og på» med kulturelle markører, målrettet engasjement og forholde seg til forventninger*. I tillegg skal jeg se erfaringene fra skolen.

## 4.1 Skiftende språkbruk og forvaltning av språk

I dette avsnittet skal jeg presentere hvordan språket blir brukt i ulike sammenhenger. Samisk er et dagligspråk for de fleste av informantene. Informantene som snakket samisk til daglig, er også oppvokst med samiske hjemme hvor enten den ene eller begge foreldrene samisk. Disse informantene var også oppvokst i et samiskt område, hvor det samiske var en del av samfunnslivet. Informantene som ikke behersket språket, kunne forstå samisk, men hadde ikke det som et dagligspråk. De hadde heller ikke vokst opp med foreldrene som snakket samisk.

Det som kom frem i materialet var *hvem* informantene var sammen med hadde en betydning for hvordan de brukte språket. Lemet forteller, da han og kameratene møttes for å spille tvspill, skiftet de språket. De snakket samisk når de møtte hverandre på skolen, men i tvspill sammenheng gikk kommunikasjonen på norsk.

*Lemet: ...mii láviimet...speallat daid dá «Call of duty» ja diekkáriiguin...olmmoš lea guossin doppe ja gartta dárustit hui ollu, ja dat šattai áiggi mielde eanet ja eanet go mii leimmet ovtta ahte mii dárustemmet guidet guimmimet...skuvllas dalle mii buohkat sámasteimmet, muhto go mii šattáimet sierra dalle álge dárustit (Vi brukte å spille med “Call of duty” og slikt...Når vi var på besøk måtte vi snakke mye norsk, og etterhvert som tiden gikk snakket vi også norsk når vi var ilag. På skolen snakket vi alle samisk, men når vi ble alene snakket vi norsk).*

Lemet kunne ikke forklare hvorfor de skiftet språket, men han følte det var naturlig i den settingen. Han forteller også at kameraten hadde foreldre som snakket norsk, men om det hadde en påvirkning kom ikke frem i materialet. Det samme opplever Johan hvor han og kameraten skiftet språket fra samisk til norsk når de diskuterte om saker som spesielt engasjerte dem.

*Johan:...jus moai álge digaštallat gaskkaneaset ovtta ášši, de moai hui johttilit jorgaletne dárogillii. Go dat lea munnuide šaddan dego dakkár digaštallangiella (Når vi begynte å diskutere, skiftet vi språket ganske raskt. Det er blitt til en diskusjonsspråk mellom oss)*

Både Lemet og Johan er oppvokst med samisk som sitt daglige språk. Det at de skiftet språk var ikke noe som var uvanlig. Språkskifte som oppstår er knyttet til den konteksten guttene var i. Som Lemet sier at det er vanskelig å forklare hvorfor det skjer, for når de møtes på skolen snakker de samisk.



For noen av informantene var det å lære seg samisk viktig. Irene og Sara som ikke hadde samisk som sitt daglige språk, hadde planer om å lære seg det i fremtiden. Irene kunne snakke samisk, men foretrakk å snakke norsk fordi hun behersket det bedre. Hun sier at når hun må reflektere over hva «det samiske» innebærer, er samisk språk et av dem:

*Irene:... jeg er jo same, jeg burde jo kunne snakke mitt eget språk, så enkelt og greit.*

Sara forteller at hun har ikke lyktes med å lære seg samisk, men hun stiller spørsmål om hun i det hele tatt har behov for å kunne det. For Sara som ikke har oppvokst med samisk språk hjemme, er ikke det som definerer «det samiske». Det virker likevel at hun er ambivalent i forhold til dette, hun sier:

*Sara:...jeg vil at mine barn skal lære samisk, og at dem skal ha den muligheten. Jeg kommer nok til å prøve hardere enn det mine foreldre gjorde.*

Sara forteller ikke hvordan hun skal lære sin fremtidige barn samisk språk, men dette er noe hun uttrykker som viktig. For Marja som snakket samisk daglig, og er oppvokst med samisk språk hjemme var opptatt av å «passe på» at man snakket samisk med de som behersket det.

*Marja: Mun lean álot leamaš hui várrogas, ahte mun álot fákten iežan giela, ja mun álot fákten sámásttit siiguin geat sámásttit, ii dárustit (Jeg har alltid vært påpasselig med å vernet om språket mitt, og alltid snakket samisk med de som kan).*

Videre forteller hun at grunnen for at hun er påpasselig når det gjelder samisk, har mye med det området hun er oppvokst i.

*Marja:...mun jáhkan dat boahdá veahá das ahte mun boadán diekkár guovllus gos mun ferten hui bargat ja rahččat, ja veahá doarrut sáme giela ovddas (Jeg trur det kommer av at jeg er fra et område, hvor man har måtte jobbe og streve, og sloss for samisk).*

Et annet interessant funn i materialet når det gjelder språkbruk, var hvordan informantene bruke sosiale media for å synliggjøre språket og fremme «det samiske». Informantene var for eksempel aktive brukere av facebook, instagram og blogg. Lemet som skriftet fra samisk til norsk når han spilte tvspill med kameratene, skiftet fra norsk til samisk på facebook. Han forteller at før han ble engasjert i å fremme «det samiske», skrev han vanligvis på norsk. Gjennom hans engasjement sier at han har blitt mer bevisst på hvordan han bruker språket. Særlig gjelder det på sosiale media.

**Lemet:**...in mun láve nu ollu facebookas čállit stahtusais, muhto go mun de dan dagan, de lea sámegiella vuosttažiin. Ja mun álgen dan go mun šadden giella berošsteaddji. Mun šadden eambo dihtomielaččat, justte dan giellageavaheame dan de sosiála mediáin (Jeg bruker ikke å skrive så mye på facebook, men når jeg gjør det så kommer samisk først. Det begynte jeg med når jeg ble engasjert i språk. Jeg ble mer bevisst på språkbruk i sosiale media).

Det samme gjelder for Johan. Han forteller at før brukte han å skrive på norsk, mens nå skrev han for det meste på samisk.

**Johan:** Ovdal mun lávejin čállit dárogilli álot, muhto dál mun láven hui dávja čállit beare sámegillii (Før skrev jeg kun på norsk, men nå skriver jeg som oftest på samisk).

Johan nevnet ikke hvorfor han hadde begynt å skrive på samisk. Det som Lemet og Johan gjør er at de skifter språket etter hvilken situasjon de var i, her skrifter de fra norsk til samisk. Risten forteller at hun ikke kan skrive på samisk, men at hun bruke facebook til å dele samiske nyheter, for å spre kunnskap om det samiske til andre.

**Risten:**...mun geahččalan juohkit dego nie ođđásiid ja geahččalit veahaš dakkár diehtjuohkin barggu (Jeg prøver å dele nyheter og prøver å gjøre litt kunnskapsarbeid).

Det er ikke kun facebook som er aktivt brukt av informantene. Marja var en aktiv bruker av nettsamfunnene som instagram og blogg. Hun forteller at gjennom hennes engasjement i å fremme det «det samiske» har hun blitt en aktiv bruker og bevisst på språkbruk i sosiale media, særlig når det gjelder blogg. Hun forteller også at hun er ikke så flink til å «instagramme», og foretrekker dermed blogg i stedet for hvor hun skriver på samisk.

**Marja:** Álggos han dat lei eanemus dat instagram dinga. Dalle ledjen mun veaháš čuorbi, go mun in leat nu čeahppi instagrammet. Muhto dál... dat mii mu mielas lea suohttaseamos ja dehálaš, mis lea dat blogga... Doppe mii goit čállit sámegillii (Først var det instagram, men jeg var ikke så flink til å bruke den. Nå synes jeg at det morsomste og viktigste er bloggen vår. Der skriver vi på samisk).

Samisk språk samlet også de unge. Johan forteller at etter at han flyttet hjemmefra, gikk det ikke lang tid før de samiske ungdommene samlet seg. Johan mener at det var språket som samlet dem, noe han har konkludert med i etter tid.

**Johan:**...Mii álggimet čoahkkánit, ja mis lei giella dat mii čohkii min.. (Vi begynte å møtes, og det var språket som samlet oss).

Johan understreker at alle de stedene han har bodd, så har det vært viktig å ha en samlingspunkt for de som er samisk og snakker samisk. Behovet for å snakke samisk blir understreket i forvaltningen av «det samiske», og det fører til slike samlinger.

## 4.2 Av og på med kulturelle markører

Mine funn fra materialet indikerer at informantene brukte ofte symboler som kofte, samisk inspirerte klær, buttons med samisk motiv og hørte på samisk musikk. Det var ulike grunner til dette. For noen var det å kunne uttrykke «det samiske», mens for andre var det gratis inngang på uteplasser. Det som går igjen i materialet var at flere opplevde at ved bruk av kulturelle markører eller symboler førte med visse posisjoner eller roller.

Marja forteller at når hun er ute og går, særlig på steder hvor hun ikke vet hvem som er samisk føler hun et større behov for å ha noe som symbolisere det samiske.

*Marja: ...mun láven jurddášit ahte mus galga leat álot okta diekkár sámi mearka, dan dihte go dáppe leat nu ollu sápmelaččat sii dadjet, muhto mun in diede gos (Jeg bruker å tenke at jeg må alltid ha på meg noe som er samiskt, fordi her finnes det så mange samer, men jeg vet ikke hvor).*

Marja sier at hun bruker samiske klær, både for å finne andre samer, men også for å uttrykke sin samiskhet. Hun forteller videre at hun går ikke rundt å fortelle andre at hun er samisk, og at hun bruker samiske klær fordi hun liker det selv.

*Marja: ...dat ii leat nu ahte mun muitalan olbmuide. Mun lean mun, ja ieš mun hálidan vázzit mu láila liinniin. Jus mun hálidan, de mun bijan vaikko gápmagiid soames beaivvi (Jeg forteller ikke andre at jeg er samisk). Jeg er meg, og det er jeg selv som vil gå med mitt laila skjerf. Hvis jeg vil, så tar jeg på meg skaller).*

Marja brukte klær for å uttrykke «det samiske», mens Johan forteller at det er noen ganger han vil uttrykke det samiske, mens andre ganger har han ikke det behovet.

*Johan:... muhtomin hálidan hui čájehit sámivuođa, muhtomin de hálidat beare leat okta olmmoš oassin dáppe dan máilmmis (Noen ganger vil jeg uttrykke «det samiske», mens andre ganger vil jeg bare være meg selv, et menneske på denne jord).*

Johan forteller at av og til har han bare lyst å være seg selv, og ikke bli assosiert med noe annet. Det Johan gjør for å ikke bli assosiert med «det samiske» er å «fjerne» det som han mener andre vil forbinde med det samiske.

Dette kan knyttes til undersøkelsen av Diana Crane og Laura Bovone har gjort en case studie om bruk av moteklær. Fenomenet moteklær ses i ulike perspektiver, hvor jeg vil kun ta utgangspunkt i to av perspektivene. Dette ses i samsvar med det Johan opplever med å bruke kulturelle markører, som for eksempel kofta. Det første perspektivet som blir presentert i artikkelen er hvordan klær, brukt av en spesifikk gruppe får tilknytning til denne gruppen. Altså klærne som brukes av gruppene, medfører at andre vil assosiere den type klær til gruppen.

*...clothing worn by youth subcultures, counter cultures, metropolitan tribes, and gay cultures contributes to our understanding of how values associated with specific social identities are expressed through clothing... (Crane & Bovone, 2006, s. 321)*

Det andre perspektivet viser hvordan den kulturelle verdien av materielle goder former vår oppfatning og syn på oss selv og vår identitet. Verdien som moteklær har fått av forbrukerne har blitt assosiert med de som har en tilknytning til en klasse eller livstil. Dette har gjennom tidene blitt forandret til at oppfatning av de som bruker moteklær eller andre type klær knyttes mot smak og vaner. Dette perspektive er nært knyttet den første, men kan også brukes til å forstå hvordan Johan ved å bruke klær, kan styre hvordan han fremstår i forhold til andre og til en kontekst. Crane og Bovone (2006) referer til et sitat som sier akkurat dette:

*Dress is a fundamental... the moment of interaction when the actor defines which person she wishes to be, freely opts for one of her «multiple self-identifications», or rather, decides which self-identification to favor in that particular situation (s. 323)*

Det gjør at klær kan forbindes med en spesifikk sosial identitet, som igjen kan knyttes til en gruppe individer (2006).

I materialet poengterer Johan at det er dager han ikke bruker noe som kan assosiere med «det samiske», mens andre dager tar han på seg kofte for å vise seg frem.

**Johan:** *Gávttiin don beasat gal ollu čájehit, muhto muhttomín hui vuogas dáppe, beare gávtti bidjálit ala, ja de vuolgit» (Med kofta får du vise, og av og til er det veldig behagelig her, å bare ta på seg kofta og gå ut).*

Det at Johan sier at kofta er behagelig å bruke «her», men at det ikke passer seg alle steder.

Det at koftebruk i denne sammenheng er avhengig av sted kan ses i samsvar med artikkelen av Emma Tarlo (2015) hvor hun har intervjuet tre muslimske kvinner i London om deres bakgrunn for bruk av plagg som symboliserte islam. Kvinnene brukte hijab, men av ulike motivasjonsbakgrunn og i ulike kontekster. Shazia Mirza er en av de mest kjente av de muslimske kvinnene som ble intervjuet. Hun er en komiker, og brukte ofte sin egen muslimske bakgrunn som et utgangspunkt på scenen. Hun brukte hijab på scenen for den reaksjonen hun søkte etter. Hijab som er et sterk symbolbærende plagg gjorde at Shazia fikk en identitet som var knyttet til vestlig syn på hijab som kan være truende. Når hun gikk av scenen var hun som alle andre vestlig fra London. Det Shazia gjorde var at hun brukte både spøkene og hijab som en identitet i scenekonteksten, mens i det private hadde hun en annen identitet.

I materialet forteller Issat at å ta på seg kofta har gitt han tilgang til utesteder. Noen han syns var veldig morsomt, for dette skjedde et sted som er utenfor samisk område.

*Issat: ...mii leimmet dievva sámi lunttat, ja mii lávii álot gákti go manáimmet olggos, go dalle eat dárbbasán kœas čuožžut... mii lávimet beare vázzit njuolga sisa. Nu ahte somá gal lávii (Vi var flere gutter som brukte å ta på oss kofta å dra ut, for da slapp vi å stå i kø. Vi gikk bare rett inn, det var artig).*

Han forteller videre at for han er det ikke viktig å uttrykke at han er samisk, men han syns det er fint å av og til å pynte seg i kofta. Dette viser at kofta er ikke en kulturell markør for alle, mens for andre er det å bruke kofte et synlig kulturell markør. For Irene var det igjen å kunne sy en del av «det samiske».

*Irene: ...Jeg har lært meg å sy kofter. Jeg har selvfølgelig vært med å sy årets koftemoter, riktig...bruker jeg også å suge til meg alt jeg kan av kunnskap som omhandler sånn tradisjonell naturbruk...*

De fleste av mine informantene snakker om tradisjonell kunnskap, slik som sying, jakt og fiske osv. som en del av å være samisk. Noen hadde det fra oppveksten, slik som Irene og Lemet.

*Lemet:... mun lean bajasšaddan dan meahcássteami, geavahit luonddu bivdun, jávrebivddu, geasset ja dálvet. Čakčat lea ealgabivdu. Dálvet, čakčat ja dálvet lea rievssat bivdu...mun jáhkan mu sámi árbevierru lea čadnon meahcásteami... (Jeg er oppvokst med å være på fjellet. Bruke naturen til jakt og fiske. Sommer og vinter. På*

høsten er det elgjakt. På vinteren, høsten, vinteren er det rypejakt. Jeg tror min samisk tradisjon er knyttet til utmarksnæring).

Dette er noe som Lemet er oppvokst med, og han beskriver disse som en viktig del av det samiske. Det er viktig for han å dra tilbake for å gjøre disse aktivitetene som er knyttet til de forskjellige årstidene.

*Lemet: ...mus lea ovttaláhkai áhkkít jus mun in beasa manna lupmet čákčát ja diená. Jus in beasa mannat meahccái, ja vuoiñjástit meahcis... Mus lea hui diehtá, meahcásteapmi hui nánus* (Det er kjipt hvis jeg ikke får dratt på multebærplukking på høsten, og sånt. Hvis jeg ikke får dra på fjellet, og slappe av... Det å være på fjellet er veldig viktig for meg).

For Sara var det ikke det samme. Hun er ikke oppvokst med å ha like sterk tilknytning til det samiske i hverdagen. Sara har alltid visst at hun var samisk, men at for henne var det vanskelig å finne «knagger» som gir følelsen av tilhørighet. Sara kommer fra et sted hvor det samiske ble hardt rammet av fornorskningspolitikken. Hun har likevel lært seg å sy kofte, og den gjør at hun føler hun seg samisk. Hun sier at hun vet ikke om det er på grunn av at andre ser det, eller om hun faktisk føler seg samisk. Sara sier også at hun bruker for det meste samiske klær, fordi hun synes det er fint og ikke for å uttrykke det.

*Sara: Ja, når du har på deg kofta, så føler man seg samisk... men der har kanskje med... jeg vet ikke om det at alle andre ser det, eller om at du faktisk føler deg mer samisk. Jeg likevel godt å gå med den. Jeg prøver å gå med den ofte, og mye og sånt... så prøver jeg ikke sant, å bruke samiske smykker, klær og sånt. Men det er ikke sant designer klær uansett, det er jo litt dyrt for en student...*

Flere nevner også andre kulturelle markører, slik som samisk musikk, joik, samisk radio og samiske aviser. Når jeg stilte spørsmålet direkte hvordan informanten tar vare på det samiske, forteller Lemet dette:

*Lemet:... dan čađa maid mun jahkan mun čájehan dan, dahje vikkán váldit várá dan sámivuođa, dat lea ahte mun vikkán guldalit hui ollu sámi radio, lohkat dan de NRK sámi áššiid sámegillii, vikkán lohkat ávvir, guldalan sámi... guldalan sámi musihka... ja vel daida mus daid buot daid áirasiid, iešguđelagan sámipolitihkalaš organisašuvnnat...* (Jeg prøver og vise eller ta vare på min samiske identitet er å høre på sámi radio, lese NRK nyheter på samisk, prøver å lese ávvir (lokalavis) og høre på

samisk musikk. Også trur jeg mitt engasjement i de forskjellige politiske organisasjonene)

Lemet sier at det ikke er kun de tradisjonelle kulturellemarkører eller levemåte, som utgjør det samiske. For han er det også andre måter som også utgjør det samiske, slik som han sier her høre på samisk musikk, lese samiske aviser, men spesielt er engasjementet i samisk politikk og organisasjoner som er også en del av «det samiske».

### 4.3 Målrettet engasjement

I denne kategorien er det snakk om den aktive samiske ungdommen. De er aktive i den forstand at de har en besvissthet rundt det å fremme «det samiske».

Johan forteller at når han er å besøker hjemstedet sitt, har han ikke like stor behov for å delta på samiske arrangementer. Hjemme er han same uansett, og det som er samisk er naturlig for han.

***Johan:** ...doppe ii lea nu dehálaš searvat go doppe don leat lihka sápmelaš...doppe lea áibbas lunddolaš. Don beasat meahcis johttit... (Der er det ikke så farlig om jeg ikke deltar. Der er jeg samisk uansett. Det er det helt naturlig. Jeg får dra på fjellet å vandre).*

Han forteller videre at når han ikke er hjemme, så føler han mere behov for å delta. For da han har mulighet til å treffe andre samer.

***Johan...**vuogas vuolgit dohko daid sámi eventsaide, deaivat eará sápmelaččaid (Det er fint å kunne dra på samiske arrangementer og treffe andre samer).*

Det viser ser at det var ulike grunner til engasjementet. Det var for eksempel viktig å gjøre noe for det samiske eller bare være sosial med andre samer. Dette var med å skape en tilhørighet for mange. Johan forteller dette:

***Johan:** Na, altså beare bargat ovddasguvlui dan sámi servodaga ovttaláhkai. Ahte olbmos lea váikkuhan neavvu maiddái go lea nuorra (Det å jobbe med å utvikle det samiske samfunnet, og at man kan påvirke når man er ung).*

Risten opplever det samme. Hun liker å være engasjert i det å fremme «det samiske», men det er særlig fordi hun føler en tilhørighet til det hun gjør.

***Risten:** ... vuostazettiin dan mu iežan identitehta, ja iežan gullevašvuohta daidde áššiide...muhto mun jáhkan maid dat lea olu dan ahte eanet dan, na mu dihte goit eanet dan generella dásis...» (For det første er det for min egen identitet, og tilhørigheten til disse sakene, men jeg tror det også er mye på grunn av det generelle nivå).*

Irene forteller at hun er engasjert på bakgrunn av det sosiale. Hun får da treffe andre samiske ungdom.

***Irene:** Jeg tror... mest på grunn av det sosiale. Du treffer masse fine folk, du får gjort så mye artig... fordi at man har jo en del tilfelles med de andre samiske ungdommene... Det gir mye med samiske saker, får være med... utvikle sin egen deltakelse i kulturen også, da være med på kulturutviklingen»*

Det som også gjennomgår i materialet er samiske festivaler og andre samiske arrangement, der mange av mine informanter var aktive deltakere. Flere av ungdommene nevner festivalene som er en slags viktig samlingpunkt for å møte andre samiske ungdommer. Sara forteller at det sosiale blir som en bonus for henne, men at det er det samiske som gjør at hun deltar i samiske arrangementer.

***Sara:** Jeg søker jo etter samiske arrangementer, og jeg betaler liksom heller å dra på samisk konsert enn andre konserter. Kan også dra alene, fordi der møter man alltid andre samer. Det kan jeg ikke når det er andre arrangementer»*

#### 4.4 Forholder seg til forventninger

Forventninger er noen alle ungdom møter i alle sammenheng, men det som kommer frem i materialet er den bevisstheten til forventningene. Informantene måtte forholde seg til ulike forventninger, hvor flere opplevde forventninger til «det samiske», særlig fra folk utenfor samiske områder. Det som kom frem var at informantene hadde ikke alltid behov for å uttrykke «det samiske», det gjaldt også når de befant seg utenfor samisk områder. Som det Johan fortalte, at når man befant man seg i et samisk område ble det samiske naturlig, og dermed var ikke behovet for å uttrykke «det samiske» og det var heller ikke noe man reflekterte over. Hadde det vært andre steder, utenfor samiske områder ville det har vært annerledes og mer uvanlig.

Anne forteller at hun bor på en liten plass, der alle vet at hun er samisk. Dermed forventes det ikke at hun skal utdype det.



*Anne: Her...er jo en veldig liten plass, så her vet alle at jeg er samisk. Her kler jeg meg ikke med noe samiskt for å utdype det»*

Elle derimot har opplevd at det er forventinger i tilknytning at hun er same. Ofte er disse forventningene fra dem med ikke samisk bagrunn, for eksempel opplevde hun at det ble forventet at hun skulle ha noe som symbolisere «det samiske».

*Elle:... mun in gal láve gal čájeht mu identitehta, biktasiiguin ja nie. Muhto mun lean vásihan ahte earát vurdet ahte mus galga leat juoga, go mun logaldalan. Oktii mun coggen liinnii manjel ovttá kommentára (Jeg er ikke den som må vise frem min identitet gjennom klær og sånt. Men jeg har møtt folk som forventer at jeg skal det når jeg skal ha forelesninger. En gang tok jeg på meg skjerf på grunn av kommentaren tidligere)*

Det samme opplever Sara, men med motsatt reaksjon:

*Sara: ...når du venter på de du skal møte, så hører du de snakker “hvor er de samene”, og så sir vi “hallo” her er vi liksom. Dem forventer kanskje at vi skal se annerledes ut eller at vi skal ha kofte på. Mange ungdom, norske ungdom er litt skuffet av at vi ikke kommer i kofte...*

Sara forteller at for henne er det viktig å vise at ikke alle samer er det man andre forventer. Hun kan ikke språket, og hun kommer ikke fra de typiske samiske områdene, og det syns hun er viktig å belyse for andre som enda har stereotypiske og fordomsfulle syn på samer.

#### 4.5 Erfaringer fra skolen: «Representanten» og «læreren»

Som jeg har nevnt tidligere er jeg spesielt interessert i hvilke erfaringer informantene har fra skolen i forhold til det samiske å være samisk. Blant mine informanter er det tre av dem som har gått på en samisk grunnskole, mens seks av dem har gått i en norsk grunnskole. Når informantene begynte på videregående skole flyttet de fra hjemstedet, og de fleste gikk over til norsk skole. De fleste hadde en positiv opplevelse når det gjaldt skolen, men det som kom frem var at kunnskap om det samiske var fraværende, det førte også til at de stereotypiske bildene fikk plass. Flere opplevde det å være annerledes, de ble ikke tatt på alvor og kom i posisjoner som opplevdes ubehagelig.

Irene gikk på en norsk skole, hvor hun mente det samiske var fraværende. Hun opplevde at samisk undervisningen ikke ble tatt seriøst.

*Irene: Det var ganske dårlig. Det var... samisk undervisningen ble ikke tatt seriøst... Jeg kunne ikke mye når jeg gikk ut av grunnskolen for å si det sånn. Etter 10 år med undervisning.*

Elle opplever det motsatte. Hun gikk på en samisk skole hvor det samiske var stort sett en del av skolehverdagen. Hun hadde positive opplevelser i forhold til det samisk, men at dette var noe hun ikke reflekterte over den gangen.

*Elle: Mun gal lean hui duhtávaš skuvllain, ja dan barggu maid dat leat dahkan dan sámegiela oktavuodas. Mun lean álot beroštan hupmát ja čállit riehta, ja maddái geavahan olu daid boares sániid. Dan gal lean olu gullan oahpaheddjiin. Ja, dat gal boahtá das ahte mus lea hui nánus dat sámivuohhta ruovttus juo ( Jeg er veldig fornøyd med skolens arbeid med det samiske, fordi jeg alltid har brydd meg om å snakke og skrive rett, og bruke gamle ord. Jeg har fått mye skryt av lærere pga. av det. Det har mye med at jeg har en sterk samisk identitet hjemme fra)*

Risten har gått på skolen utenfor samisk område, og opplevde ofte å få rollen som «representant» for hele den samiske befolkningen. Hun opplevde at hun måtte svare for alle samer, og det forventet at når hun er en same hadde hun også kunnskap om alt rundt det samiske.

*Risten: ...og álgen dohko skuvlii, de lei dieđusge nie sáhkkít, hálidedje diehtit sápmelaččaid birra, muhto munnje šattai diet hui lossat go ferten čilget juohke dingga, ja vel oahpaheadjit lávejedje nie go muitaledje juoidá nie klassas, dalle lávejedje “na (amma) movt sápmelaččat dahket dán” dahje “maid sápmelaččat jurddášit dán birra?” In mun goit dieđe, in mun goit máhttán vástidit. In ge mun jurddášan ahte das lea mihkkege erohusaid (Når jeg begynte på skolen, var det mange som var nysgjerrige, og ville vite om samer. For meg ble dette slitsomt siden jeg måtte forklare alt. Når læreren hadde om samer i klassen, var det ofte de spurte meg hvordan samiske gjorde ting, og hvordan de tenkte over noe. Jeg visste ikke svaret. Jeg så ikke forskjellene).*

Elle opplevde også noe av det samme. Da hun startet på videregående skole opplevde hun at læreren hadde lite kunnskap om det samiske, og at hun måtte dele lærerens rolle. Hun forteller at en av grunnene for at hun ble aktiv med å fremme det samiske, var på grunn av denne opplevelsen fra skolen.

*Elle:... go mun orron ruovttus eret, de dovden ahte in mun sáhtán leat mun ieš, go dalle ožžon ártegis blikkaid ja kommentáraid. Ja dovden maid daid háviid go mun ledjen nie sápmelaš, de fertejin diehtit buot sápmelaččaid birra, omd. go oahpaheadji galggai muitalit sápmelaččaid birra klássas. Mun dovden ahte mun fertejin leat dat oahpaheadji. Ja danne mun hálidan leat mielde ovddidit sámi kultuvrra (Når jeg flyttet hjemmefra, da følte jeg at jeg ikke kunne være meg selv, for da fikk jeg rare blikk og kommentarer. Jeg følte at de gangene synliggjorde at jeg var samisk, måtte jeg vite alt om samer. For eksempel de gangene når læreren skulle snakke om samer i klassen. Da måtte jeg være læreren. Derfor vil jeg være med på å utvikle samisk kultur).*

Det Elle og Risten opplevde var knyttet til forventninger fra læreren og medelever. De hadde forventninger til dem som samisk, noe Risten opplevde som ubehagelig.





## 5 Avsluttende diskusjon - Forvaltning av «det samiske» i hverdagen

Som beskrevet i innledning handler denne oppgaven om hvordan det samiske forvaltes av en gruppe samiske ungdom som er aktive med å fremme «det samiske». I tillegg har jeg også vært spesielt interessert å vite noe om deres erfaringer i skolen i forhold til det å være samisk. Et av poengene med oppgaven er å få en forståelse for hva den enkelte gjør som definerer «det samiske». Jeg er med andre ord opptatt av å vite hvordan forvaltning av det samiske får plass i hverdagen. Fra det empiriske materialet har jeg identifisert to hovedfunn. Den ene er forvaltning av «det samiske» avhenger av kontekst, og den andre handler om bevissthet rundt forventninger og bevissthet rundt ulike roller.

Jeg har valgt å forstå min gruppe av ungdom ut i fra et perspektiv som vektlegger en aktiv aktør. Mitt argument er at det empiriske materialet er også med på å vise at de er «beings». Med utgangspunkt i barndomssosiologien, har Giddens begrep om «refleksivitet» hjulpet meg å se ungdom som selvstendige handlende. Som beskrevet i oppgavens teoretiske bidrag, har også Giddens blitt kritisert. Jeg har derfor valgt å supplere med Goffman, hvor aktøren ikke bare er fri og refleksiv, men også refleksiv i forhold til at aktøren opptrer i ulike roller i ulike situasjoner. Dette vil være den teoretiske bakteppen i analysen.

Mine funn representere denne gruppen av samisk ungdom, og hensikten er ikke generalisering. Funnene representerer hvordan denne gruppen av samisk ungdom forvalte det samiske, og deres erfaringer i skolen. Funnene kan heller ikke representere alle samiske ungdom som er aktive i å fremme «det samiske», men funnene er med på å bidra til videre diskusjon i forhold til forvaltning av det samiske blant ungdom, og at erfaringene fra skolen kan være med å bidra til innsikt for tilpassert opplæring.

### 5.1 «Det samiske» er kontekstavhengig og flertydig

Det som er gjennomgående i materialet og et interessant funn er den kontekstavhengig forvaltningen av «det samiske». Jeg har identifisert to faktorer som er med på å påvirke hvordan «det samiske» kommer til uttrykk i de ulike kontekstene som informantene befinner seg i. Den ene faktoren er *hvem* informanten samhandler med og den andre faktoren er *hvor* informanten befinner seg.

For Lemet og Johan, der begge er både oppvokst i samisk miljø og snakker samisk til daglig, skiftet språket ved å snakke norsk med kameraten som også behersket samisk. Min tolkning er at det ikke har med mangelen på språkkunnskap som fører til at de skifter språk. Her er det situasjonen som danner rammer hvordan de velger å kommunisere. I den konteksten Lemet og hans kamerat befinner seg i, som var knyttet til tvspill var det naturlig for dem å snakke norsk. Det er kjent at mye av dagens tvspill er på norsk og engelsk, og dermed kan det ha vært med å påvirke hvilket språk de velger å kommunisere på. Det kan også ha vært hvordan tvspillet er organisert, at begreper som anvendes i tvspillet ikke eksitere i samisk språk, og det faktisk er enklere å velge norsk i den konteksten. Det kommer ikke frem om dette skjer i andre situasjoner informantene befinner seg i. Det kommer heller ikke frem hvorfor Johan og kameraten velger å kommunisere på norsk i en diskusjonsituasjon. Det som kan ha påvirket språkskriftet er kameraten Johan snakket med eller innholdet i diskusjonen.

Dette kan illustreres Giddens måte å se på valgmulighetene individet står ovenfor i det modernes samfunnet. Hvor valget hos Lemet og Johan faller på å kommunisere på et annet språk i en bestemt kontekst. Det å bruke samisk språk har blitt utsatt for «tvil» i tvspill og diskusjon situasjonen, som Giddens bruker i endring av et handlingsmønster. Det er viktig å understreke at den tvilen er ikke en usikkerhet eller manglende språkkunnskaper, men det er kontekstens betydning som gjelder her.

Kontekstens betydning kommer også tydelig frem når det kommer til å uttrykke «det samiske». Som Johan beskriver at det var tilfeller der han hadde mindre behov enn andre ganger å uttrykke det samiske, særlig gjaldt det når han på hjemstedet sitt. Der var han samisk uansett, men når han der han selv bodde, hadde han mer behov å gjøre «det samiske». Han virker også ambivalent i forhold til det, når han sier at av og til velger han å være kun seg selv, uten og utype betydningen av det. For Marja har alltid behov for å uttrykke det samisk, men av ulike grunner. Dette gjør hun spesielt gjennom kulturelle markører slik som samisk sjaler.

Dette kan ses i samsvar med Hovland (1999) sine funn i han doktoravhandling. Hannes utvalg var også samiske ungdom, der han blant annet hadde sett koftebruk blant samiske ungdom i Kautokeino, som har endret seg fra å være hverdagsplagg til situasjonell betinget. Kofta er et sterkt uttrykk for det samiske, og i følge Hovland (1999) forholder den samiske ungdom eklektisk til koftebruk. Det samme har jeg også identifisert både når det gjelder språk og hvordan de velger å uttrykke «det samiske».

Hovland (1999) sier at det samiske er vidt og mangslungent. Hvordan man forstår samfunn, kultur og identitetstilhørighet er svært varierende, og særlig gjelder dette ungdom. Han sier at blant samisk ungdom det er økende mobilitet og involvering i modernitetens globale prosesser, mens man fortsatt søker forankring i kulturelle røtter og substans. Med utgangspunkt i dette, kan språkskifte i ulike situasjoner og det å uttrykke «det samiske» handle om akkurat det samisk ungdom står ovenfor når det gjelder og både leve i en samtid, og fortsatt forholde seg til tradisjonelle kulturelle markører. Giddens snakker om de mange valgmulighetene og hvordan moderniteten «tvinger» oss til å velge livsstil. Det jeg nevnte i innledningen at samiske ungdom sjonglerer mellom to kulturer, og min tolkning er at min gruppe utflyttete ungdom gjør dette i større grad enn samiske ungdom som fortsatt lever i samiske områder.

Det som jeg beskrev ovenfor, kan indikere at det moderne har fått en større plass i de samiske ungdommenes hverdag enn tidligere. Med utgangspunkt i mine funn kan jeg ikke si om det moderne eller det tradisjonelle har større eller mindre plass i deres hverdag. Det jeg identifiserer er at det varierer fra informant til informant.

Jeg identifiserte også nye måter å forvalte «det samiske». De samiske ungdommene forholder seg også i nye kontekster, som gir muligheten å forvalte «det samiske» på en annen måte enn tidligere. Materialet viser at informantene som er aktive brukere av tradisjonelle medier som aviser og radio, men at sosiale medier som nettsamfunnene Facebook, instagram og blogg har også fått sin plass. Informantene er aktive i forskjellige grad, men at flere har begynt å skrive på samisk og dele samiske nyheter for og synliggjøring av det samiske.

I dag foregår mye av den sosial kontakten gjennom bruk av moderne teknologi. Statistisk sentralbyrå kom med en rapport i 2014 og med rettet versjon i april 2015. Rapporten viser at den daglige bruken av internett hos ungdom mellom 16-24 år har økt jevnlig de siste årene. I år 2013 lå den daglige bruken på 95 prosent, og hadde økt til 97 prosent i 2014. Denne gruppen av ungdom var også de som var mest aktive på blogg og Facebook (Vaage, 2015). Rapporten er også relevant for mitt utvalg, siden de er i samme aldersgruppe. Facebook og blogg som er to virtuelle kommunikasjons samfunn, erstattes ansikt til ansikt samhandlingen med kommunikasjon gjennom nettverket. Man kan sammenligne facebook og blogg med Giddens begrep om utleiring, som gjør det mulig for oss å kommunisere med hverandre uten og måtte være på samme rom. I tillegg gir den også muligheten å uttrykke «det samiske» på en annen måte.



Tar jeg utgangspunkt i at konteksten styrer informantene handlingsmønster, kan vi også ta det med i begrepet individuell refleksivitet. Det at informantene handler i ulikt i forskjellige situasjoner kan tyde på den aktive rollen individet har til sine handlinger. Som Krange og Øia (2005) påpeker at individets handlingalternativer aktivt vurderes og løses. Dette har vi sett gjennom informantene forholder seg aktive i forhold til hvordan de bruke språket i sosiale medier, velger å lære tradisjonell kunnskap som syng. I følge Giddens er valgene individet tar med på forme selvet, som en del av det «refleksive prosjekt» på bakgrunn av de bevisste valgene ungdommene tar. Jeg vil trekke frem to eksempler: den første er når Lemet velger å skrive innlegg på facebook på samisk. Han forteller at han bevisst skriver på samisk, noe han ikke gjorde tidligere. Dette gjør han blant annet for å synliggjøre det samiske språk. Valget han gjør her knyttes til refleksivitet, vet at han tar et refleksivt valg i forhold til hvilke språk han bruker på facebook. Det andre som knyttes til den individuelle refleksivitet er Sara som velger å delta i samiske arrangementer fremfor andre.

Hvordan kan vi forstå kontekstens betydning i hvordan ungdommene forvalter «det samiske» uten å være nært knyttet til lokale samiske rammene? Dette kan vi se i lys av Giddens modernitetsteori, som baserer seg på begrepene dynamikk, tid og rom dimensjonen, utleiring og refleksivitet.

I følge Giddens påvirket de strukturelle forholdene det førmoderne samfunn mer enn den gjør i det moderne. Han hevder at individet var mer bundet til det lokale og tradisjoner som var knyttet til de lokalerammene. I det førmoderne samfunn var tid og rom var avhengig av hverandre. Det at konteksten er bestemmende for hvordan mitt utvalg uttrykker det samiske, i lys av det Giddens ser forholdene i det moderne samfunnet. Han sier at i vår verden i den sen moderne- eller høymoderne verden med globalisert tids- og dateringsmetode er forskjellig fra det førmoderne verden. Standardisert tid og kalender, medførte at det lokale er «løftet ut» av sin faste sammenheng, og strekker ut over globale grenser.

Vi kan se det i samsvar med hvordan det å gjøre «det samiske» ikke kun er knyttet til faste lokale rammer. Utviklingen av tid og rom dimensjonen, men som informantene beskriver at de har mulighet både å bruke språket, sy kofte og høre på samisk musikk utenfor lokale sammenhenger. Et eksempel er i det førmoderne samfunn var kunnskap knyttet til tradisjoner, slik som duodji (samisk håndtverk) var lokal betinget. Ferdighetene som var knyttet til de tradisjonelle kunnskapene hadde en forankring i lokale kontekster. Giddens hevder at ny viten fører til at vi revurderer våre oppfatninger, og dermed forkaster eller fornyer dem. I likhet gjelder tradisjonell kunnskap. Den forsvinner ikke i det moderne samfunnet, men den

løsrives fra sine lokale ramme, og flyttes over de lokales grenser. Vi kan for eksempel se i forhold til koftebruk. Det Irene forteller at hun er syr årets koftemote, vise det at sying av kofter, både er tatt ut av lokalesammenheng og blitt redefinert til å følge en mote, som forandres. Et annet eksempel er det Lemet forteller, at han må dra hjem for å gjøre aktiviteter som er knyttet til jakt og fiske. Dermed kan man også se at det samiske fortsatt er nært knyttet til det lokale, men det moderne samfunnet gir muligheten for å gjøre det samiske på tvers av tid og rom, og utenfor de lokalerammene.

## 5.2 Forventninger og roller

Det andre hovedfunnet som handler om forventninger fra andre og ulike posisjoner som informantene forholder seg til, identifiserer jeg som gjennomgående i materialet.

Informantene opplever at de både inntar ulike roller ut i fra situasjonen og publikun, men de inntar også roller ikke de selv er med på å velge. Her mener jeg at Goffmans rollebegrep aktualiseres. I tillegg til roller, kontrollerer ungdommene med på å styre eller påvirke hvordan andre skal oppfatte dem. Der det i noen tilfeller forventes det fra andre at de skal skille seg ut, på grunn av den bakgrunnen de har.

Det å være same skaper en form for forventninger hos andre, og for flere av informanter knytter disse forventninger til den «typiske» eller stereotypiske bilder av samer. Jeg identifiserte at ungdommene kontrollerte inntrykkene, for å unngår slike stereotypiske bilder av dem som same. Johan forteller blant annet at han har dager hvor han kun vil være seg selv og ikke samens Johan. Jeg tolker at Johan velger å uttrykke «det samiske» med og ikke ha noe som andre assosierer for «det samiske». Johan tar et refleksivt valg i forhold til han rolle, hvor han kontrollere andres inntrykk.

Uttrykk er en behandlet kilde for inntrykk som man gir eller får. Goffman definerer inntrykk og uttrykk slik:

*Inntrykk er på sin side behandlet som en kilde til informasjon...som gjør det mulig for mottagerne å styre sine reaksjoner på den som gir opplysningene...Uttrykk er altså behandlet ut fra den kommunikasjonsmessige rolle de spiller under sosial interaksjon, og ikke ut fra den funksjon de kan ha for den som uttrykker dem... (Goffman, 1992, s. 205)*

Tar vi for eksempel utgangspunkt i kofta som er en sterk kulturell markør for det samiske, vil det å «fjerne» den kulturelle markøren for å styre inntrykket. Dette gir mulighet til å innta andre roller. Hvis vi tenker på Goffmans begreper om frontstage og backstage, så fremstiller Johan noe annet på frontstage, og lar ikke det som måtte være i backstage komme til uttrykk.

Sara opplevde å møte forventninger i forhold til hvordan hun var kledd. De menneskene Sara skulle møte var fremmede for henne og hun for dem. Dette møte kan vi knytte til Goffmans samhandlings faser. Det Sara opplever kan vi relatere til den første fasen i en samhandling, som er åpningsfase og gjennomføringsfasen. Det som skjer i denne situasjonen er at de er fremmede for hverandre, dermed har ikke roller blitt etablert i mellom dem. Goffman sier at i gjennomføringsfasen bidrar man til å klargjøre en situasjon. Personene vet ikke hvem han eller hun skal møte eller, hvilken forventninger man har til hverandre. Det fører til at personen som kommenterer «hvor er de saman» gjør bedømmelser av Sara ved å gå ut i fra noen stereotypiske tegn.

Det samme kan vi tolke situasjonen i skolen, der Elle og Risten blir «representanten» og «læreren». Det er ikke fordi læreren eller medelevene var fremmede for dem, for deres roller er allerede etablerte i den klassen. De har rollene som er knyttet til elevrollen, medelevrollen og vennerollen. Når undervisningen handler om samer og samiske forhold tolker jeg at her oppstår det ukjente roller som var udefinerte for «publikummet» som er læreren og medelevene. Det førte til at «publikummet» definerte de ukjente rollene til Elle og Risten ved å gå ut i fra erfaringer eller ut i fra et bilde man hadde av samer. Det ga Elle og Risten roller med de utgangspunktene læreren og medelevene hadde. Elle forteller at «jeg kunne ikke være meg selv, for da fikk jeg rare blikk». Dette viser en individuell refleksivt handling, hvor hun vurderer situasjonen og handler ut i fra den løsningen hun kommer frem til.

### 5.3 Roller og kultur differensiering i skolen

I denne oppgaven retter jeg også fokus mot ungdommenes erfaringer i skolen. Dette jeg knytte til Goffmans rollebegrepet, fordi ungdom opptrer i ulike roller i skolen. Roller som er mest vanlig innenfor skolens rammer er blant annet læreren, eleven og medelever. Jeg tar utgangspunkt i elevrollen, der eleven tilpasser seg i det sosiale felleskapet som skolen utgjør og tilpasser sine handlinger i en felleskap med medelevene. I følge Thomas Nordahl (2010)

anvendes denne forståelsen av elevens behov for å tilpasse, for å forstå elevens handlinger i skolen og i klassen.

Skolen møter barn og unge med ulike forutsetninger for læring. Det kan være fysiske og mentale utgangspunkt, ulike forkunnskaper og ulik kulturelle tilhørighet (Imsen, 2008) Tilpasset opplæring eller differensiering er et politisk mål, som kan virke et oppnåelig mål i praksis. Hvorfor er tilpasset opplæring relevant for den samiske eleven? Et eksempel fra Gunn Imsen (2008) kan illustrere dette.

Imsen (2008) som er professor i pedagogikk har tatt utgangspunkt i innvandrerungdoms utfordringer i møte med andre kulturer i skolen og i samfunnet. Hun stiller spørsmål på hva som skjer med innvandrerungdom når en majoritetskulturer setter normer, verdier og sosiale standarden i skolen. Imsen (2008) hevder at man som innvandrerungdom vil oppleve to verdener, en verden i storsamfunnet og en verden hjemmet. Det kan skape utfordringer, hvor de kan oppleve generasjonskonflikt. Hun bruker ordet «krysspress» for å forklare den utfordringen som mange innvandrere barn og unge kan oppleve. Det er «krysspress» mellom verdier og normer hjemme og de normene som jevnaldrende i storsamfunnet må tilpasse seg. Dette kan være utfordrende for identitetsarbeidet til de unge. I følge Imsen (2005) har innvandrerbarn to identiteter å velge mellom, en majoritetsidentitet og en minoritetsidentitet. En tredje identitet er å beholde den etniske identiteten, men samtidig å være åpen for majoritetskulturens verdier, hun kaller disse for delkulturer, som man trer inn og ut av.

Dette er en litt forenklet måte å beskrive hvordan minoritets barn og unge sjonglere mellom kulturer, men er viktig å belyse noe som kan oppleves problematisk for eleven. Det også viktig å påpeke her at vi ikke kan sammenligne samiske ungdom med innvandrerungdom, fordi som nevnt i innledningen har myndigheter og skolen et spesielt ansvar når det gjelder samiske ungdom og eleven. De samiske elevene er i dag godt integrert i skolen, og dette krysspresset som Imsen (2008) refererer til, vil mulig ikke være like tydelig for de samiske elevene som det kan være for en innvandrer elev. Det er likevel viktig å belyse dette, for selv om samisk ungdom i dag er oppvokst med både norsk og samisk kulturen.

Slik som Trond Thuen (1986) sier at forskjellene viskes ut, på bakgrunn av felles utdanning, bedre kommunikasjoner, utvidet kontakt og sammenblanding av befolkningen. Det vi kan sammenligne samisk elever og innvandrere elever i forhold til den kulturelle bakgrunnen de har, som er forskjellig fra majoriteten som er det norske. Thuen (1986) påpeker at *statlige*

*tilrettelegging er ofte ikke «nøytral» når det gjelder måten ulike etniske gruppen blir behandler på. Dermed oppstår det konflikter... (s. 16).*

Skolen er basert på norske verdier og normer, men blant annet opplæringslova, § 3-1 om tilpasset opplæring, der skolen er pålagt og «*tilpassast den evnen og føresetnadene hjå den enkelte eleven*», og i generelle læreplanen «*Opplæringen skal derfor ivareta og utdype elevens kjennskap til nasjonale og lokale tradisjoner*» (Utdanningsdirektoratet, 2011). Imsen (2008) viser til en modell om tilpasset opplæring, der kulturell forankring skal tas i betraktning i opplæringen:



Figur 1 En modell for tilpasset opplæring (Imsen, 2008).

Modellen viser der kulturell forankring er en del av opplæringsens utgangspunkt for læring. I forhold til mitt utvalg er jeg ikke ut etter hvilken læringsutbytte ungdommene har hatt fra undervisningen, men det tilpasset opplæring kan også knyttes til hvordan eleven opplever undervisningen i forhold til den kulturelle forankringen. Dermed er erfaringene til elevene relevant. Tilpasset opplæringen skal kunne unngå «krysspress» for elever med en annen kulturell bakgrunn enn det skolen har. Tar man utgangspunktet i Thuen vil tilrettelegges for eleven ikke alltid like «nøytral» når det gjelder det samiske.

Erfaringene til Elle og Risten er viktige funn, som er med å belyse hvorfor kulturell forankring er et punkt i modellen (figur 1) for tilpasset opplæring. Når man ser ordet tilpasset opplæring, er det ofte man knyttet det til eleven som har utfordringer i forhold til læring. Thomas Nordahl (2010) reflektere over det å tilpasse undervisning ut i fra ulike elevforutsetninger. Han mener at det er viktig for lærere og skoleledere å reflektere over i forhold til Kunnskapsløftet. Kunnskapsløftet er ikke bare en læreplanreform, det er også en styringsform der målene er sentrale og organisering, innhold og arbeidsmåter i undervisningen skal utformes lokalt (s. 88). Dette krever refleksjoner og analytiske

vurderinger hvor man skal unngå å favorisere en elevgruppe foran andre. Nordahl mener dette er noe som har vært fraværende i enkelte skoler. Her mener jeg ikke at skolen eller læreren ikke har tatt hensyn til Eller eller Ristens kulturelle forutsetninger, for det har de gjort i høyeste grad, men det er viktig å belyse noe som kan oppleves ubehagelig for elever som har en annen kulturell forankring.



## 6 Oppsummering og konklusjon

I denne oppgaven har jeg vist hvordan ni samiske ungdommer som er aktive med å fremme «det samiske» reflekterer om hvordan de forvalter «det samiske» i hverdagen. Gjennom kvalitativ intervju har jeg fått besvart på problemstillingen og underspørsmålet. Jeg har forsøkt å forstå hva ungdommene legger i «det samiske», og hvordan de forvalter dette.

Hovlands (1999) bruker begrepet *eklektisk* for å beskrive hvordan de samiske ungdommene han studerte forener det tradisjonelle og den moderne måten å forvalte det samiske. Han beskriver det som situasjonsbetinget, og flertydig. Mitt materiale viser det samme når det gjelder mitt utvalg. Jeg har tatt utgangspunktet i å forstå ungdommen som «beings». Dette begrepet har gitt rom for å forstå ungdom som bevisst ovenfor sine handlinger, som også åpnet for anvendelse av Giddens begrep om refleksivitet. Forvaltning av «det samiske» hos min gruppe er ikke entydig, og bestemmes av hvem de samhandler med og hvor de befinner seg. Det vil si at forvaltningen er kontekstavhengig og den er subjektiv.

Mitt materiale kunne også vise at denne gruppen av samisk ungdom var bevisst både ovenfor sine handlinger, men også hadde en bevissthet om hvordan de skulle fremstå ovenfor andre. Dette førte til Goffman og hans rollebegrep ble aktuell. De samiske ungdommene opplevde forventninger som gjorde at de både tok på seg en rolle, for å tilfredsstille forventningene. De fikk også tildelt roller, på bakgrunn av forventningene fra andre. For å styre unna slike forventninger, kontrollerte de inntrykkene ved og ikke utrykke noe som vil gi slike forventninger.

Jeg tok utgangspunktet i to erfaringer fra skolen, hvor informantene fikk tildelt roller som i den situasjonen opplevdes ubehagelig. Dette har jeg knyttet opp mot tilpasset opplæring, hvor jeg har forsøkt å belyse betydningen av kulturell forankring. Dette er også viktige og dagsaktuelle funn som jeg ønske vil bidra til videre diskusjon rundt hva tilpasset opplæring skal inneholde.





## 7 Referanser

- Aakvaag, G. C. (2010). *Moderne sosiologisk teori*. Oslo: Abtast forlag AS.
- Ariès, P. (1980). *Barndommens historie*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Ashkari, T. (2005). *Etnisitet og identitet hos samisk ungdom i Finnmark: Forståelse og forvaltning*. Hentet november 04, 2015 fra Munin:  
<http://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/909/thesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Balto, A. (1997). *Samisk barneoppdragelse i endring*. Gjøvik: Ad Notam Gyldendal As.
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder*. (S. Brinkmann, & L. Tanggaard, Red.) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Børhaug, K., Christophersen, J., & Aarre, T. (2008). *Introduksjon til samfunnskunnskap*. Fagernes: Det norske samlaget.
- Chaudhary, M. (2011). *Statistisk sentralbyrå*. Hentet august 10, 2015 fra  
<http://ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/sju-av-ti-fullforer-videregaende-opplaering>
- Crane, D., & Bovone, L. (2006, november 2). *Approaches to material culture: The sociology of fashion and clothing*. Hentet september 25, 2015 fra ScienceDirect:  
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0304422X06000428>
- Dankertsen, A. (2014). *Samiske artikulasjon- Melankoli, tap og forsoning i en (nord)norsk hverdag*. Hentet november 4, 2015 fra Bibsys:  
<http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/id/251972/Dankertsen.pdf>
- Frønes, I., & Brusdal, R. (2005). Generasjoner, livsløp og forandring. I I. Frønes, & L. Kjølørød (Red.), *Det norske samfunn* (5.. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Giddens, A. (1997). *Modernitetens konsekvenser*. Oslo: Pax forlag A/S.
- Goffman, E. (1992). *Vårt rollespill til daglig*. Oslo: Pax forlag AS.

- Hidai, I., & Ailincal, R. (2015). Migration and identities of "Indigenous" sosio-cultural groups in French Guiana: a case study of students along the Oyapock and Maroni Rivers.
- Hovland, A. (1999). *Moderne urfolk- lokal og etnisk tilhørighet blant samisk ungdom*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).
- Høgmo, A. (1986). *Innledning. Samfunn, kultur, etnisitet og identitet*. (R. Erke, & A. Høgmo, Red.) Bærum: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2005). *Elevenes verden* (4.. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2008). *Elevenes verden*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Inkluderingsdepartementet, A. o. (2008, mai 30). *St.meld.nr.28 (Samepolitikken)*. Hentet oktober 5, 2015 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/8e1e26b083304fa394b6495db574a060/no/pdfs/stm200720080028000dddpdfs.pdf>
- Justesen, L., & Mik- Meyer, N. (2010). *I organisasjons- og ledelsesstudier*. Latvia: Hans reitzels forlag.
- Kaspersen, L. B. (1995). *Anthony Giddens*. København: Hans reitzels forlag.
- Kommunal og moderniseringsdepartementet. (2013, September 12). *ILO- konvensjonen om urfolks rettigheter*. Hentet November 13, 2015 fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/tema/urfolk-og-minoriteter/urfolkryddemappe/ilo-konvensjonen-om-urfolks-rettigheter-/id487963/>
- Krange, O., & Øia, T. (2005). *Den nye moderniteten*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Lovdata. (1987, juni 6). *Lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold (sameloven)*. Hentet oktober 1, 2015 fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1987-06-12-56#KAPITTEL\\_3](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1987-06-12-56#KAPITTEL_3)
- Læreplanverket for kunnskapsløftet- samisk. (2007, mars 09). *Prinsipper for oppløringsloven i kunnskapsløftet- samisk*. Hentet september 15, 2015 fra [http://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_kunnskap\\_sloeftet/samiske/5/prinsipper\\_for\\_opplaringen\\_samisk.pdf](http://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnskap_sloeftet/samiske/5/prinsipper_for_opplaringen_samisk.pdf)
- Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør* (2.. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Nyseth, T., & Pedersen, P. (2014, oktober 16). *Routhledge Tylor and Francis Group*. Hentet oktober 1, 2015 fra Acta Borealia:  
<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08003831.2014.967976>
- Paulgaard, G. (1997). Feltarbeid i egen kultur. *Metodisk feltarbeid*.
- Paulgaard, G. (2000). *Ungdom, lokalitet og modernitet*. Tromsø: Det samfunnsvitenskapelige fakultet, Institutt for pedagogikk, Universitetet i Tromsø.
- Paulsen, S. P. (2014, oktober 8). *Nrk Sápmi*. Hentet august 12, 2015 fra  
[http://www.nrk.no/sapmi/\\_-ungdommens-stolthet-en-stor-seier-1.11960224](http://www.nrk.no/sapmi/_-ungdommens-stolthet-en-stor-seier-1.11960224)
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet*. Bergen: Fagbokforlaget
- Schiefloe, P. M. (2011). *Mennsker og samfunn*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sikora, J., & Biddle, N. (2015, februar 11). *International Journal of educational development*. Hentet september 29, 2015 fra [http://ac.els-cdn.com/S0738059315000243/1-s2.0-S0738059315000243-main.pdf?\\_tid=b490f644-6696-11e5-9921-00000aacb35d&acdnat=1443523496\\_ff9e362ed198224d75e34f5c48890284](http://ac.els-cdn.com/S0738059315000243/1-s2.0-S0738059315000243-main.pdf?_tid=b490f644-6696-11e5-9921-00000aacb35d&acdnat=1443523496_ff9e362ed198224d75e34f5c48890284)
- Tarlo, E. (2015, april 21). *Routledge, Taylor and Francis Group*. Hentet september 28, 2015 fra <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2752/136270407X202727>
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thuen, T. (1986). *Forhold mellom etniske grupper- noen samfunnsvitenskapelige refleksjoner*. (Erke, Reidar, & A. Høgmo, Red.) Bærum: Universitetsforlaget.
- Tjora, A. (2013). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Trondsen, M. V. (2013). *Vi er ikke syke mennesker- vi har bare et behov for å snakke*. Tromsø: Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning.
- Utdanningsdirektoratet. (2011, 12 21). *Den generelle del av læreplanen*. Hentet 09 13, 2015 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet. (2013, Juni 13). *Samisk opplæring*. Hentet November 11, 2015 fra <http://www.udir.no/Spesielt-for/Samisk-opplaring/Samisk-opplaring/4-Forskning-Kunnskapsloftet-samisk-/?read=1>

Vaage, O. F. (2015, april). *Norsk mediebarometer 2014*. Hentet oktober 25, 2015 fra statistisk sentralbyrå: [https://www.ssb.no/forside/\\_attachment/223839?\\_ts=14d09e6cbf0](https://www.ssb.no/forside/_attachment/223839?_ts=14d09e6cbf0)



## Intervjuguide

Kategorier	Spørsmål
<p>Bakgrunn (få samtalen i gang)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kjønn?</li> <li>• Alder?</li> <li>• Bosted?               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvor er du oppvokst?</li> </ul> </li> <li>• Hvor lenge har du bodd der hvor du bor nå?</li> <li>• Går du på skole/studere?</li> <li>• Hvilken linje går du på/Hva studerer du?</li> <li>• Er det noe du brenner for? Er interessert i? Engasjert i?</li> </ul>
<p>Deltakelse/engasjement</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kan du fortelle motivasjonen bak ditt engasjement?</li> <li>• Hva har gjort for at du har blitt engasjert i dette?</li> <li>• Er du personlig engasjert i samisk språk? Kultur? Samfunn?               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kan du fortelle litt om det engasjementet? Eller lysten på å jobbe med samiske?</li> </ul> </li> <li>• Har du andre verv?               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Har det vervet vært knyttet til samisk språk eller kultur?</li> </ul> </li> </ul>

<p>Språk</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan var det å vokse opp i forhold til det samiske?</li> <li>- Husker du om dere leste samiske bøker, aviser, musikk, hørte på sámí radio?</li> <li>- Gjør du det i dag? Hvorfor?</li> <li>• Snakker du samisk til daglig?</li> <li>- Når lærte du det?</li> <li>- Hvis ikke, kunne du tenkte deg å lære deg samisk?</li> <li>• Når snakker du samisk? I hvilke sammenhenger/noen spesielle arenaer?</li> <li>• Snakker foreldrene dine samisk med deg?</li> <li>• Har du hatt samisk på skolen?</li> <li>- Når begynte du eventuelt? Hvordan var det?</li> <li>• Hvilke erfaringer har du ellers i forhold til det samiske i skolen?</li> <li>• Hvordan er din tilknytning til samisk språk? kultur? tradisjoner?</li> <li>• Snakker du samisk med venner?</li> </ul>
<p>Kultur</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hva er samisk kultur for deg?</li> <li>- Er det forskjell mellom samisk kultur enn norsk kultur?</li> <li>- Har du noen gang opplevd positive/negative holdninger til at du er samisk?</li> <li>- Hvordan var det?</li> <li>• Hvordan oppfatter du ungdommens holdning til samisk språk og kultur?</li> <li>- Med tanke på den jobben du gjør</li> <li>- Føler du at holdningene til ungdom har blitt til det bedre eller blitt verre?</li> </ul>



<p>Hverdagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Er det viktig å vise frem din samiske identitet?</li> <li>- Hvordan uttrykker du din samiske identitet?</li> <li>• Deltar du på samiske arrangementer?</li> <li>• Kan du fortelle hvordan det er å være samisk ungdom i dag?</li> <li>- Trur du det har forandret seg?</li> <li>- Hvilken måte da?</li> </ul>
<p>Siste spørsmål</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan trur du framtiden ser ut for samisk språk og kultur blant ungdom?</li> <li>• Hva kan du gjøre for den samiske kulturens og språkets fremtid?</li> </ul>

Tusen takk for hjelpen!



*«Samisk ungdom og synliggjøring av identitet»*

**Bakgrunn og formål**

Dette er en forespørsel til deg som er samisk ungdom om å delta i mitt mastergradsprosjekt i sosiologi ved Integrert masterprogram: lektorutdanning i språk og samfunnsfag ved universitetet i Tromsø- Norges arktiske universitet. Temaet mitt for mastergradsoppgaven er hvordan samiske ungdom reflekterer over identitet, og hvordan det kommer frem i det daglige. Formålet med prosjektet er å få informasjon om hvordan ungdom tenker om temaet.

**Hva innebærer deltakelse i studien?**

Jeg ønsker å gjøre et intervju med deg som er samisk ungdom. På intervjuet vil jeg ta for meg åpne og konkrete spørsmål om temaet. Intervjuene vil bli tatt opp på bånd. Opplysningene som blir brukt i oppgaven vil ikke kunne identifiseres med deltakerne. Intervjuet vil vare ca. 30 minutter, og vil finne på et sted som passer best for deg.

**Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Når intervjuet skrives ut, vil navn erstattes med koder som viser til en adskilt navneliste. Det er kun studenten og veilederen som vil ha tilgang til personopplysninger. Datamaterialet anonymiseres og opptak slettes ved prosjektslutt.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31. desember. 2015

Studien er meldt til personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS.

**Frivillig deltagelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet umiddelbart.

Dersom du ønsker å delta eller har noen spørsmål om studien, ta kontakt med Ann Kristin Hætta: E-post: [aha068@post.uit.no](mailto:aha068@post.uit.no) Tlf: 40 40 77 55

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
N-5007 Bergen  
Norway  
Tel: +47-55 58 21 17  
Fax: +47-55 58 96 50  
nsd@nsd.uib.no  
www.nsd.uib.no  
Org.nr. 985 321 884

Anne-Grete Sandaunet

Institutt for sosiologi, statsvitenskap og samfunnsplanlegging UiT Norges arktiske universitet

Postboks 6050 Langnes

0001 OSLO

Vår dato: 16.12.2014

Vår ref: 40825 / 3 / IB

Deres dato:

Deres ref:

**TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER**

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.11.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

*40825*

*Behandlingsansvarlig*

*Daglig ansvarlig*

*Student*

*Fortidens fremtid. Samiske ungdom i en kulturell revitalisering*

*UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens overste leder*

*Anne-Grete Sandaunet*

*Ann Kristin Hætta*

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Inga Brautaset

Kontaktperson: Inga Brautaset tlf: 55 58 26 35

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Ann Kristin Hætta aha068@post.uit.no

*Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.*

*Avdelingskontorer / District Offices:*

*OSLO:* NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)

*TRONDHEIM:* NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kyrre.svarva@svt.ntnu.no](mailto:kyrre.svarva@svt.ntnu.no)

*TROMSØ:* NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [nsdmaa@sv.uit.no](mailto:nsdmaa@sv.uit.no)



