



**UIT**

**NORGES  
ARKTISKE  
UNIVERSITET**

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

## «Samisk kultur er superviktig»

*En kvalitativ studie om samiske tema i norskfaget*

---

**Ida Charlotte Johansen**

*LRU-3904: Masteroppgave i lærerutdanning 5.-10. trinn, mai 2017*

*30 studiepoeng*







## Forord

Før masterhalvåret gruet jeg meg til å arbeide med samme tekst så lenge. Dette halvåret har gått fort, selv om det har vært utfordrende. Jeg har lært mye i denne mastertiden, og dette er noe jeg vil ta med videre. Fem flotte år på lærerutdanningen er med dette over. Å forske på et tema det nesten ikke finnes noe forskning på har vært veldig skremmende, men samtidig veldig interessant og spennende.

Først vil jeg rette en stor takk til alle informantene som har deltatt i studien. Takk for at jeg fikk høre deres tanker om undervisning og at dere tok dere tid, uten dere ville ikke denne avhandlingen vært mulig.

Takk til veileder Hilde Sollid for all støtten, veiledning og engasjement du har vist til avhandlingen. Takk for at du støttet min ide om et skremmende tema i masteren. Takk til mine medstudenter for gode samtaler, støtte og råd jeg har fått.

Cecilie, mamma og pappa. Dere fortjener en stor takk for all støtte og forståelse dere har vist. Takk for oppmuntrende ord, korrekturlesing og støtte. Jeg tror ikke jeg ville klart det uten dere.

Jeg vil også takke familie, venner, kolleger og alle andre som har vist interesse for oppgaven og støttet meg i denne tiden.

Tromsø, mai 2017

Ida Charlotte Johansen



## Sammendrag

Temaet i avhandlingen min er samiske tema i norskfaget, med fokus på mellomtrinnet. Forskningsspørsmålet mitt er: Hvorfor er samisk tema i norskfaget, og hvordan temaet prioriteres i undervisningen?

Det teoretiske grunnlaget har mest fokus på John I. Goodlads læreplanteori og da spesielt det Goodlad beskriver som den formelle og den oppfattede læreplanen. I tillegg er samenes historie med fornorskingsprosessen og revitalisering av samisk holdepunkter for analysen.

For å finne svar på forskningsspørsmålet har jeg gjort en dokumentanalyse av tidligere læreplaner. Læreplanene jeg har valgt er M71, M87, L97 og LK06. Her har jeg sett på hvor samisk er nevnt og om det er kompetansemål i norsk på mellomtrinnet som handler om samisk. I tillegg har jeg hatt kvalitative intervju med fire norsklærere om hvordan de underviser om samisk, og hvilke prioriteringer de gjør.

Analysen viser at M71 hadde ingen kompetansemål som handlet om samisk i norskfaget, mens det i M87 kom flere kompetansemål om samer og samisk språk og kultur. Læreplaner etter M87 viser at det kommer flere kompetansemål om samer og samisk språk og kultur i alle fag og det er flest i LK06. I analysen av intervjuene kommer det fram at de ser det ut til at de synes kompetansemålene om samisk i norskfaget er vide. I tillegg velger mange å ha prosjektuker der de har et tverrfaglig samarbeid om samiske tema.



# Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn .....	1
1.2	Forskningsspørsmål .....	1
1.3	Metode .....	2
1.4	Disposisjon .....	2
2	Teoretisk grunnlag.....	3
2.1	Fra fornorsking til revitalisering.....	3
2.2	Ulikt arbeid med revitalisering .....	5
2.3	Et urfolk og ikke en minoritet.....	6
2.4	Læreplanteori.....	7
2.4.1	Ideenes læreplan .....	8
2.4.2	Den formelle læreplan .....	8
2.4.3	Den oppfattede læreplan.....	9
2.4.4	Den operasjonaliserte læreplan .....	10
2.5	Hvorfor samisk i norskfaget? .....	11
2.6	Interkulturell kompetanse .....	12
3	Metode og etikk.....	15
3.1	Fenomenologisk tilnærming .....	15
3.2	Dokumentanalyse .....	15
3.3	Intervju.....	16
3.3.1	Utvelgelse av informanter .....	17
3.3.2	Utforming av intervjuguide .....	19
3.4	Validitet og reliabilitet.....	19
3.5	Transkribering .....	20
3.6	Forskningsetikk .....	21
3.7	Tilnærming til analysen .....	22

4	Empiri og analyse.....	23
4.1	Samisk som tema i skolen og i norskfaget .....	23
4.1.1	Framveksten av tema i læreplaner.....	23
4.1.2	Hvorfor er samisk som tema ifølge lærere? .....	26
4.2	Undervisning om samiske tema.....	26
4.2.1	Fortolkning av kompetansemål .....	27
4.2.2	Organisering .....	27
4.2.3	Læringsressurser.....	28
4.2.4	Interkulturell kompetanse.....	30
4.3	Oppsummering av analysen.....	31
5	Drøfting av funn .....	33
5.1	Ideen bak samiske kompetansemål.....	33
5.2	Den formelle læreplan .....	34
5.3	Den oppfattede læreplan .....	36
5.4	Den operasjonaliserte læreplan.....	36
6	Avslutning .....	39
	Referanseliste .....	41
	Vedlegg .....	43
	Vedlegg 1: Intervjuguide.....	43
	Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD.....	44
	Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema .....	45

## Figurliste

Figur 1 Sami languages (kartet hentet fra <a href="https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sami_languages.png">https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sami_languages.png</a> ).....	3
---	---



# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn

I Norge er samene et urfolk som ble utsatt for en omfattende fornorskingsprosess der samfunnet prøvde å gjøre samene norske. Samene skulle altså lære seg norsk og bli en del av samfunnet. Fornorskingsprosessen bidro til at mange samer mistet språket sitt, og fornorskingsprosessen fra samisk til norsk har ført til at samisk regnes som et truet språk. I dag arbeides det med revitalisering av samisk, og i mange områder har samisk i dag nesten lik status som norsk (Huss, 2008, s. 126). Innenfor forvaltningsområdet for samisk språk er samisk og norsk likestilt, slik som nynorsk og bokmål er ellers i Norge. I 2016 kom det en ny NOU som handlet om samisk språk og hvilke tiltak som kan gjøres for å bevare språket bedre (NOU 2016:18). Utvalget som står bak *Hjertespråket*, mener blant annet at det er en uklar ansvarsfordeling i arbeidet med samisk språk, og at språkene er avhengige av målrettet innsats fra mange hold (NOU 2016:18, s. 47). Selv om *Hjertespråket* handler mest om de som har samisk som fag i skolen, kan den være med på å vise hvorfor det er viktig å undervise om samer og samisk språk og kultur også i andre fag på skolen.

Kunnskapsløftet 2006 er den læreplanen som følges i dag, og her finnes det mål som omhandler samer og samisk språk og kultur etter alle trinn på grunnskolen og i alle fag bortsett fra matematikk.

## 1.2 Forskningsspørsmål

En gang en medstudent var i praksis, fikk hun beskjed fra praksislærer at hun skulle lære elevene å uttale de spesielle nordsamiske bokstavene og enkelte ord og uttrykk på et av de samiske språkene. Dette er et av kompetansemålene i norskfaget etter 7. trinn. Hun følte selv at hun ikke hadde kompetanse til å undervise elevene om dette, og det fikk meg til å tenke over om jeg hadde det. Jeg følte heller ikke at jeg hadde det, og dersom vi er to som følte det slik, er det sikkert flere som tenker det samme.

Tankene om jeg har kompetanse til å undervise elevene om dette, gjorde meg nysgjerrig. Når det tidligere har vært forsket på samisk i skolen, har det imidlertid vært forsket på Kunnskapsløftet samisk eller samisk som første eller andrespråk. Det vil si at det så langt jeg kjenner til, ikke finnes forskning på samisk som tema i læreplanen og i fagene i skolen. Dermed ble forskningsspørsmålet mitt: «Hvorfor er samiske tema i norskfaget, og hvordan prioriteres det i undervisningen?»

I mitt forskningsspørsmål er jeg ute etter begrunnelsen for hvorfor samisk er et tema i norskfaget og hvordan lærere på mellomtrinnet underviser om samiske tema. Mellomtrinnet er fra 5. til 7. klassetrinn. Hvordan lærerne underviser handler i dette tilfellet også om hvor lang tid de bruker, hvilke ressurser de bruker og hva de gjør i undervisningen.

### **1.3 Metode**

For å svare på mitt forskningsspørsmål, har jeg gjort en dokumentanalyse og intervjuet norsklærere på mellomtrinnet. I en dokumentanalyse ser man på andre tekster, eller i mitt tilfelle, andre læreplaner og er en metode for å tolke andres (Leseth & Tellmann, 2014, s. 168). Læreplanene som er valgt ut, er av nyere tid for å se hvordan kompetansemålene om samisk har utviklet seg, både hvordan og hvorfor. Jeg er ute etter å finne begrunnelsen for hvorfor samisk er et tema i norskfaget ved å se på tidligere læreplaner og høre hvorfor lærere tror samisk er et tema. I dokumentanalysen av læreplanene ser jeg på når samisk kom inn som tema og hvordan målene har endret seg over tid. Av praktiske årsaker valgte jeg å intervjuer norsklærere på mellomtrinnet, istedenfor å observere undervisningen. Jeg valgte å intervjuer lærere på mellomtrinnet, siden det er der elevene skal lære seg å uttale de spesielle nordsamiske bokstavene og kjenne til enkelte ord og uttrykk.

### **1.4 Disposisjon**

I dette kapitlet har jeg lagt fram bakgrunn for valg av forskningsspørsmål, forskningsspørsmålet og hvilke metoder jeg har brukt samt noen utfordringer. Kapittel 2 handler om det teoretiske grunnlaget for avhandlingen. Siden det ikke finnes forskning på samiske kompetansemål i norskfaget, kommer jeg først inn på samisk språks historie og hvorfor samene er et urfolk. Deretter kommer jeg inn på læreplanteori. Læreplanteori noe av grunnlaget i analysen av læreplanene og drøftingen. I tillegg kommer jeg inn på hvorfor samisk er et tema i norskfaget, og interkulturell kompetanse. Det tredje kapitlet er metodekapitlet. Her redegjør jeg for metodene jeg har brukt og etiske problemstillinger. Kapittel 4 er analysekapitlet der empirien blir presentert og analysert. Her går jeg først inn på dokumentanalysen og deretter tematisk igjennom det informantene har sagt. I kapittel 5 drøfter jeg de viktigste funnene i kapittel 4. Drøftingen er delt inn tematisk etter Goodlads (1979) læreplanteori. Til sist er kapittel 6 med avslutning der jeg svarer på forskningsspørsmålet og kommer med tanker til videre forskning.

## 2 Teoretisk grunnlag

Dette kapitlet har til hensikt å presentere det teoretiske grunnlaget for avhandlingen. Først skal jeg si litt om bakgrunn for hvordan samiske språk står i dag og det historiske gjennom forningsprosessen og revitalisering. Deretter litt om samene som urfolk, og hovedteorien til Goodlad, Klein og Tyes (1979) om læreplanteori. Til sist i kapitlet kommer jeg inn på hvorfor samisk er et tema i norskfaget, interkulturell kompetanse og hvordan det passer inn. Dette for at jeg skal kunne svare på forskningsspørsmålet: «Hvorfor er samisk tema i norskfaget, og hvordan prioriteres det i undervisningen?»

### 2.1 Fra fornsking til revitalisering

Samisk stammer fra den finsk-ugriske språkgruppen og kan sies å være en språkgruppe og ikke et språk, da det er vanlig å dele samisk inn i flere språk (Nymark & Theil, 2011, s. 41). Det regnes å være 10 ulike samiske språk der tre av disse, nordsamisk, lulesamisk og sørsamisk, brukes i Norge. I år 2000 ble det gjort en undersøkelse som anslo at det var ca. 25 000 samiske språkbrukere i Norge. Omtrent halvparten av disse snakker, leser og skriver samisk, men samisk er først og fremst et talespråk (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2009).

I dag regnes samiske språk enten som truede eller alvorlig truede språk. På UNESCOs røde liste over truede språk er nordsamisk klassifisert som truet, mens sør- og lulesamisk er klassifisert som alvorlig truede språk (Arbeids- og inkluderingsdepartementet, 2009; Sámediggi, u.å). Under i Figur 1 kan vi se oversikten over samiske språk og hvor de snakkes, eller ble snakket før språket ble døde ut.



Figur 1 Sami languages (kartet hentet fra [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sami\\_languages.png](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sami_languages.png))

Fornorsking av samer var en lang prosess der samene skulle bli norsk. De skulle lære seg norsk, og den samiske kulturen og det samiske språket skulle legges bort. Det var ikke nok at de skulle snakke norsk, de skulle bli norsk. I begynnelsen pågikk fornorsking bare i skolen og i kirken, men ble etter hvert en del av samfunnet. Fra begynnelsen av 1800-tallet ble ordet fornorsking rettferdiggjort når det var snakk om Norges offisielle politikk. Norge «(...) tok nettopp sikte på å assimilere de «fremmede» befolkningsgruppene» (Solbakk, 2004, s. 66). Fornorskingsinstruksen satte strenge grenser for bruk av samisk og kvensk i skolen.

Den offisielle begrunnelsen for fornorskingsprosessen var at samenes utdannelse og sosiale velferd ikke kunne bli tilfredsstillende ivaretatt uten at de tilegnet seg majoritetsspråket norsk. Dette resulterte i at det ble innført norsk i skolene i samiske sogn. Skolespråket ble norsk og det var bare i undervisning med bibelstudier at man kunne undervise på samisk (Solbakk, 2004, s. 67). Dette tiltaket fikk økonomisk støtte fra ulike fond som fikk igjen sine midler fra Finnefondet. I 1870 ble lærerne pålagt å øke bruken av norsk i skolen, og i 1880 kom beskjeden om at all undervisning skulle skje på norsk i samiske sogn. For å få samiske barn til å lære seg norsk, ble det fra 1850-tallet utbetalt bonus til lærerne som lyktes i å lære fra seg norsk (Solbakk, 2004, s. 67).

Etter andre verdenskrig kom et mer reflektert syn på samenes situasjon enn det hadde vært tidligere (Solbakk, 2004, s. 78). I 1947 var det møte i Samordningsnemnda der det ble full enighet i at fornorskingen skulle forlates og lærerutdanningen måtte utvikle spesielle tilbud for å kvalifisere lærerarbeid i samiske distrikter (Jensen, 2005, s. 187). To år senere kom det forslag fra Samordningsnemnda at lærere som skulle undervise samiske barn, burde beherske samisk språk. De samiske kommunene i Indre Finnmark støttet dette forslaget. I de andre kommunene med samisk befolkningsinnslag, gikk skolestyret mot forslaget. At skolestyret gikk imot dette, viser hvor langt fornorskingen var nådd (Jensen, 2005, s. 188). Etter Samordningsnemndas forslag ble lagt fram, ble skolen en mer effektiv fornorskingsplass. Skoletiden ble utvidet uten at elevene fikk flere lærebøker på samisk eller samiskkyndige lærere. På 1950-tallet kom kravet om større skoler og 9-årig grunnskole, noe som gjorde at det ble økt behov for lærere i Finnmark. Det gjorde at mange, spesielt fra Østlandet, tok et år erstatningslære og finnmarksskolen fikk ufaglærte lærere (Jensen, 2005, s. 190).

I 1959 ble det lov å bruke samisk som opplæringsmål i skolen, og det var først nå fornorskingsinstruksen av 1898 ble opphevet (Solbakk, 2004, s. 83). På 1980-tallet var det en stor sak om Alta-Kautokeinovassdraget, som i korte trekk gikk ut på at samer gikk imot

utbyggingen av vassdraget basert på samiske interesser som reindriftsinteresser og miljøverninteresser (Berg-Nordlie & Tvedt, 2016). Alta-saken som pågikk rundt 1980, ble et viktig vendepunkt for samene. Etter Alta-saken ble samers rettigheter hørt sterkere enn tidligere (Bjerkli & Selle, 2015, s. 16).

De første signaler om en annen politikk enn fornorskingspolitikken kom etter andre verdenskrig. Med tillegg i Grunnloven i år 1988 og Sameloven som ble opprettet i 1989, var den offisielle fornorskingspolitikken avsluttet (Hætta, 2002, s. 58). Selv om den offisielle fornorskingspolitikken har blitt opphevet, har det ikke vært like lett å avvikle stigmatiseringen og diskriminerende holdningene som har fulgt etter (NOU 2016:18, s. 66).

## **2.2 Ulikt arbeid med revitalisering**

Både maori og samisk er eksempler på språk som har blitt ekskludert fra samfunnet, og de ble ekskludert da en ideologi om en felles nasjon og et felles språk oppsto på New Zealand og i Norge. Dette har resultert i at begge språkene trenger opprustning og revitalisering. Nathan John Albury skriver at revitalisering av maori er en plikt for alle som er statsborgere på New Zealand (Albury, 2014, s. 316). Revitalisering skal ikke skje på bakgrunn av deres etnisitet, men at de har et moralsk ansvar for å bygge opp truede språk. I Norge blir samisk sett på som samiske rettigheter for samene, mens maori er en del av befolkningen på New Zealands identitet (Albury, 2014, s. 316). Det vil si at maori er en del av den felles identiteten på New Zealand, mens i Norge er samisk en del av samene, et urfolk og minoritet i Norge. New Zealand og revitalisering av maori er et eksempel som ofte trekkes frem som positiv revitalisering.

I New Zealand har det blitt arbeidet for at majoritetsbefolkningen skal inkluderes i revitalisering av maori på ulike nivå. Maori ord og uttrykk blir tatt med i New Zealands engelske vokabular, og TV og radiokanaler som bruker maori er eksempler på hvor mye maori inkluderes (Albury, 2014, s. 321). Norges innfallsvinkel har derimot vært at samer er et folk som blant annet har rett til å bestemme deres egen politiske status, mens majoritetsbefolkningen i mindre grad involveres (Albury, 2014, s. 324). Et resultat av dette er at revitalisering av samisk blir en oppgave for samene. I Norge har samisk blitt mer synlig enn tidligere, ettersom det finnes samiske aviser, sameradio og nyhetene på samisk på TV. Etter fornorskingsprosessen har det blitt færre talere av samisk og i større grad i områder der fornorskingen var hardest. Det har gjort at senere generasjoner av samer har mistet språket sitt. Samisk språk er en viktig identitetsmarkør og kulturbærer for samene (Sámediggi, u.å).

Det vil si at uten det samiske språket, opplever kanskje mange at en del av deres identitet borte.

### **2.3 Et urfolk og ikke en minoritet**

Samer er et urfolk i Norge og ikke bare en minoritet. Det finnes ingen internasjonal definisjon av ordet urfolk, men typiske kjennetegn er blant annet at de ikke er det folket som dominerer i samfunnet de er en del av (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014). Urfolkets kultur er som regel basert på naturressursene, og de har en kultur som skiller seg fra den dominerende befolkningen. Ofte er urfolk en minoritet i landet, men det er ikke alltid gjeldende (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014).

Noe som ofte er felles for mange urfolks historie er at deres kultur tidligere har vært forsøkt undertrykt fra myndighetene. I tillegg har de vært utsatt for en langvarig assimileringssprosess, slik som for eksempel samisk og maori (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014). Det er kanskje ikke alltid like lett å huske at samer er definert som urfolk i Norge, siden vi i tillegg har nasjonale minoriteter som romanifolk, skogfinner, kvener, jøder og romfolk. Det som skiller urfolk fra nasjonale minoriteter er hovedsakelig urfolks tilknytning til deres tradisjonelle landområder. For at samene skal kunne bevare sin kultur, er det vesentlig at de får muligheten til å bevare tilknytningen til disse landområdene.

Grunnlovens § 108 handler om samenes rettigheter som en folkegruppe. Det står at: «(d)ei statlege styresmaktene skal leggje til rette for at den samiske folkegruppa kan tryggje og utvikle samisk språk, kultur og samfunnsliv» (Grunnlova, 1814). Det vil altså si at staten skal legge til rette for at samer kan verne om, og utvikle seg på ulike områder. I 1987 kom Sameloven som handler om samers rettigheter (Sameloven, 1987).

ILO-konvensjonen om urfolks rettigheter ble vedtatt i 1989 og omfatter urfolks og stammefolks rettigheter (International Labour Organization, udat). Konvensjonen berører mange aspekter ved urfolks liv, for eksempel utdanning, miljø, eiendomsrett, rett til å delta i beslutningsprosesser og åndelige verdier. Artikkel 3 i ILO-konvensjonen sier at urbefolkninger skal nytte godt av menneskerettigheter og grunnleggende friheter uten hinder eller diskriminering (International Labour Organization, udat). Dette viser at samene har flere rettigheter enn det de tidligere har hatt.



## 2.4 Læreplanteori

Man kan se på læreplanen fra ulike synsvinkler, og Britt Ulstrup Engelsen har skissert fem ulike læreplannivåer etter det John I. Goodlad omtaler som «læreplanens framstillingsformer» (Engelsen, 1990, s. 27-28). Disse læreplannivåene er: ideenes læreplan, den formelle læreplanen, den oppfattede læreplanen, den operasjonaliserte læreplanen og den erfarte læreplanen. Goodlads læreplanteori er den teorien som ofte blir omtalt når det er snakk om læreplanarbeid. Læreplannivåene kan være til hjelp i arbeidet med å forstå hva læreplanarbeid handler om.

Læreplanteori kan brukes som hjelp når en skal forstå en læreplan og bruken av den. I min dokumentanalyse ser jeg på det John I. Goodlad (1979) kaller den formelle læreplanen, mens jeg i intervjuene vil ha fokus på den oppfattede og den operasjonaliserte læreplanen. Dette gjør jeg for å se hvordan informantene tolker læreplanen, og hvordan de underviser om samiske tema. Et stort spørsmål er om lærerne ser på kompetansemålene i læreplanen før de underviser, og om de vet hva elevene skal lære. Det kan være vanskelig å skille den operasjonaliserte læreplanen fra den oppfattede læreplanen i mitt prosjekt, ettersom jeg ikke har brukt observasjon som en metode og dermed ikke får sett hvordan de gjør det i praksis.

I ideenes læreplan fremmer man ideene om skole og utdanning. Innholdet i ideenes læreplan bestemmes ved å undersøke blant annet lærebøker og arbeidsbøker. Den formelle læreplanen er den som offisielt er godkjent og brukes i landet (Goodlad m.fl., 1979, s. 61).

Kunnskapsløftet 2006 (heretter LK06) er den formelle læreplan i Norge i dag. Når læreren leser et læreplandokument, blir den tolket av læreren og det er da den oppfattede læreplanen oppstår (Goodlad m.fl., 1979, s. 61). Denne tolkningen av læreplanen blir grunnlaget for hvordan læreren legger opp undervisningen. Hva læreren leser i læreplanen og det som faktisk skjer i klasserommet, kan være ganske ulik. Den operasjonaliserte læreplanen er altså det som faktisk skjer i klasserommet (Goodlad m.fl., 1979, s. 62-63). Det siste læreplannivået er den erfarte læreplanen. Her er man interessert i elevenes erfaringer og opplevelser av opplæringen (Goodlad m.fl., 1979, s. 63-64).

Goodlad argumenterer for at læreplanen har flere sider, men det er ikke nødvendigvis slik at de fremtrer likt i alle sammenhenger. Et eksempel på det er at det kan være lang vei fra ideenes læreplan, som ligger til grunn for planene, og den operasjonaliserte læreplanen. I de følgende kapitlene vil jeg knytte linjer fra Goodlads læreplannivåer til samisk som tema og hvordan det er relevant for denne avhandlingen.

### **2.4.1 Ideenes læreplan**

Ideenes læreplan er de tankene og ønskene som ligger bak den formelle læreplan (Goodlad m.fl., 1979, s. 60). Det vil si at det er de ønskene om hva de vil at elevene skal lære av læreplanen. Det er også først her endringene i læreplanene kommer. På dette nivået vi kan se hvorfor samisk er en del av skolen og norskfaget. Når det er snakk om hvor stor rolle i revitaliseringen av minoritetsspråk majoriteten skal ta del i, er det regjeringen og deres budsjett som gir føringer (Albury, 2014, s. 319). På New Zealand har policyen fått større fokus på at deres minoritet skal lære seg maori, mens majoriteten primært bare trenger å vise positiv innstilling (Albury, 2014, s. 329). Tidligere har den norske tilnærmingen vært at saker omkring samisk språk er noe samene selv må ta seg av (Albury, 2014, s. 324). Nå er det imidlertid blitt holdningsendring, og samisk er noe alle i Norge skal lære noe om. I formålet til norskfaget står det:

I Norge er norsk og samisk offisielle språk, og bokmål og nynorsk er likestilte skriftlige målformer. (...) Det språklige mangfoldet er en ressurs for utviklingen av barn og unges språkkompetanse. Med utgangspunkt i denne språksituasjonen skal barn og unge få et bevisst forhold til språklig mangfold (...) Formålet med opplæringen er å styrke elevenes språklige trygghet og identitet, utvikle deres språkforståelse (...) (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 2).

Ønsket ser ut til å være at barna skal få et bevisst forhold til det språklige mangfoldet med utgangspunkt i språksituasjon i Norge i dag. Det kan se ut til at samiske kompetansemål er med for å skulle utvikle elevene på flere områder. I læreplan i norsk på grunnskolen finnes det kompetansemål som handler om samer og samisk språk og kultur. Det går ut på at de skal lære seg noe om samisk språk, og at de skal lese noe som er oversatt fra samisk. En idé bak kompetansemål om samer og samisk språk og kultur i LK06 ser også ut til å være at hele Norges befolkning skal ha kunnskap om dette. I tillegg til at det skal være en del av barn og unges felles kulturelle dannelselse.

### **2.4.2 Den formelle læreplan**

Den formelle læreplanen er den læreplanen som følges eller har blitt fulgt i opplæringen. I dag er LK06 den offisielle og formelle læreplan skolene skal forholde seg til. Det er den generelle delen av læreplanen og læreplan i norsk jeg analyserer i min dokumentanalyse. I tillegg snakker informantene om den formelle læreplanen i intervjuene.

Når lærere snakker om hva elevene skal lære på skolen, henviser de til den formelle læreplanen. Den formelle læreplanen er bygget opp av ideenes læreplan som har blitt

modifisert og godkjent (Goodlad m.fl., 1979, s. 61). Skoleeiere, skoleledere og lærere har et felles ansvar for at den formelle læreplanen blir fulgt og at elevene lærer det de skal lære (Utdanningsdirektoratet, 2013a, s. 1). Kompetansemålene i de ulike fagene uttrykker hvilken kompetanse elevene skal sitte igjen med etter endt opplæring på de ulike trinnene. Det vil da for eksempel si at elevene som går ut av 7. trinn skal ha kompetanse i det som står i læreplanen etter endt 7. trinn.

LK06 er ikke bare bygget på ideer om hva elevene skal lære, det er også andre rammer å ta hensyn til. Opplæringsloven gir rammer for hva som skal stå i læreplanen. I Opplæringsloven §1-1. *Formålet med opplæringa* står det at opplæringen skal «(...) bidra til å utvide kjennskapet til og forståinga av den nasjonale kulturarven og vår felles internasjonale kulturtradisjon» (Opplæringslova, 2013). Formålet til norskfaget følger opp akkurat dette. Der står det at:

Norsk kulturarv byr på et forråd av tekster som kan få ny og uventet betydning når perspektivene utvides. Kulturarven er slik sett en levende tradisjon som forandres og skapes på nytt, og norskfaget skal oppmuntre elevene til å bli aktive bidragsytere i denne prosessen (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 2).

Ved at det er kompetansemål om samer og samisk språk og kultur i LK06, og blant annet i norskfaget, kan det være med å sikre at elevene får bedre kjennskap til Norges nasjonale kulturarv. Kompetansemålene kan også være med på å utvikle elevenes holdninger og interkulturelle kompetanse.

### **2.4.3 Den oppfattede læreplan**

Hvordan lærere oppfatter den formelle læreplanen og hva de tror det betyr, er en egen del av Goodlad m.fl. (1979) læreplanteori. Det er nemlig ikke sikkert at alle lærerne tolker de samme kompetansemålene på samme måte (Goodlad m.fl., 1979, s. 61). I mine intervju er jeg interessert i å se hvilke oppfatninger informantene mine har av den formelle læreplan. Dette for å se hvordan de tolker læreplanmålene og hvilken kunnskap de selv mener elevene skal sitte igjen med.

Lærernes tolkninger av læreplanen kan være ulike, og det er mange grunner som spiller inn på dette. Blant annet kan forskjellig utdanning og hvilke skoler de jobber på, ha noe å si. Hva du har lært i utdanningen og hvilken type pedagog man er, kan ha noe å si for hva en vektlegger mest av kompetansemålene. Dersom det er en lærer som er opptatt av ferdigheter, kan denne

læreren være veldig opptatt av hva elevene skal gjøre for å oppnå kompetansemålene. Noen skoler velger at lærere skal arbeide i team, noe som kan være med på å påvirke lærernes oppfatninger av kompetansemålene. En lærer kan ha en annen oppfatning enn en annen i samme fagteam og da må de enten komme fram til en felles oppfatning eller ha hver sine. Lærere tolker også kompetansemål ulikt siden de har tolkningsfrihet til å tolke slik de vil. Lærernes profesjonelle skjønn utøves på ulike måter (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016, s. 34-35). Ifølge Molander (gjengitt i Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016, s.35) kan skjønn deles inn i strukturell forstand og epistemisk forstand. De strukturelle rammene er blant annet lover, regler og prosedyrer og de skaper begrensninger. De epistemiske aspektene handler om skjønnsmessig resonnering som er bygget på hvordan praksis begrunnes og kanskje endrer og utvikler praksis i tråd med tilbakemeldinger. Siden lærere kan utføre skjønn på ulike måter, kan det føre til at tilfeller som er relativt like behandles ulikt siden lærere har ulike vurderinger (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016, s. 36). Dette kan være problematisk med tanke på mål om likebehandling.

Den oppfattede læreplanen er den som legger grunnlaget for den operasjonaliserte læreplanen. Det vil si hvordan læreren tolker kompetansemålene, er med på å forme hvordan undervisningen blir. Dersom lærere tolker kompetansemålene ulikt, kan det hende elevene går ut av skolen eller trinnet med ulik kompetanse.

#### **2.4.4 Den operasjonaliserte læreplan**

I mine intervju er jeg interessert i å vite hvordan lærerne jeg intervjuet underviser om samiske tema i klasserommet. Da er jeg opptatt av hva som skjer i klasserommet. I intervjuene blir jeg fortalt hvordan de underviser og bruker den oppfattede læreplan i praksis, men dette gjør at det kan være vanskelig å skille disse to læreplannivåene fra hverandre. I mine intervjuer kan det i hvert fall være vanskelig å skille dem, ettersom jeg ikke bruker observasjon i klasserommet som metode, men bare spør hvordan de underviser (Goodlad m.fl., 1979, s. 63).

I intervjuene forteller informantene hvordan de underviser om samiske tema. De ressursene de bruker når de underviser, er en del av den operasjonaliserte læreplan. Ulik utdanning og praksis er med på å danne grunnlaget for hvordan en velger å legge opp undervisningen og hvilke ressurser en bruker. Lærebøkene er en ressurs som ofte blir brukt i undervisningen, men det finnes også andre ressurser. Internett er et eksempel på en ressurs som ofte blir brukt i undervisningen for å finne annen informasjon og andre arbeidsmetoder enn det lærebøkene gjør. Gávnos er et ressurshefte man finner på internett, og kan være til god hjelp i

undervisningen om samiske tema i flere fag (Utdanningsdirektoratet, 2015c). Dersom elevene skal lese tekster, kan man finne bøker og noveller både på internett og på biblioteket.

Hvordan lærere velger å gjennomføre undervisningen om samiske kompetansemål og hvilke ressurser som brukes, er opp til lærerens tolking av kompetansemålene og hva skolen har å tilby av ressurser.

## **2.5 Hvorfor samisk i norskfaget?**

Skolens rolle i revitalisering av samisk er altså helt sentral. Det er ikke bare skolen generelt, men det er kompetansemål i alle fag i LK06 som handler om samer og samisk språk og kultur, bortsett fra i matematikk. Norsk er et språkfag, og det er dette faget som har hovedansvaret for å lære barna å lese og skrive. Hvorfor er det da kompetansemål som handler om samisk i norskfaget?

I formålsdelen til læreplan i norsk står det mye om hva elevene skal lære i norskfaget. Der står det blant annet at «(n)orsk er et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon, dannelse og identitetsutvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 2). Norskfaget skal altså bidra med å danne elevene, gi de bred kulturforståelse og bidra til å utvikle deres identitet. I tillegg er både norsk og samisk offisielle språk i Norge, og vi bruker mange ulike dialekter og andre språk i Norge og i den norske skolen. Dette språklige mangfoldet eksponeres barna for daglig, og er en ressurs til å utvikle deres språkkompetanse. «Formålet med opplæringen er å styrke elevenes språklige trygghet og identitet, utvikle deres språkforståelse og gi et godt grunnlag for mestring av begge målformene i samfunns- og yrkesliv» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 2). I tillegg er samisk språk og kultur en del av en felles arv som Norge og Norden har et ansvar å verne om (Utdanningsdirektoratet, 2015a, s. 5).

Ifølge Sylvi Penne (2001, s. 55) har norskfaget gått fra å være et dannelsesfag til å være et identitetsfag. Hun mener at en aktivt blir påført dannelse utenfra av blant annet lærere og foreldre, mens identitet er en personlighetsfølelse som blir til av seg selv (Penne, 2001, s. 55). Dannelse kan sies å være viktig for at barn skal lære seg å stille kritiske spørsmål, både til seg selv og til verden (Smidt, 2009, s. 21). Dannelse representerer ikke verdier som er direkte målbare, men som er til stede i møte mellom fag og mennesker (Rørnes, 2010, s. 163). Ifølge Jon Smidt henger det sammen med kunnskap og innsikt der man har bevisste holdninger og evne til kritisk tenking (Smidt, 2009, s. 19). Barna begynner sin dannelsesreise i norskfaget med å erobre lesing og skriving. Deretter får de større krav som utvides etter hvert som de blir

eldre. Dannelsesreisen handler ikke bare om lesing og skriving, men også om språk, litteratur og kultur.

I den generelle delen av LK06 står det at utvikling av ens identitet skjer ved å leve seg inn i nedarvede væremåter, normer og uttrykksformer (Utdanningsdirektoratet, 2015a, s. 5). Opplæringen skal derfor både ta vare på, og bygge på den kjennskapen elevene har til både nasjonale og lokale tradisjoner. I Opplæringslova §6-4 *Samisk i opplæringa* står det at læreplanene skal gi pålegg om opplæring om den samiske folkegruppen, om språket, kulturen og samfunnslivet (Opplæringslova, 2013). Sametinget gir forskrifter om hva innholdet skal være i opplæring om samer og samisk språk og kultur. Det vil si at Sametinget er med å bestemme hva elevene på skolen skal lære om samer og samisk språk og kultur.

## **2.6 Interkulturell kompetanse**

I dagens samfunn er det et økende mangfold både på skolen, i barnehager og på arbeidsplasser. Det er nødvendig med interkulturell kompetanse for å forstå egen og andres kultur. Det finnes flere ulike definisjoner og syn på hva interkulturell kompetanse er. Sissel Østberg beskriver interkulturell kompetanse som «(...) en handlingskompetanse som er basert på kunnskap om og innsikt i mangfold generelt og kulturelt mangfold spesielt» (Østberg, 2013, s. 19). Hun kaller kompetansen for interkulturell og ikke flerkulturell, fordi interkulturell i større grad legger vekt på mellommenneskelig samhandling, framfor forståelse av de enkelte gruppene i seg selv. Henrik Bøhn og Magne Dypedahl mener at «(i)nterkulturell kompetanse kan beskrives som evnen til å kommunisere hensiktsmessig og passende med mennesker som har en annen kulturell bakgrunn» (Bøhn & Dypedahl, 2009, s. 12). Her kan vi se at Østberg beskriver interkulturell kompetanse som en handlingskompetanse, mens Bøhn og Dypedahl ser på det som evnen til å kommunisere. Bøhn og Dypedahl mener også at man blir flinkere å forholde seg til ulikheter mellom mennesker når man utvikler sin interkulturelle kompetanse og denne kompetansen utvikles gjennom erfaringer, kunnskap og refleksjon (Bøhn & Dypedahl, 2009, s. 12).

I Norge er norsk vårt første- eller andrespråk og er det språket vi kommuniserer på. Når vi kommer ut i verden er vi avhengig av å kunne et annet språk for å kunne kommunisere (Østberg, 2013, s. 18). Dette gjør at mange må lære seg et nytt språk som kanskje blir deres andre-, tredje- eller kanskje fjerdespråk. Dette bidrar til at vi lever i et flerkulturelt samfunn, der både det språklige og kulturelle mangfoldet er en del av vår felles erfaring som samfunnsborgere.



For å utvikle elevane sin kulturelle kompetanse til delta i eit multikulturelt samfunn, skal opplæringa leggje til rette for at dei får kunnskap om ulike kulturar og erfaring med eit breitt spekter av kulturelle uttrykksformer. Opplæringa skal fremme kulturforståing og medverke til å utvikle både sjølvinnsett og identitet, respekt og toleranse (Utdanningsdirektoratet, 2015b, s. 3).

Sitatet ovenfor viser at elevene skal utvikle seg til å kunne delta i et flerkulturelt samfunn. Østberg (2013, s. 19) skriver at «(å) være en god lærer vil si å kunne håndtere et flerkulturelt mangfold og bidra til å skape fellesskap». Læreren er altså nøkkelen til at elevene skal utvikle sin kulturelle kompetanse, men for å kunne gjøre dette mener de at lærere trenger interkulturell kompetanse.

Ifølge Østbergs modell er det flere steg i utviklingen av interkulturell kompetanse (Østberg, 2013, s. 23). Steg en vil være forståelsen av kulturbegrepet som et dynamisk begrep, innsikt i kulturelle endringsprosesser og forståelse av den kulturelle kompleksiteten som preger moderne samfunn, som Norge. Det andre steget er å reflektere over ens eget samfunns historiske utvikling og refleksjon omkring dette samfunnets kulturelle utvikling. I det tredje steget i utviklingen er innhenting av konkret kunnskap om minoritetenes religion, språk, historie og politiske situasjon i opprinnelseslandet. Interkulturell kompetanse hos lærere kan bidra til å avgjøre når det ikke er relevant å henvise til kultur eller kulturelt mangfold (Østberg, 2013, s. 23).

Interkulturell kompetanse kommer i denne avhandlingen til å innebære både det å kunne kommunisere hensiktsmessig med mennesker fra en annen kulturell bakgrunn og at man må ha innsikt i kulturelt mangfold.



### **3 Metode og etikk**

For å svare på forskningsspørsmålet «*hvorfor er samiske tema i norskfaget, og hvordan prioriteres det i undervisningen?*» var det nødvendig å foreta en dokumentanalyse av læreplaner. Dette for å se når temaet kom inn i læreplanen, og hvordan læreplanene har utviklet seg med tanke på *samer og samisk språk og kultur*. For å få et innblikk i hvordan undervisning om samiske tema prioriteres i undervisningen, benyttet jeg meg av kvalitative intervju med norsklærere på mellomtrinnet. For å finne svar på hvordan det prioriteres i undervisningen, kunne jeg valgt å observere undervisningen, men på grunn av avhandlingens størrelse og tid, var det ikke mulig å gjennomføre observasjon. I dette kapitlet skal jeg ta for meg dokumentanalyse og intervju som metode. I tillegg om utvelgelse av informanter, utforming av intervjuguide, avhandlingens validitet og reliabilitet, transkribering og forskningsetikk. Til slutt kommer jeg inn på tilnærming til analysen.

#### **3.1 Fenomenologisk tilnærming**

Fenomenologiske studier har fokus på individet, og målet er å gripe menneskets opplevelse (Postholm, 2010, s. 41). Samtidig skal forskeren prøve å finne ut hvordan erfaringen av det samme fenomenet oppleves av flere mennesker. I fenomenologiske studier beskriver en hvilke meninger mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring. I mitt tilfelle er jeg ute etter informantenes erfaring. Erfaringene deres får jeg kunnskap om gjennom kvalitative intervju. Moustakas (gjengitt i Postholm, 2010, s. 43) mener at hovedformålet med fenomenologisk forskning «*(...) er å forstå meningsfulle, konkrete relasjoner som er til stede i en erfaring i en bestemt situasjon i en spesifikk kontekst*» (Postholm, 2010, s. 43). Det vil si at når jeg intervjuer norsklærere prøver jeg å forstå deres erfaringer med undervisning.

#### **3.2 Dokumentanalyse**

Læreplanene har over tiden endret seg, og det har skiftet fokus på hva elevene skal lære seg og hvordan. Siden elevene i dag følger LK06 og skal lære seg om *samer og samisk språk og kultur*, ville jeg se om de har hatt dette som mål i tidligere læreplaner. Jeg bestemte meg for å se på Mønsterplan 71 (heretter M71), Mønsterplan 87 (heretter M87), Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen 97 (heretter L97) og LK06. I analysen har jeg fokus på hva som står i den generelle delen av læreplanen, og i læreplan i norsk. I all hovedsak har jeg fokus på kompetansemålene etter 7. trinn, men jeg viser også noen eksempler fra andre trinn for å vise hvordan læreplanene har endret seg.

Dokumentanalyse som metode gir støtte for hvordan vi som forskere kan bruke og fortolke andres tekster som kilde til forskning (Leseth & Tellmann, 2014, s. 168). Analyse av tekster eller dokumenter handler mest om det som skjer etter at vi har funnet teksten vi vil analysere. Valgene forskeren da står overfor, handler om hvordan tekstene kan brukes for å finne svar på forskningsspørsmålet (Leseth & Tellmann, 2014, s. 168). Kvalitativ analyse av dokumentinnhold bygger på systematisk gjennomgang av dokumenter, kategorisering av innholdet i dokumentene og registrering av data som er relevant (Grønmo, 2004, s. 187). Når en gjør dette, er det alltid viktig å ha fokus på forskningsspørsmålet eller delspørsmålet man vil ha besvart.

Innholdet som skal analyseres, blir kopiert og merket med nøyaktig referanse. Under datainnsamlingen kategoriserte jeg som forsker det relevante innholdet i tekstene. Innholdet i tekstene ble vurdert og tolket i lys av problemstillingen, og de ulike delene ble vurdert i forhold til hverandre (Grønmo, 2004, s. 191). Læreplan gir viktige retningslinjer for hva elevene skal lære, og noen ganger hvordan de skal lære det. Det er denne planen lærere skal gå utfra når de skal planlegge undervisningen til elevene.

Et problem med kvalitativ innholdsanalyse er at forskerens perspektiv kan påvirke utvelgingen og tolkningen av tekstene (Grønmo, 2004, s. 192). I tillegg kan tekster som er relevant for problemstillingen bli oversett eller utelatt fordi innholdet ikke passer inn i forskerens perspektiv. De læreplanene jeg har valgt ut er valgt bevisst for at det ikke skulle bli for mange eller gå for langt bak i tid. Dokumentene jeg har valgt er et lite utvalg av læreplaner i nyere tid der jeg har brukt nøkkelordene «samisk» og «same» for å se hvor det er nevnt og i hvilken sammenheng. Dette gjør at jeg får opp alle stedene der ordet «samisk» og «same» står. Dersom det har vært nevnt i den generelle delen av læreplan eller i norskfaget på mellomtrinnet, har jeg notert det ned. I min analyse har jeg forsøkt å motvirke potensielle svakheter ved å blant annet lese ulike deler av læreplanene, for å se om samer er nevnt implisitt, for eksempel ved at det står om urfolk eller minoriteter i Norge.

### **3.3 Intervju**

Det finnes flere ulike typer intervjumetoder, men jeg har valgt å bruke semistrukturert intervju. Semistrukturert intervju er den metoden som er mest brukt i intervjusituasjoner (Thagaard, 1998, s. 80). Det er fordi forskeren da har forhåndsbestemt tema det skal snakkes om, men rekkefølgen kan endres underveis. Denne metoden er den mest aktuelle å bruke her fordi jeg ønsket å få fram informantenes egne tanker og meninger rundt samiske tema. I

tillegg fant jeg ut at det kom til å være hensiktsmessig for at intervjuet skulle føles naturlig for informantene, og gjorde at jeg ikke var bundet til intervjuguiden. På denne måten kunne informantene mine svare på spørsmål, og oppfølgingsspørsmålene kunne jeg variere dersom det var noe jeg ville gå i dybden på. Intervjuguiden var et utgangspunkt for intervjuene der jeg hadde hovedspørsmålene, men resten kunne variere i forhold til hva informantene nettopp hadde sagt.

Det som er viktig for et vellykket intervju er at forskeren har satt seg godt inn i informantens situasjon på forhånd av intervjuet (Thagaard, 1998, s. 82). Dette er nødvendig for å stille spørsmål som oppleves som relevant for informanten. «Forskeren må sette seg inn i informantens livssituasjon [sic] og verdier, for å kunne formulere spørsmål som har tilknytning til informantens erfaring» (Thagaard, 1998, s. 82). Spørsmålene jeg har stilt til informantene har vært knyttet til deres egne erfaringer i undervisningen av enkelte kompetansemål i norskfaget. Det som var viktig for meg som forsker var å lytte til informanten, og bidra til nye spørsmål som kunne få informanten til å utdype svarene. Jeg kjente ikke informantene på forhånd, så det var vanskelig å vite om spørsmålene kunne virke personlig for dem, men jeg forsøkte å stille spørsmålene på en slik måte at de ikke følte seg ubekvem. Siden jeg var usikker på hvordan materialet ville påvirkes, var det en utfordring å vite hvor mye jeg skulle si om blant annet hvorfor samisk er en del av norskfaget.

En annen utfordring i intervjusituasjonen var at noen av informantene trodde de skulle prate om Kunnskapsløftet samisk (LK06S) eller samiske tema i alle fag. De hadde vanskeligheter med å kun fokusere på norskfaget og ha de andre fagene på avstand. Dette gjorde at de var veldig opptatt av hva de gjorde felles på skolen eller hva som kan gjøres tverrfaglig, og ikke hvordan de selv fokuserte på det. En annen utfordring ved å intervjuere lærere, er at jeg ikke får se hvordan de faktisk operasjonaliserer kompetansemålene (Goodlad m.fl., 1979, s. 62). Jeg får bare høre hvordan de tror de operasjonaliserer dem. Hva de faktisk gjør i klasserommet, hadde jeg fått svar på dersom jeg valgte å observere.

### **3.3.1 Utvelgelse av informanter**

For å svare på forskningsspørsmålet, ønsket jeg å ha et bredt utvalg av informanter. Jeg forsøkte å kontakte skoler og mulige informanter uten at jeg hadde en venn som mellomledd, men disse fikk jeg enten ikke svar fra eller så sa de nei. Utvalget jeg har av informanter er noe strategisk ettersom alle er norsklærere. I tillegg ville jeg se om det var noen likheter i hvordan det undervises på en skole innenfor forvaltningsområdet for samisk språk og utenfor. Et

problem ved at informantene selv velger om de vil være med eller ikke, er at informantene kan føle at de mestrer sin situasjon (Thagaard, 1998, s. 53). Utvalget av informanter er altså de som er interesserte i mitt tema, eller kanskje føler at de har noe å bidra med. Dette er med på å føre til at resultatene mine ikke kan generaliseres.

Alle mine informanter er valgt på bakgrunn av at de er norsklærere på mellomtrinnet. Siden de på den måten er relativt like hverandre, trengte jeg ikke så mange informanter (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 78). Tre av informantene mine ble valgt ut ved hjelp av «venn av en venn» metoden. Det vil si at jeg kontaktet en venn som spurte mulige informanter om de ville være med. Dette fordi det var veldig vanskelig å få kontakt med mulige informanter uten å ha kontakt med skolene på forhånd. Ved hjelp av denne metoden snakket mine venner med mulige informanter og gikk god for meg. En informant sa ja til å bidra til mitt prosjekt uten bruk av venn av en venn. Jeg kom i kontakt med denne informanten ved å ringe til skolen og spurte om de kunne tenkt seg å delta i prosjektet. I den perioden jeg samlet inn datamateriale, var det vanlig at skolene i Tromsø får studenter som er i praksis. Dette gjorde det mer utfordrende å finne informanter, da lærerne mente de hadde nok å gjøre. I utgangspunktet tenkte jeg å ha flere informanter, men ettersom det var vanskelig å få informanter og jeg ville ha dem fra ulike områder, bestemte jeg at det var nok med fire.

På noen skoler jobbes det i team der undervisningen i parallellene er lik, noe som gjorde at jeg ønsket at mine informanter skulle arbeide på ulike skoler. I tillegg tenkte jeg at noen kommuner har lokale læreplaner, noe som var med på å avgjøre at jeg ville ha et spredt utvalg. To av informantene kommer fra skoler i Finnmark og to fra skoler i Troms. En av disse skolene ligger innenfor forvaltningsområde for samisk språk og en annen har et tett samarbeid med forvaltningsområdet. Jeg ville ha med informanter fra ulike steder for å se om det var noen forskjell på hva de tenker om undervisning om samer og samisk språk og kultur. Spesielt også med tanke på om det er stor forskjell på en skole innenfor forvaltningsområdet og en utenfor.

Siden jeg har så få informanter og mine funn ikke kan generaliseres, blir mine funn representativt for hvordan noen norsklærere på enkelte skoler tenker om samiske tema i norskfaget. Når informantene siteres i avhandlingen blir det gjort på bokmål ettersom informantene har ulike dialekter og kan være en faktor for at de kan gjenkjennes. Informantene er et utvalg av tre kvinner og en mann som har fått fiktive navn. Heretter vil



informantene hete Amalie, Berit, Caroline og Dennis. Caroline jobber på skolen innenfor forvaltningsområdet for samisk språk, mens Berit jobber på skolen som har tett samarbeid med forvaltningsområdet. Dennis bor og jobber i Nord-Norge, men kommer fra Sør-Norge. Dette kan være faktorer for hvordan de velger å undervise om samiske tema i klasserommet. Om skolene de jobber på er i Troms eller Finnmark, er ikke viktig for analysen eller resultatene.

### **3.3.2 Utforming av intervjuguide**

Noe av det viktigste før et intervju, er å utforme en intervjuguide. En intervjuguide beskriver kort hvordan intervjuet skal gjennomføres og har med hvilke temaer som skal tas opp (Grønmo, 2004, s. 161). Intervjuguiden er forskerens utgangspunkt og en rød tråd for hvordan intervjuet gjennomføres. Da jeg begynte å utforme min intervjuguide skrev jeg først ned de spørsmålene som var viktigst til mitt prosjekt, og på hvilken bakgrunn jeg hadde kommet frem til spørsmålene. Jeg skrev for eksempel LK06 dersom spørsmålet hadde blitt utformet på bakgrunn av noe jeg hadde lest der. Etter denne utformingen, plasserte jeg spørsmålene punktvis i et nytt dokument så det ble mer oversiktlig.

Etter utformingen av spørsmålene satt jeg de i en passende rekkefølge med tanke på spørsmål som kunne brukes som «ice-breaker», altså som introduksjonsspørsmål, og hvilke spørsmål som kunne være sist. I selve intervjusituasjonene fulgte jeg bare de to første «ice-breaker»-spørsmålene og resten av spørsmålene kom litt etter hvert som informantene snakket og jeg måtte se hva som passet inn. Noen oppfølgingsspørsmål var ikke skrevet ned i intervjuguiden, men ble stilt ettersom hva informantene sa, og hva jeg ville vite mer om. Informantene hadde ulike områder og tema de var opptatt av, noe som gjorde at enkelte av spørsmål kom etter hvert.

## **3.4 Validitet og reliabilitet**

I forskningsprosjekter er det vanlig å behandle tema som validitet og reliabilitet. Altså om prosjektet eller spørsmålene er gyldige og pålitelige (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 275). Det er vanlig å si at resultatene er reliable dersom resultatene kan reproduseres og gjentas (Postholm, 2010, s. 169). Dette er ikke alltid gyldig i kvalitative intervju, ettersom det er umulig å gjenta et intervju på samme måte. Dersom en heller bruker begrepet pålitelighet i stedet for reliabilitet, ligger det spørsmål om undersøkelsen er konsekvent gjennomført og relativt stabilt over tid. Hvor godt analysen forsvarer tolkninger blir viktig i forhold til analysefasen.

Informantene kan være uvillige til å snakke om emner som for dem er tyngende å snakke om (Postholm, 2010, s. 170). Det kan også hende at informantene bare husker de positive tingene og unngår det negative. Siden de fleste av spørsmålene i intervjuene baserte seg på hvordan de prioriterer undervisningen om samiske tema og om deres personlige meninger, er det en sannsynlighet at de ville svare godt og mene at samiske tema er viktig. Det eneste informantene fikk vite på forhånd var at jeg var interessert i deres meninger og tanker rundt samiske kompetansemål i norskfaget og det som står i informasjonsskrivet. Da informantene svarte på spørsmål, prøvde jeg å få de til å utdype svarene sine, og svarene jeg fikk var varierte. Blant annet hadde ikke to av informantene undervist i begge kompetansemålene om samisk etter 7. trinn. Dette ble en utfordring under intervjuene da jeg måtte endre litt på spørsmålene, men de hadde på forhånd gjort seg klare tanker om hvordan de tenker seg å undervise om det i fremtiden. Jeg tør påstå at prosjektet og informantene er både gyldige og pålitelige ettersom det virker som informantene har svart helt ærlige på spørsmålene. Siden jeg har så få informanter, kan ikke prosjektet generaliseres til å være gjeldende for større områder eller hele Norge, men det kan være en indikasjon på hvordan enkelte lærere tenker og underviser om samer og samisk språk og kultur i norskfaget.

I ettertid har jeg merket at jeg hadde stilt noen spørsmål som kunne virke ledende for informantene. Ledende spørsmål kan påvirke svarene man får, og dette var ikke meningen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 201). Eksempel på et ledende spørsmål som ble stilt er «synes du de kompetansemålene om samisk i norskfaget er nødvendig?» Spørsmålet deretter ble stilt slik at informanten måtte argumentere for hvorfor. Den informanten som fikk dette spørsmålet, hadde lett med å snakke seg bort og glemme spørsmålene som ble stilt. Etter hvert som jeg gjennomførte intervjuene, tenkte jeg nøyerer over spørsmålene jeg stilte for at de ikke skulle bli ledende. Ledende spørsmål kan påvirke gyldigheten av materialet, men informanten ble stilt oppfølgingsspørsmål som gjorde at svarene måtte utdypes med egne meninger. I intervjuene ble spørsmålene stilt for at vi sammen skulle tenke over tema og hente informasjon sammen.

### **3.5 Transkribering**

Da jeg transkriberte intervjuene, lyttet jeg til dem samtidig som jeg skrev. Ved at jeg transkriberte selv, ble jeg bedre kjent med materialet enn om noen andre hadde transkribert det (Nilssen, 2012, s. 47). Det var ikke alt som ble sagt under intervjuene som var relevant for mitt prosjekt, så dette ble utelatt i transkriberingen. Under transkriberingen noterte jeg også ned dersom informanten tok tenkepauser for å vise at informanten kanskje var usikker, eller

måtte tenke seg om. Det jeg transkriberte, skrev jeg ordrett for å unngå misforståelse av hva som ble sagt. Dersom informanten sa noe med trykk på, markerte jeg det i transkriberingen med kursiv.

### **3.6 Forskningsetikk**

For å ivareta de forskningsetiske retningslinjene hadde jeg på forhånd skrevet et informasjonsskriv. Informasjonsskrivet var med på å orientere informantene hva som innebærer i å være med på studien min. I tillegg står det hva jeg var interessert i og forklarte informantene om at dette er helt frivillig og at han eller hun når som helst kan trekke seg. Før intervjuet gikk jeg gjennom informasjonsskrivet med informanten og forklarte det som sto der. Da sikret jeg meg at informanten forsto hva det betydde å være med på studien min. «Informert samtykke betyr at forskningsdeltakerne informeres om undersøkelsens overordnede formål og om hovedtrekkene i designen (...)» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 104). Det vil si at forskeren må informere informanten om hvorfor dette intervjuet tar sted, hva det innebærer for informanten og sikre seg at informanten deltar frivillig, og kan når som helst kan trekke seg fra undersøkelsen. Jeg sendte informasjonsskrivet til alle informantene i god tid før intervjuet, med unntak av en informant. Med denne informanten ble intervjuet avtalt dagen før, så jeg sørget for å gå nøye gjennom informasjonsskrivet før intervjuet.

Selv om jeg ikke skulle samle inn personopplysninger, vet man ikke hva som kommer fram i en intervjusituasjon. Før jeg gikk i gang med intervjuene meldte jeg prosjektet inn til Personvernombudet for forskning, NSD – Norsk senter for forskningsdata AS. Når jeg meldte inn til NSD måtte jeg skrive et informasjonsskriv som var det samme som informantene skulle få (Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016, s. 14). Her ble det beskrevet hva prosjektets formål var, hvilke metoder jeg skulle bruke og hva som skulle skje med datamaterialet etter prosjektets slutt. Dersom informantene samtykket og ville delta i studien, signerte de hadde fått informasjon om studiet og ville delta. Informantene ble også informert om at de kom til å bli anonymisert i masteren og at dersom jeg var i tvil om hva de mente med noe av det de hadde sagt, så kom jeg til å ta kontakt.

Mine spørsmål i intervjuene var ikke så veldig personlige, men jeg forsøkte å stille spørsmålene som kunne virke personlige litt forsiktige og lytte til informantene når de snakket. Min intensjon har ikke vært å skade informantene på noen måte, og jeg har vært veldig opptatt av å anonymisere dem i avhandlingen. For meg som forsker er det viktig å følge de forskningsetiske retningslinjene for å blant annet verne om personlig integritet,

respektere informantenes privatliv og beskytte dem mot urimelige belastninger (Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016, s. 12). Når jeg analyserer datamaterialet mitt, må jeg forsøke og forstå det de sier slik at det ikke blir misforstått eller at jeg tar noe ut av kontekst.

### **3.7 Tilnærming til analysen**

Både i dokumentanalysen og analysen av intervjuene, er tilnærmingen temabasert. Det vil si at jeg har fokus på samisk som tema. Som tidligere nevnt har jeg i dokumentanalysen brukt to søkeord, «samisk» og «same» for å se hvor ofte disse begrepene dukker opp. Analysen av intervjuene har jeg sortert i ulike grupperinger som tar utgangspunkt i hva de snakket om, for å vise hva informantene sier og mener om de ulike hovedmomentene.

## 4 Empiri og analyse

Valg av metode og analyse henger sammen. I kapittel 4.1 tar jeg for meg dokumentanalysen av de utvalgte læreplanene, samt hvorfor informantene mine tror samisk er en del av norskfaget. Her ser jeg på hvor ofte samisk er nevnt i læreplanen, om det er endringer og da når de kom. I kapittel 4.2 analyserer jeg intervjuene med informantene og i kapittel 4.3 oppsummerer jeg analysen. Det lengste intervjuet varte i litt over en time, mens det korteste tok tjue minutter. De to andre varte rundt 45 minutter.

### 4.1 Samisk som tema i skolen og i norskfaget

Før analysen av læreplanene, bestemte jeg hvilke læreplaner jeg ville se på. Jeg ville se hvordan den formelle læreplanen har endret seg over tid, da spesielt med tanke på samer og samisk språk og kultur. Jeg startet med å se på M71 og gikk framover i tid. Læreplanene fra M71 til og med L97 fantes som e-bok på internett, så da var det enkelt å bruke søkeordene. Læreplanene er lagt opp på litt ulike måter. I M71 er målene delt inn i 1.-3. klasse, 4.-6. klasse og 7.-9. klasse i tillegg til veiledende årsplaner for hvert årstrinn. M87 er delt inn i fag og deretter områder som «skriftlig bruk av språket» og «skriftforming», for deretter å dele målene inn for trinnene 1.-3. klasse, 4.-6. klasse og 7.-9. klasse. I L97 er målene først delt for 1.-4. klasse, 5.-7. klasse og 8.-10. klasse. Deretter er det delt i områder og hvert klassetrinn har sine mål. LK06 deles opp i kompetansemål for 1.-4. trinn, 5.-7. trinn og 8.-10. trinn for deretter å kategorisere målene i tema.

#### 4.1.1 Framveksten av tema i læreplaner

Gjennomgangen av M71 viste positive resultater ved bruk av søkeordene, men dette dukket opp i kapitlet «(e)lever i språkblandingsdistrikter» og handler om de som har samisk som morsmål og kan få morsmålsopplæring (Kirke- og undervisningsdepartement, 1971). Ellers ga ikke søkeordene positive resultater. Det vil si at M71 ikke har noen mål om at majoriteten i samfunnet skal lære noe om samer og samisk språk og kultur (Kirke- og undervisningsdepartement, 1971).

M87 er på mange måter en motsetning til M71. Da jeg søkte på nøkkelordene, ga det flere resultater enn M71, både i den generelle delen og i læreplan i norsk. Til sammen ga søkeordet «samisk» to treff i den generelle delen og ett treff i norskfaget. Ifølge M87 skal elevene både lære om samisk språk og samisk kultur. Allerede i første kapittel «Grunnskolens oppgave» står det:

Den samiske kulturen har lange tradisjoner og er en del av det kulturelle mangfoldet i vårt land. Den samiske befolkningen har en spesiell stilling i forhold til andre etniske minoritetsgrupper. Kunnskap om samisk kultur hører med i den orientering skolen skal gi alle elever (Kirke- og undervisningsdepartement, 1987, s. 18)

Allerede her ser vi at samisk vektlegges mer enn det ble i M71. Her står det klart og tydelig at alle som går på den norske skolen, skal få kunnskap om samisk kultur. I tillegg står det at lokalmiljø som har sterkt innslag av samisk kultur, har et medansvar for å ta vare på samisk språk- og kulturtradisjoner (Kirke- og undervisningsdepartement, 1987, s. 22).

I norskfaget er det et mål som omhandler samisk, og det målet finner vi for 7.-9. klasse i M87. Målet dreier seg om litteratur og at samisk skal være representert: «(e)levne bør også lese nordisk litteratur (dansk og svensk etter hvert i original språkdrakt) og oversatt litteratur fra andre land og kulturer. Samisk litteratur skal være representert» (Kirke- og undervisningsdepartement, 1987, s. 137).

I L97 ble det igjen mer fokus på samer og samisk språk og kultur enn det både M87 og M71 hadde. Her var det til sammen fem treff. I den generelle delen av læreplanen og i prinsipp og retningslinjer for opplæringen er det til sammen tre steder der samisk blir nevnt. I prinsipp og retningslinjer for opplæringen står det blant annet:

Felles referanserammer gjør det mulig å kommunisere på tvers av kulturelle og geografiske grenser. Skolen skal derfor være berar både av ein nasjonal kultur og av ein internasjonal kunnskapskultur. Samisk er ein del av den felles norske og nordiske kulturen som alle elevane skal bli kjende med (Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet, 1996, s. 55).

Det vil altså si at alle elever i den norske skolen skal ha kjennskap til samisk kultur, både majoritetsbefolkningen og minoriteter i Norge. Senere i prinsipp og retningslinjer for opplæringen står det at «(s)amisk kultur og samfunnsliv er ein viktig del av den felles kulturarven som alle elevar i grunnskolen skal ha kunnskap om. Samisk kultur, språk, historie og samfunnsliv er derfor ein del av det felles lærestoffet i ulike fag» (Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet, 1996, s. 65). Her står det altså at samisk er en del av det elevene skal lære i flere ulike fag på skolen. Det står også at samisk språk og kultur er et felles ansvar for Norge og Norden å ta vare på. Det må gis rom for videre utvikling av denne arven i skoler med samiske elever, slik at det kan være med på å styrke samisk identitet og vår felles kunnskap om samisk kultur (Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet, 1996, s. 19).

I L97 er et av målene for hva elevene skal lære i norskfaget i 6. klasse at de skal «samle, systematisere og arkivere vitsar, skrøner, historier og vandreforteljingar i lokalmiljøet. Arbeide med munnlege kulturtradisjonar i nokre minoritetsspråk, mellom anna det samiske» (Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet, 1996, s. 123). Dette er det eneste målet i læreplan i norsk på mellomtrinnet som omhandler samisk, men L97 har også et mål etter 9. trinn. Der skal elevene «undersøkje verdiar, tenkjemåtar og livsførestellingar i den samiske kulturen gjennom å lese eit utval moderne samisk litteratur, dikt, forteljingar og noveller» (Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet, 1996, s. 127).

Da jeg brukte nøkkelordene «samisk» og «same» i LK06 fikk jeg til sammen syv treff. I den generelle delen av læreplan var det et treff. I den generelle delen står det at:

(s)amisk 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 styrker samisk identitet og vår felles kunnskap om samisk kultur (Utdanningsdirektoratet, 2015a, s. 4).

I tillegg står det som nevnt i kapittel 2.4.1 at i formålsdelen til norskfaget står det at samisk også er et offisielt språk i Norge, og med utgangspunkt i språksituasjonen i Norge skal barn og unge få et bevisst forhold til språklig mangfold. I tillegg står det at formålet med norskfaget er å «(...) styrke elevenes språklige trygghet og identitet, utvikle deres språkforståelse og gi et godt grunnlag for mestring av begge målformene i samfunns- og yrkesliv» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 2). På mellomtrinnet er det to kompetansemål i norskfaget etter 7. trinn som handler om samisk. Det ene er: «lese og uttale stedsnavn som inneholder spesielle nordsamiske bokstaver, og kjenne til enkelte ord og uttrykk på ett av de samiske språkene» og det andre er at elevene skal «presentere egne tolkinger av personer, handling og tema i et variert utvalg av barne- og ungdomslitteratur på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samisk» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 8). I tillegg er det et kompetansemål etter 4. trinn som går ut på at elevene skal samtale om blant annet sanger, dikt og eventyr fra fortid og nåtid på bokmål, nynorsk og i oversettelse fra samisk (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 7). Etter 10. trinn er det to mål som handler om samer og samisk språk og kultur. Det første målet går ut på at elevene skal gjøre rede for utbredelsen av samisk språk og rettighetene samisk språk har i Norge. Det andre målet handler om hvordan samfunnsforhold, verdier og tenkemåter framstilles i oversatte tekster fra samisk og andre språk (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 9).

### 4.1.2 Hvorfor er samisk som tema ifølge lærere?

Den formelle læreplanen har utviklet seg mye, fra M71 til LK06. I dag følger lærerne LK06 når de underviser, men de ser på læreplanen med et eget blikk. At de ser på det med eget blikk, kan gjøre at lærere kan tolke læreplanen på ulikt vis. Informantene ble stilt spørsmål om hvorfor de tror samisk er et tema i norskfaget, og da kom vi inn på det ideenes læreplan. Jeg ville se hva de tror ønsket bak samiske kompetansemål i norskfaget er.

I intervjuet stilte jeg spørsmål om hvorfor de tror samisk er et tema i norskfaget. Som skrevet i kapittel 2.4.1 er samisk er tema i norskfaget fordi det språklige mangfoldet i Norge ansees å være en ressurs til barnas utvikling, og norskfaget skal være med å danne elevene. Caroline hadde vanskeligheter med å svare på spørsmålet, og gikk rett til læreplan i norsk for å vise at kompetansemålene om samisk hører under «språk, litteratur og kultur», og fortsetter med: «vi skal lære norsk i norskfaget. Vi skal lære å skrive norsk i norskfaget». Dennis sa at: «jeg anser norsk som det viktigste dannelsesfaget, sant, for allmenndannelse og da har vi egentlig norskfaget som en naturlig del av det». Berit sa hun tenkte det var et tema i norskfaget fordi samisk er et av de offisielle språkene i Norge og derfor er det utrolig viktig. Hun fortsetter med å si at siden det er et offisielt språk, er det utrolig viktig at elevene lærer om det, også i de områdene i Norge der samisk ikke står sterkt. I tillegg mener hun det er veldig viktig å ivareta kulturarven, og tror det er det som ligger til grunn for at det er inkludert i læreplanen. Berit nevner samisk som offisielt språk, og sier senere at kompetansemål om samisk språk er «en fin måte å bevisstgjøre elevene på at det finnes flere skriftspråk i Norge, som jeg tror at *mange* glemmer helt av». Amalie sier at hun tenker det er viktig å vite *om* og kjenne til den samiske kulturen, i hvert fall i Nord-Norge og områder der den samiske kulturen har stått sterkt, men hun ser ikke helt det store poenget med at elevene skal lære samiske bokstaver.

Hvorfor de tror samisk er et tema i norskfaget, kan være med på å forme hvordan de velger å undervise om temaet og hvilke ressurser de bruker.

## 4.2 Undervisning om samiske tema

Hvordan mine informanter har valgt å undervise om samiske tema i norskfaget, varierer veldig. Da jeg leste opp kompetansemålene om samiske tema på mellomtrinnet for Dennis, sa han: «jeg kan faktisk ikke huske å ha lest det der». Han forteller også at de leser oversatt fra samisk i faste planer, og elevene lærer enkelte ord og uttrykk på et av de samiske språkene. Det de ikke har gjort, er å lese og uttale stedsnavn som inneholder spesielle nordsamiske bokstaver og sier at det får bli til neste år.



Amalie har ikke hatt syvende klasse i norsk, så hun fortalte at hun ikke hadde undervist om kompetansemålet «lese og uttale stedsnavn som inneholder spesielle nordsamiske bokstaver, og kjenne til enkelte ord og uttrykk på ett av de samiske språkene» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 8). Skolen hun jobber på har om dette kompetansemålet først på syvende trinn. Caroline og Berit har derimot undervist i begge kompetansemålene etter 7. trinn på mellomtrinnet, så de har erfaring og kan svare på hvordan de har undervist om kompetansemålene.

#### **4.2.1 Fortolkning av kompetansemål**

Amalie forteller at hun syntes det er mange brede og vide kompetansemål i norsk. I tillegg sier hun at hun ikke vet om hun skal prioritere de samiske kompetansemålene i undervisningen. Hun mener det er viktig å drøfte samiske tekster, fordi da får elevene lesetrening. Hun mener også at norskfaget burde handle mer om lesing, skriving og samtale om det litterære. På den måten kan hun bruke kompetansemålet om å lese tekster oversatt fra samisk, fordi da får elevene reflektert og tenkt over det man finner i språk. Når det er snakk om de spesielle nordsamiske bokstavene og at elevene skal lære seg enkelte ord og uttrykk, sier hun at «jeg som norsklærer har jo *ingen* kompetanse i det her, jeg er jo ikke samiskspråklig», og sier at da må hun først lære seg det dagen før. Hun forteller videre at «(...) det er ikke helt sånn man skaper glød og interesse... jeg synes ikke det har den store verdien akkurat den delen av målet i hvert fall». Hun mener også at hvis man skal bruke skalaen med lav, middels og høy måloppnåelse, så vil det si at de flinkeste elevene må jo kunne det samiske alfabetet og at de må kunne 10-15 samiske ord.

Da Dennis leste kompetansemålet «lese og uttale stedsnavn som inneholder spesielle nordsamiske bokstaver og kjenne til enkelte ord og uttrykk på et av de samiske språkene» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 8), sa han at det er på et veldig enkelt nivå. Da skal man kun kjenne til det, elevene har hørt det og klarer noenlunde å plassere det. Han fokuserer også på at elevene skal kunne vise ferdigheter i alle kompetansemålene. Berit sa at hun synes de nevnte kompetansemålene blir litt oppstykket, og at hun ikke vet om undervisningen gir noe varig kunnskap.

#### **4.2.2 Organisering**

Det er ikke alle informantene mine som har undervist på syvende trinn. Det er først da, ifølge flere av informantene, der kompetansemålet om samisk språk vektlegges. Selv om de ikke har undervist i kompetansemålet om å uttale de spesielle nordsamiske bokstavene, har

informantene tanker om hvordan de selv kommer til å legge opp undervisningen. Amalie og Dennis har snakket med lærere som har undervist om disse kompetansemålene, eller har tanker om hvordan de kommer til å legge opp undervisningen. Caroline og Berit er de to av informantene som har undervist i alle kompetansemålene om samiske tema i norskfaget på mellomtrinnet, og fortalte at de bruker å ha tverrfaglige prosjekter som handler om samer og samisk språk og kultur, som går over to-tre uker rundt samefolkets dag.

Amalie forteller at det generelt på skolen ikke blir satt av så mye tid til undervisning om samer og samisk språk og kultur, og når hun skal undervise i kompetansemålet om spesielle nordsamiske bokstaver og lære elevene ord og uttrykk, vil hun kanskje bruke en skoletime eller to. I tillegg mener hun at dersom samer og samisk språk og kultur skal ha plass i læreplanen, burde det være en veiledning tilgjengelig. Hun mener at veiledningen kan komme fra UDIR og inneholde blant annet hvordan man kan arbeide med kompetansemålene i klasserommet og hva meningen med kompetansemålene er. Dennis mener det kan være naturlig å legge undervisning om samisk til samefolkets dag eller til reinflytting siden det er synlig, men sa ingenting om hvor lang tid som brukes på denne undervisningen. Han sa også at man kan dra ut i skogen og brenne bål og ha undervisning der, og undervisningen kan gjerne være tverrfaglig.

#### **4.2.3 Læringsressurser**

Skolene legger opp undervisningen ulikt, og har ulike tanker om hvilken kunnskap elevene skal sitte igjen med. Caroline forteller at på skolen har de laget et arbeidshefte om samisk kultur og språk. På skolen bruker de egentlig norskbøkene «*God i ord*», men det er veldig lite om samisk litteratur der. Dette førte til at de har laget eget arbeidshefte i tillegg til annen litteratur enn norskboka. Hun forteller at de har temauke over flere uker hvert år. De har tre tema på skolen som de rullerer på hvert år. Det ene året kan de fokusere på sjøsamer, neste år om fjellsamer og deretter det som skjer på vidda. På denne skolen prøver de å lære elevene om blant annet hva de samiske ordene betyr og sier: «vi gjennomgår stort sett hver dag for elevene, enten de har samisk eller ikke, det er dag, dagene i uka, det er månedene, det er tall (...) også har alle klassene også det her med årstidene, hva heter de på samisk? Hva heter de på norsk?» Hun forteller også at de kanskje har hatt størst problem med å knytte samisk opp mot norskfaget i forhold til andre fag. Dette sier hun kanskje er lettere å få en forståelse når det er snakk om for eksempel religion, historisk sett, naturfag og mat og helse. Det er der hun sier de kjenner seg igjen, og de vet for eksempel hva det er når man snakker om naturen i

forbindelse med samisk. Siden hun jobber på en skole innenfor forvaltningsområdet, synes hun det er viktig at elevene går ut med god kunnskap om samer og samisk språk og kultur.

Amalie fortalte at da jeg var der, holdte elevene på med eventyr og sagn i norskfaget. Eventyrene de leser er nedskrevet fra samisk muntlig fortellertradisjon, som er skrevet ned av Brita Pollan. Når de leser samiske sagn og eventyr bruker de å sammenligne norske og samiske eventyr. De snakker ikke så mye om selve oversettelsen fra samisk til norsk, men de snakker om de samiske ordene som «stallo» og «sjaman». I mange av historiene som brukes, dukker det opp stedsnavn som barna er kjent med, og da blir det ekstra spennende for elevene å lese. Selv om Amalie ikke har hatt syvende trinn og undervist i kompetansemålet som går på de spesielle nordsamiske bokstavene, kunne hun fortelle at norsklæreren på syvende trinn «har funnet noen idehefter og slikt på internett» og lurte på om læreren på syvende trinn også hadde funnet noen lydfiler. Siden hun ikke kan samisk, synes hun det er en utfordring å vite om det hun lærer elevene er korrekt. Amalie forteller også at læreboka deres i norsk egentlig er utdatert i forhold til kompetansemålene om samer og samisk språk og kultur, og at den bare inneholder noen dikt både på samisk og norsk, og litt om hva de samiske ordene betyr.

Dennis har heller ikke undervist om spesielle nordsamiske bokstaver, men ser allerede for seg hvordan han vil legge opp undervisningen. Denne idéen fikk han fra en venn som er lærer på en annen skole. Idéen er å for eksempel sitte i en lavvu, tegne det samiske flagget og lære elevene enkle ord og uttrykk på samisk som for eksempel «buorre beaivvi» og sier at «jeg synes faktisk at akkurat det der er det som en norsk elev skal kunne om samisk». Han har allerede vært innom kompetansemålet der elevene skal lese tekster oversatt fra samisk, og forteller at det gjør de i faste planer og velger ut folkeeventyr fra nærområdet til elevene. Gjennomføringen av dette er at han som lærer finner et folkeeventyr, pugger det og forteller det til elevene.

Berit sier at det finnes en god del nettressurser som de bruker på skolen. Salaby og NRK har en del filmer som de bruker, alt ettersom hvor i temaperioden de er. Da jeg spurte om de bruker lærebok i undervisningen, var svaret at hun «jobber mest utfra kompetansemålene og bruker læreverket ganske lite». I tillegg sier hun at de har et gammelt læreverk på syvende trinn, noe som kan være en faktor til at bøkene ikke brukes. Siden de bruker å arbeide tverrfaglig i temaperioden om samer og samisk språk og kultur, synes hun det er vanskelig å skille hva de har gjort i de ulike fagene. Hun følger opp med å si at det er flere år siden hun har jobbet på lavere trinn og undervist i kompetansemål om tekster oversatt fra samisk, siden

skolen har plassert dette kompetansemålet på et lavere trinn. Det hun husker fra den undervisningen, var at de jobbet mye med samiske sagn, eventyr og tradisjoner.

#### **4.2.4 Interkulturell kompetanse**

Caroline sier at elevene på hennes skole blir kjent med samisk språk tidlig i skolegangen. Der blir elevene kjent med det nordsamiske alfabetet allerede på småtrinnet, også lærer elevene om setningsoppbygging på samisk på skolen. Hun sier også at: «de skal vite om at samisk bygger opp setningene litt annerledes enn det norske språket». Hun forteller at det er lettere å få en samisk forståelse når de snakker om religion, historie eller andre fag, fordi der kan de kjenne seg igjen. Hun sier også at «samisk er en del av den norske kulturen, det er en del av vår historie, det er en del av språket vårt». Det kan vise hvorfor hun synes det er viktig at elevene lærer om samer og samisk språk og kultur. I tillegg til å lære elevene det de skal lære om samisk, lærer de også elevene at det finnes ulike dialekter innenfor den samiske språkgruppen.

Amalie synes det er litt rart at elevene skal få kjennskap til de spesielle nordsamiske bokstavene, og er ikke helt sikker på hva det er meningen at elevene skal sitte igjen med. Videre sier hun at «kanskje man bare skal ha en kjennskap til at det samiske språket finnes og at det er, på en måte fordi at det er viktig å bevare det, at det er. Det er et språk som ikke står veldig sterkt, ikke sant, at man skal utvikle litt respekt og litt kjennskap til det eller noe slikt». Hun sier også at det er ikke mye mer enn det hun kan tilby med den tiden hun tenker, og ser for seg, at hun kommer til å bruke på undervisningen om nordsamiske bokstaver og enkelte ord og uttrykk. Hun sier også at samisk kultur er «superviktig», for det er viktig å bevare og ha kjennskap til fortiden og vi er en del av den. Hun sier at det er viktig at elevene som vokser opp skjønner at samisk ikke er noe fremmed og at det ikke skal være «de og oss».

Dennis mener at når man underviser om samiske tema så skal det være med respekt. At man er litt åpen, stiller spørsmål og, dersom det er mulig, bruke ressursene skolen har. Han mener også at ved å være nordpå får man mange holdninger gratis, og at «når man kommer sørpå så er det faktisk skrekkelig mange holdninger og slikt som ligger latent». Han har selv undervist på skoler sør i Norge og sier at samisk på skoler der fort går ut i periferien. I tillegg synes han at for eksempel høflighetsfraser er noe han kommer til å lære elevene, blant annet for at de skal vite litt om hvordan man kan snakke med og til samer uten at noen skal bli støtt. I slutten av intervjuet forteller han at man kunne kanskje erstattet kompetansemålene om samisk med

for eksempel pakistansk i Oslo. Dette mente han fordi pakistanere er en større minoritet i Oslo enn det samene er der.

For Berit er samiske tema viktig i hele Norge og ikke bare i nord. Samisk er en del av kulturarven i Norge og hun sier at holdninger til samer og samisk i Norge har snudd. «En del elever kunne synes det var litt flaut, eller ikke positivt, å ha samisk bakgrunn, til at nå begynner det å bli okei eller til og med ganske kult». Hun sier også at hun tror det politiske Norge også synes det er viktig å ivareta samisk, og at vi skal ha kunnskap om de ulike kulturene som finnes i Norge. I tillegg tror hun at når barn blir møtt med det samiske skriftspråket i samfunnet, er med på å bevisstgjøre samisk som skriftspråk.

### **4.3 Oppsummering av analysen**

Ideen av hva som skal stå i den formelle læreplan har endret seg fra M71 til LK06. I M71 var det ikke fokus på samer og samisk språk og kultur, men blant annet synet på samer og politikken har vært med på å forme ideenes læreplan i en annen retning. Etter M71 har det blitt mer fokus på at Norge er et flerkulturelt land og at samisk er en del av den norske kulturen. Dette fokuset har vært med på å gjøre at samer og samisk språk og kultur har blitt noe alle elevene i den norske skolen skal lære om, og ikke bare noe samene skal lære.

I M71 var det ingenting som tilsa at majoritetsbefolkningen skulle lære seg om samer og samisk språk og kultur. Dette begynte først å komme i M87, og har siden da vært en del av læreplan. Kompetansemålene som handler om samer og samisk språk og kultur, har også endret seg fra M87 til LK06. Tidligere var det bare fokus på samisk litteratur og kultur, mens det i LK06 har blitt mer fokus på at elevene skal lære mer om samisk språk enn det har vært tidligere læreplaner har hatt. I tillegg til denne utviklingen, har også oppsettet på kompetansemålene endret seg. Tidligere var samisk integrert i kompetansemål som omhandlet flere ting enn bare samisk, mens nå har samisk språk fått et kompetansemål for seg selv.

Det kan virke som at lærere har gode forutsetninger for å undervise elevene i de litterære kompetansemålene om samisk, mens undervisning om samisk språk er vanskeligere. Noen av informantene synes kompetansemålene er vanskelige å forstå. Det virker som det er vanskeligere å lære elevene de spesielle nordsamiske bokstavene og lære elevene å uttale enkelte ord og uttrykk, siden lærerne må lære seg selv før de lærer det bort. Flere av informantene ser en mulighet til å arbeide med samiske tema tverrfaglig med andre fag, og legger gjerne denne undervisningen til rundt samefolkets dag.

Flere av informantene fortalte at de bruker andre ressurser enn lærebøkene når de underviser om samiske tema. Disse ressursene er alt fra andre litterære kilder, egenkomponerte arbeidshefter, internett og lokale folkeeventyr. Dennis er den informanten som synes det er viktig å vise respekt når man underviser om samiske tema, og at elevene kan lære hvordan man kan kommunisere med samer uten at noen skal bli støtt. Flere informanter var opptatt av at samisk er en av kulturene som finnes i Norge, og at det er viktig at elevene får kjennskap til det.

## 5 Drøfting av funn

I denne avhandlingen har jeg hatt til hensikt å belyse forskningsspørsmålet om hvorfor samisk er et tema i norskfaget, og hvordan det prioriteres i undervisningen. For å kunne svare på dette valgte jeg å analysere fire læreplaner for å se hvorfor samisk er som tema i skolen og hvordan det har utviklet seg. I tillegg intervjuet jeg fire lærere om hva de tenker om samer og samisk språk og kultur som tema i norskfaget og hvordan de underviser om dette. Med bakgrunn i analysen som ble lagt fram i forrige kapittel, skal jeg i dette kapitlet drøfte funnene.

### 5.1 Ideen bak samiske kompetansemål

I formålsdelen til læreplan i norsk står det at det språklige mangfoldet i Norge er en ressurs for å utvikle språkkompetanse hos barn og unge, og at de skal få et bevisst forhold til språklig mangfold (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 2). Det står også at norskfaget skal bidra til å danne elevene og gi de bedre kulturforståelse. I tillegg står det i den generelle delen av LK06 at samisk språk og kultur er en del av en felles arv, og Norge har et ansvar for å bevare det (Utdanningsdirektoratet, 2015a, s. 5). Så hva er egentlig ideen bak de samiske kompetansemålene i norskfaget? Da jeg spurte informantene om hvorfor de tror samisk er et tema i norskfaget, fikk jeg mange ulike svar. Svarene deres kan være noe av det som ligger til grunnen for den formelle læreplanen og de ønskene som ligger bak (Goodlad m.fl., 1979, s. 60). Dennis var mest opptatt av at norsk er et dannelsesfag og at samiske tema er med for å danne elevene, mens Berit var opptatt av at samisk er et offisielt skriftspråk i Norge og at å ha det som tema er med på å bevisstgjøre elevene på dette. Amalie mente det er viktig at elevene kjenner til den samiske kulturen og litt historisk. Amalie mente også at norskfaget er et viktig fag for å lese og skrive, og dette kan ha innvirkning på hennes tanker om undervisning om samiske tema. Det vil si at disse tre informantene, på hver sin måte, har gode begrunnelser for hvorfor samer og samisk språk og kultur er et tema i norskfaget. Caroline svarte egentlig ikke på spørsmålet, men gikk til læreplan i norsk for å finne kompetansemålene der. At de svarte ulikt, kan kanskje ha noe med deres interesser og utdanning å gjøre.

Etter det vi kan se i formålet til norskfaget, ser ideen ut til å være at barna skal få gode holdninger mot det språklige og kulturelle mangfoldet i Norge. I tillegg har samer og samisk språk og kultur blitt noe alle elevene skal lære noe om, og ikke bare noe samene som urfolk skal ha kunnskap om (Albury, 2014, s. 324). I sitatet fra formålet i norskfaget i kapittel 2.4.1 kan vi se at «samisk» bare blir nevnt i første setning, og at det senere blir referert til «det språklige mangfoldet» uten at det vises til samisk flere ganger. Dersom Berits oppfatning om at det har blitt kult å være same er gjeldende for flere, kan det se ut til at arbeidet med å skape

gode holdninger og interkulturell kompetanse hos elevene går rett vei. Kanskje dette har en sammenheng med det Albury (2014, s. 319) skriver om regjeringens budsjett som gir føringer for majoritetens rolle i revitalisering av språk. Samfunnet har utviklet seg og det har blitt satset mer på blant annet forskning omkring samisk språk slik NOU 2016:18 *Hjertespråket* er et eksempel på (NOU 2016:18). En slik innsats fra regjeringen er kanskje med på å skape de gode holdningene Berit har oppfattet. Informantene mine viser at de har noen tanker om hvorfor samisk er med i læreplanen, men de nevner ulike grunner. De ulike grunnene kan ha med interessene deres å gjøre. I analysedelen så vi at Amalie er veldig opptatt av tekster samtidig som hun mener kompetansemål om samisk kultur er viktig, noe som kanskje kan gjenspeiles i hvorfor hun tror samisk er et tema i norskfaget.

## 5.2 Den formelle læreplan

Dersom vi ser på dokumentanalysen når det kom mål om samer og samisk språk og kultur, viser analysen at det først dukket opp i M87. Ønskene om hva elevene skal lære har altså endret seg fra M71 til LK06, og da har den formelle læreplanen også forandret seg (Goodlad m.fl., 1979, s. 60-61). Et spørsmål som da dukker opp er *hvorfor* samisk kommer inn på dette tidspunktet. På 1980-tallet var det mye som skjedde i samepolitikken. Det var da Alta-saken pågikk, og samene vant fram med sin stemme (Bjerkli & Selle, 2015, s. 16). I 1989 ble Sametinget opprettet og ILO-konvensjonen om urfolks rettigheter ble vedtatt samme år. Det kan tenkes at Norge da gikk inn for å ivareta og revitalisere samisk enda mer enn det tidligere ble gjort. Selv om det finnes kompetansemål om samisk i norskfaget handler ikke det om revitalisering av samisk, men det skal bidra til kunnskap og toleranse om samiske tema.

Et læreplanmål i M87 er: «(e)levne bør også lese nordisk litteratur (dansk og svensk etter hvert i original språkdrakt) og oversatt litteratur fra andre land og kulturer. Samisk litteratur skal være representert» (Kirke- og undervisningsdepartement, 1987, s. 137). Dette læreplanmålet kan kanskje sammenlignes med målet fra LK06 der elevene skal lese oversettelse fra samisk, men med noen endringer. Målet fra M87 åpner for fortolkninger da det står at elevene *bør* lese, men at samisk *skal* være representert. Var det da en anbefaling at elevene skulle gjøre dette, eller måtte de det?

Målene har med andre ord endret seg fra M87 til LK06. Nå er kompetansemålene etter 7. trinn at elevene skal: «lese og uttale stedsnavn som inneholder spesielle nordsamiske bokstaver, og kjenne til enkelte ord og uttrykk på ett av de samiske språkene» og «presentere egne tolkninger av personer, handling og tema i et variert utvalg av barne- og



ungdomslitteratur på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samisk» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 8). Samisk har fått en større plass i læreplan enn det har hatt tidligere, det så vi bare på antall trekk i søkeordene. Før LK06 var samisk som regel en bi-del av kompetansemålene. I eksemplet fra M87 ovenfor ser vi at samisk er nevnt i en egen setning, men at den egentlig er uten sammenheng med resten av kompetansemålet. Slik er flere av kompetansemålene både i M87 og L97. Det er først i LK06 at samer og samisk språk og kultur får egne kompetansemål. Siden Sametinget er med å bestemme hva elevene skal lære om samer og samisk språk og kultur på skolen, kan det hende at de har kommet med ønsker at kompetansemålene skal stå alene, eller så kan det hende regjeringen fant ut at samisk trengte egne kompetansemål. Kompetansemålet ovenfor fra LK06, som sier at elevene skal lese oversatt fra samisk, er også et mål der samisk står som en bi-del. Samisk har blitt nevnt i læreplan helt siden M87, men i varierende og stadig økende grad. Det er altså tydelig at den formelle læreplanen har endret seg over tid (Goodlad m.fl., 1979, s. 61). Samer og samisk språk og kultur har fått større plass, noe som kanskje kan vise til at ideene bak læreplanene også har endret seg.

Når Dennis kom med forslag at de samiske kompetansemålene kunne erstattes med for eksempel pakistansk i Oslo, kan det se ut til at han ikke tenke over at samene er et urfolk. Selv om intensjonen ser ut til å være at han vil at barna skal lære seg om de store minoritetsgruppene på stedene de bor, glemmer han kanskje forskjellen mellom urfolk og minoritet. Samene som et urfolk har flere rettigheter enn det minoritetene i Norge har, for eksempel for at samene skal kunne bevare sin kultur (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014). Samisk er en del av den norske kulturen og selv om Norge er og alltid har vært et flerkulturelt samfunn, står kanskje samisk sterkere enn de andre minoritetskulturene. Hvis samisk hadde blitt erstattet med de største minoritetsgruppene i samfunnene i Norge, er det da sikkert at elevene har kjennskap til samer og samisk språk og kultur når de går ut av skolen?

Ulikheten fra de tidligere læreplanene til LK06, er at det har kommet flere kompetansemål på alle trinn i grunnskolen som omhandler samer og samisk språk og kultur. Først i særlig grad litteratur og kultur, og i LK06 kom også kompetansemål om samisk språk. Tidligere har det ikke vært kompetansemål om samisk språk i læreplan i norsk, noe som peker i retningen av at språklig mangfold har blitt mer vektlagt i gjeldende læreplan.

### 5.3 Den oppfattede læreplan

Goodlad m.fl. (1979) mener at hvordan lærere oppfatter den formelle læreplanen, er en egen del av læreplanarbeid. Han sier også at det ikke er sikkert at lærere oppfatter læreplanen likt, noe vi har sett i analysen, og kommer til å se videre her. Amalie var en av informantene som syntes læreplan i norsk har mange vide og brede kompetansemål. Da hun fortalte hva hun tenkte om kompetansemålet «lese og uttale stedsnavn som inneholder spesielle nordsamiske bokstaver, og kjenne til enkelte ord og uttrykk på et av de samiske språkene» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 8), mente hun at de flinkeste eleven må kunne det samisk alfabetet og flere ord på samisk. Dennis tolket kompetansemålet ulikt fra Amalie, og mente at de kun skal kjenne til de spesielle bokstavene og kunne kjenne igjen noen samiske ord. Han sa også at det var på et helt enkelt nivå. Her kan vi se hvordan to lærere på to ulike skoler, tolker et og samme kompetansemål. Begge disse lærerne arbeider på skoler som ikke er tilknyttet forvaltningsområdet for samisk språk på noen måte. Et spørsmål som melder seg er hvorfor lærere tolker det samme kompetansemålet ulikt. En mulighet er at lærere har tolkningsfrihet, og dette er et viktig prinsipp i LK06. Lærerprofesjonens skjønn er ulike og det kan være med på å gjøre at lærere tolker like ting ulikt (Ekspertgruppa om lærerrollen, 2016, s. 36). En annen mulighet er at ulik fortolkning kan henge sammen med ulik utdanning og ulike bakgrunnskunnskaper. Det er ikke spesifisert i kompetansemålet hvor mange ord «enkelte ord» er, noe som indikerer at det er opp til hver enkelt lærer å definere det selv.

### 5.4 Den operasjonaliserte læreplan

Da informantene snakket om hvordan de vektlegger samiske tema i undervisningen, var det tydelig at noen lærere vektlegger det mer enn andre. Dette kan vise til at de oppfatter læreplanen ulikt og da, ifølge Goodlad m.fl., operasjonaliserer de kompetansemålene ulikt (1979, s. 63). Caroline, som jobber på en skole innenfor forvaltningsområdet, synes det er veldig viktig at elevene får kjennskap til det samiske. De jobber mye med samisk i de aller fleste fag, noe som gjør det vanskelig å skille norsk fra de andre fagene. Det som går igjen hos alle informantene, er at det ser ut til at de har mest fokus på undervisning om samisk kultur og da å lese oversatte tekster fra samisk. Med dette at de leser tekster oversatt fra samisk og at tekstene kan handle om samisk kultur. Det er bare Berit som sier at hun underviser utfra kompetansemålene i LK06, noe ingen av de andre informantene sa noe om. Det vil si at hun har fokus på den formelle læreplanen når hun underviser, selv om hun tolker dem på sin måte.

Det kan se ut til at de skolene som samarbeider med forvaltningsområdet på en eller annen måte, har større fokus på kompetansemålene om samer og samisk språk og kultur enn det de

andre har. Kan det at de føler sterkere tilknytning til samisk, være en faktor for dette? Dennis, som ikke kommer fra Nord-Norge, synes selv at det er ekstremt viktig at elevene lærer om samer. I tillegg mener han at det er naturlig at de skal lære om det på skolen. Han synes også det er mer naturlig at man skal lære om det i Nord-Norge enn i resten av landet. At han synes det er mer naturlig i Nord-Norge, kan kanskje ha noe med samenes tilhørighet til området å gjøre. Dette peker i retningen av en form for regionalisering av samiske tema, samtidig som LK06 peker i retning av at denne tematikken er viktig for alle og skolen har et nasjonalt ansvar (Opplæringslova, 2013; Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 2).

Både Caroline og Berit jobber på skoler som har tverrfaglige prosjekter om samer og samisk språk og kultur. Det er også de som vektlegger det mest i undervisningen av de fire informantene mine. På begge skolene har det tverrfaglige prosjektet varighet på noen uker. Det vil si at de jobber ganske grundig med samiske tema i en periode, i motsetning til Amalie som sier at det ikke blir satt av mye tid til undervisning om samisk på skolen. Caroline er den av informantene som har fortalt at de vektlegger samisk veldig mye i alle fag. Hun sa også at hun føler det er viktig at elevene har kompetanse om samer og samisk språk og kultur siden hun jobber på en skole innenfor forvaltningsområdet. Dette er den av informantene som lærer elevene mest om samiske tema, og her kan vi se forskjell fra skoler utenfor forvaltningsområdet. Ingen av informantene synes lærebøkene i norsk er bra å bruke i undervisningen om samiske tema. På skolen til Caroline har de heller laget arbeidshefte til elevene om samer og samisk språk og kultur, og alle informantene bruker andre kilder til undervisningen. At informantene har lett etter andre ressurser enn lærebøkene, kan tolkes til at de er opptatt av hva elevene lærer og at det er oppdatert. Eventuelt kan det også bety at flere tenker det samme som Amalie, at man ikke har kompetanse til å undervise om enkelte tema og rett og ikke kan noe om det. Utdanningsdirektoratet har faktisk utviklet ressursheftet Gávnos som har ideer til undervisning i de samiske kompetansemålene, men ingen av informantene uttrykte at de hadde kjennskap til det (Utdanningsdirektoratet, 2015c).

Det kan også virke som at informantene vektlegger lesing i oversettelse fra samisk mer enn de spesielle nordsamiske bokstavene og lære elevene enkelte ord og uttrykk på ett av de samiske språkene. Amalie uttrykte at hun ikke har kompetanse til å undervise i dette og at det er vanskelig å lære fra seg noe man ikke kan selv. Hvordan skal en lærer kunne undervise i noe man ikke kan selv? Dennis uttrykte ingen bekymring for å lære elevene enkle ord og uttrykk på samisk selv om han ikke kan samisk, det må han bare lære seg. Dersom en har ressurser tilgjengelig, går det an å bruke dem. Samisk tilhører en annen språkfamilie enn norsk, noe

som kan være utfordrende når man skal lære språket (Nymark & Theil, 2011, s. 41). Siden norsk og samisk kommer fra ulike språkfamilier, er uttalelse av ord ulikt og alfabetet kan være forskjellig. Siden det kan være utfordrende å uttale samiske ord og bokstaver, kan det være en faktor for hvorfor informantene vektlegger lesing i oversettelse fra samisk mer.

Alle informantene er enige i at kompetansemål om samer og samisk språk og kultur i norskfaget, er viktig. Selv om de ikke har de samme grunnene for hvorfor, er de fleste inne på det samme. Enten er de inne på at samisk historie er en viktig del av Norges historie, eller så er de opptatt av samisk språk. Utviklingen av elevenes interkulturelle kompetanse, er viktige for flere av informantene. Selv om de ikke brukte begrepet interkulturell kompetanse i intervjuene, snakket de blant annet om holdninger til samisk kultur og at man skal vise respekt når man underviser om samiske tema. At elevene får kunnskap om samer og samisk språk og kultur, kan være med på å utvikle interkulturell kompetanse (Bøhn & Dypedahl, 2009, s. 12). For Caroline er det veldig viktig at elevene lærer om samer og samisk språk og kultur siden det er en del av den norske kulturen, og der hun arbeider er samisk språk et av språkene som brukes på skolen. Dersom det Berit sier kan generaliseres, kan det bety at den interkulturelle kompetansen i samfunnet har utviklet seg. Berit mener nemlig at holdninger til samene har snudd og at det nå er blitt «(...) okei eller til og med ganske kult» å være same eller å snakke samisk. Dersom det er slik at det gjelder flere steder enn bare der Berit jobber og bor, kan det se ut til at majoritetsbefolkningens holdninger til samer og samisk språk og kultur blir bedre (Albury, 2014, s. 324). Barn og unge har kanskje utviklet interkulturell kompetanse gjennom årene ved hjelp av Østbergs modell og gitt de en forståelse av det kulturelle mangfoldet. Amalie mener også at samisk kultur er viktig og at elevene lærer om det for at de ikke skal få en «de og oss»-holdning. Samisk skal ikke være noe fremmed for elevene, for det er noe vi tar del i. Det kom fram at informantene mener det er veldig viktig at elevene lærer om samiske tema. Dersom de synes det er så viktig, kan en da stille spørsmål med hvorfor er det så ulikt hvor mye tid de bruker på undervisningen.

## 6 Avslutning

De store spørsmålene her er altså: «Hvorfor er samisk tema i norskfaget, og hvordan prioriteres det i undervisningen?» Det vi har sett er at norskfaget rommer mye. Norskfaget skal blant annet danne elevene og de skal lære om holdninger til kulturer og utvikle deres interkulturelle kompetanse. Formålet til norskfaget sier at det språklige mangfoldet i Norge er en ressurs for å utvikle barnas språkkompetanse og at de skal få et bevisst forhold til språklig mangfold (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 2). Dette er altså et grunnlag for hvorfor det finnes kompetansemål om samer og samisk språk og kultur i norskfaget, men hva er bakgrunnen for dette? Samenes historiske bakgrunn med fornorsking og deretter revitalisering av samisk, kan være en begrunnelse for hvorfor. Det er ikke det at majoriteten skal lære seg samisk språk i norskfaget på skolen, men at de skal ha *kjennskap* til det, vite at det finnes og hvordan situasjonen er. Det vil si at befolkningen skal skape gode holdninger til urfolks språk i Norge, de skal vise en positiv innstilling slik til urfolkets språk og kultur slik de gjør med maori på New Zealand.

Læreplanene har over tid endret seg og det er et stort sprang fra M71 til LK06, da med tanke på kompetansemål om samer og samisk språk og kultur. Mens M71 ikke hadde noen kompetansemål, var det flere kompetansemål i M87 og LK06 er den som har flest og mest konkrete kompetansemål av dem alle. Denne utviklingen kan sees i sammenheng med samepolitikken utvikling, da det var på 1980-tallet samepolitikken fikk sitt gjennombrudd. Det var da Sametinget og ILO-konvensjonen for urfolks rettigheter ble opprettet, og samepolitikken fikk sitt gjennombrudd.

Selv om mine funn ikke kan generaliseres, kan det gi eksempler på hvordan enkelte lærere operasjonaliserer kompetansemålene i LK06. Det kan også vise til hvordan ulikheter i prioritering av samiske kompetansemål på skoler innenfor forvaltningsområde for samisk språk, og skoler utenfor. Funnene mine viser at norsklærere arbeider med samiske kompetansemål på ulike måter og at det varierer veldig hvor mye tid som settes av til denne undervisningen. Det kan også se ut til at lærere fokuserer mer på å lese tekster i oversettelse fra samisk, enn å lære elevene de spesielle nordsamiske bokstavene og innlæring av enkelte ord og uttrykk på et av de samiske språkene. En grunn til at lærere operasjonaliserer kompetansemålene ulikt, kan være at de oppfatter læreplanmålene på ulike måter, slik som Dennis og Amalie er eksempler på.

Et annet funn er at de fleste informantene synes kompetansemålene i norsk er vide. Et resultat av dette er at lærere må prioritere hvor mye tid som brukes på undervisningen om ulike tema, for at elevene skal ha lært det de skal lære. Dette kan være med på å avgjøre hvordan lærere velger å prioritere undervisningen om de samiske kompetansemålene. Hvordan samisk prioriteres i undervisningen varierer veldig, da noen bruker kort tid, mens andre jobber tverrfaglig over flere uker. Et viktig funn er at skoler innenfor forvaltningsområde for samisk språk, eller skoler som samarbeider med forvaltningsområde, prioriterer undervisningen om samer og samisk språk og kultur mer enn skoler utenfor gjør. Naturlig nok var det veldig stort fokus på undervisning om samer og samisk språk og kultur på skolen innenfor forvaltningsområdet, men dette viser hvor stor forskjell det kan være på hvordan det prioriteres på noen skoler i Nord-Norge.

Samisk er en del av den norske kulturarven, og ifølge formålet til norskfaget skal elevene oppmuntres i å ta del i prosessen av den skapende kulturarven. I tillegg er samisk også et av de offisielle språkene i Norge og er en del av det flerspråklige mangfoldet vi tar del i. Dette kan tolkes som begrunnelser for hvorfor samisk er som tema i norskfaget i LK06. Lærere har ulike oppfatninger av læreplanmålene, noen som igjen gjør at undervisningen blir ulik. I undervisningen blir samiske tema prioritert ulikt på ulike skoler, og det er mest fokus på at elevene skal lese tekster oversatt fra samisk. Mine funn har vært med på utviklingen av min egenrefleksjon, og forhåpentligvis har intervjuene påvirket informantene til å reflektere over egen undervisning om samiske tema i norskfaget.

Selv om funnene bare viser til hvordan fire lærere tenker og underviser om samiske tema, er det interessant å se at det prioriteres ulikt. Videre forskning kan være å se om det er så store variasjoner i resten av landet. I tillegg hadde det vært interessant å hvordan samiske tema prioriteres i større byer som ligger lengre unna forvaltningsområdet for samisk språk, for å se om det vektlegges likt og hvordan lærere tenker om undervisningen der.

## Referanseliste

- Albury, N. J. (2014). Your language or ours? Inclusion and exclusion of non-indigenous majorities in Māori and Sámi language revitalization policy. *Current Issues in Language Planning*(16:3), 315-334. doi: 10.1080/14664208.2015.984581
- Arbeids- og inkluderingsdepartementet. (2009). *Handlingsplan for samiske språk*. Oslo: Arbeids- og inkluderingsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Handlingsplan-for-samiske-sprak/id593489/>.
- Berg-Nordlie, M., & Tvedt, K. A. (2016). *Alta-saken*. Hentet 08.05.17 fra <https://snl.no/Alta-saken>
- Bjerkli, B., & Selle, P. (2015). Den samepolitiske utviklingen etter århundreskiftet. I B. S. P. Bjerkli (Red.), *Samepolitikken utvikling*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bøhn, H., & Dypedahl, M. (2009). *Veien til interkulturell kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*.
- Ekspertgruppa om lærerrollen. (2016). *Om lærerrollen: et kunnskapsgrunnlag*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Engelsen, B. U. (1990). *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner - hva, hvordan, hvorfor* (6. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Goodlad, J. I., Klein, F. M., & Tye, K. A. (1979). The Domain of Curriculum and Their Study. I J. I. Goodlad (Red.), *Curriculum Inquiry* (s. 43-76). New York: McGraw-Hill.
- Grunnlova. (1814). *Kongeriket Noregs grunnlov*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17-nn>.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Huss, L. (2008). Revitalization through Indigenous education - A forlorn hope? I N. H. Hornberger (Red.), *Can Schools Save Indigenous Languages? Policy and Practice on Four Continents* (s. 125-135). Hampshire: Palgrave Macmillan UK: Imprint: Palgrave Macmillan.
- Hætta, O. M. (2002). *Samene. Nordkalottens urfolk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- International Labour Organization. (udat). *C169 - Indigenous and Tribal Peoples Convention, 1989 (No. 169)*. Hentet 20.04.17 fra [http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_INSTRUMENT\\_ID:312314](http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312314)
- Jensen, E. B. (2005). *Skoleverket og de tre stammers møte* Eureka, Bd. 7/2005.
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1971). *Mønsterplan for grunnskolen*. Oslo: Aschehoug. Hentet fra <http://www.nb.no/nbsok/nb/bf47d5ec6764410729ee4dec119119d?index=6#0>.
- Kirke- og undervisningsdepartementet. (1987). *Mønsterplan for grunnskolen*. Oslo: Aschehoug. Hentet fra <http://www.nb.no/nbsok/nb/2aef891325a059851965d5b8ac193de5?lang=no#0>.
- Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter. Hentet fra <http://www.nb.no/nbsok/nb/f4ce6bf9eadeb389172d939275c038bb?lang=no#0>.
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet. (2014). Hvem er urfolk? Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/urfolk-og-minoriteter/samepolitikk/midtpalte/hvem-er-urfolk/id451320/>

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3 utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Leseth, A. B., & Tellmann, S. M. (2014). *Hvordan lese kvalitativ forskning?* Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2016:18. *Hjertespråket - Forslag til lovverk, tiltak og ordninger for samisk språk*. Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon, Informasjonsforvaltning.
- Nymark, J., & Theil, R. (2011). *Dei ukuelege språka. Språkpolitikk og språksituasjonar*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Opplæringslova. (2013). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>.
- Penne, S. (2001). *Norsk som identitetsfag: norsklæreren i det moderne*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Rørnes, K. (2010). Dannelse i praksis. I M. Brekke (Red.), *Dannelse i skole og lærerutdanning* (s. 162-181). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sámediggi. (u.å). *Språk*. Hentet 27.01.17 fra <https://www.sametinget.no/Tjenester/Spraak>
- Sameloven. (1987). *Lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1987-06-12-56?q=sameloven>.
- Sami languages [figur]*. (2015). Hentet 08.05.17 fra [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sami\\_languages.png](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sami_languages.png)
- Smidt, J. (2009). Norskfagets dimensjoner. I J. Smidt (Red.), *Norskdidaktikk - ei grunnbok* (s. 16-22). Oslo: Universitetsforlaget.
- Solbakk, J. T. (2004). *Samene - en håndbok*. Vasa: Davvi Girji OS.
- Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2013a). *Ansvar for arbeid med læreplaner*. Oslo. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/ansvar-for-arbeid-med-lareplaner/>.
- Utdanningsdirektoratet. (2013b). *Læreplan i norsk*. (NOR1-05). Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/finn-lareplan/lareplan/?kode=NOR1-05>.
- Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Generell del av læreplan*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>.
- Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Prinsipper for opplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/>.
- Utdanningsdirektoratet. (2015c). *Samisk innhold på tvers av læreplaner (Gávnos)*. Hentet 24.04.17 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/veiledning-til-lp/samisk-innhold-i-fagene/>
- Østberg, S. (2013). Interkulturell kompetanse. I V. Bjarnø, M. E. Nergård & F. Aarsæther (Red.), *Språklig mangfold og læring: didaktikk for flerspråklige klasserom* (s. 17-35). Oslo: Gyldendal Akademisk.



# Vedlegg

## Vedlegg 1: Intervjuguide

- Skal skrive master om samiske tema i norskfaget. Det jeg er opptatt av er dine meninger og tanker.
- I dette informasjonsskrivet står det mer om mitt prosjekt. Dette er et interessant tema som min veileder også er veldig interessert i, så etter at mitt prosjekt ender, vil alle opplysningene anonymiseres og oppbevares hos veileder til videre forskning. Det vil oppbevares i fem år.

Informert om start av båndopptaker.

- 6. februar er samefolkets dag. Har dere markert det på skolen?
  - o Hvis ja; hva gjorde dere?
  - o Var det felles arrangement?
  - o Var elevene aktive?
  - o Bruker dere å markere det?
- Hvorfor tenker du det er samiske tema i norskfaget?
  - o Holdninger og identitet.
- Når du underviser om samiske tema, hvilke læremidler bruker du?
  - o Bruker du lærebok? Hvilken lærebok bruker dere da?
  - o Nettsider eller kopier? Hvis kopier, kan jeg få kopi?
- Hvordan organiserer du undervisningen når du underviser om samiske tema?
  - o Hvor lang tid bruker dere? En time? Samefolkets dag? En uke? Osv.
- Hva synes du om å ha slike kompetansemål i norskfaget?
- Hvis du kunne fått det som du hadde ønsket, er det noe du ville endret på? Med tanke på undervisningen.
- Hvis du kunne endret på læreplanen, ville du endret noe der?
  - o Er det nødvendig med disse kompetansemålene?
  - o Er de for konkret?

## Vedlegg 2: Godkjenning fra NSD

Hilde Sollid

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk UiT Norges arktiske universitet



9006 TROMSØ

Vår dato: 27.01.2017

Vår ref: 51963 / 3 / AGH

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 06.01.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

51963	<i>Samiske tema i norskfaget</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Hilde Sollid</i>
<i>Student</i>	<i>Ida Charlotte Johansen</i>

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, 30.06.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

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

## Vedlegg 3: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

# Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

### «*Samiske tema i norskfaget*»

## Bakgrunn og formål

Denne studien gjøres i forbindelse med min mastergradsoppgave ved UiT Norges Arktiske Universitet.

Samisk er et tema i norskfaget som elevene skal lære om. I mitt masterprosjekt ønsker jeg å få vite mer om hvordan lærere på mellomtrinnet arbeider med samiske tema i norskfaget. Informantene har blitt valgt igjennom bekjente og venner og er valgt med tanke på at de er norsklærere på mellomtrinnet.

## Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i denne studien innebærer å være med på et intervju. Spørsmålene som stilles i intervjuet vil handle om informantens synspunkt på samiske kompetansemål i norskfaget, hvordan de underviser om det og hva de synes om kompetansemålene og lærebøkene de bruker. Intervjuet blir registrert på lydfil på en båndopptaker.

### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Det vil ikke bli samlet inn personopplysninger, men dersom noen forekommer vil de bli laget koblingsnøkkel. Det er kun jeg som vil ha tilgang til personopplysningene.

Materialet blir utgangspunkt for en masteroppgave som skal leveres i mai 2017 og presenteres muntlig på en masterkonferanse ved UiT Norges Arktiske Universitet samme måned. Materialet vil bli brukt av undertegnede og veileder og bli oppbevart på UiT Norges Arktiske Universitet. Når masterprosjektet er ferdig, vil datamaterialet bli oppbevart slik at det kan forskes videre med utgangspunkt i materialet. Materialet oppbevares videre på UiT i 5 år hos Hilde Sollid. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS. All informasjon om deltakende informanter vil bli behandlet konfidensielt.

Prosjektet starter i januar 2017 og etter planen skal det avsluttes i juni 2017. Datamaterialet blir lagret til videre oppbevaring for eventuelt videre forskning.

**Frivillig deltakelse**

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 anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Ida Charlotte Johansen på [idacharlotte93@gmail.com](mailto:idacharlotte93@gmail.com) og \*\*\*\*\* eller min veileder Hilde Sollid på [hilde.sollid@uit.no](mailto:hilde.sollid@uit.no) eller telefon \*\*\*\*\*.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien og samtykker til å delta i intervju.

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)