

MASTEROPPGAVE

Emnekode: HI325LS

Navn: Mali Kjær og Julie Xue Aanes Fiskvik

Kandidatnummer: 8 og 4

«Det ble mer positivt å være same»

- En studie om samisk i skolen

Dato: 15.05.18

Totalt antall sider: 91

Sammendrag

Denne masteroppgaven er en casestudie som har tatt utgangspunkt i å undersøke hvordan Drag skole påvirkes av å være i et tospråklig område. Arbeidet med tiltak for revitalisering av lulesamisk språk og kultur er i dag et aktuelt tema. Staten og kommunene har igangsatt ulike tiltak for å støtte dette arbeidet. Vi ønsker å se nærmere på hvordan dette påvirker skolen. Formålet med oppgaven er å belyse de tiltak og utfordringer som kommer ved å være i et tospråklig område. Dette gjøres for å kunne evaluere Drag skoles situasjon per 2018. Vi håper at vår forskning skal kunne være et grunnlag for videre arbeid med lulesamisk tospråklighet i skolen.

Undersøkelsens grunnlag er kvalitativ metode, der vi har valgt å benytte oss av intervjuer for å samle inn empiri. Intervjuobjektene er tre ansatte ved Drag skole. I tillegg til den innsamlede empiriske dataen, har vi i denne oppgaven basert oss på tidligere forskning, samt litteratur for å underbygge og nyansere funnene vi har gjort.

Studien konkluderer med at det finnes en rekke faktorer som bidrar til å styrke revitaliseringsarbeidet på Drag, men at det også finnes utfordringer. Resultater fra undersøkelsen viser at opprettelsen av det lulesamiske sentret Árran, og Tysfjords innlemmelse i forvaltningsområdet for samisk språk har vært klare bidragsyttere. Tospråkligheten kommer imidlertid ikke uten utfordringer. Det er et begrenset antall personer med formell kompetanse i lulesamisk, noe som fører til lærermangel i skolen. Videre er læremiddel-mangel en utfordring, både på lulesamisk og verker som har nok informasjon om samer. Disse utfordringene ble forsøkt løst ved at Drag skole ble en ressurs-skole for lulesamisk læremiddelproduksjon i 2009. Det kommer også frem at det er et misforhold mellom læremål og elevenes reelle språklige situasjon på Drag. Tospråkligheten på Drag skole blir påvirket av kommunens økonomiske bevilgninger, der det synliggjøres at midlene ikke dekker alle utgiftene.

Til tross for de utfordringer som foreligger i revitaliseringsprosessen kan vi si at Tysfjord er på rett vei.

Forord

Å skrive masteroppgave har vært en lang prosess med både oppturer og nedturer. Vi er glade for at vi ikke visste hvor mye tid og arbeid det lå i en ferdigstilt masteroppgave før vi begynte. Det har likevel vært en givende, interessant, og mest av alt lærerik arbeidsprosess. I vårt studieløp har vi erfart at vi arbeidet godt sammen, og følte derfor det ble riktig for oss å videreføre samarbeidet i en felles masteroppgave. Vi har vært hverandres støttespillere og utfordrere gjennom hele prosessen.

For å få en ferdigstilt oppgave har det vært nødvendig med hjelp fra flere mennesker og institusjoner. Vi ønsker først å fremst å rette en stor takk til vår veileder Steinar Aas, for gode og konstruktive innspill underveis. Hans tilbakemeldinger har vært avgjørende for at denne masteroppgaven ble til et produkt vi ønsket å levere.

Denne oppgaven hadde heller ikke kunnet gjennomføres uten informantene ved Drag skole, som stilte opp i våre intervjuer. Takk til dere! Vi ønsker videre å takke kontaktene ved Sametinget og Fylkesmannen i Nordland som har vært behjelpelig med svar på ulike spørsmål.

Takk til historikerne ved Nord universitetet avd. Bodø, som har guidet oss gjennom årene på universitetet. Deres kunnskap og interesse for sine fagfelt har vært, og er, beundringsverdig. Vi vil spesielt takke lektoransvarlig Miriam Tveit, som har passet på oss under hele studieløpet. Din dedikasjon til lektorelevne kull 2013, har vært utrolig! Du er høyt verdsatt.

Vi ønsker å rette en ekstra stor takk til de som har lest korrektur på vår oppgave: Mie Kristensen og Vigdis Kvalvik, som har satt av flere timer til å øke kvaliteten på oppgaven. Alle gjenstående feil er våre egne.

Vi vil til slutt takke familie og venner som har interessert seg i vår faglige utvikling. Ikke minst våre samboere, som har holdt ut med oss i det intensive arbeidet som har resultert i en ferdig masteroppgave.

Bodø, 15.05.2018

Mali Kjær og Julie Xue Aanes Fiskvik

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	1
1.1 Bakgrunn for forskning	1
1.2 Tema og problemstilling	4
1.3 Avgrensning	4
1.4 Oppgavens struktur	5
1.5 Kilder og historiografi	6
1.5.1 Tidligere forskning.....	7
1.5.2 Litteratur.....	7
1.5.3 Metode.....	9
1.5.4 Forskningsdel	9
1.5.5 Nettlenker	12
1.5.6 Kilder.....	13
2.0 Historisk tilbakeblikk	14
2.1 Misjon.....	15
2.2 Assimilering og fornorsking.....	17
2.3 Samisk som pedagogisk virkemiddel i norsklæringa.....	19
2.4 Samisk som mål for opplæring.....	21
3.0 Skole og samfunn	22
4.0 Metode.....	25
4.1 Kvalitativ metode	25
4.2 Vår forskerrolle	25
4.3 Utvalg	26
4.4 Sterkt strukturert intervju	27
4.5 Etske forbehold	28
4.6 Validitet og reliabilitet	29
5.0 Tysfjord kommune	31
5.1 Konflikter i tospråklig område	32
5.1.1 Ei befolkning, flere språk.....	32
5.1.2 «Kommunen brukte samene».....	34
5.1.3 Samisk i det læstadianske fellesskapet.....	35

5.1.4	Konflikter rundt innlemmelse i det samiske forvaltningsområdet	36
5.1.5	Samisk navn på kommunen.....	37
5.1.6	Konflikter på Drag skole	37
6.0	Undersøkelsens funn	39
6.1	Bakgrunnsinformasjon om intervjuobjekt.....	39
6.2	Synet på forvaltningskommunen.....	39
6.2.1	Samisk forvaltningsområde som en bevisstgjørende faktor.....	41
6.2.2	Overgangsperioden for Drag skole	43
6.3	Kunnskapsløftet og en samisk idealskole.....	46
6.4	Lærebøker, utfordringer og tiltak	53
6.4.1	Árran som verktøy.....	58
6.4.2	Drag som ressurskole.....	59
6.5	Sårbar lærersituasjon	60
6.6	Støtte og utgifter i tospråklige kommuner.....	62
6.6.1	Tilskudd i grunnskolen.....	63
6.6.2	Sametingets tospråklighetsmidler	63
6.6.3	Drag skole	64
6.6.4	Utfordringer i språkarbeidet i grunnskolen i Tysfjord kommune	65
7.0	Oppsummering	67
8.0	Konklusjon	70
9.0	Litteraturliste	77
9.1	Litteratur.....	77
9.2	Nettressurser.....	79
9.3	Offentlige dokumenter	81
9.4	Aviser	82
9.5	Historiografikapitlet	83
Vedlegg 1	85
Vedlegg 2	86
Vedlegg 3	90

1.0 Innledning

«*Det ble mer positivt å være same*», forteller et av våre intervjuobjekter ved Drag skole. Det ligger mye mellom linjene i denne uttalelsen, fordi det har ikke alltid vært slik. Den samiske utdanningshistorien har vært lang og brutal for mange samer i det norske land. Staten har brukt samisk til ulike formål gjennom historien. Periodevis som middel for misjon, deretter kom en periode med mål om assimilering og fornorsking, senere ble bruk av samisk godkjent som pedagogisk grep for norskopplæring, og i dag er endelig samisk blitt middel og mål for opplæringen. I denne masteroppgaven skal vi belyse alle disse punktene, og se på revitaliseringen av lulesamisk språk og kultur. Det finnes utfordringer med å være et tospråklig område og endringer er nødvendige for å bevare arven samisk språk og kultur gir samfunnet. Spesielt i lys av skolens makt til å forme og formidle kunnskap til unge mennesker, er det viktig å se på hvordan skolen påvirkes av de tiltakene som innføres, og konsekvensene av disse. Dette er grunnlaget for det vi ønsker å undersøke i denne masteroppgaven.

1.1 Bakgrunn for forskning

Masteroppgaven er det avsluttende arbeidet som utføres for lektorstudenter i samfunnsfag med fordypning i historie. Dette er det største forskingsverket vi gjør i vårt studieløp, og med dette er det mye man må overveie. Begge er engasjerte og interesserte i utdanning og skole, så dette var noe vi ønsket å fokusere på i oppgaven vår. Et annet tema som vi er opptatt av er det flerkulturelle samfunnet. Da en av oss har bakgrunn fra Tysfjord kommune, og har en tilknytning til det samiske, ble det nærliggende å skrive om samisk språk og kultur i skolen. Tysfjord kommune er et tospråklig område, og på grunnlag av dette oppsto det en interesse hos oss i å finne ut av hva dette betyr for Drag skole.

Når man velger et forskningsfelt som omhandler samisk historie, kommer man ikke foruten fornorskingspolitikken. Minoritetspolitikken ført overfor samene i Norge i perioden 1850 – 1980 var lenge ensbetydende med assimilering- eller fornorskingspolitikk.¹ Assimilering er ofte en stats eller regjerings politikk overfor språklige eller kulturelle minoriteter, gjennomført for å gjøre dem så lik majoritetsbefolkningen som mulig.² Denne perioden har laget dype sår i den samiske historien, og det er i nyere tid det har kommet tiltak for å bøte på de skadene den

¹ Minde, 2005, s. 5

² Wæhle, 2014

norske stat har gjort. Tysfjord som tospråklig område går under teorien til Kamil Øzerk om territoriell tospråklighet.³

Tospråklighet er et vanskelig begrep å definere, da det har flere underkategorier og mange innfallsvinkler å ta i betraktning. Kort sagt er tospråklighet at et individ behersker to språk.⁴ Det finnes flere kategorier av tospråklige mennesker, men den som vil være relevant for vår oppgave er det Øzerk betegner som minoritetstospråklige. Her er det viktig å si at begrepet «minoritet» ikke brukes offisielt i sammenheng med samer. Dette er fordi samer en urbefolkning, og ønsker selv å bli betraktet som det.⁵ Det har seg imidlertid slik at Øzerk ønsker å omtale dem i samme kategori, da han ser likheter i tospråklighet i mindretallsgrupper. Han mener at samiske urfolksbarn har ikke mulighet å unngå å bli tospråklige. Han kom med begrepet funksjonell tospråklighet i sammenheng med arbeidet med en mønsterplan for samiske barns utvikling.⁶ Funksjonell tospråklighet innebærer for det første at man skal ta vare på, og utvikle samisk hos barnet, samtidig som de lærer og utvikler det norske språket. For det andre innebærer dette at barnet skal være skrivekyndig i to språk. Tospråklighet med samisk og norsk krever en bevisst tospråklighetspolitikk, både i hjemmet, på skolen, og i lokalsamfunnet.

I dag er befolkningen i Tysfjord hovedsakelig sammensatt av nordmenn og lulesamer. Lulesamer er derfor den samiske befolkningsgruppen vi skal fokusere på i denne oppgaven. De er en undergruppe av samer som har egne kulturelle og språklige trekk.⁷ I Norge finnes både nord-, sør-, pite-, skolte-, og lulesamer. Lulesamenes bosetningsområde er områdene rundt Lule elv på svensk side av statsgrensene gjennom Sápmi, og i Salten på norsk side. Tysfjord er den kommunen som har flest samer som bruker det lulesamiske språket, men urbaniseringen har ført til at mange lulesamer har bosatt seg i byene, spesielt i Bodø. Lulesamene utgjør til sammen ca. 2000 mennesker, og av disse er omlag halvparten morsmålstalere. Lulesamene har gjennomført ei kulturell og språklig revitalisering de siste tiårene. «*Med revitalisering menes en prosess der man bevisst begynner å heve statusen til et truet språk i språksamfunnet der det snakkes*».⁸ Poenget er ikke å få språket tilbake til slik det var for 50 eller 100 år siden, for samfunnet har endret seg, og gjør dette umulig. Det prøves istedenfor å bremse hyppigheten av språkbytte fra lulesamisk til norsk. Samtidig som dette

³ Øzerk, 2016, s. 38

⁴ Øzerk, 2016, s. 24

⁵ Øzerk, 2016, s. 32

⁶ Øzerk, 2016, s. 37

⁷ Gaski og Berg-Nordlie, 2017

⁸ Kvensk institutt, 2018

foregår vil en revitalisering forsøke å starte et omvendt språkbytte, der lulesamisk benyttes på arenaer der norsk tidligere har vært dominerende. Eksempelvis i hjemmet, barnehage, utdanning og hos myndigheter.

Et av tiltakene for denne revitaliseringen var opprettelsen av et lulesamisk språk- og kultursenter, Árran, på Drag i Tysfjord i 1994. Senteret tilbyr aktiv språkopplæring på lulesamisk, i tillegg driver de med forskning og dokumentering av samisk språk, kultur og historie. Et annet tiltak er lovgivningen som kom i 2006 i forbindelse med Tysfjords innlemmelse i det samiske forvaltningsområdet. Forvaltningsområder for samisk språk er områder hvor samisk og norsk er likestilte språk.⁹ Det vil si at alle har rettigheter til å bli betjent på samisk eller norsk når de henvender seg til offentlige etater.

Forvaltningsområdet for samisk språk omfatter både kommuner og fylkeskommuner. De som i dag er forvaltningskommuner for samisk språk er Guovdageainnu suohkan/Kautokeino kommune, Kárášjoga gielda/Karasjok kommune, Deanu gielda/Tana kommune, Unjárgga gielda/Nesseby kommune og Porsáŋggu gielda/Porsanger kommune i Finnmark, Gáivuona suohkan/Kåfjord kommune og Loabága suohkan/Lavangen kommune i Troms, Divtasvuona suohkan/Tysfjord kommune og Hattfjelldal kommune i Nordland, Snåasen tjielte/Snåsa kommune og Raarvihke Tjielte/Røyrvik kommune i Nord-Trøndelag. De fire nordligste fylkene i Norge omfatter også forvaltningsområdet, det vil si Finnmark, Troms, Nordland og Nord-Trøndelag.

Forvaltningsområdene for samisk språk skal sikre retten for samelovens språkregler om å bruke samisk språk i kontakt med offentlige organer, og møte samisk språk i offentlige sammenhenger.¹⁰ Opplæringsloven stiller i tillegg særlige krav til kommunene som er i dette området: den samiske læreplanen – Kunnskapsløftet – Samisk – skal brukes i skolen i kommunene (forskrifter til opplæringsloven, § 1-1).

⁹ Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014a

¹⁰ Ibid

1.2 Tema og problemstilling

Virkninger av å være i et tospråklig område, og arbeidet med tiltak for revitalisering av lulesamisk språk og kultur er i dag et aktuelt tema. Staten og kommunene har gjort ulike tiltak for å håndtere denne problematikken, og vi ønsker å se nærmere på hvordan dette påvirker skolen. Svaret søkes gjennom følgende problemstilling:

Hvordan påvirkes skolen av å være i et tospråklig område? Med fokus på tiltak og utfordringer.

Språk er en sterk identitetsskaper, og vi tenker at med tospråkighet kommer det kulturelle aspektet som en naturlig del. Vi vil derfor se på forhold som omhandler både språk og kultur i denne oppgaven. Vi har brukt Drag skole som case for å finne svar på problemstillingen. Dette for å se hvordan det i praksis fungerer med de tiltak og forpliktelser som ligger i at skolen er en del av et tospråklig område, der norsk og samisk er likestilt. For å kunne besvare problemstillingen grundig, har vi måtte se på noen andre relevante spørsmål som er med å skape et helhetlig bilde av situasjonen på Drag. Hvilke tiltak er gjort for revitalisering av samisk språk og kultur, og hvordan har det fungert? Hvilke utfordringer hindrer fremgang i prosessen? Hvilke institusjoner har vi sett er med på å fremme tospråkligheten på Drag?

1.3 Avgrensning

I denne delen skal vi se på avgrensningene vi har gjort for at problemstillingen og masteroppgaven blir så konkret og presis at den er gjennomførbar. Først og fremst er det lagt noen formelle føringer for masteroppgaven ved Nord universitet. Blant annet er omfanget av oppgaven begrenset gjennom et maks. antall sider, som i vårt tilfelle er 75. Da dette er en 30-poengs master begrenser det hvor lang tid, og muligheten vi har til å fordype oss i det valgte forskningsfeltet.

Samisk er et paraplybegrep for en urbefolkning, der det, som nevnt tidligere, finnes flere underkategorier. Vi har imidlertid valgt å begrense undersøkelsen vår til lulesamisk område. Dette gjør vi fordi lulesamisk er mest utbredt i Tysfjord kommune, som vi har valgt som vår case.¹¹

¹¹ Gaski og Berg-Nordlie, 2018

Dette fører oss videre til den neste avgrensingen som er av geografisk karakter. Vi ønsker å gjennomføre undersøkelsen på en skole som var innenfor det samiske forvaltningsområdet. Dette fordi vi har vært klar over at det fører med seg egne lover og regler for bruk av samisk språk. Av alle de elleve kommunene som inngår i det samiske forvaltningsområdet, har vi valgt ut Tysfjord kommune som vårt forskningsobjekt. Videre finnes det tre grunnskoler i Tysfjord kommune. Vi har valgt å bruke Drag skole i vår forskning, da det lulesamiske språket og kulturen er godt utbredt både på skolen og i samfunnet. Grunnlaget for å velge ut én skole til denne undersøkelsen er tidsmessig og med tanke på omfanget av problemstillingen. Vi har i tillegg valgt å avgrense i form av årstrinn og fagkrets. Ønsket er å gjøre denne oppgaven så relevant for vår utdanning som mulig, og har derfor valgt trinn og fag ut fra egne pedagogiske kvalifikasjoner, og vår faglige kompetanse. Vårt studieløp gir oss kompetanse innenfor fagene historie og samfunnsfag for 8. – 13. årstrinn, og det ble derfor naturlig for oss å ha primærfokus på lærere, læreplaner og læreverk i samfunnsfag på ungdomsskolen.

En annen begrensning, som vi blir å forklare nærmere i historiografikapitlet, er at vi forsker på hendelser i nyere tid. Dette gjør at tilgang til litteratur og tidligere forskning på temaet enda ikke er optimalt. Utvalget vi har gjort har derfor vært naturlig begrenset og vi har hovedsakelig måtte benytte oss av den litteraturen som eksisterer. Vi har vært nødt å benytte oss av litteratur som dekker den samiske utdanningshistoriens lange løp: dermed har vi vært nødt å avgrense tidsperioden, og velge ut signifikante hendelser som har vært med på å forme dagens samiske skole. Vi har valgt å begynne det historiske tilbakeblikket på 1700-tallet, da dette er perioden hvor misjonsskolene rettet fokus på samene. Dette har vi gjort for å kunne se den utviklingen som har skjedd periodevis og frem til i dag.

Alle disse faktorene har vært med på å forme oppgaven, og vi har kontinuerlig vært gjennom en utvalgsprosess der vi har måtte overveie hvilke temaer som var viktige å ha med for å belyse problemstillingen.

1.4 Oppgavens struktur

Vi skal i denne delen se på oppgavens struktur. Oppgaven følger en tematisk inndeling, der det første kapitlet er innledningskapitlet som tar for seg følgende: *Bakgrunn for forskning, Tema og problemstilling, Avgrensning, og Kilder og historiografi*. Videre er oppgaven delt inn i syv hovedkapitler: i kapittel to, *Historisk tilbakeblikk*, redegjør vi for sentrale hendelser i

samisk utdanningshistorie: nasjonalt, og i Tysfjord kommune. I kapittel tre, *Skole og samfunn*, ser vi på sammenhengen mellom skole og samfunn, og illustrerer denne gjennom modeller, og hendelser fra det historiske tilbakeblikket. I kapittel fire, *Metode*, belyser vi de metodiske valgene vi har gjort i innsamlingen av empirien, og denne undersøkelsen. I kapittel fem, *Tysfjord kommune*, presenterer vi generell informasjon om kommunen. Vi tar i tillegg for oss konflikter som har angått det tospråklige, dette for å gi et bedre innblikk i Tysfjords sammensatte befolkning.

Kapittel seks, *Undersøkelsens funn*, er oppgavens hoveddel. Her presenterer vi empirien vi har samlet inn i undersøkelsen. Denne delen skal kartlegge tiltak og utfordringer som skolen opplever ved at den tilhører et tospråklig område. Alle temaene som vil bli gjennomgått her påvirker skolen på et eller annet nivå. Underkapitlene i *Undersøkelsens funn* er følgende: *Bakgrunnsinformasjon om intervjuobjekt*, *Synet på forvaltningskommunen*, *Kunnskapsløftet og en samisk idealskole*, *Lærebøker*, *Utfordringer og tiltak*, *Sårbar læresituasjon*, og *Støtte og utgifter i tospråklige kommuner*. I kapittel syv, *Oppsummering*, gjør vi en helhetlig sammenfatning av alle kapitlene i masteroppgaven. Dette gjøres for å kunne tydeliggjøre den viktigste informasjonen vi har innhentet, før vi ser på konklusjonen. I kapittel åtte, *Konklusjon*, blir de fremtredende trekk og funn i undersøkelsen understreket. Det vil i tillegg forekomme noen tanker om fremtidig behandling av forskningsfeltet.

1.5 Kilder og historiografi

Historiografi er en betegnelse på historikerens eget forhold til det historiske stoffet og litteraturen.¹² Det er den delen av historievitenskapen som behandler utviklingen i historiefaget og i historieskrivingen. I denne delen av oppgaven skal vi se på utviklingen i forskningsfeltet og hvilken forskning som tidligere er gjort. Vi skal i tillegg se på den forskningen og litteraturen vi har valgt å bruke, samt se på hvordan vi forholder oss til førstegangskildene vi har brukt i oppgaven.

¹² Weidling, 2018

1.5.1 Tidligere forskning

Det finnes mye forskning rundt temaet samisk utdanningshistorie, som spesielt omhandler forskningspolitikken og virkningen av denne. Epoken som kommer etter forskningen er en periode hvor det samiske blir sett på som en læringsressurs. Det skrives om tiltakene som er blitt igangsatt, men virkningene av disse er ikke fullt utredet enda.

Da nyere historie er perioden vi har valgt å undersøke, og vi skal se på temaet samisk i skolen, er det begrenset med forskning som er gjennomført. Den forskningen som eksisterer er preget av hendelser som skjedde på 2000-tallet. Dette skaper naturlige begrensninger på hvor inngående forskningen er, og hvor mange studier som er blitt gjennomført. Det er ikke skrevet forskning som direkte omhandler vår problemstilling, og litteraturen blir derfor ikke overførbar i sin helhet. Forskningen blir ikke dekkende nok når det kommer til det lulesamiske området, og vi må derfor hente informasjon fra flere ulike forskningsverk som i noen grad skriver om området. Det finnes en del forskning om samisk i skolen på en generell basis. Denne litteraturen har vi sett oss nødt til å ta i bruk, for å få et helhetlig bilde av lulesamisk i skolen.

Mesteparten av litteraturen er rapporter som hovedsakelig er bestilt av staten, kommuner eller Sametinget, for å kartlegge situasjonen for samisk språk, kultur og utdanning. Det er en tydelig interesse fra ulike instanser for å innhente kunnskap om feltet. Vi ser derfor at det enda ikke blitt utgitt nok forskning og litteratur for å dekke utviklingen av lulesamisk i skoleverket.

1.5.2 Litteratur

I det historiske tilbakeblikket har vi hovedsakelig benyttet oss av to verk når det kommer til den generelle samiske utdanningshistorien. Vi har tatt utgangspunkt i Norges offentlige utredning (NOU) fra 2000 nr. 3, *Samisk lærerutdanning – mellom ulike kunnskapstradisjoner*, og rapport fra Nordlandsforskning (NF-rapport) fra 2009 nr. 3, *Samisk opplæring under LK06-samisk: analyse av læreplan og tidlige tiltak for implementering*. I delen som spesifikt omhandler Tysfjord har vi brukt litteratur skrevet av Bjørg Evjen. Disse bøkene vil bli presentert litt senere i denne delen.

En NOU er en utredning som er gjennomført og skrevet av en arbeidsgruppe utnevnt av enten regjeringen eller et departement. I NOU 2000:3 har vi hovedsakelig benyttet oss av kapittel 3 – *Historisk tilbakeblikk*. Dette kapitlet omhandler samisk utdanningshistorie fra tidlig på 1700-tallet til slutten av 1990-tallet. De behandler i tillegg samisk utdanningshistorie fra et samisk perspektiv, og ser på hvordan det samiske utdanningssystemet tar form. Innstillingen innehar en solid historisk dybde, og legger frem utdanningshistorien fra ulike perspektiver, noe vi mener styrker teksten.

Den andre boken vi har brukt for å belyse det historiske tilbakeblikket er NF-rapport *Samisk opplæring under LK06-samisk: analyse av læreplan og tidlige tiltak for implementering*, utgitt i 2009. Dette er den første av fire rapporter i prosjektet *Evalueringsarbeidet av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)*, som en del av Utdanningsdirektoratets program for evaluering av Kunnskapsløftet.

Karl Jan Solstad fungerer som redaktør på alle NF-rapportene vi har benyttet oss av. Han er seniorforsker ved Nordlandsforskning, og har tidligere vært lærer ved både grunnskole, høyskole og universitet. Han har utover dette vært professor i skoleforskning ved Universitetet i Tromsø (UiT). Solstads forskningsinteresser har vært på vilkårene for en likeverdig grunnskole i strøk som er tynt befolket. De resterende forfatterne vil nå presenteres: Mikkel Anders Bongo er førstelektor på Institutt for lærerutdanning og pedagogikk ved UiT. Leif Eriksen har skrevet flere verk om skolehistorie og fornskingsprosessen. Sidsel Germeten er professor ved UiT. Britt Kramvig er professor i Institutt for reiseliv og nordlige studier ved UiT. Kitt Lyngsnes er professor i pedagogikk på fakultet for lærerutdanning, kunst- og kulturfag, ved Nord universitet avd. Levanger. Vigdis Nygaard er seniorforsker ved Northern Research Institute (Norut).

NF-rapporten har en utfyllende historisk bakgrunn om norsk skole for samiske barn. Det ble derfor naturlig å bruke denne boken for å få et nyansert historisk tilbakeblikk som er dekkende. Det vil forekomme en samlet vurdering av rapportene i prosjektet *Evaluering av Kunnskapsløftet 2006-samisk* senere i denne delen.

For å belyse utfordringene med å bruke muntlige kilder har vi støttet oss på Knut Kjeldstadli. Han er professor for Institutt for historie ved Universitetet i Oslo. Boken vi har brukt er *Fortiden er ikke hva den en gang var*. Kjeldstadlis faglige kompetanseområder utgjør

moderne sosial- og kulturhistorie, teori og metode, migrasjonshistorie og historien om kollektive bevegelser, og arbeidslivets historie. Boken gir en utdypende forståelse av metode i forbindelse med bruk av muntlige kilder, og Kjeldstadlis pålitelighet som fagperson gjorde boken til et naturlig valg.

Kamil Øzerk er professor i pedagogikk ved Universitetet i Oslo. Det er han vi har brukt for å se på teorien rundt tospråklighet i skolen. Vi har sett på annen litteratur om tospråklighet, men det vi ser er at mye rettes mot minoriteter i form av innvandrere. Dette er teorier som ikke er overførbare til situasjonen på Drag, da tospråkligheten her primært går på norsk og samisk, og omhandler barn som er oppvokst i Norge. Gjennom arbeidet med denne masteroppgaven har vi sett at annen litteratur som angår samisk tospråklighet henviser til flere av Øzerks verk. Vi anser derfor hans arbeid til å være anerkjent blant fagfolk, og vi synes selv at hans bok, *Tospråklig oppvekst og læring*, er faglig dekkende.

1.5.3 Metode

I metodedelen av oppgaven har vi benyttet oss av *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*, utgitt i 2015, skrevet av Dag Ingvar Jacobsen. Jacobsen er en professor ved Universitetet i Agder, i fagområdet samfunnsvitenskap.

Når det kom til valg av metodebok, hadde vi et hav å velge mellom. Vi valgte Jacobsens bok av flere årsaker: gjennom studieløpet vårt har vi hatt et nært forhold til denne boken, da den var pensum i vårt første metodefag. Det er en oversiktlig bok som tar for seg de metodiske valgene en forsker står ovenfor. Da den fyller alle relevante krav for en metodebok, bestemte vi oss raskt for at det var denne boken vi ønsket å bruke som vårt metodiske utgangspunkt.

1.5.4 Forskningsdel

I forskningsdelen av oppgaven har vi benyttet oss av mye forskjellig litteratur. Dette er på grunn av de mange ulike temaene denne delen berører. En forfatter vi har benyttet oss mye av er Bjørg Evjen, og hennes bøker *Et sammensatt felleskap* (1998) og *Velferd og mangfold* (2001). Dette er bygdebøker som tar for seg Tysfjord, og kommunens historie. Bjørg Evjen er en historiker med doktorgrad, og er i dag ansatt som forsker ved Institutt for arkeologi, historie, religionsvitenskap og teologi, ved UiT. Hennes forskningsinteresser er samisk

historie, urfolks- og minoritetshistorie, forskningshistorie, polarhistorie, industri-, arbeider- og kvinnehistorie, og sivilsamfunnet under andre verdenskrig.

Evjen har skrevet disse to bøkene med god kunnskap og innsikt. Imidlertid skulle vi ønske at bøkene hadde litt mer inngående informasjon når det kommer til skole, med tanke på at denne oppgavens primærfokus er tospråklighet i skolen. Evjen forklarer selv i forordet at det er «umulig å få med alt, helheten er så kompleks at den ikke kan fanges og settes ned på papiret».¹³ Dette er noe vi gjennom arbeidet med masteroppgaven har fått stor forståelse for.

I oppgaven har vi benyttet oss av flere NF-rapporter. Vi har i hovedsak brukt disse til å underbygge funn vi har gjort i oppgaven. Vi har også brukt rapportene til å se om det har skjedd en utvikling innenfor det aktuelle feltet. *Fra plan til praksis: Erfaringer med Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* er en rapport utgitt i 2010 gjennomført og skrevet av Karl Jan Solstad, Mikkel Bongo, Leif Eriksen, Sidsel Germeten, Kitt Lyngsnes og Marit Solstad. Dette er den andre av fire rapporter i prosjektet *Evalueringsarbeidet av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)*. Kapitlet vi har benyttet oss mest av er det som omhandler lulesamisk område. Kapitlet er skrevet av Marit Solstad som er forsker ved Nordlandsforskning. Interessefeltet til M. Solstad har vært urfolkstematikk, etnisitet, samisk språk og kultur i samfunn og i opplæring, og utdanningsreformer. Rapporten legger frem en inngående fremstilling av erfaringer med den nye læreplanen, sett fra lærere, foreldre, og elevers perspektiv.

NF-rapporten *Kunnskapsløftet 2006 Samisk – mot en likeverdig skole?* fra 2012, er den avsluttende rapporten i prosjektet *Evalueringsarbeidet av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)*. Rapporten er gjennomført og skrevet av Karl Jan Solstad, Vigdis Nygaard og Marit Solstad. Denne gir et bredere kunnskapsgrunnlag på forskningsfeltet, tar opp tematikker fra de tidligere rapportene gjort i forbindelse med prosjektet, og diskuterer disse i lys av kunnskapen de sitter med i 2012.

NF-rapportene har skapt grunnlag for flere spørsmål vi stilte i intervjuene, slik at vi har hatt mulighet til å se om det har skjedd endringer fra 2012 og frem til 2018. Den har videre gitt støtte for å se sammenhenger mellom hendelser som har skjedd forut vår oppgave, og

¹³ Evjen, 1998, s. 13

resultater vi har fått i dag. Utfordringen med NF-rapportene er at det lulesamiske området bare blir en del av et større samisk overblikk i forskningen. I rapportene vies mye av plassen til et generelt samisk utgangspunkt til Kunnskapsløftet og i tillegg til lulesamisk område undersøkes også de sør- og nordsamiske områdene. Dette gjør at fokuset på lulesamisk blir mindre, noe vi også har sett i annen litteratur.

Det bør bemerkes at rapportene i prosjektet *Evalueringsarbeidet av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* er gjort på oppdrag for Utdanningsdirektoratet. Det oppleves gjennom rapportene at Utdanningsdirektoratet ønsker en genuin og ærlig kartlegging av situasjonen etter innføringen av LK06S.

Samisk skole og samfunn er en rapport skrevet av Einar Bergland, utgitt av Sámi instituhtta i 2001. Bergland hadde hovedfag i pedagogikk og grunnfag i engelsk. Han tok i 1999 doktorgrad ved Universitetet i Oslo, og var førsteamanuensis i pedagogikk ved den Samiske Høgskolen. Rapporten ble skrevet med hensikt for å fungere om en plattform for videre utviklingsarbeid, ved å belyse problemer og utfordringer med samisk i skolen. Rapporten er 17 år gammel, men vi mener den enda har faglig relevans da de samme problemstillingene fortsatt eksisterer.

For å innhente informasjon om økonomiske tiltak som er blitt gjort av staten har vi benyttet oss av *Rapport fra arbeidsgruppe Utgifter knyttet til tospråklighet i kommunene og fylkeskommunene*. Denne er utgitt av Kommunal- og regionaldepartementet i mai 2002. Dette er en grundig rapport som forklarer den økonomiske stillingen til kommuner og fylkeskommuner i forvaltningsområder. Rapporten forklarer at «*Det er svært vanskelig å vise en samlet oversikt over alle tospråklighetsutgifter ved hjelp av eksisterende regnskapssystemer*».¹⁴ De kommer selv med forslag om å gjennomføre tidsstudier for å få en mer presis oversikt, men at dette er svært ressurs- og tidskrevende.

I delen skrevet om samiske læremidler har vi benyttet *Norsk lærebokhistorie II* for å belyse samisk lærebokhistorie. Kapitlet som er benyttet er skrevet av Kristine Nystad og Svein Lund. Kristine Nystad er en forsker som tidligere har jobbet i samisk utdanningsråd og i Sametinget. Svein Lund er en forfatter som har utdanning innenfor pedagogikk, norsk og samisk, og har

¹⁴ Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s. 4

vært spesielt interessert i samisk skolehistorie. Boken er en del av et treårig forskningsprosjekt finansiert av Norges Forskningsråd.

1.5.5 Nettlenker

Noen av nettsidene vi har benyttet oss av er offentlige dokumenter, som er brukt for å finne fakta. Tidvis er artiklene fra NRK og lokalavisa Nord-Salten brukt fordi det finnes begrenset informasjon om et fenomen. Andre ganger er artiklene benyttet som kilder for å se hendelsene ut ifra lokalsamfunnets perspektiv, og hvordan media fremstiller dette.

For å belyse det lovpålagte aspektet ved samisk i skolen har vi anvendt Utdanningsdirektoratets nettside (Udir). Her har vi hentet kompetansemål, formålene for samfunnsfag samisk, og sett på retten til opplæring i og på samisk. Udir har ansvaret for utviklingen av barnehage, grunnskole og videregående opplæring, og er underlagt Kunnskapsdepartementet. Vi anser derfor siden som pålitelig da all informasjon som finnes på Udir kommer fra statlig hold, og er en ramme for skoleverket.

I tillegg til disse har vi benyttet oss av troverdige kilder som Statistisk sentralbyrå, Sametinget.no, Regjeringen.no og Kvensk institutt for å etablere et godt faktagrunnlag. Kvensk institutt er et nasjonalt senter for kvensk språk og kultur som drives med grunnstøtte fra Kirke- og kulturdepartementet. Vi har blant annet brukt disse sidene i forbindelse med informasjon om stipendordninger, folketall og fakta om revitalisering og samisk språk.

I forskningsdelen av oppgaven har vi benyttet oss av flere NRK-artikler. Vi har, som tidligere nevnt, hatt flere mål med dette. Artiklene er skrevet av ulike forfattere som alle er journalister. Profesjonen til forfatterne skaper en legitimitet utover den som allerede er skapt av NRK som statlig allmennkringkaster. De benyttede artiklene er *Robin (20) blir tilbudt 200.000 kroner i året for å bli samisklærer*, *Foreldre: – Alle bør lære samisk på skolen*, *Foreldre ble kalt rasister i anonyme brev* og *Sametinget: – Det er utfordrende å få laget lulesamiske lærebøker*.

Nyhetsartikkelen *Myk overgang for tysfjordingene* er benyttet for å belyse hvordan befolkningen og kommunen har arbeidet med søknaden om at Tysfjord skulle bli innlemmet i det samiske forvaltningsområdet. Det finnes lite informasjon om lokalavisen på deres nettsteder. Det skal dog sies at lokalavisen har et ansvar om å gjengi det som faktisk har

skjedd i Tysfjord. Om disse uttalelsene ikke hadde vært korrekte, ville nok dette blitt satt lys på: vi anser derfor avisen som en troverdig kilde for den aktuelle hendelsen.

1.5.6 Kilder

I denne oppgaven bruker vi tre førstegangskilder. Dette er den primærdataen vi samler inn gjennom intervjuene ved Drag skole. Primærdata innebærer at forskere samler inn opplysninger for første gang.¹⁵ Ved bruk av førstegangskilder, spesielt ved muntlige intervju, er det flere forhold man må ta i betraktning. Knut Kjeldstadli forteller i boken *Fortiden er ikke hva den en gang var* at man må utøve en bestemt type kildekritikk ved bruk av muntlige kilder.¹⁶ Han forklarer at ved bruk av slike kilder kan en se to særegne trekk som skaper kildekritiske utfordringer. Disse utfordringene har vist seg gjeldende i arbeidet vårt med førstegangskildene.

Det første trekket angår minne, altså det å huske. «*Problemet er imidlertid at hukommelsen ikke bare er en prosess der inntrykk blir lagret og gjenkalt, mer eller mindre fullstendig og korrekt*».¹⁷ Kjeldstadli forklarer at den største utfordringen er spørsmål om holdninger i fortiden. Med dette mener han at faren er stor for at vi feilerindrer. Da kan minner ubevisst bli justert etter dagens normer, eller bli påvirket av erfaringer gjort i ettertid. Fra vårt ståsted opplevde vi at primærkildene var opptatt av å fremme en positiv samisk holdning. Uttalelsene de kom med var lite kontroversielle, og i tråd med gjeldende sentralgitte retningslinjer. Slik vi har oppfattet det er dagens normer på Drag preget av en sterk samisk stolthet. Da vi spurte om det var utfordringer knyttet til motstand mot eksempelvis innføringen av samisk læreplan, svarte et av intervjuobjektene følgende «*nei nei, eller jo, enkelte. Men det er sånne utskudd som blir plukket ned fort*». Det kan ut ifra dette oppfattes at uttalelsene er i samsvar med Kjeldstadlis påstander om erindring. En av grunnene for at dette skjer kan være at temaer som omhandler samisk språk og kultur er sammensatt og tabubelagt. Dette kan føre til at intervjuene blir overfladiske og generaliserende, da intervjuobjektene ikke ønsker å ytre personlige meninger som kan oppfattes som kontroversielle.

Den andre særegenheten omhandler kommunikasjonen mellom intervjuer og intervjuobjekt.¹⁸ Når en bruker muntlige kilder, er samspillet med på å diktere intervjuets utfall. I utarbeidelsen av intervjuguiden hadde vi fokus på å lage spørsmål som ikke var ledende, slik at

¹⁵ Jacobsen, 2015, s. 139

¹⁶ Kjeldstadli, 1999, s. 195

¹⁷ Kjeldstadli, 1999, s. 196

¹⁸ Ibid

intervjuobjektene ikke skulle føle at vi var ute etter et spesifikt svar. Da vi transkriberte intervjuene etter gjennomføringen, så vi at det foreligger lite føringer i intervjuet.

Det som en må overveie når en ser på disse utfordringene, er fordelene og mulighetene et intervju gir. Muligheten for å rydde opp i uklarerheter, få utdypet informasjon, og nye vinklinger er et fortrinn med å bruke intervju som metode. Selve gjennomføringen av intervjuene er noe vi vil komme nærmere inn på senere i oppgaven.

Gjennom arbeidet med masteroppgaven har det oppstått flere spørsmål i forbindelse med samisk språk og kultur i skolen. Da intervjuobjektene ved Drag skole, av ulike grunner, ikke kunne besvare disse, valgte vi å henvende oss til Sametinget. Vi ble henvist til oppvekst- og opplæringsavdelingen, som vi via mail stilte en rekke spørsmål. Her fikk vi svar på alle spørsmål vi ønsket, og fikk i tillegg tilgang til uoffisielle evalueringsrapporter gjort av Sametinget.

Vi hadde videre noen spørsmål om elevtall på samiskundervisningen ved Drag skole. Da det var vanskelig å få tak i disse tallene fra skolen, henvendte vi oss til oppvekst- og utdanningsavdelingen hos Fylkesmannen i Nordland. Her fikk vi noen svar som baserte seg på generelle tall for lulesamisk opplæring, men ikke spesifikt for Drag skole.

2.0 Historisk tilbakeblikk

I denne delen av oppgaven skal vi se på noen hovedlinjer i den samiske skole – og utdanningshistorie. Vi vil vektlegge begivenheter og utviklingstrekk vi mener har hatt en avgjørende innvirkning på det samiske utdanningssystemet. Mens vi ser på den generelle samiske skolepolitikken, blir vi parallelt å se på relevante hendelser som skjedde i samtiden i Tysfjord kommune. Hendelsene i den generelle samiske skolepolitikken, og det som skjer i skolepolitikken i Tysfjord, vil være viktige for å forstå hvordan Drag skole fungerer i dag. Tidslinjen vil gå helt tilbake til 1700- tallet, og fokuserer på fire epoker i utdanningshistorien. Dette innebærer tiden da samisk ble brukt som middel for misjon, assimileringen, at det senere ble brukt som godkjent pedagogisk middel for norskopplæring, og helt til slutt, da samisk ble brukt som mål for opplæringen. Sistnevnte periode vil være hovedfokus for vår forskning.

Historien har i all hovedsak vært preget av det norske nasjonsbyggende perspektivet.¹⁹ Fornorskingspolitikken førte til at de samiske idéene om et eget skole- og utdanningssystem ikke fikk anerkjennelse i det norske samfunnet før sent på 1900-tallet. Vi ser at flere samiske institusjoner og organisasjoner har fått stor myndighet, og mulighet, til å utforme et utdanningssystem som har sin bakgrunn i det samiske språket, og den samiske kulturtradisjonen. Selv om det enda finnes flere viktige områder for den samiske utdanningspolitikken å få realisert, ser vi et klart skifte i hvordan samene har tatt kontroll over sin egen utdanningssituasjon.

Denne delen vil være en grunnstein og et bakteppe for vår videre forskning om Drag skole som en del av et tospråklig område. Det å se på hvordan historien til det samiske utdanningssystemet har kommet frem, vil hjelpe oss med å forstå hvordan det praktiseres ved Drag skole. Bakteppet gir oss et klarere innblikk i hvordan skolesystemet har forholdt seg til det samiske språket og kulturen opp gjennom årene, og hvordan dette blir håndtert i dag. Vi blir å ta dette videre i bruk når vi skal diskutere utviklingen av skolesystemet, og hvordan det har gått fra assimilering gjennom skolen, til å ha samisk som mål for opplæring.

2.1 Misjon

Kirkepolitiske og teologiske idéstrømninger er klart knyttet til samisk utdanningshistorie. Med det i tankene var den første misjonering og de tidligste skolepolitiske fremstøtene samene påvirket av reformasjon, og av Luthers sterke oppfatning av morsmålets betydning i forståelsen av kristendom.²⁰ Det var i realiteten kirken og misjonene som fikk ansvar for å utføre disse fremstøtene overfor samene. Det ble veldig viktig at de kunne orientere seg i de hellige skriftene, samene måtte dermed lære seg å lese. I 1720 ble det gjort et omfattende skoletiltak i de fire nordligste fylkene i landet. Dette førte til at samene var de første i Norge til å få en skole for alle, dette et helt tiår før resten av landet, som fikk det gjennom 1739-forordningen.²¹ Denne forordningen sa at alle barn over 7 år ble pålagt å gå på skolen for å lære seg kristendom og lesning.²² Dette gjorde at de samiske ungdommene var de som i denne perioden best mestret formell kristendoms kunnskap, så vel som det å lese ei bok. Med tilrettelegging gjort av Thomas von Westen og hans disipler, kirken som institusjonell

¹⁹ NOU 2000: 3, s. 7

²⁰ NOU 2000: 3, s.14

²¹ Solstad, K.J., 2009, s.22

²² NOU 2000: 3, s.14

forankring, og statlig finansiering fra kongen i København, greide de å opprette sameskoler gjennom misjonsskoler i nært 70 % av alle prestegjelda i de tre nordligste fylkene.²³

Skoleordningene ble i hovedsak omgangsskoler, og dette ble spesielt gjeldende i Nord-Norge. Dette var skoler uten et fast tilholdssted. Omgangsskolene var de viktigste ordningene helt frem til 1860-årene.²⁴

Et skriv av 16. januar 1790, til biskopen fra prost R. Schelderup i Tromsø, forteller at det var problemer knyttet til de danske skolene i de samiske distriktene. Schelderup viser til at undervisningen foregikk «i vort sprog ved Dansk Lære Bøgers læsning».²⁵ Men det blir understreket i hans skriv at dette hadde liten effekt da undervisningen bare varte i 6 – 8 dager på hvert sted.²⁶ Nordmennene, som var i fåtall i disse samiske samfunnene, måtte lære å bruke samisk språk i omgang med samene. I tillegg til dette så prost Schjelderup problemer med de samiske kvinnene som hadde lite kontakt med det norske samfunnet. Dette mente han var problematisk for både skolen og for arbeidet med samene. Han kom med fem punkter for å forbedre situasjonen.

«1. Det burde opprettes skoler i hver bygd og skolene måtte være av en slik størrelse at 20-30 samebarn kunne samles i en periode på 6 uker i gangen. På denne måten ville en «internattilværelse» i seg selv øke effekten av undervisningen.

Internattilværelsen skulle m.a.o være et viktig redskap til at «vort Sprog blive almindelig Opbyggelse for Finnerne».

2. Ingen samisk ungdom måtte bli konfirmert uten å kunne norsk og å kunne lese danske bøker.

3. De samiske lærerne burde byttes ut med norske.

4. En nordmann som snakket samisk (med en same) uten at dette var nødstillfelle, skulle straffes med 24 skilling som kunne gå til skolekassen.

5. Samegutter og jenter som ikke hadde en prests attest på at de snakket og leste godt norsk, måtte ikke tillates ekteskap.»²⁷

²³ Solstad, K.J., 2009, s.22

²⁴ NOU 2000: 3, s.14

²⁵ NOU 2000: 3, s. 15

²⁶ Ibid

²⁷ Ibid

Da Thomas von Westen var i Tysfjord i 1722, ble det avtalt at det skulle opprettes forsamlingshus og skoler to steder i fjorden.²⁸ Undervisningen gav gode resultater, om man skulle tro kildene. På midten av 1700-tallet kom det frem i flere visitasberetninger at den samiske ungdommen i Lødingen prestegjeld, som inkluderte Tysfjord, var minst like dyktige i lesning og katekismekunnskap som de norske ungdommene. Dette kunne forklares med at undervisningen ble gitt på elevenes eget språk. I 1774 ble det bestemt at undervisningen av samiske barn skulle foregå på majoritetsspråket, altså norsk, og ikke samisk. Dette førte antageligvis til en nedgang i lærdom hos samene. Når misjonene tok avstand fra samenes eget morsmål, ble det en negativ utvikling knyttet til undervisning. Samemisjonene ble offentlig finansiert gjennom Misjonskollegiet i København, dette gjorde at man hadde midler til å ansette finneskolelestere. Misjonær Jens Kildal, som var bosatt i Tysfjord, fikk ansvaret for misjonene i Salten.

I 1844 ble det laget egen skolekrets i Tysfjord for å intensivere norskkunnskapene til samene som enda ikke hadde lært seg dette.²⁹ Jakob Jakobsen ble ansatt som lærer da han behersket det samiske språket. Han skulle imidlertid ikke benytte dette i undervisningen. Jacobsen og de lærerne som kom i ettertid hadde ikke utdanning, dette ønsket skolekommisjonen i 1862 å gjøre noe med. Det ble søkt om plass på Tromsø Seminarium for å utdanne en «lapp» til skolelærer. Dette viste at myndighetene så verdi i at samene hadde en lærer som var «sin egen».

2.2 Assimilering og fornorsking

Det kom tydelig frem at storsamfunnet ikke var opptatt av å drive skoler på samiske premisser. Mot slutten 1800-tallet sto nasjonalismen sterkt i Norge, og skolen skulle være samlende og et godt redskap i samfunnsbygging.³⁰ Et eksempel på dette var opprettelsen av «Finnfondet» som kom i 1851. Finnefondet skulle fremme det norske språket hos samer og kvener. En omfattende fornorskingspolitikk kom som et resultat av nasjonalismen, og ble utøvd i skoler som var i samiske og kvenske områder.³¹ En av metodene som ble benyttet for å bedre den norske nasjonalfølelsen var å styrke bruken av norsk språk i skolen.³² Bjørg Evjen skriver i *Et sammensatt fellesskap* at «Lærerne ble også forpliktet til å passe på at norsk, og ikke samisk, ble brukt utenom undervisningstimene. Samisk skulle bare være et hjelpespråk».

²⁸ Evjen, 2004, s. 81

²⁹ Evjen, 2004, s. 82

³⁰ Evjen, 1998, s. 155

³¹ Ibid

³² Evjen, 1998, s. 162

Lærere kunne søke om ekstra lønn gjennom Finnefondet om de kunne dokumentere fremgang i fornorskingsarbeidet. Dette kunne lærere søke om helt frem til 1940.³³ Senere ble fornorskingspolitikken ytterligere skjerpet, gjennom den såkalte Wexelsenplakaten som kom i 1898.³⁴ Dette ble et sentralt dokument i fornorskingspolitikken frem mot andre verdenskrig. Dokumentet sa at samisk og kvensk ikke skulle benyttes i skolesammenheng.

De grunnleggende drivkreftene for fornorskingspolitikken var ifølge Minde tre hovedforhold.³⁵ Nasjonal samling, som vi i denne sammenhengen tolker som statens ønske om å gjøre samene mest mulig lik majoritetsbefolkningen. Den andre drivkraften mener han er sosialdarwinisme. Sosialdarwinisme er teorier som bygger på prinsippet om naturlig utvelgelse. Hvor sterke og tilpasningsdyktige samfunn vil overleve, mens svakere og mindre tilpasningsdyktige vil falle til grunne.³⁶ Sosialdarwinismen gav den norske kulturen legitimitet i hierarkiet i forhold til den samiske kulturen. Til sist nevner han sikkerhetspolitikken som en motivasjon. Dette er noe vi skal gå videre inn på nå.

Tiltakene som ble gjort i forhold til fornorskingen bare gjaldt de såkalte «overgangsdistriktene».³⁷ Der måtte en sikre grensene på grunnlag av sikkerhetspolitiske grunner, som eksempelvis lenger nord der landet grenset mot Russland og Finland. Det var i Tysfjord det bodde flest samer i Nordland, men området grenset mot Sverige, som i samtiden var Norges unionspartner.³⁸ Dette gjorde at det ikke var noe behov for å sikre grensene, og myndighetene overveide saken. De besluttet å ikke inkludere Tysfjord i overgangsdistriktene.³⁹ Evjen påpeker at ikke alle var enige om at skolen skulle holdes utenfor fornorskingen, uten å gå noe videre inn på dette.⁴⁰ Det kan tenkes at dette var på grunnlag av enten sosialdarwinistiske tanker, nasjonalismen, eller begge deler.

Beslutningen om å holde Tysfjord utenfor overgangsdistriktene gav muligheten til å fortsette den liberale holdningen til bruk av samisk i skolen.⁴¹ Svenskene hadde imidlertid en minoritetspolitikk, «forsvenskningen», som hovedsakelig siktet seg inn på finskspråklige innbyggere.⁴² Svenskene hadde en holdning som ble betegnet som «lapp skall vara lapp»-filosofien. Dette innebar at forholdene skulle tilrettelegges slik at samene skulle kunne leve

³³ Solstad, K.J., 2009, s. 23

³⁴ Evjen, 1998, s.162

³⁵ Minde, 2005, s. 6

³⁶ Thorsen og Berg, 2018

³⁷ Evjen, 1998, s. 163

³⁸ Evjen, 1998, s. 162

³⁹ Evjen, 1998, s. 163

⁴⁰ Evjen, 1998, s. 166

⁴¹ Evjen, 1998, s. 164

⁴² Evjen, 1998, s. 170

sitt nomadeliv som normalt. Dette betydde at samene skulle få undervisning på sitt eget morsmål, i et miljø de følte seg hjemme i. Det fantes likhetstrekk mellom denne tanken, og måten undervisningen ble gjort i Tysfjord. Nomadeliv var det heller få som hadde i Tysfjord, så skolen var stasjonær, men samisk språk kunne benyttes med en helt annen frihet enn lenger nord i Norge. Skolepolitikken i Tysfjord kom i en mellomposisjon mellom det som foregikk i Nord-Troms og Finnmark, og det de svenske myndighetene gjorde. «*Her var verken en hard assimileringlinje eller «en lapp skall vara lapp»-filosofi*». ⁴³

I Tysfjord var det sikkerhetspolitiske argumentet ubetydelig, og myndighetene kom ikke med forbud mot bruk av samisk i skolen. Hvis forholdene gav muligheter, kunne elevene få undervisning på samisk. ⁴⁴ Utfordringer for gjennomføring av undervisning på samisk kom gjennom mangel på samiske lærere, og læremidler som egnet seg. Selv om både sentrale og lokale myndigheter gjorde forsøk på å legge til rette for samisk undervisning, kan det tenkes at samtidas fornorskingspolitikk likevel var inne og påvirket det samiske i negativ forstand. Politisk sett så var en ikke imot å bevare det samiske, men heller ikke entusiastisk for å gjøre det. ⁴⁵ Det som er interessant å bemerke seg er at til tross for Tysfjords relativt store samiske befolkning, ble kommunen ikke satt under et fornorskingspress. Det kan virke som at det var akseptabelt at det var en sammensatt befolkning. ⁴⁶

2.3 Samisk som pedagogisk virkemiddel i norsklæringa

Etter andre verdenskrig kom det nye tanker om likeverd i skolen for minoriteter. Allerede i 1948 kom det en viktig innstilling: *Tilråding om samisk skole- og opplysningsspørsmål*. Denne kom fra Samordningsnemnda for skoleverket nedsatt i 1947. I 1959 kom det et nytt departementalt dokument fra *Komité til å utrede samespørsmål* (samekomitéen). Deres oppgave var å legge frem «*konkrete tiltak av økonomiske og kulturell art*» til det beste for samene. Etter dette kom Stortingsmelding nr. 21: *Om kulturelle og økonomiske tiltak av særlig interesse for den samiske befolkning*, som gjorde at tankene i de tidligere utredningene fikk innpass i et tungt politisk dokument. ⁴⁷ Det viktige med disse innstillingene og meldingene var at de representerte et klart brudd med den aktive assimileringspolitikken.

⁴³ Evjen, 1998, s. 170

⁴⁴ Ibid

⁴⁵ Evjen, 1998, s. 171

⁴⁶ Evjen, 1998, s. 179

⁴⁷ Solstad, K.J., 2009, s. 27

Bruddet med den aktive assimileringspolitikken kan sees ikke bare gjennom interne forhold i Norge, men hadde i høy grad med internasjonale idéer om menneskeverd. FNs menneskerettserklæring fra 1948 er det dokumentet var mest autoritært og tungtveiende i denne sammenhengen. Av de 30 artiklene fra FNs menneskerettigheter er det den første som er mest sentral i forhold til menneskesyn:

*«Alle mennesker er født frie og med samme menneskeverd og menneskerettigheter. De er utstyrt med fornuft og samvittighet og bør handle mot hverandre i brorskapets ånd».*⁴⁸

Med den generelle aksepten av prinsippet, var det på den internasjonale arena vanskelig for kolonimaktene å legitimere sine posisjoner i den tredje verden. Det ble heller ikke akseptert innen nasjonalstatene at majoritetsgrupper skulle holde på rollen som herrefolk. Spesielt når det gjaldt over nasjonale minoriteter med lang historie i vedkommende land, gjerne lenger enn majoritetsgruppen. Noen år senere, i 1957, kom det en egen konvensjon i regi av International Labour Organization (ILO). I denne konvensjonen fikk slike minoriteter status som urbefolkning, med spesielle rettigheter, og at nasjonalstaten skal ha særlige plikter overfor denne typen minoritetsgrupper.⁴⁹ ILO- konvensjonen ble godkjent i Norge i 1990. I første artikkel har den tre punkter for å kunne identifisere hva som kan betegnes som urfolk. På grunnlag av denne artikkelen fikk samene status som urbefolkning, og dette ble akseptert av den norske befolkningen. I tillegg legger konvensjonen (med forbehold om de revideringene som ble gjort) ikke bare frem samenes rettigheter, men statens plikter ovenfor dem.⁵⁰ Den norske aksepten av samer som urbefolkning utløste i 1988 en tilleggsparagraf i grunnloven, § 110A, ofte omtalt som Sameparagrafen. Den lyder slik: *«Det paaligger Statens Myndigheter at lægge Forholdene til Rette for at den samiske Folkegruppe kan sikre og utvikle sit Sprog, sin Kultur og sit Samfundsliv».*⁵¹

NOU 2000: 3 trekker frem andre hendelser som skapte endringer i den samiske utdanningshistorien. Deriblant opprettelsen av Nordisk Samisk Institutt og Samisk høgskole, begge lokalisert i Kautokeino. Opptakten til en ny samisk skoleæra kom med Samordningsnemnd for skoleverket i 1947, og Samekomitéens innstilling. De legger vekt på at denne endringen kom etter et stadig stigende påtrykk av det samiske samfunnet selv. Den nye skoleloven av 1959 tillot samisk som opplæringspråk, og i lov om grunnskolen av 1969

⁴⁸ Solstad, K.J., 2009, s. 27

⁴⁹ Solstad, K.J., 2009, s. 28

⁵⁰ Solstad, K.J., 2009, s. 29

⁵¹ Solstad, K.J. 2009, s. 30

ble retten til undervisning på samisk innført. Selv med utviklingen i den tre århundre lange norske og nordiske kultur- og utdanningspolitiske historie, sier NOU-en at samisk utdanningshistorie enda har en lang vei å gå før grunnloven § 110A kan sies å ha fått gjennomslag i praktisk politikk.⁵²

Björg Evjen forteller i boken *Velferd og mangfold* at «*En samisktalende lærer i Musken i årene 1956 – 58 husker at hun ble oppfordret til å bruke norsk som undervisningsspråk*».⁵³ Dette viser at samisk ble benyttet relativt lite i undervisningen i Tysfjord. Holdningen på 1950-tallet var å lære barn majoritetsspråket, altså norsk, slik at de kunne navigere det norske samfunnet. Utover 60-tallet ble lovene og reglene i forhold til samisk i skolen myket opp. Selv om Tysfjord tidligere ikke hadde vært tvunget inn i tiltakene fornorskingspolitikken krevde, fikk det en stor betydning. De største utfordringene for å gjennomføre samisk undervisning var, som nevnt tidligere, mangel på skolemateriell og lærere som behersket det samiske språket. Den nye skoleloven av 1968 gav lærerne mulighet til å studere samisk, og hadde rett til permisjon med lønn mens dette foregikk.

2.4 Samisk som mål for opplæring

Vi ser at den samiske utdanningshistorien tydelig har endret seg. Dette har blant annet skjedd gjennom endringer som kom i internasjonale kanaler, av samenes press og nye holdninger i den norske samfunn. Gjennom prinsippene som ble nedfelt i grunnloven i «sameparagrafen» av 1988, de siste presiseringene i Opplæringsloven av 1998, de samiske læreplanene for grunnskolen i 1997 (L97S) og videre i 2006, har dette blitt tydeligere. I den nåværende samiske læreplanen for grunnskolen og videregående skole – Kunnskapsløftet Samisk (LK06S) – ser vi nyanser av hvordan den samiske utdanningshistorien har endret seg.

I 1985 kom det et tillegg på § 40 i grunnskoleloven, som sa at barn i samiske distrikter skulle ha muligheten til å få undervisning enten *i* eller *på* samisk på barnetrinnet. I ungdomsskolen skulle elevene selv velge om de ønsket samisk som fag.⁵⁴ Allerede samme år startet Drag skole opp undervisning i lulesamisk, og snaue syv år etter, fikk de som begynte i 1. klasse tilbud om å gå i klasser der samisk var førstespråket.

⁵² NOU, 2000: 3, s. 18

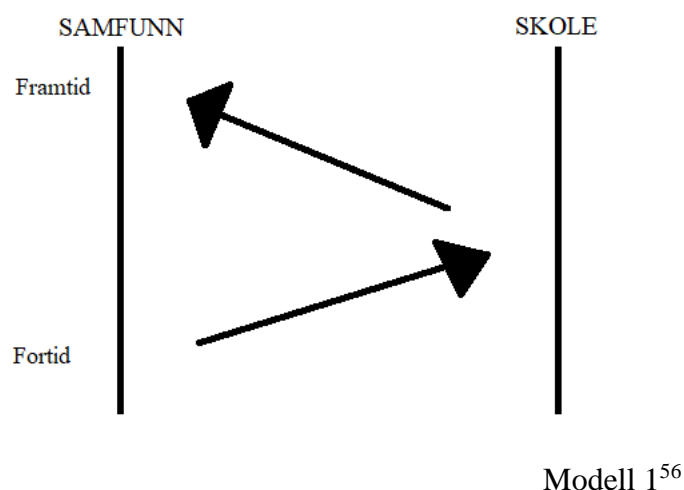
⁵³ Evjen, 2001, s. 64

⁵⁴ NOU 2016: 18, s.63

Det kommer tydelig frem at det i Norge, spesielt de siste 20 – 30 årene, har vært en utvikling i politikken ført mot samene. Fra å prøve å oppnå det staten håpet skulle bli en smertefri og effektiv assimilering, til formell likestilling gjennom kulturelt og etnisk mangfold.⁵⁵

3.0 Skole og samfunn

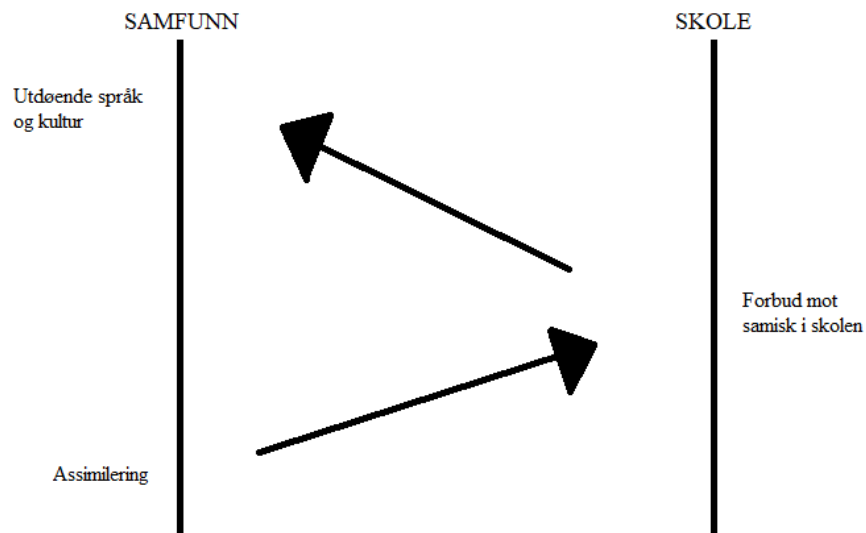
Vi har nå sett på hovedlinjer i samisk utdanningshistorie, og hvordan samfunnet har påvirket disse. Einar Bergland mener at skolen gjenspeiler samfunnet. Skolen har imidlertid noe påvirkningskraft i forhold til samfunnet, men det er ikke et gjensidig påvirkningsforhold. Det nasjonale samfunnet er den dominerende parten, ut over dette har skolen en mindre rolle som samfunnsbygger. Samfunnet har en større påvirkningskraft enn skolen, og skolen henger etter utviklingen i samfunnet. Bergland forventer derimot at skolen skal ha en påvirkning på det fremtidige samfunnet. Tradisjonelt sett har skolen i de samiske samfunnene vært nasjonalsamfunnets skole. Språk og kultur har vært norskdominert, og skolen har fulgt retningslinjer deretter. Skolen har dog endret seg i samsvar med samfunnets utvikling. Dette er noe som kommer frem i det historiske tilbakeblikket. Vi ser at skolene var et viktig virkemiddel for samfunnet, og hvordan majoritetssamfunnet så for seg en assimilering av samene, gjennom bruk av skolen. Paradigmeskiftet som kom i samfunnet etter fornorskingspolitikken, har i nyere tid påvirket skolen til å jobbe for revitalisering av det samiske språket og kulturen.



⁵⁵ Solstad, K.J., 2009, s. 33

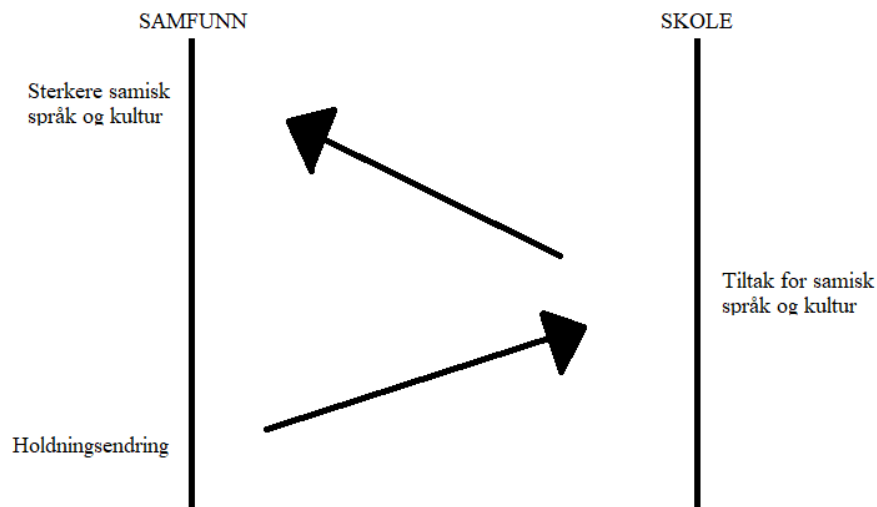
⁵⁶ Bergland, 2001, s. 5

Modell 1 viser hvordan fortidens samfunn påvirker skolen, og hvordan skolen igjen påvirker samfunnets fremtid. Dette er Berglands originale versjon av modellen, som vi har hentet inspirasjon fra. Modellen er hensiktsmessig for å forstå utviklingen i samisk utdanningshistorie.



Modell 2

Modell 2 skal illustrere hvordan påvirkningsforholdet mellom samfunn og skole var i perioden fornorskingspolitikken var samfunnets ideal for samiske mennesker. Assimileringen som ble igangsatt av staten kom med retningslinjer som skolene måtte forholde seg til, deriblant forbudet mot bruk av samisk i skolen. Hensikten med tiltakene i skolen var å eliminere minoritetsspråket og kulturen, og assimilere samene inn i det norske samfunnet. Denne politikken var en klar bidragsyter til at det lulesamiske språket i dag er betydelig svekket.



Modell 3

Som vi nevnte innledningsvis kom det et paradigmeskifte i holdninger etter andre verdenskrig, og modell 3 skal skissere det som skjer i ettertiden. Det ble mer fokus på å ivareta urbefolkningers rettigheter i samfunnet, og tiltak har blitt igangsatt i senere tid for å heve samisk språk og kulturs status i skoleverket. Endringer i holdninger i samfunnet og staten har ført til en revitalisering av lulesamisk språk og kultur. Målet for fremtiden er å gjennom disse tiltakene styrke språket og kulturen. Som vi har vist gjennom Modell 2 og 3, ser vi at Berglands modell er velegnet for å belyse utviklingen i samisk utdanningshistorie. Vi ser at fortidens samfunn påvirker dagens skole, og at dagens skole videre er med på å forme fremtiden.

Vi skal i denne masteroppgaven se hvordan Drag skole jobber for det tospråklige, med bakgrunn i fortiden og sikte mot et bærekraftig fremtidig samfunn for samisk språk og kultur. Modell 3 belyser dermed dette påvirkningsforholdet mellom samfunn og skole som er relevant for vår case.

4.0 Metode

«Vi mennesker er heldigvis spørrende og undersøkende vesener». ⁵⁷

I denne undersøkelsen ønsker vi å skape forskningsbasert kunnskap, ved å stille forskningsspørsmål ved ting vi undrer oss over. For å kunne skape forskningsbasert kunnskap må prosessen gjøres på en spesiell måte, og for å finne svaret på dette følger en særegen metodikk. I denne delen av oppgaven skal vi gå gjennom grep vi har gjort for å kunne gjøre vår problemstilling forskbar. Vi blir å redegjøre for de valgene vi i forskningsprosessen har tatt, og vil komme med forbehold for metoden vi har valgt, vår forskerrolle, utvalget som er gjort, de etiske forbeholdene vi har tatt, og de feil som kan ha oppstått. Dette gjør vi for å kunne gi oppgaven mest mulig validitet og reliabilitet.

4.1 Kvalitativ metode

Det finnes to ulike metoder for å samle inn empiri, kvalitativ og kvantitativ metode. I dagens samfunn blir det stadig viktigere å være kritisk til måten man samler inn empiri på. ⁵⁸ Mengder av forskjellige informasjonsstrømmer er tilgjengelige, og med dette i tankene har vi valgt å bruke den kvalitative metoden intervju for å samle inn informasjon ved Drag skole. Metoden egner seg godt for å finne svar på vår problemstilling. Kvalitativ metode har, som alle andre måter å samle inn data på, sine styrker og svakheter. ⁵⁹ Vi har vært kritiske til de svakhetene metoden bringer, og tatt dette i betraktning i gjennomførelsen av studiet.

4.2 Vår forskerrolle

«Forskeren har med seg sin egen historie, sin kunnskap og kultur inn i enhver problemstilling, og dette vil kunne ha betydning for hvordan problemstillingen utforskes. Det vil si den vinklinga og de spørsmålene som blir valgt i arbeidet. Forskeren vil når han undersøker et objekt ha en forforståelse om objektet. At forskeren som subjekt påvirker det han vil finne ut mer om (objektet), er en problemstilling som hele tiden vil være aktuell». ⁶⁰

Vi er to individer med ulik bakgrunn som har jobbet sammen for å skrive denne masteroppgaven. Mali Kjær har hatt sin barndom ved det geografiske området Tysfjord, og har selv gått på Drag skole, hvor vi har gjort våre undersøkelser. Dette kan ha positive og

⁵⁷ Jacobsen, 2015, s. 13

⁵⁸ Ibid

⁵⁹ Jacobsen, 2015, s. 146

⁶⁰ Hansen, 2008, s. 33

negative sider ved seg. Selv om Kjær har en personlig tilknytning til stedet, er vi bevisst på dette, og skriver om plassen og intervjuobjektene med full respekt, og tar valg ut fra etiske retningslinjer. I den sammenheng er det fint at vi er to som arbeider med dette prosjektet. Vi får innpass i miljøet fordi Kjær allerede har kjennskap til informantene og plassen. Videre sitter hun med en forforståelse av Drag skole etter egen skolegang, noe som gir utgangspunkt for hypoteser, som vi igjen har fått bekreftet under intervju og gjennom litteratur. Dette gir oss muligheten til å stille de rette spørsmålene. Julie Xue Aanes Fiskvik er fra Mo i Rana og har hatt lite med samiske miljøer å gjøre. Hennes perspektiv som utenforstående er med på å styrke oppgaven. Vi har de siste fem årene vært studiepartnere på lektorutdanningen ved Nord universitet. Samarbeidet vårt har gjennom hele studiet vært godt, det har derfor vært naturlig for oss å skrive masteroppgaven sammen. Styrkene og svakhetene vi har som forskere gjør at vi utfyller hverandre på en positiv måte, og kan være med på å gi oppgaven en gjennomgående bedre kvalitet.

Det å være bevisste ovenfor sin egen forskerrolle er viktig. Spesielt med arbeid som er i nærmiljø og med temaer som er såre for noen mennesker, som den samiske kulturen kan være.⁶¹ Det skal sies at en slik historie er viktig å forske på – men det er imidlertid viktig å holde seg til de etiske retningslinjene, og gi informasjon for å belyse problemstillingene på en ordentlig måte for alle parter. Dette gjøres for å ivareta intervjuobjektene, skolen og befolkningen i Tysfjord kommune som denne undersøkelsen påvirker.

Vi har i tillegg valgt å ta opp intervjuene på lydopptak, dette for å kunne fokusere på samtalen mellom oss som forskere og intervjuobjektene, og for å kunne sitere dem ordrett. Her har vi fulgt retningslinjene til Norsk senter for forskningsdata (NSD), og skal slette dette etter sensurering av oppgaven. Vi kommer nærmere tilbake til etiske valg og søking om tillatelse fra NSD (jf. vedlegg 1).

4.3 Utvalg

Utvalget vårt består av tre mennesker, som i vårt tilfelle er et strategisk utvalg. Dette er personer man tror vil kunne si noe om fenomenet vi undersøker. Utvalget består av to samfunnsfaglærere og rektoren ved Drag skole. Det er disse menneskene som er mest relevante å snakke med når vi skal se på Drag skole. Alle i utvalget vårt jobber for øyeblikket

⁶¹ Minde, 2005, s. 7

ved skolen. Det var ikke vanskelig å komme i kontakt med det strategiske utvalget for organisering av intervjuene. Som nevnt tidligere er Kjær oppvokst på stedet, og hun kom derfor fort i kontakt med de rette personene.

Da skolen har 118 elever fra 1. – 10. trinn, er det ikke mange lærere ved ungdomstrinnet som underviser i faget samfunnsfag. Et bevisst valg var å ha en lærer fra de norsktalende klassene, og en fra de samisktalende klassene, som er lærer i samfunnsfag. Dette for å få frem synspunktene fra begge sider av det tospråklige miljøet ved skolen. Det skal sies at vi ikke fikk mulighet til å gjøre utvalget selv, Rektor tildelte oss de lærerne som var tilgjengelige, og hadde de kvalifikasjonene vi ønsket. Om de vi fikk tildelt var spesielt håndplukket, vet vi ikke, da det ikke er mange lærere som hadde de kvalifikasjonene vi ba om. Vi opplyser derfor om dette for at forskningsarbeidet skal være så transparent som mulig.

Vi blir gjennom denne oppgaven å kalle læreren i de samiskspråklige klassene Lærer S (S for samisk), og læreren i de norskspråklige klassene for Lærer N (N for norsk). Rektor er, som tidligere redegjort, klar over at identiteten ikke blir like skjult som de andre intervjuobjektene, men vi blir i denne oppgaven å referere til personen som Rektor. Vi blir å bruke betegnelsen på dem som navn, og blir derfor å henvende oss til dem med stor forbokstav.

4.4 Sterkt strukturert intervju

Metoden intervju egner seg godt til denne undersøkelsen fordi vi har valgt å ha få enheter som undersøkes. Utvalget vårt består av to lærere, der en underviser i de norsktalende klassene, og den andre i de samisktalende. Vi har i tillegg intervjuet rektor for å få et større innblikk på skolen. Intervjuet som metode egnet fordi vi ønsker å fokusere på hva utvalget vårt sier, da oppfatningene til det enkelte mennesket er en klar form for individualisering. Vi har ikke et ønske om å finne universelle eller generaliserende svar i denne undersøkelsen. Fokuset er på hendelser som er knyttet til Drag skole, og hvordan Tysfjord kommune oppfatter sin tospråklighet. Vi er derfor interessert i hvordan utvalget vårt fortolker fenomenet tospråklighet ved Drag skole.

Intervjuet vi gjennomførte var sterkt strukturert (jf. vedlegg 2). Under intervjuet var vi åpne for å stille oppfølgingsspørsmål underveis, og be om videre utdypelse ved interessante svar. Intervjuet tok sted på Drag skole, dette for å gi intervjuobjektene en uformell setting der det

var en velkjent atmosfære.⁶² Med rektor og læreren for norskklassene var vi på kontorene deres, hvor vi ikke ble forstyrret under intervjuet. Med læreren for samiskklassene var vi på et delt arbeidsværelse for flere lærere. Dette påvirket intervjuet, da flere kom inn og snakket med intervjuobjektet. I tillegg til dette, ringte skoleklokken og intervjuet ble stoppet. Vi fikk bare et raskt svar på de siste spørsmålene, og siste del av intervjuet er preget av dette. Kvalitativt intervju er en intensiv og tidskrevende metode, og det anbefales ikke å ha for lange intervjuer.⁶³ Intervjuene våre varte derfor under en time. Med tanke på størrelsen på denne oppgaven har vi intervjuet utvalget vårt én gang, med forbehold om å kunne sende mail om det oppstod andre spørsmål senere i prosessen. Dette var noe vi i ettertid så oss nødt til å gjøre, da vi ikke fikk alle svarene vi ønsket i det opprinnelige intervjuet. Vårt formål var å oppnå forståelse for den enkeltes måte å oppfatte og tolke virkeligheten på. Vi kan spørre om dette virkelig er mulig om man bare gjennomfører ett intervju med hvert intervjuobjekt.⁶⁴ Dette kommer til syne ved at intervjuobjektene ut fra vår oppfatning var lite kontroversiell i deres uttalelser. Den tiden vi hadde med intervjuobjektene var muligens ikke nok til å skape et tillitsforhold mellom oss og dem. Dette tar vi selvsagt videre når vi skal snakke om oppgavens validitet og reliabilitet. I ettertid har vi spurt oss selv om vi kunne hatt mer tydelig formulerte spørsmål, da det ikke finnes noen garanti for at intervjuobjektene virkelig forstod alle spørsmålene vi stilte.

4.5 Etiske forbehold

*«Samfunnsvitenskapelige undersøkelser har konsekvenser, både for de som blir undersøkt og for samfunnet. Forskere har plikt til å tenke nøye igjennom hvordan forskningen kan påvirke dem det forskers på, og hvordan forskningen vil oppfattes og blir brukt».*⁶⁵

I hovedsak er det tre hovedregler for forskning på mennesker.⁶⁶ Det innebærer informert samtykke, krav på privatliv, og krav på å bli korrekt gjengitt. Intervjuobjektene har hele tiden blitt informert om sine rettigheter. De har fått informasjon om undersøkelsens primære mål, hovedtrekkene i forskningsprosjektet, og mulighetene til å trekke seg fra undersøkelsen om de skulle ønske det. I oppgaven har vi holdt de anonyme så godt som det lar seg gjøre. For å styrke anonymiseringen har vi valgt å tildele objektene tilfeldige kjønn. Dette innebærer at

⁶² Jacobsen, 2015, s. 152

⁶³ Jacobsen, 2015, s. 141

⁶⁴ Jacobsen, 2015, s. 154

⁶⁵ Jacobsen, 2015, s. 45

⁶⁶ Jacobsen, 2015, s. 47

kjønnnet ikke nødvendigvis gjenspeiler personenes egentlige kjønn. Intervjuobjektene er selvsagt informert om deres anonymisering og problematikken rundt det å komme fra en liten plass, hvor alle kjenner alle, spesielt når skolen blir navngitt i oppgaven. Dette må gjøres siden oppgaven ikke skal være generaliserende, men om Drag skole. Før vi startet intervjuet gikk vi gjennom det som omhandlet anonymisering, konfidensialitet og forskernes taushetsplikt. Lærerne og Rektor har skrevet under på samtykkeskjema. (jf. vedlegg 3) Vi har videre meldt inn forskningsprosjektet til NSD, der prosjektet ble vurdert, og godkjent (jf. vedlegg 1).

Minde skriver om vanskeligheter rundt å finne informanter i samisk kultur, har vi gjort noen etiske valg her.⁶⁷ Samene har i lang tid opplevd assimilering og stigmatisering fra stat, skole og den norske befolkningen. En forsker skal være forsiktig når man ønsker å undersøke kulturer som allerede har opplevd mye stigmatisering. Ut ifra dette valgte vi tidlig å ikke inkludere barn ved skolen eller foreldre som informanter, da dette er en gruppe som er mer sensitive enn rektor og lærere som er en del av det offentlige.

Vi som forskere har et spesielt ansvar for å rettferdiggjøre utsatte gruppers interesser i løpet av forskningsprosessen. Frykten for at svakstilte grupper kan fremstå i et uheldig lys i offentligheten, kan hindre at mennesker stiller opp som informanter. Som forsker må man derfor være forsiktig med å operere med inndelinger eller betegnelser som grunnlag for falske generaliseringer, som i praksis kan medføre stigmatisering av bestemte samfunnsgrupper. Det blir viktig med informasjon og samtykke i møte med slike grupper. Derfor håper vi at denne oppgaven har opptrådd med respekt og nysgjerrighet i møte med miljøet på Drag skole, og at de slutninger vi har tatt er korrekte gjengivelser av intervjuobjektens uttalelser.

4.6 Validitet og reliabilitet

«En undersøkelse skal som sagt være en metode til å samle inn empiri. Uansett hva slags empiri det dreier seg om, bør den tilfredsstillende to krav:

Empirien må være gyldig og relevant (valid)

Empirien må være pålitelig og troverdig (reliabel)»⁶⁸

⁶⁷ Minde, 2005, s. 7

⁶⁸ Jacobsen, 2015, s. 16

Oppgavens validitet omhandler de empiriske dataene vi samler inn, og om disse gir svar på den problemstillingen vi ønsker å belyse.⁶⁹ Det finnes flere typer gyldighet og relevans – den som gjør seg gjeldende for vår undersøkelse er intern gyldighet. Den interne gyldigheten avhenger av at de dataene vi har samlet inn gir dekning for konklusjonene vi gjør i denne oppgaven. Som tidligere nevnt har vi valgt Drag skole som case i vår studie. De empiriske dataene vi har samlet inn er i hovedsak hentet fra ett tidspunkt, gjennom intervjuer. Utover dette har vi i ettertid hatt kontakt med intervjuobjektene over mail for å oppklare uttalelser og stille tillegsspørsmål. Utfordringen med en slik tilnærming er at vi ikke kan vite om de konklusjonene vi gjør gjennom oppgaven er holdbare nok. Da informasjonen fra intervjuobjektene er innhentet ved bare én anledning, har vi ikke hatt muligheten til å etterprøve funnene vi har gjort, eller skape et gjensidig tillitsforhold. Vi har dog prøvd å øke oppgavens validitet ved å støtte oss på relevant forskning og litteratur på feltet. Funnene vi har gjort gjennom intervjuene, er funn som denne forskningen og litteraturen også omtaler.

Reliabiliteten innebærer om studiet vi har gjennomført er til å stole på.⁷⁰ I den tidligere forskningen og litteraturen vi har brukt, som vi redegjør i historiografikapitlet, ser vi at konklusjonene deres tilsvarer våre funn. Med tilgang til intervjuguiden som vi brukte til innsamling av empiri (jf. vedlegg 2), mener vi at andre forskere vil komme frem til samme resultat som oss. Med utgangspunkt i det som eksisterer av informasjon, og det intervjuobjektene har uttalt i intervjuene, anser vi påstandene vi legger frem som relevante og holdbare. Vi har gjennom hele undersøkelsesprosessen gjort kritiske valg, og dermed prøvd å unngå feil, svakheter og manglende presisjoner i studien vår. «*La det være sagt med en gang: det finnes ingen perfekt forskningsprosess*».⁷¹ Vi har imidlertid forsøkt å gjøre studien så reliabel som mulig. Dette har vi gjort ved å være bevisste i de metodiske valgene, ved bearbeiding av intervjuguide, og ved å støtte oss på tidligere forskning og litteratur.

⁶⁹ Jacobsen, 2015, s. 17

⁷⁰ Jacobsen, 2015, s. 17

⁷¹ Ibid

5.0 Tysfjord kommune

Før vi ser på de empiriske funnene vi har gjort gjennom undersøkelsen, er det hensiktsmessig å ta et nærmere innblikk i Tysfjord kommune. Tysfjord har en rik kultur skapt av mennesker med ulik etnisk bakgrunn, der norsk og samisk er mest fremtredende. Vi skal i denne delen se på noen utfordringer det tospråklige har skapt i kommunen. Dette gjør vi for å vise et nyansert bilde av befolkningens oppfatning av det tospråklige.

Tysfjord er en liten kommune i Nordland fylke, med 1953 innbyggere per 2017.⁷²

Kommunen består i dag hovedsakelig av tettstedene Kjøpsvik, Storjord, Drag og bygda Musken. Kommunen har et naturlig delingspunkt gjennom Hellemofjorden, som fører med seg et etnisk skille der nordsiden for det meste er norskdominert, og sørsiden preges mye av både norsk og samisk.⁷³ Tysfjord er den eneste samiske forvaltningskommunen i Nordland, i tillegg er det den eneste forvaltningskommunen i lulesamisk område.⁷⁴ Den 1. januar 2006 ble Tysfjord en del av det samiske forvaltningsområdet, men kampen for å få samisk som et likeverdig språk begynte lenge før dette, som vi har sett i det historiske tilbakeblikket, og vil komme mer inn på senere.



Bilde 1

⁷² SSB, 2017

⁷³ Nygaard og Kramvig, 2009, s.79

⁷⁴ NOU 2016:18, s. 13

5.1 Konflikter i tospråklig område

I problemstillingen er det hovedfokus på det tospråklige området. Selv om noen av disse konfliktene ikke er direkte rettet mot språk, er det uansett gunstig å få frem holdninger rundt samisk kultur. Dette kan igjen tolkes som hendelser som kommer frem av at det er en tokulturell befolkning med sine ulike språk. Hvordan samisk identitet oppfattes blant lulesamene er ulike; noen knytter det til det samiske språket, mens andre knytter det til bestefars fortellinger rundt bålet – andre igjen til bedehusmøtene til den læstadianske forsamlingen.⁷⁵ I denne delen av oppgaven skal vi trekke frem noen konflikter mellom ulike aktører på grunnlag av områdets tokulturelle befolkning, eller fordi de er i et tospråklig område.

5.1.1 Ei befolkning, flere språk

Tittelen på dette kapitlet er hentet fra Bjørg Evjens bok *Et sammensatt fellesskap*. Vi har valgt å bruke denne da den beskriver forholdene i Tysfjord på en god måte. Tysfjord består av ett folk, med innslag av flere etniske grupper. Tysfjords befolkning har en lang og innviklet sammensetning. I Evjens bok er det ikke beskrevet mye om konflikter, men vi kan se spor av uenighet rundt språk da det er mange ulike sammensetninger av bakgrunner i Tysfjord. For å bedre kunne forstå sammensetningene skal vi se på tre grupper; sjøsamere, lulesamer og bumenn.⁷⁶

Begrepet bumenn ble brukt i Tysfjord om ikke-samer, det vil si de som er en del av den norsktalende delen av befolkningen.⁷⁷ «Sjøsamere er en betegnelse på en gruppe samer som lever ved og av sjøen».⁷⁸ Sjøsamene levde flere steder rundt om fjorden i Tysfjord frem til 1880-årene.⁷⁹ Før 1755 hadde sjøsamene fordel av sin etniske bakgrunn, men dette endret seg da finneodelen opphørte, og det var mindre viktig å presisere sin etniske bakgrunn. Etnisk bakgrunn forsvant derfor fra kildene, men ikke i det daglige liv. «Lulesamisk» er en betegnelse fra svenske språkforskere for samer med dialekten i det svenske området, Lule lappmark.⁸⁰ Her eksisterte det undergrupper av lulesamer som kom til Tysfjord. De kom både fra Gällivare og Jokkmokk. Mange av disse etterkommerne visste hvor deres forfedre kom fra, og det hadde en betydning for dem. Det lå i folks bevissthet at det var flere etniske grupper i Tysfjord, både fra samisk og bumenns side.

⁷⁵ Hamsuns-rike, 2018

⁷⁶ Evjen, 1998, s. 39

⁷⁷ Evjen, 1998, s. 44

⁷⁸ Ibid

⁷⁹ Evjen, 1998, s. 45

⁸⁰ Evjen, 1998, s. 47

Det var viktig å presisere hvem som tilhørte «oss» og «de andre».⁸¹ Dette var viten som har gått gjennom generasjoner. I lang tid var det lett for andre utenforstående å se forskjellene, da samisk språk og klesdrakt enda var i bruk. I senere tid ble dette vanskeligere å identifisere. På siste del av 1800-tallet var det stor interesse fra statens side for minoriteter i nord, og de skulle i denne perioden blant annet registreres i folketellingene. Dette var ingen lett oppgave – staten måtte sette noen målbare kriterier for å skille dem. Befolkningen skulle da bli inndelt etter «samer», «kvener», «blandet» og «norsk».⁸² Språket var et viktig kriterium, og i 1865 spurte man om man forstod norsk. Om dette var tilfellet ble man registrert som norske. Dette gjorde at sjøsamene som hadde nær kontakt med bumennenes kultur, og dermed forstod språket deres, ikke ble definert som samer. Fra 1875 ble spørsmålene endret fordi de ikke gav et rett bilde, og det ble rettet mot «*hvilket Sprog de sædvanelig tale*».⁸³

I 1883 ønsket Qvigstad, en lærer i samisk ved Seminariet i Tromsø, å studere de samiske dialektene i Nordland.⁸⁴ I Tysfjord fant han ut at det var en dominans av jokkmokkdialekter hos lulesamene, men det ble også brukt dialekter fra Gällivare. Han fant videre ut at den gamle sjøsamiske dialekten, finnagiella, enda var delvis i bruk. Hans observasjoner var at denne dialekten var i ferd med å blande seg med den norske. I en artikkel av Qvigstad kommer det frem fra en sjøsamers reaksjon at sjøsamene hadde en klar oppfatning av seg selv som en egen gruppe samer, med en annen dialekt enn de andre. Den opprinnelige sjøsamiske dialekten, og befolkningen, hadde måtte vike til fordel for svenske samer som hadde flyttet til, med sin lulesamiske dialekt.

Det står ingenting i Evjens beskrivelser om noe konflikt mellom sjøsamene og samene som kom reisende fra Sverige. Vi ser imidlertid at den samiske befolkningen i Tysfjord hadde fokus på at betegnelsen same ikke var en homogen befolkning. Samene hadde sine ulike røtter og dialekter.⁸⁵ Lulesamene som kom fra Sverige ønsket å bevisstgjøre seg selv overfor sin tilknytning til enten Gällivare eller Jokkmokk. Sjøsamene ønsket videre å skille seg fra dem igjen.⁸⁶ Når vi i dag ser på utviklingen, er det lulesamisk som er det samiske språket som har overlevd i Tysfjord kommune. Vi som forskere kan stille spørsmål til om det var konflikter over at sjøsamene måtte lære seg lulesamisk språk. Dette er noe vi ikke kan ta stilling til, men det kan tenkes at det har vært noen spenningsfelt rundt temaet.

⁸¹ Evjen, 1998, s. 43

⁸² Ibid

⁸³ Ibid

⁸⁴ Evjen, 1998, s. 54

⁸⁵ Evjen, 1998, s. 47

⁸⁶ Evjen, 1998, s. 54

Som forklaring på hvorfor det i Tysfjord er lulesamisk som er blitt det offisielle samiske språket, kan vi se klare tegn i bevaringen av den sjøsamiske dialekten. Den sjøsamiske dialekten er i dag tilnærmet utdødd.⁸⁷ Sjøsamene levde nært opp mot den norske befolkningen, og at språket hadde begynt å ta til seg flere norske ord. Dette er bare noen av faktorene som kan ha hatt innvirkning på at det sjøsamiske språket mistet sin plass i samfunnet, og ble mindre og mindre brukt. Da det til slutt bare var samer som kunne snakke og forstå lulesamisk var det – og er det – mest naturlig at dette er det offisielle samiske språket i Tysfjord.

5.1.2 «Kommunen brukte samene»

Tysfjord er som nevnt en kommune med en tokulturell befolkning.⁸⁸ Med dette er det ulike konflikter som kan oppstå da kommunen skal ha alles interesser i tankene. Et eksempel på dårlig håndtering av dette fra kommunens side er en hendelse i 1972, som ifølge Evjen preger forholdene innad i kommunen og kommunens rykte utad helt frem til i dag.⁸⁹ Saken omhandlet en boligaksjon, og at flere samer var misfornøyde av kommunens bruk av samene. Samene hevdet flere ganger at kommunen brukte samene for å få støtte av staten.⁹⁰ Det ble søkt om økonomisk hjelp for kommunens samiske befolkning. Denne delen av befolkningen ble omtalt under ett, som samer. Samene var ikke en homogen gruppe, ikke når det kom til økonomiske, sosiale eller politiske forhold. Det var mange som hadde arbeid og god økonomi, de så derfor på kommunens uttalelser om stor samisk fattigdom med vantro.

Da en kommunal rapport kom i 1973, utløste denne enda større reaksjoner. Rapporten omtalte nettopp denne fattigdommen, og det ble hevdet at 73 % av de samiske familieforsørgerne gikk på trygd, og at de resterende kun tjente 3000 kr i året. Videre sto det «*Det er en skam at barn og ungdom skal vokse opp i den samme sosiale elendighet som deres foreldre har levd i, og fortsatt lever i. Resultatet blir trygdementaltitet og passiv holdning til det samfunn de skal vokse opp i.*»⁹¹ Rapporten var ment for å vise positive sider ved en boligaksjon, i tillegg skulle den peke på næringsmessige tiltak, og at disse måtte iverksettes. Rapportens omdiskuterte formuleringer druknet derimot de positive sidene ved den. Saken ble ikke bedre tatt imot da den et halvt år senere ble offentliggjort i avisen Nordlandsposten. Fra samisk side ble det tolket som at deres tilstedeværelse bare var for å gjøre kommunale stillinger ekstra

⁸⁷ Tysfjord kommune, 2007, s. 7

⁸⁸ Evjen, 2001, s. 57

⁸⁹ Evjen, 2001, s. 55

⁹⁰ Evjen, 2001, s. 54

⁹¹ Ibid

interessante. Når det ble utlyst stillinger fremhevet de et «interessant miljø».⁹² Samene mente at det flerkulturelle ikke måtte brukes slik. De ønsket ikke noe særbehandling, men heller at hele befolkningens beste måtte være målet. Saken gikk videre og det ble laget et utvalg for samene i Tysfjord der de skrev et brev som protesterte mot samisk særbehandling. De mente at alle i Tysfjord skulle bli behandlet likt, at representanter fra folkemøtet måtte få delta på viktige møter, og at rapporten fra 1973 skulle korrigeres. I møtet fra 1975 ble saken tatt opp for formannskapet. I hovedsak ble saken en refs til avisen, og mangel på presse-etikk. Det ble derfor ikke konsekvenser for det som faktisk sto skrevet i rapporten. Etter dette gikk saken til Sivilombudsmannen. Han mente at det tvilsomme innholdet ikke måtte revurderes. Det var en følge av et internt notat på et tidlig stadium i en sak, og at uheldighetene lå i at pressen fikk tak i dette og publiserte det. Saken endte med at kommunen hadde handlet ut fra lojalitet for sine ansatte, og ikke for å beskytte sine innbyggere. Denne siden av boligaksjonen ble negativ for kommunen, det var dette som kom til å prege forholdene helt opp mot i dag.

Det vi ser i disse hendelsene er ikke konflikter knyttet direkte til tospråklighet, men de viser hvordan kommunen har behandlet samene etter fornorskingspolitikken. Det er tydelig at kommunen ikke helt visste hvordan de skulle forholde seg til samene på en likeverdig måte. Denne hendelsen viser også at samene i denne saken hadde begynt å stå opp mot hvordan kommunen behandlet dem, og kritiserte hvordan kommunen skrev og brukte samene på feil måte for kommunens «beste».

5.1.3 Samisk i det læstadianske fellesskapet

Da læstadianismen kom til Tysfjord i perioden 1851 – 1853, fikk den oppslutning da den dekket et behov for et åndelig felleskap, og samtidig behovet for et organisert samisk felleskap.⁹³ Læstadianismen ble en styrke for de samiske og kvenske miljøene.⁹⁴ De var med på å vedlikeholde bruken av samisk språk.⁹⁵ Det er fortsatt en betydelig oppslutning rundt læstadianismen i Tysfjord i dag. De læstadianske samlingene, og sommeroppholdet i Hellemofjorden, er trolig den viktigste kulturelle arenaen for styrking, og for å understreke den samiske identiteten.⁹⁶ Dette gjelder for en stor del av Tysfjords samiske befolkning. Når det gjelder kirken, er det flere sider av saken rundt ønske om en egen samisk identitet. I en periode ønsket kirken å komme samene i møte ved å bruke deres språk under

⁹² Evjen, 2001, s. 54

⁹³ Evjen, 1998, s. 144

⁹⁴ Evjen, 1998, s. 143

⁹⁵ Evjen, 1998, s. 145

⁹⁶ Evjen, 2001, s. 255

Gudstjenestene.⁹⁷ De samene som tilhørte den læstadianske forsamlingen brukte samisk under samlingene. Kirkens menn og kvinner ønsket antageligvis å nå inn til samenes trosspørsmål ved å kommunisere med dem på samisk. Denne tilnærmingen ble ikke positivt mottatt blant alle. Under bispevisitasen i 1994, var biskopen og følge i Hellemobotn og Musken. Det kom klart frem under dette møtet at ikke alle samene ønsket at kirken skulle bruke samisk under Gudstjenestene. Dette ble begrunnet med at det ble brukt en mer moderne type samisk enn det de selv brukte i slike sammenhenger.

Det som kommer frem er at kirken og det læstadianske fellesskapet har vært, og er en viktig institusjon for bevaring og revitalisering av det lulesamiske språket. Det har ikke alltid vært et ønske å formalisere og bruke det samiske språket i Gudstjenestene, men dette har forandret seg. De læstadianske samlingene gir samene en arena i samfunnet der bruken av lulesamisk er akseptert og støttet opp under.

5.1.4 Konflikter rundt innlemmelse i det samiske forvaltningsområdet

Det kommer frem at det har vært uenigheter rundt Tysfjords innlemmelse i det samiske forvaltningsområdet. Innlemmelsen hadde mye å si for formaliseringen av det samiske språket som likestilt med det norske. Kritikken ovenfor innlemmelsen handlet i hovedsak om det økonomiske aspektet, bekymringer for konsekvensene, og et ønske om å redegjøre for disse før kommunen ble en del av forvaltningsområdet. Det var ikke mange stemmer som skilte mellom ja og nei siden for innlemmelse, noe vi senere vil komme tilbake til.

Ut ifra intervjuene vi gjorde på Drag skole er lærerne svært positive til denne innlemmelsen. Lærer S sier til og med; «*det vart mere positivt å være same*». Altså for Lærer S hadde hele prosessen etter innlemmelsen satt i gang en positiv opplevelse. Konflikten har i våre øyne roet seg ned slik intervjuobjektene legger det frem, og folk som har vært negative til endringene har akseptert at dette var et skritt som måtte gjøres for å bevare de to befolkningene som lever i Tysfjord.

⁹⁷ Evjen, 2001, s. 129

5.1.5 Samisk navn på kommunen

Harald Rinde skriver i *Det moderne fylket* om Samuel Gælok. Han hevder at samepolitikken alltid har skapt mye oppstyr i Tysfjord.⁹⁸ Dette kom til syne på et kommunestyre i 1989. Det var lagt frem et forslag om å få et offisielt godkjent samisk navn på kommunen, *Divtasvouna*.⁹⁹ Dette skapte stor debatt med mange for og mange imot det samiske navnet på kommunen.¹⁰⁰ Forslaget ble stemt ned 17 mot åtte stemmer i kommunestyret. Det ble satt sammen en underskriftskampanje der de samlet inn 276 underskrifter mot bruk av samisk navn på kommunen.¹⁰¹

Etter at kommunen ble en del av forvaltningsområdet, og det samiske og norske likestilt, ble det lovpålagt å ha samisk navn på kommunen. I 2013 ble det mye omstridte samiske navnet, *Divtasvouna suohkan*, offisielt og sidestilt med navnet Tysfjord kommune.¹⁰²

5.1.6 Konflikter på Drag skole

Ut ifra intervjuene vi gjorde på Drag skole er det ingen som kan komme på noen konflikter relatert til at de er en del av et tospråklig område. Vi spurte Rektor om en sak vi hadde lest i avisen som var datert 26.02.2012 med overskriften: «Foreldre ble kalt rasister i anonyme brev».¹⁰³ Rektor fortalte at hun ikke kunne huske denne hendelsen. Saken omhandlet at noen foreldre hadde kommentert at det var for mye samisk i undervisningen. Fire foreldrepar fikk dermed anonyme brev der de ble kalt rasister og egoister. NRK skriver at rektor har tatt avstand fra brevene og har behandlet saken etter fastsatte rutiner. En av foreldrene uttalte seg i saken:

*«Vi har ikke noe imot samisk. Brevet er sendt på et helt misforstått grunnlag. De ikke-samiske elvene føler at det ble brukt for mye samisk i enkelte klasser. De føler seg tilsidesatt og ble satt ganske langt tilbake i flere fag. Det gjorde at vi som foreldre ønsket å ta dette opp, sier Ellingsen».*¹⁰⁴

Da vi spurte Lærer S om det hadde oppstått noe motstand rundt innføringen av samisk læreplan og forvaltningskommunen svarte han dette: «Nei, nei, eller ja, enkelte, men det er sånne utskudd som blir plukka ned fort. Men ellers er det ikke, ikke på Drag ... Jeg kan ikke

⁹⁸ Rinde, 2015, s. 317

⁹⁹ Evjen, 2001, s. 146

¹⁰⁰ Evjen, 2001, s. 148

¹⁰¹ Rinde, 2015, s. 317

¹⁰² SSB, 2015

¹⁰³ Steinum og Lysvold, 2012

¹⁰⁴ Ibid

huske at jeg har vær borti en diskusjon om samisk kontra norsk læreplan. Men det kan hende at jeg har glemt det». Hendelsen i nyhetsartikkelen viser et mer nyansert bilde av elever og foreldre ved Drag skole. Hele veien handler flere av de «konfliktene» vi har tatt opp om hvordan man skal balansere to språk i samme område. Før omhandlet konflikten hvordan man skulle være imøtekommende med den samiske befolkningen, og hvordan man skulle beskrive og behandle dem. I nyere tid, med mer fokus på å bevare det lulesamiske språket, ser vi at vekten kan ha skiftet. Noen mener at det blir for mye av det samiske – dette er en vanskelig problemstilling i et tospråklig område. Det Lærer S sier er med på å vise at det finnes et sterkt forsvar for samisk språk og kultur. Det samme vises ved at noen går så langt som å sende trusselbrev på grunnlag av kritikk mot bruken av samisk i skolen.

I dette kapitlet har ikke hensikten vært å skape sammenheng mellom hendelsene. Vi ønsker ikke å gjøre kausale feilslutninger, men å vise ulike sider i et samfunn hvor to ulike befolkninger finner sted.¹⁰⁵ Ut ifra intervjuene vi har gjort er det lett å trekke slutninger om at det å være tospråklig har sine fordeler, og det er lite misnøye rundt ordningene som er. I dette kapitlet ønsket vi å belyse de andre sidene av denne saken, og vise at Tysfjord kommune har hatt omstridte diskusjoner rundt det å være tokulturell. Slik vi ser det har kommunen ikke alltid visst hvordan de skulle håndtere eller vise frem sitt tokulturelle felleskap. Hendelsene som er dratt frem er strakt over en lang periode, noe som viser at tospråklighet er utfordrende når to kulturer og språk skal komme sammen, og jobbe mot et felles mål. I senere tid ser vi at kommunen har visjonen: «*To kulturer – en felles fremtid*». Som med all politikk er det ulike interesser og meninger om hvordan slike tiltak skal iverksettes. Slik blir det konflikter av, spesielt når samene i lang tid ufrivillig har blitt sett på som en homogen befolkning, noe samene i Tysfjord ikke var. I senere tid er det konflikter rundt hvordan man skal gjøre språkene likeverdige, særlig når man kjenner til den lange undertrykkelsen som samene over lang tid har måttet gjennomgå.

¹⁰⁵ Jacobsen, 2015, s. 358

6.0 Undersøkelsens funn

I denne delen av oppgaven skal vi se på informasjonen vi samlet inn under intervjuet, samt bruke den relevante forskningen og litteraturen vi har funnet på området.

6.1 Bakgrunnsinformasjon om intervjuobjekt

Lærer S er en lærer som har jobbet i skoleverket i 28 år, hvor 13 av disse er ved Drag skole. Dette vil si at læreren kom til skolen før Tysfjord ble en forvaltningskommune, og LK06-S ble implementert. Hun har jobbet ved andre skoler i sin karriere.

Lærer N er en lærer som har vært i skoleverket i 13 år, hvor 9 av disse er ved Drag skole. Dette vil si at han kom noen år etter Tysfjord ble en forvaltningskommune, og LK06-S ble implementert. Personen har jobbet ved forskjellige skoler og har hatt stillinger innenfor skoleverket i sin karriere.

Rektor har vært i skoleverket i 29 år, der alle disse årene har vært ved Drag skole. Rektor har hatt ulike roller ved skolen; lærer, inspektør og rektor. Hun var lærer ved Drag skole da Tysfjord ble en forvaltningskommune, og LK06-S ble implementert.

6.2 Synet på forvaltningskommunen

I denne delen av oppgaven skal vi ta for oss de funnene vi har gjort i forhold til problemstillingen. Vi skal kartlegge intervjuobjektene meninger rundt det tospråklige området i Tysfjord i forhold til Drag skole. For å belyse dette, stilte vi intervjuobjektene flere ulike spørsmål. Vi blir i denne delen å fokusere på deres meninger rundt forvaltningskommunen, og etter hvert gå inn på overgangsprosessen for Drag skole, da Tysfjord ble en del av det samiske forvaltningsområdet. Grunnlaget for å vie så mye plass til temaet rundt det å være forvaltningskommune er at det var et viktig tiltak da det ble formalisering av det samiske språket og kulturen.

I de første spørsmålene, som omhandlet hvordan lærerne og rektor opplevde det å være en del av forvaltningsområdet, var det lite nyanser i svarene som kom. Vi har derfor valgt å ha en samlet oppsummering av deres meninger. Det er tydelig at lærerne er enige om opplevelsen av å være en forvaltningskommune. Der det finnes forskjeller i meninger vil det påpekes hvem som uttaler seg.

De virker alle positive til at Tysfjord er en samisk forvaltningskommune. Rektor synes det er helt naturlig at de ble en del av det samiske forvaltningsområdet, med tanke på plassens bakgrunn. Drag blir ansett som en norsk-samisk bygd, der det er ca. 800 innbyggere, hvor 500 av dem kan anslås å identifisere seg selv som samer.¹⁰⁶ Lærer N mener det ikke er noen utfordringer eller noe negativt med at kommunen er en del av det samiske forvaltningsområdet. Han legger vekt på viktigheten av å bevisstgjøre seg selv ovenfor muligheten dette gir:

«Det er jo det at man må bevisstgjøre seg selv, fordi det ofte blir som en selvfølge. Samtidig så må man bare være åpen og bevisstgjøre seg selv på at sånn har vi det og sånn er det. Ut ifra det skal vi arbeide, og jeg synes jo det er berikende. Selvfølgelig er det det. Det er jo en mulighet til å utvikle et bredere og en større kunnskap, og forståelse for hverandre»

Lærer S er i dette tilfelle svært positiv, da hun poengterer at hun ønsker at alle skulle lært samisk på et eller annet nivå. Dette er noe den samiske forvaltningskommunen legger til rette for i loven om at urbefolkningen har særskilte rettigheter for innbyggerne til å benytte samisk språk.¹⁰⁷

De funnene vi gjorde på Drag skole gjennom intervjuene viser et generelt positivt syn på at kommunene er blitt en del av det samiske forvaltningsområdet. Med dette som bakgrunn er det gunstig for oss som forskere å se på de som var imot forslaget om at Tysfjord kommune skulle bli en del av det samiske forvaltningsområdet. Det blir nevnt av i NF-rapporten *Samisk opplæring under LK06-samisk*, at det var en bitter strid om dette i perioden før Tysfjord ble innlemmet.¹⁰⁸ De «norske politikerne» ønsket folkeavstemning og utsettelse av søknaden, men dette ble avslått av regjeringen. Kommunen ble dermed en del av det samiske forvaltningsområdet fra 1. januar 2006. Lokalavisen Nord-Salten skrev 18. mars 2006 litt om den politiske uenigheten som var. Slik skriver avisen om ordfører Kurt Allan Nilsens tanker rundt søknaden, og vedtaket om at Tysfjord skal gå under de samiske språkreglene.

¹⁰⁶ Balto mfl., 2012, s. 62

¹⁰⁷ Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2014b, s. 8

¹⁰⁸ Nygaard og Kramvig, 2009, s. 79

«Kommunens ordfører mener innlemmelsen i samisk språkforvaltningsområde for Tysfjords del skulle ha vært utredet nærmere. Han maner til forsiktighet og ro i rekkene under prosessen som nå settes i gang, og at satsinga på det samiske i egen kommune ikke må koste noe mer enn de midlene kommunen får overført.

*Tysfjord kommunes nåværende ordfører har heller hatt en lunken holdning til at hans egen kommune skulle underlegges samisk språklov».*¹⁰⁹

Bekymringene til ordfører Kurt Allan Nilsen kan forstås, spesielt om man ser det fra et økonomisk aspekt. En rapport fra Kommunal- og regionaldepartementet viser at å gi et tospråklig tilbud for befolkningen koster mer enn det staten gir i bevilgning.¹¹⁰ Dette gjør at forslaget fra ordføreren om å redegjøre konsekvensene og utsette tiltaket kom fra et administrativt syn. Det skal dog sies at vi ikke har gjort noen dype dykk i de politiske grunnene for at flere «norskspråklige politikere» var mot vedtaket.¹¹¹ Deres motivasjon kan være mye, og dette er et eksempel tatt ut av lokalavisen Nord-Salten: *«Vedtaket engasjerte tysfjordingene, ikke minst den del av befolkningen som ikke vil at Tysfjord skal bli mer samisk og at samisk ikke skal synliggjøres og høres mer enn det gjør i dag».*¹¹² Dette viser at noen holdninger i samtiden var imot å fremme den samiske kulturen og språket noe mer enn det den var på det tidspunktet før Tysfjord ble en del av det samiske forvaltningsområdet.

6.2.1 Samisk forvaltningsområde som en bevisstgjørende faktor

Som tidligere nevnt tar Lærer N frem bevisstgjøring av seg selv ovenfor det ansvaret man har som forvaltningskommune. Vi stilte dem spørsmål om det faktum at Drag skole er en del av forvaltningsområdet skapte mer bevissthet rundt samisk språk og kultur. Begge lærerne mente dette var tilfellet. Lærer S påpeker at elevene blir møtt med det samiske språket med en gang de starter i første klasse.

Når vi stiller Lærer N dette spørsmålet kommer det klart frem at han mener at Drag skole har vært et fyrtårn på området, noe litteraturen er enig i. Drag som sted er blitt et senter for lulesamisk språk og kultur, der det lulesamiske senteret Árran er.¹¹³

¹⁰⁹ Andersen, 2006

¹¹⁰ Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s.

4

¹¹¹ Nygaard og Kramvig, 2009, s. 79

¹¹² Andersen, 2006

¹¹³ Nygaard og Kramvig, 2009, s. 79

Drag skole har i tillegg vært en ressurskole utpekt av Sametinget som skulle jobbe med læremiddelproduksjon, noe vi kommer tilbake til.¹¹⁴ Da denne NF-rapporten ble skrevet i 2009 skulle skolen jobbe med å opprette et videostudio for undervisning i de andre skolene i Tysfjord. Her skulle en lærer fra Drag skole holde fjernundervisning, som er undervisning via videochat. Arbeidet med disse tiltakene for Drag skole har vært noe vanskelig. Det skrives at det har vært en kollaps i fjernundervisningen fra Drag skole, noe som har gjort at flere elever både i Tysfjord og andre kommuner ikke har fått innvilget sin rett i opplæring på samisk.¹¹⁵ Det kan sees at det har vært vanskelig for Drag skole å opprettholde forespørselen, spesielt med problematikken rundt rekruttering av lærere til skolen og til fjernundervisningen.¹¹⁶

Det skal imidlertid sies at Drag skole jobber med samisk språk og kultur innad i deres egen skole. Slik Lærer N legger det frem er de ansatte ved skolen svært bevisste på den felles kulturforståelsen de har. Dette skaper videre en felles plattform som de bruker for å jobbe med kulturelle problemstillinger som omhandler elevene ved Drag skole. De bevisstgjør det samiske igjennom alle fag, noe som da gjør dem til et fyrtårn.

Slik vi tolker det, er Drag en plass som har et ønske om å holde på det samiske språket og den samiske kulturen. Dermed er det svært vanskelig for oss å se skillet mellom arbeid som ildsjeler for det samiske språket og den samiske kulturen gjør, og hva som er direkte følger av at de er blitt en del av forvaltningsområdet. Det er kanskje innlysende at et samfunn, slik som på Drag, blir innlemmet i et forvaltningsområde. Som tidligere nevnt forklarer rektor «*det finner jeg helt naturlig med tanke på hvor vi er*». Altså følgene av å bli en forvaltningskommune støtter i hovedsak opp om noen av de tiltakene skolen allerede hadde, og gjorde dem lovbestemt. Det å kunne bevare og bevisstgjøre det språket og den kulturen som er på Drag, anses som viktig, og selvsagt blir dette lettere når det kommunale blir bevilget med penger for å gjøre språket likestilt. Økonomisk støtte er et tema vi blir å komme nærmere inn på senere i oppgaven.

Da vi spurte Rektor om hun synes at Tysfjord ble en del av det samiske forvaltningsområdet var mer en symbolsk handling, var hun ikke helt enig. Det hun fremmer her er at skolen ikke fikk store forandringer med tanke på det språktilbudet de allerede hadde for elevene, men at «symbolsk» ikke var ordet hun tenkte på. Hun mener det var en konsekvens av at historien

¹¹⁴ Nygaard og Kramvig, 2009, s. 80

¹¹⁵ Balto mfl., 2012, s. 66

¹¹⁶ Ibid

gikk sin gang, og igjen at dette var en naturlig utvikling for kommunen i forhold til det tilbudet staten gir for mennesker med bakgrunn som urbefolkning.

For å få frem påvirkningen av å være en del av de samiske forvaltningskommunene stilte vi spørsmål om elevenes bevisstgjøring rundt det å være en forvaltningskommune. Vi fikk ulike svar på dette.

Lærer N mener de fleste elevene har en forståelse for hva en forvaltningskommune er, og at Tysfjord kommune faller under disse språkreglene. Vi har ikke gått ut og testet om dette er et faktum, men som lærer håper man jo at elevene tar til seg den informasjonen som blir gitt i undervisningen. Det kan være at Lærer N understreker det faktum at skolen faller under samisk forvaltningsområde, mer enn Lærer S. Lærer S sier at de ikke vil ha forståelse for bakgrunnen for bevaring av samisk språk, og de reglene som ligger til grunne, men er tydelig på at alle elevene er bevisst på at de er en del av en tospråklig kommune.

Det vi tolker ut ifra deres svar er at elevene til en viss grad har forståelse av at skolen, og Tysfjord, er en del av det samiske forvaltningsområdet. Det blir kanskje ikke presisert, men de verdier som innebærer å være en samisk forvaltningskommune kommer godt frem i arbeidet med elevene. Som lærerne nevner er det ulike grunner for dette. Lærer S mener det går på interesse hos elevene, og at de ikke er så opptatte av politiske lover og regler for språk og kultur. Det skal understrekes at elevene får en gjennomgående utdanning som reflekterer retningslinjer innenfor samisk språk og kultur ved Drag skole, og at elevene vil kunne si noe om dette.

6.2.2 Overgangsperioden for Drag skole

På grunnlag av at Tysfjord kommune ble en del av det samiske forvaltningsområdet var det naturlig for oss å spørre undersøkelsesobjektene våre hvordan prosessen foregikk. Vi spurte derfor både Rektor og lærerne om hvordan denne overgangen skjedde og hvordan den opplevdes. Lærerne og Rektor hadde alle ulik bakgrunn i skolen da Drag skole ble en del av den samiske forvaltningskommunen. Rektor og Lærer S var ved skolen da den ble innlemmet i forvaltningsområdet. Lærer N kom noen år senere, men svarte på hvordan han følte prosessen hadde gått og hvor langt den var kommet. Selv om dette var tilfellet, kan vi se på funnene våre at alle tre er enige om noen detaljer rundt prosessen. De er enige om at det ikke

kom noen revolusjonerende endringer – dette hadde mye å gjøre med at Drag skole allerede hadde samiskspråklige klasser, og lever tett opp mot den samiske kulturen.

Et annet poeng som rektor kom med var at samtidig som Tysfjord ble innlemmet i forvaltningsområdet, kom det en ny læreplan: LK06S. Denne skapte noen endringer ved skolen. De endringene som kom med denne planen gjorde overgangen mer naturlig for skolen, og gav klarere retningslinjer for fag. Da alle skoler i Norge måtte forholde seg til en ny læreplan, ble det lettere for Drag skole å bytte til en egen samisk læreplan. Det skal sies at det tidligere har vært benyttet både en samisk og norsk læreplan ved skolen.¹¹⁷ Dette hadde sammenheng med læreplanen L-97 som kom i 1999 på Drag skole. Drag skole underviste i tiden etter både i den samiske og den norske læreplanen, med god støtte fra kommunen. Det var ingen store problemer med innføringen av samisk læreplan, da de kunne kjøre den norske planen parallelt. En kan derimot gjennom en liten hendelse se at det var noe motstand da Drag skole begynte med samisk læreplan.¹¹⁸ Dette kom av at skolen skulle sette det samiske navnet på konvoluttene ved siden av det norske. Dette ble stemt ned i foreldrerådet, med 29 mot 19 stemmer. Forklaringen på dette var at det samiske navnet på konvolutten ville synliggjøre det samiske utad mer enn ønsket.

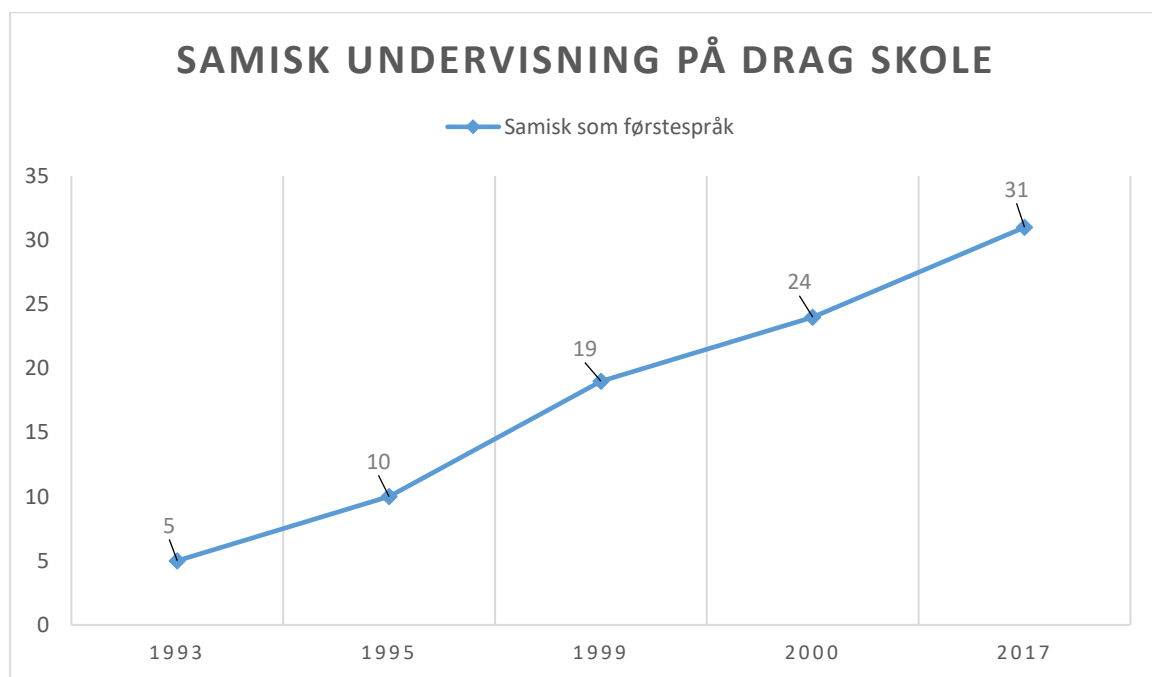
De endringene som kom med den nye læreplanen ser vi har vært mer fremtredende for skolen, enn det at Tysfjord ble innlemmet i det samiske forvaltningsområdet. Som Rektor påpeker, gjorde den nye læreplanen at skolens fordelinger av fag ble fastsatt. Elevene som velger norsk som førstespråk og elevene som velger samisk som førstespråk får en klarere timefordeling.

Lærer S synes overgangen generelt har vært positivt, spesielt med tanke på å skape en bedre tone rundt samisk identitet, språk og kultur. Endringene slik hun ser det kom gradvis, men Tysfjord har alltid vært en samisk kommune. Det har blitt enklere å bruke det kommuneadministrative, men hun ser ikke veldig store forandringer på skolen. Med unntak av å lettere få midler til samisk.

¹¹⁷ Evjen, 2001, s. 215

¹¹⁸ Ibid

Lærer N som ikke var ved skolen i 2006, fikk ikke med seg de første årene med endringer ved skolen. Det som ble lagt vekt på var at skolen allerede hadde vært gjennom prosessen med å være en tospråklig skole. Han forklarer at dyktige mennesker har jobbet med å få en best mulig skole på dette område.



Tabell 1¹¹⁹

Tabellen viser antall elever ved Drag skole som har hatt samisk som førstespråk. Økningen var ikke en følge av økt barnetall, men heller en følge av større samisk bevissthet fra foreldre og slekt.¹²⁰ Det er tydelig at det er en økende interesse for samisk språk og kultur. Vi ønsket å se på tall som viser elever som tar samisk som andrespråk ved skolen, men dette var svært vanskelig å få tak i. Rektor hadde ikke mulighet å finne tallene til årene som vi har i tabellen. Vi henvendte oss til oppvekst og utdanning, ved Fylkesmannen i Nordland, her fikk vi en rapport gjort på generell basis for elever som har lulesamisk som andrespråk. Dette er en rapport skrevet av Kevin Johansen. Han sier: «Generelt kan vi si at fram til rundt 2006 hadde om lag 90 prosent av de lulesamiske elevene tilhold ved Drag skole og av disse igjen var minst 75 prosent andrespråkselever».¹²¹

¹¹⁹ Evjen, 2001, s. 215

¹²⁰ Evjen, 2001, s. 216

¹²¹ Kevin Johansen, leder Faglig analysegruppe for samisk statistikk, oppnevnt av Kommunal- og moderniseringsdepartementet (mail, 17.04.18)

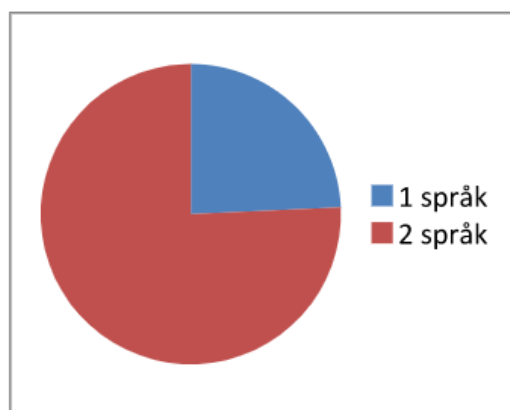


Diagram 1¹²²

Diagrammet viser det generelle elevtallet som har lulesamisk som første- og andrespråk i skoleåret 2016-2017. Dette viser at langt flere har lulesamisk som andrespråk enn som førstespråk ved skoler. Ca. 66% har derfor lulesamisk som andrespråk og 33% har lulesamisk som førstespråk. Noe som underbygger det Johansen forklarer oss.

6.3 Kunnskapsløftet og en samisk idealskole

Med Kunnskapsløftet i 2006 kom det nye nasjonale læreplaner som gjorde seg gjeldende.¹²³ Vi fikk gjennom dette egne samiske læreplaner for andre gang for den samiske befolkningen i Norge. Før denne kom var det *Det samiske læreplanverket for den 10-årige grunnskolen* (L97S) som gjaldt.

LK06S er i Norge parallelt og likeverdig med det nasjonale læreplanverket.¹²⁴ «Målet med såkalla parallelle planer er å synliggjøre og sikre et samisk perspektiv, samtidig som de skal ivareta de samiske elevs rett til utdanning som gir full tilgang til majoritetssamfunnet».¹²⁵

Den samiske læreplanen for samfunnsfag i grunnskolen er, på lik linje med LK06, oppbygd rundt hovedområdene historie, samfunnskunnskap og geografi. Planene består av mange kompetansemål som er identiske til hverandre, men noen har enten blitt byttet ut eller blitt endret på. Dette er blant annet noe vi senere vil komme litt nærmere inn på.

¹²² Johansen, 2017, s. 10

¹²³ Solstad, K.J. og Solstad, M., 2012, s. 16

¹²⁴ Gjerpe, 2017, s. 150

¹²⁵ Solstad K.J., 2010, s. 11

Et av spørsmålene vi stilte begge lærerne i intervjuene var om hvordan det føltes å jobbe med den samiske læreplanen. Begge lærerne gjør et poeng ut av at læreplanen er et dokument de må forholde seg til, uansett om den er norsk eller samisk, men at den samiske læreplanen fører med seg en større mulighet for lokal tilpasning.

Lærer S forteller at hun er skeptisk til kompetansekravene planen stiller, spesielt når det kommer til språkkunnskaper. Hun forteller at kravene blir en utfordring når det kommer til både første- og andrespråks-elever. Hun mener at førstespråks-planen, og delvis andrespråks-planen er lagt opp etter standarder en finner i Indre Finnmark, og ikke nødvendigvis i andre samiske områder. En ting som her dras frem er hvordan det samiske i Indre Finnmark er såkalt «gjennomsyret» i samfunnet, og i media. I slike områder forklarer hun at en finner skilting på varer i butikken på samisk og på norsk, og at folk primært bruker samisk som kommunikasjonsspråk. Det dominerende dagligspråket i Tysfjord kommune er norsk.¹²⁶ Det blir i tillegg lagt frem at det er mange lulesamiske foreldre som ikke behersker eller bruker det samiske språket med letthet. Det kan virke som at det er en manglende sammenheng mellom elevenes virkelige språklige situasjon, og læreplanens utforming. Bergland hevder at når elever ikke får nok språklig støtte utenfor skolen, vil kravene bli for høye, og interessen for å lære samisk kan ødelegges.¹²⁷ Lærer S påpeker imidlertid at fagplanen for samfunnsfag som kommer med LK06S er bra. Den drar frem de samiske grunnpilarene i større grad enn det LK06 gjør, og innholdet er mer tilpasset det samiske samfunnet. Dette er noe en ikke får gjennom LK06, da kravene for kunnskap om det samiske samfunnet ikke er like store.¹²⁸

I forberedelsene til intervjuet valgte vi å se nærmere på fagplanene for samfunnsfag i LK06 og LK06S. I fagplanene fant vi en del tydelige forskjeller som gikk på det mer opplagte, som at LK06S eksempelvis har et ekstra fokus på Sápmis utvikling, i tillegg til det generelle overblikket på Norge som begge planene har. Vi anså forskjellene som helt naturlige med tanke på LK06S sitt formål:

¹²⁶ Solstad K.J. og Solstad M., 2010, s. 98

¹²⁷ Bergland, 2001, s. 13

¹²⁸ Stångberg, Seniorrådgiver grunnopplæring (mail, 20.04.18)

*«Faget skal vekke nysgjerrighet for tradisjonskunnskap. I faget inngår kunnskap om det allsamiske, det vil si samisk kultur i hele Sápmi Sabme/Saepmie. Faget skal bidra til elevenes bevisste identitetsdanning og flerkulturelle kompetanse, styrke samiske elevers identitet og skape en trygg forankring i eget samfunn og egen kultur».*¹²⁹

Da vi skulle sammenligne kompetansemålene var det ett vi la ekstra godt merke til. I LK06, i fagplanen for samfunnsfag er det et mål som heter «*gje døme på og diskutere kulturelle variasjonar og drøfte moglegheiter og utfordringar i fleirkulturelle samfunn*».¹³⁰

I LK06S i samfunnsfag fant vi ingen kompetansemål som inneholdt begrepet *flerkulturell*. Det målet som ligner mest er «*utforske tradisjonskunnskap og drøfte hvordan tradisjonskunnskap kan videreføres i moderne sammenhenger*».¹³¹

Vi synes det faktum at begrepet *flerkulturell* ikke blir nevnt i fagplanen var interessant, og ønsket å høre hvilke tanker lærerne hadde om dette. Lærerne fikk lese de to kompetansemålene side ved side uten at vi sa noe om det vi hadde sett. Vi spurte deretter om lærerne så noen forskjeller på målene, og om de hadde kommentarer til dette.

Lærer N mente at forskjellen på målene ikke er så store, og forklarer at den samiske læreplanen gir en god mulighet for å se nærmere praktisk på det samfunnet de lever i. Han sier videre at tradisjonskunnskapen er viktig i samisk kultur, og at skolen to ganger i året drar på overnattingsturer i skog og mark. På turene blir disse kunnskapene tatt frem og brukt, noe som blir naturlig med tanke på læreplanen. Einar Bergland hevder i sin rapport, *Samisk skole og samfunn*, at det for samiske barn er viktig med kontakt med naturmiljøet.¹³² Han forklarer at med samiske aktiviteter knyttet til en sosial virkelighet og et spesielt geografisk område, kan tilværelsen for et samisk barn være meningsfull uten ord. Dette settes som en viktig faktor for å skape helhet i undervisningen. Han forklarer at å skape identitet på en slik måte, vil være betydelig for elevenes helhetlige personlighetsutvikling. Dette illustrerer viktigheten av å opprettholde tradisjonskunnskap, men ikke hvorfor det flerkulturelle samfunnet ikke omtales i læreplanen.

¹²⁹ Utdanningsdirektoratet, 2018a

¹³⁰ Utdanningsdirektoratet, 2018b

¹³¹ Ibid

¹³² Bergland, 2001, s. 75

For å få en konkret kommentar på at det ikke nevnes noe spesifikt om det flerkulturelle, stilte vi et oppfølgingsspørsmål om dette. Lærer N svarte følgende:

«Når du bringer det samiske på banen i sånn grad som Tysfjord kommune, som er et tospråklig forvaltningsområde, så føler jeg jo at det naturlig kommer inn i det flerkulturelle samfunnet. For da er man jo nødt å på en måte lære seg om det som man kan kalle det norske samfunnet, der flere, både minoriteter og ellers kulturelle forskjeller blir mer og mer synlig. Så da føler jeg det er naturlig å komme inn på disse tingene også. Det samiske blir en god innfallsvinkel, og jeg vil påstå at du vil kanskje få en større forståelse for kulturelle variasjoner»

Lærer N forteller at det samiske gir en unik mulighet til å fordype seg, og lære om det flerkulturelle samfunnet. Det påpekes i tillegg at Drag skole har elever fra både Estland, Thailand, Finland og andre nasjoner. Begge lærerne vektlegger dette i intervjuene, og viser til at de er bevisst på at det også finnes andre kulturer på skolen.

Lærer S er mer overrasket over forskjellene på målene, og konstaterer at det er mål som belyser to helt ulike ting. Vi spurte videre om hun følte at kompetansemålet i LK06S dekker andre nasjoner og kulturer, på lik linje som det norske. Lærer S var klar på at det gjorde det ikke, at kompetansemålet i LK06S går mer direkte på det samiske, og at tradisjonskunnskap tolkes som samisk. *«Her er det ikke snakk om, i det hele tatt, innvandrere eller andre kulturer»*. Hun mener at skolen likevel klarer å gi elevene en god kunnskap om det flerkulturelle samfunnet. Lærer S forteller at bøkene de benytter seg av i samfunnsfag er laget etter den norske fagplanen (LK06), og at det her finnes mye stoff om det flerkulturelle.

Både Lærer N og Lærer S mener at elevene på Drag skole vil tilegne seg like samfunnskunnskaper som elever som går under LK06, om ikke mer. De anser det at elevene konstant er i et tospråklig samfunn styrker deres forståelse av kulturelle ulikheter, og at dette er noe de tar med seg videre i livet. Ved bruk av både norsk og samisk i undervisning, får barn en god mulighet til faglig utvikling.¹³³ *«Det er en nær sammenheng mellom språk og begrep og mellom begrep og kunnskap»*.¹³⁴

¹³³ Bergland, 2001, s. 51

¹³⁴ Ibid

Sametinget forklarer at de to læreplanene ikke er identiske, men har mange likheter og er likeverdige. For å få plass til et forsterket samisk innhold mener de det var nødvendig å ta ut hele, eller deler av, kompetansemål, og erstatte disse med rene samiske mål. Her drar de frem eksempelet vi har sett på, og forklarer følgende: «*Sametinget mener at det er viktig å vektlegge tradisjonskunnskap i den samiske skolen. Det betyr ikke at man ikke skal lære om flerkulturelle samfunn. Tradisjonskunnskap er viktig i det flerkulturelle samfunnet og kan trekkes inn*»

Videre forklares det at det flerkulturelle perspektivet kan trekkes inn i flere kompetansemål etter 10. årstrinn. I likhet med Lærer S og Lærer N, påpeker Sametinget at «*alle samiske samfunn er i realiteten flerkulturelle samfunn*». Vi føler imidlertid at begrepet flerkulturell er så høyaktuelt i dagens samfunn, at det burde vært viet plass til det i den samiske læreplanen. Vi synes ikke det bør være en mulighet for at begrepet faller eller velges bort. Selv om Lærer N, Lærer S og Sametinget mener det er mulig å trekke det inn, er det ingen garanti for at dette gjøres.

Det er viktig at de to språkene ikke kommer i konkurranse med hverandre.¹³⁵ Tospråkligheten skal være et virkemiddel som gir elevene mulighet til å stille spørsmål, uttrykke tanker og følelser, og diskutere i den kommunikasjonsformen de selv føler de mestrer. Bergland hevder at tospråkligheten gir et bedre grunnlag for skolefaglig læring.

Samisk skole er et tema som vekker sterke følelser og meninger hos samer.¹³⁶ Noen har ønsket en idealskole i samiske områder, og anså den daværende grunnskolen som en norsk skole som var tilpasset det samiske samfunnet. På den andre siden samtidig var flere som så for seg at den samiske skolen ikke var så ulik den daværende, som hadde innført L97S.

Lærer S forteller at «*egentlig så synes jeg jo at alle på Drag skole skulle hatt samisk i sin fagkrets. Enten samisk 2 eller samisk 3*». Hun forteller at det har vært diskusjoner om å få en «ren» samisk skole, altså en idealskole, i Tysfjord. Lærer S mener at sett fra et språklig perspektiv, der en får isolert og bygd opp språket, er det å få en idealskole på Drag en stor fordel. For å revitalisere språket er det å være i et miljø der lulesamisk er førstespråket på alle arenaer, en god måte å lære barn og unge språket.

¹³⁵ Bergland, 2001, s. 54

¹³⁶ Bergland, 2001, s. 3

I 2015 skrev NRK en artikkel om at Samisk foreldrenettverk Nord-Salten ønsket at samisk skulle bli obligatorisk ved Drag skole.¹³⁷ En representant fra Samisk foreldrenettverk uttalte følgende «Når det er så mange som har samisk på Drag skole i Tysfjord, da skulle vi sett på muligheten at alle har samisk på skolen. Da hadde man klart å styrke samisk språk og fått et bra språkmiljø».¹³⁸ NF-rapporten *Fra plan til praksis* omtaler en lignende tanke:

«Mens det i kommunen utafør det nordsamiske forvaltningskområdet blei uttrykt optimisme over å ha fått oppretta en samisk klasse ved en av skolene, kom det fra Tysfjord utsagn som tyda på at samiske førstespråksklasser ikke var nok. Her blei det pekt på at språket var så trua at en kanskje måtte skjerme førstespråkelevnene fra de resterende elevene, sjøl om dette kunne gå på bekostning av andre positive sider ved å ha 'den samiske skolen' i 'den norske skolen'»¹³⁹

En kan se ønsket om en idealskole i lys av Shibutanis teori om sosiale verdener.¹⁴⁰ Shibutani mener at et liv i det moderne samfunn betyr at en er deltaker i forskjellige sosiale verdener, eller referansegrupper.¹⁴¹ Med sosiale verdener mener han verdener som er formet med særegne verdier, normer, uttrykksmåter eller spesielle meninger. Dette kan være mange ulike typer grupper, med store variasjoner vedrørende størrelse, sammensetning og struktur. «*Each social world, then, is a culture area, the boundaries of which are set neither by territory, nor by formal group membership but by the limits of communication*».¹⁴² Bruken av de ulike kommunikasjonskanalene viser seg som en viktig særegenhet ved de sosiale verdenene en tilhører. For samer kan dette overføres til bruken av det samiske språket. Shibutani påpeker at i det moderne samfunnet kan samme person delta i flere sosiale verdener.¹⁴³ Dette er noe som bekymrer han da de får et liv som pendler mellom sosiale situasjoner, og dermed kan bli splittet mellom verdenene. Bergland mener imidlertid at pendlingen mellom de sosiale verdenene kan være en styrke, da personen som gjør det vil tilegne seg kunnskap og erfaring som er variert og nyansert.

¹³⁷ Paulsen, 2015

¹³⁸ Ibid

¹³⁹ Solstad, K.J. og Solstad, M., 2010, s. 100

¹⁴⁰ Tamotso Shibutani, professor i sosiologi, UC Santa Barbara

¹⁴¹ Bergland, 2001, s. 11

¹⁴² Bergland, 2001, s.12

¹⁴³ Ibid

Lærer S forklarer at det finnes en motstridende innfallsvinkel til denne diskusjonen, som er i tråd med Berglands tolkning av de sosiale verdener. For å bevare språket kunne en idealskole ha vært en god idé, men Lærer S mener utfordringene dette vil føre med seg kan være et større problem. I en liten kommune som Tysfjord, med 1953 innbyggere, fordelt hovedsakelig på tre bygder, kan samfunnskonsesvensene bli tydelige. Det er et lite samfunn, og en tydelig delt skole kan skape et skille i samfunnet som ikke nødvendigvis fører med seg noe positivt. Dette kan skape ytterlige negative holdninger til det samiske språket i lokalsamfunnet.

Et annet poeng er at elevene som hadde gått på en «norsk» skole ville blitt mindre eksponert for samisk språk og kultur. Selv om alle skolene i kommunen må, som tidligere nevnt, undervise etter LK06S, ville fortsatt ikke mengden samisk benyttet på skolen vært like omfattende. Det kan tenkes at samhandlingen mellom norsk og samisk i skolen skaper en større utbredelse, større forståelse og større interesse for samisk språk og kultur hos elevene.

Om tanken dog var å gjøre hele Drag skole om til en idealskole, slik Samisk foreldrenettverk Nord-Salten ønsker, vil antageligvis dette også møte på nye utfordringer. Et problem kan komme i forbindelse med å tvinge et språk på barn. Det kan tenkes at dette kan skape umotiverte elever og negativ holdning til språket blant barn og unge.

Uavhengig av hvilken side av diskusjonen en støtter, har kommunen uansett ingen makt til å pålegge elever opplæring i samisk språk.

«Kommuner i samisk distrikt kan gi forskrifter om at alle i grunnskolealder skal ha opplæring i samisk, jf. opplæringsloven § 6-2 fjerde ledd. Kommunen har etter bestemmelsen ikke adgang til å pålegge opplæring i samisk som første- eller andrespråk. Denne begrensningen gjelder også overfor de samiske elevene»¹⁴⁴

Lærer S forteller at tanken om en idealskole har flere og flere lagt fra seg, og det er færre som diskuterer dette nå.

¹⁴⁴ Utdanningsdirektoratet, 2018c

I Berglands rapport har han intervjuet en ansatt i sameradioen, som ytret følgende:

«Elever kan bli fremmedgjort i forhold til samisk språk og kultur, dersom de lite eller ingenting skjønner av det som sies eller skrives. På den annen side kan elever bli sosialt fremmedgjort i forhold til hverandre, dersom samisktalende elever skiller lag med de elevene som ikke behersker språket»¹⁴⁵

Utsagnet illustrerer mye av det som ligger i denne diskusjonen. Det er en debatt som kan sees fra to ulike perspektiver, og som begge har gode argumenter. Revitalisering av det lulesamiske språket er en prioritet i Tysfjord, og vi forstår det slik at elevene lett presses til et språkbytte fra lulesamisk til norsk i skolehverdagen. Majoritetsspråket dominerer minoritetsspråket. For en språklig revitalisering kunne en idealskole absolutt ha vært med å styrke lulesamisk, men dette kan muligens føre med seg samfunnskONSEKVENSER som kan tenkes at skaper større utfordringer. Den sosiale fremmedgjøringen som kan forekomme kan bli en hindring. Drag skole gjør allerede en solid jobb med samisk språk og kultur, og har et økende antall elever med samisk på skolen. Som Lærer S illustrerte har det blitt mer positivt å være same de siste årene, og dette er noe en ikke ønsker at skal reversere seg. Etter å ha sett på begge sidene av diskusjonen, tror vi at en samisk idealskole er et lite bærekraftig tiltak for samfunnet på Drag. Samiske elever vil alltid måtte forholde seg til det norske språket og samfunnet, og vi anser det som en samfunnsmessig fordel å ha samisk språk og kultur i en norsk skole. Norske elever vil da også få muligheten til en nærmere personlig tilknytning til det samiske, og elever unngår sosial fremmedgjøring.

6.4 Lærebøker, utfordringer og tiltak

Et tema som gjennom dette prosjektet har vist seg som en gjenganger, er mangel på læremidler. Spesielt mangelen på samiskspråklige læreverk i ungdomsskolen. Lærer S synes det er beklagelig at skolen ikke har læreverk i samfunnsfag som er på samisk. Det fortelles at læreverk for ungdomsskolen på lulesamisk nesten ikke finnes, og at dette er på grunn av at det ikke produseres. Hvis de produseres, tar det lang tid å gjennomføre. Lærer S forteller at i samfunnsfagtimene i samiskklassene benyttes det norske læreverket. Det å bruke norske bøker i skolen skaper en utfordring.¹⁴⁶ Ved å gjøre dette blir det vanskelig for elevene å leve i en samisk verden der strukturen er lagt opp etter samisk språk. Forskning som viser at i

¹⁴⁵ Bergland, 2001, s. 67

¹⁴⁶ Solstad M., 2010, s. 64

situasjoner der det forekommer blanding av to eller flere språk, går det oftest på bekostning av minoritetsspråket.¹⁴⁷ Videre er begrepsopplæring en essensiell del av opplæringen, og disse begrepene går tapt for det samiske språket når læreverket er på norsk. Elevene jobber med norske fagbøker, men skal besvare oppgaver på samisk språk.

Når det blir produsert læremidler på lulesamisk, som lærerne synes holder god standard, så kjøpes det, forklarer Lærer S. Uansett om skolen har lite penger, er det en prioritering som blir gjort. Dette er noe Rektor bekrefter. Skolen betaler selv for læreverkene, uten at dette gir for mye hodebry, ifølge Rektor. «*Neida, vi må bare ta det. Hadde det vært et enormt tilfang, men det er så lite at det tar man*», sier hun, etter spørsmål om de får noen midler i form av støtte for innkjøp av samiskspråklige læreverk. I motsetning til en byskole, med flere hundre elever, er Drag skole en forholdsvis liten skole, så omfanget av bøker en må kjøpe inn vil ikke være så avskrekkende som eventuelt i en byskole.

I en artikkel i Nordlys fra 2008 skrives det at produksjonen av samiske læremidler byr på andre utfordringer enn det den norske produksjonen møter på.¹⁴⁸ Artikkelen er skrevet som et leserinnlegg av daværende medlem i Sametingsrådet, Jørn Are Gaski. I motsetning til den norske læremiddelproduksjonen, har den samiske et begrenset marked for salg av ferdigstilte læreverk. De samiskspråklige elevene som er, er fordelt på 13 trinn, med tre ulike samiske språk (henholdsvis nord-, sør- og lulesamisk). Skolene ofte er små, og dermed ikke trenger mange kopier av hvert læreverk, noe rektor ved Drag skole videre poengterer.

En annen utfordring som har vist seg gjeldende er tidsbruk. Å produsere læreverk er tidskrevende, og Gaski forteller at det gjennomsnittlig tar 3 år å lage en ferdigstilt fagbok for skolen. I en rapport fra Sametinget konstateres det at fristen for å ferdigstille læremidler etter mottatt tilskudd er på 3 – 3,5 år.¹⁴⁹

NRK omtalte i 2017 at Sametinget synes det er utfordrende å få laget lulesamiske lærebøker.¹⁵⁰ Her uttaler både forlag og Sametingsrådets Lars Filip Mikkelsen at hovedutfordringen er å få tak i forfattere. Sametingets grunnopplæringsseksjon forteller om

¹⁴⁷ Forskning gjennomført av Wayne P. Thomas and Virginia Collier, *School Effectiveness for Language Minority Students*, 1997

¹⁴⁸ Gaski, 2008

¹⁴⁹ Stångberg, Seniorrådgiver grunnopplæring (mail, 20.04.18)

¹⁵⁰ Paulsen, 2017

samme fenomen: mangel på menneskelige ressurser med nødvendig språkkompetanse.¹⁵¹ Dette skaper utfordringer knyttet til gjennomføring av pågående læremiddelprosjekter og igangsetting av nye prosjekter.

En annen utfordring Sametinget drar frem for lulesamisk er mangelen på fastsatt fagterminologi. Dette gir en utfordring til de som utvikler læremidler, og forsinker fremdriften av prosjektene. De forteller at høsten 2018 igangsettes et tiltak til manglende utviklerressurser gjennom et seminar. Seminarets hensikt er å påvirke situasjonen for å øke ressurstilgangen til samiske læremiddelutviklere.

Trenger man å finne opp kruttet på nytt, eller holder det å oversette eksisterende læreverk?

Det er ikke bare mangelen på samiskspråklig læreverk som utgjør et problem, hevder både Rektor og lærere. De mener at mengden informasjon en finner om samer i dagens samfunnsfagverk på ungdomsskolen ikke er tilstrekkelig. Alle tre intervjuobjektene forklarer at det ikke er samsvar mellom kompetansemålene i LK06S og læreverkene som finnes i samfunnsfag. Som tidligere nevnt har LK06S, i tillegg til et vanlig nasjonalt perspektiv, et perspektiv som går nærmere inn på Sápmi og den samiske befolkningen. Intervjuobjektene mener at de seks sidene historieboken har om samer ikke er nok.

Ved Drag skole er det lærebokserien *Makt og menneske* som benyttes. Dette er en serie bestående av separate bøker i historie, geografi og samfunnskunnskap, som utgjør et fullverdig læreverk for 8. – 10.trinn.

Boken *Historie 10* er den eneste av de tre historiebøkene på ungdomsskolen som omtaler samene. Imidlertid er dette på det som, grunnet bilder, anslagsvis er seks sider med tekst. Disse seks sidene skal dekke samenes bakgrunnshistorie, livet som nomade, utfordringene med andre som benyttet seg av naturressursene, religion, Kautokeino-opprøret, fornorskingspolitikken, krig og etterkigstid for Sápmi, Alta-saken og Sápmi i dag.¹⁵²

¹⁵¹ Stångberg, Seniorrådgiver grunnopplæring (mail, 20.04.18)

¹⁵² Ingvaldsen og Kristensen, 2009, s. 34-41

Samfunnskunnskap 8 forteller i kapitlet *Rettigheter og plikter* kort om morsmål på skolen. «*Opplæringsloven (§ 6-2) sier at hvis du bor i en samisk kommune, har du rett til å få lære samisk på skolen. Samiske elever som bor utenfor samiske områder, har også rett til opplæring i samisk.*»¹⁵³ Dette er supplert med et utsagn på seks linjer fra en gutt, Per-Jan fra Tana, som snakker om hans forhold til samisk språk. Informasjon om samiske kommuner kommer frem i denne boken, dog i form av, også her, seks linjer. Her forklares det at kommunene har samiske og norske navn, og at samisk og norsk skal være likestilt i kommunen.¹⁵⁴

Rektor forklarer at etter lærebokgodkjenningen forsvant i 2000, er ikke bøker lengre en garanti for å dekke kompetansemålene. En må nå jobbe ut ifra læreplanen, så lese boken og eventuelt hente inn ekstra pensum. Dette prinsippet er noe lærere i Tysfjord kommune er nødt til å følge, muligens i større grad enn i kommuner som ikke har innført samisk læreplan. Lærer N forklarer «*det samiske er jo tradisjonelt lite, og kanskje litt dårlig dekt i pensumverkene som finnes i dag*». Lærer N forteller at store deler av stoffet som trengs for å dekke kompetansemålene som har et samisk perspektiv, hentes utenifra. Han påpeker at det ikke er problemer med å finne stoff, da det er skrevet mye om samisk historie. Solstad hevder at «*Det blir mer krevende for lærerne å undervise i tråd med de nye prinsippene som Kunnskapsløftet bygger på*».¹⁵⁵ Det kan tenkes at den største jobben ligger i å finne det riktige stoffet, som er tilpasset nivået på ungdomsskolen og møter kravene fra Kunnskapsløftet. Å sikre progresjonen læreplanen ønsker i samfunnsfag kan bli en utfordring når pensum hentes fra ulike informasjonskilder. Det kan i tillegg tenkes at elevene kan bli forvirret av de mange forskjellige informasjonsstrømmene, og det kan være vanskelig for dem å se den «røde tråden» i undervisningen. I en NF-rapport fra 2012 fortalte elever at «*... tradisjonelle lærebøker framstiller innholdet mer oversiktlig ...*».¹⁵⁶ Elevene mente at de løse arkene og kopiheftene de fikk var faglig gode nok, men det ble utfordrende å holde oversikten. Det samme fenomenet omtales i *Norsk lærebokhistorie II*. Selv om det har kommet en del samiske lærebøker gjennom årene, er behovet langt fra fylt.¹⁵⁷ Dette fører til at lærere i stor grad må benytte seg av egenutviklet materiale som kopieres opp etter det aktuelle behovet.

¹⁵³ Helland og Aarre, 2009, s. 37

¹⁵⁴ Helland og Aarre, 2009, s. 72

¹⁵⁵ Solstad, M., 2010, s. 62

¹⁵⁶ Solstad, M., 2012, s. 145

¹⁵⁷ Nystad og Lund, 2009, s. 170

Mangel på læremidler er ikke unikt for det lulesamiske området. Litteratur viser at de nord- og sørsamiske områdene har den samme utfordringen. Per Jonas Kalvemo, redaktør og prosjektleder for samiske læremidler, forteller at det dog er lettere å finne forfattere til nord- og sørsamiske læreverk.¹⁵⁸ Tilgangen på fagfolk er vesentlig bedre på disse områdene, enn på lulesamisk.

Lærer N kommenterer dette slik: «*Om en skulle gi en kommentar til læreverkene, så burde de i fremtiden bli litt mer bevisst på at vi jo har to folkegrupper i Norge*». Selv om det skulle komme et læreverk i samfunnsfag som var på samisk, og som da har mer fokus på samene, ville dette fortsatt ikke vært nok for kommunene som har LK06S. De elevene som ikke går i samiskspråklige klasser ville fortsatt benyttet seg av det samme læreverket, som ikke har nok utdypende stoff til å dekke kompetansemålene.

Det er mulig at en kan se samme tendensene her som for læreplanen i samisk språk. Vi har tidligere vært inne på at Lærer S mener at kunnskapskravene for språket er for høye for elevene ved skolen, dette på grunn av at planen er laget i et område der samisk språk står sterkt. Ifølge Rektor kan en se liknende konturer i læreverk. Hun mener en kan se mangelen på presentabel fremstilling av samer og samisk kultur i sammenheng med mangel på kunnskap hos forfattere. Det store flertallet av lærebokforfattere bor i Oslo, eller i området rundt, og forfatterne preges av miljøet de er i og kjenner til.¹⁵⁹ Videre mener de at forskjellene mellom miljøet i Oslo, og elevens miljø, kan fremmedgjøre elever i forhold til skolen, og at dette slår sterkest ut for samiske barn og unge.

Det interessante i forhold til mangel på lulesamiske læremidler er at rapporten fra Nordlandsforskning, *Fra plan til praksis*, som vi tidligere har henvist til, ble utgitt i 2010. Denne rapporten omtaler det samme fenomenet – læremiddelmangel. Nesten et tiår senere, ser vi fortsatt lite fremgang på feltet.

Så, trenger man å finne opp kruttet på nytt, eller holder det å oversette eksisterende læreverk? Vi har ingen fasit på hva som bør gjøres da ingen av oss har faglig kunnskap om det å produsere læreverk, eller hva som bør/må være i dem. Det som imidlertid kommer klart frem er at produksjonen av læremidler for lulesamisk er tidskrevende, og vanskelig å gjennomføre.

¹⁵⁸ Paulsen, 2017

¹⁵⁹ Nystad og Lund, 2009, s. 171

Mangel på forfattere med kompetanse både innenfor fag og språk utgjør en stor del av utfordringen. Dog, er det tydelig at innholdet i dagens lærebøker heller ikke er tilstrekkelig for å dekke kompetansemålene i LK06S. Er det muligheter for å ta utgangspunkt i det eksisterende læreverket, og oversette dette, og gjøre justeringer for å få dekket kompetansemålene? Sametinget har vurdert denne muligheten, men da det vil komme nye læreplaner i 2020, anser de ikke dette som en hensiktsmessig løsning.¹⁶⁰ Læreverkene som kommer vil da være utdatert i forhold til den nye læreplanen.

6.4.1 Árran som verktøy

I arbeidet med problematikken rundt mangel på kompatibel litteratur til læreplanen, har vi sett på bruken av Árran som en ressurs. Árran er, som tidligere nevnt, et lulesamisk senter lokalisert på Drag. Dette er en institusjon som sitter på mye informasjon, og kan være et gunstig verktøy for lærere og skolen. En språkundersøkelse fra 2012 kom frem til følgende: *«I arbeidet framover vil kommunen og Árran måtte samarbeide tettere, samtidig som fagmiljøene på Árran og på Drag skole også vil kunne styrke hverandre og bidra til en samlet innsats for å revitalisere lulesamisk språk»*.¹⁶¹ Vi ser at samarbeidet mellom skolen og Árran i dag ikke utnyttes i sitt fulle potensiale. Da vi i intervjuet spurte om et slikt samarbeid eksisterte svarte Lærer S *«Nei, vi har ikke kontakt. Vi sitter på hvert vårt ness og gjør våre planer, hehe»* Lærer N underbygger dette ved å fortelle at Árran ikke brukes spesifikt for samfunnsfaglige eller språklige formål. Han påpeker videre at dette er en organisasjon som muligens kunne vært brukt mye mer. Vi har ikke lyktes å få en kommentar fra Rektor på dette. Som språkundersøkelsen påpeker, vil et samarbeid mellom institusjonene styrke revitaliseringen. Vi ser at et slikt samarbeid vil kunne hjelpe utfordringene med ressursmangel for læremidler. Árran driver med dokumentering på samisk språk, kultur og historie, i tillegg til museumsdrift og språkopplæring, og sitter antageligvis på informasjon som kunne vært med å styrke undervisningen både i språkfag og samfunnsfag.

¹⁶⁰ Stångberg, Seniorrådgiver grunnopplæring (mail, 20.04.18)

¹⁶¹ Balto mfl., 2012, s. 69

6.4.2 Drag som ressurskole

Som svar på læremiddelmangelen på lulesamisk, utnevnte i 2009 Sametinget Drag skole til en ressurskole for læremiddelproduksjon.¹⁶² Dette var et pilotprosjekt som skulle gjennomføres, og som forhåpentligvis kunne være en modell for utvikling av sørsamiske ressurskoler.

I følge NF-rapporten *Fra plan til praksis* var det et ønske fra lærerne selv å delta i læremiddelutviklingen.¹⁶³ Rektor ved Drag skole fortalte at lærerne som deltok i prosjektet var frikjøpt en dag i uken for å jobbe med læremidler. Sametinget tilførte to millioner kroner til prosjektet.¹⁶⁴

Denne modellen kunne vært en god løsning på utfordringen om å finne lærebokforfattere som er kvalifiserte. Imidlertid oppsto nye problemer i kjølvannet av at lærere skulle ta jobben som læreverksforfattere. Rektor forklarer at det var mye jobb å organisere prosjektet, og det å finne vikarer. Å finne vikarer på en liten plass er i og for seg en utfordring, men når vikaren skulle settes inn i de samiskspråklige klassene, var språkkompetanse et ytterligere krav.

At Drag skole var med i dette pilotprosjektet er relativt lite omtalt på nett og i litteratur. Utenom noen omtaler i lokalavisa Nord-Salten, er det hovedsakelig bare Nordlandsforskning som skriver om prosjektet. Dog, i liten grad, og lite utdypende. Omtalen om dette pilotprosjektet forklarer hva målet var, og utfordringer som oppsto, men det skrives lite om hva skolen og Sametinget fikk ut av dette. For å få mer informasjon om dette, henvendte vi oss direkte til Sametinget. Her hadde vi kontakt med en representant fra grunnskoleopplæringsseksjonen, og fikk tilgang til uoffisielle evalueringer de har gjort av prosjektet.

Da vi gjennomførte intervjuene med lærere og Rektor var vi ikke klar over at Drag skole hadde vært en del av dette prosjektet. Det var først senere i arbeidsprosessen, da vi jobbet med rapportene Nordlandsforskning har gjennomført, vi ble bevisste på skolens posisjon i læremiddelutviklingen. Vi fikk dermed ikke stilt spørsmål om prosjektet i de opprinnelige intervjuene, men sendte mail med tilleggsspørsmål både til Rektor og til Lærer S. Lærer S mente at prosjektet som ressurskole hadde fungert «*veldig bra*». Hun forklarte at prosjektet hadde gode resultater der de fikk produsert syv titler, hovedsakelig for barne- og mellomtrinnet. Rektor påpeker at skolen benytter seg av det de produserte i denne perioden.

¹⁶² Nygaard og Kramvig, 2009, s. 80

¹⁶³ Lyngsnes, 2010, s. 85

¹⁶⁴ Nygaard og Kramvig, 2009, s. 80

Hun forteller at Kjøpsvik skole har fått disse verkene, og at alle som ønsker får tilgang til dem.

I evalueringen Sametinget har gjort, kommer det frem at det har vært både fordeler og ulemper med prosjektet. Fordelene som pekes ut er at lærerne vet hvilke læremiddelbehov som eksisterer, de kan prøve læremidlene ut i praksis underveis, og at faggruppen fungerer som en referanse- og diskusjonsgruppe. Ulempene som kommer frem er utfordringen med å kombinere undervisning og læremiddelutvikling, og at lærerne blir stadig avbrutt i løpet av dagen, og må prioritere hendelser ved skolen. Sametinget skriver i evalueringen at resultatet av pilotprosjektet var at en fikk flere lulesamiske læremidler. De mener at lærebøker for samisk som førstespråk for barnetrinnet når er dekket, men at ungdomstrinnet fortsatt mangler bøker. Det kommer frem i evalueringen at Drag skole ikke ønsket å fortsette som ressursskole. Grunnen for dette er lærermangel, og at læremiddelutvikling tar for mye tid fra undervisningen. Sametinget besluttet i 2011 at å gjennomføre læremiddelutvikling på en skole, ikke anses som det mest hensiktsmessige. Dette på grunnlag av utfordringene vi har sett på overfor. Selv om prosjektet ved Drag skole ble avsluttet, er de imidlertid åpen for å vurdere opprettelse av andre ressursskoler.

6.5 Sårbar lærersituasjon

I NF-rapporten fra 2010 skrives det at lærersituasjonen på Drag skole, med tanke på samiskspråklige lærere, omtales som ganske bra.¹⁶⁵ Dog presiseres det at situasjonen er «*ekstremt sårbar*» om en ser nærmere på det, og at det er en liten margin. I intervjuene har vi sett at det er stadig flere elever som ønsker undervisning i lulesamisk (jf. tabell 1).

Lærersituasjonen påvirkes av denne positive trenden, og etterspørselen etter kvalifiserte lulesamiske lærere følger denne utviklingen.

Det er et begrenset antall personer med formell kompetanse i lulesamisk, da lulesamisk er et «alvorlig truet språk»¹⁶⁶ Rektor forklarer at det er vanskelig å rekruttere samiskspråklige lærere da «*det er ikke så veldig mange å ta av, altså du har jo et begrenset antall potensielle*». Hun forklarte en følgende hypotese: når en 10. klasse er ferdig ved Drag skole, er det kanskje fem stykker som har hatt lulesamisk som førstespråk (dette er ifølge Rektor en høy antagelse). Videre skal disse fem elevene etter videregående velge hvilken retning de ønsker å ta i

¹⁶⁵ Solstad, M., 2010, s. 55

¹⁶⁶ UNESCO, 2018

arbeidslivet. Rektor sier «... og av de fem så skal du være ganske heldig hvis noen av dem ønsker å bli lærer». På toppen av det hele skal vedkommende ønske å ha samisk i sin fagkrets, i tillegg ønske å komme tilbake til Drag for å jobbe.

«For hvert valg de gjør, så skalles det litt av». Rektor påpeker videre at det stadig blir flere unge som tar høy utdannelse, og at mange muligens utdanner seg til et høyere nivå enn grunnskolen. Dermed utelukkes potensielle lærere der også.

Hun forklarer at virkemidler som lønn spiller en rolle. «Alle har ikke fått innfridd lønnskravene, da har de fått tilbud om andre jobber, og tatt disse. Det finnes flere jobbmuligheter, for eksempel kan du jobbe som lærer på Árran og». Árran er en reell konkurrent når det kommer til jakten på samiskspråklige lærere, og Rektor skjønner at det er lukrativt. Hun forklarer at Árran har fjernundervisning, noe som gir muligheten til å jobbe på en annen måte enn i det normale skolesystemet. Lønnsamtaler er noe Rektor nevner som skaper utfordringer. Hun poengterer at kommunen ikke er av de rikeste i Norge, noe som gir klare begrensninger. I en av rapportene vi fikk tilgang til fra Sametinget sto følgende: «I høst [2010] hadde kommunen en søker på den ledige stillingen [ved Drag skole], men tok ikke jobben pga lønnstilbudet som var for lavt».¹⁶⁷

Rektor forteller videre at alle som kommer nyutdannet til Tysfjord får ti års ansiennitet med en gang de starter der. Dette gjelder imidlertid alle, også norskspråklige lærere. Hun forteller at det i tillegg har vært, og er, muligheter for å få stipender fra kommunen, men dette innebærer å binde seg til å jobbe i Tysfjord i noen år.

Det hevdes at samfunnet har en generell knapphet i formell kompetanse i samisk språk, og at dette fører til at lærere hentes ut av skolen og til andre jobber.¹⁶⁸ Dette kan eksempelvis være i Utdanningsdirektoratet, universiteter, høyskoler, og forlag som ønsker å lage samiskspråklige bøker. Dette er en påstand vår undersøkelse underbygger.

I rapporten fra 2012 kommer det noen forslag til hva som kan gjøres for å få bedre rekruttering av samiskspråklige lærere.¹⁶⁹ Et av forslagene var å spre utdanningstilbudet. Her forklares det at de daværende mulighetene for en utdannelse i samisk var ved Samisk høyskole og ved Universitetet i Tromsø. Spørsmålet ble hvorfor det ikke finnes muligheter

¹⁶⁷ Stångberg, Seniorrådgiver grunnopplæring (mail, 20.04.18)

¹⁶⁸ Solstad, M., 2012, s. 94

¹⁶⁹ Solstad, M., 2012, s. 95

andre steder, for eksempel i Alta, Bodø eller Oslo. Et annet forslag som kom var rett og slett bedre og mer målrettede stipendordninger. Intervjuobjektene i denne rapporten kom fra både nord-, sør- og lulesamiske områder, og var alle enige i at rekrutteringsarbeid var noe som måtte prioriteres.

Det kan virke som om kravene om bedre rekruttering har blitt hørt. Høsten 2018 starter Nord universitet opp et nytt studieløp, sør- og lulesamisk grunnskolelærerutdanning master 1. – 7.¹⁷⁰ På universitetets hjemmesider forklares det at «*Utdanninga skal dekke behova for godt kvalifiserte lærere i det sør- og lulesamiske samfunnet*» Den utvidede muligheten til å studere lulesamisk ledsages av en god stipendordning finansiert av ulike instanser.

I april 2018 kan NRK fortelle at det er krisesituasjon for tilgang til lulesamiske lærere.¹⁷¹ Det blir tilbudt et stipend på 200.000 kr i året for å studere ved det lulesamiske lærerstudiet. NRK rapporterer at det bare eksisterer seks lulesamiske lærere i grunnskolen som har utdannelse, og at tiltak må igangsettes for å sikre samiske barns opplæring. Det presiseres at lulesamiske elever om mindre enn ti år ikke vil få rettmessig undervisning hvis ikke tiltakene iverksettes. Stipendtiltaket finansieres gjennom et samarbeid mellom Nordland og Trøndelag fylkeskommuner, Tysfjord kommune, Sametinget og Fylkesmannen i Nordland.

Det kommer tydelig frem at tilgangen på kvalifiserte lulesamiske lærere er begrenset. Dette er en utfordring det er ulike grunner for, eksempelvis potensielle tospråklige elever med ønske om å bli lærere, studietilbud og konkurranse i arbeidsmarkedet. Det har blitt igangsatt tiltak for å reversere denne trenden. Det er opprettet en lærerutdanning for sør- og lulesamisk, og det har kommet en gunstig stipendordning for eventuelle søkere.

6.6 Støtte og utgifter i tospråklige kommuner

I denne delen vil vi i hovedsak bruke en rapport fra Kommunal- og regionaldepartementet, som har gjort en omfattende studie for å samle inn utgiftene for kommuner og fylkeskommuner i tospråklige områder. De kommunene som denne artikkelen omhandler er alle samiske forvaltningskommuner. Tysfjord er ikke like omfattende beskrevet som de andre forvaltningskommunene i denne undersøkelsen da den ble publisert i 2002 og Tysfjord ble en del av det samiske forvaltningsområdet i 2006. Selv om de universale konklusjonene i

¹⁷⁰ Nord universitet, 2018

¹⁷¹ Paulsen, 2018

rapporten ikke handler om Tysfjord, kan paralleller fra de andre samiske områdene brukes. Det skal derimot sies at rapporten påpeker:

«Kommunene innenfor forvaltningsområdet for samisk språk er ulike, både med hensyn til andelen samiskspråklige i befolkningen, hvor sterk status samisk språk og kultur har i kommunen, andelen elever som enten har samisk som fag eller får all/det meste av undervisningen på samisk, antallet skoler og andelen samiskspråklige blant de ansatte i kommunen. Alt dette er faktorer som påvirker i hvor stor grad samiskspråklige tjenester er etterspurt, i hvor stor grad kommunene har tospråklige tjenestetilbud, og dermed hvor store utgifter det er i forbindelse med en tospråklig forvaltning»¹⁷²

Vi blir først å legge frem noen av de ordningene som er for tilskudd fra departementer og Sametinget. Etter dette blir vi å gå inn på Tysfjord og deres økonomiske situasjon. Deretter skal vi se på Drag skole og hva rapporten skriver, og hva intervjuobjektene har kommentert angående det økonomiske ved å være en del av et tospråklig område.

6.6.1 Tilskudd i grunnskolen

Tilskudd til samisk opplæring i grunnskolen, som ble etablert i 1981, blir bevilget av Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.¹⁷³ Dette var en tilskuddsordning for grunnskolen som skulle dekke utgifter til undervisning i samisk. Målet med tiltaket er å styrke kommunens økonomiske ressurser til å gi opplæring i og på samisk. Gjennom å dekke merutgiftene som kommer med lærerlønn i et tospråklig område, ved å gi undervisning i og på samisk, og styrke kompetansen til lærere som underviser i samisk.

6.6.2 Sametingets tospråklighetsmidler

«Formålet med tospråklighetstilskuddet er å bevare, styrke og fremme bruken av samisk språk i offentlig forvaltning i forvaltningsområdet for samisk språk. Det er en målsetning at kommuneforvaltningene fullt ut skal bli tospråklige, slik at samisk- og norsktalende får en likeverdig kommunal tjenesteyting»¹⁷⁴

¹⁷² Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s. 4

¹⁷³ Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s.

¹⁷⁴ Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s.

Retningslinjene for tildeling fra Sametinget har vært endret flere ganger.¹⁷⁵ Tidligere ble det stilt detaljerte krav til rapportering fra kommunene. Sametinget endret retningslinjene for tilskuddsordningen i 1999. Kravene om rapportering har mildnet, i forhold til tidligere. Når det kom til tildeling, ble hver av de seks forvaltningskommunene, som var omfattet av ordningen, tildelt et visst grunnbeløp av den totale bevilgningen. Størstedelen av bevilgningen ble fordelt mellom kommunene ut ifra folketallet, antall registrerte i samemanntallet, og antallet elever som har undervisning på/i samisk i grunnskolen.

Vi ser her at det eksisterer ulike støttemidler for kommuner som er tospråklige, som er gitt fra staten, og bevilges gjennom ulike organisasjoner. Ressursene blir tildelt på ulike grunnlag, men alle er for å fremme det tospråklige i kommunene. Videre skal vi se på Drag skole og Tysfjord, og de midlene og utgiftene som omfatter tospråkligheten.

6.6.3 Drag skole

Informasjonen som er i denne delen er noe utdatert da Tysfjord kommune, som tidligere nevnt, ikke ble en del av det samiske forvaltningsområdet før i 2006. Informasjonen er uansett viktig for å få et bilde av hvordan skolen og Tysfjord tidligere har vært opptatt av å bevilge midler til et tospråklig tilbud. Siden kommunen nå er en del av det samiske forvaltningsområdet, kan vi med sikkerhet si at kommunen får noe midler for å opprettholde sin tospråklighet.

Kommunen har ansvaret for tildeling av tospråklighetsmidler til skoler. Det har vært innvendinger på at tospråkmidlene fra Sametinget, som er på 3 millioner kroner, blir feilprioritert. Daværende ordfører, Tor Asgeir Johansen, avviste imidlertid anklagene. «*Vi svekker på ingen måte den samiske satsingen ved Drag skole. Som sagt Drag skole har allerede lærere som har kompetansen ved skolen. Dette blir godt ivaretatt, påpeker ordføreren*».¹⁷⁶ Vi ser at kommunen selv mener at det tospråklige tilbudet blir prioritert. Gjennom denne undersøkelsen er det tydelig at arbeidet med revitaliseringen skaper utfordringer. Det økonomiske aspektet er ett av disse.

¹⁷⁵ Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s. 18

¹⁷⁶ Aira og Andersen, 2011

På Drag skole er det ca. 35 av skolens 113 elever som har undervisning på eller i samisk (i 2002). Skolen får ikke dekket sitt reelle økonomiske behov til samiskundervisningen. Dette gjør at de ordinære midlene til skolen blir brukt for å opprettholde et godt nok tilbud til elevene. Skolen prioriterer å gi et tilbud til elever med samisk som førstespråk, det er derfor de økonomiske ressursene som bestemmer om det gis et tilbud på øvrige nivå. Tysfjord kommune har lagt frem tall som viser hva tilskuddet til samisk opplæring ikke dekker. Disse merutgiftene innebærer midler for klassestyrer, vikar, rådgiver, kontaktlærer, elevråd, og PU-timer (pedagogisk utvikling) på til sammen 376 årstimer. Det kommer frem, i likhet med de andre kommunene som er i forvaltningsområdene, at utgiftene skolen har til administrasjon ikke dekkes av tilskuddsordningene. Tabellen viser tall som Tysfjord kommune legger frem av merutgifter som skolene i Tysfjord i 2002 har beregnet. Vi får imidlertid ikke tallene i tabellen til å stemme overens med sluttsummen. I rapporten står det heller ikke noe utdypet om hvorfor det er slik. Vi har likevel valgt å ha med tabellen for å illustrere at det er betydelige utgifter for kommunen å være tospråklig.

Tabell 13. Årlige merutgifter til opplæring i samisk. Tysfjord kommune.

Utdanningsetaten - organisering og tilrettelegging	70 000 kr
Kjøpsvik skole – læremidler	8 000 kr
Musken skole - læremidler, klassestyrerressurs, utviklingsarbeid og administrasjon	100 000 kr
Drag skole (se ovenfor)	295 000 kr
I alt	383 000 kr

Tabell 2¹⁷⁷

6.6.4 Utfordringer i språkarbeidet i grunnskolen i Tysfjord kommune

Det er beklageligvis gitt ut svært lite lulesamiske bøker og læremateriell.¹⁷⁸ Det er derfor viktig at skolen har det materiale som finnes per i dag. Det er nødvendig at lærerne som underviser i og på samisk kan finne relevant litteratur å støtte seg til, bruke oppslagsverk og finne tilleggslitteratur til elevene. Derfor er det et stort behov for å få kjøpt inn det som finnes av lulesamisk litteratur og ordbøker, samt all relevant litteratur på nordsamisk, og etablere et eget lærerbibliotek tilpasset undervisning etter L-97 Samisk.

¹⁷⁷ Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s. 40

¹⁷⁸ Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s. 40

*«Kommunen beregner dette til å bli 270 000 kr til sammen, fordelt på Drag skole (150 000 kr), Musken skole (100 000 kr) og Kjøpsvik skole (20 000 kr). I tillegg til dette beregnes kostnadene til ekstra læremateriell i løpet av en 5-års periode til å være 10 000 kr årlig».*¹⁷⁹

Den økende veksten i antall elever som tar samisk og tilpasningen til L-97 Samisk ved Drag skole, gjør at skolen har behov for flere undervisningsrom.¹⁸⁰ Det ble i 2012 tatt i bruk en ny fløy med klasserom for 1. – 4. klasse, nytt personalrom og arbeidsrom for lærere.¹⁸¹

Da vi spurte rektor om støtte- og utgiftsordninger kommer det klart frem at det er noen midler de får tildelt, men det er ikke på langt nær nok til å drive en egen samisk skole. Om man da skulle drive en egen samisk skole ville ikke midlene holdt til det – de hadde knapt holdt til litt over en lærerstilling. Hun presiserer at det dog er en økonomisk inntekt, men kommunen har valgt å ha det tospråklige tilbudet, så da må skolen dekke resten. Det skal imidlertid sies at skolen, slik Lærer S og Rektor bekrefter, prioriterer kjøp av samisk læreverk, uansett om de får dekket dette av staten eller ikke. For dem er det viktig å ta i bruk de midlene som finnes for å styrke språket. Noe rapporten fra Kommunal- og regionaldepartementet påpeker. Dette tyder på at skolen økonomisk satser på det samiske, og at det skal være et best mulig tilbud for de elevene som velger samisk på Drag skole.

Konklusjonen til rapporten fra Kommunal- og regionaldepartementet er at det, særlig i opplæringsområdet, er store utgifter til tospråklighet. De mener at tilskuddsordningene som skal dekke utgiftene til opplæring i og på samisk i grunn- og videregående skole, er på langt nær gode nok. Rapporten sier at kommunene og fylkeskommunene har utgifter som betraktelig overstiger det tilskuddet som i dag gis.¹⁸² Det er viktig å ha i minne at dette er en rapport fra 2002, men slik Rektor legger det frem i dag, er de økonomiske midlene som tildeles ikke dekkende. Vi anser derfor denne rapporten som relevant for dagens forhold.

¹⁷⁹ Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s.

40

¹⁸⁰ Ibid

¹⁸¹ Tysfjord kommune, 2017

¹⁸² Kommunal- og regionaldepartementet, 2002, s. 4

7.0 Oppsummering

I dette kapitlet skal vi kort oppsummere hovedkapitlene i masteroppgaven vår. Dette for å gi et helhetlig overblikk over oppgaven, før vi tar fatt på konklusjonen og funnene vi har gjort.

I casestudiet har vi sett på Drag skole og hvordan de blir påvirket av å være en del av et tospråklig område. Vi deler den samme interessen for utdanning, skole og det flerkulturelle samfunnet, noe som formet grunnlaget for dette studiet. Ønsket var å se på noe lokalt, og valgte derfor Tysfjord kommune, da Kjær er oppvokst i kommunen. Problemstillingen vår ble som følger: *Hvordan påvirkes skolen av å være i et tospråklig område? Med fokus på tiltak og utfordringer.*

De avgrensningene vi har gjort har i all hovedsak vært for å kunne gjøre masteroppgaven håndterbar med tanke på tid og lengde. Ut ifra dette er det gjort avgrensninger til den samiske befolkningen, og vi skal se på lulesamene i Tysfjord kommune. Den tidligere forskningen som eksisterer er fra nyere tid, noe som begrenser hvor mye som er gjort. Det meste er bestilt fra stat, kommune og Sametinget, for å kartlegge situasjonen for samisk språk, kultur og utdanning. Vi har hele tiden prøvd å knytte oss til relevant litteratur og vært kritiske til utvalget vårt, noe som kommer frem i *Kilde og historiografi*-kapitlet. Vi har brukt en del nettlenger som viser offentlige dokumenter, informasjon om fenomener, og hvordan media legger dette frem. Når det kommer til primærkildene våre, har vi drøftet hvordan de muntlige kildene vi bruker er pålitelige.

I hovedsak har den samiske utdanningshistorien hatt flere ulike epoker, som vi i det *Historiske tilbakeblikket* har redegjort for. Parallelt ser vi hendelser som skjer i samtiden i Tysfjord kommune. Den første epoken er misjonering, hvor kirken hadde ansvar for å lære samene å lese. Videre har vi fornorskingspolitikken, hvor målet var assimilering av samene og kvenene. I denne perioden ble samisk språk og kultur undertrykt gjennom tiltak som eksempelvis Wexelsenplakaten. I hovedsak var det nasjonal samling, sikkerhetspolitikk og sosialdarwinisme som var drivkreftene for fornorskingspolitikken av samene. Da Tysfjord ikke grenser til Russland og Finland, gjennomgikk ikke de en like sterk fornorsking – dette fordi den sikkerhetspolitiske utfordringen i hovedsak kun var relevant i «overgangsdistriktene». Selv om det var en mer liberal holdning til samisk i skolen i Tysfjord, hadde de generelle holdningene i samtiden påvirkning på det samiske samfunnet. Etter andre verdenskrig endret derimot synet på samer seg. Gjennom protester fra den samiske

befolkningen, ble internasjonale prinsipper innført, og en norsk aksept vokste frem. Selv om veien enda måtte brytes frem, oppsto en del positive endringer for den samiske befolkningen. Av disse er eksempelvis «sameparagrafen» i grunnloven, og andre skolepolitiske tiltak, som blant annet en egen samisk læreplan. Disse endringene påvirket også Tysfjord, selv om fornorskingen ikke var like sterk i skolen der, gjorde disse positive endringer. Lærere fikk muligheten til å ta utdanning innen samisk, og fikk permisjon mens dette pågikk. Vi ser i dag at endringene enda ikke er optimale ut ifra et samisk perspektiv, men at den samiske utdanningshistorien har gått fra å prøve å oppnå «smertefri» og effektiv assimilering, til formell likestilling gjennom et kulturelt og etnisk mangfold.

I kapitlet om *Skole og samfunn* har vi sett på påvirkningsforholdet mellom samfunnet og skolen. Vi har benyttet oss av en modell laget av Einar Bergland, og har med inspirasjon fra denne utarbeidet våre egne. Modellene er laget for å illustrere utviklingen i samisk utdanningshistorie, på grunnlag av dette påvirkningsforholdet.

Metodekapitlet tar for seg de metodiske valgene vi har gjort, og hvordan de har fungert i praksis i gjennomførelsen av denne undersøkelsen. Vi har tatt valget om å bruke kvalitativ metode i vår undersøkelsesprosess. I underkapitlet *Forskerrollen vår* går vi gjennom de forbehold vi tar på grunnlag av vår bakgrunn. Vi redegjør for styrker og svakheter med vår bakgrunn, og viser at vi har vært bevisste på utfordringene med å arbeide med egen hjemklass. Utvalget består av tre personer, og vi ser på hvordan utvalget ble satt sammen. Det er eksempelvis ikke mange samfunnsfaglærere ved Drag skole, så utvalget var i utgangspunktet begrenset, og Rektor plukket ut lærere for oss. Vi valgte å ha et sterkt strukturert intervju, da det var helt spesifikke ting vi ønsket å undersøke. Med dette var det flere aspekter å ta i betraktning. Vi har gått gjennom de etiske forbeholdene vi har gjort, og det kommer frem at vi holder oss til de tre viktigste hovedreglene for undersøkelser med mennesker: informert samtykke, krav på privatliv, og krav på å bli korrekt gjengitt. Intervjuene er gjennomført ved Drag skole i Tysfjord. Tysfjord er en kommune i Nordland som har 1953 innbyggere, fordelt hovedsakelig på tre bygder.

I kapitlet *Tysfjord kommune* har vi tatt for oss generell informasjon om kommunen. I underkapitlene så vi på noen hendelser som omhandler uenigheter og stigma rundt det å få det tospråklige likestillt. De sakene som har vært i Tysfjord omhandler faktumet at det ikke bare har vært lulesamer, men også sjøsamer i området. Det behandler videre kommunenes bruk av

samer til å få bistand, kirkens ønske om å bruke samisk i gudstjenestene, tospråklig kommunenavn, problemer rundt innføringen av forvaltningskommunen, og hendelser ved Drag skole.

I hoveddelen av oppgaven går vi gjennom den innsamlede dataen fra intervjuene vi gjennomførte. Det er tydelig ut ifra funnene at intervjuobjektene er svært positive ovenfor kommunens innlemmelse i forvaltningsområdet. Det skal imidlertid sies at ordningen har møtt noe motstand. I all hovedsak kan denne motstanden oppsummeres i et ønske om å holde det samiske utenfor det offentlige, og på de økonomiske utfordringene av å være en forvaltningskommune. Lærerne ser derimot store fordeler for elevene ved å få et lovverk som støtter opp om det samiske språket og kulturen. Dette ble gjennomført etter ønske om å revitalisere det lulesamiske språket. Da Tysfjord ble en del av det samiske forvaltningsområdet i 2006, forteller Rektor og Lærer S at det ikke har vært noen revolusjonerende endringer. Det har blitt en større interesse i samisk språk og kultur, hvor flere elever tar samisk som førstespråk.

Med Kunnskapsløftet i 2006 kom det nye nasjonale læreplaner som gjorde seg gjeldende, og vi fikk for andre gang en samisk læreplan (LK06S). Planene består av mange kompetansemål som er identiske til hverandre, men noen har enten blitt byttet ut eller blitt endret på. I intervjuene stilte vi spørsmål rundt hvordan det var å arbeide med en samisk læreplan, og hvordan kompetansekravene i samisk språkfag er i forhold til den reelle situasjonen på Drag. Vi så på forskjellene mellom planene i samfunnsfag i LK06 og LK06S, og oppdaget at begrepet *flerkulturell* ikke benyttes i LK06S. Dette fikk vi en kommentar på fra lærerne vi intervjuet. Videre ser kapitlet på muligheten for en samisk idealskole. Det finnes folk som er for, og andre som er imot en slik ordning – begge sidene av diskusjonen frembringer velbegrunnede argumenter for sin sak.

Et viktig tema vi har sett på er læremiddelmangel. Det kommer frem gjennom ulike kilder og litteratur at det er flere grunner for at det mangler læreverk på lulesamisk. Kapitlet vil tar for seg disse utfordringene, og andre utfordringer med dagens læreverk, som er på norsk. Videre har vi sett på pilotprosjektet der Drag skole ble en ressurskole for lulesamisk læremiddelutvikling. Her belyses prosjektets gjennomførelse og utfordringer.

Det er et begrenset antall personer med formell kompetanse i lulesamisk, og dette utgjør en prekær utfordring for skoler, deriblant Drag skole. Vi har her sett på ulike faktorer som spiller inn på lærermangelen, tiltak som ønskes, og senere har blitt iverksatt.

Vi har også sett på den økonomiske støtten og utgiftene som kommer ved å være i et tospråklig område. Vi ser at det finnes støtte fra Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet og Sametinget, rapporten er noe utdatert for Drag skole. Den setter imidlertid fortsatt lys på det økonomiske bildet rektor skapte da vi spurte om dette under intervjuet. Skolen prioriterer å bruke penger på det samiske, da spesielt på lulesamiske læremidler, fordi det eksisterer svært lite av dette.

I denne oppsummeringen vil dere kunne se det viktigste vi har vært gjennom i hvert kapittel. Med alle kapitlene klart i minne, kan vi nå gå over til konklusjonen og funnene vi har gjort.

8.0 Konklusjon

I denne delen skal vi vise til funn som skal kunne belyse problemstillingen vår: *hvordan påvirkes skolen av å være i et tospråklig område? Med fokus på tiltak og utfordringer.* I det historiske tilbakeblikket ser vi at det har skjedd et paradigmeskifte der den lange linjen med assimilering og fornorskning er avsluttet. Det skal imidlertid sies at vi har sett hvordan Tysfjord hele tiden har vært en særegen case under fornorskingen. De har stått i en mellomposisjon der de har unngått den verste assimileringen, men uunngåelig ble påvirket gjennom holdninger i samfunnet. Fornorskningen ble avløst av et forsøk på å styrke og revitalisere samisk språk og kultur. Vi ser at det kommer et brudd på 1990-tallet der tiltakene for revitalisering skyter fart, og blir igangsatt. Vi har sett at det er noen nøkkelhendelser som skjer fra 90-tallet og frem mot i dag, som er med på å styrke revitaliseringsprosessen i Tysfjord. I 1994 opprettes det lulesamiske senteret Árran, Tysfjord blir i 2006 innlemmet i det samiske forvaltningsområdet, Drag skole blir i 2009 ressurskole for lulesamisk læremiddelproduksjon, i 2013 fikk Tysfjord kommune offisielt et samisk navn – Divtasvuodna suohkan, og i 2018 ble det opprettet en ny lulesamisk lærerutdanning og en gunstig stipendordning for studenter.

I innledningen til oppgaven tok vi opp noen spørsmål vi fant relevant for å få kunne besvare problemstillingen. Vi vil først bruke spørsmålene til å gjøre en kort oppsummering av funnene vi har gjort, og deretter presentere de mer utdypende i en tematisk rekkefølge slik de fremstilles i oppgaven.

Hvilke tiltak er gjort for revitalisering av samisk språk og kultur, og hvordan har det fungert? Et av tiltakene som er gjort er kommunenes innlemmelse i det samiske forvaltningsområdet. Funnet viser at Drag skole allerede hadde gjort tiltak for å styrke revitaliseringen, men innlemmelsen gjorde disse lovbestemt. Et annet tiltak er at Drag ble en resursskole for læremiddelproduksjon, noe som gav flere læremidler på grunnskolenivå. Videre har vi sett at opprettelsen av det lulesamiske senteret Árran er et positivt tiltak. Dette skulle styrke revitaliseringsprosessen, men funnene våre viser at det er lite samarbeid mellom skolen og Árran. Det har også vært idéer om en samisk idealskole som et tiltak for revitalisering, men vi ser at dette er noe flere og flere har gått bort fra.

Hvilke utfordringer hindrer fremgang i prosessen?

Vi ser utfordringer for skolen med tanke på læreplanen. Funnene viser et misforhold mellom læremål og elevenes funksjonelle tospråklighet. Mangelen på samiske læremidler, spesielt for ungdomstrinnet, og mengden av samisk innhold i de eksisterende lærebøkene, skaper problemer for arbeidet med revitalisering. Videre kommer det frem at det er et begrenset antall personer med formell kompetanse i lulesamisk. Tiltak er igangsatt, eksempelvis gjennom et studium ved Nord universitet, og en gunstig stipendordning. Det siste funnet gjørande dette spørsmålet er at de økonomiske tospråklighetsmidlene ikke er nok, men at kommunen selv mener at de prioriterer å bevilge penger til dette.

Hvilke institusjoner har vi sett er med på å fremme tospråkligheten på Drag?

Vi har sett at opprettelsen av Árran kom som et positivt tiltak for språk og kultur, og de sitter med kunnskap som kan være med å videre styrke revitaliseringen. Funn viser at kirken og det læstadianske fellesskapet har laget en av de viktigste arenaene for bruk av lulesamisk språk for befolkningen. Vi skal nå ta en grundigere gjennomgang av funnene vi har gjort.

Ett av våre funn har vært kirkens arbeid for tospråklighet. Tiltakene som har vært gjennomført har fått varierende mottakelse av den samiske befolkningen. Kirken ønsket på 90-tallet å bruke samisk i Gudstjenestene, men samene selv ønsket ikke dette. Vi har imidlertid sett at

kirken dekket behovet for et åndelig fellesskap og et organisert samisk fellesskap. Læstadianismen ble en styrke for de samiske miljøene, og trolig den viktigste kulturelle arenaen for styrking og for å understreke den samiske identiteten.

Vi har tidligere etablert at det er et påvirkningsforhold mellom samfunnet og skolen. Dette forholdet påvirker skoler på en generell basis, noe som også gir utslag på Drag skole. Med dette i tankene har vi vært nødt til å se på forhold som er av mer samfunnsmessig karakter. Både økonomiske forhold, statlige retningslinjer, og ulike andre faktorer påvirker hvordan skolen forholder seg til å være i et tospråklig område. Forholdene vi har undersøkt har lagt til rette for de funn vi skal presentere videre.

Det kommer frem at det har vært, og fremdeles er, en naturlig utvikling for Tysfjord kommune å bli en del av det samiske forvaltningsområdet. I undersøkelsen finner vi at det er et positivt syn på at kommunen ble en del av det samiske forvaltningsområdet, og at det fungerer som en bevisstgjørende faktor i elevenes skolehverdag. Vi ser at det er vanskelig å skille mellom arbeid gjort av ildsjeler for samisk språk og kultur, og hva som er direkte følger av innlemmelsen i forvaltningsområdet. Det kommer frem at ingen revolusjonerende endringer skjedde ved innlemmelsen, Drag skole var allerede i gang med tiltak for å styrke revitaliseringen før Tysfjord ble innlemmet i forvaltningsområdet. Vi ser at Drag har vært et fyrtårn for lulesamisk språk og kultur. Det kom dog noe kritikk fra de som stemte imot innlemmelsen. Kritikken gikk på ønsket om å få gjennomført en utredning før Tysfjord ble forvaltningskommune, på de økonomiske utfordringene, og at det var noen som ikke ønsket at det samiske skulle være mer fremtredende enn det allerede var. Funnene viser at det å være i et samisk forvaltningsområde har vært en viktig bidragsyter til å styrke samisk språk og kultur. Innlemmelsen er fortsatt viktig, dette fordi det ble en formell styrking av det samiske gjennom lovgivning, og samisk fikk dermed plass i flere arenaer i samfunnet. Det funnet vi imidlertid har sett påvirker språk og kultur i skolen mest, var at det i denne perioden også kom en ny læreplan.

Med LK06S kommer det imidlertid noen utfordringer. Det første vi ser er at læreplanene for språkfagene har for høye kompetansekrav for elevene. Lærer S mener dette kommer av at planene er laget etter en samfunnsmodell en finner i Indre Finnmark, der samisk er det dominerende dagligspråket. På Drag er elevenes tospråklighet preget av at norsk er majoritetsspråket i samfunnet. De blir ikke disponert for det samiske språket på samme måte

som i Indre Finnmark. Vi ser at dette fører til et misforhold mellom læremål og elevenes funksjonelle tospråklighet. Det skal dog sies at begge lærerne mener at fagplanen for samfunnsfag er fordelaktig, dette fordi de samiske grunnpilarene er tydeligere her enn i LK06. I oppgaven har vi problematisert at begrepet *flerkulturell* ikke finnes i fagplanen for samfunnsfag i LK06S. Lærerne og Sametinget hevder at begrepet naturlig kommer inn som en del av undervisningen, uten at det trengs å spesifiseres. At elevene hele tiden er i et tospråklig samfunn, slik som på Drag, styrker deres forståelse av kulturelle ulikheter, mener Lærer N og Lærer S. Uavhengig av dette mener vi at begrepet burde fått en plass i fagplanen, og at det ikke bør være valgfritt. Dette fordi det er aktuelt i dagens samfunn, og sikrer at elevene får kunnskap om temaet.

Videre har vi sett på Einar Berglands tanke om en samisk idealskole. Det kommer frem gjennom intervjuene at dette også har vært en diskusjon på Drag, men de fleste har nå gått bort fra denne tanken. På grunnlag av drøftingen gjort av dette temaet, anser vi en samisk idealskole som et lite bærekraftig tiltak for samfunnet på Drag. Samiske elever vil uansett måtte forholde seg til det norske språket og samfunnet på en daglig basis, og vi tenker at det er viktige sosiale fordeler med å ha samisk språk og kultur i en norsk skole. Drag er, som tidligere nevnt, et lite samfunn, og sosial fremmedgjøring kan gi uønskede konsekvenser for befolkningen.

Vi ser at en tydelig utfordring er mangelen på læremidler, spesielt for ungdomstrinnet. Dette gjelder både lulesamiskspråklige læreverk, men i samfunnsfag omhandler det også læreverk med nok mengde informasjon om samer og samiske forhold. Det viser seg at dette er en utfordring som gjør seg gjeldende på landsbasis, noe som da også berører Drag skole. Dette skaper store problemer ved at lærerne selv må finne stoff som passer med læreplanen. Det største problemet er ikke å finne litteratur, men det kan være tidskrevende å finne det riktige materialet, som er tilpasset nivået på ungdomsskolen og møter kravene fra Kunnskapsløftet Samisk. Det kan også være vanskelig for elevene å se «den røde tråden» i undervisningen når det blir fragmentert med mye løse ark og kopihefter basert på ulike litteratur. Det kommer frem at produksjonen av læremidler for lulesamisk er tidskrevende, og vanskelig å gjennomføre. Mangel på forfattere med kompetanse både innenfor fag og språk utgjør en stor del av utfordringen. Det er derimot tydelig at innholdet i dagens lærebøker heller ikke er tilstrekkelig for å dekke kompetansemålene i LK06S. Denne problematikken er gjeldende for begge læreplaner, men LK06S har et større fokus på samisk kultur og historie.

Dette fører til at misforholdet mellom informasjon i lærebøker og læremål blir enda tydeligere enn i LK06. Er det muligheter for å ta utgangspunkt i det eksisterende læreverket, oversette dette, og gjøre justeringer for å få dekket kompetansemålene? Etter samtaler med Sametinget fikk vi vite at de har vurdert denne løsningen, men da det vil komme nye læreplaner i 2020, anser de ikke dette som et gunstig tiltak fordi læreverkene som kommer vil være utdatert i forhold til den nye læreplanen. Et annet funn vi har gjort er at muligheten for samarbeid mellom skolen og Árran ikke utnyttes godt nok. Vi tror et slikt samarbeid vi kunne ha styrke revitalisering og undervisningen ytterligere.

Drag skole ble i 2009 utnevnt til en ressurskole for læremiddelproduksjon av Sametinget. Vi ser at dette var et svar på læremiddelmangelen på lulesamisk. Det var fordeler og ulemper med dette prosjektet. Fordelene som pekes ut er at lærerne allerede vet hvilke læremiddelbehov som eksisterer, de kan underveis prøve ut læremidlene i praksis, og at faggruppen fungerer som en referanse- og diskusjonsgruppe. Ulempene som kommer frem er utfordringen med å kombinere undervisning og læremiddelutviklingen, og at lærerne blir stadig avbrutt i løpet av dagen, og må prioritere hendelser som skjer ved skolen. Sametinget skriver i evalueringen vi fikk tilgang til at resultatet av pilotprosjektet var at det kom flere lulesamiske læremidler. De besluttet i 2011 at å gjennomføre læremiddelutvikling på en skole, ikke anses som det mest hensiktsmessige. Dette på grunnlag av utfordringene vi har gått gjennom. Selv om prosjektet ved Drag skole ble avsluttet, er de imidlertid åpen for å vurdere opprettelse av andre ressurskoler.

Som vi har sett i det historiske tilbakeblikket var den største utfordringen for gjennomføring av samiskundervisning på 60-tallet mangel på skolemateriell, og lærere som behersket språket. Som vi allerede har konstatert er det fortsatt mangel på læremidler, og undersøkelsen viser at lærermangel også fortsatt utgjør et stort problem. Et av de viktigste funnene vi har gjort er at det finnes et begrenset antall personer med formell kompetanse i lulesamisk. I kombinasjon med et økende antall elever som ønsker lulesamisk undervisning, ser vi at det er et misforhold mellom antall kvalifiserte lærere og behovet for dette. I arbeidsmarkedet på Drag er det i tillegg konkurranse over de utdannede lærerne. Det lulesamiske senteret Árran er blant annet en reell konkurrent som tilbyr en annen arbeidshverdag enn i skolesystemet. Gjennom intervjuene ser vi at konkurransen skaper lønnsmessige utfordringer, og at kommuneøkonomien setter begrensninger for skolen. Vi ser at det har blitt igangsatt tiltak for kompetanseheving ved å utdanne nye lulesamiske lærere. Grunnskolelærerutdanning for sør-

og lulesamisk har oppstart høsten 2018 ved Nord universitet, og et stipend på 200 000 kroner tilbys til søkere.

I rapporten fra Kommunal- og regionaldepartementet kommer det klart frem at et tospråklig tilbud for befolkningen koster mer enn det staten gir i bevilgning. Vi ser at det eksisterer ulike støttebidrag for tospråklige kommuner, som er gitt fra statlig hold. Det vi har funnet ut er at Drag skole får noen midler, men at de resterende kostnadene må skolen dekke selv. Midlene som kommer er på langt nær nok til å drive en egen samisk skole, men ønsket om å gi et best mulig tospråklig tilbud prioriteres av skolen. Tospråklighetsmidlene avhenger av kommunal økonomi, og av kommunens bevilgning. Kommunen hevder selv at tospråklighet er en prioritet for dem.

Det vi generelt ser gjennom oppgaven er at det lulesamiske språket over tid har fått støtte på andre arenaer enn i skolen. Det lulesamiske senteret Árran kom som en samfunnsinstitusjon som styrket samisk språk og kultur. At Tysfjord ble en del av det samiske forvaltningsområdet gav videre muligheter for fokus på tospråklighet i samfunnet, med lovfestede rettigheter. Kirken har også gitt det samiske språket betydelig plass i Gudstjenestene, og Det nye testamentet er oversatt til lulesamisk. Vi anser dette som en bidragsfaktor til den pågående revitaliseringen av samisk språk og kultur i Tysfjord. Spredningen av det samiske språket til andre samfunnsinstitusjoner gir mennesker mulighet til å benytte språket i andre sammenhenger enn i skolen. Uten at vi har gått noe mer inn på dette ser vi imidlertid et ytterligere behov for lulesamiske impulser for å oppnå en mer fullstendig revitalisering, der samisk har en naturlig plass i hverdagen. Det er små tiltak som eksempelvis å få kommersiell tilgang til lulesamiske tegneserier, brettspill, dataspill og muligens apper til telefon. Vi har tidligere sett på store tiltak gjennomført for styrking av samisk språk, men vi tror at små tiltak også vil kunne ha en positiv effekt på revitaliseringen.

I undersøkelsesprosessen har det tidvis vært vanskelig å holde kontakt med skolen, og å finne relevant litteratur – derfor står noen spørsmål enda ubesvart. Dette på grunnlag av skolens kapasitet, og mangel på muligheter for å få tak i informasjon på områder vi ønsket å undersøke. Eksempelvis har dette vist seg i forbindelse med innhenting av informasjon om elevtall for lulesamisk som andrespråk. Vi synes det er påfallende at ingen kunne få tak i disse, eventuelt at tallene vi søkte ikke eksisterer. Det viste seg spesielt å være en utfordring knyttet til de eldste årskullene vi ønsket å få informasjon om.

Ønsket med vår undersøkelse er å presentere hvordan skolen påvirkes av å være i et tospråklig område, med hovedfokus på tiltak og utfordringer. Vi har gjennom denne prosessen sett at dette er et svært komplekst spørsmål, der det er mange ulike aspekter og perspektiver som kan belyses. Da den tidligere forskningen på området er begrenset, har vi forsøkt å få ny kunnskap om situasjonen på Drag skole. Det er viktig å fastslå at vi i denne undersøkelsen ikke ønsker å generalisere funnene våre, men heller å finne ut hvordan vår case er påvirket av å være i et tospråklig område.

Det har kommet tydelig frem gjennom arbeidet med denne oppgaven at det enda er mye å gjøre før arbeidet med revitaliseringen er gjennomført. Med dette mener vi tiltak som i større grad fører det lulesamiske språket inn i befolkningens hverdag. Vi ser også at arbeidet for å bevare skolens tospråklighet er et kontinuerlig tema som må tas hensyn til, og at skolen hele tiden prøver å oppnå kravene med grunnlag i de ressursene som er tilgjengelige. Vi har sett at det er stor mangel på litteratur og data på forskningsfeltet. I fremtiden håper vi det blir gjort mer forskning rundt lulesamisk språk, kultur og skole. Temaer vi mener bør vies tid og ressurser til er eksempelvis læreplan og lærebokanalyse – sett fra et lulesamisk perspektiv. Er planene og bøkene tilpasset lulesamiske samfunnsforhold?; hvordan elever benytter og bevarer det lulesamiske språket; har det lulesamiske språket kommet seg over skadene påført av forforskningen; og evaluering av tiltak gjort i nyere tid. Dette bør belyses for å forstå og kartlegge situasjonen språket er i, og for å kunne jobbe videre med revitaliseringsprosessen.

Denne oppgaven har forsøkt å belyse problematikken rundt tospråklighet. Dette er gjort for å skape innsikt, i håp om at fremtidens tiltak skal løfte det lulesamiske språket og kulturen inn i samfunnsdebatten i en større grad. Men alt i alt kan vi istemme med en av våre informanter som konkluderer at Tysfjord er på rett vei: «*det ble mer positivt å være same*».

9.0 Litteraturliste

9.1 Litteratur

- Balto, Å.M.V., Nygaard, V., Josefsen, E., Solstad, M. og Solstad, K.J. (2012) Språksituasjonen i utvalgte kommuner. I: Solstad, K.J. red. *Samisk Språkundørsøkelse*. Bodø: Nordlandsforskning, s. 39 – 121
- Bergland, E. (2001) *Samisk skole og samfunn: plattform for pedagogisk utviklingsarbeid*. DIEĐUT 4. Guovdageaidnu: Sámi instituhtta
- Evjen, B. (1998) *Et sammensatt felleskap*. Kjøpsvik: Tysfjord kommune
- Evjen, B. (2001) *Velferd og mangfold*. Kjøpsvik: Tysfjord kommune
- Evjen, B. (2004) Samisk skolehistorie – med eksempler fra Salten og Tysfjord. I: *Årbok for norsk utdanningshistorie 2004*. Notodden: Stiftelsen, s. 80 – 94
- Hansen, T. (2008) *Skolens dilemma i møte med samiske barn og deres foreldre* [Masteroppgave i spesialpedagogikk] Tromsø: Universitetet i Tromsø
- Helland, T. og Aarre, T. (2009) *Makt og menneske. Samfunnskunnskap 9*. Oslo: Damm
- Ingvaldsen, B. og Kristensen, I. (2009) *Makt og menneske. Historie 10*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Jacobsen, D.I. (2015) *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Kjeldstadli, K. (1999) *Fortiden er ikke hva den en gang var: en innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget
- Kommunal- og regionaldepartementet (2002) *Utgifter knyttet til tospråklighet i kommunene og fylkeskommunene*. Kommunal- og regionaldepartementet

Lyngsnes, K. (2010) LK06S for sørsamisk språkgruppe. I: Solstad, K. J. red. *Fra plan til praksis: erfaringer med Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* Bodø: Nordlandsforskning, s. 75 – 94

Minde, H. (2005) Fornorskinga av samene – hvorfor, hvordan og hvilke følger? *Gáldu čála*, nr.3/ 2005, s. 3 – 19

NOU 2000: 3. *Samisk lærerutdanning – mellom ulike kunnskapstradisjoner*

NOU 2016: 18. *Hjertespråket: Forslag til lovverk, tiltak og ordninger for samiske språk*

Nygaard, V. og Kramvig, B. (2009) Implementering av læreplan for Kunnskapsløftet 2006 – Samisk (LK06S) Sett fra forvaltningsnivået. I: Solstad, K.J. red. *Samisk opplæring under LK06- Samisk : analyse av læreplan og tidlige tiltak for implementering*. Bodø: Nordlandsforskning, s. 52 – 93

Nystad, K. og Lund, S. (2009) «Samisk lærebokhistorie - glimt frå ei uskriven historie» I: Skjelbred, D. og Aamodtsbakken, B. red. *Norsk lærebokhistorie II - en kultur- og danningshistorie*. Oslo: Novus forlag, s. 162-182.

Rinde, H. (2015) *Det moderne fylket*. Bergen: Fagbokforlaget

Solstad, K.J. (2009) Bakgrunn – Perspektiver – Mål. I: Solstad, K.J. red. *Samisk opplæring under LK06- Samisk : analyse av læreplan og tidlige tiltak for implementering*. Bodø: Nordlandsforskning, s.15– 40

Solstad, K. J. (2010) Bakgrunn og problemstilling. I: Solstad, K. J. red. *Fra plan til praksis: erfaringer med Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* Bodø: Nordlandsforskning, s. 10 – 16

Solstad, K. J. og Solstad, M. (2010) Sammenfattende drøftinger. I: Solstad, K. J. red. *Fra plan til praksis: erfaringer med Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* Bodø: Nordlandsforskning, s. 95 – 107

Solstad, K. J. og Solstad, M. (2012) Oppdrag og løsning. I: Solstad, K. J. red. *Kunnskapsløftet 2006 Samisk - Mot en likeverdig skole?: sluttrapport fra evalueringsarbeidet av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* Bodø: Nordlandsforskning, s. 16 – 41

Solstad, M. (2010) LK06S for lulesamisk språkgruppe. I: Solstad, K. J. red. *Fra plan til praksis: erfaringer med Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* Bodø: Nordlandsforskning, s. 52 – 74

Solstad, M. (2012) LK06S på skolenivå. I: Solstad, K. J. red. *Kunnskapsløftet 2006 Samisk - Mot en likeverdig skole?: sluttrapport fra evalueringsarbeidet av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* Bodø: Nordlandsforskning, s. 85 – 105

Solstad, M. (2012) Undervisningskonteksten – opplæring etter LK06SAMISK. I: Solstad, K. J. red. *Kunnskapsløftet 2006 Samisk - Mot en likeverdig skole?: sluttrapport fra evalueringsarbeidet av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* Bodø: Nordlandsforskning, s. 106 – 149

Øzerk, K. (2016) *Tospråklig oppvekst og læring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

9.2 Nettressurser

Gaski, H. og Berg-Nordlie, M. (2017) lulesamer, i: *Store norske leksikon* [Internett]. Tilgjengelig fra: <<https://snl.no/lulesamer>> [Lest 10. april 2018].

Gaski, H. og Berg-Nordlie, M. (2018) samer, i: *Store norske leksikon* [Internett]. Tilgjengelig fra: <<https://snl.no/samer>> [Lest 22. januar 2018].

Gjerpe, K. K. (2017) Samisk læreplanverk - en symbolsk forpliktelse?; en begrepsanalyse av det samiske innholdet i læreplanverket Kunnskapsløftet og Kunnskapsløftet samisk. *Nordic studies in education* [Internett], 2017(37, nr. 3/4), 150-165. Tilgjengelig fra: <https://www.idunn.no/np/2017/03-04/samisk_laereplanverk_en_symbolsk_forpliktelse> [Lest 23. mars 2018].

Hamsuns rike (2018) *Arran - Historien om Lulesamene* [Internett]. Hamsuns rike.
Tilgjengelig fra: <<http://www.hamsuns-rike.no/samisk-kultur/?News=44>> [Lest: 2. mai 2018]

Kvensk institutt (2018) *Revitalisering* [Internett]. Kvensk institutt. Tilgjengelig fra:
<<http://www.kvenskinstitutt.no/sprak/om-minoritetssprak/revitalisering/>> [Lest 14. mars 2018]

Nord Universitet (2018) *Sør- og lulesamisk grunnskolelærerutdanning master 1-7* [Internett].
Nord Universitet Tilgjengelig fra: <<https://www.nord.no/no/studier/lulesamisk-grunnskolelærerutdanning-master-1-7>> [Lest 17. april 2018]

Thorsen, D.E. og Berg, O.T. (2018) sosialdarwinisme, i: *Store norske leksikon* [Internett]
Tilgjengelig fra: <<https://snl.no/sosialdarwinisme>> [Lest 11. mai 2018]

Tysfjord kommune (2007) *Plan for forvaltning av samisk språk i Divtasvuona suohkan – Tysfjord kommune*. Tysfjord kommune. Tilgjengelig fra:
<<https://www.tysfjord.kommune.no/getfile.php/1263499.1172.xqueexqqxy/Samisk+spr%C3%A5kplan.doc.as.pdf>> [Lest 16. april 2018]

Tysfjord kommune (2017) *Drag skole* [Internett] Tysfjord kommune. Tilgjengelig fra:
<<https://www.tysfjord.kommune.no/drag-skole.96239.no.html>> [Lest 23. mars 2018]

UNESCO (2018) *Små språk forsvinner* [Internett]. UNESCO Tilgjengelig fra:
<<http://unesco.no/sma-sprak-forsvinner/>> [Lest 6. mai 2018].

Weidling, T.R. (2018) historiografi, i: *Store norske leksikon* [Internett]. Tilgjengelig fra:
<<https://snl.no/historiografi>> [Lest 15. mars 2018].

Wæhle, E. (2014) assimilering, i: *Store norske leksikon* [Internett]. Tilgjengelig fra:
<<https://snl.no/assimilering>> [Lest 5. mars 2018]

9.3 Offentlige dokumenter

Johansen, K. (2017) Samisk som andrespråk, I: *Samiske tall forteller 10*. 1/2017. Bodø: Sámi allaskuvla. Tilgjengelig fra:

<http://samilogutmuitalit.no/sites/default/files/publications/samiske_tall_forteller_10_-_norsk_web.pdf> [Lest 16. april 2018]

Kommunal- og moderniseringsdepartementet (2014a) *Samelovens språkregler og forvaltningsområdet for samisk språk*. [Internett] Regjeringen. Tilgjengelig fra:

<<https://www.regjeringen.no/no/tema/urfolk-og-minoriteter/samepolitikk/samiske-sprak/samelovens-sprakregler-og-forvaltningsom/id633281/#2>>

Kommunal- og moderniseringsdepartementet (2014b) *Rapport fra gjennomgang av samelovens språkregler*. Regjeringen. Tilgjengelig fra:

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kmd/sami/same/gjennomgang_av_samelovens_sprakregler.pdf> [Lest 23. februar 2018]

Statistisk sentralbyrå (2015) Flerspråklige fylkes- og kommunenavn [Internett]. 10. mai 2017.

Statistisk sentralbyrå. Tilgjengelig fra: <<https://www.ssb.no/offentlig-sektor/kommunekatalog/flerspraklige-fylkes-og-kommunenavn>> [Lest 23. februar 2018]

Statistisk sentralbyrå (2017) Kommunefakta: Divtasvuodna - Tysfjord - 1850 (Nordland) [Internett]. Statistisk sentralbyrå. Tilgjengelig fra:

<<https://www.ssb.no/kommunefakta/divtasvuodna-tysfjord>> [Lest 15. februar 2018]

Utdanningsdirektoratet (2018a) *Formål* [Internett] Utdanningsdirektoratet. Tilgjengelig fra:

<<https://www.udir.no/kl06/SAF2-03/Hele/Formaal>> [Lest 20. mars 2018]

Utdanningsdirektoratet (2018b) *Kompetansemål etter 10. årstrinn*. [Internett]

Utdanningsdirektoratet. Tilgjengelig fra: <<https://www.udir.no/kl06/SAF2-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-10.-arstrinn>> [Lest 20. mars 2018]

Utdanningsdirektoratet (2018c) *Samisk opplæring* [Internett] Utdanningsdirektoratet. Tilgjengelig fra <<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/samisk/samisk-opplaring2/1-Retten-til-opplaring-i-og-pa-samisk-og-regelverket-knyttet-til-opplaring-i-samisk/>> [Lest 21. mars 2018]

9,4 Aviser

Aira, H. og Andersen, S. (2011) Imøtegår kritikk. *Lokalavisa NordSalten* [Internett], 6. desember. Tilgjengelig fra: <<https://www.nrk.no/sapmi/tysfjord-ordforer-imotegar-kritikk-1.7905100>> [4. mai 2018].

Andersen, S. (2006) Myk overgang for tysfjordingene. *Lokalavisa NordSalten* [Internett], 18. mars. Tilgjengelig fra: <<http://www.nord-salten.no/no/nyheter/politikk/myk-overgang-for-tysfjordingene.3716>> [Lest 5. mars 2018]

Gaski, J. A. (2008) Samiske lærebøker – for mye og for lite. *Nordlys.no*. [Internett], 22. mai. Tilgjengelig fra: <<https://www.nordlys.no/ytring/samiske-lareboker-for-mye-og-for-lite/s/1-79-3555914>> [Lest 3. april 2017]

Google Maps (2018) *Kommunegrense Tysfjord* [Internett]. Google. Tilgjengelig fra: <<https://www.google.no/maps/search/kommunegrense+tysfjord/@67.9773019,15.3667343,8z/data=!3m1!4b1>> [Lest 20. april 2018]

Paulsen, S.P. (2015) Foreldre: – Alle bør lære samisk på skolen. *NRK Sápmi* [Internett], 17. november. Tilgjengelig fra: <https://www.nrk.no/sapmi/foreldre_-_alle-bor-laere-samisk-pa-skolen-1.12656678> [Lest 12. april 2018]

Paulsen, S.P. (2017) Sametinget: - Det er utfordrende å få laget lulesamiske lærebøker. *NRK Sápmi* [Internett], 16. august. Tilgjengelig fra: <https://www.nrk.no/sapmi/sametinget_-_det-er-utfordrende-a-lage-lulesamiske-laereboker-1.13645088> [Lest 3. april 2018]

Paulsen, S.P. (2018) Robin (20) blir tilbudt 200.000 kroner i året for å bli samisklærer. *NRK Sápmi* [Internett], 11. april. Tilgjengelig fra: <[https://www.nrk.no/sapmi/robin-paulsen-20 - blir-tilbudt-skyhoyt-stipend-for-a-bli-samisklaerer-1.13999195](https://www.nrk.no/sapmi/robin-paulsen-20-bli-tilbudt-skyhoyt-stipend-for-a-bli-samisklaerer-1.13999195)> [Lest 11. april 2018]

Steinum, S. og Lysvold, S. (2012) Foreldre ble kalt rasister i anonyme brev. *NRK Nordland* [Internett], 27. februar. Tilgjengelig fra: <<https://www.nrk.no/nordland/foreldre-truet-etter-samisk-strid-1.8012986>> [Lest 15. januar 2018]

9.5 Historiografikapitlet

Forfatterkatalogen (2018) *Svein Lund* [Internett]. Tilgjengelig fra: <<http://www.forfatterkatalogen.no/forfattere/svein-lund/>> [Lest 14. april 2018]

Nordlandsforskning (2018) *Marit Solstad* [Internett]. Tilgjengelig fra: <<http://www.nordlandsforskning.no/enkeltvisning/category288.html?entityuid=1534>> [Lest 14. april 2018]

Nord universitet (2018) *Kitt Margaret Lyngsnes* [Internett]. Tilgjengelig fra: <https://www.nord.no/no/Sok/_layouts/15/UiN.Internet/UserProfilePage.aspx?pid=NORD\01700237> [Lest 7. mai 2018]

Norut (2018) *Vigdis Nygaard* [Internett]. Tilgjengelig fra: <<http://norut.no/nb/employees/vigdis-nygaard>> [Lest 14. april 2018]

Sámi allaskuvla (2015) *Minneord for Einar Bergland* [Internett]. Tilgjengelig fra: <<http://sammas.no/nb/a/minneord-einar-berglad>> [Lest 14. april 2018]

Stiftelsen Lásságámme (2018) *Kristine Nystad* [Internett]. Tilgjengelig fra: <<http://www.lassagammi.no/kristine-nystad.4867067-97565.html>> [Lest 14. april 2018]

Universitetet i Agder (2018) *Dag Ingvar Jacobsen* [Internett]. Tilgjengelig fra: <<https://www.uia.no/kk/profil/dagij>> [Lest 14. april 2018]

Universitetet i Oslo (2018) *Kamil Øzerk* [Internett]. Tilgjengelig fra:
<<http://www.uv.uio.no/iped/personer/vit/kamiloe/>> [Lest 14. april 2018]

Universitetet i Oslo (2018) *Knut Kjeldstadli* [Internett]. Tilgjengelig fra:
<<http://www.hf.uio.no/iakh/personer/vit/historie/fast/kkjeldst/>> [Lest 14. april 2018]

Universitetet i Oslo (2018) *Kramvig, Britt* [Internett]. Tilgjengelig fra:
<https://uit.no/om/enhet/ansatte/person?p_document_id=108052&p_dimension_id=247538>
[Lest 14. april 2018]

Universitetet i Tromsø (2018) *Bjørg Evjen* [Internett]. Tilgjengelig fra:
<https://uit.no/om/enhet/ansatte/person?p_document_id=43394&p_dimension_id=88152>
[Lest 14. april 2018]

Universitetet i Tromsø (2018) *Bongo, Mikkel Anders* [Internett]. Tilgjengelig fra:
<https://uit.no/om/enhet/ansatte/person?p_document_id=329408&p_dimension_id=88155> [
Lest 14. april 2018]

Universitetet i Tromsø (2018) *Germeten, Sidsel* [Internett]. Tilgjengelig fra:
<https://sa.uit.no/om/enhet/ansatte/person?p_document_id=345941&p_dimension_id=88197
≥ [Lest 8. mai 2018]

Utdanningsforskning (2018) *Karl Jan Solstad* [Internett]. Tilgjengelig fra:
<<https://utdanningsforskning.no/kilderpersoner/personerforfattere/karl-jan-solstad/>> [Lest 14.
april 2018]

Vedlegg 1



Personvernombudet for forskning

Prosjektvurdering – Kommentar

Prosjektnr: 57102

Formålet er å undersøke hvordan den samiske historien (i perioden 1850 frem til idag) har påvirket læreplanmål, undervisningsplaner og hvordan skolen tar for seg den samiske historien.

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Det oppgis i informasjonsskrivet at det kan bli aktuelt å få tilgang til årsmeldinger og relevante dokumenter. Personvernombudet legger til grunn at tilgang til slike dokumenter ikke bryter med skolens taushetsplikt.

Det skal også gjennomføres en spørreundersøkelse på papir i en skoleklasse. Denne er anonym og omfattes ikke av meldeplikten.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Nord universitet sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Det oppgis at indirekte identifiserende personopplysninger skal publiseres. Personvernombudet legger til grunn at det foreligger eksplisitt samtykke fra den enkelte til dette. Vi anbefaler at deltakerne gis anledning til å lese igjennom egne opplysninger og godkjenne disse før publisering. Det bør informeres om dette i informasjonsskrivet.

Forventet prosjektslutt er 01.07.2018. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å: - slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel) - slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn) - slette digitale lydopptak

Vedlegg 2

Intervjuguide

1. Løst prat

Uformell prat

2. Informasjon

I dette studiet skal vi ta for oss Drag skole som hovedobjekt, dette fordi det er en del av en samisk forvaltningskommune. Vi ønsker å undersøke hvordan Drag skole blir påvirket av å være en del av dette forvaltningsområdet. Vi har valgt å ha flere intervjuer hvor vi skal stille spørsmål om det administrative, undervisningen i samfunnsfag i to ulike klasser og hvordan dere opplever det å være en del av en forvaltningskommune. Dette blir å være en del av en større masteroppgave der vi også skal se på generelle tendenser i samisk skole- og utdanningshistorie. Problemstillingen vår er:

Hvordan påvirkes skolen av å være i et tospråklig område? Med fokus på tiltak og utfordringer.

Intervjuet vil bli tatt opp og lagret i perioden vi jobber med oppgaven. Etter masteren er godkjent, vil opptaket slettes. Dere som lærere vil bli holdt anonym i undersøkelsen, men skolen vil bli navngitt. Rektor må gjøres oppmerksom på at hun ikke blir navngitt, men det kan være enkelt å finne ut av det mtp. at skolen navngis. Vi som forskere har taushetsplikt, og vil ikke utgi personlig informasjon om deltakere i studien. All informasjon som blir innhentet i dette undersøkelsen kan bli brukt i masteroppgaven, og kan dermed legges ut i offentlige databaser i form av en ferdig masteroppgave.

- Spør om noe er uklart og om objektet har noen spørsmål
- Informer om ev. opptak, sørg for samtykke til ev. opptak
- Underskrift på samtykkeskjema

3. Nøkkelspørsmål:

Rektor:

1. Hvor lenge har du jobbet ved Drag skole, og hvor lenge har du vært rektor her?
2. Hva synes du om å være en del av en samisk forvaltningskommune?
3. Hvordan opplevdes overgangsprosessen som lærer, i perioden etter Tysfjord ble en forvaltningskommune?
4. Hvordan skjedde denne prosessen, hvilke endringer kom?
5. Er det noen store likheter eller forskjeller fra da dere ikke var, og nå er en forvaltningskommune?
6. Er det noen spesifikke utfordringer med å være en forvaltningskommune?
(Administrativt og drift)
 - Innføring av samisk læreplan
 - Synes du utfordringer er av negativ karakter?
7. Føler du at det å bli en samisk forvaltningskommune, for Drag skole, er symbolsk mtp. Slik skolen ble drevet før det ble en forvaltningskommune?
8. Får skolen noen ekstra bistand for å være en samisk forvaltningskommune?
9. Syns du det at Drag skole er en del av det samiske forvaltningsområdet skaper mer bevissthet rundt samisk språk og kultur?
10. I praksis, føler du at skolen gjennomfører og når alle målene i den samiske læreplanen?
11. Har dere opplevd noe oppgang/nedgang i antall elever som tar samisk som førstespråk etter Tysfjord ble en forvaltningskommune?
12. Enn antall elever som har samisk som andrespråk?
13. Har dere opplevd noen konflikter i elevgrupper pga. at det er en samisk forvaltningskommune, og det dette fører med seg?
14. Er det vanskelig å rekruttere samiske lærere?
15. Finnes det ordninger for å rekruttere samiske lærere til Tysfjord kommune?
16. Oppfordrer kommunen til at eksisterende lærere skal ta videreutdanning for å bli godkjente samisk-lærere?
17. *Spør om å få tilgang til statistikk over hvor mange elever som har begynt i 1. klasse norsk, og 1. klasse samisk hvert år siden 2000, og frem til 2017. hvor kan vi evt. finne ut dette? Er også interessert i å vite hvor mange som har valgt samisk 2 i samme periode.*

Lærere:

1. Hvor lenge har du jobbet i skoleverket, og hvor lenge har du jobbet ved Drag skole? (hvordan år)
 2. Har du jobbet ved en annen skole? Jobbet du da evt. i en skole innenfor en samisk forvaltningskommune?
 3. Opplevde du forskjeller i skolesystemet og hvordan en ved Drag skole forholdt seg til samisk språk og kultur? (Læreplanmål og det administrative)
 4. Hvordan oppleves det å jobbe med en samisk læreplan?
 5. Hvordan oppleves det i forhold til den norske læreplanen?
 6. Vi har sett ulikheter på noen læreplanmål i samfunnsfag i disse to læreplanene. Hva tenker dere om dette?
- *presentere viktige utviklingstrekk ved samisk historie på 1800-tallet og første halvdel av 1900-tallet og diskutere konsekvenser av fornorskningspolitikken for enkeltmennesker og samfunn (Samisk)*
 - *presentere hovudtrekk ved historia og kulturen til samane frå midt på 1800-talet til i dag og konsekvensar av fornorskningspolitikken og samaness kamp for rettane sine*
 - Hva syns du om disse to kompetansemålene?
 - *utforske tradisjonskunnskap og drøfte hvordan tradisjonskunnskap kan videreføres i moderne sammenhenger (Samisk)*
 - *gje døme på og diskutere kulturelle variasjonar og drøfte moglegheiter og utfordringar i fleirkulturelle samfunn*
 - Hva syns du om disse to kompetansemålene?
 - *finne eksempler på hendelser som har bidratt til å forme dagens Sápmi/Sábme/Saepmie og Norge, og diskutere hvordan samfunnet kunne ha blitt dersom disse hendelsene hadde forløpt annerledes (Samisk)*
 - *finne døme på hendingar som har vore med på å forme dagens Noreg, og diskutere korleis samfunnet kunne ha vorte dersom desse hendingane hadde utvikla seg annleis*
 - Føler du at det blir mere pensum som elevene må gå igjennom når de i dette kompetansemålet må lære om Norge og Sápmi?

7. Føler dere at elevene får grunnleggende kunnskap i faget samfunnsfag når læreplanene er ulike?
8. Syns du det blir mer pensum å dekke med denne læreplanen og er det nok timer til å gjennomføre dette?
9. Hva synes du om å være en del av en samisk forvaltningskommune?
10. Oppfordrer kommunen til at eksisterende lærere skal ta videreutdanning for å bli godkjente samisk-lærere?
11. Hvordan opplevdes overgangsprosessen som lærer, i perioden etter Tysfjord ble en forvaltningskommune?
12. Syns du det at Drag skole er en del av det samiske forvaltningsområdet skaper mer bevissthet rundt samisk språk og kultur?
13. I praksis, føler du at du når alle målene i den samiske læreplanen?
14. Evt. Hva blir mindre prioritert?
15. Er elevene bevisste på at Drag skole er en del av en samisk forvaltningskommune?
 - Gjør skolen noe for å bevisstgjøre dem? Evt. Hva?
16. Føler du at elevene sitter igjen med gode kunnskaper om samisk språk og kultur etter endt 10.klasse?
17. Hvordan tror du det ville vært hvis Tysfjord ikke hadde blitt en samisk forvaltningskommune?
18. Har dere opplevd noen konflikter i elevgrupper pga. at det er en samisk forvaltningskommune, og det dette fører med seg?

4. Oppsummering

- Oppsummere funn
- Har jeg forstått deg riktig?
- Er det noe du vil legge til?

Vedlegg 3

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

” Undersøkelse av skole i en samisk forvaltningskommune”

Bakgrunn og formål

Formålet er å forske på en skole i en samisk forvaltnings kommune. Her skal vi undersøke hvordan den samiske historien (i perioden 1850 frem til i dag) har påvirket læreplanmål, undervisningsplaner og hvordan skolen tar for seg den samiske historien.

Prosjektet er en masteroppgave som gjennomføres ved Nord Universitetet.

Utvalget for intervjuene er ment for å kunne belyse temaet i masteren. Grunnlaget for å velge rektor og to lærere er for at de innehar kunnskap som er relevant for vår oppgave.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien innebærer, for hver av informantene, å delta i et intervju på ca. 1-2 time(r), med forbehold om tilleggsspørsmål på mail ved en senere anledning.

Det er også et ønske om at rektor kan gi tilgang til årsplaner og annen relevant informasjon.

Spørsmålene i intervjuet vil omhandle læreplanmål, undervisningsplaner og undervisning.

Noen spørsmål til rektor vil også være av administrativ karakter, i forhold til det å være en samisk forvaltningskommune.

Intervjuet vil bli tatt opp i et lydopptak, slik at vi kan få bedre utbytte av det. Dette vil ikke benyttes til annet enn transkribering til oppgaven, og vil bli slettet så fort masteren er ferdig.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt, og du/dere vil ikke bli navngitt i oppgaven. Kommunen vil imidlertid navngis, slik at det er sannsynlighet for at skolen og rektor/lærere kan bli gjenkjent. All informasjon som blir innhentet i dette undersøkelsen kan bli brukt i masteroppgaven, og kan dermed legges ut i offentlige databaser i form av en ferdig masteroppgave.

Personopplysninger som navn og stilling vil kun prosjektgruppen ha tilgang til, og vil bli destruert når prosjektet avsluttes.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.07.2018, med forbehold om forlengelse dersom masteroppgaven ikke blir godkjent.

Frivillig deltakelse

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

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Mali Kjær tlf. *****, evt. Steinar Aas tlf. *****

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

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)