



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning.

Det samiske og samisk litteratur i norskfaget

Hvordan og når det samiske og litteraturen knyttet til det samiske blir benyttet i undervisningen på ungdomstrinnet.

Unn-Merete Øverli Karlsen

LRU-3904F Masteroppgave i norskdidaktikk – Våren 2021



Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	VI
FORORD	VII
1. INTRODUKSJON	1
1.1 PROBLEMSTILLING OG RAMMER FOR MASTEROPPGAVEN	1
1.2 BEGRUNNELSE FOR FORSKNINGEN	1
1.3 OPPGAVENS STRUKTUR OG OPPDELING	2
1.4 BEGREPSAVKLARING	2
1.4.1 DET SAMISKE OG SAMISK LITTERATUR	2
1.4.2 IDENTITET OG LIKEVERD	3
1.4.3 KULTURELL BEVISSTHET OG KULTURARV	3
1.4.4 LÆREPLANVERKET	4
2. TEORETISK RAMMEVERK	5
2.1 LÆREN OM URFOLK OG NASJONALE MINORITETER I DEN NORSKE SKOLEN	5
2.1.1 URFOLK, KOLONISERING OG KULTURUTTRYKK	6
2.1.2 LÆRERNES KULTURELLE ANSVAR OG BETYDNING FOR UNDERVISNINGEN	7
2.1.3 FEIRING AV DET SAMISKE I SKOLEN, SAMENES NASJONALDAG	9
2.2 SAMISK TEKST, LITTERATUR OG KULTUR I NORSKUNDERVISNINGEN	10
2.2.1 SAMISK LITTERATUR OG SAMISK KULTUR I NORSKE LÆREVERK FOR NORSKFAGET	10
2.2.2 SAMISK LITTERATUR PÅ NORSK	12
2.3 LITERACY OG SAMISK TILGANGSKOMPETANSE	14
2.3.1 LITERACY FOR DEMOCRACY OG TILGANGSKOMPETANSE	14
2.3.2 KRITISK LITERACY	15
2.4 LÆRINGSTEORI – LÆRING AV DET SAMISKE I DET SOSIALE SAMSPILLET	15
3. VITENSKAPSTEORETISK STÅSTED OG FORSKNINGSDSIGN	17
3.1 RAMMER FOR FORSKNINGEN OG VALG AV VITENSKAPSSYN	17
3.1.1 HUMANISTISK TILNÆRMING TIL FORSKNINGEN	17
3.1.2 ET SOSIALKONSTRUKTIVISTISK KUNNSKAPSSYN	17
3.1.3 KVALITATIV FORSKNINGSMETODE	18

3.2	GJENNOMFØRTE METODER FOR DATAINNSAMLING	18
3.2.1	FORSKERROLLEN	18
3.2.2	UTVALG	19
3.2.3	INTERVJU SOM METODE	20
3.2.4	OBSERVASJON SOM METODE	21
3.3	ANALYSE OG DATAGRUNNLAG	23
3.3.1	INTERN GYLDIGHET	24
3.3.2	EKSTERN GYLDIGHET OG OVERFØRBARHET	24
3.3.3	PÅLITELIGHET	25
3.3.4	VURDERING	26
3.3.5	ETISKE OVERVEIELSER	27
3.3.6	ANONYMITET OG TAUSHETSPLIKT	27
4.	PRESENTASJON AV FUNN	29
4.1	INTERVJUER OG FUNN	29
4.1.1	HVORDAN DET ARBEIDES MED SAMISK LITTERATUR	29
4.1.2	HVORDAN ARBEIDER LÆRERE MED LÆREVERK OG LÆREPLANER	30
4.1.3	HVORDAN ARBEIDES DET PÅ SAMEFOLKETS DAG	31
4.1.4	HVORDAN DET SAMISKE ARBEIDES MED GJENNOM SKOLELEDELSEN	33
4.2	OBSERVASJON OG FUNN	33
4.2.1	BRUK AV SAMISK LITTERATUR	34
4.2.2	BENYTTELSE AV LÆREVERK	34
4.2.3	ELEV ELLER LÆRERSTYRT LÆRING OM DET SAMISKE	36
4.2.4	ARBEID KNYTTET TIL SAMEFOLKETS DAG	36
5.	DISKUSJON	37
5.1	HVORDAN SKOLER OG LÆRERE VELGER UNDERVISNING FOR URFOLK	37
5.2	LÆRING OM DET SAMISKE I NORSKUNDERVISNINGEN – EN MARGINALISERT Plass?	39
5.3	SAMISK KOMPETANSE FRA UNDERVISNINGEN	43
5.4	LÆRING AV DET SAMISKE GJENNOM SAMSPILL	45
6.	KONKLUSJON	47
7.	LITTERATURLISTE	49

VEDLEGG	53
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE	53
VEDLEGG 2: INFORMASJON OM OBSERVASJON	56
VEDLEGG 3: INFORMASJONSSKRIV OM MASTEROPPGAVE	58
VEDLEGG 4: BRUKTE LÆREVERK, BØKER OG KILDER I OBSERVASJON	62
VEDLEGG 5: FORSLAG TIL AKTUELL BARNE- OG UNGDOMSLITTERATUR	63

Sammendrag

Samisk kultur, litteratur og historie er noe som alle elever skal være innom å lære om gjennom skolegangen. Dette er et tema i den norske skolen som kan bli borte mellom alt elevene skal lære om i norskfaget, men samtidig veldig viktig for deres egen identitetsbygging, dannelse, kulturforståelse og kompetanseutvikling. Undervisning om det samiske og litteraturen knyttet til dette, kan også være med å vise til at nordmenn benytter seg av mange redskaper, materialer, matretter og tradisjoner hentet fra den samiske kulturen, og at vi har en felles kulturarv. Ved å undervise om dette får elevene også en mulighet til å reflektere og få en forståelse om hvordan det samiske er og hva samene har måtte gå gjennom i det historiske løp. Derfor er det spennende å undersøke hvordan lærere i dagens samfunn underviser elevene om det samiske og samisk litteratur, og hvordan betydning dette kan ha for dem.

Denne oppgaven handler om hvordan ulike skoler og lærere velger å benytte seg av det samiske og samisk litteratur i undervisningen, hvordan de velger å gjøre dette og eventuelt når på året de velger å gjennomføre undervisningen tilknyttet temaet. For å finne ut om dette blir det benyttet ulike kvalitative undersøkelser som semi-strukturert intervju, passive- og delaktige observasjoner. Denne forskningen retter seg mot skoleeiere, lærere og lærerstudenter for å skape egen refleksjon rundt temaet. Dataene i denne forskningen er med på å belyse dagens situasjon hos noen utvalgte skoler i på finnmarkskysten, og hvordan det samiske og samisk litteratur kommet til uttrykk gjennom bruk av læreplanene LK06 og LK20. I analysen av de ulike intervjuene og observasjonene kommer det fram i hvilken grad det samiske og samisk litteratur blir benyttet i undervisningen. Det framkommer også i hvilken grad de ulike informantene ønsker å benytte seg av læreverker i undervisningen. Forskningen viser til i lys av teorien at det samiske framstår som marginalisert i lærebøker og læreverker, og det blir ofte generalisert. Det er også lite samisk oversatt litteratur som er rettet for ungdomsskolen i forhold til annen ungdomslitteratur.

Emneord: Kompetanse, kulturforståelse, læreplaner, læreverker, norskfaget, samefolkets dag, samisk innhold, samisk litteratur.

Forord

Jeg er født og oppvokst i Hammerfest, en kystby som er en av Finnmarks største byer. Ansamlingen av folk er relativt stor i denne byen, men da jeg var liten var det lite og nærmest ingen samer eller samisk kultur å se. Ei heller var det noe å se til det samiske og samisk litteratur i skolen der jeg gikk, men det fantes nok mere implisitt gjennom benyttelse av samiske redskaper, matlaging og kunst. Det å være samisk på denne tiden og stedet var ikke et alternativ, og slik jeg husker det var det i det skjulte, også i undervisningen i skolen. En episode da jeg gikk på ungdomsskolen som jeg husker veldig godt, var når ei jente i friminuttet ropte ut til broren sin at hun hadde blitt fortalt av bestemoren deres at de hadde samiske aner. I denne sammenhengen betydde det at de var samer. ”Hun lyver! Vi er ikke samer” sa storebroren kjapt mens alle andre sendte blikk på dem. Reaksjonene til alle rundt er noe jeg alltid har tenkt på i ettertid, siden det var så hatsk og mørkt, men etter denne hendelsen var det heller ingen interesse om å nevne noe om samer i fare for å bli utstøtt i miljøet. Min egen samiske tilknytning ble derfor ikke oppdaget før et tiår etter denne hendelsen, når disse tillærte metodene og væremåtene ble tatt fram i lyset og undersøkt av egen interesse. For hvorfor hadde vi alle disse tingene, tradisjonene og klærne tilknyttet samisk kultur om vi selv ikke var det? Dette var ikke tilfelle og det viste seg at jeg selv hadde samiske aner fra min bestemor, som på sin side hadde benyttet mye av sin egen oppvekst som offer for nettopp fornorskings-prosessen. Min egen samiske kultur var blitt visket bort, og kom derfor kanskje ikke til synet før lenge etter da det følte trygt nok til å ta dette opp på egenhånd.

Ønsker å takke mine veiledere Silje S. Karlsen og Carola Kleemann for fantastiske ideer, god veiledning og tålmodighet. Det samme gjelder for mine medstudenter for Maria og Ann-Charlott som har hjulpet meg mye på veien og alltid stilt opp når det trengtes. Ønsker å takke mine venner og familie for oppmuntring, støtte underveis og at dere alltid hadde troa på meg.

Takk til min samboer Emil som holdt ut meg i frustrerte øyeblikk, alltid var tilstede, motiverte meg og la til rette for at jeg kunne arbeide selv med to livlige barn. Du er gull verdt!

Til aller sist, ønsker jeg å takke min avdøde bestemor og mor for inspirasjon til å skrive denne masteroppgaven. Dere var alltid støttende for at jeg skulle ta tilbake min egen samiske kultur, og det er takket være dere at jeg skriver denne. Dere er alltid med meg i hjertet.

Ollu giitu!

Alta, 14.mai 2021

1. Introduksjon

Alle elever har rett til å lære om samisk i skolen og i undervisningen. Dette gjelder på alle skoler i Norge og i alle fag. I læreplanen LK06 (2020) nevnes det at samisk innhold finnes både implisitt og eksplisitt i kompetansemålene, og at skolene selv kan vurdere når og hvordan dette skal læres om. Nettopp *hvordan* og *når* dette undervises om i skolen er det som skal undersøkes nærmere på i denne masteroppgaven, 2021V. Det er tatt høyde for at skolene og lærerne velger å undervise om det samiske tilknyttet samefolkets dag, enten på den aktuelle dagen eller uken rundt.

Denne forskningen er knyttet til norskfaget på ungdomsskolen og sees i tilknytning til den nye læreplanen LK20, fagfornyelsen, og den nåværende læreplanen, LK06. For å finne ut om dette ble det gjennomført ulike kvalitative metoder. Dette innebar semi-strukturerte intervjuer av lærere, passiv og deltakende observasjon i klasserommene og i ulike læringssituasjoner. Skolene som ble valgt ut var fra et mindre distrikt og en storskole. Dette for å se eventuelle lik- og eller ulikheter knyttet til det som er fokuset for denne oppgaven.

1.1 Problemstilling og rammer for masteroppgaven

Masteroppgaven handler om hvordan det samiske og samisk litteratur kommer fram i norskundervisning på ungdomstrinnet. Datainnsamlingen en indikator på hvordan oppgavens fokus kommer fram og framstilles i undervisningen. Utfra fokusområdene og rammene som er valgt, er arbeidet med denne masteroppgaven knyttet til denne problemstillingen:

”Hvordan og når arbeider lærere med samisk og samisk litteratur i norskundervisning på ungdomsskolen?”

1.2 Begrunnelse for forskningen

Det finnes lite forskning på hvordan dette foregår i praksis (Andreassen og Olsen, 2020, s.142) og derfor et viktig og spennende forskningsområde å fokusere på i norskfaget i den moderne skolen, og i tilknytning til de ulike læreplanene. Av egen erfaring både fra skoletid og som lærerstudent er det lite fokus på det samiske i skolen utenom samefolkets dag eller ukene rundt dette.

Et av målene for masteroppgaven er at dette skal kunne gi en refleksjon hos andre om hvordan man kan undervise om det samiske i skolen. Dette kan gi norsklærere en innsikt i

egen undervisningspraksis, sette opp temaet til diskusjon og refleksjoner rundt dette og mulig gi norsklærere noen ideer hvordan fokusområdet kan gjennomføres.

Dermed er det ønskelig å finne ut om hvordan lærere arbeider med det samiske og samisk litteratur i norskfaget i skolen og hvordan de formidler samisk litteratur. Siden læreplanen LK06 er utgående er det også aktuelt å undersøke om lærerne vil endre sin praksis som følge av større vekt på det samiske i hele den nye læreplanen, LK20.

1.3 Oppgavens struktur og oppdeling

Denne masteroppgaven starter med en introduksjon for så å gå over til kapittel 2. Her kommer det relevant teori som knyttes opp mot denne oppgavens fokus, som videre er delt i flere underoverskrifter: Læren om urfolk og nasjonale minoriteter, samisk tekst, litteratur og kultur i norskundervisningen, literacy og samisk tilleggskompetanse, læringsteori. Disse teoriene er med på å belyse og bygge opp denne masteroppgavens hovedfokus. Kapittel 3 viser til mitt vitenskapsteoretiske ståsted og hvilket forskningsdesign som er valgt. I dette kapitlet nevnes det hvilke rammer som ligger til grunn, valg av metode, gjennomførte metoder for datainnsamling og analyse. I kapittel 4 blir oppgavens hovedfunn diskutert og lagt fram. I kapittel 5 vil jeg samle alle funnene, teorien og komme med en konklusjon. Helt til slutt i kapittel 6 kommer alle referansene som er brukt for denne masteroppgaven og bakerst finnes ulike vedlegg som er knyttet til oppgaven.

1.4 Begrepsavklaring

Da enkelte ord og uttrykk vil være gjengående i denne masteroppgaven, er det nyttig å nevne disse og forklare hva jeg legger i dem. Dette er for at det ikke skal misforstås og fordi det skal være mere forståelig hva det dreier seg om når de ulike begrepene nevnes.

1.4.1 Det samiske og samisk litteratur

Det som legges i begrepet *det samiske* omhandler alt som har med det samiske å gjøre og dette fordi det er mye som omhandler samisk kultur og levesett. Dette innebærer tekst, kunst/duodji, historier og sagn, mat, klær/Gákti, joik, kultur og tradisjoner. Det som ellers kan knyttes til det samiske. Sametingsrådets tiltredelseserklæring (Muohthačalmmit erklæringen, 2017, i Sámediggi, 2019) nevner også at de kobler kulturlivet med den mangfoldige litteraturen og viktigheten med språkutvikling knyttet til dette. Ifølge Sámediggi (2018) sin redegjørelse for hva *samisk litteratur* er, tas det opp at de definerer samisk litteratur som

litteratur skrevet av samiske forfattere eller at det opprinnelig var skrevet på samisk. De deler videre opp i skjønn- og faglitteratur. Skjønnlitteraturen kan igjen deles i to ulike deler, en muntlig og en skriftlig. I den muntlige delen finner man joik, fortellinger og eventyr, sagn og ordtak. I den skriftlige delen finnes det episke, lyriske og drama-tekster.

1.4.2 Identitet og likeverd

Ens *identitet* handler om hvem en selv er og er det som gjør alle unike og ulike fra hverandre selv om man kommer fra samme kulturelle eller sosiale miljø. Identiteten utvikler seg kontinuerlig og blir påvirket av omgivelsene (Nordahl, 2010, s.97). Identiteten er også en viktig faktor i dannelsesprosessene hos ethvert menneske og man trenger å omgis med noe som oppleves av betydning for at utviklingen av identiteten skal styrkes. Derfor er læreren en viktig faktor for å gi gode opplevelser og betydning for elevene gjennom undervisningen (Nordahl, 2010, s.98). Utdanningsdirektoratet² (2017) nevner at de erfaringene som elevene får i møte med nye og ulike kulturer og tradisjoner, bidrar til å forme deres identitet. Derfor er et godt samfunn bygget opp på et mangfoldig og inkluderende fellesskap.

Likeverd (og likestilling) handler om at alle står likt, og ingen skal bli diskriminert eller sett ned på fordi man skiller seg ut fra majoriteten eller flertallet på noen måte. Utdanningsdirektoratet¹ (2017) nevner at alle kan ha opplever der man skiller seg ut og kjenner seg annerledes fra andre. Derfor er det viktig at ulikheter anerkjennes og verdsettes på lik linje som alt annet.

1.4.3 Kulturell bevissthet og kulturarv

Kulturell bevissthet kan sees på som å være bevisst på en kulturs historie, holdninger, tradisjoner eller væremåte (Utdanningsdirektoratet², 2017). Eksempelvis å sette seg inn i hvordan samenes levemåte, språk, kultur, levesett, tradisjoner og holdninger er, om man ikke selv har tilknytning til det, er en måte å bli kulturell bevisst på for samisk kultur. Skolen skal gi elevene et innblikk i den samiske kulturen slik at de kan få et kulturuttrykk og felles forståelse (Utdanningsdirektoratet², 2017).

Videre nevner utdanningsdirektoratet² (2017) også at de ulike urfolkene og folkegruppene i Norge har bidratt til å forme den norske *kulturarven*, og derfor skal opplæringen i den norske skole gi kunnskap om disse til elevene. Kulturarv kan dermed sees på som kultur vi har arvet fra tidligere generasjoner som har stor betydning for Norge og Norges befolkning. Dette innebærer tradisjoner, kunst, litteratur og mat for å nevne noen.

1.4.4 Læreplanverket

Det som legges i ordet *læreplanverket* er styringsdokumenter og forskrifter som skal følges for opplæring innenfor de ulike fagene i skolen (og barnehage). Disse gir en styring for undervisningen, men derimot nevner Lyngsnes og Rismark (2014, s.154) at det er vanskelig å følge en læreplan å få det samme læringsutbyttet eller å gjennomføre et undervisningsopplegg på helt samme måte. Dette fordi elevene er ulike, lærerne er ulike og læreplanene kan tolkes på ulikt vis.

Det finnes også ulike læreplaner som vil bli nevnt i denne oppgaven. For denne oppgaven blir LK06 og fagfornyelsen LK20 benyttet.

2. Teoretisk rammeverk

Det teoretiske grunnlaget er for å belyse og innhente ulike kilder og teorier som kan knyttes opp mot denne masteroppgavens fokus; *hvordan ulike skoler benytter seg av det samiske og samisk litteratur på ungdomstrinnet, i norskfaget*. Norskfaget skal fungere som en portåpner hvor elevene får mulighet til å utvikle språkkunnskaper, dannelse, sin egen identitet og her er kulturforståelse en sentral del. Elevene skal også få kunnskap innen demokratiske prosesser, den norske kulturarven og være innom ulike tekster (Utdanningsdirektoratet¹, 2013).

Litteraturen – all litteratur - er en måte å videreføre tanker, meninger, hendelser og kultur videre til andre. Den samiske litteraturen har i tillegg andre funksjoner:

Den orale tradisjonen som vi sporer i barnelitteratur og erindringslitteratur, poesi og beretninger, har bestemte funksjoner. En funksjon er å styrke samefolkets kollektive hukommelse, i siste instans, å sette samer i stand til «å vende hjem» via beretninger (...) På grunn av mange hundre års koloniserings-historie, må samene dessuten komme hjem på mange områder. (Hirvonen, 2019, avsnitt 19)

Litteratur knyttet til samisk kultur, identitet og levesett, oversatt på norsk, har ikke et like bredt utvalg slik som norsk litteratur som er rettet for barn og unge (Sámediggi, 2019).

2.1 Læren om urfolk og nasjonale minoriteter i den norske skolen

I læreplanene LK06 og L20 står det at elevene skal lære om og utvikle sin språklige og kulturelle kompetanse om det samiske og litteratur knyttet til dette. Læreplanen LK20 (Utdanningsdirektoratet², 2017) tar opp at den samiske kulturen er en del av den felles kulturarven i Norge, og at nåværende og kommende generasjoner skal lære om og forvalte denne. Elevene skal også få erfaringer når de møter ulike kulturer og tradisjoner, som igjen er med på å forme deres egen identitet. Det blir også tatt opp at et mangfoldig- og inkluderende felleskap er med på å gi grunnlag for at man får et godt samfunn (Utdanningsdirektoratet², 2017). Den samiske nasjonaldagen, 6. februar, er et eksempel på en dag som bare fokuserer på å feire det samiske og viser den samiske kulturen.

2.1.1 Urfolk, kolonisering og kulturuttrykk

Urfolk er definert som et folk som har bodd i et område over lengre tid før landegrensene har blitt satt (Regjeringen, 2020). Ofte er urfolk en minoritet i sitt land og skiller seg fra majoriteten på grunn av sin kultur, ressursbruk, språk og tradisjoner.

Noen urfolk har opplevd å bli utsatt for assimilasjon og *kolonisering* ved at de gjennom motstand, protester og makt blir tvungen inn i en koloniserings-prosess av majoriteten eller regjeringen i det landet de lever i. Dette fordi de skulle bli lik majoriteten i landet og få de samme verdiene, kulturen og normene. I Norge er det eksempelvis samene (og andre minoriteter) som ble påtvungen skolegang hvor de måtte lære seg norsk, og ble fratatt sitt språk, kultur og røtter.

Kulturuttrykk handler om hvordan kulturen kommer fram eller vises, og ulike kulturuttrykk og tradisjoner er med på å forme elevenes egen identitet (Utdanningsdirektoratet², 2017). I det samiske og samisk kultur finner en ofte naturnære fenomener og objekter. Mye av det samene benytter seg av er knyttet opp mot naturen og laget av eller fra naturlige råvarer. Rein, joik, kofte eller gákti, sagn og mytiske fortellinger/historier er symboler som kan navnes som står sterkt i den samiske kulturen.

Alle skoler i Norge skal gi opplæring om samer og samiske forhold. Det framgår både av overordnet del og i de ulike fagene. Elevene skal blant annet lære om samenes historie og kamp for likeverd, om det samiske urfolkets rettigheter, og om mangfold og variasjon i samisk kultur og samfunnsliv. (Utdanningsdirektoratet, 2020)

Av det som er nevnt over, så sier utdanningsdirektoratet at dette skal elevene lære om i undervisningen og gjennom skolegangen. Dette innebærer at de skal lære om hva urfolk er, fornskingsprosessen og samenes kulturuttrykk. Videre nevnes det i læreplanene (LK06 og LK20) at gjennom møte med ulike kulturer og innsikt i disse, skal dette være med på å gi elevene rom for å forme sin egen identitet, kunnskap om de ulike urfolkene og folkegruppene, og hvordan disse har vært med på å forme den norske kulturarven. Urfolk og folkegrupper i denne sammenhengen består ikke bare om det samiske, men også jøder, kvener/norskfinner, skogfinner, rom og romanifolket/tatere (Utdanningsdirektoratet², 2017). Altså kalt nasjonale minoriteter. Andreassen og Olsen (2020, s.10) nevner at selve forståelsen for hva urfolk og nasjonale minoriteter er, er varierende både i forståelse og betydning. Noe som dermed går igjen i oppfatning om dette er ens egen selvforståelse, identitet, politikk, rettigheter, folkelig

oppfatning, og historie både lokalt og nasjonalt. Urfolk og nasjonale minoriteter er ofte knyttet til historier om fordommer, rasisme, stereotypier og kunnskap om disse folkegruppene og holdningsarbeid er viktig å arbeide med i skolen (Andreassen og Olsen, 2020, s.10). Her har lærerne (og lærerstudenter) en viktig oppgave med å lære elevene om de ulike historiene, gjensidig respekt og medmenneskelighet som nevnt i læreplanene, LK06 og LK20.

2.1.2 Lærernes kulturelle ansvar og betydning for undervisningen

Hvis skoler og lærere (også lærerstudenter) skal kunne gi elevene en fullverdig god undervisning om det samiske og samisk litteratur til elevene så bør de ha en kompetanse og kunnskap om feltet. Lærebøker og læreverk kan gi elevene kunnskap om de ulike urfolkene og minoritetene, men det er begrenset om hvor mye plass som er viet til dette i disse. Det samiske blir ofte tatt fram knyttet til fornorskingsprosessen, som kan bli ensidig. Andreassen og Olsen (2020, s.11) tar opp at om en lærer skal kunne holde et slikt nivå i undervisning som er ønsket av regjeringen og internasjonale konvensjoner, så må en selv ha satt seg godt inn i feltet og ha kunnskap om disse. I dette tilfellet gjelder det kunnskap om samene som urfolk og andre nasjonale minoriteter. En lærer uten kunnskap og kompetanse kan benytte seg av lærebok og læreverk for å undervise elevene om eksempelvis samene, men undervisningen kan bli mangelfull og generaliserende om man låser seg til læreboka. Samene og minoritetenes kamp om rettferdighet og likestilling, kultur og levemåte er derimot viktig å lære elevene, slik at elevene kan få et innblikk i historiens gang og skape medmenneskelighet. Andreassen og Olsen (2020, s.20) nevner også at å undervise om dette er med på å synliggjøre urfolks kultur og historier, og er med på å gjøre det til allmenn kunnskap i det norske samfunnet. ”Integrasjon av samisk kultur og språk i alle skolens fag er den norske stats uttrykk for å sette samiske temaer og urfolkstematikk på dagsordenen, slik at det blir allmenn kunnskap” (Andreassen og Olsen, 2020, s.20). Historiene og forståelse om samene og andre minoriteter kan ikke utvikles hos elevene om de ikke får mulighet til å bli undervist om dette. For å prøve å sikre mot mangelfull kunnskap om dette er både grunnskoleutdanningen og lektorutdanningen pålagt å gi studentene kompetanse og kunnskap om det samiske og nasjonale minoriteter. Det er også pålagt de norske skolene at det samiske skal inngå i alle fag, men det er ikke gitt at det er fungerende i praksis. Det finnes lite forskning på om dette faktisk er fungerende i undervisningen eller om hva elevene lærer (Andreassen og Olsen, 2020, s.17).

Den norske skolen har fått et styrkende fokus på hvordan det skal undervises om urfolk og de nasjonale minoritetene. Andreassen og Olsen (2020, s.23) tar opp at de siste

læreplanene, LK06 og LK20 (også L97) gir uttrykk for et urfolksperspektiv og tar urfolkene på alvor og viser interesse for disse, i økende grad. Noen av utfordringene knyttet til undervisning i norskfaget om urfolkene og de nasjonale minoritetene er ofte tidspresset som lærere møter i skolen. Helst skal en undervise om de ulike minoritetene hver for seg og gi en god innføring innenfor disse og de ulike historiene og kulturene, men med en mengde emner som lærere skal gå gjennom blir det knapt med tid. Tverrfaglige emner og prosjekter kan være en mulighet å benytte seg av (Andreassen og Olsen, 2020, s.25). Det var ikke før i LK06 at betegnelsen *nasjonale minoriteter* ble benyttet i den overordnede delen, og dukket implisitt opp i kompetansemålene. I kompetansemålene for LK06 etter 10.trinn i norskfaget ble det samiske språket nevnt som at elevene skulle arbeide med eller lese oversatte tekster fra samisk og arbeide med rettigheter knyttet til det samiske språket. I LK20 blir disse kompetansemålene mere komprimert og det elevene skal reflektere rundt disse. Blant annet er et kompetansemål i LK20 knyttet direkte opp mot det samiske at elevene skal: ”lese skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samiske og andre språk, og reflektere over tekstenes formål, innhold, sjangertrekk og virkemidler” (Utdanningsdirektoratet², 2019). Det finnes også kompetansemål knyttet til det samiske og urfolk på de andre trinnene i både LK06 og LK20. Læren om de ulike urfolkene og nasjonale minoritetene varierer fra fag til fag. Andreassen og Olsen (2020, s. 30) tar opp at jøder ofte blir tatt opp i KRLE og samfunnsfag knyttet til jødedommen og verdenskrig, men at andre minoriteter sjeldent blir viet plass i undervisningen. Samene er ofte tatt opp knyttet til fornorskingsprosessen og samefolkets dag, men lærerne er forpliktet til å undervise elevene om andre urfolk og nasjonale minoriteter også. Lærerne står fritt til å knytte urfolk og nasjonale minoriteter opp mot de fagene og kompetansemålene de selv ønsker, men at det forutsetter at de har den kunnskapen og kompetansen som kreves for å gjøre dette. Det er derimot viktig som lærer å reflektere rundt sin egen planlegging av undervisning når en skal ha om urfolk og nasjonale minoriteter. Er det undervisning om, av, for eller til urfolk og nasjonale minoriteter har betydning for hvordan det skal planlegges og gjennomføres (Andreassen og Olsen, 2020, s. 141). Videre tar Andreassen og Olsen (2020, s.141) opp at en lærer som skal undervise om samisk kultur og historie vil tilpasse undervisningen på en ulike måter om klassene bestod av norsktalende elever eller samiske elever, eller eksempelvis en klasse fra Oslo og Kautokeino (for å ta noen eksempler). Dette har med eget ståsted, bakgrunn og kunnskap å gjøre. Det samme gjelder om en lærer skal undervise om andre urfolk og nasjonale minoriteter. ”Læreren må altså reflektere over hvor han/hun står, hvor han/hun underviser fra, og hvilket perspektiv han/hun anvender – samt over hvor klasserommet og

elevene står, og hvilket perspektiv de anvender læringspartnere.” (Andreassen og Olsen, 2020, s. 142).

Etter fagfornyelsen LK20 skal ikke bare samene, men alle de nasjonale minoritetene i Norge bli tydeliggjort og løftet fram i undervisningen og skolen. Dette betyr at det kreves mere av lærerne, og at de må ha mere kunnskap om Norges urfolk og nasjonale minoriteter enn tidligere, som LK06 krevde (Andreassen og Olsen, 2020, s.9).

2.1.3 Feiring av det samiske i skolen, samenes nasjonaldag

Hvert år blir samefolkets dag markert i alle skoler i Norge. Hvordan skolene velger å legge opp til dette er opp til dem selv og kan variere. Det samiske innholdet i undervisningen og samefolkets dag har noen retningslinjer som krever at skolene skal undervise både norske og samiske barn om det samiske, som videre er ført inn i læreplanene LK06 og LK20. Disse underliggende retningslinjene finnes i sameloven, den norske grunnloven og ILO-konvensjonen nr.169 (Olsen og Sollid, 2019, s.114).

Olsen og Sollid (2019) har forsket på to uavhengige skoler knyttet til feiring av samefolkets dag og hva disse gjør for å fremme det samiske. Skolene bestod av en mindre distriktskole fra et flerkulturelt område som fulgte samisk læreplan (LK06-S) og en fra en skole som lo i et norsk grenseområde med flere andre samiske områder. Denne skolen fulgte norsk læreplan (LK06) og hadde flertall av norske elever. En del av forskningen viser til at feiringen består av et ritual-lignende opplegg siden det benyttes en rekke symboler og artefakter under høytiden, uten å direkte kalle det for et ritual (Olsen og Sollid, 2019, s.119). De viser til at opplæringen på majoritetsskolen får det samiske og rettigheter knyttet til dette større annerkjennelse og plass, mens i den samiske skolen blir samiske perspektiver en basis for skolens arbeid og brudd på fornorskingspolitikkenes ensretting blir stadig mere markert (Olsen og Sollid, 2019, s.115-116).

Markeringa av den samiske nasjonaldagen er, slik vi ser det, blitt et ut-trykk for hvordan skoler forholder seg til de samiske samfunnene, til samene som del av det norske samfunnet, samt for hvordan skolene driver og legger til rette for undervisning om samiske forhold (Olsen og Sollid, 2019, s.116).

Forskningen til Olsen og Sollid (2019, s.126) viser til at den samiske skolen hadde et helhetlig program som strakk seg over hele dagen, også utover skolens feiring. Både voksne og unge deltok og hadde fra mange år tidligere vært aktive deltagere for å feire 6. februar. For denne

skolen var det ikke vanskelig å knytte opp det samiske i undervisningen, men siden det samiske er noe som blir ivaretatt gjennom hele året på denne skolen så var samenes nasjonaldag en feiring, og ikke en dag som handlet om gjennomføring av kompetansemål. Ritualet knyttet til denne skolen ble i form av en feiring. Olsen og Sollid (2019, s. 126) så at på den norske skolen gjennomføre de en ukes opplegg hvor de hadde et tverrfaglig samisk tema i forbindelse med den samiske nasjonaldagen. Temaer knyttet til det samiske var både historiske, lokale og mere generelle, men at innholdet varierte fra engasjementet til de ulike lærerne. På selve nasjonaldagen var elevene samlet gjennomførte fellesaktiviteter, og framstod som noe som var på siden av ordinær undervisning. Feiringen av samenes nasjonaldag og temauken var mere i retning for en markering enn en feiring. Ritualet knyttet til den norske skolen var noe uklart mente Olsen og Sollid (2019, s.127-128), men at feiringen av samisk uke kunne være en form aktivitet knyttet til ritual.

2.2 Samisk tekst, litteratur og kultur i norskundervisningen

Alle elever har en rett for å bli undervist om det samiske og samisk litteratur, som er med på å styrke elevenes kunnskap om det samiske; kulturarven, historien, språket, litteratur med mere. Elevene skal få en forståelse innenfor det samiske og lære om samfunnsliv og rettigheter knyttet til dette (Utdanningsdirektoratet, 2020).

2.2.1 Samisk litteratur og samisk kultur i norske læreverker for norskfaget

Utdanningsdirektoratet (2020) nevner at det samiske finnes både i den overordnede delen av læreplanen(e), og i kompetansemålene hos de ulike fagene. I norskfaget er det fokus på litteratur, rettigheter og språk knyttet til det samiske. De ulike kompetansemålene etter 10.trinn både fra LK06 (Utdanningsdirektoratet¹, 2013) og LK20 (Utdanningsdirektoratet¹, 2019) inneholder derimot implisitt innhold som kan knyttes til det samiske og samisk litteratur. En lærer kan knytte det samiske til alle kompetansemål, selv om det ikke står noe om det eksplisitt. Andreassen og Olsen (2020, s. 146) tar opp at som lærer må man være klar over at en ikke skal skape skille mellom elever som er samiske, som er norske eller de som både er samiske og norske, men å heller løfte alle fram og skape samhold. De tar opp at å snakke om urfolk, eksempel det samiske, kan være med på å skape en andregjøring og generalisering av urfolk om man ikke er didaktisk varsom. Å undervise om det samiske kan ofte være knyttet til en ubehagelig setting, og samer (og andre urfolk) er ofte mere trakasserte enn hva nordmenn er (Andreassen og Olsen, 2020, s. 146). Dermed er det viktig at man som lærer er observant på dette. Lokale fortellinger om det samiske og historier som er knyttet til

elevenes eller områdets historie og kultur kan være en vei å ufarliggjøre og normalisere det samiske i undervisningen (Andreassen og Olsen, 2020, s.163). Det er også viktig at undervisningen ikke handler hvordan samfunnet skal tolerere eller behandle samer (og de andre nasjonale minoritetene), men undervise om de ubehagelige temaene assimilasjon, undertrykkelse og historiene slik at elevene lærer om samenes og andre minoriteters kamp for rettferdighet. Elevene skal gjennom undervisningen kunne utvikle empati og medmenneskelighet, og slike historier kan være en inngangsport og skape en holdningsdannelse. Det er derimot viktig at lærerne ikke definerer skyld eller offerroller i slike temaer siden dette er fortid/historien, ikke det som er her og nå. (Andreassen og Olsen, 2020, s.147).

Samisk litteratur er tildelt lite plass i læreverkene og Bente Aamotsbakken (2015, avsnitt 23) har etter sin forskning kommet fram til at det er lite og et minkende utvalg av samiske tekster i nye lærebøker og mest i de eldre verkene. Mye sannsynlig fordi de mere moderne læreverkene mangler skjønnlitteratur, fordi det er samme forfattere i alle de lærebøkene som ble undersøkte eller at det er større mulighet for å få tak i informasjon om det samiske på andre måter enn tidligere. Aamotsbakken (2015, avsnitt 25) nevner også at læreverkene ikke følger opp med det som planverkene krever, og sier det slikt: ”Tekstene er i oversettelse, og de er i kortform. Innsynet i samisk skjønnlitteratur blir dermed begrenset.” Faglitteratur om samisk kultur og historie styrket i norske læreverk, mens dette fører til at det blir mindre plass til samiske skjønnlitterære tekster. En annen faktor til at det er lite tilgjengelig samisk barne- og ungdomslitteratur i norske læreverk er fordi det ikke er nok ressurser for å oversette samisk barnelitteratur om til norsk, eller omvendt (Larsen, Wicklund og Sørensen, 2018, s.170). En annen forskning som er gjort er fra Midtbøen, Orupabo & Røthing (2014, s.40) som har sett nærmere på *Beskrivelse av etniske og religiøse minoriteter i læremidler*. De kom fram til at det samiske ble i større grad nevnt i læreverk enn de andre nasjonale minoritetene, og at det som ble nevnt var ofte i fortid. Andreassen og Olsen (2020, s.30) tar opp at en grunn til å benytte seg av fortiden i lærebøker kan være fordi slik kunnskap er mere tilgjengelig og stofftilgangen er stor. Eksempler på tekster som er i fortid er fornskingsprosessen, kautokeinooppgjøret og andre historiske hendelser.

Askeland (2015) har sett på hvordan Alta-Kautokeino-konflikten er tatt opp i lærebøker som er produsert etter L97. Forskningen er kommet fram til at læreverk i norskfaget framkommer det ofte innslag om konflikten men i korte omtaler, og er i tilknytning til miljøvern og oppretting av sametinget (Askeland, 2015, avsnitt 12). Det vises også til at lærebøker som er skrevet til L97 hadde et større fokus på konflikten enn bøker som

er skrevet etter LK06 (Askeland, 2015, avsnitt 15). Avslutningsvis nevner Askeland (2015, avsnitt 46) at for å få Alta-Kautokeino-konflikten bedre belyst i norske læreverk, må man trulig endre læreplanene slik at konflikten framstår som en viktig hendelse for samisk identitet, knyttet både til samisk og norsk historie.

2.2.2 Samisk litteratur på norsk

De nedskrevne samiske historiene og sagn ble ofte fortalt gjennom muntlige fortellinger som kunne være sanne, *muitalus*, og den samiske litteraturen er i utgangspunktet en gammel muntlig tradisjon mellom personer (Karlsen, 2019, s.223). Mange av de gamle historiene ble ikke nedskrevet før lenge etter, og består ofte av naturnære og overnaturlige fenomener. Slike historier og fortellinger framstår mystiske, fargerike og hjerterått, og kan ofte være fengende for barn og unge. Historiene kan ofte inneholde en form for moral eller en bakstående mening for å danne eller lære den som mottar (Hirvonen, 2019, avsnitt 11). Troll eller Stállu i skogen og fjellet eller *čáhcerávga* (draug, nøkken eller andre mystiske vesener i vann) i sjø, vann eller tjern var med på å hindre barn om å søke til slike plasser, ofte på gitte tider på dagen, for å forhindre at barn dro dit. Lignende historier finnes også i lokale kysthistorier langs Nord-Norge som både fiskere og sjøsamer fortalte om (Andreassen og Olsen, 2020, s.42). Hirvonen (2019, avsnitt 12) tar opp at dagens samiske litteratur som bygger tradisjoner og sagn ofte blir skrevet som moderne fantasy. Disse tar ofte rot i nåtiden og barn og unges egne interesser og omgivelser. Slike lokale historier som kan være med på å gjøre ufarliggjøre, normalisere og fenge barn og unge. Karlsen (2019, s.221-222) tar opp i sin fagartikkel *Daggry og mørke tåker i Sápmi* at den nyere samiske skjønnlitteraturen er i fåtall, men at den inneholder en variert og bevist forståelse av natur, menneske og miljø. Disse litteraturene kan også kobles opp mot moderne fantasy slik som Hirvonen nevner, og kombinerer tradisjonell samisk mytologi med fantasy. Karlsen (2019, s. 222) har tatt for seg tre ulike samiske bøker og disse har ulikt innhold som fokuserer på hvordan det er å være samisk og samisk identitet, samisk og norsk kultur, og det moderne samfunnet. I den samiske ungdomslitteraturen finnes det en økende grad av det som kalles *cli-fi*, som handler om problematiserende holdning til naturen og fører til en økokritisk måte å lese tekstene på (Karlsen, 2019, s.226). Avslutningsvis nevner Karlsen (2019, s.242) at det samiske kan være en del av noe større som unge mennesker er, og at i alle tilfellene i ungdomsbøkene handler det om identitetsskaping og tilpasning til dagens samfunn. Det vises også til at i det moderne norske samfunnet er den samiske identiteten ikke noe å skamme seg over, og tekstene viser til en trygghet knyttet til dette.

Samiske lokalhistorier kan også være inngangsporter for å knytte majoriteten til de lokale samfunnene og urfolket (Andreassen og Olsen, 2020, s.163). Danningen som elevene kan ha gjennom slike historier kan være varierende og elevene skal lære om medmenneskelighet og likestilling. Elevene skal få et innblikk i hvordan andre mennesker har og hadde det før i tiden. Dette knyttet opp mot både lokalt, samfunnsaktuelt og globalt, nåtid og fortid. Eksempler på tekster i *Nye kontekst, Tekstsamling 4* (Blichfeldt og Nilsen, 2014, s.14), som gir et slikt innblikk for elevene er *Sámifil* skrevet av Frid Hansen som handler om hvorfor hun trur at samiske personer foretrekker å ha andre samiske kjærestere framfor norske i dagens samfunn. Det beskrives blant annet slik i teksten: ”det handler om å ta vare på en sårbar kultur” eller filmen *Veiviseren* av Nils Gaup som handler om hvordan samenes levesett, sagn/tro, kultur og tradisjoner utspiller seg. Filmens historie er basert på et vandresagn, viser mytiske hendelser og kan knyttes lokalt til for Nord-Norge med vidda og de distinkte fjordene som nevnes.

”Dermed kan elevene bli kjent med egen historie og eget lokalsamfunn samtidig som de kan få innblikk i større sammenhenger. Lærere og lærerutdannere trenger til slutt å reflektere kritisk over egen praksis.” (Andreassen og Olsen, 2020, s.163)

Larsen, Wicklund og Sørensen (2018, s.170) tar opp at mange barnebøker og litteratur er knyttet opp mot gamle samiske sagn og eventyr, og at de er remediert derifra.

Som lærer er det en del utfordringer knyttet til bruk av samisk litteratur i norskfaget. Den samiske litterære tradisjonen er relativt ung, da samene ofte benyttet seg av orale tradisjoner som ble fortalt mellom person til person. Dette innebærer at det gir utfordringer i å finne egnede tekster da det er relativt få å velge mellom, og å vite hvordan man som lærer skal benytte seg av dem (Larsen, Wicklund & Sørensen, 2018, s.169-170). I nyere tid har flere samiske eventyr blitt produsert og oversatt til norsk, og dette gjelder også i filmer. Noen samiske eventyr som er oversatt finnes også med både nordsamisk og sørsamisk oversetting samtidig som norsk (Larsen, Wicklund og Sørensen, 2018, s.170). Eksempler på samisk litteratur som er blitt oversatt, som passer for ungdom er Sissel Horndals bildebok *Sølvmånen* (2015), *Ilmmiid gaskkas / Mellom Verdner* (2014) av Máret Anne Sara, *Lapp Jævel* (2020) av Kathrine Nedrejord og *Joekoen sjiehteles ryöjnesjæjja / En skikkelig flink liten reingjeter* (2018) av Anne-Grethe Leine Bientie, for å nevne noen (komplett liste finnes som vedlegg). Larsen, Wicklund og Sørensen (2018, s.171) nevner at det kan være spennende for elevene å sammenligne det norske og samiske kulturperspektivet som framkommer i litteraturen, og at

naturen ofte blir framstilt i et økokritisk blikk, som også Karlsen (2019, s.223) tar opp i sin fagartikkel. I samisk litteratur blir ikke naturen ofte romantisert, men fokusert på bærekraftige tema og konflikter knyttet til dette.

I læreplanene LK06 og LK20 tas det opp at elevene skal lære om det samiske og samisk litteratur, og her kan det tenkes at elevene skal være innom tekster som er produsert av samiske forfattere og samiske personer. Ved at elevene leser litteratur som er skrevet av samiske forfattere, og oversatt, kan være med på at elevene utvikler en større respekt for den samiske kulturen. Det samme kan sies for norske forfattere som skriver på eller om samisk. De samiske litteraturene skal kunne være med på å lære bort positive holdninger og handlinger til samiske kulturer og verdier (Larsen, Wicklund & Sørensen, 2018, s.179).

2.3 Literacy og samisk tilgangskompetanse

Elevene lever i en verden som inneholder tekst og litteratur overalt og deres liv blir på ulike måter påvirket av disse (Penne, 2010, s.109). Videre nevner Penne (2010, s.110) også at skolen må hjelpe elevene med å navigere gjennom den moderne tekstverdenen og lære elevene å forstå litteraturen. Elevene trenger hjelp til å kunne utvikle et metaspråk om tekster, få kunnskap om dem og å distansere seg fra dem.

2.3.1 Literacy for democracy og tilgangskompetanse

Literacy for democracy er vanskelig å definere, men i denne oppgaven knyttes det opp mot at elevene får kompetanse om innholdet, litteraturen og kulturen de lærer om, og at de kan bruke det til å fremme sine egne ytringer og ta del i ulike diskurser (Penne, 2010, s.47). Dette inkluderer å kunne ta del i et demokrati og lære seg kompetansen og kunnskapen som kreves for å gjøre dette (Blikstad-Balas, 2016, s.16). I den nye læreplanen, LK20, beskrives det slikt:

”Faget norsk skal ruste elevene til å delta i demokratiske prosesser og skal forberede dem på et arbeidsliv som stiller krav om variert kompetanse i lesing, skriving og muntlig kommunikasjon.” (Utdanningsdirektoratet¹, 2019)

Dermed kan en se på dette som at elevene skal kunne utvikle en form for kompetanse og kunnskap til å kunne delta i samfunnet og demokratiet. Blikstad-Balas (2016, s.20) benytter begrepet *tilgangskompetanse*, noe som i denne oppgaven sees på å gi elevene ulike verktøy og kompetanser for å få tilgang til ulike tekstkulturer og arenaer. Blikstad-Balas (2016, s.20)

nevner også dette som evnen til å forstå og tilpasse seg i ulike sammenhenger og kontekster, og at det har en viktig funksjon for at en skal kunne ytre seg godt og være deltagende.

2.3.2 **Kritisk literacy**

Å være kritisk til det en leser eller blir gjort inntrykk for er en sentral del av *kritisk literacy*, da det handler om å stille seg kritisk til teksten, dens opphav, troverdighet og forfatter (Blikstad-Balas, 2016, s.31). Videre nevner Blikstad-Balas (2016, s.30) at kritisk literacy innebærer å møte tekster med motstand og være kritisk til dem. Det handler også om å tenke over hvilke motiver som ligger bak, og at en må stille seg spørsmål om hvem sin virkelighet eller versjon teksten tilhører. Det er viktig at elevene og lærerne er kritiske til det de lærer eller benytter seg av om det samiske i undervisningen. Eksempelvis kan lærebøker og læreverk virke generaliserende og elevene er avhengig av å møte en rekke tekster utenfor lærebøker for å utvikle en bred literacy-kompetanse (Blikstad-Balas, 2016, s.80).

2.4 **Læringsteori – læring av det samiske i det sosiale samspillet**

Innenfor den *sosiokulturelle læringsteorien* lærer man gjennom aktivt bruk av språket og i samhandling med andre mennesker (Lyngsnes og Rismark, 2014, s.67). Dermed må man tilpasse seg de ulike sosiale praksisene som man vil inkludere seg i, og benytte seg av språket for å uttrykke ideer og det man vil fram til. Som lærer kan en fungere som støttende læringsstillas for elevene slik at de lærer mer, enn om de skulle gjort det på egenhånd. En elev med mere kunnskap enn en annen kan også fungere som stillas (for den eleven med minst kunnskap), men vil dermed ikke lære like godt selv. Stillaset fungerer som læringsstøtte for å nå et mål, som redskap for eleven, utvide området for handlingene, setter eleven i stand til å utføre oppgaver den ikke kunne klart alene og stillaset er tilgjengelig etter behov (Lyngsnes og Rismark, 2014, s.71). Utdanningsdirektoratet nevner også viktigheten med det sosiale innenfor læring:

Elevens identitet og selvbylde, meninger og holdninger blir til i samspill med andre. Sosial læring skjer både i undervisningen og i alle andre aktiviteter i skolens regi. Faglig læring kan ikke isoleres fra sosial læring. I det daglige arbeidet spiller derfor elevenes faglige og sosiale læring og utvikling sammen. (Utdanningsdirektoratet³, 2017)

Ifølge Vygotskys teori (Lyngsnes og Rismark, 2014, s.74) skjer læring og kompetanseutvikling ved at mennesker arbeider, samhandler og snakker sammen med andre

mennesker. Læringen er derfor avhengig av dette sosiale samværet med andre for at det skal kunne utvikle sitt potensial og utvikling. Innenfor dette finnes det *kulturelle verktøy* som hjelper med en kulturell prosess (Lyngsnes og Rismark, 2014, s.75).

”Kunnskap er utviklet i et sosialt felleskap der kunnskapen er i bruk, og menneskene tilegner seg den gjennom å delta i det sosiale fellesskapet. På denne måten er kunnskap skapt, forankret og distribuert i kulturen” (Lyngsnes og Rismark, 2014, s.75)

Ifølge dette kunnskapssynet skjer læringen gjennom sosial interaksjon og ender til slutt opp som kunnskap for individet. Som forsker er det vanskelig å bare observere objektivt eller utenforstående da man blir påvirket av omgivelsene eller andre inntrykk. Det samiske og samefolkets dag er mye rettet mot samhold mellom personer og folkegrupper. Dette innebærer også å utføre ulike aktiviteter og samspill med hverandre gjennom feiring av dagen (Olsen og Sollid, 2019, s.122). Skolene og lærerne utarbeider ulike opplegg og aktiviteter som utføres i klassene. Ofte er aktiviteter knyttet til samefolkets dag lassokasting, være i lavvu, synging av samenes nasjonalsang, lage det samiske flagget og spising av samiske tradisjonsretter (Olsen og Sollid, 2019, s.123). Dette er også sett i sammenheng med å være sammen med andre personer, en feiring eller markering sammen.

3. Vitenskapsteoretisk ståsted og forskningsdesign

3.1 Rammer for forskningen og valg av vitenskapssyn

I denne oppgaven ønsker jeg å finne fram til hvordan og når lærerne eller skolene ønsker å få fram det samiske og gjennomfører dette. Dermed blir data funnet gjennom benyttelse av teorien som ligger til grunn og metodene som senere blir nevnt i dette kapittelet. Det er ønskelig å se på og forstå de fenomenene som framkommer, og samtidig være klar over hvordan min egen rolle som forsker påvirkes og påvirker det som forskes på.

3.1.1 Humanistisk tilnærming til forskningen

For denne forskningen blir det sett på hvilke fenomener som framkommer, hva som skjer i observasjonene og fortolkningene fra dem som blir intervjuet. Dalland (2014) nevner at hermeneutikken handler om å fortolke meningsfulle fenomener og om å forstå grunnlaget for menneskelig eksistens. Videre nevner han at hermeneutikken ikke bare vil forklare, men vil også forstå det som skjer. Dermed blir hermeneutikken en form for å analysere grundig de funnene som forekommer og tolke disse. Både Dalland (2014, s. 58) og Postholm (2010, s. 178) snakker om den hermeneutiske sirkelen eller også kalt den hermeneutiske spiralen som en viktig prosess for å skape mening. Denne spiralen dannes gjennom en pågående toveistraffikkering mellom data og teori for å skape en meningsfull tekst (Postholm, 2010, s.178). Dette er med på å skape en dypere forståelse og mening i de dataene som informantene gir og det som blir observert. I starten får man noen inntrykk som senere blir bygget på når ny kunnskap kommer til, dermed får man et helhetlig bilde av alle enkeltbildene (Dalland, 2014, s. 58).

3.1.2 Et sosialkonstruktivistisk kunnskapssyn

Som forsker er det vanskelig å bare observere objektivt eller utenforstående da man blir påvirket av omgivelsene og motsatt. Den sosiale virkeligheten er i en kontinuerlig utvikling og det å studere mennesker er noe helt annet enn å studere fysiske objekter eller ”døde” ting (Jacobsen, 2015, s.27). Som forsker er det vanskelig å skille seg fra det som forskes på og dermed blir oppfatningen av virkeligheten slik en selv oppfatter den. Ikke nødvendigvis slik virkeligheten er. Siden sosiale virkeligheter er i en kontinuerlig utvikling, vil også oppfatning av virkeligheten endres når ny kunnskap kommer til og gammel kunnskap ikke lenger er relevant (Jacobsen, 2015, s.28).

3.1.3 Kvalitativ forskningsmetode

For denne oppgaven har jeg valgt å benytte kvalitative forskningsmetoder, fordi det kan gi et mere detaljert datagrunnlag, enn hva kvantitative forskningsmetoder kan gjøre. Har heller ikke et stort utvalg, som ofte kvantitative metoder har. Kvalitative metoder gir en større kvalitet på studiene, og passer best for denne oppgaven på grunn av oppgavens omfang og fokus, men også på grunn av verdenssituasjonen (COVID19) så blir det vanskelig å gjennomføre en større datainnsamling. Slik Dallan (2014, s.113) beskriver det er det ønsket om å se på de ”myke” dataene og observere de resultatene som gir følsomhet, dybde, nærhet, forståelse og særegenhet. Ved å benytte en kvalitativ forskning er det mulig å se mere på detaljnivå hva som blir gjort (meningen med) og hvorfor det blir gjort (opplevelsen av) (Dallan, 2014, s.112), dette er noe Jacobsen (2015, s.172) også tar opp.

Ønsket med forskningen er å se på hvordan og når lærerne (og skolene) velger å legge opp undervisning om det samiske og samisk litteratur. Som forsker velger jeg å benytte meg av intervjuer og observasjoner for å finne ut om dette og hensikten med valget av metodene er å kunne komme i dybden og se nærmere på informantenes ståsted.

Det ble benyttet triangulering av metoder for å sikre en bedre kvalitet på datamaterialet. Triangulering i denne oppgaven er å benytte både intervju og observasjon, for å økt kvalitet på de resultatene man får (Postholm, 2010, s.132).

3.2 Gjennomførte metoder for datainnsamling

Forarbeid som jeg gjorde før datainnsamlingen var å finne ut hva utdanningsdirektoratet sa om det samiske og samisk litteratur i skolen. Dette innebar å se på både LK06 (Utdanningsdirektoratet¹, 2013) og LK20 (Utdanningsdirektoratet¹, 2019), og se på forskjellige læreverk eller måter for læring som ulike skoler benyttet seg av. Jeg så på artikler fra Sámediggi (2019) som omhandler nåtidens situasjon for samiske litteratur og leste i fag- og teoribøker som omhandler samisk litteratur i norskfaget. Nyere samisk barne- og ungdomslitteratur ble også sett nærmere på og de lokale bibliotekene ble også oppsøkt for å se hvilken litteratur de hadde tilgjengelig.

3.2.1 Forskerrollen

Å være forsker innenfor en kvalitativ studie innebærer at man må sette seg grundig inn i temaet og være fleksibel til å kunne ta de mulighetene for datainnsamling når det passer

informantene. Dette betyr også at ens egen forskerrolle må være åpen og mottakelig for endringer og ha et godt samarbeid til andre (Postholm, 2010, s.40).

Som forsker er det ønskelig å være mest mulig nøytral slik at dataene som samles inn ikke blir påvirket. Det kan være vanskelig å ta helt avstand fra dette fordi skolene, lærerne og lokalmiljøet som er valgt ut har jeg allerede noe kjennskap til og kan bli mine egne framtidige kollegaer. Dalland (2014, s.119) nevner at det er vanskelig å være helt verdinøytral og derfor er det viktig å være bevisst på ens egne verdier på det menneskelige, politiske og faglige plan. Ved å være bevisst over dette vil gjøre det lettere for forskeren til å skille ut egne verdier fra vitenskapelige. Dermed er det ikke ønskelig å la egne personlige verdier og standpunkt dominere når det gjøres forskning, da det ikke er ens egne resultater man er ute etter nå. Det er derimot viktig å merke seg at ens egne verdier, standpunkt og forventinger kan være med på å forme oppfatningen til datagrunnlagene som framkommer. Dalland (2014, s. 119) mener også at subjektivitet kan påvirke saklighet og upartiskheten, og derfor viktig å redegjøre for ens egne verdistandpunkter til det som undersøkes.

3.2.2 Utvalg

Utvalget av lærere og skoler ble gjort strategisk for å finne en mest mulig variert, helhetlig og bred datainnsamling, på relativt kort tid. Utvalget er valgt på forhånd spesifikt for å få en god potensiell variasjon.

Kriteriene for skolene var at de hadde ungdomstrinn og undervisning om det samiske eller arbeidet med samisk litteratur i norskfaget. Skolene skulle være fra forskjellige geografiske områder og størrelse. Ønsket en storskole og en mindre distriktskole for sammenligning. Når skolene som passet for denne forskningen ble valgt, ble det sendt ut en informativ mail til rektorene som beskrev hva forskningen gikk ut på. Dette inkluderer hva det innebar å delta, hvilke metoder det var ønskelig å benytte og hvilke kriterier lærerne måtte ha for å kunne delta. De som ønsket å ta del i forskningen fikk tilsendt all informasjon om de ulike metodiske valgene som var ønskelig å gjennomføre, informasjonsskriv og de fikk komme med ønskede datoer for gjennomføring. Det var rektorene som valgte ut hvilke lærere som passet for dette prosjektet og hørte om hvem som ville delta, dette gjorde ikke jeg selv.

Kriteriene til lærerne var at de jobbet på ungdomstrinnet, 8 til 10. trinn, og helst hadde norsk som fag. De to utvalgte lærere jobbet også med andre fag og arbeidet tverrfaglig arbeid med andre lærere.

Beskrivelse av informantene som kan ha betydning for forskningen er at de har ulike tilknytning til det samiske og samisk litteratur. Lærer A fra intervju og observasjon er en lærer

som ikke har samisk bakgrunn, mens Lærer B hadde. Det er ikke ønskelig å gå mere innpå i hvor stor eller liten grad av samisk bakgrunn de ulike lærerne hadde på grunn av personvern.

3.2.3 Intervju som metode

Intervjuene som ble gjennomført var oppbygget som semi-strukturerte og med lærere A og lærer B fra hver sin skole. Formålet med intervjuene som var å finne ut hvordan intervjupersonen valgte og ønsket å legge til rette for det samiske og samisk litteratur i undervisningen. Det handlet om å få deres egen beskrivelse av situasjonen (Dalland, 2014). På forhånd før intervjuene ble Kvale og Brikmann (2009, s.47-51, i Dalland, 2014) sine 12 aspekter ved bruken av intervju innhentet og benyttet. På forhånd før intervjuene ble det sendt ut et informasjonsskriv om intervjuet som skulle bli gjort, og informerte om oppbyggingen til det, formålet, varighet, taushetsplikt, bruk av diktafon og alle spørsmålene i intervjuet. Intervjuguiden med spørsmålene ble sendt ut til de som skulle bli intervjuet slik at de kunne forberede seg og intervjuet ble bare gjennomført 1 til 1. Intervjuguiden beskriver hvordan intervjuet er bygget opp og hvilken problemstilling som er valgt. Etterfulgt kommer informasjon om varighet, tema og form på intervjuet. Formen på intervjuet består av tre deler: *a. Start av intervju/rammer*, *b. Intervju med spørsmål* og *c. Avslutning/oppsummering*. Spørsmålene og underspørsmål i intervjuet var satt opp i en fast rekkefølge for å kunne holde en rød tråd gjennom intervjuet. Jeg kunne derimot velge å endre plassering på spørsmålene eller utelukke spørsmål underveis i intervjuet om spørsmål allerede hadde blitt besvart. Informantene ble også gjort oppmerksomme på at oppfølgingsspørsmål knyttet til problemstillingen også kunne forekomme, og de fikk mulighet til å tilføye annen informasjon eller meninger som ikke hadde blitt spurt om eller sagt under intervjuet om de følte at det passet for forskningen. Avslutningsvis ble intervjuet avklart, reflektert over og eventuelle misforståelser oppklart før diktafonen ble slått av. Intervjuguiden bestod av seks spørsmål knyttet til bruken av det samiske og samisk kultur i skolen. Noen av spørsmålene hadde underspørsmål for mer utdypning eller avklaring. Det var to lærere som ble intervjuet, og disse hadde flere klasser og fag i tillegg til norskfaget. Spørsmålene rettet seg mot hva lærerne og skolen gjorde for å fremme arbeid med det samiske i undervisningen, hvilke læremidler som ble brukt, om det ble endringer når den nye læreplanen ble tatt i bruk, hvilke arbeidsmetoder læreren følte at fungerte bra og om de underviste om det samiske bare tilknyttet samefolkets dag. Etter at intervjuene var diktert så benyttet jeg meg av Jacobsen (2015, s. 208) sin fremgangsmåte for å kategorisere data fra intervju og velge ut det mest

aktuelle for forskningen. Spørsmålene jeg hadde var disse (underspørsmål er ikke tatt med, se vedlegg for intervjuguide):

1. Hva gjør du for å fremme det samiske og samisk litteratur i undervisningen?
2. Hvilke undervisningsmetoder erfarer du at fungerer bra for å jobbe med det samiske og samisk litteratur?
3. Arbeides det med det samiske og samisk litteratur bare på samefolkets dag eller utenom denne dagen/uken også?
4. Gjør du endringer i undervisningen når den nye læreplanen blir tatt i bruk eller fortsetter du slik du har gjort tidligere med den gamle læreplanen?
5. Hvordan opplever du at skolen legger til rette for å arbeide med det samiske og samisk litteratur?

3.2.4 Observasjon som metode

På forhånd før observasjonene startet var det noen faste fokusområder som var ønskelig å observere. Det ble laget et skjema som var inspirert fra Bjørndal (2015, s. 62) som jeg fulgte gjennom observasjonen for å holde en relativt strukturert måte å observere på. Dette for å hindre at observasjonene ble for flytende og for å gjøre kategoriseringen av data enklere i ettertid. Observasjonsnotater uten faste og med åpne kategorier, med temaer og tidsbruksstudier er med på å øke graden av struktur (Bjørndal, 2015, s.53). Dette for å få mere nøyaktighet i observasjonene, enn om alle situasjoner skulle blitt observert og notert (Bjørndal, 2015, s.51). Fokusområdene i observasjonsskjemaet handlet om hvordan og når læreren arbeidet for å fremme det samiske og samisk litteratur i undervisningen. Innenfor dette ble det observert hvilke undervisningsverktøy som ble benyttet, om lærebok, læreverk eller læreplattformer ble benyttet. Dette innebar også hvilke typer litteratur, om det var eldre klassiske verk eller noen moderne verk og tekster. Annen info som kunne ha betydning for observasjonen ble også notert ned (se vedlegg for informasjon om observasjon). Observasjonene varte fra en time til 1,5time, og totalt ble det 3 observasjoner fordelt på 2 klasser, fordelt på 2 lærere. Lærer A ble fulgt og observert over to dager sammen med en 10.klasse som hadde samisk temauke og Lærer B ble fulgt og observert knyttet til feiring av samefolkets dag sammen med en 8.klasse.

Observasjonene som ble gjort var i felt, dette innebar undervisning enten i klasserom eller der læreren ønsket å gjennomføre det. Observasjonene var av to ulike lærere, lærer A og lærer B fra ulike skoler. Det ble i hovedsak benyttet passiv observasjon som metode for denne datainnsamlingen. En årsak til at passiv observasjon var mest ønskelig var fordi det kunne

sikre en høyere kvalitet på datainnsamlingen da det er mulig å miste oversikt når en selv deltar i undervisningen (Bjørndal, 2015, s.32). Det som var fokuset for observasjonene var hva lærerne gjorde av undervisningsopplegg, når det ble gjort og hvordan, derfor var det også lite hensiktsmessig å delta i dette. Der det derimot var ønskelig fra lærernes side at det var deltagende observasjon så ble dette gjort. Alle observasjonene startet med at jeg presenterte meg og forskningen for klassen slik at elevene viste hva jeg gjorde der og hvem jeg var for å slippe mye undring, eller at jeg tok oppmerksomheten fra læreren (Dalland, 2014, s.191). Plasseringen under observasjonene i klasserommene var bakerst i klasserommet slik at det var lettere å observere hva læreren gjorde og den helhetlige situasjonen. Dette var også for å minst mulig forstyrre læreren eller elevene. Notering ble gjort når noe fra det som var ønskelig å observere hendte, og dette ble gjort mest mulig diskree for å ikke forstyrre undervisningen og fange oppmerksomheten fra elevene.

Observasjonene ble satt inn i kategorier som handlet om hvordan lærerne valgte å benytte seg av det samiske og samisk litteratur og forvaltning av dette i skolen. Fokusområdene jeg hadde for observasjon var disse (under datainnsamlingen ble noen av disse utelatt eller slått sammen fordi det ikke var nok empiri):

1. Hva gjør læreren for å fremme det samiske og samisk litteratur i undervisningen?
 - a. Hvilke undervisningsverktøy?
 - b. Lærebok?
 - c. Eldre ”klassiske” verk?
 - d. Moderne verk/tekster?

2. Annen info som kan ha betydning for observasjonen?
 - a. Arbeid tverrfaglig?
 - b. Arbeid sammen med andre trinn?
 - c. Merkedag?

Detaljer for observasjonene av Lærer A:

11.02.2021 kl.10.15 – 12.45.

10.15 – 11.15 og 11.45 – 12.45 (Observasjonen går over to undervisningstimer)

Læreren hadde en 10. Klasse og elevene hadde matpause midt i observasjonen.

Læreren benyttet det samiske og samisk litteratur knyttet til temauker rundt samefolkets dag.

18.02.2021 kl.10.15 – 12.45.

Denne observasjonen er likt gjennomført slik som den ovenfor, og det var de samme elevene, klassen og læreren som tidligere.

Detaljer for observasjon av Lærer B:

05.02.2021 kl.10.30 – 14.00.

Læreren hadde en 8. Klasse og elevene hadde matpause og andre aktiviteter midt i observasjonen.

Læreren benyttet det samiske og samisk litteratur knyttet til samefolkets dag.

3.3 Analyse og datagrunnlag

Mitt datagrunnlag for denne masteroppgaven består av to ulike deler: Intervju med lærere og observasjon av lærere. Ser også på bruk av læreverk og litteratur som lærerne benytter seg av. Skolene og de ulike lærerne har fått koder på grunn av personvern og for at de ikke skal kunne bli gjenkjent. Selve analyseprosessen bestod av å benytte dataen som var kategorisert, etter hva som var fokusert på å finne ut om. Intervjuene er transkribert og kategorisert etter hva som var mest aktuelt for denne oppgaven og satt opp i temaer. Observasjonene hadde kategorier klare i skjemaene som ble brukt. Dataene ble satt opp mot hverandre og knyttet opp mot fokuset for denne masteroppgaven og problemstillingen, og teorien som er benyttet for denne oppgaven. Sammenligning i datagrunnlaget er også for å se om det var noen likheter, ulikheter eller en blanding mellom disse (Jacobsen, 2015, s. 211).

En rekke faktorer er med på å påvirke kvaliteten på datagrunnlaget og spiller inn på hvordan disse er med på å gi et helhetlig syn på denne oppgaven. Vurdering og analyser av datamaterialet både som helhet og deler er med på å gi et helhetligsyn på hvor aktuell den innhentede dataen er eller ikke, og hva som kan benyttes i forskningen (Dalland, 2012, s.144). Videre nevner Dalland (2012, s.145) at et realistisk syn på verdien av egne data er med på å trekke riktige konklusjoner og at dette er koblet opp mot ens eget faglige nivå. Dette innebærer at man kan se begrensninger og muligheter av sitt eget datamateriale. Jacobsen (2015, s. 241) tar opp at de som undersøkes blir påvirket av undersøkeren, og at undersøkeren blir påvirket av relasjoner som oppstår under selve forskningsprosessen. Dette er verdt å være observant på når man arbeider med datainnsamling og analyse av disse. Datainnsamlingen via intervju og observasjon er gjort ved å benytte ulike former for metoder, tidspunkt, situasjoner og informanter. Dette kan være med på å styrke kvaliteten av data som blir innhentet, hvis det viser til det samme resultatet (Jacobsen, 2015, s. 244).

Har valgt å dele de ulike benyttede metodene innenfor gyldighet og pålitelighet, siden de har ulike måter å bli påvirket på.

3.3.1 Intern gyldighet

Intern gyldighet handler det om dataene gir de funnene som man er ute etter, og om funnene kan representere virkeligheten (Jacobsen, 2015, s.17). Dette handler også om man som forsker har benyttet seg av de riktige kildene og får riktig informasjon fra dem. Dette kan sjekkes ut ved å være kritisk til kildene som brukes og benytte seg av flere uavhengige kilder (Jacobsen, 2014, s.231).

De som ble intervjuet var utvalgt etter valgte kriterier og lærerne fikk tilsendt en intervjuguide slik at de kunne forberede seg og vite hva som kom til å bli spurt etter. Det ble også gjennomført en oppsummering og avklaring på slutt for å være sikker på at dataen er tolket rett. Det ble bare gjennomført ett intervju på hver lærer og derfor ikke mulig for å sjekke opp om intervjupersonene ble påvirket av meg eller bare ga svarene som var ønsket å finne (Jacobsen, 2015, s. 242).

Innenfor både passiv og delaktig observasjon ble det sett på hva lærerne gjorde innenfor det faget som var ønsket å fokusere på. Tidspunktet for når observasjonene foregikk var også en faktor da det var i disse tidspunktene at det var mulighet å forske på det som var ønskelig å se etter. Under den delaktige observasjonen ble derimot noen situasjoner utelatt.

En styrkning i den interne gyldighet var at det ble gjennomført intervju med to uavhengige lærere som ga tilnærmet de samme svarene og at de observert lærerne utførte opplegg knyttet til undervisningene slik de hadde nevnt det i intervjuene. De lærerne som ble intervjuet og observert fikk se gjennom konklusjonene og funnene, og komme med endringer eller synspunkt hvis det var behov.

3.3.2 Ekstern gyldighet og overførbarhet

Overførbarhet handler om i hvilken grad funnene kan generaliseres til andre enn dem som er blitt undersøkt (Jacobsen, 2015, s.237). På grunn av den begrensede empirien og få antall informanter så kan den ikke generaliseres eller konkluderes på en større populasjon. Derimot kan funnene i denne forskningen tenkes å være anvendbar eller mulig å finne i andre undersøkelser av samme type om dette gjennomføres.

3.3.3 Pålitelighet

Pålitelighet handler om målingene og metodene som er gjort er til å stole på og man kan spørre seg om man hadde fått samme resultat om målingene ble gjennomført to ganger. Derfor må undersøkelsene gjennomføres på mest mulig riktig måte, men det er heller ikke mulig å gjennomføre slike prosesser uten feil, svakheter eller mangler (Jacobsen, 2015, s.17).

Pålitelighet knyttet til intervjuene handler blant annet om spørsmålene er oppfattet riktig av den som blir intervjuet, om forskeren har forstått svarene riktig og om svarene er notert riktige (Dalland, 2014, s.120). Intervjuene ble gjennomført ved å følge et skjema med spørsmål for å ha en veiledning og holde en rød tråd gjennom. Lærerne som ble intervjuet fikk de samme spørsmålene og ga mange av de samme svarene, også etter avklaring, refleksjon og oppsummeringen. Intervjuene er diktert så ordrett som mulig og kategorisert deretter. Omstendigheter rundt intervjuene var at det var ønskelig å benytte et rom som intervjupersonen følte trygt og naturlig. Rommene skulle heller ikke ha distraherende og forstyrrende momenter som kunne påvirke intervjuet eller lydopptaket (Dalland, 2014, s. 171).

Lærerne som hadde takket ja til observasjon ble på forhånd informert om hva dette innebar. I observasjonsguiden fikk lærerne informasjon om hvordan observasjonen ville foregå og hva som ble sett etter. Lærerne fikk informasjonen fordi de hadde krav på å vite hva som ble forsket på, hva det innebar å bli observert og for å ha mulighet til å forholde seg til forskningen på best mulig måte. Også for å ikke skape utrygghet. Observasjonene ble gjennomført i stor grad av passiv observasjon og ved å sitte bakerst i klasserommet. Dette for å få en god oversikt av undervisningssituasjonen, men også for å prøve å unngå at læreren og elevene ble forstyrret av tilstedeværelsen og noteringen som foregikk (Dalland, 2014, s. 197). Ofte var elevene stille, selv for læreren og elevene følte seg kanskje iaktatt uten å sjekke dette ut mere. Det var bare undervisningsoppleggene som ble observert, derfor er det ikke lagt mere arbeid for å avklare elevenes opplevelser av observasjonene. Under de passive observasjonene er det blitt notert ned i skjema og ikke blitt benyttet noen form for videoopptak, og derfor er det vanskelig å registrere alt. Derimot er undervisningsoppleggene eller deler av disse bestående av fysiske elementer som er mulig å undersøke i ettertid, ikke bare i undervisningssammenheng.

De gangene det ble gjennomført aktiv deltagende observasjon er det med høy sannsynlighet at en del empiri ble utelatt, da det ikke var mulig å få et helhetlig blikk på situasjonen. Disse observasjonene ga en mulig dypere forståelse om hva elevene og læreren

gjorde, følte og mente med situasjonene, men igjen gjør at påliteligheten til dataene synker (Jacobsen, 2015, s.167). Dalland (2014, s.192) sier at det beste er å ta seg god tid til å bli kjent med feltet slik at aktørene er vant til at man er der. Dermed blir man heller ikke oppfattet som en fremmed. I en deltagende observasjon hvor en selv var en mere naturlig del av klassemiljøet har man ikke mulighet til å følge opp helheten og situasjonen av undervisningsopplegget. Både de passive og de aktive observasjonene blitt nedskrevet underveis, men bare i notater underveis. Derfor er det tatt høyde for at en del situasjoner ikke er registret.

Pålitelighet handler om andre forskere kan få det samme resultatet, men på grunn av de nevnte momentene er det tenkelig at dem ville fått andre resultater. Dette fordi analysene av data, og de som intervjuet og observert kan bli påvirket av forskeren eller eget forhold til informantene (Dalland, 2014, s.121).

3.3.4 **Vurdering**

Om funnene og dataen er gyldige, sanne og i samsvar mellom virkeligheten og det forskeren oppfatter som virkeligheten (Jacobsen, 2015) er verdt å stille spørsmål til. Et moment som Jacobsen (2015, s. 229) nevner og kan være med på å svekke validiteten til forskningen er om vi har funnet eller fått tak i de rette kildene for forskningen. På grunn av oppgavens omfang og andre faktorer var det ikke mulighet til å innhente data fra et større område, flere potensielle informanter eller skoler da verken tid, ressurser eller potensiell smitte (COVID19) gjør det mulig for dette. Viruset COVID19 har gjort at det ble en del vanskeligheter med å kunne delta på observasjon og intervju da det satt en del stopper for praktisk arbeid i skolen. Det ikke var ønskelig å være hos mange ulike lærere på grunn av smittetiltak og hindring av spredning. Klassene og lærerne er i kohorter, som også har vært til hinder for å gjennomføre mange observasjoner på tvers av ulike trinn og lærere. Undervisning som tidligere lett har kunne vært gjennomførbart har etter COVID19 ikke kunne blitt gjennomført i fare for smittespredning. Klassene er separerte og ikke ønsker å blande seg med hverandre i fare for smitte. Derfor blir også ulike undervisninger påvirket og var derfor ikke aktuelle å gjennomføre lenger. Utvalget av informantene som ble valgt er aktuelle for denne forskningen da informantene og intervjupersonene passer til forskningens kriterier. Informasjonen som ble gitt fra dem framsto som relevant og aktuell, men det er vanskelig å si om dataen som ble innhentet ble påvirket av konteksten og gitt på et ærlig grunnlag eller ikke. Situasjonene i

verden er klart med på å svekke mulighetene for undervisningsoppleggene som informantene ønsket å gjennomføre, og denne informasjonen er ikke mulig å observere.

Forskning fra Aamotsbakken (2018) viser til at det er lite fokus på samisk kultur, og det blir ofte marginalisert i skolen. Nasjonalt er det lite forskning eller teori på dette feltet, og derfor vanskelig å finne noe svar på. Innhenting av informasjon fra instanser som Sámediggi viser til i en av sine artikler (Sámediggi, 2019) at det finnes lite oversatt samisk litteratur og skapes lite samisk litteratur. Dette er med på å gjøre det vanskelig med å formidle det samiske og samisk kultur inn i norskfaget, spesielt i lesesituasjoner.

3.3.5 Etiske overveielser

For å gjøre forskningen forsvarlig og ivareta informantenes integritet, personvern og respekt har det blitt gjennomgått og godkjent av NSD - Norsk senter for forskningsdata. Egen refleksjon over det Bjørndal (2015, s.140) nevner som etiske hensyn; *egenetikkk*, *forvaltningsetikk* og *profesjonsetikk* ble vurdert og tatt hensyn til før datainnsamling ble startet. Forskningen og planene ble også vurdert og godkjent av veilederne.

Egen oppfatning av fokuset for oppgaven vært tilknyttet til egen bakgrunn og har valgt å benytte meg av egne verdier og holdninger for å være engasjert i feltet. Egen samisk bakgrunn og manglende tilknytning av dette i skolen som barn har gitt et økt engasjement for å finne ut om dette i forskningen. Det er ønskelig å unngå å innblande dette ute i feltet for å ikke påvirke forskningen og datamaterialet, men det var vanskelig.

Innenfor det Bjørndal (2015) kaller for forvaltningsetikk, så er forskningen styrt og rettet etter lover og regler innenfor feltet. Det er også godkjent av NSD som nevnt over, og følger derfor også deres retningslinjer for gjennomføring.

I tillegg ble de profesjonsetiske retningslinjene innenfor læreprofesjonen fulgt opp, selv om det ikke var nødvendig for forskningen å delta aktivt innenfor undervisning.

3.3.6 Anonymitet og taushetsplikt

Anonymitet og taushetsplikt var i stort fokus for å ivareta informantenes sikkerhet, integritet og personvern. De som deltar i forskningen er informert om hvordan dataen blir samlet inn og ivaretatt for å sikre alt dette, og de har gitt sitt samtykke til dette. De dataene som ble benyttet ble kodet og brukt på en slik måte at de ikke kunne gjenkjenne informantene på noen måte. Dataene er også taushetsbelagte og ble ikke utgitt til andre utenforstående. Innhentet data ble lagret på anbefalte plattformer fra UiT: Universitetet i Tromsø og NSD. Informantenes opplysninger ble også kodet for at de ikke skulle bli gjenkjente, og lydfiler lagret på trygge

plattformer. Forskningen skulle ikke være til noe hinder eller for skade til de som deltok i dette forskningsarbeidet. All overflødig datainnsamling, som ikke var til nytte, ble også destruert og slettet etter forskingsprosjektets slutt.

4. Presentasjon av funn

Funnene blir presentert i rekkefølge fra spørsmål i intervjuguiden og etter kategorier for observasjon. Rekkefølgen starter med funn fra intervju og til slutt funn fra observasjon. Informasjon knyttet til datasamlingen og forklaring av de ulike kodene er skrevet nedenfor:

- *Data 1: Intervju med to lærere.*
 - Kode for disse er Lærer A og Lærer B.
- *Data 2: Observasjon av to lærere.*
 - Kode for disse er Lærer A og Lærer B.
- *Benyttelse av læreverk og bøker i funndelen.*
 - Benytter koden K20 for å forenkle og gjøre det mere oversiktlig (Kontekst + årstall).

4.1 Intervjuer og funn

Spørsmålene som ble stilt handlet om hvordan lærerne valgte å benytte seg av det samiske og samisk litteratur og forvaltning av dette i skolen. Jeg valgte å intervju to lærere som hadde norsk som fag og intervjuene ble gjennomført i tilknytning til samefolkets dag og uken rundt. Intervjuene ble holdt som en vanlig samtale med spørsmålene som en rød tråd. I ettertid er intervjuene transkribert så originalt som det lot seg gjøre og satt opp i kategorier. En del av spørsmålene som ble stilt fikk jeg ikke noe klart svar på og noen plasser gikk svarene igjen. Derfor er bare de mest sentrale delene av intervjuene tatt med og legges fram tematisk.

Først var det interessant å undersøke om hvordan informantene benytter seg av samisk litteratur, da de hadde ulike framgangsmåter. Dette blir også sett på som en sentral del i datagrunnlaget. Bruken av lærebok og læreplaner ga noen interessante resultater som er ønskelig å se nærmere på som også nevnes likt om i teorien, men her ga bare det ene intervjuet noen gode svar knyttet til læreplan. Avslutningsvis kom det en del aktuelle svar som handlet om hvordan skolens eget arbeid med det samiske var.

4.1.1 Hvordan det arbeides med samisk litteratur

På det første spørsmålet om hvordan lærerne velger å fremme det samiske i undervisningen og hvilke metoder de velger så kom Lærer A og Lære B med noen like svar.

Lærer A svarer med at det er fint å jobbe med å lese skjønnlitterære bøker og filmklipp, for så å reflektere om disse sammen med elevene. Ulike nettressurser som

Læringsstier også fine å bruke nevnes det. Lærer A foretrekker derimot også å benytte seg av mere moderne litteratur for å fenge elevene som læreren beskriver det selv og begrunner det med at moderne litteratur kan fenge elevene bedre enn eldre klassiske verk.

”Lærer A: Det blir benyttet mye filmer og klipp, og snakker om hva de ser på og reflekterer rundt disse. Prøver å gjøre det litt mere moderne og aktuelt for elevene for å fenge dem.”

Når Lærer B blir spurt om det samme spørsmålet blir det svart at det blir benyttet i stor grad filmer som handler om det samiske og lokalt, både moderne og eldre filmer. Ekskursjoner og nettressurser som er aktuelle kan også bli benyttet. Når det gjelder filmer så sier Lærer B at både eldre og mere moderne filmer fine å benytte seg av og det samme gjelder for sakprosa-filmer og skjønnlitterære filmer. Læreren B begrunner bruken av film med at det er en fin inngangsport til at elevene kan lettere sette seg inn i hendelsesforløpet, kjenne på kroppen og leve seg inn i hendelsene og handlingene som utspiller seg. Noe Lærer B mener at kan være vanskelig for enkelte elever å få oppleve i bøker og læreverk. Derfor ønsket også denne læreren at det fantes flere aktuelle filmer som viste samisk historie.

” Lærer B: Å se på film med samisk tale, teksten på norsk, er også aktuelt da det lar elevene høre det samiske språket for å få inntrykk og følelse av kulturen”.

Både Lærer A og Lærer B benytter seg av filmer og nettressurser for å formidle det samiske og samisk litteratur til elevene. Lærer A benytter seg i større grad av skjønnlitteratur i form av bøker enn hva Lærer B uttrykker, men Lærer B nevner også at nærmiljøet er aktuelt å benytte.

4.1.2 Hvordan arbeider lærere med læreverk og læreplaner

Både Lærer A og Lærer B ga uttrykk for at de ikke benyttet seg av lærebøker eller læreverk i stor grad. Dette var fordi lærebøker og læreverk var mangelfulle innenfor det som handlet om det samiske og samisk litteratur.

Lærer A svarer at skolen ikke bruker noen faste læreverk eller lærebøker, og lærerne står fritt til å benytte seg av det de måtte ønske for å formidle undervisningen. Likevel mener Lærer A at det er fint å kunne støtte seg på lærebok, her K20, så lenge man ikke blir fastlåst til dem. Læreboken fungerer her som en veileder og ramme for undervisningen, og noen lærebøker inneholder også opplegg og oppgaver som kan brukes.

”Lærer A: Jeg synes det også er veldig greit å ha støtte i lærebok, i undervisningen. Vi benytter oss egentlig ikke av lærebøker, men finner det meste på nett utfra det jeg føler at passer.”

Med det samme spørsmålet til Lærer B får jeg svaret at det er lite informasjon om samer og samers kultur eller historie i lærebøker. De lærebøkene som finnes er ofte kjedelige å benytte seg av. Elevene har heller ikke egne lærebøker i Norskfaget på skolen som de kan benytte til å lære om det samiske, og derfor må læreren finne relevant informasjon på andre måter. Men Lærer B understreker at dette ikke er noe problem.

”Lærer B: I enkelte fag finnes det lærebøker og verk som inneholder fakta om det samiske, men det blir ofte veldig teoretisk og generaliserende”

I motsetning til Lærer B så benytter Lærer A seg av læreverk og lærebøker der det er hensiktsmessig. Lærebøker fungerer som et verktøy for Lærer A, men bare deler av læreboken blir benyttet. Å benytte seg av læreverk er noe som Lærer B gir uttrykk for å ikke gjøre.

Når det gjelder læreplanen så gir Lærer A og Lærer B svar på at de begge ikke har planlagt å endre sin undervisning om det samiske opp mot den nye læreplanen LK20. Lærer A er nylig blitt utdannet og er vant å arbeide med LK06 og elevdeltagende aktiviteter, men regner med at det blir mere fokus på dybdelæring etter at fagfornyelsen, LK20, trer i kraft. Lærer B mener at når den nye læreplanen, LK20, blir tatt i bruk kommer det ikke til å bli noen store endringer i hvordan undervisningen blir gjennomført siden læreplanene er veldig like der de er knyttet til det samiske. Derimot ønsker Lærer B at det samiske skulle blitt mere normalisert i skolen da befolkningen i stor grad har tilknytning til det samiske uten å være klar over dette.

4.1.3 Hvordan arbeides det på samefolkets dag

De ulike skolene har forskjellige måter å feire samefolkets dag og arbeide med det samiske på tilknyttet til dette. Lærer A sier at de jobber temabasert over 6 uker med det samiske mens Lærer B sier at de arbeider med det samiske mest rundt samefolkets dag.

For Lærer A er arbeidet med det samiske og samisk litteratur mest fokusert rundt samefolkets dag. I 6 uker fra markeringen er det temabaserte opplegg knyttet til urfolk

generelt, men med mye fokus på det samiske. Dette innebærer at alle fagene og trinnene arbeider med kompetansemål som er knyttet til det samiske eller kan knyttes opp mot dette. De ulike faglærerne legger selv opp hvordan de ønsker å arbeide med opplegg knyttet til samefolkets dag, og lærerne jobber gjerne tverrfaglig på tvers av trinn og fag hvis det er mulig. Utover de 6 ukene som skolen og læreren har opplegg knyttet til det samiske og urfolk så er det ikke noe ekstraordinært. Om samefolkets dag er på en skoledag så brukes skolen å feire denne sammen med elevene. Lærer A uttrykker at det samiske perspektivet blir godt ivaretatt i løpet av de 6 ukene som er temabasert på urfolk, men etter disse ukene så blir det samiske noe glemt.

”Lærer A: Jeg føler ikke at vi gjør noe spesielt på samefolkets dag/uke siden vi gjør det over 6 ukers periode.”

Lærer B svarer på det samme spørsmålet med at de har opplegg knyttet til det samiske og samefolkets dag kan som fungerer greit slik det er nå. Det er ulike opplegg til de forskjellige trinnene. Noen deler av oppleggene er ikke lenger mulig å gjennomføre på grunn av COVID19, men lærerne får til å gjennomføre de fleste planlagte aktivitetene (lassokasting, samisk matlaging, se på samiske filmer, gjøre oppgaver). Det trinnet som læreren har skulle se på film og gjøre ulike oppgaver som er knyttet til samefolkets dag, som de senere skulle undervise hverandre om.

”Lærer B: Hele samefolkets dag er det et eget opplegg om samisk kultur og historie som elevene får følge. De ulike trinnene er delt opp slik at de får ulike arbeidsoppgaver og får vært gjennom forskjellige opplegg gjennom de alle de tre årene de går på skolen.”

Begge lærerne markere samefolkets dag sammen med sine elever, men Lærer A sier at de sprer arbeidet med det samiske utover flere uker i stedet for å fokusere det på en dag. Derimot understreker Lærer A også at om samefolkets dag er på en skoledag så blir denne dagen feiret i skolen, hvor de syner den samiske nasjonaldagen og heiser det samiske flagget i felleskap. Lærer B sier at de fokuserer feiringen og opplegg rundt det samiske på selve samefolkets dag. Både litteraturen og oppgavene som er knyttet til oppleggene her er en del av en rullering blant trinnene. Alle trinn får mulighet til å gjennomføre oppleggene gjennom ungdomsskolen.

4.1.4 Hvordan det samiske arbeides med gjennom skoleledelsen

Skoleledelsen har et ansvar for å legge til rette for undervisning og markering om det samiske. Både Lærer A og Lærer B beskriver dette som noe skoleledelsen er positiv til.

Når Lærer A blir spurt om hvordan det oppleves at skolen legger til rette for arbeid om det samiske og samisk litteratur svares det med at Lærer A føler at skolen er flink å legge til rette for dette både individuelt og tverrfaglig med andre lærere. Det er også positivt til å arbeide med litteratur og annet som kan knyttes til det samiske. Selv mener også læreren at det samiske kunne vært normalisert i skolen, men at dette er vanskelig å gjennomføre i praksis. Tidligere har skolen invitert personer med samisk bakgrunn for å fortelle elevene sine egne livshistorier, noe som Lærer A beskriver som en fin måte å formidle lokal historie på.

”Lærer A: Jeg føler at skolen legger godt til rette for å arbeide med det samiske og samisk litteratur. Siden vi jobber temabasert så blir det også mye tverrfaglig. Vi jobber tverrfaglig på hele ungdomstrinnet, både trinn og i team.”

Lærer B svarer med det samme på dette spørsmålet og sier at skolen og ledelsen på har en positiv holdning til det samiske og legger til rette for at elevene skal kunne lære om dette. I tillegg til dette så sier Lærer B at skolen har de et eget valgfag som kan knyttes til og ofte tar opp samisk kultur og væremåte, valgfaget *Levende kulturvalg*. Her lærer elevene også samisk håndverk, doudji, og tradisjoner. Skolen legger også til rette for at lærerne kan jobbe tverrfaglig med hverandre og samarbeider også med andre skoler for å tilby elevene samisk språk.

”Lærer B: Opplever også at skolen og ledelsen er positiv til og opptatt av å legge til rette for læring om samisk historie og kultur i alle fag.”

Både Lærer A og Lærer B sier at de har en positiv oppfatning til hvordan skolen legger opp arbeid med det samiske og samisk litteratur, og at skolen ønsker å gi elevene gode opplevelser om det samiske i skolen.

4.2 Observasjon og funn

Funnene for observasjonene er satt opp i kategorier som er blitt benyttet under innsamlingen av data. Kategoriene handlet om hvordan lærerne valgte å benytte seg av det samiske og

samisk litteratur og forvaltning av dette i skolen. Noen av kategoriene fra observasjonsguiden er valgt å ikke ta med da de inneholdt et for lite datagrunnlag.

4.2.1 Bruk av samisk litteratur

Innenfor dette fokusområdet valgte jeg å se etter alle former og måter som ble benyttet til å formidle det samiske og litteratur. Det innebærer også hvilke undervisningsverktøy og metoder lærerne benyttet seg av til formidling. Innen for denne kategorien ble det også sett på om det var moderne eller klassisk/eldre verk.

Lærer A startet begge observasjonene (11.02 og 18.02) med å ha høytlesning av boken (kl.10.15) *Lappjævel* av Kathrine Nedrejord. Lærer A og elevene startet å lese i denne boka 8 februar og etter hver lesestund gikk de gjennom kapitlet i plenum om hva boken handlet om. Lærer A sa at høytlesning fra boken var noe de startet med hver norsktime mens temaøkene foregikk. Lærer A benyttet seg av moderne filmklipp i den første observasjonen (11.02 kl.10.35 og kl.11.45) og arbeidet rundt disse med oppgaver. Lærer A benyttet også tankekart knyttet til kompetansemål om det samiske på smartboard som en oppsummering på slutten av dagen i den første observasjonen (11.02, kl. 12.35 – 12.45) og to ganger i løpet av den andre observasjonen (18.02, kl. 11.00 – 11.15 og 12.35 – 12.45).

I observasjonen av Lærer B (05.02, kl.10.30 – 14.00) foregikk det gruppeoppgaver som elevene skulle arbeide med. Før jeg startet min observasjon (kl.08.00 – 10.30) hadde Lærer B og elevene sett på *Kautokeinooppgjøret* av Nils Gaup. Siden Lærer B ikke hadde undervisning selv, så fikk jeg samtykke til å gå rundt å se, spørre og notere hva elevene gjorde. Læreren utdelte gruppeoppgaver til elevene i klassen. Oppgavene var: 1. Sameflagget, samenes årshjul og samefolkets dag, 2. Samisk levemåte før i tiden, 3. Samisk levemåte i moderne tid, 4. Samisk språk, 5. Samiske klær, 6. Sametinget, 7. Samenes tro, 8. Samisk musikk og 9. Samisk folkemedisin og naturmedisin. Jeg registrerte at elevene valgte å benytte seg av *Wikipedia*, *SNL*, *NDLA*, *Youtube*, egne erfaringer og andre nettkilder som de ikke nevnte noe om. Det elevene benyttet seg av bestod av moderne og eldre verk. I klasserommet gjennom hele opplegget valgte læreren og gruppen som hadde oppgave 8 å spille ulik moderne og eldre samisk musikk og joik.

4.2.2 Benyttelse av læreverker

Bruken av læreverker varierte i stor grad fra Lærer A til Lærer B. Lærer A brukte både læreverker (K20) og læringsplattformer under observasjonene, mens Lærer B ikke brukte dette. På grunn

av at Lærer B ikke benyttet seg av læreverker under observasjonen så blir ikke denne læreren nevnt her.

Lærer A benyttet seg av *Den nye Kontekst 8-10* (Blichfeldt, Heggem og Huseby, 2020, s.255) og andre læringsplattformer som *Læringsstier* fra NDLA og *Elevkanalen* fra TV2 Skole i undervisningen. Grunnen til at jeg velger å ta læringsplattformer med er fordi de fungerer på samme måte som læreverker. Faginnhold og oppgaver knyttet til det samiske og samisk litteratur varierte fra generell til dagsaktuell kunnskap i læringsplattformene. I den første observasjonen (11.02, kl.10.35 – 11.15) satt Lærer A på filmklipp som handlet om diskriminering av samer i dagens samfunn. Etter filmklippet fikk elevene beskjed om å arbeide med oppgaver knyttet til denne på *Læringsstier* og *Elevkanalen*. Opplegg fra *Elevkanalen* og *Læringsstier* inneholdt filmklipp og dynamiske oppgaver som elevene jobbet med over nettsidene. Etter elevenes matfriminutt (kl. 11.45) så satt Lærer A på et annet klipp som elevene skulle arbeide med. Klippet handlet om 19 år gamle Vegard Bjørsmo som fortalte om sin samiske identitet i nåtid og på stedet han bodde. Etter filmklippet ga læreren beskjed til elevene at de skulle arbeide med oppgaver på *Læringsstier* og *Elevkanalen* som var knyttet til klippet.

Når elevene ble ferdig med oppgavene fikk de beskjed om å arbeide videre (kl. 12.00 – 12.35) med K20 som hadde kurs 6.3 om det flerspråklige Norge. Kurs 6.3 inneholdt generell informasjon om det samiske og et eldre samisk sagn *Fortellingen om stjernehimlen* med oppgaver. Elevene fikk tilsendt oppgavene til dette kurset fra læreren over Ipad.

I den neste observasjonen som er tilknyttet læreverker (18.02, kl.11.45 – 12.35) ga Lærer A beskjed til elevene at de skulle fortsette å arbeide med kurs 6.3 i K20. Når alle elevene hadde lest det samiske sagnet *fortellingen om stjernehimlen* så skulle de gjøre oppgave 5. Et utdrag fra K20:

”Oppg. 5. Les fortellingen om stjernehimlen og lag en egen versjon. Dere kan dramatisere, lage tegneserie, hørespill, moderne versjoner m.m.” (Blichfeldt, Heggem og Huseby, 2020, s.255)

De fleste (2/3) velger å lage tegneserie, mens resten (1/3) ønsker å dramatisere fortellingen sammen. Resultatet fra oppgave 5 skulle elevene gjennomføre i en annen norsktime framfor læreren.

4.2.3 Elev eller lærerstyrt læring om det samiske

Bruken av lærerstyrt eller elevstyrt læring var interessant og se på i observasjonene. I utgangspunktet var ikke dette en kategori som var satt opp, men i funnene viser det seg at det er noe variasjoner og likheter blant Lærer A og Lærer B.

Lærer A syrte mye av undervisningen (11.02) enten ved å la elevene lese skjønnlitterær bok, se på klipp eller arbeide med oppgaver. Det samme gjald for den andre observasjonen (18.02). Elevene fikk derimot mulighet til å være delaktige og styre undervisningen og vise hva de kunne når de skulle arbeide med tankekart under begge observasjonene og når de skulle arbeide med oppgave 5 i K20 (18.02, kl.11.45 – 12.35). Her fikk elevene velge selv og komme med sine egne svar.

Lærer B (05.02) valgte film og gruppene ferdige (kl.10.30 – 14.00) til de ulike gruppeoppgavene som elevene skulle arbeide med. Derimot fikk elevene mulighet til å velge selv hvordan de ønsker å gjennomføre oppgaven de hadde fått, og kunne benytte seg av det fagstoffet og litteraturen de selv ønsket.

4.2.4 Arbeid knyttet til samefolkets dag

Begge skolene arbeidet med oppgaver og temaer som var knyttet opp mot samefolkets dag. Lærer A arbeidet med temaer som gikk over 6 uker fra samefolkets dag. Disse temaene handler om urfolk og fremmedspråk, men i hovedsak om det samiske. Lærer A arbeidet ikke tverrfaglig eller på tvers av trinn under observasjonene (11.02 og 18.02), men understreker at hele skolen deltok i felles aktiviteter om samefolkets dag var på en skoledag. Da sang alle den samiske nasjonalsangen og heiste flagget sammen.

Lærer B arbeidet med oppgaver (05.02, kl.10.30 – 14.00) som var knyttet opp mot samefolkets dag, og oppgavene var tverrfaglige. Elevene til Lærer B hadde også sett på samisk film i forkant (kl. 08.00 – 10.30). Alle trinn hadde egne oppgaver knyttet til samefolkets dag og noen av trinnene laget samisk mat som de delte (05.02, kl. 11.30 – 12.00) ut til alle på skolen. Felles aktiviteter som lassokasting (05.02, kl. 11.00 – 11.15) var også alle trinn innom.

5. Diskusjon

I denne delen av oppgaven vil jeg se nærmere på hvordan de sentrale funnene etter de gjennomførte metodene passer opp mot den teorien som er valgt. Dette innebærer å diskutere funnene opp mot hvordan lærerne jobbet i timene og når de valgte å gjøre dette. Tilknyttet til hvordan og når lærerne arbeider med samisk og samisk litteratur så sees det i sammenheng med læring, literacy, norskfaget og undervisning. Innenfor disse områdene blir også læringssyn, variasjon i arbeidsmåter, valg av litteratur og valg av lærebøker nevnt.

Først blir det sett på hvordan de ulike skolene og lærerne arbeidet med læren om urfolk og feiringen av samefolkets dag. Etterfulgt av å belyse hvordan de samiske tekstene og litteraturen kom til uttrykk og hvordan samisk kompetanse har betydning for elevene. Avslutningsvis vil jeg diskutere hvordan læring om det samiske kan knyttes opp mot aktiviteter i samspill med andre.

5.1 Hvordan skoler og lærere velger undervisning for urfolk

Det første jeg vil se på er hvordan de ulike skolene og lærerne valgte å undervise for urfolk, altså undervisning som løfter og fremmer urfolk i læringen hos elevene. Dette spesielt også siden det står i de ulike læreplanene LK06 (Utdanningsdirektoratet¹, 2013) og LK20 (Utdanningsdirektoratet², 2017) at skolene og lærerne er pålagt til å undervise elevene om urfolk og det samiske.

Lærerne som ble observert hadde ikke undervisning om urfolk på generell basis men knyttet dette opp mot det samiske og samisk litteratur. Det var mulig fordi de allerede hadde gjennomført undervisning om urfolk før jeg startet min datainnsamling og derfor blir det samiske knyttet opp mot urfolk i denne sammenhengen her. Både Lærer A og Lærer B hadde ulike måter å lære elevene om det samiske og samisk litteratur. Begge lærerne hadde variasjon i arbeidsmåter og læringssyn når elevene skulle arbeide med temaet. Arbeidsmåtene varierte fra individuelle skriveoppgaver og lesing, til gruppeoppgaver fordelt på kjønn, og dette innebar å lese skjønn- og faglitteratur, se film, filmklipp og gjøre ulike oppgaver. Noe som framstod som variert. Knyttet til dette så tok LK20 (Utdanningsdirektoratet¹, 2019) opp at elevene skulle få være gjennom varierte former for tekster, skriving og være muntlig for å bygge kompetanser til å kunne delta i samfunnet og demokratiske prosesser. Arbeidsmetodene varierte også fra å være læringsstyrt og til delvis elevstyrt. Utenom de gangene hvor elevene arbeidet alene med enkeltoppgaver, så arbeidet begge klassene i sosiale interaksjoner sammen med andre elever, noe som kunne ifølge Lyngsnes og Rismark (2014,

s.67) være styrkende i elevens egen læring. Fagfornyelsen LK20 (Utdanningsdirektoratet³, 2017) tar også opp viktigheten med at elevene arbeider i samspill med hverandre.

Et sentralt tema knyttet til hvordan og når skolen og lærerne valgte å gjennomføre undervisning handlet om deres eget ansvar for å lære elevene om dette. Andreassen og Olsen (2020, s.10) tok opp at for å kunne arbeide for gode holdninger og kunnskap om urfolk og nasjonale minoriteter så var det viktig å arbeide med dette i skolen. Skolens og lærernes ansvar kan dermed sees på som å arbeide mot rasisme, diskriminering, stereotyper og mot en forståelse om de ulike urfolkene. Styringsdokumenter slik som læreplanen LK20 (Utdanningsdirektoratet², 2017) sier på sin side at alle elever har krav på å bli undervist om det samiske og ulike urfolk og nasjonale minoriteter. Dermed er dette noe som alle lærere og skoler er pålagt å legge opp til. Både Lærer A og Lærer B ga uttrykk for at det samiske var viktig å undervise om og valgte å benytte seg av undervisning knyttet til ulike hendelser og temaer. Viktigheten med å lære elevene om det samiske er med på å synliggjøre samenes egen kamp gjennom historien og kan være med på å skape refleksjoner ifølge lærerne som ble intervjuet. Den overordnede delen av LK20 viser til at elevene skal være innom både den samiske historien, rettigheter og variasjonen i kultur og samfunn (Utdanningsdirektoratet, 2020). Videre nevner også Nordahl (2010, s.98) at læreren en viktig faktor for kunne å gi elevene gode opplevelser og opplevelser med betydning gjennom undervisningen, som også kunne knyttes opp mot elevenes egen identitetsutvikling. Datainnsamlingen er begrenset, men utfra de funnene som framkom så var det mulig å spore både historie, rettigheter og kultur i begge lærernes undervisning. Kunnskapen om det samiske varierte derimot fra Lærer A og Lærer B, der Lærer A valgte å benytte seg av læreverket for å ha en veiledning gjennom undervisningen om det samiske. Lærer B hadde ingen hjelpemidler ut over observasjonen og ga uttrykk for egen samisk bakgrunn som kan ha vært til hjelp i undervisningen. Her nevnte Andreassen og Olsen (2020, s.11) at om lærere skal holde et slikt nivå om det samiske og urfolk i undervisning som er ønsket av regjeringen, så måtte lærerne ha kunnskap om dette og vite hva det innebar. Det kan tenkes at når en selv er usikker på hva som kreves av kunnskap om et tema i undervisningen, så er det kanskje bedre å kunne benytte seg av læreverk enn å heller være usikker på om man underviser rett. Kultur kan være et sårbart tema, og derfor kanskje viktig å ikke undervise feil om? Slik Andreasen og Olsen (2020, s.23) beskriver de siste læreplanene, LK06 og LK20, så framstår det heller ikke som at det er store forskjeller i hvordan urfolk og samer skal bli framstilt i undervisningen. Under intervjuene framsto det som at endringene fra LK06 til LK20 ikke var i stor betydning, og at lærerne ønsker å

gjennomføre undervisningen sin slik de hadde gjort det tidligere uten å gå mere innpå dette om hvorfor.

Lærer A nevnte i intervjuet at lærebok og læreverk ikke ble benyttet konsekvent, men fungerte bare som hjelp og ramme. Skolene på sin side hadde satt av samefolkets dag eller ukene rundt til at lærerne kunne feire, markere og undervise om dette. Utfra intervjuene framstod det som at begge skolene var positive til det samiske og la opp til tverrfaglig undervisning og samarbeid mellom trinnene.

Gjennom teorien og empirien viste det til at feiringen av samefolkets dag ble gjort på ulike måter og i ulike grad av varighet. Feiring av det samiske i skolen ga et uttrykk for hvordan skolene forholdt seg til det samiske og bestod av ulike aktiviteter. Knyttet til observasjonene og slik Lærer A og Lærer B beskrev deres opplevelse og feiring av samefolkets dag og ukene rundt, så var det mye likt slik Olsen og Sollid (2019, s.116) beskrev feiring av det samiske i sin forskning. I deres forskning av en større skole med norsk læreplan og en mindre skole med samisk læreplan, så framkom det at disse feiret samefolkets dag ulikt. Lærer A ga uttrykk for at de ikke gjorde noe spesielt utenom hvis samefolkets dag havnet på en skoledag, og de spredte temaøkene til det samiske over en lengre periode og det samiske var som basis innenfor undervisningene. Dette framstod som normalt for denne skolen. Lærer B og skolen feiret samefolkets dag selv om denne merkedagen var i ei helg, og hadde markeringen denne ene dagen. Begge skolene hadde norsk læreplan, men hvorvidt distriktskolen til Lærer A lo nærmere det samisk-norske kulturskillet som Olsen og Sollid (2019, s.115-116) snakket om i sin forskning undersøkt jeg ikke nærmere.

Gjennom datainnsamlingen kom det også fram hvor vanskelig det kunne være å få gjennomført enkelte undervisningsopplegg på grunn av verdensutfordringen – COVID19. Det samiske og samisk kultur er ofte praktisk tilknyttet og en del av undervisningsoppleggene krevde praktiske aktiviteter. På grunn av smittefare var det derfor ikke mulig å gjennomføre det som var tenkt og lærerne måtte komme på andre ideer. En sårbar tid for en allerede sårbar kultur.

5.2 Læring om det samiske i norskundervisningen – En marginalisert plass?

Ifølge Utdanningsdirektoratet (2020) kan undervisning om det samiske og samisk litteratur være med på å styrke elevenes forståelse om rettigheter knyttet til samfunnsliv og den samiske kulturen. Derimot framstår det som at undervisningen av det samiske var i skyggen

av alt annet som også skal undervises om i norskfaget. Den samiske litteraturen beskrives i tillegg av Hirvonen (2019, avsnitt 19) og Larsen, Wicklund og Sørensen (2018, s.169-170) som noe ungt da det fra gammelt av var orale fortellinger mellom personer og ikke noe som var nedskrevet. I tillegg kommer det fram av Sámediggi (2019) og Larsen, Wicklund og Sørensen (2018, s.169-170) at det finnes relativt lite samisk litteratur som er oversatt til norsk. Dermed får lærere et mindre utvalg å benytte seg av om de ønsker norsk oversetting eller teksting i filmer.

Innenfor læring om det samiske så hadde Lærer B Oppgavene var: 1. Sameflagget, samenes årshjul og samefolkets dag, 2. Samisk levemåte før i tiden, 3. Samisk levemåte i moderne tid, 4. Samisk språk, 5. Samiske klær, 6. Sametinget, 7. Samenes tro, 8. Samisk musikk og 9. Samisk folkemedisin og naturmedisin. Alle disse oppgavene ble arbeidet med samtidig på denne ene observasjonen som ble gjennomført. Et slikt intensivt arbeid om det samiske kan være en reaksjon til at det er lite tid ellers til å arbeide med det samiske i norskfaget. Lærer A gjennomførte temauker knyttet til det samiske og her framstod det som at læreren brukte mye tid på å undervise elevene om temaet. Hva elevene fikk ut av å enten arbeide intensivt med det samiske eller over en lengre periode ble ikke sjekket opp, og det kan være at lærerne arbeidet mere eller mindre med temaet uten at jeg fikk dette med meg. Kanskje ble det for kort tid for elevene å få en kompetanse om det samiske på bare en dag eller kanskje det ble for mye og lang tid for elevene når det ble flere uker? Historiske hendelser som lærerne benyttet seg av i undervisningen var i hovedsak *Kautokeinoppjøret* og den skjønnlitterære boken *Lappjævel* som fokuserer på fornorskingspolitikken (uten å nevne oppgaver). For at elevene skal lære seg om kulturarven som Utdanningsdirektoratet (2020) snakker om, så er det tenkelig at man må gå gjennom flere ulike historiske hendelser som har hatt betydning for ikke bare Norges, men også den samiske historien? I tilknytning til dette så tok Andreassen og Olsen (2020, s. 146) opp at å undervise om det samiske kan være bundet til en rekke ubehagelige situasjoner og historier. Dette fordi urfolk og det samiske knyttes mot trakassering, rasisme og diskriminering. Som lærer var det derfor viktig å ikke skape et skille mellom norske og samer, men heller vise til et samhold. Også når disse vanskelige temaene skulle undervises om slik at det samiske ikke ble andregjort eller generalisert. Askeland (2015, avsnitt 46) tok også opp at konflikter, som eksempelvis Alta-Kautokeino-konflikten, ble lite belyst i norske læreverk selv om slike historiske konflikter har betydning for samisk og norsk historie. For å få slike konflikter fram i lærebøker måtte disse trolig bli belyst i læreplanene ifølge Askeland (2015, avsnitt 46) for å vise hvor viktig disse var. Kanskje er noen lærere ikke klar over hvilken betydning de ulike konfliktene har, eller kanskje ikke

kjenner til dem selv? Lærer B fortalte at det var ønskelig med flere filmer som belyste samiske historiske hendelser slik som *Kautokeinooppgjøret*, *Sameblod* og *Veiviseren*. Lærer A benyttet seg av filmklipp for å vise hendelser om hvordan ungdom med samisk bakgrunn ble diskriminert i dag, som videre kunne knyttes opp mot den samiske historien.

Aamotsbakken (2015, avsnitt 23) har funnet ut i sin forskning at eksempelvis samisk litteratur er tildelt lite plass i læreverkene og det var funnet mest samiske tekster i de eldre lærebøkene og et minkende utvalg i nye lærebøker. En av grunnene til dette kunne være fordi mere moderne læreverkene mangler skjønnlitteratur eller hadde skjønnlitteratur i korte utdrag. Midtbøen, Orupabo & Røthing (2014, s.40) nevnte fra sin forskning at der det samiske ble nevnt i lærebøker, så forekom dette oftest i fortid, altså knyttet opp mot historiske hendelser. Så hvilke lærebøker eller læreverk kan benyttes og for hva? Læreverket *Den nye Kontekst 8-10* (Blichfeldt, Heggem & Huseby, 2020, s.255) som ble benyttet av Lærer A inneholdt kurset 6.3 noe fagstoff knyttet til det samiske og samisk litteratur. Utav de 6 sidene som inneholdt om det samiske så fokuserte det aller meste seg på samisk språk. En liten del av dette fagstoffet inneholdt samisk litteratur, et eldre samisk sagn *Fortellingen om stjernehimlen*. Oppgavene knyttet til dette kurset bar preg på å være rettet mot det samiske språket, uten noen få oppgaver som handlet om remediering av det eldre sagnet og en oppgave hvor elevene skal undersøke samisk kultur. Læreboken eller verket i dette tilfellet inneholdt en liten del av samisk kultur og mulig en del ensidig informasjon om det samiske slik Aamotsbakken (2015, avsnitt 23) beskriver det. Skal man unngå læreverk, benytte seg av det konsekvent eller en blanding? Svaret finnes kanskje ikke, men læreverkene kan fungere som et hjelpemiddel for læreren som Lærer A også ga uttrykk for at det gjorde. En lærer som har mye kunnskap om det samiske og samisk kultur får muligens mere utav å utelate læreverkene enn å benytte seg av dem, mens en lærer som har ingen eller lite kunnskap på feltet, kanskje har stor nytte av disse? Derimot er det kanskje ugunstig som lærer å benytte seg av læreverk alene for å dekke det elevene skal lære om, da disse framstår som lite informative ifølge Andreassen og Olsen (2020, s.11).

I funnene framsto det som at læreverk er noe som ikke blir benyttet i stor grad i skolen da de var så mangelfulle ifølge lærerne. De gangene Lærer A benytter seg av læreverk for å undervise om det samiske og samisk litteratur ble disse bare benyttet for å rettlede undervisningen sammen med andre momenter som filmklipp, nettressurser eller andre verktøy som kunne ha mere faglig innputt. Mens Lærer B valgte å ta avstand fra læreverkene siden de framstår som generaliserende og mangelfulle slik Andreassen og Olsen (2020, s.11) nevnte. Begge lærerne var derimot enige i at læreverkene alene ikke hadde tilstrekkelig informasjon

om det samiske og samisk litteratur. Derfor må de benytte seg av andre måter enn bare læreverker slik at elevene fikk det undervisningsutbyttet de hadde krav på. Lærere bør også være kritiske til hva av fagstoff de benytter seg av, da noe kan være utdatert og ikke fronte det samiske på en god måte ifølge Blikstad-Balas (2016, s.29-30). En annen begrunnelse for å være kritisk til bruken av ulikt fagstoff uten å sjekke dette opp er faren for å feillære elevene.

Lærer A som var den eneste som benytter seg av læreverker (K20) og læringsplattformene *Læringsstier* og *Elevkanalen*, og de var alle digitaliserte og moderne. Det ble påpekt av Lærer A i intervjuet at disse bare ble bruket som veiledere gjennom undervisningen og bare deler ble benyttet sammen med annet innhold. Nettopp fordi undervisningen og kunnskapen om det samiske og urfolk ble for mangelfullt om det alene ble basert på bare disse slik Andreassen og Olsen beskrev det (2020, s.11).

Er samisk tekst og litteratur blitt en minkende del av norskundervisningen? En del teori og tidligere forskning fra blant annet Aamotsbakken (2015, avsnitt 23), Karlson (2019, s.221-222) og Sámediggi (2019) pekes det på at fagstoff og litteratur om samisk kultur er marginalisert, til tross for at elevene har krav på å lære om kulturene til urfolk i Norge (Utdanningsdirektoratet, 2020). Larsen, Wicklund & Sørensen (2018, s.170) tar opp i sin forskning at det er lite barnelitteratur som er oversatt fra samisk til norsk fordi det ikke er ressurser nok til å gjøre dette. Det er ikke derimot sagt at lærerne ikke underviser elevene sine om det samiske og samisk litteratur (eller om andre urfolk), men at det kanskje får lite plass i undervisningen. Noen (eller kanskje mange uten å si noe sikkert?) er flinke til å inkludere minoriteters og urfolks kultur og historier i norskundervisningen på ulike måter, men hva med lærerne og skolene som ikke benytter seg av andre midler enn læreverkene? Hvilke litterære innputt får lærere tak i innenfor lærebøker og læreverker som er gode og ikke bare utdrag? Innenfor *Nye kontekst tekstsamling* (Blichfeldt og Nilsen, 2014) fantes det noen tekster som kunne være fine å benytte seg av, men det var ikke mange å finne.

Hva som er normalt å gjøre for lærerne og skolene i undervisningen om det samiske og samisk litteratur, eller knyttet til samefolkets dag, er det vanskelig å konkludere med. Dette fordi den empirien som foreligger er så begrenset. Ifølge Andreassen og Olsen (2020, s.17) finnes det også lite forskning på dette i praksis, kanskje fordi det er vanskelig å registrere. Det er også muligens noen skoler og lærere som tenker at det er lett å gjennomføre kompetansemålene som handler om det samiske rundt markeringen av samefolkets dag, for å bli ferdig med dem da. Det ikke galt i å rette fokuset av det samiske rundt merkedagen, men et spørsmål en kan stille seg er om det rett å glemme det samiske og den samiske kulturen resten av året? Hvor mye en lærer klarer å undervise elevene om det samiske og samisk litteratur

bare på denne ene dagen eller uken kan også diskuteres om som nevnt tidligere. Elevene skal også lære seg medmenneskelighet og forståelse ovenfor andre kulturer (Utdanningsdirektoratet¹, 2017). Uten tid til undervisning om det samiske og samisk litteratur blir dette derfor vanskelig å lære bort til elevene. Hirvonen (2019, avsnitt 12) og Karlsen (2019, s.221-222) tar begge opp at nyere samisk litteratur ofte finnes røtter til eldre samiske tradisjoner og sagn. Fantasy er noe som kan finnes innenfor nyere samisk litteratur som kan være med på å fenge elevene med sine nåtids- og samfunnsaktuelle temaer. Temaer som handler om andre menneskers tilknytning til natur og miljø, og knyttet opp mot barn og unges egne interesser kan være med på å skape forståelse og refleksjon.

Uansett om lærerne benyttet seg av lærebok og læreverk eller ikke, så ga de begge uttrykk for at dette var noe som fungerte fint for dem i undervisningen. Derimot var det garantert noe som kunne blitt forbedret mente de. Både Lærer A og Lærer B hadde forskjellige former for fremgangsmåter og benyttelse av litteratur som virket til å fungere i deres formidling av det samiske. En tanke er at det kanskje ikke finner noen universell måte å gjennomføre undervisning om det samiske og samisk litteratur på, men heller prøve å finne en måte som passer best for seg selv?

5.3 Samisk kompetanse fra undervisningen

Hvordan samisk kompetanse skal eller kan tillegnes gjennom undervisningen avhengier fra lærer til lærer, og skole til skole. Begge lærerne som deltok i intervju og observasjon uttrykte på hver sin måte hva de mente som hadde betydning for at elevene skulle lære gjennom undervisningen. Eksempelvis at elevene skulle være innoom historiske hendelser, aktiviteter og lære ulik informasjon om samene. Læreplanene på sin side har derimot egne områder som tar opp hva elevene skal være innoom og hvilken betydning dette kan ha for eleven. For å belyse noe så tar Utdanningsdirektoratet (2020) opp at alle elever skal ha undervisning om det samiske og samisk litteratur, og at elevene skal få en forståelse innoom disse områdene. I tillegg til å lære om det samiske eller andre kulturuttrykk og tradisjoner, så kan dette også være med på å forme elevenes identitet ifølge utdanningsdirektoratet² (2017) og Nordahl (2010, s.98).

For å ta opp hvorfor elevene trenger literacy så handler det i denne oppgavens sammenheng at elevene skal kunne lære seg å kunne benytte ulike tekster og distansere seg fra, og for å danne et metaspråk (Penne, 2010, s.110). I skolen blir elevene servert mange forskjellige tekster i forskjellige sammenhenger, også på fritiden, men hvorfor trenger elevene å ha kompetanse om det samiske og samisk litteratur? En rekke historier og fortellinger

knyttet til det samiske har bakgrunner som kan være verdt å legge merke til. Noen litteraturer og filmer er sentrert rundt ulike kamper for rettferdighet og likestilling, men også tilknyttet Norges egen historie og kulturarv. Filmen som Lærer B valgte å vise elevene sine, *Kautokeinooppjøret*, som inneholder en rekke hendelser og momenter som viser samenes kamp. Hvorfor så velge en slik film til elevene og hva kan de få ut av å se den? Lærer B tok opp i intervjuet at elevene fikk en mulighet til å sette seg inn i hendelsesforløpet og kjenne på kroppen og ulike sanser slik jeg oppfattet det. Penne (2010, s.109) nevnte at når elever forstår hvordan ulike tekster kan benyttes, så vil elevene også kunne lære seg om hvordan de blir påvirket av dem. Et annet moment som Lærer B tar opp, når det gjelder årsaken til å velge film framfor en bok er fordi det lar elever få et annet innsyn på historien. For enkelte elever kan dette også muligens være vanskelig å finne ut av og oppleve i bøker, og film kan for noen elever være en god læring. En slik film kan være med på å påvirke mottakeren og skape medmenneskelighet og refleksjon.

Ikke bare skal elevene lære om samenes kamp for rettigheter og andre historiske temaer om urfolk, men elevene skal også få kunnskap innen demokratiske prosesser, den norske kulturarven og være innom ulike tekster (Utdanningsdirektoratet¹, 2013). I observasjonen fikk elevene fra begge lærerne ulike oppgaver knyttet til samene, og skulle sette seg inn i disse. Eksempelvis fikk elevene fra Lærer B som så filmen *Kautokeinooppjøret* se en rekke sentrale og historiske hendelser som påvirket samenes egen vei for rettighet. Om elevene fikk forståelse for disse hendelsene og kunne benytte seg av disse til andre formål, og fikk de kunnskapen til å ta del i diskusjonen videre om denne. Dette kan sees på som at de da hadde fått kompetanse og kunnskapen som trengtes for å ta del i diskursen på det feltet (Blikstad-Balas, 2016, s.16). Elevene til Lærer A som skulle remediere *fortellingen om stjernehimelen* måtte også få en viss kompetanse eller kunnskap om denne fortellingen til at de kunne skape teksten om til noe eget og bruke den til sitt eget formål og ytring. Elevene hos Lærer A fikk også se en del filmklipp som handlet om hvordan samer er utsatt for diskriminering og rasisme, som kan være med på å påvirke deres eget syn og identitet innenfor temaet. Elevene fra begge lærerne fikk se og høre hva personene og karakterene i filmen eller filmklippene syntes, tenkte og følte. Slike temaer knyttet til hvordan samer blir behandlet (diskriminering og rasisme) er noen eksempler på hvordan lærerne benyttet seg av samisk kompetanseutvikling hos elevene. Dette handler om at elevene skulle lære hvordan de kunne inkludere, likestille og ikke diskriminere urfolk eller andre. Dette var noe som ikke ble undersøkt videre, men det er grunn til å tenke seg at de fikk ulike inntrykk og refleksjoner fra empirien som ble gjort.

Ut fra empirien så kan man se hvordan lærerne valgt ut fagstoff og oppgaver til elevene. Kritisk literacy kan sees på som at man som mottaker stiller seg kritisk til tekstens opphav, troverdighet og møter tekster med motstand (Blikstad-Balas, 2016, s.30-31). Lærer A foretrakk for eksempel mere moderne tekster da de var mere aktuelle for elevene, og eldre tekster ble mere utelukket. Om det er fordi de eldre tekstene framstår som utdaterte eller lite samfunnsaktuelle i nåtiden kan stilles spørsmål ved. Både Lærer A og Lærer B var også kritiske til bruken av lærebøker da de framstod som generaliserende ovenfor informasjonen om same og samisk kultur. Begge lærerne ga uttrykk for at de foretrekk å benytte seg av et større utvalg av tekster og litteratur, noe som også kan gi elevene en bredere kompetanse ifølge Blikstad-Balas (2016, s.80).

5.4 Læring av det samiske gjennom samspill

Slik det er sett på i både teorien og empirien så var det samiske mye knyttet opp mot praktisk deltagelse sammen med andre mennesker. Dermed kan det samiske kobles til å være aktiv, og da spesielt på markeringen av samefolkets dag med ulike aktiviteter (Olsen og Sollid, 2019, s.122). Slik Karlsen (2019, s.223) også tar opp det samiske så var samisk litteratur og fortellerkunst i utgangspunktet sett på noe som gikk gjennom tradisjonene og ble fortalt mellom ulike personer. Når elevene gjennomførte oppgaver, opplegg eller aktiviteter sammen og benyttet språket sitt så ville de gjennom den sosiokulturelle læringsteorien kunne skape en større forståelse for emnet og skape læring ifølge Lyngsnes og Rismark (2014, s.67). Kanskje det er derfor også å undervise om det samiske passer så godt til å gjennomføre i samspill med andre? Læreren eller elever som kan mere om emnet, kan fungere som et læringsstillas og hjelpe elevene som sliter (Lyngsnes og Rismark, 2014, s.71). Empiri fra forskningen viser til at elevene fikk ulike oppgaver til å arbeide med sammen, og sammen kunne skapte en felles forståelse for temaet de skulle lære om ifølge den ene læreren. I enkelte tilfeller arbeidet elevene også alene, som hos Lærer A, men da arbeidet elevene med enkeltoppgaver og elevene var stille. Mulig fordi det var et vanskelig tema alene? Hos Lærer B fikk alle elevene oppgaver som de arbeide sammen med i grupper. Slik det ble oppfattet i observasjonen så hadde disse elevene heller ingen store vansker med å gjennomføre oppgavene som ble gitt. Hvorvidt det er fordelaktig å gjennomføre oppgaver som er knyttet til det samiske i felleskap eller i elevgrupper har jeg ikke undersøkt nærmere, men det kan tenkes at det er en fordel. Det samiske og samisk litteratur kan være et fjernt område og vanskelig tema for noen elever, og da kan de finne hjelp i hverandre og lære i samspill og ved hjelp av språket sitt

(Utdanningsdirektoratet³, 2017). I utgangspunktet så oppfattes det gjennom empirien og teorien at det samiske som noe som er knyttet til samhold med andre, også på skolen.

6. Konklusjon

Innledningsvis ønsket jeg å finne ut hvordan og når lærere på ungdomstrinnet valgte å formidle det samiske og samisk litteratur. Utfra funnene som ble gjort fra datainnsamlingen, teorigrunnlaget og drøftingen så framsto det som at det samiske og den samiske litteraturen, kulturen og historien ble gitt relativt lite plass i undervisningen i norskfaget. Dette utenom samefolkets dag og ukene rundt som alltid ble feiret. Lærerne i datainnsamlingen ga uttrykk for at det ble arbeidet med det samiske rundt markeringen. Ved å se utfra problemstillingen som var valgt for denne oppgaven; *“Hvordan og når arbeider lærere med samisk og samisk litteratur i norskundervisning på ungdomsskolen?”*, så kan det nevnes at lærerne valgte å arbeide med det samiske og samisk litteratur på ulike måter. Den ene læreren arbeidet intensivt på selve samefolkets dag, mens den andre arbeidet over flere uker. Alt fra prosjekter til ulike små oppgaver, individuelle oppgaver til gruppeoppgaver, arbeide ute som inne i klasserommet. Det som virket til å være gjennomgående for undervisningsoppleggene innenfor denne problemstillingen var at det ofte var praktiske og inkluderte elevaktiviteter. I det læreverket som ble benyttet så framsto det samiske som noe generalisert og ifølge teorien så blir også det samiske ofte framstilt som stereotypier i lærebøker og verk. Lærebøker og slike verk virket heller ikke til å benytte seg av mye plass eller tid for å belyse samisk litteratur, kultur og historie, selv om læreplanene understreker at dette er noe som er viktig for elevenes læring og kompetanseutvikling. Begge lærerne uttrykte også at de ikke benyttet seg av lærebøker i det hele tatt eller i stor grad, nettopp på grunn av generalisering av samene eller lite innhold. Det kom også fram at det var lite samisk oversatt litteratur som er rettet for ungdom i forhold til annen ungdomslitteratur. Litteratur som kan knyttes til det samiske var en mangelvare ifølge empirien og teorien, og samiske bøker som er oversatt til norsk er det relativt få av. Derimot er de få bøkene og filmene som fantes og ble benyttet i empirien ofte med på å gi et innblikk i samisk historie og kultur, og kunne være med på å fenge elevene med sin råhet, ekthet og utemmede øyeblikk. På grunn av denne oppgavens begrensning så er det ikke mulig å komme med en konkret konklusjon, men utav forskningen som er gjort så kan det gi en antydning til at det det samiske, samisk litteratur og det som handler om urfolk generelt kan være marginalisert i norskundervisningen.

7. Litteraturliste

Aamotsbakken, B. (2015). *En Marginalisert litteratur? – Representasjon av samiske tekster i norskfaglige læremidler for ungdomstrinnet*. I Norsk Pedagogisk Tidsskrift (03-04) Volum 99.

Andreassen, B. O. & Olsen, T. A. (Red.) (2020). *Urfolk og nasjonale minoriteter – i skole og lærerutdanning*. Oslo: Fagbokforlaget.

Askeland, N. (2015). *Omtalen av Alta-Kautokeino-konflikten i norske, svenske og samiske lærebøker*. I Norsk Pedagogisk Tidsskrift (03-04) Volum 99.

Bjørndal, C. R. P. (2011). *Det vurderende øyet. Observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Blichfeldt, K., Heggem, T. G., Huseby, Å. (2020). *Nye Kontekst 8-10. Basis*. Smartbok. Digital.

Blichfeldt, K., Nilsen, M. (2014). *Nye kontekst 8-10. Tekster 4*. Oslo: Gyldendal Undervisning.

Blikstad-Balas, M. (2016). *Literacy i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Hirvonen, V. (2019). *Samisk barnelitteratur – mellom lokal og global kultur*. Artikkel hentet den 20.01.21 fra: <https://barnebokinstituttet.no/aktuelt/samisk-barnelitteratur-mellom-lokal-og-global-kultur/>

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Karlsen, S. S. (2019). *Daggry og mørke tåker i Sápmi. Landskap, identitet og avkolonisering i nyere samisk litteratur for ungdom*. I Simonhjell, N. og Jager, B. (Red.), *Norsk Litterær Årbok* (s. 218-241). Oslo: Samlaget.

Larsen, A. S., Wicklund, B. & Sørensen, I. (Red.) (2018). *Norsk 5-10 – Litteraturboka*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2014). *Didaktisk arbeid* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

Midtbøen, A. H., Orupabo, J., & Røthing, Å. (2014). *Beskrivelse av etniske og religiøse minoriteter i læremidler*. Oslo: Institutt for samfunnsfag. Hentet den 08.02.21 fra: https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2014/isf-rapport-2014-10_trykklar.pdf

Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør. Fokus på elevens læring og handlinger i skolen* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Olsen, T. A. & Sollid, H. (2019). *Samisk nasjonaldag i skolen: Mellom feiring og markering*. Munin: (uit.no). Hentet den 08.02.21 fra: <https://munin.uit.no/handle/10037/17605>

Penne, S. (2010). *Litteratur og film i klasserommet. Didaktikk for ungdomstrinnet og videregående skole*. Oslo: Universitetsforlaget.

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kaseystudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Regjeringen. (2020). *Hvem er urfolk?*

Hentet den 10.02.21 fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/urfolk-og-minoriteter/samepolitikk/midtpalte/hvem-er-urfolk/id451320/>

Sámediggi. (2018). *Sametingsrådets redegjørelse om samisk litteratur*.

Dokumentet hentet den 11.05.21 fra: https://sametinget.no/_f/p1/i1083ad58-6780-4b6a-884f-040186c51039/sametingsradet-redegjorelse-for-samisk-litteratur-2018.pdf

Sámediggi. (2019). *Samisk litteraturstrategi*.

Dokument hentet den 19.01.21 fra: https://sametinget.no/_f/p1/ia68f83dc-669e-4eb6-b90b-99d970c43efe/samisk-litteraturstrategi-rs-06219-4.pdf

Utdanningsdirektoratet¹. (2013). *Læreplan i norsk (NOR1-05) – Formål*.

Hentet den 10.03.21 fra: <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Formaal?lplang=http://data.udir.no/kl06/nob#>

Utdanningsdirektoratet². (2013). *Læreplan i norsk (NOR1-05) – Kompetansemål etter 10. Årstrinn*. Hentet den 20.03.21 fra: <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-10.-arstrinn>

Utdanningsdirektoratet¹. (2017). *Overordnet del – Menneskeverdet*. Hentet den 06.03.21 fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.1-menneskeverdet/>

Utdanningsdirektoratet². (2017). *Overordnet del – Identitet og kulturelt mangfold*. Hentet den 06.03.21 fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet³. (2017). *Overordnet del – Sosial læring og utvikling*. Hentet den 06.03.21 fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/sosial-laring-og-utvikling/>

Utdanningsdirektoratet¹. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06) – Fagets relevans og sentrale verdier*. Hentet den 03.02.21 fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/fagets-relevans-og-verdier>

Utdanningsdirektoratet². (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06) – Kompetansemål og vurdering*. Hentet den 20.03.21 fra: <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/kompetansemaal-og-vurdering/kv111>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læring og trivsel – Samisk i skolen*. Hentet den 03.02.21 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/samisk-i-skolen/>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide – Masterprosjekt 2021

Oppbygging av intervju og problemstilling

Jeg har valgt å bygge opp intervjuguiden som et semi-strukturert intervju, og tenker det kan være en fordel at informanten har mulighet til å forberede seg og reflektere over spørsmålene. Med hensyn til det sender jeg spørsmålene på mail til informanten, og gjør oppmerksom på at oppfølgingsspørsmål knyttet til problemstillingen også kan forekomme.

“Hvordan og når arbeider lærere med samisk og samisk litteratur i norskundervisning på ungdomsskolen?”

Varighet: ca. 45min.

Tema: Det samiske og samisk litteratur i undervisning.

Form: Møter personlig opp på den aktuelle skolen for intervju. Ønsker en fin samtale og avslutter intervjuet med en oppsummering av det vi har pratet om for å klargjøre det som er nevnt (for å unngå mistolkninger). Intervjuet blir å følge rekkefølgen til spørsmålene slik de er satt opp i dette dokumentet, men kan endre rekkefølgen underveis eller unnlates hvis det er hensiktsmessig. Jeg noterer og tar opp samtalen med diktafon underveis i intervjuet og stoppe denne når intervjuet er gjennomgått og vi blir ferdig med oppsummeringen. Avslutningsvis skriver jeg et referat av intervjuet hvor jeg tar opp de viktigste momentene som dukker opp.

a. Start av intervju / rammer:

Informerer om prosjektet og formål med intervjuet. Informerer og minner om anonymitet/taushetsplikt, lydopptak, notater og hva dataene skal brukes til.

Opplyser om at intervjuet gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltelever eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Dette innebærer at ikke bare navn må unnlates, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger, som for eksempel alder, kjønn, navn på skole, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser som kan gjenkjennes.

Om det er noen spørsmål kan det spørres om dette, og evt. innhente samtykke.
Lydopptaket starter etter dette.

b. Intervju med spørsmål:

Går gjennom spørsmålene slik de er satt i dokumentet, men kan endres i rekkefølge eller fjernes underveis om det er mere hensiktsmessig eller allerede svart på.

c. Oppsummering / avslutning:

Avslutningsvis oppsummerer vi hovedmomentene og intervjuet kort. Vi avklarer det som er nevnt om det er blitt oppfattet riktig eller misforstått slik at ikke eventuell data blir feil eller uklar.

Spørsmål til lærer, personlig intervju, semistrukturert intervju.

1. Hva gjør du for å fremme det samiske og samisk litteratur i undervisningen?
 - a. Noen undervisningsverktøy eller spesiell litteratur du foretrekker å benytte?
 - i. Hvordan føler du at du får formidlet det samiske og samisk litteratur på best mulig måte til elevene og hvorfor?
 - b. Hva tenker du om å forholde å benytte seg av læreboka?
 - i. (...) og hva tenker du om det å benytte andre verktøy i undervisningen en lærebok?
 - c. Når det gjelder litteratur, om det brukes i undervisning:
 - i. Foretrekker du å benytte eldre ”klassiske” verk eller tekster for å formidle det samiske eller er det noen moderne?
 - ii. Eller en blanding av eldre og moderne tekster?
2. Hvilke undervisningsmetoder erfarer du at fungerer bra for å jobbe med det samiske og samisk litteratur?
 - a. Hvorfor synes du det?
3. Arbeides det med det samiske og samisk litteratur bare på samefolkets dag eller utenom denne dagen/uken også?
 - a. (...) og hva/hvordan lærerne gjør for å formidle dette?
 - b. (...) og kunne noe vært gjort annerledes?

- c. Hva gjør du med din klasse eller underviser om på samefolkets dag/uke?
 - d. Tenker du at dette er en god måte å ivareta det samiske perspektivet?
4. Gjør du endringer i undervisningen når den nye læreplanen blir tatt i bruk eller fortsetter du slik du har gjort tidligere med den gamle læreplanen?
- a. Ønsker du / vil du komme til å gjøre endringer?
 - i. Hvis ja, hvilke endringer ville du ha gjort?
 - ii. Hvis nei, hvorfor vil du ikke gjøre endringer?
 - iii. Hvis usikker eller blandet mening, hvorfor?
5. Hvordan opplever du at skolen legger til rette for å arbeide med det samiske og samisk litteratur?
- a. Arbeider dere tverrfaglig på tvers av trinn og team, om det samiske og samisk litteratur?

Annet du føler at du kan tilføre som er knyttet til det samiske eller samisk litteratur som ikke er spurt om eller nevnt, som kan ha betydning/være aktuelt for min forskning?

Vedlegg 2: Informasjon om observasjon

Informasjon om observasjon – Masterprosjekt 2021

Oppbygging av observasjon og problemstilling

Jeg har valgt å benytte meg av passiv observasjon/observasjon i første orden som metode for denne datainnsamlingen, og tenker det kan være en fordel å ikke være aktiv deltagende til hensyn for dataene og undervisningsmetodene som blir gjennomført. Dette også for å sikre en høyere kvalitet på datainnsamlingen og fordi jeg ikke kjenner elevene eller har tid til å bli kjent med dem på så kort tid.

Observasjonen og fokusområdet for denne er knyttet opp mot problemstillingen:

“Hvordan og når arbeider lærere med samisk og samisk litteratur i norskundervisning på ungdomsskolen?”

Varighet: Avhenger av undervisningsmetodene/økt(er) som er valgt.

Tema: Det samiske og samisk litteratur i undervisning.

Form: Møter personlig opp på den aktuelle skolen for observasjon. Observasjonen blir å ha fokuset slik de(t) er satt opp i dette dokumentet. Jeg noterer det som er relevant underveis i undervisningen. Avslutningsvis skriver jeg et referat av observasjonen hvor jeg tar opp de viktigste momentene som dukker opp.

Start av observasjon / rammer:

Informerer om prosjektet og formål med observasjonen på forhånd før planlagt undervisningsøkt med den aktuelle læreren. Informerer og minner om anonymitet/taushetsplikt, notater og hva dataene skal brukes til.

Opplyser om at observasjonen(e) gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltelever eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Dette innebærer at ikke bare navn må unnlates, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger, som for eksempel alder, kjønn, navn på skole, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser som kan gjenkjennes.

Om det er noen spørsmål kan det spørres om dette, og evt. innhente samtykke.

Observasjon med fokusområder:

Går gjennom fokusområdet/ene slik de er satt i dokumentet, men kan endres i rekkefølge eller fjernes underveis om det ikke er aktuelt for undervisningsøkten.

Oppsummering / avslutning:

Avslutningsvis oppsummerer vi hovedmomentene fra observasjonen/e kort. Om det er ønskelig av lærer, kan vi avklare det som er notert om det er blitt oppfattet riktig eller misforstått slik at ikke eventuell data blir feil eller uklar.

Fokusområder for observasjon:

Hva gjør læreren for å fremme det samiske og samisk litteratur i undervisningen?

- a. Hvilke undervisningsverktøy?
- b. Lærebok?
- c. Eldre ”klassiske” verk?
- d. Moderne verk/tekster?

Annen info som kan ha betydning for observasjonen som kan være verdt å notere seg?

- a. Arbeid tverrfaglig?
- b. Arbeid sammen med andre trinn?
- c. Merkedag?

Skjema for kategorisering av temaer i observasjon.

Dato/ tid:	Tema:	Beskrivelse/situasjon:	Fortolkning/avklaring:

Vedlegg 3: Informasjonsskriv om masteroppgave

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Undervisning om det samiske og samisk litteratur i norskfaget”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan det samiske og samisk litteratur kommer fram i norskundervisningen på ungdomstrinnet. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Min masteroppgave går ut på å se nærmere på hvordan det samiske og litteraturen knyttet til det samiske blir benyttet i undervisningen. Dette prosjektet skal være knyttet til norskfaget på ungdomsskolen og i lys av den nye læreplanen (LK20), fagfornyelsen. For å finne ut om dette vil jeg foreta intervju av lærere, gjennomføre passiv deltakende observasjon i klasserom og benytte meg av ulike skoler for å se eventuelle lik- og eller ulikheter.

Problemstillingen til denne masteroppgaven er:

Hvordan og når arbeider lærere med samisk og samisk litteratur i norskundervisning på ungdomsskolen?

Jeg ønsker å finne ut hvordan lærere arbeider med det samiske og samisk litteratur i norskfaget i skolen: På hvilke måter bruker og inkluderer lærerne det samiske og hvordan formidler de samisk litteratur? Oppgaven vil også undersøke om lærerne vil endre sin praksis som følge av større vekt på det samiske i hele den nye læreplanen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Tromsø (UiT Norges arktiske universitet) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget er trukket utfra anbefalinger fra eget nettverk og egne erfaringer fra praksisperioder. Det er en variasjon av skoler og sted/plasseringer. Du som ønsker å delta i dette prosjektet som informant mener jeg kan være relevant for forskningen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Det vil bli gjennomført intervju og observasjon som betyr at du som informant må være aktiv deltakende under dette. Under observasjon vil jeg delta passivt og gjøre relevante notater. Opplysningene som innhentes gjøres gjennom notater eller lydopptak, og vil omhandle det som er samisk og samisk litteratur i norskfaget gjennom undervisning, metoder, erfaringer fra undervisningen og skolen osv.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene som er fortalt om i dette skrevet. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det er bare meg og mine veiledere som får tilgang til dataen og personlige opplysninger. For å være helt sikker på å ivareta anonymitet vil dataene som notater og lydopptak bli oppbevart adskilt, og navn eller andre opplysninger som kan gjenkjennes vil enten bli gjort fiktive eller erstattet med en kode. Om koder blir brukt vil navnene lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. De som deltar i forskningen vil ikke gjenkjennes i det ferdige dokumentet.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai/juni 2021. Alle lydopptak og datamateriale vil bli anonymisert ved prosjektslutt og lagres separat.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Tromsø (UiT Norges arktiske universitet) har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Universitetet i Tromsø (UiT Norges arktiske universitet), student Unn Øverli Karlsen (92264592 / Uka007@UIT.no) og veiledere/prosjektansvarlige Carola Kleeman (+4778450165 / carola.b.kleemann@uit.no) og Silje Solheim Karlsen (+4778450131 / silje.karlsen@uit.no)
- Vårt Personvernombud: Joakim Bakkevold, UiT.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Unn Øverli Karlsen

Carola Kleeman og
Silje Solheim Karlsen
(Forskere/veiledere)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Undervisning om det samiske og samisk litteratur i norskfaget*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å delta i observasjon

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4: Brukte læreverk, bøker og kilder i observasjon

- Registrerte læreverk, bøker og andre kilder som ble benyttet i observasjonene:
 - Læreverk/bøker/kilder benyttet av Lærer A:
 1. Elevene leste *Lappjævel* av Kathrine Nedrejord.
 2. Elevene arbeidet med oppgave 5 under observasjonen.
Oppgaven er hentet fra: Blichfeldt, K., Heggem, T. G., Huseby, Å. (2020). *Nye Kontekst 8-10. Basis*. Smartbok. Digital.
 3. Elevene arbeidet med oppgaver knyttet til samisk identitet og kultur.
Nettressursene eller læringsplattformene er:
 - a. Læringsstier – hentet fra: <https://stier.ndla.no/>
 - b. Elevkanalen – hentet fra: <https://www.elevkanalen.no/public2>

(Nøyaktige kilder til de ulike undervisningsoppleggene er ikke nevnt da det ikke er spurt om tillatelse til å publisere dette.)

- Læreverk/bøker/kilder benyttet av Lærer B:

Ingen læreverk/bøker/kilder ble benyttet av læreren, men det ble registrert at elevene benyttet seg av:

1. NDLA – Hentet fra: <https://ndla.no/search?query=samer>
2. Det store norske leksikon – Henter fra: <https://snl.no/samer>
3. Wikipedia – Hentet fra: <https://no.wikipedia.org/wiki/Samer>
4. Youtube – Hentet fra: <https://www.youtube.com/> (ulik musikk og joik)
5. Andre kilder – (usikker på nøyaktig nettadresse for disse)

(Kildene er satt som generelt bruk. I tillegg til disse benyttet elevene seg av ulike temaer og emner innenfor de ulike kildene som ikke ble registrert.)

Vedlegg 5: Forslag til aktuell barne- og ungdomslitteratur

- Aktuell barne- og ungdomslitteratur/tekst/film knyttet til det samiske:
 - Bientie, A. G. L. (2018). *Joekoen sjiehteles ryöjnesjæjja / En skikkelig flink liten reingjeter*. Forlag: Idut.
 - Horndal, S. (2019). *Sølvmånen*. Forlag: CálliidLágádus AS.
 - Johansen, S. B. (2014). *Jeg er en skiløper*. Forlag: Cálliidlágádus AS.
 - Sara, M. A. (2014). *Ilmmiid gaskkas / Mellom verdener*. Forlag: DAT.
 - *Sameblod* (2016). av Amanda Kernell.
 - *Kautokeino-Oppgjøret* (2008). av Nils Gaup.
 - *Veiviseren* (1987). av Nils Gaup.

- Annen litteratur og tekst knyttet til det samiske som kan være aktuell :
 - Persensistes, S. (2017). *Ruoná rieggá vuol váccašit/ Under grønn ring vandre*. Oslo: Aschehoug. (Moderne lyrikksamling).
 - Labba, E. A. (2021). *Herrene sendte oss hit*. Forlag: Pax.
 - Turi, J. (2011). *Min bok om samene*. Forlag: Cálliidlágádus AS (Regnes som den første samiske litteraturboka, opprinnelig fra 1910).

(Noe av litteraturen er også tips fra lokalt bibliotek)

