

HIF-Rapport

2011:8

Implementering av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S) på nordsamisk område – sluttrapport.

Prosjektet «Evaluering av Kunnskapsløftet
Samisk»

Sidsel Germeten, Mikkel Anders
Bongo og Leif Gunnar Eriksen



**Implementering av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S) på
nordsamisk område – sluttrappørt.**

Prosjektet ”Evaluering av Kunnskapsløftet Samisk”

av

Sidse Germeten, Mikkel Anders Bongo og Leif Gunnar Eriksen

INNHOOLD

BAKGRUNN FOR OG DATAGRUNNLAGET I UNDERSØKELSEN	2
BAKGRUNN FOR OG DATAGRUNNLAGET I UNDERSØKELSEN	3
FRAMGANGSMÅTER OG DATAINNSAMLINGSRUNDER	4
SPØRSMÅL KNYTTET TIL LÆREPLANDOKUMENTET LK06S	6
MILJØMESSIGE FORUTSETNINGER FOR IMPLEMENTERINGEN	8
INNSATSMESSIGE FORUTSETNINGER FOR IMPLEMENTERINGEN	11
LÆREPLANEN IVERKSATT OG REALISERT I KLASSEROMMET	15
STATUSEN TIL DET SAMISKE: SPRÅK OG KULTUR	19
TRENGS EN REVISJON AV DAGENS LÆREPLANTEKST?	24
REALISERING AV LÆREPLANEN LK06S	27
OPPSUMMERING	28
REFERANSER	32
VEDLEGG 1	33

Bakgrunn for og datagrunnlaget i undersøkelsen

Denne sluttrapporten presenterer analyser fra - og diskuterer - hvordan LK06S er blitt implementert på skoler som gir opplæring i og på nordsamisk. Det vil si at det som presenteres her knytter seg til delområde III i ”Evalueringen av Kunnskapsløftet Samisk”, nærmere presist den delen av evalueringen som knytter seg til hvordan læreplanen LK06S er blitt oppfattet, iverksatt og realisert på skolenivå (jf. Solstad m.fl., 2009; 2010). Denne delen av evalueringen har Høgskolen i Finnmark hatt ansvar for.

Tre forskere har arbeidet med evalueringen fra 2007-2011 (se Bongo, Eriksen & Germeten, 2009a; Bongo, Eriksen & Germeten, 2010a; 2010b; Germeten, 2010a). Vi startet opp med evalueringen kun et år etter at Kunnskapsløftet som skolereform ble innført, og vi må ta i betraktning den korte tiden fra innføringsdatoen til første innsamlingsrunde, som var intervjuer på fem ulike skoler, to innenfor og tre utenfor distrikt som ligger under forvaltningsområdet for samisk språklov. Vi har til sammen tre datasett til disposisjon for de tema vi oppsummerer og diskuterer her – tre innsamlinger i perioden 2008-2011. Vi trekker veksler på alle tre innsamlingene, men bruker den siste datainnsamlingen, foretatt høsten 2010 og vinteren 2011, mer i denne sluttrapporten enn de to første. Dette fordi data fra den siste datainnsamlingsrunden ikke har vært presentert tidligere, og fordi vi nå vil perspektivere funnene våre i lys av tiden som har gått fra vi startet evalueringen

Alle skolereformer tar tid å implementere. Noen forskere (Cuban, 1990; Haug, 1992) diskuterer at det kan ta opp til ti år før en skolereform er innført, og da kan vi kanskje ikke ved avslutningen av prosjektet ”Evaluering av Kunnskapsløftet Samisk” i 2011 forvente at reformen er innført på alle områder og på alle nivå i skolesamfunnet. I løpet av fem år (fra 2006-2011) har det blitt publisert mye forskning som knytter seg til Kunnskapsløftet, og noe av denne forskningen har vært med på å signalisere målforskyvninger i reformimplementeringen (blant annet Germeten, 2010b). Slike sider av reformimplementeringsprosessen kan medvirke til å forsinke eller reversere en reformprosess.

I forbindelse med oppstarten av reformen Kunnskapsløftet og innføring av nye læreplaner (LK06/LK06S), ble det hevdet at skolene fikk liten støtte fra skoleeiere på lokal-, regionalt - og fylkesnivå til å finne fokus i reformen (Engelsen, 2008; Germeten 2009; 2010b). Mange skoleledere og lærere har i intervjuer fortalt om at de ”prøvet og feilet” og endte opp i mange blindveier når det gjaldt fokus i implementeringsarbeidet. Flere skoler startet reformarbeidet

med å omsette den nye læreplanen LK06/LK06S til lokale planer der kompetansemålene i planen ble brutt ned til mål på de ulike klassetrinnene. Læreplanen til Kunnskapsløftet satte kun opp kompetansemål etter 2.klasse, 5 klasse, 8.klasse og 10.klasse. Mye tid og krefter ble brukt til denne prosessen. Allerede året etter (Utdanningsdirektoratet, 2007) ble målfokus satt på vurderingsarbeid, og da endret også skoleledere og lærere fokus (Germeten, 2010b).

Ved innføring av den samiske læreplanen LK06S ble det formulert en grunnopplæring på samiske premisser. Samisk språk og kultur skal legge grunnlag for opplæring i og på samisk. Det er et framskritt i Norge at vi har fått en egen samisk læreplan, selv om LK06 ikke er den første samiske læreplanen i Norge (Se Bongo, Eriksen & Germeten, 2009). Men, en realisering av den samiske læreplanen i skolen forutsetter språkstøtte til elever, ikke bare fra familien, men fra lærere, skolens ledere, fra skoleeiere og lokalmiljø.

Framgangsmåter og datainnsamlingsrunder

De funnene som presenteres i dette kapitlet, er basert på tre datainnsamlingsmetoder:

- (I) En feltundersøkelse med elever, foreldre, lærere og skoleledere på fem skoler i 2008 -2010 (Bongo, Eriksen & Germeten, 2010a; 2010b). I feltarbeidet ble det brukt deltakende observasjon og kvalitative forskningsintervjuer som metode. Feltarbeidet foregikk i tre kommuner, og til sammen intervjuet vi fem rektorer, 13 lærere, 26 elever og ni foreldre på tre grunnskoler og to videregående skoler.
- (II) En spørreskjemaundersøkelse blant samme informantgrupper utført i 2010. I sluttrapporten er det flere kapitler og forfattere som referer til den samme spørreskjemaundersøkelsen, også vi. Vi vil stort sett bruke de tema som berører livet i klasserommet, det vil si svarene som belyser hvordan læreplanen LK06s blir oppfattet, iverksatt og realisert, og da er det primært elevsvarene vi bruker.
- (III) Den siste datainnsamlingsrunden er fokusgruppeintervjuer med (a) foreldre/lærere /skoleledere/skoleeiere og (b) elever i 2010 og 2011. Vi hadde utviklet to ulike intervjuguider (vedlegg 1 og 2) for bruk ved fokusgruppeintervjuene. Første runde (a) med denne metoden ble kombinert med konferanser, der forskerne presenterte resultater fra datainnsamlingsrundene I og II. Disse to konferansene fant sted i Alta

21/9-2010 og Karasjok 22/09—2010, og til sammen deltok det 16 personer disse to dagene som vi intervjuet i gruppe. Elevintervjuene på videregående skole (Vg1 og Vg2) med elever som har samisk som førstespråk (både innenfor og utenfor samisk distrikt) og samisk som andrespråk (utenfor samisk distrikt) fant sted i februar 2011. Til sammen deltok 20 elever fra videregående på disse fokusgruppeintervjuene. Det deltok syv førstespråkelever fra Vg1 (6 gutter og 1 jente). Det deltok 4 andrespråkelever fra Vg1 (3 jenter og 1 gutt), og det deltok 9 førstespråkelever fra Vg2 (6 jenter og 3 gutter). Når det gjaldt førstespråkelevne ble intervju spørsmålene stilt både på norsk og samisk, men de fleste svarte på norsk. Andrespråkelevne ble spurt og svarte for meste på norsk. Kun en av elevene ville ikke svare noe på samisk. Elevenes faglærere satt sammen med meg i klasserommet da elevene ble intervjuet. De tilføyde ikke noe, men hjalp intervjueren å oversette enkelte norske "skoleord" til korrekt skolesamisk. Det ble brukt ca 2 skoletimer til fokusgruppeintervju med hver gruppe. I fokusgruppeintervjuene med grunnskoleelever ble det gjennomført to gruppeintervjuer med henholdsvis 8 og 9 elever. Elevene fra barneskolen (8 elever) var fra 5. klasse (3 elever), fra 6. klasse (2 elever) og fra 7. klasse (3 elever). I ungdomsskolen intervjuet vi elever fra 8. klasse (2 elever), fra 9. klasse (5 elever) og fra 10. klasse (2 elever). Alle kom fra samme grunnskole som ligger i en kommune innenfor det samiske forvaltningsområde, og alle elever hadde samisk som førstespråk.

Diskusjonene rundt spørsmålene ble tatt opp på bånd og avspilt for videre analyser. Unntaket var på samlingen som fant sted i Karasjok 22/9-2010. På den samlingen var det færre deltakere, og ikke alle spørsmålene vi hadde planlagt var like aktuelle på grunn av gruppesammensetningen. Vi velger å presentere våre fokusintervjusamtaler samlet fra de to stedene, da det ikke var vesentlige forskjeller på diskusjonene.

Av de tre samiske språkområdene som undersøkes i Evaluering av "Kunnskapsløftet Samisk", er det nordsamiske språket mest utbredt og snakkes av flest samer. I våre datainnsamlinger har vi studert implemteringen av LK06S i totalt fire kommuner, to kommuner innenfor det samiske forvaltningsområdet og to kommuner utenfor. Selv om vi ikke har undersøkt hvordan samisk opplæring foregår i alle nordsamiske kjerneområder eller flere kommuner i regionen,

er det viktig å vurdere og diskutere de kritiske merknader som har kommet fram i evalueringen. Undersøkelsene våre gir verken et generelt eller representativt bilde, men beskrivelsene gir kvalitative datautsagn fra informanter som enten går på skole eller jobber med/på skoler som arbeider etter LK06S. På den måten er uttalelser presentert i dette kapitlet viktige bidrag til å forstå hvordan den samiske læreplanen fungerer, som i neste omgang vil være viktige bidrag i arbeidet med å realisere samisk utdanning ut fra et likeverdighetsprinsipp.

Vi har disponert denne rapporten ut fra prosjektets hovedproblemstilling, og de spørsmålene vi satte opp for oppsummerende diskusjoner (se vedlegg 1)

Spørsmål knyttet til læreplandokumentet LK06S

Med bakgrunn i alle tre datainnsamlingsmetoder vil vi starte med en konklusjon: Det har ikke vært framsatt noen sterke meninger om formen eller innholdet i læreplanen LK06S - verken i positiv eller negativ retning. Det er et hovedinntrykk vi sitter igjen med, og som får oss til å spørre om en læreplan – fra eller til - har særlig betydning for aktivitetene som foregår i skolen. Læreplaner kommer og går, skole og opplæring består – som før? Da reformen Kunnskapsløftet kom, var det kun 10 år siden Norge fikk de forrige læreplanene R94 og L97/L97S. Vi har altså spurt våre informanter om hva de synes er den største forskjellen mellom L97S og LK06S, hvordan de arbeider med kunnskapsmålene, vurderinger, elevmedbestemmelse og opplæringen i og på samisk. Bortsett fra et par sterke røster om faget Samisk som fremmedspråk og Samisk 3 fra lærere og skoleledere, var det ingen sterke meninger om planen. Elevene - gjennom alle tre datainnsamlingsrundene – kjente stort sett ikke til læreplanens oppbygging med kompetansemål. Elevene hadde ikke sett LK06S, og de visste ikke hvor de kunne finne den på nettet. Styrer ikke læreplanens kompetansemål opplæringen? Om ikke læreplanene fører til endring i opplæring og skole, hva styrer da innholdet i undervisningen? I dette kapitlet vil vi presentere og diskutere både miljømessige og innsatsmessige faktorer som, sammen med læreplanens mål og innhold, kontekstualiserer hvordan opplæringen blir realisert.

I første datainnsamlingsrunde kom det fram gjennom intervjuene med skoleledere og lærere at arbeidet med lokale læreplaner kom sent i gang for LK06S. Både skoleledere og lærere fortalte at de ikke hadde fått opplæring i den samiske læreplanen spesielt, og kun noe

opplæring om generelle tema. Vi oppfattet at skoleeiere hadde forsømt sine intenderte oppgave på dette området. Da vi tok opp tråden om skoleeiers rolle to år etter, gjennom fokusgruppeintervjuene vi gjennomførte med lærere, skoleledere og foreldre, ble vår tidligere konklusjon (Bongo, Eriksen & Germeten, 2010a og b) bekreftet. Alle som deltok i debatten fortalte om at arbeidet med læreplanen var kommet for sent i gang, og at det var mye ”prøving og feiling” knyttet til lokalt læreplanarbeid, før det lokale læreplanarbeidet fant sin form. Ulike skoler har funnet fram til ulike former for lokale planer. I den ene kommunen utenfor samisk språkforvaltningsområdet hadde et lærernettsverk utarbeidet felles lokal læreplan for skoler som gir opplæring i samisk. Det hadde gitt positivt resultat i denne kommunen.

Oppsummert er Kunnskapsløftet Samisk og opplæring i samisk bedre nå enn etter den tidligere planen om ”Samisk språk og kultur” (L97S). Informantene våre har fortalt at Kunnskapsløftet vektlegger opplæring i språket samisk for at barn skal bli bedre i sitt mors- eller farsmål, mens innholdet i den tidligere faget i L97 var mer ”Lauvvo-kos”. Planen LK06Ser også unik i struktur, siden den er oppdelt i krav etter språknivåer gjennom hele opplæringsløpet. Men, læreplanen er ikke lett å tolke på alt for mange områder, og i det arbeidet mangler lærere læreplankompetanse, ble det hevdet.

Spørsmål om nasjonale prøver i samisk ble reist som et spørsmål knyttet til realisering av planen i fokusgruppeintervjuene med aktører i skoleverket. Det kom fram ønske om at oppgavene både i regning og lesing i PISA skal kunne taes på samisk språk. Lærere kunne fortelle at samiske læremidler ikke var tilpasset spørsmålene som det spørres etter i nasjonale prøver, heller ikke i internasjonale prøver som PISA. I tillegg til manglende utvikling av læremidler på flere klassetrinn og språknivå, var mange skoleledere og lærere opptatt av likestillingen mellom de to språkene norsk og samisk i skoleprøver og tester. De kritikkpunktene som kom fram av selve læreplandokumentet var av personer som hadde deltatt i læreplanarbeidet fra Sametinget. Disse handlet om hvordan de samiske læreplanene var konstruert. Rammene og formen rundt læreplanene var stramme og passet ikke alltid til en beskrivelse av innholdet i et fag på samisk. For det første fikk ikke de samiske deltakerne mulighet til å påvirke felleselementene i planen, kun det som var særskilt ”samisk”. Derfor oppfattet de at det samiske perspektivet ofte var blitt et ”påheng” til den norske læreplanen. Ved en eventuell revisjon av planen, bør det vurderes å ta bort noen kompetansemål i samisk planen i noen fag, slik at det samiske kulturelle innholdet kan få større plass.

Vi intervjuet også elevene om kjennskap til læreplanen. I fokusgruppeintevjuene våren 2011, fortalte en elev med samisk som førstespråk på Vg1 dette om betydningen av LK06S:

Vi mener at læreplanen fungerer godt for oss elever som leser samisk som førstespråk (...). Innholdet er veldig godt balansert, det er verken for mye eller for lite. Av og til er innholdet kjedelig, men vi må jo arbeide med det kjedelige også, skal vi lære det vi skal. Av og til blir det for mye lærestoff, men slik er det jo i alle fag. Det blir jo mange løsark i faget samisk, men løsarkene er jo med på å støtte opp om det vi skal lære (...) Det er både nyttig og fremtidsrettet det vi holder på med, men analyser av dikt og romaner er ikke like lett å finne nyttig og meningsfylt. Innholdet i læreboka kan av og til virke gammeldags. Slik er det også i de andre fagene som eksempelvis i faget matematikk. Vi synes ikke at alle temaene er like nyttig og meningsfylt der heller. (...) Det er jo identitetsskapende når vi lærer både det samiske språket og om den samiske kulturen. Men identitetsutvikling og utvikling av sjølvtilitt er jo også avhengig av samfunnet rundt oss: Hvor vi bor, og hvilke tilbakemeldingar vi får.

Også elevene på Vg1 som hadde valgt samisk som andrespråk ble spurt om de kjente til LK06S. Her var det ingen elever som kjente til planen. En av elevene sa: ”Hadde det vært viktig for oss, hadde vi nok funnet frem til den samiske læreplanen, men til vanlig besøker vi verken Utdanningsdirektoratets hjemmesider eller Skolenettet”. Den samme gruppen av elever kjente heller ikke til begrepet læringsmål. En elev sa: ”Vi skriver alt ned som er skrevet på tavla, og på denne måten mener vi at vi får med oss alt som er viktig å lære. Og det kan jo kalles for læringsmål”. Elevene fortalte at de trodde at alle jobbet etter samme læringsmål, men med forskjellige arbeidsmåter for å tilegne seg lærestoffet. Det gjelder også for hjemmearbeid. En av elevene fortalte at han fikk mye hjelp av sin mor når han arbeider med faget samisk hjemme. Her er denne eleven inne på et område vi skriver om i neste avsnitt.

Miljømessige forutsetninger for implementeringen

De miljømessige forutsetninger er vilkår utenfor klasserommet og selve opplæringen som påvirker realiseringen av LK06S. Dette handler altså om faktorer som fremmer eller hemmer realiseringen av en likeverdig opplæring etter LK06S, som for eksempel hvordan elevens opplæring har språkstøtte i familie og lokalmiljø.

Vi stiller først spørsmålet: Er samisk blitt et skolespråk – med begrenset utbredelse utover klasserommets fire vegger? Vi stilte dette spørsmålet allerede etter første datainnsamlingsrunde (Bongo, Eriksen & Germeten 2010a og b). Gjennom

fokusgruppeintervjuene med voksne aktører i skoleverket og sentrale personer innenfor samisk opplæring, fikk vi bekreftet dette. Dette er tydelig et kritisk felt innenfor dagens samiske opplæring. Vi kommer ikke helt til bunns i problematikken, men vi oppfatter at vårt ”kart”, stemmer overens med det ”terrenget” våre informanter kjente til. Det er fortsatt vanskelig å få engasjement for et videre perspektiv på samisk språkopplæring innenfor flere lokalmiljø. Sametingets representanter kunne i fokusgruppeintervjuet fortelle at flere samiske kommuner verken avga høringsuttalelse da tinget sendte ut høring på LK06S eller da sametinget tinget sendte melding til kommunene angående forberedelser til endringer i fag- og timefordelingen knyttet til opplæring i samisk. Dette var blitt omtalt i lokalpressen, og det er fremkommet kritikk av kommunen i pressen. Vår vurdering er at manglende engasjement i samisk opplæring på skoleeiernivå etter hvert vil forplante seg nedover i skolesystemet. Språkstøtten til elever utenfor samiske forvaltningskommuner viser seg å være svak, både i familie og nærmiljø. I fokusgruppeintervjuene fortalte flere lærere at det er stadig flere elever som har samisk som førstespråk som faller fra i opplæringen i samisk, når elevene flytter til kommuner utenfor de samiske forvaltningsområdene. Selv barn med samisk som førstespråk snakker sammen på norsk utenom i de skoletimene de har samisk opplæring. Elever mangler forbilder og språklige modeller, og da kan også revitalisering av språket være vanskelig. En rektor fra videregående som deltok i fokusgruppene kunne fortelle at skolen fra 2010 hadde tatt grep om manglende opplæring på samisk i ulike fag: Skolen hadde delt klasser på studiespesialisering i en samiskspråklig og en norskspråklig gruppe i fagene samfunnsfag og geografi. Dette hadde så langt vist seg vellykket. Rektor fortalte at skolen håper å kunne differensiere tilbudet ytterligere, men det var avhengig av økonomien framover. Den samme rektoren fortalte at dessverre ønsker mange foreldre at deres barn skal følge norsk læreplan i ulike fag på videregående, og foreldrene påvirker elevenes valg.

Lærerutdanning og rekruttering av nok studenter med samisk i fagkretsen, er en vesentlig miljømessig innsatsfaktor. For å få kompetanse i samisk språk, må lærere for tiden ta utdanning enten på Samisk Høgskole eller på Universitetet i Tromsø. I fokusgruppeintervjuene var det flere som reiste spørsmålet: Hvorfor kan ikke opplæring i samisk taes flere steder i landet? For eksempel i Alta, Bodø, Nesna eller i Oslo? En annen miljømessig innsatsmessig faktor, er at det gis stipend til samisk ungdom som vil ta enten førskole- eller grunnskolelærerutdanning, men det er ikke veldig stor søknad om dette, opplyste Sametingets representanter. Det skulle bli gitt tilleggspoeng for all ungdom som tar samisk på høyere nivå innenfor universitet og høgskole. Det må legges vekt på et bredere

rekrutteringsgrunnlag til læreryrket, både grunn- og videreutdanning. Manglende utdannede lærere merker elevene best når det er turnover av lærekrefter, eller når det ikke finnes vikarer når en lærer er syk eller taes ut av jobb for å gjøre andre oppgaver (for eksempel utvikling av læremidler). En av elevene på Vg1 som hadde samisk som førstespråk fortalte dette i fokusgruppeintervjuet:

Nå er det slik, at den nåværende samisklæreren er vikar. I høst hadde vi ikke lærer i faget. Nåværende lærer forteller ofte til oss hva som står i læreplanen og hva vi skal lære når hun underviser oss. Slik sett får vi vite hva som står i læreplanen, og vi stoler på læreren. Når vi har vært borte fra undervisningen, går vi og ser hva som står i ukeplanen og hvilke oppgaver som skal utføres.

Elever på videregående (som informantene ovenfor) får mye av sin informasjon om mål, innhold og arbeidsoppgaver på læringsplattformen Fronter, og det forventes av dem at de skal bruke den aktivt. Elevene logger seg inn på Fronter automatisk og henter ut informasjon om hvilke oppgaver de skal utføre – uavhengig av lærerstøtte eller ikke. På kort sikt er dette et godt kommunikasjonsmiddel mellom lærere og elever for skriftligarbeid, men hvordan den muntlige språkstøtten følges opp og får konsekvenser på sikt, vet vi mindre om. Videre uttrykte de samme elevene at av de fem grunnleggende ferdighetene, så var det både muntlig, og skriftlig arbeid, men lite matematikk i de timene de hadde samisk. Digital kompetanse ble fulgt opp slik:

Vi leser nyheter digitalt og vi bruker datamaskinen når vi skriver. Av og til gjennomfører vi prøvene elektronisk. Det finnes også digitale lærebøker som eksempelvis E-girji. Litt samisk kan man sikkert lære ved hjelp av digitale hjelpemidler, men de er mest egnet til å øve eller trene på bestemte ferdigheter. Digitale læremidler er fine hjelpemidler i forhold til noen tema, men kan ikke erstatte læreren og de andre læremidlene. Læreren kan forklare og utdype vanskelige ord og uttrykk. (...)Hva vi skal lære, står jo skrevet på Fronteren, man kommer jo ikke noen vei hvis man ikke vet hva man skal lære.

For elevene på Vg2 som hadde valgt samisk som førstespråk i en kommune utenfor det samiske forvaltningsområdet var tidspunkt for undervisningen den største utfordringen. Vi ble fortalt i fokusgruppeintervju:

Det dumme med organiseringen er at vi har samiskopplæring så sent på dagen, mellom kl 16.00 og kl.17.00 hver mandag. Det synes og syntes vi er tungt både nå og i høst, uff tenkte vi hvorfor må vi ha samisk så sent på dagen etter å ha brukt det meste av energien tidligere på dagen, det blir og er fryktelig tungt for oss.(...)Vi taper ikke undervisning i noen andre fag selv om vi leser samisk som førstespråk.

De samme elevene i videregående fortalte at opplæringen var samordnet mellom norsk og samisk. Elevene sa at de har fri når de andre elevene leste nynorsk. Det gjaldt også når andre

elever hadde fagdager i nynorsk. Det synes det er god balanse mellom de to fagene samisk og norsk. To av elevene fortalte at de kunne arbeide på egenhånd med bokmålnorsk når de andre elevene arbeidet med nynorsk. Dette var ikke vanlig at elevene fikk lov til å gjøre, men det er avhengig av hvilken lærer de hadde. Noen av norsklærerne ga elever fri i de timene andre hadde nynorsk, mens andre elever oppfattet at de fikk utvidet læringsstøtte i norsk bokmål.

I fokusgruppeintervjuet bekreftet elever i Vg1 som hadde valgt samisk som andrespråk det samme som vi hadde fått vite gjennom første intervjurunde på skolene: Opplæring i samisk er ofte preget av rot og usikkerhet for elevene med hensyn til grupper og nivå. Til tross for rot på skolen, beholdt elevene motivasjonen for å lære samisk, fortalte de. Elever med samisk som andrespråk har ikke flere timer i uka enn elever som har norsk som førstespråk, for når de har timer i samisk, har andre elever fri- og omvendt: Når andre elever har nynorsk har elevene med samisk 2 og 3 fri. Slik har de løst det på denne skolen. De presiserer at de ikke er fritatt fra å lese og forstå nynorsk, men de har fri i nynorsktimene. Så selv om antall timer er like mange for samiskspråklige og norskspråklige elever i fagene samisk og norsk, stilles det krav til samiske elever at de også behersker begge målføre i norsk opplæringen.

Innsatsmessige forutsetninger for implementeringen

Med innsatsmessige forutsetninger handler om hvilke faktorer som påvirker den konkrete opplæringen elevene får. Det vi da diskuterer er organisering av undervisningen, tilgang på læremidler og kvalifiserte lærere, som vi berørte da vi presenterte synspunkter på lærerutdanning og rekruttering ovenfor. Allerede i vår første datainnsamlingsrunde konkluderte vi med at lærerressursene i faget samisk var sårbare, knappe og presset fra flere kanter (Bongo, Eriksen & Germeten, 2010 a og b). Lærere, ofte bare en og en på hver skole, var ensomme i sin læregjerning og sto alene for all språklig og kulturell opplæring på skolen. Særlig merkbart var det i kommuner utenfor det samiske forvaltningsområdet. Mangel på kvalifiserte lærere generelt var det både innenfor og utenfor samiske distrikt. En annen side ved de innsatsmessige forhold som vi avdekket i feltarbeidet på de fem kommunene (Bongo, Eriksen & Germeten, 2010 a og b), var at lærere med kompetanse i samisk er et knapphetsgode i hele Norge. Derfor ble ofte lærere ”hentet ut” av skolen til andre forvaltningsjobber eller for å utvikle lærebøker og læreverk.

Problemet med å få tak i kompetente vikarer, bekreftes av alle våre informantgrupper, både elever, foreldre, lærere og skoleledere. Lærerne som underviser i og på samisk har gjennomgående kvalifisert utdanning og god kompetanse i samisk språk, men dersom disse blir syke eller trekkes ut til prosjekter og læremiddelutvikling, er det så å si umulig å få tak i nye lærere. Det er for få totalt sett i regionen og i Oslo-området der vi også hadde feltarbeid på en skole. Informantene våre peker på at det må utvikles stimulerings tiltak for lærere som er interessert i samisk opplæring, men som ikke har kompetanse i faget fra før. En ren samisk lærerutdanning, har for få søkere. Veien å gå videre kan være å få allerede kompetente lærere som er samiskspråklige til å ta 60stp. i faget for å få formell kompetanse i faget. Alternative lærerutdanningsmodeller ble også diskutert, for å få ungdom til å ta samisk lærerutdanning på Samisk Høgskole eller å ta lærerutdanning med samisk i fagkretsen. Samlingsbaserte – og arbeidsplassbaserte utdanninger kan rekruttere nye grupper til lærerutdanning i og for samisk.

Kunnskapsløftet Samisk mangler fortsatt læremidler. En av våre informanter som jobbet i en kommune innenfor samisk språklov, estimerte at det kun var ca 30 % dekning når alle fag blir vurdert samlet. Det er et problemet med lite variasjon i utvalget av læremidler. Det finnes få ”læremiddelpakker” på samisk med fullt sett av differensierte oppgavehefter, lærerveiledninger og idéhefter.

Kun elevene i barneskolen vi intervjuet i fokusgruppene var stort sett fornøyde med de lærebøkene de hadde, og de sa at de hadde ”nok” bøker på samisk. I samfunnsfag var hovedboka også på samisk, men arbeidshefter og annet tilleggs materiell var på norsk. I dette faget la læreren i tillegg opp til bruk av internett. Slikt arbeid ville elevene gjerne hatt enda mer av, for de syntes det er lett å finne stoff på internett i samfunnsfag. Også i matematikk var hovedboka på samisk, men med arbeidshefter på norsk. Elevene i ungdomsskolen på samme skole vurderte læremiddelsituasjonen til å være god med hensyn til bøker på samisk. De fortalte at de hadde merket at læremiddelsituasjonen var blitt bedre de siste årene. I faget samisk var det ”nok bøker”, ble vi fortalt. Elevene slipper å bruke de samme samiske bøkene om igjen, da de får nye bøker for hvert årstrinn. Disse nye bøkene i samisk vurderes som ”ikke kjedelige”. I samfunnsfag er hovedboka på ungdomstrinnet også på samisk, men hefter og annet materiell er på norsk og samisk. Et problem var likevel at de samme bøkene i historie som er skrevet på samisk, må brukes om igjen i ungdomsskolen. I fremmedspråk, som for eksempel engelsk, er bøkene på engelsk/norsk, ingen på engelsk/samisk. Elevene bruker mye

internett, både på skolen og ved hjemmearbeid. Og de ville ha en enda større bruk av dette i skolen enn i dag.

De elevene vi intervjuet i fokusgrupper - med samisk som førstespråk i Vg1 - uttrykte dette med hensyn til læremidler:

Sammenlignet med faget norsk har vi begrensede tilgang til læremidler. Vi har en forholdsvis tynn lærebok som heter Áššis som vi skal bruke gjennom alle tre årene. Eksempelvis er læreboka i faget norsk er dobbel så tykk, og den bruker vi bare første skoleåret. Vi skal bruke andre lærebøker i faget norsk på Vg2 og Vg3 nivået. Enkelte kapitler i den samiske læreboka er dårlig forklart og lite utdypet, derfor må læreren komplettere læreboka med mange løse ark. Vi har heller ikke egen arbeidsoppgavebok i faget samisk, men vi har mange hefter som lærerne våre har laget.

På spørsmål om det er vanlig å holde på med oversettelse fra norsk litteratur i samisk opplæring, svarte elevene at det foregår mye: *”Vi oversetter noen tekster fra den norske læreboka, og det medvirker til bedre læring, men det fremmer kanskje ikke den samiske identiteten?”*. Videre, på spørsmål om hva som bør prioritere når det gjelder læremiddelutvikling i fremtiden, svarte elevene slik: *”Først og fremst gode lærebøker. For lærebøkene er mer oversiktelige og innholdet fremstilles mer samlet enn det digitale læremidler gjør. I digitale læremidler er innholdet mer spredd og fragmentert”*.

Elevene på Vg1 - som hadde valgt samisk som andrespråk - brukte en lærebok som heter *”Joatkke ain”*, og er den samme læreboka som noen av dem hadde brukt i grunnskolen. Når det gjelder andre typer bøker, så har elevene tilgang til andre samiske tekster også, fortalte de. De understreker at en god lærer kan på mange måter kompensere for manglende lærebøker. En elev sa dette:

Læreboka er med på å avgrense våre kunnskaper. Når jeg er sammen med bestefar, lærer jeg nesten mer samisk enn på skolen, og han har ikke en lærebok. Læreboka kan være med på å avgrense snakkingen oss elever i mellom.

Likevel, de fleste av elevene argumenterte med at en lærebok var god å støtte seg til. Sammenliknet med faget norsk, fortalte elevene, har norsk langt flere og bedre læremidler som de karakteriserte som *”tykkere lærebøker og flere digitale læremidler”*. Det foregår mye oversetting til samisk fra norsk hos elevene med samisk som andrespråk. De fortalte at de syntes det er lettere å oversette en hel tekst til samisk, enn bare enkeltord. Med tanke på utvikling av samisk identitet, oppfattet elevene med samisk som andrespråk at det likevel var

en bedre øvelse, enn å oversette samiske tekster til norsk. Ikke alle samiske ord kan oversettes til norsk, fortalte de. Det er ofte vanskelig å finne norske erstattingsord. Elevene presiserte at de *tenker* forskjellig når de snakker samisk og norsk. De samme elevene mente at det bør utvikles flere digitale læremidler på samisk, ikke nødvendigvis flere lærebøker i papir.

Som et annet innsatsmiddel, kom det fram i fokusgruppeintervjuene med lærere og skoleledere at de savner et skolelederforum for skoler som gir opplæring i samisk. De oppfordret skoleeiere til samarbeid på tvers av kommuner, regioner og fylker. Det ble vist til gode erfaringer med (a) nettverk i videregående skole i Finnmark - mellom faggrupper- der lærere fra videregående kunne være med selv om de var tilsatt i statlige samiske skoler, og til (b) nettverk mellom lærere i en kommune utenfor samisk distrikt, der alle lærere var deltakere i nettverk innen kommunen. Slike nettverk kunne også settes i gang som virtuelle nettverk, det vil si tilgang på et felles digitalt rom. Læringsdager og lærerstevner på ulike høyskoler burde kunne også brukes til mer systematisk videreutdanning for lærere i samisk. Slik ville kanskje det undervises mer på samisk, utover faget samisk. Det ville også styrke fellesskapet mellom lærere som underviser i og på samisk, og høyne statusen til fagopplæring på samisk.

Et problem som kom opp både gjennom første og siste intervjurunde var opplæring til reell tospråklighet, det vil si opplæring både i samisk som førstespråk og norsk som førstespråk. I Kunnskapsløftet er det ikke lagt opp til at elever skal kunne gjøre dette. Elever med samisk som førstespråk vurderes etter norsk som andrespråk. Mange elever i dag, i hvert fall på ungdomsskolen og videregående oppfatter at de må velge mellom å bli gode i norsk eller i samisk, ikke begge deler. Særlig overgangen mellom ungdomsskolen og videregående skole er sårbar. Da faller også flest elever av opplæring i samisk. Når elever får tilbud om å lære flere nye fremmedspråk, er erfaringene at mange elever kutter ut samisk som andrespråk. Elever med samisk som førstespråk på Vg1 som ble intervjuet i fokusgrupper, uttrykte dette om stimuleringen og stipendordningen i forhold til å lære samisk:

For dem som velger samisk som fremmedspråk er nok stipendordningen den viktigste motivasjonen, selv om de lærer noe samisk i det faget også. Uten en slik stipendordning ville nok mange av disse elevene heller valgt spansk. For mange av oss andre, som lærer samisk som førstespråk er samiskopplæring i den videregående skolen en naturlig fortsettelse av grunnskoleopplæringen, selv om stipendordningen også betyr noe for oss. Det hadde kanskje ikke vært like interessant å lære samisk uten en slik stipendordning. Det er jo hyggeligere for oss å arbeide med samisk enn med fremmedspråk, samisk er vårt morsmål og et fag som vi kan og hvor vi er trygge, akkurat som faget norsk er for norsktalende nordmenn. Det er straks mer strevsomt å holde på med å lære fremmedspråk.

Lærermangelen i samisk ble bekreftet både gjennom første og siste intervjurunde. Det ble av noen referert til som ”flukten fra læreryrket” og at samisk ungdom ikke velger lærerutdanning var en klar tendens (noe vi også fikk bekreftet gjennom våre elevintervjuer). Vi vurderer dette som et kritisk punkt med tanke på videre rekruttering av lærere, når den store kohorten av eldre lærere pensjonerer seg om få år. Sterkere rekruttering fra nærmiljøet må forsterkes av stimuleringsiltak fra Sametinget og lærerorganisasjonene. Det er viktig å oppfordre og stimulere ungdom til å ta lærerutdanning for å sikre lokalskolens berettigelse.

Stipendordningen er et bra incitament, men egentlig betyr det mer for oss å lære samisk, uttalte elever på Vg1 som hadde valgt samisk som andrespråk i våre fokusgruppeintervjuer. Stipendiet ”*holder oppe motivasjonen når vi strever*”, fortalte elevene. Men, de samme elevene forteller at de kjenner til at flere som har valgt samisk som fremmedspråk, har valgt dette kun fordi de får stipend.

Læreplanen iverksatt og realisert i klasserommet

Vi var også interessert i å vite hvordan læreplanen ble iverksatt og realisert i undervisningen i klasserommet. Da vi hadde første datainnsamlingsrunde med intervjuer, konkluderte vi med at det foregikk mye ”tradisjonell undervisning”: Lærere gjennomgår nytt lærestoff på tavla, elever leser og løser oppgaver i sine lærebøker eller oppgaver gitt på løse ark. Gjennom denne delen av evalueringen av Kunnskapsløftet sa vi lite elevdeltakelse og elevmedvirkning i det å sette egne læringsmål eller delta i formativ vurdering.

Elevene vi intervjuet i fokusgrupper fra barneskolen to år etter fortalte at de var fornøgd med at læreren bestemte undervisningsformene. De fortalte at det var ”*mye tradisjonell undervisning*” både skriftlig og muntlig, men også gruppearbeid og bruk av internett og andre tekniske hjelpemidler. Dette var avhengig av fag. All opplæring på denne grunnskolen foregår - slik vi presenterte innledningsvis - på samisk. Dette skjer også når elevene har kontakt med lokalsamfunnet, for eksempel i prosjekter eleven arbeider med. De snakker alltid samisk. Det foregår mange muntlige arbeidsformer i språkfagene, og elevene har mye selvstendig arbeid i arbeidsbøker. Arbeidsbøkene tas regelmessig inn for kontroll, ca en gang hver måned. Dette følger godt opp det inntrykket vi hadde fra første innsamlingsrunde, og som i stor grad ble bekreftet i spørreskjemaundersøkelsen blant elevene: I grunnskolen foregår det stor grad av

lærerstyrt undervisning, men stramme rammer for valg av arbeidsmåter og relativt høy grad av kontroll. Og elevene er fornøyde med det.

Elevene fra ungdomsskoletrinnet ved den samme grunnskolen fortalte også at arbeidsmetodene var ”tradisjonelle” både i skriftlig og muntlig: Mye tavleundervisning og gruppearbeid i alle fag, men disse elevene fortalte også om bruk av IKT og internett. Elevene sa at de hadde en viss innvirkning på hvordan det skal undervises og arbeides i fagene, og mer medbestemmelse enn elevene i barneskolen. I et lokalhistorisk prosjekt i samfunnsfag, som nettopp var avsluttet, diskuterte læreren og elevene seg fram til hva slags arbeidsmetoder som egnet seg best til prosjektet, om de skulle bruke grupperarbeid, om produktene skulle skrives ned for hånd eller ikke, og hvordan intervjuer med lokalfolk skulle utføres. Alle intervjuene ble utført på samisk. Her hadde de også brukt internett. Lærer og elever hadde blitt enige om at resultatet skulle skrives på plakater, alt med samisk tekst. Elevene svarte at de også var med på å legge konkrete arbeidsplaner. De sa at de kjente til den nye LK06S. De kunne være med på planarbeidet fordi læreren fortalte om målene de skulle oppnå i løpet av en viss periode. Da kunne elevene selv foreslå hva de ville arbeide med for å oppnå målene. Elevene syntes det var positivt å bli trukket litt inn i planarbeidet. Det kom også fram i samtalens løp at elevene syntes det var litt vanskelig å forstå dette nye med vurderingskriterier: Hva som skulle være grunnlaget for vurderingene og å fastsatte mål i praksis eller hva som ligger i begrepet ”bli kjent med”, ”hva som forventes av meg”. Det var vanskelig i det hele å ha en formening om hvordan vurderingen skulle kunne skje, mente elevene. Det kan vel være en av forklaringene at elevene ikke ennå ble trukket mer med i vurderingsprosessen.

De elevene i Vg2, som vi intervjuet i fokusgruppeintervjuer med, fortalte derimot at de ikke visste hva LK06S sier om opplæring i og på samisk. De kjente ikke til læreplandokumentet. De sier at de verken har mottatt planen eller sett den. Kanskje den ligger på Fronter, spurte de seg selv. En av elevene mente at den kunne finnes på Utdanningsdirektoratets hjemmeside, men han har ikke studert den. Det var ingen av elevene i videregående som hadde vært på Utdanningsdirektoratets hjemmesider og sett hva som finnes der. De begrunner dette med at - i opplæringssammenheng - er de mer opptatt av å konsentrere seg om hva læreren skriver på tavla, og lytte til hva læreren forteller og sier. Vi ville derfor videre vite hvordan de var blitt kjent med kompetansemålene i faget. Elevene visste ikke helt hva kompetansemål betydde. De kjente heller ikke til noen kompetansemål i faget samisk. Vi spurte derfor videre om

hvordan elevene da blir kjent med læringsmålene i faget. Heller ikke dette begrepet var elevene fortrolig med, og de etterspør oss konkrete eksempler på læringsmål. Vi ga eksempler, og da fortalte elevene at læreren presenterer læringsmål muntlig for dem når de arbeider med faget samisk. Læreren forteller hva de skal arbeide med, og hva de skal lære, fortalte elevene. Elevene viste stor usikkerhet omkring hva det vil si å arbeide med læringsmålene. Svarene de gir virker spørrende og prøvende: ”*Betyr det at hvis vi skal lære å bøye verb, så må vi følge følgende fremgangsmåter eller regler, og kanskje gjøre nesten det samme, men følge andre regler når vi skal lære å joike?*”. Elevene sier at de stort sett arbeider på samme måten i alle fag: De leser og skriver. En av elevene tilføyde: ”... *og vi samarbeider gjerne over Facebook.*”. Vi ønsket videre at elevene skulle sammenligne arbeidsmengden i opplæringen i samisk i andre fag med for eksempel norsk og engelsk. Vi fikk da svaret at det var vanskelig å svare i forhold til innholdet i den faglige læreplanen (faget) for det kjente de ikke til, men innholdsmessig i skolehverdagen synes de at de hadde ”*passelig med arbeid*” totalt. Elevene vurderte stort sett innholdet i faget samisk som ”*interessant, men tidvis kjedelig*”, og det skyldes at læreboka var gammel. De nevner som eksempler at noe av innholdet de har bøker er før 1965 og mange fra 1990-tallet. De uttrykte at gamle tekstene var skrevet på en gammeldags måte. I slike tekster brukes ord og uttrykk som ungdommer ikke bruker eller kjenner til. Tekstene er skrevet med et tungvint språk, sa elevene. Elevene må konsentrere seg om å forstå det gammelmodige språket, og de hevder at de av og til ikke forstår meningen med tekstenes innhold. Likevel, elevene er av den oppfatningen at det faglige nivået i opplæringen er bra.

Da vi spurte elever med samisk som førstespråk i Vg2 om hvordan de arbeidet med grunnleggende ferdigheter i faget samisk, fortalte de at de arbeidet med å uttrykke seg muntlig, lese, skrive, regne og bruke digitale ferdigheter. Dette er gjøremål i alle språkfag, sa de. Elevene fortalte at det er lettere for dem, og at de foretrekker, å snakke samisk med hverandre. Men, det er lettere å skrive på norsk. De fleste faglige fremlegging for resten av klassen, skjer muntlig og på samisk. Elevene fortalte videre at de leser høyt når de har sine faglige fremlegginger for resten av klassen, og når de leser i bøker og andre læremidler, foretrekker de samisk, men å skrive er det de holder på med mest i faget samisk. Lærer og elever skriver på og av tavla, elevene skriver stiler eller skriftlige analyser av dikt, noveller eller romaner. I faget samisk holder de lite på med regning. I barneskolen var det mer vanlig at de regnet på samisk i faget samisk. Elevene på Vg2 anvendte digitale ferdigheter i utstrakt grad, for eksempel lytter de til lydbøker, CD, eller surfer på nettet. De bruker også digitale

verktøy i skrivearbeidet. De trekker også fram at de leter opp elektroniske lærebøker selv på nettet, som eksempelvis Davi girji. Det finnes også andre samiske nettsteder som de bruker.

De samme elevene fikk spørsmål om hva som var de største fordelene med å velge samisk. En elev svarte dette:

Samisk undervisningen styrker vårt samiske språk. Vi får ekstra stipend, vi får flere studiepoeng, og vi kommer inne på universitet på samisk kvote. Vi slipper nynorsk og et ekstra fremmedspråk, og vi får en lettere norskeksamen. Vi får bruke lengre tid når vi har heldagsprøver og avsluttende eksamen i de andre fagene. Men vi strever ofte med å forstå sammenhengen i spørsmålene når de er skrevet på norsk.

Da vi spurte om hva som var ulemper, svarte de samme elevene at ulempen var at de ikke kunne velge bort samisk som førstespråkselever, og videre var det ugunstige tidspunktet for samiskopplæringen en ulempe. Fordelene med faget oppveide kanskje det siste, siden de ikke kunne komme på flere ulemper. Vi spurte også om de kunne tenke seg samlinger med elever fra andre skoler som har samiskundervisning? Dette var et spørsmål vi stilte, selv om vi visste at dette ikke ble praktisert i dag. Elevene bekreftet at det kunne vært morsomt å møte andre elever som leser samisk på andre videregående skoler i regionen, aller helst i andre fylker og fra andre nordiske land.

Elevene på videregående som hadde valgt samisk som andrespråk ble også - i fokusgruppeintervjuene - spurt hvordan læreplanen ble realisert med tanke på innhold, nivå og arbeidsformer. Elevene fortalte at de synes det var mye de skulle lære med hensyn til samisk som andrespråk. De måtte lære grammatikk, og akkurat det syntes de var interessant. De roste den læreren de har i faget, fortalte at hun var ”flink til å variere arbeidsmetodene”. I tillegg vektla elevene at hun var ”snill”. Elevene mente i faget samisk var nivået realistisk ut fra deres forkunnskaper, men det varierte litt med hvilke temaer de arbeidet med. Det er lettere å snakke samisk enn å skrive, sa elevene. De elevene som leste samisk 3 var enig i den siste påstanden, men alle elevene var kritiske til at samisk 2 og samisk 3 elevene var plassert i samme gruppe på denne skolen. Samisk 2-elevene skulle ønske at de av og til kunne være i gruppe sammen med elever som har samisk som førstespråk. Da kunne kanskje elever med Samisk 2 lære å skrive og snakke mer flytende, trodde de. Elevene foreslo også at samisk 3-elevene kunne vært sammen med de elevene som har samisk som fremmedspråk, for disse står hverandre nærmere med hensyn til språknivå. Elevene synes det var både nyttig og

identitetsskapende å lære og bruke samisk språk. De trakk fram at det var viktig å arbeide både med språket og med kulturuttrykkene, slik de gjorde i forbindelse med Samefolkets Dag.

Når vi videre spurte de samme elevene om vurderingsformer og hvordan elevene arbeidet med grunnleggende ferdigheter i faget samisk, fortalte elevene at alle stort sett får tilbakemeldinger fra lærerne på det arbeidet de utfører. Tilbakemeldingen handlet først og fremst om hva de måtte rette opp for at arbeidet skulle bli enda bedre. Ved nye prøver oppdaget læreren om elevene har tatt lærerens formative veiledning til følge. På denne skolen arbeidet det mye med muntlig tale. Elevene lærer å lese flytende på samisk. I hver time var det skriftlige arbeider de skulle gjøre. Elevene oppfattet at det var lettere å regne på samisk enn på norsk, og de brukte alle samiske termer og uttrykk i regning. Av digital kompetanse, brukte elevene alt som var tilgjengelig, sa de, også samiske digitale spill. Når det gjaldt kildekritikk, kunne elevene fortelle om ulike datakilder som de ikke ville stole på.

Statusen til det samiske: språk og kultur

Under dette punktet vil vi sammenfatte de synspunkter elever, foreldre, lærere og skoleledere har kommet med når det gjelder framtiden til det samiske språket og den samiske kulturen. I hvilken posisjon er disse aktørene med hensyn til å ville bruke og lære mer om samisk språk og kultur i framtiden?

I siste datainnsamlingsrunde spurte vi elevene fra grunnskolen i en kommune innenfor det samiske forvaltningsområdet om de kunne tenkt seg å ha norsk som undervisningsspråk i noen fag, men det ville de ikke. Alle elevene snakket samisk hjemme, så det ville være unaturlig for dem å bli undervist på norsk. Vi spurte også de samme elevene om framtidsplanene deres. Noen sa at de ville forbli og jobbe i kommunen, men andre ville reise til andre kommuner i Finnmark. Ingen ville flytte sørover for eksempel til Oslo. Det ble for langt unna. Ingen av elevene ville begynne på videregående skole i Kautokeino, men flere ville til Alta. Hva ser de for seg om ti år? Så langt hadde ingen tenkt, men det kom svar likevel. Av de åtte elevene ville tre begynne med reindrift, der foreldre arbeidet. Resten ville få seg jobb som frisør, rørlegger eller jobbe på stedets bensinstasjon. Alle ville fortsette å bo på stedet de var født og hadde vokst opp.

Ungdomsskoleelevene på samme skole hadde heller ikke klare oppfatninger av hva framtiden ville bringe. Et par av elevene svarte at de ville søke til videregående skole i Alta eller i

Kautokeino. Noen av dem trodde de kom til å flytte til andre steder enn denne kommunen for å arbeide der. Ingen vil flytte sørover til Oslo. En elev visste at han ville begynne i reindrift, andre elever hadde ikke tenkt på hva de ville jobbe med som voksen. Ingen hadde konkrete planer om utdanning knyttet til universitet eller høyskoler.

I fokusgruppeintervjuene med elever fra Vg1 innenfor og utenfor det samiske forvaltningsområdet uttrykte begge elevgrupper at utenfor samiske kommuner hadde samisk middels eller lav status. Det var et fag som kun var aktuelt å lære for dem som skulle arbeide som lærere, i helsevesenet eller i politiet i Finnmark. Hvis samisk hadde hatt like høy status som norsk, matematikk og engelsk, hadde faget hatt større betydning, fortalte elevene. Samisk har begrenset bruksområde, mente elevene. Det er nesten ingen som snakker samisk utenfor de samiske kjerneområdene, oppfattet de. Derimot, elevene oppfattet at samisk hadde høy status i de samiske kjerneområdene. *”Der kan man nesten ikke berges uten å kunne snakke og skrive samisk”*, ble det uttrykt fra en elev. Samisk hadde høy status på den måten at elever som har valgt samisk som førstespråk, ikke behøver å lese annet fremmedspråk som eksempelvis spansk, tysk etc. I de samiske kjerneområdene hadde samiske mye høyere status enn læring av fremmedspråk.

Mange elever som bekjente seg som samer eller som hadde samiske foreldre, følte at de kunne språket *”godt nok”* etter at de hadde gjennomført grunnskolen. Derfor uttrykte flere elever at de visste om mange som ikke valgte faget samisk i videregående skole. Det ble også uttalt at noen elever kanskje var redde for at de ville bli mobbet hvis de valgte videregående opplæring i samisk. En tredje faktor for de som hadde bodd utenfor de samiske kjerneområdene var at det kunne være *”ensomt å lese samisk”*, ble vi fortalt. Elevene som hadde valgt samisk som førstespråk i samme kommune uttalte dette på spørsmål om hvordan de så på sin egen rolle med hensyn til det samiske språket:

Hvis ingen snakker det samiske språket vil det dø ut, slik sett er det vår plikt som unge mennesker og videreføre språket og på denne måten kan det kanskje føles som en tvungen byrde for noen. Men vi er ikke blitt tvunget til å lære samisk i den videregående skole, vi har selv bestemt det. Derfor er det mer en givende utfordring i et fremtids perspektiv. (...)Det burde vært flere møtesteder for samisk ungdom. Det burde vært mulig å snakke så mye samisk som vi ønsker, også på denne skolen og i denne byen.

Vi spurte også elever i Vg2 som hadde valgt samisk som førstespråk, om faget samisk sin status i en kommune utenfor de samiske kjerneområdene. Flertallet av elevene i denne

gruppen kom fra indre Finnmark, og de kunne fortelle at både i barneskolen, ungdomsskolen og delvis på Vg1 i hjemkommunen, hadde faget samisk en høy status og høy prioritet. De hadde samiske lærebøker i mange av de andre fagene enn samisk språk, og de ble undervist på samisk i andre fag enn i faget samisk. De viste spesielt til faget matematikk. Noen av elevene hadde ønsket om å bruke samiske lærebøker på den videregående skolen de nå går på. Denne skolen ligger som skrevet utenfor det samiske forvaltningsområdet. På Vg2 måtte de søke skolens ledelse om å få bruke alternative samiske bøker. En slik prosedyre var elevene uenige i. De fortalte at tidligere kunne elever velge samiske lærebøker som alternative i flere fag.

De samme elevene ble også spurt om de hadde venner eller bekjente som valgte vekk samisk, selv om de har rett til det. Elevene svarte at det kan være at dette gjaldt elever som ikke kunne samisk språk "ordentlig" eller ikke hadde hatt undervisning i faget tidligere. Disse elevene hadde kanskje mistet interessen for å lære samisk, de hadde aldri snakket samisk eller ikke hatt behov for det faget. Dette trodde de elevene som hadde valgt samisk som førstespråk. På videregående skolen kunne samisk lett bli et tilleggsfag som var like vanskelig å lære som nytt språk.

Elevene som hadde samisk som førstespråk *utenfor* det samiske forvaltningsområdet fikk spørsmålet om betydningen av det samiske språket i forhold til samisk identitet og samisk fellesskap i Norge og i Sápmi. Elevene sa at de som kommer fra de samiske kjerneområdene har i utgangspunktet en sterk samisk identitet og fellesskap i motsetning til de som er vokst opp i de kystsamiske områdene. På slike steder kunne samisk noen ganger ha svært lav status. Elevene brukte ordet "*forhatt*" om det samiske språket i enkelte distrikt. Gjennom opplæring i og på samisk på skolen de gikk på, styrket elevene sin samiske identitet og utviklet selvtillit med hensyn til samisk språk og kultur. Elevene var mer usikre på hvordan deres samiske språk hadde utviklet seg, hvis de ikke hadde hatt samisk opplæring i skolen. Vi spurte videre om det likevel var noe de ønsket annerledes i opplæringen. Elevene kom igjen tilbake til at de ønsket nye lærebøker i faget samisk, og flere lærebøker på samisk. Videre ønsker elevene mer undervisning *på* samisk i andre fag. Elevene pekte på fag som religion, historie og spesielt samfunnsfag hvor både læreboka og undervisningen i dag skjer på norsk. I disse fagene ville de gjerne hatt tospråklige lærebøker. Undervisningen for førstespråkselever burde bli mer *på* samisk for elever som allerede kan samisk godt. Dette var de samme erfaringene elevene som kom fra den videregående skolen *innenfor* forvaltningsområdet hadde. Felles er at alle elevene ønsket sterkere fagopplæring på samisk.

Elever fra videregående innenfor det samiske forvaltningsområdet kunne fortelle at de hadde erfaringer med å oversette tekst fra norske lærebøker til samisk. De opplevde sjelden det motsatte i norsktimene. Slik oversettelse hadde elevene opplevd gjennom hele skoletiden. De fortalte at dette ikke gjorde noe for deres selvfølelse, da deres samiske identitet var sterk fordi de kom fra et samisk område. Videre utviklet fokusintervjuet seg til en diskusjon om hvordan faget engelsk kanskje kunne ha påvirket det samiske språket. Her ble det eksemplifisert gjennom det engelske og det samiske navnet på flaske, som nesten likt: På samisk: *bohtal* og på engelsk *bottle*. Vi drøftet også om det engelske ordet *bag* og det samiske ordet *baggi* hadde felles opphav, siden en liten mann med stor mage ofte går under navet "*baggeolmmái*" på samisk, ut av ordet *baggi*. Videre tror elevene at det samiske hurri¹ og som utales *horri* kommer fra det engelske ordet *horrid* (skremmende eller skrekkelig). Det engelske og det samiske ordet har nesten samme betydningsinnholdet. Elevene sier at de vet at enkelte samiske ord har gått over til engelske språket via det russiske språket, og kan det tenkes at det også har skjedd motsatt vei. En annen side er at det engelske språket brukes mye på internett og opptas i bruk av barn, unge og voksne verden over.

Også elevene på Vg2 med samisk som førstespråk ble også spurt om framtida for det samiske språket. Disse elevene svarte at framtiden var de usikre på det. I en verden som blir mer og mer globalisert, er det vanskelig å vite sikkert om mange språks framtid, sa elevene. Men, når de selv ble foreldre, ville de lære det samiske språket videre til sine barn. Mange av elevene var redde for at samisk skulle utvikle seg til et "*dårlig samisk*". De brukte begrepet "*oslosamisk*". Med det mente de at samisk ble snakket like dårlig, som av de menneskene som har lært å snakke samisk i voksen alder - etter at de først har lært seg norsk. De pekte på at intonasjon, flyt og melodien i språket kunne være dårlig, og at det samiske språket kunne være full av låneord fra norsk og engelsk. Elevene pekte på at samisk språk og kultur hører sammen, og at det ene ikke vil kunne overleve uten det andre. Slik sett ville det bli et stort tap for de samiske samfunn hvis språket blir borte eller utvikler seg til å bli til et "*dårlig samisk*", uttrykte elevene. Når vi videre spurte hvordan elevene tenkte at de selv og lokalsamfunnet kunne motiveres til å bruke samisk språk mer og bedre, sa elevene at det første budet måtte være at alle som kan samisk ikke latterliggjør de mennesker som ikke kan snakke samisk like godt som dem selv. En annen måte å få det samiske til å overleve på, er at alle må våge å bli bedre til å snakke samisk, uansett hva utgangspunktet er.

¹ Hurri på samisk betyr uerfaren eller en debutant. Av og til gjør debutanter eller uerfarne mennesker dumme eller skrekkelige ting for at de ikke vet bedre

I fokusgruppeintervjuene med elever fra videregående skole *utenfor* samisk distrikt, intervjuet vi også en gruppe elever med samisk som andrespråk (Samisk 2 og 3). Disse elevene fortalte innledningsvis at faget samisk hadde hatt lav status på ungdomsskolen både av dem selv og fra skolens side. Lavest vurderte de skolens holdning til opplæringen. Statusen til faget oppfattet de hadde bedret seg på videregående skole. Elevene forteller at de hadde *"dårlige lærere"* både i grunnskolen og i ungdomsskolen. De sa at de hadde hatt lærere som nesten ikke kunne snakke og bruke samisk språk. En lærer de hadde var blitt syk, og klassen fikk ingen ny lærer i løpet av de to første årene på ungdomsskolen. Først det tredje året i ungdomsskolen fikk de en ny *"ordentlig samisklærer"*. Elevene fortalte også at foreldrene deres hadde kjempet gjennom hele grunnskoleperioden for at de skulle få kvalifiserte og stabile lærere. En av elevene, som hadde flyttet fra det samiske kjerneområdet da hun var elev i ungdomsskolen, fikk en skikkelig nedtur da hun kom til denne kommunen. I denne kommunen var det bare *"dårlige og ustabile lærerkrefter"*, ble vi fortalt. Det hendte at elever som valgte opplæring i samisk ble mobbet av andre elever. En elev fortalte dette: *"Bror min ble så frustrert av det at han kledde på seg samekofte, hoppet oppå pulten og ropte ut: "Jeg er en samegutt og jeg er stolt av å være same"*. Elevene fikk også spørsmålet om de hadde samiske venner eller beskjente som ikke valgte samisk. Elevene trodde at de som ikke valgte opplæring i samisk, gjorde det for at de lettere kunne velge et annet fremmedspråk. De fortalte at det hender at noen ikke velger samisk fordi de *"skjemmes av å ha samisk bakgrunn"*. En av elevene sa at hennes far ikke likte å bli kalt for same, selv om han var *"fullblodssame"*, som hun sa. Faren hennes kalte samekofte for *"sameuniformen"*. En annen elev kunne fortelle at det var likevel bedre å være same i dag, enn for 50 år siden. Dette hadde sammenheng med at *"alle kan kalle seg for samer selv om dem ikke kan et ord samisk."* Det var ikke lenger språknivået som var avgjørende for å kunne kalle seg samer.

Elevene med samisk som andrespråk sa i fokusgruppeintervju at det som motiverte dagens samiske ungdommer til å snakke og skrive samisk, var at de hadde samiske venner som behersket samisk og som de kunne kommunisere med. På spørsmål om hvor viktig det samiske språket var for den samiske kulturen, var det noe uenighet blant disse elevene om hvor mye språket betydde for utvikling av kulturen. De spurte: Hvem skal den samiske kulturen være for? For bare samer eller for alle? De diskuterte også hvem som skulle kunne definere seg som samer: For eksempel de som ikke behersket samisk språk? Her var tydelig andrespråkselevne uenige med elever som har samisk som førstespråk (se ovenfor). Men, en

ting var alle elevene enige om: Å lære alle å uttrykke seg gjennom joik er viktig. Da trenger man ikke å kunne så mange samiske ord.

Trengs en revisjon av dagens læreplankst?

Vi spurte lærere, skoleeiere og foreldrene i fokusgruppeintervjuene om hvordan opplæringen i samisk - både for elever med samisk som førstespråk og samisk som andrespråk - best kunne være organisert. Diskusjoner rundt dette spørsmålet kom informantene stadig tilbake til, selv om andre spørsmål ble reist. Dette kan si noe om betydningen av undervisningsorganiseringen. Påstandene var at samisk språkopplæring fortsatt ikke sidestilles med andre fag i timeplanleggingen. Dette handlet blant annet om fagets status blant skoleeiere og blant noen foreldre. Faget lider under ulike kryssende interesser, både i grunnskolen og i videregående. Mange problemstillinger ble reist, og her kommenterer vi noen av dem:

- a) Fra hvilke(t) fag skal timene i samisk opplæring ”taes fra”? Det finnes ulike praksiser på skolene, selv om de formulerte retningslinjene i utgangspunktet kan være tydelige på området. Vi har blitt fortalt at det taes timer fra norskfaget, med det resultat at elever og deres foreldre er redde for å ikke bli gode nok i norsk. Dette gjelder også elever med samisk som førstespråk i kommuner utenfor samiske distrikt.
- b) Skal timer taes fra for eksempel RLE og musikk, såkalte ”mindre viktige fag”? Dette var og er et dilemma, med det resultat at noen elever blir så mye borte i disse fagene at lærere mangler grunnlag for å vurdere kompetansemålene i faget og gi karakterer.
- c) Skal timer til samisk taes fra skidager og turdager? Det ble påstått at dette har en stor negativ effekt på sikt. Vi er blitt fortalt at elever trekkes ut av felles sosiale aktiviteter og føler at de selv må arbeide ekstra når andre kan leke og ha det moro.
- d) Skal opplæringen legges utenom ordinær skoletid, det vil si som ekstratimer etter at andre elever har gått hjem? Det ble hevdet at problemet er ikke stort i 1.- 4.klasse da samiskopplæring kan legges inn som del av SFO og leksehjelp, men problemet øker med antall timer og i høyere klassetrinn. Som et eksempel hadde elever med samisk som andrespråk i grunnskolen undervisning fra kl. 14-16 på fredager. Det samme skjedde på videregående skole, ble vi fortalt.

Med tanke på revisjon av fag- og timefordelingen, bør det diskuteres en mer fleksibel ordning, der samiskopplæring taes fra ulike fag gjennom hele skoleåret og opp gjennom skoleløpet.

Målet må hele tiden være at samiske barn skal ha det samme timetall undervisning som alle andre barn i Norge, det vil si ikke *flere timer* om de velger samisk som første - eller andrespråk. Våre informanter var noe uenige om det var noen fag som skulle ”skjermes”. Matematikk og engelsk, mente noen, de estetiske fagene, mente andre. Det som også kom fram, var at det burde vurderes, i en læreplanrevisjon, hvilke områder i fagene norsk og samisk som har overlappende kunnskapsmål – og dermed finne en arbeidsdeling mellom de to fagene. Likedan ville det være overlappende tema mellom opplæring i samisk og andre språkfag, RLE og samfunnsfag.

En mer temabasert, fleksibel og bolklagt timeplan – der ulike fag vektlegges ulikt gjennom året – vil opplæringen i samisk kunne finne sin rettmessige plass innenfor og utenfor samiske distrikt. Tverrfaglige tema, metodeutveksling og felles arbeidsmåter gjør at fagene beriker hverandre og ikke konkurrerer, noe som var tilfelle mellom norsk og samisk for eldre elever som får karakterer i faget. Å lære samisk kan berike opplæringen i andre språkfag som engelsk, ble vi fortalt. Men både dette og aldersblandete grupper krever en annen pedagogikk, enn vanlig klasseundervisning.

Gjennom hele evalueringen har vi fått informasjon om at elever med for ulikt språknivå undervises i en og samme gruppe. Problemet gjelder både i grupper med samisk som førstespråk og de elever som har valgt samisk 2 og 3. Dette er blitt trukket fram av både skoleledere og lærere som den største organisatoriske utfordringen for opplæringen i og på samisk. Dette er et problem både innenfor og utenfor distrikt samiske distrikt. Dersom en elev fra en kommune innenfor samisk språkforvaltning flytter til en kommune utenfor, har både lærere og foreldre erfart at det er store nivåforskjeller på elever med samisk som førstespråk. Noen elever har derfor sluttet med samisk opplæring, fordi de uttaler at de ikke lærer noe nytt. Dette er veldig uheldig i forhold til utvikling av ”samisk identitet”, har vi blitt fortalt. Når det er opplæring i samisk som andrespråk, organiseres dette ofte i sammenholdte klasser/grupper på tvers av alder og språknivå, på grunn av ressurser til opplæringen og tilgang på lærerkrefter. Spriket i språknivå kan da være stort og dette demotiverer elever til å jobbe med faget, ble vi fortalt. Vi har fått vite at eldre elever (for eksempel elever i 10.klasse) undervises sammen med elever fra mellomtrinnet. På den måten ”brukes” læremidler opp på tidligere trinn. I fokusgruppeintervjuene fortalte elever at de kunne møte de samme læremidlene i videregående som de hadde brukt i grunnskolen, og elevene møter de samme filmer, spill og

bøker over flere år. Det etterlyses også læremidler og litteratur på samisk som omhandler andre tema enn tema knyttet til reindriftsnæringa, for eksempel politikk og samfunnsliv.

Som vi skrev innledningsvis, den eneste uttalte sterke kritikk av læreplanen som vi møtte, var at læreplanen Kunnskapsløftet samisk er uklar på forholdet mellom samisk 3 og samisk som fremmedspråk. Her kom det oppfordringer om at planen må revideres. Problemet er først om fremst knyttet til fagplanen ”Samisk som fremmedspråk”. Fra lærer- og skolelederhold fikk vi høre at (samisk som) ”fremmedspråk” ikke hører hjemme i en samisk læreplan, kun innenfor en norsk læreplan. ”Samisk er ikke et fremmedspråk for noen samer”, ble det uttrykt. Fra en av våre informanter ble det fremhevet at mange elever utenfor forvaltningsområdet aldri har fått tilbud om samiskopplæring, før de selv kan velge dette på videregående skoles nivå. Mange av disse elevene tør ikke velge samisk 3 på grunn av for rask progresjon i faget. Derfor velger disse elevene samisk som fremmedspråk. Problemet er da at Sametinget har fjernet språkstimuleringsmidlene fra samisk som fremmedspråk, og samisk må da konkurrere om budsjettmidlene med de andre fremmedspråktilbudene og skolene prioriterer da bort samisk som fremmedspråk på grunn av relativt få elever. Informanten ønsket at Sametinget innførte særskilte språkstimuleringsmidlene til skolene og elevene for tilbud til elever som tidligere ikke har fått tilbud om å lære samisk i grunnskolen.

Lærere, skoleledere og foreldre vi intervjuet i fokusgrupper oppfattet at det var tilstrekkelig å bruke samisk som førstespråk og samisk som andrespråk – med ulike nivåer – i en samisk læreplan. Dette ville gi muligheter til å variere samisk som andrespråk ut fra ulike nivåer - fra begynneropplæring og ut videregående. Derfor brukes ikke opplæring i ”samisk som fremmedspråk” verken på ungdomsskolen eller på videregående innenfor det samiske forvaltningsområdet, ble vi fortalt. Der brukes kun planen for samisk 3 på laveste nivå, for eksempel for innflyttere. Også i såkalte ”norskklasser” innenfor de samiske forvaltningsområdene brukes kun planen for samisk 3. Slik læreplanen LK06S for samisk 3 er formulert i dag, er progresjonen i planen for bratt. På dette punktet bør læreplanteksten og kompetansemålene revideres.

Realisering av læreplanen LK06S

Det gjennomgående inntrykket er at skoleeiere hadde vært fraværende i arbeidet med innføring av Kunnskapsløftet Samisk kom fram gjennom fokusgruppeintervju blant lærere, skoleledere og foreldre i den siste datainnsamlingsrunden vår. Vi fikk informasjon om at det hadde vært nedlagt et ”enormt arbeid” rundt om på skolene for å få i gang lokalt læreplanarbeid, og at mye av dette arbeidet hadde vært til liten nytte. Noen fortalte at skoleeier hadde vist til hvordan ”Askerskolene” [kommune sørpå] hadde gjort det, men denne modellen passet ikke skoler som gir opplæring i og på samisk. Mer samarbeid på tvers av skoler og kommuner ønskes, og på tvers av de nordiske landene var ønsket, både blant elever, foreldre, lærere og skoleledere. Det ble vist til grensekommunen Tana som bruker samiske læremidler utarbeidet i Finland. Dette fellesmarkedet kunne vært bedre utnyttet, og ville også fremme en ”*allsamisk kulturell vinkling*”, ble vi fortalt.

På læremiddelfronten har det de siste årene skjedd store endringer, har vi fått kunnskaper om gjennom våre tre runder med datainnsamlinger. Derfor har både elever og lærere vurdert læremiddelsituasjonen som ”god”. Men når læremiddelsituasjonen i og på samisk, sammenlignes med for eksempel faget norsk, er læremiddelsituasjonen fortsatt mangelfull. En positiv sak er at Sametinget har åpnet en nettportal i 2010 som skal være et ressursnettsted for samiske læremidler. Denne portalen har som målsetting også å være en felles idébank der lærere kan legge inn undervisningsopplegg og gode ideer til opplæring i samisk. Nettstedet vil etter hvert også få linker til digital litteratur på samisk. Fra Sametinget har vi fått informasjon om at nettverket driftes av til sammen sju personer, tre personer fra Sametingets opplæringsavdeling, og 4 fra IKT-senteret i Troms. En annen positiv ting er at i 2011 vil en samisk oversettelse av læreverket i matematikk MULTI (Bjørnar Alseth m. flere) i bli oversatt til samisk. Dette læreverket brukes av mange skoler i Finnmark allerede på norsk (Germeten, 2010b), og en samisk oversettelse vil kunne lette opplæring i matematikk på samisk. Da vi hadde de første intervjurundene med elever, lærere og skoleledere kom det klart til uttrykk at de ønsket flere læreverk oversatt til samisk. Det var ikke slik at alle mener at det må være originale læreverk i alle fag på samisk. Våre informanter uttrykte at det var utopisk å tenke seg en slik situasjon, dessuten ville det ta alt for lang tid å utvikle. Det ble blant annet trukket fram at didaktikken burde være den samme i en norsk og samisk versjon av en lærebok.

I diskusjonene rundt læremiddelutvikling og tilvirkning både i første og siste datainnsamlingsrunde- var det mange lærere som klaget på at konverteringsressursen knyttet

til ”byrdefullt arbeid” var forsvunnet. Denne ressursen hadde vært til stor hjelp for lærere som hadde hatt ansvar og oppgaven med å utvikle læremidler lokalt for sine klasser/grupper. Mange lærere i samisk har også opplæring i flere klasser og på mange nivå. Derfor vurderes arbeidet som lærere i samisk som spesielt byrdefullt.

En positiv trend i undersøkelsen var at på videregående skole, for eksempel på en av skolene vi intervjuet innenfor det samiske språkforvaltningsområdet, organiseres og differensieres samisk språkopplæring i forhold til elever som har valgt studiespesialisering og yrkesfag. Dette gjøres *innenfor* gruppen av elever med samisk som førstespråk. Videre kunne undervisningen differensieres innenfor ulike språknivåer for elever som har samisk som andrespråk. Det sier seg at slik tydeligere tilpasset opplæring og differensiering koster penger og lærerressurser. Ideelt sett ville den rektoren vi intervjuet dele opp i enda flere grupper, men det er for lite ressurser til å dele opp i grupper slik at elevene får adekvat språkopplæring på alle nivå og innenfor ulike fag i og på samisk. En annen måte å løse differensiering på, kan være knyttet til lærerrotasjon. I en annen kommune innenfor samisk språkklov, selger en skole ”tjenester” til andre skoler når det gjelder opplæring i samisk. Lærere på skolen underviser også på andre skoler i kommunen. Denne skolen har utviklet seg til å bli et ressurscenter for samisk opplæring i kommunen.

Oppsummering

Det er vanskeligere å trekke bastante konklusjoner fra prosjektet ”Evalueringen av Kunnskapsløftet Samisk”, da opplæringen på det nordsamiske området, må sees i sammenheng med opplæring på samisk i andre deler av landet. Presset på samisk opplæring er fortsatt stort, selv om lover og forordninger er på plass for å sikre rettigheter i opplæringen. Lokale forhold knyttet til organisering av undervisningen varierer i hele det nordsamiske området. Det er også mangel på utdannede lærere jevnt over, både innenfor og utenfor samiske distrikt. Opplæring av samiske elever mangler utstrakt støtte fra skoleeiere og lokalsamfunn (Bongo, Eriksen & Germeten, 2010a:53). Et tiltak vi har snakket om i etterkant av evalueringen er å få til et bedre samarbeid mellom lærere på tvers av fag og grupper, gjennom for eksempel et bedre og mer utstrakt samarbeid mellom samisk (på alle nivåer) og faget norsk. Slik kunne de ulike fagene berike og utfylle hverandre, ikke fungere konkurrerende. Bare unntaksvis - på den grunnskolen vi hadde de siste

fokusgruppeintervjuene med elever – fungerte opplæringen som en ”lomme” der det samiske språket framsto som levende og aktivt i bygda.

Det går også fram av mange intervjuer med elever og deres foreldre at det fortsatt er mangel på læremiddel og bøker, at det brukes mye løse ark, mapper og permer, i stedet for lesebøker og arbeidsbøker. Andre lærere og skoleledere forteller derimot at læremiddelsituasjonen er relativ god, men ikke så god som den er innenfor norskspråklige læremidler. Om det finnes lærebøker i et fag eller et område, er det få eller ingen alternative valgmuligheter. Det finnes bare et forlag og en bok i faget, til forskjell fra det utbudet av bøker som finnes på norsk i alle fag fra flere forlag. Foreldrene trekker spesielt fram at lærebøker i faget er viktig for at foreldrene skal kunne følge med og spore progresjonen i faget. Det er mye vanskeligere med et løsarksystem. Læremiddelsituasjonen er best innenfor samisk som førstespråk, dårligere innenfor samisk som andre språk og elendig innenfor lavere nivå av språkopplæring, er vår konklusjon. Her gjenstår det ennå mye for at vi skal kunne si at samisk opplæring er likeverdig med den opplæringen elever med norsk som førstespråk får.

Ut fra det vi er blitt fortalt, oppfatter vi at samiskopplæringen har lav status generelt sett fra skoleeier og skoleledelse. Noen få entusiastiske lærere arbeider jevnt og trutt for å gi elever den opplæringen de har rett til. Dette vurderer vi som et sårbart system. Opplæringen blir ikke sett på som et felles ansvar mellom skoleeier, skoleledere og lærere, men hver lærer må sørge for at målene i læreplan LK06S nås på best mulig måte. Dette innebærer blant annet at mange lærere har tung arbeidsbyrde med å utvikle planer og læremidler selv, da det ofte finnes kun en eller få lærere på skolen med dette som ansvarsområde. Det er liten forskjell her mellom grunnskolen og videregående opplæring, og mellom samisk som førstespråk og andrespråk, selv om det er relativt bedre språkstimuleringskompetanse innenfor områder forvaltet av samisk språklov.

Det er fortsatt vanskelig å få tak i nok kompetente lærere, og vikarer er nesten umulig å få tak i. I dette knapphetsmarkedet hender det at kompetente lærerne hentes ut til andre oppgaver; til oppdrag i Utdanningsdirektoratet, til universitet - og høgskolesektoren og til oppgaver med å forfatte samiske lærebøker. Derfor er det mer gjennomtrekk av lærere enn vanlig, også sammenlignet med andre skoler i Finnmark (Germeten, 2010b). Realiteten er det slik at mange elever mister den opplæringen de har krav på og rett til.

Gjennom hele evalueringen – i alle tre datainnsamlingsrunder – har vi kartlagt det vi omtaler som utstrakt lærerstyrt undervisning med få innslag av elevmedvirkning i planlegging og vurdering av innholdet i undervisningen. Når vi spør etter hvilke arbeidsformer som brukes, svarer elevene stort sett at det brukes mye tavleundervisning med etterfølgende selvstendig arbeid i arbeidsbøker og på ark. Det kan også se ut som om det er utstrakt bruk av film i undervisningen i samisk. Dette er ofte film om samisk liv og virke, eller om urfolk i andre land. Lærere og skoleledere har fortalt om noe differensiert opplæring i samisk språk som tilpasset opplæring. Ut over dette har vi ikke fått informasjon om hvordan tilpasset opplæring foregår. Derfor trekker vi den konklusjonen at tilpasset opplæring etter LK06S drives i snever betydning av begrepet (jf. Bachmann & Haug, 2006), der tilpasset opplæring kun knyttes til differensiering i innhold. Både foreldre, lærere og skoleledere i fokusgruppeintervjuene bekreftet det elevene også forteller: Det er lite samarbeid med foreldrene generelt om opplæringen i samisk, og dermed blir også samarbeidet med lokalmiljøet begrenset. Dette samarbeidet bør styrkes av hensyn til språklig støtte for elever som velger opplæring i og på samisk.

Gjennom alle tre datainnsamlingsrunder har vi spurt elever, foreldre, lærere og skoleledere om status på samisk språkopplæring i dag, og kontinuiteten i språkopplæringen. Elever har for eksempel fortalt om at de ser fram til videregående fordi de tror ”alt blir bedre der”, mens foreldre har fortalt at det var bra at grunnlaget for samisk språk var lagt i grunnskolen, for opplæringen i videregående skole ikke var bra. Kvaliteten på opplæringen er derfor vanskelig å vurdere, da ofte kvalitet oppleves som ”god” eller ”dårlig”, men det kan være resultat av ulike kvalitetskriterier. Noen legger inn kriterier om at omfanget av opplæringen er det samme som ”god” kvalitet. Det vi har fått vite, er at det er gjennomgående lite opplæring på samisk i andre fag enn i samisk språkopplæring, både i og utenfor samisk forvaltningsområde. Tilstanden var noe bedre innenfor samisk forvaltningsområde, der opplæringen ideelt sett, i hele grunnopplæringen, skulle foregå på samisk. Men, vi har fått vite at opplæringen gis ikke på samisk i alle fag. Derfor er ikke opplæringen av god nok kvalitet. Det er et ønske at alle faglærere skal kunne samisk og kunne undervise *på* samisk når de arbeider innenfor samisk forvaltningsområde, men slik er ikke situasjonen for samiske elever i dag. Både i grunnskolen og i videregående skole innenfor det samiske forvaltningsområdet, foregår opplæringen i mange fag på norsk. Av dette blir det et fattigere språkmiljø for samiske elever, og mange går over til å snakke norsk i timene med både medelever og med lærere. Forskjellen mellom de

som tar samisk som førstespråk og som andrespråk blir stadig mindre i praksis. Forskjellene vi har funnet ut i denne undersøkelsen er at det er ikke særlig mer enn språknivået blant elevene i opplæringen i samisk som skiller. Resten av opplæringen foregår stor sett på norsk for begge grupper. Mangel på språklige impulser i skolen kan på sikt føre til utarming av begreper og forståelse av kulturelle samiskspråklige fenomen.

Referanser

Bachmann, K. & Haug, P (2006): *Forskning om tilpasset opplæring*. Rapport nr. 86 fra Møreforskning/Høgskulen i Volda.

Bongo, M., Eriksen, L.G. & Germeten, S. (2009): *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006 Samisk (LK06S) –en analyse*. I Solstad (red)(2009): *Samisk opplæring under LK06 Samisk. Analyse av læreplanen og tidlige tiltak for implementering*. NF-rapport nr. 3/2009 fra Nordlandsforskning; Bodø.

Bongo, M., Eriksen, L.G. & Germeten, S. (2010a): *LK06S for nordsamisk språkgruppe*. I Solstad (red) (2010): *Fra plan til praksis. Erfaringer med Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)*. NF-rapport 6/2010 fra Nordlandsforskning; Bodø

Bongo, M., Eriksen, L.G. & Germeten, S. (2010b): *Kunnskapsløftet samisk: Feltarbeid ved fem skoler i nordsamisk område*. HIF-rapport 2010:6 fra Høgskolen i Finnmark; Alta

Cuban, L (1990): *Reforming Again, and Again and Again*. Journal of Educational Researcher (19)1. January 1990.

Engelsen, B. U. (2008): *Kunnskapsløftet: Sentrale styringssignaler og lokale strategidokumenter*. Rapport I fra forskningsprosjektet Analyse av reformen Kunnskapsløftet (ARK). Pedagogisk Forskningsinstitutt; Universitetet i Oslo

Germeten, S (2009): *Kunnskapsløftet – fra læreplankst til læreres praksis*. Eureka Forlag, forskningsserien nr. 7/2009; Tromsø.

Germeten, S (2010a): *Dybdestudier - metoder og utvalg*. I Solstad (red) (2010): *Fra plan til praksis. Erfaringer med Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)*. NF-rapport 6/2010 fra Nordlandsforskning; Bodø

Germeten, S (2010b): *Kunnskapsløftet i Finnmark: Feltarbeid på fem skoler*. HIF-rapport 2010: .. fra Høgskolen i Finnmark; Alta.

Haug, P (1992): *Educational Reform by Experience*. Doktoravhandling. HLS Förlag; Stockholm.

Utdanningsdirektoratet (2007): *Et løft for bedre vurderingspraksis. Et veiledningshefte*. http://www.udir.no/upload/Vurdering_veiledningshefte_2.pdf. Lastet ned 11.februar 2011.

Vedlegg 1

Problemstillinger til diskusjon mandag 20/9 og tirsdag 21/9-2010

”Evaluering av Kunnskapsløftet samisk”

1) Spørsmål knyttet til læreplandokumentet LK06S:

Er dere fornøyde med læreplanen slik den nå er blitt?

Har den blitt en samisk læreplan eller er den en norsk læreplan i samisk språkdrakt?

Passer læreplanen til ”terrenget”, samisk språk og kultur, innholdsmessig?

Hva med overlappinger mellom samisk språkopplæring og faget norsk? Er det god nok fordeling av innhold? (For eks når det gjelder undervisning i litteratursjangere)

Er det noen ønsker om endringer i læreplanen?

2) Spørsmål knyttet til miljømessige forutsetninger for å realisere planen

Er det et språkmiljø i kommunene for å kunne realisere en samisk læreplan? Er det støtte blant skoleeiere? Politikere? Språkholdninger i miljøet?

Hvordan brukes det samiske språket i dag? Vet lærerne om elever snakker samisk hjemme? Bruker elever samisk seg i mellom på skolen i timer utenom samisk språkopplæring? I friminuttene og i kantina?

Hva gjøres for å trekke samiske språkbærere inn i skolen?

Hvordan kan skolene tilrettelegge for at det blir bedre og rikere språkmiljø i samisk for elevene?

Lærernetverk? Hvilke finnes? Og er dette nyttig bruk av tid?

3) Spørsmål knyttet til innsatsmessige forutsetninger

Hvordan kan opplæring i og på samisk sikres kvalifiserte lærere? Mangel på lærere, hvordan løses det? Problemer ad hoc: Gis elever fri? Kvalifiserte vikarer? Hvordan tenker skolene på dette som et problem på sikt?

Hvordan fungerer de finansielle støtteordningene til faget? Tilskudd? Refusjonsordninger i forhold til ulike fag (fremmedspråk versus samisk 3) Konvertering av ressurser?

Elevstipend?

Læremidler og bøker: I hvilken grad er tilgjengelige lærebøker/læreverk egnet til å realisere målene i Kunnskapsløftet samisk? Hva gjøres når det ikke finnes tilgjengelige læreverk? (Ingen bøker, bare løse ark? L97-bøker? Norsk bøker? Hvilke konsekvenser får det for opplæringen?

Er det læremidler å få kjøp? Mangles penger? På hvilke områder (språknivå) savnes læremidler mest? I hvilke fag når det gjelder opplæring på samisk?

4) Spørsmål knyttet til fortolkning og gjennomføringen av planen LK06S

Blir opplæringen gjennomført på samisk i distrikt under samisk språklov? Eventuelt, hvorfor ikke?

Hva er til hinder for å realisere opplæring i samisk språk på ulike nivå? Hvor ”trykker skoen mest?

Hvordan gjennomføres faget samfunnsfag med et samisk kulturelt innhold? Viktige tema?

Hvordan kan innholdet i andre fag, som for eksempel matematikk, naturfag og engelsk tilpasses innholdsmessige samisk kultur?

Hva med grunnleggende ferdigheter? (lesing, skriving, regning, muntlig framstilling og digitale ferdigheter?) i opplæring i samisk?

Hvordan trekkes elever med i opplæringen? Foreldre og foresatte?

Vurderingsformer etter LK06S- hvordan foregår det?