

NOU

Norges offentlige utredninger **2000: 3**

Samisk lærerutdanning

- mellom ulike kunnskapstradisjoner

Utredning fra et utvalg oppnevnt av Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet av 8. mai 1998

Avgitt september 1999

Statens forvaltningstjeneste
Informasjonsforvaltning

Oslo 2000

Til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet

Utvalget med mandat å utrede samisk lærerutdanning ble oppnevnt av KUF i brev av 8. mai 1998.

Arbeidet er nå avsluttet, og utvalget oversender herved innstillingen.

6. september 1999

Jens-Ivar Nergård leder

Asta Balto

Aimo Aikio

Kristin Fahlstrøm

Ellen Inga O. Hætta

Ole Einar Hætta

Filip Mikkelsen

Nils Oskal

Kjerstin Pittsa-Omma

Synnøve Solbakken-Härkönen

Aili Keskitalo sekretær

Kapittel 1

Utvalget, mandatet og utvalgets arbeid**1.1 Utvalget**

I St meld nr 48 (1996-97) Om lærerutdanning tok Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet initiativ til en utredning om samisk lærerutdanning. Stortinget sluttet seg i Innst S nr 285 (1996-97) til dette forslaget.

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet ba i brev av 08.01.98 et utvalg institusjoner og organisasjoner om å foreslå medlemmer til en utredningsgruppe som skulle vurdere samisk lærerutdanning i et bredt faglig og samfunnsmessig perspektiv.

Departementet oppnevnte 08.05.98 en utredningsgruppe med følgende sammensetning:

Professor Jens-Ivar Nergård (*leder*)
Universitetet i Tromsø
Rektor Asta Balto
Samisk høgskole
Forsker Nils Oskal
Nordisk Samisk Institutt
Høgskolelektor Aimo Aikio
Samisk høgskole
Rektor Kjerstin Pittsa-Omma
Sameskolen i Gällivare
Rektor Synnøve Solbakken-Härkönen
Samisk videregående skole, Karasjok
Student Ole Einar Hætta
Landslaget for Norges Lærerstudenter
Direktør Ellen Inga O. Hætta
Samisk Utdanningsråd
Direktør Filip Mikkelsen
Árran lulesamisk senter, Tysfjord
Studieleder Kristin Fahlstrøm
Høgskolen i Nord-Trøndelag

Sekretariatsfunksjonen for utredningsarbeidet ble lagt til Samisk høgskole i Kautokeino. Aili Keskitalo har vært utvalgets sekretær. Utvalget har mottatt faglige innspill og kortere utredninger fra: Sigbjørn Dunfjeld, Yngve Johansen, Tuomas Magga, Leif Rantala, Valentina Sovkina, Mikael Svonni, Solvår Knutsen Turi, Nanni Westerfjeld, Anton Hoëm og Jakob Meløe. NIBR (Nord-Norge i Alta) har bistått utvalget med en del utredningsarbeid. Utvalgets medlemmer har bidratt med tekster.

Administrasjonen og fagansatte ved Samisk høgskole gitt utvalget faglige innspill. Det har også Universitetet i Tromsø, Høgskolen i Nord-Trøndelag, Høgskolen i Bodø og Høgskolen i Nesna.

1.2 Mandatet

Departementet ga utvalget følgende mandat:

- Kartlegge utdanningsbakgrunn og utdanningsbehov for samiske lærere i ulike fag og på ulike nivå.
- Kartlegge rekrutteringsgrunnlag av samiske søkere til høyere utdanning generelt og lærerutdanning spesielt i ulike aldersgrupper, språkgrupper og regioner.
- Vurdere og tilrå tiltak for å sikre rekrutteringa av samiskspråklige lærere, f.eks. forkurs, stipendiatordninger, desentralisert utdanning, fjernundervisning.
- Utrede Norden og Russland som rekrutteringsområde for samisk lærerutdanning og vurdere hvilke konsekvenser dette har for Samisk høyskole.
- Vurdere behovet for etter- og videreutdanning og tilrå tiltak på dette området.
- Forklare samisk lærerutdanning i et samfunnsmessig perspektiv og i forhold til annen lærerutdanning.
- Analysere mangler og behov ved dagens samiske lærerutdanning og tilrå tiltak for å styrke samisk lærerutdanning.
- Drøfte Samisk høyskoles funksjon for samisk lærerutdanning som et ledd i Norgesnettenkinga. Drøfte andre høyskolers ansvar og funksjon for samisk lærerutdanning.
- Skissere behov for FOU-virksomhet på området og tilrå videre strategi.
- Utrede administrative og økonomiske konsekvenser av de foreslåtte tiltakene.

1.3 Drøfting av mandatet

Utvalget har funnet mandatet svært omfattende. Det har sett seg nødt til å prioritere og behandle noen punkter relativt grundig. Utvalget har vært særlig opptatt av de grunnleggende forutsetninger for samisk lærerutdanning. Til disse hører situasjonen for samisk språk, kultur og samfunnsliv i det nord-samiske, det lulesamiske og det sørsamiske området. Samisk lærerutdanning er av avgjørende betydning for den videre utvikling i alle de tre språkområdene.

Utvalget har valgt å legge stor vekt på utdanningshistoriske forhold for å understreke den betydning utdanningssystemet har hatt for utviklingen i de samiske samfunn. I dette perspektivet plasseres også dagens samiske lærerutdanning.

Utvalget har i løpet av arbeidet med utredningen blitt klar over at samisk språk står i en svært utsatt stilling i alle tre språkområdene og på begge sider av de respektive grensene (Norge-Sverige og Norge-Finland). Særlig vanskelig er situasjonen i det lule- og sørsamiske området som også representerer egne språk- og dialektområder.

I det østsamiske området, øst for Inarisjøen og innover Kola, er situasjonen fortløpende, men ikke helt håpløs. I noen av de samiske områdene er samisk språk blitt helt borte - for eks. i mange av de sjøsamiske og markasamiske områdene. Utvalget har lagt vekt på at det i disse områdene likevel er en betydelig og økende interesse for samisk språk og samisk kultur. Dette er således også viktig for framtidig samisk lærerutdanning.

Samisk lærerutdanning vil være ett av de aller viktigste tiltakene i en storstilt nasjonal innsats for å berge og revitalisere samisk språk og kulturtradisjon i mange samfunn. Dette forutsetter en lærerutdanning der det samiske språket er en viktig del av selve utdanningen. Utvalget ser det slik at

samisk lærerutdanning - så langt det overhodet er mulig - må foregå på samisk. I det lule- og sørsamiske området vil et slikt mål for en samisk lærerutdanning bare kunne realiseres på noe sikt. Derfor har utvalget lagt vekt på vurderinger og tilrådinger som kan realisere denne langsiktige målsettingen. Å revitalisere samisk språk og kulturtradisjon krever samiskspråklige lærere i barnehager og skoler. Utvalget understreker betydningen av ekstraordinære tiltak i dagens samiske lærerutdanning. De langsiktige målene som utvikling av samisk skole, utdannings- og kulturinstitusjoner - samt samisk forskning, er uløselig knyttet til samiskspråklige lærere. En slik målsetning kan virke paradoksalt fordi rekrutteringen til dagens samiske lærerutdanning er dårlig. Men denne rekrutteringen tegner i første rekke et bilde av de allmenne trekk ved dagens språksituasjon - og ikke først og fremst ved rekrutteringen til lærerutdanning. Rekrutteringen til samisk lærerutdanning må ses i et 20-års perspektiv, i alle fall for de lule- og sørsamiske områdene. Dagens samiskspråklige innsats i barnehager og skoler er den egentlige rekrutteringspolitikken for samisk lærerutdanning i disse områdene.

En utfordring for utvalget har vært mangel på skriftlig dokumentasjon av sentrale sider ved samiske utdanningsforhold. Utvalget har til tider selv befunnet seg i en feltarbeidssituasjon. Det mangler utdanningsstatistikk som dekker de samiske perspektivene på en del av de spørsmål denne utredningen tar opp til vurdering. Likeledes mangler forskning og skriftlig dokumentasjon av samfunns- og kulturforhold en samisk lærerutdanning må ha som sin særlige oppgave. Det finnes for eks. ingen systematisk forskning på tradisjonsskunnskap og dens plass i utdanningssystemet. Utvalget har vært opptatt av at tradisjonsskunnskap må få en sentral plass i all samisk utdanning. I en samisk lærerutdanning er den av vital betydning.

Utvalget har ikke prioritert å utarbeide et statistisk estimat over rekrutteringspotensialet til samisk lærerutdanning. Et slikt estimat ville i alle fall være høyst usikkert fordi en lang rekke uoversiktlige sosiale og kulturelle forhold påvirker denne rekrutteringen. Utvalget har prioritert de kvalitative aspekt ved rekrutteringssituasjonen fordi det kvantitative er avhengig av de kvalitative. Gjennom beskrivelsen av de mer allmene trekk ved språk- og samfunnsituasjonen i de ulike samiske regionene håper utvalget å gi et bilde av forutsetningene for rekruttering til samisk lærerutdanning. Rekruttering til lærerutdanning påvirkes dessuten av en lang rekke forhold som det ligger utenfor utvalgets mandat å analysere.

Utvalget har ved en rekke anledninger vært nødt til å reise spørsmålet om de generelle rammeplanene for lærerutdanning svekker mulighetene til å realisere de samiske utdanningsvisjonene og den måten de utfordrer en samisk lærerutdanning. Selv om dette spørsmålet ikke eksplisitt er formulert i utvalgets mandat, er det viktig i flere sammenhenger.

Den rammeplanen som regulerer dagens samiske lærerutdanning gjør at utdanningssituasjonen til dagens samiske lærerstudenter blir lite fleksibel. Studentene bindes i stor grad til ett studiested - Samisk høgskole. Derfor mister Samisk høgskole mange søkere fordi de moderne mønstrene med flytting og mobilitet blant unge utdanningssøkende også preger samiske samfunn.

Utvalget har lagt vekt på å utrede en felles modell for samisk lærerutdanning samt en organisatorisk ordning for denne modellen i et nettverk av høgskoler og institusjoner i alle de tre språkområdene i Norge. Utvalget mener denne modellen lett kan utvides til å omfatte samiske områder i Sverige, Finland og Nordvest-Russland.

Når det gjelder rekruttering til samisk lærerutdanning, har utvalget dessuten vurdert ulike typer av stipendordninger for norske og russiske studenter. Det har vært viktig for utvalget at en samisk lærerutdanning etter hvert skal kunne betjene *hele* det samiske området, på tvers av landegrensene.

Utvalget har vært opptatt av at en viktig forutsetning for realiseringen av en samisk lærerutdanning innebærer en storstilt satsing på ulike typer av forskning ved de institusjoner som etter utvalgets vurdering bør være involvert i en samisk lærerutdanning.

1.4 Utvalgets arbeid

Utvalget har hatt elleve ordinære møter og ett telefonmøte. Utvalgets leder og sekretær har hatt møter ut over de ordinære møtene. Det ble tidlig klart at utvalget selv måtte utføre mange av de delutredninger det ville vært naturlig å få utført som eksterne oppdrag. Utvalget har i den forbindelse arrangert møter i Tromsø, i Jokkmokk i Sverige, på Snåsa og i Tysfjord.

Utvalget har besøkt følgende institusjoner: Samernas utbildningssenter, Jokkmokk, Sameskolen i Jokkmokk, Skierra mánaidgárdi, Gällivare, Árran lulesamisk senter, Drag, Árran mánnágárde, Drag, Drag skole, Samien Sijte, Snåsa og Sameskolen i Snåsa. Under det ordinære møtet i Tysfjord inviterte utvalget en større gruppe fagfolk som arbeider med lulesamisk språk og utdanning til en drøfting av situasjonen i det lulesamiske området.

Kari Q. Andersen, Elverum, har utført omfattende sekretærarbeid for utvalget.

Kapittel 2

Sammendrag av innstillingen*Kapittel 1*

Utredningens første kapittel inneholder en oversikt over utvalgets arbeid, mandat og drøfting av mandatet. Utvalget begrunner her sine prioriteringer.

Kapittel 2

Her presenteres en kort oversikt over noen av de sentrale punktene i hvert kapittel.

Kapittel 3

Det tredje kapitlet inneholder en gjennomgang av noen hovedlinjer i samisk utdanningshistorie - hovedsakelig i Norge. Samisk skole- og utdanningshistorie er ofte preget av de norske nasjonsbyggernes perspektiv. Fornorskningspolitikken er det dominerende element i denne historien. Denne politikken er uløselig knyttet til kirkepolitiske og teologiske idéstrømninger. Kirken og teologene spilte en avgjørende rolle i gjennomføringen av fornorskningspolitikken gjennom tilsynet med og ansvaret for den praktiske skolepolitikken.

Sentrale samiske aktører som Isak Saba og Per Fokstad fremmet ved begynnelsen og fram mot midten av dette århundret skole- og utdanningspolitiske ideer som i norsk offentlighet ble møtt med en nesten uforståelig mangel på respekt for det samiske folk.

Først på slutten av dette århundret har de samiske ideene om et eget skole- og utdanningssystem fått anerkjennelse i det norske samfunnet. Selv om viktige områder av en samisk utdanningspolitikk gjenstår å realisere, har samiske institusjoner og organisasjoner fått stor myndighet og mulighet til å utforme et utdanningssystem som har røtter i samisk språk- og kulturtradisjon.

Kapittel 4

I dette kapitlet presenterer utvalget arbeidet med samisk lærerutdanning i nyere tid. Høsten 1973 ble det etablert en lærerutdanning i Alta. Dette var bl.a. et resultat av arbeidet til et utvalg som skulle vurdere behovet for lærere og lærerutdanning spesielt innrettet mot samiske forhold og samiske distrikt. Utvalget la stor vekt på behovet for samiske lærere. Etter et mellomspill med samiske lærerutdanning ved Samisk avdeling ved Alta Lærerhøgskole, ble Samisk høgskole i Kautokeino opprettet 1. januar 1989. Høgskolen kom i ordinær drift samme år.

Kapittel 5

Dette kapitlet tar for seg samiske utdanningsforhold på tvers av riksgrenser og samiske språk- og dialektskiller.

Utvalget gjør her rede for sentrale trekk ved og utfordringene i hvert av de tre språkområdene i Norge; det nordsamiske, det lulesamiske og det sør-samiske. Kommunene Kautokeino, Karasjok, Tana, Porsanger, Nesseby og

Kåfjord, alle i det nordsamiske området - hører til forvaltningsområdet for samiske språk. Det gjør ingen av kommunene i det lule- og sørsamiske området. Utvalget legger vekt på at det er behov for særlige ordninger både av språk- og utdanningspolitisk karakter som er basert på en mer helhetlig forståelse av det samiske samfunnet enn det som preger dagens ordninger. Det er utvalgets vurdering at det sørsamiske området befinner seg i en særlig vanskelig situasjon.

Utvalget gir også en kort redegjørelse for den særlige situasjonen øst-samene befinner seg i. Dernest gir det en kort redegjørelse for skole- og utdanningsforhold for samene i Sverige, Finland og Russland. Utvalget peker bl.a. på ulike tradisjoner for lærerutdanning i de nordiske landene, og oppfordrer myndighetene til å få til gjensidige avtaler for godkjenning av lærerutdanning til de samiske områdene.

Kapittel 6

I dette kapitlet tar utvalget for seg de ulike utdanningsreformene som har preget det norske utdanningssystemet det siste tiåret. Utvalget peker på at flere av reformene har skapt nye utfordringer for det samiske utdanningssystemet. Noen av reformene har også skapt nye problem i samiske utdanningsforhold - særlig i den videregående skolen.

Det nye samiske læreplanverket for grunnskolen, L 97 Samisk, skaper en helt nye situasjon i det samiske samfunnet - med særlig betydning for samisk lærerutdanning.

Kapittel 7

Utvalget gir her en kort redegjørelse for rekrutteringen til samisk lærerutdanning. Her ser utvalget - bl.a. basert på et tallmateriale fra en større undersøkelse («Ung i Norge»/«Nuorran Norggas»)- på de særlige utfordringer som er knyttet til den samiske ungdommens situasjon i den videregående skolen. Rekrutteringen til de to statlige samiske videregående skolene (i Karasjok og Kautokeino) har gått drastisk ned de siste ti årene. Dette har konsekvenser for rekrutteringen til samisk lærerutdanning. Årsakene til mønsteret i den lave rekrutteringen både til de samiske videregående skolene og til lærerutdanningene er sammensatte og kompliserte. Noen av de flyttemønstrene en ser blant ungdom generelt, gjør seg også gjeldende i det samiske samfunnet

Kapittel 8

I dette kapitlet gjør utvalget rede for de sentrale institusjoner i dagens samiske lærerutdanning. Her står Samisk høgskole i en særstilling. Utvalget legger vekt på å vise de anstrengelsene Samisk høgskole har lagt ned i å utvikle en samiskspråklig lærerutdanning. Kravet om å utvikle den særlige kompetansen som en samiske lærerutdanning krever, har måttet balanseres i forhold til de dagsaktuelle krav og rutiner. Resultatet har blitt altfor trange faglige kår for høgskolen. Til tross for dette er 12 av høgskolens totalt 20 fagansatte i gang med hovedfag eller doktorgrad. Høgskolen har bygget opp et internasjonalt nettverk både i Nordkalottsammenheng og i et større internasjonalt miljø. I en særstilling blant samarbeidende institusjoner står Universitetet i Tromsø, Høgskolen i Bodø og Høgskolen i Nord-Trøndelag.

Kapittel 9

Her går utvalget bl.a. gjennom det lovverk og de internasjonale avtaler som har betydning for dagens og framtidig samisk lærerutdanning - bl.a. Grunnlovens § 110 a og ILO-konvesjon nr. 169 - «Om urbefolkninger og stammefolk i selvstendige stater». Utvalget vurderer her også noen av de sentrale konsekvenser samiske tradisjoner bør ha for utviklingen av en samisk utdanningspolitikk.

Kapittel 10-16

I utredningens kapittel 10-16 presenterer utvalget sine 33 ulike forslag til utvikling og kompetanseheving i samisk lærerutdanning.

De sentrale forslagene består i å styrke samisk lærerutdanning gjennom forskningsbasert virksomhet. Utvalget foreslår at Samisk høgskole blir omgjort til en vitenskapelig høgskole. Det foreslår dessuten at det bør komme en ny rammeplan for samisk lærerutdanning.

Samisk lærerutdanning bør i framtida bygges opp innenfor et nettverk av samarbeidende høgskoler og kompetansesentra. Det bør likevel være bare én modell for en framtidig samisk lærerutdanning.

Samisk høgskole bør ha det overordnede faglige ansvar for samisk lærerutdanning. Lærerutdanningen bør ha en desentralisert struktur og forvaltes innenfor et IKT-nettverk i samarbeid med Høgskolen i Bodø, Høgskolen i Nord-Trøndelag, Høgskolen på Nesna og Universitetet i Tromsø.

Utvalget foreslår dessuten en rekke stipendiatstillinger som dels skal inngå i en nasjonal satsing på samisk språk og kultur - dels skal være et faglig bidrag til lærerutdanningen i alle tre språkområdene i Norge.

Utvalget foreslår dessuten særlige stipendordninger for å øke rekrutteringen til samisk lærerutdanning.

Kapittel 3

Historisk tilbakeblikk

Samisk utdanningshistorie har helt fram til moderne tid vært preget av norsk historieskriving. Det er myndighetskulturens oppfatning av seg selv og nasjonsbyggernes perspektiv som preger denne historien. En kan lett forledes til det inntrykk at samiske perspektiv og samiske oppfatninger av utdanningspolitikken har vært fraværende i den utdanningspolitiske debatt de siste 250 årene. Det er selvfølgelig ikke tilfelle. Det er historieskriverne som har skapt dette bildet. Derfor kan det være et godt poeng - selv i et så begrenset omfang som denne innstillingen gir rom for - å skille mellom et norsk og et samisk perspektiv på samisk utdanningshistorie.

3.1 Noen hovedlinjer i samisk utdanningshistorie

Samisk utdanningshistorie i Norge er preget av dels sammenfallende - dels kryssende interesser i de politiske, religiøse og pedagogiske strømninger som har preget utviklingen av det norske samfunnet. Disse strømningene var i sin tur påvirket av internasjonale ideer. Samisk utdanningshistorie er uløselig knyttet til kirkepolitiske og teologiske idéstrømninger. Således var den første misjonering og de tidligste skolepolitiske framstøt overfor samene påvirket av reformasjonen og av Luthers sterke understrekning av morsmålets betydning for forståelsen av kristendommen. Dette var en bærende idé hos Thomas von Westen. Ved opprettelsen av et misjonskollegium i Trondheim i 1717 - det såkalte Seminarium Scholasticum, ble det første skolepolitiske tiltak rettet mot det samiske samfunn etablert i det daværende Danmark-Norge. Seminaret viktigste oppgave var å gi lærere, prester og misjonærer undervisning i samisk og forberede dem til misjonsarbeid blant samene. På seminaret skulle også begavede samiske gutter få undervisning i norsk og bibelkunnskap.

Von Westens idé om at misjoneringa skulle foregå på samisk, har hatt betydning for bevaring av samisk språk. Den førte bl.a. til at katekismen ble utgitt på samisk i 1728. Et privat seminar - Seminarium Domesticum - opprettet i 1719 under ledelse av von Westen, virket også i denne ånd. I 1752 ble Seminarium Scholasticum erstattet av Seminarium Lapponicum tilknyttet Trondheim katedralskole.

De første skolepolitiske tiltak overfor samene var halvoffentlige. I realiteten var det kirken og misjonen som fikk ansvar for dem. Men i 1736 kom Lov om konfirmasjon og 3 år senere - i 1739 - kom loven om skoler på landet.

Loven av 1739 innførte allmen skoleplikt, idet den påla *alle* barn over 7 år å gå på skole for å lære kristendom og lesning. Ordningen ble imidlertid aldri skikkelig gjennomført bl.a. fordi den økonomiske siden ikke ble fulgt opp parallelt med lovarbeidet. I 1741 kom det derfor en ny bestemmelse eller tilleggsordning der hvert prestegjeld ble pålagt å etablere egne skoler og undervisning. Men folk flest var lite begeistret for denne ordningen - særlig fordi de måtte finansiere den selv gjennom den såkalte *skoleskatten*. Skoleordningen ble derfor stort sett omgangsskole. Dette kom til å gjelde Nord-Norge i særlig grad. Her ble ordningen med *omgangsskole* den viktigste helt fram til 1860-årene, og den opphørte ikke helt før et godt stykke inn i vårt eget århundre. I Nord-Norge ble menighetene etter mye strid fritatt fra loven av 1739, og

det kom ikke fart i arbeidet med skoleutbygging i landsdelen før i 1755 ved den såkalte 'skoleplakaten'.

Skolen fikk neppe noen varm mottakelse i samiske distrikt. For det første så den samiske befolkning neppe noe behov for en institusjon som lå såpass til siden for sentrale samiske kulturtrekk som skolen gjorde. På toppen ble det stilt krav om at de selv måtte betale ordningen. Etter hvert som skoleordningen kom inn i fastere former, ble også foreldre pålagt mulkt for ikke å sende barna på skole. De stadig nye avgiftsbestemmelsene var en hard belastning på hushold hvor pengeøkonomi ikke hadde noen sentral plass. Samene hadde vanskelig for å betale skoleskatten, og fra von Westens tid fikk skolene i de samiske områdene økonomisk støtte fra misjonen.

Nyere tids skolehistorisk forskning har dokumentert motstanden mot de skolepolitiske fremstøtene i samiske samfunn. Teologene som hadde ansvar for de praktiske sidene ved denne politikken legger heller ikke skjul på vanskelighetene de skaper. I skriv av 16. jan. 1790 til biskopen fra prost R. Schjelderup i Tromsø får en et inntrykk av problemet med dansk skole i de samiske distriktene. Prosten viser til at undervisningen foregikk «i vort sprog ved Danske Lære Bøgers læsning». Men han understreket at undervisning hadde liten effekt da den bare varte 6-8 dager på hvert sted. Dessuten var størstedelen av lærerne samer selv. Andre vesentlige «problem» ble også tatt opp i prestens skriv:

«at Finne-Almuen (samene) i Carlsø, Lyngens og Scherføe Sogner utgjør det største antall av Menigheds-Lemmerne. Finnerne, som mængde, tale deres eget Sprog, som i benevnte Sogne er herskende ...»

Nordmenn som var i fåtall i mange samiske samfunn måtte lære og bruke samisk språk i omgang med samer.

Prost Schjelderup så det også som et problem at de samiske kvinnene (mødrene, bestemødrene) hadde liten kontakt med det norske samfunnet, langt mindre enn samiske menn. Han så det som et problem både for skolen og for arbeidet blant samene i det hele. For å bøte på denne situasjonen foreslo han følgende tiltak i 5 punkter.:

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 i et nødtilfelle, 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.

Unionen mellom Danmark og Norge ble oppløst i 1814 og på dette tidspunkt gjaldt den gamle skoleloven av 1739. I 1789 var det blitt nedsatt en skolekommissjon i København. Kommissjonens forslag ble lov i 1814, uten at denne ordningen kom til å gjelde for Norge. I 1811 ble det imidlertid nedsatt en egen norsk skolekommissjon. Dette kommisjonsarbeidet førte til en ny skolelov i 1827.

I 1821 vedtok imidlertid Stortinget å tilgodese skoleforholdene i Nord-Norge gjennom opprettelsen av Seminaret på Trondenes. Seminaret ble opprettet i 1826. Det ble den første offentlige lærerskole i Norge. Dermed håpet en å kunne bedre forholdene noe «i den landsdel hvor vilkårene var verst». Myndighetene anså lærersituasjonen som en av hovedårsakene til de elendige skoleforholdene. Hittil hadde «lærerutdanningen» gått i kirkens regi. Det var de flinkeste som ble plukket ut og gjort i stand til lærergjerningen. Det var imidlertid vanskelig å holde kontinuitet i lærergruppen fordi lærerne - når normal militærtjenestetid var over, også forlot skolen og gikk over til mer «anstendige» yrker. (Tjeneste i skolen ga fritak for militærtjeneste, eller militærtjenesten varte bare noen uker.)

Skoleloven av 1827 bestemte ellers at det skulle være minst én fastskole i hvert prestegjeld, men at en ellers sto fritt m.h.t. valg av fastskole eller omgangsskole. De fleste steder holdt en imidlertid på omgangsskoleordningen fordi en gjennom denne også fikk muligheter til å øve press og påvirke foreldrene slik at skolen og hjemmet ikke skulle motarbeide hverandre. Det var ellers en rekke argumenter som talte til fordel for omgangsskolen, bl.a. det faktum at fastskolen var en mye dyrere ordning enn omgangsskolen.

Fagene etter 1827-loven var lesning, kristendomskunnskap, regning og skriving. Men hvor mye barna egentlig lærte er mer usikkert. En oversikt fra Kirkedepartementet av 1837 viste at bare 20% av barna i omgangsskolen lærte å skrive og bare 11% lærte å regne. De tilsvarende tall for fastskolen var henholdsvis 40% og 30%. Det er grunn til å tro at disse tallene var mye lavere i de samiske områdene.

I 1820- og 30-årene innledes en ny tid i det myndighetene omtalte som «opplysningsarbeidet» blant samene. Det nye besto i at landets myndigheter, for en tid, respekterte at samene hadde sitt eget språk, som ikke var norsk. Dette skjedde i første rekke som et resultat av det arbeidet sokneprest Stockfleth (1787-1866) utførte. Stockfleth gjorde en innsats i samespørsmålet i den forstand at han satte seg grundig inn i samisk språk og levevis for senere bl.a. å oversette og trykke bøker på samisk. Han oversatte bl.a. en ABC i 1837 og Det Nye Testamente i 1840. Han skrev også en samisk grammatikk. Stockfleths holdning til samespørsmålet var særlig farget av hans oppfatning av ethvert folks - og dermed også samenes - rett til å «udvikle sit Sprog og sin Nationalitet». Også det faktum at samene var den eldste gruppen i nord, at samisk språk var det eldste og norsk språk og norsk bosetting det inntrengende, betydde mye for Stockfleths holdning i striden om samespørsmålet. Dette var også poeng han understreket sterkt i den debatten som fulgte framover i det 19. århundre og som han tok aktivt del i. Han viste dessuten til at folks moralske og intellektuelle dannelse var nært knyttet til deres språk - et syn han bl.a. fikk Kirkedepartementets støtte for i 1830. Stockfleth fikk i en periode støtte fra ulike hold.

De kritiske røstene til Stockfleths bærende idé i språk- og utdanningspolitikken uteble selvsagt ikke. Stockfleth fikk i 1833 departementet med på at samiske barn skulle få noe av sin undervisning på samisk. Men Kirkedepartementet presiserer likevel i et rundskriv:

«Selv om i en kreds flerheden av Børnene ikke forstå norsk, må læreren alltid lade sig det være magtpaaliggende, at det lappiske eller kvænske sprog ikke bruges i videre udstrækning end forholdene gjør uomgjængelig fornødent.»

Etter hvert begynte det fra enkelte hold å bli stilt spørsmål om en «ved at virke til at opretholde det Lappiske Sprog er slaaet ind på en aldeles feilaktig Vei...» Og den medvind Stockfleths syn opprinnelig hadde hatt, begynte etter hvert å snu. Et steg i denne retningen var avslaget på kravet om et eget seminar for lærere i samiske distrikt i Finnmark. Fra tid til annen dukket det også opp innlegg i debatten som mer direkte argumenterte *mot* den 'milde' linje overfor samene i språkspørsmålet. Helge Dahl refererer et innlegg i Morgenbladet fra 1848 - senere også trykket i Tromsø Tidende - hvor det bl.a. heter at

«det var et misgrep å bevare språk og eiendommeligheter til et folk på 20 000 personer (samer og kvener) som ikke hadde noen historie eller litteratur. Så lenge samene var henvist til sitt eget språk, ville de stå utenfor alt høyere åndelig liv ...» (Dahl 1957, s. 91)

Debatten om samespørsmålet hadde også bidratt til en bevisstgjøringsprosess blant samene selv. De begynte enkelte steder å stille krav om å bevare samisk som undervisningsspråk i skolen. Kautokeino- og Karasjok-samenes krav om egen prest som kunne samisk, førte bl.a. til at Kautokeino ved Kgl.res. av 30. januar 1851 ble eget prestegjeld.

Kirkedepartementets linje var å lage en syntese av de ulike syn som kom til uttrykk i debatten om samespørsmålet. Og de årlige bevilgninger på 1000 spd. som kom i gang ved Kgl.res. av 5. mars 1851, hadde således som primært siktemål å «bibringe Lapperne kyndigheed i det norske Sprog». Det ble nå gitt anledning til å bruke både norsk og samisk som undervisningsspråk. Det primære mål med undervisningen - enten en benyttet det ene eller det andre språket eller en benyttet begge - var å lære samene de «lovbefestede Kundskaber» som i virkeligheten ikke betydde annet enn at fornorskingsprosessen skulle fortsette.

Departementet la seg på en tilsynelatende liberal linje i samespørsmålet, og det ble bl.a. gjennom Kgl.res. av 25. januar 1853 bevilget tilskudd både til lærerlønninger og skolebygg i samiske distrikt. Det ble likeledes opprettet 8 friplasser ved Tromsø Seminar hvor lærerne fikk undervisning i samisk, og hvor de etter endt utdanning måtte binde seg til å tjenestegjøre 7 år i et samisk distrikt. Men dette var en *tilsynelatende* liberal politikk, og Helge Dahl betegner de to resolusjonene fra 1851 og 1853 som «et brudd med Stockfleths linje» i språkspørsmålet.

Seminaret på Trondenes klarte ikke å forsyne verken det samiske samfunnet eller Nord-Norge for øvrig med nok lærere. I et forsøk på å bedre på dette forholdet ble seminaret flyttet til Tromsø.

Skoleloven av 1860 forutsatte imidlertid også et stort antall nye lærere. Det ble opprettet lærerskoler som ved kortere kurs skulle utdanne lærere til den nye allmueskolen. Dette førte til opprettelse av en lærerutdanning i Alta i perioden 1863-1870: «Altens lærerskole for omgangsskolelærere i samiske strøk». I 1870 ble den slått sammen med seminaret i Tromsø.

Den såkalte 'Språkinstruksen' av 1862 - etterfulgt av flere instruksjoner bl.a. i 1880 og 1898 - befestet en ny språkpolitikk overfor samene. Instruksjonen av 1880 ble 12. oktober samme år sendt ut til prostene. Et rundskriv fulgte til lærerne. I rundskrivet heter det bl.a.:

«Hvorvidt Instruksjonen skal bringe tilsiktet Frugt beror paa om lærerne gjennomfører dens Aand og Mening.»

Baard Tvete oppsummerer instruksjonen slik:

«Instruksen slår fast at alle samiske (og kvenske) barn skal bli opplært til å lese, tale og skrive det norske språk.» (Tvete, 1955, s. 193)¹

Forutsetningen for at en lærer skulle oppnå det såkalte «Finnfondstillegg» var «Attest fra Skolekommissionen med Erklæring om hvordan han efterfølger nærværende Instruks». Tvete refererer fra skrivet som fulgte instruksjonen av 1880:

«Ingen lærer maa vente Tillæg dersom han ikke efterlever Instruksjonen med Punktlighed og Nidkjærhed.» (Tvete s. 194)

Tvete refererer fra «Norsk Skoletidende» av 20. oktober 1896 som gir en situasjonsbeskrivelse av hvordan instruksjonen virket i praksis:

«De eldste i klassen får utlånt en lesebok hver og kan lese en smule i den - uden at forstaa. De yngste får seg en Abc-bok, men kan ikke engang A og ikke ett norsk ord. Nå skal det leste ifølge instruksjonen forklares på norsk. Læreren prøver. Han taler noe høyt og derfor tror enkelte barn at han skjender på dem «fordi de intet forstaa.» (Tvete s. 207)

Instruksjonen av 1898 var en ordrett gjengivelse av instruksjonen av 1880. Departementet ga i 1898-instruksjonen likevel tillatelse til at samisk kunne benyttes som hjelpespråk i alle kommuner i Finnmark - unntatt Vardø landsogn. (Det gjaldt også Kvænangen og Nordreisa i Troms.)

P.g.a. språkinstruksjonen av 1880 stanset oversettelse av lærebøker til samisk helt opp. Tvete kommenterer forholdet slik:

«Rimelig nok, da de (lærebøker på samisk) jo ble motarbeidet av styresmaktene, og skulle bort fra skolen så langt råd var. Den eneste læreboken for folkeskolen som kom ut var Qvigstads abc-bok.» (Tvete s. 205)

Qvigstads ABC hadde både norsk og samisk tekst. Såkalt dobbelttekst ble av myndighetene oppfattet som et nødvendig onde som det gjaldt å komme bort fra.

Under forberedelsene til ny skolelov av 1889 ble det innhentet uttalelser fra både skolestyrer og prester i Finnmark om hvordan de så på dobbelttekst. Tvete gjengir en uttalelse fra prost Balke i Karasjok om dette:

«For Prost G. Balke, Karasjok, var det stadig blitt klarere at den største velgjerning en kunne gjøre samene var å føre dem inn i det norske språk (skriv av 6.4.1888). Det samiske språk er ikke kulturdyktig. Men Bakke fant dog hos samene en trang til opplysning og kunnskap. Men hvad monner det overfor denne Trang at give dem en ny Bog som Qvigstads ABC?

....
Ikke så å forstå at oversetterne har gjort sine ting dårlig. Men ulykken er at det samiske språk ikke tillater at de blir bedre. For dels mangler språket uttrykk for mange norske ord, særlig av abstrakt na-

1. Baard Tvetes avhandling foreligger bare i manuskript og er lite kjent, også blant skolehistorikere. Baard Tvete var sogneprest i Lebesby fra 1935 til 1948. I 1955 mottok han magistergraden i pedagogikk for avhandlingen *Lærebøker på samisk - fra Thomas von Westen til våre dager*. Deretter virket Baard Tvete som lektor i pedagogikk ved forskjellige lærerskoler, men lengst i Trondheim.

tur, så man har måttet lage nye ord, og hjelpe seg med surrogater, som omtrentlig uttrykker meningen.

.....
Det er ikke mulig å prestere ordentlige rim på samisk. Og saften og kraften i våre salmer blir borte ved oversettelsen.» (Tvete s. 212)

Tvete refererer også fra uttalelsene fra skolekommisjonene i Lebesby og Kjølvik:

«Lebesby skolekommisjon anbefalte at bøker med dobbelt språktekst burde avskaffes for de barn som overhodet kunne lære noe. «Medens man formodentlig gjør rettest i at samle saavidt mulig alle en Kredses Sinker paa et Lappisk parti.» Disse sinkene kan få bruke samiske bøker og få opplæring på sitt morsmål. Det nytter så allikevel ikke å forsøke å lære dem norsk. For disse sinkenes skyld vil man derfor også i fremtiden ha bruk for bøker med samisk tekst.

.....
Kjølvik skolekommisjon uttalte at i Kjølvik sokn var de samiske bøkene avskaffet. Å innføre dem igjen kunne det ikke bli tale om, for da ville samene få den oppfatning at fornorskingen ikke var alvorlig ment.» (Tvete s. 215)

Selv om det i praksis tok lang tid før språkinstruksene kom til å virke effektivt i praksis, strammet de grepet overfor samisk språkbruk i skolen. I realiteten var disse instruksene - som reduserte samisk til hjelpespråk i skolen - instruksjoner om en meget hard fornorskingspolitikk som virket helt fram til skoleloven av 1959. Det tok m.a.o. 90 år fra den første språkinstruksen til det igjen ble åpnet adgang for å bruke samisk som opplæringsspråk i skolen.

Fornorskingslinjen ble effektivisert ved utbyggingen av internatene i de samiske områdene. Framveksten av internatene må bl.a. settes i sammenheng med Lov om folkeskolen av 1889 der lovfestet rett til gratis skolegang for alle barn ble innført. Fagkretsen ble gjennom denne loven betydelig utvidet og omfattet nå religion, regning, skriving, sang, geografi, historie og naturfag. I tillegg ble ferdighetsfag som handarbeid, kroppsøving og tegning innført.

Av administrative endringer ble ordningen med skolestyre for hver kommune og tilsynsnemd for hver skolekrets innført. De norske skolehistorikerne Høygård og Ruge karakteriserer 1889-loven som «skrevet i det lokale selvstyrets ånd».

For den samiske befolkningen ble den imidlertid en ulykksalig ordning idet skolerett ble til skoleplikt og barna etter hvert ble innlosjert i internatene. Med de gjeldende språkinstruksene var det på internatene duket for en systematisk utrydding av samisk språk og kultur i skolen. De første internatene ble opprettet i 1905, og internatutbyggingen fortsatte helt fram til slutten av 1960-årene. I Finnmark finnes det flere eksempler på at også de barna som bodde nær skolene måtte bo på internat.

Hvordan virket så denne politikken på det samiske samfunnet? Tvete oppsummerer innberetningene fra skolestyrene i Finnmark i 1901-1905:

«Fra Kistrand innberettes det at i 1895 av 245 elever var det 212 som bare kunne snakke samisk. (Disse tallene er kanskje ikke riktige.) Men av lærebøkene bruktes det ingen med samisk tekst. I 1905 heter det at språkets hemmende virkning forsvinner mer og mer.

.....
I Polmak, en ren samebygd, var skolebøkene utelukkende norske.
.....

Heller ikke i Kvalsund var det samiske skolebøker lenger, men her var det oppstått uvilje mot skolen, og dette ga seg utslag i store skoleforsømmelser.

.....
Så var det også i Lebesby. Herfra heter det at språket vanskeliggjør meget av skolens arbeide i den indre del av Laksefjord. Bare samling av elevene på rene statsinternater ventes å kunne hjelpe.

.....
Fra de fleste stedene meldtes det at fornorskningen skred jevnt fremover.» (Tvete s. 227)

Mellom 1904 og 1953 foregikk ingen systematisk undervisning i samisk for lærere i Norge. I det samiske samfunnet hevet kritiske røster seg mot den systematiske utryddelsen av samisk språk og kultur med skolen som ett av de sentrale redskap. Skolemannen Isak Saba - den første samiske stortingsrepresentanten - var en av dem. Den samiske pedagogen Per Fokstad fra Tana foreslo i 1924 samisk som undervisningsspråk i begynneropplæringen - med norsk som fremmedspråk. Fokstad tok på nytt opp idéen om samisk lærerutdanning. Han tok også til orde for opprettelse av et samisk akademi. Dette var ideer som først skulle bli realiserte i det samiske samfunn 50-60 år senere gjennom opprettelsen av Nordisk Samisk Institutt og Samisk høyskole - begge i Kautokeino.

Opptakten til en ny skolepolitisk æra for det samiske samfunnet ble innledet gjennom Samordningsnemda for skoleverket i 1947 og Samekomiteens innstilling. Den senere stortingsbehandlingen av innstillingen i 1963 ga nye signaler om norsk samepolitikk generelt og utdanningspolitikken spesielt. Det er viktig å understreke at disse nye tonene kom etter et stadig stigende påtrykk fra det samiske samfunnet selv.

Den nye skoleloven av 1959 åpnet adgang til å benytte samisk som opplæringsspråk. I Lov om grunnskolen av 1969 innføres endelig retten til opplæring i samisk. Loven av 1969 markerer at nesten tre mørke århundrer i norsk og nordisk kultur- og utdanningspolitikk overfor samene er i ferd med å ebbe ut. En ny æra innledes i det samiske samfunnet.

Omslaget kom nok som en følge av striden om utbyggingen av Alta-Kautokeinovassdraget. En tid etter at det endelige vedtak om utbygging var gjort, under uvanlig stor motstand fra både samer og nordmenn, fant Regjeringen grunn til å nedsette et utvalg, Samerettsutvalget, med professor dr.juris Carsten Smith som leder. Den første frukt av utvalgets arbeid var opprettelsen av Sametinget. Men det står ennå meget igjen å gjøre før Grunnlovens § 110 a kan sies å ha fått gjennomslag i praktisk politikk.

3.2 Samisk utdanningshistorie - i samisk perspektiv

Selv om de samiske stemmene har vært tydelige mot myndighetenes fornorskingsarbeid, er det først de siste 20 årene at myndighetene har tatt dem på alvor.

En av de sterke samiske stemmene på begynnelsen av 1900-tallet, er Isak Saba (stortingsrepresentant for Øst-Finnmark 1906-1912). Hans visjon om en skole der samiske elever blir undervist både i samisk og på samisk, foregriper i nesten ett og alt Sametingets egen skolepolitiske tenkning. I et intervju med Skolebladet i 1906 svarer Saba på spørsmålet: «Er De en motstander av fornorskningen i Finnmarken?»:

«Det kommer an på hvad man mener med ordet fornorskning. Jeg har engang spurt en embedsmand: «Hvad er fornorskning?» Han svarte: «At finnerne lærer at snakke norsk.» Et saadant arbeide gir jeg min fuldeste tilslutning til. De fleste af finnerne kan nok udtrykke sig paa norsk saa nogenlunde bra. Men det er ikke nok. Finnerne maa lære at bruge det norske sprog ligesaa let som nordmænderne. Ellers vil de ikke klare sig i konkurrencen. Hvis det dærimod med fornorskning menes at finnerne skal opgive sin nationalitet og smelte sammen med normændene, da er jeg ikke med længer.»

...

»... jeg vilde nok at lærerne fik benytte børnenes morsmål som hjælpe-sprog i undervisningen. Særlig da ingen lærebog har ordforklaringer. Nu skal forståelse bibringes børnene ved mer eller mindre vellykkede tegninger paa tavlen og ved opførelse av smaa skuespil. Hvor meget lettere var det ikke at si for eks. 'baad' betyr 'vanas', 'god' betyr 'buorre' osv. Ved Tromsø lærerskole var der nogle fripladser. De elever, som fik dem, maatte lære lidt finsk, så de blev skikket til lærere i Finnmarken. Disse fripladser er nu ophævet.» (Skolebladet nr. 46, 1906)

Og med «finsk» mener Saba samisk, siden det var vanlig (blant nordmenn) å omtale samene som «finner».

I dette intervjuet med Saba får vi også en liten situasjonsrapport fra de samiske skolene og lærerdekningen i dem:

«Ikke et finsk ord mer i skolerne! - Norskfødte lærere begunstiges fremfor finskfødte; de får stor ækstra betaling, hvis de vil praktisere i kredse med finsk befolkning. Naar lærerposterne opslaaes ledige, hører man ofte: «En norskfødt lærer vil bli foretrukket».

- Der opføres ogsaa store, kostbare skolebygninger, som finnebarn skal interneres. De gamle skolekredse blir ophævet; foreldrene må føre sine børn til internatene - ofte flere mil over farlige havstykker om vinteren.»

Saba navngir også eksekutøren av myndighetenes fornorskingsbestrebelse i Finnmark:

«Finnmarkens skoledirektør, Bernt Thomassen. Finnerne kaller ham Bobrikoff. Navnet passer ikke verst. Bobrikoff var utnævnt av czaren for at russifisere Finland, Thomassen av Wexelsen for at fornorske Finnmarken.»

Thomassen betraktet nok sin fornorskingsvirksomhet som en velgjerning mot samene. Men det var altså ikke slik samene betraktet hans virksomhet.

Saba var opptatt av at internatene ville virke mot sin hensikt dersom de «skulde bidrage til at finnerne fikk god opplysning. For med stigende opplysning vækkes ogsaa nationalfølelsen.»

Saba setter for øvrig skolepolitikken i sammenheng med Statens øvrige fornorskingsstrategier overfor samene:

«... der er opfundet en bestemmelse, som siger, at finnerne ikke skal få jord - deres egen jord, hvis de ikke taler norsk i hjemmene.»

Det var helheten i denne politikken Saba oppfattet førte til «at børnene vænnes systematisk til at foragte sitt morsmaal».

Det fantes en kopling mellom skoleordningen og bl.a. jordsalgsloven slik Saba nevner i intervjuet. Tvette sier bl.a. om dette:

«Skolens fornorskningsarbeid fikk også støtte i jordsalgsloven. Lov av 22. mai 1902 om avhendelse av og bortforpaktning av Statens jord i Finnmark (det vil si praktisk talt all jord i Finnmark), og reglement av 7. juli 1902 hvor § 1 c uttaler: «Avhendelse må kun skje til norske statsborgere - som kan tale, læse og skrive det norske sprog og benytte dette til daglig bruk.» Her settes den økonomiske tomme skruen på samene for å få dem til å oppgi morsmålet. Det søkes utryddet endog til daglig bruk, så at endog det at en far snakker samisk til kone og barn skal kunne påføre ham økonomisk tap. Her var åpnet vei for de største vilkårligheter i lovens navn.» (Tvette s. 235)

Det første landsmøtet for samer i Trondheim i 1917 formulerte et utdanningspolitisk manifest hvor det bl.a. heter:

«Lapper samlet til møte i Trondhjem uttaler som sin mening, at staten bør ha plikt til at sørge for lappernes undervisning med bibehold av lappisk sprog i skolerne, med lappiske tilsynsmænd og undervisning i saadanne emner, som er nødvendig for lapperne at kjende, hvis de skal kunne eksistere som rendrivende folk.

....
Vi anser det for rigtig, at ikke missions selskapene men staten skal besørge undervisningen.»

På et møte i Bonakas i Tana i 1919 ble det vedtatt en resolusjon som krevde at all religionsundervisning på alle klassetrinn måtte foregå på samisk. All undervisning de 3 første skoleårene måtte foregå på samisk, og det måtte bli gitt systematisk norskundervisning på samme måte som det ble gitt i andre fremmede språk.

Den 31. mars 1923 sendte predikanten Koskamo en henstilling til departementet på vegne av læstadianerne i Finnmark. I denne henstillingen ble det bedt om at samisk språk i alle fall måtte benyttes i religionsundervisningen.

I «Norsk Aarbok» for 1923 presenterer Per Fokstad sitt samiske skoleprogram. Fokstad argumenterer for at barneskolen skal være «tuftet på samisk grunn». Tvette sier bl.a. om Fokstads program:

«Videre foreslo Fokstad at lærerne måtte være av samisk ætt. Barna måtte få lov til å snakke sitt morsmål på skoleinternatene. Og her måtte det være parallellklasse for nasjonalitetene. Lærebøkene måtte være oversatt til samisk. Abc-bøkene måtte få tilfang og emner fra samenes eget liv. Salmer og sanger oversatt til samisk skulle benyttes. Og dessuten måtte barna også lære å kjenne samenes egne folkeviser. Norskopplæringen burde først begynne når barnet var 12-13 år gammelt.

....
For at dette programmet skulle lykkes, ville Per Fokstad ha bort de store skoleinternatene, og spre skolene utover i mange små kretser.

....
Det måtte ikke være anledning for samer til å velge mellom norsk og samisk skole. Den samiske innflytelsen i skolestyret ville Fokstad sikre gjennom direkte valg. Overtilsynsmannen for den samiske skolen måtte være av samisk ætt. «Skolen må ta hensyn til vår nasjonalitet.»

Per Fokstad hadde også en plan for videre utdanning av samene helt fram til universitetet. - Tana Samisærvi sluttet seg helt til Fokstads plan.

Den 30. januar 1926 kom en henvendelse til den parlamentariske kommisjon fra samene i Polmak, om å ta opp til drøftelse en egen skolelov for samene, innenfor rammen av en norsk skolelov, eller som et tillegg til den norske skoleloven. Dette forslaget hadde samme innhold som Per Fokstads plan.» (Tvete s. 244)

Den parlamentariske kommisjonen oppnevnte et utvalg som bl.a. skulle utrede mulige forandringer i de såkalte språkblandingsdistriktene. Utvalget uttalte bl.a. om Fokstads skolepolitiske program:

«...Fokstad krever at Norge skal sørge for å få utviklet en egen samisk åndskultur, «noget som ikke finnes.» (Tvete s. 245)

Den parlamentariske skolekommisjonen uttalte i sitt andre utkast til Lov om folkeskolen på landet i 1926:

«Samene har ikke utviklet noen kultur som passer for et fastboende liv. Og det er heller ikke noe som tyder på at en slik kultur lar seg opparbeide.»

- «Folkets egenart og begavelse peker ikke i den retning.» (Gjengitt fra Tvete s. 245)

Tvete slår fast:

«Her uttaler kommisjonens høye herrer den dom at samene ifølge medfødt natur ikke kan styre annen kultur enn nomadekultur. Her har samenes høyeste «sakkyndige» fått attest for at de er kulturudyktige ...

.....
Også Kristian Nissen var med på noe så lite vitenskapelig begrunnet som dette.» (Tvete s. 245)

Men i det samiske samfunnet var det en økende motstand mot fornorskingspolitikken. I skoleloven av 1936 ble det igjen åpnet adgang for å benytte samisk som «hjelpemål i skolen, og bruka lese- og skrivebøker med samisk eller kvensk tekst jamsides med den norske.»

En ny tid var i emning for det samiske samfunnet.

Det sørsamiske miljøet henvendte seg i 1938 til skoledirektør Todal om å få bygget skole for sørsamene. Departementet gjorde vedtak om å bygge skole i Grong eller på Snåsa. På grunn av krigen ble denne planen ikke gjennomført. I 1951 ble Sameskolen for Midt-Norge opprettet i Hattfjelldal.

Først høsten 1968 ble skoleinternatet på Snåsa ferdigstilt og tok imot sine første elever. Det sørsamiske området hadde nå to sameskoler - en i Hattfjelldal og en på Snåsa.

Det lulesamiske området benyttet seg i noen grad av de svenske sameskolene i Jokkmokk og Gällivare. Disse skolene hadde godt ry på seg. Etter unionsoppløsningen i 1905 ble denne muligheten borte. Det lulesamiske miljøet led samme skjebne som andre samiske samfunn i Norge. Først på 1950-tallet startet skoledirektøren i Nordland et større kartleggingsarbeid av samiske skoleforhold i de lulesamiske områdene. Da hadde 5 av 17 skoler i Tysfjord en rent samisk elevgrunnlag.

Mange av de samme spørsmål og problemstillinger det samiske samfunnet prøvde å sette på dagsorden ved forrige århundreskifte, er stadig like aktuelle foran det neste. Riktignok har samisk språk og kultur befestet sin stilling

i mange samiske samfunn ved det forestående århundreskifte. Men forrige århundreskiftes språkpolitiske problemstillinger er fortsatt svært aktuelle i mange kommuner i Norge med samisk befolkning. Oppgavene er blitt stadig flere og stadig mer kompliserte. Etter 1970 har det samiske samfunnet selv fått flere viktige institusjoner som arbeider med utdanningsspørsmål.

3.3 Et samisk utdanningsystem tar form

Samarbeidet over riksgrensene har alltid vært viktig for samene. Samarbeidet har etterhvert utviklet formelle organisasjoner og institusjoner. Samerådet ble grunnlagt i 1956 og har siden fungert som en overordnet nordisk samepolitisk organisasjon. Den første Samekonferansen ble arrangert i 1953. Samekonferansen fikk en tilsvarende overordnet rådgivende funksjon i samiske spørsmål på nordisk basis. Både Samekonferansen og Samerådet fokuserte tidlig på skoletilbudet for samiske barn.

Nordisk Samisk Institutt ble opprettet i 1973 og plassert i Kautokeino. Instituttet finansieres av Nordisk Ministerråd. Opprettelsen av Nordisk Samisk Institutt betydde en svært positiv utvikling for fokuseringen på skoletilbudet for samer. Nordisk Samisk Institutt hadde en egen undervisnings- og opplysningsseksjon som umiddelbart satte igang utredningsarbeid om nordiske samers skoletilbud. Nordisk Samisk Institutt arrangerte også kurs, bl a kurs i samisk, tolkekurs og kurs i pedagogikk.

Nordisk Samisk Institutt, Samerådet og Samekonferansen har fått endrede roller etterhvert som nye samiske institusjoner er blitt etablert. Forutsetningene for Nordisk Samisk Institutts opprinnelige rolle som en tverrfaglig forsknings-, utrednings- og kulturinstitusjon har gjennom opprettelsen av nye samiske institusjoner - bl.a. Samisk høgskole - blitt vesentlig endret. Instituttet har utviklet seg fra å være en altomfattende kulturinstitusjon der forskning fra starten bare var en del av virksomheten til en ren forskningsinstitusjon. Slik den fremstår i dag dekker forskningsvirksomheten tre hovedområder: samisk språkforskning, rettsforskning og samfunnsforskning. Det er god grunn til å nevne professor Anton Hoëms forskning på skoleforhold i samiske distrikt. Hoëms innsats fikk betydning både for forskningen og for den praktiske utvikling av skolen.

I forbindelse med et forslag til ny mønsterplan for grunnskolen i 1972, ble det holdt et stort møte i Kautokeino som samlet samiske skoleledere, samiske lærere og fagfolk. Det ble på dette møtet reist sterk kritikk mot det som senere skulle bli grunnskolens nye mønsterplan, M-74.

M-74 hadde store mangler når det gjaldt samiske forhold. Det var nå relativt omfattende forsknings- og utviklingsarbeid i gang i det samiske samfunnet. Et samiske utdanningspolitisk miljø var etablert. Ett av resultatene av dette møtet var at det ble satt i gang arbeid for å belyse og forberede konkrete tiltak for å gi samiske barn bedre opplæring. Et utvalg ble satt til å lede dette arbeidet. Utvalget kom fram til at det ikke fantes noe offentlig organ som hadde ansvaret for samiske skolespørsmål.

Arbeidet med samiske skolespørsmål foregikk gjerne i regi av lokale sameforeninger. Men etter hvert kom riksdekkende organisasjoner på banen i skolepolitikken. Norske Samers Riksforbund (NSR) fulgte opp kravet om et samisk utdanningsråd på organisasjonens landsmøte i 1974 i form av en resolusjon som ble oversendt Kirke- og undervisningsdepartementet.

I Stortingsmelding nr. 13 (1974-75) *Om en aksjonsplan for de sentrale samiske bosettingsområder* ble det foreslått å opprette et pedagogisk senter for samiske undervisningssaker.

Ved Kgl.res. av 08.12.1975 ble det opprettet et sakkyndig råd for spørsmål som gjelder undervisning og utdanning for den samiske befolkning, Samisk utdanningsråd. Det første rådet ble oppnevnt av Kirke- og undervisningsdepartementet i 1976. Man samlet folk med lang og solid erfaring fra samisk skole og politisk virksomhet. Sekretariatet for rådet ble etablert i 1977. Det ble plassert i Kautokeino. Edel Hætta Eriksen ledet sekretariatet i en årrekke - fra etableringen i 1977 til 1989.

Samisk utdanningsråd var en av de første samiske institusjonene som ble opprettet. Rådet ble likevel de sentrale myndigheters forlengede arm i samiske utdanningsspørsmål. Samisk utdanningsråd skulle ta seg av undervisningstiltak for samer i hele landet - og dekke nivået fra barnehage til høyere utdanning. Rådet skulle imidlertid også være et sakkyndig organ for Kirke- og undervisningsdepartementet.

Samisk lærebokproduksjon ble overført fra Grunnskolerådet til Samisk utdanningsråd. Rådet engasjerte seg i arbeidet for å lovfeste samiske elevers rett til opplæring i og på samisk. Retten til opplæring på samisk kom i 1985. Grunnskolelovens § 40 nr.7 ble endret slik at «Barn i samiske distrikter skal få undervisning i eller på samisk på barnetrinnet. Eleven velger selv om han/hun vil ha samisk som fag på ungdomstrinnet». Denne bestemmelsen åpnet adgang til å bruke samisk som opplæringspråk.

En annen milepæl i nyere samisk utdanningshistorie var Mønsterplanen M-87. Dette var det første generelle læreplanverket som inneholdt grunnleggende prinsipper om samiske skolespørsmål. Samisk utdanningsråd og rådets tilsatte sto sentralt i forarbeidene til M-87. Veien fram til den endelige planen var ikke problemfri. Det var uenighet mellom Samisk utdanningsråd og Grunnskolerådet om hvilke samiske prinsipper og hvilken vekt det skulle legges på samiske forhold i arbeidet med M-87. Kompromisser var nødvendige. Det var likevel første gang samer selv fikk delta i arbeidet med en skolereform. Det samiske samfunnet fikk gjennomslag for noen grunnleggende forhold:

«Skoletilbudet for samiske barn bygger på det grunnleggende prinsipp at skolen skal være en integrert del av samfunnet. Samenes etniske identitet, knyttet til sosiale og kulturelle forhold, danner en viktig forutsetning for læring.»

.....

«Målet for opplæringen av samiske elever må være at de fullt ut skal beherske samisk språk og kjenne samisk kultur. Målet er også at de skal utvikle en funksjonell tospråklighet som gjør det mulig for dem å føle seg hjemme i to kulturer.

.....
 I samiske områder vil det være en verdi for alle elever å få kjennskap til samisk språk og kultur.»

Disse målsettingene i reformen har vært sentrale i arbeidet med samiske skolespørsmål i nyere tid. I forbindelse med denne skolereformen fikk man også utarbeidet egne samiske fagplaner i en rekke fag.

På nittitallet skjøt arbeidet med utdanningsreformene fart, og i forarbeidene til Reform -94 utførte Samisk utdanningsråd et betydelig arbeid for å

ivareta det samiske innhold i læreplanene for videregående opplæring. I samme periode begynte planprosessen omkring Reform -97. Samisk læremiddelsenter ble opprettet i 1994. Dette hadde Samisk utdanningsråd foreslått allerede i 1976, men det fulgte ingen budsjettmidler med den velviljen som ble uttrykt fra sentralt hold. Utviklingen av samiske læremidler har skutt fart etter at senteret ble opprettet. Behovet for læremidler er prekært fordi senteret bare i begrenset omfang fyller behovet.

Som en følge av Alta-saken og den påfølgende debatten omkring samiske rettigheter, ble Sametinget i Norge opprettet i 1989. Tinget er et selvstendig folkevalgt organ. Det skal være myndighetenes rådgivende organ i alle saker som angår den samiske befolkning. Sametinget ønsker innflytelse over den samiske utdanningspolitikken og har helt fra den første perioden engasjert seg sterkt i utdanningspolitiske saker.

I 1993 satte Sametinget i gang et utredningsarbeid som tok for seg organiseringen av den samiske utdanningssektoren. Utvalget - ledet av Asta Balto - fikk som mandat å vurdere modeller og foreslå en struktur for organisering av den samiske utdanningssektoren. Strukturen skulle ivareta Sametingets overordnede ansvar for samiske skole spørsmål og også vurdere en hensiktsmessig myndighetsfordeling.

Utvalget utredet ulike modeller og endte opp med å foreslå en modell hvor Sametinget får større styrings- og beslutningsmyndighet, men innenfor minimumsstandarder fastsatt av nasjonale myndigheter i samråd med Sametinget. Begrunnelsen var at den samiske folkegruppen selv, gjennom sine egne folkevalgte organ, må ha ansvaret for utdanning og utdanningspolitikk innenfor nasjonale rammer. Den foreslåtte strukturen gir Sametinget muligheten for å realisere intensjonen om en «samisk skole».

Sametinget har lenge ønsket en overføring av Samisk utdanningsråd til Sametingets myndighetsområde. Sametinget har også ønsket å utvide det myndighetsområde som i dag er tillagt utdanningsrådet. Overføringen av Samisk utdanningsråd som et organ under Sametingets myndighet blir først realisert ved årsskiftet 1999-2000.

Samisk språkråd er et rådgivende organ for Sametinget og andre offentlige organ i alle vesentlige spørsmål som angår samisk språk i Norge. Rådet er opprettet i henhold til forskriftene i samelovens språkregler fastsatt av Kulturdepartementet 30.1.1992. Samisk språkråd har bl.a. ansvaret for å følge opp Sametingets politikk i språk spørsmål. Målsettingen for denne politikken er uttrykt i språkrådets virksomhetsplan for 1999:

«Sametingets største utfordring på språksiden ved slutten av dette hundre- og tusenåret er å få flere samer til aktivt å bruke det samiske språket. Det vil samtidig være en viktig oppgave å arbeide for å endre holdninger som hindrer denne utviklingen.»

Språkrådets sekretariat ligger i Kautokeino. I virksomhetsplanen for 1999 redegjøres det for at språkrådet mangler kompetanse i lulesamisk og sørsamisk - likeledes at det anses som viktig for det språklige revitaliseringsarbeidet i disse områdene at språkrådet får tilsatt fagfolk med slik kompetanse.

Samisk språkråd har et vidt virkefelt. I arbeidet inngår bl.a. utviklingen av terminologi og igangsetting av samisk orddatabank, språklig godkjenning av lærebøker, organisering og finansiering av eksamen og autorisasjonsordning for tolker, forvaltning av midler til tospråklighet, fordeling av stipend til samisk ungdom, samt veiledning og informasjon i samiske språk spørsmål.

Samisk språkråd utarbeider en større undersøkelse om det samiske språkets situasjon i Norge i hver Sametingsperiode. Disse undersøkelsene har avdekket store behov bl.a. når det gjelder kjennskap til og gjennomføringen av samelovens språkregler blant ansatte i offentlige organer.

Undersøkelsene Språkrådet har foretatt i kommunene viser bl.a. til konkrete resultat av topråklighetsmidlene i form av økt bruk av samisk språk i kommunene.

Fra høsten 1996 overtok Språkrådet forvaltningen av stipendet for samisk ungdom. I Sametingets årsmelding fra 1996 sies det om dette stipendet:

«Det kan stilles spørsmålsteget om rammen er i den størrelsesorden at den kan stimulere samisk ungdom på videregående skole. Det er en målsetting for Sametinget å få etablert en stipendordning av en rimelig størrelse. Sametinget ser derfor nødvendigheten av å øke den totale rammen til stipendet».

Rammen for stipendet er i 1999 fortsatt kr. 850.000,-. Dette representerer i gjennomsnitt vel 2.000 kroner til hver søker pr. år.

Samelovens språkregler pålegger Samisk språkråd i Norge samarbeid over landegrensene. Samisk språknemnd har vært administrativt underlagt Samerådet siden 1971, og har utført viktig språkutviklings- og normeringsarbeid.

Det moderne samiske samfunnets organisasjoner og institusjoner har - siden etableringen på 70-tallet - hver på sin måte bidratt til å befeste det samiske samfunnet og dets kulturelle egenart. Samtidig har de alle - hver på sin måte - også bidratt til å reise komplekse problemstillinger som angår den framtidige samiske språk-, kultur- og utdanningspolitikken

Stortingets målsetting er at Sametinget gradvis skal få utvidete oppgaver og fullmakter. Det samiske folks rett til selvstendighet og innflytelse over egen utdanning og opplæring er ett av feltene Sametinget ønsker sterkere innflytelse på. Internasjonale konvensjoner og nasjonal lovgivning er retningsgivende for hvordan denne myndighet skal kunne få et konkret innhold.

I et moderne samfunn er skole- og utdanningssystemet ett av de viktigste element i ethvert folks mulighet til å videreføre sin kulturarv, sine tradisjoner og sitt språk. Fra samisk hold har det ved gjentatte anledninger blitt understreket behovet for samisk innflytelse og medbestemmelsesrett over utdanningssystemet. Samisk utdanningsråd har helt fra starten vært opptatt av at opplæringssaker organiseres på en slik måte at det gir den samiske befolkning en helhetlig og likeverdig opplæring.

Samerådet - en sammenslutning av samiske organisasjoner, har et eget utdannings- og skolepolitisk program som ble vedtatt av Samekonferansen i 1989. Der heter det bl.a. at samer selv skal få styre sin utdannings- og kulturpolitikk for å holde fast på og utvide sitt kulturelle selvstyre. Samekonferansen uttaler at samene må selv få opprette organer som skal styre deres utdannings- og skolepolitiske utvikling og at slik styring skal gjennomføres helt fra nordisk til lokalt nivå.

Kapittel 4

Arbeidet med samisk lærerutdanning i nyere tid**4.1 Innledning**

Allerede i 1959 krevde «Komiteen for å utrede samespørsmål» en egen utdanning av lærere i samedistriktene. Dette ga Stortinget sin tilslutning til i St.meld. nr 121 (1962-63) og i Innst. S nr 196 (1962-63). Norge forpliktet seg også til dette gjennom ratifikasjonen av FNs konvensjon mot diskriminering i undervisning (St. prop. nr 35 (1961-62)).

Situasjonen ved skolene i indre Finnmark var på begynnelsen av 70-tallet likevel fremdeles slik at valget i mange tilfelle sto mellom å ansette utdannede lærere uten kompetanse i samisk eller samisktalende uten lærerutdanning.

Våren 1972 oppnevnte Lærerutdanningsrådet et utvalg til å utrede utdanning av samisktalende lærere. Anton Hoëm ledet utvalget som bl.a. fikk mandat til å vurdere behovet for en særskilt samisk lærerutdanning, samt foreslå det sentrale innholdet i en slik utdanning.

Utvalget leverte sin innstilling i januar 1973. Innstillingen skulle bli en del av idégrunnlaget for opprettelsen av samisk avdeling ved Høgskolen i Alta. Høsten 1973 ble Lærerutdanningen i Alta etablert som den første studieretningen i den planlagte distriktshøgskolen for Troms og Finnmark.

Innstillingen la stor vekt på drøftingen av forholdet mellom samisk skole og samisk kultur:

«Noen hevder primært at skolen skal virke assimilerende for et homogent norsk samfunn. Andre mener at nettopp skolen skal være et middel til å gi den samiske kultur og det samiske samfunn utviklings- og framtidsmuligheter. Mellom disse ytterpunktene finnes igjen mange avskygninger.....»

Når foreldre og barn tilhører én kultur, skolen en annen, er det selvsagt at lærernes utdanning bør være en annen enn når skole og hjem har samme kulturbakgrunn. I grunnskoleloven er dette da også indirekte slått fast når det kreves at elev og lærer skal møtes i et felles undervisningsspråk som er elevens morsmål. Endelig er det utvalgets samlede oppfatning at behovet for lærere med de særlige kvalifikasjoner utvalget mener lærere her bør ha, vil være tilstede i overskuelig framtid om man inntar det ene eller det andre standpunktet.»

Utvalget drøftet også betegnelsen 'samisktalende lærere' og oppsummerte slik:

«Som en oppsummering vil utvalget uttrykke at det med «samisktalende lærere» forstår:

- a) Tospråklige lærere med praksis og etterutdanning i og for skolen i samedistriktene
- b) Lærere som gjennom sin grunnutdanning er spesielt kvalifisert for arbeid i samedistriktene»

Utvalget foreslo at Lærerskolen i Alta fikk endret status og ble omgjort til en pedagogisk høgskole med utdanning av lærere for *utkantene* som spesialitet (vår utheving). Innen denne pedagogiske høgskolen ble det foreslått opprettet

en egen avdeling med ansvar for en spesialisert lærerutdanning spesielt innrettet mot samiske distrikt.

Utvalget pekte også på viktigheten av å drive vitenskapelig forsøks- og utviklingsarbeid for å bedre forholdene i skolen i samiske områder.

For å dekke behovet for fagfolk til den samiske avdelingen, ble det foreslått opprettet en del utdanningsstillinger/stipendiatstillinger, der fagfolk kunne gis mulighet til å kvalifisere seg både for forskning og annen faglig virksomhet. Man åpnet for å tilsette personale uten formell kompetanse, men med «et tjenlig reelt kompetansegrunnlag».

Utvalget kom også med forslag som ville bidra til å bedre rekrutteringen til lærerutdanning fra det samiske samfunnet. Dette var bl.a. forslag om tempodifferensiering for studentene og lemping på opptakskriterier:

«På dette grunnlag foreslås en fri studieordning fram mot allmenn- og spesiell lærerkompetanse. Studieordningen skal være fri i den forstand at den enkelte lærerstudent skal ha anledning til å følge sitt eget tidsskjema fram til avsluttende eksamenSkolen skal være åpen for søkere med studenteksamen eller tilsvarende kvalifikasjoner. Som slike regnes kunnskaper i samisk og kjennskap til samisk miljø, utdanning i samisk språk og kultur og fullført videregående skoler...»

I innstillingen ble det lagt vekt på en lærerutdanning tilpasset de spesielle behovene i samiske samfunn. Utvalget understreker også at en slik lærerutdanning må gi samme kompetanse som en norsk lærerutdanning:

«Utdanningen må ha sitt spesielle sikte, men den trenger ikke være strukturelt annerledes enn for andre lærere, eller innholdsmessig så forskjellig at den ikke samtidig også kvalifiserer for arbeid i grunnskolen generelt.»

Da innstillingen forelå ble den kommentert av bl.a. Lærerutdanningsrådet. Fra sentralt hold var man stort sett positiv til de ideer, modeller og prinsipper som innstillingen skisserte.

Innstillingen ble et viktig dokument for den senere utformingen av en egen samisk lærerutdanning.

4.2 Samisk avdeling ved Lærerutdanningen i Alta

Lærerutdanningen i Alta ble etablert høsten 1973. Tromsø lærerskole hadde fra 1963 og fram til da administrert 1. og 2. klasse av en 4-årig lærerutdanning lagt til Alta Gymnas. En avdeling for allmennlærerutdanning ble opprettet ved oppstarten i 1973, og førskolelærerutdanningen kom i gang i 1978. Faglærerutdanningen i kost- og miljøfag ble opprettet i 1979.

Det ble gitt tilbud om studier i samisk til studentene på allmennlærerutdanningen - på ulike nivå og av ulikt omfang. Fra studieåret 1981/82 var en halvårshet i samisk det eneste tilbudet som ble gitt i grunnutdanningen. Også i førskolelærerutdanningen ble det gitt utdanningstilbud i samisk - avhengig av studenttilfanget.

I faglærerutdanningen og i den desentraliserte lærerutdanningen ble det ikke gitt tilbud om undervisning i samisk. Som videreutdanning ble en halvårshet i samisk tilbudt fra 1975 og en årshet fra 1976. På grunn av svak rekruttering og manglende lærekrefter ble ikke tilbudet gitt hvert år. En

oversikt fra Høgskolen i Finnmark viser at Lærerutdanningen i Alta i perioden 1977-82 uteksaminerte 21 kandidater fra ettårig videreutdanning i samisk.

Den samiske avdelingens status på høgskolen viste seg å være uklar. Asta Balto (1983) beskriver problemene ved avdelingen slik:

«Samisk avdeling ble pålagt ansvaret for å utvikle ei samisk lærerutdanning innenfor en institusjon som ga få muligheter for og som til tider hindret en slik utvikling.»

Situasjonen ved den samiske avdelingen ga grunnlag for frustrasjon både blant de ansatte og blant de samiske studentene. De ansatte opplevde at de ikke fikk tilstrekkelige muligheter til å leve opp til det samiske samfunnets forventninger til en lærerutdanning. Studentene syntes ikke de fikk den utdanningen de hadde behov for. Også fra det samiske samfunnet kom det kritikk: fra Samisk utdanningsråd, lærerråd, lærerlag og kommunestyre i de samiske områdene. Man opplevde at lærerhøgskolen ikke maktet å skape gode faglige ordninger for samiske studenter - for eks. alternative fagplaner i norskfaget og praksis ved samiske skoler. I stor grad brukte høgskolen kravet om allmenn kompetanse som begrunnelse mot ønskene fra det samiske samfunnet.

Ved en anledning sa samtlige ansatte opp sine stillinger. Kravene fra det samiske samfunnet gjorde det helt nødvendig å foreta en grunnleggende vurdering av tilknytningen mellom Samisk avdeling og resten av Alta lærerhøgskole.

4.3 Ny utredning av samisk lærerutdanning

Det regionale høgskolestyret for Finnmark ble etter anmodning fra Kultur- og vitenskapsdepartementet i brev av 26.03.82, pålagt det formelle ansvaret for å utrede mulighetene for en samisk lærerutdanning og ulike sider ved et slikt utdanningstilbud. Høgskolestyret oppnevnte et utvalg ledet av Anton Hoëm.

Utvalget skulle bl.a. vurdere innholdet i Alta lærerhøgskoles utdanningstilbud for samiske studenter, rekrutteringsspørsmål og lærerbehov. Utvalget fikk også i oppdrag å vurdere forholdet mellom Samisk Avdeling og Alta lærerhøgskole.

I sin innstilling konstaterte utvalget at lærerutdanningen i Alta ikke var blitt en samisk lærerutdanning i tråd med forutsetningene. Den var en vanlig norsk lærerutdanning - med samiske komponenter.

Utvalget så for seg en utvikling der samisk lærerutdanning ved Alta lærerhøgskole stegvis ble utviklet til en egen Samisk høgskole. Utvalget tok også til orde for at en slik høgskole på sikt måtte utvikles til en felles nordisk samisk vitenskapelig høgskole.

Utvalget listet opp følgende kvalifiseringsmål for studentene i en samisk lærerutdanning:

- De bør kunne analysere og forstå det samiske samfunn.
- De bør kunne forstå og analysere konflikter som oppstår mellom rikssamfunnet og det samiske samfunn.
- De bør kunne forstå forhold i et samfunn der samene er i flertall, samtidig som de bør forstå forhold der samene er i et klart mindretall.
- De bør forstå hva det vil si å være et folk i en minoritetssituasjon.
- De bør ha kjennskap til de materielle og kulturelle endringene og stadig skiftene livsbetingelser for mennesker i et samfunn med etnisk spenning.
- De bør ha solide kunnskaper i samisk språk, kultur og samfunnskunnskap

- slik at de kan undervise i disse emner.
- De bør beherske samisk språk slik at dette kan tjene som undervisningsspråk.
 - De bør beherske norsk språk så godt at dette kan tjene som undervisningsspråk.
 - De bør ha kjennskap i didaktiske og psykologiske emner innen flerkulturell pedagogikk
 - De bør kunne ta initiativ til å være med i pedagogisk forsøks- og utviklingsarbeid innenfor sameskolens ramme.

Utvalget foreslo tiltak for å bygge relevant fagdidaktisk kompetanse inn i de enkelte fagene, samt komponenter i de enkelte fag. Det understreket videre at FOU arbeid ville være en viktig del av samisk lærerutdanning.

Når det gjaldt praksisundervisningen i lærerutdanningen, understreket utvalget at den burde være variert i forhold til både skoleslag, elevenes språkbakgrunn og områdene i det samiske samfunnet. Antall studenter pr. øvingslærer burde være lavere enn det som var vanlig ved andre høgschooler - bl.a. på grunn av manglende læremidler og store faglige forskjeller blant studentene.

Ett av de mest radikale og prinsipielt viktigste områdene i innstillingen var likevel utvalgets forslag om at undervisningsspråket i en samisk lærerutdanning måtte være samisk.

Desentralisert utdanning ble fremhevet som en mulighet til å øke rekrutteringen til samisk lærerutdanning. Utvalget så for seg små studiegrupper i studentenes hjemmemiljø. Behovet for å individualisere studiet ble understreket. Det ble også foreslått at man skulle være fleksibel i forhold til kompetansekravet ved opptak.

En samisk lærerutdanning burde være spesielt innrettet mot det samiske samfunnet uten at det gikk på bekostning av den generelle kompetansen. Den spesielle kompetansen lå delvis i utvalget av fag. Samisk språk måtte bli obligatorisk fag for alle studenter. Dessuten foreslo utvalget at samisk skulle være studie- og administrasjonsspråk i en samisk lærerutdanning.

4.4 Mot etablering av Samisk høgschool

Det regionale høgschoolstyrets drøfting av saken om en egen samisk høgschool begynte i tilknytning til arbeidet med langtidsplanen i 1981-82. Høgschoolstyret behandlet innstillingen «Samisk lærerutdanning» våren 1984 og sluttet seg til de forslag «Hoëm II-utvalget» kom med.

I høgschoolstyrets «Langtidsplan for høgre utdanning i Finnmark» fra 1984 heter det:

«På bakgrunn av fylkets flerspråklige og flerkulturelle karakter, bør det bygges opp en egen samisk høgschool i indre Finnmark for å styrke samisk språk og kultur.»

Parallelt foregikk det et arbeid med idéen om en egen samisk høgschool i de samepolitiske miljøene. I valgprogrammet for Samefolkets liste (Finnmark) til Stortingsvalget i 1981 het det:

«...Det bør opprettes en egen nordisk samisk høgschool og pedagogisk senter. Det er naturlig å flytte lærerutdanningen til en samisk kommune...»

Allerede i 1978 utredet Nordisk Samisk Institutt samisk lærerutdanning i Finland, Norge og Sverige. Arbeidsgruppen som sto for utredningen konkluderte bl.a. med følgende betraktning:

«Oppgavene er så store og mange, at disse bare helt ut kan løses ved at det opprettes en samisk høgskole. Nordisk samisk institutt bør overfor regjeringene i Finland, Sverige og Norge fremme forslag om å oppnevne en komite/utvalg som skal utrede og komme med forslag til oppretting av en samisk høgskole i felles nordisk regi.»

Saken om en egen samisk høgskole ble tatt opp tre ganger i Stortinget. Første gangen ble saken riktignok bare nevnt i forbindelse med Stortingets behandling av Stortingsmelding nr. 66 (1984-85) «*Om høyere utdanning*» og Stortingsmelding nr. 19 (1986-87) «*Tillegg til St.meld. nr. 66 Om høyere utdanning*».

Regjeringens framlegg i meldingene var at en ikke ønsket å gå lenger enn til å styrke de samiske studiene ved Alta Lærerhøgskole. Fra regjeringens side ønsket man å se forslaget i sammenheng med Samekulturutvalgets utredning, og utredninga om en samisk kunsthåndverk- og kunsthøgskole. Under debatten i Stortinget var det imidlertid flere stortingsrepresentanter som støttet forslaget om å opprette en egen samisk høgskole i indre Finnmark.

Andre gang Stortinget befattet seg med saken var i forbindelse med behandlingen av saken om «*Finnmark som egen utdanningsregion*» (St.prp. 103, 1986-87). Under avsnittet om *samiske utdanningsspørsmål* nevnes det i proposisjonen at det vurderes å opprette en egen samisk høgskole i indre Finnmark.

Samekulturutvalget la fram sin tredje delinnstilling i 1987: NOU 1987:34 «*Samisk kultur og utdanning*». Utvalget konkluderer bl.a. med at det *haster* med å komme i gang med planlegging av en *egen* samisk vitenskapelig høgskole:

«Utvalget mener det ideelle siktemålet bør være en nordisk høgskole.»

Det regionale høgskolestyret for Finnmark gjorde i sitt programnotat for 1988 vedtak om å etablere en egen samisk høgskole. Etter dette gjorde høgskolestyret en henvendelse til Kirke- og undervisningskomiteen hvor det bl.a. viste til uttalelser fra flere ulike ledd som alle påpekte hvilken betydning en samisk høgskole ville ha for den videre utvikling av det samiske samfunn. Komiteen ble anmodet om å fatte et prinsippvedtak om å opprette en samisk vitenskapelig høgskole med en samisk lærerutdanning som første fase.

Tredje gang saken var oppe til behandling i Stortinget var i forbindelse med St.prp. 1 1987-88, «*Forslag til statsbudsjett*». Regjeringen omtalte en egen samisk høgskole i proposisjonen, men hadde ikke funnet plass på budsjettet til de nødvendige bevilgningene. Høgskolen var beregnet å koste 11.2 mill kr., og en ville trenge 19 stillinger - inkludert de stillingene som på det tidspunkt var opprettet ved Alta Lærerhøgskole.

Kirke- og undervisningskomiteen tok imidlertid saken opp, og flertallet (Ap, KrF, Sp, SV) mente i Innst. S nr. 12 1987-88:

«...det er viktig å opprette en samisk høgskole så snart som mulig, og foreslår at det bevilges 1.7 mill kr til planleggingsmidler i 1988. Flertallet forutsetter da at departementet vil foreslå bevilgning til stillinger, ombygging, inventar osv på 1989-budsjettet som en del av Finnmark Utdanningsregion.»

I mellomtiden samarbeidet høgskolestyret med Samisk avdeling ved Alta Lærerhøgskole om den videre planleggingen. Det ble opprettet en avdelingslederstilling ved samisk avdeling. Det ble også lagt planer for studietilbud ved en

samisk høyskole, og det ble utarbeidet økonomiske kalkyler for stillingsbehov og kostnader.

Selve stedsvalget for den nye høyskolen ble ikke endelig avgjort før i 1987. Høyskolestyret vedtok da at høyskolen burde legges til Kautokeino for å dra nytte av de fagmiljø som fantes der - særlig Nordisk Samisk Institutt og Samisk Utdanningsråd.

Høyskolestyret la i lokaliseringsvalget særlig vekt på et mulig framtidig samarbeid og en eventuell sammenslåing av Samisk høyskole og Nordisk Samisk Institutt til en felles nordisk vitenskapelig høyskole.

I statsbudsjettet for 1988 vedtok Stortinget å bevilge 1,7 mill. kr. til planleggingsmidler for etableringen av en samisk høyskole i Kautokeino. Kultur- og vitenskapsdepartementet ga i brev av 26.1.88 Det regionale høyskolestyret for Finnmark fullmakt til å forestå saksutredning og planlegging av Samisk høyskole.

Det regionale høyskolestyret for Finnmark vedtok i sak 8/88 å nedsette en planleggingsgruppe for den nye samiske høyskolen. Planleggingsgruppen ble ledet av rektor Jan Henry Keskitalo.

Gruppen skulle foreslå og forberede overflytting av ressurser, ansatte og studenter fra Høyskolen i Alta til Samisk høyskole. Utfordringene var store. Prosessen var ikke smertefri. Planleggingsgruppen erfarte tidlig hvilke store forventninger det var knyttet til etableringen av en egen samisk høyskole - forventninger som ikke sto i forhold til de ressursene som var tilgjengelige.

Planleggingen av et studieprogram var en utfordring fordi utvalget på den ene siden skulle ta utgangspunkt i den daværende treårige lærerskolen, men samtidig være forberedt på en fireårig allmennlærerutdanning i tråd med forslaget i NOU 1988: «*Med viten og vilje*».

Samisk høyskole ble formelt opprettet 1. januar 1989. Høsten 1989 var høyskolen i ordinær drift. Samisk høyskole var underlagt Det regionale høyskolestyret for Finnmark fram til 1. august 1994. Siden 1993 har høyskolen hatt et eget styre.

Etableringen av Samisk høyskole i 1989 var en milepæl i samenes utdanningshistorie. I nærmere 300 år hadde lærerutdanning for samiske områder i skiftende form og under skiftende vilkår vært en del av det norske utdannings-systemet. Selv om det fortsatt er slik, har høyskolen åpnet helt nye muligheter for utviklingen av det samiske utdanningssystemet.

Samisk høyskole ble etablert som en del av den nye samepolitikken i Norge. Denne politikken innrømmer samene stor språklig og kulturell autonomi. Høyskolen ble etablert samtidig med Sametinget og etter at Sameloven var vedtatt i 1987.

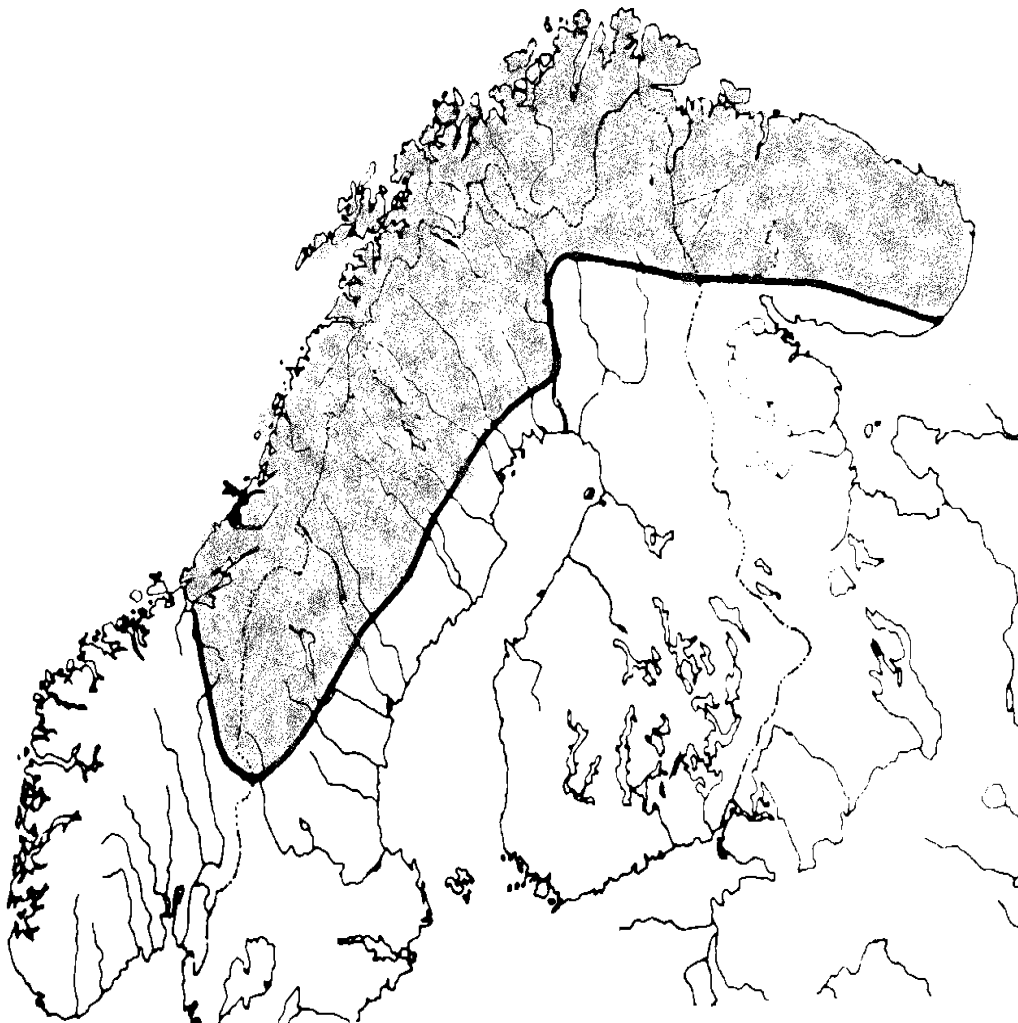
Samisk høyskole har formell status som *statlig høyskole*. I realiteten har høyskolen helt fra starten fungert som en *vitenskapelig høyskole*. Høyskolen har fra etableringen lagt stor vekt på forskning. Som den første og eneste nordisk-samiske høyere utdanningsinstitusjon har høyskolen hovedansvar for faglig og vitenskapelig utvikling av samiske studiefag på samisk. Høyskolen har derfor særegne og store tilleggsoppgaver sammenliknet med andre høyere utdanningsinstitusjoner i Norden.

Kapittel 5

**Samiske utdanningsforhold - mellom riksgrenser,
språk- og dialektskiller**

FN har erklært dette tiåret som urbefolkningenes tiår. På tross av dette er mange urbefolkningers juridiske status, levevilkår, kultur og språk mer truet enn noensinne. Undersøkelser viser at ca. 6000 språk holder på å dø ut. Dette er dramatisk - i første rekke for urbefolkningene selv, men dernest for oss alle. Språkene forsvinner ikke av seg selv. Det er en konsekvens av nasjonalstatenes politikk.

Det samiske folk og de samiske bosettingsområdene fordeler seg på fire nasjonalstater: Norge, Sverige, Finland og Russland.



Figur 5.1 Det samiske bosettingsområdet

5.1 Innledning

De ulike språk- og dialektgruppene eksisterer på tvers av riksgrensene. Også innenfor de enkelte nasjonalstatene finnes språk- og dialektskiller.

Den samiske folkegruppe rommer et rikt mangfold av språk, bosettinger og næringstilpasninger i et vidt geografisk område. Det samiske språk- og bosettingsområdet dekker store deler av Norge, Sverige, Finland og Russland. Det strekker seg fra de nordlige deler av Hedmark fylke i Norge og Kopparbärgs län i Sverige i en 150-300 km bred sone nordover og østover til de østlige deler av Kolahalvøya. Selv om den samiske bosettingen er til dels spredt, henger det samiske språkområdet sammen. Nabdialektene er i all overveiende grad gjensidig forståelige. Det finnes derfor ikke absolutte språklige grenser. Forskjellene mellom de ulike samiske dialektene, eller språkene, framtrer først når man sammenligner dialekter som står geografisk langt fra hverandre.

Når en skal sammenligne de samiske dialektene kan det derfor være misvisende å dele det samiske språkområdet geografisk. Men det finnes også så store forskjeller mellom de geografiske ytterpunktene i det samiske språkområdet at valget av betegnelsene 'språk' eller 'dialekt' ikke er selvsagt. I forhold til utdanningssituasjonen er en annen relevant inndeling av det samiske språkområdet å skille mellom elever med samisk som førstespråk og elever med samisk som andrespråk. En del av utfordringene knyttet til andrespråk-sopplæringen vil være felles for hele det samiske bosettingsområdet. Men de vil kreve ulike lokale løsninger.

Beskrivelsen av det nordsamiske språkområdet konsentrerer seg i vår sammenheng hovedsakelig til forholdene i Norge.

Som utvalget også tidligere har pekt på er det ikke mulig å isolere problemstillinger knyttet til utdanningsspørsmål fra en lang rekke andre samiske samfunnsspørsmål. Redegjørelsen for utdanningssituasjonen i de tre språkområdene som følger nedenfor er uløselig knyttet til språksituasjonen i disse områdene.

5.2 Det nordsamiske språkområdet

I følge Samisk språkråd kan nordsamisk deles inn i tre undergrupper av dialekter:

1. Tornesamisk (Snakkes i Jukkasjärvi og Karesuando (nå Kiruna kommune) i Norrbottens län i Sverige og til Ofoten i Nordland, Hinnøy, Gratangen nord til Lenvik-området i de sørlige områdene av Troms).
2. Finnmarksamisk (Snakkes med en vestlig gren fra den nordlige og østlige del av Troms fylke og Vest-Finnmark (til Suosjávri) i Norge og Enontekiö, Vest-Inari og nordlig Sodankylä (Vuotso, Purnumukka) i Finland og en østlig gren i Øst-Finnmark (Karasjok, Porsanger, Tana med Polmak, Varanger), og i Inari og Utsjok i Finland).
3. Sjøsamisk Snakkes i Norge fra Kvænangen til Varanger langs kysten.

Før den andre verdenskrig var det sjøamer i Petsamo-området på nåværende russisk område. Gamle sjøsamiske dialekter fra Sør-Troms til Nordland er erstattet med tornesamisk og lenger nord (stedvis) med Finnmarksamisk («innlandssamisk»)

Nordsamisk tales også lenger sør både i Norge og Sverige. For Sveriges del er dette resultatet av en nordsamisk utvandring med røtter fra Kautokeino via Karesuando. Forholdsvis nylig har noen familier på norsk side flyttet til reinbeitedistrikter. Derfor tales også nordsamisk i disse områdene.

Det nordsamiske språkområdet strekker seg med andre ord over store geografiske områder med variert grad av samisk bosetting. Den nordsamiske dialekten regnes som den største bedømt både m.h.t. utbredelse og antall brukere. Hovedtyngden av de samiske elevene har nordsamisk som fag. Av i alt 2114 elever med opplæring i samisk i grunnskolen, har 1986 elever nordsamisk (93,9%), mens den lulesamiske gruppen utgjør 50 elever (2,4%) og den sørsamiske gruppen utgjør 78 elever (3,7%) (Tallene er basert på statistikk fra Samisk utdanningsråd for skoleåret 1997/98).

Vår beskrivelse av det nordsamiske språkområdet tar utgangspunkt i en geografisk tredeling, der vi først omtaler de kommunene der samisk er et forvaltningsspråk, deretter samiske kyst- og fjordstrøk i Finnmark og Nord-Troms, og til sist området fra Midt-Troms og sørover til Ofoten.

5.2.1 Forvaltningsområdet for samisk språk

Forvaltningsområdet for samisk språk utgjør kommunene Kautokeino, Karasjok, Tana, Porsanger og Nesseby i Finnmark, og Kåfjord kommune i Troms.

Forvaltningsområdet for samisk språk omfattes av samelovens språkregler som fastslår at norsk og samisk er to likeverdige språk. Samisk skal være likestilt med norsk i hele eller deler av den kommunale forvaltningen. Dette betyr at offentlige organer innenfor kommunene er pålagt å fungere tospråklig. Forvaltningen må bl.a. besvare samiskspråklige skriftlige henvendelser på samme språk, bruke samisk språk i kunngjøringer og på offentlige på linje med norsk.

Samelovens språkregler slår også fast retten til opplæring i samisk, og gir tilsatte i offentlig forvaltning rett til permisjon med lønn for å skaffe seg kompetanse i samisk når en etat e.l. har behov for slik kompetanse.

Kommunene tilføres årlige bevilgninger, via Sametinget og Samisk språkråd, til dekning av merutgiftene med tospråklighet. Systemet med fordelingen av disse midlene har enda ikke funnet sin endelige form. Kommunenes språkkonsulenter og språksentre finansieres via disse midlene.

Forvaltningsområdet for samisk språk består av kommuner som har svært ulike utgangspunkt for å møte de utfordringene språkreglene innebærer. I Kautokeino og Karasjok er den samiske befolkningen i stor majoritet. Elevene i grunnskolen har samisk som førstespråk. I disse kommunene er også samisk obligatorisk for alle elever i grunnskolen. I alle kommunene i forvaltningsområdet er det etablert barnehagetilbud for samiske barn. Graden av og behovet for språkstimulans varierer imidlertid fra kommune til kommune. Organiseringen av barnehagetilbudet varierer noe. De samiske barna er ikke i egen avdeling eller barnehage i alle kommunene. Enkelte av barnehagene har tilsatt språkmedarbeidere - noen også kulturformidlere.

Barnehagekonsulent i Karasjok kommune, Marta Nordsletta, anslår at 87 % av barna under skolealder i kommunen snakker samisk. I en artikkel i avisa *Min Áigi* 27.11.98 blir Karasjok kommune beskrevet som «Stedet hvor flere barn enn foreldre snakker samisk» (vår oversettelse). Dette gir et godt bilde på trenden i kommunene innenfor forvaltningsområdet for samisk språk. Den yngre generasjon har lovfestede rettigheter til opplæring i samisk. Funktionell tospråklighet er en målsetting for denne opplæringa.

Situasjonen er annerledes i kommunene Tana, Porsanger, Nesseby og Kåfjord. Dette kan illustreres med materiale fra NIBRs undersøkelse av kompetansesituasjonen i samiske skoler og barnehager. NIBR fikk barnehagestyrene til å vurdere bruken av samisk språk i barnehagene, både mellom voksne og barn, barn og voksne og barn seg imellom. Resultatet viste store forskjeller mellom kommunene innenfor forvaltningsområdet. I barnehagene i Kautokeino og Karasjok foregikk nesten all kommunikasjon på samisk. I Nesseby var situasjonen ganske lik, men der snakket barna seg i mellom mindre samisk enn barna i Karasjok og Kautokeino. I Tana var det en nokså lik fordeling i bruken av norsk og samisk, mens den største delen av kommunikasjonen i barnehagene i Kåfjord og Porsanger foregikk på norsk.

I kommunene Porsanger og Kåfjord, der det samiske språket hadde det svakeste utgangspunktet, er det opprettet kommunale språksentre for å styrke utviklingen av det samiske språket i kommunene. Også i Tana kommune er man i gang med planlegging av et språksenter.

I Kåfjord kommune er Samisk språksenter lokalisert til Ája samisk senter i Mandalen. (Ája betyr kilde.) I språksenterets årsmelding for 1998 betegnes Ája som den eneste samiskspråklige arenaen i Nord-Troms utenom familier som snakker samisk hjemme. Samisk språksenter har bl.a. arrangert samiskkurs for kommunalt ansatte og andre interesserte og gjennomført ulike språkstyrkingstiltak i lokale barnehager.

Språksentrene har lagt ned et betydelig arbeid i å kartlegge behovet for samisk språkopplæring i kommunene. De har også bidratt til å utvikle og organisere lokalt forankrede tiltak for å stimulere til økt bruk av samisk språk. Sentrene gir ofte tilbud på tvers av kommunegrensene i de regionene de virker i. De fungerer således også som ressursentra for større områder. Språksentrene artikulere de enkelte distriktenes behov for utdanningstilbud i samisk språk og samiskrelaterte emner. Språksentrene kan legge opp sine kurstilbud slik at de leder fram mot formell kompetanse. I første rekke betyr dette eksamen i C-språk ved videregående skole og senere semesteremne i samisk. Det kan se ut som om de samiske språksentrene er i ferd med å finne fram til arbeidsformer som fungerer i forhold til målsettingene.

Samisk språkråd utarbeider årlige rapporter om bruken av tospråklighetsmidlene. I tillegg utarbeides det en fullstendig rapport om språksituasjonen i Norge hvert fjerde år. Gjennom årlige rapporter fra Samisk språkråd dokumenteres en positiv utvikling i de fleste kommunene. I Samisk språkråds årsmelding for 1997 heter det:

«Samisk språkråd er tilfreds med at det i nesten alle kommunene i forvaltningsområdet har vært en økning i bruken av samisk. Språkrådet vet at det for kommunene er en stor utfordring å utvikle en tospråklig administrasjon.»

Språkrådets vurderinger gir oss riktignok ikke noe bilde av språksituasjonen blant befolkningen i de enkelte kommunene. Det synes likevel som om samelovens språkregler har gitt positive virkninger når det gjelder bruk av samisk språk i offentlige organer - i første rekke i den kommunale forvaltningen.

Blant alle områder i Norge står samisk språk sterkest i den delen av forvaltningsområdet som omfatter indre Finnmark. Antallet samiskspråklige er økende bl.a. fordi kommunene i indre Finnmark har hatt et visst fødselsoverskudd. De fleste barna får opplæring i samisk. Samisk er obligatorisk som fag i grunnskolen i Kautokeino og Karasjok. I Kautokeino og Karasjok er den

samiske befolkning en absolutt majoritet. De to kommunene skiller seg derfor ut fra de fleste andre samiske områder i Norge.

Likevel skjer det endringer i språksituasjonen i de to kommunene. Antallet ett-språklige avtar. I dag er det stort sett bare eldre samer som ikke behersker norsk i særlig grad og heller ikke kan lese og skrive sitt eget morsmål. Det store flertallet av barn som begynner på skolen har stiftet bekjentskap med norsk språk i barnehagen, gjennom omgang med norskspråklige i samme alder eller gjennom radio, TV, video, bøker og blader.

Tallet på elever i Norge som velger samisk i fagkretsen har økt jevnt det siste tiåret. Statistikkene viser at hovedtyngden av elever som velger samisk som førstespråk, bor i forvaltningsområdet for samisk språk - hovedtyngden i kommunene Kautokeino og Karasjok. Av elever som har valgt samisk som førstespråk er hele 92% elever i grunnskolen i forvaltningsområdet for samisk språk.

Utviklingen de siste årene har også gjort det samiske skriftspråket mer synlig. I større grad enn tidligere blir samisk språk brukt i skilting - både på veier, i institusjoner, offentlige bygninger osv. Dette gjelder også private bedrifter. I større grad enn tidligere brukes samisk språk i navnevalg til kommunale veier og boligfelt. Større regionale institusjoner som disse fem kommunene sokner til, har vært nødt til å ta sitt samiske publikum på alvor med parallell skilting på samisk og norsk. Eksempler på dette er Regionsykehuset og Universitetet i Tromsø.

En synliggjøring av samisk språk og befolkning gjennom samiske skilter og bruk av samiske stedsnavn har ofte medført kraftige reaksjoner i enkelte lokalsamfunn, også innenfor forvaltningsområdet for samisk språk. I Kåfjord kommune har skilter med samiske stedsnavn blitt beskutt og derfor jevnlig erstattet med nye. Dette viser de mer smertefulle sidene ved den samiske revitaliseringsprosessen. I samme kommune har det også vært en offentlig debatt om hvorvidt det samiske kommunenavnet skal brukes av ansatte på kommunens sentralbord.

For noen tiår tilbake var det i mange familier vanlig at norsk var hjemmespråk dersom foreldrene ikke hadde felles morsmål. Etter hvert som informasjon om tospråklighet er blitt mer tilgjengelig har stadig flere slike familier valgt å ha både samisk og norsk som hjemmespråk. Et økende antall elever i grunnskole og videregående skole har derfor to førstespråk. Foreløpig har ikke skolen klart å gi disse elevene et adekvat opplæringstilbud i språk.

Heller ikke den nye opplæringsloven tar høyde for at elever i grunnskolen og i videregående opplæring kan velge to førstespråk. Elevene må velge mellom samisk og norsk som førstespråk. Dette innebærer at de må ta eksamen i sitt andre førstespråk som privatist. Selvfølgelig er dette en lite heldig løsning fordi elever må prioritere mellom foreldrenes språk.

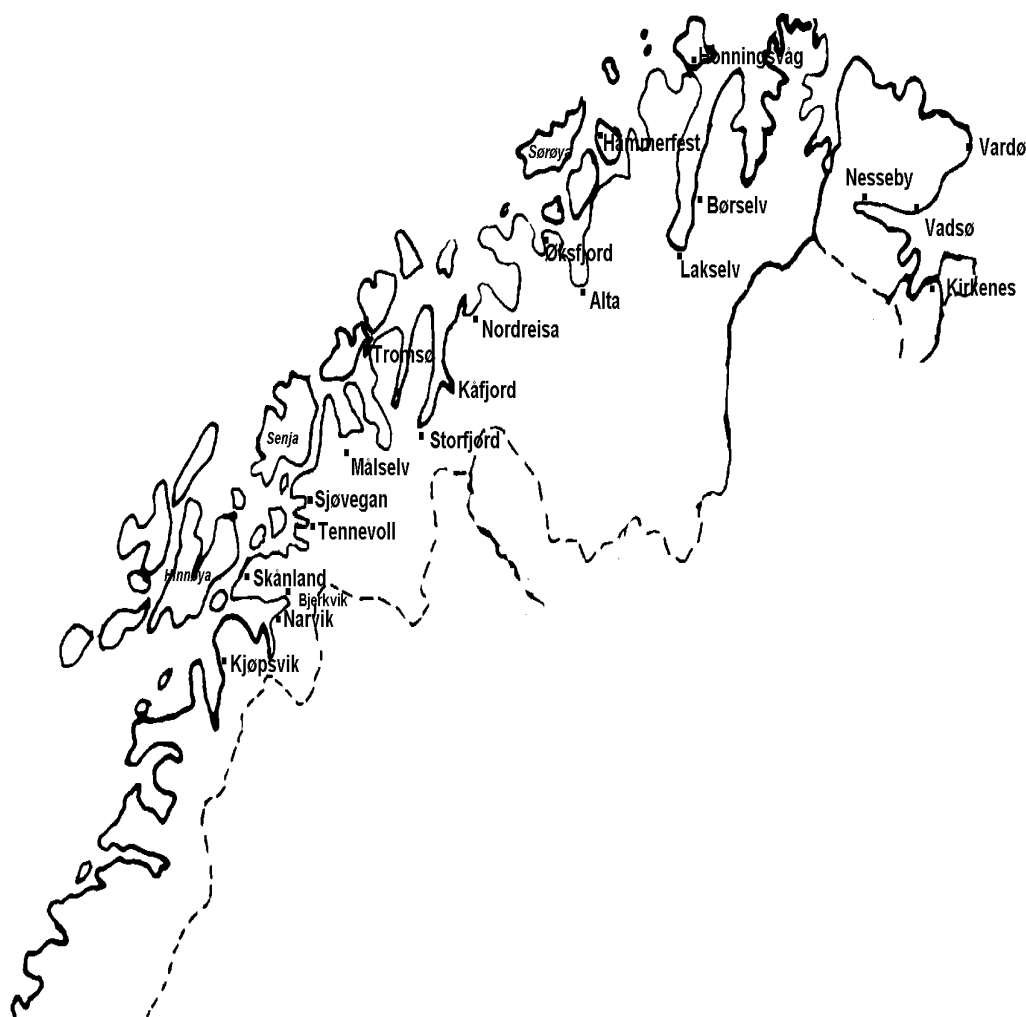
Også i enkelte familier der begge foreldrene var samisktalende valgte foreldrene tidligere å snakke norsk med sine barn. Dette var ganske vanlig i Karasjok hvor fornorskingspresset var enda større enn i Kautokeino. Av den grunn har grunnskolen og videregående skole i Kautokeino en større prosentandel elever med samisk som førstespråk enn skolene i Karasjok. Informasjon om tospråklighet og morsmålets betydning, sameloven og den allmene debatten om samisk språk og kultur har bidratt sterkt til at stadig flere samisktalende foreldre i indre Finnmark velger å snakke samisk med sine barn. Et stort flertall av barn i skolepliktig alder behersker derfor samisk.

I indre Finnmark har mange samisktalende under 40 år fått opplæring i sitt eget språk i grunnskolen. De under 29 år som har fått opplæring i samisk har

fått det etter den nye rettskrivningen som kom i 1979. Dette betyr likevel slett ikke at de fleste under 29 år kan lese og skrive sitt eget morsmål fordi samisk ikke har vært obligatorisk fag i skolen. På grunn av dårlig lærerdekning og stor mangel på læremidler har kvaliteten på opplæringen vært varierende.

De viktigste årsakene til at relativt få voksne kan lese og skrive samisk må også søkes i dårlig tilgang på bøker, aviser, blader og annet skriftlig materiale - samt den generelle lave status samisk språk har hatt i samiske samfunn helt fram til de senere årene.

Først etter at samelovens språkregler trådte i kraft i 1992, har flere samer fått bruk for å kunne samisk i sitt yrke og dermed lært seg samisk skriftlig. Språkreglene har dessuten ført til at offentlige arbeidsplasser har måttet prioritere opplæring i samisk for sine tilsatte. I tillegg har norsktalende foreldre innsett hvilken ressurs ferdigheter i samisk språk utgjør. I motsetning til tidligere oppmuntrer derfor norsktalende samiske foreldre sine barn til å lære seg samisk.



Figur 5.2 Kyst- og fjordstrøk i Nord-Norge

5.2.2 Kyst- og fjordstrøkene i Finnmark og Nord-Troms

Disse områdene utgjør kyst- og fjordstrøkene i det nordligste Nord-Norge.

Utvalget vil her konsentrere seg om de sentrale utfordringer i kyst- og fjordstrøk i Finnmark og Nord-Troms utenom Kåfjord og Porsanger. Mange av utfordringene i kystkommunene utenfor forvaltningsområdet vil være de samme som i kommunene som hører til forvaltningsområdet. I disse områdene er den samiske bosettingen ofte mer spredt og noen ganger også mer integrert i den norske majoritetsbosettingen enn i forvaltningsområdet. Dette har i sin tur innebåret at assimilasjonsprosessen har kommet langt.

Om kyst- og fjordområdene i det nordligste Nord-Norge sies det i NOU 1980: 59 «*Samisk i grunnskolen*» bl.a.:

«Fra Friis etnografiske karter og fra andre kilder vet en med sikkerhet at en rekke bygder i dette området har vært samiskspråklige tidligere. Disse har med få unntak blitt nesten fullstendig fornorsket i språklig henseende.

«...I dag finner det praktisk talt ikke sted noen overføring av språket til de yngre generasjoner... Dette bildet er imidlertid ikke helt entydig. I et par fjordkommuner i Finnmark er samisk bevart som levende dagligspråk. Ellers i kystområdet finner en ofte en beherskelse av språket, som riktignok er passiv, men som ser ut til å være permanent.»

I Sametingets «Handlingsplan for kyst- og fjordområder, 1997-2001» (1996) omtales utfordringene for dette området slik:

«I samiske kyst- og fjordområder i dag er kunnskaper om samisk språk, spesielt de lokale sjøsamiske dialekter i ferd med å gå tapt. Det ligger en betydelig utfordring i å styrke og utvikle samiske språk i samiske kyst- og fjordområder.»

Sametinget har vært opptatt av at revitaliseringen av samisk språk og kultur i disse områdene også betinger gode vilkår for de tradisjonelle sjøsamiske livsformene.

Det er neppe feil å si at vilkårene for de tradisjonelle sjøsamiske livsformene er blitt stadig forringet i perioden etter 2. verdenskrig. Og det er neppe feil å si at norsk fiskeripolitikk og landbrukspolitikk bærer et hovedansvar for det.

Den klassiske sjøsamiske livsformen er kyst- eller fjordfiske i kombinasjon med jordbruk. Det er også en klassisk norsk livsform. Men mens de fleste norske fiskersmåbruker familiene enten har solgt småbruket og skaffet seg større båt eller solgt båten og skaffet seg mer jord og flere dyr, er det fremdeles mange sjøsamiske familier (og noen norske) som driver med både fiske og jord bruk, kanskje særlig i fjordene og sundene i Nord-Troms og Finnmark. Men de driver under stadig dårligere kår.

Vi skal gi to eksempler på hva som truer, og noen ganger ødelegger, den sjøsamiske livsformen. Begge eksemplene er hentet fra det sjøsamiske fjordfisket i Finnmark.

Gulgo er et sted innerst i Gulgofjorden, som er en østlig arm av Tanafjorden. Gulgo ble fraflyttet i 70-årene, men inntil da var det en levende sjøsamisk bygd, der familiene drev med fjordfiske og sauehold.

Når bygda var levende, skyldtes det ikke minst at Gulgofjorden var fiskerik. Men rundt 1960 begynte snurrevadbåter fra ytterkysten å fiske der og fjorden ble merkbart forringet. Gulgo Fiskarlag sendte flere henvendelser til

Reguleringsrådet for Finnmark om å få fjorden fredet for «bunnsleperedskaper». Hver eneste henvendelse ble avslått, og snurrevadfisket fortsatte i Gulgofjorden til det ikke var mer å hente der verken for snurrevadbåtene eller for fjordfolket i Gulgo. Det var ikke lenger livberging i fjorden og de sjøsamiske familiene i Gulgo flyttet vekk, flere til Berlevåg, noen til Vadsø, etc.

Det er det ene eksemplet, og det kaller på en kommentar. Når en samisk bygd blir fraflyttet og de forskjellige familiene blir spredt utover forskjellige norske byer og tettsteder, er samisk språk og kultur ikke lenger gangbar i det nye, norske naboskapet. Og barna blir norske, både i språk og kultur. Det er med god grunn Carsten Smith skriver at det å ta vare på samisk språk og kultur innebærer å ta vare på de samiske bosettingene.

Det andre eksemplet er hentet fra fiskerikrisen i 1989-90 og årene der omkring. I et forsøk på å bygge opp torskebestanden, ble det innført egne fartøyskvoter, der størrelsen på kvoten avhang av båtens lengde. En betingelse for å få torskekvote til eget fartøy var at man hadde fisket minst et bestemt minstekvantum over de tre foregående år. Men i de tre foregående år var fjordene i Finnmark rammet av selinvasjon. Selen kom inn i fjordene for å nære seg av torsken der, men titusenvis av sel gikk også fast i fjordfiskernes garn. Og for fjordfiskerne var det både økonomisk uholdbart og en sjelelig påkjenning stadig å dra garn som var revet i stykker av sel som hadde forsøkt å kjempe seg løs og der det som satt fast i de rimelig hele garnstumpene var druknede seler og restene av halvt oppspist torsk. Mange fjordfiskere lot være å fiske og forsøkte å skaffe seg annet arbeid mens de ventet på at selen skulle forlate fjorden. Da selen forlot fjorden, kom fartøyskvotene, og de fjordfiskerne som nesten ikke hadde fisket noe de tre foregående årene, fikk ingen kvote til eget fartøy.

Fartøyskvoteordningen av 1990 rammet de sjøsamiske fjordfiskerne hårdt, hårdere enn noen annen gruppe. Av de 70 registrerte fiskebåtene i Tana, var det 1 som fikk fartøyskvote, og dermed rett til å fiske, antagelig, et eller annet kvantum mellom 10 og 15 tonn. Av de 90 registrerte fiskebåtene i Nesseby, var det ingen som fikk fartøyskvote.

Det er ingen sak for Fiskeridepartementet å bryte ned det KUF forsøker å bygge opp.

Se for øvrig dokumentasjonen *Sametingets vedtak i fiskerisaker*, fra 1990 og utover.

I Alta driver den lokale sameforeningen en samisk barnehage og i Tromsø driver kommunen den samisk barnehagen. I Tromsø har også Studentsamskipnaden gitt tilbud til barn av samiske studenter. Det blir også gitt samisk språkopplæring i mange grunnskoler i området. Ved noen videregående skoler gis det tilbud om samisk språkopplæring. Ved videregående skoler i Alta, Lakselv, Vadsø, Kirkenes, Tromsø og Nordreisa har man skoleåret 1998/99 gitt undervisning i samisk. I Hammerfest har det tidligere vært gitt tilbud i samisk på videregående skolenivå.

Nesten uten unntak har slike tilbud blitt etablert på grunnlag av krav fra foreldrenes side. Jon Todal uttrykker det slik:

«Når undervisning i samisk som andrespråk blir sett igang i skulekrinsar utenfor Indre kjerneområde (dvs. kommunene Kautokeino, Karasjok, Nesseby og Tana - vår anmerkning), er det mesta alltid etter krav frå foreldre.» (Todal 1998)

5.2.3 Midt-Troms, Sør-Troms og Ofoten

Det samiske bosettingsområdet Midt- og Sør-Troms samt Ofoten-området i Nordland er blitt vekselvis kalt 'markabygdsområdet', 'Jukkasjärvisameområdet' og 'det tornesamiske området'.

I Kommunaldepartementets utredning «Samene i Europa» (1992) blir området beskrevet slik:

«Regionen strekker seg fra Skjomen i sør til og med Salangen og Senja i nord. Med unntak av enkelte kystbesetninger i deler av Gratangen, Ofoten og Hinnøy, er bosettingen en overveiende markabygdsbosetting. De store markabygdene finner vi i kommunene Lenvik, Salangen, Lavangen, Narvik, Evenes, Gratangen og Skånland. Historisk har befolkningen hovedsakelig sin bakgrunn i reinnomadismen, men er i dag, med få unntak, tilknyttet andre yrker.»

Dialekten i dette området regnes som den sørligste varianten av nordsamisk, og har store fellestrekk med dialektene på svensk side av grensen. (Kiruna/Jukkasjärvi-området). Det samiske språket brukes ikke over hele området. Men det brukes fortsatt i avgrensede områder utenfor tettstedene i området.

Sametinget oppnevnte i 1993 en gruppe som skulle forestå tiltak for å styrke av samisk språk i Ofoten og Sør-Troms. Gruppen uttrykte sterk bekymring for utviklingen av det samiske språket i området. Hele området faller utenfor forvaltningsområdet for samiske språk - noe en antok ville innebære en negativ utvikling i forhold til andre nordsamiske dialekter. Utredningsgruppen framholdt også at det nordsamiske skriftspråk er bygd opp rundt dialektene i indre Finnmark, og at lokale språkbrukere føler seg «fremmedgjorte» i forhold til det moderne samiske skriftspråket.

Dette utvalget vurderte det som ikke hensiktsmessig å foreslå en utvidelse av forvaltningsområdet for samisk språk til å omfatte kommuner i dette området. Den anså det som langt viktigere å få til en selvmotivert språkvekst i befolkningen, og foreslo tiltak som et ledd i en slik satsing. Utredningen foreslo økt bruk av IKT som et ledd i å sikre elever i hele området - i både grunnskolen, videregående opplæring og voksenopplæring, et tilbud i samisk språkopplæring.

Sametinget fulgte opp denne utredningen, bl.a. gjennom «Handlingsplan for kyst- og fjordområder, 1997-2001» (1996), der det bl.a. heter om samisk språkutvikling i dette og andre områder:

«Sametinget har prioritert utviklingen av språklige tiltak med sikte på å fremme samisk språk utenfor forvaltningsområdet gjennom utarbeidelse av planer med tiltak for det sørsamiske- og lulesamiske området samt Ofoten, Senja og Sør-Troms-området.»

5.2.4 Samiske institusjoner i området

Sameskolen i Troms, lokalisert til Målselv, kom i gang i 1983 etter flere års påtrykk fra Troms reindriftssamers fylkeslag. Den ble opprinnelig etablert som et tilbud for barn fra reindriftssamefamilier i Troms og nordre Nordland. Skolen hadde i skoleåret 1998/99 29 elever - hovedsakelig fra Troms fylke. Skolen er øvingsskole for studenter fra Samisk høgskole.

I Skånland kommune er det etablert en samisk barnehage, *Sáráhká sámemánák*, som drives av et andelslag. Barnehagen praktiserer ulike språkopplæringstiltak. Barna i barnehagen har hovedsakelig samisk som andre-

språk. Barnehagen har i 1998/99 hatt 16 barn. Den har ledig kapasitet. Også i denne barnehagen mangler man utdannede samiskspråklige førskolelærere.

I Lavangen kommune blir det ved Fossbakken barnehage gitt språktilbud til samiske barn. Kommunen betegner dette som et tospråklig barnehagetilbud. De fleste barna har samisk som andrespråk. Også ved denne barnehagen er det ledig kapasitet. Tidligere har kommunen hatt en samiskspråklig assistent i denne barnehagen. Det er problemer med å få besatt denne stillingen. Barnehagen rekrutterer til samiskklassene ved Tennevoll sentralskole.

Ved Tennevoll sentralskole er det fådelt klasser for samiske barn. Disse klassene går under betegnelsen Lavangen sameskole. Elevtallet var i skoleåret 1998/99 22 barn. Elevene undervises etter samisk læreplan, og får mye av sin undervisning på samisk. Våren 1999 fullførte for første gang en elev grunnskolen med samisk som førstespråk ved skolen.

Også ved de videregående skolene i området har det blitt gitt tilbud i samisk. Både Skånland videregående skole og Bardufoss videregående skole hadde undervisning i samisk skoleåret 1998/99. Sjøvegan videregående skole hadde det samme skoleåret én elev som ønsket et tilbud i samisk, men skolen klarte ikke å skaffe lærer.

Kommunene Evenes og Skånland har et felles språkprosjekt hvor det bl a. inngår å forfatte en avisside på samisk «*Eavva Avvin*» - i flere aviser. Prosjektet har også samiske sendinger på lokalradioen. Prosjektet arrangerer også samiske språksamlinger. Språkprosjektet engasjerer seg i arbeidet med å få etablert et fast samisk språksenter i regionen og har vært en sentral aktør i arbeidet med det planlagte kulturhuset i Ofoten og Sør-Troms - Várdobáiki. Bygget skal omfatte lokaler for kulturbegivenheter, produksjonslokaler for bl.a. duodji og språk og dokumentasjonssenter, IKT-senter, kontorlokaler samt kafé og overnatting,

I Sametingets «Handlingsplan for kyst- og fjordområder, 1997-2001 (1996)» heter det om samiske kulturhus:

«For Sametinget er det derfor et overordnet mål å sikre at det samiske folk har reelle muligheter for samisk kulturutøvelse. Det er av stor betydning å skape og sørge for at det eksisterer arenaer, både offentlige og private, i de samiske samfunnene for kulturutøvelsen.»

Sametinget har imidlertid valgt å prioritere og sikre tilfredsstillende finansiering til drift av eksisterende samiske kulturinstitusjoner. Ved etablering av nye samiske kultursentra vil man imidlertid prioritere «tradisjonelle samiske områder og byer med markant samisk befolkning».

5.2.5 Samer utenfor tradisjonelle samiske bosettingsområder

En betydelig del av den samiske befolkningen bor i dag utenfor det som tradisjonelt betraktes som samiske bosettingsområder. Noe eksakt anslag er umulig å gi, men antallet manntallsførte i Sør-Norge valgkrets i forbindelse med sametingsvalget 1997 var 562. Det er en populær påstand at Oslo er landets største samekommune - med flere tusen samer.

I Oslo har kommunen drevet en samisk barnehage siden 1986. Barnehagen har med jevne mellomrom hatt vanskeligheter med å skaffe samiskspråklig pedagogisk personale. Barnehagen har hatt barn fra alle samiske språkområder, og med varierende kunnskaper i samisk. Det ligger en klar utfordring i å drive samisk språkkrøkt i et urbant miljø. I Osloskolene er

det blitt gitt undervisning i samisk siden 1983-84 - etter påtrykk fra Oslo Sámi Searvi.

5.2.6 Fremtidige utfordringer

Forvaltningsområdet for samisk språk utgjør et avgrenset geografisk område der befolkningen har lovfestede rettigheter knyttet til samisk språk. Forvaltningen og offentlige organer har særskilte forpliktelser i forhold til samisk språk. Kommunene i forvaltningsområdet avsetter årlig øremerkede midler for å sikre disse rettighetene og pliktene. De institusjonelle mulighetene for en positiv utvikling knyttet til samisk språk og utdanning vil derfor være bedre innenfor forvaltningsområdet enn i andre samiske områder.

Det er likevel klart at det også i forvaltningsområdet venter store utfordringer i de nærmeste årene. Behovet for samiske læremidler, og problemer med å skaffe tilstrekkelig antall tospråklige (samiskspråklige) lærere hører til de viktigste. Målsettingen om funksjonell tospråklighet i samiske områder er en gedigen utfordring i fremtiden. Det samiske utdanningssystemet må settes i stand til å møte den stadig økende gruppen av samiske barn som allerede er tospråklige ved skolestart. Samtidig skal det gis et godt tilbud til samiske barn som i utgangspunktet er ett-språklige.

Også innenfor forvaltningsområdet for samisk språk gjenstår store uløste oppgaver knyttet til etterutdanning og voksenopplæring i samisk språk. En større del av den voksne befolkningen i området må bli satt i stand til å bruke samisk både muntlig og skriftlig. Til tross for de relativt sett gode vilkår samisk språk har i området, gjenstår også her et omfattende 'reparasjonsarbeid' etter fornorskingspolitikken.

Siden 94% av elevene i grunnskolen som har samisk som førstespråk befinner seg innenfor forvaltningsområdet for samisk språk, kan man slutte at majoriteten av elevene med samiskopplæring *utenfor* dette området er andrespråkelever. Dette gir store utfordringer til skolene utenfor forvaltningsområdet.

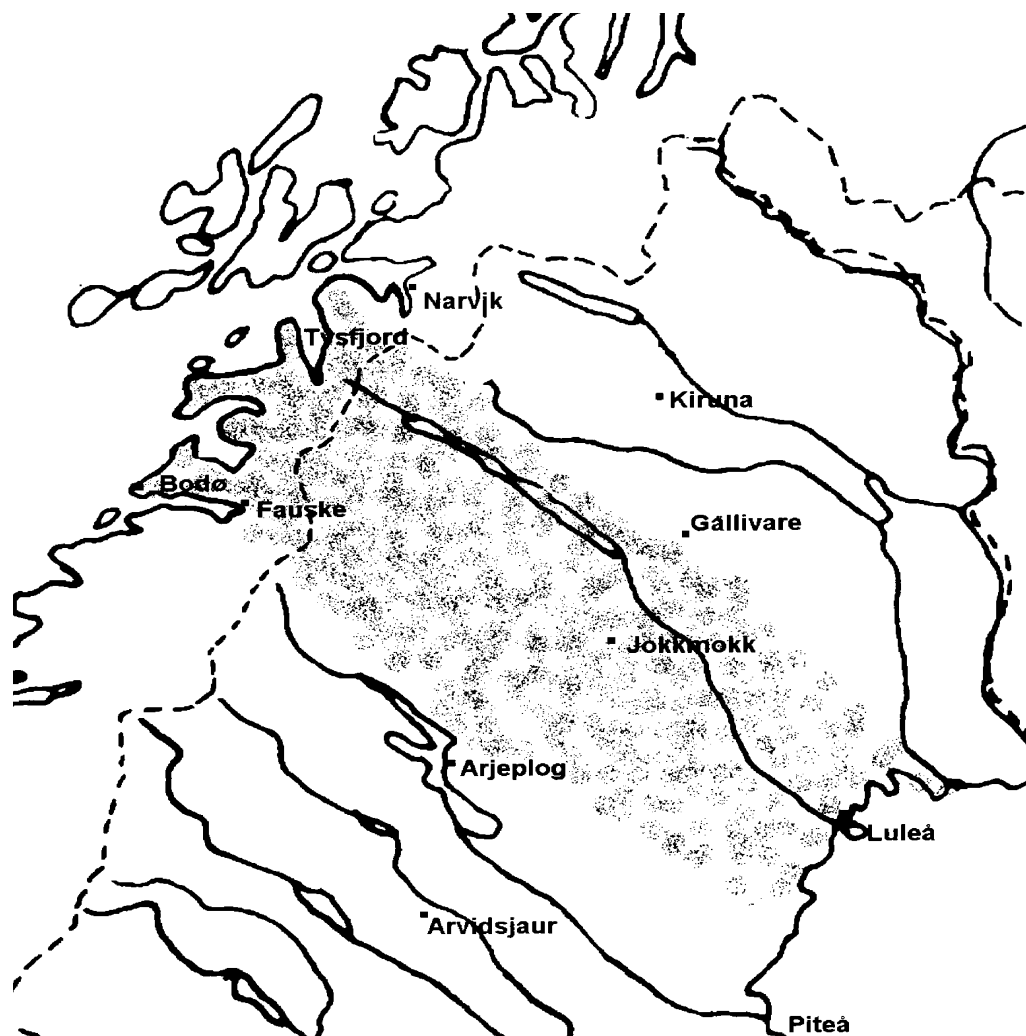
Utfordringene vil i følge Todal bl.a. ligge i å la elevene få tilgang til samiskspråklige miljø også utenfor klasserommene - i hjemmene og i lokalmiljøet. Tilgang på samiske media vil også spille en betydelig rolle i språkformidlingen. Han understreker at den mest effektive metoden for samisk andrespråksinnlæring er integrering i samiskspråklige barnehager.

I et langsiktig perspektiv vil det derfor være av avgjørende betydning for det samiske språkets framtid at det gis samiskspråklige barnehagetilbud til alle samiske barn. Dette vil være spesielt viktig i områder der det samiske språket hovedsakelig er et andrespråk og det er få andre arenaer for samisk språk.

Også i skolene er utfordringene store. Todals undersøkelse viser at valg av samisk som andrespråk i de fleste tilfeller er knyttet opp mot samisk etnisitet. Dette kan innebære en spesiell motivasjon for samiskopplæringen både fra elevenes og foreldrenes side. Utfordringen for skolen er å møte denne motivasjonen positivt og slik styrke undervisningssituasjonen for samiske barn med den som utgangspunkt.

5.3 Det lulesamiske språkområdet

5.3.1 Det tradisjonelle lulesamiske området



Figur 5.3 Lulesamisk område

Det lulesamiske bosetningsområdet i Norge ligger i Nordland fylke, og strekker seg fra området rundt Saltenfjorden i sør til Ballangen kommune i nord. Den lulesamiske bosetningen er mest konsentrert i Nord-Salten-regionen. Tysfjord er den kommunen som har flest samiske innbyggere.

På svensk side ligger det lulesamiske bosetningsområdet mellom Pite-elv i sør og Kaitum-elv i nord. Bosetningen har sin hovedtyngde i Jokkmokk og Gällivare, og i nordre del av Arjeplog kommune.

Så lenge det har vært bosetting i Tysfjord og regionen for øvrig, har det vært samisk bosetting der. Den tradisjonelle samiske bosetningen fant man stort sett i fjordarmene. Fram til 2. verdenskrig levde den lulesamiske befolkningen av kombinasjonsnæringer - i en utstrakt naturalhusholdning og ofte markert isolert fra det norske samfunn omkring. Befolkningen utnyttet de

muligheter som naturgrunnlaget i fjordene og fjellene bød på: fiske, jordbruk, skogbruk og utmarksprodukter. Tønnebånd, ved og råvedstenger ble solgt under Lofot- og Finnmarksfiske. Jakt- og fangstprodukter ble byttet i varer med lokale kjøpmenn. Noen drev med rein og andre hadde sytingsrein i flokkene til de som hadde reindrifft som hovednæring.

På 1950-60-tallet og utover skjedde det store endringer i det lulesamiske samfunnet - både økonomisk og kulturelt. Den samiske befolkningen i området hadde sine egne territorier og ressursområder som utgjorde indre fjellstrøk, fjellområdene mot svenskegrensa og i mange sammenhenger områder inne på svensk side. Uten innblanding fra norsk forvaltning hadde samene sin egen måte å organisere og styre livet på (sijida-systemet). Helt til i dag har den preget samenes forståelse av egne livsformer og levevis. Det lulesamiske miljøet har sine egne samiske tradisjoner - både i reindriften og i den lulesamiske fiskerbondekulturen.

Økonomisk sett var den samiske befolkningen sjølstendig og sjølberga. Økonomien var basert på husholdet som grunnenhet. Befolkningen arbeidet ikke ut fra prinsippet om profittmaksimering, men målsetting om vedlikehold av virksomheter, kultur og tradisjoner. Forbruk og produksjon var ikke skilt fra hverandre, som i en vekstøkonomi, men fungerte som en del av de samlede bestrebelser for å skape utkomme for husholdningene og deres medlemmer. Man utnyttet de ressursmuligheter som fantes i området og tilpasset seg de eksterne rammebetingelser og begrensninger.

Krigstiden i området var en dramatisk tid - særlig for befolkningen i fjordarmene i Tysfjord. Her gikk flyktningeruter og til Sverige, og samene var de som kjente hver stein og tue i fjellverdenen. Mange av disse kom i okkupasjonsmaktens søkelys og måtte til slutt selv rømme over til Sverige. Lite samevennlige norske og svenske myndighetspersoner iverksatte etter krigen en tvilsomt begrunnet etterforskning rettet mot de samiske grenselosene.

Helt fram til 1950-60-tallet var det ganske vanlig at mange ikke behersket norsk når de begynte på skolen. Mange har bitre minner fra møtet med det norske skoleverket og internatlivet. Møtet med skolen var et møte med en verden som var veldig forskjellig fra den ungene kjente hjemmefra. I skolestua møtte barna en uoverstigelig barriere med et helt annet språk.

Fra 1950-årene og utover begynte det samiske samfunnet å merke følgene av etterkrigstidens samfunnsutvikling. Denne samfunnsutviklingen var bygd på idéen om velferdsstaten. Planøkonomi, sektorisering og sentralisering var viktige ingredienser i den politikk som ledsaget idéen om velferdsstaten. All planlegging var basert på idéen om likhet, og det ble etter hvert lite rom for samisk kultur i samfunnsplanleggingen på 50- og 60-tallet. Utviklingen tok ikke hensyn til den tradisjonelle lulesamiske livsformen og dens økonomi. Dette resulterte også i det lulesamiske området i en fornorskingsprosess av den samiske befolkningen og en dramatisk degradering av kombinasjonsnæringer som hadde basis i jordbruk, fiske, utmarksnæringer og reindrifft.

Hellemofjorden, kjerneområdet for lulesamisk bosetting, ble definert som fraflyttingsområde. Gjennom den statlige boligaksjonen midt på 1970-tallet skjer en storstilt sentralisering av fjordfolk til Drag. Offentlige investeringer i fjordene stanset og det ble få muligheter til å få lån i banker - både til næringsvirksomhet og til boliger. I tilflyttingsområder ble samisk språk og samiske tradisjoner forlatt til fordel for norsk språk og norske tradisjoner. I tillegg krevde den generelle samfunnsutviklingen et tettere fellesskap mellom stor-samfunnet og de samiske fjordsamfunn.

Disse endringene innebar store forandringer i folks forståelse og forvaltning av sin samiske identitet.

Samene i Kjøpsvik-Storå området tonet sin samiske identitet kraftig ned. Dette skjedde parallelt med arbeidet for bedre levekår og materiell likeverd i den norske samfunnet. Samene i Kjøpsvik-Storå området oppnådde omtrent den samme levestandard som den norske befolkningen mot slutten av 1970-årene. De samene som fortsatte å bo i fjordområdene endret ikke sitt forhold til samisk identitet i vesentlig grad. Samiskhet ble derfor etter hvert oppfattet som noe negativt og problematisk av mange.

I løpet av 1960-70-årene ble samene - gjennom den alminnelige sentralisering - integrerte i den norske befolkningen. Slike forhold samt myndighetenes generelle politikk i samiske spørsmål, forsterket samenes minoritetssituasjon i Tysfjord. Press fra storsamfunnet på den enkelte same eller grupper av samer syntes å være innebygd i det politiske systemet. Dette resulterte i at lulesamene ikke fikk muligheter til å utforme egne idéer og selvstendige løsninger. I stedet ble de tvunget til standpunkter og holdninger de ikke selv ønsket.

5.3.2 Skoleforhold i det lulesamiske området

På 1700-tallet hadde misjonen gjort et viktig arbeid for skoleverket i Tysfjord. De samiske barna fikk et bedre skoletilbud enn de norske. Skoleopplæringa hadde en sentral plass i Samemisjonens virksomhet. Da Thomas von Westen var i Kjøpsvik i 1722 avtalte han med samene at de skulle opprette «et Forsamlingshuus og en skole på Tjørnæss» og et «Huus i Skrobkjosen» som skulle brukes til samling og undervisning. Hovedansvarlig for undervisning av samene i Tysfjord og Hamarøy ble misjonæren Jens Kildal. I flere visitasberetninger fra midten av 1700-tallet hører vi at den samiske ungdommen i Lødingen prestegjeld var vel så dyktige i lesing og katekismekunnskap som den norske. Veien om det samiske språket hadde vært en stor fordel for forståelsen av innholdet i undervisningen for samisk barn og ungdom. I 1774 ble det bestemt at misjonsarbeidet skulle foregå på norsk og ikke på samisk.

Tysfjord ble utskilt fra Lødingen som eget skolekrets fra 01.01.1862. Omkring 1840 var samisk språk og kultur i sterk tilbakegang i Tysfjord. Førstespråksbærere var stort sett de samene som hovedsakelig bodde i Hellemafjorden, Grunnfjorden, Stefjorden og Kjøpsfjorden. I 1844 ble egen skolekrets dannet for det samiske området. Distriktet var inndelt i 4 roder. Jakob Jakobsen, Hulløy, ble ansatt som lærer for de samisktalende barna. Han behersket det samiske språket, men ville ikke bruke det som undervisningsspråk. Fornorskingspolitikken var klar i den skoleinstruksen han var pålagt å følge: «Da disse Lappebørn for det meste forstaa Norsk, er han paalagt at undervise Dem i det norske Sprog, hvilket forhaabentlig vil lykkes ham».

Den neste læreren som ble ansatt i det samiske distriktet - fra 1859 - var Amund Johnsen. Han skulle holde skole fire uker i hver rode, til sammen fire måneder pr. år. I 1860 ble samedistriktet redusert til tre roder; Nordbukt, Musken og Klubben. Skoletida på hvert sted ble satt til seks uker. I 1861 utvides distriktet igjen til fire roder med tillegg av to roder for Efjord-området. I alt 56 samiske barn fulgte undervisningen.

I 1896 ble Henrik Kvandal, født og oppvokst i Kvandal i Bjerkvik, men bosatt i Ballangen, ansatt som lærer i tre samiske skolekretser, Hellemo, Losvik og Musken. Kvandal var meget kritisk til bruk av samisk i skolen. I et brev til biskopen i Hålogaland 19.12.1896 skriver han:

«Ærede Biskop. Jeg er lærer i Tysfjorden, blant annet i Hellemoen. Der lærer alle børnene finsk (samisk). Finnene der står langt tilbake i tiden. Jeg vil antage at der findes ikke saa mørkt hul i Skandinavien. Jeg er selv fin. Jeg har forsøgt at faa dem til at læse norsk. Jeg vil herved høre hvad Biskopen mener med hensyn til norsk i skolen. Jeg vil nødes til at søge mig fra Hellemoen hvis der fremdeles skal læses finsk. Kjære staa mig bi i arbeidet for finernes opplysning.»

Kvandal var i 1896 kommet fra Laksefjord i Finnmark der samene lærte norsk. Brevet hans ble ikke tatt til etterretning og han sluttet i Tysfjord året etter. Senere i livet ble Kvandal en ivrig forkjemper for samisk språk, kultur og identitet.

Som følge av at Tysfjord ble egen skolekrets, ble spørsmålet om nye skolebygninger aktualisert. De to stedene som ble utpekt, var Storjord og Musken. Tanken var å bygge egen fast skole for norske barn i Vestre distrikt og en for de samiske barna. I 1865 ble foreldrene i samedistriktet oppfordret til å skaffe til veie stein til grunnmuren for skolebygningen. I oktober samme år var skolebygningen i Musken brakt under tak: «Tak, Loft og Gulv indlagte i Kammeret, samt det sidste Værelse forsynet med Kakkelovn og Vindu». I 1875 var imidlertid både sogneprest og kommunestyre misfornøyd med tingenes tilstand og overveiet å flytte skolen til «et andet Sted i Bygden der det kunne være til mere Nytte end nu.» Skolen ble betraktet som overflødig etter «endrede forhold». Hva disse endrede forhold bestod i, nevnes ikke.

Fra en eksaminasjon i 1880-årene, mens Jakob Johnsen var lærer i Musken, skriver sogneprest O. Holm følgende:

«Examinationen foregik i første Akt paa Lappisk, siden for en Del Udvalgte, der var heime i Norsk, paa dette Sprog... Den Mandens Livlighed (læreren), hvormed han behandlede det forelagte Stof, den realistiske Anskuelighed, hvormed han valgte sine Exempler, og den Evne til at henvende sig til Børnenes egen Forestillingskreds, som han lagde for Dagen, har vi aldri truffet paa hverken før eller siden.»

Presten skriver videre:

«Derfor gives der adskillige saakaldte kvikke Hoveder blandt dem... og havde disse kvikke Hoveder paa samme Tid havt Trang til at arbejde sig frem, kunde de vitterligen være blevne til Noget i Livet, men det er nettopp den de saa ofte mangle.»

Denne «trangen» soknepresten etterlyste var selvsagt et uttrykk for samenes motstand mot «at arbejde sig frem» i det norske samfunnet og på det norske samfunnets premisser.

I Bårddelåpptå i Nordbukt ble det drevet omgangsskole i 1920-årene. Læreren oppsøkte barna mens de oppholdt seg til fjells sammen med familien.

I 1862 vedtok skolekommisjonen i Tysfjord å søke formannskapet om «at indsende en Lap fra Tysfjorden til Tromsø Seminarium forat uddannes til Skolelærer for Lapperne i Tysfjorden.» Den utvalgte var samegutten Jakob Johnsen, fra Hellemofjorden. I 1862 var han blitt lærer for samene. Men i 1863 fikk skolekommisjonen beskjed om at han ikke var blitt opptatt som elev ved Tromsø Seminarium. Han hadde ikke greid opptaksprøven.

Jakob Johnsen fortsatte som lærer for samene i mange år til. I 1878 skriver sogneprest Gjølme:

«Jakob Johnsen har mottatt 20 skrivebøker av beste sort og 30 av simple sort, hvilket bliver at fradrage hans skoleløn.»

I 1886 skriver avtroppende sogneprest Herberg at hans etterfølger burde sørge for at undervisningen i skolen foregår på det norske språk og at en norsk, utdannet lærer burde ansettes. Herberg skriver også at den nåværende lærer Jakob Johnsen på mange måter er uheldig for skolen og bør derfor kun benyttes som et siste «nødmiddel».

Samene i Tysfjord høstet erfaringer fra begge sider av grensen. Samiske barn fra Tysfjord fulgte fra tid til annen undervisningen på svensk side sammen med sine svenske slektninger. I misjonsskolene i Jokkmokk og Gällivare foregikk undervisningen på samisk. Svenske samer satte frem krav om bedre skolegang for samene overfor myndighetene i 1904. Den svenske lærerinnen Lucie Ulfspærre, som i en årrekke oppholdt seg i lulesamisk område i Norge om somrene, fikk i 1904 en henvendelse fra noen samer i Tysfjord. Hun ble bedt om å skrive et brev for dem til kongen om den vanskelige språksituasjonen for samene. Ulfspærre ba Tysfjord-samene selv skrive til kongen.

Det tok tid å innføre den nasjonale skoleloven i Tysfjord. Moderniseringa av skoleverket var i gang, og med nytt pensum, fastskoler og lengre skoletid ble stadig flere samiske elever tilknyttet en nasjonal norm for utdanning. Muligheten til å lære samisk skriftlig ble imidlertid borte gjennom fornorskingspolitikken. Selv om det samiske språket ikke ble anerkjent - var det likevel et levende muntlig språk i det lulesamiske området.

Skoledirektøren i Nordland gjennomførte - som allerede nevnt - først på 1950-tallet en kartlegging av alle folkeskolene i fylket. Det var i alt 17 skoler i Tysfjord. På fem av skolene var elevgrunnlaget rent samisk. Mange av elevene kom til skolen med ingen eller svært dårlige ferdigheter i norsk språk. De ble likevel møtt av en skole og av lærere uten kjennskap til samisk språk og kultur i området. Som oftest hadde læreren heller ikke lærerutdanning. I omtalen av disse samiske skolene i offentlige dokumenter ble det ikke med et eneste ord nevnt hvilke utfordringer og problemer disse skolene stod overfor. Det var elevtall, skyssordninger, innkvartering og rent bygningsmessige sider som fikk oppmerksomhet. Innholdet var gitt gjennom Normalplanen og lærebøkene som elevene hadde plikt til å rette seg etter, enten de kunne norsk eller ikke. For mange av de samiske elevene ble det organisert spesialundervisning.

Gjenreisningen av det lulesamiske samfunnet kom senere og har vært minst like vanskelig som i mange bygder i det nordsamiske området. For den lulesamiske regionen dreier det seg offisielt om ca. 2000 personer. Hovedtyngheden er lokalisert til Tysfjord. Hvor mange som bruker lulesamisk til daglig er vanskelig å anslå, men det er ikke urimelig å anta at ca. 4-500 personer bruker lulesamisk daglig. Det er helst den eldre generasjonen som bruker samisk som dagligspråk.

En levekårsundersøkelse i 1960 fastslo at bostandard, familieinntekter, kommunikasjoner og næringstilpasning lå godt under det nasjonale gjennomsnittet i de lulesamiske bosettingsområdene. En boligaksjon ble iverksatt på bakgrunn av denne undersøkelsen. Samiske bosettinger i fjordene ble definerte som fraflyttingsområder. For de som ikke ønsket å flytte ble det lagt sterke begrensninger på lån til hus, driftsbygninger, båt og bruk. Det som for samene i indre fjordstrøk i Tysfjord ga et meningsfylt arbeid og grunnlag for selvrespekt (småbruket og «heimsjyen»), ble fra storsamfunnets side betraktet som materiell nød.

Musken skole ble i sin tid bygd som internatskole. Elevene både bodde og gikk på skole i samme bygning. Musken skolekrets samlet elevene fra hele Hellemofjorden, med unntak av Tømmervik. Elevene herfra gikk på skole på Drag. Boforholdene på internatet i Musken var svært dårlige. Elektrisitet og vann manglet, og det ble rasjonert på mat. Så sent som i midten av 1960-årene måtte 15-20 elever deles om to vaskefat om morgenen. Til disposisjon for lekselesing var et lite firkantet bord og to stålstoler.

Lærere var som regel norske. De forsto ikke samisk og var gjerne uten lærerutdanning. Undervisningen foregikk på norsk i alle fag. Læringssituasjonen ble svært vanskelig for mange elever som bare snakket samisk. Målt ut fra norske normer ble disse elevene regnet både som skoletapere og som samfunnstapere.

Musken skole med internat hørte lenge med til «internatstummen» i Norge. Dette ble slått fast i Norsk sameråds vedtak i sak 14/76. Etter at dette kom opp som sak i Stortinget ble det gitt ekstraordinære statsmidler til ny elevheim i 1965. Denne ble tatt i bruk i 1966. Samtidig var det gitt statsmidler til bygging av kommunal lærerbolig som ble tatt i bruk i 1967.

Samiske elever fra Grunnfjord gikk på skole i Losvik og i den siste tiden på Hulløy. Disse ble innlosjert privat.

I 1970 ble det innført obligatorisk 9-årig skole i Tysfjord. Kjøpsvik skole fikk navnet Tysfjord sentralskole. Kretsene, som nå var blitt færre, hadde 6-årige barneskoler. I Kjøpsvik ble det bygd elevheim - der alle elever fra distriktene ble internerte. Verst ble situasjonen for samiske elever. Kjøpsvik var et industristed med høy levestandard i forhold til distriktene. Dette preget skole-samfunnet hvor de norske elever følte seg et «hakk» bedre enn elever fra distriktene.

Ettersom samene ble betraktet som andreklassens medborgere generelt, slo dette også ut i de samiske elevenes skolesituasjon i Kjøpsvik. Det var ingen forståelse for at undervisningen av samiske barn skulle tilpasses dem og ikke omvendt. Undervisningen var delt inn i tre nivå, der plan A var den høyeste og plan C den laveste. De samiske barna ble i de aller fleste tilfellene undervist etter plan C. Dette økte stigmatiseringen av dem. Resultatet ble at samiske ungdommer ofte ikke fullførte grunnskoleutdanningen.

5.3.3 Nyere tids institusjonsbygging og skoleutvikling i det lulesamiske området

Diskusjonen om en samiskspråklig barnehage startet for alvor i 1987. Det ble avholdt flere foreldremøter. Foreldre til barna som hadde samisk som hjemmespråk, trengte en barnehage som kunne være med på å støtte opp under barnas språkbruk og deres samiske identitet. Det fantes få arenaer utenfor hjemmene der barna kunne bruke samisk språk. Foreldrene så det derfor som en nødvendighet at barna fikk anledning til å gå i samisk barnehage for å bevare og utvikle språket.

Som et resultat av iherdig innsats fra foreldrene, ble *Vuonak Sámemáná* opprettet i desember 1989. Barnehagen var privat som ble eiet og drevet av fire foreldrepar på Drag. Barnehagens formål var å styrke lulesamisk språk, og gi barna gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i et samisk språkmiljø. I august 1994 overtok det lulesamiske senteret Arran på Drag driften av barnehagen. (Arran betyr ildsted.) *Árran Mánnágárdde* eies og drives i dag av stiftelsen Arran. Målet med barnehagen er bl.a. å bidra til at barna blir funksjonelt tospråklige.

Resultatene av *Vuonak Sámemánás* og senere *Árran Mánnágárdde*s virksomhet er entydig positive. Barna blir funksjonelt tospråklige. Situasjonen for samisk språk er vanskelig i området. Barnehagen er derfor særdeles viktig. Den har bidratt sterkt til å rekruttere elever til samiskspråklige klasser i grunnskolen på Drag og derfor til samiskundervisning i videregående skole.

Høsten 1998 ble det etablert en samisk barnehage i Musken med støtte fra bl.a. Samisk språkråd. Framtida for denne barnehagen er svært usikker. Tysfjord kommune har vedtatt å ikke opprettholde denne barnehagen fra høsten 1999 på grunn av kommunens dårlige økonomi.

Styrkingstiltakene for samiske elever i grunnskolen kom ikke igang før tidlig på 1980-tallet. Det ble da åpnet for statlig støtte til undervisning i lulesamisk som 2.språk ved skolene i Tysfjord. Først ute var Kjøpsvik skole, deretter Musken skole og til sist Drag skole.

Ved Musken skole gjøres det forsøk med å gi elevene både lulesamisk og norsk som førstespråk. Ved skolen er det i dag 18 elever. Alle har samisk bakgrunn.

Ved Drag skole er det etablert egne klasser med samisk som førstespråk. Opplæringa foregår på samisk i alle fag. I tillegg gis det opplæring i samisk som 2.språk.

Ved Storjord skole er det tidvis gitt tilbud i lulesamisk som andrespråk. Et slikt tilbud gis også i Kjøpsvik.

Skoleåret 1997/98 fulgte 23 elever i Tysfjord undervisningen i lulesamisk som andrespråk. I alt 13 elever hadde lulesamisk som førstespråk.

Utenom Tysfjord er det tidvis gitt tilbud i lulesamisk som 2.språk ved Fauskeidet skole, Fauske og Hamarøy sentralskole, samt for enkeltelever i Bodø, Tromsø, Steinkjer, Trondheim og Rennebu kommune. Mangel på lærere med kompetanse i lulesamisk språk har medført at disse tilbudene ikke har vært faste årlige skoletilbud.

Fra og med januar 1999 tilbyr Árran fjernundervisning i lulesamisk som 2. språk for elever i Steinkjer og Trondheim. Totalt 4 elever følger dette fjernundervisningsopplegget. Forespørsler fra grunnskolen i Stockholm, Rennebu og Fauske har kommet. Disse ønsker et tilbud fra høsten 1999. Hamarøy videregående skole har siden 1980 gitt tilbud om lulesamisk språkopplæring som C-språk og sidemål innenfor allmennfaglig studieretning - samt i duodje som valgfag. Skoleåret 1996/97 fikk skolen en klasse i formgivingsfag. I dette tilbudet var det også lagt inn undervisning i lulesamisk språk og kulturhistorie. Denne klassen er lokalisert til det lulesamiske senteret Árran i Tysfjord. I tillegg har Hamarøy videregående skole gitt tilbud i samisk språk ved VO-kurs allmennfag og AMO-kurs allmennfag. De første lulesamiske studenter ble tatt opp på allmennlærerstudiet ved Bodø lærerhøgskole på 70-tallet. Det var imidlertid ingen spesielle tilbud til de samiske studentene. Bodø lærerhøgskole startet satsing på lulesamisk lærerutdanning studieåret 1980/81 i et samarbeid med Hamarøy videregående skole om oppbygging av studiekompetanse for elever fra det lulesamiske området.

Det første tilbudet til lulesamiske studenter kom studieåret 1983-84: 5 vekttall samfunnsfag og lulesamisk språk med 5 studenter. Etter 1985 har det vært vekslende tilbudt lulesamisk språk 10 vekttall, duodje 10 vekttall og samfunnsfag med vekt på lulesamiske forhold - også 10 vekttall.

Tallet på studenter som har avlagt eksamen i disse tilbudene er som følger: 28 studenter har tatt lulesamisk språk 1 (3 kull), 23 studenter har tatt samfunnsfag 1 med vekt på lulesamiske forhold (2 kull), 30 studenter har tatt duodje 1 (2 kull).

Noen få av disse har tatt fagene som del av førskole- eller allmennlærerutdanning. Flere av studentene er lærere som har tatt fagene som videreutdanning. Tilbudene har vært lagt desentralisert til Drag - etter 1994 til Árran.

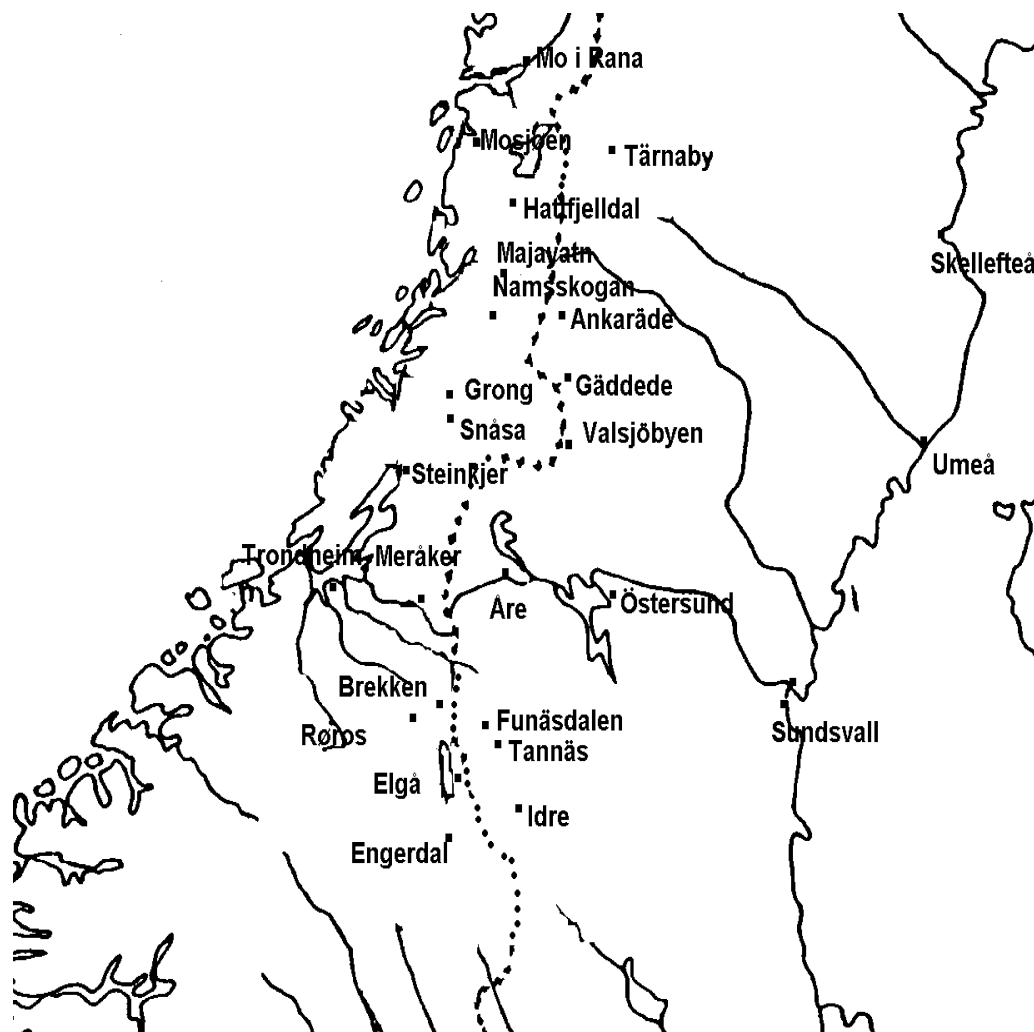
Styrken og engasjementet blant samene i lulesamisk område skjøt fart igjen på begynnelsen av 1980-tallet. Nord-Salten sameforening ble stiftet i 1979. Initiativtakere var samisk ungdom som ville bygge sin framtid på egne kulturelle ferdigheter. Sameforeningen satte fart i den offentlige samepolitiske debatten i området. Samiske saker og spørsmål ble satt på dagsorden og det ble fremmet politiske krav.

Institusjonalisering av samisk virksomhet på 80-tallet skjøt fart. I 1981 fremmet Nord-Salten sameforening forslag om etablering av et samisk kultursenter i regionen. Foreldre engasjerte seg i skolene og fremmet krav om undervisning i og på samisk. Betydningen og viktigheten av det samiske språket i skolene ble fremhevet.

Samisk utdanningsråd opprettet et lokalkontor i Tysfjord i 1986 og har i dag sitt kontor ved Árran. Samisk kulturråd ble lokalisert til Tysfjord i 1993 og flyttet i 1994 inn i Árran. Avdelingskontor for Samisk kulturminneråd ble etablert i 1999 og lokalisert til Árran. NRK Sámi Radio flyttet inn i Árran i 1996 med sitt avdelingskontor. Hamarøy videregående skole etablerte sin virksomhet i Árran i 1996. Høgskolen i Bodø har drevet desentraliserte utdanningstilbud i Tysfjord fra 1992 og er i dag etablert med avdelingskontor i Árran. I 1994 ble det lulesamiske senteret offisielt åpnet av Kong Harald V og rommer i dag ovennevnte samiske etater og institusjoner. I tillegg driver Árran egen virksomhet som museumsvirksomhet og forskningsrelatert virksomhet, barnehage, duodjeverksted som har egen lærlingordning, ressursentervirksomhet knyttet til lulesamisk språk og samisk kompetanse.

Etablering av en samisk infrastruktur i området har synliggjort samiske behov og det samiske mangfoldet i det lulesamiske området. Det vide spekteret av samiske aktiviteter knyttet til Árran, barnehagen, og rundt 40 personer som har sitt daglige virke her, utgjør til sammen en skapende kraft i hele det lulesamiske området. I tillegg besøker utallige skoleklasser, studenter og turister senteret årlig. Det er gjennom alt dette skapt gode forutsetninger for videreutvikling av det samiske samfunnet i området.

5.4 Det sørsamiske språkområdet



Figur 5.4 Det sørsamiske språkområdet

Det sørsamiske bosettingsområdet strekker seg over fire fylker; Nordland, Nord-Trøndelag, Sør-Trøndelag og Hedmark - fra Rana i nord til Elgå i sør - med tilstøtende områder på svensk side. Det er et samfunn som består av små bosetningsenheter spredt over store områder.

Fram til 1960- tallet var den sørsamiske befolkningen forholdsvis homogen, både med hensyn til kulturell bakgrunn, næringsmessig tilknytning og livskarriere. De aller fleste var på en eller annen måte knyttet til reindriften. Reindriften er fremdeles en sentral identitetsfaktor i det sørsamiske samfunnet selv om man de senere årene har hatt en utvikling der færre kan livnære seg av denne næringen. Også i det sørsamiske samfunnet ser man en klar tendens til at stadig flere flytter ut av samfunnet.

Det er flere årsaker til at sørsamer velger å flytte ut av sitt nærmiljø. En av årsakene er behovet for utdanning og et større arbeidsmarked. Etter endt utdanning er det vanskelig å finne arbeid i det sørsamiske samfunnet eller det

omkringliggende samfunnet. Derfor får man ikke det nødvendige tilsig av kompetanse som et samfunn er avhengig av for å kunne utvikle seg. Dette kommer til uttrykk på så mange måter; mangel på lærerkrefter, ingen eller dårlig utvikling av et skoletilbud som passer den sørsamiske befolkningen, dårlig selvtillit og en følelse av avmakt i forhold til de økende utfordringene man står overfor.

5.4.1 Store oppgaver - og langvarige konflikter

Det er ikke til å komme forbi at mange fra det sørsamiske samfunnet reiser bort fra sitt eget samfunn fordi de føler seg maktesløse i forhold til de mange oppgavene som må løses. Den store «konflikten» mellom spesielt reindriftsutøverne og det omkringliggende norske samfunnet er en annen årsak til at mange velger å komme seg bort. De som har utdanning har større muligheter for å komme seg vekk enn de som ikke har det. En av grunnene til at sørsamiske foreldre har valgt å la barna sine gå på internatskole er den vanskelige situasjonen de selv står i. Det er en konfliktsituasjon som har utviklet seg over en lengre periode, faktisk over flere hundre år. En kan derfor si at denne konfliktsituasjonen er blitt en del av kommunikasjonen mellom samer og nordmenn.

Havika, utenfor Namsos var den første sameskolen på norsk side. På 50-tallet fikk man sameskolen i Hattfjelldal, og på slutten av 60-tallet fikk man sameskolen på Snåsa. I motsetning til andre samiske samfunn hvor internatskolene ble brukt som fornorskingsinstitusjoner, har sørsamene selv gått i bresjen for en etablering av sameskolene og internatene. Flere gir uttrykk for at sameskolene var med på å styrke den sørsamiske identiteten. Til forskjell fra det nordsamiske og det lulesamiske samfunnet kan man ikke finne rene samiske majoritetssamfunn i det sørsamiske området. Her lever man i små grupper innenfor storsamfunnet, og sameskolene ble derfor viktige for utviklingen av samhold mellom familier og den sørsamiske befolkningen generelt. Dette kompenserte ofte for den lange avstanden mellom skole og hjem. En mor (69 år) forteller:

«Vi ville at ungene våre skulle slippe å bli mobbet. På sameskolen fikk de gå sammen med andre samebarn. Det ble ikke et fremmed og nytt miljø å sette seg inn. Dessuten var alle i samme båt. Det er klart jeg har tenkt mye tilbake på den tiden da ungene var små og vi var nødt til å sende dem fra oss. Jeg savnet dem, men det å vite at de hadde det bedre der de var enn her hjemme på skolen gjorde at jeg slo meg til ro med det. Jeg tror ikke jeg hadde gjort det annerledes i dag. Sameskolen har vært eneste løsningen for å skåne ungene fra den harde virkeligheten vi til daglig lever i.»

Hennes datter (30 år) sier:

«Jeg var elev ved sameskolen på 70-80 tallet. Hadde jeg ikke vært elev der, ville jeg ikke hatt det nettverket av bekjente som jeg har i dag. Jeg tror at jeg på mange måter ville ha stått utenfor det sørsamiske samfunnet om jeg hadde gått på skole på hjemstedet mitt. For meg har oppholdet ved sameskolen gitt en trygg og positiv forankring i min kultur. Dette har siden vært avgjørende ved studievalg og yrkesvalg. Det er klart det var langt hjem. Jeg vet at det kanskje ikke var så positivt for alle, men slik jeg ser det fantes det ikke noe bedre alternativ for noen av oss. Jeg ville ikke ha gått på norsk skole på hjemstedet mitt, fordi jeg har svært negative opplevelser av konfliktene mine foreldre var ut-

satt for på grunn av reindriften. Jeg husker at jeg gruet meg hver gang jeg måtte ta telefonen; det var enten lensmannen eller en eller annen sint nordmann på tråden. Nei, jeg følte ikke at vi var en del av det norske samfunnet. Heller ikke i dag ser jeg noe annet alternativ for mine egne barn enn å sende dem på sameskolen.»

5.4.2 En eskalerende konfliktsituasjon

Selv om situasjonen generelt har forbedret seg for den sørsamiske befolkningen har konfliktsituasjonen i de sørlige delene av sørsameland hardnet til. Flere gir uttrykk for at de lever i en uutholdelig situasjon der de føler seg klemte i et hjørne - uten håp om at situasjonen vil kunne endre seg. Reindriftsnæringen er spesielt sterkt truet i de sørligste delene av det sørsamiske samfunnet. Den har vært det kulturbærende element - selve eksistensgrunnlaget - som nå synes å rives bort bit for bit. En ting er å forholde seg til konfliktsituasjonen man har med bøndene, noe annet å oppleve at myndighetene også er med på å ta fra dem retten til å eksistere. Det har vært flere store rettssaker der konflikten mellom bønder og reindriftssamene har endt med at retten har gitt bøndene medhold. En reindriftssame (56 år) uttaler bl.a.:

«Jeg tror myndighetene vil ha oss vekk fra våre gamle hevdvunne områder. Det er et hardkjør mot oss fra alle hold. Jeg føler at de er i ferd med å utslette oss fra samfunnet. Er det ikke konflikter med bøndene som trenger seg stadig lenger og lenger inn på våre marker, så er det myndighetene som tar fra oss områder til utbygging av vannkraftverk, vei, hytter og hva de ellers måtte begjære. Nå har de også satt i gang med en storstilt vern av rovdyr. Det føler jeg også er en del av strategien for å få oss vekk. Jeg kjenner meg sliten. Jeg tror ikke jeg orker mer. Noe drastisk må skje slik at storsamfunnet forstår alvoret i situasjonen. Men så lenge de selv ikke har opplevd noe lignende på kroppen, så er det vel ingen sjanser for at de noen gang vil fatte dette. Det er en forferdelig påkjenning at man hele tiden kjenner seg forhatt, samme hvor man beveger seg. Vi er hatet av alt og alle. Det verste er at denne situasjonen har gått i arv i fra generasjon til generasjon. Vi har hatt denne situasjonen i hvert fall i 150 år. Selv om man nå har fått både ILO konvensjon som sier at våre rettigheter skal bli ivaretatt, og Sametinget, så hjelper ikke dette oss. Jeg har ingen tro på samepolitikkerne. De er alt for opptatt med andre ting til å bry seg med oss. Jeg skjønner at de har nok med konfliktene i Finnmark. Det er jo det myndighetene også legger opp til. Nei, vi får greie oss som best vi kan selv om jeg har mistet alt håp. Det er ille at vi ikke har noe håp å gi til våre barn. Det synes jeg er ille. Virkelig ille.»

Denne situasjonen er også betegnende for de tilstøtende områdene på svensk side. Der har man også hatt rettssaker der den samiske befolkningen har tapt. Det er vel verdt å ha i minnet da det er sterke slektskapsrelasjoner og aktiv kontakt mellom svenske og norske sørsamer i dette området. Det er f.eks. et samarbeide mellom samiske elever og lærere i Idre (Sverige) - Røros og Elgå (Norge). Dette samarbeidet har vært naturlig; bl.a. for å utnytte de ressursene man har når det gjelder lærerkrefter, men også for å styrke kontakten mellom svenske og norske sørsamer, og å ha en felles trøst i en felles skjebne.

På svensk side har man imidlertid begynt å se flere negative resultater av den lange og harde konflikten - flere selvmord, spesielt blant unge menn, men også godt voksne kvinner. Man frykter at dette syndromet skal gi ringvirkninger. Konflikten mellom bønder og samer i de sydligste områdene

nå er i ferd med å spre seg nordover. Også i Nord-Trøndelag og søndre deler av Nordland ser man en økende tendens til konflikt mellom reindriftssamene og det omkringliggende samfunnet. Det kan synes som om «problemene» eskalerer.

5.4.3 Mangel på styrkende institusjoner

De sørligste områdene mangler samiske institusjoner og offentlige organer som kunne bidratt til å styrke det sørsamiske samfunnet. Fra de sørligste områdene er det over 50 mil til Snåsa der man har slike institusjoner - Sameskolen og *Saemien Sijte*. Helt frem til nå har folk sendt ungene sine på sameskolen i Snåsa, og denne ordningen har sett ut til å fungere bra. Nå ser det imidlertid ut til at stadig flere foreldre velger å la barna sine gå på skole i nærmiljøet til tross for at man tidligere ikke anså dette som noen god løsning. De store konfliktsituasjonene i nærmiljøet skulle heller ikke tale for dette valget.

Flere foreldre har gitt uttrykk for at hvis skolesituasjonen på Snåsa hadde vært god ville man fortsatt å sende ungene sine dit. Men av to onder velger folk det de anser å være det minste. Mange steder forsøkes det å få etablert et samisk skoletilbud som er integrert i den norske skolen. Mange er imidlertid misfornøyde med disse tilbudene, fordi elevene sliter med mangel på lærerkrefter, dårlig samarbeid og liten forståelse for den samiske situasjonen både på det kommunale og fylkeskommunale planet.

De samiske lærerne gir uttrykk for den samme oppgitthet som den øvrige samiske befolkningen over manglende forståelse i offentlige instanser. Lærerne gir ofte uttrykk for at de hele tiden er nødt til å «kjempe» mot byråkratiet for å få til en tilfredsstillende samiskundervisning for barna. De mener det hadde vært mye lettere om kommunene og fylket hadde hatt visse direktiver fra staten i sentrale spørsmål. Lokale myndigheter har ofte liten eller ingen kunnskap om det samiske samfunnet. Da blir kommunikasjonen vanskelig. Mange lærere gir også inntrykk av at den generelle konfliktsituasjonen gjenspeiler seg i møtet med den offentlige forvaltningen på stedet. Dette gjelder særlig Hedmark og Sør-Trøndelag fylke.

I denne fremstillingen av det sørsamiske samfunnet kan det virke som om man har valgt å fokusere på forhold som har lite med skolesituasjonen å gjøre. Men problemene som beskrives her oppfattes av folk flest å stå helt sentralt i arbeidet med å bedre skoleforholdene. For å kunne utvikle et godt skoletilbud til sørsamiske barn bør myndighetene ha grunnleggende innsikt i og kunnskap om de samfunnsforhold sørsamiske barn har, for å forstå hvilke utfordringer lærerne og skolen dermed står overfor.

Språket og kulturen er selvfølgelig viktige faktorer for ethvert samfunns utvikling. Skal et samfunn utvikle seg i positiv retning må det legges til rette for det fundamentale livsgrunnlaget. Språkets og kulturens utvikling har slik sett dårlige kår i mange sørsamiske samfunn fordi selve livsgrunnlaget er truet. Av direkte betydning for skolen er at det er stor mangel på kvalifiserte samiske lærere. Konfliktsituasjonen og avmakten som er beskrevet ovenfor har sannsynligvis mye av skylden for den dårlige rekrutteringen av lærere til de sørsamiske samfunn. Det finnes utdannede samiske lærere som heller velger å jobbe innenfor et norsk skolesystem enn i et samisk skolesystem som fungerer dårlig - og hvor problemene synes uoverkommelige. Flere lærere har i kortere eller lengre perioder forsøkt å fungere i dette miljøet. Mange har gitt opp.

De sørsamiske skolene sliter med mangelen på læremidler og lærebøker tilrettelagt for sørsamiske forhold. Det forutsettes derfor at læreren selv må stå for utviklingen av det materialet som skal brukes i undervisningen. Denne situasjonen har vært vedvarende over lengre tid. Det er liten eller ingen forståelse hos de bevilgende myndigheter for at det må satses med mer midler i den sørsamiske skolen. Kommunene sliter med dårlig økonomi og forfalne skoler. I kommunene er det i denne situasjonen enda mindre forståelse for at den samiske skolen trenger særegne midler for å fungere tilfredsstillende. Det sørsamiske språket er så forskjellig fra nord- og lulesamisk at læremidler fra disse områdene bare kan benyttes i beskjedent omfang. Forskjellen mellom nordsamisk og sørsamisk illustreres ofte for den utenforstående ved å sammenlikne med forskjellen mellom norsk og tysk.

I den senere tid har den samiske befolkningen formulert krav til kommunene om bedre skoleforhold for barna. Foreldre blir ofte møtt med argumenter om at kommunen ikke er rette instans å henvende seg til. Kommunene kjenner ikke til sine muligheter til å be om hjelp og søke råd ved samiske institusjoner som Samisk utdanningsråd, Samisk høgskole eller andre samiske instanser. Mange i den sørsamiske befolkningen har manglende kunnskap om de samiske institusjonene hvor de kan søke hjelp. Det er en utbredt oppfatning i den sørsamiske befolkningen om at institusjoner som befinner seg i Finnmark ikke er for dem.

Disse institusjonene kunne vinne på å prioritere informasjonsvirksomhet i det sørsamiske området. Ofte er det de enkelte samepolitikere som får møte denne ekspertisen. Til folk flest når ekspertisen ikke alltid fram.

Det er et oppdemmet behov for nærvær av samiske institusjoner i de sørsamiske områdene. En omfattende institusjonsbygging vil således være av den største betydning for det sørsamiske samfunnets framtid.

5.4.4 Noen positive utviklingstrekk

Etableringen av nye samiske institusjoner og offentlige organer de siste årene har bidratt til å styrke identiteten og ført til en større bevisstgjøring og åpenhet omkring samiske forhold. Nærværet av institusjoner som Sameskolen og *Sijti Jarnge* i Hattfjelldal, Sameskolen og *Saemien Sijte* i Snåsa har hatt en styrkende effekt både på det samiske og norske miljøet, samt i forhold til myndighetene. Deres nærvær har også forbedret kommunikasjonen mellom de ulike partene. Men det er fremdeles en lang vei å gå før en kan anse at samisk språk og kultur i det sørsamiske området er sikret en framtid.

Reindriftsforvaltningen i Nord-Trøndelag, Samisk kulturminneråd avdeling Snåsa, *Duodjeinstituhtta* og Nord-Trøndelag reinsamelag er lokalisert til *Saemien Sijte* i Snåsa. I tillegg har Sameradioen et lokalkontor i Snåsa. Den sørsamiske kirketjeneste har også tilhold på stedet.

Sijti Jarnge i Hattfjelldal har hatt stor suksess med den samiske bokbussen som reiser rundt med bøker til både svenske og norske samer. Ordningen har vært et meget viktig bidrag til styrking av den sørsamiske identiteten.

Samene i Rana i Nordland har gitt uttrykk for en positiv dialog med de offentlige forvaltningsinstitusjonene på kommune- og fylkesplan. Nordland fylke har utarbeidet en egen samisk handlingsplan. De har også opprettet en egen samekonsulentstilling. Det kan synes som om disse tiltakene har vært med på å åpne en del nye dører og bidratt til større forståelse av situasjonen for den sørsamiske befolkningen.

Enkelte samer i Rana gir uttrykk for at de har et forholdsvis godt skoletilbud til sine barn. De føler at de har fått hjelp fra oppvekstkonsulentene til å legge undervisningsforholdene til rette i en integrert skolesituasjon. De samiske barna som får samiskundervisning i Rana er også med på et integreringsopplegg i regi av sameskolen i Hattfjelldal. De reiser til sameskolen i Hattfjelldal og bor på internatet i en uke hver måned hvor de deltar i et såkalt språk- og kulturbad. Dette tilbudet blir også benyttet av enkelte samiske elever fra Nord-Trøndelag.

Sameskolen i Hattfjelldal gir også tilbud om fjernundervisning ved hjelp av lyd- og bilde teknikk til samiske barn både i Rana og Nord-Trøndelag. De samarbeider også med Volda om en «nettskole» hvor undervisningen skal foregå via Internett.

Men til tross for at forholdene via nett skulle legge seg til rette for et utbygd skoletilbud til den sørsamiske befolkningen vil det fortsatt være en kritisk situasjon bl.a. med en meget stor mangel på lærerbøker og lærere. Et lyspunkt i denne sammenheng er at Høgskolen i Nesna har flere studenter anledning til å ta både 1. og 2. halvårsenhet i sørsamisk. Høgskolen i Nord-Trøndelag planlegger 2. halvårsenhet i samisk.

Det bør legges til rette for at man kan få den samme ordningen med avskrivning på studielånet som man har i Finnmark. Likeledes bør det gis større muligheter for å søke stipendier.

Parallelt med dette må det arbeides for det sørsamiske samfunnets rett til selv å bestemme over sin egen fremtid. De mange rettsakene og konfliktene har tappet dette samfunnet for krefter. Arbeid med å utvikle språket eller å engasjere seg i skolespørsmål blir av mange sørsamer oppfattet som anliggender man ikke føler man kan ta seg tid til. Mange ser med stor forventning fram til den sørsamiske handlingsplanen som nå er i emning.

5.5 Østsamene

Østsamene har tradisjonelt hatt sitt bosted i den østlige delen av det samiske bosettingsområdet. Vestgrensen har vært Inari-sjøen og Neiden. På østsiden strakte det østsamiske bosettingsområdet seg til det som i dag er Murmansk. Kemi-elven dannet en sørlig grense for det østsamiske området.

Østsamene livnærte seg opprinnelig av reindrift og fiske. Fisket foregikk både ved kysten og på innlandet. De hadde som andre samiske grupper klart avgrensede fangstområder og sommer- og vinterboplasser. På østsamenes vinterboplasser var boenhetene veldig tett. Om vinteren hadde de derfor et aktivt sosialt liv. På vinterbostedene samlet de seg også til bygdemøtene *sobbar* eller *norras* der de traff beslutninger om saker som angikk dem alle. Under *sobbar* valgte de tillitsmenn - som var bygdas ledere og som representerte østsamene i forhandlinger med myndighetene. På vinterbostedet var hele siidaen samlet. Om sommeren dro de enkelte familiene til hver sine sommerbosteder hvor de for det meste drev fiske. Reinen var frittgående på sommerstid.

Østsamene har sine egne klestradisjoner som er influert av karelnes klesdrakter. Karelsk innflytelse merkes også i østsamenes dansetradisjoner. Også østsamenes joik har trekk fra karelske sanger. Den østsamiske joiken kalles *leudd*. Den er veldig verbal og beskriver mennesker, hendelser etc. poetisk. Den ortodokse kirke hadde en aksepterende holdning til joiketradisjonene, og dette har gjort at den østsamiske joiketradisjonen er godt bevart. Ortodoks tro passer ellers godt for samene fordi den har akseptert samiske

seremonier uten å fordømme dem som ukristelige slik den lutherske kirke har gjort. De ortodokse ritualene har mye til felles med ritualene i den gamle samiske naturreligionen. Bl.a. derfor lot østsamene seg lett kristne og er flittige kirkegjengere.

I nyere tid har det østsamiske folket vært utsatt for sterk undertrykking. Livsvilkårene for den østsamiske befolkningen er dårlige i dag. Den østsamiske folkegruppen er dessuten sterkt splittet i forbindelse med opprettelsen av riksgrenser, immigrasjon og oppbygging av industri i dens områder. Riksgrensene har stadig delt østsamene mellom forskjellige nasjonalstater. De tradisjonelle livsformene er ikke lenger mulige å opprettholde. Da riksgrensen mellom Norge og Russland ble trukket i 1826, ble tre østsamiske siidaer, Njávdań (Neiden), Beahcán (Petsjenga) og Báhceveai (Pasvik) delt mellom de to landene. Disse siidaenes muligheter for å følge det tradisjonelle østsamiske levesettet ble nesten ødelagt fordi den nye riksgrensen forhindret flytting mellom vinter- og sommerboplassene.

I forbindelse med fredsavtalen i Tartu i 1920 etter første verdenskrig, splittet riksgrensen mellom Russland og Finland østsamene ytterligere. En fjerdedel av østsamene havnet på russisk side av grensen. I forbindelse med den sosialistiske kollektiviseringen i Sovjet flyttet myndighetene østsamene til indre deler av Kolahalvøya - fjernt fra deres opprinnelige bosettingsområder. I tillegg ble eiendomsretten til reinflokkene overført til *sovhosene* (kollektiver). Sovhosenes form for reindrift var helt annerledes enn østsamenes. Av østsamenes kulturarv ble det lite igjen. Dette er årsakene til at østsamene raskt forsvant i større grupper med folkeslag - i Sovjet i et sosialistisk folk.

Etter den andre verdenskrig måtte Finland avstå Petsjenga-området til Sovjet. Østsamene i dette området måtte flytte til den finske siden av grensen. Dårlig saksbehandling fra den finske statens side gjorde at denne flytteprosessen tok 12 år, og østsamene endte opp i to bosettingsområder - ett på hver side av Inari-sjøen. Som en følge av denne forflytningen ble det østsamiske folket enda mer oppsplittet. Deres økonomiske forhold forverret seg dramatisk fordi de måtte la reinflokkene sine bli igjen på sovjetisk side av grensen.

Andre folkeslags innflytting til østsamenes områder har også splittet folket. Til områdene Neiden og Pasvik kom mange kvener flyttende. De ble raskt i flertall i området. Østsamenes opprinnelige livsform ble forhindret, og levekårene ble dårligere. I tillegg flyttet også nordsamer til områdene deres i Norge. Det forverret forholdene for østsamisk reindrift. I forbindelse med Tartu-fredsavtalen flyttet mange finlendere til Petsjenga og østsamenes tradisjonelle rettigheter tapte atter en gang. På russisk side - på Kolahalvøya - flyttet mange komi og russere inn i de østsamiske områdene. Spesielt komi-folkets tilflytting påvirket østsamenes tradisjonelle livsstil fordi komi-folkets hovednæringsvei var reindrift. Oppbygging av industrien på Kola økte tilflyttingen i østsamenes områder. Industrialiseringens konsekvenser for østsamene var mange. For det første begrenset innflyttingen østsamenes muligheter til å leve tradisjonelt. For det andre tilbød industrien arbeidsplasser. Unge østsamer tok arbeid i fabrikkene og forlot de tradisjonelle østsamiske levemåtene.

Gjennom tidene har østsamene alltid vært nederst på den sosiale rangstigen. Det har naturlig nok ikke vært mulig for dem å få gjennom et krav om østsamisk opplæring i flere nasjonalstater. I dag anslås østsamenes antall til omkring 2000; ca. 1500 i Russland og 500 i Finland. Antallet østsamer i Norge er svært usikkert. I Finland har østsamisk språk offisiell status og noen skoler gir undervisning i østsamisk. En del av undervisningen er også på østsamisk. Om undervisningen på østsamisk på russisk side har man ikke pålitelige

opplysninger. Man vet imidlertid at det i noen grunnskoler de siste årene har vært gitt undervisning i og på østsamisk. Den største utfordringen knyttet til opplæring i østsamisk er mangelen på lærere. Alt for få har utdanning i østsamisk. I tillegg er det mangel på østsamiske læremidler og litteratur.

Man kan bruke de samme argumenter for bevaring, revitalisering og utvikling av den østsamiske kultur som man bruker for annen samisk kultur. Målsettingen er bevaring og utvikling av den samiske kulturens mangfold. For å utvikle minoritetsfolks kultur må det legges avgjørende vekt på språket. Ekstra ressurser og langsiktige faglige strategier er således sentrale nøkler for østsamenes framtid. I forbindelse med samisk lærerutdanning betyr dette vektlegging på østsamisk språk og utdanning av østsamiske lærere. Samisk høyskole må derfor tilføres ressurser til å bygge opp kompetanse i østsamisk språk og kultur.

5.6 Utdanningsforhold for samer i Finland

En sammenligning av utdanningssituasjonen for samiske barn i de nordiske landene må ta utgangspunkt i det forhold at utdanningssystemet har noe forskjellig oppbygging i Norge, Sverige og Finland. Disse forskjellene vises skissemessig i tabell 5.1.

| Norge | | Sverige | | Finland | |
|--------------------|---------|-----------------|---------|-----------------|---------|
| Skolebetegnelse | Årskurs | Skolebetegnelse | Årskurs | Skolebetegnelse | Årskurs |
| Grunnskolen | | Grunnskolen | | Grunnskolen | |
| - Småskoletrinnet | 1-4 | - Lavere trinn | 1-3 | - Lavere trinn | 1-6 |
| - Mellomtrinnet | 5-7 | - Mellomtrinnet | 4-6 | - Høyere trinn | 7-9 |
| - Ungdomstrinnet | 8-10 | - Høyere trinn | 7-9 | | |
| Videregående skole | 11-13 | Gymnas | 10-12 | Gymnas | 10-12 |

Kilde: (Rapport om faglærerutdanning ved Samisk høyskole, Arvi Hagelin, 1999)

5.6.1 Utviklingen av skoletilbud for samiske barn

Skoletilbud for finske samer ble etablert i begynnelsen av 1700-tallet. Det var - som i Norge - motivert av misjonen. Daværende landshøvding J. Grundel hadde foreslått bygging av skole i Utsjok. Skolen i Utsjok, Utsjok pedagogio kom i gang i 1743 og presten Anders Hellander var den første lærer (Kähkönen 1982, 180-182).

I 1743 hadde det aller meste av Finland vært under svensk herredømme i mer enn 400 år, siden 1323.

Ved Utsjok pedagogio var det krav om samiskkunnskaper hos lærerne for å gjennomføre vedtaket fra den svenske konge om å lære samene svensk. Finsk ble likevel skolespråket ved skolen. Henrik Wegelius (1735-1791) ble lærer etter Hellander. Han var en innbitt motstander av samisk i undervisningen. Selv om målet var å lære samene å lese både samisk og finsk, fantes det ikke litteratur på samisk. Presten som var lærer arbeidet for å få finsk som undervisningsspråk, selv om finskkunnskapene hos samene var dårlige. I begynnelsen fungerte ikke Utsjok pedagogio som fast skole. Den var egentlig en

skole for kateketer. Undervisningen av samene var også stort sett til fånyttes siden undervisningsspråket var fremmed.

I 1809 måtte Sverige avstå Finland til Russland. Keiser Aleksander II innførte i 1858 krav om at kateketer skulle dokumentere sine faglige og samiske kunnskaper. Kravet ble ikke opprettholdt (Kähkönen 1982, 249; Magga 1988,15). Noe senere forbød kirkemyndighetene bruk av samisk i undervisning og i kirkelige handlinger.

Skoletilbudet for kateketer ble samordnet med nomadeskolen. Staten dekket lærerlønnen og læreren ble utnevnt til kateket. Dette var eneste måten å gjennomføre ordningen på i utkantene - om en ville ha et skoletilbud der. Kateketsystemet fungerte meget bra i utkantene. Det var grunnen til at ordningen overlevde og var i drift i over 200 år. Samiske kateketer oppnådde skolens målsettinger. De kunne samisk og fikk kontakt med folk. Samiske kateketer ble ikke oppfattet som utenforstående av samene. Foreldrene hadde tillit til dem og sendte barna på skolen. De samiske kateketene var kjent med levemåten i samiske områder og kunne undervise samebarn selv om undervisningssituasjonen til tider var meget vanskelig. De finske kateketene hadde derimot ingen erfaring med levemåten i samiske områder og klarte så vidt å overleve selv.

Helt mot slutten av 1800-tallet gjorde enkelte prester forsøk på å få samisk som undervisningsspråk. Flertallet av prester var aktive motstandere av samisk som undervisningsspråk og anbefalte folk til å lære barna sine finsk. Prestene var overbeviste om at undervisning på samisk var et hinder for å bli opplyst. Dette synet er fremdeles levende. Det var først i begynnelsen av 1900-tallet at debatten om samiske spørsmål dukket opp på alvor. Myndighetene ble opptatt av hvordan samisk kunne nyttiggjøres i undervisningen.

Presten Jacob Fellmann (1795-1875) skrev flere bøker på samisk, men hadde problemer med å få dem trykket (Kähkönen 1982, 263). Fellmann hadde arbeidet med samisk før han kom til Sápmi. I forbindelse med teologistudiet hadde han drevet forskning på samisk språk. Han mente at språket ikke sto tilbake for verken finsk, norsk eller svensk, og han holdt sine prekenen på samisk. Oppgaven var å utvikle samisk skriftspråk. Mens Jacob Fellmann var prest i Utsjok, skrev han en håndbok for kirken. Han oversatte en salmebok, to kapitler fra Matteus-evangeliet og katekismen. Disse arbeidene bidro vesentlig til arbeidet med å utvikle samisk som skriftspråk.

Jacob Fellmann skrev også en ABC på samisk, men den ble ikke utgitt da prosten i fylket mente dette var unødvendig siden alle behersket finsk såpass godt at de kunne lære å lese på finsk. Fellmann var av den oppfatning av samer lærte finsk fortere dersom de først fikk opplæring i å lese og skrive samisk og deretter finsk. Biskopen på sin side mente at samer skulle lære å lese og skrive finsk først - med tvang dersom det ikke fantes andre måter å få det til på.

I Finland var det allerede på 1600-tallet et offisielt mål at barn skulle lære å lese. I den svenske kirkeloven fra 1686 var det stilt krav om undervisning. Først da Finland ble underlagt russisk herredømme, bestemte daværende keiser Aleksander II å bygge skoler for undervisning av allmennheten. Uno Cygnaeus (1810-1888) var på studiebesøk i Europa for å se og bli kjent med skolesystemet og foreslo en finsk skolemodell på bakgrunn av inntrykkene fra denne reisen. I 1898 ble det bestemt at kommunene skulle deles i skolekretser. Det skulle bygges egen skole i hver skolekrets dersom det var 30 barn i skolekretsen (Magga 1988,17).

Finland erklærte seg selvstendig i desember 1917 i kjølvannet av revolusjonen i Russland, og grunnlag sin egen Riksdag.

Den finske riksdagen vedtok i 1921 å innføre obligatorisk skolegang. Folkeskolen ble opprettet i Finland gjennom riksdagens vedtak. Loven om obligatorisk skolegang delte folkeskolen i et toårig lavere trinn og 4-årig høyere trinn av allmueskolen. Senere ble det plussset på med toårig framhaldsskole - som i utkantstrøk var organisert som en kveldsskole (Magga 1988,17).

I 1946 kom en ny lov om obligatorisk skolegang i Finland. Kateketordningen ble avviklet. I samiske områder og andre grisgrendte strøk fikk skolen som barna bodde på. Det vanlige var at barna begynte på skolen om høsten og var på besøk hjemme til jul og påske. Deretter var det sommerferie i begynnelsen av juni måned. Denne skoleordningen fikk stor innvirkning på utviklingen av den samiske kulturen i Finland. Mens undervisningen pågikk - i 6-7 års skolegang - var barna atskilt fra hjemmet hvert år i nesten 9 måneder. I denne tiden ble det et «opphold» i den samiske oppdragelsen. Skolen oppdro barna i finsk kultur. Skolen fungerte som en meget effektiv institusjon for forfinsking av de samiske barna.

Etter den andre verdenskrig har det i de nordiske land vært nedsatt mange komitéer og arbeidsgrupper som har levert ulike forslag til utviklingen av samiske skoleforhold. Forslagene har ofte ikke blitt gjennomført - eller bare delvis gjennomført.

Først fra 1960-tallet og fram til i dag har samiske skoleforhold hatt en positiv utvikling. I Norge ble samisk et skolefag i 1967 - i Finland først i 1980. Da ble også samisk kultur et fag i skolene i de samiske områdene. I 1980 var samisk for første gang et fag på videregående skole i Utsjok.

Den finske Komiteen for samesaker (Saamelaiskomiteanmietintö 1952: A12) foreslo å opprette en egen samisk skolekrets i samiske områder. I den samiske skolekretsen skulle samisk være undervisningsspråk. Det skulle ellers tas hensyn til samiskhet i skolearbeid og undervisning. Forslaget fra komiteen ble verken fremmet eller prøvd gjennomført av den finske statsadministrasjonen.

På 1970-tallet ble det startet undervisning i og på samisk i Utsjok. I denne perioden ble det diskutert hva som skulle være målsettingen for en slik undervisning. Var hensikten å undervise samiske barn på samisk slik at de raskere kunne lære finsk og følge undervisning på finsk på ungdomstrinnet? 1970-tallets mange komiteer og arbeidsgrupper, som utredet og vurderte samiske skole spørsmål, foreslo alle å starte undervisning på samisk, statlige tilskudd til produksjon av samiske læremidler og organisering av samisk lærerutdanning.

Arbeidsutvalget for samisk læreplan (Komiteanmietintö 1973:88 og Komiteanmietintö 1974:96) foreslo at det skulle lages et helhetlig skolesystem for samene, der det ble tatt hensyn til samisk kultur helt fra førskolestadiet til universitetsnivået. Målet var at samene skulle få skoletilbud som var likeverdige med de finske. Det første av komitéens forslag var å organisere samisk undervisning slik at samiske barn skulle bli tospråklige. For å oppnå dette målet måtte det gis mulighet til å lese samisk som fag. Det måtte også utvikles en egen læreplan i finsk for samiske barn. Denne læreplanen i finsk utviklet arbeidsutvalget. Utvalgets mål var at undervisning i samisk kultur skulle gjennomføres innenfor rammen av den nasjonale læreplanen. Det skulle ikke lages en egen læreplan for dette. Utvalget foreslo også at det i skolen skulle undervises med utgangspunkt i den lokale kulturen og bruke den som grunnlag i skolearbeidet. Men mange skoler hadde lærere som ikke kunne barnas mor-

smål. De var heller ikke fortrolige med tospråklighet. I disse skolene kjente samiske barn seg både motløse og diskriminerte

Samisk læreplanutvalg hadde utviklet en fagplan i samisk, en fagplan i finsk for samiske barn og en utredet hvilke endringer som måtte gjøres i skolelovene som en følge av disse reformene. I tillegg hadde Samisk læreplanutvalg foreslått:

- opprettelse av stillinger forbeholdt samisktalende lærere i samiske områder
- i skolestyrene i de samiske områdene skulle det være minst to samiske representanter
- alle ansatte på skoler i samiske områder skulle beherske samisk
- organisering av samiskspråklig undervisning på videregående nivå, høgskolenivå og i voksenopplæringen
- produksjon og distribusjon av samiske læremidler med statlig finansiering
- etablering av samisk videregående utdanning i Utsjok og senere utvikling av den til en nordisk videregående skole. I den samiske videregående utdanningen skulle samisk språk og kultur vektlegges.
- endring av retningslinjene for å oppnå generell studiekompetanse, slik at samisk ungdom kan velge samisk som morsmålsfag på videregående skole

Selv om behovet for et tilbud i samisk undervisning var stort, var mulighetene begrensede. Det fantes ikke samiskspråklige lærere - heller ikke samiske læremidler. Samiskundervisningen var helt tilfeldig og i mange skolekretser uten noe system i forhold til det skolelovene krevde. Samiskundervisning ble bare gjennomført som prøveprosjekter.

Høsten 1974 ble det startet et prøveprosjekt med østsamisk og finsk i undervisningen av østsamiske barn i Sevetijärvi. Bruk av østsamisk som undervisningsspråk var forbundet med enda større problemer enn nord-samisk fordi det ikke fantes østsamiske lærere eller læremidler. Dette prøveprosjektet hadde som tilleggs mål å fremme østsamisk skriftspråk og produsere læremateriale på østsamisk. I de påfølgende år ble det startet prøveprosjekter med undervisning i og på samisk også i Utsjok og Inari. I forbindelse med prosjektene fikk skolene samiskspråklige lærerstillinger, men bare på midlertidig basis. Resultatene av prosjektene viste seg raskt i barnas bedre språkferdigheter og faglige utvikling. Gjennom hele 70-tallet måtte skolene hvert år søke om prøveprosjekt for å kunne undervise i og på samisk.

I 1972 ble det grunnlagt en ungdomsskole i Utsjok. Tidligere hadde ungdom fra Utsjok gått på ungdomsskole i Inari. I forbindelse med dette ble det bygd en ny skole. Den ble skapt som et samfunnshus/flerbrukshus. I tillegg til ungdomsskole inneholdt den bibliotek, svømmehall, internat, lesesal, gym-sal etc.

De største manglene ved samiskundervisningen var imidlertid at grunnutdanningen ikke var støttet av lovverket. Det var således ikke lovfestet plass for samisk kultur i skoleaktivitetene

Når samene ikke var språklig og kulturelt likestilte kunne de heller ikke oppnå likestilling i utdanningsspørsmål. Det viste seg at i kommuner der samene var i flertall, var de likevel i mindretall blant de som tok videregående opplæring. Samene kunne ikke som minoritetsgruppe overvåke og opprettholde sine rettigheter siden de verken hadde økonomisk eller politisk myndighet og derfor heller ikke reelle muligheter til å påvirke sin egen situas-

jon. Skoleforholdene for samer i Finland var på denne tiden dårligere enn i Norge og Sverige.

Gjennom internasjonale avtaler har de nordiske landene forpliktet seg til å fremme minoritetsfolkenes vei mot likestilling. Finland hadde i 1971 ratifisert FNs menneskerettskonvensjon av 1966, og gjennom denne forpliktet seg til å stoppe diskriminering gjennom utdanning - samt å likestille alle folkegrupper i Finland når det gjaldt utdanning. Det ble likevel ikke gitt mulighet for samiske barn å gå på en samisk skole, og heller ikke få undervisning i samisk på morsmålsnivå.

Kravet om undervisning på samisk ble kjempet fram i de samiske miljøene i Finland på 1980-tallet. Skolene i samiske områder fikk tilleggsressurser og arbeidet med samisk læreplaner ble påbegynt. Det ble mulig å tilby samiskundervisning både i grunnskolen og i videregående skole. Lovverket ga likevel ikke samiske barn rett til å få opplæring på sitt eget språk i skolen - heller ikke rett til morsmålsundervisning. Kommunene var ikke forpliktet til å tilby samisk undervisning. På slutten av 80-tallet ble det likevel undervist i samisk på alle skoler i samiske områder. På Utsjok barneskole ble det også undervisning på samisk i andre fag.

De usikre forholdene for samisk utdanning fortsatte og ble kanskje større i 1990-årene. Selv om noen områder av undervisningen på samisk ble bedre, gjorde skolelovene at mulighetene for samisk undervisning ble dårligere. For i de nye skolelovene fra 90-tallet kan kommunene selv bestemme det som angår organisering og drift av skoler. For å begrense kostnadene forbundet til drift av skoler er samiskundervisning erfaringsmessig det første kommunene skjærer ned på.

I grunnskolene har samiskundervisningen blitt bedre på 90-tallet. På skolene i Utsjok og Karigasniemi har det blitt gitt undervisning på samisk i noen fag på ungdomstrinnet. På andre skoler i samiske områder er det ikke undervisning på samisk i det hele tatt. Ved lov av 1991 ble det i Finland åpnet for muligheten til å lese samisk på det nivå som tilsvarer samisk som 1. språk i Norge. Det gjorde det mulig å oppnå generell studiekompetanse med samisk som 1. språk. Det største problemet er fremdeles at det mangler undervisning i samisk på ungdomstrinnet.

Skolelovene i Finland gjennomgår for tiden omfattende revisjoner. I forbindelse med dette arbeidet er samisk som utdannings- eller opplæringspråk blitt utredet. Undervisning på samisk skal ikke lenger begrenses til spesielle områder. Slik undervisning kan foregå hvor som helst i Finland. Et annet viktig forhold fastsatt i det nye lovverket er at samiskspråklige klasser skal ha undervisning på samisk i minst 50% av timene. Denne bestemmelsen styrker samisk språk ved at det fastsettes et minimumsnivå for bruken av samisk som undervisningsspråk. Men en slik ordning kan også komme til å svekke det samiske språket.

5.6.2 Skolesystemer og forordninger i samiske områder i Finland

Skolene i de finske samiske områdene er i utgangspunktet finskspråklige skoler. I henhold til det nye lovverket kan undervisningen også foregå på samisk. På bakgrunn av den nye finske lovgivningen er det således grunnlagt en samiskspråklig skolekrets for småskoletrinnet i Utsjok kommune. Denne skolekretsen er identisk med grunnskolens småskolekrets for Utsjok kirkesogn. Det er ikke etablert noen egen sameskole i området. Den

samiskspråklige skolen med 6 klassetrinn (1-6) er en del av den øvrige grunnskolen i Utsjok kirkesogn. De to skolene har felles administrasjon.

Til tross for at navnet på den videregående skolen er *Utsjok samiske videregående skole*, vektlegges ikke samisk språk eller kultur spesielt i undervisningen. Alle videregående skoler i de samiske områdene har anledning til å tilby undervisning i og på samisk. Det undervises i samisk som morsmål ved alle de videregående skolene i de samiske områdene. Dette skjer i henhold til det nye lovverket på dette området i Finland.

Ved finske videregående skoler samt på grunnskolens ungdomstrinn, underviser faglærere i alle fag. Det finnes faste retningslinjer for lærernes kompetanse på dette området. I henhold til disse har ikke allmennlærere (klasselærere) kompetanse til å undervise på ungdomstrinnet eller i videregående skole. Dersom de ikke har tatt videreutdanning i et fordypningssområde eller fag er de derfor ikke kvalifisert for å undervise på de høyeste trinnene.

Dersom grunnskolen tilbyr undervisning på samisk, eller dersom skolens undervisningsspråk er samisk, skal det ved skolen være et tilstrekkelig antall lærere eller timelærere som, i tillegg til kravet til finskkunnskaper, også må ha nødvendig formell kompetanse til å undervise på samisk (Grunnskoleforskriften 12.10.1984/718; 94§).

Tabell 5.1: Ungdomsskoler og videregående skoler i de samiske områdene av Finland

| | Ungdomsskoler: | Videregående skoler: |
|-------------------|-------------------------|----------------------|
| Inari kommune | Ivalo | Ivalo |
| | Inari | |
| | Sevettijärvi | |
| Enontekiö kommune | Hetta | Enontekiö |
| Utsjok kommune | Karigasniemi | Utsjok (samisk vgs.) |
| | Utsjok kirkested | |
| Sodankylä kommune | Sodankylä | Sodankylä |
| | Vuotso (forsøksordning) | |

Tabell 5.2: Oversikt over elevtall og samiskspråklig undervisning i de fire kommunene i 1996

| | Kommune | Samlet antall elever | Elever som har undervisning i eller på samisk | |
|-----------|------------------------|----------------------|---|-----|
| Inari | | 1168 | 236 | 20% |
| Enontekiö | | 355 | 116 | 33% |
| Utsjok | | 261 | 172 | 66% |
| Sodankylä | Vuotso, barnetrinnet | 19 | 12 | |
| | Vuotso, ungdomstrinnet | 10 | 9 | |

Kilde: Rapport om faglærerutdanning ved Samisk høyskole, Arvi Hagelin, 1999

I tillegg organiseres undervisning i eller på samisk utenfor det samiske området:

| | | |
|-----------|------------------------|---|
| Sodankylä | Kitisenranta | 2 |
| | Sodankylä vgs | 4 |
| Rovaniemi | LU treningsskole | 4 |
| | Syväsenvaara | 5 |
| | Lyseonpuisto vgs | 1 |
| Helsinki | Malminkartano-Apollo | 5 |
| Espoo | Tiistilä, barnetrinnet | 5 |

Kilde: Rapport om faglærerutdanning ved Samisk høgskole, Arvi Hagelin, 1999)

Det foreligger ikke statistisk informasjon over omfanget av samiskundervisning slik den er skissert i tabell 5.3. Av statistikk som gjelder lærere går det fram at det ikke kan være organisert mye undervisning på samisk på ungdomstrinnet og i videregående skoler da skolene ikke har lærere (lærerstillinger) som ivaretar slik undervisning. Tabell 5.3 viser likevel at det er interesse for undervisning på samisk blant elevene (og foreldrene). I praksis betyr dette ganske enkelt at det ikke finnes lærere med kompetanse i samisk språk.

Ved de skolene som tilbyr undervisning på samisk, foregår undervisningen på barnetrinnet på samisk i de fleste fag, men det på ungdomstrinnet er lite organisert undervisning på samisk. I de videregående skolene er det ingen organisert undervisning på samisk dersom en ser bort fra den samiske videregående skolen i Utsjok.

5.6.3 Lærerutdanning i Finland

Som for skolesystemet generelt er det ikke umiddelbart enkelt å sammenlikne lærerutdanningen på tvers av landegrensene i Norden. I Finland er det lektorer som tar seg av fagundervisningen på ungdomstrinnet i den finske grunnskolen og i de videregående skolene. Dersom den som innehar lektor- eller lærerstilling arbeider ved en finskspråklig eller svenskspråklig skole, kreves det formell kompetanse i begge språkene. Følgende skisse gir et oversiktsbilde av lærerutdanningen i de nordiske landene.

| Norge | | Sverige | | Finland | |
|---------------|--------------------|------------------------|----------------|------------------|-------------------|
| Utdanning | Studieår/ vekt. | Utdanning | Studieår/poeng | Utdanning | Studieår/ uker |
| Førskolelærer | 3/60 | Førskolelærer | 3/120 | | |
| Allmennlærer | 4/80 | Grunnskolelærer 1-7 | 3,5/140 | Klasselærer | 5/160 |
| Adjunkt | 4/80 | Grunnskolelærer 4-9 | 4,5-5/160-180 | Grunnskolelektor | 5/160 |
| Lektor | 6/120 | Gymnaslærer | 5-5,5/180-200 | Gymnaslektor | 5/160 |

Kilde: Rapport om faglærerutdanning ved Samisk høgskole, Arvi Hagelin, 1999

Finsk lærerutdanning var gjennom omfattende reformarbeid på begynnelsen av 1990-tallet. Lærerutdanningen ble organisert i strukturelle enheter slik at lærere på ulike nivå og i ulike sektorer av skolesystemet kan forflytte seg fra en type arbeid til en annen etter å ha gjennomført en passende tilleggsutdanning.

Klasselærereksamen kvalifiserer for undervisning på grunnskolens 6 første klassetrinn i alle skolefag samt på klassetrinnene 7-9 i de skolefag der studenter har gjennomført 15 studieukers fagstudier. Utdanningen kvalifiserer for undervisning på skolesystemets mellomtrinn (videregående skole eller yrkesskole) i de fag der studenter har gjennomført fagstudium med 35 studieukers omfang.

Faglærerutdanningen organiseres gjennom opplæringsprogrammer fastsatt av egne vitenskapsnemnder. Slik er det mulig å utdanne seg til faglærer i religion, psykologi, naturvitenskapelige eller humanistiske fag, samt kroppssøving, musikk og billedforming.

Faglærerutdanningen har et omfang på 160-180 studieuker. Et fagstudium skal ha et omfang på minimum 55 studieuker i ett fag og 35 studieuker neste fag. Fagstudier skal omfatte til sammen 100 studieuker. I faglærerutdanningen inngår dessuten pedagogisk utdanning og undervisningspraksis med et omfang på 35 studieuker.

Ved gjennomført faglærerutdanning er en kvalifisert for lektorstilling i skoleverket. Lektorkompetanse oppnår en også ved å gjennomføre høgskole- eller universitetsstudier som gir undervisningskompetanse for grunnskole eller videregående skole. I tillegg kreves gjennomført pedagogisk utdanning for faglærere på 35 studieuker. Denne utdanningen omfatter pedagogikk, fagdidaktikk og undervisningspraksis.

5.6.4 Samisk lærerutdanning i Finland

I Finland begynte utdanningen av lærere som et 4-årig seminar. Det første seminaret ble startet i Jyväskylä. Opptakskravet var at man hadde fullført folkeskolen. Da «mellomskoleordningen» ble innført i Finland, var vilkåret for å komme inn på seminaret at man hadde fullført denne. I 1934 ble det startet lærerutdanning på universitetsnivå i Jyväskylä. Her var opptakskravet examen artium. På universitetet var lærerutdanningen toårig - som i Norge.

Høsten 1975 var det for første gang to samiske studieplasser ved Det pedagogiske fakultet ved Universitetet i Oulu. Her var det mulig å ta samisk språk og samisk kultur som tilleggsfag i lærerutdanningen. Samisktilbudet gjaldt bare nordsamisk. Ellers var lærerutdanningen en vanlig finsk lærerutdanning.

Lappi høgskole ble grunnlagt i Rovaniemi i 1979. Høgskolen hadde som målsetting å gjennomføre og utvikle forskning, samt å tilby lavere og høyere grads utdanning i pedagogikk, jus og samfunnsfag. På Lappi høgskoles lærerutdanning var det avsatt én samisk studieplass. I denne lærerutdanningen var det ikke noe samisk innhold. Studentene kunne lese samisk på grunnfagsnivå på Universitetet i Oulu. I 1991 ble høgskolen i Rovaniemi omorganisert og etablert som Lappi universitet. Den lærerutdanningen som tilbys her i dag er en alminnelig finsk lærerutdanning der det er mulighet for å studere samisk språk og samisk kultur - samisk språk som en del av studiet.

I Finland foregår nå all lærerutdanning på universitetsnivå. Det gis ikke noe lærerutdanningstilbud på inari- eller østsamisk.

5.7 Utdanningsforhold for samene i Sverige

5.7.1 Det kulturelle bakteppe for svensk samepolitikk

På slutten av 1800-tallet og helt i begynnelsen av 1900-tallet ble det i Sverige skapt en forestilling om at bare den nomadiserte reindriftssamiske befolkningen i landet utgjorde autentiske samer (se Amft 1998). Dette fikk bl.a. den konsekvens at myndighetene forsøkte å få samene til å holde på sin 'tradisjonelle' livsførsel, dvs. nomadisk reindrift. Dette bygget på en oppfatning om at samene som folkegruppe bare kunne overleve ved reindrift. En anså ikke at de var fysisk utrustet for f.eks. jordbruk. Denne oppfatningen var basert på rasebiologiske ideer om at samene tilhørte en lavere rase og hadde en lavere grad av kulturutvikling (se f.eks. Lundmark 1998: 76 ff., Uppman 1978: 34 ff.). Man gikk ut fra at samene ville dø ut som folkegruppe dersom staten ikke satte i gang tiltak for å redde de 'riktige' samene, dvs. reindriftssamene, fra den tragedien som ville bli resultatet fordi samene selv ikke var i stand til å ta vare på sine egne interesser. De øvrige samene ville i beste fall bli integrert i majoritetsbefolkningen.

Det er åpenbart at slike forestillinger var svært utbredt blant politikere både på riksplan og regionalt, men også innenfor forvaltningen og kirken. Slike oppfatninger forekommer også hos en del forskere, f. eks. K.B. Wiklund (1868-1934) som var professor i finskugriske språk ved Uppsala Universitet og en 'sameekspert' (se f.eks. Lundmark 1998: 97 ff.). Det kan til og med hevdes at det egentlig var vitenskapen som til stadighet og lenge formulerte, formidlet og bekreftet rasistiske holdninger til samene (Hettne, Sörlin & Østergård 1992: 312 ff.).

Denne innstillingen til samene blant forskere, politikere, funksjonærer m.fl., som innebar et forsøk på å beholde samene som nomadiserte reindriftssamer på lavt utdanningsnivå, ble deretter en offisiell svensk politikk overfor samene i Sverige i flere tiår. I prinsippet startet den allerede på slutten av 1800-tallet. Opphavet til denne politikken hadde delvis å gjøre med de rasebiologiske idéene og statens paternalistiske holdning til samene (se Lundmark 1998: 76 ff.), samt uvitenhet om samenes historie og liten interesse for gruppens egne ønsker (Ruong 1975: 420 ff.). Dessuten var det et ledd i den svenske nasjonsbyggingen, hvor en spesiell gruppe samer skulle fremstilles som annerledes og fremmede (Amft 1998). En slik stereotypisering er slett ikke uvanlig for å markere avstand f.eks. mellom etniske grupper (se f.eks. Eriksen 1993: 33 ff.). En konsekvens av stereotypisering kan på den andre siden være å markere likheter innenfor egen gruppe. Denne homogeniseringen var i prinsippet et nødvendig innslag i nasjonaliseringsprosessen, og utdanningen utgjorde et viktig aspekt i nasjonaliseringsapparatet (se Hettne et al. 1998: 163 ff., se også Eriksen 1993: 131 ff.).

For å gjennomføre sin politikk kunne staten benytte sin makt, f.eks. innenfor lovgivning og undervisning. Gjennom reinbeiteloven av 1886 ble samepolitikken redusert til et spørsmål om reinbeite, altså et spørsmål for reindriftssamene, mens den ikke-reindrivende samiske befolkningen av staten ble inndelt i to separate grupper. Denne politikken kom til å få omfattende konsekvenser for samene i Sverige.

Når det gjelder undervisningen ble det skapt et skolesystem med samme ideologiske bakgrunn, der kun barn av de nomadiserte fjellsamene hadde plikt, eller for den saks skyld, mulighet til å gå i den skolen som ble skapt i begynnelsen på 1900-tallet ved Nomadeskolereformen av 1913. Denne tvangsseg-

regasjonen av barna til fjellsamene gjaldt i prinsippet til 1960-tallet, da den nye nomadeskolen ble opprettet.

Undervisningen for samebarna i Sverige på 1900-tallet var blitt utformet med forskjellige ideologiske og politiske motiv som bakgrunn. Den har hatt et preg av tvetydighet når det gjelder målsetting, spesielt når man tar hensyn til de tilsiktete eller utilsiktete resultatene av skolepolitikken. Organisering av utdanning for samene har også på forskjellige måter både favorisert og forfordelt grupper av samer.

5.7.2 Utviklingen av samiske skoletilbud

På begynnelsen av 1900-tallet ble det skapt et skoleprogram for *en* gruppe samer, nemlig barna til nomadesamene eller reindriftssamene, mens barna til skogsamene og de bofaste samene havnet utenfor dette nomadeskoleprogrammet. Samene selv hadde ingen innflytelse på utformingen av dette programmet og hadde overhodet ingen muligheter til å påvirke innholdet i undervisningen. Barna til skogsamene og de bofaste samene havnet derfor i vanlige folkeskoler, der det ikke ble tatt hensyn til deres kulturelle og spesielt ikke til deres språklige bakgrunn. Fjellsamenes barn ble derimot dels adskilt fra andre barn, dels fikk de en undervisning som bidro til å holde denne gruppen samer på et lavt utdanningsnivå. For å få gjennomført denne politikken anvendte staten maktmidler som enten var blitt utformet noen tiår tidligere, for eks. reinbeiteloven av 1886 og den tilsynsmyndighet, lappefogdsystemet, som ble opprettet noe senere (se Amft 1998), eller også nomadeskoleloven (SFS 1913: 287, SFS 1916: 464, 464).

Innenfor dette maktapparatet ble lappefogden gitt myndighet til å avgjøre hvilke samiske barn som tilhørte eller ikke tilhørte den nomadiserte gruppen, og hvilke som derfor hadde plikt eller rett til å gå i nomadeskolen. Dette gjaldt helt fram til 1962 - da riksdagen besluttet å gjennomføre den nye nomadeskolen, som ble åpen for alle samer.

Resultatet av nomadeskoleprogrammet av 1913 var at samebarna ble oppdelt i to kategorier, dels barn av fjellsamer, dels barn av øvrige samer. For den første gruppen ble det opprettet egen undervisning som i lang tid med hensikt ble holdt på et forholdsvis lavt nivå. For den andre gruppen sørget undervisningen for at de ble integrert i storsamfunnet.

Med skoleprogrammet av 1913 ble diskusjonen flyttet fra utdanning av samene til utdanning av de *nomadiserte* samene. Den kritikken som ble rettet mot programmet på samenes første landsmøte i 1918 gjaldt i større grad undervisningens kvalitet og innhold enn et helhetssyn på samiske utdanningsspørsmål. Det er åpenbart at nomadeskoleprogrammet med sin spesielle utforming i seg selv ikke lokket andre samer til å prøve å få sine barn inn i nomadeskolen. Tvert imot var det slik at en del fjellsamer forsøkte å unngå nomadeskolen for sine barn.

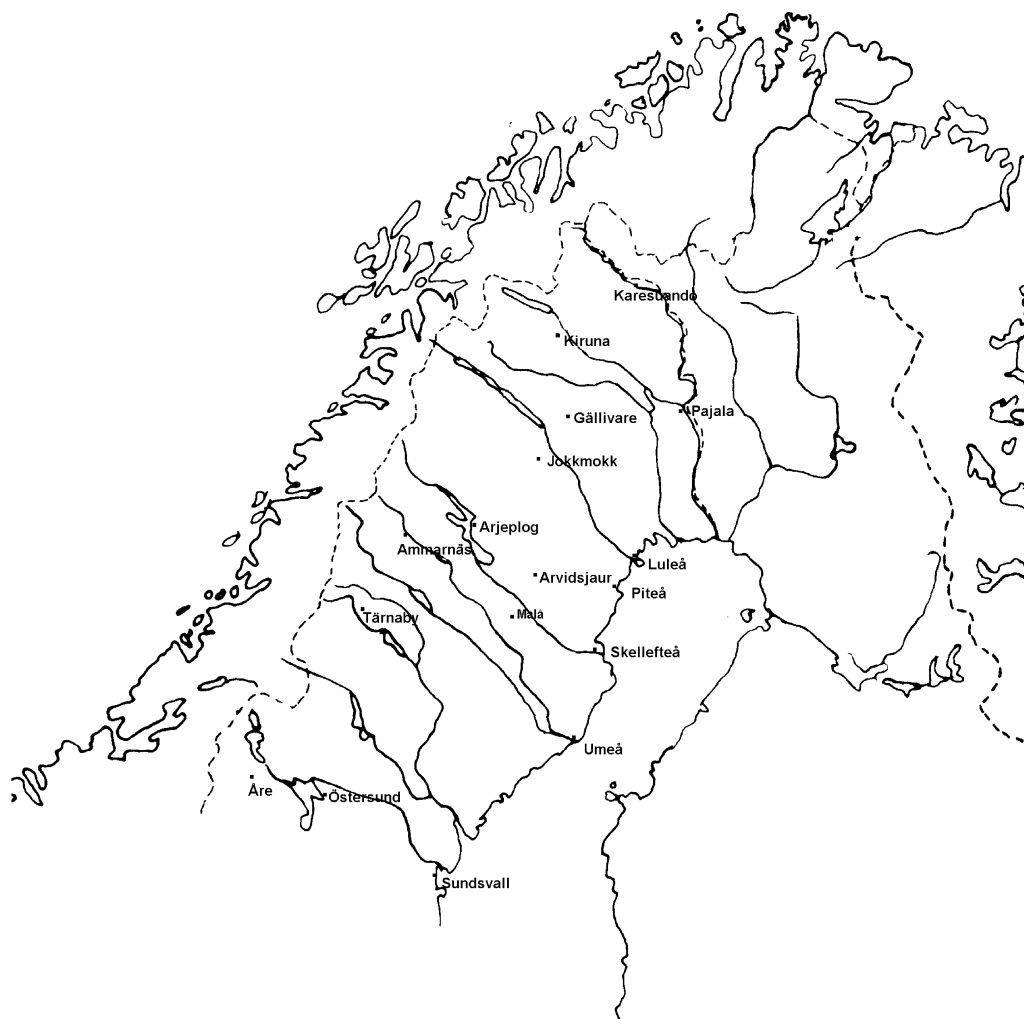
Allerede i begynnelsen på 1920-tallet begynte det å skje en viss endring i oppfatningen omkring skoleprogrammet av 1913. Lappekomiteen av 1919 tok opp spørsmålet om selve grunnprinsippene for skoleformen. I reglementet som kom noen år senere (SFS 1925: 511) ble den vandrende nomadeskolen erstattet med fastskolen, noe som innebar at undervisningen de tre første årene ble lagt til et sted i fjellsamenes sommerland. Gjennom etableringen av ordningen med en såkalt nomadeskoleforsamling i reglementet i 1925 ble det skapt grunnlag for at fjellsamene kunne ta opp undervisningsspørsmål med nomadeskoleinspektøren. I møtene med nomadeskoleforsamlingen ble som

oftest praktiske problemer behandlet, som f.eks. låvvuene som manglet jernspiss, mens spesifikke undervisningsspørsmål sjelden ble diskutert. Ett unntak var imidlertid språkspørsmålet. På flere møter ytret foreldrene ønske om at nomadeskolen skulle undervise i samisk. Ingenting skjedde selv om inspektøren hadde til hensikt å ordne slik undervisning. Den innflytelsen som nomadeskoleforsamlingen hadde på virksomheten var begrenset.

På 1930-tallet ble spørsmålet om forbedring av nomadeskolene tatt opp stadig oftere, ikke minst av daværende nomadeskoleinspektør Axel Calleberg. Men spørsmålet var også oppe på samenes landsmøte i 1937 og på forskjellige møter med nomadeskoleforsamlingen. Riksdagens beslutning i 1939 om midler til om- og utbygging av nomadeskolene ble i prinsippet slutten for nomadeskoleprogrammet av 1913. Samtlige nomadeskoler skulle nå få tilfredsstillende skolelokaler og internater. Riksdagen uttalte for første gang at utdanningen for nomadesamenes barn skulle være likeverdig med den som andre barn fikk.

Den forbedring av undervisningen som skjedde ved nomadeskolene på 1940- og 1950-tallet favoriserte fjellsamenes barn, mens barna til skogsamene og de bofaste samene overhodet ikke ble berørt av myndighetenes beslutning. Ettersom de fleste nomadeskolene lå i Norrbotten, kom tiltakene samtidig til å favorisere nord- og lulesamisk, ettersom barna kunne snakke samisk seg imellom selv om man ikke underviste i språket i klassen. Om man sammenligner elevtallet ved nomadeskolene i 1959/60 med den samiske befolkningen i henhold til folketellingen av 1930, kan man konstatere at bare 7% av alle barn som går i nomadeskole hører til nomadeskolen i Tärnaby, mens ca. 23% av den samiske befolkningen ifølge folketellingen av 1930 bodde i Västerbotten.² (Tärnaby ligger i Västerbotten len.) Det er altså en betydelig underrepresentasjon av samebarn i nomadeskolen i Västerbotten. En viss underrepresentasjon kan man også finne i Jämtland.

2. Man kan også merke seg at flere hundre samer i Västerbotten hadde forsvunnet i folketellingen av 1930 i forhold til folketellingen av 1920 (SOS 1930).



Figur 5.5 Sverige

Samebarnas skolegang fikk dermed også konsekvenser for språkbruken blant samebarna. Mens de nord- og lulesamisktalende barna i nomadeskolene i Norrbotten kunne fortsette å bruke samisk seg i mellom, brukte skogsamenes barn finsk i Tornedalen - i de øvrige områdene svensk i de folkeskolene der de fikk sin undervisning. De fleste barna av bofaste samer kom også til å benytte svensk i skolemiljøet. Dette gjaldt særlig samene i Arvidsjaur og Malå, og i resten av Västerbotten. Effekten av nomadeskolevesenet ble at skogsamene i Tornedalen i stor utstrekning mistet sitt samiske språk til fordel for finsk, mens skogsamene i Arvidsjaur og Malå, samt de bofaste samene i Västerbotten, fortsatte å miste språket sitt til fordel for svensk. Den nåværende svake stillingen til umesamisk og sørsamisk i Västerbotten kan forstås mot denne bakgrunn.

Nomadeskoleutredningen foreslo i sin betenkning (1960: 41) at nomadeskolen skulle bli åpen for alle samer og bli en frivillig skoleform, og at den på alle måter skulle bli likeverdig men ikke identisk med den allmenne skolen. Riksdagens beslutning i 1962 var stort sett i overensstemmelse med utredningens forslag, og den allmenne skoleplikten ble økt til ni år selv for

fjellsamebarna. Nomadeskoleforsamlingen ble fra nå utnevnt av elevenes foreldre og fikk samme oppgave som tidligere: å kontakte skolens ledelse om spørsmål som angikk undervisningen og uttale seg om slike saker. Samene fikk derfor ingen økt innflytelse over skolen.

Nomadeskolen ble i praksis i høy grad identisk med den øvrige grunnskolen siden samme lærebøker ble anvendt i begge skoleformene og undervisningsspråket gjennomgående var svensk. Samisk som emne var blitt innført på slutten av 1950-tallet og på begynnelsen av 1960-tallet i samtlige nomadeskoler og omfattet 1-2 timer i uken. Mangelen på lærebøker og lærere for denne undervisningen gjorde at den ble lite effektiv. Den «*alderstilpassede orienteringen om samenes kultur, historie og religion*» som ifølge læreplanen (Lgr. 69 II. Sameskolor) skulle gis i nomadeskolen viste seg å være vanskelig å gjennomføre i praksis av samme grunn. Skolen lyktes heller ikke med å lokke til seg de gruppene av samer som tidligere hadde blitt utelukket fra undervisningen. Resultatet ble i stedet at elevtallet sank betydelig i tiårene som fulgte etter beslutningen i 1962. Det nådde det laveste antallet på 100 elever i skoleåret 1979/80.

På midten av 1970-tallet startet arbeidet med å utvikle samiske lærebøker. Lærerne begynte i større utstrekning å studere samisk på universitetet eller på universitetskurs som ble holdt på Samenes folkehøgskole i Jokkmokk. Dette bidro til at undervisningen i samisk ved nomadeskolene ble styrket på 1970-tallet, men tydeligvis ikke tilstrekkelig til å øke barnas lese- og skrivefærdighet i samisk nevneverdig (Johansson 1977: 51f.). Grunnen var ifølge Johansson at skolepolitikken hadde vært inkonsekvent og at kulturimperialisme og integrering også preget sameskolen. Han mente det var på tide «*å gå bort fra troen på at samling av elever med en viss bakgrunn i ett skolehus automatisk leder til at f.eks. språkferdighetene utvikles*» (Johansson 1977: 75).

I grunn- og videregående skole ble samisk som fag innført f.o.m. skoleåret 1977/78 etter riksdagens beslutning om morsmålsundervisning i 1975. Derved ble tallet på elever som leste samisk fordoblet (Svonni 1996: 161). Etter at morsmålsreformen hadde trådt i kraft ble antallet uketimer i samisk i sameskolen økt, og omfattet på det meste 6-8 uketimer på grunnstadiet og 4 uketimer på mellomstadiet. I grunn- og videregående skole var morsmålsundervisningen i samisk vanligvis på 1-2 uketimer.

På begynnelsen av 1960-tallet begynte imidlertid språkbruksmønstret å forandre seg blant reindriftssamene også i Norrbotten. Dette har medført at det har kommet barn til sameskolen fra 1970-tallet og utover som ikke snakker samisk. Sameskolens lærere fikk derved store problemer med undervisningen i samisk siden elevtallet var lite mens forskjellene var store når det gjaldt kjennskap til samisk. Problemet var dels å lære samisktalende barn å lese og skrive samisk, dels å lære de barna som ikke hadde kunnskaper i språket, å snakke, lese og skrive samisk. Det viste seg at den formen for språkundervisning som foregikk i sameskolen, og spesielt i grunnskolen, slett ikke var vellykket for de barna som manglet kunnskaper i samisk ved skolestart (Hyltgenstam & Svonni 1990, Svonni 1993). Disse elevene hadde nesten ikke gjort målbare framskritt i sin språkutvikling i samisk, selv om de hadde lest språket i flere timer ukentlig hvert år på grunn- og mellomstadiet.

Regjeringen besluttet i 1980 å opprette et sameskolestyre, som fra 1992 består av 5 samiske utsendinger som velges av Sametinget. Sameskolestyret leder virksomheten ved samtlige sameskoler. Det skal også utvikle undervisningen for samene i de øvrige skolene. Etter opprettelsen av Sameskolestyret

har undervisningen ved sameskolene i høy grad forbedret det samiske innholdet i undervisningen - på 1990-tallet til og med undervisningen på samisk.

Gjennom opprettelsen av Sameskolestyret har samene gjennom Sametinget fått et større ansvar for utdanningen av samebarna fra klassetrinn 1 til 6, men fra og med klassetrinn 7 er det kommunene som har hovedansvaret for utdanningen. Dette bidrar til at virksomheten ved sameskolen må tilpasses barnas videre skolegang, noe som framfor alt har betydning for språkundervisningen - særlig for de barna som mangler eller har dårlige kunnskaper i samisk ved skolestart. Sameskolen kommer med all sannsynlighet til å få vanskeligheter med å oppnå læreplanens mål for disse barna - at de etter gjennomgått sameskole «*kan snakke, lese og skrive samisk*».

For sameskolen gjelder de samme kursplanene som for grunnskolen. Dessuten har sameskolen en egen kursplan i faget samisk. Skoleverket (1996) har til og med utgitt kommentarer til hvordan det samiske perspektivet skal kunne ivaretas i noen av kursplanene. Man innser at det kommer til å bli vanskelig å gjennomføre intensjonene bl.a. fordi det mangler lærebøker. Lærerne mangler i mange tilfeller kompetanse på dette feltet fordi undervisning om samenes kultur og historie ikke inngår i lærerutdanningen.

Samebarnas undervisning på 1900-tallet ble utformet i løpet av de tre-fire første tiårene, uten å ta hensyn til samenes egne ønsker og behov. I stedet har representanter for majoritetsbefolkningen identifisert 'behovene' og også hatt 'løsninger' på 'problemene' og med makt gjennomført en politikk som ikke har vært i overensstemmelse med samenes egne ønsker - om disse overhodet er blitt etterspurt. Den skolepolitikk som har blitt ført overfor samene fokuserte også på andre mål enn samebarnas utdannelse, og tiltakene hadde bakgrunn i rasebiologiske ideer og forestillingen om at samene hadde en lavere grad av kulturutvikling.

Undervisningen har favorisert og forfordelt grupper av samer på forskjellige måter til forskjellige tider. Da samene selv kunne begynne å gjøre sin stemme hørt via nomadeskolefullmektigen, ble det ikke tatt videre hensyn til deres synspunkter. Etter hvert som samenes innflytelse økte i nomadeskolen og sameskolen, var systemet allerede så etablert at det var vanskelig å gjennomføre store endringer. Undervisningen i samisk og om samenes kultur og historie har ikke kunnet få den plass samene selv ønsket, fordi en slik undervisning bl.a. forutsetter tilstrekkelig undervisningstid, adekvate lærebøker og kompetente lærere. Når det gjelder disse aspektene har nomadeskolen og sameskolen alltid hatt mangler - ved enkelte skoler alvorlige mangler.

Situasjonen i dag er at samene gjennom Sametinget styrer sameskolene, men at skolesystemet i seg selv ikke innebær noen større handlingsfrihet for Sameskolestyret. Skoleloven, skoleforfatningen, læreplaner, kursplaner og timeplaner regulerer virksomheten strengt. Dessuten må sameskolen i dag leve med sin historie som beretter om at noen grupper av samebarn har blitt favorisert og andre forfordelt, såvel som at ulike samiske språk har hatt ulike forutsetninger og skjebner. Sameskolen må nå finne former som bygger bro over de vanskeligheter og mangler som nomadeskolen og sameskolen har gitt opphav til. Det er viktig for sameskolen å gi kunnskaper i ulike samiske språk og kunnskaper om hele samebefolkningens kultur og historie til alle grupper av samer. Dette forutsetter at samene selv i større grad utformer program for samebarnas framtidige skoleundervisning. For å gjennomføre dette kreves det i sin tur ressurser og handlingsfrihet, og i denne forbindelse har majoritetsbefolkningen, i første rekke regjering og riksdag, et særlig stort ansvar.

5.7.3 Lærerutdanning i Sverige

Lærerutdanning foregår i Sverige til vanlig ved universitetene. En kan utdanne seg til lærer ved å gjennomføre ordinære fagstudier og deretter ta praktisk-pedagogisk utdanning - slik ordningen er i Norge. Slik utdanning kvalifiserer for undervisning på grunnskolens 4.-9. klassetrinn og i gymnaset.

Grunnskolelærerutdanning kvalifiserer for undervisning i alle fag og fordypningsfag. Fordypning skjer gjennom såkalte årskurs. Disse kan være matematikk, naturfag eller svensk språk og samfunnsfag.

Lærerutdanningen inneholder således fagutdanning, der teori, fagdidaktikk og fagmetodikk er integrert - samt kurs i pedagogikk, metodikk og praksis.

De som vil kvalifisere seg som lærere i gymnaset må studere minst to fag som han/hun vil undervise i. Den praktisk-pedagogiske utdanningen omfatter pedagogikk, didaktikk og metodikk.

I Sverige finnes det ingen lærerutdanning som kvalifiserer spesielt for samiske skoleforhold.

5.8 Samiske utdanningsforhold i Russland

Russiske utdanningsforhold er blitt synlige for oss de aller siste årene. I de arktiske områdene i Russland er den samiske folkegruppe én blant mange mindre folkegrupper i nesten samme situasjon som samene.

5.8.1 Det russiske skolesystemet

Den russiske grunnloven garanterer alle folkegruppers rett til å bevare sitt eget språk, og til å tilrettelegge for utdanning og utvikling av språket

I Den Russiske Føderasjonens grunnlov (av 12.12.93) heter det:

Artikkel 43

1. Enhver medborger har rett til utdanning.
2. Det garanteres en åpen og gratis førskole-, grunnskole- og yrkesskoleutdanning i statlige eller kommunale undervisningsanstalter eller i foretak.
3. Enhver som har avlagt godkjent opptaksprøve har rett til gratis å få høyere utdanning i statlige eller kommunale undervisningsinstitusjoner eller i foretak.
4. Den allmenne grunnundervisningen er obligatorisk. Foreldrene eller formynderne har ansvaret for at barnet får den allmenne grunnutdanningen.
5. Den russiske Føderasjonen fastslår føderale statlige undervisningsstandarder og støtter ulike former for undervisning og selvutdanning.

Den russiske skoleloven gir adgang til at minoritetsspråk kan brukes i undervisningen bare når det fins muligheter til det.

«Medborgerne i Den Russiske Føderasjonen har rett til å få grunnutdanningen på sitt morsmål og å få velge undervisningsspråk innenfor rammen av de muligheter som gis av utdanningssystemet.» (§ 6.2)

Ifølge Sergej Glotov, ordfører for den russiske delegasjonen til Europarådets sesjon i Strasbourg 1998, undervises det på 75 ulike språk i Russland - hvorav 13 er uralske.

Den Russiske Føderasjonens lov om undervisning (av 10.07.92) innebar følgende forskjeller i forhold til tidligere skolelover:

- demokratisering av utdanningen gjennom en desentralisering av administrasjonen og større demokrati for institusjonene
- flere utdanningsprogram
- større fokus på humanistikk og allmenn kulturell oppfostring (tidligere et mer polyteknisk fokus)
- større selvstendighet for regionene
- avpolitisering av utdanningssystemet

Førskolen dekker alderstrinnene 0-5 år, 70% av alle barn får undervisning på dette trinnet. Foreldrene avgjør om barnet skal begynne på skolen som 6- eller 7-åring. Barnet går 9 år på skolen. Ved skolestart som 7-åring går barnet 8 år på skolen.



Figur 5.6 Kolahalvøya

Russland har 67 000 grunnskoler og 20 millioner elever. Det finnes 500 private skoler med 25 000 elever.

| | | |
|------------------------------------|------|----------------------------|
| Grunnskoler: | 274 | (162 000 elever) |
| Universiteter | 2 | |
| Universitetsfilialer | 7 | |
| Yrkesskoler | 11 | |
| Yrkesskolefilialer | 7 | |
| Private høyskoler | 3 | (1595 studenter) |
| Antallet nye studenter | 2852 | (økning på 36% siden 1996) |
| Antallet nye yrkesskoleelever | 3495 | (økning på 18% siden 1996) |
| Antallet kandidater fra univ/høgsk | 1072 | (økning på 45% siden 1996) |
| Antallet kandidater fra yrkesskole | 2616 | (økning på 30% siden 1996) |

Det russiske utdanningssystemet består av tre nivå:

1. Et føderalt nivå - som følger felles krav for hele Russland
2. Et regionalt nivå - som følger felles krav for hele fylket
3. Et lokalt skolenivå - der skolen selv definerer sitt virke.

Tidligere var det 14 obligatoriske fag i grunnskolen. I dag er det 8: samfunnsfag, matematikk, naturfag, morsmål og litteratur, IT, kunst, idrett og arbeidstrening.

Regjeringen i Murmansk vedtok 20.08.98 et regionalt program : «Utdanningen i Murmansk fylke. Grunnleggende retningslinjer for virksomheten 1998-2001». Beslutningen om å gjennomføre programmet er undertegnet av regjeringssjefen i Murmansk fylke Anatolij Malinin. Formålet med programmet er å skape en enhetlig base for utdanningen i forbindelse med at fylket har fått utvidet selvstendighet fra Utdanningsdepartementet i Moskva.

5.8.2 Samer i Russland

I Russland er den samisk befolkningen hovedsakelig bosatt på Kolahalvøya. I 1989 utgjorde antallet samer på Kolahalvøya 1615 personer, av dem var det ca. 700 som behersket samisk, hovedsakelig kildinsamisk.

Kolahalvøya har nærmere 1 million innbyggere. Omkring halvparten er bosatt i Murmansk. De dominerende nasjonalitetene er russere og ukrainere. (Borgos, 1992). Administrativt utgjør Kolahalvøya Murmansk fylke. Kola er et viktig militærstrategisk område.

Senteret for den samiske bosettingen på Kolahalvøya er Lovozero (Lujávri). Lovozero ligger midt på Kolahalvøya, 180 km sør-sørøst for Murmansk. Byen Lovozero har ca. 3500 innbyggere. Den er administrasjonssenter for Lovozero kommune - med ca. 15 000 innbyggere. Den største delen av kommunens befolkning er bosatt i gruvebyen Revda. I denne byen har det tidligere vært relativt få samer, og de fleste innbyggerne er ikke opprinnelig fra Lovozero eller Nord-Russland, men innflyttere fra andre områder (Afanasjeva/Rantala 1993).

På Kolahalvøya finnes også to andre ikke-russiske folkegrupper - komi og nenets. Komi-folket kom til Kolahalvøya på 1890-tallet, og de hadde reingjeter av nenets-folket med seg. I 1989 utgjorde komi-folket på Kolahalvøya 2167 personer, og nenets-folket 176 personer (Afanasjeva/Rantala 1993).

Den største delen av komi-folket, som utgjør ca. 400.000 personer, er bosatt i en egen republikk øst for Arkhangelsk fylke. Forholdet mellom samer og komier på Kolahalvøya har ikke vært problemfritt gjennom tidene. Innslaget av nenets på Kolahalvøya har vært såvidt lite at det finnes få opplysninger om dem (Afanasjeva/Rantala 1993).

De tre gruppene - samer, komi og nenets - har hatt ulik status i forhold til det sovjetiske maktapparat. Samtidig har de konkurrert om de samme ressursene (Borgos 1992).

Det området som i dag utgjør Murmansk fylke er de samiske områder i Russland. Til sammen er det 1 034 000 innbyggere i fylket, og samer utgjør 0,14% av denne befolkningen.

I Lovozero kommune bor urfolk i større boligblokker. Det er ca. 15 000 innbyggere i kommunen.. Blant dem er det 1390 komi, 792 samer (bosatt i Lovozero) og 133 nenetser. En analyse av den sosialøkonomiske situasjonen i Lovozero kommune viser at hovedmålet for kommuneutviklingen er gjenreisning og utvikling av de næringene som var tradisjonelle og grunnleggende for urfolk. Andre hovedmål for kommunen er sysselsetting av de arbeidsledige, produksjon av matvarer og forbruksvarer, opprusting av sosiale levevilkår til urfolk og deres interesser, samt opplæring i samisk språk på læreinstusjonene.

For den samiske befolkningen er revitalisering og vern av samisk språk et viktig mål, men også en vanskelig utfordring. Forskjellige omstendigheter har ført til at kildinsamisk er i ferd med å forsvinne. I dag snakker generasjonen av 35-åringer og eldre flytende samisk. De som er yngre forstår morsmålet sitt på et brukbart nivå. Men de snakker det ikke. Derfor er det viktig å få denne generasjonen til å snakke samisk og få samisk til å bli dagligspråk innenfor den unge samiske familien.

Den eldste skriftkilden på samisk skal være en liste med 95 samiske ord og uttrykk fra Kolahalvøya. Den ble nedtegnet i 1557 av den engelske sjøkapteinen Borroughs (Hætta, 1992). Den samiske dialekten som blir brukt på Kolahalvøya kalles kildinsamisk. Nabdialekten østsamisk (skoltesamisk) blir hovedsakelig snakket i Finland. Den største forskjellen mellom disse to dialektene ligger i bruken av lånord fra henholdsvis russisk og finsk. Dette gjør dialektene gjensidig vanskelig forståelige.

Blant de ca. 700 samene på Kola som behersker sitt kildinsamiske morsmål er det et klart, men ikke absolutt skille mellom generasjonene. De fleste samiske barn behersker ikke samisk - bare noen gjør det. Det er også langt flere som forstår språket enn de som bruker det aktivt.

Det har blitt avholdt kurs i nordsamisk i Lovozero, og interessen for å delta var stor. Dette kurset fortsatte i Karasjok, og har faktisk ført til at noen få samer fra Kola behersker nordsamisk.

Samene på Kolahalvøya har tradisjonelt livnært seg av reindrift, fangst og fiske. De drev sin tradisjonelle reindrift fram til 1930-tallet. Da ble reindriften nasjonalisert. Den kompliserte sosiale og økonomiske omveltningen dette innebar gikk ikke smertefritt for seg. Den nye organiseringen medførte omfattende relokaliseringer av samiske familier på Kolahalvøya. Reindriften ble under Sovjetregimet organisert i statskollektiv. Under de siste årene av Sovjetregimet var det tillatt for den enkelte reingjeter å eie inntil 35 rein privat.

I 1993 ble statskollektivene tatt over av reingjeterne selv. Man anslår antallet rein på Kolahalvøya til å være ca. 70 000 (1993). Vestlige forskere har gitt uttrykk for at det er beitegrunnlag for langt flere dyr.

Fram til begynnelsen av 1990-tallet gikk all kontakt mellom samene i de nordiske land og samene i Sovjet/Russland via fylkesadministrasjonen i Murmansk. Dette la utvilsomt begrensninger på muligheten for samarbeid og gjensidig informasjon på tvers av landegrensene.

Samene på Kolahalvøya fikk anledning til å organisere seg i 1989. Da ble Kola Sámiid-searvi stiftet. Organisasjonen har hatt begrensede ressurser og erfaringer til å ta fatt på alle oppgavene som ventet. Fra 1992 har foreninga hatt sete i Nordisk Sameråd. I 1998 ble det stiftet en ny samisk organisasjon i Lovozero.

5.8.3 Samisk i barnehager og skoler

I Lovozero ble det i 1994 stiftet en samisk språkgruppe med base i barnehage «Solnysjko». Der får barna opplæring i morsmålet gjennom lek og aktiviteter. Fra 1996 er det ved denne barnehagen en samisk avdeling som er ledet av førskolelærerne Alla Vasiljeva og Olga Paul. Avdelingen har 16 barn. Samisk brukes der daglig ved direkte kontakt mellom pedagog og barn og mellom barna. Pensumbestemte timer foregår på russisk. Ellers brukes samisk språk.

I Lovozero finnes det to grunnskoler. Det er den ordinære 11-årige russisk grunnskolen og den 11-årige internatskolen for urfolk. Det undervises i og på samisk ved internatskolen i Lovozero.

Siden det er to skoler i Lovozero har foreldre anledning til å velge hvilken skole de sender sine barn til. Skole-internatet har et strengt reglement. Dersom barnet skal hentes før kl.19.00 må foreldrene søke om det. Barnetrygda på 82 rubler går med til å dekke utgifter til kost for barna som går på internatet. For mange foreldre utgjør denne summen store penger. De ser seg ikke råd til å betale og sender derfor barna til den vanlige grunnskolen.

Internatskolen i Lovozero har eksistert fra 1935. Fra starten var den en 7-årig skole. I 1959 ble et nytt skolebygg tatt i bruk og skolen ble 10-årig. Fra 1991 har skolen status som nasjonal skole. Dette innebærer at undervisning i samisk språk er obligatorisk for samer fra første til fjerde klasse. I femte og sjette klasse er samisk et valgfag. I sjuende og åttende klasse undervises det i samisk kultur. I 1995 ble komienes språk innført som fag på skolen.

Den nasjonale internatskolen og yrkesskole Nr. 26 hører til det føderale nivået og finansieres over det føderale budsjettet. Lovozero kommune får penger av Murmansk fylke til driften av disse to skolene. Kommunen mottar en rammebevilgning og bestemmer selv hvor mye den skal bevilge til drift av skolene. Økonomien både på fylkesnivå og kommunenivå er dårlig. Lærerlønninger kan forbli ubetalte i mange måneder. Dette fører til dårlig motivasjon blant lærere. Dessuten må de skaffe inntekter på annen måte. En konsekvens av dette er det registrerte lave kunnskapsnivået blant elevene.

Obligatoriske fag i samisk grunnskole er: Samfunnsfag, matematikk, naturfag, morsmål og litteratur, IT, kunst, idrett og arbeidstrening og fremmedspråk (tysk og engelsk).

Etter den russiske skoleloven gis det adgang til at minoritetsspråk kan brukes i undervisningen, men det er få timer som er satt av til samisk. I 1.-4. klasse er det avsatt 3 uketimer og 1 uketime i 5.-6. klasse for et frivillig tilbud for elevene i samisk.

Det er 99 samiske elever ved internatskolen. De fleste kommer fra vanskeligstilte familier.

Grunnskolen i Lovozero har i dag 61 samiske elever. Skolen har tilbudt samisk for sine elever fra 1998. Men samisk har status som valgfag på denne

skolen. I praksis betyr det at samiske barn av forskjellige alder samles i én gruppe for å lære seg morsmålet på frivillig basis. I hovedsak er dette elever på barneskolettrinnet. Etter niende klasse kan elever gå videre til yrkesskole Nr. 26.

Læremiddelsituasjonen for samiskundervisningen er svært dårlig. Det finnes ca. 30 lærebøker på samisk. De fleste har dårlig teknisk kvalitet.

Opptaket til lavere stadium på universitet og høyskoler foregår på grunnlag av både 9- og 11-årig grunnskole. Elevene som vil studere på lavere stadium etter 9-årig skole får etter 4 års studier attest både for fullført mellomskoleutdanning og yrkesbevis. Studenter som har allerede fullført 11-årig skole studerer i 2 år og får yrkesbevis. Utdanningen foregår på videregående nivå.

Yrkesskole Nr. 26 som ble grunnlagt i 1991 i Lovozero er den eneste nasjonale yrkesskole i Lovozero. Før var skolen et filial av yrkesskole Nr. 2 som forberedte arbeidsfolk for reindrift, samisk duodji og byggearbeid. Opptaket foregår på grunnlag av både 9- og 11-årig mellomskole. I dag er det 197 elever ved skolen. Blant dem er 33 same, 36 komi og 4 nenetser. Resterende 124 elever kommer fra andre russiske nasjonaliteter.

Yrkesskolen holder til i egne lokaler. I tillegg leier den lokaler som idrettssal, garasjer, kantine, internat, verksteder etc. Skolen samarbeider med reindriftsbruket «Tundra». «Tundra» er et bruk der forholdene er lagt til rette for at elevene skal få både praksis og yrkesopplæring. For disse formålene har «Tundra» gitt til skolen både et jordstykke og noen reinsdyr. Elevene har yrkespraksis i reindriftsbrukene «Pamjat Lenena» og «Tundra».

Ingeniør-pedagogisk kollektiv ved skolen består av godt kvalifiserte spesialister. Den utgjør en viktig ressurs både for urbefolkningen og virksomhetene de driver opplæring i. De fleste lærere har høgre pedagogisk utdanning. Det er 33 lærere ved skolen. 8 av dem er same og 5 er komi. De er ikke mange, men de sørger både for yrkesopplæring av kvalifiserte arbeidere innenfor tradisjonell samisk næring og overføringen av komi og samisk kultur og tradisjoner.

Etter 9-årig skole kan elevene i løpet av 4 skoleår velge studier som kvalifiserer for forskjellige yrker innenfor følgende linjer:

Bedrift hjemme:

4 år etter 9-årig skole
Syerske i pels og reinskinn
Kokk
Butikkselger
Regnskapsfører

Skogbruk:

4 år etter 9-årig skole
Skogvokter
Jeger med kunnskaper i turistservice
Sjåfør

Jordbruksarbeid:

4 år etter 9-årig skole
Reinoppdretter (reingjeter)
Ekspert i mekanisering, fører av landbruksmaskiner
Sjåfør

Skredder:

2-år etter 11-årigskole

Tre- og hornskjæring:

2-år etter 11-årigskole
Bein- og hornskjærer
Bearbeiding av horn og bein
Horn- og beinmaling

Byggfag:

Murer

Tømmermann

Samisk ble innført som obligatorisk fag for alle yrkesskoleelever i 1992. Ved yrkesskole Nr. 26 er det elever av forskjellige folkegrupper (nasjonaliteter). Mange av dem hører samisk for første gang når de begynner på skolen. En lærer forteller: «I begynnelsen var noen elever uvillige til å lære seg samisk, men nå har vi undervist i samisk i 3 år. Mange er vant til det og mange har fått interesse for språket.» Undervisningen foregår etter pensum som skolen har utarbeidet selv - etter egne metoder ved hjelp av egne læremidler.

I 1930 ble det utarbeidet et alfabet basert på latinsk skrift for samisk skriftspråk. Ett år senere var det godkjent av en gruppe vitenskapsmenn (nordlger) i Leningrad. I 1937 ble det innført et nytt alfabet for språk til urfolkene i nord. Målet med dette var å forbedre læring av lese- og skriveferdigheter. Det nye alfabetet var kyrillisk basert. Myndighetene har innført alfabetet ved et dekret - uten diskusjoner og konsultasjoner med lærere og språkbærere. Mange av de vitenskapsmenn som arbeidet med det latinsk baserte alfabetet i 1930 ble arrestert og utpekt som folkefiender.

Samisk skriftspråk i Russland er i dag basert på kyrillisk skrift. Likevel vil mange samiske lærere gjerne arbeide med samisk basert på latinsk skrift.

I 1998 samlet Nadesjda Milyutina, rektor ved yrkesskolen og lærer i samisk, en forsøksgruppe bestående av reindriftsutøvere («Olenevod») som kun underviste på samisk med latinsk skrift. Til sammen ble det disponert 172 timer til samiskundervisning. Til urfolkenes kulturfag var det satt av 36 skoletimer. Det ble regnet som alt for få timer.

Undervisningen er tverrfaglig. I duodji-timene bruker lærerne mange samiske ord som benevner og beskriver redskaper, produkter og arbeidsprosesser. Når elevene har praksis på verksted, bruker de sine kunnskaper i samisk i arbeidet sitt. De benevner gjenstander og arbeidsprosesser på samisk i sin samtale med lærerne og lederne for yrkespraksis.

I løpet av første år på yrkesskolen blir elevene kjent med samisk kultur, levemåte og håndverk. De lærer å bruke røtter som materiale, spinne ull, anvende teknologi for samisk ornamentering på broderier, anvende teknologi for rotfletting etc.

Andre år lærer elever syteknologi for samisk nasjonaldrakt. Innenfor studiene utarbeider elevene med egne ornamenter på skjorte, hodeplagg, belter og reinsdyrseletøy.

Pelsproduksjonsteknologi er et fag der elevene får mulighet til å lære kunst-teknologiske grep for pels- og skinnbehandling, teknologi for sying av sko og klær av reinskinn og pels for reingjetere.

Teoretisk opplæring innenfor fagene er tett knyttet til praksis. Elevene har praksis 3 ganger pr. skoleår. I disse praksisperiodene får elevene trening i praktiske ferdigheter innenfor produksjon av de produkter de har blitt kjent med i teoritimene.

Elevene lærer også å perlebrodere suvenirer. Gradvis økes vanskelighetsgraden i arbeidet fra små suvenirer til brodering av hodeplagg og reinsdyrseletøy. Elevene syr sko av reinskinn, lager ryer, arbeider med naturmaterialer og fletter hylster for saltbøsser, lager ornamenter av ull etc.

Etter gjennomføring av de teoretiske eksamener må elevene presentere sine praktiske arbeider for eksamenskommisjonen. Det bør være en gjenstand av pels eller skinn som er brodert med perler. Avhengig av kunnskapsnivået og ervervet erfaring og ferdigheter etter praksisen får elevene kvalifikasjonsgrad fra 2 til 5.

Yrkesskolen har også tilbud for arbeidsledige i form av kurs i duodji. Etter gjennomført kurs får deltakerne tildelt kursbevis og kvalifikasjonsgrad. Dette gir de arbeidsledige mulighet til å drive med duodji hjemme. Slik økes også mulighetene deres til å tjene litt penger i en ofte elendig familieøkonomi.

Etter yrkesskole eller 11-årig skole kan elevene fortsette med utdanning på høghskolenivå ved ulike institutter og universitet. Ved enkelte høghskoler og universitet finnes det kvoter for opptak av studenter fra nordområdenes urfolk.

Lærerutdanningen i Russland skiller seg fra systemene i de nordiske landene. Utdanningen består av et lavere stadium og et høyere stadium. Det lavere studiet tilsvare omtrent allmennlærerutdanning, og det høyere stadiet faglærerutdanning. Det må imidlertid gjøres oppmerksom på at opptaket til lavere stadium foregår på grunnlag av 9-årig grunnskole og at studentene bare er 16-17 år gamle.

Ved Herzen-universitetet i St.Petersburg finnes det et eget fakultet for folk fra nordområdet (FNKS). Her undervises det i samisk språk og kultur. Universitetet ble opprettet i 1928. Kort etter begynte universitetet å utdanne morsmåslærere i minoritetsspråk, lenge før landene i Vest-Europa ga samme mulighet til sine minoriteter. En betydelig del av disse språkene er innført som egne fag ved fakultetet.

Lærere ved Universitetet i St. Petersburg har utarbeidet ABC-bøker og ordbøker som er beregnet for bruk i flernasjonale skoler. Dette representerer en betydelig innsats og er selvsagt av største betydning for urbefolkningene i nord. Dagens økonomiske situasjon innebærer imidlertid at organisasjoner som ikke har egen inntekt neppe får penger for sin virksomhet. Slik er det med Fakultet for nordområdenes urfolk. Dette forverrer situasjonen for urbefolkningene. Den mest effektive måte å støtte minoritetsspråkene på oppfattes av mange å være opplæring av morsmåslærere.

Det var til sammen seks samiske studenter ved fakultetet i St. Petersburg i 1998. Etter fullførte studier får de fungere som lærere i samisk språk.

Ved Murmansk Pedagogiske Institutt var det ca. 15 samiske studenter høsten 1998. Instituttet tar opp de fleste samiske søkere. Instituttet har imidlertid ingen tilbud med samisk innhold. En gang pr. år holdes det en forelesning om samiske forhold ved Murmansk Pedagogisk Institutt (lærerhøghskole). Instituttet har planer om å sette igang et spesielt program for samiske studenter. En av de tilsatte ved instituttet har kompetanse i samisk historie på Kola.

5.8.4 Russland som rekrutteringsområde for samisk lærerutdanning

For russiske studenter som vil studere ved høghskoler eller universitet i Norge stilles det krav om generell studiekompetanse. Elever som har fullført 11-årig grunnskole i Russland kan gjennomføre ettårig studier på videregående skole i Norge for å oppnå generell studiekompetanse. Dette er en ordning som enda ikke er formelt i orden. Fagene historie, engelsk, norsk og eventuelt samisk er obligatoriske for dem. Fag som matematikk og naturfag kan den enkelte skole frita elevene for - etter vurdering. De har en tilsvarende kompetanse fra

Russland. Det er viktig at de følger undervisning i fagene for å skaffe seg språkkompetanse. Elevene må ha til sammen 30 timer i uken.

Elever som har høyere utdanning fra Russland må dokumentere 11-årig skolegang og ett års studium fra høyskole eller universitet for å få generell studiekompetanse.

I dag er det få samiske lærere som jobber på russiske skoler og yrkesskoler. Og det er satt av få timer til samiskundervisning. Å gjennomføre undervisning på samisk er ikke mulig. Ikke alle elevene forstår språket. Om målsettingen er en revitalisering av samisk språk og kultur for samer i Russland, vil behovet for lærere være stort. Utvalget foreslår at det bør tilbys studieplasser for samiske studenter fra Russland i en samisk lærerutdanning i Norge.

Kapittel 6

**Skolereformene og deres betydning
for dagens samiske skole**

Også samisk skole har vært preget av skolereformene på 90-tallet. Det er lagt ned mye arbeid i å skape rom for det samiske samfunnets behov innenfor rammen av de nye reformene.

6.1 Reformtiåret og samisk utdanning

De omfattende opplæringsreformene på nittitallet legger stor vekt på sammenhengen mellom de ulike nivåene i opplæringssystemet. En av reformenes sentrale målsettinger har vært å gjøre det norske opplæringssystemet mer oversiktlig og strukturert.

Reformene kom på løpende bånd: Lærerutdanningsreformen (LU98), Høgskolereformen, Reform 94 og Reform 97.

Hvordan har så disse reformene påvirket utviklingen av det samiske skolesystemet? Det har vært hevdet med tyngde i debatten i kjølvannet av reformene at de har bidratt til å svekke de lokale og regionale element - samtidig som de strammer det statlige grep på skoleverket kraftig til. Dette har hatt betydning for den samiske skolen.

Sametinget behandlet i Sak 35/94 «*Organisering av den samiske utdanningssektoren*» (Balto-utvalget). I innstillingen fra utvalget som gjorde det forbedrende arbeidet, heter det bl.a.:

«Som en følge av likeverdsprinsippet følger også kravet om helhet og sammenheng i den samiske utdanningssektoren. Dersom utdanningen skal uttrykke og videreføre den samiske kultur bredt forstått, må dette også avspeile seg i måten de ulike utdanningsnivåene henger sammen på, både innholdsmessig og organisatorisk. Dagens oppsplittede mønster gir i liten grad åpning for slik helhetlig preg på innhold og utvikling.»

Det omfattende reformarbeidet på 90-tallet så ikke den samiske utdanningssektoren i et slikt helhetlig perspektiv som det utvalget etterlyste. Men reformene ga rom for samiske element i de norske utdanningsinstitusjonene. 90-tallet vil i det samiske samfunnet bli husket som tiåret for den første samiske læreplanen - L97 Samisk. «Det samiske læreplanverket for den 10-årige grunnskolen» - som er planens riktige og fullstendige betegnelse - er en grunnsten i det samiske utdanningssystemet. Med læreplanen som utgangspunkt starter en ny tid i utviklingen av samisk skole. Dette gjelder ikke minst for samisk lærerutdanning. Derfor kan det være nødvendig å se de nye utfordringene i det samiske utdanningssystemet i forhold til de rammeplaner som regulerer lærerutdanningen.

6.1.1 Rammeplan for barnehagen

Ny lov om barnehager med forskrifter ble vedtatt i 1995. Denne avløste barnehageloven av 1975. I loven av 1995 er det tatt inn en ny bestemmelse i § 7:

«Barnehager for samiske barn i samiske distrikt skal bygge på samisk språk og kultur.»

Departementet sier i sine merknader til loven at det vil følge en liberal tolkning av formuleringen «samiske distrikt». Det vises til KUFs praksis med opplæring i samisk uansett bosted dersom tre elever ønsker dette og lærer kan skaffes.

Nytt i loven av 1995 er også bestemmelsen om at departementet (Barne- og familiedepartementet) fastsetter en rammeplan for barnehagen. Den ble gjort gjeldende fra 01.01.96.

For første gang har vi en felles forvaltningsplan for landets barnehager - en plan som innebærer at det offentlige setter felles mål og en forpliktende ramme for den virksomheten som skal drives i landets barnehager.

Rammeplanen er et omfattende dokument. Den er inndelt i tre hoveddeler som behandler 1) barnehagens plass i samfunnet, 2) mål, innhold og arbeidsmåter i barnehagen, 3) forvaltningsnivåene og ansvar for drift og tilsyn med barnehagene.

Den generelle delen av rammeplanen (del 1) inneholder en oversikt over barnehagetradisjonen i Norge og beskriver barnehagens plass i samfunnet. Planen poengterer den samiske barnehagens betydning som arena for samiske barn og foreldre - samt det samiske samfunnet som arena for formidling av samisk språk og kultur. Et hovedmål er å legge til rette for en oppvekst hvor to språk og to kulturer kan være en berikelse for barn. Det er et mål at samiske barn kan få et barnehagetilbud som bygger på eget språk og egen kultur.

Alle barn i familier der en eller begge foreldrene er samer, forstås i planen som samiske barn.

Planen viser til lovgrunnlaget for barnehager og presiserer det verdi-grunnlaget Stortinget har fastsatt for barnehagene. For samiske barnehager viser planen i tillegg til barnehageloven - også til Grunnlovens § 110 A og Sameloven som angir retningslinjer for hvilke verdier og holdninger barnehagen skal formidle.

Del 2 av planen beskriver og gjør rede for innhold og arbeidsmåter i alle barnehager. Planen har også et eget kapittel som omtaler spesielle mål og innholdskomponenter for samiske barnehager.

Den delen som omtaler barnehagenes innhold forklarer og definerer sentrale begreper som 'barndom', 'barns utvikling', 'omsorg', 'lek', 'læring' og 'sosiale samspill'. I det sosiale samspillet - i lek og hverdagsaktiviteter skal barnehagen gi forutsetninger for utvikling av såkalt basiskompetanse, dvs. utvikling av sosial handlingsdyktighet og utvikling av språk og kommunikasjonsevne.

Disse rammene og de forpliktelsene rammeplanen stiller opp i den generelle delen og i innholdsdelen gjelder alle barnehager, både samiske og ikke-samiske. Planen understreker barnehagens forpliktelse til å bygge på barnas individuelle erfaringer og livsvilkår - samt betydningen av å ta utgangspunkt i og bruke lokalmiljøet aktivt i barnehagens virksomhet. Dette utgangspunktet gir gode muligheter for å ivareta omsorg for og oppdragelse av barn fra ulike kulturer og fra ulike språkmiljø.

Lovverket pålegger Staten å tilrettelegge forholdene for den samiske befolkningen til å utvikle sin egenart og sin kultur. Rammeplanen følger opp dette med å betrakte barnehagen som et viktig tiltak i styrking av barnas samiske identitet, og har derfor et eget kapittel om samisk språk og kultur

(kap 6). Dette kapitlet kan betraktes som en fortolking av eller en utdypning av den felles rammeplanen. Kapitlet er utformet som «en rammeplan i rammeplanen».

Rammeplanens "*Skolereformene og deres betydning for dagens samiske skole*" i kapittel 6 beskriver samisk språk og kultur og peker på de spesielle mål for samiske barnehager - i tillegg til de felles målene som gjelder alle barnehager.

Rammeplanen benytter den definisjon av samisk kultur som anvendes i NOU 1984:18 *Om samenes rettsstilling*:

«Den særskilte samiske kulturen består dels av ytre, observerbare faktorer som språk, klesdrakt, omgangsformer, matskikker, kunst, håndverk, næringstilpasning, navn mm, dels av immaterielle faktorer som verdinormer, tenkesett, samhörighetsfølelse, felles målsettinger og ikke minst felles historie. Det er helheten som utgjør det særskilt samiske og som oppfattes som forskjellig fra samfunnet omkring, til tross for at man ved å betrakte hver faktor for seg ikke alltid vil finne så stor skilnad i forhold til samfunnet for øvrig.»

Rammeplanen slår fast at alle barn - også i ikke-samiske barnehager - skal møte grunnelementer av den samiske kulturen fordi den er en del av vår felles nasjonale kulturarv.

Rammeplanen viser til forandringer i det samiske samfunnet, noe som skaper store endringer i oppvekstvilkårene for de samiske barna. Planen beskriver endringer på flere områder:

- fra nærmest selvbergende samfunn til moderne urbanisert samfunn
- fra avhengighet av naturen til avhengighet av det norske samfunnet
- bosettingsmønsteret preget av sentralisering
- slekten er ikke lenger den selvfølgelige ramme for arbeids- og bofellesskapet
- personene i fadderskaps- og gåibmisystemet har fått mindre betydning som identifikasjonsfigurer.

6.1.2 Samiske barnehager og barnehager med samiske barn

Den samiske barnehagen er av spesiell betydning for samiske barn og foreldre som sosialiseringsinstitusjon og arena for det samiske samfunnet i dets forsøk på å formidle samisk språk og kultur.

Departementet definerer en samisk barnehage:

«En samisk barnehage er en barnehage der barna i barnehagen har samisk bakgrunn - er samer. Barnehagen har som formål å styrke barnas identitet som samer ved å fremme bruken av samisk språk og ved å formidle samisk kultur. Barnehagen ledes av samisk pedagogisk personale.»

En slik definisjon krever at den enkelte barnehage vil måtte legge vekt på forskjellige faktorer i rammeplanen ut fra lokal tilpasning i de enkelte lokalmiljø. Rammeplanen understreker at mål for innholdet i samiske barnehager også skal være retningsgivende for andre barnehager som har samiske barn i barnegruppen.

Barnehagens innhold skal samsvare med samiske barns særskilte kulturelle behov. Barnehagen skal være en integrert del av det samiske samfunn.

Fysiske forhold ute og inne - materialer og verktøy - må være tilpasset det samiske miljøet.

Fordi det samiske språkets stilling er forskjellig i de ulike områdene, vil bruken av samisk språk variere i samiske barnehager, avhengig om barnehagen har samisk eller norsk som hovedspråk. Samfunnets mål er at hvert enkelt barn får et barnehagetilbud som er tilpasset dets språksituasjon og at bruken av samisk språk styrkes. Bruk av samisk i barnehagen skal imidlertid danne grunnlag for at barna skal utvikle tospråklighet. Dette krever kompetanse i samisk og kunnskap om tospråklighet hos personalet i barnehagen.

6.1.3 Rammeplan for barnehagen og samiske barnehager

Innføring av rammeplan for all barnehagevirksomhet er et framskritt for barnehagene. Planen forplikter barnehageeier i forhold til bestemte mål og rammer, samtidig som den gir rom for tilpasning til lokale forhold. Ut fra rammeplanens bestemmelser vet foreldre mer om hva de kan forvente av barnehagens pedagogiske innhold, og på hvilken måte de kan medvirke i barnehagens planlegging.

For samiske barn gir planen forventninger om samisk barnehagetilbud, og den legger klare forpliktelser på barnehager med samiske barn. Dessuten vil barnehager i områder med samisk bosetting være forpliktet til å formidle kunnskap om og respekt for samisk kultur.

Den samiske barnehagen på Drag, Árran, er ett av flere eksempler på hvordan rammeplanens krav og forpliktelser har fått sin lokale tilpasning i barnehagens årsplan. Barnehagens mål er å styrke lulesamisk språk og samisk identitet hos barna. Dette ivaretas bl.a. gjennom strukturerte aktiviteter både i barnehagen og i samarbeid med andre samiske institusjoner. Også barnehagens friere aktiviteter stimulerer og utfordrer ulike sider ved det samiske språket og barnas språktrening.

6.1.4 Kompetanseutvikling

Lov om barnehager og rammeplanen for barnehagen stiller bestemte kompetansekrav for arbeid i barnehager med samiske barn som nåværende førskolelærerutdanning neppe ivaretar godt nok. Rammeplan for førskolelærerutdanningen har ikke i tilstrekkelig grad tatt konsekvensene av de kompetansekrav som rammeplan for barnehagen innebærer. Førskolelærerutdanningen ved Samisk høgskole i Kautokeino gir samisk førskolelærerutdanning og kompetanse som samsvarer med lovens og rammeplanens intensjoner.

Det vil være behov for både grunnutdanning, etter- og videreutdanning med sikte på arbeid i barnehager med samiske barn i de forskjellige språkområdene. Samiske «stolper» skal det dessuten være også i den norske førskolelærerutdanningen.

6.2 Grunnskolereformen og Det samiske læreplanverket for den 10-årige grunnskolen

For første gang i historien ble det i 1997 innført et helhetlig samisk læreplanverk. Det samiske læreplanverket for den 10-årige grunnskolen - L97 Samisk - er i likhet med L97 et helhetlig læreplanverk som ikke betinger tilleggsplaner for enkeltfag. Læreplanen representerer en vesentlig fornyelse av den

samiske skolens innhold. Fellesstoffet er styrket og skal bidra til å ivareta og videreutvikle viktige sider ved samisk språk, kultur og samfunnsliv.

Ett av de sentrale trekkene ved L97 Samisk er det flerkulturelle perspektivet de trekker opp. Det vil bidra til å styrke samiske elevers kulturell selvaktelse samtidig som det understreker betydningen av vidsyn og toleranse på tvers av kulturgrenser. Det understreker betydningen av det lokale samtidig som det retter fokus mot det globale.

Idéen er at den samiske selvforståelsen skal være orientert i samisk tradisjon og det nasjonale og internasjonale samfunnet på samme tid.

Læreplanverket legger særlig stor vekt på å styrke det samiske fellesskapet. Samtidig som det samiske samfunnet må være åpent for sitt eget mangfold, blir det en sentral oppgave å binde denne variasjonen sammen og bidra til den samiske samfølelsen og fellesskapsforståelsen også på tvers av de nasjonale grensene som deler opp det samiske folket.

Læreplanen er av historisk betydning fordi den markerer en selvstendig samisk idé om grunnskolen. Derfor vil L97 Samisk få stor betydning for de revitaliseringsprosessene som ennå bare er i emning i mange samiske samfunn.

L97 Samisk har fått blandet mottakelse i noen samiske områder. Det ville det ikke være vanskelig å spå på forhånd. Den kulturelle gjenoppbyggingen av det samiske samfunnet de siste 20-30 årene er også en sammenhengende historie av motstand mot markerte politiske, kulturpolitiske og utdanningspolitiske begivenheter. Oppretting av Sametinget og andre viktige samiske institusjoner er andre eksempler. Når vi ser Sametingets virksomhet i det samiske samfunnet i dag kan vi vanskelig tenke oss et vitalt samisk samfunn uten denne institusjonen. I dette perspektivet må vi betrakte L97 Samisk. Det er begynnelsen på og opptakten til en omfattende utvikling av den samiske skolen.

Det samiske læreplanverket stiller store krav til samisk lærerutdanning. Den må styrkes av den samme helhetlige forståelse som preger den nye læreplanen. I tillegg må samisk lærerutdanning tilby alle de fagene som er obligatoriske i grunnskolen - samt utvikle nye fag og fagområder som skal bidra til framtidige læreres forståelse og håndtering av samisk identitet og selvforståelse hos samiske elever.

Samiske institusjoner og politiske organer har hatt en sentral rolle i planarbeidet og bidratt til dette viktige dokumentet som også inneholder egne samiske planer for de enkelte fag.

Det nye læreplanverket slår fast at det er et nasjonalt ansvar å tilrettelegge opplæringen, også for samiske elever, slik at den er tilpasset den enkeltes behov og forutsetninger. Det slår også fast betydningen av at norske elever tilegner seg kunnskap om samene, Norges eneste urbefolkning. Det er innført samiske emner i læreplanene for de enkelte fag - såkalte «samiske stolper» - der samiske forhold gjøres synlige og blir en del av fellesstoffet.

Det samiske læreplanverket L97 Samisk har en innledende del som gjør rede for de overordnede mål og prinsipper for opplæringen på tre utdanningsnivå: grunnskolen, videregående opplæring og voksenopplæring. I læreplanens generelle del omtales samisk språk og kultur som en del av en felles kulturarv som Norge og Norden har et særlig ansvar for å verne og videreutvikle.

6.2.1 Prinsipper og retningslinjer for opplæring etter L97 samisk

L97 Samisk har en innledende, generell del felles med L97. Deretter følger så en generell innledende «samisk» del. Den danner broen mellom læreplanverkets generelle del og læreplaner for enkeltfag. I denne delen understrekes det at opplæringssystemet skal legge til rette for vern og utvikling av samisk språk, kultur og samfunnsliv. Innholdet i opplæringen for samiske elever må bidra til å ivareta, levendegjøre og videreutvikle de tradisjoner, kunnskaper og holdninger som samlet utgjør det kulturfellesskapet som fremmer samisk identitetsdannelse. Samiske elever skal forberedes til å fungere både i det samiske, norske og internasjonale samfunn.

Timerammen for L97 Samisk er utvidet med 152 timer i forhold til L97. Dette er nødvendig både for å sikre opplæring i samisk språk og kultur og opplæring i det felles nasjonale lærestoffet. Samiske elever har en individuell rett til opplæring i samisk.

De samiske elevene som ikke følger den samiske læreplanen kan likevel velge tre samiske fagplaner i samisk: 1) samisk som førstespråk, 2) samisk som andrespråk eller alternativt 3) samisk språk og kultur.

6.2.2 Det samiske læreplanverket og kompetanseutvikling

Samisk høgskole og Samisk utdanningsråd har sammen ansvaret for å utvikle de etter- og videreutdanningstilbud som er nødvendige for å realisere samisk skole i tråd med den nye læreplanen. For å tydeliggjøre områder for kompetanseutvikling knyttet til etterutdanning rettet mot L97 Samisk, har de to institusjonene gått sammen om å utforme slike tilbud.

Det er utformet en plan for etterutdanning i språkfagene i L97 Samisk. Begrunnelsen for å utarbeide en felles plan for etterutdanning i språkfagene, er å sikre at lærere får nødvendig kompetanse i samisk språk og dessuten øke sine kvalifikasjoner i selv å gi helhetlig og dynamisk språkopplæring. Etter- og videreutdanningen har som særlig siktemål å få de ulike språkfag til å henge sammen, utfylle og berike hverandre og fungerer i et samspill med hverandre.

Som ledd i slik kompetanseutvikling gir Samisk utdanningsråd ut en egen skriftserie der de enkelte hefter tar for seg viktige områder av opplæringen etter L97 Samisk. I skriftserien inngår temahefter som legger vekt på informasjon, veiledning og ideer knyttet til realisering av ulike sider ved L97 Samisk. Temaheftene vil rette seg mot utfordringer som den samiske skolen står overfor. Heftene utarbeides og produseres av SUR - i samarbeid med KUF. Heftene vil bli distribuert av SUR samtidig som de gjøres tilgjengelig på SURs web. side på Internett.

Temaheftene retter seg i hovedsak mot forvaltningsområdet for samisk språk og særskilte samiske distrikt. Heftene vil også kunne ha relevans for kommuner og skoler utenfor forvaltningsområdet som gir tilbud om opplæring i samisk språk. Enkelte hefter vil også kunne anvendes av kommuner og skoler som ønsker informasjon og ideer om ulike sider ved det samiske læreplanverket, eller som ønsker å ta i bruk veiledningsmaterieell i arbeid med ulike samiske emner i L 97.

Som en følge av at det utarbeides en egen skriftserie er det ikke utformet veiledninger til de enkelte fag eller hovedområder i Det samiske læreplanverket.

De veiledningene som er utarbeidet til L97 vil for enkelte fag og områder også ha relevans for lærere som underviser etter L97 Samisk. Dette gjelder spesielt veiledningen som er utformet til overordnede prinsipper i L97 og som

tar for seg arbeidsmåter, lokal og individuell tilpasning og hovedtrinnenes egenart, særpreg og helhet.

I veiledningene er det også tatt inn eksempler og forslag til organisering av undervisning tilpasset Det samiske læreplanverket. Det er bl.a. laget egen veiledning som har lokal tilpasning av lærestoffet i L97 Samisk som tema.

6.3 Videregående opplæring

En viktig bakgrunn for skolereformene på 90-tallet var at elever skulle få et helhetlig 13-årig utdanningsforløp. Da arbeidet med skolereformene startet var samiske institusjoner og politiske organer i liten grad involvert i arbeidet. Det ble utarbeidet en felles, generell del for hele reformen; læreplan for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring. Dette dokumentet ble sendt på høring, men det ble ikke sendt til Sametinget. Dermed mistet samiske politiske organer muligheten til å påvirke det videre arbeidet med Reform 94. Også innholdet i læreplanene viser at samiske institusjoner og politiske organer ikke har deltatt i selve planprosessen. Videregående opplæring for samer har av den grunn ikke en tydelig kulturell plattform i reformen.

Antallet grunnkurs ble i Reform 94 kraftig redusert; fra 109 til 13. Et viktig resultat av strukturendringen for samisk videregående opplæring er at grunnkurs i duodji er falt bort. Videregående kurs i duodji er bevart, men bygger på det generelle grunnkurset i formgivingsfag.

I Reform 94 er det ikke utviklet egne samiske læreplaner for fag i videregående opplæring med unntak av:

- samisk førstespråk
- samisk andrespråk
- norsk for samisktalende
- reindrift videregående kurs 1 og 2
- duodji videregående kurs 1

Dette fører til at samiske elever ikke får en videreføring av det lærestoffet som finnes i grunnskolen i videregående skole. Det er heller ikke utarbeidet særegne retningslinjer for de samiske læreplanene. Dermed foreligger heller ikke prinsipielle bestemmelser som kan danne et felles faglig grunnlag for undervisningen i dem. De nye læreplanene som består av målformuleringer og hovedmomenter, er forpliktende, mens de fagplanene de avløste var veiledende rammeplaner. Friheten for valg av lærestoff og arbeidsmåter er derfor mindre enn før.

Ifølge departementet er avvik fra læreplanen mulig. Ved ønske om slikt avvik må det sendes en begrunnet søknad til Statens utdanningskontor. Det er uklart hvor store avvik som kan godkjennes uten at det går utover reformens viktige prinsipp om fleksibilitet - dvs. at en elev som har gjennomført et grunnkurs f.eks. i Kautokeino uten problemer skal kunne starte på et oppfølgingskurs i faget et annet sted. Nettopp dette prinsippet har skapt store problemer for de samiske linjene duodji VK1 og reindrift VK1 - både med hensyn til opplæringsspråk og faginnhold. Skolen kan nemlig ikke kreve at elever som søker på disse linjene skal kunne samisk eller ha forkunnskaper i duodji eller reindrift fordi enhver som har det generelle grunnkurset i formgiving eller naturbruk er kvalifisert for opptak.

Læreplanene, bortsett fra læreplanene i samisk, norsk, duodji og reindrift, tar i meget beskjedent grad utgangspunkt i samiske forhold. Ingen med

kjennskap til samisk språk og kultur har vært involvert i arbeidet med disse planene. Læreplanene i de enkelte fag ivaretar derfor ikke intensjonene i læreplanens generelle del - verken for grunnskole, videregående opplæring eller voksenopplæring - hvor det bl.a. heter:

«Samisk språk og kultur er en del av denne fellesarv som der er et særlig ansvar for vårt land å hegne om.»

og

«Utdanningen må formidle kunnskap om andre kulturer og utnytte de muligheter til berikelse som minoritetsgrupper og nordmenn med annen kulturell bakgrunn gir.»

Dette innebærer selvfølgelig at norske elever på videregående nivå lærer lite om Norges urbefolkning. Enda større konsekvenser har dette for samiske elever som på ingen måte er sikret en opplæring forankret i samisk språk og kultur. Graden av tilpassing av lærestoffet til elevenes kulturelle forutsetninger er således avhengig av enkeltlærerens innsikt og interesse. Den dårlige tilgangen på relevante etterutdanningskurs gjør ikke saken bedre.

Læreplanene er fastsatt av departementet. Adgangen til å utvikle nye fag er svært begrenset og kan ikke skje uten departementets godkjenning og deltakelse. Alle tilbud innenfor videregående opplæring og voksenopplæring må derfor bygge på eksisterende og godkjente planer dersom de skal gi formell kompetanse. Skoler har altså ikke uten videre anledning til å skreddersy kurs for spesielle målgrupper. Ett unntak er valgfag med et omfang på to uketimer. Læreplaner i lokalt utviklede valgfag godkjennes av skoleutvalget. Men valgfag har liten status. De gir ikke poeng ved søknad om opptak til høyskole og universitet. Dessuten har de fleste elever med samisk i fagkretsen ikke plass til å ta valgfag. Både i studieretning for allmenne, økonomiske og administrative fag og for yrkesfag har elever med samisk som 1. eller 2. språk et høyere timetall enn elever uten samisk.

Det er bekymringsfullt at samiske elever faktisk ikke har et helhetlig 13-årig skoleløp slik intensjonene med skolereformene er. Med tanke på rekruttering til Samisk høyskole kan dette være skjebnesvangert fordi høyskolens tilbud i stor grad forutsetter dette.

6.4 Lærerutdanningsreformen og samisk lærerutdanning

Bakgrunnen for lærerutdanningsreformen (LU 98) var å øke samsvaret mellom målene, intensjonene og innholdet i opplæringsreformene, høyskolereformen, Reform 94 og Reform 97. Opplæringsreformene skulle legge stor vekt på sammenhengen mellom de ulike nivåene i opplæringssystemet.

I hovedtrekk er innholdet i lærerutdanningsreformen i stikkords form som følger:

- Lærerutdanningen skal sikre enhetsskolen og et likeverdig opplæringstilbud
- Sterkere nasjonal styring med lærerutdanningen gjennom rammeplanene
- Styrking av realfagene
- En felles studiemodell for allmennlærerutdanningen
- Flere obligatoriske fag i allmennlærerutdanning
- «Styrt valg»
- For å dekke mangfoldet i læreroppgavene på ulike opplæringsnivå, er det

- behov for differensiert lærerutdanning og et allsidig fagtilbud
- 3-årig høyskoleutdanning for yrkesfaglærere
- Yrkesfaglæreren skal kunne undervise i grunnskolen
- 2 faglærerutdanninger (musikk, dans og drama) (formgivning, kunst og håndverk)
- Vurderingen av lærerstudentenes skikkethet skal skje gjennom studiet
- Felles rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning for allmennfaglærere og yrkesfaglærere

Voksenpedagogikk skal inngå i pedagogisk teori i lærerutdanningen

I den generelle delen av rammeplanen, som er felles for alle typer lærerutdanning, blir samisk lærerutdanning beskrevet slik:

«Samisk førskolelærerutdanning og samisk allmennlærerutdanning er i hovedtrekk oppbygget og organisert som annen førskole- og allmennlærerutdanning, men har stor vekt på samisk språk og kultur.»

I forbindelse med høringsrunden til NOU 1996:48, ble det rettet kraftig kritikk mot utredningens behandling av samisk lærerutdanning. Denne kritikken kom både fra samiske institusjoner, fra lærerutdanningsinstitusjoner og andre høringsinstanser. Kravet om en egen utredning av samisk lærerutdanning ble reist, og fikk medhold i Stortinget.

I mellomtiden fikk Samisk høyskole fortsette å tilby samisk lærerutdanning etter gammel modell inntil utredninga var gjennomført. Det var klart allerede under Stortingets behandling av saken, at den nye studiemodellen ville bety liten valgfrihet for samiske studenter. Studenter ved Samisk høyskole - som ifølge den eksisterende studiemodellen har samisk (20 vt) som obligatorisk fag i tillegg til andre obligatoriske fag - har ikke rom for valgfag i den nye studiemodellen. Å frata studentene muligheten til å velge fordypninger (etter evner og interesser), har - med stor sannsynlighet - negativ betydning både for rekruttering, gjennomstrømming og trivsel under studiene. Det vil også resultere i kandidater med så å si identiske utdanninger. I sin tur innebærer dette for liten bredde i lærernes fagkrets og kompetanse. De vil samlet ikke dekke kompetansebehovet i samisk skole.

Dette utvalget er ikke bedt om å vurdere samisk lærerutdanning i forhold til rammeplanen. Utvalget vil peke på at den nye nasjonale rammeplanen for allmennlærerutdanningen ikke gir nok spillerom for å utvikle en helhetlig samisk lærerutdanning.

6.5 Den samiske lærerens situasjon

6.5.1 Samisk skolehverdag i 1985

Synnøve Solbakken-Härkönen og Ellen Marit Guttorm skildrer samisk skolehverdag i en tekst fra 1985 slik:

«Det er fremdeles tidlig på morgenen. Skolegården ligger tom og stille i grålysningen. Inne i bygningen er stemningen hektisk. Det letes, det blas, det skrives og det kopieres.

En av lærerne er i ferd med å legge siste hånd på forberedelsene til første time. Hun tar en rask titt på arkene som skal kopieres til elevene og stønner oppgitt over sin egen utilstrekkelighet på det ortografiske feltet. Verken ordbok, grammatiske kunnskaper eller det såkalte språket gir henne løsningen på rettskrivningens mysterier.

Av hensyn til elevene må hun få en av de lærerne som har lest samisk til å foreta at aldri så lite opprydningsarbeid. Men siden ingen i denne eksklusive gruppen er i sikte, må hun ta sjansen på at ingen av elevene legger merke til hennes litt ubehjelpelige forsøk på å mestre stadievekslingen...

Et par bilder hadde forresten høynet oppleggets pedagogiske verdi betraktelig. Men det er sannelig ikke lett å finne passende billedmaterieell i en fart til et tema som samenes minoritetssituasjon. I stedet skynder hun seg til kopieringsmaskinen og rasker til seg en bunke med rosa ark, siden hun brukte lyseblå i går. Det gjelder å utnytte de få variasjonsmulighetene man har i en stensilskole.

Hun blir avbrutt av telefonen. Den er til henne. En av foreldrene? ...Hva er det nå da? En tydelig irritert stemme eksaminerer henne om klassens undervisning. Om og om igjen gjentar hun argumentene sine for å vektlegge det samiske. Men hun møter ingen forståelse. Derimot blir hun oppfordret til å holde sine ekstremistiske samepolitiske standpunkter for seg selv og heller konsentrere seg om å lære elevene sine det de skal lære i en norsk skole. Hun forsøker enda en gang å forklare hvorfor samiske barn må få kjennskap til sin egen kulturbakgrunn, men blir avbrutt av et klikk. Røret er blitt lagt på.

Hun blir sittende en stund motløs og rådløs. Skal hun resignere og ty til den norske læreboka? Ingen ville bebreide henne for det. Noen ville til og med bli svært glade. Nei, hun vil ikke gi opp så lett. Men tju minutter senere settes hennes tålmodighet og idealisme på prøve igjen.

Stensilene som hun har brukt atskillige arbeidstimer på, blir slett ikke mottatt med begeistring av elevene. I stedet forårsaker de det reneste kaoset i klasserommet, og støynivået stiger faretruende. Skapdører åpnes og et helt berg av løse ark rutsjer ned på gulvet. Noen av elevene prøver å lage litt orden i ringpermene sine, mens andre resolutt og brutalt stapper dette løsbladsystemet av en lærebok i søppelbøtta.

Når ro og orden atter er gjenopprettet, er det tid for den sedvanlige spørerrunden: «Når får vi ordentlige bøker?» «Æsj, hvorfor må vi lese samisk?» «Hva betyr «servvodat?»» «Er du csv?»»

De hverdagslige utfordringene til en samisk lærer anno 1985, besto i tillegg til oppgavene som alle lærere har, av mangler på læremidler og problemer med at samisk var et ungt skriftspråk som ikke alle lærere hadde fått fullverdig utdanning i. De besto også av følelsen av å måtte være spydspiss for utviklingen og styrkingen av elevenes samiske identitet. I 1985 var Samisk høyskole ennå ikke opprettet. Det fantes ikke noen utdanning som forberedte lærerne på de store oppgavene som ventet.

NIBR antyder om behovet for samiske lærere at det kan synes som om stabiliteten blant de samiske lærerne er mindre en gjennomsnittet. Med andre ord: Lekkasjen av samiske lærere fra grunnskolen til andre yrkesområder er større enn gjennomsnittet. Dette er bekymringsfullt i en tid da man generelt problematiserer grunnskolelærernes lønn og arbeidsvilkår.

Denne «hjerneflukten» fra den samiske skolen kan forstås på flere måter: De samiske lærerne har verdifull kompetanse som er attraktivt på arbeidsmarkedet. Kompetansebehovet er stort i oppbyggingen av det samiske samfunnet. Behovet for lærere er også stort - på alle nivåer. Det er derfor slett ikke umulig at lærerne rekrutteres til høyere undervisningsnivå enn de i utgangspunktet ble utdannet for.

Men man kan også se lærerflukten fra samisk skole som et uttrykk for de formidable oppgavene og utfordringene førstelinjetjenesten i det samiske utdanningssystemet må utføre.

6.5.2 Samisk skolehverdag i 1999

For å sette utviklingen av den samiske lærerrollen i et større perspektiv, tar utvalget utgangspunkt i en samisk lærers beskrivelse av sin arbeidssituasjon i dagens samiske skole. Solvår Knutsen Turi arbeider i det lulesamiske språkområdet. Hun tok sin utdanning på Samisk høgskole, og har dermed fått en utdanning som tar mål av seg å forberede studentene på den samiske skolehverdagen spesielt.

«I forbindelse med utvalgets møte i Tysfjord den 26.-27. mai 1999 ble jeg forespurt om å skrive en tekst om den samiske lærers hverdag. Jeg tok derfor utgangspunkt i min egen skolehverdag og hvordan jeg opplever den.

Til daglig jobber jeg som lærer ved Drag skole. Drag skole er en barne- og ungdomsskole med ca. 120 elever. Av disse har 19 elever samisk som førstespråk. Disse elevene er organisert i to klasser, 1.- 4. klasse og 5.- 8. klasse. Samiskklassene fungerer altså som en fädelt skole i Drag skole. I tillegg har skolen 4 elever som undervises i samisk som andrespråk.

Samiskundervisningen ved Drag skole kom igang i 1981. Høsten 1992 ble det satt igang undervisning i samisk som førstespråk. Det innebærer at elevene skal ha all undervisning på samisk. Samiskklassene følger L-97 Samisk.

Å være samisklærer innebærer merarbeid. En samisklærer i 100% stilling har en såkalt konverteringsressurs tilsvarende 16% av full stilling på barne- og mellomtrinnet. Det er alt for lite når man tenker på at nesten hver eneste undervisningstime må tilrettelegges spesielt for samiske- og samiskspråklige forhold. Dette har en naturlig sammenheng med læremiddelsituasjonen. Mens de øvrige lærerne bare kan plukke ned sitt undervisningsstoff fra hylsene, må jeg som samisklærer drive med oversetting og tilrettelegging. Til daglig driver man etter klipp-lim-kopiering-oversett-prinsippet. Bøkene finnes på norsk, mens undervisningen og kommunikasjonen mellom lærer og elev foregår på samisk. Samiskundervisningen er generelt preget av mangel på læremidler. Når det gjelder elever som har samisk som førstespråk finnes det lite læremidler. Som ressursbøker brukes i svært stor grad norske lærebøker som læreren tilrettelegger ved hjelp av kopiering, oversettelser osv. For ungdomstrinnet finnes ikke noe av læremidler på samisk. Vi mangler det meste av læremidler.

Språket er en stor utfordring. Samisk er et minoritetsspråk både i samfunnet og i skolen. I skolen merker man presset fra majoritetsspråket på mange måter. Blant annet kan jeg nevne min bekymring for den manglende samiskspråklige stimulans elevene får. Elevenes samiske språkarena er i hjemmet, på skolen (i klasserommet) og i enkelte avgrensede miljøer i lokalsamfunnet. Alle øvrige input som elevene får er på norsk. Jeg tenker da på media, institusjoner og all øvrig kontakt med utenverdenen. Dessuten er heller ikke hjemmet og skolen skjermet for majoritetsspråkets påvirkning. Resultatet av dette blir at samisk som språk får heller dårlige vekstvilkår. Kampen mot fornorskningen blir så stor at man er redd for å tape. Dette gir utslag i at norsken dominerer og påvirker språket vårt. Utfordringene ligger i den undervisningen man gir. Ut fra en pedagogisk plattform skal man kunne gi en undervisning bygd på våre verdier og tradisjoner og samisk tenkemåte.

Grunnskolen har et særlig ansvar for å utvikle et godt læringsmiljø, og for å medvirke til et trygt og stimulerende oppvekstmiljø.

Forutsetningene for at elevene skal kunne utvikle en trygg identitet og tilhørighet til egen kultur er at skolen må tilstrebe et læringsmiljø med en positiv og reflektert holdning til samisk kultur. Det er ikke nok at opplæringen legger vekt på kunnskap om samisk historie, kultur, språk og samfunnsliv dersom elevene ikke samtidig møter en positiv holdning til egen kultur og eget samfunn i hele skolens virksomhet.

Skriftspråket er heller ikke så gammelt. På mange måter føler jeg utilstrekkelighet på det ortografiske feltet. I mange sammenhenger er verken ordboka eller grammatiske kunnskaper løsningen på rettskrivingen. Rettskrivningen er forandret etter de nye normeringsreglene. Jeg føler at vi i det lulesamiske miljøet har forskjellige mål når det gjelder språket. Det blir derfor vanskelig å finne et felles mål.

Det er i tillegg arbeidsomt å være klassestyrer i en fådelt skole med mange klassetrinn i en og samme klasse. Det er for lite tid til forberedelse.

Jeg var så heldig som fikk anledning til å ta min lærerutdanning ved Samisk høgskole i Kautokeino. Grunnen til at jeg valgte Samisk høgskole var mange, blant annet muligheter for samisk barnehage for mine samisktalende barn, og i tillegg behersket jeg nordsamisk muntlig.

Selv om Samisk høgskole var en «banunge» i forhold til de andre høyskolene, så kunne Samisk høgskole tilføre meg noe de andre høyskolene ikke kunne. Undervisningen og forelesningene foregikk på samisk med et innhold sett fra et samisk perspektiv. I tillegg kunne jeg skrive oppgavene på mitt eget morsmål. Dette førte til bevisstgjøring i forhold til min egen identitet og samiskhet.

Høgskolen i Bodø skal selvfølgelig tilrettelegge og organisere lulesamisk lærerutdanning i nært samarbeid med Samisk høgskole. Jeg ser det som naturlig at Samisk høgskole også skal ha det overordnede ansvar for lulesamisk lærerutdanning på lik linje med nordsamisk lærerutdanning. Samisk høgskole må være en høyskole for alle samer, i nært samarbeid med Høgskolen i Bodø og Høgskolen i Levanger.» Tidsspennet mellom de to beskrivelsene er 15 år. De har likevel en slående likhet. Selv om mye har forandret seg i samisk skole i denne perioden, viser beskrivelsene at det ennå er mye ugjort. Det må understrekes at den første beskrivelsen tok utgangspunkt i en skole i Indre Finnmark, og den siste en av dagens skoler i det lulesamiske området.

Hva har endret seg på disse femten årene? Framveksten av samiske institusjoner, og et endret etnopolitisk klima har gitt nye rammevilkår for den samiske skolen. Den samiske læreplanen har som målsetting å styrke de samiske elevenes samiske identitet. Det er kanskje ikke alltid og alle steder like nødvendig å forsvare slik virksomhet lenger.

Forsknings- og utviklingsarbeid tilfører den samiske skolen stadig ny kunnskap. Utvikling av nye fagområder som tospråklighetspedagogikk og flerkulturell forståelse tilfører lærerne verktøy for å håndtere sin arbeidssituasjon på en stødigere måte enn tilfellet var for 15 år siden. Men ennå er mye ugjort.

Kapittel 7

Rekruttering til samisk lærerutdanning

Det samiske folk bør ha et selvstendig ansvar for å utvikle og bevare sitt språk og sin kultur. Samene har - som en selvstendig folkegruppe - rett til å utvikle og formidle kunnskap om seg selv. Det politiske klima de siste tiårene har gjort mulighetene for dette bedre enn noensinne. Det samiske samfunnet er imidlertid fortsatt avhengig av at nasjonalstatene de tilhører legger forholdene til rette for å videreføre den senere tids positive utvikling. Dette gjelder ikke minst for den videre utviklingen av det samiske utdanningssystemet.

Et moderne og bærekraftig samisk samfunn er avhengig av at befolkningen har adekvat kunnskap og kompetanse på alle samfunnsområder. Samiske utdanningsinstitusjoner skal bidra til utviklingen av det moderne samiske samfunnet, samtidig som den samiske tradisjons- og erfaringsbaserte kunnskapen får en sentral plass i utdanningssystemet. Det samiske utdanningssystemet er derfor avhengig av at det generelle utdanningssystemet har gode vilkår. Det er dessuten grunnleggende avhengig av at forskning har en sentral plass i kunnskapsutviklingen.

Sametinget understreker i sin utredning av samisk forskning behovet for en nær forbindelse mellom høyere utdanning og forskning:

«Samisk forskning og høyere utdanning er knyttet tett sammen både kulturpolitisk og faglig, og er gjensidig avhengig av felles faglig utvikling og kompetanseoppbygging. Det er en stor og utfordrende samfunnsoppgave å bygge opp den samiske kompetansen i takt med oppbyggingen av ulike institusjoner med samiske samfunnsoppgaver og tjenester.»

Sametinget er oppmerksom på at rekruttering til utdanning og forskning hører til de helt nødvendige forutsetninger for den videre utviklingen av det samiske samfunnet.

7.1 Videregående skole som veiviser til høyere utdanning

Hverdagen i den samiske videregående skolen har endret seg vesentlig etter Reform 94. Reformen har bidratt sterkt til å minske forskjellen på de samiske og de fylkeskommunale videregående skolene spesielt når det gjelder faginnhold. Etter at Reform 94 ble innført tilbyr alle fylkeskommunale videregående skoler i Finnmark opplæring i samisk på alle nivå - i alle fall i prinsippet.

Inntaket til videregående opplæring blir i dag foretatt av den enkelte fylkeskommune. For de statlige samiske videregående skoler innebærer dette at det er vertsfylket for disse skolene som står for opptaket. Begrunnelsen for dette er at staten ikke har et eget inntakskontor. Staten har normalt ikke ansvar for videregående opplæring. Det er et fylkeskommunalt ansvar.

Den enkelte fylkeskommune får redusert sine tilskudd fra staten dersom elever velger å gå på skoler utenfor eget fylke. Dette innebærer som regel at fylkeskommunene er restriktive m.h.t. å sende elever til videregående tilbud i et annet fylke. Dette kan også innebære at fylkeskommuner regulerer inntaket slik at elever ikke får plass ved de samiske videregående skoler. I motsatt

fall kan det medføre et lavere elevtall ved fylkeskommunale skoler og dermed reduserte inntekter.

De samiske videregående skoler skal i utgangspunktet rekruttere elever fra hele landet. I og med at det er den enkelte fylkeskommune som foretar inntak, kan det tenkes at elever ikke får tatt hensyn til sitt førstevalg dersom dette er studieplass ved én av de to samiske videregående skoler. Intensjonen om at de to videregående skolene i Karasjok og Kautokeino skal rekruttere elever fra hele landet er således ikke reell.

Ifølge Samisk utdanningsråds statistikk for skoleåret 1997/98 er vel 40% av ungdom med samiskopplæring på videregående nivå elever ved fylkeskommunale skoler. Skoleåret 1995/96 hadde disse skolene 193 elever med opplæring i samisk som førstespråk, andrespråk eller C-språk. Det finnes ingen oversikt over hvor mange samiske elever uten samiskopplæring fylkeskommunale skoler hadde. I det samme tidsrommet hadde de statlige samiske videregående skolene med hele landet som rekrutteringsområde i alt 279 elever. Samtlige leste samisk. Samisk er obligatorisk fag ved disse skolene.

I løpet av de siste fem årene har elevtallet ved de to samiske videregående skolene gått drastisk ned - fra 300 til ca. 180. Årsakene til nedgang i elevtallet kan være flere: Grunnskolenes avgangskull de siste årene har vært mindre både i indre Finnmark og ellers i landet. Dessuten tilbyr de fylkeskommunale skoler samiskopplæring på alle nivå. Andre grunner kan være at forskjellen på de samiske (statlige) og de fylkeskommunale skolene oppleves som liten. Karasjok og Kautokeino har få tilbud for ungdom sammenlignet med andre større steder som Alta, Vadsø etc. De samiske skolene og skolestedene har «dårlig rykte» blant ungdom. Opplæringstilbudene er ikke attraktive og allsidige nok. Inntaksreglene skaper usikkerhet.

Det er verdt å merke seg at en stor andel av grunnskolenes avgangskull i vertskommunene Karasjok og Kautokeino begynner på de samiske videregående skolene. De fleste som reiser bort for å ta videregående opplæring, velger opplæringstilbud som ikke finnes ved disse skolene. «Problemet» for de to samiske videregående skoler har altså vært at de stort sett bare rekrutterer elever fra indre Finnmark. Også antallet voksne søkere har gått ned. Det kan ha sammenheng med lavere arbeidsledighet og god tilgang på AMO-kurs.

Høyt elevfravær er et generelt problem ved alle videregående skoler i Finnmark. Det gjennomsnittlige fraværet er imidlertid høyest i indre Finnmark. De samiske videregående skolene har i løpet av de seneste årene arbeidet systematisk med utvikling av lærings- og skolemiljøet.

Mange elever velger å slutte i ett eller flere fag i løpet av skoleåret fordi timefraværet har vært så høyt at de ikke får karakter i faget. Flere og flere elever velger dessuten å bruke mer enn tre år på videregående skole. De kombinerer ofte skolegang med deltidsarbeid. Dette innebærer at de to samiske videregående skolene stadig har et stort antall delkurselever. Fordi disse elevene tas inn som helkurselever ved skolestart, men kutter ut fag senere i skoleåret, registreres de som «ikke-bestått og fullført» i VSI («Videregående skoler - statistisk informasjon»). At elever ikke har fullført og bestått et kurs, innebærer således ikke nødvendigvis at de har oppnådd dårligere faglige resultater enn de som har fullført og bestått kurset. Den landsdekkende statistikken over eksamensresultater i de enkelte fag viser at resultatene ved de samiske videregående skoler ligger på omtrent samme nivå som landsgjennomsnittet.

Likevel er det ikke tvil om at en del av elevene har lavt aspirasjonsnivå. De presterer lavere enn deres forutsetninger tilsier. Dette kan ha sammenheng med en generell trend i dagens videregående skole. Høyt fravær, mange drop-outs, dårlig gjennomstrømning kombinert med lavt aspirasjonsnivå tyder imidlertid på at skolemotivasjonen blant samisk ungdom fortsatt er lavere enn i befolkningen for øvrig. Men dette kan også være et uttrykk for at innholdet, arbeidsmåtene, normene og verdiene i skolen ikke er i samsvar med de behov og ønsker samisk ungdom har.

7.2 Rekruttering til høyere utdanning - generell kommentar

Rekruttering til høyere utdanning i det samiske samfunnet må sees både i en historisk og en samtidig sammenheng.

Historisk sett har utdanningssystemet vært et viktig instrument for nasjonalstatene til å påvirke og kontrollere utviklingen av samisk språk, kultur og kunnskapstradisjon. Helt fram til syttitallet i dette århundret har skolen og utdanningssystemet vært ett av de mest effektive domener for nasjonalstatens myndighetsutøvelse overfor samene. Dette er grundig dokumentert i forskningslitteraturen på feltet.

Etter at det samiske samfunn de siste 20-30 årene i stigende grad har fått selvstendig ansvar for utformingen av skolen og utdanningssystemet, hefter fortsatt mange av de gamle problemene ved de ulike ordninger i utdanningssystemet. Først i 1999 ble Samisk utdanningsråd - etter lang kamp - en institusjon Sametinget fikk forvaltningsansvar for.

Mange av dagens foreldre og besteforeldre kan selv se tilbake på en skoletid preget av underlegenhet og fornedrelse. Internatlivet påførte mange livsvarig smerte, nedvurdering av eget språk og kunnskapstradisjon. I mange samiske familier finnes det i dag en utbredt ambivalent holdning til skolen og utdanningssystemet. Dette er uten tvil en generell faktor å ta hensyn til tross for at skole og utdanning i det moderne samiske samfunnet har fått en ny og annerledes betydning - for folk flest - slik tilfellet er i de fleste moderne samfunn.

Et annet viktig generelt trekk ved skole og utdanning er at det samiske samfunnet selv har gjennomgått store og omfattende forandringer de to-tre siste tiårene. Fra å være et samfunn preget av livsformer ordnet omkring primærnæringene og ulike kombinasjoner av primærnæringsdrift, har det moderne samiske samfunnet et rikt mangfold av yrkesmuligheter. Dette har kanskje i første rekke sammenheng med den omfattende institusjonsbygging og utvikling av forvaltningen de siste 20 årene.

Moderne yrker i handels- og servicenæringene, skole- og helsesektor, forvaltning etc. utgjør hovedtyngden av områder for sysselsetting i det moderne samiske samfunnet. Likevel er det viktig å understreke at nesten 20% av Karasjoks og nesten 30% av Kautokeinos befolkning har sitt daglige virke i rein-driften. Det er likevel viktig å understreke at de tradisjonelle næringer fortsatt er overmåte viktige ved sin store identitetsmessige bæreevne også i forhold til moderne yrker. De store og omfattende forandringene det samiske samfunnet har gjennomgått de siste 20 årene har derfor bidratt til å aktivere de tradisjonelle næringenes identitetsbærende kraft. Dette innebærer at de gamle næringene får en fornyet og viktig symbolsk betydning ikke bare for de enkeltpersoner som trer inn i moderne yrker. En sterk kollektiv samisk identitet og samfølelse blir ofte knyttet til tradisjonelle næringers og tradisjon-

skunnskapens historiske forankring i samisk kulturtradisjon. De identitetsbærende element i de tradisjonelle næringer og i tradisjonskunnskapen transformeres og aktiveres således som en viktig del av moderne yrkesidentitet. Dette gir seg bl.a. utslag i fritidsaktiviteter der moderne livsformer forenes med de gamle. Bruken av naturen i fritidsøyemed kan således betraktes som en identitetsmessig forlengelse og bevaring av den gamle tradisjonskunnskapen om naturen.

Anstrengelsene det samiske samfunnet legger ned i å fornye sin duodji-tradisjon, den muntlige fortellertradisjonen, kles- og mattradisjoner, er alle viktige element i et større omfattende kulturprosjekt. Siden skolen og utdanningssystemet opptar så mye av den moderne ungdommens tid, er det viktig å innarbeide slike viktige kultur- og identitetsbevarende områder i skolens og utdanningssystemets daglige virke. I de tradisjonelle næringer praktiseres de identitetsbevarende skikker i utstrakt grad, selv om de har fått en ny og annen betydning i det moderne samfunnet.

Situasjonen i reindriftsnæringen illustrerer forholdet godt: Barn i næringen har vokst opp i en tradisjon der de i en helt grunnleggende forstand har vært knyttet til næringen fra fødselen. Tradisjonen med å motta sitt eget reinmerke og sine egne kalver som dåpsgave har vært sterk og levende i reindriftsmiljøet. De ytre strukturelle vilkår rundt denne tradisjonen er dramatisk endret ved innføringen av driftsenheter i næringa. Men den gamle skikken med overføring av bestemors, bestefars eller andre nære slektningers reinmerker som dåpsgave til barn holdes fortsatt i hevd. Og selv om dette i moderne tid er en gave med mer symbolsk verdi, bidrar skikken til å knytte barn tett til næringen både sosialt, kunnskapsmessig og emosjonelt.

I reindriftsnæringen fantes for bare få år tilbake ikke en ungdomstid slik vi kjenner den i dag. Barna var rettmessige eiere til en liten del av familiens flokk. Så tidlig som mulig var det viktig å bidra i arbeidet med flokk og dyr. Skolen var ofte et «forstyrrende element» i barnas kunnskapstilegnelse og framtidsutsikter - særlig fordi skolens eget kunnskapsideal lå langt til side for den retningen barna og deres foreldre selv orienterte seg i.

Dette bildet er ofte svært annerledes i den moderne reindriftsfamilien. Skole og utdanning blir som regel betraktet som naturlig og nødvendig. Likevel er det liten tvil om at den moderne reindriftsfamilien og skolen fortsatt representerer et spenningsforhold i verdi- og kunnskapsorientering hos barn. Barn i reindriftsfamilier vokser opp med én identitetsmessig forankring i reindriften og med en annen i en skolekarriere som for mange har en varighet på 13-20 år.

Dette er allmene forhold som må legges til grunn for forståelsen av skolemotivasjon og verdiorientering hos både barn og foreldre i reindriftsnæringen - så vel som i andre tradisjonelle næringer. Foreldre i de tradisjonelle næringene figurerer bare unntaksvis i statistikkene for utdanning ut over grunnskolenivået. Dette krever også en generell kommentar. Den foreldregruppen vi her snakker om har avansert kunnskap og kompetanse innafor de gjenstandsfelt deres livsformer er basert på og som de arbeidsmessig er knyttet til. Folk i de tradisjonelle næringer har en grunnleggende forståelse av natur, økologi og kulturtradisjon. Denne kunnskapen ligger på et nivå langt over det utdanningssystemet ville være i stand til å gi dem. Folk i de tradisjonelle næringer har ofte levd i den klassiske konflikten med valget mellom utdanningssystemets kunnskap og det kunnskapsideal og de kunnskapsformer livsformene selv formidler og oppdrar til. Disse er en helt nødvendig forutsetning for utøvelsen av de tradisjonelle næringene. Foreldrenes fravær i

utdanningsstatistikken er således like mye et bilde av den norske skolens møte med det samiske samfunn som et objektivt uttrykk for foreldrenes skolegang. Skolen representerer én kunnskapstradisjon - livsformene en annen. Det må således skilles klart mellom formell kunnskap slik den kan dokumenteres gjennom formell utdanning og reell eller adekvat kunnskap slik den dokumenteres gjennom utøvelsen av de tradisjonelle næringer.

Mens den reelle kunnskapen - 'realkompetansen' - ofte omfatter mye av den formelle kunnskap - skolekunnskapen, er det motsatte ofte ikke tilfelle. Det kreves for eks. store ferdigheter i beregninger for å flytte en reinflokk i et landskap, bedømme beitelandskapet i forhold til flokkens størrelse etc. Formelle kunnskaper i matematikk gir i seg selv ingen ferdigheter i å foreta slike beregninger og bedømminger.

7.3 Grunnleggende mønstre i ungdommens utdanningsorientering i samiske samfunn

Følgende bilde av ungdommens skole- og utdanningsorientering i samiske samfunn baserer seg på tall fra to store undersøkelser. Begge inngår i studien «Ung i Norge»/«Nuorran Norggas» og ble foretatt i Nord-Norge: Skoleåret 1993/94 ble det i Finnmark gjennomført en undersøkelse i videregående skole hvor 1769 elever deltok. Skoleåret 1995/96 ble samme undersøkelse gjennomført i Troms og Nordland - i områder som har stort innslag av samisk befolkning. 1620 ungdommer under 23 år inngår i denne undersøkelsen. Undersøkelsen bygger på 2959 spørreskjema utfylt av ungdom i alderen 15 til 30 år. Tallmaterialet baserer seg på besvarte skjema fra 1548 jenter og 1411 gutter fra begge undersøkelsene.

Ungdommene fordeler seg geografisk i tallmaterialet slik: 5.1% er fra Indre Finnmark (Karasjok og Kautokeino), 55.9% fra fjordstrøk i Finnmark og Troms, 39.0% fra Sør-Troms og Nordland. I disse områdene har til sammen 3.5% samisk som førstespråk i videregående skole, mens 96.5% har norsk som førstespråk.

Av foreldrene har 47.9% 10-årig skolegang eller mindre, 31.2% har videregående skole, fagopplæring eller mindre enn 3 år på høyskole/universitet. 20.9% av foreldrene har 3-årig (eller lengre) universitets- eller høyskoleutdanning.

Når det gjelder ungdommens opplevde trygghet i forhold til egen etnisk bakgrunn, ser det ut til at foreldrenes utdanning spiller liten eller ingen rolle. Det gjør derimot forhold som knytter ungdommen til en livsform som reindrift eller være fra indre Finnmark eller ha samisk som førstespråk. Samiske jenter ser i undersøkelsen ut til å være tryggere på sin samiske identitet enn gutter.

Når det gjelder valg av samisk språk i videregående skole har 90% av de som kommer fra reindriften samisk som 1. språk, mens bare vel 25% av øvrige samiske elever har samisk som 1. språk i videregående skole. 69.1% av ungdommene fra indre Finnmark taler samisk med kamerater. Det gjør bare 3.3% av ungdommene fra kystområdene i Finnmark og Nord-Troms, og bare 1.1% av ungdommene fra Sør-Troms og Nordland.

Det er imidlertid store forskjeller mellom ulike områder i indre Finnmark: 85% av ungdommene i Kautokeino sier at de ønsker å snakke samisk med sine kamerater. I Karasjok sier 72.5% av jentene det samme, mens bare 40% av guttene vil snakke samisk med jevnaldrende.

Når det gjelder valg av studieretning i videregående skole velger 69.5% av jentene fra reindriftsmiljøet allmene fag, mens bare 13.3% av guttene gjør det. Blant de øvrige samiske ungdommene velger gutter og jenter allmennfag annerledes. Her er den prosentvise fordeling henholdsvis 62.3% for jenter og 46.5% for gutter. Guttene i reindriftsmiljøet velger landbruksfag og naturbruk eller reindrift (66.7%). Det gjør ellers bare 1.4% av de øvrige guttene som oppgir å ha samisk bakgrunn.

Valg av allmennfag i videregående skole ser ut til å være sterkt påvirket av foreldrenes utdanningsbakgrunn. 45.8% av de som velger allmene fag har foreldre med 9-årig skolegang eller mindre. Dette tallet øker til 57.4% og 77.6% hos de som har foreldre med henholdsvis videregående skole/fagopplæring eller 3-årig høyskole-/universitetsutdanning eller mer.

Jenter bruker mer tid på lekser enn gutter: Tallene er 77 minutter pr. dag for jentene og 51 minutter pr. dag for guttene. Samiske jenter bruker mer tid til lekser enn norske jenter, mens samiske gutter jevnt over bruker like mye tid til lekser som norske gutter.

Samisk ungdom oppgir at de trives dårligere i skolen enn de norske elevene oppgir. Samiske gutter synes mer enn de andre at tiden på skolen er bortkastet. Guttene fra reindriften hevder dette sterkere enn de andre ungdommene i undersøkelsen. Norske jenter trives best på skolen. Skoletrivsel kan synes også å ha sammenheng med foreldrenes utdanningsbakgrunn. Barn av foreldre med lang utdanning trives bedre i skolen enn barn av foreldre med kort utdanning.

Samiske jenter skulker skolen oftere enn norske jenter, og samiske gutter skulker skolen mer enn norske gutter. De fleste som skulker oppgir at de ønsker å gjøre noe annet enn å gå på skolen. Samiske elever har i større grad enn de norske lyst til å arbeide enn å gå på videregående skole. Men her er det stor forskjell på samiske jenter og gutter. 77% av jentene svarer nei på spørsmålet om de heller ville være i arbeid enn å gå på videregående skole. Til sammenligning svarer 80.1% av de norske jentene det samme. Mens 23% av de samiske jentene heller ville arbeide, ville 37.5% av de samiske guttene gjøre det. 30% av de norske guttene ville heller arbeide enn å gå på videregående skole.

Hele 50% av guttene fra reindriftsmiljøet ville heller være i arbeid enn å gå på videregående skole. Om dette påvirkes av foreldrenes utdanningsbakgrunn er usikkert. Mens 31.3% av ungdommene av foreldre med 9-årig skolegang eller mindre kunne tenke seg å være i arbeid, kunne hele 85.2% av de med foreldre med høyskole- eller universitetsutdanning ikke tenke seg å bytte ut skolegang mot arbeid.

Når det gjelder planer om å ta høyere utdanning har samiske jenter de høyeste målsettingene blant alle ungdommene i undersøkelsen. Av de samiske jentene skulle 37.1% ta 3-årig utdanning etter videregående skole. 12.9% ville ta 4-årig utdanning eller mer. 26.6% planla å ta universitetsutdanning. De tilsvarende tallene for de norske jentene i undersøkelsen er 44.9%, 9.7% og 25.8%. Når det gjelder guttene planlegger de norske og de samiske omtrent likt: 17.9% samiske gutter og 17.9% norske gutter hadde tenkt seg til universitetet etter endt videregående skole.

11.0% av de samiske jentene ser gjerne seg selv som lærere i 40-års alderen. Det gjør til sammenlikning 8.9% av de norske jentene. 5.8% av de samiske guttene ser seg selv som lærere når de er 40 år. Mindre enn 2.5% av de norske guttene ser seg selv i læreryrket som 40-åring.

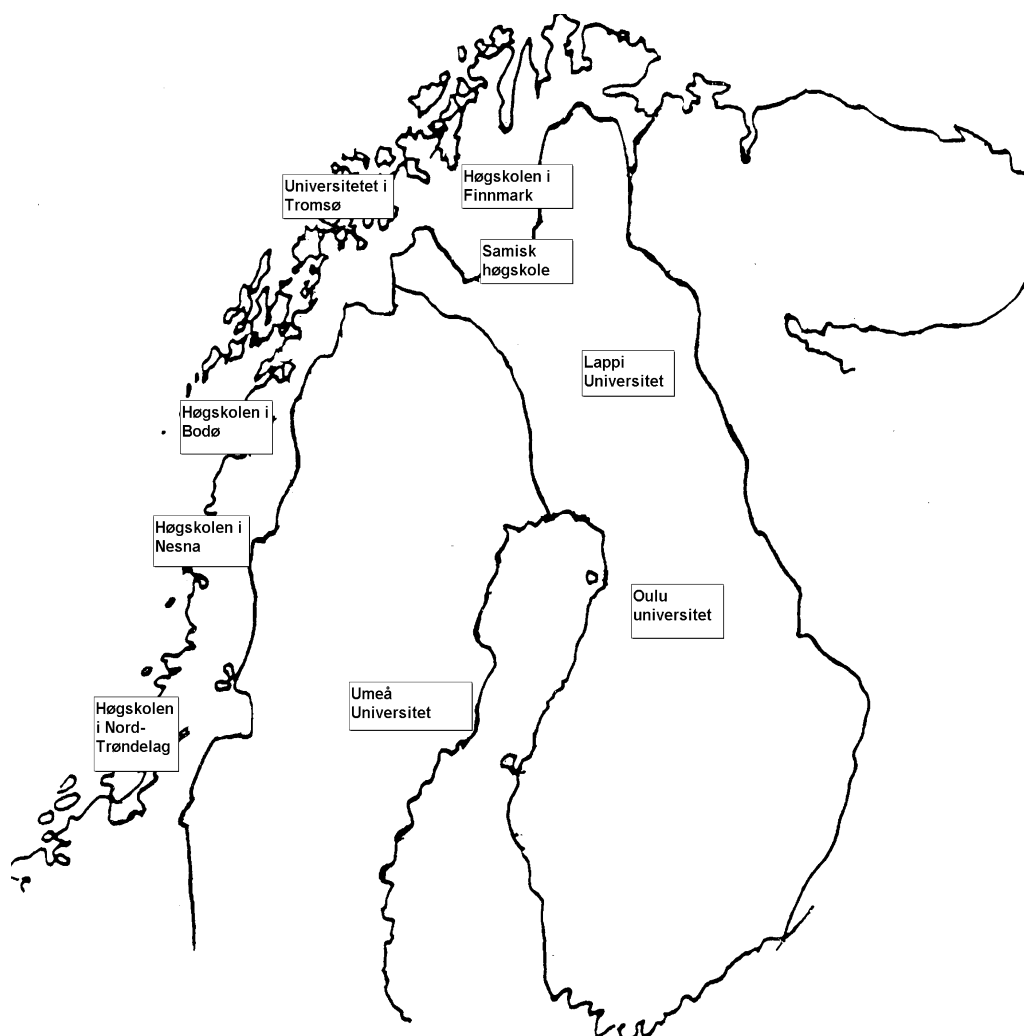
Hele 58.3% av guttene i reindriftsmiljøet ønsker å bosette seg på hjemstedet etter endt utdanning. Det vil også 29.4% av jentene fra reindriftsmiljøet. Til sammenlikning vil 11.8% av de norske jentene og 24.8% av de norske guttene bosette seg på hjemstedet etter endt utdanning. Undersøkelsen viser desuten at ungdom fra Karasjok og Kautokeino er mest «bofaste», mens ungdom fra Sør-Troms og Nordland ser ut til å være de minst bofaste.

Foreldre til samiske barn er gjennomgående mindre interesserte i ungdommens skolegang enn de norske foreldrene. Samiske foreldre synes i større grad enn de norske at det er bortkastet tid å ta lang utdanning. Foreldrene i reindriftsmiljøet er mer positive til jentenes skolegang enn til guttenes.

Flere av forholdene som blir tatt opp i denne undersøkelsen trenger til en utdypende forklaring. Noen av dem er gitt i det foregående avsnittet. Undersøkelsen bekrefter at mange av de trekk ved rekruttering til utdanning ut over grunnskolen utdanningsforskningen har dokumentert - også gjør seg gjeldende i det samiske samfunnet. De forhold skolemotivasjon holdes opp mot, kan tenkes å være påvirket av en rekke faktorer undersøkelsen ikke tar opp. Det kan for eks. tenkes at forholdene rundt identitet både bidrar til økt skolemotivasjon og utdanning - men også det motsatte. Det er heller ikke utenkelig at den samiske revitaliseringen i Nord-Norge de siste årene påvirker begge tendensene. Dette vil i alle fall bare kunne avdekkes gjennom mer nærgående, kvalitative studier av samisk ungdoms identitetsforvaltning.

Kapittel 8

Sentrale institusjoner i samisk lærerutdanning i Norg



Figur 8.1 Noen sentrale høyere utdanningsinstitusjoner i Sápmi

8.1 Samisk høgskole

8.1.1 Høgskolens egenart og særlige ansvar

I Norgesnett er Samisk høgskole en ordinær høgskole blant de 26 statlige høgskoler. Høgskolen er egenartet: Den er den yngste, den minste og den eneste av høgskolene som har hele det samiske området i Norden og Nordvest-Russland som rekrutteringsområde. Med sin spesielle samiske profilering står den i en særstilling blant norske høgskoler. For det samiske samfunnet representerer Samisk høgskole den eneste samiskspråklige høyere utdanningsinstitusjon. En betydelig del av forskningen ved institusjonen foregår

også på samisk. Mens Norge har 38 høyere utdannings- og forskningsinstitusjoner (medregnet de vitenskapelige høyskolene og universitetene) som skal fremme norsk språk og kultur (jfr. Lov om universiteter og høyskoler, § 2, pkt. 7), har samene bare denne ene institusjonen som ivaretar lovens § 2 på vegne av det samiske samfunnet. Samisk høyskole har de samme oppgavene og den samme betydning for det samiske samfunnet som de 38 høyere utdannings- og forskningsinstitusjonene har for det norske. Det er viktig å understreke at Samisk høyskole alene har ansvaret for å buke samisk språk i høyere utdanning og forskning. Dette er riktignok ikke nedfelt i universitets- og høyskoleloven. Samisk høyskole har fra starten hatt det samiske samfunnets behov for høyere utdanning og forskning som sin primære oppgave.

Samisk høyskole har et meget begrenset utvalg av studietilbud. I løpet av de ti årene den har eksistert har den faglige innsatsen vært konsentrert om å utvikle en allmenn- og førskolelærerutdanning på samisk. Høyskolen har lagt ned et stort arbeid i å tilpasse innholdet og organiseringen av disse utdanningene til det samiske samfunnets behov. Det har vært nødvendig å utnytte mulighetene til å gi utdanningen et samisk perspektiv og fundament innenfor det eksisterende rammeverk. Mange samiske studenter studerer ved norske høyskoler og universitet. Dette er viktig og nødvendig for å forsyne det samiske samfunnet med akademisk arbeidskraft. Samtidig er det viktig å understreke at ingen utdanningstilbud ved norske høyskoler og universitet er stramt profilert mot det samiske samfunnet og dets kunnskaps- og kulturtradisjon.

Samisk høyskole er en av de få institusjonene hvor studenter og ansatte daglig kan oppleve at det er «normalt» å være samisk. Studentenes eksistensielle og kulturelle forankring i det samiske samfunnet er ikke et avvik fra det norske, svenske, finske eller russiske samfunnet. Å være same - med alt det innebærer - er det vanlige. Å være samisk og la det samiske få et naturlig uttrykk preger både studentenes og lærernes arbeidssituasjon ved Samisk høyskole. Det er viktig å forstå dybden i hva dette innebærer for å forstå betydningen av en høyere forsknings- og utdanningsinstitusjon hvor studenter og ansatte kan føle seg trygge i sin samiske være- og tenkemåte. I studietiden ved høyskolen får de samiske studentene styrket sin identitet. Høyskolen er også et møtested for studenter fra ulike samiske samfunn. For miljøet på høyskolen er det selvsagt uvurderlig viktig å slippe å bruke mye tid og krefter på å forklare og legitimere det samiske - og kunne ta for gitt en innforstått fortrolighet med samiske forhold. Dette gir ro til å kunne prioritere de store oppgavene som høyskolen står overfor. At man i det daglige slipper å bruke krefter på konflikter som gjerne oppstår i situasjoner der samer uttrykker og tar for gitt sine egne perspektiver og rettigheter, bidrar på en positiv måte til å gjøre utdanningssituasjonen selv til en skapende kraft.

En av begrunnelsene for å legge Samisk høyskole til Kautokeino var at høyskolen skulle virke i et samisk miljø og et samisk-språklig miljø. Ved å plassere høyskolen i ett av de få samfunn der samisk språk blir brukt til daglig blant folk flest, var høyskolen samtidig sikret et levende samisk miljø. For de som vil styrke sitt samiske språk, eller styrke sine barns samiske språk, er det å studere eller arbeide i et slikt miljø av grunnleggende betydning.

Virksomheten ved Samisk høyskole preges av de store samfunnsmessige utfordringer som er knyttet til å reparere skadene etter fornorskingsprosessen - å bygge opp og fornye samisk kunnskap, ferdigheter og forståelse. Dette arbeidet startet i grunnskolen for noen tiår siden. Høyskolen har så vidt kommet i gang med dette på sitt nivå. Det kan hevdes med tyngde at høyskolens

arbeid på dette feltet kom alt for sent i gang. Det haster i alle fall med å intensivere dette arbeidet. Dagens voksgenerasjon har i majoritetssamfunnets skoler ikke fått kunnskaper om sin egen kultur, sin historie, sine samiske verdier, samisk tenkning - grunnleggende forhold ved samisk livsverden. Mange har mistet sin forankring i samisk tradisjon. Store samiske grupper har blitt frarøvet sitt eget språk. Dette gjelder spesielt på kysten i de nordsamiske, de lulesamiske og de sørsamiske områdene. Dette har også skjedd i mange samiske samfunn i indre Finnmark. En god del samer, spesielt eldre mennesker, kan snakke samisk, men de har aldri lært å lese og å skrive. Det er et fåtall samer som kan skrive og lese sitt morsmål. Denne språksituasjonen forteller noe om hvilket pionerarbeid som kreves for å stable et samisk utdanningssystem på beina.

Samisk høgskole står overfor gedigne samfunnsoppgaver. Mange har synspunkter på virksomheten - både innenfor og utenfor det samiske samfunnet. Høgskolen er ofte gjenstand for moderne kritisk journalistikk. Mediene setter sjelden forholdene de beskriver inn i en større sammenheng. Dermed skapes det ofte bilder av høgskolens virksomhet som er svært fortegnert.

Utvalget ønsker å utdype dette med et eksempel: I avisa Nordlys kunne man 21.06.99 lese at Samisk høgskole «tvinger» studenter til å ta samisk og «ekskluderer» dermed norsktalende samer fra å lese duodji på høgskolen. Samiske studenter som ikke snakker samisk føler seg diskriminerte av Samisk høgskole fordi høgskolen ikke tilbyr duodji-faget på norsk for denne gruppen. Det hender ikke sjelden at de skader som fornorskingen har forvoldt mange samer bidrar til at de retter sin kritikk og sin frustrasjon mot samiske institusjoner - også Samisk høgskole. Duodjiltilbudet er utelukkende på samisk fordi aktiviteten er så nært knyttet til språket og begrepene på samisk. Det handler ikke bare om å bruke samisk termer og samiske ord, men det dreier seg også om å formidle den tradisjonelle tenkningen i faget. Det handler bl.a. om forholdet til naturen, om måten å hente råmateriale på, om duodji som del av mytologien osv. Alt dette er forankret i språket. Et annet argument for å tilby det bare på samisk er at duodji trenger beskyttelse og vern mot utenforstående. Det er mange som vil utnytte duodji i kommersiell sammenheng, de vil ta i bruk mønstre og ornamentikk og gjøre det om til fabrikkvare i storstil. Språket kan fungere som et skjold mot den slags.

Journalisten i Nordlys kunne valgt å være grundigere i forhold til det helhetsbildet saken tilhører. Journalisten kunne for eks. ha valgt å bringe fram for den leserkrets som ikke vet det at Samisk høgskole faktisk har undervisning på samisk som sin nasjonale oppgave. I stedet for å sette saken inn i sin større prinsipielle sammenheng framstilles Samisk høgskole som en institusjon som ekskluderer samer som ikke kan samisk - et bilde av Samisk høgskole som unektelig fortøner seg som meget lite sympatisk for en leser som ikke kjenner de språklige retningslinjene for Samisk høgskole. Allmennheten kunne også blitt opplyst om at samisk og norsk ifølge Sameloven er likeverdige språk. Mange avislesere vet det ikke. De vet heller ikke hva det innebærer i praksis. Det er verdt å merke seg at den motsatte situasjon - at samiske studenter ikke får undervisning på samisk på norske høgskoler og universitet - ikke er tema i avisspaltene. I norske avisredaksjoner og andre medieredaksjoner er det sparsomt med kunnskap om samiske forhold. Derfor blir de journalistiske bildene om samiske samfunnsforhold ofte belyst fra nokså hjelpeløse innfallsvinkler.

Samisk høgskoles samiskspråklige prinsipper om undervisning på samisk inngår i en nasjonal strategi. Også overordnede organer som Sametinget og

departementene må ta sin del av ansvaret for mediernes omgang med Samisk høgskoles samiskspråklige profil. Samisk høgskole må ikke alene svare for dette. Utvalget vil i et senere avsnitt foreslå at bruken av samisk på Samisk høgskole blir lovfestet. For Samisk høgskole og for Norge som nasjon er høgskolens undervisning på samisk avgjørende for språksituasjonen i det samiske samfunnet. Mye av den moderne kulturutvikling i det samiske samfunnet vil stå eller falle med en samiskspråklig lærerutdanning.

8.1.2 Høgskolens strategier

Høgskolens faglige profil må i første rekke styrkes ved å heve den vitenskapelige kompetansen. Det er viktig å få tilsatt professorer innenfor de tre hovedsatsingsområdene. Disse er:

1. Samisk språk og språkutvikling
2. Bærekraftig utvikling og forvaltning av miljø og ressurser i det samiske samfunnet
3. Samisk utdanning og forståelse.

Samisk høgskole har nasjonalt ansvar innen høyere samisk utdanning. Det er også bestemt at høgskolen skal ha en spesiell knutepunktfunksjon innen samisk lærerutdanning. Utviklingen av generell vitenskapelig kompetanse har stor betydning for lærerutdanningene.

Høgskolen har allerede én professor innenfor området språk og språkutvikling og ett professorat i samisk kunnskap og forståelse. Ansettelsen i det siste vil skje i løpet av år 2000. Høgskolen har søkt departementet om å få opprette et professorat i natur- og miljøforvaltning. I tillegg har høgskolen 3 professor II-stillinger til veiledning innenfor institusjonens øvrige utdanninger - samt til veiledning av stipendiater i ulike emner. Ved samiskseksjonen har høgskolen nå to tilsatte med doktorgrad. En tredje har levert sin avhandling til bedømmelse, og en fjerde vil levere sitt doktorgradsarbeid i løpet av år 2000. Høgskolen vil dermed få et meget solid fagmiljø i samisk språk og ønsker å gi hovedfagstilbud i samisk.

Det er viktig for Samisk høgskole at bredden i utdanningstilbudene øker. Det vil øke studentrekrutteringen og være i tråd med samefolkets rett til egne utdanningsprogrammer (jfr. ILO-konvensjonen nr. 169, art. 27). Samisk høgskole må få utvikle og oppgradere seg både faglig og ressursmessig slik at den blir bedre i stand til å ivareta ansvaret for samisk høyere utdanning. Sammen med ulike profesjons- og fagmiljø har høgskolen utviklet utdanningstilbud for journalistikk, teater, kunst, naturbruk og ressursforvaltning. Disse nye utdanningene vil bidra til å styrke fagmiljøet ved institusjonen og utvide variasjonen også på de studier man tilbyr i lærerutdanningene - både i grunnutdanningene og i videreutdanningene. Samisk høgskole søker KUF om å få starte journalistutdanningen høsten 2000. De andre utdanningene vil man søke å starte som enheter med færre vekttall. Høgskolen har utviklet et 10 vt. kurs i joik og fortellerkunst. Dette tilbudet kan bli en forløper for samisk teaterutdanning.

Når det gjelder lærerutdanningene vil høgskolen satse på å styrke og å forbedre dem. Det skal bl.a. gjøres ved å tilby flere fag slik at bredden blir større, utvikle læremiddelpedagogikk som et nytt fag og styrke de «små» fagene. Høgskolen startet studieåret 1998/99 et kurs i høgskolepedagogikk for alle fagansatte.

Samisk høgskole er lokalisert i forsvarets gamle bygninger. Disse bygningene egner seg ikke spesielt godt for de behov en høgskole har. I dagens bygg

og arealer mangler høgskolen spesialarealer/-rom til fagene 'myk' og 'hard' duodji og forming, natur- og miljøfag, musikk, drama, svømming, kroppsoving samt IKT-verksted for den planlagte journalistutdanningen og utdanningen i læremiddelproduksjon. Høgskolen mangler også et større auditorium til undervisnings- og seminar-/konferanseformål. Samtlige klasserom er for små til større grupper. Større seminarer og konferanser må legges til leide lokaler. Derfor har høgskolen sammen med andre samiske institusjoner og fagmiljø satt i gang et planleggingsarbeid for samlokalisering i et nytt vitenskapsbygg i Kautokeino. Høgskolen søker KUF om å få komme på prioritert plass blant søkere til nye høgskolebygg i år 2000.

8.1.3 Kandidatproduksjon

Høgskolen skal rekruttere studenter fra Norge, Sverige, Finland og Russland. Studieåret 1998/99 var det ca. 240 studenter på ulike studier ved Samisk høgskole. Av disse var 76% kvinner. Omtrent 60% av studentene kom fra kommunene Kautokeino og Karasjok, 32% fra andre kommuner i Finnmark, Troms og Nordland. 8% av studentene kom fra Sverige og Finland. Litt under halvparten av studentene tar i inneværende studieår utdanning ved høgskolens desentraliserte utdanningstilbud i Alta, Vadsø, Karasjok, Jokkmokk og Kåfjord.

Det er svært ressurskrevende for høgskolen å gjennomføre desentraliserte studier. Det krever stor innsats i form av planlegging og oppfølging. Studenter på desentraliserte studier krever tett oppfølging. De geografiske avstandene er i seg selv ressurskrevende. De positive sidene ved desentraliserte studier er viktige. De bidrar til å øke studenttallet og kan skape et fremtidig grunnlag for rekruttering av studenter til høgskolens øvrige utdanningstilbud. Framfor alt bidrar de desentraliserte studiene til kvalifiserte lærere i de samiske områdene. På den annen side er det også slik at denne typen studier sammen med deltidsstudiene svekker studenttilgangen og dermed også studentmiljøet ved hovedinstitusjonen i Kautokeino.

Ved opptak til kandidat- og grunnutdanningstilbudene og de fleste andre studietilbud, kreves det samiskspråklig kompetanse i tillegg til generell studiekompetanse. Etter avsluttet grunnutdanning er studentene kvalifiserte som lærere både i det samiske samfunnet og det norske samfunnet. Noen få studier ved Samisk høgskole har norsk som undervisningsspråk.

I perioden august 1989 - juni 1999 har studentantallet på de ulike studietilbudene vært som vist i tabell 8.1

| Studietilbud | Antall studenter |
|--|------------------|
| Allmennlærerutdanning (60/80 vt) | 84 |
| Førskolelærerutdanning (60 vt) | 36 |
| Samisk semesteremne/studiekompetansekurs (10 vt) | 91 |
| Samisk I (10 vt) | 135 |
| Samisk I for administrativt personale (10 vt) | 36 |
| Samisk II (10 vt) | 120 |
| Samisk mellomfagstillegg (10 vt) | 41 |
| Duodji I (10 vt) | 22 |
| Duodji II (10 vt) | 12 |
| Tolkeutdanning (10 vt) | 17 |
| Forkurs for samisk journalistutdanning (20 vt) | 28 |
| Flerkulturell forståelse I (10 vt) | 75 |
| Tospråklighetspedagogikk I (10 vt) | 26 |
| Tospråklighetspedagogikk II (10 vt) | 19 |
| Spesialpedagogikk I (10 vt) | 31 |
| Spesialpedagogikk for videregående skole (10 vt) | 48 |
| Voksenpedagogikk | 8 |

Kilde: Samisk høyskole, 1999

8.1.4 Kompetansebygging og FOU-arbeid

I den forutgående utredningen om samisk lærerutdanning (Hoëm II) var en viktig forutsetning at den samiske høyskolen skulle etableres som en vitenskapelig høyskole. Denne intensjonen har bidratt sterkt til at høyskolen har satset mye på kompetansebygging. Samisk høyskole har i liten grad rekruttert ferdigutdannede fagfolk direkte fra universitetene. Den særegne kompetansen høyskolen trenger, har den selv i samarbeid med universiteter i Norge, Finland eller Sverige vært nødt til å utvikle. Høyskolen har selv ikke hatt anledning til å tilby utdanning på hovedfags- eller doktorgradsnivå. I tillegg til den kompetansen høyskolen har utviklet på særlig viktige områder, har den satset mye på å bygge opp samiskspråklig kompetanse. I disse bestrebelsene inngår et annet viktig element - samiskspråklig ferdighet i vitenskapelig virksomhet.

Høyskolen startet sin samiske lærerutdanning i 1989 på de samme vilkår som lærerutdanningen i Norge generelt hadde. Samisk høyskole valgte allerede fra starten av å prioritere forskningen og å bygge opp egen vitenskapelig kompetanse. Gjennom Forskningsrådet fikk høyskolen midler til å engasjere en forskerveileder i en professor-II stilling. Vedkommende fikk ansvaret for å veilede så vel institusjonen i forsknings- og fagspørsmål som den enkelte fagansatte. Høyskolen har holdt fast ved denne ordningen. I perioder har det vært tre forskningsveiledere fra ulike universiteter ansatt i slike bistillinger. I dag har høyskolen selv en professor i samisk språk. Fire av de ansatte i mellomstillinger har doktorgrad. I tillegg til forskerveilederen bidrar også de

som har doktorgrad med veiledning av fagpersonale - et arbeid de bruker 10% av sin arbeidsplikt til.

Høgskolen praktiserer en ordning med systematisk oppfølging av fagansatte bl.a. i form av halvårslige samtaler om deres FOU-arbeid. Her legger høgskolens lærere fram sine planer, viser sin progresjon i igangværende arbeider og resultater av sin forsknings- og fagaktivitet. I disse samtalen deltar forskerveileder, direktør og rektor. Høgskolen bruker i dag egne midler til å finansiere ordningen med forskerveileder. Ansatte med vitenskapelig kompetanse gir også veiledning til hovedfags- og doktorgradskandidater på andre høgskoler og universitet.

I 1996 utviklet høgskolen en egen forskningsplan hvor status, rammer og virkemidler for forskningsvirksomheten ble beskrevet. I denne planen ble strategiene for de urbefolkningspolitiske og samepolitiske målsettingene med forskningen formulert. Rapporten behandler også FOU-prosjektens organisering, prioriteringer av forskningsoppgaver og områder, veiledning og språk.

For å belyse noen av de vilkårene den faglige virksomheten har i oppbyggingsfasen kan pedagogikkfaget tjene som eksempel. I 1989 hadde høgskolen - i tillegg til daværende rektor - én lektor i pedagogikk. Vedkommende var ikke samisktalende, men lærte etterhvert samisk. I 1990 ansatte Samisk høgskole to samisktalende høgskolelærere i pedagogikk. Begge startet på hovedfag i pedagogikk og ble ferdige etter tre år. I dag holder to ansatte på med sine doktorgrader - en tredje har nylig avlagt sin doktorgrad. En fjerde ansatt kvalifiserer seg for førstestilling i faget. Når doktorarbeidene er ferdige, vil høgskolen ha solid kompetanse i pedagogikkfaget. Dette vil merkes på en grunnleggende måte - ikke bare i lærerutdanning, men i det samiske utdanningssystemet som helhet.

I kvalifiseringsperioden har imidlertid pedagogikkfaget ved høgskolen vanskelige kår fordi de best kvalifiserte er opptatt med sine doktorarbeider. Bare i beskjeden grad kan de bidra med undervisning eller andre løpende aktiviteter innenfor de ulike fagene. Samisk høgskole har derfor sett seg nødt til å engasjere norsktalende pedagoger, timelærere, gjesteforelesere og samiske øvingslærere for å holde undervisning og andre løpende faglige oppgaver i lærerutdanningene i gang. Utstrakt bruk av timelærere og forelesere i et fag over tid innebærer også at det ikke avsettes FOU-ressurs til fagets utvikling. Norsktalende lærere gjør det dessuten nødvendig med tolking i timene fordi studenter fra finsk side ikke behersker norsk. Samtidig har norsktalende lærere som er ansatt på høgskolen og som ønsker å lære samisk, fått mulighet for det så langt det praktisk har latt seg gjøre. Både tolking og samiskopplæring spiser uforholdsmessig mye av det begrensede budsjettet som høgskolen har til disposisjon.

Vilkårene for FOU-arbeid påvirkes først og fremst av den ressursen som hver enkelt fagansatt tildeles innenfor den normerte arbeidstid. Ifølge retningslinjene for ressursfordeling mellom ulike oppgaver for fagansatte ved Samisk høgskole tildeles en lektor i hel stilling ca. 20-25% av sin arbeidsressurs til FOU-arbeid. For høgskolelærere innebærer ordningen at inntil 10% kan avsettes til FOU-arbeid. For førsteamanuenser og professorer utgjør denne andelen ca. 40%. Man har altså valgt å fordele FOU-ressursen slik at alle får noe. Høgskolen har også praktisert en ordning hvor det gjøres avtaler med ansatte om at de ett år får bruke hele sin tid til undervisning, for så senere å ta ut FOU-delen mer konsentrert. FOU-ressursen ved Samisk høgskole er ikke stor. Legger man sammen den tiden alle de fagansatte har til FOU-arbeid, utgjør den for 1999 til sammen ca. to og en halv forskerstilling.

Ser man denne lille ressursen i sammenheng med de grunnleggende oppgavene høgskolen er pålagt, er det et betydelig misforhold mellom tildelte ressurser og arbeidsoppgavene. Det må ikke minst understrekes at mange fagansatte må bruke til dels mye av sin tildelte FOU-tid til arbeid med utvikling og revidering av (nye) studie- og fagplaner, til utvikling av begreper og fagtermer på samisk og dessuten til oppdragsvirksomhet som høgskolen er pålagt. I tillegg kommer at fagansatte innen flere av fagene selv må utarbeide nødvendige læremidler i form av egenproduserte kompendier og kortfattede faglige presentasjoner for internt bruk. Spesielt har dette vært tilfelle innen fagene samisk og kristendom/livssyn, hvor de ansatte i årenes løp til sammen har produsert nærmere 20 slike «interne» kompendier. Resultatet av at mye FOU-tid må benyttes til denne typen arbeid, er at utpreget forskningsarbeid i praksis blir en restkategori når alle andre presserende oppgaver er løst.

Utover den ressursen hver enkelt fagansatt har til FOU-arbeid, har høgskolen fått tildelt tre doktorgradsstipend fra KUF. I tillegg har to ansatte fått doktorgradsstipend gjennom Norges forskningsråd. Samisk høgskole har også - av egne midler - prioritert å få kandidatene ferdige med sine avhandlinger. Samisk høgskole har søkt KUF om å få disponere stipendier til hovedfag på områder hvor det i dag er et særlig behov.

I tillegg har Samisk høgskole, Høgskolen i Finnmark og Høgskolen i Narvik (avd. Alta) en særskilt rekrutteringsordning som går ut på at fagansatte i full stilling opptjener to måneder pr. år til forskning. Ansatte kan få del i denne ordningen med særskilt permisjon dersom de har hatt et sammenhengende tilsetningsforhold i minst tre år. Det betyr at de etter 3 år har opptjent retten til 6 måneders permisjon med lønn. Mange sparer opptjent tid slik at de kan få lengre permisjoner. Noen bruker disse permisjonene til forskning, til kompetansebygging i samisk eller til et utenlandsopphold ved et universitet. Forutsetningen for å få beholde denne ordningen er at permisjonstiden dekkes innenfor høgskolens budsjetttramme. Permisjonsordningen kan sammenlignes med den rett universitetsansatte har til forskningsfri og den ordningen som noen høgskoler har valgt å prioritere over eget budsjett. For Samisk høgskole er det både økonomisk og personalmessige vanskelig å få avviklet denne retten til særskilt permisjon eller forskningsfri. I dag er det samlet opp til sammen 13 årsverk til slik forskningspermisjon ved høgskolen. En må regne med at 1-2 fagansatte pr. år framover må få forskningsfri. Samisk høgskole har i flere år søkt KUF om å få en øremerket tildeling for å få avviklet de «oppsamlede» permisjonene. Samisk høgskole har så langt ikke fått noe svar på henvendelsen. Samisk høgskole har i likhet med andre høgskoler en vikarstipendordning som ansatte kan søke om midler fra. Det har imidlertid ikke vært mulig å tildele noe stipend i inneværende år på grunn av høgskolens anstrengte budsjetttramme.

Samisk høgskole krever samiskspråklige ferdigheter hos sine ansatte. Høgskolens fagfolk med både vitenskapelig kompetanse og høy flerspråklig kompetanse er etterspurt arbeidskraft på alle samfunnsområder. Det er således behov for den type kompetanse høgskolen utvikler hos sine ansatte på et større arbeidsmarked. Samisk høgskole har for eks. ikke fagfolk til å fylle de oppgaver som skal utføres i forbindelse med utvikling og innføring av det nye samiske læreplanverket (L 97S). Høgskolen har heller ikke kapasitet til å utvikle og gjennomføre alle de etterutdanningskurs som den samiske læreplanen forutsetter og som skolesamfunnet etterspør. Høgskolens oppdragsvirksomhet fordrer at fagansatte engasjerer seg i utrednings-, utviklings- og

forskningsoppgaver på ulike samfunnsområder også utover det som direkte inngår i fagene på høgsolen.

8.1.5 Resultater av kompetansebyggingen

Kompetansebyggingen for den enkelte fagansatte er ikke bare et privat anliggende. Den skjer i tråd med høgsolens særegne faglige profil og prioriteringer. Den innhenting, utviklingen og systematiseringen av kunnskap som foregår i forbindelse med de ansattes individuelle kompetanse, regnes som en viktig del av det samiske samfunnets kunnskapsproduksjon. Den inngår dessuten som en viktig del av det forskningsbaserte innholdet i undervisningen.

Siden høgsolen ble opprettet har totalt 20 fagansatte hevet sin faglige kompetanse i form av hovedfag, doktorgrad eller opprykk til førstestilling. Dette betyr ikke at alle har hatt forskningsfri i kvalifiseringstiden. Noen har klart seg med en liten tidsressurs, mens andre har vært fritatt både for undervisning og andre oppgaver. De fleste har imidlertid fått hjelp og veiledning fra høgsolens forskerveiledere. Pr. juni 1999 er det totalt 12 ansatte som holder på med enten hovedfag eller doktorgrad, fordelt på følgende fagområder, se tabell 8.2.

Tabell 8.1: Antallet ansatte i ferd med å bygge sin kompetanse

| Fag | Hovedfag | Dr.grad |
|--------------------|----------|---------|
| Samisk | 3 | 2 |
| Pedagogikk | | 2 |
| Tospråklighetsped. | | 1 |
| Duodji | | 1 |
| Antropologi | 1 | |
| Medievitenskap | 1 | |
| Religionsvitenskap | | 1 |

Kilde: Samisk høgsolen, 1999

For å kunne vurdere omfanget på kompetansebyggingen, må den ses i sammenheng med antallet fagansatte ved høgsolen i den første tiårsperioden, se tabell 8.3.

Tabell 8.2: Antallet fagansatte ved Samisk høgsolen

| | 1989 | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 |
|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Antall | 10 | 13 | 14 | 14 | 16 | 19 | 19 | 19 | 18 | 19 | 20 |

Kilde: Samisk høgsolen, 1999

Høgsolen startet i 1989 med 10 fagstillinger og andelen har økt gjennomsnittlig med en stilling pr. år slik at det i år er 20 fagstillinger. Det betyr ikke at alle disse stillingene er besatt, men at høgsolen har hjemler for disse. Eksempelvis er situasjonen pr. i dag slik at av de totalt 20 fagstillingene er 13

undervisnings- og forskningsstillinger - rektor, prorektor og dekan inkludert. Faglig ledelse (rektor, prorektor, dekan) utgjør 1 3/4 stilling. Blant de 13 er 6 i midlertidige stillinger og vikariater. De andre 7 (av de 20) er i stipendiatstillinger - på oppdrag eller i andre permisjoner. Til sammen er det da 7 personer som er i faste stillinger og som skal dekke undervisning og bl.a. de vervene som et høgskoledemokrati krever. Da høgskolen valgte ny prorektor i vår viste det seg at det bare var 5 valgbare personer til det faglige vervet (to personer var opptatt som henholdsvis rektor og dekan).

Av oversiktene ovenfor går det fram at samtidig som antallet fagansatte ved høgskolen har vokst jamt og trutt, har også en stor andel av det vitenskapelige personalet hevet sin kompetanse betydelig over relativt kort tid. Denne kompetansehevingen har flere viktige uttrykk og konsekvenser. En av dem er endringer i de ansattes publisering. Mens de ansattes FOU-arbeid de første årene først og fremst resulterte i kompendier til intern undervisningsbruk, er det nå stadig flere av dem som publiserer sine arbeider i nasjonale og internasjonale tidsskrifter og konferansepublikasjoner. Generelt synes det å være en tendens til at de ansatte publiserer oftere i takt med stigende kompetanse. Det er likevel store individuelle forskjeller med hensyn til omfang og form for publisering, noe som nok delvis kan tilskrives typen prosjekter som det jobbes med og delvis varierende vilkår for den enkelte til å drive FOU-arbeid. Uansett kan det slås fast at høgskolens kompetansehevingsprosess ikke bare har ført til økt kunnskapsproduksjon. Den har også bidratt til former for publisering som gjør at denne kunnskapen når ut til flere.

Selv om den utstrakte satsingen på kompetansebygging ved høgskolen har vært både viktig og nødvendig - i tillegg til at den har vært vellykket - har kompetansehevingen også sin bakside. Dette forholdet har mange uttrykk: Noen ansatte har måttet ta på seg alt for mange verv i styrer, råd og utvalg for å «frede» de som arbeider med å kvalifisere seg. For selv om høgskolen er liten, skal den likevel fylle de verv og funksjoner som alle andre høgskoler må fylle.

Opplæring og veiledning av mange midlertidig ansatte belaster noen få personer. De ansatte har for liten kapasitet til å delta i debatter i mediene og i andre offentlige rom. Utadrettet informasjons- og formidlingsarbeid har hatt dårlige vilkår. Dette er en oppgave Samisk høgskole spesielt bør ivareta. Kompetanse til samtidsdebatt er en oppgave forskere må bidra til i alle samfunn - også i det samiske. Samisk høgskole har behov for en egen informasjonsmedarbeider som kan formidle informasjon mellom høgskolens ansatte og det samiske samfunnet. En slik ordning praktiseres ved våre universiteter. Siden det samiske samfunnet har et særlig behov for at deres egne forskere kommenterer samtidssituasjonen, bør det vurderes en egen seksjon ved høgskolen som håndterer dette behovet - på forskningens egne premisser.

Dette tiåret har vært preget av stor idealisme og pågangsmot hos de ansatte ved høgskolen. Man må ta i betraktning at etableringsfasen var en begrenset periode der aktiviteten kunne baseres på noen ildsjeler. En slik situasjon kan verken forventes eller kreves. Høgskolen har vist seg i stand til å utvikle høy kompetanse hos sine ansatte. I tiden framover må forholdene legges til rette for at hver enkelt av de vitenskapelig ansatte får økt sin tidsressurs til forskning. Idealismen kan man ikke strekke ytterligere uten at det går på bekostning av trivsel og helse hos de ansatte.

Det er samtidig verdt å merke seg at det hittil ikke har vært stor gjennomtrekk av fagfolk ved høgskolen. Bare fire fagansatte har sluttet i løpet av

ti år. Disse arbeider ved andre samiske institusjoner og er viktige samarbeidspartnere for høgskolen.

8.1.6 Nettverk og samarbeid

Samisk høgskole satser på å vinne erfaringer, kunnskaper og kompetanse gjennom etablering av kontakter med samarbeidspartnere på nordisk-samisk, samisk, regionalt, nasjonalt og internasjonalt nivå. I samarbeid med andre høyere utdannings- og forskningsinstitusjoner må Samisk høgskole også opp tre som informant i samiske spørsmål. Av og til er det også nødvendig å peke på at Samisk høgskole er en institusjon etablert for å ivareta den samiske befolkningens behov for utdanning på høyt nivå i Norge. Urbefolkningen har krav på vern og en viss grad av kontroll over sine tradisjonelle kunnskaper og verdier. For mange samarbeidsaktører krever dette perspektivet ny erkjennelse. Samisk høgskole bruker tid og krefter på å etablere og opprettholde samiske perspektiv i de nettverk virksomheten inngår i.

Høgskolen er en del av Norgesnett som består av alle de statlige, vitenskapelige og kunsthøgskolene samt de 4 universitetene i Norge. For å styrke det nordlige perspektiv er høgskolen også med i et eget nordnorsk høgskolenettverk. Ellers samarbeider man spesielt med Universitetet i Tromsø, Høgskolen i Bodø om forhold som angår det lulesamiske miljøet og Høgskolen i Nord-Trøndelag om forhold som angår sørsamene. Samisk høgskole samarbeider med Høgskolen i Finnmark om en sykepleierutdanning som foregår delvis på samisk - desentralisert til Samisk høgskole. Samisk høgskole har også etablert et samarbeid med Høgskolen i Oslo om hovedfag i duodji. Høgskolen har i samarbeid med Universitetet i Tromsø og Nordisk Samisk Institutt fått midler fra Norges forskningsråd til å drive et nettverkssamarbeid om urfolksforskning. I forbindelse med opprettingen av faget 'flerkulturell forståelse' er Samisk høgskole tilknyttet et felles nasjonalt prosjekt sammen med høgskolene i Stavanger, Oslo, Finnmark og Politihøgskolen i Oslo.

Det er vanskelig å rekruttere studenter fra andre land når formelle kvalifiseringsspørsmål ikke er klargjort på forhånd. Derfor ser Samisk høgskole det som nødvendig at man har formelle avtaler med Finland og Sverige om godkjenning av samisk lærerutdanning. Studieprogrammet for allmennlærerutdanningen er godkjent av 'ministeriet' i Finland. Med Sverige har det vært vanskelig å få til en avtale. Studenter fra Sverige har fått komplettert sin lærerutdanning med et halvt årskurs i svensk istedenfor norsk. Tilsvarende tilbud i finsk har vært tilbudt studentene fra Finland. I Finland samarbeider Samisk høgskole med utdanningssenteret i Inari og Universitetet i Oulu - i Sverige med utdanningssenteret i Jokkmokk og Umeå Universitet.

I det samiske nettverket inngår høgskolen i samarbeid med Nordisk Samisk Institutt, Samisk utdanningsråd, Samisk nærings- og utredningssenter i Tana (SEG), Árran i Tysfjord, Ája i Kåfjord, Språksenteret i Porsanger, Sijte Jarne i Hattfjelldal og Saemien Sijte i Snåsa.

Samisk høgskole er ganske alene om å være en høyere utdanningsinstitusjon for en urbefolkning som bebor et vidstrakt geografisk område. Det er ikke mange kolleger man kan utveksle erfaringer med. Det kan nevnes at i USA har man 32 «Tribal Colleges» som kan inspirere og inspireres av hverandre. For å beholde og videreutvikle egenart som urfolksinstitusjon er det derfor helt nødvendig for Samisk høgskole å prioritere nettverk med andre urbefolkninger på høgskole- og universitetssektoren. De nasjonale nettverkene er Samisk høgskole allerede inne i fordi de ivaretas av et nasjonalt system. Sys-

tematisk kontakt med andre urfolksinstitusjoner har høgskolen maktet i mindre grad. Samisk høgskole har i noen år dratt nytte av det internasjonale nettverket av utdanning fra ministre i de sirkumpolare områdene; «The Circumpolar Ministers of Education». De har støttet etableringen av et nettverk for de små høgskolene i urfolksområdene i nord (Alaska, Nunavut, Yukon, Kativik, Grønland, NWT). Samisk høgskole har fått et særskilt ansvar for å dra dette i gang. I det internasjonale samarbeidet vil Samisk høgskole være med å virke til at urfolkenes kunnskaper, verdier og interesser blir vernet om, ivaretatt og videreført.

Høgskolen prioriterer også samarbeid med De forente nasjoner, spesielt «Working group on indigenous populations» (WGIP) som bl.a. arbeider med saker som gjelder vern og bevaring av urfolks tradisjonelle kunnskaper og verdier.

Høgskolen får ofte henvendelser fra urfolksinteresserte som enten vil komme på besøk eller ber om informasjon. Slike henvendelser kommer ofte fra institusjoner i andre urfolksområder, men også andre som er opptatt av urfolksspørsmål. Samisk høgskole har i løpet av sin tiårsperiode fått merke en økende internasjonal interesse for sin virksomhet. Det er få høgskoler som er etablert spesielt for å ivareta en urbefolknings behov for forskning og høyere utdanning - hvor de ansatte og de som styrer virksomheten i tillegg også selv tilhører urfolkssgruppen. Samisk høgskole er også en av de få høyere utdanningsinstitusjonene i verden hvor en urbefolknings eget språk er undervisningsspråket. Høgskolen får ofte invitasjoner til å delta på internasjonale konferanser hvor urfolkskunnskap og utdanning er tema.

Fagansatte er tilknyttet internasjonalt arbeid på ulike områder, bl.a. i et prosjekt som gjelder overvåking av forurensning gjennom vurderinger av effekter på miljø og helse. Dette prosjektet inngår i porteføljen til Arctic Council. Gjennom doktorgradsarbeidet til en av de ansatte innenfor pedagogikk gjøres feltarbeidet på Grønland, i Alaska, i Nunavut og i Kautokeino. Doktoranden sammenligner utdanningssystemet i fire forskjellige urfolksområder i nord. Nasjonale og internasjonale nettverk og forskningssamarbeid er av uvurderlig betydning for den videre utvikling av og ved Samisk høgskole.

8.1.7 Høgskolens styre

Siden 1994 har Samisk høgskole hatt et eget styre på 11 personer. Inntil da var høgskolen underlagt Det regionale høgskolestyret for Finnmark. Styret har 3 eksterne representanter som Sametinget foreslår. Ellers består styret av studenter og ansatte ved høgskolen. Styret har vært sammensatt av samisktalende, tospråklige representanter (samisk-norsk, samisk-finsk og samisk-svensktalende) slik at det ikke har vært nødvendig med tolking og heller ikke saksbehandling på flere språk. Møtebøkene fra styremøtene kommer ut både på samisk og norsk. Rektor er styreleder. Høgskoledirektøren med sin administrative stab er saksbehandler for styret. Samisk høgskole har bare en avdeling med ett fagstyre. Det ledes av dekan. Høgskoledirektøren er også saksbehandler for fagstyret.

8.2 Universitetet i Tromsø

Universitetet i Tromsø ble ved selve etableringen tildelt et særlig ansvar for faglig virksomhet i forhold til det samiske samfunnet.

Universitetet har spilt en viktig rolle i arbeidet med å utvikle samisk språk og kultur. I samisk språk gir universitetet undervisning på grunnfag, mellomfag og hovedfag. Institutt for samisk har spilt en sentral rolle i oppbyggingen av samiskspråklig kompetanse i Norge. Når det gjelder kultur- og samfunnsforskning foregår samisk forskning - i tråd med universitetsstrukturen - på flere fakultet og institutter. Samisk-etnografisk avdeling ved daværende Tromsø Museum var allerede godt i gang med slik forskning før universitetet ble opprettet. Dette miljøet spiller fortsatt en viktig rolle innenfor universitetets samlede innsats på det samiske forskningsfeltet.

Det foregår viktig samisk forskning ved Institutt for arkeologi, Institutt for historie, Institutt for antropologi, Institutt for pedagogikk, Institutt for sosiologi, Institutt for religionsvitenskap og Institutt for samfunnsplanlegging og lokalsamfunnsforskning. Viktig samisk og samiskrelatert forskning foregår også ved Det juridiske fakultet, Det matematisk-naturvitenskapelige fakultet (Institutt for arktisk biologi) og Det medisinske fakultet.

Enkelte profesjonsstudier har samiske kvoter. Det gjelder medisin, sivilingeniørstudiet, jus, høyere landbruk, farmasi, fiskerikandidat, fiskehelse, havbruk og psykologi (Samisk strategiplan - UiTø 1999). Ifølge Samisk strategiplan uttales om antallet samiske studenter:

«Etter et subjektivt kriterium regner en med et par hundre samiske studenter ved UiTø, mens tallet nok er atskillig høyere regnet etter et objektivt kriterium.», ('Subjektivt kriterium' er at en regner seg selv som same. 'Objektivt kriterium' er at minst en oldeforelder snakket samisk, s. 27)

Universitetet i Tromsø har etablert Senter for samiske studier. I studieplanen heter det bl.a. om sentret:

«Senter for samiske studier er direkte underlagt universitetsstyret og har således en mer selvstendig funksjon enn de andre sentrene ved Universitetet.

.....
Senter for samiske studier gjennomfører/forvalter en rekke tiltak, og av de mest sentrale kan nevnes:

- Forvaltning av reisestøtteordninga for hovedfags- og doktorgrads-studenter. Reisestøtteordninga ble gjort permanent fra og med 1999.
- Tildeling av årlige strategimidler.
- Oppfølging av handlingsplan for samisk språk ved UiTø.
- Arrangere seminarer og utgi rapporter i senterets skriftserie m.m.

Senteret har også formulert en målsetting om å være en ressurs for det samiske samfunnet gjennom å systematisere og generere ny innsikt i fenomener og prosesser som har betydning for samisk samfunnsliv, kultur og språk. (s. 16 ff.)

Universitetets kompetansesenter for lærerutdanning, etter- og videreutdanning og fjernundervisning (UNIKOM) ble opprettet i 1994. UNIKOM har to seksjoner: Lærerutdanningsseksjonen tilbyr praktisk-pedagogisk utdanning for allmennfaglærere og yrkesfaglærere. Det gis videreutdanning i veiledningsspedagogikk, voksendidaktikk og skoleledelse. Seksjon for videre- og etterutdanning og fjernundervisning skal være et bindeledd mellom landsdelens behov for kompetanseheving og tilbudene Universitetet i Tromsø kan gi. Sek-

sjonen koordinerer etter- og videreutdanningstilbud mellom fagmiljøene, institusjoner og næringsliv i landsdelen og er aktiv i utviklingen av nye tilbud.

Gjennom UNIKOM gir universitetet også tilbud om 10 vekttall i samisk kulturkunnskap.

8.3 Høgskolen i Bodø

Høgskolen i Bodø er av Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet i brev av 07.06.89 tildelt et særlig ansvar for utvikling av studier for den samiske befolkning i det lulesamiske området.

På 1970-tallet startet flere studenter med lulesamisk bakgrunn ved allmennlærerutdanningen ved Bodø lærerhøgskole. De ga tidlig uttrykk for at de ønsket tilbud i samiske fag i den valgfrie delen av allmennlærerutdanningen. Senere har høgskolen også fått studenter fra lulesamisk område ved førskolelærerutdanningen. Samarbeidet med disse studentene og med det lulesamiske miljøet, spesielt i Tysfjord, har vært en nødvendig forutsetning for at høgskolen i dag har et særlig ansvar for lulesamiske studietilbud, og har utviklet godkjente fagplaner for

Lulesamisk språk I (10 vt)

Duodje I (10 vt)

Samfunnsfag I med vekt på lulesamisk kultur og historie (10 vt)

På veien mot utviklingen av disse studietilbud ga Bodø lærerhøgskole i 1980/81 tilbud om et kombinert studium i lulesamisk språk, kultur og historie. Dette studiet var åpent også for deltakere uten samisk bakgrunn, og ble bl.a. fulgt av flere deltakere fra forvaltningen. Over en toårsperiode 1980-82 ble det i samarbeid med Hamarøy videregående skole arrangert ettårige artiumskurs med lulesamisk språk.

Det første ordinære studietilbud i samisk kom i studieåret 1984-54 med 5 vt samfunnsfag og 5 vt lulesamisk språk. Det første 10 vt studietilbud i lulesamisk språk ble gjennomført studieåret 1985/86. Tilsvarende tilbud ble gitt studieåret 1987/88, 1992 og 1994/95.

Studentproduksjonen fram til i dag har vært:

28 studenter Lulesamisk språk I (3 kull)

23 studenter Samfunnsfag I med hovedvekt på lulesamisk kultur og historie (2 kull)

30 studenter Duodje I (2 kull)

Noen av studentene har tatt fagene som en del av førskole- og allmennlærerutdanning. Flere av studentene var lærere, som tok fagene som videreutdanning. Studietilbudene har vært desentralisert til Tysfjord - etter 1994 ved det lulesamiske sentret Árran.

Bodø lærerhøgskole fikk i 1989, etter søknad, tildelt en stipendiatstilling i lulesamisk språk med sikte på kompetanseutvikling til hovedfagsnivå. Stipendiatstillingen har fra 1994 vært lokalisert til Árran i Tysfjord. Til stipendiatstillingen har det i tillegg til egen kompetanseutvikling vært tillagt undervisningsoppgaver. Det er grunn til å legge vekt på at undervisningsbelastning, språklig veiledning og konsulentbistand i denne perioden har vært langt større enn det som er vanlig i en stipendiatstilling. Stipendiatperioden har derfor blitt noe utvidet med godkjenning fra departementet. Som et konkret resultat av denne stipendiatstillingen ble den første hovedfagseksamen i lulesamisk språk avlagt høsten 1999.

Bodø lærerhøgskole fikk i 1991, i tillegg til stipendiatstillingen, tildelt en stillingshjemmel for lulesamiske fag. Bodø lærerhøgskole ble ved denne tildelingen ansvarlig for å gi tilbud både i lulesamisk språk, samfunnsfag og duodje. Denne tredelingen av fagområdet var det samiske miljøet i Tysfjord enige i. Endringer i dette har ikke vært foreslått siden, og stillingshjemmelen ble i årene som fulgte brukt rullerende for vekslende opptak til disse tre fagområdene. Etter sammenslåingen av Bodø lærerhøgskole og Nordland Distriktshøgskole i 1994 ble lulesamisk språk overført til Avdeling for humanistiske fag.

Fra 1998 har Høgskolen i Bodø opprettet en fast stilling som høgskolelektor i lulesamisk språk. Stillingen er desentralisert til Árran. Samme år fikk høgskolen tildelt doktorgradsstipend innen samfunnsfag med vekt på samisk kultur og historie. Høgskolen er i 1999 fra Norges Forskningsråd også tildelt et doktorgradsstipend i samfunnsfag, og et hovedfagsstipendiat i lulesamisk språk fra 01.01.2000.

Våren 1999 har høgskolen satt i gang planlegging av et flerkulturelt kurs på 20 timer med tema fra samisk språk, kultur og samfunnsliv. Det skal være obligatorisk for studenter som tar profesjonsutdanninger ved høgskolen. Det vil i tillegg bli integrerte samiske tema i fagplanene.

Høgskolen i Bodø har samarbeid med Nordlandsforskning og har flere forskningsprosjekt som berører samiske tema og problemstillinger. Disse er bl.a. skole- og oppvekstsituasjonen i flerkulturelle lokalsamfunn, møtet mellom helse- og sosialsektoren og samiske brukere, naturforvaltning og samiske interesser. I forskningsmiljøet ved institusjonen finnes godt kvalifiserte forskere innen antropologi, sosiologi, statsvitenskap, økonomi og pedagogikk. I tillegg har høgskolen samisk forskningskompetanse gjennom stipendiat- og lektorstillingene.

Utviklingen av studiet i lulesamisk språk har medført forskningspreget virksomhet. Høgskolen tar sikte på å utvikle studiet til 20 vt. Dette vil kreve økt forskningsinnsats.

Høgskolen i Bodø er tildelt nasjonal knutepunktfunksjon på praktisk profesjonskunnskap, og har opprettet Senter for profesjonsstudier. Høgskolen ønsker spesielt å tilrettelegge profesjonsstudiene for samiske studenter.

Fremtidige strategier

Høgskolen i Bodø har i 1998 vedtatt egen handlingsplan for samiske studier og forskning rettet mot det lulesamiske språk- og bosettingsområdet. I handlingsplanen uttrykkes høgskolens overordnede mål slik:

Høgskolen i Bodø skal dekke relevante behov innen det samiske samfunnet i lulesamisk område når det gjelder høyere utdanning og forskning. Dette må omfatte både et generelt tilbud om undervisning om samiske forhold til alle studenter og spesielle utdanningstilbud til samiske studenter på ulike nivå.

Hovedstrategien for å nå dette målet uttrykkes slik i handlingsplanen:

- Å styrke det kompetansemessige grunnlaget for høyere utdanning ved samordning og koordinering av samiske utdanningsløp fra barnehage til høyere utdanning gjennom samarbeidende organisasjonsmodeller.
- Å utvikle opplæringstilbud som møter den voksne lulesamiske befolkningens behov i samarbeid med videregående skole og Árran.
- Å sikre kompetanseutvikling på høyere nivå for den lulesamiske befolkning gjennom studietilbud i lulesamisk språk, duodje og samfunnsfag med

vekt på lulesamisk kultur og historie, tilrettelegging av lærerutdanning med samiske fordypningsstudier, og muligheter for oppgaver, FOU-arbeid og praksis knyttet til samiske miljøer i det lulesamiske området innen alle profesjonsutdanninger.

- Å bidra til utvikling av læremidler og materielle strukturer for opplæringsbehov i det lulesamiske området gjennom samarbeid om læremiddelprosjekter og ved utvikling av studiemodeller som utnytter informasjonsteknologien.
- Å bidra til lulesamisk kompetanseutvikling gjennom opprettelse av vitenskapelige stillinger som kan drive forskning og utvikling innen lulesamisk språk, formkultur og samfunnskunnskap.

Studieprogram

Handlingsplanen tilrår følgende studieprogram ved Høgskolen i Bodø:

- Lulesamisk språk - semesteremne
- Lulesamisk språk I - 10 vt
- Lulesamisk språk II - 10 vt
- Duodje I - 10 vt
- Duodje II - 10 vt
- Samfunnsfag med vekt på samisk kultur og historie - 10 vt
- Flerkulturell pedagogikk med fordypning i minoritetspedagogikk - 10 vt
- Kurs innen grunnutdanning - 10 vt

Studieprogrammet forutsetter følgende vitenskapelige stillinger:

- Høgskolelektor i lulesamisk språk (ansatt 1998)
- Høgskolelektor i samfunnsfag
- Høgskolelektor i duodje

Stipendiatstillinger:

- Hovedfagsstipendiater i duodje, lulesamisk språk og samfunnsfag
- Doktorgradsstipendiat i lulesamisk språk

Førskole- og allmennlærerutdanning

I handlingsplanen foreslås en modell for et tilpasset samisk studieløp i allmennlærer og førskolelærerutdanningen. Konkret foreslås at det i 3. studieår i førskolelærerutdanningen gis tilbud i Lulesamisk språk I (10 vt) og i det 4. studieår i allmennlærerutdanningen gis tilbud i Samfunnsfag I (10 vt), Lulesamisk språk I og II (10 + 10 vt), Flerkulturell pedagogikk (10 vt) og Duodje I og II (10 + 10 vt). De respektive fagene blir ikke tilbudt hvert år, men planlegges både ut fra stillingenes kapasitet og rekruttering. En slik modell forutsetter et nært samarbeid med videregående skole og Árran.

Av andre tiltak foreslår handlingsplanen nærmere avtalefestet samarbeid mellom Høgskolen i Bodø, Samisk høgskole og Høgskolen i Luleå. Det foreslås at Samisk høgskole tar initiativ til etablering av et nordnorsk nettverk for samiske studier. I tillegg foreslås et studienettverk på institusjonsnivå innen det lulesamiske språkområdet. Dette omfatter Høgskolen i Luleå og Umeå, Hamarøy videregående skole, det lulesamiske sentret Árran, Tysfjord og Samernas Utbildningscentrum i Jokkmokk.

8.4 Høgskolen i Nord-Trøndelag

Høgskolen i Nord-Trøndelag har et særlig ansvar for høgskoleutdanning i sørsamisk språk og kultur. Ansvaret ble i 1986 lagt til daværende Levanger lærerhøgskole, og etter høgskolereformen i 1994 er det avdeling for lærerutdanning som har hatt det operative ansvaret for denne utdanningen. Sørsamisk fungerer som egen seksjon i avdelingen og er underlagt avdelingsstyret, men utforming av planer for høgskolens engasjement innenfor sørsamisk språk og kultur foregår likevel i et samarbeid mellom avdelingen og høgskolens ledelse.

Utdanningstilbud

Utdanningstilbudene i denne perioden har vært fire kurs i første halvårshet i sørsamisk språk, samt en halvårshet i samfunnsfag med vekt på sørsamiske forhold. Lokaliseringen for studieenheter har vært Snåsa, Røros og Levanger. Det har deltatt studenter både fra norsk og svensk side av grensen. Studentene har dels tatt en slik 10-vektallsenhet som del av sin lærerutdanning -dels som videreutdanning. Dessuten har det deltatt studenter med annen utdanningsbakgrunn. Totalt er det uteksaminert 30 kandidater på disse studieenheter. En arbeidsgruppe med representanter fra bl.a. høgskolen har lagt fram et forslag til studieplan i sørsamisk 2 (andre halvårshet). Planen er nå til høring. Høgskolen planlegger å sette i gang studietilbud i sørsamisk 2.

Personalsituasjonen

Siden 1991 har høgskolen hatt en stipendiatstilling i sørsamisk. Denne stillingen vil bli omgjort til fast undervisningsstilling. I tillegg arbeider høgskolen for tiden med utlysning av en ny stipendiatstilling.

Høgskolens handlingsplan for utdanningstilbud i sørsamisk

Ansvaret for sørsamisk utdanning er nedfelt i høgskolens strategiske plan med mer forpliktende føringer enn tidligere. De sentrale oppgavene i perioden 1999-2002 blir:

- Gi tilbud om sørsamisk lærerutdanning ut fra de føringer som nå legges i tilknytning til utredningen om samisk lærerutdanning
- Gi et kontinuerlig, forutsigbart tilbud innen sørsamisk 1 og sørsamisk 2, til sammen 20 vekttall
- Utvikle andre utdanningstiltak (EVU) på høgskolenivå som er ønskelig for å styrke sørsamenes næringsmessige og kulturelle stilling (eks. ressursutnyttning)
- Utvikle ansvaret for samisk i tilknytning til Rammeplan for lærerutdanning - med et spesielt ansvar for sørsamiske fagkomponenter
- Utvikle faglig kompetanse på høgskolenivå, språklig og didaktisk i første rekke, hos dem som arbeider innenfor dette området
- Utvikle faglig/administrativ og teknisk kompetanse (IKT/sørsamisk undervisning) ved HiNT

Den sørsamiske bosettingen er spredt - både i Norge og Sverige. Den inngår ofte i bosettingsområder med dominerende norsk eller svensk bosetting. Blant annet fordi det sørsamiske språket er sterkt presset, er det viktig å få

utdannet flere lærere til barnehage og skole. Samtidig er det behov for oppfriskingskurs og etterutdanning for voksne som ønsker å styrke språket sitt.

Arbeidsgruppen for sørsamisk utdanning viser i sin rapport av 20.12.1996 at det foruten tiltak på barnehage- og skolenivå er behov for bl.a. samisk lærerutdanning, videreutdanning i samiske studieenheter, samordning og utvikling av nettverk, læremiddelutvikling og forankring av sørsamisk språk og kultur på universitetsnivå.

Det er åpenbart at med én stipendiatstilling har høgskolen ikke hatt mulighet til å møte den sørsamiske folkegruppens behov for utdanning. Her kreves det oppbygging av kompetanse både faglig, teknisk og administrativt. Selv om avdeling for lærerutdanning har det operative ansvaret for høgskoletilbud i sørsamisk, vil et samarbeid med andre avdelinger i HiNT kunne føre til at samiske emner innarbeides som faste innslag i ulike studietilbud ved høgskolen. Det vil også være nødvendig å styrke det etablerte samarbeidet med fylkesmannsembetene og utdanningsdirektørene på områder som har med opplæring av barn med sørsamisk bakgrunn.

8.5 Høgskolen i Nesna

Høgskolen i Nesna har et samarbeid med de sørsamiske institusjonene på Helgeland. Dette gjelder Sameskolen i Hattfjelldal, Sijti Jarnge i Hattfjelldal, Samisk bokbuss osv.

Høgskolen har bidratt til etableringen av Forum for sørsamisk språk og kultur - med sekretariat ved Mosjøen videregående skole. Dette forumet har deltakelse fra sørsamiske institusjoner, fra de som har ansvar for sørsamisk i barnehage, grunnskole, videregående og høgskole. Det var dette forumet som drev fram tilbudet om 2.halvårshenhet i sørsamisk som Høgskolen i Nesna hadde hovedansvar for. Gjennom dette forumet har høgskolen også hatt et godt samarbeid med Høgskolen i Nord-Trøndelag. Høgskolen i Nesna ser det som viktig å ha en god dialog og et godt samarbeid om sørsamiske forhold med Høgskolen i Nord-Trøndelag. Høgskolen i Nesna kan gjennom sin gode kontakt med det sørsamiske miljøet bidra til å dekke det samiske samfunnets behov for utdanningstilbud.

Høgskolen har fått en henvendelse fra Forum for sørsamisk om å gi tilbud om 10 vekttall samfunnsfag med vekt på sørsamiske samfunnsforhold. Høgskolen vil søke Statens lærerkurs om midler til å gjennomføre dette studiet. Høgskolen i Nesna har så langt ingen konkrete planer om undervisning i samiske emner. På sikt har høgskolen ambisjoner om - i samarbeid med Høgskolen i Nord-Trøndelag - å gi tilbud både i samfunnsfag og andre emner innenfor lærerutdanning i samarbeid med det sørsamiske miljøet.

Høgskolen i Nesna har hatt flere konferanser i samarbeid med det sørsamiske miljøet. Høgskolen har også gjennomført FOU-virksomhet på feltet, og Høgskolen ønsker å videreføre denne kontakten med det sørsamiske samfunnet. Sørsamisk språk og kultur er en del av høgskoleregionens kulturarv og som sådan viktig for hele Helgeland. I den sammenhengen arbeider høgskolen med å lage en informasjonsfolder om sørsamisk språk og kultur.

Høgskolen håper å bidra og ha en naturlig plass i nettverket hvor Samisk høgskole, Universitetet i Tromsø, Høgskolen i Nord-Trøndelag og Høgskolen i Bodø inngår.

Kapittel 9

**Samisk lærerutdanning - i lys av sentrale begrep,
lovgrunnlag og internasjonale avtaler**

Framtidig samisk lærerutdanning må vurderes i lys av både faglige og rettslige forutsetninger.

9.1 Sentrale begrep

Et viktig grunnlag for det samiske folks rettigheter som folkegruppe er slått fast i Grunnloven og i Sameloven. I Grunnlovens § 110A heter det:

«Det paaligger Statens Myndigheder at lægge Forholdene til Rette for at den samiske Folkegruppe kan sikre og udvikle sit Sprog, sin Kultur og sit Samfundsliv.»

I Lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold (Sameloven) heter det:

«Lovens formål er å legge forholdene til rette for at den samiske folkegruppe i Norge kan sikre og utvikle sitt språk, sin kultur og sitt samfunnsliv.»

De to lovene slår fast at det samiske folk har rett til å utvikle sin egenart både som folkegruppe og kulturfellesskap. I den praktiske håndteringen av denne rettighet får det samiske utdanningssystemet avgjørende betydning. Det er viktig å minne om at begrep som 'samisk utdanning', 'samisk forskning' etc. glidd inn i både samisk og norsk dagligtale. De er etter hvert også blitt vanlige i offentlige dokument. I St.meld. nr. 36 (1992-93) «Forskning for fellesskapet» tas det til orde for «å skaffe den nødvendige kompetanse innen *samisk forskning*» (vår utheving).

I en rekke offentlige dokument forekommer begrep som 'samisk forskning', 'samisk skole', 'samisk utdanning' - og 'samisk lærerutdanning'.

Utvalget har festet seg ved at betegnelsene brukes uten at de er tilstrekkelig drøftet og avklart. I flere av de sentrale utredninger fra de siste årene er forutsetningene for, og kriteriene for, bruk av begreper som 'samisk skole', 'samisk lærerutdanning' etc. bare i ubetydelig grad tatt opp til vurdering tatt opp til vurdering.

Forskningsrådets utredning «Samisk forskning» (november 1998) er ett av unntakene. I Forskningsrådets utredning foretas en generell og prinsipiell gjennomgang av begrepet 'samisk forskning'. Denne gjennomgangen har en viss interesse for klargjøringen av innholdet i begrepet 'samisk lærerutdanning'.

Forskningsrådets utredning starter med å vise til St.meld. 36 (1992-93) «Forskning for fellesskapet». I utredningen heter det bl.a.:

«Regjeringen forstår samisk forskning som «den forskning som har som mål å framskaffe mer kunnskap om *områder som er av spesiell interesse for det samiske samfunnet*, herunder språk, kultur, religion, samfunnsforhold, økonomi, ideologi, historie og rettshistorie» (understrekningen er vår).» (Forskningsrådets)

Utredningen refererer også St.meld. nr. 52 (1992-93) «Om norsk samepolitikk» og uttaler bl.a.:

«De to stortingsmeldingenes innfallsvinkler til samisk forskning er forskjellige. Mens Stortingsmelding 36 vektlegger samenes egne interesser (nytte, bruk) av forskningen, betoner 52 spesifikt samiske tema, uten hensyn til om samene som folkegruppe har behov for denne forskningen.

Man kan si at mens Stortingsmelding 52 har samisk kultur som forskningsobjekt, har nr. 36 en synsvinkel der samene framstår som subjekt i forskningssammenheng. Deres oppfatning av hva som er interessant og viktig å få utforsket, gjøres til kriterium for hva som kan kalles samisk forskning.»

Norges Forskningsråds utredning kommenterer også forsker Lars-Niila Laskos forsøk på å systematisere de ulike definisjoner av samisk forskning. I Forskningsrådets utredning oppsummeres Laskos (Diedut 5/92) gjennomgang slik:

«Man kan ikke si at en eller flere definisjoner er feilaktige, mener han (Lasko), bare at hver definisjon er tilpasset det man har funnet viktig å legge vekt på.

.....
Lars-Niila Lasko har påvist at det har vist seg vanskelig å oppnå enighet blant forskere om hvilke typer forskning som skulle defineres som prinsipielt mer samiske enn andre.»

Forskningsrådets utredning kommenterer også Sametingets oppfatning av samisk forskning:

«Sametinget anfører som eneste målsetting for den samiske forskningen at den må være anvendbar for det samiske samfunnet.

.....
Åt Sametinget først og fremst er opptatt av den nytten samisk forskning har for det samiske samfunnet, er naturlig. Samer, som andre folkeslag, vil - og har rett til å - bruke forskning i oppbygging av sitt samfunn og til å styre og videreutvikle sin kultur.»

Forskningsrådets gjennomgang av begrepet 'samisk forskning' viser at det er vanskelig å samle alle interessene det samiske samfunnet har av forskningen i én enkelt definisjon.

Det kan også sies at Sametinget ikke uttaler seg om hvordan uttrykket 'samisk forskning' bør forstås, eller hva som gjør et forskningsarbeid samisk. Sametinget uttaler seg om hva de samiske forskningsmiljøene bør sikte mot eller tilstrebe: å være anvendbar for det samiske samfunnet. Vi tolker ikke dette som et allment utsagn som skal gjelde for evig og alltid. Vi tolker det heller ikke som et utsagn om at all forskning må være anvendelig, eller sikte mot å være det. Vi tolker det som et utsagn som springer ut av en situasjon og som skal gjelde for den situasjonen. Og situasjonen kan beskrives slik: Samiske forskningsmiljøer er nå under oppbygging, og i en meget tidlig fase av den oppbyggingen. Det samiske samfunn rår over bare få forskningsarbeider på samisk. Det samiske språk er fremdeles et truet språk og sørsamisk og østsamisk langt mer enn f.eks. nordsamisk. De forskjellige samiske gruppene i sine fire forskjellige land ser sitt livsgrunnlag truet. Striden om samenes rett til land og vann pågår fremdeles. Etc. I en slik situasjon bør samiske forskere ikke se seg råd til å forske på spørsmål som ingenting har å gjøre med

det samiske folkets, eller de samiske folkenes, arbeid for å ta vare på og styrke sitt livsgrunnlag, sin kultur og sitt språk. Det er slik vi forstår Sametingets uttalelse.

Og slik forstått, gir den uttrykk for en god og naturlig målsetting. Da Norge fikk sitt første universitet, ble forskning på norsk språk, kultur og historie satt i høgsetet - kanskje noe for nyttens skyld, men nok enda mer for selvforståelsens og selvrespektens skyld. Og det var de norske forskerne som selv avgjorde, ut fra sin egen forståelse av situasjonen, hva slag forskning Norge trengte, for nyttens, selvforståelsens eller selvrespektens skyld. Når Sametinget, og vår egen generasjon av samiske forskere, kanskje legger mer vekt på nytte og anvendbarhet enn den første generasjonen av norske forskere, skyldes det nok at det nå går mer på livet løs for det samiske samfunn enn det gjorde for det norske samfunn den gang. Derfor bør også det samiske forskersamfunnet selv avgjøre hva det samiske samfunnet nå trenger av forskning.

Forskning og utdanning har et særskilt ansvar i forhold til utviklingen av det samiske samfunnet. Samisk lærerutdanning er en helt sentral faktor både i den kulturelle gjenreisningen av det samiske samfunnet og i de systematiske moderniseringsprosessene. Samiske lærere må - som forskerne - påta seg et tungt ansvar for hvordan de bidrar til å utvikle samisk skole og utdanning - hvordan de bidrar til å ta vare på samisk kultur og kunnskapstradisjon og hvordan de bidrar til å avveie tradisjon mot fornyelse i det samiske samfunnet.

Som for samisk forskning vil også samisk lærerutdanning til syvende og sist trenge sine egne kriterier for å bedømme hvordan den bidrar til å realisere sine målsettinger om relevans, nytte etc. både på kort og på lang sikt.

Både de juridiske og faglige forhold som regulerer lærervirksomhet og lærerutdanning krever ofte konkretiseringer. Lærerutdanningsloven fastsetter i § 2 følgende målsetting for all lærerutdanning:

«Utdanningen skal gje den faglege og pedagogiske kunnskap og praktiske opplæring som trengst for planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning og oppseding etter ulike føresetnader hos elevane og i samsvar med målet for den skole utdanningen siktar mot. Utdanningen skal fremje den personlege utviklinga hos studentane, vekkje interesse for pedagogisk utviklingsarbeid, og gje grunnlag for forståing av samanhengen mellom lærergjeringa og skolens funksjon i samfunnet.»

Selv om lærerutdanningsloven blir grunnleggende konkretisert i rammeplaner og de læreplanverk som regulerer den faglige virksomheten i det skoleslag studentene utdanner seg for, vil lærere i det samiske utdanningssystem måtte gjøre selvstendige vurderinger av bl.a. «samanhengen mellom lærergjeringa og skolens funksjon i samfunnet».

Det kan også være innebygget konflikter mellom de ulike bestemmelser som regulerer lærerutdanningen og lærergjeringen. Stortingsmelding nr. 48 (1996-97) «Om lærerutdanning» slår fast:

«Det auka omfanget av obligatoriske fag i allmennlærerutdanningen vil medføre at studentar ved Samisk høgskole, der også samisk er obligatorisk, får ein avgrensa valfridom.»

Dette er ett av mange eksempel på områder som samiske lærere, samisk lærerutdanning og samisk forskning må gjøre til gjenstand for kritisk og selvstendig vurdering: Er en slik «avgrensa valfridom» hensiktsmessig for de særlige

målsettinger som må gjelde for samisk lærerutdanning og dens plass i det samiske samfunnet?

Stortingsmelding nr. 48 tilkjennegir i pkt. 10.4 «Departementets vurderinger og framlegg» følgende målsettinger for samisk lærerutdanning:

«Samisk lærerutdanning er særskilt tilrettelagt for det samiske samfunnets behov. Utdanningen er det sentrale verkemiddelet for å sikre dei samiske områda godt kvalifisert personell til barnehagar og skoleverk, og er såleis ein del av den kulturelle oppbygginga som skal bidra til å styrkje og vidareutvikle samhaldet mellom samar.

Oppgåva til samiske lærarar er mellom anna å føre tradisjonell samisk kunnskap vidare til kommande generasjonar, samtidig som dei er med på å utvikla kunnskap.

Alle faga i samisk lærarutdanning tar omsyn til dei oppgåvene samiske lærarar har, og særleg faga samisk språk, samfunnsfag og pedagogikk blir brukt som reiskap i denne samanheng. Samisk lærarutdanning gir spesiell kompetanse som lærar i det samiske samfunnet, og er samstundes eit likeverdig utdanningstilbod på linje med anna lærarutdanning. Lærarstudentane får på denne måten ein dobbelkvalifikasjon.»

Samisk lærerutdanning har ved siden av det lovverk og de fagplaner som regulerer norsk lærerutdanning en lang rekke spesielle oppgaver. Det er derfor nødvendig å gjennomgå disse oppgavene og utfordringene grundig og vurdere dem mot de forhold som regulerer samisk lærerutdanning - i de generelle norske bestemmelsene.

Utvalget er av den oppfatning at samisk lærerutdanning må foregå i et forskningsmiljø som har de grunnleggende forutsetninger for å foreta slike avveininger og vurderinger. Normalt er slike vurderinger strengt knyttet til *grunnforskning* der det selvstendige og kritiske element ved forskningen står sentralt. Særlig viktig i denne sammenhengen er det vitenskapsteoretiske og vitenskapsfilosofiske innslaget i forskningen. En rekke av de forskningsoppgavene en samisk lærerutdanning må basere seg på, må også være av en slik grunnleggende karakter.

Ett av de begrep som går igjen både i dokument som omhandler forskning og utdanning er 'tradisjonskunnskap'. I samisk lærerutdanning vil tradisjonskunnskap være et grunnleggende innslag. Men i en lærerutdanning kan en ikke arbeide med tradisjonskunnskap bare i formidlende øyemed. I lærerutdanningen må en gi studentene grunnleggende innsikt i hva som er denne kunnskapsformens egenart - sammenliknet med andre kunnskapsformer. Dette innebærer - etter utvalgets vurdering - at tradisjonskunnskap må bli et eget forskningsområde der denne kunnskapsformens begrep og egenart gjøres til gjenstand for analyse slik grunnforskningsmiljøene gjør andre kunnskapsformer til gjenstand for analyse.

Til dette feltet hører også behovet for grunnleggende forskning på den muntlige tradisjonen og de muntlige fortellingene. De er av helt grunnleggende betydning i de tradisjonelle livsformenes kunnskapstradisjon og i kunnskapsoverføringen i denne tradisjonen. Samisk grunnskole og videregående skole berører disse vitale kunnskapsområdene perifert. En viktig bakgrunn for dette er at det er vanskelig å lage 'fag' av fortellinger og den muntlige tradisjonen. Å utvikle slike emner til undervisningsområder i det samiske utdanningssystemet forutsetter at det foregår grunnleggende forskning nær livsformenes egen håndtering av sin tradisjonelle kunnskap. Det forutsetter også at denne forskningen er tett knyttet til samisk språk. En

samisk lærerutdanning som baserer seg på slik forskning må derfor selvsagt romme en samiskspråklig utdanning.

I denne rekken av områder som bør utvikles til 'fag' gjennom grunnforskning hører også tradisjonell musikk og joik.

En samisk lærerutdanning som skal sørge for at tradisjonskunnskapen sidestilles med andre kunnskapsformer må selv være et grunnforskningstilbud. Når utvalget i tillegg tar i betraktning de andre grunnforskningsoppgavene en samisk lærerutdanning må basere seg på - for eks. tospråklig pedagogikk, didaktisk og læreplanteoretisk forskning, er det naturlig å foreslå at disse grunnleggende oppgavene samles i ett forskningsmiljø. Utvalget vil understreke betydningen av at Samisk høyskole i Kautokeino får status som en vitenskapelig høyskole.

Dersom de målsettinger myndighetene allerede har satt seg på vegne av det samiske samfunnet skal kunne realiseres, er grunnleggende forskning knyttet til lærerutdanning av den største betydning.

9.2 Lovgrunnlaget for samisk lærerutdanning

FNs konvensjon av 1966 «Om sivile og politiske rettigheter» - artikkel 27 - beskytter minoriteters rett til å praktisere kulturell, religiøs og språklig samhold. Denne bestemmelsen var vesentlig under forarbeidene til grunnlovsbestemmelsen i § 110 A.

Norges forpliktelser overfor det samiske folket er også berørt av bestemmelsene i ILO-konvensjon nr 169 - Om urbefolkninger og stammefolk i selvstendige stater.

Norge ratifiserte ILO-konvensjon nr. 169 i 1990 - som første land i verden. Stortinget uttalte at konvensjonen skulle gjelde samene. Den overordnede hensikten med denne konvensjonen er å motvirke negativ diskriminering og å oppnå reell likestilling mellom urbefolkningen og majoritetsbefolkningen i nasjonalstater.

Konvensjonens del VI. omtaler utdanning og kommunikasjon. Av spesiell relevans for samiske forhold er bestemmelsene i artikkel 27 om myndigheters plikt til samarbeid, opplæringsinnhold, om *overføring av ansvar* og om *retten til egne institusjoner* og ordninger for urfolk. Her ligger en del av argumentasjonen som Sametinget stadig vender tilbake til i sine vedtak i utdanningssaker.

Man må betrakte denne rettslige reguleringen av samisk opplæring i sammenheng med andre endringer som har skjedd i forhold til samenes rettsstilling i Norge. Også Norges ratifisering av ILO-konvensjon nr.169 har styrket samenes rettsstilling i Norge. Opplæringsloven er i samsvar med ovennevnte lover/konvensjon.

9.3 Tradisjonskunnskap, urfolk og kulturvern

FN-konferansen om miljø og utvikling i Rio i 1992 satte i gang prosesser som har gitt tradisjonskunnskap og urfolkskunnskap en sentral plass i debatten om bærekraftig ressursbruk og utvikling i det internasjonale samfunn. Artikkel 22 i Rio-deklarasjonen slår fast at urfolk og deres samfunn har en sentral plass i forvaltning og utvikling av miljø på grunnlag av sin kunnskap og tradisjonelle praksis. Rio-deklarasjonen slår videre fast at statene bør anerkjenne og støtte urfolks identitet, kultur og interesser og muliggjøre urfolkenes effektive deltakelse i arbeidet for en bærekraftig utvikling.

Audhild Schanche (1999) sier om Norges arbeid for en slik utvikling:

«Den økende interesse for spørsmål omkring urfolkskunnskap har samtidig resultert i et stadig voksende antall nettverk, etablert av vitenskapelige institusjoner, urfolksorganisasjoner og andre ikke-offisielle organisasjoner. Det kan se ut som at Norge er blitt hengende etter i denne utviklingen. På en eller annen måte blir Norge nødt til å komme etter dersom de forpliktelser verdenssamfunnet stiller skal oppfylles.»

Hun problematiserer videre begrepet tradisjonell kunnskap:

«Skal mangfoldet i kunnskapssystemer ikke bare dokumenteres, men bevares, kreves anstrengelser for in situ bevaring, dvs. at de som sees som å ha kunnskapen også må være dem som har rett til å avgjøre hvordan den skal brukes og bevares. In situ kan med andre ord ikke lykkes med mindre urfolk og lokalsamfunn får innflytelse over bruk av land og vann og ressurser.

....
«...Det er de sosiale lærings- og overføringsprosessene av slik kunnskap (tradisjonell kunnskap) som gjør den tradisjonell. Mye slik kunnskap er i realiteten ganske ny, men den har en sosial mening og en rettskarakter som er ulik den kunnskapen urfolk tilegner seg utenfra.»

9.4 Samelovens språkregler

Det norske samfunns hovedforpliktelse overfor samene er - som det er redegjort for i avsnittet ovenfor - uttrykt i Grunnlovens § 110 a. De prinsipper som er fastsatt der, er nedfelt i lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold (Sameloven).

Sameloven slår fast at samisk og norsk er likeverdige språk, og at enhver har rett til opplæring i samisk. Når det gjelder rett til opplæring i samisk sier loven følgende:

§ 3-8. Rett til opplæring i samisk

Enhver har rett til opplæring i samisk. Kongen kan gi nærmere regler om gjennomføringen av denne bestemmelsen.

Når det gjelder opplæring i og på samisk i grunnskolen og videregående skole henvises det til Opplæringsloven.

Gjennom Samelovens språkregler opprettes også «forvaltningsområdet for samisk språk». Forvaltningsområdet omfatter kommunene Karasjok, Kautokeino, Nesseby, Porsanger, Tana og Kåfjord. Samelovens språkregler omtaler bl.a. rettigheter og plikter knyttet til bruk av samisk språk i offentlig forvaltning spesielt innenfor dette området. Språkreglene forplikter forvaltningen til å oversette kunngjøringer og skjemaer av spesiell interesse for samer til samisk.

9.5 Opplæringsloven

Samiske elever - både i grunn- og videregående opplæring - har gjennom det nye lovverket fått styrket sin rettstilling, spesielt i forhold til opplæring i og på samisk. Det er først og fremst grunnskolelovens § 40 a som har vært med på å sikre særskilte ordninger for opplæring i samisk. For videregående

opplæring og voksenopplæring har det ikke vært foretatt spesielle rettslige reguleringer som sikrer opplæring i samisk. Likevel har det blitt gitt opplæring i og på samisk i den videregående skolen - særlig i forvaltningsområdet. Sameloven omtaler også videregående opplæring i tillegg til å henvise til grunnskolelovens § 40 a. Dette har ført til at stadig flere samiske elever på videregående nivå har valgt å få opplæring i samisk språk.

Ved de to samiske videregående skolene - i Karasjok og Kautokeino - blir det gitt opplæring på samisk. Mange steder har det vært stilt krav om at minst 3 elever må kreve det dersom det skal gis tilbud om opplæring i samisk. Det har også vært ulik praksis i de ulike fylker, noe som har ført til at det er «goodwill» fra skoleeier som har vært utslagsgivende for hvorvidt elever har fått slik opplæring eller ikke.

Stortinget vedtok i juni 1998 en ny lov om grunnskolen og videregående skole (Opplæringsloven). Den nye Opplæringsloven styrker helt klart samiske elevers rettsstilling, særlig med hensyn til adgangen til å få opplæring i og på samisk. Samiske elever gis *individuell rett* til slik opplæring både i grunnskolen og videregående skole. Denne retten gis uten vilkår. Når loven trer i kraft, vil det ikke være opp til den enkelte skoleeier eller myndighet å avgjøre hvorvidt det skal tilbys opplæring i samisk eller ikke.

Den nye Opplæringsloven begrenser imidlertid denne retten til å gjelde i *samisk distrikt*. Samisk distrikt omfatter forvaltningsområdet for samisk språk, og evt. andre kommuner eller deler av kommuner etter forskrifter gitt av Kongen i statsråd. Det er forutsatt at Sametinget og de kommunene og fylkeskommunene det dreier seg om skal få uttale seg før det gis nærmere forskrifter.

Utenfor samiske distrikt må det - på grunnskolenivå - være en gruppe på minst 10 elever som ønsker opplæring i og på samisk for at slik opplæring skal bli gitt. Videregående opplæring på samisk vil være betinget av at staten fullt ut finansierer et opplæringstilbud på samisk. Departementet skal kunne gi forskrift om at visse skoler, klasser eller linjer skal gi slik opplæring.

9.6 Sametinget og samisk utdanning

Sametinget har ved flere anledninger uttrykt behov for en helhetlig gjennomgang av samisk forskning og høyere utdanning. Tinget har i denne sammenheng vist til at det er nødvendig med en bred utredning om det samiske samfunnets behov for og krav til høyere utdanning. Det er også pekt på at overordnede samepolitiske målsettinger må formuleres og virkemidlene fastsettes.

I plenumsmøte den 20.-23. september 1994 behandlet Sametinget saken om *organisering av den samiske utdanningssektoren*. Sametinget gikk inn for en modell for *framtidig* organisering av den samiske utdanningssektoren hvor en betydelig del av myndigheten over samiske utdanningsspørsmål ble overført til Sametinget:

1. Sametinget fastsetter innholdet i fagplaner og har direkte styringsansvar for deler av den samiske utdanningssektoren. Sametinget bør i tillegg et omfattende rådgivnings- og utviklingsansvar i samisk utdanningssektor.
2. Kontroll/tilsyn og klage-/ankebehandling organiseres av Sametinget selv.
3. Departementets styringsfunksjon over samisk utdanningssektor knyttes til å fastsette minimumsstandarder i samråd med Sametinget.
4. Utdanningsinstitusjoner med ansvar for samisk utdanning i forskjellige

- regioner skal Sametinget ha tilsyn med og ansvar for.
5. Sametinget tilføres nødvendige ressurser i tråd med slik myndighetsoverføring.

Sametinget forutsatte i sitt vedtak «...at det utvikles forhandlingsfora der Sametinget og myndighetene kan komme til reell enighet om løsninger...» i forhold til punktene ovenfor.

Senere har Sametinget bl.a. i sin høringsuttalelse til NOU 1995:18 «Ny lovgivning om opplæring» pekt på at opplæring for samiske elever må bygge på et kunnskaps-, kultur- og verdigrunnlag som er tilpasset det samiske samfunnet. Sametinget uttrykte tilfredshet med at utredningen om organiseringen av den samiske utdanningssektoren (Balto-utvalget) foreslo å gi Sametinget mer ansvar og myndighet til å fastsette den samiske opplæringens innhold. Sametinget så dette forslaget som et viktig skritt i retning av å gi Sametinget myndighet over den samiske utdanningssektoren.

Kapittel 10

Utfordringer og utvikling av samisk lærerutdanning

Samisk lærerutdanning ble etablert i en periode som i mange henseender representerte et tidsskille i det samiske samfunnet. Det siste tiåret har ikke bare vært en periode der det norske samfunnet har vist imøtekommenhet til samiske utdanningsforhold. Det har også vært en periode der det samiske samfunnet selv har arbeidet aktivt med å utvikle sitt særpreg i utdanningssektoren. I det siste tiåret har det samiske utdanningssystemet gjennomgått sine mest grunnleggende og radikale forandringer noensinne.

10.1 Samisk opplæringsvisjon - allsamisk perspektiv

Som det norske samfunn og norske myndigheter legger en visjon til grunn for sin utdanningspolitikk, har den samiske folkegruppe - som en likestilt og selvstendig folkegruppe - både et ønske om og en selvfølgelig rett til å utforme egne visjoner for skole- og utdanningssektoren.

Som vi har sett i den grove skissen av samisk utdanningshistorie (kap. 3) var slutten av forrige århundre og hele første halvdel av det inneværende, preget av en beinhard fornorskingpolitikk der skolen og utdanningssystemet var ett av statsmaktens sentrale redskap i fornorskingens tjeneste.

Ved overgangen til et nytt århundre er situasjonen grunnleggende annerledes for den samiske befolkning. Grunnlovens § 110 a har befestet rettsstillingen til den samiske befolkningen. Denne rettssituasjonen omfatter selvsagt også skole- og utdanningspolitikken. Det innebærer grunnleggende sett at den samiske befolkning selv må ha avgjørende innflytelse på utformingen av sin egen skole- og utdanningspolitikk.

Utdanningssektoren og utdanningspolitikken er helt avgjørende forhold i ethvert samfunns utforming av sin selvstendighet og sine demokratiske rettigheter. Det er derfor ingen tilfeldighet at det moderne samiske samfunnet legger ned store anstrengelser nettopp på det utdanningspolitiske feltet.

Et viktig element i disse bestrebelsene er i forsøket på å rette opp de skjevheter og reparere de skader det forrige århundreskiftets norske utdanningspolitikk påførte det samiske samfunnet. Dette er i seg selv en grunnleggende idé i moderne samisk utdanningspolitikk.

En viktig utfordring for moderne samisk utdanningspolitikk består i å hindre at norske utdanningsordninger legger ødeleggende føringer på arbeidet med de tradisjonsbærende kunnskapssystemer.

I NOU 1996: 22 «Lærerutdanning. Mellom krav og ideal» heter det i *"Innledning"* i kap. 4.1 «Opplæringsvisjonen» bl.a.:

«Både grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring er forpliktet til å bidra til å realisere samfunnets visjon om opplæring. Opplæringsvisjonen er knyttet til å gi barn, unge og voksne et aktuelt, meningsfullt og verdig liv i alle livsfaser. Opplæringen skal bidra til en bedre utnytting av befolkningens talent og hjelpe den enkelte til å realisere sine evner og muligheter. Menneskets helhetlige utvikling og kompetanse skal stå i sentrum for det pedagogiske og faglige arbeidet i opplæringssystemet.»

Den samiske utdanningsvisjonen er sterkt knyttet tradisjon og tradisjonsformidling i samisk kultur. I det tradisjonelle samiske samfunnet opptrer enkeltindividet i langt større grad enn i det norske på vegne av familien, slekten eller 'siidaen'. Derfor må disse ordningene tydeliggjøres i de generelle målsettingene for utdanningssystemet fordi de selv er en viktig del av den tradisjonen som skal tas vare på.

Ved siden av å ta vare på kulturtradisjonen må det samiske utdanningssystemet bidra til utvikling, fornyelse og forandringer i det samiske samfunnet. Om dette heter det bl.a. i NOU 1996: 22 «Lærerutdanning»:

«Som fornyer må opplæringssystemet forberede elevene og lærlingene for det moderne samfunn, kjennetegnet ved sin kompleksitet og sine raske og store forandringer.»

Også i det samiske samfunnet må skolesystemet bidra som «fornyende» i grunnleggende forstand. Men det samiske utdanningssystemet må samtidig ha et særlig og selvstendig ansvar for *avveiningen* mellom tradisjon og fornyelse.

NOU 1996: 22 «Lærerutdanning» tar også til orde for en egen opplæringsvisjon for det samiske samfunnet. Utredningen begrunner dette slik (pkt. 4.1.6):

«Norges grunnlov pålegger myndighetene et ansvar for å legge til rette for at samene skal kunne bevare og videreutvikle sitt språk, sin kultur og sitt samfunnsliv. Norge har internasjonale forpliktelser å overholde når det gjelder samene som urbefolkning som følge av ratifisering av internasjonale konvensjoner om vern av urbefolkningens kulturelle og politiske rettigheter. Norge har et spesielt ansvar overfor den samiske befolkningen fordi landet har den største delen av samer i Norden og derfor i mange forhold legger grunnlaget for tiltak som andre vil kunne dra nytte av.»

Om den samiske opplæringsvisjonen heter det videre:

«Å legge til rette for vern og utvikling av samisk språk, kultur- og samfunnsliv er derfor en sentral oppgave for det norske opplæringssystemet på alle nivå. Innholdet i opplæringen for samiske elever må bidra til å ivareta, levendegjøre og videreutvikle de tradisjoner, kunnskaper og holdninger som samlet utgjør det kulturfellesskapet som fremmer en samisk identitetsdannelse. Samtidig som opplæringen skal ivareta, fremme og formidle det samiske kultur- og kunnskapsgrunnlaget skal opplæringstilbudet for samiske elever og for elever for øvrig i Norge være prinsipielt likeverdig (vår utheving) om enn ikke identisk (vår utheving). Samtidig som opplæringen ivaretar og videreutvikler den samiske kulturarven, skal samiske elever og studenter også forberedes for å fungere godt både i det samiske, det norske og internasjonale samfunnet. Det betyr at samiske elever skal beherske både det samiske og det norske språket og på et slikt ferdighetsnivå at de kan bruke begge språkene muntlig og skriftlig i faglige, sosiale og kulturelle sammenhenger etter behov.»

En av de sentrale opplæringsvisjonene i det samiske samfunnet må - slik utvalget ser det - bestå i å realisere idéen om såkalt «funksjonell tospråklighet». På dette området er utfordringene formidable. Utvalget har i sine møter med de lule- og sørsamiske miljøer konstatert at en viktig visjon i disse samfunnene er å berge det samiske språket fra å dø ut. Dette gjelder også de sjøsamiske distriktene i Nordland, Troms og Finnmark. Derfor er det helt avgjørende for

disse miljøene at det utdannes samiskspråklige lærere. Det juridiske grunnlaget for dette er klart. I St.meld. 48 «Om lærerutdanning» heter det i pkt. 10.4 «Departementets vurderinger og framlegg»:

«Stortingets endring av samelova i 1990 jamstelte samisk språk med norsk. Samstundes vart grunnskolelova endra for å styrkje opplæringa i og på samisk.»

Språksituasjonen i hele det samiske samfunnet avhenger av samiskspråklige lærere. Samisk kulturtradisjon er selvsagt nært forbundet med samisk språk. Derfor er den samiske utdanningsvisjonen uløselig knyttet til samisk språk og språkets plass og funksjon. I «Departementets vurderinger og framlegg» (St.meld. 48 pkt. 10.4) konkretiseres dette forholdet slik:

«Med eit særleg utgangspunkt i dei nye samiske læreplanane (L-97 Samisk), grunnskole-reforma (Gr 97), Reform 94 og Lærerutdanningsreforma (LU 98), må det derfor utviklast ein ny samisk studieplan for allmenlærerutdanningen. Samisk høgskole vil ha eit særleg ansvar for utforminga av den framtidige samiske lærerutdanninga, men det vil samstundes være viktig å opprette eit samarbeid med andre høgskolar i dette arbeidet.»

Helt siden Samekomitéens forslag i 1959 har det vært gjentatt flere ganger at det samiske folkets overlevelse som eget folk på lang sikt er avhengig av om samisk språk overlever og utvikler seg videre. Dernest har språket en sentral funksjon som kulturuttrykk ved at samenes kollektive erfaringer på ulike plan er avleiret i språket. Og så er språket naturligvis i utgangspunktet det viktigste kommunikasjonsmiddel i undervisningen. Dette endres ikke av at den konkrete språksituasjonen for samene varierer svært meget både innen det nordsamiske området, det lulesamiske området og det sørsamiske området. Slik er utgangspunktet svært forskjellige både for lærere og studenter. Men takket være en stor innsats fra språkforskere over lang tid har vi i dag et grunnlag som kan brukes nettopp til å revitalisere språket.

Bare for 10-20 år siden var det vanskelig å tenke seg samisk språk brukt i undervisningen i alle fag ved lærerutdanningen. Også bruken av språket ellers i samfunnet lå langt tilbake. Men det er oppnådd betydelige resultater i både å utdanne folk som behersker språkbruk i ulike samfunnssituasjoner og innen ulike fagområder, og ikke minst har selve bruken virket til å utvikle samisk språk selv. Dette har igjen bevist det gamle ordtaket blant språkplanleggere om at den beste språkrøkt er bruken av språket. Den samiske lærerutdanningen som ble startet i Alta og senere opprettet som egen institusjon, Samisk høgskole i Kautokeino, har gått i spissen i denne utviklingen. Faktisk har ingen andre institusjoner greid å ta samisk i bruk i undervisning, forskning og administrasjon på samme måte som det er gjort her. Bruk av samisk i lærerutdanningen utgjør selv en vesentlig del av den samfunnsmessige bruk og utvikling av språket. Sammen med Sameradioens virksomhet og de samiskspråklige avisenes arbeid utgjør dette kjernen i det samiske språkets vekst og utvikling. Denne erfaringen er unik i verdenssammenheng og verdifull å bygge på. Utvalget vil understreke at framtidig samisk lærerutdanning må se på som en av sine aller viktigste oppgaver å ivareta og styrke denne utviklingen. Dette er selve forutsetningen for framtidig språkundervisning for alle grupper. Det krever en forståelse for at man må ville noe med språket og at det igjen medfører at det også må stilles visse faglige krav ved opptak og eksamen. Nivået i språkkunnskap skal stadig utvikles.

Dette har da også skjedd innen samiskfaget selv ved at det etter hvert har utviklet seg fra å være et fremmedspråkfag ved Universitetet i Oslo i sin tid til et morsmålsfag i utdanningssystemet. Utvalget er selvsagt godt oppmerksom på at forutsetningene er ulike for ulike deler av den samiske befolkningen, men de må nettopp løses gjennom opplæring og utdanning tilpasset de ulike grupper. Man må være bevisst på at det her er flere behov som skal dekkes samtidig. Til dette kan det være behov for å avsette særlige ressurser fordi det allerede krever mye å bygge opp og utvikle undervisning på et språk som har vært neglisjert over så lang tid. Samtidig er det like viktig å sørge for en tilpasset undervisning for dem som har et svakere utgangspunkt i språket av ulike grunner.

Utdanningsverket og lærerutdanningen i særdeleshet har sin helt sentrale oppgave i å formidle, befeste og utvikle språket. Samisk lærerutdanning trenger flere faglærere med solid kompetanse i samisk. Lærerne i grunnskolen er språklige modeller for sine elever, og den som er lærer for studentene utgjør kanskje det eneste språklige forbildet i sitt fag på dette nivået i utdanningssystemet. De språklige valgene som de samiske faglærerne står for vil i neste omgang ha ganske stor innflytelse på språket i grunnskolen.

I et notat utarbeidet i forbindelse med forarbeidene til NOU 1996:22 «Lærerutdanning» skriver daværende rektor ved Samisk høgskole Jan Henry Keskitalo:

«Tilrettelegging av vern og utvikling av samisk språk, kultur og samfunnsliv er derfor en sentral oppgave for det norske utdanningssystemet, både på førskole-, grunnskole-, videregående og høyere nivå. Innholdet i opplæringen for samiske elever på alle nivåer må derfor bære preg av at det ivaretar tradisjoner og verdier, kunnskaper, ferdigheter og holdninger som samisk allmenndannelse og opplæring i vid forstand bygger på.

Han slår i samme notat fast:

«Videre skal det samiske kulturfellesskapet utvikles i tillegg til det at elevene skal få utviklet en samisk identitet. Her er samisk språk, kultur, samfunns- og næringsliv helt sentrale elementer.»

Utvalget vil legge vekt på at utdanningssystemet generelt og samisk lærerutdanning spesielt skal bidra til den samiske kulturbyggingen og være et samlende bidrag til dette. Samiske lærere må ha en grunnleggende forståelse av hvordan skole og utdanning kan styrke samisk identitet og livsutfoldelse. De må også forstå hvilke grunnleggende element som kan binde de ulike samiske språk- og kulturmønstre sammen. Det må derfor være en viktig bestrebelse for samisk lærerutdanning å gi studentene - og dermed framtidige lærere - en eksplisitt og særegen kompetanse i kulturforståelse og kulturanalyse.

Gjennom denne kompetansen tenker utvalget seg at samiske lærere må ha en grunnleggende forståelse av særtrekkene ved samisk språk, kultur og samfunnsliv i de ulike språkområdene. De må forstå de element som er særegne og derfor bør bevares og videreutvikles på egne premisser i de ulike språkområdene. Men de må også forstå de utfordringene som er felles for språkområdene.

I notatet til Keskitalo pekes samisk lærerutdanning ut som et viktig element for å realisere en slik målsetting:

«Samisk lærerutdanning vil på den ene siden måtte ha som utgangspunkt sentrale verdier og utfordringer som er relevante for det

samiske samfunn. Brytningen mellom tradisjon og modernisme preger samfunnsutviklingen og den enkeltes oppfatning av hva som er godt og hva som er viktig. Opp mot dette må lærerutdanningen gi rom for, og skape faglig utvikling og vekst for den samiske kulturens egenverdi i vid forstand, og de kunnskaper og normer som danner grunnlaget for den historiske kontinuitet. Rammen for dette er at en skal styrke så vel samholdet innen den samiske folkegruppen, som at det skal bidra til å styrke samholdet mellom ulike folkegrupper.»

Det samiske samfunnet er svært opptatt av utdanningsinstitusjonenes bidrag til å holde det samiske samfunnet samlet om tradisjonsbærende ordninger og ideer i de moderniseringsprosesser som utfordrer det samiske fellesskapet både fra utsiden og fra innsiden. Som ethvert annet samfunn preges også det samiske av ulike verdier og oppfatninger av forholdet mellom tradisjon og fornyelse. Et viktig mål må være at det samiske samfunnet holder en løpende samtale med seg selv om sine egne sentrale utviklingstrekk og de krefter som sterkest påvirker moderne samfunnsutvikling.

Det samiske samfunnet og moderne samisk samfunnsdebatt preges i ulike sammenhenger også av mangel på samstemmighet om hva de grunnleggende kulturtrekk består i og hva de omfatter. Det er en naturlig del av den offentlige debatt. Men noen av de divergerende oppfatningene kan skrives tilbake til de historiske begivenheter som er redegjort for i "*Historisk tilbakeblikk*" i kapittel 3. De såkalte revitaliseringsprosessene i samiske samfunn har også hatt sine utfordrende sider i mange bygder og familier. Samiske familier og samfunn preges ofte av ulike oppfatninger av sin samiske fortid og historie. Hva det vil si å være same og hva det innebærer er spørsmål som noen ganger vekker uoverensstemmelser både i lokalsamfunn og familier.

Det er grunn til å peke på at innføringen av det nye samiske læreplanverket for grunnskolen (L97 Samisk) har skapt motsetninger mellom folk i noen lokalsamfunn med innslag av samisk bosetting. Særlig grunnskoler i områder med samisk historie har hatt en tendens til å være konfliktarenaer for slike motsetninger. Dette er også tilfelle i områder med sterke innslag av læstadianisme - noe som i mange samfunn også innebærer en befolkning med samisk fortid. Dette er en utfordring som bør få stor oppmerksomhet i en framtidig samisk lærerutdanning. Samiske lærerstudenter bør få grunnleggende innsikt i hvordan og hvorfor ulike kulturelle særtrekk kan komme til uttrykk som konflikter mellom folk.

For en minoritet i nasjonalstaten er det således nødvendig å forsterke de elementer i samisk kulturtradisjon de ulike områdene har felles. Samiske utdanningsinstitusjoner må bidra sterkt til samhørighet og fellesskap - på tvers av de særtrekk og den variasjon som eksisterer innenfor og i det samiske samfunnet. Siden skolen har en helt avgjørende plass i alle barns sosialisering er det derfor viktig å styrke den samiske skolen slik at den både er tradisjonsbevarende og tradisjonsfornyende for en *samlet* samisk befolkning. Det samiske samfunnet har derfor rett til å ha store forventninger til en samisk lærerutdanning.

Både de kulturelle spenninger som preger mange samiske samfunn internt og de utfordringer som møter dem utenfra, forutsetter at samiske lærere har en profesjonell forståelse og profesjonell kyndighet i å håndtere kulturforskjeller i yrkessituasjonen. Samisk lærerutdanning må derfor legge stor vekt på emner som flerkulturell pedagogikk, kulturpsykologi, didaktikk knyttet til flerspråklighet etc.

Keskitalo formulerer denne utfordringen slik:

«Samisk lærerutdanning må ha som utgangspunkt utfordringen om å realisere, synliggjøre og systematisere det kunnskapsgrunnlag som binder det samiske samfunnet sammen. Det ligger store faglige utfordringer i å måtte utvikle skole-, studie- og vitenskapsfagene i en slik sammenheng. Det vil således ikke være tilstrekkelig å akseptere kulturens substans som utgangspunkt for innhold og organisering. Arbeidet må føres videre gjennom systematisk utviklingsarbeid og forskning for å finne de bærende elementer for en kunnskapsoverføring som også former framtiden med dens historiske tradisjon.»

I de fleste dokumenter om samiske forhold understrekes betydningen av å bevare og fornye tradisjonskunnskap. I flere dokumenter er betegnelsen 'tradisjonskunnskap' et honnørord. Begrepet er ofte verken utdypet, forklart eller konkretisert. Noen ganger brukes 'tradisjonell kunnskap' synonymt med duodji (samisk håndverk).

Tradisjonell kunnskap er en betegnelse som i samisk sammenheng er intimt knyttet til de tradisjonelle livsformer. Disse livsformenenes nære forhold til naturen og deres dype forståelse av naturen som økologisk system inngår ofte som selve kjernen i tradisjonell kunnskap. Dette er en egen kunnskapsform. Den har sin egen oppbygging, sin egen logikk og sin egen formidlingsform. Den bærer i seg en kosmologi som skiller seg fra vestlig tradisjon. Denne kosmologi gjenspeiler seg i tradisjonell samisk naturforståelse, spiritualitet og religiøsitet, i tradisjonell sykdomsforståelse etc. etc.

Tradisjonell kunnskap er ofte virksomhetsintern og stedegen. I reindriften omfatter den en grunnleggende forståelse av terreng, beitemark, dyr og flokk, samspillet mellom ulike siidaer på trekkrutene osv. Reindriftens tradisjonelle kunnskap representerer en dypøkologisk forståelse av beitemarkenes bærekraft. Det er ikke den tradisjonelle kunnskapen som har ført til nedbeitede områder noen steder i indre Finnmark. I tradisjonell kunnskap inngår mennesket, virksomhet og natur i en samvirkende helhet. I Forskningsrådets utredning om samisk forskning tas det til orde for å gi samisk tradisjonskunnskap en sentral plass:

«Den tradisjonelle kunnskapen er en grunnleggende del av samisk kultur, og det er viktig å bevare den, både som kulturmerke og fordi den har stor betydning i utviklingen av bærekraftige ressursutnyttingsmodeller.»

Tradisjonell kunnskap er uløselig knyttet til den muntlige tradisjonen. Fortellingen inntar en dominerende plass i den opplæring og sosialisering som er knyttet til tradisjonell virksomhet og tradisjonelle næringer. Opplæring er dessuten strengt knyttet til deltakelse.

Reindriftsmiljøet er innforstått med betydningen av skole og formelle utdanning. Men det hevdes også sterkt at reindriftsmiljøet selv må ha hånd om viktige deler av den opplæring som er nødvendig for de av barna som skal inn i næringen. Det er dessuten et ubestridelig faktum at den sentrale delen av opplæring i praktisk reindriftsferdighet forvaltes av reindriften selv fordi denne kunnskapen kan man bare tilegne seg ved deltagelse i det praktiske arbeidet over lang tid og helst fra ung alder. Også barna og de unge er innforstått med dette forholdet. De to utdanningssystemene som gjør krav på barns oppmerksomhet - skolen og de tradisjonelle livsformene - er ofte lite samstemte i sin pedagogiske grunnform. Opplæringen i de to tradisjonene foregår på svært ulike måter.

Generelt må det kunne sies at skolen i for liten grad har tatt opp i seg de tradisjonelle formidlingsformene og den tradisjonelle pedagogikk. Dette kan i sin tur tilbakeskrives til at den samiske pedagogiske forskningen i liten grad har hatt muligheter til å utforske den tradisjonelle kunnskapen og den tradisjonelle samiske pedagogikken.

Dess sterkere en ønsker å fokusere på tradisjonskunnskap i framtidig samisk lærerutdanning, dess sterkere bør samisk pedagogikk orientere seg mot tradisjonskunnskapens formidlingsformer. Samisk pedagogisk forskning må arbeide med de tradisjonelle formidlingsformenes sentrale sosialisering- og tradisjonsbærende element. Dette innebærer ikke at samisk pedagogisk forskning blir innoverskuende og tilbakeskuende. Samisk pedagogikk må ha en dyp forståelse av de tradisjonelle formidlingsformene for å gi dem fornyet betydning i moderne samisk kulturtradisjon.

Forskningen trenger også å spesifisere tradisjonskunnskapen og dele den inn i forskningsmessig håndterbare områder. En kunne således tenke seg at emner som tradisjonell formidling, tradisjonell naturforståelse, tradisjonell medisin, tradisjonelle musikalske og vokale uttrykk (joik) ble egne områder i samisk forskning. Gjennom slik forskning kan tradisjonskunnskap utvikles til emner og fag på ulike nivå i det samiske utdanningssystemet.

Forskningen på samisk tradisjonskunnskap må være solid vitenskapsteoretisk forankret. Den må være i stand til å se tradisjonskunnskap som del av et kunnskapssystem med egne kulturelle og andre aksiomatiske forutsetninger. I samisk dagligliv er tradisjonell kunnskap ofte ikke er delt inn i separate områder. Det religiøse eller åndelige domene er for eks. ikke strengt adskilt fra det psykologiske i tradisjonell samisk tenking slik tilfellet er i vestlig tradisjon. Samisk tradisjonsforskning må derfor være fortrolig med hvordan ulike vitenskapelige disipliner selv reflekterer og bygger på bestemte kulturelle forutsetninger. Dersom slike grunnleggende betraktninger ikke blir en implisitt del av forskning på tradisjonell samisk kunnskap, kan forskningen komme til å skade denne kunnskapstradisjonen.

For utvalget er det viktig å understreke at dette er store og viktige oppgaver for samisk lærerutdanning. Derfor vil det være av avgjørende betydning at forskningen på området intensiveres og at dette skjer i et avstemt forhold til utviklingen av nye undervisningsområder og undervisningsmåter. Både de tradisjonelle kunnskapsområdene selv og deres pedagogiske grunnformer utfordres sterkt av det moderne medie- og kommunikasjonssamfunnet. Derfor er det viktig å utvikle tradisjonskunnskapen og dens formidlingsformer i moderne kontekster - både internt i det samiske samfunnet og i forhold til det nasjonale og internasjonale samfunn. Samisk lærerutdanning må bære et tungt ansvar for tradisjonskunnskapen og dens skjebne i det moderne samiske samfunnet. Derfor bør lærerutdanningens forankring i grunnleggende forskning intensiveres kraftig de nærmeste årene.

På dette feltet må dagens samiske lærerutdanning anses å være i en begynnerfase. Den er i første rekke å betrakte som en kopi av den norske. En samisk lærerutdanning må utvikles på et kunnskapsgrunnlag som befinner seg i spenningsfeltet mellom tradisjonell kunnskap og kunnskap utviklet gjennom samisk forskning. Utvalget vil understreke at en lærerutdanning som med rette bærer navnet 'samisk' må være resultat av et systematisk forsknings- og utviklingsarbeid i dette spenningsfeltet i mange år framover. Et slikt utviklingsarbeid må bygge systematisk på den erfaring som er høstet ved Samisk høgskole i Kautokeino.

10.2 Samisk lærerutdanning i det samiske samfunnet

Et særtrekk ved lærerutdanning i Norge er ulike lærerutdanningstyper som gir en overlappende mulighet for tilsetning på forskjellige nivå i opplæringssystemet. Når utvalget i det følgende bruker begrepene lærerutdanning og samisk lærerutdanning, omfatter disse begrepene både allmennlærerutdanning og førskolelærerutdanning.

I Stortingsmelding nr 48 (1996-97) «Om lærerutdanning» sies det bl.a. om samisk lærerutdanning:

«Samisk lærerutdanning er særskilt tilrettelagt for det samiske samfunnets behov. Utdanningen er det sentrale verkemiddelet for å sikre dei samiske områda godt kvalifisert personell til barnehagar og skoleverk, og er såleis ein del av den kulturelle oppbygginga som skal bidra til å styrkje og vidareutvikla samhaldet mellom samar.»

Stortingsmeldingen konstaterer at Samisk høgskole er den eneste høgskole som tilbyr en fullstendig samisk lærerutdanning. Den understreker at Samisk høgskole vil ha et særskilt ansvar for utformingen av framtidig samisk lærerutdanning. Men den understreker samtidig at det er nødvendig for Samisk høgskole å samarbeide med andre høgskoler om samisk lærerutdanning.

Det samiske samfunnet viser seg fram på en annen måte i dag enn for 15-20 år tilbake. Det er først og fremst rikdommen og mangfoldet som har blitt synlig de siste 20 årene.

80- og 90-tallets samiske samfunn har vært preget av to parallelle prosesser: Den samiske nasjonsbyggingen som i første rekke har vært drevet fram av de samiskspråklige samfunn, og de såkalte revitaliseringsprosessene i de ikke-samiskspråklige områdene i det samiske samfunnet.

Det samiske utdanningssystemet må ha høy beredskap for de områdene som revitaliseres og gradvis blir del av den samiske offentlighet. I denne sammenhengen spiller samisk lærerutdanning en avgjørende rolle. For det første trenger de «nye» områdene samiskspråklige lærere. For det andre er samiskspråklige lærere ofte et viktig bidrag til revitaliseringsprosessene selv. Den samisktalende læreren kan være den avgjørende og utløsende faktor i de prosessene vi snakker om her. Det er mange eksempel på dette.

Som vi har sett i "*Samiske utdanningsforhold - mellom riksgrenser, språk- og dialektskiller*" i kapittel 5 preges de samiske områdene av språk- og dialektforskjeller. Dette er en utfordring for framtidig samisk lærerutdanning. Den må være samiskspråklig. Men den må også - i den utstrekning det er mulig - justeres etter de ulike språkområdenes behov. Dette innebærer at det bør bygges opp en samiskspråklig kompetanse innenfor et nettverk av høgskoler som samarbeider om samisk lærerutdanning. Etter utvalgets vurdering må dette nettverket bestå av Samisk høgskole, Høgskolen i Bodø, Høgskolen i Nesna og Høgskolen i Nord-Trøndelag. I kapittel 11 vil utvalget gjøre nærmere rede for hvordan det rent praktisk tenker seg at et slikt nettverk fordeler oppgaver i en samisk lærerutdanning.

En samisk lærerutdanning må etter utvalgets oppfatning hvile på et allsamisk kulturelt og språklig fundament. Lærerutdanningen bør kunne håndtere dette kulturelle fundament i et avstemt forhold til studentenes regionale og lokale samiske kontekst og de utfordringer de møter i variasjonen innenfor det samiske samfunnet som helhet. En slik samiskspråklig allsamisk lærerutdanning må legge vekt på det enhetlige ved samisk språk og kulturforhold. Men den må samtidig stille seg åpen for de særlige forutsetningene varias-

jonen i de samiske områdene utgjør. Arbeidet med å profilere samisk lærerutdanning mot nye samiske områder og regioner må bygge strengt på de erfaringer som er høstet ved Samisk høgskole.

10.3 Utvalgets vurdering av dagens samiske lærerutdanning

10.3.1 Ti år innenfor et norsk rammeverk

Lærerutdanningen ved Samisk høgskole har hatt ti år på seg til å utvikle en ny type lærerutdanning i Norge. Samisk lærerutdanning skal primært betjene det samiske samfunnet. Undervisningen i utdanningen foregår på samisk. Den fungerer for øvrig innenfor de samme rammer og regelverk som all annen lærerutdanning i Norge. Gjennom beskrivelsen av det utviklingsarbeidet som har foregått ved Samisk høgskole innenfor denne rammen kan viktige sider og nye utfordringer ved framtidig samisk lærerutdanning komme klarere fram.

Det var mange kritiske røster som hevet seg når Samisk høgskole skulle etableres i Kautokeino - både fra samiske og norske institusjoner og enkeltpersoner. Man spådde at faglig isolasjon ville tørke ut virksomheten. Noen ansatte i departementet mente det i beste fall ville bli en annenrangs høgskole. De negative spådommene gjorde sitt til at etablererne skjerpet seg. Staben av fagfolk - med rektor Jan Henry Keskitalo i spissen - satset spesielt på å bygge opp den vitenskapelige kompetansen. Samisk høgskole måtte satse på vitenskapelig kompetanseoppbygging for i det hele tatt å bli tatt alvorlig i det akademiske miljøet - både i det samiske og det norske. Forskningen skulle danne det faglige fundamentet for høgskolens virksomhet. Samisk høgskole har langt på vei lyktes i dette arbeidet. I løpet av tiårsperioden høgskolen har vært i drift har den fått fram flere samiskspråklige fagfolk med embetseksamen enn noen annen utdanningsinstitusjon. Dette gjelder også for doktorgradsnivået.

10.3.2 Faglige og formelle rammer

Samisk lærerutdanning har i sin første tiårsperiode hatt førskole- og allmennlærerutdanning. Begge disse utdanningene har vært underlagt det lov- og rammeverk som regulerer norsk lærerutdanning. Innenfor gjeldende rammeverk for norsk lærerutdanning er det forutsatt at de enkelte institusjonene har en viss frihet til utvikling av fagplaner og organisering. Samisk høgskole har foreløpig dispensasjon fra den nye nasjonale «*Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning*» som trådte i kraft høsten 1998. Denne dispensasjonen gjelder inntil videre.

I 1999 startet Samisk høgskole en tredje type lærerutdanning. Det er en praktisk-pedagogisk utdanning for duodjiutøvere. Høgskolens søknad om å få tilby en ettårig praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) for duodjiutøvere og kunstnere er til behandling i departementet.

Med innføringen av «*Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning*» av 1992 ble allmennlærerutdanning 4-årig. I rammeplanen heter det om samisk lærerutdanning at målet for denne er å utdanne lærere for det samiske samfunnet. Studiene som tilbys skal gi likeverdige og fullverdige kvalifikasjoner for å arbeide som lærer i det samiske samfunnet samt i det norske, svenske og finske samfunnet. Rammeplanen sier at utdanningen kan organiseres innenfor de rammer og retningslinjer som gjelder lærerutdanning generelt. Planer og studieopplegg kan imidlertid ta utgangspunkt i de spesielle kulturelle forhold

og behov i det samiske samfunnet. Videre heter det at samisk lærerutdanning skal ha innhold som er nødvendig for å bli godkjent i Finland og Sverige. Planen understreker at samisk lærerutdanning omfatter nordsamisk, lulesamisk og sørsamisk lærerutdanning. Institusjoner som gir slik utdanning har ansvar for å samarbeide. Kvalifiseringen av studentene til å delta i FOU-arbeid i samisk skole nevnes særskilt i rammeplanen.

10.3.3 Holdningsarbeid

Når man i det samiske og det norske samfunnet har levd i en tradisjon hvor samisk knapt nok er kjent som ett av fagene i skolen og slett ikke har vært brukt som undervisningsspråk i høyere utdanning, må det en ekstra innsats til for å bygge opp en ny forståelse og legitimitet, både i det samiske og de omkringliggende samfunn, være det seg det norske, finske eller svenske samfunnet. Det finnes også blant samer fortsatt dem som tviler på at de selv er i stand til å ta hånd om egne utdanningsspørsmål. Det er en krevende og nødvendig oppgave for Samisk høgskole å endre slike holdninger.

Samisk høgskole satser også på å endre slike holdninger ved å vise i praksis at samisk er viktig. Høgskolen er bestreber seg på å være et samiskspråklig samfunn for å vise at det er mulig å fungere på samisk i høyere utdanning og forskning. I budsjettokumentet for 2000 sies det at høgskolen med sin status som en offentlig, samisk høgere utdannings- og forskningsinstitusjon har et stort samfunnsansvar for aktivt å bevare og utvikle det samiske språket. Det er nødvendig å ha en konsekvent og målbevisst samiskspråklig praksis, holdning og politikk. Derfor er det slik at for å bli fast ansatt ved høgskolen må man kunne eller være villig til å lære seg samisk. For å bli tatt opp som student på lærerutdanningene må studentene beherske samisk. Forvaltningen av høgskolens virksomhet foregår på samisk. Undervisningsspråket er, så langt mulig, samisk, både muntlig og skriftlig. Høgskolens virksomhet er to- og flerspråklig med samisk, norsk og engelsk. Samisk brukes og anvendes i undervisningen, forskningen og i administrasjonen. Høgskolens uteksaminerte studenter har samiskspråklig kompetanse som ett av de viktigste verktøy for sitt virke i det samiske samfunnet og i majoritetssamfunnet.

Samisk høgskole har helt siden den ble etablert satset på kurs- og orienteringsvirksomhet for lærere, skolefolk, administratorer, politikere, forskere, ansatte i departementet, kolleger fra høgskoler og universiteter og andre - nettopp med tanke på å endre holdninger. Denne opplysningsvirksomheten har ikke bare foregått i Norge, men også i Sverige og Finland.

10.3.4 Det samiske begrepsapparatet

Samisk høgskole legger vekt på utvikling av et begrepsapparat på samisk. Det betyr ikke at man lager terminologilister eller ordlister i fagene. En tar for seg de grunnleggende begrepene i de enkelte fagene og forsøker å finne deres tilsvarende på samisk. Av og til klager studentene over at de samiske begrepene er for vanskelige og at de har ikke hørt dem før. Mange studenter - også de fra indre Finnmark - møter skolefagene på samisk for første gang på høgskolen. Fortsatt foregår mye av undervisningen på ungdomstrinnet og på videregående nivå på norsk. Å bruke samisk som fagspråk i undervisningen er et nybrottsarbeid ikke bare for lærerne på Samisk høgskole, men også for studentene.

Samiskspråklig forskning ved høyskolen er av uvurderlig betydning for lærerutdanningen. Det er en tett sammenheng mellom samisk kunnskap og det samiske språket. Bruken av samisk språk i forskning og høyere utdanning er avgjørende for om språket skal utvikles og være anvendelig i et moderne og framtidig samisk samfunn.

Bruken av samisk i undervisning og forskning kan bidra til større forståelse av den samiske virkeligheten. Et eksempel på begreper som ikke har vært nødvendige før og derfor ikke finnes i det samiske vokabularet er «kjernefamilie». Kjernefamilien som sosial enhet er et relativt nytt fenomen i de tradisjonelle samiske samfunnene. Man har kommet fram til at 'coahkkásbearas', eller 'váimmusbearas' kan være dekkende begreper.

Et annet begrep som studentene på lærerutdanningen må fordype seg i er begrepet «nárrideapmi». Asta Balto introduserer det i sin bok om tradisjoner i samisk barneoppdragelse (1997). Gjennom sin forskning utdyper og nyanserer hun begrepets innhold. I følge ordlista til Konrad Nielsen er 'nárrideapmi' en form for erting, eller det å narre noen, ofte i spøk, eller å holde på å innbille noen noe (Nielsen 1979). En slik forståelse er ikke fyllestgjørende nok til å dekke alle sider ved 'nárrideapmis' funksjon i oppdragelsen.

Balto skriver at gjennom nárrideapmi, som kan karakteriseres som en type erting eller spøkefull samværsform, lærer de unge å mestre en sosial væremåte. De utvikler en verbal ferdighet som hjelper dem med å kontrollere sinne, følelsesutbrudd, sårhet, aggresjon og skam. På den måten verner de unge om sitt innerste følelsesliv og lar seg ikke så lett utlevere til fremmede eller utenforstående.

'Nárrideapmi' har vært en effektiv metode for å lære barn og unge å hemmeligholde og skjule det seksuelle liv. Seksuallivet har med de innerste tanker og følelser å gjøre. Det er ikke noe man bretter ut for andre. På den måten var det stor forskjell mellom 'rivgu' (ikke-samisk kvinne) og samiske kvinner. For 'rivgu' var det naturlig å fortelle om sine forelskelser. De fortalte også barna sannheten om hvordan de ble til. Samer har utvist større bluferdighet ved å skjule og å hemmeligholde slike forhold.

'Nárrideapmi' kan brukes som et redskap for å sjekke barnets lynne, f.eks. om det er hissig. Jenter er 'buossut' hvis de er hissige, mens gutter er 'boarkat' hvis de er hissige av seg. Slik kunnskap om barnets temperament vil danne grunnlag for valg av strategi i oppdragelsen.

Eldre samer er ofte bekymret over at den yngre generasjonen foreldre og voksne ikke mestrer bruken og heller ikke forstår den betydningen 'nárrideapmi' har hatt i samisk oppdragelse, skriver Balto. De yngre har ofte en snever forståelse av 'nárrideapmi' - mot det de eldre vil kalle for 'hárdit' (terging). Terging har ingenting med oppdragelse å gjøre, mener de. Det er en hårfin balanse mellom det som gjennom 'nárrideapmi' er ment som oppbyggelig, og det som må betegnes som terging eller mobbing. Det framheves som viktig at man ikke erter de som har et eller annet handikap, f. eks. en som stammer, er sengevæter, eller syk på noe vis. Her har 'nárrideapmi' ingen fornuftig funksjon. Under positive vilkår utvikler denne sosiale væremåten humoristisk sans, selvironi og evnen til å kunne skille mellom spøk og alvor, kort sagt lærer de unge å mestre sosiale situasjoner. Det forutsetter imidlertid at den som oppdrar selv må mestre metoden og vite hva som er de kvalitative sidene ved det.

Nárrideapmi gir de voksne mulighet til å rettlede og sanksjonere de unge på en indirekte måte. Når nárrideapmi brukes som en del av oppdragelse-

spraksisen, fordrer det selvsagt en skjerpet bevissthet hos utøveren (Balto 1997, s. 88-92)

10.3.5 Mulighetene til et eget planverk

Utviklingen av duodji som fag er et eksempel på pionerarbeid Samisk høgskole driver på dette området. Det kan også illustrere noe av det samarbeidet som høgskolen har med andre høyere utdanningsinstitusjoner. Utviklingen av duodji som høgskolefag ble startet av samisk avdeling ved Lærerutdanningen i Alta. I 1993 ble det utarbeidet en rammeplan for 20 vt. (Duodji 1 og 2) og i 1996 en fagplan for et mellomfagstillegg i duodji (Duodji 3). I Rammeplanens innledende del heter det at faget er av vesentlig betydning når det gjelder å bevare samiske tradisjoner. I duodji lærer studentene å lage nødvendige bruksting, men de skal også utvikle nye duodjiprodukter med røtter i den rike kulturarven som duodji er en del av. Videre heter det at naturen utgjør en viktig del av duodji, man henter mye av materialet og råstoffet derfra. Arbeidet med duodji skaper bevissthet til naturens økologi. Sammen med Statens lærerhøgskole i forming i Oslo utviklet Samisk høgskole et hovedfagstilbud i duodji. Dette samarbeidet resulterte i at flere tok hovedfag i duodji.

Nå er to kandidater godt i gang med sine doktorgrader i duodji. De er begge knyttet til Universitetet i Tromsø og arbeider i det fagmiljøet på universitetet som kommer nærmest duodji - det kunsthistoriske miljøet. Her finnes ingen kompetanse i duodji. Det er en historisk nyvinning i samisk utdanning at man kan ta den høyeste akademiske grad i duodji. Samisk høgskole bidrar til begge prosjektene gjennom tilbud om friveilederordninger i tillegg til hovedveileder ved universitetet. Doktorandene holder kontakten med det samiske fagmiljøet gjennom seminarer som høgskolen arrangerer for sine doktorgradstipendiater. Samisk høgskole ser som sin oppgave å motivere stipendiatene til å føre den samiske tradisjonen og tenkningen inn i doktorgradstudiet sitt. Doktorgradskandidatene følger programmer som er bygd på en vestlig akademisk tradisjon og veiledere ved de store universitetene kan faget sitt godt, men de har ikke alltid særlig inngående kjennskap til samiske forhold. Akademiseringen av duodji på dr.gradsnivå er et nybrottsarbeid og kandidatene trenger all den oppbakking de kan få fra det samiske akademiske miljøet.

Eksemplet med duodji-faget viser hvordan en samisk institusjon som høgskolen kan bidra til utvikling av kunnskapsområder i høyere utdanning som er av vital betydning for den samiske befolkningen.

10.3.6 Studieopplegg for allmennlærerutdanning

Studieopplegget ved samisk allmennlærerutdanning ved Samisk høgskole preges av at den er tilpasset den nasjonale rammeplanen, med de samme fagene som finnes i norsk lærerutdanning. Samisk lærerutdanning har i tillegg samisk som obligatorisk fag og har dermed ett fag mer enn annen lærerutdanning. Dermed begrenses valgfriheten.

Modellen omfatter en obligatorisk del på 70 vt og en valgfri del på 10 vt.

Pedagogisk teori og praksis (16 uker³) 10 vt

Kristendomskunnskap med livssynsorientering 5 vt

Matematikk 5 vt

3. praksis regnes som del av studieenhetene som inngår i utdanningen

Natur, samfunn og miljø 10 vt
Norsk 10 vt
Samisk 20 vt
Praktiske og estetiske fag 10 vt⁴
Valgfri del 10 vt:

- videreføring av fag som inngår i den obligatoriske delen og/-eller
- nye fag, fagområder eller arbeidsområder

Slik utdanningen er bygd opp er det i praksis ikke mulig å bytte studiested etter 3. år slik intensjonen med 4-årig lærerutdanning er.

I 1997 fikk høgskolen tillatelse fra departementet til å prøve ut en allmennlærerutdanningsmodell hvor samisk semesteremne ble lagt inn i studieopplegget. Det var en justering av den ordinære lærerutdanningsmodellen spesielt tilrettelagt studenter som hadde et svakere grunnlag i samisk. Modellen begrenset valgfriheten ytterligere fordi modellen omfattet 10 vt mer i samisk slik at det til sammen ble 30 vt. samisk. Utdanningen ble desentralisert til Kåfjord i Troms og startet bare med samisk som fag det første året. Dette var for øvrig et tilbud også for de som bare ville lese samisk. Det viste seg ved oppstart 2. året at antallet lærerstudenter var for lite. Studentene ble derfor overflyttet til Kautokeino hvor de tar de resterende tre årene av sin lærerutdanning.

10.3.7 Egne rammeplaner og studieplaner ved Samisk høgskole

De områdene hvor høgskolen har hatt størst faglig frihet og de største mulighetene for å profilere sine tilbud mot det samiske samfunnets behov, er innenfor fagene høgskolen selv har utviklet. Dette gjelder to fag: duodji og samisk. Disse fagene finnes ikke i den nasjonale lærerutdanningen. Det er lagt ned et stort arbeid i utviklingen av de didaktiske elementene i begge disse fagene. Rammeplanene er imidlertid ikke godkjent av KUF. Det hersker derfor usikkerhet om disse rammeplanenes status.

Høgskolen har også utviklet to andre fagområder - nemlig 'fagene' flerkulturell forståelse og tospråklighetspedagogikk. Begge disse fagområdene er integrerte i og utgjør en del av grunnutdanningene. Fordypningen i disse fagområdene foregår i form av videreutdanninger - begge på 20 vt. Det er mulig å søke innpassing for begge i pedagogikkfaget ved Universitetet i Tromsø.

Tospråklighetspedagogikken startet først som etterutdanningskurs for lærere. Høgskolen etablerte et samarbeid med Trinity College i Wales. Trinity College har kommet langt i utviklingen av andrespråkspedagogikk for lærere. Høgskolen har helt fra starten av vært knyttet til nettverket for «Lesser used Languages in Europe» under Europarådet. Fagansatte ved høgskolen har opprettet internasjonale kontakter gjennom deltakelse på konferanser. Høgskolen har dessuten ofte studiebesøk fra regioner med minoritetsspråk i Europa. I 1998 hadde høgskolen 15 slike studiebesøk. Det internasjonale nettverket har bidratt sterkt til den profileringen Samisk høgskole har på dette området.

Ved etableringen av dette tospråklighetsstudiet innledet høgskolen et samarbeid med Høgskolen i Finnmark og integrerte kvenskspråklige tema. I dag er Samisk høgskole alene om å tilby dette studiet. En av de ansatte arbeider med doktoravhandling innenfor dette fagfeltet. Studentene ved lære-

4. duodji, kroppsøving og musikk - 10 vt i ett av fagene eller 5 vt i to fag

rutdanningene kan ta de 10 første vekttallene som valgfag. De kan lese de siste ti vekttallene slik at det blir en årsenhet. Målet med studiet er å styrke lærernes og førskolelærernes didaktiske kvalifikasjoner. Studiet skal gjøre studentene i stand til å utvikle begge språk hos tospråklige elever.

Samene har lang erfaring med samkvem med folk fra andre kulturer. Denne erfaringen er tatt i bruk i høgskolens skoletilbud i flerkulturell forståelse. Tilbudet skal kvalifisere fagfolk i å takle det flerkulturelle møtet på en profesjonell måte. Studiet kan gjennomføres av lærere, sosialarbeidere, journalister, politi, helsearbeidere, psykologer etc. Lærerstudentene kan også ta flerkulturell forståelse som valgfag selv om tilbudet først og fremst er ment som videreutdanning. Dette studiet skal gjøre profesjonsutøverne i stand til å mestre den flerkulturelle arbeidssituasjonen. Det legger stor vekt på kultur møte mellom samer og nordmenn, kvener og nordmenn, eller flyktninger og det samfunnet de kommer til. Det særegne er at de som deltar på studiet får bruke sine erfaringer fra kultur møter slik at disse erfaringene blir en del av studiets innhold. Studiet er i seg selv et kultur møte idet studentene utgjør en flerkulturell gruppe som arbeider med egne erfaring.

Studietilbudet er på 10 + 10 vt slik at det til sammen utgjør et års studium. Fagansatte som arbeider med flerkulturell forståelse er tilknyttet et felles nasjonalt prosjekt hvor høgskolene i Stavanger, Oslo, Finnmark og Politihøgskolen i Oslo deltar. Samisk høgskole bidrar med sin kompetanse på urfolk sområdet og drar veksler på de andre høgskolenes kompetanse på innvandrerspørsmål. Nettverket fungerer som en pådriver for å bygge opp, utnytte og øke den samlede kompetansen på feltet i Norge.

Også i det samiske samfunnet er det blitt vanlig å skifte yrke eller levevei. På grunn av dette må mange skaffe seg videreutdanning i voksen alder. Samisk høgskole fulgte opp storsamfunnets satsing («Det Europeiske året for livslang læring») og startet et studium i voksenpedagogikk studieåret 1996/97. Hovedmålsettingen med studiet «Voksenpedagogikk i et flerkulturelt miljø» er å gi studentene kunnskaper i hvordan en kan tilpasse voksenpedagogiske prinsipper til arbeid i samiske områder. Målgruppen for studiet omfatter alle som arbeider med voksenopplæring og undervisning i Sápmi. Studiet blir arrangert som videreutdanningstilbud med et omfang på 10 vekttall.

I tillegg til å oppfylle målsettinger på nasjonalt nivå forsøker en gjennom studiet å gi kunnskaper i det som er spesifikt for samiske områder - eksempelvis hvordan en kan videreutvikle tradisjonell samisk kunnskap i de moderne livssituasjonene. Som ved andre samiske studier, er målet å kvalifisere studentene for yrkesutøvelse både nasjonalt og i det samiske samfunnet.

Studiets innhold faller i all hovedsak sammen med faget voksenpedagogikk slik det undervises ved universiteter og høgskoler i Norge. Samisk høgskole har benyttet den samme studieplanen som blir brukt av «Statens ressurs og voksenopplærings senter» i Oslo og Høgskolen i Finnmark i Alta. Departementet godkjente denne studieplanen i 1993. I Finland er studiet «Voksenpedagogikk i et flerkulturelt miljø» godkjent for innpassing til grunnfag i voksenpedagogikk ved universitetene i Tampere og Jyväskylä og ved Lappi Universitet i Rovaniemi.

10.3.8 Tradisjonskunnskap

Samisk høgskoles fundament kan sies å være basert på to kunnskapstyper; den tradisjonsbaserte samiske kunnskapen og den forskningsbaserte kunnskapen. Den tradisjonsbaserte samiske kunnskapen er lite synlig i

skoleverket. Det er fortsatt slik at den i liten grad er blitt en del av opplærings-systemet. Samisk høgskole ser det som viktig at man sikrer overføring av den lokale og regionale tradisjonsbaserte kunnskapen til nye generasjoner og at utdanningssystemet bidrar til å høyne dens verdi.

For å bidra til at denne typen kunnskap og erfaring får en plass i grunnskolen, startet Samisk høgskole i 1997 et skoleutviklingsprosjekt. Hensikten var å utvikle en modell for organisering og integrering av tradisjonskunnskap i skoleverket. Tradisjonskunnskap kan en ikke finne i bibliotek og databaser. I de samiske lokalsamfunnene finnes den hos folk flest - men særlig hos personer som utmerker seg som bærere av tradisjonell kunnskap og ferdigheter. Prosjektet skal forsøke å finne hensiktsmessige ordninger som skolene kan bruke når de vil knytte til seg eller bruke lokale ressurspersoner med spesielle ferdigheter i tradisjonell kunnskap.

Samisk høgskole har engasjert en prosjektmedarbeider til å gjøre forarbeidet. Neste fase går ut på å prøve ut noen av prosjektets ideer. Under forutsetning av finansiering er planen å knytte til seg noen få skoler som er spesielt interessert i å delta i utviklingsprosjektet. Skolene vil få velge hovedområder innen samiske primærnæringer. Slik vil prosjektet forsøke på en helhetlig tilnærming til tradisjonell kunnskap ved å integrere samisk fortellertradisjon, joik, sang/musikk, folketro og religion i oppleggene. Det blir særlig viktig å forsøke å innpasse den muntlige siden av samisk språk og fortellertradisjon i skolen.

Det gjenstår å finne forankring for utviklingsarbeidet i høgskolens lærerutdanning, i de ulike fagene og i øvingsopplæringen. På sikt vil høgskolen kunne utarbeide etterutdanningstiltak for lærere i grunnskolen og drive med veiledning på denne typen skoleutvikling i samiske områder. Prosjektet er fundert på L97 Samisk som vektlegger lokal tilpasning og integrering av tradisjonskunnskap i skolen.

10.3.9 Joik og fortellerkunst

Samisk høgskole har et fagmiljø som spenner over få fag. De siste årene har høgskolen satset på å utvide sine fagområder. Den har planlagt flere studier som også kan være med å støtte fagmiljøet i lærerutdanningen. I 1997 utviklet man en plan for en fireårig teaterutdanning og rammeplan for en fireårig utdanning i kunst-duodji. Planene representerer et stort løft for høgskolen. Det samiske kunstmiljøet har vært pådriver i dette arbeidet. Også andre kunstnerkrefter på nordisk nivå har bidratt og kommunene Jokkmokk i Sverige, Karasjok og Kautokeino i Norge har finansiert planarbeidet. Imidlertid har høgskolen ikke fått klarsignal for oppstart av utdanningene i KUF. I påvente av en eventuell godkjenning av planene i KUF har høgskolen valgt å starte med et 10 vt. studium i joik og fortellerkunst for å styrke de estetiske fagene. Faget er ment å skulle inngå som ett av valgfagene for lærerstudentene. Det er for øvrig åpent for lærere og kunstinteresserte studenter. Det gjenstår å få godkjenning av departementet - noe som viser seg å være problematisk fordi det ikke passer inn i rammeplanverket. Det kan ikke karakteriseres som drama og ikke som musikk. Dette er ett av mange eksempler på at et norsk planverk virker hemmende på utviklingen av en samisk lærerutdanning. Statens lærerkurs har imidlertid godkjent joik og fortellerkunst som et kursstudieåret 1999/2000.

10.3.10 Praksis i hele Sápmi

Praksisopplegget har en egen plan som oppdateres hvert studieår. Denne praksisplanen beskriver de ulike formene for praksis, reglene for praksis, ulike oppgaver og temaer, praktisk organisering i grupper og på praksissteder. Planen gjelder både for allmennlærerutdanningen og førskolelærerutdanningen. Studentene ved Samisk høgskole har anledning til å ta sin praksis både i Finland og Sverige - i det lulesamiske området eller i Oslo.

Idéen bak opplegget er at studentene skal bli kjent med de ulike vilkår samisk har på de ulike stedene. Spesielt er det nødvendig at samisk ungdom fra kjerneområdet skal bli kjent med de utfordringer lærere står overfor i områder hvor språk og kultur fortsatt lider under sterkt fornorskingspress og manglende velvilje. Opplegget bidrar til å styrke det samiske samholdet over landegrensene og på tvers av dialekter og regioner.

Et så vidt praksisområde - Norge og hele Nordkalotten - er ressurskrevende m.h.t. reise- og oppholdsutgifter både for studenter og for høgskolen. Nærmeste praksissted ligger 13 mil fra Kautokeino - andre ligger 40-50 mil unna.

På noen av praksisstedene må studentene bo på hotell eller gjestgiveri. Det resulterer i kostnader på ca. 3-400 kroner døgnet. Høgskolens bidrag er 75 kroner pr. døgn. Hvis studentene skal bo på praksisstedet en måned, medfører dette en ekstrautgift på 6-7000 kroner. Slike vilkår på praksisstedene kan bety at noen studenter får store økonomiske belastninger. For Samisk høgskole innebærer det høye kostnader for praksislærerne som må reise til planleggingsmøter, evalueringsmøter og møter med studentene.

10.3.11 Sikring av studiekvalitet

Samisk høgskoles arbeid med studiekvalitet spenner over et vidt felt - oppgavene og utfordringene er mange. Høgskolens studenter har ulik bakgrunn selv om de alle kommer fra samiske miljø. Studenter fra Sverige, Finland og Russland kommer ikke bare fra samfunn og kulturer som er forskjellige fra Kautokeino-samfunnet. De har også utdanningsbakgrunn og skoleerfaring som er annerledes enn de norske samiske studentene. Dette krever ekstra innsats i et program for å bedre studiekvaliteten. Studentenes velferd er en viktig del av studiekvalitetssikringen. Samisk høgskole ønsker å utvikle bedre velferd for studentene - særlig de som kommer fra de andre nordiske landene. Høgskolen bør gi dette området høy prioritet.

Samisk høgskole har utviklet et opplegg for sikring av studiekvalitet. Det er høgskolens fagstyre som har et spesielt ansvar for å sikre at høgskolen har gode rutiner for oppfølging av de forhold som påvirker studiekvalitet. En viktig del av arbeidet med studiekvaliteten er studentenes oppfatning av sin studiesituasjon.

Tillitsvalgt student rapporterer etter å ha samtalt med medstudentene. Studentene oppfatter at de får god kontakt med foreleserne. Men studentene peker på at Samisk høgskole mangler et studentmiljø. Studentene er lite flinke til å ta initiativ til aktiviteter og delta på de aktivitetene som blir organisert i dag. Det er nesten ikke noen aktivitet på høgskolebygget etter at forelesninger er slutt for dagen.

Lokalene som Samisk høgskole har i dag er ikke tilpasset de behov samisk lærerutdanning har. Selve undervisningsrommene er veldig små. Det er alt for få rom til disposisjon for gruppearbeid. Utstyret i klasserommene er meget

sparsomt. Det finnes ikke datamaskiner unntatt de som er plassert på et eget datarom.

Samisk høgskole mangler spesialrom, både i duodji, musikk og naturfag. Denne mangelen «lukter» sterkt. Man oppdager lett når studentene holder på med avhåring av reinskinn i duodji. Da sprer ventilasjonsanlegget lukten til alle de andre rommene på skolen.

Studentene påpeker også at de stadig må skifte klasserom fordi høgskolen disponerer for få rom. Bare tre klasserom kan ta mer enn 25 studenter. De fleste klasserommene har bare plass til 15 studenter.

Studentene har i 1998 fått et velferdsrom som de er godt tilfreds med.

Studentene mener også at det er uheldig for høgskolen, minoritetssamfunnet, majoritetssamfunnet og studentene at det er så få valgfag på Samisk høgskole. Dette gjør at studentenes fagprofiler blir veldig like. Det tjener ingen på. Det er også misnøye blant studentene med at Samisk høgskole har satt opp flerårige studieplaner slik at det i 4. studieår kommer blir satt opp fag som går over to semestre. Dette innebærer at studentene blir nødt til å ta sine valgfag på Samisk høgskole.

Kapittel 11

Tilrådinge om utbygging av samisk lærerutdanning

På grunnlag av den gjennomgangen utvalget har gjort av det samiske utdanningssystemet og samisk lærerutdanning i de foregående kapitlene, foreslår det følgende tiltak og ordninger med tanke på å styrke samisk lærerutdanning og det samiske utdanningssystemet.

Våre forskjellige *tilrådinge* er gjerne etterfulgt av en *forklaring*. Den skal tjene til å utdype, og delvis begrunne, selve tilrådingen.

Den egentlige *begrunnelsen* for våre forskjellige tilrådinge, er å finne i *Grunnloven*, § 110 a, og i *Grunnskolelova*, § 40 a, når de begge leses i sammenheng med den språklige og kulturelle situasjonen, slik den er beskrevet i kapitlene 3, 4 og 5, og kanskje særlig i tre deler av "*Samiske utdanningsforhold - mellom riksgrensene, språk- og dialektskillene*" i kapittel 5: 5.2, 5.3 og 5.4.

Noen av våre tilrådinge krever økonomiske uttellinge. Andre krever endringe i forvaltningen.

Hver enkelt tilråding er omgitt av tekst både før og etter selve tilrådingen. For at det skal være lett å få øye på de enkelte tilrådingene, er de både markert med tall og satt med fete typer.

11.1 Samisk førskolelærerutdanning

Førskolelærerutdanningen er en treårig utdanning som kvalifiserer for pedagogisk arbeid i barnehage, med 6-åringer i grunnskolen og med barn på tilsvarende utviklingstrinn i andre institusjoner og i skolefritidsordninger. Rammeplan for førskolelærerutdanning av 1995 angir mål og innhold i utdanningen.

Med ett års videreutdanning innrettet mot arbeid med barn i alderen 6-9 år, kan førskolelærere tilsettes for arbeid på hele småskoletrinnet i grunnskolen.

Rammeplanen fikk i 1998 et nytt "*Utvalget, mandatet og utvalgets arbeid*" i kapittel 1, som bl.a. sier om samisk førskolelærerutdanning at den i hovedsak er oppbygget som annen førskolelærerutdanning, men har stor vekt på samisk språk og kultur.

Målet er å utdanne førskolelærere for det samiske samfunnet, førskolelærere som har kompetanse til å bidra til at samiske barn skal kunne bevare og videreutvikle sitt språk, sin kultur og sitt samfunnsliv. Samtidig skal utdanningen kvalifisere for arbeid i storsamfunnet.

Disse retningslinjene i rammeplanen innebærer at fagplaner for samisk og norsk førskolelærerutdanning *kan* bygge på en felles rammeplan. Det kan imidlertid settes spørsmålsteget ved om nåværende rammeplan i tilstrekkelig grad ivaretar kompetansebehovet for barnehager med samiske barn. Planen konkretiserer riktignok i enkelte målformuleringe, hovedemner og delemner utdanningsinstitusjonenes forpliktelse til å sørge for at førskolelærere studenter får kunnskap om samisk historie, kultur, levekår osv. Eksempler på dette er:

- bruk av samenes rike fortellertradisjon (drama)
- kjennskap til samenes forhold til natur, kropp, bevegelse og lek (fysisk fostring)
- samiske musikktradisjoner (musikk)

- samisk naturtradisjon (naturfag)
- samisk fortellertradisjon og litteratur (norsk)
- spørsmål som omhandler samisk religion og kultur (religion og etikk)
- forståelse for urbefolkningers livssituasjon (samfunnsfag)

Slike innslag i de ulike fagstudiene kan riktignok gi studentene kjennskap til samiske emner og problemstillinger, men er ikke tilstrekkelig til å kunne kalles samisk førskolelærerutdanning. Faget samisk mangler, samt det samiske perspektivet i både pedagogikk og fagenes didaktikk.

Rammeplan for førskolelærerutdanning har heller ikke tatt hensyn til barnehagelovens bestemmelse i § 7: «Barnehager for samiske barn i samiske distrikt skal bygge på samisk språk og kultur», og heller ikke "*Skolereformene og deres betydning for dagens samiske skole*" i kapittel 6 i rammeplan for barnehagen, «Samisk språk og kultur».

Tilråding:

1. Utvalget tilrår at det utvikles en samisk rammeplan for førskolelærerutdanningen.

Forklaring:

Selv om rammeplan for førskolelærerutdanning og rammeplan for barnehagen inneholder bestemmelser om samiske komponenter i utdanningen og gir rom for tilpasning til de lokale fagplaner, sikrer ikke dette i tilstrekkelig grad en helhetlig og fullstendig samisk førskolelærerutdanning for alle samiskspråklige områder. I dag danner den generelle rammeplanen for førskolelærerutdanningen utgangspunkt for fagplaner som Samisk høyskole har utviklet for denne utdanningen. En felles samisk rammeplan gir mulighet for samarbeid i nettverk og lar høyskolene gjøre nødvendige lokale tilpasninger i sine rammeplaner.

En slik felles samisk rammeplan bør angi omfanget av de faglige komponentene som er nødvendige for å sikre førskolelærernes kvalifikasjoner for å arbeide både i det samiske samfunnet og i storsamfunnet. Nåværende modell gir ikke rom for både en valgt fordypningsenhet på 10 vekttall i tredje studieår i tillegg til fagene samisk språk og norsk.

11.2 Samisk allmennlærerutdanning

Den nye rammeplanen for 4-årig allmennlærerutdanning som ble tatt i bruk fra studieåret 1998-99, har en obligatorisk del på 60 vekttall som skal sikre de kunnskaper og ferdigheter som skal være felles for alle allmennlærere. Den obligatoriske delen er lagt til de tre første studieårene. 20 vekttall er valgfrie og er lagt til det fjerde studieåret, men det dreier seg om et styrt valg. Studentene må velge enten to 10-vektallsenheter eller en 20-vektallsenhet. Velger studentene to 10-vektallsenheter, er det ene valget bundet. På grunnlag av aktuelle behov i grunnskolen skal departementet til enhver tid kunne fastsette hvilket fag valget skal være bundet til. For tiden er det bundne valget knyttet til engelsk.

Dersom samisk lærerutdanning skal følge modellen til den nye allmennutdanningen, vil det umuliggjøre en samisk lærerutdanning som inneholder 10

eller 20 vekttall samisk. Den nye rammeplanen opererer med styrt valg i fjerde studieår.

De samiske skolene og det samiske samfunnet trenger lærere med variasjon i fagbakgrunn, slik at samiske elever kan få undervisning i sentrale grunnskolefag av lærere som både har fagutdanning og samiskspråklig kompetanse.

11.2.1 Føringer for en ny studiemodell for samisk allmennlærerutdanning

For å få plass til samisk i allmennlærerutdanningen er valgfriheten mht. fag svært begrenset ved Samisk høgskole. Det oppleves som et problem av mange studenter fordi de i mindre grad enn norske lærerstudenter får anledning til å velge fag ut fra egne interesser og behov. I det lange løp kan dette bli et problem også for de samiske skolene og det samiske samfunnet. Når alle de samiske lærerkandidatene som uteksamineres fra Samisk høgskole har identisk fagsammensetning, fører det med tiden til at en rekke sentrale fag i grunnskolen må undervises av lærere som ikke har fagene i sin fagkrets, eller at fagene må undervises av lærere som mangler samiskspråklig kompetanse og kompetanse i undervisning av samiske elever.

11.2.2 Engelsk eller matematikk som styrt valg i samisk allmennlærerutdanning

I dag tilbyr ikke Samisk høgskole engelsk som fag i allmennlærerutdanningen. Det er problematisk på grunn av følgende forhold:

- En undersøkelse fra grunnskolen i Finnmark viser at Finnmark har litt dårligere resultater i engelsk enn de andre fylkene. I engelsk og matematikk er ikke indre Finnmark mye etter fylkesgjennomsnittet i standpunkt-karakterer, men eksamenskarakterene tyder på at lærerne i indre Finnmark lettere enn ellers i fylket setter gode standpunktkarakterer. Undersøkelsen viser altså at karakternivået blant elevene i indre Finnmark er lavere enn fylkesgjennomsnittet, og at nivået er lavere spesielt i engelsk og matematikk.
- Engelskundervisningen for samisktalende elever i grunnskolen dekkes enten av samisktalende lærere som ikke har engelsk i sin fagkrets eller av norsktalende lærere som ikke behersker samisk. Begge deler er like galt. Det er innlysende at en lærer som selv ikke har kompetanse i engelsk utover grunnkurset i videregående skole og som ikke har fremmedspråksdidaktikk, ikke kan undervise i engelsk. Vanskeligere er det kanskje å forstå at en norsktalende lærer med formell kompetanse i engelsk ikke er en god engelsklærer for samisktalende elever. Fremmedspråksundervisning må skje via elevenes førstespråk.
- Internasjonalisering er et viktig satsingsområde for norsk skole. De samiske videregående skolene har som mål at elevene skal kunne bo og fungere både i det samiske, det norske og det internasjonale samfunnet. Det er rimelig at også grunnskolen og lærerutdanningen har dette i mente. Internasjonalt samarbeid i grunnskolen er dessuten ikke mulig dersom lærerne ikke behersker engelsk.
- I dag er matematikk et obligatorisk fag i samisk lærerutdanning. Det er i seg selv bra, men alle kan ikke undervise i matematikk selv om de har 10 vekttall i faget. Matematikk er et problemfag i grunnskolen i Indre Finnmark og bør undervises av lærere med både kompetanse i faget og

interesse for faget. Samiske lærerstudenters ønske om større valgfrihet kan til en viss grad innfris ved å la dem velge mellom matematikk og engelsk.

Tilråding:

2. Utvalget tilrår at det legges opp til valg mellom 10 vekttall i matematikk og 10 vekttall i engelsk i samisk lærerutdanning. Alle studentene må velge enten matematikk eller engelsk.

11.2.3 Allmenn- og førskolelærerutdanning ved norske høyskoler

Studenter fra samiske områder har mulighet til å ta allmenn- og førskolelærerutdanning ved andre høyskoler i Norge. Disse høyskolene vil i ulik grad ha tilbud om valgfag, etter- og videreutdanning som svarer til behovet i den samiske skolen. Men alle høyskoler er gjennom den nye rammeplanen for allmennlærerutdanningen forpliktet til å gi sine studenter grunnlag for å undervise etter den nasjonale læreplanens samiske stolper.

Ved enkelte høyskoler, som f.eks. høyskolene i Bodø, Nesna og Nord-Trøndelag, finnes det tilbud om studieenheter innenfor samisk språk og kultur. Disse studieenheter kan tilpasses den valgfrie delen av profesjonsutdanningen.

Høyskolen i Tromsø valgte i 1998 å gjennomføre en temauke om samiske forhold for hele institusjonen. Temauka hadde innslag over et bredt spekter, med et spenn fra forelesninger om aktuelle samfunnsspørsmål til utstillinger av samisk kunst og duodji.

Følgende sitat fra den nye rammeplanen for allmennlærerutdanningen forteller om siktemålet for opplæring av elever som *ikke* undervises etter samisk læreplan:

»...Andre elever skal få innføring i samisk kultur og samfunnsliv som en del av fedrelandets kultur. Samisk språk, kultur, historie og samfunnsliv er lagt inn som en del av lærestoffet i læreplaner for fag i grunnskolen. Samisk litteratur inngår i norskfaget for alle elever i videregående opplæring.»

For å oppnå denne målsettingen er kjennskap til samiske emner og problemstillinger tilknyttet etnisitet, minoriteter, urbefolkninger osv. implementert i rammeplanene i de enkelte studieenheter. Eksempler på dette er rammeplanene for fagene pedagogikk og samfunnsfag.

Norges grunnlov pålegger myndighetene et ansvar for å tilrettelegge for at samene skal få bevare og videreutvikle sitt språk, sin kultur og sitt samfunnsliv. Som følge av dette må utdanningssystemet på alle nivå legge til rette for at alle som tar utdanning får kunnskaper om det samiske samfunnet. Lærerutdanningsinstitusjonene har et spesielt ansvar for slik tilrettelegging. Det samiske innholdet i læreplanverket for grunnskolen (L97) er styrket, noe som tilsier at alle som underviser i grunnskolen bør ha kunnskaper om samer og samiske samfunnsforhold. I og med læreplanverkene (L97 og L97 Samisk) har status som forskrift, er det ikke opp til den enkelte lærer å bestemme om man vil gi opplæring om samer og samiske forhold. De samiske emnene er en forpliktende del av innholdet i læreplanverkene.

Tilråding:

3. Alle lærerutdanningsinstitusjonene skal aktivisere seg i kompetanseutvikling om samiske emner knyttet til opplæringsreformene og ny rammeplan for barnehagen. Dette gjelder alle institusjoner som har lærerutdanning, førskolelærerutdanning eller etter- og videreutdanning innenfor sitt ansvarsområde.

Dette innebærer at:

- Institusjonene sørger for at eget personale får nødvendig etterutdanning om samiske samfunnsforhold.
- Institusjonene sørger for at ansatte følger opp det som står i rammeplanen om samiske emner.
- Institusjonene tar et særlig ansvar for å løfte det samiske innholdet i barnehage, grunnskole og videregående opplæring, i samarbeid med skoleeier.
- Etterutdanningstilbud for førskolelærere og lærere ivaretar behovet for kompetanseheving om samiske samfunnsforhold.
- Gi tilbud i samiske fag.

Forklaring:

Utvalget vil særlig understreke at det er viktig for både barnehagen og skolen og for ulike lærerutdanningsinstitusjoner at det skjer en kompetanseutvikling om samer og samiske samfunnsforhold. Da disse emnene er nedfelt i læreplanverkene og rammeplanene for barnehager i tillegg til at Norges grunnlov pålegger et ansvar for å tilrettelegge for at samene skal få bevare og videreutvikle sitt språk, sin kultur og sitt samfunnsliv, er dette emner som ikke kan utelates i en fremtidig lærerutdanning. En slik tilrettelegging innebærer ikke at bare samer skal lære om egen kultur og samfunnsliv. Det innebærer også at alle i det ganske land tilegner seg et minimum av kunnskaper. Utdanningsansvarlige på alle nivåer må legge forholdene til rette for at alle som tar utdanning får kunnskaper om samer og det samiske samfunnet.

Lærerutdanningsinstitusjonene har et spesielt ansvar for slik tilrettelegging fordi det samiske innholdet i læreplanverket for grunnskolen (L97) er styrket, noe som tilsier at alle som underviser i grunnskolen må ha kunnskaper om samer og samiske samfunnsforhold. Som følge av at læreplanverkene for grunnskolen (L97 og L97 Samisk) har status som forskrift, er de samiske emnene en forpliktende del av innholdet i læreplanverkene.

11.3 Samisk faglærerutdanning

Faglærerutdanning er en 3-årig utdanning som kvalifiserer for arbeid i grunnskole og i videregående skole. Departementet har fastsatt rammeplaner for 6 typer faglærerutdanning:

- faglærerutdanning i ernæring, helse- og miljøfag
- faglærerutdanning i forming og formingsfag
- faglærerutdanning i kroppsøving
- faglærerutdanning i musikk
- faglærerutdanning i naturfag med matematikk
- faglærerutdanning i økonomisk-administrative fag

Disse studiene omfatter både fagstudier med fagdidaktikk og pedagogisk teori og praksis.

I NOU 1996:22 er det foreslått at tre av faglærerutdanningene ikke videreføres fordi tilsvarende utdanning kan oppnås på andre måter, evt. gjennom andre studier. Etter utvalgets vurdering er det ikke behov for opprettelse av egen faglærerutdanning for undervisning i samiske fag.

Utvalget ser det ikke hensiktsmessig å opprette en samisk faglærerutdanning. Utvalget har derimot lagt vekt på å opprette en samisk praktisk-pedagogisk utdanning. I en slik utdanning skal det også være rom for å gi tilbud til de som har tatt en norsk fagutdanning.

11.4 Samisk yrkesfaglærerutdanning

Det finnes i dag to kategorier av yrkesfaglærere:

- Yrkesfaglærere med
 - fagbrev, svennebrev eller maritimt sertifikat
 - relevant yrkespraksis med omfang på minst 4 år
 - yrkesteoretisk og/eller annen relevant faglig utdanning med omfang på minst 2 år
 - praktisk-pedagogisk utdanning, 20 vekttall

Denne utdanningen kvalifiserer primært for arbeid på yrkesfaglige studieretninger i videregående opplæring.

- Yrkesfaglærere med
 - 3-årig profesjonsutdanning
 - to års praksis
 - praktisk-pedagogisk utdanning

Også denne utdanningen kvalifiserer for arbeid på yrkesfaglige studieretninger i videregående opplæring, fortrinnsvis i yrkesteori.

I NOU 1996:22 er det foreslått en ny hovedmodell for yrkesfaglærerutdanning. Opptakskravene skal være:

- fag-/svennebrev (etter Reform 94) eller annen 3-årig fullført yrkesutdanning
- to års relevant yrkespraksis
- generell studiekompetanse

Den foreslåtte yrkesfaglærerutdanningen skal omfatte:

- basis (bl.a. pedagogikk, generell didaktikk, verdspørsmål og yrkesetikk - 10 vekttall)
- bredde (fag som grenser inn mot studentenes eget yrkesfag og som er knyttet opp mot den enkelte grunnkursplan - 30 vekttall)
- dybde (rettet mot opplæringsvirksomhet i studentens eget yrkesfagområde - 20 vekttall)
- pedagogisk praksis på minst 12-14 uker

I NOU 1996: 22 «Lærerutdanning; - mellom krav og ideal» tas det til orde for at det bør vurderes opprettet yrkesfaglærerutdanning i duodji. Forslaget er begrunnet med at det i videregående opplæring er mulig å ta fagbrev i duodji, men det finnes ikke en mulighet til å ta yrkesfaglærerutdanning. Det blir videre foreslått at det bør vurderes opprettet lærerutdanning i andre samiskrelaterte fag.

Tilråding:

4A. Det etableres en egen modell for samisk yrkesfaglærerutdanning ut fra behovene i det samiske samfunnet. Den samiske yrkesfaglærerutdanningen skal være et 3-årig studium bestående av:

- samisk språk, 10 vekttall
- yrkesteori og -praksis, 30 vekttall
- praktisk-pedagogisk utdanning, 20 vekttall

De to første årene av utdanningen må være fulltidsutdanning mens den praktisk-pedagogiske utdanningen kan tas som deltidsstudium.

4B. Det etableres to fagretninger i den samiske yrkesfaglærerutdanningen: duodji og reindrift.

Forklaring:

Utvalget foreslår en egen samisk yrkesfaglærerutdanning fordi det er behov for lærere med fagkompetanse i reindrift og duodji i grunnskolen, men særlig i videregående skole. Fordi reindrift og duodji også tilbys som fag i videregående opplæring i Finland og Russland vil det også være mulig å rekruttere studenter derfra.

Både duodji og reindrift er mer enn bare næringer. De er også viktige kulturbærende elementer. En samisk yrkesfaglærerutdanning innenfor duodji og reindrift vil derfor være av stor betydning for utvikling av samisk språk, kultur og næringsliv.

Utvalget har stor forståelse for argumentene i NOU 1996:22 som angår yrkesutdanningens helhet og sammenheng. Integreringen av fagutdanning, pedagogisk teori og pedagogisk praksis er avgjørende viktig også i den samiske sammenhengen. Utvalget foreslår likevel at praktisk-pedagogisk utdanning skal utgjøre de siste 20 vekttallene av den samiske yrkesfaglærerutdanningen og at denne delen kan tas som deltidsstudium etter at lærerkandidatene har fått tilsetning i lærerstilling. Begrunnelsen for dette er fleksibilitet og et ønske om bedre utnyttelse av kapasiteten ved Samisk høgskole. Det vil ikke være så stort rekrutteringsgrunnlag til yrkesfaglærerutdanningene i duodji og reindrift.

Opptak av studenter til yrkesfaglærerutdanningen kan ikke skje hvert år. For å øke rekrutteringsgrunnlaget og samtidig bidra til utvikling av de mer marginale samiske områdene bør yrkesfaglærerutdanningen ikke tilbys utelukkende i Kautokeino. Den må desentraliseres til andre områder. Tilbys studiet i lulesamisk eller sørsamisk område, må det selvfølgelig omfatte sørsamisk eller lulesamisk språk og også ellers gjenspeile de kulturelle og næringsmessige forholdene i regionen.

Utvalget foreslår at samisk språk med et omfang på 10 vekttall inngår i yrkesfaglærerutdanningen. Utvalgets begrunnelse for forslaget er at yrkesfaglærere i duodji og reindrift må beherske samisk språk både muntlig og skriftlig. Utøvelse av duodji og reindrift er uløselig knyttet til samisk språk og terminologi. Fagtermene er på samisk. Dessuten er muntlige og skriftlige ferdigheter i samisk en viktig forutsetning for at læreren kan undervise på samisk.

11.4.1 Kulturforståelse og tradisjonskunnskap

Det samiske læreplanverket for grunnskolen omtaler samisk allmenndannelse i læreplanens prinsipielle del. Her gjennomgås også de grunnleggende prinsippene for opplæring etter det samiske læreplanverket (L97S). Læreplanen slår fast at samiske emner skal ha en sentral plass i skolen, samtidig som hele opplæringen skal preges av den samiske kulturarven. Elevene skal altså lære å forstå sitt eget samfunn og sin kulturbakgrunn samtidig som de skal lære å fungere i et norsk samfunn. Dette utgangspunktet er formulert i det samiske læreplanverket på følgende måte:

«Opplæringen skal ha et innhold og en kvalitet som gir grunnleggende kunnskap, levendegjør kulturarven, stimulerer til å ta lokalkulturen i bruk og inspirerer barn og unge til å være aktive og skapende i de samiske og det norske samfunn.»

Det samiske barnets og den samiske elevens livsverden er det sentrale utgangspunkt for lærere i samisk skole. Lærerne står overfor mange utfordringer med hensyn til det å knytte denne verden sammen til et hele. De skal bidra til å skape mening og til å bygge bro mellom ulike kunnskapssystemer. De skal også gripe variasjonen og mangfoldet i det samiske samfunnet. Læreren skal veilede elevene til å kunne møte, forstå og delta i en verden utenfor den samiske - både nasjonalt og internasjonalt.

Gjennom utdanningen bør lærerstudentene få ulike typer av analytiske og didaktiske redskaper til å kunne gjøre nettopp dette. Samisk lærerutdanning bør derfor ha kulturforståelse integrert i de fleste fag i utdanningen. På samme måte bør orienteringskunnskap og metoder for å kunne innhente slik kunnskap være integrert i de ulike fagene i samisk lærerutdanning. Orienteringskunnskap er kunnskap om oppvekstvilkår, barneoppdragelse, normer, verdier og regler for samhandling, kjønnsrollemønstre, politikk, religion og historie i det samiske samfunnet. Slik kunnskap er nyttig for å kunne orientere seg kunnskapsmessig, sosialt og kulturelt i samfunnet. Denne kunnskapen vil variere i forhold til region, kjønn, alder etc.

Tilrådingar:

5A. Utvalget tilrår at relevante områder av samisk orienteringskunnskap, kulturforståelse og tradisjonskunnskap inngår i alle fag i samisk lærerutdanning.

5B. For lærere i samisk skole som ikke har samisk lærerutdanning, bør det utvikles et studium i kulturforståelse, samisk orienteringskunnskap og pedagogikk. Dette studiet bør organiseres som et fleksibelt, modulbasert studium. Det bør være mulighet til å ta det som etterutdanning eller videreutdanning. Videreutdanningstilbudet bør være på 10 vekttall.

Lærere i den samiske skolen må ta utgangspunkt i det samiske samfunnet og lære seg til å bruke lokalsamfunnet som ressurs. På den måten stilles de ovenfor store utfordringer. Lokale ressurspersoner med kompetanse i samisk språk og kultur er tiltenkt en sentral plass i det samiske opplæringssystemet. Dermed får samiske lærere en helt ny gruppe å forholde seg til gjennom samarbeidet med personer uten formell undervisningskompetanse. Samtidig må de faste lærerne ha kjennskap til samisk tradisjonskunnskap for å finne fram til og kunne anvende slike ressurspersoner uten formell kompetanse. Håndteringen av slike utfordringer krever at lærerne selv må ha en solid språk- og kulturkompetanse.

Det er i dag stor mangel på kvalifiserte lærere både i grunnskolen og i videregående skole. Dette skaper to typer problemer i samisk skole: Det første viser seg i form av generell mangel på lærere. Dette innebærer at samisk skole må benytte lærere som mangler formell pedagogisk utdanning. Når en slik situasjon er vedvarende, representerer det en ond sirkel for samisk skole. De pedagogene som har formell utdanning utsettes for ekstraslitasje gjennom den merbelastning veiledning av lærere uten formell utdanning krever.

Den andre formen for lærermangel består i at lærere med formell utdanning mangler de eksplisitte og særegne kvalifikasjoner som kreves for å arbeide i samisk skole. Det kan være at noen mangler kompetanse i samisk språk eller ikke har kunnskaper om samisk kultur. De fleste lærere som jobber i samiske skoler, har tatt sin lærerutdanning i en norsk lærerutdanningsinstitusjon. Den kompetansen de har tilegnet seg der har selvfølgelig en overføringsverdi til den samiske skolen, men den er ikke tilstrekkelig for å kunne fungere som lærer og oppdrager i et flerkulturelt og flerspråklig samfunn. Faginnholdet i en norsk lærerutdanning er lite knyttet opp mot samiske forhold. En lærer med utdanning i norsk historie kan ikke uten videre undervise i samisk historie. Det samme gjelder fag som geografi, religion og samfunnsfag. Mangelen på litteratur, læremidler og lærerveiledninger innrettet for samiske kulturforhold gjør ikke saken bedre. Innenfor mange fagområder mangler det begrep og termer som dekker samiske forhold. Bare de lærerne som selv har intimt kjennskap til samiske kultur- og samfunnsforhold er i posisjon til å konvertere samiske begrep fra andre virksomhetsfelt til undervisningssituasjonen i skolen. Resultatet blir ofte at læreren følger den norske læreboka og oversetter deler av den til samisk. Det skaper problemer i forhold til intensjonene i de samiske læreplanene.

Forklaring:

I NOU 1996:22 «*Om lærerutdanning*» er tradisjonskunnskap foreslått som et eget teoretisk metodefag. Dette er det vanskelig å få plass til i dagens samiske lærerutdanning. Utvalget foreslår at et slikt studietilbud utformes som et tilbud i kulturfag med hovedvekt på tradisjonskunnskap. Det bygges opp i moduler med til sammen 5 vt innenfor kunnskapsfelt med sterk forankring i samisk tradisjon. Tilbudet bør utvikles ved Samisk høgskole. I tillegg til å være en del av både allmennlærerutdanningen og førskolelærerutdanningen, kan deler av faget tilbys som etterutdanning/videreutdanning. For å sikre lærerkvalifikasjoner i tråd med L97 Samisk bør faget være obligatorisk for lærere som ønsker å kvalifisere seg for samisk skole, men som ikke har gjennomgått samisk lærerutdanning. På den måten vil faget bidra til utviklingen av en felles plattform for lærere i samiske skoler.

11.4.2 Samisk praktisk pedagogisk utdanning

For å styrke samisk undervisningskompetanse generelt, er det viktig å sørge for bredde og allsidighet i samisk lærerutdanning. I tillegg til samisk allmennlærerutdanning og samisk førskolelærerutdanning er det derfor av stor betydning å bygge opp fag-spesifikk undervisningskompetanse. Slik kompetanse må i stor utstrekning skaffes til veie gjennom rekruttering av lærere til det samiske utdanningssystemet som følger de tradisjonelle universitetsstudiene. Problemet med kandidatene fra universitetene er at de mangler de spesi-

fikke samiske kvalifikasjonene. Slike kvalifikasjoner må derfor tilbys studenter fra universitet og høyskoler gjennom en praktisk-pedagogisk utdanning som særlig sikter mot å kvalifisere for undervisningsoppgaver i det samiske utdanningssystemet. En slik praktisk-pedagogisk utdanning vil også representere en mulighet for studenter med universitetsutdanning til å vende tilbake til det samiske samfunnet. Her er det viktig å understreke at et stort antall ungdommer som tar høyskole- og universitetsutdanning i alle fall reiser bort fra det samiske samfunnet og tar utdanning ved norske eller utenlandske utdanningsinstitusjoner. En praktisk-pedagogisk utdanning av den typen utvalget her tar til orde for kan således gjøre det enklere å vende tilbake til det samiske samfunnet etter endt høgre utdanning.

Samisk høyskole ønsker å etablere praktisk-pedagogisk utdanning for duodjiutøvere og kunstnere. I først omgang har høyskolen etablert et kurs med omfang av 10 vekttall i samarbeid med Samesløjdstiftelsen i Sverige - desentralisert til Jokkmokk.

Denne utdanningen tar utgangspunkt i ny felles rammeplan for praktisk pedagogisk utdanning. Studiet er i første rekke rettet mot utøverne av duodji og folk med lang duodji-faglig arbeidspraksis. Etter gjennomgang av en slik praktisk-pedagogisk utdanning vil studentene kunne arbeide som lærere i videregående skole og voksenopplæring. De vil også kunne ha ansvar for kurs eller være veiledere og praksisveiledere ved høyskoler.

Som følge av den nye modellen for praktisk-pedagogisk utdanning vil utvalget understreke betydningen av å få etablert en praktisk-pedagogisk utdanning som er tilpasset behovene i samisk utdanningssektor. Utdanningen må kvalifisere for læreryrket på alle nivå i dagens og morgendagens samiske skole. En slik utdanning må i særlig grad være innrettet mot videregående skole samt grunnskolens ungdomstrinn og voksenopplæring. Den må være felles for studenter med allmennfaglig og yrkesfaglig utdanning.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

6. Det utvikles en egen modulbasert rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning med utgangspunkt i behovene i den samiske skolen. En slik samisk praktisk-pedagogisk utdanning må ha et omfang på 25 vekttall.

Utdanningen kan bestå av følgende deler (moduler):

- pedagogisk teori og praksis med vekt på opplæring av samiske elever (10 vekttall)
- samisk kulturkunnskap (5 vekttall)
- fag/yrkesdidaktikk (5 vekttall)
- pedagogisk praksis knyttes til alle deler av studiet

En samisk praktisk-pedagogisk utdanning bør også kunne utgjøre en del av yrkesfaglærerutdanningene i duodji og reindrift. De enkelte delene (modulene) av en slik praktisk-pedagogisk utdanning må kunne tas som etter- eller videreutdanning

Forklaring:

For å få plass til samisk kulturkunnskap, må omfanget av fag/yrkesdidaktikken reduseres fra 10 til 5 vekttall i forhold til tilrådingen i NOU 1996:22.

Dette er ingen god løsning. Det kan eventuelt vurderes å utvide den samiske praktisk-pedagogiske utdanning til 25 vekttall.

De 5 vekttallene som utgjør samisk kulturkunnskap vil kunne gis som selvstendige tilbud. Dermed blir det ikke nødvendig å gi egne etter- og videreutdanningstilbud innenfor dette feltet. Man får dermed også en bedre utnytting av kapasiteten. Utvalget foreslår at en samisk praktisk-pedagogisk utdanning må utvikles og gjennomføres i regi av Samisk høyskole. Deler av tilbudet kan foregå desentralisert - lokalisert til en egnet institusjon i alle tre språkområdene.

11.4.3 Etter- og videreutdanning for lærere i grunnskolen

Behovet for etter- og videreutdanning må vurderes i forhold til flere nivå i det samiske utdanningssystemet. For det første kan man vurdere behovet på et mer generelt samfunnsnivå; i forhold til de generelle utdanningspolitiske målsettinger. Her er to hensyn relevante: Det norske storsamfunnets behov og det samiske samfunnets egne behov. Målsettingen om funksjonell tospråklighet for samiske elever er et område hvor det norske og det samiske samfunnets behov tangerer hverandre.

Todal og Øzerk argumenterer i rapporten «Vegar til ein tospråkleg skule» (1996) for at en målsetting om funksjonell tospråklighet blant elevene gir behov for tospråklig undervisning. Dette lar seg enklest gjennomføre dersom alle lærere er tospråklige. Om man tar utgangspunkt i en slik målsetting for alle elevene innenfor forvaltningsområdet for samisk språk, vil det være behov for etterutdanning i samisk språk på forskjellige nivå for ca. 150 lærere i grunnskolen.

Under punkt 11.4.1 Samisk kulturkunnskap har utvalget gjort rede for noen av de utfordringer lærerne i den samiske skolen møter. Samiske lærere har et særlig behov for kompetanse og dermed etter- og videreutdanning i emner som gir god innsikt i samiske samfunnsforhold, samiske skoleforhold, samisk skolehistorie samt flerkulturell- og tospråklighetspedagogikk.

Målgruppene for etterutdanning i grunnskolen er:

- Samiske lærere med samisk allmennlærerutdanning
- Samiske lærere med norsk allmennlærerutdanning
- Samiske lærere med universitetsutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning
- Samiske førskolelærere med samisk førskolelærerutdanning
- Samiske førskolelærere med norsk førskolelærerutdanning
- Norske lærere med norsk allmennlærerutdanning
- Norske lærere med universitetsutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning
- Norske førskolelærere med norsk førskolelærerutdanning.

11.4.4 Etterutdanning for lærere i samisk videregående opplæring

Innenfor samisk videregående opplæring er det et omfattende behov for etterutdanning. Det gjelder først og fremst etterutdanningstilbud i samisk som førstespråk, samisk som andrespråk, samisk som B- og C-språk, norsk for elever med samisk og i viktige identitetsskapende fag som samfunnskunnskap, historie, geografi, religion, duodji og musikk.

Oppbyggingen av en helhetlig samisk utdanning betinger også kompetanse i samiske skoleforhold, f.eks. i samisk skolehistorie, flerkulturell peda-

gogikk og tospråklighetspedagogikk. Reform 94 med sine krav om nye arbeidsmåter og endret lærerrolle åpner også for nye behov for etterutdanning. Etter- og videreutdanningstilbudene bør være læreplanrelaterte ved sitt faglige innhold. Samtidig må de ivareta det læreplanene understreker som viktig for å styrke en samisk allmenndanning, samisk kulturforståelse og ferdigheter i samiske fag. Etterutdanningen må også rette søkelyset på skoleutvikling og samfunnsutvikling i de samiske samfunn. På den måten styrker skolen sin posisjon i forhold til de oppgaver reformene forutsetter den skal ha som bidragsyter i forhold til utforming av samfunnet.

Lærernes behov for etterutdanning er langt på vei avhengig av deres utdanningsbakgrunn.

Deres egen oppfatning av behovet for etter- og videreutdanning har ofte sammenheng med hva slags type utdanning de har. Det er således en strukturell forskjell på lærere med utdanning fra lærerhøgskolene og lærere med utdanning fra universitetene. Grovt sett kan den forskjellen beskrives slik: Lærere med allmennlærerutdanning er trent i å planlegge og gjennomføre undervisning på elevenes premisser med utgangspunkt i elevenes evner og forutsetninger. Lærere med universitetsutdanning er ofte mest opptatt av fag. Dette kan være i ferd med å endre seg på grunn av endringene i organiseringen av praktisk-pedagogisk utdanning som bl.a. innebærer utvidelsen fra 10 til 20 vekttall. Foreløpig vil disse to gruppene imidlertid ha ulike behov for etterutdanning.

Målgruppene for etterutdanning i videregående opplæring er i første rekke:

- Samiske lærere med samisk allmennlærerutdanning og tilleggsfag
- Samiske lærere med norsk allmennlærerutdanning og tilleggsfag
- Samiske lærere med universitetsutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning
- Norske lærere med norsk allmennlærerutdanning og tilleggsfag
- Norske lærere med universitetsutdanning og praktisk-pedagogisk utdanning

Selv om disse gruppene har ulike behov når det gjelder etterutdanning, betyr det ikke at det må utvikles egne etterutdanningskurs for alle gruppene. Stikkordene er systematikk, inndeling av utdanningen i enheter (moduler) og fleksibilitet. For å oppnå slik systematikk bør det defineres klarere hvilke krav som må stilles til lærere ved samiske skoler. Dermed blir det også lettere for de samiske skolene å lage planer for kompetanseoppbygging for det pedagogiske personalet og for Samisk høgskole til å planlegge disse tilbudene.

Etterutdanning er et sterkt virkemiddel når det gjelder endring av praksis i skolen. Alle skoler og alle lærere har erfart at når bare én lærer eller noen få lærere sendes på kurs er mulighetene for utvikling og endring av praksis sterkt redusert. En viktig forutsetning for endring av praksis er at alle deltar i endringsprosessen. Endring av arbeidsmåter krever at flere har vilje og evne til å forandre eksisterende praksis. Ett eksempel er prosjektarbeid som ofte involverer flere lærere fordi elevene må jobbe tverrfaglig. Organiseringen av læringsarbeidet (f.eks. en timeplan) viser seg ofte å være noe av det vanskeligste å endre.

Den raske samfunnsutviklingen fører til at kunnskap blir fort gammel. Derfor er det viktig for enkeltindividet å lære å lære. Det gjelder selvfølgelig både for elevene og lærerne. Realisering av målene i en læreplan betinger ofte ikke bare at den enkelte lærer lærer å lære, men at hele organisasjonen lærer

det. I sin tur er dette en forutsetning for utvikling i organisasjonen selv. En organisasjon som ikke lærer, er ikke fleksibel.

Selv om disse betraktningene både er selvfølgelig og generelle, er de av vital betydning for utviklingen av samisk skole. Ikke bare skal samisk skole følge generell moderne norsk skoleutvikling. Den skal også utvikle sin særart og sin egen identitet.

På bakgrunn av dette hadde etterutdanningskurs som involverer flest mulig av lærerne i den samiske skolen, vært de mest effektive. Samisk høgskole blir en svært viktig aktør i samisk skoleutvikling, både som initiativtaker til ulike etter- og videreutdanningskurs og som ansvarlig utformer og utøver av kurs. Det bør derfor være tett og intim kontakt mellom Samisk høgskole og de samiske skolene om etterutdanningsbehovene.

Tilråding:

Utvalget foreslår at

7. Samisk høgskole får ansvar for etterutdanning av lærere i samisk videregående opplæring. Gjeldende ordning med at Samisk utdanningsråd og Samisk høgskole har ansvar for etterutdanning av lærere i samisk grunnskole videreføres.

Høgskolen må særlig ta sikte på å utvikle etter- og videreutdanningstilbud som gir lærere med universitetsutdanning kompetanse i å håndtere de spesielle samiske utfordringer i videregående skole. Bredt anlagte kurs i institusjons- og skoleutvikling vil være av særlig betydning for den framtidige utviklingen både i samisk skole og i det samiske samfunnet generelt.

Samisk høgskole bør utvikle rammeplaner for videreutdanningsenheter og tilby enkeltemner (moduler) som etterutdanning for lærere i videregående skole

Forklaring:

Det er en vanlig oppfatning at institusjoner som gir grunnutdanning for lærere, også bør ha et hovedansvar for å utvikle etterutdanningstilbud for de utdanningene de gir grunnutdanning i. Selv om lærerhøgskolene primært tilbyr etterutdanning for lærere i grunnskolen, bør Samisk høgskole også tilby etterutdanning for lærere ved de samiske videregående skolene og for lærere som underviser samiske elever ved de fylkeskommunale videregående skolene. Utvalget begrunner i første rekke dette med at ingen andre institusjoner tilbyr etterutdanning eksplisitt rettet mot undervisning i samiske skoler.

Etter- og videreutdanning kan sees i sammenheng selv om det er en stor prinsipiell forskjell på dem. Videreutdanning gir kompetanse ut over selve grunnkompetansen og gir i motsetning til etterutdanning formell kompetanse. For å imøtekomme kravet om fleksibilitet i organiseringen av de ulike etter- og videreutdanningstilbud bør alle videreutdanningsenheter deles inn i enheter (moduler) med bestemte vektall der dette er mulig.

11.4.5 Et samisk utdanningsnettverk

At den samiske folkegruppen er liten, er i seg selv en begrensende faktor i forhold til utvikling av nye utdanningstilbud. Dette bør medføre større kreativitet i utnyttelsen av den samlede kompetansen det samiske samfunnet rår over. Samtidig må det innebære tradisjonelle løsninger og nye samarbeidsformer

mellom de ulike utdanningsinstitusjoner. Dette gjelder ikke bare utdanningsinstitusjoner som gir utdanningstilbud på samme nivå, men også mellom utdanningsinstitusjoner som gir tilbud på ulikt nivå. Det bør derfor bygges opp et eget samisk utdanningsnettverk, som ivaretar de ulike behov i de samiske samfunn. Nye utdanningstilbud og utdanningsnettverk må bygge på tenkning og forståelse som er av *allsamisk* karakter. I dagens samiske samfunn synes det å være en tendens til at de ulike språkområdene definerer sine behov slik at de også krever spesielle løsninger innenfor en region eller et bestemt geografisk område. Det synes ofte å være vanskelig å nyttiggjøre seg den kunnskap som finnes i ett samisk område i et annet. Dette svekker ikke bare det samiske fellesskapet. Mangelen på fellessamiske eller allsamiske løsninger blir slik ofte et hinder for å utnytte de ressurser det samiske samfunnet samlet rår over.

En forutsetning for utviklingen av en allsamisk lærerutdanning er at sentrale institusjoner i det samiske samfunnet bindes sammen i et slikt nettverk. Dersom en styrking av Samisk høyskole skal få betydning for hele det samiske samfunnet må språksentrene, de samiske museene og kultursentrene bindes sammen i et slikt samisk nettverk.

Utviklingen i de samiske regionene utenfor det kjernesamiske området i indre Finnmark må hente betydelig hjelp og støtte fra de områder der i første rekke samisk språk og de samiske kulturtradisjoner er bevart. Samisk høyskole har en av sine sentrale målsettinger knyttet til forskning og utvikling av samisk språk og kultur. Høgskolens innsats på dette feltet må komme hele det samiske samfunnet til gode. Samisk høyskole må derfor også ha ansvar for å drive forsknings- og utviklingsarbeid i alle samiske regioner og bidra i utviklingsarbeid i disse regionene.

Selv om det er behov for forskning i de ulike samiske regionene, må forskningen og kunnskap forskningen utvikles akkumuleres i et felles samisk rom.

Samarbeid på ulike utdanningsnivå vil uten tvil styrke det samiske fellesskapet samtidig som det øker det samlede tilbud for utdanning for hele den samiske folkegruppen. Eksempler som kunne nevnes er mange. Økt samarbeid mellom de samiske videregående skolene i Karasjok og Kautokeino vil kunne innebære desentralisert duodjiopplæring i lule- og sørsamisk område. Dermed vil flere kunne ta fagbrev i duodji. I sin tur vil dette innebære større rekruttering til yrkesfaglærerutdanningene.

Også på høyskolenivå må det i større grad kunne legges opp til samarbeid. Samisk høyskole bør kunne gi desentraliserte etter- og videreutdanningstilbud i duodji. Et samisk utdanningsnettverk bør også omfatte institusjoner på ulike nivå. Ulike skolenivå bør i større utstrekning enn i dag kunne nyttiggjøre seg den samme lærerkompetansen. På den måten kan det samlede utdanningstilbud til den samiske befolkning økes, uten vesentlige merkostnader.

Det samiske området er stort. For mange ungdommer er det uoverkommelig å reise til Kautokeino for å ta videreutdanning eller etterutdanning. Skal Samisk høyskole bli en viktig premissleverandør for samisk skoleutvikling og dermed også samfunnsutvikling, må den nå flere lærere enn den gjør i dag. I de marginale samiske områdene kan tilgjengeligheten på utdanningstilbud og kurs med samisk innhold få en avgjørende betydning for bevaringen av samisk språk og kultur.

For å nå flere bør moderne datateknologi tas i bruk i atskillig større utstrekning enn i dag. Systematisk bruk av såkalte elektroniske klasserom kan og bør utgjøre et hovedelement i et moderne samisk utdanningsnettverk. Det vil

åpne for en helt ny situasjon for samarbeid og utdanningstilbud i hele det samiske samfunnet.

Tilråding:

Utvalget tilrår at:

8. Det bør være én modell for samisk lærerutdanning. Selve bærebjelken må være at undervisningen foregår på samisk - med de språklige tilrettelegginger som er nødvendige i forhold til de tre samiske språkområdene i Norge. Det må også legges til rette for å imøtekomme de språklige variasjoner som finnes i de svenske, finske og russiske rekrutteringsområdene.

Utvalget vil understreke betydningen av en samiskspråklig lærerutdanning. En samiskspråklig lærerutdanning vil være av uvurderlig betydning for det samiske samfunnet både på kort og på lang sikt. Både skolepolitikken og den rent kulturpolitiske utviklingen i det samiske samfunnet vil være intimt forbundet med en slik utdanning. Dette har i første rekke sammenheng med at utdanningssystemet generelt og lærerutdanningen spesielt kanskje er en av de sentrale språk- og kulturbevarende institusjoner i det samiske samfunnet. Det er viktig at det samiske språket brukes i de kunnskaps- og sosialiseringssprosesser som foregår i det samiske utdanningssystemet. Dette kan tenkes å bli av avgjørende betydning for samisk språkanvendelse i arbeids- og yrkesliv - især i nye virksomheter som gror fram i det moderne samfunnet.

Elevene må få anledning til å møte de idé- og kulturstrømninger som kommer utenfra i et fellesskap av språklig bearbeiding. De bør også få anledning til å fordype seg i de utfordringer som samisk kultur- og kunnskapstradisjon byr på i sitt eget språk. Dersom elevene skal ha gode forutsetninger for dette, må de undervises av lærere som kan vise vei og som selv har solid fortrolighet med samisk språk- og kulturtradisjon.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

9. Det etableres et IKT-nettverk for samisk utdanning med Samisk høyskole som faglig koordinator. Nettverket bør omfatte *alle* samiske institusjoner som er del av samisk utdanning - også samiske språksentre og kulturinstitusjoner.

Forklaring:

Det er nødvendig at samiske skoler og sentra fra alle de samiske språkområdene og fra alle fire land knyttes til dette nettverket. Det samiske fellesskap rekker (minst) så langt som det samiske språk rekker, og det har alltid vært nære forbindelser mellom samer på tvers av landegrensene. Slik er det også i vår egen tid.

Siden Samisk høyskole er den samiske institusjonen som samler mest av kompetanse i og erfaring med samiske skole spørsmål, vil det være naturlig at Samisk høyskole står som faglig koordinator i dette nettverket.

11.5 Nettverk i samisk lærerutdanning

Utvalget har i flere sammenhenger i innstillingen understreket betydningen av en samisk-språklig lærerutdanning. Det langsiktige bidrag en slik lærerut-

danning representerer i det samiske samfunnet kan neppe overvurderes. Utvalget har også understreket betydningen av at forskningen foregår på samisk. Ikke bare gir dette forskningen selv en egenart. Det er også et solid bidrag til at det samiske språket utvikles og blir del av den beredskapen utvalget velger å kalle 'kulturell dømmekraft'. Både samiskspråklig forskning og utviklingen av det samiske språket gjennom slik forskning er en viktig del av det grunnlaget den samiske kulturen trenger for å foreta selvstendige og kritiske vurderinger av seg selv.

Samisk høyskole er foreløpig den eneste institusjon som gjennomfører all undervisning og betydelige deler av sin forskning på samisk. I denne forstand er Samisk høyskole unik ikke bare i norsk og nordisk sammenheng. Også internasjonalt - spesielt blant verdens urfolk - har Samisk høyskole tiltrukket seg berettiget oppmerksomhet. Det skyldes nok både selve dens eksistens som et urfolks egen høyskole og det at lærerne - forskerne ved Samisk høyskole har publisert vesentlige arbeider på engelsk.

Utvalget kan med en viss stolthet konstatere at Norge gjennom opprettelsen av denne institusjonen har plassert seg i fremste rekke internasjonalt når det gjelder spørsmålet om opplæringssituasjonen for sin eneste folkegruppe med urfolksstatus. Utvalget vil imidlertid understreke at den innsats som er lagt ned i Samisk høyskole både fra norske myndigheters side og fra de fagfolk og politikere som har kjempet fram institusjonen i det samiske samfunnet, er å anse som en begynnelse på et omfattende arbeid. Bestrebelsene på å utvikle en samisk lærerutdanning vil kreve systematisk arbeid i mange år framover.

Den faglige aktiviteten ved Samisk høyskole er basert på det nordsamiske språket. Det er grunnleggende nødvendig å føre dette arbeidet videre. Målet for samisk lærerutdanning må være å omfatte det lule- og sørsamiske området. Utvalget har pekt på at språksituasjonen i det lule- og sørsamiske området er vanskelig. Det må være en statlig oppgave å redde det lule- og sørsamiske språket fra å dø ut. Norge har en høy internasjonal profil når det gjelder støtte til utslåtte og undertrykte samfunn og folkegrupper. En slik holdning må også omfatte den samiske befolkningen i Norge. For å hindre at samisk dør ut, er det helt avgjørende at myndighetene legger til rette for utdanning av lærere med den nødvendige kompetanse i lule- og sørsamiske språk- og kulturforhold. Utvalget ser få alternativ til at dette gjøres etter den modellen som er utviklet ved Samisk høyskole. Det langsiktige målet må derfor være å utvikle en samiskspråklig lærerutdanning som i all overveiende grad foregår på lule-samisk og sørsamisk.

De tilbud som gis, innenfor dagens lærerutdanning, ved høyskolene i Nord-Trøndelag, Nesna og Bodø, må regnes som nødløsninger. Det lærerstudentene tilbys der er 10-vektfalls-enheter i samisk språk, samfunnsfag og duodji som kan innpasses i en norsk allmennlærerutdanning.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

10A. Det etableres en allsamisk lærerutdanning som er felles for de tre språkområdene.

Slik det er nå, er det nordsamisk språk og kultur som preger lærerutdanningen ved Samisk høyskole. Men det lulesamiske og sørsamiske området trenger lærere, særlig i førskolen og i grunnskolen, med kompetanse til å

undervise i og på lulesamisk eller sørsamisk, og som har kompetanse på lulesamisk eller sørsamisk kultur og samfunn.

En slik kompetanse er i liten grad til stede i dag, men det er gode muligheter for å bygge den opp.

Tilråding:

Utvalget tilrår derfor at

10B. Det etableres 3 stipendiatstillinger i lulesamisk språk og 3 stipendiatstillinger i lulesamiske samfunns- og kulturstudier. Disse stillingene må bidra til å virkeliggjøre intensjonen om en felles samisk lærerutdanning.

Stipendiatstillingene kan tildeles som hovedfagsstipender eller som doktorgradsstipender.

Tilråding:

10C. Det etableres 3 stipendiatstillinger i sørsamisk språk og 3 stipendiatstillinger i sørsamiske samfunns- og kulturstudier. Disse stillingene må også bidra til å realisere en felles samisk lærerutdanning.

Stipendiatstillingene kan tildeles som hovedfagsstipender eller som doktorgradsstipender.

Det vil være naturlig å knytte stipendiatstillingene under 10B og 10C til Universitetet i Tromsø, siden det er der vi finner det best utbygde universitetsmiljø for studier i samisk språk, kultur, historie og næringsliv.

Det er neppe mulig å virkeliggjøre 10A uten at 10B og 10C også virkeliggjøres.

Og det er neppe mulig å virkeliggjøre 10A uten et nært samarbeid mellom Samisk høgskole, Høgskolen i Bodø, Høgskolen i Nord-Trøndelag og Høgskolen i Nesna. Alle institusjonene som deltar i IKT-nettverket, se tilråding 9, bør betraktes som medarbeidere i den felles samiske lærerutdanning.

Siden det er Samisk høgskole som allerede har kompetanse i og erfaring med samisk lærerutdanning, bør arbeidet med å virkeliggjøre en felles samisk lærerutdanning ledes fra Samisk høgskole. Etter at den lulesamiske og sørsamiske kompetansen er bygget opp, er det fremdeles naturlig at Samisk høgskole fungerer som koordinator.

Tilråding:

10D. Samisk høgskole får ansvar for arbeidet med å virkeliggjøre 10A.

Nå har Samisk høgskole allerede for mange oppgaver å arbeide med. Det er derfor ikke mulig å gi Samisk høgskole ansvar for oppbyggingen av en felles samisk lærerutdanning uten samtidig å styrke Samisk høgskoles stab med nye personer og ny kompetanse.

Tilråding:

10E. Samisk høgskole tildeles 6 stipendiatstillinger, alle med det sikte å sette Samisk høgskole i stand til å virkeliggjøre 10A: en felles samisk lærerutdanning.

Stipendiatstillingene kan tildeles som hovedfagsstipender eller som doktorgradsstipender.

Forklaring:

De personene som kan være aktuelle til stipendiatstillinger i de lule- og sørsamiske områdene er samtidig viktige og sentrale ressurspersoner i de lokalsamfunn de rekrutteres fra. Den grunnleggende idéen bak forslaget om opprettingen av stipendiatstillingene i lule- og sørsamisk språk og samfunns-/kulturstudier, er at stipendiatene i størst mulig grad må virke nært de områdene deres forskning skal bidra til å styrke. Stipendiatene må delta i et stortilt prosjekt om å berge og konsolidere språk- og kultursituasjonen i de lule- og sørsamiske områdene. Derfor bør de i den grad det er mulig bidra med sin kompetanse i de samfunn der språk- og kultursituasjonen er vanskelig. Stipendene bør være nært knyttet til de sentrale utfordringene i det språkområdet de skal bidra til å styrke - for eks. Árran i Tysfjord og Saemien Sijte i Snåsa.

Utvalget finner det naturlig å foreslå at Universitetet i Tromsø - i fellesskap med Samisk høyskole - etablerer en særlig ordning - en særordning - for disse stipendiatene. De bør inngå i én felles gruppe og få anledning til å utvikle sin forskning i et fagmiljø sterkt preget av samisk tenking. Det er viktig at språkforskere og samfunns-/kulturforskere arbeider tett sammen. Stipendiatene må selvsagt forholde seg til aktuelle fag på universitetet. Men universitetets fagstruktur må ikke være avgjørende for utformingen av det enkelte forskningsprosjekt. Universitetet bør få en egen veileder- og koordinatorstilling som får et hovedansvar for disse stipendiatene. I denne gruppen bør også andre 'samiske' stipendiatere kunne ha adgang. Emneområdene for stipendene bør ha en klar profil og orientering mot språk- og samfunnsfaglige forhold som i særlig grad vedrører samisk lærerutdanning. Stipendene bør være 4-årige slik at 25% pliktarbeid kan inngå som faglige bidrag i den foreslåtte allsamiske lærerutdanningen.

Tilråding:

11. Universitetet i Tromsø tildeles en veileder- og koordinatorstilling med ansvar for stipendiatene under 10B, 10C og 10E - samt eventuelt andre stipendiatere som har faglig tilknytning til denne stipendiatgruppen.

At Universitetet i Tromsø får et særlig ansvar for disse stipendiatene innebærer ikke at stipendiatene bør være bundet til denne institusjonen. Andre nordiske eller internasjonale forskningsmiljø i språk, samfunnsvitenskap eller kulturforskning bør i høyeste grad være aktuelle for stipendiatene.

En allsamisk lærerutdanning bør være en regionalisert utdanning. Dette vil helt klart bidra til å øke rekrutteringen fordi en stor del av de samiskspråklige studentene ofte ikke er mobile. Noen er allerede i viktig virksomhet i de samiske områdene - i skoler, barnehager, institusjoner etc. Eller de har stiftet familie og bosatt seg i områder der barna har adgang til et samiskspråklig miljø gjennom eldre slektninger.

De samiske kultur- og språksentrene har vist seg å være en vitaliserende kraft i mange samiske samfunn utenfor det kjernesamiske området i indre Finnmark. Disse sentrene inngår allerede i samiske nettverk. De bør derfor benyttes som ressursinstitusjoner i framtidig samisk lærerutdanning - for eks. som praksisinstitusjoner. Språksentrene bør også være aktuelle feltarbeidsstasjoner for stipendiatene utvalget tar til orde for. På denne måten kan språksentrene også bli en samlende kraft og studentene og stipendiatene ressurspersoner som bruker sin kompetanse til å styrke de lokale nettverkene.

Samisk høgskole bør inneha en koordinerende funksjon i utviklingen og gjennomføringen av en allsamisk lærerutdanning. De sentrale pedagogiske grunnforskningsoppgavene samisk lærerutdanning må basere seg på bør i all hovedsak utføres ved denne institusjonen. Samisk høgskole må derfor få de nødvendige ressurser til å kunne påta seg både disse oppgavene og være den sentrale veiledende institusjonen for å utvikle samisk lærerutdanning ved høgskolene i Nord-Trøndelag, på Nesna og i Bodø. Moderne IKT med sin toveis lyd-bilde teknologi og 'elektroniske klasserom' bør inngå i det daglige virke i arbeidet med å bygge opp og utvikle en allsamisk lærerutdanning i det foreslåtte nettverket.

Det er viktig at den faglige aktiviteten ved Samisk høgskole ikke spises opp av de oppgavene som vil være knyttet til selve nettverksoppgavene. Derfor bør høgskolen få en egen IKT-avdeling som betjener nettverket.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

12. Det etableres en egen IKT-avdeling ved Samisk høgskole, for å betjene nettverkene som er foreslått ovenfor.

Forklaring:

En slik avdeling bør drives slik tilsvarende avdelinger ved andre høyere læresteder drives. UNIKOM ved Universitetet i Tromsø er eksempel på en slik avdeling som i utstrakt grad arbeider med desentralisering av fagtilbud som finnes ved universitetet og andre læresteder. En IKT-avdeling ved Samisk høgskole bør også være en formidler av forskning og faglig virksomhet som foregår ved andre institusjoner som driver samisk forskning og fagutvikling - for eks. Nordisk Samisk Institutt i Kautokeino, eller tilsvarende forskning og fagutvikling på Grønland, i Canada, etc. Den foreslåtte IKT-avdelingen bør også fungere som sekretariat og koordinator for det nettverk som har ansvar for samisk lærerutdanning.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

13A. Det opprettes et Råd for en felles samisk lærerutdanning, med representanter fra de samarbeidende høgskolene, fra Universitetet i Tromsø og fra Sametinget.

13B. IKT-nettverket for samisk lærerutdanning bygges ut mellom Samisk høgskole, Høgskolen i Bodø, Høgskolen i Nord-Trøndelag, Høgskolen i Nesna og Universitetet i Tromsø.

13C. Samiske skoler og sentra i Sverige, Finland og Russland bør etter hvert kobles til det samme IKT-nettverket.

11.6 Forvaltning av samisk lærerutdanning

I oktober 1993 la et utvalg oppnevnt av Sametinget fram en utredning om organisering av den samiske utdanningssektoren (Balto-utvalget). Utvalget beskriver dagens funksjons- og ansvarsforhold i den samiske utdanningssektoren som komplekse, uoversiktlige og uklare. Utvalget viser til at de vitale ansvarsforhold er fordelt på mange instanser med liten kompetanse i samiske

spørsmål. Den delen av lærerutdanningen som retter seg mot samiske områder utenfor indre Finnmark er preget av en uklar arbeidsfordeling mellom de ulike høyskolene.

Samarbeidet mellom norske universitet og mellom høyskolene er regulert i Norgesnett. Tanken er at institusjonene sammen skal danne et nasjonalt mønster av innbyrdes kompletterende fagprofiler. Dette har hittil medført at Samisk høyskole er blitt tildelt et nasjonalt ansvar innen høyere utdanning i det samiske samfunnet. Videre har Samisk høyskole en spesiell knutepunkt-funksjon innen samisk lærerutdanning. Ingen andre høyskoler har et slikt spesielt ansvar for samisk høyere utdanning eller samisk lærerutdanning.

Dagens nasjonale styring av profesjonsstudier foregår gjennom rammeplaner som fastsettes av departementet (KUF). Målsettingen er samsvar mellom rammeplanene for lærerutdanningene og de ulike læreplanverkene for førskole, grunnskole og videregående skole. Rammeplanene tar også sikte på å sørge for nødvendige endringer og utvikling på de ulike nivåene i skoleverket - særlig med tanke på framtidig utvikling i skolen.

Rammeplanene er forpliktende dokumenter for institusjonene. Departementet presiserer mål og rammer for de ulike utdanninger. Et særpreg ved de nye rammeplanene for lærerutdanning er at de er målstyrte, og at de således fokuserer på den sluttkompetansen studentene forventes å ha når utdanningen er avsluttet.

Institusjonene skal gjennom fagplaner konkretisere de virkemidler som er nødvendige for å realisere målene i rammeplanene.

Samisk lærerutdanning har til nå foregått innenfor nasjonal rammeplan. Den nye rammeplanen for allmennlærerutdanning gir begrenset handlingsrom for den enkelte høyskole og den enkelte student. I hvilken utstrekning det er rom for å utvikle en allsamisk lærerutdanning slik utvalget foreslår krever en bred prinsipiell debatt.

Ifølge den nye nasjonale rammeplanen for allmennlærerutdanning er mulighetene for valgfag begrenset til det siste studieårets 20 vekttall. Når studenter ved samisk lærerutdanning i tillegg til andre obligatoriske fag også har samisk (10+10 vekttall) som obligatorisk fag, blir det i realiteten ikke rom for valgfag. En viktig konsekvens av dette er at kandidater fra samisk lærerutdanning blir veldig «like». Fordypning i fag som engelsk, matematikk etc. - fag like viktige i den samiske skolen som i den norske - blir svake fag i samisk skole. Dette kan i sin tur få viktige langtidskonsekvenser for samisk skole og samiske elever som selvsagt er helt uakseptable. En samisk skole uten lærere som dekker alle fag og oppgaver som inngår i grunnskolens arbeidsområde er en skole den samiske folkegruppen ikke kan akseptere.

Denne rammeplanen kan ha en generell del som er felles med de nasjonale rammeplanene. Det må avklares om denne rammeplanen skal omfatte bare enkelte «samiske» fag, som samisk språk og duodji, eller om det bør utvikles egne samiske rammeplaner i alle fag i lærerutdanningen.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

14. Det utarbeides en rammeplan for samisk lærerutdanning.

15. Sametinget gis avgjørende innflytelse på innholdet i og utformingen av en rammeplan for samisk lærerutdanning.

Sametinget kan være den siste instansen i godkjenningen av en samisk rammeplan, eller Sametinget kan være den nest siste instansen, med Stortinget som siste instans.

Dette vil være et viktig ledd i å sikre kvaliteten på de enkelte fagene, samtidig med at ansvaret for tilbudene i et arbeidsdelt nettverk vil bli enklere å håndtere. Dette vil også forenkle arbeidet med en harmonisering av betegnelser og fagtilbud.

11.7 Rekruttering til samisk lærerutdanning

Desentralisering av profesjonsutdanningene er en måte å nå nye studentgrupper på. Større regularitet i studietilbudene ved Samisk høgskole bør sikres ved kontinuerlig å lå lærerutdanningen foregå desentralisert. Det er likevel nødvendig å ha opptak til allmennlærerutdanningen i Kautokeino hvert år. Høgskolens desentraliserte utdanning i Kåfjord og Tana bør evalueres, for å finne fram til ordninger som fungerer optimalt. Høgskolen bør også forsøke å la deler av det ordinære studieprogrammet foregå desentralisert.

Rekrutteringen til dagens samiske lærerutdanning er ikke god nok. Samtidig er behovet for samiske lærere stort. For å dekke behovene i den samiske skolen må det iverksettes ulike typer av etterutdanningstiltak innen samisk språk for de lærerne som allerede arbeider i den samiske skolen.

En viktig side ved rekrutteringen av studenter til samisk lærerutdanning er arbeidsforholdene for lærere i samiske skoler. Stabiliteten blant samiske lærere er lavere enn landsgjennomsnittet. Det er ikke urimelig å anta at slitasjeproblemet blant samiske lærere er stort. En grundig gjennomgang av samiske læreres arbeidsforhold er nødvendig. Det gjelder også det samiske utdanningssystemet som helhet. Samiske lærere skal realisere samiske idealer innenfor rammen av en norsk realitet. Dette er en utfordrende oppgave både for samiske lærere og det samiske utdanningssystemet som helhet. Samiske lærere arbeider innenfor trange faglige rammer. Dette er i seg selv et problem.

Økt bredde i studietilbudet ved Samisk høgskole vil gjøre høgskolen attraktiv for nye søkere, og skape et rikere fag- og studentmiljø. Økt bredde vil uten tvil også gi økte muligheter for nye valgfagstilbud for studentene i profesjonsutdanningene, og nye etter- og videreutdanningstilbud til lærere. Dette vil samlet sett øke den faglige bredden i samisk skole og gi et mer allsidig lærerkorps til den samiske skolen.

Mulighetene for å øke den faglige bredden i tilbudene ved Samisk høgskole er i noen grad betinget av økt rekruttering. Derfor er økt rekruttering til samisk lærerutdanning også nøkkelen til kompetanse i fagtilbudene i skoleverket - som i sin tur har vesentlig betydning for rekrutteringen til høgskolen. Rekrutteringssituasjonen til høgskolen er således del av en ond sirkel.

Samiske elever som har hatt samisk som førstespråk i grunnskolen kan ved overgang til videregående skole fritt velge hvorvidt de vil fortsette med samiskundervisning. På de samiske videregående skolene er samisk obligatorisk, men elevene har frihet til å velge nivå selv. Derfor velger enkelte elever som har hatt førstespråksundervisning i samisk i grunnskolen, samisk som andrespråk. Et slikt skifte på høyere nivå i samisk til et lavere kan også skje ved overgangen fra grunnkurs til videregående kurs 1. Dette er gjerne flinke elever som ønsker et godt karaktersnitt for å være konkurransedyktige ved

opptak til videre studier. På denne måten har de muligheten til å få bedre karakterer i samisk samtidig som de frigjør tid til å jobbe grundigere med andre fag.

Tilrådingar:

16. Det bør - på prinsipielt grunnlag - vurderes å gi tilleggspoeng til elever som har lest samisk som førstespråk på videregående skole ved opptak til høyere utdanning.

17. Det etableres en stipendordning for studenter som ønsker å ta samisk lærerutdanning.

Stipendene bør være av en slik størrelsesorden at de er reelt motiverende, og knyttes opp mot bindingstid til undervisning av samiske elever. En storstilt satsing på stipend bør tilbys over en periode på ti år. Det bør avsettes et visst antall stipend til hvert språkområde. Utvalget ønsker å antyde at antallet stipend bør være ca. 15 pr. år.

18. Det etableres en ordning med nedskrivning av studielån for lærere som underviser i eller på samisk, og i de deler av Norge som ikke omfattes av Statens lånekasses ordning for Finnmark og Nord-Troms.

Forklaring:

Det er åpenbart at det må settes i verk ekstraordinære rekrutteringstiltak om man noen gang skal ha håp om å fylle behovene for samiskspråklige lærere i den samiske skolen. Samisk høgskole har over en tiårsperiode uteksaminert 120 lærere - 84 allmennlærere og 36 førskolelærere. Dette nivået er verken tilstrekkelig eller akseptabelt for å dekke de kortsiktige eller de langsiktige behov for samiske lærere

Stipendordningen vil motivere flere unge til å søke lærerutdanning. Den vil også bidra til å rekruttere fra grupper som i utgangspunktet mangler det økonomiske grunnlaget for å ta lærerutdanning.

En ordning med nedskrivning av studielån vil bare være en utvidelse av eksisterende tiltak. Dette vil ikke bare bidra til økt rekruttering til samisk lærerutdanning. Enda viktigere er kanskje at en slik ordning kan rekruttere og knytte allerede utdannende lærere til arbeid i samiske skoler. Blant samiske lærere er det som nevnt av ulike årsaker lavere stabilitet enn blant andre lærere. Det er viktig å etablere tiltak som oppmuntrer lærerne til å bruke sin kompetanse i skoler med samiske elever.

11.8 Sverige, Finland og Russland som rekrutteringsområde

Samisk høgskole har som målsetting å rekruttere studenter fra Sverige, Finland og Russland. Tilfanget av studenter fra disse landene har vært varierende i de ti årene høgskolen har eksistert. Dette kan ha sammenheng med den begrensede muligheten de ferdige kandidatene har for å praktisere sin utdanning i hjemlandet. Som vi tidligere har vært inne på, har ikke et studieløp basert på norske rammeplaner og modeller alltid blitt akseptert som fullverdig i de landene vi her snakker om. Den eneste formelle godkjenningen av utdanning fra Samisk høgskole i et annet nordisk land, ble gjort av det finske utdanningsdepartementet som godkjente samisk allmennlærerutdanning i 1992. Man har ikke lyktes å oppnå en lignende godkjenning fra svenske myndigheter, til tross for en nordisk avtale om gjensidige godkjenninger av slik utdanning. For førskolelærerutdanningen er det ikke oppnådd noen avtale om godkjenning.

Man kan argumentere med at de formelle godkjenningene har liten betydning i et arbeidsmarked der behovet for samiske lærere er stort. Det viser seg også at kandidatene fra Samisk høyskole rekrutteres til undervisningsstillinger, også uten å ha fullført sin utdanning. Likevel kan man ikke se bort fra at usikkerheten knyttet til en slik godkjenning av utdanning ved Samisk høyskole kan være en avgjørende faktor for rekruttering fra samiske områder utenfor Norge. Behovet for en oppfølging av denne saken fra norske myndigheters side er derfor svært viktig.

Samisk høyskole har begrensede ressurser til å drive et aktivt informasjons- og rekrutteringsarbeid. Skal et slikt arbeid drives effektivt på flere språk og i et svært stort geografisk område må det en målrettet satsning til. Fraværet av et aktivt rekrutteringsarbeid innebærer at høyskolens faktiske rekrutteringsområde i dag er svært lite, også i Norge. En organisert og systematisk strategi for rekruttering av nye studentgrupper bør omfatte både Norge, Sverige, Finland og Russland. Samisk høyskole bør få bistand fra norske myndigheter til å gjennomføre et systematisk rekrutteringsarbeid.

Tilråding:

19. De rette norske myndigheter sørger for de nødvendige avtaler mellom Norge og Sverige, Norge og Finland og Norge og Russland om at Sverige, Finland og Russland godkjenner Norges Samisk lærerutdanning som gyldig i eget land.

Rekruttering av studenter fra Sverige vil også gi Høgskolen i Bodø og Høgskolen i Nord-Trøndelag et bredere rekrutteringsgrunnlag til sine tilbud innenfor lulesamisk og sørsamisk språk.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

20. Studieadministrasjonen ved Samisk høyskole tildeles en stilling knyttet til rekrutterings- og informasjonsarbeid.

Det bør utarbeides en egen plan for rekrutterings- og informasjonsarbeid ved høyskolen. Dette arbeidet bør skje i nært samarbeid med samiske og norske myndigheter. Et slikt arbeid bør tildeles øremerkede midler i høyskolens budsjett. Slikt arbeid over riksgrensene, språk- og dialektskiller samt store geografiske områder med til dels dårlige kommunikasjoner innebærer høyt ressursbruk.

Statens lånekasse for utdanning har en ordning med kvotestudenter, som gir den enkelte høyskole kvoterte studieplasser til utenlandske studenter, med rett til støtte fra lånekassen.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

21. Samisk høyskole får en fast ordning med kvotestudenter - særlig med tanke på rekruttering til samisk lærerutdanning fra Russland.

Andre tiltak:

Tidligere studenter er ofte de beste informasjons- og rekrutteringsarbeiderne. Derfor er alt arbeid knyttet til studiekvalitet, læringsmiljø og studentvelferd indirekte rekrutteringsarbeid. Samisk høyskole er en liten institusjon. For-

holdene er relativt oversiktlige og studentene har derfor færre kontaktpersoner å forholde seg til. Det arbeidet man har lagt i kvalitetssikring av studiene vil derfor være en god investering med tanke på rekruttering.

Studentmiljøet er viktig for trivselen blant studentene. I en tid da desentralisering av studier gjerne er nøkkelordet for rekruttering, må man ikke glemme at betydningen av dette. Møteplasser som kantine og studentrom er uhyre viktige. Velferdstilbudet for studentene likeså. Det trengs rutiner for å fange opp studenter som av ulike årsaker faller gjennom i studiene.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

22. Studentene ved Samisk høyskole får sitt eget helse- og velferdstilbud, knyttet opp mot Studentsamskipnaden i indre Finnmark.

Det kan tenkes at studenter fra Russland har større behov en andre studenter for oppfølging for å finne seg til rette i studiemiljøet ved Samisk høyskole. Det bør vurderes et eget introduksjonsprogram for disse. En kan for eks. se for seg et introduksjonsprogram i samarbeid med Samisk videregående skoler, et «forkurs» til studier ved Samisk høyskole.

Tilråding:

23. Det utarbeides et eget introduksjonsprogram for studenter fra Russland.

Rekruttering til samisk lærerutdanning er tett knyttet sammen med rekruttering til lærerutdanning generelt. Utvalget er kjent med at regjeringen legger fram en stortingsmelding om rekruttering til læreryrket med det første. Utvalget forutsetter at denne problematiserer forhold som er med på å svekke eller styrke rekrutteringen til læreryrket i samiske samfunn.

Kapittel 12

**Tilrådingar om forsknings- og utviklingsarbeid ved
Samisk høgskole****12.1 Samisk forskning - en prinsipiell betraktning**

Den samiske juristen Ánde Somby reiser i artikkelen «Rekruttering av samer til høyere utdanning og forskning. Momenter til en handlingsplan» spørsmålet:

«Hvordan bør de to statsbærende samfunn i Norge - det norske og det samiske - legge forholdene til rette for en politikk for høyere utdanning og forskning som skal lede oss inn i det neste tusenåret?»

For det samiske samfunnets vedkommende svarer han:

«Vi står overfor to store forskningspolitiske utfordringer - en sanering og eventuell omjustering av blant annet den generelle forskerrekruiteringspolitikken i Norge, samtidig som vi står overfor en igangsetting av et bærekraftig samisk forskerfelleskap.»

I artikkelen trekkes det opp problemstillinger og perspektiv på samisk forskning det er svært nødvendig å dvele ved - både i det norske og det samiske forsknings- og forskningspolitiske miljøet. Somby peker ut tre ulike mulige strategier for framtidig samisk forskning. Den kan:

- «Imitere den vestlige verden i sin forskning
- Forske på grunnlag av våre egne (samiske) tradisjoner
- Prøve å finne nye måter for vår forskning»

Antakelig er dette et mer fruktbart utgangspunkt for en diskusjon om framtidig samisk forskning enn å søke etter definisjoner. Ett svar på hvilke av de tre alternativene over som bør velges er at alle tre bør finne sin naturlige plass i den samiske forskningsverdenen. Et slikt utgangspunkt innebærer samtidig at samisk forskning har sin særegne forutsetning for å realisere alle tre. Under dette utvalgets arbeid har for eks. mangelen på samisk utdanningsstatistikk vært et påtrengende problem. Dette er et område der samisk forskning antagelig bør imitere det beste i vestlig forskning. Samtidig er det viktig å understreke - som dette utvalget gjør - at læring og formidling av tradisjonskunnskap unndrar seg vestlig standard for evaluering og måling av kunnskap i samiske utdanningsinstitusjoner. Tradisjonskunnskap inntar en svært sentral plass i det samiske kulturlandskapet.

Utfordringen med å forske på grunnlag av det samiske samfunnets egne tradisjoner er en utfordring som innebærer at forskningsoppgavene bygges opp fra grunnen av - fra begrepsstadiet til de overordnede teoretiske satsene. I samisk tradisjonsforskning er den samiske livsverdens egenart og derfor dens livsverdensinterne språk av avgjørende betydning. Ánde Somby gir et eksempel på hvordan det tette samiske familienettverk må håndtere konflikter på en måte han oppfatter er helt motsatt av vestverdenens - der det er et ideal at partene artikulere sin uenighet på en mest mulig tydelig måte. Káre - hans

egen mor - er den eldste i en søskenflokk på 13. Hun er storfamiliens matriark, noe som blant annet innebærer at hun forvalter storfamiliens konflikter:

«Kåre bruker nesten aldri å nevne konflikter for partene selv, men hun reiser kanskje på besøk til eksempelvis kusinen og fetteren som nå ikke lenger er på talefot. Hun har gjerne sydd et par skaller, en liten veske eller noe annet. Praten går om alt annet enn konflikter. Etter en stund kan hun igjen ringe til partene og si at du er min gode slektning. Nå må vi få fred mellom deg og din fetter. Hennes konfliktmanagement har mange fine sider ved seg, idet det ikke skaper vinnere og tapere slik det rettslige konfliktmanagement gjør. Det matriarken i realiteten har gjort, er at gjennom sine gaver har hun skapt en takknemlighetsgjeld, og den bruker hun for å få til en godviljens økonomi, som hun så kan bruke til å be partene om å slutte fred.»

Det er viktig at samisk forskning arbeider med slike områder som et bidrag til å bevisstgjøre dem og gjøre dem synlige i konkurransen med mer moderne 'konfliktmanagement'. Somby understreker et viktig poeng ved dette:

«Hvis vi skal ta våre tradisjoner på alvor, må vi lære oss å observere dem, slik at vi i neste omgang skal kunne velge om vi skal gjenapplisere dem i en samisk modernitet.»

Når det gjelder utfordringene med å finne 'nye måter' for samisk forskning er et sentralt utgangspunkt at samisk kunnskapstradisjon helt fram til moderne tid primært har vært intimt knyttet til den muntlige tradisjonen. Dette innebærer at en viktig del av kildematerialet moderne samisk forskning må bygge på i vesentlig grad er av muntlig art.

Til tross for alle vanskelighetene som er knyttet til å avgrense 'samisk forskning' i klare og utvetydige definisjoner vil utvalget skille mellom to hovedtyper av slik forskning: Samiskspråklig forskning og samisk forskning som utføres på norsk eller et annet ikke-samisk språk. Samiskspråklig forskning vil være av avgjørende betydning både for det samiske samfunnet og for det samiske språket. Forskning som baserer seg systematisk på samisk språk vil på en naturlig måte ta opp i seg samisk idé- og tanketradisjon. Det vil også være forskning som i vesentlige henseender på en naturlig måte tar utgangspunkt i problemstillinger som springer ut av denne tradisjonen.

Det samiske samfunnets egenart er nedfelt i samfunnsordninger som har sine særegne begrep og språklige eller kulturelle uttrykk. De sosiale mønstre, familiesystemene, det rituelle slektskap, siida-ordningen etc. etc. er eksempel på særegne sosiale system som har sitt tilsvarende i de begrep som betegner ordningene eller deler av disse. Ofte mangler andre språk begrep for disse ordningene. Asta Balto gir oss i boka «Samisk barneoppdragelse i endring» et eksempel på dette:

«Og søskenbarn som tidligere prinsipielt ble regnet som søsken i systemet, er fortsatt viktige slektninger. Det har vært vanlig å spore bakover til 3. søskenbarn (firmenninger). Den enkelte kunne i en gitt situasjon stoppe ved 1. søskenbarn, men i andre sammenhenger strekke seg mye lenger. Det viktigste er ikke å holde nære og fjerne slektninger strengt fra hverandre, men å kunne bruke systemet for å dekke behovet for samhandlingspartnere som er nødvendige. «Sohkagoddi» (ætt) er benevnelsen på egen slekt. Den er så delt inn i «lahkasohka» (nær slekt) og «gierrasohka» (fjern slekt eller forgreininger på slektstreet). Mens «sohkagoddi» er den slekten du er født inn i, er «dahkansohka» den slekten en får ved inngifte».

Det samiske slektssystemet er for øvrig svært komplisert for en utenforstående fordi det er annerledes. Det er dessuten et system for (pålitelig) informasjon og et nettverk som har sine egne ordninger som håndterer de vanskelige og kompliserte mellommenneskelige forhold.

Antropologisk forskning på familiesystem (kinship) forutsetter i en samisk sammenheng definitivt samiskspråklig forskning. Det samme gjør utforskningen av de tradisjonelle kunnskapssystemene.

Alle de tradisjonelle samiske samfunnsordningene er påvirket av nye ordninger som gror fram i kjølvannet av nye institusjoner og organisasjoner. Dette innebærer ofte omfattende endringer av de tradisjonelle samfunnsordningene som har vært nært knyttet til storfamilien. Samiskspråklig forskning er således nødvendig for å få utvikle nye begreper for de moderne ordningene. Dette gjelder alle områder av samisk kultur- og samfunnsliv, for tradisjonelle livsformer og moderne yrker. Institusjonsbyggingen i det samiske samfunnet har skutt fart de siste 20 årene. Det er viktig at samisk språk og begrepsdanning utvikles gjennom forskning i de nye ordningene.

Utvalget vil understreke at Samisk høgskole ved siden av Nordisk Samisk Institutt og Samisk institutt ved Universitetet i Tromsø foreløpig er alene om å drive samiskspråklig forskning. Utvalget vil understreke betydningen av at det satses tungt på å utvikle mulighetene til høgskolen for å intensivere sin forskningsaktivitet. Men det er likeledes klart at Samisk høgskole må ha en aktiv politikk på oversettelsesarbeid - både for å rekke fram til det nasjonale og internasjonale forskersamfunnet og til de samiske samfunn hvor samisk språk har en svak stilling.

Utvalget ser det som nødvendig at Universitetet i Tromsø fortsatt må være et vesentlig tyngdepunkt for samisk og samiskrelatert forskning. Det må likevel være et mål at stadig mer slik forskning foregår ved samiske institusjoner. Utvalget mener det er viktig å ha nøkterne forventninger om samiskspråklig forskning med utgangspunkt i de sørsamiske og lulesamiske språkområdene, men vil samtidig understreke betydningen av slik forskning.

Det er viktig at samisk forskning får arbeide med sitt eget vitenskapsteoretiske grunnlag. Særlig forskning som tar utgangspunkt i samisk kulturtradisjon må systematisk befatte seg med tradisjonell samisk kosmologi og verdensanskuelse. Dette feltet må gjøres til en viktig del av samisk vitenskapsteori. Det er kanskje nettopp på det vitenskapsteoretiske feltet de avgjørende føringene på all samisk forskning legges. Derfor bør det vitenskapsteoretiske og det vitenskapsfilosofiske feltet prioriteres i samisk forskning - og særlig i den samiskspråklige forskningen. I forlengelsen av dette har også de teoretiske metodeoverveielser en naturlig og sentral plass.

Vitenskapsteori og metode utgjør det kvalitetsmessige grunnfjellet i all forskning - således også i den samiske. Utvalget ser det derfor som naturlig at den forskning viktige deler av samisk lærerutdanning må baseres på utvikles i fagmiljø der de vitenskapsteoretiske elementene har en sentral plass. Den samiske pedagogiske forskningen må etter utvalgets vurdering ha en klar grunnforskningsprofil. Derfor foreslår utvalget at Samisk høgskole blir en vitenskapelig høgskole, og at den får de nødvendige økonomiske rammer for å utvikle en klar grunnforskningsprofil. På denne måten ser også utvalget for seg at Samisk høgskole kan inngå i det norske grunnforskningsnettverket og bli en verdifull bidragsyter i dette.

Et grunnforskningsmiljø ved Samisk høgskole vil selvsagt få avgjørende betydning for de samiske fagmiljøene ikke bare i Norge. Det vil bidra til kompetanseutvikling i de samiske utdanningsmiljøene i Norden og mer

generelt blant urfolk i hele Arktis. Med de utfordringer dagens samiske lærerutdanning står overfor vil en videre utvikling antakelig stå eller falle med omfanget og nivået på den forskningsinnsatsen som ledsager selve utdanningen.

Utvalget har i "*Tilrådingen om utbygging av samisk lærerutdanning*" i kap. 11 tatt til orde for en storstilt satsing på forskning og forskningsrekruttering som et bidrag til språksituasjonen i de sørsamiske og lulesamiske områdene. For å styrke språksituasjonen i det nordsamiske området - herunder også i de sjøsamiske og markasamiske områdene - foreslår utvalget på tilsvarende måte to stipendiatstillinger i samisk språk og to i samfunns- og kulturforskning. Disse fire stipendiatstillingene bør inngå i et forskernettverk ved Samisk høgskole.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

24. Det etableres 2 stipendiatstillinger i samisk språk og 2 stipendiatstillinger i samisk samfunns- og kulturforskning.

Stipendiatstillingene tildeles som doktorgradsstipend.

I kapittel 11 er det foreslått 6 stipendiatstillinger til Samisk høgskole, som hovedfagsstipend eller doktorgradsstipend. Alle de 6 stipendiatstillingene er begrunnet i de faglige og praktiske utfordringer Samisk høgskole står overfor når en i det vesentlige nordsamisk lærerutdanning skal omgjøres til en felles samisk lærerutdanning (se 10). De 4 stipendiatstillingene vi foreslår her, 2 i samisk språk og 2 i samisk samfunns- og kulturforskning, er begrunnet ut fra tanken om å skape et rom for grunnforskning ved Samisk høgskole. Selv om de 4 stipendiatene nok etter hvert vil bli ressurspersoner for lærerne - forskerne i den samiske lærerutdanningen, er hovedsiktet å gi rom for dybdestudier i nordsamisk språk, samfunn og kultur uavhengig av hva selve lærerutdanningen krever. De 4 stipendene i tilråding 24 er tenkt som rene grunnforskningsstipender.

12.2 En forskningsbasert lærerutdanning

Utvalget har flere steder i innstillingen argumentert for og begrunnet at samisk lærerutdanning bør basere mye av sin egenart på kunnskap som oppstår i spenningsfeltet mellom samisk tradisjon og forskning.

Forskning vil være av avgjørende betydning for bevaring, styrking og utvikling av tradisjonskunnskapen.

Lærerutdanningen må preges av at de ulike fagene utvikler en samisk fagterminologi. Det er en viktig del av samisk språkutvikling. Det må arbeides med samiske begrep i de ulike fagene. Dette vil få betydning både for fagene og for språket selv. Forskningen må bidra til å flytte begrep fra tradisjonskunnskapens felt til moderne teoretiske og praktiske virksomhetsformer. Gjennom forskning kan de enkelte fag i lærerutdanningen i sin tur bidra til å revitalisere samisk kunnskapstradisjon i nye former.

Det samiske samfunnet har avansert kunnskap om natur og naturforvaltning. Det er viktig å bevare denne kunnskapen i moderne samiske samfunnsformer. Krisen i reindriften og i den sjøsamiske fjordtilpasningen, med fjordfiske og jordbruk, kan nok langt på vei forklares ved at tradisjonell samisk naturforvaltning er satt til side og erstattet av en mer vestlig type forvaltning

basert på bedriftsøkonomiske tankeganger. Mikkel Nils Sara har skrevet en del om dette i avhandlingen «*Reindriftens framtid i Guovdageainnu suohkan/Kautokeino kommune*». A/L Bajos, 1990. Dette er et meget komplekst saksområde, men det kan være grunn til å bemerke at det både i USA og Canada har vært forsket intensivt på urfolkenes naturforvaltning, for å lære av det.

De tradisjonelle livsformenenes kunnskapsoverføring er nært knyttet til den muntlige tradisjonen - til fortellinger og til den praktiske erfaringen. Det er også viktig å bevare denne pedagogiske tradisjonen fordi tradisjonsskunnskapen er uløselig knyttet til den.

Samisk lærerutdanning må settes i stand til å bringe denne pedagogikken inn i lærerutdanningen og dermed inn i samiske skoler. Til tross for at den tradisjonelle kunnskapsoverføringen har hatt og fortsatt har en helt sentral stilling i samiske livsformer, er den dårlig ivaretatt i samiske skoler. Samisk lærerutdanning må ikke bare rehabilitere den tradisjonsbundne kunnskapsoverføring. Den må også ha som mål å utvikle den og gjøre den relevant for moderne kunnskap.

Det er i første rekke forskningen som må vise vei i denne grunnleggende målsettingen for samisk lærerutdanning. Forskningen må således ikke nøye seg med å anvende begrep fra de fagtradisjoner som finnes i ulike fag ved de etablerte universitets- og høyskolemiljøene. Den må være begrepsmessig nydannende ved å anvende tradisjonsbærende samiske begrep og begrepsystem som redskap i forståelsen av de ulike fagenes gjenstandsfelt. Slik kan forskningen bidra til fordykning av de ulike fagenes forankring i samisk kulturtradisjon.

Den utdanningsrelaterte forskningen må ha som overordnet mål å ta vare på de grunnleggende trekk ved samisk kunnskaps- og oppdragelsestradisjon. Samtidig må denne forskningen bidra til å øke beredskapen for at tradisjonsskunnskap kan ha et trygt møte med den påvirkning som kommer utenfra.

Lærerutdanning på samisk med god forankring i grunnleggende relevant forskning vil bidra til å styrke det samiske samfunnets bestrebelser på å utvikle en felles forståelse av samisk tradisjon og samiske livsverdier.

Forskningen bør tilføre samisk lærerutdanning ny kunnskap om oppdrags- og sosialiseringstradisjoner i ulike deler av det samiske samfunnet. Men den bør også bidra med nye metoder for kunnskapsoverføring som er basert på de tradisjonelle. Forskningen bør bidra med kunnskap om læreprosesser og didaktiske prinsipper i en tospråklig skole. Den bør bidra med ny kunnskap om psykologiske og sosiale mekanismer som virker inn på skolens hverdag og undervisnings- og læringsprosesser. Den bør bidra med grunnleggende forståelse av tospråklighet og asymmetri mellom språk.

Tilråding:

Utvalget tilrår derfor at

25. Det etableres 1 stipendiatstilling i tospråklighetspedagogikk.

Stipendiatstillingen kan tildeles som hovedfagsstipend eller som doktorgradsstipend.

Samisk pedagogisk forskning må omfatte de klassiske disiplinene:

- utdannings- og idéhistorie
- didaktikk og læreplanteori
- pedagogisk psykologi

Innenfor disse områdene må samisk lærerutdanning bygge både på grunnforskning og på mer anvendt praktisk orientert forskning.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

26. Det etableres 3 stipendiatstillinger i pedagogikk: 1 i utdannings- og idéhistorie, 1 i didaktikk og læreplanteori og 1 i pedagogisk psykologi.

Stipendiatstillingene kan tildeles som hovedfagsstipend eller som doktorgradsstipend.

Forskningsrådet peker i tillegg bl.a. ut følgende områder for samisk pedagogisk forskning:

- klasseromsforskning i samiske skoler
- forskning på samisk lærerutdanning
- forskning på revitalisering av språk og kultur i skole og utdanning
- forskning på samiske barns oppvekstvilkår og oppvekstmiljø

Utvalget mener det bør etableres et langsiktig forskningsprogram der de sentrale områdene som er pekt på ovenfor dekkes av doktorgradstipendiater over en 10-årsperiode. Samisk høgskole må få en fast kvote med stipendiater i et 10-årsprogram slik at høgskolen selv kan prioritere mellom de ulike områdene den ønsker å utvikle gjennom forskning. Høgskolen har allerede stipendiater innenfor områdene samisk språk, læreplanteori og spesialpedagogikk. De foreslåtte stipendiatstillingene bør knyttes til et organisert miljø for forskning på Samisk høgskole.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

27. Samisk høgskole får en fast kvote med stipendiater i et 10-årsprogram, der Samisk høgskole selv prioriterer de områder de ønsker å utvikle gjennom forskning.

Stipendiatstillingene kan tildeles som hovedfagsstipend eller som doktorgradsstipend.

Å bygge opp et grunnforskningsmiljø ved Samisk høgskole må ses i et perspektiv over noen år. En forutsetning er imidlertid et godt stipendiatmiljø. Et større og velorganisert forskningsmiljø vil kunne trekke til seg hovedfagsstudenter innenfor stipendiatenes og det øvrige vitenskapelige personalets forskningsfelt.

Høgskolen har allerede to professorater. Det finnes høy forskningskompetanse på enkelte felt ved Nordisk Samisk Institutt. Det bør gis budsjetttrammer for Samisk høgskole til å benytte professor-II stillinger i nødvendig omfang for å ha gode veiledningsordninger for stipendiatene, samtidig med at sentrale områder at undervisningen slik kan dekke sopp av høyt kvalifisert samiskspråklig vitenskapelig personale.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

28. Samisk høgskole gis en budsjetttramme som tillater høgskolen å tilsette forskere i professor-II stillinger.

Med bakgrunn i de forutgående drøftingene om forskning og forskningens plass i samisk lærerutdanning mener utvalget at Samisk høgskole må gis

en friere stilling. Myndighetene har ansvar for å gi miljøet på høgskolen et solid faglig løft.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

29. Samisk høgskole etableres som en selvstendig vitenskapelig høgskole.

Forklaring:

Utvalget ser denne tilrådingen som en naturlig forlengelse av det arbeidet som hittil er gjort for å forme et samisk utdanningssystem. Til tross for at man har manglet rammevilkårene har Samisk høgskole fungert som en vitenskapelig høgskole helt fra starten.

Høgskolen er gjennom Norgesnettet tildelt et nasjonalt ansvar for samisk høyere utdanning og knutepunktfunksjon for samisk lærerutdanning. Høgskolen er forpliktet til bygge opp en spesiell kompetanse innenfor samisk lærerutdanning. Om Samisk høgskole skal ha mulighet for å inneha en slik plass i Norgesnettet, må høgskolen få de nødvendige rammevilkår.

Enda viktigere er de forpliktelsene Samisk høgskole har i det samiske samfunnet selv. Samene har selv det sentrale ansvaret for den samiske kulturs framtid. I forhold til denne oppgaven er forskning viktig. Samene har rett til å utvikle kunnskap om seg selv og derfor rett til å utvikle egen forskning.

Samisk høgskole har et ansvar for hele den samiske befolkningen. Det allsamiske perspektivet må ikke splittes av landegrensener eller dialektskiller. Høgskolen må settes i stand til å fungere som utdanningsinstitusjon for alle samer. Dette forutsetter et godt og stabilt samarbeid med mange institusjoner på mange nivå.

Utvalget vil også peke på at Samisk høgskole bør bidra til å utvikle og formidle kunnskap som kan gi økt internasjonal bevissthet om urfolks situasjon.

Utvalget vil dessuten understreke at samisk lærerutdanning i dagens form er å anse som en begynnelse på et større utviklingsarbeid. Behovet for forsknings- og utviklingsarbeid er stort. Gjennom status som vitenskapelig høgskole vil mulighetene for utvikling av nødvendig kompetanse ved høgskolen bli bedre. Dette vil ikke minst få betydning for den faglige bredden i fagmiljøet og dermed også for rekrutteringen til høgskolen. Samisk høgskole må oppnå faglig frihet til å imøtekomme og innfri de kompetansebehov og de kompetansekrav den samiske befolkningen selv definerer.

Samisk høgskole spiller allerede en viktig rolle i arbeidet med å utvikle kunnskapsnettverk for urbefolkningene i hele Arktis. Dette arbeidet må videreutvikles.

Tilråding:

30. Utvalget tilrår at det etableres et utvekslingsprogram for å styrke høgskolens kontakt med andre urbefolkninger.

Etablering av en samisk vitenskapelig høgskole med et livskraftig samisk forsknings- og utdanningsmiljø, vil være et gedigent løft for det samiske samfunnet og for det samiske folk.

Kapittel 13

Situasjonen i det samiske utdanningssystemet

Det samiske utdanningssystemet har gjennomgått store og omfattende forandringer - særlig det siste tiåret.

Utvalget har pekt på noen av konsekvensene de nye utdanningsreformene har fått for den samiske utdanningssektoren. Den nye læreplanen L97 Samisk er innført. Helhetsbildet av det samiske utdanningssystemet må belyses.

Tilråding:

Utvalget tilrår at:

31. Det nedsettes et utvalg som får i oppdrag å gjennomgå og gjøre rede for situasjonen i hele den samiske utdanningssektoren.

Utvalget bør særlig vurdere kvaliteten på opplæring i grunnskole og videregående skole, gjennomstrømningen av elever/studenter i videregående skole og på høgskolenivå, resultat o.l.

Forklaring:

I ulike sammenhenger hevdes det av kvaliteten i samisk utdanningssektor ikke er tilfredsstillende. Dette begrunnes med at elever og studenter på ulike utdanningsnivå oppnår dårlige resultater. I tillegg er det mange som ikke fullfører sin utdanning. Det har i årenes løp kommet en rekke utredninger som tar for seg nivå i samisk utdanning. Disse er ofte ikke satt i sammenheng - verken med hverandre eller med det samiske utdanningssystemet som helhet. En helhetlig vurdering av samisk utdanning på alle nivå er nødvendig også fordi Sametinget får overført stadig mer ansvar for det samiske utdanningssystemet.

Kapittel 14

Forvaltning av samisk høyere utdanning og forskning

Utvalgets sterke understrekning av behovet for samiske perspektiv i høyere utdanning og forskning gjør det naturlig å vurdere forvaltningen av slik virksomhet. Utvalget har understreket betydningen av samisk språk og forskning, og Samisk høgskoles sentrale plass i slik forskning. Forskning og høyere utdanning bør etter utvalgets vurdering forvaltes av en samisk institusjon.

Tilråding:

Utvalget tilrår at

32. Det vurderes opprettet et nytt organ for samisk høyere utdanning og forskning. Dette organet får i oppdrag å si Sametinget råd i spørsmål om samisk utdanning og forskning. Det bør vurderes å gi dette organet forvaltningsansvar over midler til ulike formål innenfor utdanning og forskning.

Forklaring:

Det er foretatt en rekke vurderinger om hvordan samisk forskning og høyere utdanning skal organiseres, uten at det har ført til betydelige endringer. Det er blitt utarbeidet en utredning om samisk forskning, men heller ikke den har tatt for seg forvaltning av forskningsmidler. Det er behov for et forvaltningsorgan som identifiserer, uttrykker og tar initiativ til nyskapende virksomhet i samisk høyere utdanning og forskning.

Kapittel 15

Justering av Universitets- og høyskoleloven

Utvalget har vurdert «Lov om universiteter og høyskoler» (UHL) m.h.t. bruk av samisk som undervisningsspråk i høyere utdanning i Norge.

I lovens § 2 - om institusjonenes virksomhet - heter det bl.a. i pkt. 7:

«Undervisningsspråket er til vanlig norsk.»

....

«Lovutvalget fremholder at de høyere forsknings- og utdanningsinstitusjonene har et særlig ansvar for å opprettholde denne siden av norsk kultur. I kravet om at norsk til vanlig er undervisningsspråk, ligger at det skal foreligge en særlig begrunnelse for å fravike dette. Denne kan ligge i fagets innhold i praksis fordi det er tale om et språkfag eller om studier av tekster på originalspråket, i studentpopulasjonen - noen av studentene kan ikke norsk, og dette er et tilbud med internasjonal profil, eller i at foreleser ikke behersker norsk. Det er selvsagt forutsetning at man i slike tilfeller vurderer nøye om bruk av fremmedspråk vil kunne ha uakseptabel negativ betydning for norske studenters studiesituasjon.» (s. 23)

Utvalget tar det som en selvfølge at loven behandler bruken av samisk som undervisningsspråk på høyere nivå. I «Lov om Sametinget og andre samiske rettsforhold (Sameloven), under § 1-5 og i Grunnlovens § 110 A, heter det at:

«Samisk og norsk er likeverdige språk og de skal være likestilte språk etter bestemmelsene i "*Historisk tilbakeblikk*" i kapittel 3.»

Tilråding:

Utvalget tilrår at:

33. det tilføyes i § 2 i Lov om universiteter og høyskoler et nytt pkt. 8 som kan lyde: Undervisningsspråket er til vanlig samisk på Samisk høyskole.

Forklaring:

Det er viktig å opprettholde denne siden av samisk kultur i høyere utdanning og forskning. «Til vanlig» må forstås på samme måte som det er argumentert for i kommentarene i pkt. 7. Det må understrekes at høyskolestyret kan vedta å fravike kravet i spesielle tilfeller.

Kapittel 16

Økonomiske og administrative konsekvenser**16.1 Innledning**

I dette kapittelet gis det en oversikt over de økonomiske og administrative konsekvensene som følger av utvalgets tilrådinger. Utvalget tar først for seg konsekvensene for den institusjonen som har knutepunktansvaret for samisk lærerutdanning, og går senere inn på forslag som også berører andre institusjoner. Dette betyr at tilrådingene blir presentert i en annen rekkefølge enn i foregående kapitler.

Tilrådingene er avslutningsvis systematisert i tabeller. Her vil det fremgå i hvilken grad de har økonomiske konsekvenser og om utvalget har utarbeidet noe kostnadsoverslag.

16.2 Samisk vitenskapelig høyskole

I tilråding 29 tilrår utvalget av Samisk høyskole får en status som *vitenskapelig høyskole*.

En status som vitenskapelig høyskole vil gi umiddelbare konsekvenser for den undervisningen som foregår på Samisk høyskole i dag. Som vitenskapelig høyskole skal Samisk høyskole gis rom for økt satsing på forsknings- og utviklingsarbeid. Det forutsettes at de fagansatte får anledning til å bruke 50% av sin stillingsressurs på FOU. Den beregningsnøkkelen som i dag legges til grunn for fordeling av arbeidstid mellom FOU og undervisning tar utgangspunkt i arbeidstid *etter* medgått tid til administrative oppgaver og tillitsverv. Samisk høyskole er i nordisk målestokk en liten høyskole med forholdsvis få ansatte til å skjøtte de forskjellige tillitsvervene ved høyskolen, og de klassestyrerfunksjonene man nødvendigvis må ha. Dette medfører at de fagansatte ved høyskolen bærer en forholdsvis større arbeidsbyrde enn fagansatte ved større høyskoler. Om målsetningen er at de fagansatte reelt skal kunne bruke 50% av sin arbeidsressurs til FOU, så må beregningsmodellen ta hensyn til dette.

En beregning av konsekvensene for undervisningskapasiteten vil være forholdsvis komplisert, og avhenge av hvor mange fagansatte høyskolen har i de ulike stillingskategoriene. Dette varierer fra år til år. Vi kan likevel gjøre et grovt anslag. En høyskolelektor med klassestyrerfunksjon og tillitsverv vil måtte få lettet sin undervisningsbyrde betydelig (25%) for reelt å kunne bruke halve stillingsressursen til FOU. Med utgangspunkt i dagens 20 fagstillinger betyr det at høyskolen må tilføres ressurser tilsvarende minst 5 nye fagstillinger (2,0 MK) innenfor de fagene det i dag gis tilbud om, for å kunne opprettholde dagens studietilbud.

Det kan likevel være behov for å problematisere den fordelingsnøkkelen som ligger til grunn for fagansattes tidsbruk. Den tidkrevende begrepsutviklingen som er en forutsetning for undervisning på samisk på høyere nivå, bør i større grad knyttes opp mot tidsbruken til undervisning, framfor å betraktes som FOU-arbeid. Utvalget går ikke nærmere inn på dette.

For å utvikle en fullverdig samisk lærerutdanning vil Samisk høgskole ha behov for ytterligere tre fagstillinger (1,3 MK) innenfor for fag som i dag er obligatoriske i grunnskolen, eller inngår i førskolelærer- eller allmennlærerutdanninga. Dette vil være engelsk, musikk og drama.

Utvalget ønsker videre å understreke at det på en vitenskapelig høgskole ikke er tilstrekkelig med en stilling knyttet til hvert fagområde. For å sikre faglig utvikling og gi adgang til faglig fordypning vil det være nødvendig med flere stillinger knyttet til hvert fagområde. Utvalget ser det imidlertid slik at dette kan dekket delvis gjennom de forslag vi kommer med i tilknytning til etter- og videreutdanningstiltak.

I tilråding 28 foreslår utvalget at Samisk høgskole får en budsjetttramme som tillater høgskolen å tilsette forskere i professor II-stillinger. Økt satsing på FOU betyr også økte behov for faglig veiledning. Høgskolen må få anledning til å knytte til seg veiledningskapasitet innenfor spesielle fagområder, i tillegg til den veiledningskapasiteten som høgskolen selv utvikler. Utvalget foreslår et omfang på denne veiledningskapasiteten på fire professor-II stillinger. (0,4 MK pr. år)

I tilråding 25, 26 og 27 foreslår utvalget til sammen åtte stipendiatstillinger tilknyttet Samisk høgskole i et langsiktig forskningsprogram over ti år. Dette er kostnadsberegnet til gjennomsnittlig 1,0 MK pr år.

16.2.1 Administrative stillinger

En satsing på faglig utvikling ved Samisk høgskole innebærer store utfordringer også for den administrative virksomheten ved høgskolen. Utvalget foreslår også en styrking av administrasjonen ved Samisk høgskole med to stillinger (0,7 MK)

Den ene bør være tilknyttet studieadministrasjonen som sekretær for fagavdelingene. Utvalget foreslår også at høgskolen knytter til seg en språkkonsulent. Høgskolen vil i perioder måtte knytte til seg fagansatte som ikke behersker samisk, bl.a. i forbindelse med at fast ansatte bygger opp sin kompetanse. Dette medfører en hel del oversettelsesarbeid av fagplaner, rapporter og oppgaver. Språkkonsulenten vil også kunne systematisere den begrepsutviklingen som i dag foregår ved høgskolen, slik at den lettere kommer flere fagmiljøer til gode.

16.2.2 Samisk IKT-nettverk

Utvalget foreslår i tilråding 9 og i tilråding 12 etablering av et IKT-nettverk med samisk høgskole som faglig koordinator. Dette innebærer i første omgang en styrking av IKT-staben ved høgskolen, bl.a. i forbindelse med økte krav om desentralisering/fjernundervisning, og en styrking av bibliotekstaben, i forbindelse med økte behov for dokumentasjon av FOU-arbeid og økt betjening av flere fagansatte og studenter (1,5 stilling til 0,6 MK).

Nettverket vil innebære investeringer på IKT-siden for alle deltakere. Utvalget har ikke kostnadsberegnet dette.

16.2.3 Rammeplaner for samisk lærerutdanning

Utvalget foreslår i tilråding nr 1 og i tilråding 14 og 15 utvikling av samiske rammeplaner for førskolelærerutdanningen og allmennlærerutdanningen.

Utvikling av disse rammeplanene bør foregå innenfor ressursrammen til Nettverk for samiske lærerutdanning.

16.2.4 Etter- og videreutdanning

Utvalget foreslår i tilråding nr. 7 at ansvaret for etterutdanningstilbud for lærere i samisk videregående opplæring legges til Samisk høyskole. Samisk høyskole har i dag sammen med Samisk utdanningsråd et ansvar for etterutdanningstilbud til lærere i grunnskolen i henhold til L97S.

Et ansvar for planlegging, utvikling og gjennomføring av etterutdanningstilbud for samiske lærere i grunnskolen og videregående opplæring, bl.a. i forbindelse med L97S, vil ha konsekvenser for dagens studietilbud hvis ikke ekstra stillingsressurser tilføres. Man tenker seg et program over fem år, med 8 kurs pr år. Dette vil utgjøre 1,5 rene undervisningsstillinger (0,60 MK pr. år) i en femårsperiode. Det vil også kreve en koordinator i halv stilling (0,2 MK pr år).

16.2.5 Utvikling av samisk praktisk pedagogisk utdanning

Utvalget foreslår i tilråding nr. 6 at det utvikles en egen rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning med utgangspunkt i behovene i den samiske skolen.

En utvikling av en samisk PPU vil medføre ressursforbruk tilsvarende et halvt årsverk (0,2 MK). Her inngår også utviklingen av faget Samisk kulturkunnskap og forståelse.

Gjennomføring av en samisk PPU vil ut fra forutsetningen om at Samisk høyskole er en vitenskapelig høyskole medføre stillingsressurser tilsvarende 2,5 fagansatte (1,0 MK). En veksling mellom dette tilbudet og andre studietilbud vil gi gevinster i forhold til gjennomføringen av studietilbudet.

Nye yrkesfaglærerutdanninger - kompetansebygging

Utvalget foreslår i tilråding 4 A og B opprettelse av en egen modell for samisk yrkesfaglærerutdanning, med to fagretninger, duodji og reindrift.

Utvikling av slike slikt studietilbud krever kompetanseutvikling på høyskolen, innen fagområdene duodji, reindrift og yrkespedagogikk. Da dette er fagområder som høyskolen må bygge opp fra grunnen, vil det være nødvendig med hovedfagsstipender innenfor disse tre fagområdene. Kompetanse innen yrkespedagogikk vil også komme en samisk PPU til nytte.

En yrkesfaglærerutdanning i reindrift vil kunne dra nytte av et fagmiljø knyttet til Samisk høyskoles planlagte studietilbud *Samisk naturbruk og ressursforvaltning*. En yrkesfaglærerutdanning i duodji vil kunne bygge videre på det utviklingsarbeidet som gjøres i forbindelse med høyskolens studietilbud PPU for duodjiutøvere og kunstnere. Samisk høyskole har allerede utviklet studieplaner for studier i duodji i et omfang av 1,5 år. Samisk høyskole må likevel tilføres ressurser til å bygge opp kompetanse i både duodji og yrkespedagogikk.

Utvikling av disse utdanningstilbudene må altså sees i et tidsperspektiv som inkluderer kompetansebygging. Utvalget foreslår at man i første omgang oppretter tre hovedfagsstipender innenfor fagområdene. Dette vil medføre kostnader på 0,9 MK pr år i to år.

16.3 Nettverk for samisk lærerutdanning

Utvalget foreslår i tilråding 13 opprettelse av et Råd for samisk lærerutdanning.

En utvikling av en rammeplan for samisk lærerutdanning og nettverk for samisk lærerutdanning vil i en oppbyggingsperiode på tre år gi behov for en koordinatorstilling (0,4 MK). Denne stillingen kan etter tre år vurderes redusert til en halv stilling.

Utviklingen av rammeplaner og fagplaner vil forbruke faglige ressurser av et omfang på to årsverk. I tillegg kommer utgifter til møter. Til sammen utgjør det kostnader på 2,3 MK første året, som reduseres til 0,7 MK påfølgende år. Driftsutgiftene til nettverket på 0,7 MK årlig inkluderer to årlige møter for rådet og en koordinatorstilling.

16.3.1 Kompetanseutviklingsprogram

Utvalget foreslår i tilråding 10 en opprettelse av et kompetanseutviklingsprogram innefor nettverket for samisk lærerutdanning. Dette programmet, som omfatter 12 stipendiatstillinger over fire år innenfor en tiårsperiode, medfører gjennomsnittlige kostnader på 1,44 MK pr år.

Utvalget foreslår i tilråding 11 at Universitetet i Tromsø tildeles en veileder- og koordinatorstilling med ansvar for programmet. Dette er kostnadsberegnet til 0,4 MK pr år.

16.4 Rekruttering til samisk lærerutdanning

Utvalget foreslår i tilråding 20 at det opprettes en stilling på Samisk høgskoles studieadministrasjon tilknyttet rekruttering, informasjon og internasjonalt arbeid. Dette vil medføre kostnader på kr 0,4 MK pr år.

Utvalget foreslår i tilråding 17 opprettelse av stipender i samisk lærerutdanning. Utvalget har ikke sagt noe om størrelsen utenom at de bør være reelt motiverende, og at antallet bør være på ca. 15 pr. år.

Utvalget foreslår i tilråding 14 opprettelse av en ordning med nedskrivning av studielån for lærere som underviser i eller på samisk utenfor Nord-Troms og Finnmark på barnehage-, grunnskole- eller videregående nivå. Utvalget foreslår at denne ordningen administreres gjennom Statens lånekasse for utdanning.

Utvalget foreslår i tilråding 21 at Samisk høgskole får en fast ordning med kvotestudenter gjennom Statens lånekasse for utdanning.

Utvalget foreslår i tilråding 22 at Samisk høgskole får sitt eget helse- og velferdstilbud, knyttet opp mot Studentsamskipnaden for indre Finnmark.

Tabell 16.1: Utvalgets tilrådinger

| Tilråding nr. | Økonomiske konsekvenser | Kostnadsover- slag | Inngår i tiltak nr |
|--|-------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1. Samisk rammeplan for førskolelærerutdanningen | ja | I tabell | 2 |
| 2. Styrt valg i samisk allmennlærerutdanning | ja | I tabell | 1 |
| 3. Andre lærerutdanningsinstitusjoners ansvar | ja | Ikke beregnet | |
| 4. Samiske yrkesfaglærerutdanninger | | I tabell | 1 |
| 5. Samisk kulturforståelse og tradisjonskunnskap | ja | I tabell | 1 |
| 6. Samisk PPU | ja | I tabell | 1 |
| 7. Etterutdanningsprogram for lærere i samisk videregående skole | ja | I tabell | 1 |
| 8. Én modell for samisk lærerutdanning | ja | I tabell | 2 |
| 9. IKT-nettverk for samisk utdanning | ja | Ikke beregnet | |
| 10. Allsamisk lærerutdanning med kompetanseoppbyggingsprogram | ja | I tabell | 2 |
| 11. Koordinator og veileder til kompetanseoppbyggingsprogrammet | ja | I tabell | 2 |
| 12. IKT avdeling ved Samisk høyskole | ja | Ikke beregnet | |
| 13. Råd for samisk lærerutdanning | ja | I tabell | 2 |
| 14. Rammeplan for samisk lærerutdanning | ja | I tabell | 2 |
| 15. Sametingets innflytelse i forhold til rammeplan for samisk lærerutdanning | nei | | |
| 16. Tilleggspoeng for søkere med samisk som førstespråk fra videregående skole | nei | | |
| 17. Stipender i samisk lærerutdanning | ja | Ikke beregnet | 3 |
| 18. Nedskrivningsordning for studielån | ja | Ikke beregnet | 3 |
| 19. Godkjenning av samisk lærerutdanning i øvrige land | nei | | |
| 20. Styrking av studieadministrasjonen ved Samisk høyskole | ja | I tabell | 3 |
| 21. Kvotestudenter | ja | Ikke beregnet | |
| 22. Studenthelse og velferd | ja | Ikke beregnet | |
| 23. Introduksjonsprogram for russiske studenter | ja | Ikke beregnet | |
| 24. Stipendiatstillinger i språk/samfunn/kultur | ja | I tabell | 1 |
| 25. Stipendiatstilling i tospråklighetspedagogikk | ja | I tabell | 1 |
| 26. Stipendiatstillinger i pedagogikk | ja | I tabell | 1 |
| 27. Stipendiatprogram | ja | I tabell | 1 |
| 28. Veiledningsstillinger | ja | I tabell | 1 |
| 29. Samisk vitenskapelig høyskole | ja | I tabell | 1 |
| 30. Utvekslingsprogram | nei | I tabell | 1 |
| 31. Nytt organ | ja | Ikke beregnet | |
| 32. Utredning av samisk opplæringssektor | ja | Ikke beregnet | |
| 33. Justering av U/H-loven | nei | | |

Tabell 16.2: Tiltak foreslått av utvalget for samisk lærerutdanning

| År | Stipulert kostnad i mill.kr. | | | | |
|---|------------------------------|------|------|------|------|
| | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 |
| Tiltaknr. | | | | | |
| 1. Samisk vitenskapelig høyskole | | | | | |
| 1.1 Faglige stillinger (8) | 0,8 | 1,5 | 1,9 | 2,6 | 3,2 |
| 1.2 Veiledningskapasitet | 0,1 | 0,2 | 0,3 | 0,4 | 0,4 |
| 1.3 Administrative stillinger (inkl. IKT) | 1,2 | 1,6 | 1,8 | 1,8 | 1,8 |
| 1.4 Etter- og videreutdanningsprogram | 0,8 | 0,8 | 0,8 | 0,8 | 0,8 |
| 1.5 Samisk PPU | 0,2 | 1,0 | 0,0 | 0,0 | 1,0 |
| 1.6 Nye yrkesfaglærerutdanninger (komp.bygging) | 0,3 | 0,9 | 0,6 | 0,0 | 0,0 |
| 2. Nettverk i samisk lærerutdanning | | | | | |
| 2.1 Koordinering | 0,4 | 0,4 | 0,4 | 0,2 | 0,2 |
| 2.2 Råd/rammeplanutvalg | 1,9 | 0,3 | 0,3 | 0,3 | 0,3 |
| 2.3 Kompetanseutviklingsprogram | 1,84 | 1,84 | 1,84 | 1,84 | 1,84 |
| 3. Rekruttering til samisk lærerutdanning | | | | | |
| 3.1 Rekruttering/info-stilling | 0,4 | 0,4 | 0,4 | 0,4 | 0,4 |
| | 7,94 | 8,94 | 8,34 | 8,34 | 9,94 |

Kilde

- Afanasjeva, Nina og Rantala, Leif, 1993. *Programme of aid to the Russian Sami*. Samerådet.
- Aikio, A., 1993. *Koulutuksellisten etujen analyysi. Millaisia ovat eri intressipiirien edut saamelaisalueen koulutuksessa*. Pro gradu-työ. Juväskylän yliopisto/Jyväskylä universitet.
- Amft, Andrea, 1998. *Att skapa en 'autentisk' minoriet - om maktrelationen mellan svenskar och samer från slutet av 1800-talet till 1970-talet*. I *Historisk tidskrift* Nr. 4.
- Arbeidsgruppen for sørsamisk utdanning, 1996. *Áarjelsaemien øøhphehtimmie (Sørsamisk utdanning)*.
- Árran mánnágarde, 1999. *Ársplan for barnehagen*.
- Balto, Asta, 1983. *Samisk lærerutdanning*. Individuell oppgave til grunnfag i sosialpedagogikk, Universitetet i Oslo.
- Balto, Asta, 1997. *Samisk barneoppdragelse i endring*. Ad Notam, Gyldendal.
- Barne- og familiedepartementet, *Lov 5. mai 1995 om barnehager*.
- Barne- og familiedepartementet, 1995. *Rammeplan for barnehagen*.
- Borgos, Johan, 1992. *Urbefolkningen i Barentsregionen*. Nordisk Samisk Institutt.
- Collinder, Björn, 1957. *Lapskans betydelse för samerna och samekulturen*. I *Sdámiid dilít. Föredrag vid Den nordiska samekonferensen*. Jokkmokk, 1953.
- DsU 1973:14. *Forskning och eftergymnasial utbildning i samiska*.
- DsU 1978:5. *Administration och ledning av en samisk utbildningsväg*.
- Det regionale høgskolestyret for Finnmark, 1983, *Samisk lærerutdanning («Hoëm II»)*
- Det regionale høgskolestyret for Finnmark, 1984, *Langtidsplan for høgre utdanning i Finnmark*
- Det regionale høgskolestyret for Finnmark, 1988, *Programnotat* Det samiske læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97 Samisk).
- Eriksen, Edel Hætta (red.), 1996. *Samisk utdanningsråd 20 år*. Samisk utdanningsråd.
- Eriksen, Thomas Hylland, 1998. *Etnisitet och nationalism*. Nora: Nya Doxa.
- Evjen, Bjørg, 1998. *Et sammensatt fellesskap. Tysfjord kommune 1869-1950*.
- Forsøksrådet for skoleverket, 1974. *Undervisning og utdanning i språkblandingsområder*.
- Gaski, Harald, 1997. *Sami Culture in a New Era. The Norwegian Sami Experience*. Davvi Girji OS.
- Hagelin, Arvi, 1998. *Fágaoahpaheaddjeoahppu Sámi allaskuvllas. Sámi allaskuvla/Samisk høgskole, SA/SH-rapport nr. 9/99*.
- Hætta, Odd Mathis, 1992. *Samene - en arktisk urbefolkning*. Davvi Girji OS.
- Hettne, Björn, Sverker Sörlin & Uffe Ödyrthåtf, 1998. *Den globala nationalismen. Nationalstatens historia och framtid*. Stockholm: SNS Förlag.
- Hyltenstam, Kenneth & Tuomela, Veli, 1996. *Hemspråksundervisningen*. I: Hyltenstam, Kenneth (red.) *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Høgskolen i Bodø, 1998. *Utredning av behov for lulesamiske utdanningstilbud ved HBO*.
- Høgskolen i Nord-Trøndelag, 1998. *Sørsamisk språk og kultur, framtidig organisering av fagområdet ved Høgskolen i Nord-Trøndelag*.
- Høygård, E. og Ruge, H., 1074. *Den norske skoles historie. En oversikt*. J.W.

- Cappelens forlag.
 Innst S nr 230 (1990-91).
 Innst S nr 285 (1996-97).
 Jernsletten, Nils, 1997. *Sami Traditional Terminology: Professional Terms Concerning Salmon, Reindeer and Snow*. I: Gaski, Harald (ed.) *Sami Culture in a new Era*. Davvi Girji OS.
 Johansson, Henning, 1977. *Samerna och sameundervisningen*. Pedagogiska institutionen, Umeå universitet.
 Keskitalo, Jan Henry, 1997. *Sami Postsecondary Education - Ideals and realities*. I: Gaski, Harald (ed.) *Sami Culture in a new Era*. Davvi Girji OS
 Kiseljov, Aleksej og Kiseljova, Tatjana, 1981. *Samerna Det regionale høgskolestyret for Finnmark i Sovjetunionen*. Lunds Universitets Geografiska Institution.
 Kirke- og undervisningsdepartementet, 1974. *Mønsterplan for grunnskolen*. Aschehoug.
 Kirke- og undervisningsdepartementet, 1987. *Mønsterplan for grunnskolen*. Aschehoug.
 Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1995. *Rammeplan for førskolelærerutdanning*.
 Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1997. *Det samiske læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97 Samisk)*.
 Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1998. *Rammeplan for 4-årig allmennlærerutdanning*.
 Kommunaldepartementet, 1992. *Samene i Europa*.
 Kvernmo, Siv. & Stordahl, Vigdis, 1990. *Fra same til akademiker - fra deltaker til observator*. I: Sámi Medica Vol. 1.
 Kähkönen, E.I. 1982. *Kansanopetus Suomen Lapissa ennen kansakoulua*. Lapin korkeakoulu/Lappi høgskole.
 Lgr 69. *Läroplan för grundskolan*. Liber Utbildningsförlaget 1970.
 Lgt 80. *Läroplan för grundskolan*. Skolöverstyrelsen & Liber Utbildningsförlaget. Stockholm 1980.
 Lundmark, Lennart, 1998. *Så länge vi har marker. Samerna och staten under sexhundra år*. Stockholm: Rabén Prisma.
 Lærerutdanningsrådet, 1973. *Utredning om lærerutdanning for samedistriktene («Hoëm-I)*.
 Magga, T., 1988. *Saamelaisten koulutuskysymys Suomessa, Ruotsissa ja Norjassa*. Kasvalustieteen sivulaudaturtyö, Oulun yliopisto/Oulu universitet.
 Motion nr. 163, 1908. *Af Herr G.A.E. Kronlund m.fl. om skrifvelse till Kungl. Maj:t angående den nomadiserande lappbefolkningens vidmakthålland m.m.*
 Nergård, Jens-Ivar, 1977. *Identitet, samfunn og skole*. Tromsø (upubl. hovedoppgave).
 Nielssen, Alf Ragnar, 1990. *Fra steinalderen til 1700-tallet. Lødingen, Tjeldsund og Tysfjords historie V*.
 Nielssen, Alf Ragnar og Pedersen, Hilgunn, 1994. *Fra vidstrakt prestegjeld til storkommune. Lødingen, Tjeldsund og Tysfjords historie IV*.
 NOU 1980:59. *Samisk i grunnskolen*.
 NOU 1984:18. *Om samenes rettsstilling*.
 NOU 1985:14. *Samisk kultur og utdanning*.
 NOU 1987:34. *Samisk kultur og utdanning*.
 NOU 1995:6. *Plan for helse- og sosialtjenester til den samiske befolkning i Norge*.
 NOU 1996:22. *Lærerutdanning. Mellom krav og ideal*.
 Nordisk Sameråd, 1965. *Nordisk samelærermøte i Masi*.

- Nordisk Samisk Institutt, 1978. *Samisk lærerutdanning i Finland, Norge, Sverige - den eksisterende situasjon, behov, stimulering, opptak, utvikling og samordning.*
- Norges forskningsråd, 1998. *Samisk forskning.*
- Nuorgam-Poutasuo, H., 1977. *Saamelainen koulukysymys*, i *Suomen Antropologi* 2, 137-145.
- Ot prp nr 33 (1986-87). *Om lov om Sametinget og andre rettsforhold (Sameloven).*
- Prop. 1913, nr. 97. *Kungliga Maj:ts nådiga proposition till Riksdagen angående ökning av förslagsanslaget till lappmarks ecklesiastikverk.*
- Prop. 1939, nr. 102. *Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående anslag till om- och nybyggnadsarbeten vid nomadskolorna mm.*
- Prop. 1962, nr. 51. *Kungl. Maj:ts proposition till riksdagen angående nomadskolväsendets organisation.*
- Prop. 1976/77:80. *Om insatser för samerna.*
- Prop. 1979/80:82. *Om ledning och administration av sameskolorna m.m.*
- Protokoll 1918. Svenska lapparnas landsmöte i Östersund den 5-9 februari 1918. Uppsala & Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Rapport 1981. *Lägesbestämning för sameskolorna.* Sameskolstyrelsen. Stencil.
- Rapport 1982. *Läromedelsutveckling i samiska. Dokumentation och utvärdering av samisk läromedelsutveckling.* Sameskolstyrelsen, Skolöverstyrelsen och Statens institut för läromedelsinformation.
- Ruge, H., 1967. *Pohjoismaiden koulujärjestelmät.* Otava.
- Ruong, Israel, 1975. Historisk återblick rörande samerna. I: *Samerna i Sverige. Stöd åt språk och kultur. Bilagor. SOU 1975: 100.* 375-433.
- Sametinget, 1994. *Ofoten og Sør-Troms språkområde - utredning til styrking av samiske språk.*
- Sametinget, 1994. *Sametingsplan for perioden 1994-1997.*
- Sametinget, 1996. *Sametingets vedtak i skole og utdanningsspørsmål 1989-1996.*
- Sametinget, 1996. *Utredning om samisk forskning. Med høringsuttalelser og vedtak.*
- Sametinget, 1996. *Handlingsplan for samiske kyst- og fjordområder 1997-2001.* (22.05.96)
- Samisk høgskole, 1996. *Forskningsplan.*
- Samisk språksenter, Kåfjord, 1999. *Årsmelding for 1998*
- Schanche, Audhild, 1999. *Miljø, kultur, rettigheter, i Makt, demokrati og politikk - bilder fra den samiske erfaringen.* Makt- og demokratiutredningen 98-03, Rapportseriennr. 8/99.
- SFS 1877:47. *Bihang. Kongl. Maj:ts nådiga kungörelse, angående förändrad lydelse af vissa §§ i Kongl. reglementet för Ecklesiastikverket i Lappmarken den 14 April 1846.*
- SFS 1896:3. *Kongl. Maj:ts förnyade nådiga reglemente för Lappmarks ecklesiastikverk.*
- SFS 1913:287. *Kungl. Maj:ts nådiga kungörelse angående ändrad lydelse av vissa delar av reglementet för lappmarks ecklesiastikverk den 31 januari 1896.*
- SFS 1925:511. *Kungl. Maj:ts stadga angående nomadundervisningen i riket.*
- SFS 1938:479. *Kungl. Maj:ts stadga angående nomadundervisningen.*
- SFS 1943:378. *Kungl. Maj:ts stadga angående fortsättningskolor för nomadbarn.*
- SFS 1967:216. *Kungl.- Maj:ts nomadskolstadga.*
- SFS 1995:205. *Sameskolförordning.*
- Sjölin, Rolf, 1996. *Samer och samefrågor i svensk politik. En studie i ickemakt.* Eget forlag.
- Skolebladet nr. 46, 1906.*

- Skolverket, 1996. *Sameskolan. Kursplaner, timplan och kommentarer*. Stockholm: Fritzes.
- Somby, Ande, 1999. *Rekruttering av samer til høyere utdanning og forskning. Momenter til en handlingsplan i «Sin neste som seg selv»*. Ole D. Mjøs 60 år. Ravnetrykk, Tromsø.
- SOS 1930. *Folkräkningen den 31 december 1930. V. Trosbekännelse. Främmande stam. Främmande språk mm*. Stockholm 1937.
- SOU 1960:41. *Samernas skolgång. Betänkande avgivet av 1957 års nomadskolutredning*.
- SOU 1975:79. *Samerna i Sverige. Stöd åt språk och kultur. Betänkande av sameutredningen*.
- St meld nr 40 (1990-91) *Om høgre utdanning. Fra visjon til virke*.
- St meld nr 52 (1992-93) *Om norsk samepolitikk*. KAD.
- St meld nr 41 (1996-97) *Om norsk samepolitikk*. KAD.
- St meld nr 48 (1996-97) *Om lærerutdanning*. KUF.
- Styret for de samiske videregående skolene, 1998. *Samisk kunnskap - grunnlaget for samisk videregående opplæring*. Seminar-rapport.
- Todal, Jon, 1998. *Opplæringa i samisk som andrespråk*. Samisk høgskole, SH-rapport nr. 7/98.
- Todal, Jon og Øzerk, Kamil, 1996. *Vegar til ein tospråkleg skule*. SUFUR/Samisk høgskole.
- Tvete, Baard, 1955. *Skolebøker for samebarn i Norge. Fra Thomas von Westen til i dag*. (Magistergradsavhandling, upubl.).