

GÖTEBORGS UNIVERSITET

Kompletterande pedagogisk utbildning

Skolen – en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever?

Fokus på fagene historie og samfunnsfag

**LKXA5A: Självständigt arbete (examensarbete) för ämneslärare i
gymnasieskolan**

Vårterminen 2014

Elisabeth Lotind (f.d Pettersen Jensen)

Handleder: Göran Brante

Uppsatsen lengde: 12630 ord

Tittel: Skolen - en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever? Fokus på fagene historie og samfunnsfag.

Forfatter: Elisabeth Lotind (f.d Pettersen Jenssen)

Kurs: LKXA5A: Självständigt arbete (examensarbete) för ämneslärare i gymnasieskolan

Program: KPU

Omfattning: 15 högskolepoäng

Termin: VT14

Handleder: Göran Brante

Sammendrag

Bakgrunn: Vi lever i et flerkulturelt samfunn og i klasserommene møtes elever og lærere med ulike etniske identiteter. I norsk læreplan er det tydelig at man skal styrke den samiske identiteten. Det finnes et stereotyp bilde om hvem som er "ekte same" og i dette bildet passer ikke sjøsamene inn i.

Syfte: Syftet er å undersøke om det finnes mulighet for sjøsamiske elever å identifisere seg i undervisningen om samisk kultur og historie. Undersøkelsen blir et underlag for å diskutere hvorvidt skolen, med fokus på fagene historie og samfunnsfag, er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever.

Metode: Samtaleintervju er en passende metode for å svare på syftet. I mitt fall handler det om å kartlegge tanker og finne mønster i elevens tanker om deres sjøsamiske identitet, hvilket bilde av samer og samisk kultur/historie de møter i undervisningen og i hvilken grad de kjenner seg igjen i dette bildet. Materialet er basert på tre intervjuer med sjøsamiske elever.

Resultat: Resultatgjennomgangen vitner om at skolen ikke er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever fullt ut. Elevene beskriver at undervisningen som samer ikke går på dybden og dermed ikke problematiserer det stereotype bildet "ekte same". De får mulighet å skape seg en identitet basert på historie, men at dette ikke har en tydelig kobling med deres sjøsamiske identitet i nåtid. Undersøkelsen kommer frem til at det er en fordel om skolen, sentralt i fagene historie og samfunnsfag, problematiserer stereotype bilder av etniske grupper, da stereotype bilder er ekskluderende og *kan* bli en del av den etniske gruppens selvilde og dermed skape utenforskap. Skolen bør bli en arena der elevene får definere seg selv og åpne opp for et bredere bilde av etnisitet og etnisk identitet. Den samiske identiteten er i likhet med andre etniske identiteter i konstant forandring.

Søkeord: Sjøsamer, etnisk identitet, skole, stereotype bilder, historie, samfunnsfag

Innholdsregister

Innledning s.4

- Etnisk idenitet i klasserommet s.4
- "Ekte same"? s.5
- Sjøsamene – et historisk tilbakeblikk og nåtidens sjøsamiske identitet s.6
- Forskningsproblemet s.8

Tidligere forskning s.9

- Samene i skolen s.9
- Samisk identitet s.10

Teori s.12

- Identitet s.12
- Etnisk identitet s.13

Metode s. 14

- Samtaleintervju som metode s.14
- Utvalg av respondenter s.15
- Intervjuguide s.16
- Telefonintervju og transkribering s.17
- Etske aspekter s.17
- Skapelser av temaer s.18

Prosjektdiskusjon s.19

- Min bakgrunn s.19
- Overførbarhet og troverdighet s.20

Resultat s. 21

- Elevene om sin sjøsamiske identitet s.21
- Elevene om undervisningen s.25

Avsluttende diskusjon s. 28

Litteratur s. 31

Vedlegg 1 – samtykke s.33

Vedlegg 2 – samtykke s.34

Innledning

Tittelen "Skolen – en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever" kan vekke mange tanker hos leseren. Hva er en sjøsamer? Hva har identitet med skolen å gjøre? Denne innledningen introduserer leseren inn i tanker om etniske identiteter i klasserommet, bildet av den stereotype sammen, samt sjøsamenes historie og identitet. Dette leder oss inn på forskningsproblemet som denne undersøkelsen handler om.

Etnisk identitet i klasserommet

Vi lever i dag i et flerkulturelt samfunn og i klasserommene møtes elever og lærere med ulike etniske identiteter. Etnisitet er en sosial konstruksjon hvor den etniske gruppens kulturelle bakgrunn og handlinger (ofte basert på språk, historie, slektskap, religion og klesstil) skaper en gruppefølelse og som skiller dem fra andre etniske grupperinger (Giddens, 2009). For mange mennesker er etnisitet viktig i den individuelle og kollektive identiteten (Giddens, 2009; Almqvist, 2006). Derimot problematiserer Giddens at etnisitet ofte brukes for å skille på "oss" og "dem". Etniske identiteter er kontrastive, det er først i møtet med "de Andre" man ser seg selv og sin gruppe (de los Reyes, 2007). I møtet med "de Andre" drar man en grense for å skape en tilhørighet og identitet innenfor sin gruppe, noe som forutsetter konstruksjonen av "de Andre" som annerledes (de los Reyes, 2007). Dette kan uttrykkes negativt eller positivt.

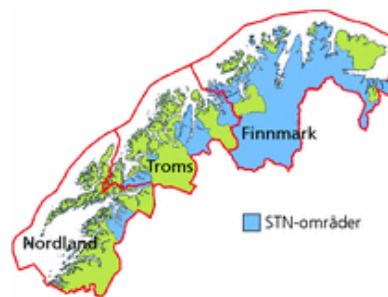
Sernhede (2010) problematiserer begrepet "etnisitet" og samfunnets måte å bruke etnisitet som et verktøy for å opprettholde og tilskrive egenskaper på visse grupper i samfunnet uten at de får mulighet å definere seg selv. Den etniske identiteten man får påklistret utenfra får stor betydning for hvordan individet kommer oppfatte seg selv (Almqvist, 2006). Sernhede hevder med base i den moderne kulturforskningen at kultur er en prosess i konstant forandring og ikke låst som en egenskap (Sernhede, 2010). Han forneker ikke at mennesker har sine kulturelle røtter, men påpeker at det er problematisk om man blir låst fast i en kultur uten mulighet til løsrivelse. "En individs ´route´ är relaterad till, men inte bestämd av, hans eller hennes ´roots´" (Sernhede, 2010:91). Sernhede (2010) har studert hvordan ungdommen i Göteborgs forstader blir låst til begrepet "innvanderer", mens ungdommen selv prøver å skape seg nye etniske identiteter. Sernhede (2010) mener at det er viktig at ungdommen får definere seg selve og at det bør finnes arenaer der dette kan skje.

Ungdomstiden er en periode i livet med store omveltninger og "att erövra en positiv och sammanhängande identitet är en fundamental utvecklingsuppgift under ungdomstiden" (Almqvist, 2006:84). Skolen er en arena hvor ungdommen skaper sin identitet (Almqvist, 2006; Wrangsjö, 2006), så hvordan skolen håndterer denne identitetsskapende prosessen er sentral for ungdommens identitetsutvikling. Denne undersøkelsen diskuterer om skolen, i fagene samfunnsfag og historie, er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever i Norge. Den sjøsamiske identiteten er bare en av

flere etniske identiteter som møtes i klasserommet, men er en passende avgrensning innenfor et eksamensarbeid. Resultatet kan åpne for en diskusjon om skolen er en identitetsskapende arena for etniske minoriteter på et større plan.

"Ekte same"?

Samene er definert som Norges urfolk og er en etnisk minoritet som lever både i Norge, Sverige, Finland og Russland. Siden det ikke finnes en offisiell registrering av hvor mange det er som identifiserer seg som samisk eller som har samisk bakgrunn finnes det ikke et tydelig tall på hvor mange samer det finnes i Norge, men man regner med at det finnes cirka 40 000 samer i Norge (Store Norske Leksikon, 2014). Samer bor over hele landet, men Statistisk sentralbyrå Norge begrenser statistikk om samer til virkeområdet for Sametingets tilskuddsordning til næringsutvikling (STN) og dette området ligger nord for Saltfjellet.



Kilde: Befolkningsstatistikk, Statistisk sentralbyrå.

7 av 10 mennesker som er tilknyttet reindriften bor i STN-området og i dette området lever 2100 samer av reindrift (Statistisk sentralbyrå Norge, 2012). For disse samene er reindriften en viktig del av den samiske kulturen, men som tallene viser er det bare et fåtall samer i Norge som holder på med reindrift. Samtidig finnes det et stereotyp bilde at den "ekte samene" holder på med reindrift. Reindriften har blitt etablert som den fremste bæreren av samisk essens og ekte samisk livsførsel (Hovland, 1999).

Stereotyper er allment aksepterte, sosialt konstruerte bilder mot sosiale grupper som vi forholder oss mer eller mindre kritiske til. Stereotype bilder er et verktøy for å sortere mennesker og kulturer vi møter, og er med å forenkle en kompleks verden. Det ligger i dens natur at den ikke viser hele sannheten. Stereotype bilder kan også brukes for å definere den egne gruppens grenser (Stier, 2004; Hylland Eriksen, 2004). Ofte brukes stereotyper for å skille "oss" fra "dem" og hvor stereotype bilder av "De andre" er mer negativt ladet (Stier, 2004). Stereotype bilder og etnisitet har et nært slektskap, etniske minoriteter blir ofte definert ut i fra stereotype bilder (Giddens, 2009). I blant kan også stereotype bilder fungere som selvoppfyllende profetier, det vil si at bildet blir en del av gruppens selvbilde og at man også handler utfra dette. Til tross for at man ikke kan unngå stereotype bilder utgår denne undersøkelsen fra tanker om at det er viktig å problematisere

stereotype bilder.

Slik som alle stereotype bilder av etniske grupper viser bildet "ekte same" ikke hele bildet av hvem som er same. I historisk perspektiv har samene blitt delt opp i sjøsamer, elve- og innsjøsamer, skogssamer og fjellsamer, men i dag lever de fleste samer som andre nordmenn (Store norske leksikon, 2014). Det som skiller de fra andre i Norge er at de identifiserer seg som samisk med bakgrunn i historie, tradisjon, språk og/eller religion. Begrepet fjellsame og sjøsamer brukes fremdeles av samene selve, men også utenfra.¹

Lasko (2006) peker på at stereotypen "ekte same" skaper utenforskap i den egne gruppen. "Yttringar i form av utanförskapet från den egna samiska grupptillhörigheten genom att inte tala språket; att inte utöva näringsverksamhet med renskötsel; att inte äga en kolt (samisk dräkt), leder till en uppdelning av det samiska folket om tillskrivna normer får ta plats och den egna identitetsuppfattningen får ge vika" (Lasko, 2006: 25). "Ekte same" er i Sverige og Norge forknippet med rein, samisk språk og samiske klær. Normer for hvordan samfunnet skal tolke og se på den samiske identiteten skaper både fordeler og bakdeler. Fordelen er at man blir sett på som en gruppe med felles kulturell identitet som tydeliggjøres ved hjelp av bestemte kulturelle markører, men det negative er at individet får påklistret egenskaper som tilhører den stereotype forestillingen om gruppen (Lasko 2006). I tillegg, har man ikke de "rette" kulturelle markørene blir man ikke sett på som "ekte same" og dette kan få negativ konsekvenser for de "uekte" samenes identitet og selvfølelse (Sivertsen, 2009; Åhren, 2008; Hovland, 1999; Folkenborg, 2008). Lasko (2006) poengterer at samene bør frigjøre seg fra det stereotype bildet om "ekte samer" og selv bør få formulere sin identitet med base i nye samfunnsforhold. Dette har likhet med Sernhedes konklusjon om at ungdommene i Göteborgs forstader bør få definere seg selve.

Sjøsamene - et historisk tilbakeblikk og nåtidens sjøsamiske identitet

Bjørklund (2000) hevder at det alltid har levd flere sjøsamer enn fjellsamer i Norge. Sjøsamer har i historien levd langs Norges kyst og livnært seg av et kombinasjonsbruk av fiske og jordbruk, samt vært bofaste. Sjøsamene hadde tett kontakt (sosialt og økonomisk) med fjellsamene som levde på fjellet og som i stor grad livnærte seg på reindrift.

Fornorskningen er den assimileringspolitiske linjen som ble ført mot samene under 1900-tallet. Norge skulle bli et likhetssamfunn (økonomisk og etnisk) og samene skulle bli nordmenn

1

Et annet begrep for fjellsame er reindriftssame, men jeg har valgt å bruke fjellsame i denne teksten. Jeg er klar over at man kan diskutere om det er et bra valg av begrep. Respondentene i undersøkelsen bruker ofte ordet reindriftssame og dette gjør at man spesifikt snakker om en fjellsame som har rein, men jeg anser at det blir et begrep som blir for snevt å bruke i denne undersøkelsen. Det finnes fjellsamer som ikke har rein, men enda har store kulturelle likheter med reindriftssamen. Denne undersøkelsen undersøker sjøsamer, og begrepene fjellsame og sjøsamer tydeliggjør forskjellen på disse to gruppene. Et annet begrep for sjøsamer er begrepet kystsamer, men jeg har valgt å bruke sjøsamer i denne teksten da dette er begrep jeg møter i tidligere forskning.

kulturellt og språklig (Bjørklund, 2000). ”Negativ vurdering av samisk historie og kultur bidro til holdninger som ga grobunn for kulturell undertrykking og sosial diskriminering” (Bjørklund 2000). Dette skapte et mindreverdighetskompleks for den samiske kulturen og det samiske språket, og det å være same ble et sosialt stigma (Bjørklund 2000). Man sluttet å snakke samisk og kvittet seg med samiske symboler (Hovland, 99; Bjørklund, 1994; Bjørklund, 2000). Spesielt forsvant det samiske språket hos sjøsamene. Når mennesker blir assimilert legger de til side de kulturelle kjennetegn de har (i dette fallet samiske) og bytter de ut med kjennetegn fra en annen kultur (i dette fallet norske). ”Dermed endrer mulighetene seg for selv identifisering og folk fremtrer på sikt med en ny etnisk identitet” (Bjørklund 1994:67).

Hylland Eriksen (1993) refererer til Eidheims forskning (1971) som viser hvordan det etniske stigmaet å være sjøsame i Norge var så sterk at den samiske identiteten ble underkommunisert i offentlige situasjoner, mens den norske identiteten ble overkommunisert. Den samiske identiteten ble hemmelig, samtidig som alle i lokalsamfunnet visste hvem som var same og hvem som ikke var det. ”Att identifieras som same innebar att man betraktades som underlägsen normmännen, och detta var naturligtvis den främsta anledningen till att den samiska identiteten underkommunicerades” (Hylland Eriksen, 1993:42). Det negative synet på den samiske kulturen ble en del av det sjøsamiske bildet av seg selve og gjorde at man ville kvitte seg med sin sjøsamiske identitet.

Skolen ble et verktøy for fornorskningen da det samiske språket ble forbudt i undervisningen og lærerens lønn ble satt etter hvor ivrig man var på å fornorske de samiske elevene (Bjørklund, 1994). Fornorskningen skapte en mer kulturelt ensrettet nordnorsk befolkning hvor samene som holdt på med reindrift ble definert som den ”riktige” samene (Bjørklund, 2000). ”Den samiske fiskarbondfamilien hadde få eller ingen mulighet til å uttrykke sin samiskhet ovenfor omverdenen – hverken klesdrakt, boligform eller næringsvei skilte dem fra deres norske naboer” (Bjørklund, 2000). Den sjøsamiske identiteten holdt på å dø ut.

Til tross for at mange sjøsamere ble assimilert til nordmenn finnes det spor av de samiske røttene i mange menneskers bevissthet (Hylland Eriksen, 2004). Den samiske oppvåkningen på 70-tallet med Alta-konflikten som startskudd, ble et vendepunkt for samiske rettigheter, men også en oppvåkning av den samiske identiteten. Sjøsamisk identitet har siden 90-tallet opplevd en revitalisering hvor man har begynt å ta tilbake sjøsamiske uttrykk, dette for å ta tilbake eller styrke den sjøsamiske identiteten (Hovland, 1999). Ungdommen har kombinert dette med moderne innslag (Sivertsen, 2009). Ungdommen har også bearbeidet og styrket sin sjøsamiske identitet gjennom studier på universitetet hvor de har utforsket sin identitet ved hjelp av vitenskapelige forskning (Hovland, 1999). Man kan se en ny sjøsamisk identitet basert på både historie og nåtid ta form. Hovland (1999) beskriver samisk ungdom på 90-tallet som ”nysamer”. Begrepet ”nysamer” har blitt

brukt som et skjellsord innenfor samiske kretser for å beskrive de ”uekte samene” som ikke har de ”rette” kulturelle markørene og som de mener har etterkonstruert sin samiske identitet. Det Hovland mener med å beskrive ungdommene som ”nysamer” er at den samiske identiteten er i forandring.

I dag erklærer unge sjøsamere at de vil tre ut av offerrollen og bli stolte over sin sjøsamiske identitet, noe som ikke er helt uproblematisk da dette vekker en del motstand fra slektninger og andre mennesker i lokalsamfunnet som forneker eller tar avstand til den sjøsamiske tilhørigheten (Hovland, 1999; Hylland Eriksen, 2004). Denne identitetsskapende prosessen er ikke enkel med tanke på at sjøsamene ikke passer inn i det stereotype bildet ”ekte same” og dermed møter en del motstand innenfra og utenfra gruppen (Hovland, 1999). Dilemmaet handler mye om hvordan man skal frigjøre seg fra det stereotype bildet ”ekte same” og forme en ny sjøsamisk identitet basert på historien og nåtid, noe både Lasko, 2006 og Sernhede, 2010 etterlyser.

Forskningsproblemet

Som det er nevnt tidligere, er skolen en arena der ungdommer utvikler sin identitet (Almqvist, 2006; Wrangsjö, 2006). I den generelle delen av norsk læreplan som gjelder både for grunnskolen og videregående skole heter det at:

”Utviklingen av den enkeltes identitet skjer ved at en blir fortrolig med nedarvede væremåter, normer og uttrykksformer. Opplæringen skal derfor ivareta og utdype elevenes kjennskap til nasjonale og lokale tradisjoner - den hjemlige historie og de særdrag som er vårt bidrag til den kulturelle variasjon i verden. Samisk språk og kultur er en del av denne felles arv som det er et særlig ansvar for Norge og Norden å hegne om. Denne arven må gis rom for videre utvikling i skoler med samiske elever, slik at den styrker samisk identitet og vår felles kunnskap om samisk kultur.” (Generell del av læreplanen, 1993/2011).

Det er altså samfunnets ansvar å ta vare på det samiske språket og kulturen. Videre heter det at denne arven skal få utvikle seg videre i skoler med samiske elever, slik at den styrker den samiske identiteten.

Det finnes et stereotyp bilde av hvem som er den ”ekte samer” og som ekskluderer de samene som ikke har de ”rette” kulturelle markørene. Sjøsamene er en slik gruppe som ikke passer inn i bildet ”ekte same”. Syftet er å undersøke om det finnes mulighet for sjøsamiske elever å identifisere seg i undervisning om samisk kultur og historie. Undersøkelsen blir et underlag for å diskutere hvorvidt skolen, med fokus på fagene historie og samfunnsdag, er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever.

Spørsmål jeg undersøker er:

Hvordan definerer elevene sin sjøsamiske identitet?

Hvilket bilde av samer, samisk kultur og historie kan elever med sjøsamisk identitet se i undervisningen i historie og samfunnsfag?

I hvilken grad uttrykker elevene at de identifiserer seg med bildet av samer, samisk kultur og historie som de får se i undervisningen?

Tidligere forskning

Det finnes en definisjonskamp om hvem som er same og hva som er en samisk identitet. Dette kapitlet viser hva tidligere forskning kommer frem til, om hvordan samene har blitt fremstillet i skolen og hvilke konsekvenser dette får for den samiske identiteten. Men også hvordan den samiske identiteten defineres innenfor og utenfor den samiske gruppen, samt hvordan dette påvirker ungdommers samiske identitet.

Samene i skolen

Bjørklund m.fl har produsert utstillingsverket "Sapmi – en nasjon blir til" for Tromsø Museum. De vil med denne utstillingen problematisere det stereotype bildet av samer, samisk kultur og historie som dominerer norske museum. De mener at de kulturhistoriske museene i Norge har skapt "offentlige fortellinger om samene" som ikke passer sammen med dagens bilde av samer. Museen skaper et bilde av reindriftssamer som "ekte samer" og ekskluderer dermed alle de andre samene som kjenner seg som samiske, men som museen ser på som "fornorsket" (Bjørklund, 2000).

I utstillingsverket undersøker de samenes historie og nåtid, og de diskuterer blant annet effektene av fornorskingspolitikken. De kommer frem til at skolen er en arena hvor fornorskingspolitikken fikk stor effekt. Det fantes nesten ingen lærere som kunne samisk eller som hadde en forståelse for den samiske kulturen. Fra 1898 til 1959 var det fastslått i skoleloven at undervisningen skulle foregå på norsk, og det er først etter 1959 at det samiske språket fikk mulighet å komme inn i skolene (Bjørklund, 2000). Samene var usynlige i læreplaner og dermed fantes det heller ikke læremidler som behandler samer, samisk kultur eller historie. I den grad det handlet om samer var det reindriftsnomadens eksotiske liv som ble nevnt (Bjørklund, 2000). "Det var en destruktiv sirkel: Barna gikk igjennom skolen uten å lære om sin egen kultur og tilhørighet. Mange lærere kunne på sin side tilbringe år i kystsamiske bygder uten at de forsto noe av barnas etniske bakgrunn. Resultatet var at skolen bekreftet og forsterket den fornorskingsprosessen som allerede hadde pågått i et århundre" (Bjørklund, 2000). Det stereotype bildet dominerer undervisningen om samer i et historisk perspektiv og dette fikk konsekvenser for den sjøsamiske identiteten. Bjørklunds forskning synliggjør skolens makt i forhold til etniske identiteter. I likhet med museene vitner Bjørklunds forskning om at også skolene i et historisk perspektiv er med å skape offentlige fortellinger om samer som inkluderer og ekskluderer ulike samiske identiteter.

Folkenborg (2008) undersøker hvordan skolen er med å skape nasjonal identitet i Norge med fokus på nordnorsk historie og den samiske historien. Han mener at skolen er den viktigste bidragsgiveren til våre forestillinger om hvem "vi" nordmenn er og der har spesielt fagene samfunnskunnskap, historie og geografi en betydelig rolle (Folkenborg, 2008). Folkenborg studerer det samiske innholdet i grunnskolens samfunnsfaglige læreplaner for å se hvilket bilde av det samiske som læreplanen formidler både i nåtid og i et historisk perspektiv. Han kommer frem til at

samene har gått fra å bli sett på som en primitiv gruppe separert fra det norske samfunnet til å bli en del av det norske samfunnet, samt fått status som urfolk. Det samiske er ikke lenger noe fremmed og primitivt, men noe som er en del av det norske samfunnet.

I likhet med Bjørklund (2000) viser Folkenborgs studier at reindriftssamen får et gjennombrudd i læreplanene i samfunnsfagene fra 1974 og dominerer bildet av ”hvem” som er same. Dette til tross for at mindre en 10% av samene på denne tiden lever av reindrift. Her har det også skjedd en forandring, dagens læreplaner definerer ikke den samiske identiteten slik som læreplaner på 70-80-tallet gjorde. Dette *kan* resultere i at det finnes plass for flere ulike samiske identiteter i undervisningen på skolen. Definisjonsmakten til å bestemme hvem som er same og hva som er samisk, frigjøres fra skolemyndigheter og delegeres ut til den enkelte skole, lærer og læremiddelprodusentene (Folkenborg, 2008). Frihet fører også med seg ansvar; ”hvordan man framstiller det samiske legger føringer på om f.eks, sjøsamer vil følge seg inkludert” (Folkenborg, 2008:63). Dette gjør det interessant å faktisk studere hvilket bilde de sjøsamiske elevene møter og hvordan de kjenner igjen seg i dette bildet.

Samisk identitet

Hovland studerer på 90-tallet forholdet mellom lokal og etnisk tilhørighet blant samisk ungdom i to lokalsamfunn i Nord-Norge, den ene i fjellsamisk område og den andre i et sjøsamisk område. Han analyserer samisk mobilisering på 90-tallet, men også ungdommens oppfattelse av deres samisk identitet og identitetsutvikling. Hovland synliggjør identitetsarbeidet blant sjøsamer og fjellsamer. Mens fjellsamene ikke kjenner at de behøver bevise sin samiske identitet og har en trygg samisk identitet, er de sjøsamiske ungdommene på søken etter sin samiske identitet (Hovland, 1999). ”Uomtviselig og trygg samisk identitet – noe selvfølgelig – er selvsagt ikke noe bemerkelsesverdig i seg selv. (...) Den trygge samiske tilhørigheten bli interessant først i møte med utryggheten, sett i forhold til kystungdommens bearbejdede og ”litterært” orienterte samiskhet” (Hovland, 1999:62).²

Åhren (2008) kommer frem til at det finnes en uforståelse mellom ulike grupper samer i Sverige. Til tross for at dette er skrevet ut fra svensk kontekst, finnes det en kobling med norske forhold og har berøringspunkter med resultat Hovland kommer frem til. Åhren analyserer og setter to grupper mot hverandre; de ”søkende” samene som er vokst opp i det svenske samfunnet og reindriftssamene. Hun mener at de har ulike kulturelle utgangspunkter og bærer på ulike verdier og normer. ”Ändå är de båda samer. Bara olika former av samer” (Åhren, 2008:180). Studiet viser et etnosentrisk mønster der alle individer innom gruppen ”same” rangeres og der reindriftssamen har høyest status (Åhren, 2008). En årsak til etnosentrismen innom gruppen ”same” kan være at de opplever hverandre som trussel når de uttrykker sine ulike identiteter (Åhren, 2008). Man prøver å beskytter sin identitet ved å trykke bort den andre. Dette kobles sammen med den stigma man har opplevd som same i historien. «Stigmatiserade individer själva ålägger sig en viss tendens att döma eller dela in sitt ´folk´ i olika skikt beroende på hur synligt eller påträngande deras stigma är. (Åhren 2008:184)

Også Hovland (1999), Sivertsen (2009) og Folkenborg (2008) kommer frem til at det finnes en drakampen mellom de ulike samiske identitetene om hvem som er den ”ekte samen”. ”Innad i samiske miljøer eksisterer det en problematikk som handler om hvem som har definisjonsmakt til å bestemme hvem som er innenfor og hvem som er utenfor, og om det finnes samer som er mer ekte enn andre” (Sivertsen, 2009:98). Folkenborg uttrykker seg slik; ”For enkelte samer medfører en essensialisering av samisk identitet en følelse av at det finnes noen

2 Derimot poenget er Hovland at ”samisk identitet” og ”samisk selvfølelse” også er diskuterbare størrelser blant fjellsamer (Hovland 1999).

mer 'autentiske' samer enn andre" (Folkenborg, 2008:63). Har man ikke de "rette" markørene er det vanskelig å hevde sin samiske identitet innom og utenfor den samiske gruppen.

Dette er noe Sivertsen (2009) problematiserer i studiet av samiske ungdommers syn (i både Norge og Sverige) på sin egen identitet og deres forhold til samiske symboler som klesdrakt og språk. Informantene hun intervjuer kan fortelle at det finnes ulike forventninger til og bilder av hva en same er, både innenfor og utenfor det samiske miljøet. De opplever at de i møtet med nye mennesker alltid må forsvare sin opprinnelse, bakgrunn og identitet, noe som kan oppleves som både vanskelig og kan skape usikkerhet i sitt eget selvilde (Sivertsen, 2009). "Utsagnet om at hun er 'bare sånn' når hun forteller at hun ikke kan snakke samisk eller joike, er en halvuttalt setning, men vitner likevel om en brutt forventning og avslører forestillinger om 'den ekte samene'" (Sivertsen, 2009:84). Åhren (2008) kan også se at samene må forklare sin identitet for mennesker utenfor den samiske befolkningen. "Negative påhopp, spørsmål med underton av rasisme og menneskers stereotypa bilder av samer er noe som alle informanter kan berette om. Samtidig talar alle informanter også om de svårigheter de opplever finnes innenfor den samiske gruppen. (...) Helt siden spørsmålet om den unge samens egen bild av seg själva" (Åhren, 2008:186). Samtidig viser Sivertsens undersøkelse at det å identifisere seg som samisk også har positive sider som gjør at samene kjenner stolthet, glede og gjør de selvsikre. Til tross for at de i mange sammenheng må forsvare sin rett til å være "innenfor", vil ingen av informantene Sivertsen intervjuer skjule sin samiske identitet.

Ser man tidligere forskning i en helhet kan man se at det finnes fra skolen side i et historisk perspektiv en offentlig fortelling av hvem som er "ekte same", men at det også innenfor og utenfor den samiske gruppen finnes en drakamp om hvem som er mest "ekte" og "genuin". Jeg analyserer det som at det stereotype bildet "ekte same" skaper et utenforskap innom den egne gruppen, slik som Lasko (2006) uttrykker det. Sjøsamene har ikke de tydelige markørene som forknipper de til det eksotiske bildet av hvem som er "ekte same" og hvordan den samiske kulturen ser ut. Dette gjør det interessant å studere hvordan sjøsamiske elever i nåtid definerer sin identitet, hvilket bilde de opplever at undervisningen formidler og i hvilken grad de kjenner seg igjen i dette bildet. Samt diskutere hvorvidt skolen er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever.

Teori

Dette kapitlet diskuterer den teoretiske bakgrunnen for identitet, etnisitet og etnisk identitet. Utgangspunktet er at dette er sosiale konstruksjoner som skapes i dialog mellom person og omgivelse, og som er i konstant forandring.

Identitet

Brante (2008) poengterer at den personlige identiteten alltid har en sosial bakgrunn. "Vi må se varje individ och identitet som ett resultat av individens intentioner, relationer, historia och kontextuella sammanhang" (Brante, 2008:54). Identitet skapes i grenselandet mellom person og omgivelse, og det er her drakampen mellom valg og tvang foregår (Hylland Eriksen, 2004). Med andre ord; identitet er ikke noe man bare føler eller opplever, men også hvordan andre ser på deg. Lawler (2005) uttrykker det slikt; "It is important, also, to consider identity not just as something felt or experienced (what we might see as self-identification, or subjectivity) but as something

conferred – something imposed on us irrespective of how we feel about ourselves" (Lawler, 2005: 802). Dette kan kobles mot tidligere forskning der Sivertsen (2009) og Åhren (2008) ser at samisk ungdom til tross for at de opplever at de har en samisk identitet må forsvare sin rett å være innenfor. De anses ikke ha de "rette" markørene for å hevde sin samiske identitet.

Brante (2008) peker at det å ha en identitet er å ha en roll og ha en roll er å inngå i et kollektiv, noe som gjør at den personlige identiteten også blir en del av det kollektive. Ved å definere seg selv er man med å definere de andre. Individet definerer seg utfra forskjeller mot andre, mens kollektivet samles rundt likheter som forener de (Brante, 2008). Det er altså ikke bare individet som blir påvirket av konteksten, individet påvirker også konteksten (Bosman & Kunnen, 2001).

Identitetsutvikling er ikke en enkel prosess, noe Bosman & Kunnen (2001) tydeliggjør. Historiske og kulturelle faktorer påvirker identitetsutvikling, men samtidig finnes det forskjeller mellom individer innom samme kulturelle gruppe og/eller historiske perioder (Bosman & Kunnen, 2001). Utviklingen av identiteten er en kombinasjon av flere faktorer og pågår på ulike domener som innom familien, på skolen, på arbeidsplassen etc. Det handler om å tilpasse seg miljøet og samtidig skape en egen separat identitet, en balanse mellom integrasjon og differering (Bosman & Kunnen, 2001). Ungdomstiden er en sentral periode i identitetsutviklingen, men den verken begynner eller slutter her. «When the identity structure is well developed, it is flexible and open to change» (Bosman & Kunnen, 2001:47).

Identitet og identitetsutvikling er komplekse fenomen som denne undersøkelsen ikke kan undersøke i detalj, men undersøkelsen har som ambisjon å diskutere hvorvidt skolen er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever med fokus på fagene historie og samfunnsfag. Undersøkelsen utgår fra den teoretiske bakgrunnen at identitet er en kombinasjon av noe personlig som skapes og finnes inni individet, og som samtidig har en kobling med omgivelsen. Identitet skapes i toveis-dialog mellom personen og omgivelsen, i nåtid og historisk perspektiv. Skolen påvirker elevenes identitet og elevenes identitet setter preg på skolen. Denne undersøkelsen kan ikke svare på hvordan elevene påvirker skolen, men kan diskutere hvordan skolen er med å påvirke elevenes sjøsamiske identitet.

Etnisk identitet

Hvem som tilhører den etniske gruppen er en drakamp innom og utenfor gruppen i nåtid og under en historisk utvikling, noe også tidligere forskning poengterer. Man kan si at kriteriene for å tilhøre en etnisk gruppe forandres hele tiden. Etniske grupper utvikles i sosial kontakt med hverandre; mellom "vi" og "dem". Som Hylland Eriksen (1993) uttrykker det; "För att etnicitet skall uppstå måste grupperna ha ett minimum av kontakt med varandra, och de måste hysa föreställningar om att den andra gruppen är kulturellt annorlunda än den egna. Om dessa villkor inte är uppfyllda, finns ingen etnicitet, eftersom etnicitet till sin natur är en aspekt av en relation, inte en egenskap hos en grupp" (Hylland

Eriksen, 1993:21). Det kan også finnes grupper som er like hverandre, men som har et etnisk forhold mellom seg; slik som sjøsamere og nordmenn (Hylland Eriksen, 1993). Denne etniske forholdet kan, til tross for store likheter mellom gruppen, inneholde store spenninger. Hylland Eriksen (2004) påpeker at det også kan finnes kulturelle variasjoner innom en gruppe uten at det finnes etnisitetsforskjeller. ”Bara i den mån kulturella skillnader uppfattas som viktiga, och görs socialt relevanta, innehåller sociala relationer ett etnisk element” (Hylland Eriksen, 1993:22).

Når vi diskuterer om etnisitet tenker man først og fremst på grupper, men dette får også påvirkning på individnivå. For at den etniske identiteten skal få betydning for den personlige identiteten må dette oppleves som viktig for individet. Det kan finnes både en frivillighet i dette, men kan også være påtvunget utenfra av den dominerende gruppen (Hylland Eriksen, 1993). Om man tilhører en majoritet er denne majoritetsidentiteten ikke så tydelig siden man er i det hele tiden, men om man tilhører en minoritet blir man hele tiden påmint om sin identitet, som i dette fall har etnisk kobling.

Etnisk identitet kan over – og underkommuniseres og få ulike betydninger i ulike situasjoner (Hylland Eriksen, 1993). Det finnes altså situasjoner der man prøver å skjule eller tone ned sin etniske identitet og situasjoner der man ønsker å fremme sin etniske identitet.

Undersøkelsen har altså et utgangspunkt i at etnisk identitet skapes i dialog med omgivelsen. Den er ikke isolert fra andre grupper eller konteksten man lever i. Den kan være både frivillig og påtvunget. Elevene jeg har intervjuet har selv definert seg som sjøsamiske og undersøkelsen kan ikke svare på om denne identiteten er frivillig eller påtvunget. Det som er interessant å studere og diskutere er hvordan den sjøsamiske identiteten skapes i dialog med omgivelsen, i dette fallet skolen.

Metode

For å undersøke syftet og svare på undersøkelsens spørsmål er samtaleintervju en passende metode som jeg i dette avsnittet skal diskutere nærmere. Kapitlet diskuterer også utvalg av respondenter, hvordan intervjuguiden er utformet og hvordan undersøkelsen er gjennomført. Den inneholder også en diskusjon om etiske aspekter, samt hvordan materialet er tematisert i analysedelen.

Samtaleintervju som metode

Kvalitative metoder slik som samtaleintervju handler om å undersøke og kartlegge menneskers tanker (Esaiasson, 2007). I mitt fall handler det om å kartlegge tanker og finne mønster i respondentens tanker om undervisning og samisk identitet. Undersøkelsen vil synliggjøre noe som oppleves som veldig personlig, men som samtidig er viktig å løftes fram innom forskningen. Det er viktig å være klar over at materialet ikke kan bli basen for å dra generelle konklusjoner. Men undersøkelsen kan vise hvordan elevene definerer sin sjøsamiske identitet, og synliggjøre hvilket bilde av samer og samisk kultur/historie elevene møter i undervisningen og i hvilken grad elevene kjenner igjen seg i bildet undervisningen formidler. Materialet fra intervjuene er basen for å diskutere hvorvidt skolen er en arena som styrker den sjøsamiske identiteten eller ikke.

Jeg har valgt å avgrense undersøkelsen til sjøsamisk identitet og til fagene historie og samfunnsfag. Argument for avgrensingen er fordi dette er fag hvor det er trolig at man underviser om samer, samisk kultur og historie. Avgrensning til sjøsamisk område er at elevene ikke passer inn

i det stereotype bildet av hvem som er same, og dermed er et interessant utgangspunkt når man skal studere om skolen styrker alle samiske identiteter.

Utfordringen med undersøkelsen er å komme så nært respondentene at det finnes mulighet å få tak i deres tanker (Esaiasson, 2007). ”Forskaren skall sträva efter att förstå världen som intervjupersonerna själva upplever den” (Esaiasson, 2007:286). Samtalsintervjuundersøknings gir gode muligheter for å registrere svar som er uventet og det er også mulig å følge opp det respondentene sier (Esaiasson, 2007). Det fins en interaksjon i møtet mellom intervjuer og respondent som gjør det til et levende samtale.

Det gjelder være oppmerksom om at samtaletemaet kan være følsomt for respondentene. Det gjelder å fortydeliggjøre at man ikke er interessert i respondenten som personer og at analysen er frikoblet fra personene (Widerberg, 2002). Det er ikke individene i seg selve som er interessante, men *deres tanker*. Dette får forskningsetiske konsekvenser, man fjerner seg fra intervjupersonene som personer og man er i stedet for ute etter å lære seg noe om et tema, som i mitt fall; samisk identitet og undervisning. Elevene jeg har intervjuet uttrykte en frihet og trygghet i å bli intervjuet om dette som en anonym person.

Utvalg av respondenter

Det bor same i hele Norge, men jeg har valgt å utgå fra STN-området, det vil si Nord-Norge nord for Saltfjellet. Først hadde jeg bestemt meg for å begrense utvalget til skoler som lå under samisk språkforvaltning, men innså at det ble for få skoler å kontakte og utvidet dermed området til hele STN-området (vedlegg 1: Samtykke³). Jeg valgte ungdomsskoler som hadde beliggenhet langs kysten der det er trolig at jeg kan finne elever med sjøsamisk identitet. Totalt kontaktet jeg 13 skoler ved telefon og e-post.

Etter en tid fikk jeg til slutt tak i tre elever som ville stille opp på intervju. Jeg har valgt å ikke referere til hvilket kjønn respondenten har, da kjønn ikke er relevant i denne undersøkelsen. Elevene har ingen kobling med hverandre og har store geografiske avstander mellom seg. De har ulike liv, men har til felles at de opplever at de har en sjøsamisk identitet. Dette er tre elever som jeg ikke kjenner personlig, men som jeg i løpet av intervjuet fikk en god kontakt med. Det er viktig å velge noen man ikke kjenner slik at man kan holde en vitenskapelig distanse til de man intervjuer (Esaiasson, 2007). Det er også enklere for noen å prate åpent om de ikke har et forhold til den som intervjuer eller behøver forholde seg til denne personen etter intervjuet (Esaiasson, 2007). De tre intervjuer resulterte i 30 sider tekst.

Esaiasson (2007) poengterer at til tross for at det er lett å tenke at jo flere respondenter, jo bedre, så er det viktigste å gjøre gjennomtenkte utvalg og gjør gode forberedelser. Forberedelser handler om å sette seg inn i sin forforståelse og dette får man ved å lese seg inn på tidligere forskning (Esaiasson, 2007). Jeg har brukt mye energi på å lese meg inn på tidligere forskning og teori, slik at dette er med å fordyper analysen og resultatet.

Intervjuguide

Intervjuguiden er utgangspunktet for den konkrete gjennomføringen av intervjuet. Jeg har valgt å strukturere opp intervjuguiden i tre tema; ”din sjøsamiske identitet”, ”same, samisk kultur og historie i undervisningen” og ”skolen – en identitetsskapende arena for deg?” (vedlegg 2). Hvorfor jeg har valgt disse tre temaene

³ Fra starten av var planen at det skulle være fokusgruppeintervju, men dette ble ikke gjennomført pga at det ikke fans nok elever å intervjuer i gruppe.

er at jeg først vil få et innblikk i hvordan elevene selv definerer sin sjøsamiske identitet, for etterpå intervjuer de om hvilket bilde undervisningen formidler. Da finnes det mulighet å sette disse to temaene mot hverandre og ut i fra dette diskutere hvorvidt skolen er en identitetsskapende arena for de sjøsamiske elevene eller ikke. Jeg valgte også å intervjuer elevene om hvordan de selve opplever skolen som en identitetsskapende arena, dette for å få en innblikk i elevenes tanker undersøkelsens syfte.

Under hvert tema finnes det spørsmål som fortydeliggjør temaene. Det er viktig å formulere spørsmål slik at svarene man får kan brukes for å analysere problemet og for å svare på undersøkelsens problemstilling. Grunnregelen er at spørsmålene skal være enkle å forstå og fri for akademiske jargong (Esaiasson, 2007). Dette er ekstra viktig å tenke på når man skal intervjuer elever på ungdomsskolen som ikke har opparbeidet seg et akademisk språk. Jeg har fordelen at jeg snakker samme dialekt som elevene og har dermed et godt utgangspunkt for å forstå elevene, men også blir forstått.

Et tegn på et bra intervju er når intervju spørsmålene er korte og svarene lange (Esaiasson, 2007; Trost, 2010). Man skal unngå hvorfor-spørsmål. ”Det är intervju personens uppgift att berätta, medan det är forskarens uppgift att sammanställa svaren och exempelvis leta efter förklaringar” (Esaiasson, 2007:298). Esaiasson foreslår at man kan stille oppfølgingsspørsmål som kobler opp mot intervjuguidens spørsmålene for å få mer utdypende svar, eks ”kan du gi eksempel på?”, ”kan du beskrive en situasjon der du opplever dette?”, ”kan du utvikle svaret?”. Det er viktig å gi respondentene tid til å svare, samt spørre om de har noe å tillegge. Widerberg (2002) mener at man ikke skal være for offensiv i intervjuet slik at respondentene kjenner seg presset. Man kan få mer svar om man er offensiv, men dette kan være problematisk utfra forskningsetiske prinsipper. Det er også viktig at man som intervjuer ikke er ”forførisk”, det vil si at man lokker respondenten til å svare noe hen ikke mener eller faktisk ikke vil snakke om (Trost, 2010).

Man kan ikke bare tenke på innholdet, det er også viktig å tenke på form. Intervjuet bør bli en dynamisk situasjon der samtalen er levende. Intervjuguiden er en guide og behøver ikke følges punkt til punkt, det viktige er at alle temaene/spørsmålene berøres og at samtalen flyter (Esaiasson, 2007). Dette er tanker jeg har hatt med meg når jeg har gjennomført intervjuene.

Telefonintervju og transkribering

På grunn av store geografiske avstander har intervjuene blitt gjennomført via telefon. Lyden har blitt spilt inn og dette har i neste ledd blitt transkribert. Fordelen ved å ta opp lyd er at jeg kan fokusere på hva eleven sier der og da, og lede diskusjonen videre. Jeg har transkribert ned det respondenten sier, men jeg har endret ordene fra dialekt til bokmål. Årsaken til dette er at de dialektale forskjellene i Nord-Norge kan gjøre at man som leser forstår hvor personen bor og

kanskje forstå hvem som har blitt intervjuet. Dette opplever jeg som problematisk, da elevene er lovet anonymitet. Ved å endre til bokmål forsvinner denne risikoen. Trost (2010) fortydeliggjør at det kan oppleves som krenkende om man gjør direkte sitat fra talespråket.

Jeg har også valgt å referere sitater fra intervjuet uten å henvise til hvilket spesifikke intervju det kommer fra. Dette valget har jeg gjort for at det er stemmene er som interessante, men ikke hvilket spesifikt intervju det tilhører. Dette er også med å beskytte anonymiteten ytterligere. Da jeg har en undersøkelse som er basert på et fåtall respondenter er det viktig å beskytte anonymiteten på alle mulige måter.

Etiske aspekter

Som det allerede er nevnt ble elevene garantert anonymitet og valg av transkribering og sitatreferering har blitt gjort for å beskytte respondentens anonymitet. Frivilligheten til å delta ble fortydeliggjort både i brevet som gikk ut til elever og foreldre, og under intervjuet. Elevene fikk vite at de når som helst kunne avslutte intervjuet og at det var frivillig å svare på spørsmålene. Rektoren på skolen godkjente først at jeg skulle gjøre intervjuer av elever på skolen og foreldrene fikk i sin tur godkjenne at barna ble intervjuet og at lyden ble spilt inn. Årsaken til foreldrenes godkjenning er at elevene er 15 og 16 år, og dermed ikke myndig. Brevet med samtykke som ble delt ut til elevene og foreldrene forklarte tydelig hva som skulle undersøkes og informerte også om at lyden skulle spilles inn (vedlegg 1: samtykke). Jeg valgte å være åpen om hva jeg skulle undersøke slik at elevene og foreldrene ikke skulle bli usikre på hva undersøkelsen handler om, dette gjorde jeg fordi jeg skulle undersøke et så personlig tema som identitet og fordi jeg skulle intervju ungdommer under 18 år. Det var viktig for meg at ikke ha en skjult agenda i møtet med elevene. Samtidig fortydeliggjorde jeg at analysen er frikoblet fra personene og at det er ulike temaer som analyseres. Respondentene er stemmene, men analysen handler om noe større.

Skapelse av temaer

Tematisk analyse er en metode for å identifisere, analysere og strukturere mønster i kvalitative data (Braun & Clarke, 2006). Når man analyserer intervjuer handler det om å ”nøste” fra respondentens syn på og ”skapelse” av temaer (Widerberg, 2002). Til tross for at tidligere forskning og teorier er med å skape temaer er det interessant om man er åpen for hva empirien har å vise. Har man et empirinært utgangspunkt kan man som forsker analysere frem temaer fra det empiriske materialet om både er uventet og som kan utfordre teorien, samt skape noe nytt. Det gjelder å dypanalysere hva empirien kan fortelle oss som det er, men også filtrere materialet gjennom det teoretiske perspektivet og intresset man har (Widerberg, 2002). Til tross for at jeg har et empirinært forholdningssett, er det ikke slik at temaene bare dukker opp. Det er viktig å være bevisst på hvordan man som forsker er med å skape temaer. Man formulerer et forskningsproblem, man utformer intervju spørsmål og man har teoretiske briller på seg når man analyserer materialet. ”An account of themes 'emerging' or being 'discovered' is a passive account of the process of analysis, and it denies the *active* role the researcher always plays in identifying patterns/themes, selecting which are of interest, and reporting them to the readers” (Braun & Clarke, 2006:80). Man leter etter mønster/temaer som kan svare på undersøkelsens syfte,

og som forsker er man aktive skapere av disse. Samtidig har jeg strevet etter å se empirin slik den er og hva den kan bidra med. Med bakgrunn i tidligere og forskning, samt intervju materialet har jeg delt opp analysen i disse temaene:

- elevene om sin sjøsamiske identitet:
 - språket
 - livsstil, tradisjoner og klesdrakt
 - norsk og sjøsamisk – i møtet med reindriftssamer og nordmenn
- elevene om undervisningen:
 - den stereotype sammen
 - gamle dager
 - elevenes deltagelse i undervisningen
 - lav grad av igjenkjenningfaktor

Temaer fanger det som er vesentlig i materialet og som kan svare på undersøkelsens spørsmål. ”The 'keyness' of a theme is not necessarily dependent on quantifiable measures – but rather on whether it captures something important in relation to overall research questions” (Braun & Clarke, 2006:82).

Prosjektdiskusjon

I dette kapittelet vil jeg diskutere min bakgrunn, samt overførbarheten og troverdigheten i undersøkelsen. Ingen kommer inn i forskningsverden som et uskivet blad og det er viktig å problematisere sin bakgrunn og sitt utgangspunkt i undersøkelsen. Det er også interessant å diskutere hva undersøkelsen kan bidra med på et større plan.

Min bakgrunn

Jeg har selv vokst opp i Nord-Norge i et sjøsamisk område og har samiske røtter. Jeg har dermed en personlig nærhet til temaet, noe som kan være både problematisk og en fordel. Det problematiske er at jeg har mine ”briller” på meg når jeg intervjuer og analyserer. For å skape en større forståelse utenfor min personlig oppfatning har jeg satt meg grundig inn i tidligere forskning og teori. Dette for å minimere min personlige tolkning og åpne opp for en dypere og en mer kompleks analyse. Fordelen med min nærhet er at jeg har stor bakgrunnskunnskap om den sjøsamiske kulturen og hvordan det er å være ung i et slik miljø. Dette kan fordype analysen, både åpne opp for interessante spørsmål og tolkninger av materialet. Både Åhren (2006) og Sivertsen (2009) problematiserer det å være en del av det man forsker på, men konkluderer med at det positive overveier det negative. Alle forskere har med sin historie og erfaringer inn i forskningen og det å være kritisk til sin rolle som forsker er like aktuelt for en som

er del av det samiske samfunnet som en som kommer utenifra (Åhren, 2006). Trost (2010) som utgår i fra et symbolisk interaksjonistisk synsett mener at hele vår sosiale og fysiske virkelighet er subjektiv til tross for at det finnes en objektivitet i at det finnes deler av virkeligheten som vi alle er enige om. Som jeg oppfatter Trost (2010) ser vi alle verden utfra et subjektivt ståsted og at dette er et kritisk utgangspunkt man må ha inn i forskningen uansett personlig bakgrunn. Det gjelder å være kritisk til sine tolkninger og ikke dra for raske konklusjoner.

Jeg valgte å ikke presentere min bakgrunn for elevene. Jeg forklarte kort at jeg var lærerstudent i Göteborg, at jeg opprinnelig kom fra Nord-Norge og så forklarte jeg hva undersøkelsen gikk ut på, men tonet ned min bakgrunn og personlighet. Jeg fortalte aldri hva jeg tenkte og hva jeg viste, men stilte åpne spørsmål til elevene. Trost (2010) poengterer at hva intervjueren selv tenker og tror ikke har noen betydning for intervjuet. Det er intervjusubjektet som skal være i sentrum. ”Nollställd kan man inte vara men man kan söka undvika att pracka på den intervjuade sina egna åsikter eftersom det är den intervjuades föreställningar man vill få fram eller förstå” (Trost, 2010:134).

Det finnes alltid risiko for intervju effekt når man intervjuer og dette er det viktig å være kritisk til når man analyserer materialet. Jeg opplevde at jeg fikk god kontakt med elevene som uttrykte en nygjerrighet og glede av å bli intervjusubjekt for forskningen. De var interessert i å dele med sine tanker og var aktive med å sette ord på det de tenkte. Jeg stilte så mange spørsmål hvor de måtte forklare hvordan de oppfattet sin identitet og deres kultur at de oppfattet meg som en utenforstående og uvitende person. En respondent uttrykte at det var så fint å få prate med noen som ikke var en del av kulturen, noe som vitner om at respondenten ikke oppfattet meg som en del av de. Mulig har min rolle som lærerstudent fra Göteborgs universitet en forklaring til dette. Dette gjorde at informantene svarte veldig nøye på alle svar og prøvde å fortydeliggjøre hva de tenkte, noe som skaper et troverdig materiale. Elevene ville gjerne forklare hvordan det var å være sjøsame og hvordan de kjente seg igjen i undervisningen.

I møtet mellom eleven og meg er det en subjekt-subjektsituasjon, det betyr at vi møtes som to subjekter. I dette møtet finnes det to forhold; intervjuerens forhold til intervjusubjektet og intervjusubjektets forhold til intervjueren. Vi kommuniserer, men har ikke et gjensidig forhold. Det betyr at det ikke blir oppstår noe mellom oss. Det som blir igjen etter intervjuet er en fordypet forståelse og erfaring av seg selv for den som blir intervjuet (Trost, 2010). En respondent uttrykte at det var i nettopp slike situasjoner, når hen fikk sette ord på sine tanker om sin sjøsamiske identitet at hen kjente seg ekstra sjøsamisk. Det som blir igjen hos intervjueren er informasjon i form av intervjuerens svar (Trost, 2010).

At vi møtes som to subjekt betyr ikke automatisk at vi er likestilt. Eleven er ekspert på seg selv og står i den mening på et høyere nivå enn meg som intervjuer, men jeg har lang utdanning

bakom meg, er eldre og bor i en storby i utlandet som kan sette meg i en høyere posisjon. Trost (2010) poengterer at til tross for at vi aldri kan møtes i et ekte subjekt-subjektforhold, så skal vi streve etter å minimere maktposisjoner. Den avslappende tonen under intervjuene er tegn på at vi møttes på ganske like vilkår. Elevens frivillighet i å delta i intervju i kombinasjon med elevens ekspertkunnskap på temaet skapte selvsikre intervjusubjekt.

Overførbarhet og troverdighet

Undersøkelsen kan ikke si noe om hvordan andre ungdommer med ulike etniske identiteter opplever hvordan skolen påvirker deres identitet, men kan vekke spørsmål om skolen er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever. Samtidig kan dette lede diskusjonen videre hvordan skolen i et flerkulturelt samfunn møter elever med ulike etniske identiteter, noe som kan være en spennende fortsettning og et potensielt tema for videre forskning.

Trost (2010) problematiserer bruken av begrepet reliabilitet innom kvalitativ forskning da dette utgår fra at man har et statisk forhold, men med et symbolisk interaksjonistisk synsett så deltar vi hele tiden i en prosess som skaper forandring. Dette resulterer i at vi kan forvente oss ulike resultater ved ulike tidspunkter. ”Genom att vi människor inte är eller har utan vi gör eller handlar, vi är aktiva, vi agerar, så sker automatiskt förändringar” (Trost, 2010:132). Mennesket er hele tiden deltager og aktør i en prosess og det er ikke sikkert at samme spørsmål leder til samme svar hver gang. ”Vi gör alltfört nya erfarenheter och möter nya situationer, vår föreställningsvärld förändras successivt vilket allt innebär att bakgrunden för ett svar på en fråga hela tiden förändras” (Trost, 2010:132). Samtidig må likevel intervjuer skje så at det er troverdig, adekvate og relevante. Dette gjør man ved å synliggjøre prosessen bakom intervjuet og gjennomføringen, samt hvilket material man baseres sine konklusjoner på. Dette er årsaken til at jeg så detaljert har redevist metodprosessen, min bakgrunn og de etiske aspektene, samt resultatet som jeg baserer mine konklusjoner på.

Resultat /analyse

Resultat/analysedelen er delt opp i ”elevene om sin sjøsamiske identitet” og ”elevene om undervisningen”. Den første delen handler om å synliggjøre hvordan elevene setter ord på sin identitet. I den andre delen vil jeg synliggjøre hvilket bilde av samer, samisk kultur og historie elevene ser i undervisningen i historie og samfunnsfag, men også i hvilken grad de identifiserer seg med dette bildet. Det finnes i materialet individuelle forskjeller på hvordan de beskriver sin identitet og undervisningen, men jeg har i resultatet peket ut mønstre som preger hele materialet. Jeg viser også når det oppstår tydelige motsetninger mellom respondentenes tanker. Resultatet og analysen er underlag for å diskutere om skolen er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever, denne diskusjonen kommer i kapitlet ”avsluttende diskusjon”.

Elevene om sin sjøsamiske identitet

Under intervjuet ble elevene stilt spørsmål om hvordan de vil beskrive sin sjøsamiske identitet, om hvilke samiske symboler de bruker for å vise sin sjøsamiske identitet, samt hvilken del av den samiske historien de er opptatt av. Jeg stilte også spørsmål om det er viktig for de å vise sin sjøsamiske identitet, om de er stolte over den og om det finnes situasjoner der de ikke ville vise frem sin sjøsamiske identitet.

Språket:

Å beskrive sin sjøsamiske identitet er vanskelig for respondentene, men det som er sentralt for de er det samiske språket. Til tross for at respondentene behersker det samiske språket på ulike nivåer, er språket en tydelig markør for den sjøsamiske identiteten i følge elevene. De føler seg ikke spesielt annerledes de andre elever, men å kunne språket gjør at de skiller de seg ut og gir de en kunnskap som er med å skape en følelse av samisk tilhørighet.

Det som er spesielt med sjøsamene er at på grunn av forforskningen har ikke elevene vokst opp i hjem med et levende samisk språk. De har kanskje besteforeldre som prater samisk, og noen av respondentene har foreldre som prater litt samisk, men verken flytende eller slik at de kan lære det bort. "Så jeg ser jo at det er et mellomledd som ikke kan samisk, besteforeldrene kan vanligvis samisk, så er det foreldre som ikke kan og ungene som kan det igjen". I dag er det samiske språket noe ungdommene erobrer tilbake ved hjelp av støtte fra foreldrene. Flere har gått i samisk undervisning i barnehager og i skoler. De møter det samiske språket i lokalmiljøet, men det er på skolen hvor de har undervisning i det samiske språket hvor elevene får fordypet kunnskap om språket. Det finnes et ønske fra elevene at språket skal få leve og en respondent uttrykker viktigheten å bevare lokaltrekkene i det lokale samiske språket. En respondent kan ikke snakke så mye samisk og har ikke samisk på skolen, men uttrykker at det hadde vært fint å lært seg litt. De tror at flesteparten av de som opplever seg som sjøsamiske har et ønske om å lære seg språket da det er det som gjør at de kan skille seg ut. De opplever at den sjøsamiske kulturen er såpass vanlig og skli inn i det norske samfunnet, at om du ikke har det samiske språket så blir det ikke noe å henge den samiske identiteten opp på. "Ja, jeg tror nok ikke de føler seg så veldig sjøsamisk da. For jeg tror ikke den sjøsamiske kulturen er så veldig, enten så er den ikke så veldig annerledes eller så er det jeg som er veldig vant til den, at jeg ikke ser den. Det er jeg ikke sikker på. Men som jeg kjenner det så ser den ikke, den er ikke så veldig, at man kan se på personen og det den gjør 'å, du er veldig sjøsamisk'. Ikke sant!? Så hvis de ikke har språket så tror jeg at ikke at de føler seg så veldig sjøsamisk faktisk."

Det er interessant at språket som elevene ikke har vokst opp med som morsmål og som de nå prøver å lære, er det som de tydelig samles rundt når de skal definere sin samiske identitet. Jeg analyserer det som at elevene er på søking etter sin sjøsamiske identitet og ikke finner den så

tydelig i sitt hverdagsliv. Dette resultatet kan man koble til Hovland studier (1999) der han kunne se at de sjøsamiske ungdommen var på søken etter sin samiske identitet. De har vanskelig å finne andre symboler som definerer de som sjøsamiske til tross for at de tydelig erklærer at de er det. Det samiske språket som de ikke har vokst opp med som morsmål, blir det som definerer de mest. Ved å erobre det samiske språket, kan de definere seg som samiske. Samtidig kommer det frem under intervjuet at siden de ikke kan samisk flytende oppstår det situasjoner der de ikke kan språket godt nok for å forstå hva som blir sagt, noe som kan skape en følelse å være ekskludert. Respondentene havner litt mellom to stoler, de er norske og så er de samiske, de snakker samisk, men kanskje ikke godt nok i alle situasjoner. Jeg skal diskutere dette videre litt lenger frem i resultatredovisningen.

Siden elevene uttrykker at språket er en viktig del av deres sjøsamiske identitet, så har skolen en viktig rolle for å styrke deres identitet med å tilrettelegge språkundervisning. På slik måte kan skolen være med å styrke elevenes sjøsamiske identitet. Derimot svarer det ikke på hvordan andre fag, slik som samfunnsfag og historie, kan være med å styrke den samiske identiteten.

Livsstil, tradisjoner og klesdrakt:

Til tross for at de har vanskelig for å beskrive sin sjøsamiske identitet kommer de inn på andre symboler som livsstil, tradisjoner og klesdrakt. Tradisjonell livsstil som fiskarbonden (kombinasjonsbruk av gårdsbruk og fiske) er sjøsamiske symboler som respondentene nevner, men de uttrykker at dette er så naturlig for de at de ikke tenker spesielt mye på det som sjøsamisk kultur. Det er bare slik man lever i Nord-Norge og man kan livnære seg på denne måten uten at man får påklistret et stempel "sjøsame". Man sklir inn i den nordnorske kulturen om man lever på denne måten. Der språket blir en tydelig markør mellom norsk og samisk, er den tradisjonelle sjøsamiske livsstilen likt den tradisjonelle nordnorske. Det kan kanskje være en årsak til at respondentene har vanskeligheter med å beskrive livsstilen som en viktig del av deres sjøsamiske identitet. Det er et unntak i materialet, nemlig en respondent som tydeligere kobler sin sjøsamiske identitet til valg av livsstil. Men de fleste sjøsamene lever ikke lenger på tradisjonell måte som fiskebonde, men er som mennesker flest og jobber innom ulike sektorer i samfunnet, noe som gjør at det vanskeligere å peke ut sin sjøsamiske identitet utfra valg av livsstil. Dette kan kobles mot Bjørklunds studier (2000) som viser at sjøsamene også i et historisk perspektiv hadde vanskelig å hevde sin samiske identitet i motsetning til fjellsamen som ble sett på som den "ekte" samer. Den sjøsamiske livsstilen var så lik den norske at fornorskningen fungerte effektivt. Det er kanskje også årsaken til at elevene i dag tar tilbake det samiske språket for å hevde sin sjøsamiske identitet.

Respondentene forteller at de har vokst opp med duodji (samisk håndverk) i hjemmet, men ingenting de selv opplever som viktig for å beskrive sin sjøsamiske identitet. Slik uttrykker den ene det; "Jeg tror ikke jeg har noe symbolisk eller noe slikt, jeg har jo lært litt duodji og sånne ting, men

ikke så mye som viser at jeg er samisk. Sjøsamisk.“ Det som pekes ut som et tydelig symbol er kofta som brukes når det er merkedager, men dette gjelder ikke for alle respondenter. De som har kofte opplever det som en naturlighet at når det er merkedager som samefolkets dag (6.februar) eller norske nasjonaldagen (17.mai) er det naturlig å ta på seg kofta. Det gjelder også store dager som bryllup og konfirmasjoner, men kofta er ingen del av deres hverdag. “Men det er ikke sånn for meg at det er viktig for meg å vise meg frem, at jeg er same og sånn, men når jeg har muligheten da, da synes jeg det er kjekt å få på seg kofta.“ Jeg analyserer det så at respondentene ikke har et stort behov av å presentere seg som sjøsamisk ved hjelp av samiske symboler.

Om de ikke uttrykker sin sjøsamiske identitet med symboler, poengterer alle respondentene at de uttrykker det verbalt. De er sjøsamere, er stolte over det, men har ingen behov av å vise det frem med symboler i hverdagen. Slik svarer en respondent på spørsmålet om det viktig å vise frem sin sjøsamiske identitet; “Det er ikke så veldig viktig, men jeg synes det er litt, bare at jeg har en liten tittel inni meg.“ En annen svarer på denne måten; “Det er ikke viktig for meg å vise at jeg er det, men det er viktig for meg at den forblir, at den ikke forsvinner. At det sjøsamiske ikke forsvinner. Altså om noen spør meg, om jeg er same eller har en samisk identitet, så sier jeg at jeg er same, jeg er jo stolt over det óg.“ Dette kan kobles mot resultatet i Sivertsens studie (2009) der hun kunne se at de samiske ungdommene var stolte over sin samiske identitet til tross for at de hele tiden måtte forsvare sin rett å definere seg som same.

Norsk og sjøsamisk – i møtet med fjellsamer og nordmenn:

Respondentene føler seg både som norsk og samisk. Hva man føler seg mest som forandres fra situasjon til situasjon. Den ene respondenten uttrykker det at siden foreldrene snakker norsk, “så blir det sånn på samefolkets dag, så føler jeg meg nesten som nordmann som har lært seg samisk. Mer nordmann enn same på samefolkets dag, men så blir det motsatt på 17.mai. Da føler jeg meg veldig samisk som har lært meg å snakke norsk.“ Dette sitatet viser tydelig hvordan respondenten har to føtter å stå på, en norsk og en sjøsamisk, og at ulike situasjoner påvirker hans oppfattelse av sin identitet. I møtet med det norske opplever respondenten seg mer samisk, og i det samiske føler han seg mer norsk. En annen respondent uttrykker det motsatt at det er når man omringes av samer at man kjenner seg mest samisk. «Det er litt mer sånn åpent og, ja hvis du forstår. Altså, de tar på en måte godt vare på deg, hvis man kan si det sånn. Man føler seg mer velkommen, føler nå jeg, blant andre samer.“ Det materialet ikke kan svare på er hvorfor dette skiller seg mellom disse to personene.

Et fellesdrag fra alle respondenter at de hele tiden måler sin etniske identitet mot fjellsamer. Dette finner jeg i tankene til en respondent når han svarer på spørsmålet om det finnes situasjoner der han ikke vil vise sin sjøsamiske identitet, “Jeg kan godt vise det hele tiden, men det er

selvfølgelig situasjoner hvor jeg er omringet av hele samer, dem er jo helt reindriftssamer og har kjempe mye mening om det da, og da vil jo min lille visdom ikke ha så mye å si i forhold til dem. De setter kanskje ikke like mye pris på at jeg nevner det for at...ja....folk...som sagt, har kanskje noe i mot det.“ Dette kan kobles mot Åhrens resultat (2008) der hun kunne se at det finnes et etnosentrisk mønster der ulike samiske identiteter blir rangert etter hverandre. Respondenten uttrykker at hen ikke har så mye å komme med i møtet med fjellsamen som driver med reindrift og dette *kan* være et tegn på at fjellsamen har en høyere status, samt har definisjonsmakten på hvem som er “ekte same“.

Tidligere forskning (Hovland, 1999; Sivertsen, 2009; Folkenborg, 2008) viser at det finnes en drakamp om hvem som er den “ekte“ samer og Lasko (2006) hevder at det stereotype bildet “ekte same“ skaper utenforskap innom den samiske gruppen. I og med at det finnes en følelse at det finnes noen som er mer autentiske samer enn andre, kan det finnes et utenforskap. Når jeg ber de beskrive sin sjøsamiske identitet er de raske med å forklare at de ikke holder på med reindrift. “For jeg føler, alltid tenkt sånn typisk same så må du være sånn same som drar i reingjerdet og sånne ting og jeg gjør jo ingenting sånt. Sånn egentlig...så vi er veldig norsk, men fortsatt samisk.“ Ved å hele tiden sammenligne sin sjøsamiske identitet mot den fjellsamiske identiteten som har tydeligere kulturelle markører blir den sjøsamiske identiteten mindre merkverdig og smelter mer inn i den nordnorske identiteten. I dette kan det finnes et mindreverdighetskompleks som kommer til uttrykk i møtet med feiringen av samefolkets dag og i møtet med fjellsamene. Samtidig uttrykker respondentene en stolthet over å være sjøsame.

Samtidig i møtet med nordmenn blir de derimot mer samiske, slik uttrykker en respondent det, “Om du er en som prate samisk og er same, så føler du deg automatisk litt mer samisk når det bare er nordmenn der.” Respondentene viser tydelig en dobbel etnisk identitet og føler seg hjemme i både det norske og det samiske. Samtidig er de aldri helt samisk eller aldri helt norske, deres etniske identitet endres fra kontekst til kontekst. Dette kan jeg koble mot teorien, at identiteten skapes i dialog mellom individet og omgivelsen. Konteksten påvirker i hvilken grad de kjenner seg mer sjøsamiske enn norske, og motsatt. De kan ikke plasseres innom tydelige etniske grenser, men skifter etnisk identitet alt etter hvordan konteksten ser ut.

Elevene om undervisningen

Under intervjuet ba jeg elevene beskrive bilden av same, samisk kultur og samisk historie de får se i undervisningen, men også om de kjente seg igjen i dette bildet.

Den stereotype samer:

Respondentene kan fortelle at de i undervisningen får vite litt om alt, både om fjellsamer og sjøsamer, men at det ikke kommer på dybden. Den ene respondenten opplever at de har mye informasjon om sjøsamen i motsetning til de to andre respondentene som poengterer at det finnes lite om sjøsamene. Derimot poengteres det at den informasjonen som finnes handler om gamle dager, dette er noe jeg kommer å redegjøre lenger frem i resultatredovisningen. Sjøsamene er ikke usynlig, men undervisningen gir ikke dybdekunnskap. “Ja, altså i samfunnsfagboka da står det jo om, generelt om samer, altså hvis man kan kalle det den stereotype samene. Altså, det forklarer jo det med rein og så den samiske religionen, sjamanismen, og litt sånn der, men de forteller jo óg om at mesteparten av samene faktisk ikke er reindriftssamer og at det faktisk bor masse samer også på Sørlandet og Oslo. Så altså, alt blir på en måte sagt, egentlig, men de går ikke i dybden.”

At det er den stereotype samene som fremmes i undervisningen kommer frem i annet intervju, da respondenten hele tiden prater om undervisningen som om det handler om “de andre”. Når jeg spør respondenten hvem som er same i undervisningen får jeg svaret: “Jeg vil kalle same er vel, det er reindriftssamer, det er min type same same.” Dette tolker jeg som at respondenten opplever at den “riktige” samene eller den “ekte” samene holder på med reindrift, og at dette er noe som undervisningen formidler. Det kan kobles mot Giddens (2009) tanker om at stereotype bilder kan bli selvpoppfyllende profetier, da respondentens svar viser på at det stereotype bildet “ekte same” lever innom den samiske gruppen. Respondenten som er selv er samisk har et bilde av hvem som er den “riktige” samene. Det kan også kobles til Åhren (2008) studie som viser at det finnes et etnosentrisk mønster innom den samiske gruppen der ulike samer rangeres og der fjellsamen som holder på med reindrift har høyest status.

Hva som symboliserer samene i undervisningen nevnes rein, lavvo, kofta og de ulike dialektene i det samiske språket. Det er altså tydelig at til tross for at det finnes informasjon som problematiserer at ikke alle samene holder på med reindrift, så er innholdet i undervisningen såpass enkel at elevene ikke får en dybdekunnskap som utfordrer det stereotype bildet. Det som er en interessant observasjon er at elevene stadig vekk refererer til læreboken, noe som kan vitne om at den har en sentral posisjon i undervisningen. Det kunne derfor være interessant å studere hvilket bilde lærebøkene formidler, noe som ikke får plass i denne undersøkelsen, men som er et utgangspunkt for videre forskning. Når jeg spør elevene om hva læreren formidler, så kommer de frem til samme resultat, til tross for at de nevner at det kan finnes individuelle forskjeller mellom lærere.

Gamle dager:

To respondenter uttrykker at det er spennende å lære om historie, da dette skaper en forståelse for hvordan samene har hatt det i historien, men også hvordan lokalhistorien ser ut. I dette ser de også

seg selve, som en minoritet og som har en historisk bakgrunn. En annen respondent mener derimot at det er problematisk at det bare handler om gamle dager. “Vi er sånne, veldig sånne gamle folk som bor oppe på fjellet, fordi jeg synes det står veldig lite om hvordan vi har det nå til dags. (...) Så, vi blir jo fremstilt som vi var for la meg si tusen år siden, synes jeg. Vi ser jo litt primitive og dumme ut. (...) Nei, det står liksom ingenting om hvordan vi er nå. Liksom. Nei. Vi er kanskje litt mindre spesiell nå enn det vi var før? Vi er litt mer blandet inn, vi bor i hus, vi spiser grandiosa og vi sykler og vi går ikke i kofte, vi går i jeans, liksom. Vi er litt mindre spesiell enn det vi var før.” At undervisningen i stor grad handler om gamle dager konserverer bildet av samene som noe som fantes da og som ikke er en levende identitet i forandring. Undervisningen fremstiller et bilde av samene som så veldig annerledes og spesiell, som den ene respondenten uttrykker det, som “supersamisk“, men hvor respondenten uttrykker at de i dag lever i en blandingskultur med moderne innslag.

Elevenes deltagelse i undervisningen:

Elevene forteller at de har en aktiv del i undervisningen og at deres personlige kunnskap om det samiske gjør at de er aktive i undervisningen når det handler om samer. De opplever at de har kunnskaper som læreboken og som lærerne ikke kan bidra med. Den ene respondenten uttrykker at: “vi som er same, vi har jo ofte tatt en, og ført litt sånn samtale og diskusjon i klassen på en måte, om hva det egentlig er. Så hvis man kan si det sånn, at de i klassen vår har fått vite litt mer enn det som står i boka, det er et faktum.” Samme respondenten uttrykker at det er problematisk at undervisningen viser et så stereotyp bilde da dette kan skape misforståelse for hvordan det er å være same og at det kan gjøre at de misforstår eleven som er same. Elevene opplever at det stilles dumme spørsmål i klasserommet og at de må forsvare at de ikke holder på med sjamanisme eller holder på med reindrift. En respondent vitner om at det stilles spørsmål “hvor mange tenner har de og rir de på rein og bor de i lavvo og sånne der.” Jeg oppfatter det så at elevene møter det stereotype og gammeldage bildet av samene i undervisningen og at de prøver å problematisere dette bildet i klasserommet. Siden elevene har ekspertkunnskap på området og at de er aktive i undervisningen kan dette være med å styrke deres sjøsamiske identitet, men det er verdt å tenke på at ikke alle elever er utadventede og tar en slik rolle i klasserommet.

Det som er verdt å tenke på videre er hvordan dette påvirker undervisningen i andre klasserom hvor det ikke finnes aktive elever som har problematisert det samiske bildet. Respondentene bor i områder hvor det samiske er levende, slik at det er troligere at bildet problematiseres i større grad enn i andre områder i Norge hvor det samiske ikke er like synlig. Det hadde vært interessant å studere videre hvordan undervisningen om samer foregår i skoler med færre samiske elever. Dette kan ikke undersøkelsen svare på, men om det er slik at det er det

stereotype bildet som dominerer lærebøkene så er det opp til lærerens kunnskaper om det samiske som bestemmer om det stereotype bildet blir problematisert eller ikke. Om det stereotype bildet ikke blir problematisert er dette med å konservere bildet av samene, mens den samiske identitet i virkeligheten er i bevegelse og i forandring i likhet med andre etniske identiteter. Slik uttrykker en respondent det, “det ser ut som vi er veldig samisk, når jeg skulle lest det der, om det samiske hadde vært sånn på ordentlig.”

Lav grad av igjenkjenningsfaktor:

Under intervjuet stilte jeg spørsmålet om bildet i undervisningen formidler et bilde av same, samisk kultur og historie som de kjenner seg igjen i. Den ene respondente uttrykker at hen kjenner seg igjen i noen ting som at de holder på med fiske og de ulike ordene på fiskeredskap, men at det ellers er så mye fokus på det gamle at det ikke er et bilde hen kjenner seg igjen i. Det er også det stereotype bildet som formidles som ikke passer inn i elevenes sjøsamiske identitet. En annen respondent uttrykker at hen kjenner seg igjen i undervisningen som domineres av det stereotype bildet og at sjøsamiske tar så lite plass i undervisningen, med at det også slik hen føler seg i virkeligheten. Respondente opplever at det sjøsamiske ikke har like stor status i samfunnet og at dette gjenspeiles i undervisningen.

De får mulighet å skape seg en identitet basert på historien, men undervisningen handler ikke om samene i dag. Dette resultatet i kombinasjon med at det er den stereotype samene som dominerer undervisningen kan man problematisere om skolen er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever i fagene historie og samfunnsfag. En respondent uttrykker at de kunne gjort undervisningen litt mer normal, ”så de kunne, jeg vet ikke hvordan...blandet det mer inn istedenfor å gjøre det sånn veldig sånn...jeg vet ikke, jeg får et sånn bilde inni hodet, at dem kunne blandet det mer ut som maling istedenfor å lage en sånn skarp strek mellom akkurat det“ (I-1). Den respondente prater om er at når det er undervisning om same og feiring av samefolkets dag så skal alt være så samisk og at det da blir tatt til sin ytterlighet. Alt skal være så veldig samisk og det finnes ingen kobling med deres sjøsamiske identitet. En annen respondente etterlyser undervisning med lokal forankring og som viser opp alternative samiske livstiler, da dette er med å styrke deres sjøsamiske identitet.

Avsluttende diskusjon

Undersøkelsen har gitt en innblikk i hvordan elevene definerer sin sjøsamiske identitet, hvilket bilde av same, samisk kultur og historie elevene ser i undervisningen, samt om de identifiserer seg i dette

bildet. Resultatgjennomgangen vitner om at skolen, med fokus på fagene historie og samfunnsfag, ikke er en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever. I undervisningen møter elevene den stereotype sammen med stor tyngde på gamle dager, noe som gjør at elevene ikke kjenner seg igjen i dette bildet. Språket er det de henger opp sin sjøsamiske identitet på og dette vitner om at skolen har en viktig rolle for å styrke og utvikle den sjøsamiske identiteten med hjelp av språkundervisning. Samtidig er det nettopp språket som mange sjøsamiske elever mangler som følge av fornorskningen og språkundervisningen er en måte å ta tilbake en identitet som har holdt på å dø ut. Elevene som aktivt lærer seg det samiske språket søker seg tilbake til sine samiske røtter, da dette er røtter som til tross for fornorskningen, finnes i menneskers bevissthet. Elevene er ikke bare et produkt av sin nåtid, men har også en historie med seg når de skaper sin identitet.

Det resultatet viser som *kan* være med å stryke deres sjøsamiske identitet er at elevene får en historie å bygge sin identitet på og der har historieundervisningen en sentral rolle. Elevene etterlyser mer dagsaktuell vinkel på historieundervisningen, samt mer undervisning som sjøsamere, alternative livsstiler og lokalhistorie. Undersøkelsen kan ikke svare på hvilken effekt dette kan få på sjøsamiske elevers identitet, men som kan være interessant å forske videre på.

Det er problematisk at elevene møter et stereotyp bilde av same og samisk kultur i undervisningen i samfunnsfag og historie. Elevene har ikke de kulturelle markørene som gjør at de passer inn i det stereotype bildet og når undervisningen formidler dette bildet, er dette ikke med å styrke elevenes sjøsamiske identitet. Dette *kan* være en årsak til at de har vanskeligheter med å definere sin sjøsamiske identitet og så aktivt prøver å lære det samiske språket. De føler seg sjøsamiske, men resultatet og analysen vitner om at elevene selv ikke ser på sin identitet som like genuin og spesiell som fjellsamene. Dette kan være et uttrykk for at det stereotype bildet "ekte same" også er en del av deres selvbilde. De ser at det finnes en rangering av hvem som er mest "ekte" og at de som sjøsamisk ikke har de rette kulturelle markørene for å være innenfor den gruppen. Det stereotype bildet "ekte same" skaper en utenforskap innenfor den samiske gruppen som Lasko (2006) poengterer. En måte for *kan* motvirke dette er om undervisning problematiserer det stereotype bildet og åpner opp for et bredere bilde av den samiske identiteten. Hvilken effekt dette kan få for elevenes sjøsamiske identitet, er et interessant forskningstema for videre forskning.

Et annet resultat som *kan* være med å styrke deres sjøsamiske identitet er at de er aktive i undervisningen. Et undervisningsmiljø der elevene selv er med å definerer det samiske skaper mulighet for å problematisere det stereotype bilde. Sernhede (2010) etterlyser arena der ungdom får definere seg selv. Til tross for at elevenes aktivitet i undervisningen og historieundervisning som gir de en historie å bygge sin identitet på, vitner resultatet i denne undersøkelsen om at skolen ikke er en slik arena for sjøsamiske elever fullt ut. Dette til tross for at læreplanen poengterer at skolen skal styrke den samiske identiteten og vår felles kunnskap om samisk kultur. Det finnes resultat som peker mot at skolen, i likhet med museene (Bjørklund, 2000), skaper offentlige fortellinger om samer som er ekskluderende for sjøsamene. Denne undersøkelsen kan ikke svare på dette, men det hadde vært interessant å studere andre samiske grupper om hvordan de opplever undervisningen. For eksempel, er skolen en identitetsskapende arena for fjellsamiske ungdom?

Som det er nevnt tidligere, er respondentene stemmene i denne undersøkelsen, men analysen handler om noe større. Undersøkelsen har fått meg til å fundere hvordan skolen er med å skape offentlige fortellinger om etniske grupper og hvordan dette påvirker elevenes etnisk identitet. Dette handler om sjøsamere, men kunne like fullt handlet om andre etniske identiteter. Vi lever i et flerkulturellt samfunn og i klasserommet møtes elever og lærere med ulike etniske identiteter. Det er viktig å poengtere at den norske identiteten også er en etnisk identitet, men som på grunn av sin majoritetsstatus, blir usynlig for oss. Om skolen formidler stereotype bilder finnes en risiko at det stereotype bildet blir en del av deres selvbylde. Slik i de sjøsamiske elevenes fall *kan* det gi en følelse av å ikke være helt "ekte", samt at de må forsvare sin rett å være innenfor. Stereotype bilder er også med å skape tydelige grenser mellom "vi" og "de", og har dermed en ekskluderende effekt.

Ingen felleskap er uendelige, men Hylland Eriksen (2004) undrer om vi ikke kan ha en gradvis overgang fra hvem "vi" er, istedenfor å dra tydelige streker mellom "vi" og "de". Hele verden består av gradvise overganger og det er alt dette "diverse" (det som man ikke kan plassere i tydelige kategorier) som bygger broer og fyller igjen hull. "Det är inte svart och vitt som kännetecknar världen, utan ett oändligt antal gråschatteringar. Därför pratulleras gränserna, men de är också under förhandling" (Hylland Eriksen, 2004:87). Han henviser til Nord-Norge der det har vært en aktiv forhandling om hvem som er same, med en splittelse mellom "nysamene" (sjøsamene) som har valgt en samisk identitet og "samearistokratin" (fjellsamene). De sjøsamiske elevene jeg har intervjuet er disse "diverse" som åpner opp for definisjonen om hvem som er samiske og ikke. Elevene hopper mellom norsk og samisk identitet, og kan ikke lett plasseres i en boks med etiketten "norsk" eller "samisk". På en slik måte utfordrer de teorien om etnisitet som peker på at etniske grupper defineres mot hverandre, mellom "vi" og "de". De uttrykker at de har to etniske identiteter og at ulike kontekster påvirker hvilken etnisk identitet som blir fremtredende. Om skolen åpner opp for elevene å definere seg selv, samt problematiserer stereotype bilder av etniske grupper *kan* får vi et rikere og mer åpen forståelse av etnisitet og etnisk identitet. Først da kan skolen være en identitetsskapende arena for sjøsamiske elever. Den samiske identiteten er i likhet med andre etniske identiteter i konstant forandring.

Litteratur

- Almqvist, K. (2006) "Identitet och etnicitet" i Frisén, A. & Hwang, P (red.) (2006) *Ungdomar och identitet*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bjørklund, I. (1994) "Hvordan nordmenn ble flere og sameer færre" i Erke, R. Høgmo, A. (1994) *Identitet og livsutfoldelse*. Kautokeino/Oslo:Sámi oahpahusráddi/Samisk utdanningsråd.
- Bjørklund, I. Brantenberg, T. Eidheim, H. Karlstad, J. A. Storm, D. (2000) *Sapmi – en nasjon blir til*. Tromsø: Tromsø Museum.
- Bosman, H. & Kunnen, E. (2001) "Determinants and Mechanism in Ego Identity Development: A Review and Synthesis" i *Developmental Review*, volume 21
- Brante, G. (2008) *Lärare av idag. Om konstitueringen av identitet och roll*. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö högskola
- Braun, V. Clarke, V. (2006) "Using thematic analysis in psychology" i *Qualitative Research in Psychology*. 3:2
- de los Reyes, P. (2007) "Intersektionella perspektiv på etniska relationer" i Peterson, A. & Hjerm, M. (2007) *Etnisitet. Perspektiv på samhället*. Malmö: Gleerups.
- Esaiasson, P. Gilljam, M. Oscarsson, H. Wängnerud, L. (2007) *Metodpraktikan*. Stockholm:Norstedts Juridik.
- Folkenborg, H. R. (2008) *Nasjonal identitetsskaping i skolen – en regional og etnisk problematisering*. Tromsø:Eureka Forlag.
- Giddens, A. (2009) *Sociology*. Cambridge: Polity Press.
- Lasko, K. (2006) "Vem är same?" i *I&M: Invandrare och minoriteter* nr.2.
- Lawler, S. (2005) "Introduction: Class, Culture and Identity". *Sociology* 2005 volume 39
London:SAGE Publications
- Hovland, A. (1999) *Moderne urfolk – lokal og etnisk tilhørighet blant samisk ungdom*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).
- Hylland Eriksen, T. (1993) *Etnisitet och nationalism*. Nora: Nya Doxa.
- Hylland Eriksen, T. (2004) *Rötter og fötter*. Oslo: H. Aschehoug & Co.
- Sernhede, O. (2010) "Etnisitet" i Edling, C & Liljeros, F. (2010) *Ett delat samhälle – makt, interseksjonalitet och social skiktning*. Stockholm: Liber.
- Sivertsen, E. A (2009) *Samisk ungdom – mellom tradisjon og modernitet? Unge samers identitet*. Universitetet i Oslo.
- Stier, J. (2004) *Kulturmöten: en introduktion till interkulturella studier*. Lund:Studentlitteratur.
- Utdanningsdirektoratet (1993/2011) *Generell del av læreplanen*.

Trost, J. (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur: Lund.

Wibeck, V. (2011) Med fokus på interaktion i Fangen, K. & Sellerberg, A-M. (2011) *Många möjliga metoder*. Lund:Studentlitteratur.

Widerberg, K. (2002) *Kvalitativ forskning i praktiken*. Studentlitteratur: Lund.

Wrangsjö, B. (2006) "Kliniska synpunkter på identitetsutvecklingen" i Friséen, A. & Hwang, P (red.) (2006) *Ungdomar och identitet*. Stockholm: Natur och kultur.

Åhren, C. (2008) *Är jag en riktig same? En etnologisk studie av unga samers identitetsarbete*. Institutionen för kultur- och medvetenskaper, Umeå universitet.

Internett:

Store norske leksikon:

snl.no/samer (hentet 7.april 2014)

Slaastad, T. I. (2012) "Urbefolkningen i tall – samisk statistikk" Statistisk sentralbyrå:

www.ssb.no (hentet 7.april 2014)

Vedlegg 1 – samtykke:



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Göteborg, Sverige 10.04.14

Skolen - en identitetsskapende arena for samiske elever?

Jeg heter Elisabeth P. Jenssen og er lærerstudent ved Göteborgs universitet. Jeg skal gjøre et fordypningsarbeid om identitet og undervisning med fokus på elever som opplever at de har en sjøsamisk identitet.

I norsk læreplan heter det at man skal styrke elevers identitet og at dette er spesielt viktig for samiske elever. Jeg vil undersøke hvordan elever opplever undervisning av samer, samisk kultur og historie og hvordan deres identitet påvirkes av dette.

Spørsmål jeg vil undersøke er:

Hvilket bilde av samer, samisk kultur og historie blir presentert i undervisningen i historie og samfunnsfag?

I hvilken grad identifiserer elevene seg med bildet av samer, samisk kultur og historie som de får i undervisningen?

Kan du tenke deg å delta i undersøkelsen!?

Jeg kommer å gjøre intervjuer med elever fra ulike skoler med stor geografisk spredning fra hele Nord-Norge. Intervjuene er i form av fokusgruppe. Fokusgruppe er en arena hvor 3-4 elever sitter i en gruppe og diskuterer hvilket bilde av samer, samisk kultur og historie de ser i undervisningen og i hvilken grad de kjenner igjen seg i dette bildet, samt hvor de diskuterer hvordan de opplever at dette påvirker deres samiske identitet. Materialet fra fokusgruppintervjuene blir basen for å diskutere hvorvidt skolen er en arena som styrker den samiske identiteten eller ikke. Om det er slik at jeg ikke får kontakt med nok elever på hver enkelte skole slik at jeg kan gjøre en fokusgruppe, kan jeg tenke meg å gjøre intervju med en og en.

Intervjuene kommer å ha en varighet på 30-60 minutter. Intervjuene kommer å gjennomføres via internett (Skype) og lyden kommer å spilles inn. Etter intervjuet kommer jeg skrive ned det som blir sagt og alle navn og skolens navn kommer å anonymiseres. Materialet kommer å analyseres og presenteres skriftlig på Göteborgs universitet.

Det er helt frivillig å delta og eleven får selv velge om hun/han vil svare på alle spørsmålene eller ikke. Eleven kan når som helst velge å avbryte intervjuet om det er ønskelig.

Jeg søker altså 3-4 elever som jeg kan intervjuer i gruppe eller en og en. Disse elevene må ha samtykke fra sine foreldre. Om noen ønsker å bli intervjuet alene finnes det også mulighet for dette.

Har dere noen spørsmål er det bare å ta kontakt: elipeje@gmail.com, tlf.nr. 95995065

Med vennlig hilsen Elisabeth P. Jenssen

Samtykke fra foreldre

Jeg/vi samtykker at vårt barn deltar på intervju og at lyden spilles inn.

Underskrift foreldre:

Vedlegg 2 – intervjuguide:

Intervjuguide

Din sjøsamiske identitet:

Du anser at du har en sjøsamisk identitet; hvordan vil du beskrive din sjøsamiske identitet?

Hvilke symboler bruker du for å vise din sjøsamiske identitet?

Hvilken del av den samiske historien er du opptatt av?

Er det viktig for deg å vise din sjøsamiske identitet?

Finnes det situasjoner du ikke vil vise din sjøsamiske identitet?

Er du stolt over din sjøsamiske bakgrunn?

Samer, samiske kultur og historie i undervisningen:

I undervisningen på skolen, i fagene historie og samfunnsfag, hvilken same er det du/dere møter?

Kan du/dere beskrive bildet av samene, samisk kultur og samisk historie i undervisningen?

Hvem er same?

Hvilke symboler er samiske?

Hva handler den samiske historien om?

Er dette et bilde av same som du/dere kjenner dere igjen i? Hvorfor/hvorfor ikke?

Er dette et bilde av samisk kultur som du/dere kjenner dere igjen i? Hvorfor/hvorfor ikke?

Er dette en del av historien som du/dere kjenner har en kobling med din/deres historie?

Hvorfor/hvorfor ikke?

Skolen – en identitetsskapende arena for deg:

Kjenner du/dere at din/deres sjøsamiske identitet blir styrket eller svekket i undervisningen om samer, samiske kultur og samisk historie?

Hvordan jobber skolen med samisk kultur og historie som gjør at du kjenner at det styrker din samiske identitet?

Hvordan jobber skolen med samisk kultur og historie som gjør at du kjenner at det svekker din samiske identitet?

Er skolen en viktig arena for deg å få styrket din samiske identitet? Hvorfor/Hvorfor ikke?