

Rapport 17:2026

Erfaringer med læreplanverket LK20 samisk

Spørreundersøkelse blant lærere



Malin Dahle
Sigrid Haukanes
Asle Høgestøl

Malin Dahle, Sigrid Haukanes og Asle Høgestøl

ERFARINGER MED LÆREPLANVERKET

LK20 SAMISK

SPØRREUNDERSØKELSE BLANT LÆRERE

Ideas2evidence rapport 17/2026



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap

© ideas2evidence 2026
ideas2evidence
Villaveien 5
5007 Bergen
Telefon: 91817197
post@ideas2evidence.com
Bergen, juni, 2026
ISBN 978-82-8441-099-9

Forord

Denne rapporten presenterer resultater fra en spørreundersøkelse om læreres erfaringer med læreplanverket LK20 samisk. Undersøkelsen er gjennomført av ideas2evidence på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet og Sametinget.

Formålet med undersøkelsen er å bidra til et bedre kunnskapsgrunnlag om hvordan undervisning i og på samisk organiseres og praktiseres i skolen. Rapporten belyser blant annet lærernes erfaringer med implementeringen av LK20S, undervisning i og på samisk, fjernundervisning, tilgang på læremidler, kompetanseutvikling og vurderingsarbeid. Målet har vært å få frem både hva som fungerer godt, og hvilke utfordringer lærere møter i arbeidet med å realisere et likeverdig opplæringstilbud etter LK20 samisk.

Vi vil rette en stor takk til alle lærerne som har tatt seg tid til å svare på undersøkelsen og dele sine erfaringer. Takk også til Utdanningsdirektoratet og Sametinget for godt samarbeid i utviklingen av spørreskjemaet og i arbeidet med rapporten.

Bergen, juni 2026

Innhold

Sammendrag.....	7
Kapittel 1: Bakgrunn, problemstillinger og metode	9
1.1 Bakgrunn.....	9
1.2 Problemstillinger	10
1.3 Gjennomføring av undersøkelsen	10
1.4 Om datamaterialet.....	12
1.4 Rapportens oppbygning.....	12
Kapittel 2: Beskrivelse av lærerne i utvalget.....	13
2.1 Arbeidserfaring og kompetanse	13
2.2 Undervisningstrinn.....	14
2.3 Undervisningsspråk.....	14
2.4 Samiske språkfag.....	15
2.5 Lærere innenfor og utenfor forvaltningsområdet.....	16
2.6 Oppsummering	17
Kapittel 3: Undervisning i og på samisk	18
3.1 Innledning	18
3.2 Undervisning i samisk (som fag).....	18
3.3 Fjernundervisning	21
3.4 Norsk som undervisningsspråk	24
3.5 Oppsummering	26
Kapittel 4: Språkkonteksten for undervisningen i og på samisk.....	27
4.1 Innledning	27
4.2 Elevenes språkkontekst utenfor skolen.....	27
4.3 Elevenes kompetanse og motivasjon	29
4.4 Elevenes språkkontekst på skolen.....	31
4.5 Sterke språkopplæringsmodeller	34
4.6 Lærernes faglige kontekst.....	36
4.7 Oppsummering	36

Kapittel 5: Fagfornyelsen LK20 samisk	38
5.1 Innledning	38
5.2 Implementeringen av LK20 samisk.....	38
5.3 Samiske læreplaner.....	42
5.4 Fag- og timefordelingen i LK20 samisk.....	46
5.5 Oppsummering	47
Kapittel 6: Samiske læremidler	49
6.1 Innledning	49
6.2 Tilgang på læremidler og ressurser	50
6.3 Kjennskap til læremidler etter LK20S	54
6.4 Bruk av læremidler.....	54
6.5 Konsekvenser av manglende læremidler	56
6.6 Oppsummering	59
Kapittel 7: Kompetanseutvikling	61
7.1 Innledning	61
7.2 Tilgang på og nytte av kompetanseutvikling.....	61
7.3 Vurderinger av egen kompetanse	65
7.4 Oppsummering	68
Kapittel 8: Eksamen og vurdering	70
8.1 Innledning	70
8.2 Vurdering av måloppnåelse	71
8.3 Elevers muligheter til å vise kompetanse.....	72
8.4 Oppsummering	75
Litteratur	76
Vedlegg 1: Spørreskjema	80

Sammendrag

Denne rapporten presenterer resultater fra en spørreundersøkelse om læreres erfaringer med læreplanverket LK20 samisk. Undersøkelsen er gjennomført av ideas2evidence på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet og Sametinget, og bygger på svar fra 118 lærere ved 41 skoler. Formålet har vært å styrke kunnskapsgrunnlaget om hvordan undervisning i og på samisk organiseres og praktiseres, og hvordan lærere vurderer ulike sider ved innføringen og gjennomføringen av LK20 samisk.

Om utvalget

Utvalget av lærere som har besvart undersøkelsen, er relativt bredt sammensatt. Det er like mange lærere som underviser utenfor som innenfor forvaltningsområdet, og lærerutvalget er jevnt fordelt mellom barnetrinn, ungdomstrinn og videregående. Det er en noe større andel lærere med lang erfaring i utvalget. Det er også en høyere andel lærere som underviser i samisk som andrespråk og i nordsamisk, enn i førstespråk og lule- og sørsamisk.

Siden det ikke finnes en samlet oversikt over populasjonen av lærere som inngår i målgruppen for undersøkelsen, kan vi ikke vurdere presist hvor representativt dette utvalget er for alle lærere som underviser i eller på samisk og/eller etter samisk læreplanverk. Resultatene bør derfor leses som uttrykk for erfaringene og vurderingene til lærerne som har deltatt i undersøkelsen, og ikke som sikre estimater for hele målgruppen. Der resultatene brytes ned etter kjennetegn ved lærerne, vil antallet svar i enkelte grupper være lavt. Slike forskjeller bør tolkes med særlig varsomhet, og først og fremst brukes til å identifisere mulige mønstre og variasjoner i materialet.

Organisering av undervisningen

Undersøkelsen viser at undervisning i og på samisk organiseres på ulike måter, men at det vanligste fortsatt er fysisk undervisning med stedlig lærer. Samtidig er fjernundervisning en viktig del av opplæringstilbudet, særlig for elever utenfor forvaltningsområdet. Fjernundervisning gir noen utfordringer, blant annet når det gjelder organisering av elevgrupper og variasjoner i hvordan hospitering og lokal tilrettelegging fungerer. Undersøkelsen viser også at det er et behov for læreplaner som er bedre tilpasset fjernundervisning.

Samiskundervisningen foregår i stor grad innenfor ordinær undervisningstid, noe lærerne vurderer som klart mest gunstig for elevenes deltakelse og motivasjon. Når undervisningen skjer før eller etter ordinær skoletid, oppleves dette i større grad å svekke deltakelsen.

Språkkontekst for undervisningen

Språkkontekst er et viktig tema i rapporten. Undersøkelsen viser dessuten at mange lærere underviser elevgrupper der et mindretall av elevene har samisk som hjemmespråk, og der elevene har begrenset tilgang til samiske språkarenaer utenfor skolen. Dette gjelder særlig utenfor forvaltningsområdet, i lule- og sørsamiske kontekster og i fjernundervisning. Selv om elevene stort sett er motiverte for å lære samisk, varierer kompetansen mye. Norsk får lett en dominerende plass i tospråklige undervisningssituasjoner, særlig når elevenes samiskkompetanse varierer og når undervisningen skal favne både samisk- og norskspråklige elever. Det varierer derfor i hvilken grad undervisningen ved

skolene følger sterke språkopplæringsmodeller, og halvparten av lærerne oppgir å bruke norsk i undervisningen ofte eller av og til.

Implementering, måloppnåelse og læreplaner i LK20 samisk

Rapporten viser delte erfaringer med implementeringen av LK20 samisk. Noen lærere opplever at innføringen har vært godt planlagt og støttet, mens andre, bl.a. lærere utenfor forvaltningsområdet, beskriver en mer utydelig og mangelfull prosess. Lærerne opplever at man enda ikke har fullt ut realisert intensjonene bak fagfornyelsen, selv om man har kommet et stykke på vei. Når det gjelder læreplanene, er vurderingene også delte. En del mener de er tydelige og lette å bruke, mens andre peker på at de er for åpne, lite konkrete og krevende å operasjonalisere, særlig for lærere med mindre erfaring. Rapporten viser også at flertallet av lærerne opplever at samiske perspektiver er tydelig integrert i læreplanene utover LK20 samisk, men at dette varierer mellom fag.

Læremidler

Tilgangen på læremidler fremstår som en av de største utfordringene i gjennomføringen av LK20 samisk. Et stort flertall lærere opplever begrenset tilgang på læremidler som støtter undervisning i tråd med læreplanverket. Dette gjelder både trykte og digitale ressurser. Samiskfagene trekkes særlig fram som et område med mangler, og mange lærere etterlyser oppdaterte, varierte og kvalitetssikrede læremidler på samisk. Rapporten viser også at mange skoler og lærere har begrenset oversikt over hvilke læremidler som faktisk finnes. Mangelen på læremidler får tydelige konsekvenser for undervisningen: Mange lærere må lage egne eller oversette eksisterende læremidler, og en stor andel opplever at dette går ut over kvaliteten på undervisningen.

Kompetanseutvikling

Rapporten viser videre at lærerne i hovedsak vurderer egen kompetanse som god, men at tilgangen på kompetanseutvikling i forbindelse med LK20 samisk er begrenset. Bare et mindretall har fått tilbud om eller gjennomført relevant kompetanseutvikling. Deltakelse i kompetansenettverk og samarbeid med andre lærere framstår også som begrenset. Flere lærere etterlyser mer faglig samarbeid, sterkere delingskultur og bedre tilrettelegging fra arbeidsgiver for videreutdanning og kompetanseheving. Deltakelse i kompetanseutviklingstiltak ser ut til å ha betydning for lærernes trygghet: Lærere som har gjennomført kompetanseutvikling, er mer positiv til egen kompetanse.

Vurdering og eksamen

Lærerne vurderer i hovedsak læreplantekstens kjennetegn på måloppnåelse som nyttige i vurderingsarbeidet. Det pekes likevel på at enkelte formuleringer er vanskelige å bruke i praksis, særlig i tilfeller der målene oppleves å bli satt for høyt og der formuleringene omhandler elevenes holdninger. Lærerne vurderer elevenes muligheter til å vise kompetanse gjennom løpende vurdering stort sett positivt, men er noe mer kritiske til eksamen. Det pekes på at eksamensordningene i mindre grad fanger elevenes helhetlige kompetanse, og at dagens ordninger er for lite tilpasset ulike samiskfaglige løp, fjernundervisning og elever med få undervisningstimer.

Kapittel 1: Bakgrunn, problemstillinger og metode

1.1 Bakgrunn

I 1997 ble det første gang utviklet et samisk læreplanverk for grunnskolen der samisk kultur, historie og samfunnsliv var integrert som en grunnleggende del, og ikke bare som tillegg til den nasjonale planen. Siden da har det eksistert to parallelle læreplanverk for norsk skole; et samisk og et nasjonalt. Med Kunnskapsløftet i 2006 ble det for første gang utviklet et helhetlig samisk læreplanverk som omfatter *hele* grunnopplæringen – LK06 samisk. Dette læreplanverket ble videreført og oppdatert i forbindelse med fagfornyelsen i 2020.

Kunnskapsløftet 2020 samisk (LK20S) skal sikre at samiske elever får en parallell og likeverdig opplæring som bygger på samisk språk, kultur og samfunnsliv. Læreplanverket består av læreplaner i samisk, samisk parallelle likeverdige planer i grunnskole og videregående opplæring og særskilte samiske programfag i videregående opplæring. I fag hvor det *ikke* er utarbeidet egne samiske parallelle likeverdige læreplaner, gjelder de nasjonale læreplanene i Kunnskapsløftet LK20, også for elever som går på samisk skole (Sametinget, u.å.). Per i dag foreligger det egne samiske parallelle og likeverdige læreplaner i de fleste fag, med unntak av matematikk¹, engelsk og kroppsøving (Utdanningsdirektoratet, u.å.-b).

Alle samiske elever i grunn- og videregående skole har rett til opplæring *i* samisk uansett hvor i landet de bor. Alle grunnskoleelever som bor i samiske språkutviklingskommuner² eller språkvitaliseringskommuner³, har dessuten rett til opplæring *i og på* samisk. Denne retten gjelder også dersom minst ti elever i en øvrig kommune krever opplæring *i og på* samisk. Elever som bor i en annen kommune enn språkutviklingskommuner og språkvitaliseringskommuner, skal ha opplæring etter LK20 samisk når de får opplæring på samisk (jf. opplæringslova § 3-2, første ledd og forskrift til opplæringslova §1-2) (Utdanningsdirektoratet, 2026). Elever som har rett på opplæring *i* samisk, men som bor utenfor forvaltningsområdet for samisk språk, følger læreplanen i samisk som første- eller andrespråk, men får opplæring i andre fag etter de nasjonale læreplanene (Utdanningsdirektoratet, u.å.-b).

Tall fra Grunnskolens informasjonssystem (GSI) viser at undervisningen i de samiske språkfagene har vært relativt stabil over tid. Siden 2006 har det vært en liten nedgang i antall grunnskoleelever som får all undervisning på samisk (dvs. som har samisk som opplæringsmålform), fra 991 til 908 i 2025. Antallet grunnskoleelever som får undervisning i samisk som første- eller andrespråk, har imidlertid økt noe i samme periode, og i 2025 gjaldt det drøye 2800 elever. Relativt sett har veksten vært særlig sterk for lulesamisk som andrespråk, og til dels også sørsamisk som andrespråk (Utdanningsdirektoratet, u.å.-a). Tilsvarende viser tall for videregående nivå viser at 511 elever fikk

¹ Fra 1. august 2026 innføres samisk parallell likeverdig læreplan også i matematikk for 1.-10. trinn.

² Følgende kommuner er språkutviklingskommuner: Karasjok, Kautokeino, Nesseby og Tana.

³ Følgende kommuner er språkvitaliseringskommuner: Porsanger, Kåfjord, Lavangen, Tjeldsund, Hattfjelldal, Røyrvik, Røros og Snåsa.

opplæring i samisk første- eller andrespråk i 2023. Også her har det vært en økning over tid, fra 452 i 2013 (Johansen, 2023).

Det ble gjennomført en evaluering av Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006 samisk, som bl.a. konkluderte med at implementeringen av det samiske læreplanverket møtte betydelig større utfordringer enn det ordinære læreplanverket LK06 (Solstad et al., 2012). Det foreligger imidlertid ikke en fullverdig evaluering av LK20S. Det finnes derfor så langt lite systematisert kunnskap om hvordan lærere opplever det nye læreplanverket, og hvilken betydning LK20S har for undervisningen. For å styrke kunnskapsgrunnlaget om tilstanden i samiske skoler, skoler som underviser i og på samisk, samt skoler, lærere og elever som følger LK20 samisk, har Sametinget og Utdanningsdirektoratet tatt initiativ til å gjennomføre en spørreundersøkelse blant lærere som følger LK20 samisk.

1.2 Problemstillinger

Formålet med undersøkelsen er å innhente kunnskap om læreres erfaringer med læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 samisk, hva som fungerer godt og hvilke utfordringer lærere møter i arbeidet med LK20S. Det er også et mål å avdekke hvordan erfaringer varierer mellom ulike grupper av lærere i samisk, herunder lærere innenfor og utenfor forvaltningsområdet, lærere som driver fjernundervisning og lærere som underviser i ulike samiske språk?

Undersøkelsen belyser følgende spørsmål:

- ◆ Hvordan organiseres undervisningen i og på samisk, og hvordan varierer denne innenfor og utenfor språkforvaltningsområdet?
- ◆ Hvordan erfarer lærerne implementeringen av LK20S, og hvordan vurderer de måloppnåelsen for LK20S?
- ◆ Hvordan vurderer lærerne de samiske læreplanene?
- ◆ Hvordan vurderer lærerne tilgangen på samiske læremidler?
- ◆ Hvordan erfarer lærerne vurderingsarbeid etter LK20S og eksamen?
- ◆ Hvordan vurderer lærerne egen kompetanse og tilgang til kompetanseutvikling?
- ◆ Hva er erfaringene til lærere som gir fjernundervisning?

I tillegg gir undersøkelsen viktig kunnskap om språkkonteksten for undervisningen og om elever som får undervisning etter LK20S, sett fra lærernes perspektiv. Det dreier seg bl.a. om elevenes bruk av samisk i og utenfor skolen og elevenes motivasjon for å lære samisk.

1.3 Gjennomføring av undersøkelsen

Datamaterialet som gjennomgås i denne rapporten, er basert på en elektronisk spørreundersøkelse. Spørreskjemaet for undersøkelsen ble utviklet i samarbeid mellom Utdanningsdirektoratet, Sametinget og ideas2evidence. Praksisfeltet og relevante forskningsmiljøer har gitt sine innspill til utformingen av skjemaet.

Målgruppen for undersøkelsen er lærere som underviser i samisk (som språkfag), på samisk (som undervisningsspråk), og/eller som underviser på norsk etter LK20S, inkludert fjernundervisere. For å komme i kontakt med de relevante lærerne fikk ideas2evidence oversendt lister over grunnskoler og videregående skoler som gir opplæring i samisk. I tillegg ble det lagt til tilbyderskoler i

fjernundervisning som ikke var inkludert i den opprinnelige listen. Skoleutvalget besto av skoler i både Nord-Norge og Norge for øvrig.

Underveis i datainnsamlingen informerte enkelte skoler om at de ikke lenger ga opplæring i samisk. Disse skolene ble fjernet fra adresselisten. Til slutt satt vi dermed igjen med **103 skoler** i målgruppen for undersøkelsen.

Det finnes ingen samlet oversikt på alle lærere i Norge i undersøkelsens målgruppe. Av den grunn ble invitasjon og påminnelser sendt til skoleleder (eller andre i ledelsen) ved de enkelte skolene, som ble bedt om å videresende undersøkelsen til alle lærerne i målgruppen ved deres skole. Det var frivillig for skoleleder å videresende undersøkelsen og også frivillig for lærerne å svare på undersøkelsen.

Frafallet kan dermed skje på to steg, både ved videresending fra skoleleder og etter mottak hos lærerne. For å sikre en så høy kvalitet på undersøkelsesdataene som mulig, ønsket vi både et høyt antall svar fra lærerne, og at så mange skoler som mulig ble representert med lærersvar.

Samlet sett har vi mottatt svar fra 118 lærere. Dette inkluderer lærere som har fullført undersøkelsen (93 stykker), og lærere som har gitt såpass mange svar at de ble inkludert som del av datagrunnlaget (25 svar).

Tabell 1.1 Andel klikk og inkludert svar, og antall svar. Fordelt på skoletype og landsdel

	Minst ett klikk	Minst ett inkludert svar	Antall svar
Totalt	50 %	40 %	118
Skoletype			
Grunnskole	44 %	35 %	69
Videregående	70 %	60 %	49
Landsdel			
Nord-Norge	49 %	41 %	89
Norge for øvrig	50 %	38 %	29

Lenkene til spørreskjemaene inneholdt en kode som registrerer hvilken skole lærerne tilhører i det lenken klikkes på. Når en lenke blir klikket på, kan vi altså med full sikkerhet vite at invitasjonen har blitt mottatt av den enkelte skole.⁴ Som vi ser at tabellen over, har vi ved 50 % av de inviterte skolene registrert minst ett klikk (52 skoler). Klikkandelen er høyere ved de videregående skolene enn ved grunnskolene, men stort sett lik innenfor og utenfor Nord-Norge⁵.

Ett klikk i seg selv innebærer ikke at undersøkelsen blir fullført, eller at det blir avgitt nok svar til at besvarelsen inkluderes i undersøkelsens datagrunnlag. Vi ser at 40 prosent av skolene er representert med minst ett inkludert svar i undersøkelsens datagrunnlag (41 skoler). Andelen er langt lavere blant grunnskolene enn ved de videregående skolene, men geografi har ikke spesielt mye å si.

Skoleleder (eller tilsvarende) fikk tilsendt informasjonsbrev om undersøkelsen 25.02.2026. Invitasjonen til undersøkelsen ble sendt ut dagen etter, den 26.02. Påminnelser ble sendt ut 09.03.2026, 16.03.2026 og 07.04.2026. Mellom disse kontaktpunktene tok vi i tillegg i flere omganger

⁴ Merk at et registrert klikk kan være gjort av skoleleder, ikke nødvendigvis en lærer

⁵ I denne sammenhengen er Nord-Norge forstått som Finnmark, Troms og Nordland

telefonisk kontakt med en rekke skoler for å forsikre oss om at henvendelsene våre var mottatt, eller for å be skolelederne om å oppfordre sine lærere til å svare. I den siste påminnelsen fikk skolelederne informasjon om hvor mange lærere som på det tidspunktet hadde fullført undersøkelsen ved deres skole. Ved flere av skolene der vi ikke hadde registrert noen klikk, opplyste skoleleder om at undersøkelsen var blitt videresendt til lærerne ved skolen.

1.4 Om datamaterialet

Undersøkelsen gir et innblikk i erfaringer og vurderinger blant lærere som underviser i eller på samisk, og/eller etter samisk læreplanverk. Det finnes ikke en samlet oversikt over populasjonen av lærere som inngår i målgruppen for undersøkelsen. Vi kan derfor ikke beregne en ordinær svarprosent, eller vurdere presist hvor representativt utvalget er for alle lærere som underviser i eller på samisk og/eller etter samisk læreplanverk. Resultatene bør derfor leses som uttrykk for erfaringene og vurderingene til lærerne **som har deltatt i undersøkelsen**, og ikke som sikre estimater for hele målgruppen. Der resultatene brytes ned etter kjennetegn ved lærerne, vil antallet svar i enkelte grupper være lavt. Slike forskjeller bør tolkes med særlig varsomhet og først og fremst brukes til å identifisere mulige mønstre og variasjoner i materialet.

1.4 Rapportens oppbygning

Basert på spørsmålene i undersøkelsen er rapporten delt inn i åtte kapitler.

Kapittel 1 beskriver bakgrunn, problemstillinger og gjennomføring av oppdraget.

Kapittel 2 beskriver utvalget av lærere som har svart på undersøkelsen.

Kapittel 3 beskriver hvordan undervisningen i samisk organiseres, herunder fjernundervisning, samt bruk av norsk som undervisningsspråk.

Kapittel 4 handler om den språklige og faglige konteksten for undervisningen i og på samisk. Vi undersøker elevenes bruk av samisk i og utenfor skolen, og i hvilken grad samiskundervisningen følger sterke språkopplæringsmodeller.

Kapittel 5 oppsummerer lærernes erfaringer og vurderinger av ulike sider av fagfornyelsen LK20S, herunder implementering og måloppnåelse, vurdering av læreplaner og fag- og timefordeling.

Kapittel 6 handler om tilgang på og bruk av samiske læremidler, og hvilke konsekvenser begrensninger i lærmiddeltilgangen har for lærerne og undervisningen.

Kapittel 7 undersøker lærernes tilgang på og erfaringer med kompetanseutvikling.

Kapittel 8 handler om eksamen og vurdering.

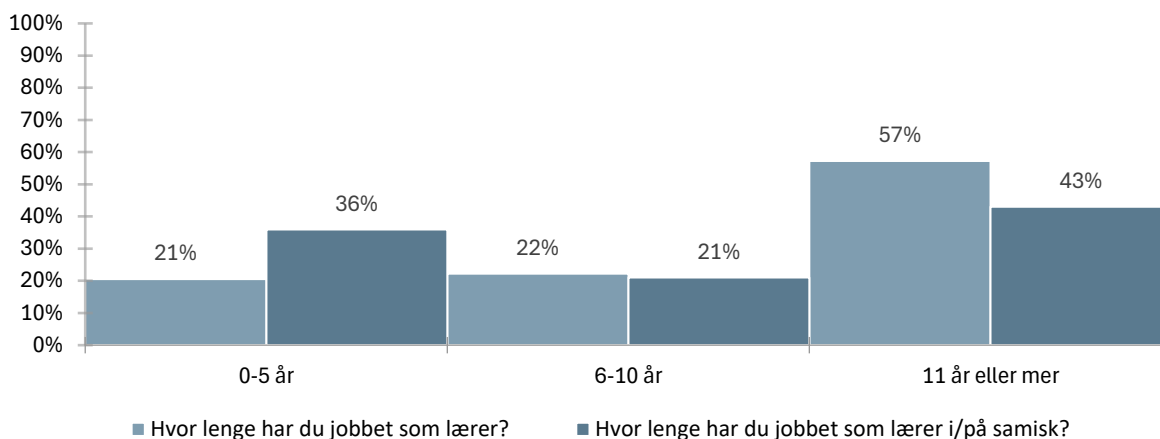
Kapittel 2: Beskrivelse av lærerne i utvalget

I dette kapitlet beskriver vi utvalget av lærere som har besvart spørreundersøkelsen. Totalt fikk vi svar fra 118 lærere, fordelt på 41 skoler. Undersøkelsen inneholdt flere bakgrunnsspørsmål som er relevant for å beskrive utvalget av lærere som har svart på undersøkelsen, bl.a. om undervisningserfaring, kompetanse og undervisningssituasjon. Merk at dette ikke sier noe om hele populasjonen av lærere som underviser etter samisk læreplanverk, men bare de som faktisk har svart på undersøkelsen. Ettersom vi ikke har detaljert informasjon om populasjonen av lærere som underviser etter LK20S, er det vanskelig å si noe om utvalgets representativitet.

2.1 Arbeidserfaring og kompetanse

Som figur 2.1 viser, er mange av lærerne som har svart, relativt erfarne. Over halvparten har 11 års erfaring eller mer. Utvalget er litt mer spredt når det gjelder erfaring med undervisning i eller på samisk: 36 prosent har mindre enn fem års erfaring, mens 43 prosent har 11 års erfaring eller mer. De aller fleste som har svart (87 prosent), er ansatt i fast stilling.

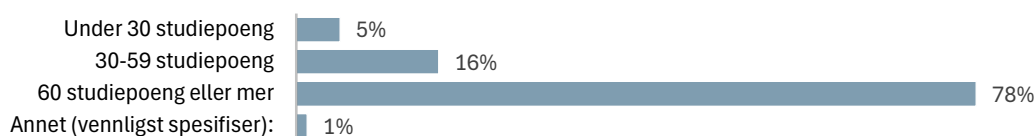
Figur 2.1 Antall års erfaring som lærer (N=117) og antall års erfaring som lærer i/på samisk (N=114).



Nesten alle lærerne (92 prosent) har formell undervisningskompetanse. Andelen som har formell undervisningskompetanse i *samisk språk*, er imidlertid lavere, 69 %. Blant lærerne som underviser i samisk, har imidlertid nesten alle formell undervisningskompetanse i samisk språk (93 prosent). Det er også en noe høyere andel lærere med undervisningskompetanse i samisk språk innenfor enn utenfor forvaltningsområdet (hhv. 97 prosent og 89 prosent). Vi merker oss også at andelen lærere med undervisningskompetanse i samisk språk er høyere blant de mer erfarne lærerne.

Blant lærerne som har formell undervisningskompetanse i samisk språk, har flertallet (78 prosent) 60 studiepoeng eller mer, og bare fem prosent har mindre enn 30 studiepoeng.

Figur 2.2 Hvor mange studiepoeng har du i samisk språk? (N=80).

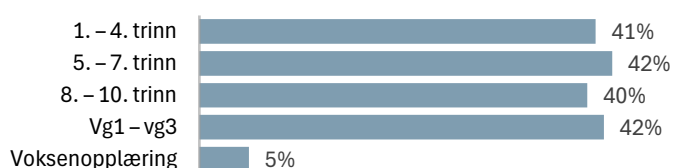


Andelen som har mer enn 60 studiepoeng, er større på de høyere undervisningstrinnene. Det gjelder 92 prosent av lærerne som underviser i videregående skole, og 78 prosent av de som underviser på ungdomstrinnet. Det er også noe vanligere blant lærere som underviser i nordsamisk, og blant lærere som kun driver med fjernundervisning. Det er derimot liten forskjell mellom lærere innenfor og utenfor forvaltningsområdet.

2.2 Undervisningstrinn

Undersøkelsen har truffet lærere på alle undervisningstrinn. Som figur 2.3 viser, er utvalget jevnt fordelt med rundt 40 % på hvert av trinnene. Unntaket er voksenopplæring, der bare fem prosent av lærerne i utvalget underviser.

Figur 2.3 Hvilke trinn underviser du på? (N=118).



Merk at det er betydelig overlapp mellom kategoriene, ettersom samme lærer kan undervise på flere trinn. Bl.a. viser nærmere analyser at 18 prosent av lærerne som underviser på videregående, også underviser på 1.-4. trinn og en like stor andel på 5.-7. trinn. Tilsvarende finner vi at halvparten av de som underviser på 1.-7. trinn, også underviser i ungdomsskolen. Flere steder i rapporten presenterer vi funn fordelt på undervisningsnivå. I tolkningen av disse funnene bør det tas hensyn til at samme lærere kan undervise på flere trinn, og at det derfor er noe usikkert hvilket trinn hen har basert sitt svar på.

2.3 Undervisningsspråk

I undersøkelsen er vi spesielt opptatt av situasjonen og erfaringene til lærere som underviser i samisk språk og/eller som benytter samisk som undervisningsspråk. Spørsmålene i kapittel 3 er avgrenset til disse lærerne.

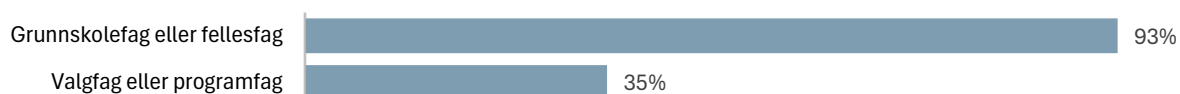
Figur 2.4 viser andelen som underviser i og på samisk, og andelen som underviser på norsk etter samisk læreplanverk. 65 prosent av lærerne underviser i samisk språk. 40 prosent av lærerne i utvalget oppgir at de underviser *på* samisk, mens 34 prosent underviser på *norsk* etter samisk læreplanverk. Merk at det også her er en overlapp mellom kategoriene, der en og samme lærer både kan ha svart at hen underviser i samisk språk og benytter både samisk og norsk som undervisningsspråk. Nærmere analyser viser at 14 prosent av lærerne i utvalget kun benytter samisk som undervisningsspråk, mens 20 prosent kun underviser på norsk etter samisk læreplanverk.

Figur 2.4 Hvilke(n) av de følgende påstandene stemmer for din undervisningssituasjon? (N=118)⁶.



Lærere som underviser *på* samisk, ble også spurt om de underviste i grunnskolefag/fellesfag, eller valgfag/programfag (på samisk). Så godt som alle lærerne som underviser på samisk, svarte at de underviser i grunnskolefag/fellesfag (93 prosent), mens litt over en tredjedel svarte at de underviser i valgfag/programfag. En god del lærere, 28 prosent, underviser dermed i begge grupper av fag.

Figur 2.5 Hvilke fag underviser du på samisk (med samisk som undervisningsspråk)? (N=46).



2.4 Samiske språkfag

Figur 2.6 viser hvordan lærerne i utvalget fordeler seg mellom de tre mest brukte samiske språkene, nord-, sør- og lulesamisk. Merk at dette spørsmålet bare er stilt de lærerne som har oppgitt at de underviser i samiske språk, altså 65 prosent av lærerne i utvalget. Blant lærerne som underviser i samisk, er det 74 prosent som underviser i nordsamisk, 17 prosent i sørsamisk og åtte prosent i lulesamisk.

Figur 2.6 Hvilke av de samiske språkene underviser du i? (N=77)⁷.



Når vi videre i rapporten viser svarfordelingen blant lærere som underviser i ulike samiske språk, har vi valgt å samle svarene fra lærerne som underviser i hhv. sørsamisk og lulesamisk i én kategori. Svært små respondentutvalg medfører stor usikkerhet om resultatene, og en sammenslåing av de to gruppene vil gi mer robuste analyser. Det bidrar også til å sikre respondentenes anonymitet. Den sammenslåtte kategorien er imidlertid fremdeles liten, og tallene som presenteres for den, må tolkes med forsiktighet.

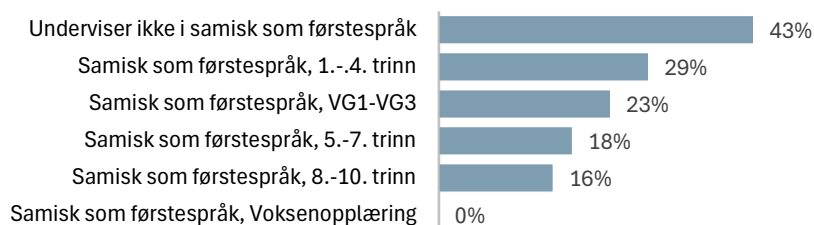
I undersøkelsen har lærerne som underviser i samisk, også oppgitt om de underviser i samisk som hhv. førstespråk og andrespråk og på hvilke trinn. Drøyt halvparten (57 prosent) underviser i samisk som førstespråk, mens 88 prosent underviser i samisk som andrespråk. Det er dessuten en god del lærere, ca. 45 prosent, som underviser i begge deler.

⁶ For å avklare om respondenten var i målgruppen for undersøkelsen, var det også mulig å svare «ingen av delene». Disse respondentene ble ledet ut av undersøkelsen og er ikke inkludert i undersøkelsens datagrunnlag. I alt syv lærere valgte dette alternativet.

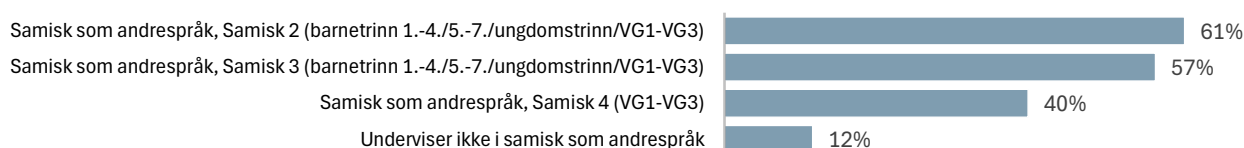
⁷

Figur 2.7 og 2.8 viser andelen lærere som underviser i hhv. samisk som første- og andrespråk på ulike trinn. Når det gjelder samisk førstespråk, er det flest (29 prosent) som underviser på 1.-4. trinn, og færrest (16 prosent) på 8.-10. trinn. Av andrespråksfagene er det det flest som underviser i samisk 2 eller 3. Noe færre underviser i samisk 4.

Figur 2.7 Underviser du i samisk som førstespråk? (N=77).



Figur 2.8 Underviser du i samisk som andrespråk? (N=77).



2.5 Lærere innenfor og utenfor forvaltningsområdet

Lærerne som underviser i samisk, fikk også spørsmål om hvorvidt de underviser innenfor eller utenfor forvaltningsområdet for samisk språk. Her er utvalget jevnt fordelt med like mange som underviser innenfor som utenfor forvaltningsområdet.

Tabell 2.1 viser imidlertid at de to gruppene skiller seg fra hverandre på flere områder: Bl.a. er det en større andel lærere med kortere undervisningserfaring – både generelt og i samisk – som arbeider utenfor enn innenfor forvaltningsområdet. 75 prosent av lærerne med mindre enn fem års erfaring som lærer i samisk, arbeider utenfor forvaltningsområdet for samiske språk, mot 40 prosent blant de mer erfarne lærerne.

Tabellen viser også at lærere som underviser i sør- og lulesamisk, i større grad arbeider innenfor forvaltningsområdet enn lærere som underviser i nord-samisk, og at lærere som kun gir fjernundervisning, i større grad arbeider utenfor forvaltningsområdet.

I tillegg viser tabellen hvordan lærere på ulike trinn fordeler seg innenfor og utenfor forvaltningsområdet.

Tabell 2.1 Andelen lærere innenfor og utenfor forvaltningsområdet. Nedbrytingstabell.

	Innenfor	Utenfor	Annet (vennligst spesifiser):
Total (n=76)	49 %	49 %	3 %
Antall år som lærer			
1-5 år (n=14)	29 %	71 %	0 %
6-10 år (n=20)	55 %	45 %	0 %
11 år eller mer (n=42)	52 %	43 %	5 %
Antall år som lærer i/på samisk			
1-5 år (n=16)	25 %	75 %	0 %
6-10 år (n=20)	60 %	40 %	0 %
11 år eller mer (n=39)	54 %	41 %	5 %
Undervisningstrinn			
Underviser på 1.-7. trinn (n=44)	43 %	52 %	5 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=30)	47 %	47 %	7 %
Underviser på vg1-vg3 (n=36)	53 %	47 %	0 %
Samisk språk i undervisning			
Nordsamisk (n=57)	40 %	60 %	0 %
Lule-/sørsamisk (n=19)	74 %	16 %	11 %
Undervisningsform			
Kun fjernundervisning (n=16)	38 %	56 %	6 %
Kun fysisk undervisning (n=44)	48 %	52 %	0 %
Både fjern- og fysisk undervisning (n=15)	67 %	27 %	7 %

2.6 Oppsummering

I dette kapitlet har vi beskrevet utvalget av lærere som har svart på spørreundersøkelsen. Til sammen gjelder det 118 lærere fordelt på 41 skoler. Mange av lærerne er erfarne, og over halvparten har mer enn 11 års erfaring som lærer. 70 prosent av lærerne har formell undervisningskompetanse i samisk språk, og de fleste av disse har mer enn 60 studiepoeng. Utvalget dekker alle undervisningstrinn, med jevn fordeling mellom barnetrinn, ungdomstrinn og videregående. Samtidig er det betydelig overlapp mellom trinnene, ettersom en del lærere underviser på flere trinn.

Nesten alle lærerne underviser i fellesfag eller grunnskolefag, mens en tredel underviser i programfag eller valgfag. En mindre andel underviser i begge typer fag. Et flertall av lærerne i utvalget underviser i samisk som språkfag, mens en mindre andel underviser på samisk eller på norsk etter samisk læreplanverk. Blant samisklærerne underviser flest i nordsamisk, mens lule- og sørsamisk er mindre representert. Blant lærerne som underviser i samisk som språkfag, er det flest som underviser i andrespråk, men en god del (omtrent halvparten) underviser i både første- og andrespråk. I utvalget er det like mange som underviser utenfor som innenfor forvaltningsområdet.

Kapittel 3: Undervisning i og på samisk

I dette kapitlet presenterer vi funn fra undersøkelsen som omhandler hvordan undervisningen i samisk organiseres. Dette innebærer blant annet tidspunkt for undervisningen i samiskfaget. Vi ser også nærmere på erfaringene til lærere som gir fjernundervisning og bruk av hospitering i et samiskspråklig miljø. Til slutt tar vi for oss bruken av norsk som undervisningsspråk.

3.1 Innledning

Dette kapitlet tar for seg undervisning i og på samisk etter LK20S. Samiskopplæringen omfatter både samisk som eget språkfag og samisk som undervisningsspråk i andre fag. Samiskfaget er organisert i ulike løp, der samisk som førstespråk og samisk som andrespråk skal ivareta elever med ulike språklige forutsetninger og erfaringer. Ifølge rapporten *Samiske tall forteller* (Johansen, 2023) er det flere elever enn tidligere som får samiskopplæring, både i grunnskolen og i videregående skole, men det merkes et frafall i overgangen til videregående.

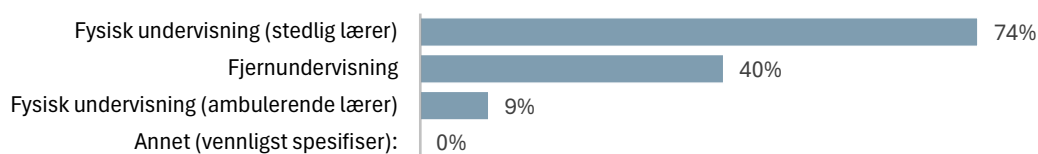
Retten til opplæring i samisk er regulert i opplæringsloven, men loven gir også enkelte elevgrupper rett til opplæring på samisk (§ 3-2). Dette innebærer at samisk er undervisningsspråk i andre fag enn samiskfaget. Samtidig kan denne retten være krevende å oppfylle i praksis, blant annet på grunn av mangel på samiskspråklige lærere med formell undervisningskompetanse (Meld. St. 13 (2022-2023)).

3.2 Undervisning i samisk (som fag)

Samiskfaget er hovedsakelig inndelt i samisk som førstespråk (samisk 1) og samisk som andrespråk. Sistnevnte er videre inndelt i flere løp, samisk 2, samisk 3 og samisk 4, som er tilpasset elever med ulik erfaring med samisk språk. Samisk 2 er for elever som har noe erfaring med samisk språk, mens samisk 3 og samisk 4 er tilpasset elever som har lite eller ingen erfaring med samisk språk. Dette innebærer også at ikke-samiske elever kan få undervisning i samisk. I tillegg deles faget etter nordsamisk, lulesamisk og sørsamisk.

Fordi elever som mottar undervisning i samiskfaget, bor spredt, er undervisningen i faget organisert på ulike måter. Lærerne ble innledningsvis bedt om å beskrive hvordan undervisningen i samisk som språkfag foregår.

Figur 3.1 Hvordan foregår undervisningen din i samisk (som språkfag)? (N=77).



Som vi ser av ovenstående figur, er det mest avkryssede alternativet fysisk undervisning som stedlig lærer. Likevel er det en god del lærere i vårt utvalg som driver med fjernundervisning. Prosentene i figuren summerer ikke til 100. Årsaken til dette er at mange lærere både jobber stedlig, og som fjernunderviser. Flere steder i denne rapporten vil vi se nærmere på lærernes svar, brutt ned på hvorvidt de arbeider som fjernundervisere eller ikke. I disse tilfellene vil vi skille mellom lærere som kun underviser fysisk, kun driver med fjernundervisning, og lærere som kombinerer disse to undervisningsformene.

I evalueringen av LK06S fant Solstad et al. (2010) at samiskopplæringen ved flere skoler ble organisert slik at elever enten ble tatt ut av andre fag, eller fikk samisk som et tillegg til den ordinære timeplanen. Begge modellene kunne skape utfordringer for et likeverdig opplæringstilbud, ved at elevene enten mistet opplæring i andre fag eller fikk et større samlet undervisningsomfang (s. 33). Organiseringen av samiskfaget varierte imidlertid mellom språkgruppene (nordsamisk, lulesamisk og sørsamisk) og mellom første- og andrespråkselever som følger ulike opplæringsløp. Undervisningen for andrespråkselever under LK06S beskrives som mindre integrert og kommer oftere som et tillegg til øvrig undervisning (Solstad et al., 2010). Utfordringene framstår som særlig tydelige i lule- og sørsamiske områder og i skoler utenfor sterke samiskspråklige miljøer, der få elever, mangel på lærere med relevant kompetanse og behov for fjernundervisning gjør organiseringen mer sårbar.

For noen skoler kan det fremdeles være utfordrende å innpasse samiskundervisningen i skoledagen. I et senere kapittel⁸ vil vi se at en del lærere problematiserer at samiskundervisningen går på bekostning av timer i andre fag. Som én lærer som kun underviser andrespråkselever, skriver:

Veldig viktig når de har samisk undervisning, at timene ikke bare tas fra de fagene eleven liker best.

Flere lærere fremhever betydningen av å få til en timefordeling som oppleves som rettferdig av elevene. I denne sammenheng opplever flere at det totale timeantallet bør være likt og at opplæring i norsk eller samisk ses i sammenheng, som illustrert gjennom sitatet under fra en lærer innenfor forvaltningsområdet.

På vår skole er alle samiskundervisning lagt innenfor vanlig timeplan - de som ikke har samisk har utvidet timetall i norsk slik at alle har like mange timer. Dette fungerer meget bra og er nok en av grunnene til at mange elever velger samisk.

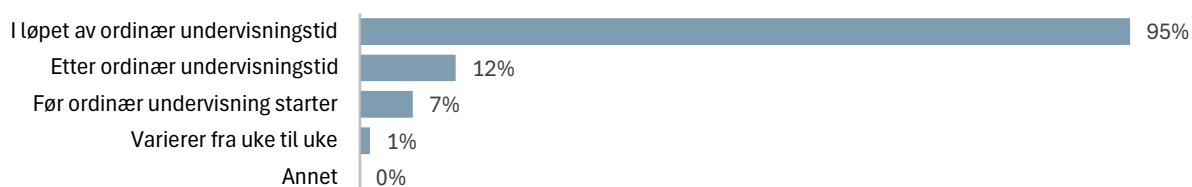
Det pekes også på viktigheten av at både rektor og andre kontaktlærere er godt informert om samiskfaget, slik at de har en forståelse for at faget er likestilt med andre fag. I tillegg må det legges en

⁸ Se kapittel 5.3 Fag- og timefordelingen i LK20 samisk.

god plan fra starten av skoleåret der rektor, samisklærer og kontaktlærere er enige om og innforstått med hvilke fag elevene skal ut av for å få samiskundervisning, mener én lærer.

En mulig løsning på denne problematikken, som også har sine baksider, er å legge samiskundervisning utenfor ordinær undervisningstid.

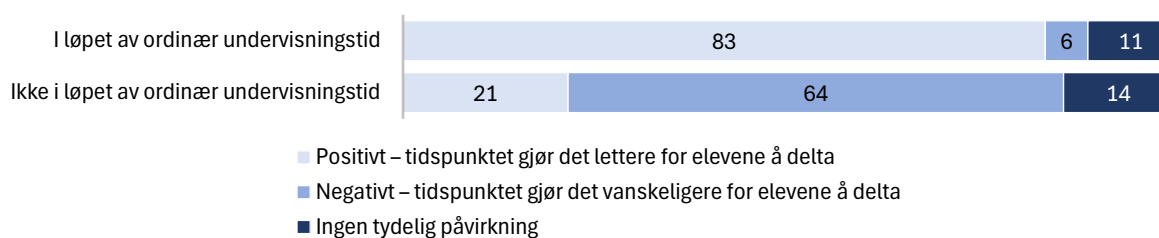
Figur 3.2 Når på dagen foregår undervisningen i samisk på dine elevers skole? (N=76).



Blant de lærerne som har svart på undersøkelsen, oppgir nesten alle at samiskundervisningen på deres skole skjer i løpet av ordinær undervisningstid. Samtidig krysset om lag 20 prosent av lærerne av for at undervisning også skjer utenfor ordinær undervisningstid, enten før eller etter. Merk at figuren ikke summerer til hundre. Det skyldes at respondenten kunne krysse av for flere alternativer, og en del lærere har oppgitt at undervisningen foregår på flere ulike tidspunkter.

Vi ser små forskjeller her, men noen flere lærere utenfor forvaltningsområdet krysser av for at undervisningen foregår før ordinær undervisning starter enn lærere innenfor forvaltningsområdet (11 prosent versus 3 prosent). Lærere med kortere fartstid i yrket (under fem år) underviser også oftere før og etter ordinær undervisningstid enn mer erfarne lærere. Lærerne ble videre spurt om hvordan de ulike undervisningstidspunktene påvirker elevenes valg om å delta.

Figur 3.3 Hvordan mener du at tidspunktet for samiskundervisningen påvirker eleven(e)s valg om å delta? (N=14/72)⁹. Prosent.



Som figuren over viser, opplever lærerne tydelig at undervisning i løpet av ordinær undervisningstid er å foretrekke. 83 prosent mener dette undervisningstidspunktet gjør det lettere for elevene å delta. Dette er alle lærere som har undervisning *før* ordinær undervisning starter. Blant lærerne som har undervisning utenfor ordinær undervisningstid, er det 64 prosent som mener tidspunktet gjør det *vanskeligere* for elevene å delta.

⁹ Merk: Lærerne ble spurt om betydningen av undervisningstidspunktene: Før ordinær undervisning starter, I løpet av ordinær undervisningstid, Etter ordinær undervisningstid, Varierer fra uke til uke. I denne figuren har vi slått sammen svarene på de tre siste tidspunktene, under kategorien «ikke i løpet av ordinær undervisningstid». Dette for å få et tilstrekkelig antall svar å bygge analysene på.

Flere lærere ga også skriftlige tilbakemeldinger på dette med undervisningstid. Her handlet alle innspillene om at undervisningen burde skje i skoletiden, bl.a. for å ikke svekke elevenes motivasjon. En lærer utenfor forvaltningsområdet påpeker:

Jeg mener at samiskundervisning bør være i skoletiden. Jeg mener samisk har lik rett som alle andre fag å være i skoletiden.

Også blant lærere som kun driver fjernundervisning, understreker flere at undervisning i skoletiden er viktig for elevenes motivasjon:

Det er mer motiverende for elevene å ha undervisning i ordinær skoletid. Kan være veldig demotiverende for de elevene som blir igjen etter skoletid for å ha samisk når alle andre går hjem.

3.3 Fjernundervisning

Hovedregelen for norsk offentlig skole er at opplæring skal gjennomføres fysisk hvor lærere og elever er samlet på samme skole. Det er imidlertid rom i opplæringsloven (§ 14-4) for å gjennomføre deler av opplæringen som fjernundervisning, dersom det er gode grunner for det og løsningen er trygg og pedagogisk forsvarlig (Udir, 2024b). I en samisk kontekst vil dette stort sett være knyttet til situasjoner hvor elever med rett til opplæring i samisk ikke bor i nærheten av lærere som kan gjennomføre slik undervisning (Udir, 2024c).

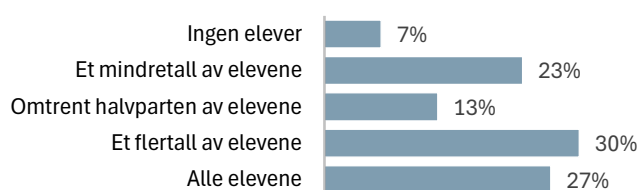
Johansen (2023) fremhever fjernundervisning som sentralt for å sikre retten til samiskopplæring i hele landet og viser til at kapasiteten på fjernundervisning bør styrkes. Fjellheim et al. (2024) påpeker også at mange elever får samisk gjennom fjernundervisning, både som første- og andrespråk.

Forutsetninger for at denne løsningen skal fungere godt, er imidlertid at fjernundervisningen støttes av lokale læringsmiljøer og kvalifiserte lærere, ifølge Fjellheim et al. (2024).

Selv om fjernundervisning foregår digitalt, skal elevene i utgangspunktet være på sin skole mens undervisningen foregår, slik kan skolen ivareta oppfølging og læringsmiljø. I «særlige tilfeller» kan fjernundervisning gis når eleven er andre steder enn på skolen (Udir, 2024b). Det er i utgangspunktet høy terskel for en slik organisering, men det kan være en mulighet ved kortvarig sykdom eller når elevene midlertidig bor eller oppholder seg andre steder enn hjemme.

Lærerne som svarte at de driver med fjernundervisning i samisk (som språkfag), ble stilt noen oppfølgingsspørsmål i undersøkelsen. Ett av disse handlet om elevsammensetningen, og hvor mange av elevenes deres som bor utenfor forvaltningsområdet for samiske språk.

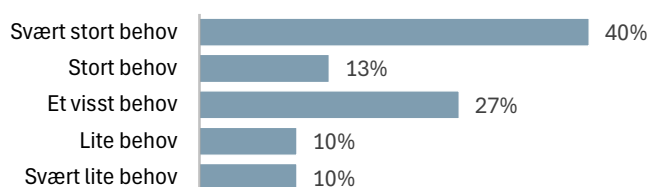
Figur 3.4 Hvor mange av dine elever bor utenfor forvaltningsområdet for samiske språk? (N=30).



Til sammen 57 prosent svarte at dette gjaldt alle eller et flertall av elevene deres. Som man kan

forvente, er det vanligere at alle/et flertall av elevene bor utenfor forvaltningsområdet, hos lærere som *kun* driver fjernundervisning. Blant disse lærerne svarer 81 prosent at et flertall/alle elevene bor utenfor forvaltningsområdet, mot 29 prosent blant lærerne som kombinerer fjernundervisning med fysisk undervisning. Lærere som driver fjernundervisning, ble også spurt om hvordan de vurderte behovet for tilpassede læreplaner for fjernundervisning i samiskfaget.

Figur 3.5 Hvordan vurderer du behovet for egne læreplaner tilpasset fjernundervisning i samiskfaget? (N=30).



Majoriteten av lærere som driver fjernundervisning, ser et behov for egne læreplaner som er tilpasset fjernundervisning i samiskfaget. Mange av lærerne, i alt 40 prosent, mener behovet er svært stort. På dette spørsmålet ser vi en viss variasjon avhengig av lærernes kontekst. Vi viser til tabellen under.

Tabell 3.1 Hvordan vurderer du behovet for egne læreplaner tilpasset fjernundervisning i samiskfaget? Nedbrytingstabell.

	Svært stort behov	Stort behov	Et visst behov	Lite behov	Svært lite behov
Total (n=30)	40 %	13 %	27 %	10 %	10 %
Undervisningstrinn					
Underviser på 1.-7. trinn (n=18)	44 %	17 %	22 %	6 %	11 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=15)	40 %	20 %	20 %	7 %	13 %
Underviser på vg1-vg3 (n=23)	39 %	13 %	30 %	9 %	9 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=19)	42 %	11 %	32 %	11 %	5 %
Lule-/sørsamisk (n=11)	36 %	18 %	18 %	9 %	18 %
Samisk som første-/andrespråk					
Kun andrespråk (n=15)	47 %	20 %	13 %	13 %	7 %
Både første- og andrespråk (n=15)	33 %	7 %	40 %	7 %	13 %
Undervisningsform					
Kun fjernundervisning (n=16)	56 %	13 %	13 %	6 %	13 %
Både fjern- og fysisk undervisning (n=14)	21 %	14 %	43 %	14 %	7 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet					
Innenfor forvaltningsområdet (n=15)	27 %	27 %	33 %	7 %	7 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=13)	54 %	0 %	23 %	15 %	8 %

Som vi ser av tabellen, er lærerne som driver fjernundervisning, forholdsvis enige om behovet på tvers av undervisningstrinn, og hvilket samisk språk de underviser i. Lærerne som kun underviser i andrespråk, og kun driver med fjernundervisning, opplever behovet for egne læreplaner som større enn lærerne som kombinerer første- og andrespråk og fjern- og fysisk undervisning. Det er flere fjernundervisere utenfor forvaltningsområdet som krysser av for «svært stort behov» på dette spørsmålet, men samtidig også flere som svarer at det er lite eller svært lite behov for egne planer, sammenlignet med dem som jobber innenfor forvaltningsområdet.

I spørreundersøkelsen fikk lærerne anledning til å komme med innspill eller refleksjoner. Noen lærere valgte å påpeke organisatoriske utfordringer ved fjernundervisning, særlig med mange elevgrupper, ulike nivåer og fagkoder. Flere peker på utfordringen med å samle elever på ulike nivåer i én og samme gruppe, og mener det burde vært mer nivådeling. En lærer som underviser på alle trinn, skriver:

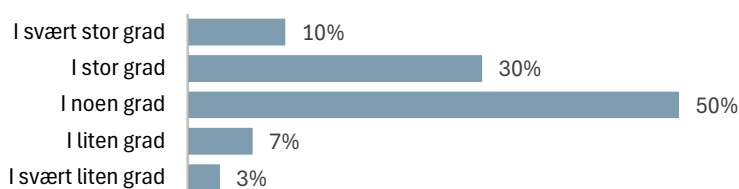
Synes det kan være utfordrende å følge med på at elevgruppene har riktige fagkoder, spesielt dersom all undervisning foregår over nett, der du som lærer har mange elevgrupper og alle med forskjellige nivå og fagkoder.

3.3.1 Hospitering

I mange tilfeller kombineres fjernundervisningen med hospitering, som vil si at deler av opplæringen gjennom skoleåret foregår som elev i en samiskspråklig klasse. Hospitering begrunnes med at elever som får fjernundervisning, som regel ikke har språkstøtte i sitt nærmiljø og har dermed færre muligheter til å praktisere samisk. Ordningen har som formål å styrke elevenes samiske identitet og tilhørighet (Udir, 2024c).

Hospitering vil normalt sett innebære at eleven som har fjernundervisning, må reise til en annen skole i en viss periode, noe som krever tilrettelegging fra elevenes hjemmeskole. Fjernunderviserne ble spurt om i hvilken grad hjemmeskolen faktisk legger til rette for hospitering.

Figur 3.6 I hvilken grad legger eleven(e)s hjemmeskole til rette for hospitering? (N=30).



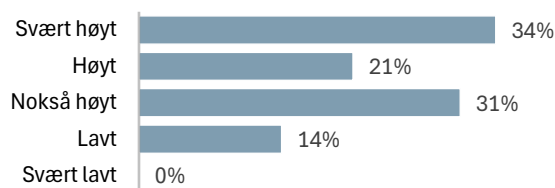
Som vi ser av figur 3.6, er det relativt få lærere som bruker den negative enden av skalaen på dette spørsmålet, men halvparten benyttet seg av det vagt positive alternativet «i noen grad». Erfaringene er med andre ord mer positive enn negative. På dette spørsmålet merker vi oss at lærere i videregående skole er mindre fornøyd med tilrettelegging fra hjemmeskolen enn hva lærere i grunnskolen er.

Enkelte lærere hadde skriftlige tilbakemeldinger på hjemmeskolens tilrettelegging for hospitering. En av disse peker på manglende lærerressurser som en årsak til at det legges mindre til rette for hospitering enn ønskelig. En annen viser til at elever som deltar på hospitering, ofte får mindre timer til undervisning enn andre. Et siste illustrerende sitat om variasjon mellom hjemmeskolene følger under:

Skolene tilrettelegger i varierende grad, altså noen veldig godt, mens andre dårlig. Det er viktig å holde god kontakt med hjemmeskolene, informere om hva som trengs og kreve god tilrettelegging.

Lærerne mener generelt sett at elevene som mottar fjernundervisning, har utbytte av hospitering (jf. figur 3.7). På dette spørsmålet ser vi en viss variasjon mellom ulike grupper av lærere i bruken av alternativet «svært høyt», men forskjellene er ikke påfallende når vi skiller mellom «høyt» og «lavt».

Figur 3.7 Hvordan vurderer du læringsutbyttet av hospitering for elever som mottar fjernundervisning i samisk? (N=29).



Det kom noen skriftlige tilbakemeldinger fra lærere som er kritiske til deler av hospiteringen. Vi inkluderer disse som konkrete eksempler på utfordringer som kan oppstå ved hospitering, men vil samtidig understreke at den generelle tilbakemeldingen på læringsutbytte, som nevnt, er positiv.

Utfordringene lærerne nevner, handler i stor grad om at hospiteringen ikke alltid er lagt opp på en måte som styrker elevenes samiske språkferdigheter:

Elevene oppgir at mye av hospiteringen foregår på norsk, stort fokus på kultur og ikke hverdagsspråket.

Hospitering er lite tilpasset elever utenfor samisk språkområde. Elevene blir passive deltakere, og får ikke brukt samisk språk.

Når de kommer på hospitering er de ofte i samme gruppe, være seg samisk 1, 2, 3 eller 4. Det vil si at undervisning ofte legges opp til at alle må forstå og da må man legge opp til samisk 4 nivå. Dette gir ikke så stort læringsutbytte for de som har samisk 1, 2 og 3.

3.4 Norsk som undervisningsspråk

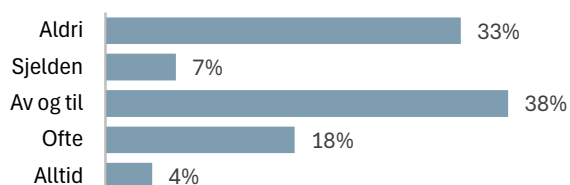
Rettigheten til opplæring i og på samisk har blitt beskrevet som utfordrende å oppfylle på grunn av generell lærermangel i enkelte kommuner, noe som særlig forsterkes av mangelen på samiskspråklige lærere med formell undervisningskompetanse i ulike fag (Meld. St. 13 (2022-2023)). En gjennomgående utfordring i evalueringen av LK06S var at opplæringstilbudet på samisk var varierende, sårbart og avhengig av enkeltlærere ved flere skoler (Solstad et al., 2010). Slike forhold kan hindre at intensjonen om et likeverdig opplæringstilbud realiseres.

Opplæring på samisk i andre fag enn samiskfaget er viktig for at elevene skal kunne bruke samisk i varierte sammenhenger. Vilårene for dette henger imidlertid sammen med tilgangen på samiske læremidler i skolen, som vi tar for oss i kapittel 6. Gjerpe (2021) peker blant annet på at elever kan ha samisk som opplæringsspråk, men likevel møte lærebøker og fagressurser på norsk. Dermed begrenses elevenes tilgang til samisk som fagspråk.

I kapittel 2 så vi at 40 prosent av lærerne som har svart på undersøkelsen, underviser på samisk (som undervisningsspråk), mens 34 prosent oppgav at de underviser på norsk etter samisk læreplanverk. En del lærere bruker begge undervisningsspråk. Vi finner også at det er vanligere å bruke norsk som undervisningsspråk blant lærere som underviser i lule- eller sørsamisk, blant lærere som underviser i grunnskolen og blant lærere med kort erfaring og lite formell undervisningskompetanse i samisk.

For å få mer informasjon om hvor utbredt det er å benytte norsk som undervisningsspråk, ble lærerne som underviser på samisk, videre spurt om hvor ofte de underviser i fag etter LK20 samisk med *norsk* som undervisningsspråk. Som vi ser, er dette ikke uvanlig. 22 prosent svarer at de ofte eller alltid underviser på norsk, og ytterligere 38 prosent svarer at det skjer av og til. 33 prosent av lærerne som underviser i samisk, benytter aldri norsk som undervisningsspråk.

Figur 3.8 Hvor ofte underviser du i fag etter LK20 samisk med norsk som undervisningsspråk? (N=45).



Vi legger merke til noen forskjeller på dette spørsmålet. Vi ser at lærere med under 60 studiepoeng i samiske språk, lærere som underviser kun elever med samisk som andrespråk og lærere som har fjernundervisning, særlig ofte underviser på norsk. Resultatene må imidlertid tolkes med forsiktighet ettersom antall lærere er lavt i noen av gruppene.

Tabell 3.2 Hvor ofte underviser du i fag etter LK20 samisk med norsk som undervisningsspråk? Nedbrytningstabell.

	Aldri	Sjelden	Av og til	Ofte	Alltid
Total (n=45)	33 %	7 %	38 %	18 %	4 %
Studiepoeng i samisk språk					
Under 60 studiepoeng (n=7)	14 %	14 %	29 %	29 %	14 %
60 studiepoeng eller mer (n=29)	38 %	3 %	41 %	17 %	0 %
Samisk som første-/andrespråk					
Kun førstespråk (n=6)	67 %	0 %	0 %	33 %	0 %
Kun andrespråk (n=4)	25 %	0 %	25 %	25 %	25 %
Både første- og andrespråk (n=18)	33 %	6 %	39 %	22 %	0 %
Fjernundervisning					
Har fjernundervisning (n=8)	38 %	0 %	25 %	25 %	13 %
Har kun fysisk undervisning (n=19)	42 %	5 %	32 %	21 %	0 %

Lærerne som i noen tilfeller underviser på norsk, ble bedt om å utdype skriftlig rundt årsakene til dette. Noen av lærerne kommenterer at de er norsklærere og naturlig nok dermed underviser på norsk i dette faget. Dette gjelder nok flere lærere i undersøkelsen, men vi har ikke informasjon om hvor mange det gjelder, og vi vet ikke helt hvordan svargivingen hadde endret seg hvis man kunne tatt høyde for dette.

Andre, kanskje mer relevante innspill, følger to hovedspor. For det første er det flere lærere som kommenterer at samiskferdighetene i (deler av) elevgruppen ikke er sterke nok til at man kan gjennomføre undervisningen på samisk i alle tilfeller. For det andre er det flere som trekker frem at det ikke finnes undervisningsmateriell på samisk, og at man derfor bruker norsk som undervisningsspråk.

Elevene forstår ikke alltid det som blir fortalt, og trenger dermed forklaring på norsk i tillegg til samisk.

Da det ikke finnes samiske læremidler- og sammen med elevene leser vi da på norsk (eks. musikkfag) og eller matematikk. Begrep blir muntlig oversatt og forklart på samisk til elevene.

3.5 Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett at undervisning i og på samisk organiseres på ulike måter. Det vanligste er fysisk undervisning med stedlig lærer, men en betydelig del av lærerne gir også fjernundervisning, og flere kombinerer fysisk undervisning og fjernundervisning. Samiskundervisningen foregår som regel innenfor ordinær undervisningstid, men om lag én av fem lærere oppgir at undervisningen også kan legges før eller etter ordinær undervisning. Lærerne vurderer ordinær skoletid som klart best for elevenes deltakelse og motivasjon. Lærere utenfor forvaltningsområdet beskriver oftere en mer sårbar organisering, med mer fjernundervisning og svakere tilgang til samiske språkarenaer.

Når det gjelder lærere som underviser på samisk, viser våre funn at over halvparten av disse også bruker norsk språk i undervisningen, enten av og til eller ofte. Dette begrunnes særlig med elevenes ulike samiskferdigheter og mangel på samiske læremidler og fagressurser.

Lærere som gir fjernundervisning, peker på noen organisatoriske og faglige utfordringer. Disse lærerne underviser gjerne elevgrupper på ulike nivåer, som skal følge ulike fagkoder, og et flertall av lærerne ser behov for læreplaner som er bedre tilpasset fjernundervisning i samisk. For elevene som mottar fjernundervisning, fremstår hospitering som et nyttig tiltak for å støtte opp om elevenes læring, men lærerne peker på at utbyttet varierer med hjemmeskolens tilrettelegging og med hvorvidt hospiteringen faktisk gir elevene muligheter for aktiv bruk av samisk språk på sitt nivå.

Kapittel 4: Språkkonteksten for undervisningen i og på samisk

I dette kapittelet ser vi nærmere på hvordan lærerne beskriver språkkonteksten for undervisningen i og på samisk. Dette handler blant annet om hvordan elevene bruker samisk (eller norsk) innenfor og utenfor opplæring i samisk, hvilke muligheter elevene har til å snakke samisk utenfor skolen og hvordan elevenes samiskspråklige kompetanse og motivasjon for å lære samisk oppfattes av lærerne. Vi ser også nærmere på bruken av sterke språkopplæringsmodeller.

4.1 Innledning

I dette kapittelet ser vi nærmere på språkkonteksten for undervisningen i og på samisk. Elever som lærer samisk, har svært ulike språkkontekster, noe som gjør at læreplanverket LK20S kan få ulike vilkår i praksis. Når samisk bare finnes i enkelttimer, og ikke ellers i hverdagen, i friminutt, annen fagopplæring, hjemme eller i lokalmiljøet, har elevene færre muligheter til å utvikle aktiv språkkompetanse. Fjellheim et al. (2024) påpeker eksempelvis at lokal språkbruk og samarbeid med foreldre er viktig for utvikling av samisk språkkompetanse.

Språk er nært knyttet til identitet, tilhørighet, kultur og samfunnsdeltakelse. Sollid (2023) viser for eksempel hvordan elevens investering i samisk språk handler om motivasjon, følelser, identitet og opplevelsen av at språket har verdi i deres liv. Et rikt samisk språkmiljø styrker elevenes språkferdigheter og gir elevene mulighet til å oppleve samisk som relevant og levende.

I tospråklige opplæringskontekster framheves sterke språkopplæringsmodeller som viktige for å styrke minoritetsspråket og gi elevene flere arenaer for aktiv språkbruk (Baker & Wright, 2021). Det finnes ulike modeller for dette. I en samisk kontekst fremheves særlig betydningen av å styrke felles bruk av samiske språk i klasserommet (Fjellheim et al., 2024; Pasanen et al., 2022). Baker og Wright (2021) understreker at forholdet mellom minoritets- og majoritetsspråk ikke er nøytralt, men preget av makt, status og ulike samfunnsmessige språkvilkår. Majoritetsspråket har som regel flere bruksarenaer og høyere institusjonell støtte, mens minoritetsspråket kan være mer sårbart for språkskifte. I en samisk skolekontekst innebærer dette at bruk av samisk må støttes aktivt dersom språket skal bevares og utvikles.

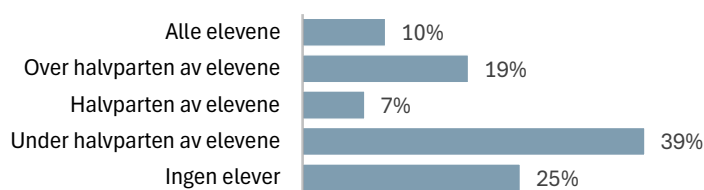
4.2 Elevenes språkkontekst utenfor skolen

Lærerne som underviser i og på samisk, ble i spørreundersøkelsen bedt om å vurdere elevenes kompetanse i samisk, samt å dele sine inntrykk av elevenes bruk av det samiske språket i og utenfor skolen. Elever som får undervisning i samisk, er en mangfoldig gruppe, men vi understreket overfor lærerne at vi ønsket en overordnet forståelse av elevenes språkkontekst.

Lærerne ble bedt om å anslå hvor stor andel av elevene de underviser, som har samisk som hjemmespråk. Omtrent en tredjedel av lærerne svarer at over halvparten eller alle elevene bruker

samisk språk hjemme. De fleste lærerne (til sammen 64 prosent) befinner seg imidlertid i en kontekst hvor ingen eller under halvparten av elevene har samisk som hjemmespråk.¹⁰

Figur 4.1 Hvor stor andel av elevene har samisk som hjemmespråk? (N=84).



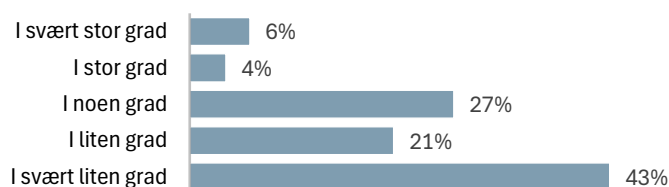
Som vist i tabellen under, er denne tendensen spesielt tydelig hos lærerne som underviser i lule- eller sørsamisk og, kanskje ikke overraskende, også blant lærerne som kun driver med fjernundervisning.

Tabell 4.1 Hvor stor andel av elevene har samisk som hjemmespråk? (N=84) Nedbrytingstabell.

	Alle elevene	Over halvparten av elevene	Halvparten av elevene	Under halvparten av elevene	Ingen elever
Total (n=84)	10 %	19 %	7 %	39 %	25 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=54)	13 %	17 %	7 %	33 %	30 %
Lule-/sørsamisk (n=18)	0 %	6 %	11 %	61 %	22 %
Samisk som første-/andrespråk					
Kun førstespråk (n=8)	50 %	50 %	0 %	0 %	0 %
Kun andrespråk (n=29)	0 %	3 %	0 %	34 %	62 %
Både første- og andrespråk (n=34)	9 %	15 %	18 %	56 %	3 %
Undervisningsform					
Kun fjernundervisning (n=16)	0 %	0 %	0 %	75 %	25 %
Kun fysisk undervisning (n=41)	15 %	24 %	7 %	24 %	29 %
Både fjern- og fysisk undervisning (n=14)	0 %	0 %	21 %	50 %	29 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet					
Innenfor forvaltningsområdet (n=34)	6 %	21 %	12 %	35 %	26 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=36)	14 %	8 %	6 %	44 %	28 %

Lærerne ble også bedt om å vurdere i hvilken grad elevene deres har tilgang til sosiale arenaer der de kan bruke samisk utenfor skolen. På dette spørsmålet var det mulig å svare «vet ikke», men kun tre lærere benyttet seg av denne muligheten.

Figur 4.2 I hvilken grad har eleven(e) tilgang til sosiale arenaer der de kan bruke samisk utenfor skolen? (N=82).



Det generelle bildet er at lærerne opplever at elevene har begrenset tilgang på sosiale arenaer utenfor skolen, hvor samisk kan brukes. Hele 43 prosent svarer at elevene deres «i svært liten grad» har

¹⁰ To lærere svarte «vet ikke» på dette spørsmålet. Disse er utelatt fra prosentueringsgrunnlaget.

tilgang på denne typen arenaer. Kun 10 prosent svarer at elevene i stor eller svært stor grad har slik tilgang.

Tabell 4.2 I hvilken grad har eleven(e) tilgang til sosiale arenaer der de kan bruke samisk utenfor skolen? Nedbrytingstabell.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=82)	6 %	4 %	27 %	21 %	43 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=54)	6 %	4 %	28 %	22 %	41 %
Lule-/sørsamisk (n=18)	0 %	0 %	28 %	11 %	61 %
Fjernundervisning					
Har fjernundervisning (n=29)	0 %	0 %	17 %	21 %	62 %
Har kun fysisk undervisning (n=42)	7 %	5 %	36 %	17 %	36 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet					
Innenfor forvaltningsområdet (n=34)	9 %	3 %	35 %	9 %	44 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=36)	0 %	3 %	19 %	31 %	47 %

På dette spørsmålet har vi valgt ut tre nedbrytinger, hvor det er en del forskjeller i lærernes svar. For det første ser vi at lærerne som underviser på lule-/sørsamisk, i mindre grad opplever at elevene har tilgang på sosiale arenaer utenfor skolen hvor de kan bruke samisk. Det samme ser vi hos lærerne som driver med fjernundervisning.

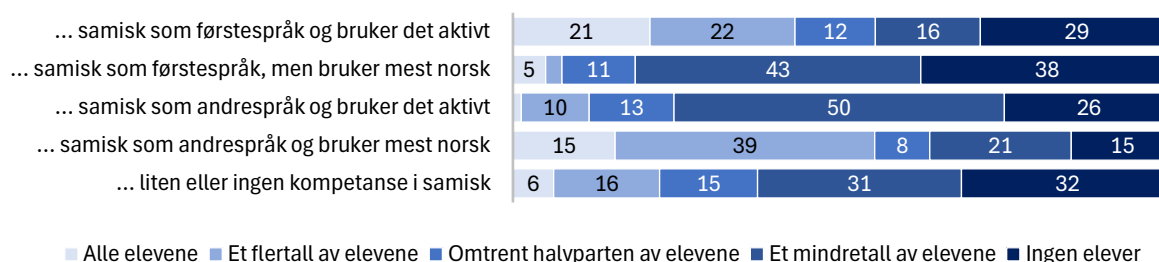
Både blant lærere innenfor og utenfor forvaltningsområdet opplever majoriteten at elevene i liten eller svært liten grad har sosiale arenaer for bruk av samisk. Med andre ord er det ikke slik at elevene innenfor forvaltningsområde i stor grad har sosiale arenaer for bruk av samisk. Det er likevel mindre vanlig utenfor forvaltningsområdet. 88 prosent av lærerne i denne gruppen svarer «i liten grad» og «i svært liten grad» på dette spørsmålet.

4.3 Elevenes kompetanse og motivasjon

Språkkonteksten påvirker elevenes muligheter for å utvikle samisk språkkompetanse utenfor undervisningen. I undersøkelsen ble lærerne bedt om å gi overordnet bilde av kompetansen og bruk av samisk i sin elevgruppe.

Figur 4.3 viser flertallet av lærerne er i en undervisningssituasjon der de fleste elevene har kompetanse i samisk fra før. Bare seks prosent av lærerne svarer at alle deres elever mangler slik kompetanse, mens 16 prosent svarer at flertallet av elevene mangler samiskkompetanse. Det er langt vanligere for lærere utenfor forvaltningsområdet å svare at de har elever med liten eller ingen kompetanse i samisk.

Figur 4.3 Elevenes kompetanse i og bruk av samisk: Andel av elevene lærerne underviser som har ... (N=78-84). Prosent.



Aktiv bruk av samisk språk er naturlig nok mest utbredt blant elevene med samisk som førstespråk. Drøyt 40 prosent av lærerne svarer at alle eller et flertall av elevene har samisk som førstespråk og bruker det aktivt. Det er likevel noen elever i denne gruppa som bruker mest norsk. 19 prosent av lærerne svarer at det gjelder alle eller mer enn halvparten av deres elever.

Blant elevene med samisk som andrespråk er situasjonen motsatt. Ifølge lærerne er det vanligere for disse elevene å oftest bruke norsk. 76 prosent av lærerne oppgir at ingen eller bare et mindretall av andrespråkselevene de underviser, bruker samisk språk aktivt.

Språkkonteksten elevene befinner seg i, kan også påvirke elevenes motivasjon for å lære samisk. Gjennom feltarbeid følger Sollid (2023) en jente, kalt Sunniva, som lærer samisk på skolen over en lengre periode. I begynnelsen av feltperioden beskrev Sunniva opplæringen i samisk slik: «samisk er fancy, det er kult å lære samisk» (Sollid, 2023, s. 55). I vår undersøkelse beskriver også lærerne at mange elever oppleves som motiverte for å lære samisk språk.

Figur 4.4 Hvordan vil du beskrive eleven(e)s motivasjon for å lære samisk? (N=85).



Rundt en tredjedel av lærerne opplever at elevene deres har høy motivasjon for å lære seg samisk, mens 62 prosent mener elevene har middels motivasjon. Svært få lærere beskriver motivasjonen som lav. Sollid (2023) sitt feltarbeid viser imidlertid at motivasjonen den enkelte elev har, kan endre seg over tid blant annet ut fra hvordan samiskopplæringen organiseres på skolen. Det har vært et frafall av elever fra grunnskole til videregående opplæring (Johansen, 2023). Som vi går inn på i kapittel 5¹¹, påpeker noen lærere i videregående opplæring at de opplever det som problematisk at samiskundervisningen der går på bekostning av yrkesfagstimer eller norskfaget i studieforberedende opplæring.

Det er særlig lærere som kun driver med fjernundervisning, som vurderer motivasjonen som høy. Elevenes motivasjon vurderes også noe høyere blant lærerne som underviser i ungdomsskolen, blant lærere i lule-/sørsamisk og hos lærere med mer erfaring med samisk undervisning. Vi gjør oppmerksom på at antallet svar innenfor noen kategorier av lærere er noe lavt, så tallene må tolkes med en viss forsiktighet.

¹¹ Se seksjon 5.3 *fag- og timefordelingen i LK20 samisk*.

Tabell 4.3 Hvordan vil du beskrive eleven(e)s motivasjon for å lære samisk? Nedbrytingstabell.

	Høy motivasjon	Middels motivasjon	Lav motivasjon
Total (n=85)	35 %	62 %	2 %
Samisk språk i undervisning			
Nordsamisk (n=54)	28 %	69 %	4 %
Lule-/sørsamisk (n=18)	39 %	61 %	0 %
Undervisningsform			
Kun fjernundervisning (n=15)	60 %	40 %	0 %
Kun fysisk undervisning (n=42)	24 %	71 %	5 %
Både fjern- og fysisk undervisning (n=14)	21 %	79 %	0 %
Undervisningstrinn			
Underviser på 1.-7. trinn (n=45)	29 %	67 %	4 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=30)	47 %	53 %	0 %
Underviser på vg1-vg3 (n=41)	37 %	63 %	0 %
Antall år som lærer i/på samisk			
1-5 år (n=19)	5 %	95 %	0 %
6-10 år (n=22)	32 %	59 %	9 %
11 år eller mer (n=43)	51 %	49 %	0 %

4.4 Elevenes språkkontekst på skolen

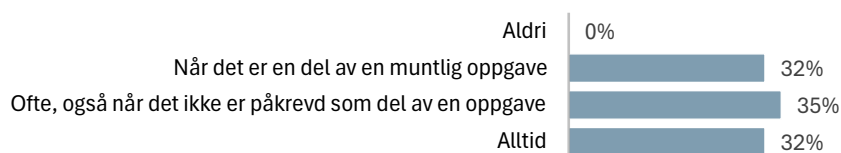
I denne seksjonen ser vi nærmere på elevenes bruk av samisk i klasserommet, og skolens tilrettelegging for aktiviteter utenfor samiskundervisningen hvor samisk brukes. Merk at disse spørsmålene *kun* ble stilt til lærere som underviser i samisk, med unntak av lærere som *kun* driver med fjernundervisning.¹²

Lærerne ble i denne sammenhengen bedt om å anslå hvor ofte elevene snakker samisk med hverandre i klasserommet. Her finner vi en betydelig forskjell mellom elever som har samisk som førstespråk, og elever som har samisk som andrespråk.

Blant elevene med samisk som førstespråk, opplever et flertall av lærerne at det samiske språket brukes ofte eller alltid i kommunikasjonen mellom elevene. Rundt en tredjedel av lærerne svarer at elevene snakker samisk med hverandre når det er en del av en muntlig oppgave.

¹² Dette gjelder spesifikt spørsmål Q151, Q152 og Q16 i spørreskjemaet, jf. vedlegg 1.

Figur 4.5 Hvor ofte snakker elevene med samisk som førstespråk samisk med hverandre i klasserommet? (N=37)¹³.



Vi ser at lærere innenfor forvaltningsområdet og i en nordsamisk språkkontekst oftere oppgir at førstespråkselevne alltid snakker samisk med hverandre i klasserommet. Vi ser også at dette er vanligere på videregående nivå enn på 1.-7.trinn.

Tabell 4.4 Hvor ofte snakker elevene med samisk som førstespråk samisk med hverandre i klasserommet? Nedbrytningstabell.¹⁴

	Aldri	Når det er en del av en muntlig oppgave	Ofte, også når det ikke er påkrevd som del av en oppgave	Alltid
Total (n=37)	0 %	32 %	35 %	32 %
Undervisningstrinn				
Underviser på 1.-7. trinn (n=21)	0 %	33 %	38 %	29 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=14)	0 %	21 %	43 %	36 %
Underviser på vg1-vg3 (n=15)	0 %	27 %	33 %	40 %
Samisk språk i undervisning				
Nordsamisk (n=28)	0 %	29 %	36 %	36 %
Lule-/sørsamisk (n=9)	0 %	44 %	33 %	22 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet				
Innenfor forvaltningsområdet (n=19)	0 %	26 %	32 %	42 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=17)	0 %	41 %	35 %	24 %

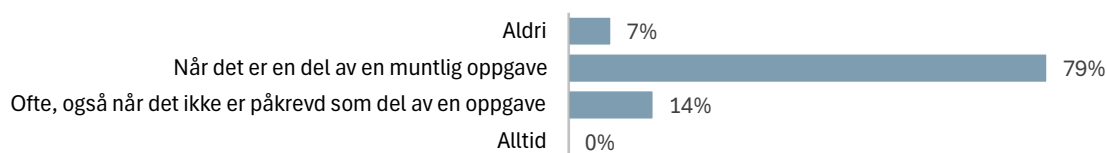
Når det gjelder elever med samisk som andrespråk, ser vi derimot at det er sjeldnere at elevene snakker samisk med hverandre i klasserommet. Elever med samisk som andrespråk, snakker stort sett samisk med hverandre når det er en del av en muntlig oppgave. Bare 14 prosent svarer at elevene ofte snakker sammen på samisk, også når det ikke er påkrevd. Noen få lærere svarer at elevene aldri snakker samisk med hverandre.

Som man kanskje kan forvente, opplever lærere utenfor forvaltningsområdet sjeldnere at andrespråkselevne snakker samisk med hverandre i klasserommet.

¹³ 19 lærere svarte «ikke relevant» på dette spørsmålet. Disse er ikke inkludert i prosentueringsgrunnlaget.

¹⁴ Merk at i tabellen er alternativet «aldri» fjernet da ingen av lærerne krysset av for dette.

Figur 4.6 Hvor ofte snakker elevene med samisk som andrespråk samisk med hverandre i klasserommet? (N=43)¹⁵.



Flere lærere utdyper skriftlig rundt bruken av samisk språk i klasserommet. Tilbakemeldingen fra disse er at det kan være utfordrende å sikre bruk av samisk språk (utenfor oppgavearbeid), når det samiske språket skal utøves side om side med norsk. De tre eksemplene under illustrerer denne utfordringen. To lærere innenfor forvaltningsområdet skriver eksempelvis:

Når du har en elev i klassen som foretrekker å snakke norsk, så smitter dette lett over på de andre og samtalen snur om til norsk. På vår skole er flertallet av elevene tospråklige og tar veldig hensyn til de som ikke kan samisk.

Nordmenn bosatt i forvaltningsområdet venter kun på oversettelse til norsk, men de samiskspråklige skal høre samme innhold to ganger, norsk og samisk. Når det er tilrettelagt for at norskspråklige skal forstå, så vil det norske språket bli prioritert. For å korte ned tidsbruken med oversettelse, så blir det samiske bortprioritert.

En lærer, som egentlig kun underviser på samisk, skriver også:

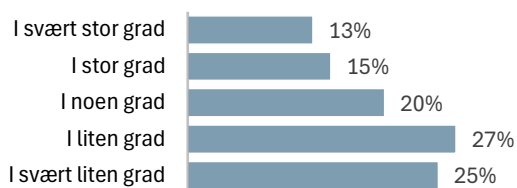
I situasjoner der de fleste av elevene behersker samisk, men at noen få elever er norsktalende, så hender det at en stor del av undervisningen foregår på norsk.

Lærernes fortellinger illustrerer det skeive maktforholdet mellom majoritetsspråk og minoritetsspråk i tospråklige undervisningsmiljø. Dette er nettopp utgangspunktet for at Baker og Wrights (2021) påpeker at det kreves ekstra innsats i undervisningen for å styrke minoritetsspråket gjennom sterke språkopplæringsmodeller.

Sollid (2023) sitt feltarbeid viser at samiskspråket sin forankring i skolen utover samiskfaget har betydning for hvordan samiskopplæringen oppleves for elevene. Dette kan påvirke elevers vilje til å investere i språket. I vår undersøkelse ble lærerne spurt hvorvidt skolen legger til rette for aktiviteter der elevene kan bruke samisk.

¹⁵ 11 lærere svarte «ikke relevant» på dette spørsmålet. Disse er ikke inkludert i prosentueringsgrunnlaget.

Figur 4.7 I hvilken grad legger skolen(e) til rette for aktiviteter der elevene kan bruke samisk utenom samiskundervisningen? (N=55).



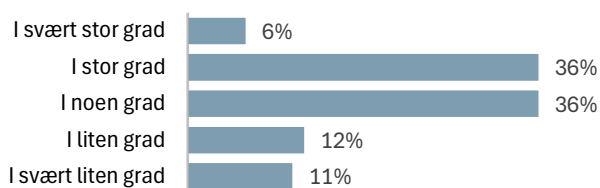
Over halvparten av lærerne i vår undersøkelse oppgir at skolen i liten eller svært liten grad legger til rette for aktiviteter der elevene kan bruke samisk utenom samiskundervisningen. Som tidligere nevnt, ble ikke lærerne som kun driver med fjernundervisning, stilt dette spørsmålet. Mange lærere kombinerer imidlertid fjernundervisning med ordinær fysisk undervisning, og denne gruppen lærere er tydelig mindre fornøyd med skolens tilrettelegging for bruk av samisk, enn hva lærerne som kun driver fysisk undervisning er.

Vi ser samtidig at lærerne som primært jobber utenfor forvaltningsområdet, er betydelig mer negative enn lærere innenfor forvaltningsområdet. Dersom vi legger sammen kategoriene «liten» og «svært liten» grad, ser vi at 73 prosent av førstnevnte plasserer seg på den negative enden av skalaen, mot 36 prosent av lærerne innenfor forvaltningsområdet. Til sammen er dette en ganske tydelig indikasjon på at tilrettelegging for bruk av det samiske språket utenom undervisningen oppleves som mangelfull av lærere som *ikke* har fysisk skoleundervisning innenfor de samiske kjerneområdene.

4.5 Sterke språkopplæringsmodeller

Lærerne som underviser i og på samisk, ble også spurt om hvorvidt samiskundervisningen ved skolen følger sterke språkopplæringsmodeller. Som nevnt innledningsvis, er sterke språkopplæringsmodeller en bevisst tilnærming for å bevare og utvikle minoritetsspråket i klasserommet (Baker & Wright, 2021). I konteksten av samisk språk innebærer sterke språkopplæringsmodeller å utvikle og befestele elevenes produktive samiske språk, muntlig og skriftlig (Fjellheim et al., 2024). Dette er blant annet knyttet til å undervise på måter som skaper et miljø der samisk blir et naturlig kommunikasjonsspråk i klasserommet. Sterke språkopplæringsmodeller skal gi elevene gode muligheter til å utvikle språket gjennom organisert og bevisst bruk av samisk som språk, i både kommunikasjon og læring (Fjellheim et al., 2024; Pasanen et al., 2022). Enkelt sagt handler det om at samisk bevisst benyttes bredt i kommunikasjonen i klasserommet og ikke er avgrenset til enkelte økter eller fag. Til sammenligning regnes språkopplæringsmodellen som svak, hvis språket bare er i bruk i egne aktivitetsstunder eller språkundervisningstimer (Utdanningsdirektoratet, 2025a; Pasanen et al., 2022).

Figur 4.8 Med utgangspunkt i din skole/arbeidsplass: I hvilken grad følger eleven(e)s samiskundervisning sterke språkopplæringsmodeller? (N=84).



Dersom vi legger sammen kategoriene «liten» og «svært liten» grad og kategoriene «stor» og «svært stor» grad, ser vi at hovedtendensen er at samiskundervisningen stort sett følger sterke språkopplæringsmodeller. Rundt en tredjedel svarer imidlertid at dette bare skjer i noen grad, og et mindretall (23 prosent) oppgir at dette skjer i liten eller svært liten grad. Den negative enden av skalaen brukes spesielt av lærere som kun driver med fjernundervisning, eller som arbeider utenfor forvaltningsområdet. Det er også en viss tendens til at lærere med mindre enn fem års erfaring som lærer i/på samisk, oftere svarer at sterke språkopplæringsmodeller følges i mindre grad.

En god del lærere utdypet sine svar på dette spørsmålet skriftlig. En lærer slår fast at:

I LK20 samisk ligger det godt til rette for at elever kan følge sterke språkopplæringsmodeller i samiske skoler, men graden kan variere ut fra kontekst, elevgrunnlag og organisering.

Vi får et tydeligere inntrykk av hva som menes med «kontekst, elevgrunnlag og organisering» gjennom andre læreres kommentarer:

Elevene følger ikke sterk [språkopplæringsmodell], da de har for få timer samisk i uka. Enkelte elever har 3 timer i uka og andre har 1,5. Det er altfor lite til at elevene skal få et funksjonelt språk, med mindre elevene har en spesiell interesse for å legge inn ekstra innsats utenom undervisning.

Det er umulig å undervise etter sterke [språkopplæringsmodeller] med dagens situasjon, både med tanke på få samiskspråklige lærere og lite undervisningsmateriell på lulesamisk. Det krever i så fall alt for mye av enkeltlærere.

En lærer som kun driver fjernundervisning, beskriver også utfordringer med å ta i bruk sterke språkopplæringsmodeller:

Den samiske eleven i dag er så forskjellig. Det er de færreste som har kompetanse om samisk språk og kultur. Sterke [språkopplæringsmodeller] fungerer dårlig i fjernundervisning når ikke elever kan noe som helst. Jeg underviser på samisk og skriver norsk oversettelse i chatten. Vi trenger gode relasjoner med elevene for at de skal være bekvemme med at jeg snakker mest samisk.

Sterke språkopplæringsmodeller, som eksempelvis befestnings- eller tilegnelsesmodellen, har blitt fremhevet som særlig relevante for samiskundervisning (Fjellheim et al., 2024; Pasanen et al., 2022). Sitatene ovenfor viser imidlertid at enkelte lærere opplever barrierer for å ta disse i bruk. Barrierene

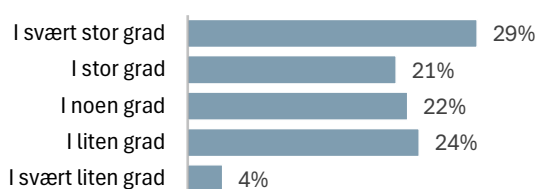
knyttet særlig til elevenes språklige kompetanse, et begrenset antall undervisningstimer, fjernundervisning og mangel på samiskspråklige lærere og undervisningsmateriell.

4.6 Lærernes faglige kontekst

I undersøkelsen har vi også vært opptatt av å undersøke den faglige konteksten lærerne arbeider i. Er lærerne del av et fagmiljø der det samiske har en sentral plass, eller har lærerne få andre ressurser å spille på når det gjelder samiske forhold?

Undersøkelsen viser at lærernes faglige kontekst varierer betydelig. På spørsmål om hvordan de vurderer sine kollegers kompetanse om samiske forhold, svarer halvparten av lærerne at kollegene i stor eller svært stor grad har slik kompetanse. Mer enn én av fire lærere mener imidlertid at andre kolleger i liten eller svært liten grad har kompetanse om samiske forhold.

Figur 4.9 I hvilken grad opplever du at lærere/ansatte på din skole/arbeidsplass har kompetanse om samiske forhold? (N=85).



På dette spørsmålet er det et tydelig skille mellom lærerne avhengig av om de jobber innenfor eller utenfor forvaltningsområdet. 73 prosent av lærerne innenfor forvaltningsområdet opplever i stor eller svært stor grad at kollegene ved sin skole har kompetanse om samiske forhold, mot kun 22 prosent av lærerne som primært jobber utenfor forvaltningsområdet.

4.7 Oppsummering

Dette kapittelet viser at språkkonteksten for undervisning i og på samisk varierer betydelig. Mange elever har begrenset tilgang til samisk utenfor skolen, og de fleste lærerne underviser elevgrupper der under halvparten har samisk som hjemmespråk. Dette gjelder særlig i lule- og sørsamiske kontekster, ved fjernundervisning og utenfor forvaltningsområdet. Lærerne vurderer også elevenes tilgang til sosiale arenaer for bruk av samisk som begrenset. Dette gjelder både innenfor og utenfor forvaltningsområdet, men lærere utenfor forvaltningsområdet oppgir tilgangen som særlig begrenset.

Funnene viser samtidig tydelige forskjeller mellom elever med samisk som første- og andrespråk. Førstespråkselever bruker samisk mer aktivt, mens andrespråkselever i større grad bruker norsk. Lærerne beskriver likevel elevenes motivasjon for å lære samisk som gjennomgående middels eller høy.

Vi ser også at norsk lett får en dominerende plass i tospråklige undervisningssituasjoner, særlig når elevenes samiskkompetanse varierer. Selv innenfor forvaltningsområdet beskriver lærere at hensynet til norskspråklige elever kan føre til at samisk blir nedprioritert. Samtidig er tilretteleggingen for bruk av samisk språk på skolen, utenom samiskundervisningen, særlig svak utenfor forvaltningsområdet. Undersøkelsen har dessuten vist at opplæringen utenfor forvaltningsområdet i langt mindre grad følger sterke språkopplæringsmodeller. Elevenes språklige kompetanse, et begrenset antall

undervisningstimer, fjernundervisning og mangel på samiskspråklige lærere og undervisningsmateriell fremheves som barrierer av lærere, som i mindre grad oppgir å følge sterke språkopplæringsmodeller.

Til sist har vi sett at lærernes samiskfaglige kontekst varierer mye mellom lærere. Særlig utenfor forvaltningsområdet opplever lærere at kolleger har mindre kompetanse om samiske forhold.

Kapittel 5: Fagfornyelsen LK20 samisk

Dette kapittelet retter seg særlig mot to av problemstillingene presentert innledningsvis: «Hvordan erfarer lærerne implementeringen av LK20S, og hvordan vurderer de måloppnåelsen for LK20S?», og «Hvordan vurderer lærerne de samiske læreplanene?». Alle lærerne fikk flere spørsmål knyttet til disse problemstillingene i spørreundersøkelsen.

Vi ser først på hvordan lærerne opplever arbeidet med implementeringen av fagfornyelsen LK20 samisk, og hvorvidt de vurderer intensjonene med innføringen av dette læreplanverket som realiserte i skolen. Vi ser deretter på lærernes synspunkter på samiske læreplaner, og hvordan de opplever integrasjonen av samisk innhold utover LK20S. Til slutt tar vi for oss kjennskap til fag- og timefordelingen i LK20 samisk.

5.1 Innledning

Innføringen av Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 samisk kan forstås som del av en bredere utdanningspolitisk reformprosess i skolen. Fagfornyelsen bygget på anbefalingene fra Ludvigsen-utvalget, som pekte på behovet for færre og tydeligere kompetansemål, bedre progresjon og økt vekt på elevenes evne til å anvende kunnskap i kjente og ukjente sammenhenger (NOU 2015: 8). Dette ble videreført i Meld. St. 28 (2015–2016), der regjeringen la grunnlaget for en fornyelse av skolefagene og en ny overordnet del av læreplanverket LK20/LK20S, som ble fastsatt i 2017.

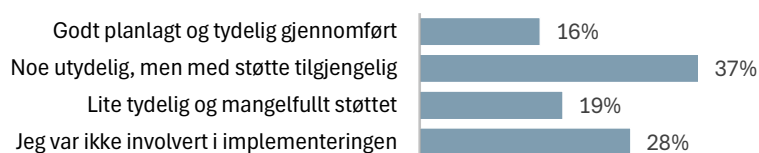
Det er gjennomført omfattende evalueringer av LK20 siden læreplanverket ble innført i norske skoler fra skoleåret 2020-2021. Når det gjelder innføringen av LK20 samisk, vet vi imidlertid mindre om hvordan implementeringen har fungert. Evalueringer og forskning på de foregående læreplanene påpeker at innføringen av et eget samisk læreplanverk har hatt stor symbolsk og politisk betydning. I studier av LK06 samisk antydes samtidig et gap mellom intensjonen om en likeverdig samisk opplæring og den faktiske realiseringen i skolen (Solstad et al., 2010; Gjerpe, 2017). Ved implementeringen av LK06 samisk ble det blant annet påpekt manglende oppfølging fra skoleeiere, noe som gjorde at skolene strevde med å få tak på og iverksette den nye læreplanen.

5.2 Implementeringen av LK20 samisk

I vår undersøkelse ble lærerne spurt om hvordan de opplevde implementeringen av LK20 samisk på sin skole eller arbeidsplass. 28 prosent av lærerne svarte at de ikke var involvert i implementeringen. Naturlig nok gjelder dette spesielt lærerne med kortest erfaring (fem år eller mindre). I denne gruppen

svarte halvparten at de ikke var involvert, mot kun 17 prosent av lærerne med 11 års erfaring eller mer.

Figur 5.1 Hvordan opplevde du som lærer implementeringen av LK20 samisk på din skole eller arbeidsplass? (N=106).

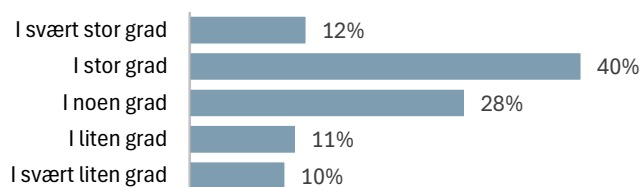


Alternativet flest lærere valgte, var at implementeringen var noe utydelig, men med støtte tilgjengelig (37 prosent). De øvrige lærerne er mer delt. Nesten hver femte lærer opplevde at implementeringen var godt planlagt og tydelig gjennomført, mens en like stor andel mener den var lite tydelig og mangelfullt støttet. Det er naturlig å se svarene på dette spørsmålet i lys av konteksten det nye læreplanverket ble innført under. Årene 2020-2021 var preget av Covid-pandemi, og evalueringen av LK20 viste at dette påvirket innføringen ved mange skoler. Bl.a. ble det vanskeligere for enkelte skoleledere å følge med på det pedagogiske utviklingsarbeidet (Gunnulfsen et al., 2022).

Vi merker oss noen tendenser i svargivingen som er verdt å trekke frem. Kanskje spesielt viktig er det at lærerne som underviser i lule-/sørsamisk, er mer misfornøyde med implementeringen enn lærere som underviser i nordsamisk. Holder vi lærere som ikke var involvert i implementeringen utenfor, svarer 42 prosent av lærerne i lule-/sørsamisk at implementeringen var lite tydelig og mangelfullt støttet, og *ingen* svarer at den var godt planlagt og tydelig gjennomført. Vi gjør oppmerksom på at antallet svar for denne gruppen er forholdsvis lavt, og at resultatene må tolkes med noe forsiktighet. Samtidig er dette en tendens som vil gjøre seg gjeldende for resten av dette kapittelet, og denne konsistensen styrker funnet.

Tidligere evalueringer og forskning fremhever at implementeringen av den overordnede fagfornyelsen forutsetter tydelig ledelse, et velfungerende profesjonsfellesskap og tid til kollektiv fortolkning av læreplanens begreper og prioriteringer (Gunnulfsen et al., 2022; Støren, 2022). I vår undersøkelse av LK20 samisk ble lærerne spurt om hvordan de opplever at skolen eller arbeidsplassen legger til rette for å iverksette det nye læreplanverket.

Figur 5.2 I hvilken grad legger skolen eller arbeidsplassen du jobber ved, til rette for å iverksette LK20 samisk? (N=93)¹⁶.



Majoriteten av lærerne mener at skolen/arbeidsplassen i stor eller svært stor grad legger til rette for å

¹⁶ 12 lærere svarte «ikke relevant». Disse er ikke inkludert i prosentueringsgrunnlaget.

iverksette LK20 samisk. Samtidig er det rundt en femtedel av lærerne som opplever at dette skjer i liten eller svært liten grad. I neste tabell ser vi hvordan svarene varierer med lærernes kontekst.

Tabell 5.1 I hvilken grad legger skolen eller arbeidsplassen du jobber ved, til rette for å iverksette LK20 samisk? Nedbrytingstabell.

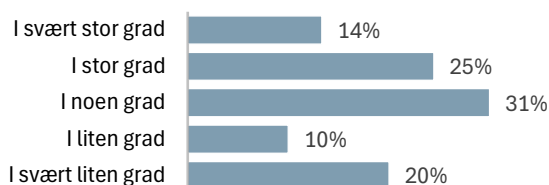
	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=93)	12 %	40 %	28 %	11 %	10 %
Antall år som lærer					
1-5 år (n=18)	17 %	44 %	28 %	11 %	0 %
6-10 år (n=22)	14 %	32 %	36 %	9 %	9 %
11 år eller mer (n=53)	9 %	42 %	25 %	11 %	13 %
Formell undervisningskompetanse i samisk språk					
Ja (n=64)	9 %	39 %	33 %	8 %	11 %
Nei (n=29)	17 %	41 %	17 %	17 %	7 %
Undervisningstrinn					
Underviser på 1.-7. trinn (n=53)	9 %	30 %	34 %	15 %	11 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=38)	8 %	39 %	37 %	8 %	8 %
Underviser på vg1-vg3 (n=36)	17 %	47 %	28 %	0 %	8 %
Type undervisning					
Underviser i samisk (n=59)	7 %	37 %	36 %	8 %	12 %
Underviser på samisk (ikke i) (n=12)	17 %	67 %	8 %	0 %	8 %
Kun på norsk etter samisk læreplanverk (n=22)	23 %	32 %	18 %	23 %	5 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=44)	9 %	39 %	34 %	9 %	9 %
Lule-/sørsamisk (n=15)	0 %	33 %	40 %	7 %	20 %
Samisk som første-/andrespråk					
Kun førstespråk (n=7)	14 %	71 %	14 %	0 %	0 %
Kun andrespråk (n=24)	0 %	33 %	38 %	17 %	13 %
Både første- og andrespråk (n=28)	11 %	32 %	39 %	4 %	14 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet					
Innenfor forvaltningsområdet (n=28)	14 %	36 %	39 %	4 %	7 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=29)	0 %	41 %	34 %	10 %	14 %

Det fremstår som om lærere med lang erfaring og formell undervisningskompetanse i samiske språk i noe mindre grad er fornøye med hvordan skolen/arbeidsplassen tilrettelegger for iverksettingen av LK20 samisk. Lærere i videregående skole er på sin side mer fornøye enn lærerne i grunnskolen. Vi ser også at lærere som underviser *på* samisk (ikke i), er mer fornøye enn lærere som underviser i samiskfaget, men vi gjør oppmerksom på at antallet svar for denne gruppen er forholdsvis lavt. Lærerne som kun underviser på norsk etter samisk læreplanverk, er ganske delt i sine svar, med en god del lærere som både benytter seg av det mest positive svaralternativet, og de to negative.

Som vi også har sett andre steder i kapitlet, er lærerne som underviser i lule-/sørsamisk mindre fornøye enn lærer som underviser i nordsamisk. Avslutningsvis vil vi trekke frem at lærerne innenfor forvaltningsområdet fremstår som mer fornøye enn lærerne utenfor forvaltningsområdet.

Lærerne ble også spurt om de har hatt mulighet til å samarbeide med andre lærere på skolen eller arbeidsplassen sin om innføringen av LK20 samisk. Her er erfaringene delte. 39 prosent ser ut til å ha hatt gode muligheter for samarbeid (i stor eller i svært stor grad), mens 30 prosent svarer at de i liten eller svært liten grad har hatt denne muligheten.

Figur 5.3 I hvilken grad har du hatt mulighet til å samarbeide med andre lærere på skolen eller arbeidsplassen din om innføringen av LK20 samisk? (N=103).

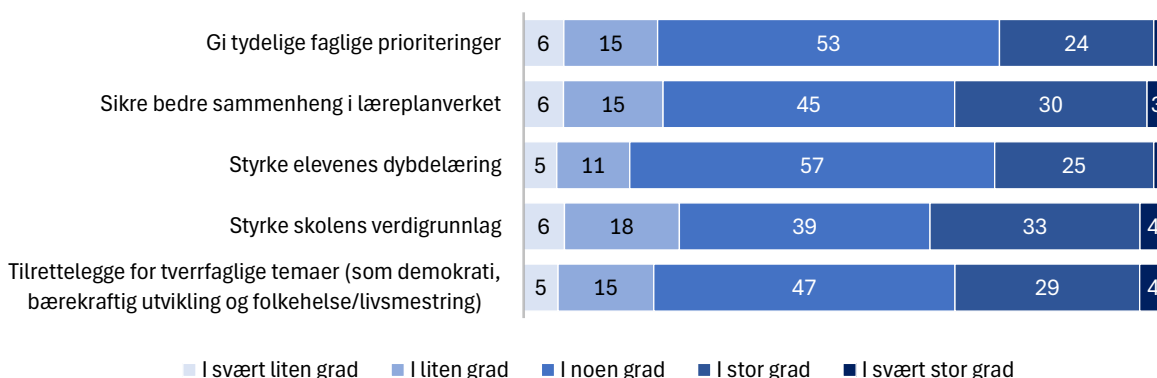


Her merker vi oss at lærere som kun driver fjernundervisning, og lærere som arbeider utenfor forvaltningsområdet, i mindre grad enn andre lærere opplever at de har hatt muligheten til å samarbeide. I disse to gruppene er det henholdsvis 46 prosent og 52 prosent som samlet sett svarer i liten eller svært liten grad, og hele 41 prosent av lærerne utenfor forvaltningsområdet svarer «i svært liten grad».

5.2.1 Fagfornyelsens måloppnåelse

Fagfornyelsen ble gjennom Meld. St. 28 (2015-2016) begrunnet med mål om tydeligere faglige prioriteringer, en bedre sammenheng i læreplanverket, styrket dybdelæring og en tydeligere forankring i skolens verdigrunnlag, bl.a. gjennom en ny overordnet del med tre tverrfaglige tema. Lærerne ble i denne sammenhengen bedt om å vurdere i hvilken grad de opplever at man har oppnådd disse målene. Figuren under viser svarfordelingen blant respondentene.

Figur 5.4 Nedenfor er hovedintensjonene bak fagfornyelsen listet opp. Vi ønsker din vurdering av i hvilken grad målene for fagfornyelsen har blitt oppnådd (N=97). Prosent.



Vi ser at de ulike intensjonene bak fagfornyelsen vurderes relativt likt av lærerne. Mellom en fjerdedel og en tredjedel av lærerne vurderer målene som oppnådd i stor grad, samtidig som rundt én av fem opplever liten eller svært liten måloppnåelse. Lærerne erfarer altså i varierende grad at målene er nådd, og flertallet opplever at intensjonene bak fagfornyelsen ikke samsvarer fullt ut med resultatene.

Her er det noen variasjoner mellom ulike grupper lærere. En gjennomgående tendens er at lærere som kun underviser på norsk etter samisk læreplanverk, opplever at de ulike målene i mindre grad er nådd enn lærere som underviser i samiskfaget. I flere tilfeller er også lærere innenfor forvaltningsområdet mer positive, sammenlignet med lærere utenfor forvaltningsområdet. En tredje tendens er at lærere som kun underviser i samisk som førstespråk, er mer positive til måloppnåelse

enn lærere som kun underviser i samisk som andrespråk, men her må det tas forbehold om at antall førstespråks-lærere er lavt.

Når det gjelder målene om å gi **tydelige faglige prioriteringer** og **styrke dybdelæring**, ser vi også at lærere som underviser på nordsamisk er mer positive enn lule- og sørsamiskspråklige lærere. Lærere som underviser på norsk etter samisk læreplanverk, er her særlig kritiske til hvorvidt målene om tydelige faglige prioriteringer og dybdelæring er nådd, rundt 40 prosent av disse oppgir «liten» eller «svært liten» grad på disse målene.

For målet om en **bedre sammenheng** i læreplanverket og tilrettelegge for **tverrfaglige tema**, ser vi særlig en forskjell mellom lærere i grunnskole og videregående opplæring, hvor lærere på vg1-vg3 opplever at dette er oppnådd i større grad enn lærerne som underviser på 1-7. trinn. Når det gjelder å **styrke skolens verdigrunnlag**, merker vi oss at lærere uten formell undervisningskompetanse i samisk og lærere utenfor forvaltningsområdet er mer kritiske til hvorvidt man faktisk har oppnådd dette.

Lærerne fikk muligheten til å utdype svarene om implementeringen av LK20 samisk gjennom åpne tekstvar. Tolv lærere, hvorav ti hadde lang erfaring som lærer, valgte å benytte denne muligheten. Som påpekt ovenfor, vurderer lærere utenfor forvaltningsområdet realiseringen av intensjonene bak fagfornyelsen som svakere. I de åpne svarene ser vi at disse lærerne fremhever at de mangler en felles fortolkning av læreplanverket, noe som fører til ulik praksis, samt at det er mangelfull tid til implementeringsarbeidet. En lærer utenfor forvaltningsområdet skriver eksempelvis:

Implementingsarbeidet har kun foregått under ett møte med netsam og ett møte som statsforvalter har organisert for samisklærere, altså utenom arbeidsplassen.

Innenfor forvaltningsområdet er inntrykket at implementeringen ikke har vært like utfordrende. En lærer påpeker at implementeringen har gått bra, men at det fremdeles er uklarheter rundt samarbeid om vurdering.

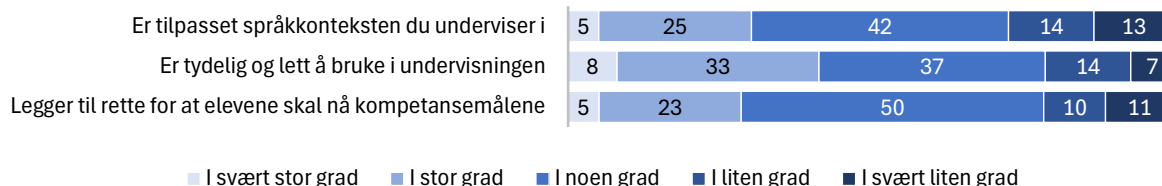
5.3 Samiske læreplaner

Nyere evalueringer av læreplanverket LK20 viser at den ofte oppleves som relevant og nyttig. Med færre og åpnere kompetansemål enn LK06 oppfattes LK20 som mer tillitsbasert. Dette innebærer at læreplanverket kan gi støtte til faglig refleksjon og profesjonelt samarbeid, men fører også til at undervisningspraksis varierer mellom lærere, og at det lokale tolkningsarbeidet blir enda viktigere (Bergsgard et al., 2026; Breivik et al., 2024; Gunnulfsen et al., 2022). Selv om læreplanverket på mange måter har landet godt i skolen, peker evalueringen EvaFag 2025 på at lærere opplever uklarheter rundt kjerneelementenes funksjon, utfordringer i operasjonalisering av dybdelæring og et behov for realistiske forventninger til elevrollen (Bergsgard et al., 2026).

Vi vet mindre om hvordan lærere som underviser LK20 samisk, opplever fagfornyelsen. I vår undersøkelse ble derfor lærerne bedt om å evaluere læreplanene for de fagene de underviser i, basert på tre dimensjoner. Disse omhandlet hvorvidt læreplanen er tilpasset språkkonteksten, er tydelig og lett å bruke, og hvorvidt den legger til rette for at elevene skal nå kompetansemålene. Det ble presisert at vi ønsket et samlet svar dersom vurderingen varierte mellom ulike undervisningsfag.

På alle tre underspørsmålene svarte mellom 20 og 25 prosent «liten» eller «svært liten grad», men den overordnede responsen tenderer mot den positive enden av skalaen. Lærerne er noe mer positive til påstanden om at læreplanen er tydelig og lett å bruke i undervisningen, enn til de andre to.

Figur 5.5 I hvilken grad opplever du at læreplanen for faget/fagene... (N=99). Prosent.



På spørsmålene om læreplanen er det noen underliggende tendenser som er verdt å trekke frem. Lærere som kun underviser på norsk etter samisk læreplanverk, gir litt mer avmålte tilbakemeldinger på hvor tydelig og lette læreplanene er å bruke i undervisningen, mens lærere som kun driver med fjernundervisning, er forholdsvis negative til i hvilken grad læreplanene legger til rette for at elevene skal nå kompetansemålene.

Generelt virker også lærerne med kortest erfaring som lærer i/på samisk, mer kritiske til læreplanene enn lærere med lengre erfaring. Som nevnt gir LK20/LK20S mindre detaljert innholdsstyring enn tidligere læreplanverk, noe som fører til at lærerne får et større ansvar for å tolke kompetansemålene og omsette dem til konkret undervisnings- og vurderingspraksis. En mulig forklaring på at lærere med kortere erfaring er mer kritiske, kan være at tolkningsarbeidet oppleves mer krevende når man har et mindre etablert repertoar av undervisningsopplegg, faglige prioriteringer og vurderingserfaringer å støtte seg på.

I skriftlige tilbakemeldinger er det noen lærere som uttrykker en viss frustrasjon overfor kompetansemålene, som «er så vide at det er veldig opptil den enkelte lærer hvordan de tolker målene og hva de vil jobbe med», og læreplanene, som «skulle ha vært mer konkretisert (...) det brukes for store og runde ord som blir vanskelig for enkeltlærere å tolke og dele i mindre mål». Én lærer påpeker også at det er vanskelig å nå kompetansemålene når antallet timer i uken som er avsatt til lærerens fag, er lavt. En annen lærer forteller at slik kompetansemålene i fagfornyelsen er lagt opp i matematikkfaget i LK20/LK20S, med mål som følger årstrinn tettere enn tidligere, skaper utfordringer og mindre fleksibilitet for fådelte skoler. Flere lærere ser imidlertid både positive sider og utfordringer med læreplanene, en lærer innenfor forvaltningsområdet skriver:

[...] Det kan være positivt at den er såpass åpen, slik at jeg har rom for å tilpasse innholdet til hver enkelt elev. Samtidig opplever jeg at det er utfordrende å lage årsplan når den er så lite konkret [...].

En annen lærer utenfor forvaltningsområdet fremhever også tilpasningen til elevene som positivt:

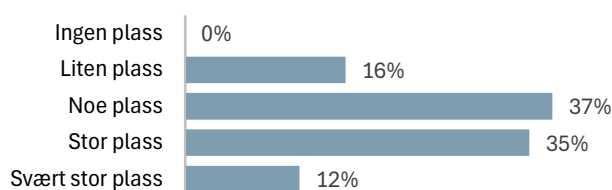
Læreplanene for samisk som andrespråk er veldig gode, og kompetansemålene er lette å tilpasse elevene. Det er fint at samtale/snakke samisk vektlegges så sterkt. Det er det elevene først og fremst ønsker å lære.

Avslutningsvis i spørreundersøkelsen fikk lærerne på nytt muligheten til å formidle innspill eller refleksjoner knyttet til LK20 samisk. Også her kommer både positive og kritiske vurderinger av læreplanen til uttrykk. Noen lærere mener færre kompetansemål er en forbedring, mens andre mener

læreplanen er for åpen og bør suppleres med konkrete tema- eller støtteressurser. Flere peker også på at kompetansemålene kan være for ambisiøse sett opp mot elevenes timetall og opplæringsituasjon, særlig utenfor forvaltningsområdet.

Lærerne som underviser *på samisk*, ble i tillegg spurt om hvilken plass de opplever at samiske perspektiver har i de ulike fagene de underviser i. Rundt halvparten av de spurte mener samiske perspektiver har stor eller svært stor plass. I tillegg svarer 37 prosent at samiske perspektiver har noe plass. Ingen av disse lærerne svarer at samiske perspektiver ikke har noen plass, mens 16 prosent svarer liten plass.

Figur 5.6 Hvilken plass mener du at samiske perspektiver har i de ulike fagene (i opplæring på samisk)? (N=43).



På spørsmålet ovenfor merker vi oss et skille mellom lærere som underviser i grunnskolen, og lærere som underviser i videregående skole. Lærerne på videregående benytter i større grad svaralternativet «noe plass» og opplever tydeligvis i mindre grad at samiske perspektiver har stor eller svært stor plass i fagene de underviser i. I fritekst påpeker en av lærerne som underviser i videregående skole, at timetallet begrenser muligheten til å inkludere mer samisk innhold i undervisningen.

Det er verdt å påpeke at spørsmålet kan ha åpnet for ulike tolkninger. En lærer skriver f.eks. at det samiske har «stor plass» om man forstår det som at det samiske er svært relevant eller viktig for fagene, men at det bare har «noe plass» om man tar utgangspunkt i hvordan LK20 er formulert.

Det kan også være til dels store variasjoner mellom fag på dette spørsmålet. En lærer skriver følgende:

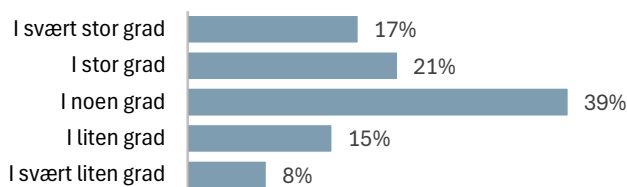
Det kommer helt an på hvilket fag det er. I samisk historie og samfunn så er samiske perspektiver helt naturlig. Mens i historie så er det veldig opp til læreren, da læremidlene sier lite om det. Så da må faglærer være veldig bevisst på det og ha kunnskap om det.

Forskning har påpekt at samisk innhold tidligere ikke var godt nok integrert i læreplanverket. Gjerpe (2017) viser i denne sammenhengen til at en to-delning mellom Kunnskapsløftet og Kunnskapsløftet Samisk kan bidra til at samisk innhold avgrenses til det samiske læreplanverket, heller enn å være en gjennomgående forpliktelse i hele læreplanverket. Selv om et eget samisk læreplanverk representerer en viktig anerkjennelse av samisk opplæring, viser Gjerpe at denne strukturen også kan føre til at samiske perspektiver får mindre plass i det nasjonale læreplanverket og dermed framstår forpliktelsen mer symbolsk enn gjennomgripende.

I gjeldende læreplaner var intensjonen at samisk innhold skulle få en sterkere vektlegging. Dette kommer til uttrykk i overordnet del av LK20 som legger til grunn at alle elever i Norge gjennom opplæringen skal få «innsikt i det samiske urfolkets historie, kultur, samfunnsliv og rettigheter» og «lære om mangfold og variasjon innenfor samisk kultur og samfunnsliv.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.6). Interessen for samisk innhold og perspektiver i praksisfeltet har også blitt beskrevet som

økende (Olsen & Andreassen, 2018). I vår undersøkelse ble **alle** lærerne spurt om hvordan de opplevde integrasjonen av samisk innhold utover LK20S.

Figur 5.7 I hvilken grad opplever du at samisk innhold er tydelig integrert i læreplanene for fag du underviser i, utover LK20 samisk? (N=100).



Lærernes tilbakemelding på hvorvidt samisk innhold er tydelig integrert i læreplanene for fag de underviser i, utover LK20 samisk, kan karakteriseres som avmålt positiv. Den klare majoriteten plasserer seg på den positive enden av skalaen, men fire av ti svarer «i noen grad».

På dette spørsmålet opplever vi at lærernes ulike kontekster i begrenset grad påvirker svargivingen. Vi merker oss at lærere i videregående skole er noe mindre positive enn i grunnskolen. Lærere som underviser på samisk (ikke i samisk), er også noe mindre fornøyd enn lærere i samiskfaget. Det er også en viss tendens til at lærere som underviser i lule-/sørsamisk, er mer misfornøyd enn dem som underviser i nordsamisk, men som tidligere nevnt, er antallet svar relativt lavt for denne gruppen med lærere.

Basert på skriftlige tilbakemeldinger fra lærerne, ser vi at integreringen av samisk innhold nok varierer mellom ulike fag. Enkeltlærere trekker blant annet frem at kroppsøving ikke har en samisk plan, og en lærer påpeker at det er utfordrende å trekke samiske perspektiver inn i realfagene. Det pekes også på at samisk innhold i historiefaget og andre fag kan bli svakt eller overflatisk. I praktiske og yrkesfaglige sammenhenger nevnes mangel på samiske faguttrykk som en barriere for at elever velger å bruke samisk. En lærer innenfor forvaltningsområdet skriver:

Jeg har meget god kjennskap til det samiske samfunnet, og kan derfor legge samisk perspektiv til grunn for tolkning av/undervisning etter læreplanene. Det er nok vanskelig for en lærer uten god kunnskap om samisk språk, kultur og samfunnsliv.

Nyere forskning påpeker at integrasjonen av samisk språk, samiske temaer og samiske perspektiver har fått en mer sentral plass i læreplanstrukturen i LK20, særlig når det gjelder norskfaget (Johansen & Sollid, 2024). Dette ser vi i sammenheng med at lærerne i vår undersøkelse viser en avmålt positiv tilbakemelding på hvorvidt samisk innhold er tydelig integrert utover LK20S. Likevel er ikke dette nødvendigvis overførbart til undervisningspraksis i alle fag, som lærerne i vår undersøkelse påpeker. Lærerne trekker eksempelvis frem realfag, kroppsøving og yrkesfag som fag hvor det er mer utfordrende å inkludere samisk innhold eller perspektiver.

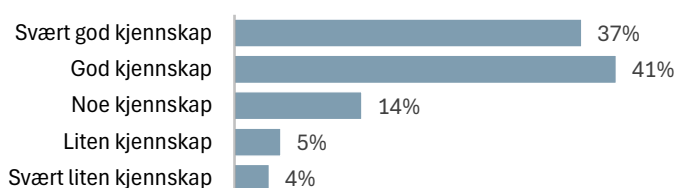
Som læreren på videregående uttrykker i sitatet ovenfor, er også læreres kunnskaper og kompetanse sentrale for hvorvidt samisk innhold eller samiske perspektiver innlemmes i undervisningspraksis (Evju & Olsen, 2022; Olsen et al., 2017). Vi går nærmere inn på hvordan lærerne opplever sin egen kompetanse i kapittel 6.

5.4 Fag- og timefordelingen i LK20 samisk

Fag- og timefordelingen i LK20S forstås som et styringsverktøy for å sikre at elever faktisk får den opplæringen de har rett til, og at intensjonene om likeverdig samisk opplæring, språkstyrking og samisk innhold blir mulig å gjennomføre i praksis. Gjeldende regelverk åpner for at elever som følger LK20S, med eller uten undervisning i eller på samisk, kan ha en annen fag- og timefordeling enn øvrige elever. En reduksjon i andre fag må imidlertid følge de nasjonalt fastsatte timetabellene.

Evalueringen av LK06 (Solstad et al., 2010) viste at flere skoler tidligere benyttet modeller som gjorde at elever med opplæring i samisk enten mistet opplæring i andre fag eller fikk ekstra opplæring og dermed et større omfang av undervisningstimer totalt (s. 33). Utfordringer ble blant annet knyttet til at skolen først laget en timeplan og deretter forsøkte å tilpasse opplæring i samisk etter denne planen. Timeplanen var dermed ikke primært utformet etter elevenes språklige bakgrunn og rettigheter. Lærerne ble i vår undersøkelse spurt om hvor god kjennskap ledelsen og lærere har til fag- og timefordelingen i LK20 samisk ved egen skole.

Figur 5.8 Hvor god kjennskap har ledelsen og lærere til fag- og timefordelingen i LK20 samisk ved din skole? (N=81).



Generelt sett opplever lærerne at ledelsen og andre lærere har god kjennskap til fag- og timefordelingen i LK20 samisk. Dette er stort sett gjeldende for de fleste lærere, på tvers av ulike kontekster. Det er imidlertid verdt å trekke frem et skille mellom lærere som arbeider innenfor og utenfor forvaltningsområdet. I førstnevnte gruppe svarer 84 prosent at kjennskapen er god eller svært god, og *ingen* svarer at kjennskapen er liten eller svært liten. Blant lærerne utenfor forvaltningsområdet svarer 74 prosent at kjennskapen er god eller svært god, mens 11 prosent svarer at kjennskapen er liten eller svært liten. Alt i alt er dette fortsatt positive tilbakemeldinger, men de få lærerne som opplever liten kjennskap til fag- og timefordelingen i LK20 samisk, arbeider altså utenfor forvaltningsområdet for samiske språk.

Innenfor denne tematikken ble lærerne gitt muligheten for skriftlige tilbakemeldinger om hvilke utfordringer de opplever, knyttet til fag- og timefordelingen i LK20 samisk. Her fikk vi svært mange (grundige) tilbakemeldinger. Utfordringene som spesielt mange trekker frem, er på den ene siden for lite timer avsatt til undervisning i og på samisk. På den andre siden er det svært mange som problematisere måten samiskundervisningen samvirker med undervisning i norsk. Særlig understrekes det sistnevnte av lærere i videregående opplæring:

[Det er] et problem at samiskelevener får færre norsktimer på vg3.

[Det er en utfordring] at elevene skal ha færre timer i norsk. Elevene mister fagstoff. Utfordringer med tanke på eksamen.

På yrkesfag er det problematisk at fag- og timefordelingen legger opp til at elevene skal ha reduksjon i YFF. Dette faget er så viktig at ingen elever vanligvis vil ofre det bare for å jevne ut antallet timer i studieplanene (...) På studieforberedende program blir samisk en belastning på vg3, da de færreste elever er interessert i redusert timetall i norsk.

Utfordringen med at samiskfaget går ut over norsktimer, fremheves også i begynneropplæringen:

[Det er en utfordring] at samisk kan bli lagt i norsktimer, noe som gjør at elevene blir hengende bakpå i begynneropplæringa i norsk.

Elever med samiskopplæring skal følge den fag- og timefordelingen som gjelder for deres opplæringsløp, for eksempel samisk som førstespråk eller samisk som andrespråk. Hovedregelen er at eleven skal få det fastsatte minstetimetallet i fagene (Udir, 2025b, punkt 2.3). Samiskopplæring kan derfor ikke legges inn ved å ta eleven ut av matematikk, naturfag, kroppsøving eller andre fag, uten at skolen sikrer at eleven får den opplæringen vedkommende har krav på.

I videregående opplæring legges det opp til at elever som har rett til opplæring i samisk (jf. Opplæringsloven, § 1-5), får dette i kombinasjon med opplæring i norsk (Udir, 2025b, punkt 3.3.1.5). Elever med opplæring i samisk som andrespråk, og elever med samisk som første språk som ønsker opplæring etter ordinær læreplan, har rett til fritak fra opplæring og vurdering i skriftlig sidemål. Vi ser imidlertid at lærerne opplever en reduksjon i timetallet, særlig i norskfaget på videregående, som problematisk for en likeverdig opplæring.

5.5 Oppsummering

Kapittelet viser at lærernes erfaringer med implementeringen av LK20S er delte. Noen lærere opplevde implementeringen som godt planlagt og tydelig gjennomført, mens andre beskriver manglende tydelighet og støtte. Lærere som underviser i lule- og sørsamisk, lærere utenfor forvaltningsområdet og lærere som bare gir fjernundervisning, framstår som mer kritiske enn andre grupper. Kapittelet viser også at samarbeid om innføringen av LK20S har vært ulikt organisert, og at lærere utenfor forvaltningsområdet og fjernundervisningslærere i mindre grad har hatt tilgang til slike samarbeidsarenaer.

Når lærerne vurderer måloppnåelsen for fagfornyelsen, er bildet avmålt positivt. Mellom en fjerdedel og en tredjedel mener at målene i stor grad er nådd, mens om lag én av fem vurderer måloppnåelsen som lav. Lærere som kun underviser på norsk etter samisk læreplanverk, vurderer måloppnåelsen mer kritisk enn lærere som underviser i samiskfaget, og lærere i videregående opplæring er gjennomgående noe mer positive enn lærere på lavere trinn.

Lærernes vurderinger av de samiske læreplanene er også delte. Mange opplever læreplanene som nyttige å tilpasse undervisningen etter, mens andre er kritiske til mer åpne formuleringer og manglende konkretisering. Kapittelet viser også at mange opplever at samiske perspektiver har fått plass og blitt integrert i læreplanene, men lærerne påpeker at integreringen varierer mellom fag og fortsatt i stor grad avhenger av lærerens egen kompetanse og tilgang på læremidler.

Når det gjelder fag- og timefordeling, har skoleledelsen og lærere god kjennskap til dette. Lærerne opplever imidlertid enkelte utfordringer knyttet til at det er få timer til undervisning i og på samisk, og at elever med samisk får færre timer i norskfaget på videregående.

Kapittel 6: Samiske læremidler

I dette kapittelet ser vi nærmere på tilgangen og kjennskapen til samiske læremiddel, inkludert digitale ressurser. Fokus er på læremidler tilpasset LK20 samisk. Kapittelet undersøker også hvorvidt fagfornyelsen har ført til økt bruk av nye læremidler og digitale ressurser. Til sist ser vi nærmere på hvilke konsekvenser mangel på oppdaterte samiske læremidler har for lærerne og for undervisningen.

6.1 Innledning

Mangel på læremiddel ble i evalueringen av LK06 Samisk fremhevet som et gjennomgående problem (Solstad et al., 2012), og Utdanningsdirektoratet og Sametinget er kjent med at det fremdeles er begrenset tilgang på samiske læremidler. De har derfor sett behov for en oppdatert kartlegging av tilgangen til samiske læremidler tilpasset LK20 samisk for å identifisere mangler og konsekvenser.

Samiske elever har i dag ikke en lovfestet rett til samiskspråklige læremidler. Sametinget legger imidlertid i sin strategiplan for samiskspråklig læremiddelutvikling til grunn at loven *implisitt* gir elevene en slik rett, ettersom de har en lovfestet rett til opplæring i og på samisk. Samiske læremidler anses som viktige for å oppfylle denne retten (Sametinget, 2025). I strategien slår Sametinget fast at det er et mål for læremiddelutviklingen, at samiske elever og elever med samisk opplæring har tilgang til læremidler på *alle* tre samiske språk i *alle* fag som følger LK20S.

Sametinget tildeler årlig tilskudd til utvikling og produksjon av læremidler på nord-, lule- og sørsamisk, basert på årlige tildelinger fra Kunnskapsdepartementet. Målet med tilskuddsordningen er at «Sametinget utvikler læremidler på samiske språk i alle fag og som er i tråd med læreplanverket for grunnopplæringen» (Bjørkås et al., 2021). En evaluering fra 2021 konkluderte med at ordningen er avgjørende for samisk læremiddelproduksjon, men at målene langt fra var nådd (Bjørkås et al., 2021).

Siden 2022 har Sametinget prioritert læremidler til fagene de har myndighet til å fastsette læreplaner for. Det gjelder samiskfagene og de særskilte fagene i videregående opplæring (Sametinget, 2025). En statusoversikt som Sametinget har utarbeidet, viser at det fremdeles mangler oppdaterte læremidler både innenfor flere av de prioriterte fagene (bl.a. samisk), i tillegg til en rekke andre fag, innenfor alle de tre samiske språkene. Tilgangen varierer imidlertid betydelig mellom de tre samiske språkene. Særlig utfordrende er situasjonen for lulesamisk, der mangelen på læremidler er størst, men også innen sørsamisk er dekningsgraden betydelig lavere enn innen nordsamisk. Sametinget viser til at det har vært store forsinkelser og avslutning av enkelte prosjekter både innen sør- og lulesamisk. De knytter dette delvis til mangel på ressurspersoner med nødvendig fagkompetanse. Det er ofte lærere som utvikler læremidler, og de er avhengig av å kunne ta permisjon eller gjøre arbeidet på fritiden. Sametingets erfaring er at lærebokprosjekter som utvikles på fritiden, oftere blir forsinket og gjerne må avsluttes. Samtidig er det mer krevende å utvikle tekster på sør- og lulesamisk grunnet pågående språknormeringsprosesser innenfor ulike fagområder. De siste årene er satsene for forfatterhonorarer til lule- og sørsamiske læremiddelutviklere økt for å imøtekomme utfordringene (Sametinget, 2025).

I det følgende ser vi nærmere på hvordan lærerne vurderer både tilgangen på læremidler, egen bruk og hvilke konsekvenser begrenset tilgang har for undervisningen, med utgangspunkt i en serie utsagn som lærerne ble bedt om å ta stilling til.

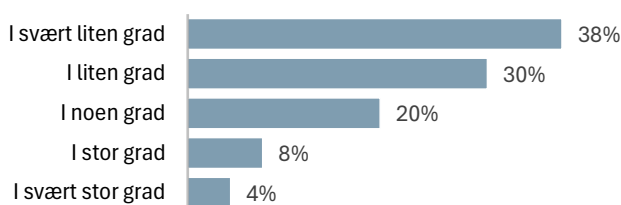
6.2 Tilgang på læremidler og ressurser

I undersøkelsen har vi bedt lærerne vurdere tilgangen både på læremidler generelt og digitale ressurser spesielt. Sametinget viser i sin strategi til at de siden 2019 har prioritert digitale læremidler høyt, i tråd med føringer i fagfornyelsen, og i 2020 lyste Udir ut en egen tilskuddsordning for utvikling av samiske digitale læremidler. Samtidig opplever Sametinget en klar etterspørsel etter trykte læremidler (Sametinget, 2025).

6.2.1 Læremidler

Undersøkelsen viser at det store flertallet av lærere generelt opplever tilgangen på læremidler som begrenset. Figur 6.1 viser at 68 prosent mener det i liten eller svært liten grad finnes et godt utvalg av læremidler som bidrar til å støtte deres undervisning i tråd med det nye læreplanverket.

Figur 6.1 «I mine fag finnes det et godt utvalg av læremidler som bidrar til å støtte min undervisning i tråd med det nye læreplanverket» (N=92).



Situasjonen vurderes noe ulikt blant ulike grupper av lærere, bl.a. avhengig av om lærerne har formell undervisningskompetanse i samisk eller ei. Lærere med slik kompetanse er langt mer negative i sine vurderinger enn lærere uten.

Andre forhold ser ut til å ha mindre betydning for svargivingen. Det er for eksempel ikke store forskjeller mellom de samiske språkene, slik man kanskje skulle forvente gitt at tilgangen på læremidler på de ulike språkene varierer betydelig. Det er noe flere lærere i lule-/sørsamisk som svarer at det i liten/svært liten grad finnes gode læremidler, men det er samtidig også flere i denne gruppen som svarer i den positive enden av skalaen. Utvalget i denne gruppen er imidlertid lite (14 personer), og tallene må derfor tolkes med forsiktighet.

Det er heller ikke store forskjeller mellom undervisningstrinnene. Oversikten som Sametinget har utarbeidet, viser at mangelen på oppdaterte læremidler er større jo lenger opp i utdanningsløpet man kommer (Sametinget, 2025), men dette reflekteres ikke tydelig i undersøkelsen. Riktignok vurderes utvalget av læremidler som noe bedre blant lærere som underviser på 1.-7. trinn enn blant øvrige lærere, men forskjellene er små.

Tabell 6.1 «I mine fag finnes det et godt utvalg av læremidler som bidrar til å støtte min undervisning i tråd med det nye læreplanverket». Nedbrytingstabell.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=92)	4 %	8 %	20 %	30 %	38 %
Undervisningstrinn					
Underviser på 1.-7. trinn (n=48)	6 %	10 %	19 %	38 %	27 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=35)	6 %	0 %	26 %	29 %	40 %
Underviser på vg1-vg3 (n=39)	3 %	5 %	26 %	26 %	41 %
Type undervisning					
Underviser i samisk (n=65)	3 %	9 %	17 %	28 %	43 %
Underviser på samisk (ikke i) (n=10)	10 %	0 %	20 %	50 %	20 %
Kun på norsk etter samisk læreplanverk (n=17)	6 %	6 %	29 %	29 %	29 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=50)	2 %	8 %	20 %	26 %	44 %
Lule-/sørsamisk (n=15)	7 %	13 %	7 %	33 %	40 %

I undersøkelsen fikk lærerne mulighet til å utdype sine vurderinger av situasjonen for samiske læremidler i tekstlige svar. Flere benyttet anledningen til å fremheve konkrete fag der de opplever stor mangel på læremidler og/eller digitale ressurser. Lærerne etterlyser bedre, oppdaterte og kvalitetssikrede læremidler på samisk, både digitale og trykte. Samiskfaget er det som nevnes hyppigst, både blant lærere i førstespråk og andrespråk, og lærere i nordsamisk, sørsamisk og lulesamisk. Særlig samisk 4 nevnes som utfordrende, både blant lærere i nordsamisk og lule-/sørsamisk. En lærer i nordsamisk som underviser i videregående skole, beskriver situasjonen slik:

Det er dårlige læremidler i spesielt samisk 4. Denne elevgruppa trenger varierte læremidler. Det finnes f.eks. veldig lite oppgaver/forslag til hvordan jobbe med den muntlige delen av språket. (...) det savnes gode fysiske bøker med tekster, oppgaver og annet som elevene kan bruke. Fortsatt må elevene ha mange kopier, og det er ikke bra for undervisningen.

Ifølge Sametingets oversikt er det igangsatt prosjekter i dette faget i nordsamisk og sørsamisk, men ikke lulesamisk.

En av lærerne som underviser i lulesamisk, kjenner seg igjen i mangelen på lærebøker som Sametinget har pekt på i sin strategi og peker også på utfordringer med mangel på fagpersoner som kan utvikle læremidler:

Jeg savner også egnede læremidler, det skulle ikke være tillatt å gi ut/ta i bruk en lærebok i historie vg2 som har en halv side som omtaler den samiske delen av Norges historie. Utvikling av læremidler til samiskfagene går trått, vi har fortsatt ikke tilstrekkelig med egnede læremidler, spesielt i sørsamisk og lulesamisk. Finansieringsmodellen holder ikke mål, kvalitetskontrollen er ikke på langt nær god nok. Et annet problem er mangel på fagfolk som kan utvikle disse læremidlene. Måten å gjøre det på kan ikke fortsette å være at samisklærere skal utvikle læremidler som en tilleggsjobb.

En annen lærer i lule-/sørsamisk beskriver læremidlene i faget for nybegynnere både som «eldgamle» og barnebok-lignende og etterspør flere læremidler tilpasset ungdom på nybegynnergivå. Vedkommende peker også på at utfordringen med manglende tilgang på læremidler i lulesamisk forsterkes av at det er begrenset med nyhetskilder i skrift og tale på lulesamisk som kan benyttes i undervisningen. Også andre lærere peker på at de ikke bare mangler oppdaterte lærebøker, men annet materiell som spill, konkrete og skjønnlitteratur.

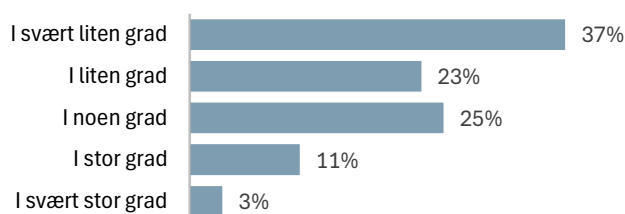
Flere lærere beskriver også betydelige hull i samfunnsfag, historie og samisk historie og samfunn. I tillegg nevner et par lærere at de ønsker seg et læreverk tilpasset faget norsk for elever med samisk som førstespråk. Naturfag, KRLE og matematikk nevnes av enkeltlærere.

I tekstsvarene reises også bruken av oversatte læremidler som en problemstilling. En lærer fremhever det som en stor utfordring at oversatte læremidler ikke holder like god kvalitet som læremidler utviklet på målspråket. Det gjelder særlig dersom læremidler oversettes fra et samisk språk til et annet via norsk, noe som forekommer. Læreren, som underviser på lule-/sørsamisk, mener det gjør at den kulturelle forankringen forsvinner, og språket blir «konstruert og fremmed».

6.2.2 Digitale ressurser

Lærerne er kritiske også i sine vurderinger av tilgangen på digitale ressurser. 60 prosent mener at det i liten eller svært liten grad finnes gode digitale ressurser i deres undervisningsfag.

Figur 6.2 «Det finnes gode digitale ressurser i mine undervisningsfag». (N=91).



Lærere som underviser i nordsamisk, er noe mer kritiske enn lærere i lule-/sørsamisk, og forskjellene er tydeligere enn på spørsmålet om læremidler. Mens 50 prosent av lærerne som underviser i lule-/sørsamisk, svarer at det i liten eller svært liten grad finnes gode digitale ressurser i sine fag, svarer 72 prosent av lærerne som underviser i nordsamisk, det samme. Det er her verdt å nevne at skolemiljøet i det sørsamiske området siden 2015 selv har tatt ansvar for å utvikle digitale læremidler på videregående nivå (Bjørkås et al., 2021).

Det er noe mer forskjell mellom undervisningstrinnene på dette spørsmålet enn spørsmålet om læremidler, men forskjellene er likevel ikke veldig store. 18 prosent av lærerne på vg1-vg2 opplever at det i stor eller svært stor grad finnes gode digitale ressurser i sine fag. Blant lærerne på 1.-7. trinn mener 8 prosent det samme. At lærere på høyere trinn er noe mer positive i sine vurderinger, kan reflektere at bruken av digitale verktøy er større på høyere klassetrinn. Undersøkelser viser at bruken øker gradvis med klassetrinn (Udir, 2024a).

Vi merker oss dessuten at lærere med kort fartstid er langt mer negative i sine vurderinger enn lærere med lengre undervisningserfaring. Mens 80 prosent av lærerne med mindre enn 10 års erfaring opplever at det i liten eller svært liten grad finnes gode digitale ressurser, mener bare 49 prosent av lærerne med mer enn 11 års erfaring det samme. Vi finner også at det er store forskjeller mellom lærere med og uten formell undervisningskompetanse i samisk.

Tabell 6.2: «Det finnes gode digitale ressurser i mine undervisningsfag». Nedbrytningstabell.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=91)	3 %	11 %	25 %	23 %	37 %
Antall år som lærer					
1-5 år (n=15)	0 %	7 %	13 %	33 %	47 %
6-10 år (n=22)	5 %	9 %	5 %	32 %	50 %
11 år eller mer (n=54)	4 %	13 %	37 %	17 %	30 %
Antall år som lærer i/på samisk					
1-5 år (n=29)	7 %	10 %	14 %	24 %	45 %
6-10 år (n=20)	5 %	5 %	10 %	35 %	45 %
11 år eller mer (n=39)	0 %	13 %	38 %	18 %	31 %
Formell undervisningskompetanse i samisk språk					
Ja (n=68)	0 %	9 %	25 %	28 %	38 %
Nei (n=23)	13 %	17 %	26 %	9 %	35 %
Undervisningstrinn					
Underviser på 1.-7. trinn (n=48)	4 %	4 %	27 %	27 %	38 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=35)	3 %	6 %	29 %	20 %	43 %
Underviser på vg1-vg3 (n=40)	3 %	15 %	25 %	20 %	38 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=50)	0 %	8 %	20 %	32 %	40 %
Lule-/sørsamisk (n=14)	0 %	14 %	36 %	7 %	43 %

I de åpne tekstsvarene er det også flere lærere som problematiserer den manglende tilgangen på digitale ressurser. Utfordringen, hevder flere, er ikke nødvendigvis at det ikke finnes ressurser som kan brukes, men at de ikke er tilgjengelig for lærerne. Det vises bl.a. til at digitale læremidler er dyre, og at skolene ikke har råd til, eller ikke prioriterer å betale for slike løsninger. Det gjelder særlig skoler med få samiske elever. Det etterspørres flere gratis nettressurser. En lærer utenfor forvaltningsområdet sier følgende:

Se på lisenstildeling til skolene. Det lages læremidler av aktører der skolene må betale for læremidler (Elevkanalen, LearnLab). Det er ikke alle skoler som vil kjøpe lisenser da det blir for dyrt.

Det vises i tillegg til at det finnes læremidler som ikke er tilgjengelig på norske plattformer. En lærer nevner bl.a. at det er utviklet digitale ressurser i Finland, som kunne vært brukt i bl.a. Samisk 1. Vedkommende etterlyser et tettere læremiddelsamarbeid med det finske Sametinget for å styrke tilgangen på digitale læremidler. En annen lærer påpeker at digitale ressurser som ble benyttet under LK06, ble fjernet med innføringen av LK20S uten at de så langt har blitt erstattet av oppdaterte ressurser. Læreren mener disse ressursene uten problemer kunne blitt brukt inntil oppdaterte ressurser var på plass.

Før LK20 fantes endel samiske læremidler tilpasset forrige læreplan LK06, feks digitale naturfagssider. Disse ble fjernet etter at ny læreplan kom, uten at vi fikk noe som kunne erstatte dette. Selv om det aktuelle læreverket ikke fulgte alle delene i LK20, var jo stoffet det samme, og som lærer kunne jeg lett ha tilpasset dette til LK20. Men nå finnes ikke den muligheten lengre.

I de åpne tekstsvarene etterlyses også en satsing på spill-baserte læringsressurser, som kan brukes bl.a. til å utvikle ordforråd og øve på grammatikk. En lærer som underviser i videregående skole, skriver følgende:

Savner også en del spill som kan hjelpe elevene å utvikle sitt ordforråd, men også å øve grammatikk. Da gjerne noe som er underbygget av kunstig intelligens. Tenk WORDLE og Duolingo. Det finnes mange spill på nettet, som

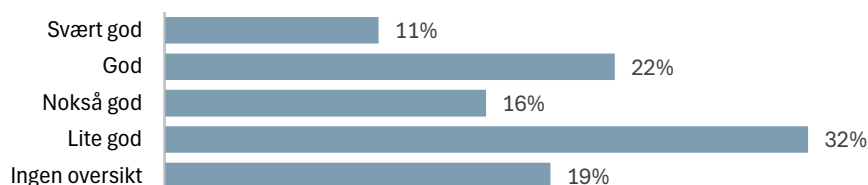
f.eks tegn og gjett spill, 20 spørsmål spill, gjett hvem spill. Disse kunne vært utviklet på samisk, for å gi en mulighet å jobbe med språk i en morsom kontekst. Det kan også tenkes at en del populære brettspill kunne blitt oversatt til samiskspråkene. F.eks eksploding kattens. Jeg ser på spill og lek som en essensiell del av opplæring i språk, spesielt når man jobber med ungdom.

6.3 Kjennskap til læremidler etter LK20S

Tidligere undersøkelser har, i tillegg til mangelen på læremidler, pekt på at det blant lærere er begrenset kjennskap til de læremidlene som faktisk foreligger. Sametinget gir tilskudd til læremiddelportalen Ovttas|Aktan|Aktesne. Denne gir oversikt over tilgjengelige læremidler og er samtidig en arena der lærere kan dele egenproduserte læremidler. Evalueringen av Sametingets tilskuddsordning for læremiddelutvikling fra 2021 viste likevel at lærerne hadde begrenset oversikt over tilgjengelige læremidler på samisk. Lærerne kjente ikke nødvendigvis til læremiddelportalen, og de manglet kapasitet til å holde seg oppdatert om hvilke læremidler som kommer. Det ble også pekt på at portalen ikke fungerer godt nok for å finne frem til aktuelle læremidler.

Vår undersøkelse tyder på at manglende oversikt over læremidler fremdeles er en problemstilling ved mange skoler. På spørsmål om hvor god oversikt rektor eller andre lærere ved deres skole eller arbeidsplass har over læremidler tilpasset LK20 samisk, svarte over halvparten av lærerne at deres skole hadde liten eller ingen oversikt. Dette gjelder på tvers av lærernes kontekst. Lærernes vurderinger av tilgang på læremidler bør ses i lys av nettopp dette.

Figur 6.3 Hvor god oversikt har rektor eller andre lærere ved din skole eller arbeidsplass over læremidler som er tilpasset LK20 samisk? (N=94).



Særlig lærere som arbeider *utenfor* forvaltningsområdet, opplever å mangle slik oversikt. I denne gruppen svarer 76 prosent at det er ingen eller liten oversikt over læremidler ved deres skole/arbeidsplass. Det er også interessant å merke seg at lærere som underviser i nordsamisk, i større grad enn lærere som underviser i lule-/sørsamisk, opplever at skolen mangler oversikt over læremidler (64 prosent vs. 46 prosent). Vi vet at skolemiljøer i det sørsamiske området har tatt ansvar for å utvikle digitale læremidler selv, og det kan tenkes at noen av lærerne som har svart positiv på dette spørsmålet, kommer fra de aktuelle skolemiljøene.

6.4 Bruk av læremidler

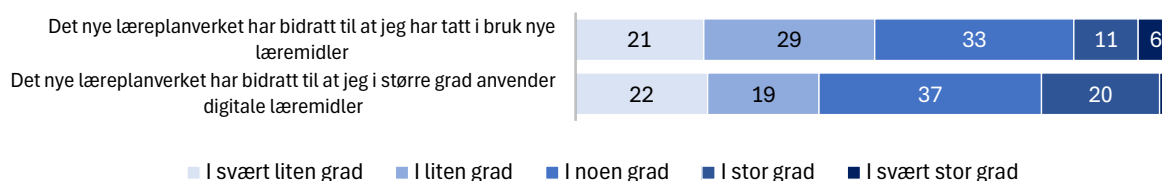
Én konsekvens av mangelen på oppdaterte læremidler er at lærerne i stedet benytter seg av eldre og til dels utdaterte læremidler. Ifølge Sametinget er det mange lærere som benytter seg av læremidler som er utviklet i tråd med LK06S, selv om de opplever at disse er utdaterte og bør fornyes i tråd med LK20S. Det gjelder særlig læremidler i samfunnsfag, historie og naturfag (Sametinget, 2025).

Vi har ikke spurt lærerne eksplisitt om hvorvidt de bruker læremidler tilpasset LK06S, men flere uttalelser i de åpne tekstsvarene er i tråd med Sametingets erfaringer. Enkelte lærere oppgir at de bruker læremidler de opplever som utdaterte, fordi det ikke finnes alternativer. Samfunnsfagene nevnes eksplisitt, og enkelte bøker omtales som «altfor gammel og utdatert på mange av emnene». Sápmi ja máilbmi-serien er et konkret eksempel på et læremiddel som brukes i mangel på mer oppdaterte verk.

Også figur 6.4 underbygger til dels Sametingets vurdering. Den viser at det nye læreplanverket i begrenset grad har bidratt til at lærere har tatt i bruk nye læremidler. Bare 17 prosent svarer at fagfornyelsen i stor eller svært stor grad har bidratt til at de har tatt i bruk nye læremidler, mens halvparten av lærerne svarer at det i liten eller svært liten grad er tilfelle.

Andelen som svarer at fagfornyelsen har bidratt til at de i større grad anvender *digitale* læremidler, er noe høyere. Det er nærliggende å se dette i lys av fagfornyelsens vektlegging av digitale ferdigheter og digitalisering. Spørsmålet sier imidlertid ikke noe om hvorvidt de digitale læremidlene er tilpasset LK20S.

Figur 6.4: Det nye læreplanverkets betydning for bruk av nye eller digitale læremidler. (N=93/94). Prosent.



Tabellene under viser hvordan fagfornyelsen har påvirket bruken av hhv. nye og digitale læremidler blant ulike grupper av lærere.

Når det gjelder spørsmålet om bruken av nye læremidler, er den tydeligste forskjellen mellom yngre og mer erfarne lærere. For lærere med mindre enn fem års erfaring har innføringen av nytt læreplanverk i langt mindre grad bidratt til bruk av nye læremidler, enn blant mer erfarne lærere. Det er naturlig, gitt at de begynte som lærer etter fagfornyelsen.

Mønsteret er langt mindre entydig om vi ser på undervisningstrinn og samiske språk. På den ene siden er det en langt større andel lærere som underviser i lule-/sørsamisk, som svarer at fagfornyelsen i svært liten grad har bidratt til at de har tatt i bruk nye læremidler. På den andre siden svarer en omtrent like stor andel i de to gruppene at de i stor eller svært stor grad har tatt i bruk nye læremidler.

Det er også noen forskjeller mellom undervisningstrinn. Disse er i tråd med funnene på spørsmålet om tilgang på læremidler: Lærere som underviser på de laveste trinnene (1.-7.) og de høyeste trinnene (vg1-vg3), har i større grad enn lærere på ungdomsskolen tatt i bruk nye læremidler som følge av det nye læreplanverket.

Tabell 6.3 «Det nye læreplanverket har bidratt til at jeg har tatt i bruk nye læremidler.» Nedbrytningstabell.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=84)	6 %	11 %	33 %	29 %	21 %
Antall år som lærer					
1-5 år (n=10)	0 %	10 %	10 %	30 %	50 %
6-10 år (n=22)	9 %	5 %	41 %	23 %	23 %
11 år eller mer (n=52)	6 %	13 %	35 %	31 %	15 %
Undervisningstrinn					
Underviser på 1.-7. trinn (n=44)	7 %	14 %	39 %	20 %	20 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=32)	3 %	9 %	34 %	25 %	28 %
Underviser på vg1-vg3 (n=37)	8 %	14 %	30 %	30 %	19 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=45)	4 %	16 %	38 %	27 %	16 %
Lule-/sørsamisk (n=13)	8 %	15 %	8 %	23 %	46 %

Når det gjelder fagfornyelsens virkning på bruken av digitale læremidler, er funnene heller ikke helt entydige. Her ser det ut til at lærernes erfaring har mindre betydning for svarene enn på spørsmålet om bruk av nye læremidler. Også blant lærere i de to språkgruppene og blant lærere på ulike undervisningstrinn er mønsteret uklart. Det er en større andel lærere på vg1-vg3 enn på de laveste trinnene som svarer at det i stor grad har ført til økt bruk av digitale læremidler. Samtidig er det også en større andel i denne gruppen som svarer at det i liten grad har bidratt til økt bruk. Det kan tenkes at svarene reflekterer at en del lærere i denne gruppen allerede har en høy bruk av digitale læremidler, jf. at bruken av digitale verktøy er større blant elever i vgs. Tilsvarende finner vi få tydelige forskjeller mellom lærere i nordsamisk og lule-/sørsamisk.

Tabell 6.4 «Det nye læreplanverket har bidratt til at jeg i større grad anvender digitale læremidler.» Nedbrytningstabell.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=86)	2 %	20 %	37 %	19 %	22 %
Antall år som lærer					
1-5 år (n=12)	0 %	25 %	33 %	8 %	33 %
6-10 år (n=22)	5 %	18 %	27 %	18 %	32 %
11 år eller mer (n=52)	2 %	19 %	42 %	21 %	15 %
Undervisningstrinn					
Underviser på 1.-7. trinn (n=44)	2 %	16 %	50 %	11 %	20 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=33)	0 %	18 %	39 %	18 %	24 %
Underviser på vg1-vg3 (n=37)	3 %	30 %	27 %	16 %	24 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=47)	0 %	19 %	43 %	15 %	23 %
Lule-/sørsamisk (n=13)	0 %	23 %	31 %	8 %	38 %

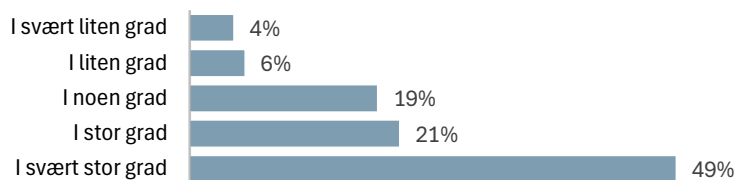
6.5 Konsekvenser av manglende læremidler

Et sentralt spørsmål er hvilke følger mangelen på oppdaterte læremidler har for undervisningen. Som påpekt tidligere i kapitlet, er én konsekvens at det brukes eldre eller utdaterte læremidler, gjerne tilpasset det tidligere læreplanverket, LK06S. Noen lærere oppgir også i undersøkelsen at de bruker norske læremidler i mangel på samiske. Det nevnes bl.a. i fagene norsk, engelsk og kroppsøving.

En annen konsekvens er at lærere må lage egne eller oversette eksisterende læremidler, slik evalueringen av tilskuddsordningen for læremiddelutvikling pekte på (Bjørkås et al., 2021). Figur 6.5 viser at en slik praksis er svært utbredt. 70 prosent av lærerne oppgir at de i stor eller svært stor grad

må ty til egenutviklede eller egenoversatte læremidler, for at undervisningen skal være tilpasset LK20 samisk.

Figur 6.5 «Jeg må lage egne læremidler eller oversette eksisterende læremidler for at undervisningen skal være tilpasset LK20 samisk.» (N=89).



Praksisen ser ut til å være mer utbredt jo lenger opp i utdanningsløpet man kommer. Blant lærere som underviser i 1.-7. trinn, oppgir 70 prosent at dette forekommer i stor eller svært stor grad. Blant lærere i videregående skole svarer 82 prosent det samme.

Den største forskjellen finner vi mellom lærere med lang og kort arbeidserfaring, lærere med og uten formell undervisningskompetanse i samisk språk og lærere med mer eller mindre enn 60 studiepoeng. Blant lærere med mindre enn fem års erfaring svarer nesten samtlige lærere (94 prosent) at de i stor eller svært stor grad lager egne læremidler, mens bare 58 prosent blant de mest erfarne lærerne svarer det samme.

Hvilket samisk språk lærerne underviser i, ser derimot ikke ut til å ha noen betydning for praksisen med å lage eller oversette egne læremidler.

Tabell 6.5 «Jeg må lage egne læremidler eller oversette eksisterende læremidler for at undervisningen skal være tilpasset LK20 samisk.» Nedbrytingstabell.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=89)	49 %	21 %	19 %	6 %	4 %
Antall år som lærer					
1-5 år (n=16)	88 %	6 %	6 %	0 %	0 %
6-10 år (n=23)	57 %	26 %	13 %	0 %	4 %
11 år eller mer (n=50)	34 %	24 %	26 %	10 %	6 %
Antall år som lærer i/på samisk					
1-5 år (n=28)	54 %	14 %	18 %	7 %	7 %
6-10 år (n=20)	55 %	20 %	15 %	10 %	0 %
11 år eller mer (n=39)	44 %	28 %	21 %	3 %	5 %
Formell undervisningskompetanse i samisk språk					
Ja (n=68)	56 %	22 %	18 %	3 %	1 %
Nei (n=21)	29 %	19 %	24 %	14 %	14 %
Studiepoeng i samisk språk					
Under 60 studiepoeng (n=12)	25 %	25 %	42 %	8 %	0 %
60 studiepoeng eller mer (n=54)	61 %	22 %	13 %	2 %	2 %
Undervisningstrinn					
Underviser på 1.-7. trinn (n=47)	47 %	23 %	19 %	6 %	4 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=34)	65 %	12 %	18 %	3 %	3 %
Underviser på vg1-vg3 (n=38)	53 %	29 %	13 %	3 %	3 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=49)	57 %	24 %	14 %	2 %	2 %
Lule-/sørsamisk (n=15)	47 %	27 %	20 %	7 %	0 %

I de tekstlige svarene beskriver enkelte lærere arbeidet med å lage eller oversette eksisterende læremidler som svært tidkrevende. I enkelte tilfeller kan det gå utover kvaliteten undervisningen. En lærer i videregående skole skriver følgende:

Til nå, i løpet av dette året jeg har undervist i faget, har jeg lest og brukt bøker, artikler osv., tilsvarende et årsstudium med lesing samt konstruksjon av

læremidler til elevene. Det legger et stort press på lærer, og gjør at undervisningen ikke alltid blir like god som den burde vært.

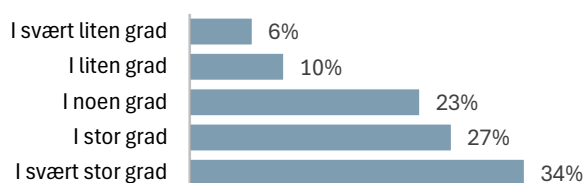
Andre lærere velger bevisst ikke å lage eller oversette læremidler, nettopp fordi det er for arbeidskrevende, og det foreslås å tilby kompensasjon til lærere som må lage eller oversette egne læremidler:

Se på om samisklærere kan få noe kompensasjon for at det fortsatt må lages/tilpasses læremidler. Det brukes mange timer til dette arbeidet, og mange lærere blir umotiverte og lei av å jobbe som lærer i samisk pga. det.

Undersøkelsen gir ikke svar på hvor vanlig det er å dele læremidlene man utvikler, med andre lærere, eller å selv benytte læremidler som andre lærere har utviklet, slik læremiddelportalen Ovttas|Aktan|Aktesne legger til rette for. Evalueringen av tilskuddsordningen for læremidler viste til at deling forekommer i begrenset grad. Mange lærere vil gjerne dele, men opplever at de ikke har tid. Det ble derfor anbefalte å videreutvikle Ovttas|Aktan|Aktesne, slik at det blir enklere å dele egne læremidler (Bjørkås et al., 2021).

Figur 6.6 viser at mangelen på læremidler også oppleves å påvirke kvaliteten på undervisningen. 61 prosent av lærerne svarer at læremiddelmangelen i stor eller svært stor grad får konsekvenser for kvaliteten på undervisningen.

Figur 6.6 «Mangelen på læremidler får konsekvenser for kvaliteten på undervisningen.» (N=94).



Det er særlig de mindre erfarne lærerne, lærere som underviser i samisk språk og lærere som benytter nordsamisk, som opplever at mangelen på læremidler går ut over kvaliteten på undervisningen. Graden av formalkompetanse i samisk språk ser også ut til å påvirke vurderingene på dette spørsmålet. Lærere med formell undervisningskompetanse i samisk språk, og særlig lærere med mer enn 60 studiepoeng, opplever i større grad enn lærere med lite eller ingen formalkompetanse i faget at mangelen får konsekvenser for undervisningen.

Vi finner også at det er relativt store forskjeller mellom lærere innenfor og utenfor forvaltningsområdet på dette spørsmålet, der sistnevnte i større grad opplever at læremiddelmangelen går utover kvaliteten på undervisningen.

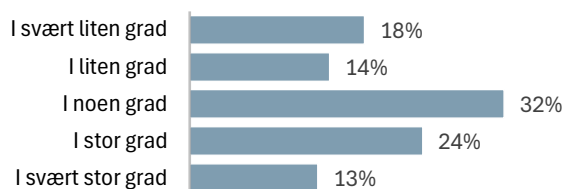
Forskjellene mellom undervisningstrinnene er mindre, men lærere som underviser på ungdomsskolen, opplever i noe større grad enn lærere på andre trinn at mangelen går utover undervisningen.

Tabell 6.6 «Mangelen på læremidler får konsekvenser for kvaliteten på undervisningen». Nedbrytningstabell.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=94)	34 %	27 %	23 %	10 %	6 %
Antall år som lærer					
1-5 år (n=16)	38 %	50 %	6 %	0 %	6 %
6-10 år (n=23)	61 %	13 %	22 %	0 %	4 %
11 år eller mer (n=55)	22 %	25 %	29 %	16 %	7 %
Antall år som lærer i/på samisk					
1-5 år (n=30)	30 %	30 %	17 %	13 %	10 %
6-10 år (n=21)	48 %	19 %	24 %	5 %	5 %
11 år eller mer (n=40)	30 %	28 %	28 %	10 %	5 %
Formell undervisningskompetanse i samisk språk					
Ja (n=70)	41 %	29 %	21 %	6 %	3 %
Nei (n=24)	13 %	21 %	29 %	21 %	17 %
Studiepoeng i samisk språk					
Under 60 studiepoeng (n=12)	33 %	8 %	42 %	17 %	0 %
60 studiepoeng eller mer (n=56)	41 %	34 %	18 %	4 %	4 %
Undervisningstrinn					
Underviser på 1.-7. trinn (n=49)	37 %	27 %	27 %	6 %	4 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=36)	36 %	31 %	28 %	3 %	3 %
Underviser på vg1-vg3 (n=41)	29 %	27 %	22 %	12 %	10 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=51)	41 %	33 %	20 %	4 %	2 %
Lule-/sørsamisk (n=15)	33 %	20 %	33 %	7 %	7 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet					
Innenfor forvaltningsområdet (n=29)	34 %	24 %	41 %	0 %	0 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=35)	46 %	37 %	6 %	9 %	3 %

Til sist viser undersøkelsen at en del lærere også opplever, at mangelen på læremidler gjør det vanskelig å implementere LK20 samisk. Her er vurderingene imidlertid mer delte: 37 prosent av lærerne opplever at læremiddelmangelen i stor eller svært stor grad hindrer dem i å implementere det nye læreplanverket, mens 32 prosent mener at det i liten eller svært liten grad hindrer dem i det.

Figur 6.7 «Mangelen på læremidler hindrer meg i å implementere LK20 samisk». (N=94).



Noen av mønstrene er likevel de samme som på spørsmålet om undervisningskvalitet: Det er særlig de mindre erfarne lærerne og lærere med formell undervisningskompetanse i samisk språk som opplever at læremiddelmangelen hindrer dem i å implementere det nye læreplanverket. Når det gjelder samisk undervisningsspråk, er bildet imidlertid motsatt fra det vi så på spørsmålet om undervisningskvalitet. Mens lærere som benytter lule-/sørsamisk, i mindre grad opplever at mangelen går utover undervisningskvaliteten, opplever de i større grad at det hindrer dem i å implementere LK20S.

6.6 Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett at lærere som underviser etter LK20S, vurderer tilgangen på samiske læremidler som utilstrekkelig. Nesten syv av ti lærere mener at det i liten eller svært liten grad finnes et godt utvalg av læremidler, som støtter undervisning i tråd med LK20S. Lærerne etterlyser oppdaterte, kvalitetssikrede og varierte læremidler på samisk, både digitale og trykte. Mangelen beskrives som særlig tydelig i samiskfaget, og samisk 4 trekkes frem som spesielt utfordrende. Flere

peker også på manglende læremidler i samfunnsfag og historie, samt behov for læremidler i norskfaget tilpasset elever med samisk som førstespråk.

Lærere som underviser på lule- og sørsamisk, beskriver store utfordringer, særlig knyttet til få oppdaterte læremidler, mangel på fagpersoner og begrenset tilgang til annet språkmateriell. Samtidig er lærere i nordsamisk mer kritiske til tilgangen på digitale ressurser. Utvalget av lærere i lule- og sørsamisk er imidlertid såpass lite at det er en viss usikkerhet knyttet til disse funnene. Også lærere med kort undervisningserfaring er mer negative i sine vurderinger på dette spørsmålet.

Opplevelsen av manglende tilgang på læremidler bør ses i sammenheng med at mange skoler og lærere ser ut til å ha lite oversikt over tilgjengelige læremidler tilpasset LK20S. Det gjelder særlig utenfor forvaltningsområdet. Tilgangen på digitale læremidler begrenses dessuten av knapp skoleøkonomi og dyre lisenser. Noen lærere forteller at dette ikke prioriteres ved skoler med få samiske elever.

Manglende tilgang på læremidler, samt lite kjennskap til de læremidlene som finnes, får betydelige konsekvenser for lærernes arbeid. Vi finner at syv av ti lærere oppgir at de må lage egne eller oversette eksisterende læremidler, og her er andelen høyest blant lærere i videregående skole og lærere med kort erfaring. Omtrent seks av ti lærere mener at læremiddelmangelen får konsekvenser for kvaliteten på undervisningen, mens fire av ti lærere opplever at dette hindrer implementeringen av LK20S.

Kapittel 7: Kompetanseutvikling

I dette kapittelet undersøker vi hvordan lærere opplever tilgangen på og nytten av kompetanseutviklingstilbud relatert til LK20 samisk. Vi ser også nærmere på hvordan lærerne selv vurderer sin egen kompetanse for å gjennomføre undervisning i tråd med LK20 samisk, og i denne sammenhengen trekker vi frem variasjoner mellom ulike grupper lærere.

7.1 Innledning

Den nasjonale strategien *Kompetanse for kvalitet* (Kunnskapsdepartementet, 2015) la vekt på videreutdanning som virkemiddel for å fremme elevers læring i skolen. Dette innebar å styrke læreres formelle fagkompetanse i undervisningsfag og fagdidaktisk kompetanse gjennom finansieringsordninger og tilrettelegging for videreutdanning, kollektiv læring og kunnskapsdeling i profesjonsfellesskapet. I Meld. St. 21 (2016-2017) *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* ble det påpekt at kompetanseutviklingstiltak i for liten grad hadde vært lokalt tilpasset og forankret, og at skoleeiere manglet kapasitet til systematisk og langvarig kompetanseutvikling. Desentralisert kompetanseutvikling (Dekomp) skulle forbedre dette ved å ta utgangspunkt i lokale behov og forankre samarbeid mellom skoleeiere, skoler og UH-sektoren.

For LK20S har tilstrekkelig kompetanse vært en særlig utfordring. Meld. St. 13 (2022-2023) *Samisk språk, kultur og samfunnsliv – Kompetanse og rekruttering i barnehage, grunnsopplæring og høyere utdanning* slo fast at det i Norge tas opp «for få studenter til studier i samiske språk og til samiske lærerutdanninger til å dekke behovet i barnehage, skole og andre viktige samfunnsfunksjoner». For å styrke og sikre kompetanse for å ivareta elevers rettigheter la regjeringen vekt på flere innsatsområder. Dette handlet blant annet om å øke rekrutteringen av studenter, styrking av relevante forskningsmiljø i høyere utdanning og å tilby god kvalitet og bedre rammevilkår for kompetanseutvikling for lærere og ansatte i barnehage og skole.

Når det gjelder kompetanseutvikling innen samisk og urfolksrelaterte tematikker, har Universitetet i Tromsø, Sámi allaskuvla og Nord universitet spilt en særlig betydningsfull rolle, men det har også blitt utviklet tilbud til lærere på tvers av disse institusjonene og andre lærerutdanninger i landet (Olsen et al., 2017). Nyere forskningslitteratur viser til flere ulike kompetansehevingsprosjekter som foregår i partnerskap mellom UH-sektoren og skoler. Hundal, Halberg og Johansen (2025) beskriver for eksempel et prosjekt om samisk i norskfaget, der formålet var kompetanseutvikling knyttet til samiske temaer og lærerstudenters profesjonskompetanse. Hermansen, Lorentzen og Restad (2025) omtaler også et partnerskapsarbeid rettet mot samiske perspektiver på LK20 der ett formål var å styrke skolers kunnskap om samisk språk og kultur.

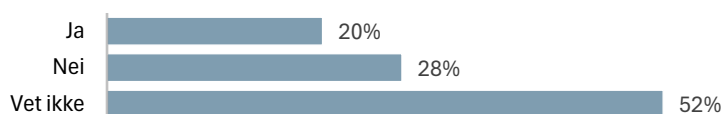
7.2 Tilgang på og nytte av kompetanseutvikling

Lærerne ble i vår undersøkelse spurt om deres skole/arbeidsplass deltar i kompetansenettverk sammen med universitets- og høyskolesektoren om undervisning i tråd med LK20 samisk. 28 prosent svarte «nei», mens en femtedel av lærerne bekreftet at deres skole/arbeidsplass deltar i kompetansenettverk. Litt over halvparten av lærerne svarte «vet ikke» på dette spørsmålet, noe som i

seg selv er interessant ettersom lærerne her ikke utelukker at deres skole/arbeidsplass faktisk deltar, uten at de er klar over det. Vi merker oss at andelen som har svart «vet ikke», er høyere blant lærere med kortere erfaring med undervisning i og på samisk og blant lærere på de lavere undervisningstrinnene. Det er også flere lærere i nordsamisk enn i lule-/sørsamisk som oppgir at de ikke kjenner til om skolen deltar i kompetansenettverk.

At lærere ikke nødvendigvis kjenner til hvilke kompetanseutviklingstiltak skolen deltar i, er for så vidt i tråd med funn fra evalueringen av de desentraliserte ordningene for kompetanseutvikling i skolen. Denne viste at lærernes involvering i dette arbeidet var begrenset (Fossestøl et al., 2026).

Figur 7.1 «Deltar din skole/arbeidsplass i kompetansenettverk sammen med universitets- og høyskolesektoren om undervisning i tråd med LK20 samisk?» (N=94).



Dersom vi holder «vet ikke»-svarene utenfor de videre analysene, er et tydelig funn at omfanget av deltakelse i slike kompetansenettverk er tett knyttet til hvilke trinn lærerne underviser på. Mens nesten 60 prosent av lærerne som underviser i vg1-vg3, svarer at deres skole/arbeidsplass deltar i slike kompetansenettverk, gjelder det samme 38 prosent av lærerne som underviser på 8.-10. trinn, og kun 25 prosent av lærerne som underviser på 1.-7. trinn. Det er altså vanligere å delta i slike nettverk jo høyere opp i utdanningsløpet man kommer. Dette ser vi også tendenser til i EVA2020, hvor flere skoleledere på videregående oppgir å delta i faglige nettverk som bidrar til kompetanseheving, sammenlignet med grunnskoleledere (Gunnulfsen et al., 2024). Det er også en høyere andel lærere ved skoler innenfor forvaltningsområdet og lærere som underviser i lule-/sørsamisk, som svarer at skolen/arbeidsplassen deres deltar i kompetansenettverk sammen med UH-sektoren.

Lærerne ble også spurt om hvorvidt de hadde fått tilbud om og gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med innføringen av LK20 samisk. Omtrent en tredjedel av lærerne svarte at de hadde fått tilbud om dette, mens bare en fjerdedel (23 prosent) av alle respondentene svarte at de hadde gjennomført en slik kompetanseutvikling.

Tabell 7.1 Har du fått tilbud om/gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med innføringen av LK20 samisk? Nedbrytningstabell.

	Tilbud om kompetanse-utvikling	Gjennomført kompetanse-utvikling
Total (n=94)	31 %	23 %
Antall år som lærer i/på samisk		
1-5 år (n=30)	17 %	13 %
6-10 år (n=21)	33 %	24 %
11 år eller mer (n=40)	38 %	30 %
Undervisningstrinn		
Underviser på 1.-7. trinn (n=49)	27 %	20 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=36)	33 %	28 %
Underviser på vg1-vg3 (n=41)	32 %	27 %
Samisk språk i undervisning		
Nordsamisk (n=51)	25 %	20 %
Lule-/sørsamisk (n=15)	47 %	33 %
Samisk som første-/andrespråk		
Kun førstespråk (n=6)	17 %	17 %
Kun andrespråk (n=27)	30 %	19 %
Både første- og andrespråk (n=32)	34 %	28 %
Undervisningsform		
Kun fjernundervisning (n=14)	29 %	21 %
Kun fysisk undervisning (n=39)	28 %	18 %
Både fjern- og fysisk undervisning (n=12)	42 %	42 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet		
Innenfor forvaltningsområdet (n=29)	34 %	28 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=35)	26 %	17 %

Vi merker oss noen forskjeller mellom ulike grupper lærere på dette spørsmålet. For det første ser vi at det særlig er lærere med lengre erfaring som lærer i eller på samisk, som har fått tilbud om og gjennomført relevant kompetanseutvikling. For det andre ser vi at lærere som underviser på lule- eller sørsamisk, oftere enn lærere som underviser på nordsamisk, har mottatt tilbud om og gjennomført kompetanseutvikling. For det tredje merker vi oss at lærere som både gjennomfører fjern- og fysisk undervisning i større grad enn lærere som kun underviser fysisk eller fjernundervisning, har gjennomført kompetanseutvikling. Det ser også ut til at relevant kompetanseutvikling er noe mer fremtredende innenfor forvaltningsområdet enn utenfor forvaltningsområdet.

Lærerne som svarte at de hadde deltatt i kompetanseutvikling, ble spurt om nytteverdien. Samtlige lærere vurderer den som nyttig i en eller annen grad, og nesten halvparten vurderer at den i svært stor eller stor grad var nyttig. Antallet svar på dette spørsmålet er såpass lavt at det ikke gir mening å presentere tall for ulike grupper av lærere, men vi merker oss en viss tendens til at lærere med kort erfaring er mer positive til nytteverdien enn lærere med lang erfaring.

Figur 7.2 I hvilken grad har deltakelse i kompetanseutvikling vært nyttig for undervisningen din etter LK20 samisk? (N=22).



Lærerne ble også spurt om de hadde fått tilbud om å delta, og om de hadde deltatt, i kompetansenettverk *sammen med lærere fra andre skoler* i forbindelse med innføringen av LK20 samisk. Svarene viser at dette gjelder relativt få av lærerne i vår undersøkelse. Bare én av fem har fått tilbud om å delta i et slikt kompetansenettverk, og enda færre (18 prosent) av det totale antallet lærere i undersøkelsen har deltatt i dette.

Tabell 7.2 Har du fått tilbud om å delta/har du deltatt i kompetansenettverk med lærere fra andre skoler i forbindelse med innføringen av LK20 samisk?

	Tilbud om kompetanse-nettverk	Deltatt i kompetanse-nettverk
Total (n=91)	20 %	18 %
Antall år som lærer i/på samisk		
1-5 år (n=29)	10 %	7 %
6-10 år (n=20)	30 %	25 %
11 år eller mer (n=40)	23 %	23 %
Undervisningstrinn		
Underviser på 1.-7. trinn (n=47)	15 %	13 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=36)	11 %	11 %
Underviser på vg1-vg3 (n=40)	33 %	30 %
Type undervisning		
Underviser i samisk (n=64)	27 %	23 %
Underviser på samisk (ikke i) (n=11)	9 %	9 %
Kun på norsk etter samisk læreplanverk (n=16)	0 %	0 %
Samisk språk i undervisning		
Nordsamisk (n=49)	24 %	22 %
Lule-/sørsamisk (n=15)	33 %	27 %
Samisk som første-/andrespråk		
Kun førstespråk (n=6)	0 %	0 %
Kun andrespråk (n=27)	37 %	30 %
Både første- og andrespråk (n=30)	23 %	23 %
Undervisningsform		
Kun fjernundervisning (n=14)	21 %	21 %
Kun fysisk undervisning (n=38)	24 %	18 %
Både fjern- og fysisk undervisning (n=11)	45 %	45 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet		
Innenfor forvaltningsområdet (n=28)	21 %	18 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=34)	29 %	26 %

Fra svarfordelingen ser vi at tilbud om og deltakelse i slike kompetansenettverk er mer utbredt blant lærere med over fem års erfaring, og lærere som underviser i videregående opplæring. Det er også

flere lærere som underviser i samisk enn på samisk, som har fått tilbud om og deltatt i kompetansenettverk på tvers av skoler. Ingen av lærerne som underviser på norsk etter samisk læreplanverk, oppgir å ha fått tilbud om dette. Videre finner vi at en høyere andel lærerne som både underviser gjennom fjernundervisning og fysisk, benytter slike kompetansenettverk sammenlignet med lærere som enten kun underviser fysisk eller kun har fjernundervisning.

En deltakerundersøkelse blant lærere i videreutdanning innenfor strategien Kompetanse for kvalitet (Pedersen et al., 2023) har tidligere vist at kunnskapsdeling på arbeidsplassen er en vedvarende utfordring. Mange lærere får personlig utbytte av videreutdanningen, men kompetansen blir ikke alltid systematisk delt eller brukt i skolens kollektive utviklingsarbeid. Dette betyr at ordningen i større grad styrker enkeltlæreres kompetanse enn skolens samlede praksis, med mindre skoleledelsen aktivt legger til rette for deling. Den samme utfordringen kan tenkes å gjelde på tvers av skoler ved at læreres kompetanse i mindre grad spres på tvers.

Gjennom åpne tekstsvaer i spørreundersøkelsen etterlyser lærere nettopp mer faglig samarbeid, sterkere delingskultur og faglige samarbeidsarenaer for samisklærere. Det etterlyses også kompetanseheving i digitale løsninger, samisk som andrespråk og innføring av samisk innhold i skolen nasjonalt. En lærer utenfor forvaltningsområdet understreker dette avslutningsvis i spørreundersøkelsen:

I vår kommune er samiskfaget et ensomt fag som bærer preg av mangel på delingskultur.

Den lave andelen som har gjennomført enten relevant kompetanseutvikling eller deltatt i kompetansenettverk i forbindelse med LK20S, kan underbygge Fjellheim et al. (2024) sine funn som påpeker et behov for varige strukturer for kompetanseutvikling i samisk språkopplæring. Johansen (2023) anbefaler også flere studiepoenggivende begynnerekurs i samiske språk og en økning i studiepoengproduksjon, særlig innen lulesamisk og sørsamisk.

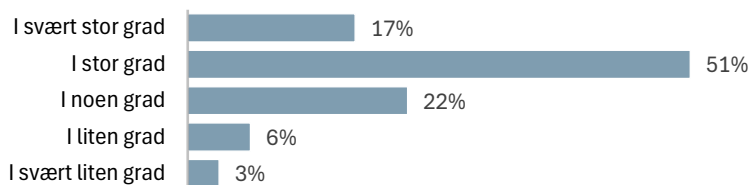
7.3 Vurderinger av egen kompetanse

Meld. St. 13 (2022-2023) omtaler samisk kompetanse som en hovedutfordring i hele utdanningsløpet. Stortingsmeldingen legger til grunn at retten til samisk opplæring ikke kan realiseres uten kompetente lærere med relevant samisk språk- og kulturforståelse. Utfordringen er imidlertid at det over tid har blitt utdannet for få kandidater med slik kompetanse. Dette påpekes også i forskningsfeltet, hvor relevant kunnskap og kompetanse hos lærere ses som en betingelse for at intensjonene i læreplanverket skal komme til uttrykk i undervisningspraksis (Evju & Olsen, 2022; Olsen et al., 2017). Nyere studier påpeker at det fremstår tilfeldig hvor mye undervisning lærerstudenter får om samiske

tema eller perspektiver i utdanningen, og dermed risikerer man at kompetansen varierer betydelig mellom lærere og skoler (Habbestad et al., 2025).

Majoriteten av lærerne i vår undersøkelse opplever imidlertid at de har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre undervisning i tråd med LK20 samisk. Forholdsvis få lærere mener at de i liten eller svært liten grad har kompetansen som er nødvendig.

Figur 7.3 I hvilken grad har du tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre undervisning i tråd med LK20 samisk? (N=94).



Vi har i denne sammenhengen undersøkt om deltakelse i relevant kompetanseutvikling påvirker lærernes svar, og det ser det ut til at det gjør. Mens 91 prosent av lærerne som har gjennomført slik kompetanseutvikling, mener at de i stor eller svært stor grad har tilstrekkelig kompetanse, gjelder dette 61 prosent av lærerne som ikke har gjennomført kompetanseutvikling.

På spørsmålet om tilstrekkelig kompetanse ser vi at erfaring og formelle kvalifikasjoner har en betydning. Lærerne med kortest fartstid er klart mindre sikre på egen kompetanse enn de mer erfarne, men vi påpeker samtidig at også i denne gruppen er det over halvparten som i stor eller svært stor grad opplever å ha tilstrekkelig kompetanse. Lærere med formell undervisningskompetanse er tryggere på egen kompetanse enn lærerne uten, og lærerne med over 60 studiepoeng i samisk språk er mer positive enn dem med mindre enn 60 studiepoeng.

Vi ser samtidig at lærere som underviser på norsk etter samisk læreplan, i mindre grad opplever sin egen kompetanse som tilstrekkelig. Legger vi sammen kategoriene «i liten grad» og «i svært liten grad» finner vi at nesten én av tre blant disse lærerne mener å ha utilstrekkelig kompetanse.

Tabell 7.3 I hvilken grad har du tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre undervisning i tråd med LK20 samisk? Nedbrytingstabell.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=94)	17 %	51 %	22 %	6 %	3 %
Antall år som lærer					
1-5 år (n=16)	0 %	56 %	31 %	13 %	0 %
6-10 år (n=23)	26 %	35 %	22 %	13 %	4 %
11 år eller mer (n=55)	18 %	56 %	20 %	2 %	4 %
Antall år som lærer i/på samisk					
1-5 år (n=30)	7 %	47 %	27 %	13 %	7 %
6-10 år (n=21)	29 %	43 %	19 %	5 %	5 %
11 år eller mer (n=40)	20 %	60 %	18 %	3 %	0 %
Formell undervisningskompetanse i samisk språk					
Ja (n=70)	17 %	57 %	24 %	1 %	0 %
Nei (n=24)	17 %	33 %	17 %	21 %	13 %
Studiepoeng i samisk språk					
Under 60 studiepoeng (n=12)	8 %	58 %	33 %	0 %	0 %
60 studiepoeng eller mer (n=56)	20 %	57 %	21 %	2 %	0 %
Undervisningstrinn					
Underviser på 1.-7. trinn (n=49)	16 %	45 %	29 %	6 %	4 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=36)	19 %	53 %	14 %	11 %	3 %
Underviser på vg1-vg3 (n=41)	22 %	61 %	12 %	2 %	2 %
Type undervisning					
Underviser i samisk (n=66)	18 %	53 %	26 %	3 %	0 %
Underviser på samisk (ikke i) (n=11)	18 %	64 %	0 %	18 %	0 %
Kun på norsk etter samisk læreplanverk (n=17)	12 %	35 %	24 %	12 %	18 %
Samisk språk i undervisning					
Nordsamisk (n=51)	16 %	59 %	22 %	4 %	0 %
Lule-/sørsamisk (n=15)	27 %	33 %	40 %	0 %	0 %
Undervisningsform					
Kun fjernundervisning (n=14)	21 %	71 %	7 %	0 %	0 %
Kun fysisk undervisning (n=39)	15 %	44 %	36 %	5 %	0 %
Både fjern- og fysisk undervisning (n=12)	25 %	67 %	8 %	0 %	0 %

Lærerne fikk muligheten til å utdype svarene om kompetanse og kompetanseutvikling gjennom fritekst i spørreundersøkelsen. Tolv lærere valgte å gjøre dette. Flertallet utdyper egen kompetanse gjennom å vise til hvilket kompetanseutviklingstiltak de har deltatt på. Eksempelvis trekker lærerne frem desentralisert ordning for kompetanseutvikling i skolen (Dekomp), deltakelse i kurs arrangert av Udir og videreutdanning i samisk. En lærer nevner kompetanseheving gjennom Dekomp, men legger til at:

Selv har jeg mindre nytte av den samme kompetansehevingen fordi jeg allerede har kompetanse. Det er likevel givende å delta i kompetansehevingsprosessene til mine kollegaer.

En annen lærer fremhever tilbudet om lønn under samiskstudier som særlig godt:

Statsforvalterens tilbud om lønn under studier i samisk er et utrolig godt tilbud som også jeg har benyttet meg av.

Fire av lærerne påpeker at de ikke har fått tilbud om kompetanseutvikling eller bemerker at kompetansehevingen ikke var knyttet til LK20s spesifikt. Som omtalt i kapittel 5, finner vi at lærere med lang erfaring, og som underviser på lule- eller sørsamisk, generelt er mindre fornøyd med hvordan skolen/arbeidsplassen tilrettelegger for iverksettingen av LK20 samisk. En lærer som tilhører disse kategoriene, påpeker at behovet for relevant kompetanseutvikling er stort, og at mulighetene er mangelfulle.

Det er stort behov for relevant kompetanseutvikling. Jeg opplever at for min del finnes det ikke per dags dato.

En opplevelse av manglende kompetanseutviklingstilbud ser vi i sammenheng med at 70-80 prosent av lærerne oppgir å ikke ha fått tilbud om relevant kompetanseutvikling eller tilbud om deltakelse i kompetansenettverk på tvers av skoler i forbindelse med innføringen av LK20 samisk.¹⁷ En lærer uten formell undervisningskompetanse i samisk forteller at hen har kommunisert ønsket om videreutdanning flere ganger:

Jeg har flere ganger sagt ifra at jeg ønsker videreutdannelse i samisk, men får ikke noen muligheter.

Videre fremhever to av lærerne i fritekst at de selv har tatt initiativ til, og skaffet seg, relevant kompetanse uten tilrettelegging fra sin arbeidsgiver. Den ene læreren har ikke formell undervisningskompetanse i samisk og gir uttrykk for at videreutdanning i samisk er krevende å gjennomføre på fritiden.

[...] Jeg får kun permisjon til samlingene som gjennomføres over nettet. Men det er ikke satt av tid til studiedager. Alt av oppgaver må gjøres i fritiden min. Arbeidsgiver har ikke søkt om Udir sine utdanningsmuligheter til å ta studier i samisk. [...]

Fra kapittel 5 så vi at lærere i grunnskolen er mindre fornøyde med hvordan skolen eller arbeidsplassen tilrettela for å iverksette LK20 samisk. Blant lærere på grunnskolen er det samtidig færre som deltar i kompetansenettverk på tvers av skoler. Sitatet ovenfor gir i denne sammenhengen et eksempel på hvordan det å stå alene om kompetanseutvikling kan oppleves i grunnskolekonteksten.

Utdanningsdirektoratet har iverksatt flere ulike tilskuddsordninger for kompetanseutvikling, det er også etablert et nasjonalt forum for samisk språk og kultur, og det finnes egne ordninger for lærere som mangler grunnutdanning.¹⁸ Til tross for dette opplever altså enkelte lærere at mulighetene for tilrettelegging ikke benyttes fullt ut av arbeidsgiver. Dette sammenfaller med Pedersen et al. (2023) sine funn hvor mange lærere under videreutdanning uttrykte en stor arbeidsbelastning. Tilrettelegging fra arbeidsgiver, som tilstrekkelig tid, vikarordning, fleksibilitet og støtte fra ledelsen, fremheves derfor som viktig for at lærerne skal kunne gjennomføre og få et godt utbytte av videreutdanningen.

7.4 Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett at lærerne samlet sett vurderer egen kompetanse relativt positivt, men at tilgangen til kompetanseutvikling i forbindelse med LK20S er noe begrenset.

Flertallet blant lærerne opplever at de har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre undervisning i tråd med LK20S, og få vurderer egen kompetanse som utilstrekkelig. Samtidig varierer vurderingene etter erfaring og formell kompetanse. Lærere med kort undervisningserfaring er mindre sikre på egen kompetanse enn mer erfarne lærere, selv om over halvparten i denne gruppen også vurderer kompetansen sin som god. Lærere med formell undervisningskompetanse og lærere med mer enn 60

¹⁷ Se tabell 7.1 og 7.2 tidligere i dette kapittelet.

¹⁸ Se mer om videreutdanningsmuligheter her: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kompetanseutvikling/videreutdanning/#a235074>

studiepoeng i samisk språk vurderer egen kompetanse mer positivt enn lærere uten. Lærere som underviser på norsk etter samisk læreplanverk, skiller seg ut som mer usikre.

Tilgangen på og bruken av kompetanseutviklingstiltak fremstår som begrenset. Omtrent en tredjedel av lærerne har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med innføringen av LK20S, men ikke alle disse har gjennomført det. Deltakelse ser ut til å ha betydning for lærernes trygghet: Lærere som har gjennomført kompetanseutvikling, er mer positiv til egen kompetanse enn lærere som ikke har deltatt i slike tiltak.

Kapitlet viser også at kompetansenettverk med lærere fra andre skoler brukes i begrenset grad. Deltakelse i slike nettverk er mest utbredt i videregående opplæring og minst vanlig på barnetrinnet. Nettverk med lærere fra andre skoler er enda mindre utbredt, men vurderes som viktig. Lærerne etterlyser mer faglig samarbeid, sterkere delingskultur og bedre tilrettelegging fra arbeidsgiver.

Kapittel 8: Eksamen og vurdering

I dette siste kapittelet tar vi for oss læreres synspunkter på vurderingsarbeid. Vi ser først nærmere på lærernes kjennskap til, og nytte av, læreplantekstens kjennetegn på måloppnåelse. Deretter presenterer vi lærernes opplevelse av elevenes muligheter til å vise kompetanse gjennom henholdsvis formative og summative vurderinger i samiskfaget.

8.1 Innledning

I lys av fagfornyelsen 2020 ble det gjort endringer i vurderingsforskriften og eksamensordningene. Vurderingsregelverket ble tydeligere koblet til helhetlig kompetanse i fag og mindre knyttet til enkeltprestasjoner og innsats eller et gjennomsnitt av karakterresultater. I læreplanene er det utviklet egne tekster som skal støtte oppunder underveis- og standpunktvurderinger i skolefagene og sikre rettferdig vurdering. I tillegg er det utviklet veiledende kjennetegn på måloppnåelse i flere fag (Udir, 2025c). Disse er delt inn i tre nivåer: lav kompetanse (karakteren 2), god kompetanse (karakteren 4) og framifrå kompetanse (karakteren 6). Kjennetegnene er utviklet for å være fleksible slik at lærere selv skal kunne utøve sitt faglige skjønn for å utforme opplæringen, og eventuelt justere sine egne kjennetegn på måloppnåelse i samarbeid med kollegaer og elever.

Elevenes muligheter til å vise kompetanse i forbindelse med underveis- og sluttvurderinger er regulert etter opplæringsforskriften (2024, kap. 9). Grunnlaget for alle vurderinger i fag er kompetansemålene i læreplanen. Underveisvurderinger er ofte omtalt som formative vurderinger. Dette skal være en integrert del av opplæringen og skal både fremme læring og øke kompetansen i fagene. I underveisvurderinger skal elevene delta i vurderingen og reflektere over egen læring, forstå hva de er forventet å lære, vite hva de mestrer og få veiledning i videre arbeid for å øke kompetansen sin (§ 9-11).

Sluttvurderinger, som standpunktkarakterer og eksamen, er ofte omtalt som summative vurderinger. Slike vurderinger skal gi informasjon om kompetansen til elevene ved avslutningen av opplæring i fag. Både ungdomsskolen og videregående opplæring har standpunktkarakterer. I opplæringsforskriften heter det at standpunktkarakteren skal uttrykke den samlede kompetansen eleven har i faget ved avslutningen av opplæringen, og at: «Eleven skal ha fått høve til å vise kompetansen sin på fleire og varierte måtar» (Opplæringsforskriften, § 9-16). Dette er i fulgt opp i LK20, der det legges opp til at

kompetanse kan komme til uttrykk muntlig, skriftlig, praktisk, utforskende, skapende og gjennom arbeid over tid.

8.2 Vurdering av måloppnåelse

I vår undersøkelse ble lærerne spurt om de kjenner til læreplantekstens kjennetegn på måloppnåelse. Vi ser at de aller fleste mener at de gjør det. På dette spørsmålet er det små forskjeller i svargivingen mellom lærere i ulike kontekster.

Figur 8.1 Kjenner du til læreplantekstens kjennetegn på måloppnåelse? (N=94).



Intensjonen med de veiledende kjennetegnene er at de kan brukes som utgangspunkt for diskusjon og refleksjon blant lærere og gi en felles retning for forventninger i arbeidet med standpunktvurdering. Et (av flere) eksempel fra samisk som førstespråk, er at eleven viser god kompetanse (karakter 4) etter 10. trinn dersom:

Eleven mestrer ulike språklige bøyningsmønstre, ordavledninger og sentrale deler i setningslæren. Eleven bruker fagspråk i analysing av tekst og språk og beskriver og bruker relevant fagspråk i sammenheng med ulike temaer og samiskfaglige saker.

Lærerne ble spurt om slike veiledende kjennetegn på måloppnåelse oppleves som nyttige i vurderingsarbeidet. Til dette er lærerne stort sett positive. Over halvparten av lærerne oppgir at de i stor eller svært stor grad er nyttige. En lavere andel (38 prosent) mener imidlertid at læreplantekstens kjennetegn bare er nyttige i noen grad. Nesten ingen lærere (bare 2 prosent) gir uttrykk for at kjennetegnene ikke er nyttige.

Figur 8.2 I hvilken grad er læreplantekstens kjennetegn på måloppnåelse nyttige i vurderingsarbeid? (N=85).



Vi ser at det er relativt små variasjoner fordelt på de ulike bakgrunnsvariablene. Vi merker oss imidlertid at lærere som underviser på norsk etter samisk læreplanverk, er noe mer avmålte i sine svar, sammenlignet med lærere som underviser i og på samisk.

Tabell 8.1 I hvilken grad er læreplantestens kjennetegn på måloppnåelse nyttige i vurderingsarbeid? Nedbrytningstabell.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Total (n=85)	5 %	55 %	38 %	1 %	1 %
Type undervisning					
Underviser i samisk (n=60)	5 %	55 %	37 %	2 %	2 %
Underviser på samisk (ikke i) (n=9)	11 %	67 %	22 %	0 %	0 %
Kun på norsk etter samisk læreplanverk (n=16)	0 %	50 %	50 %	0 %	0 %

To lærere velger å utdype hvordan kjennetegnene på måloppnåelse oppleves i vurderingsarbeidet. Den ene, som underviser i videregående skole, er positiv til at kjennetegnene i samisk som andrespråk er utformet på en måte som gir mulighet for gode diskusjoner i vurderingsfellesskapet. Hen stiller seg samtidig kritisk til deler av innholdet når det gjelder samisk som førstespråk:

[...] En formulering jeg reagerer på i kjennetegnene for førstespråk er: "Eleven jobber bevisst for bevaring og utvikling av samisk språk og reflekterer kritisk over språkbruken i samfunnet og fremtiden for samisk språk". Som lærer skjønner jeg ikke hvordan jeg kan vurdere hvorvidt eleven jobber bevisst for noe. Dette er en (delvis politisk) handling, ikke et mål på kompetanse.

Den andre læreren opplever at målene for samisk som andrespråk etter 10. trinn kan være vanskelige å vurdere, og at forventningene til elevene er satt for høyt:

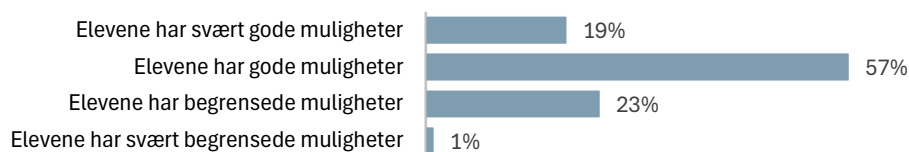
[...] I kjennetegn på lav måloppnåelse står det: "Eleven bruker et tilstrekkelig ordforråd, og bruker språkstrukturer nokså korrekt" og for høy måloppnåelse: "Eleven bruker et variert ordforråd, og bruker språkstrukturer gjennomgående korrekt". Selv om jeg både har formell undervisningskompetanse i samisk og har jobba som samisklærer i mange år bruker jeg ikke alle språkstrukturer gjennomgående korrekt og har fortsatt mangler i ordforrådet. [...].

8.3 Elevers muligheter til å vise kompetanse

Eksamen skiller seg fra standpunkt karakterer ved å være et uttrykk for den kompetansen eleven viser på et gitt tidspunkt og i en gitt form. Eksamen skal likevel gi elevene mulighet til å vise kompetansen sin i så stor del av faget som mulig, utfra eksamensformen. Når det gjelder samisk, har Henriksen et al. (2018) problematisert at samiskspråklige elever vurderes på samme vilkår som majoritetsspråklige elever. De argumenterer for at elever med samisk som opplæringspråk, møter andre språklige og læremiddelmessige betingelser, og at det relativt lave elevgrunnlaget gir andre testutviklingsvilkår. På grunn av dette mener de opplæring på samisk også krever vurderings- og prøvesystemer som tar hensyn til samisk språk- og skolekontekst.

Lærerne ble bedt om å vurdere elevenes muligheter til å vise kompetanse i samiskfagene gjennom henholdsvis underveisvurderinger (dvs. formative vurdering) og eksamen (dvs. summativ vurdering). Når det gjelder førstnevnte ser vi at lærerne stort sett er positive. Det store flertallet (76 prosent) av lærerne opplever at elevene har gode eller svært gode muligheter til å vise sin kompetanse gjennom løpende vurderinger. Et mindretall, rundt en av fire lærere, mener imidlertid at elevenes muligheter er begrenset.

Figur 8.3 Hvordan vurderer du eleven(e)s mulighet til å vise kompetanse i samiskfagene gjennom løpende vurderingsformer (dvs. formative vurderinger)? (N=90).



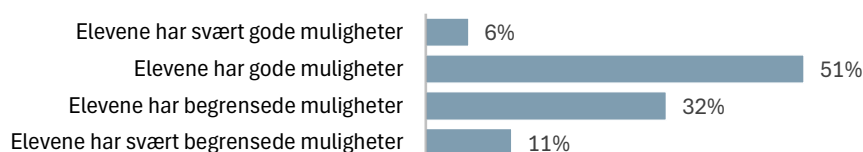
Vi merker oss at lærere innenfor forvaltningsområdet er mer positive på dette spørsmålet. Vi ser også at lærere som underviser på videregående trinn, er mer positive enn lærere som underviser på 1-7. trinn. Det er ellers relativt små forskjeller mellom ulike grupper lærere, og totalt sett mener altså de fleste lærerne at elevene har gode muligheter til å vise sin kompetanse gjennom slike vurderinger.

Tabell 8.2 Hvordan vurderer du eleven(e)s mulighet til å vise kompetanse i samiskfagene gjennom løpende vurderingsformer (dvs. formative vurderinger)? Nedbrytningstabell.

	Elevene har svært gode muligheter	Elevene har gode muligheter	Elevene har begrensede muligheter	Elevene har svært begrensede muligheter
Total (n=90)	19 %	57 %	23 %	1 %
Undervisningstrinn				
Underviser på 1.-7. trinn (n=46)	20 %	50 %	28 %	2 %
Underviser på 8.-10. trinn (n=35)	23 %	57 %	17 %	3 %
Underviser på vg1-vg3 (n=41)	22 %	61 %	17 %	0 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet				
Innenfor forvaltningsområdet (n=29)	21 %	69 %	10 %	0 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=35)	23 %	43 %	34 %	0 %

Når det gjelder elevenes muligheter til å vise kompetanse i samiskfagene gjennom eksamen, er lærerne mer kritiske. Litt over halvparten mener elevene har gode muligheter til dette, mens hele 43 prosent mener elevene har begrensede eller svært begrensede muligheter til å vise kompetansen sin i samiskfagene gjennom eksamen.

Figur 8.4 Hvordan vurderer du eleven(e)s mulighet til å vise kompetanse i samiskfagene gjennom eksamen (dvs. summative vurderinger)? (N=87).



Legger vi sammen kategoriene «svært gode» og «gode» muligheter og kategoriene «begrensede» og «svært begrensede» muligheter, ser vi også her tendenser til at lærere utenfor forvaltningsområdet er mer kritiske enn lærere innenfor forvaltningsområdet. Det er også noen flere lule- og sørsamiskspråklige lærere, enn nordsamiske, som stiller seg kritisk til summative vurderingsformer.

Merk at dette spørsmålet gikk til alle lærere, også til de lærerne som kun underviser på 1-7.trinn, og som spørsmålet dermed er mindre relevant for. Lærere som underviser på disse trinnene, vil imidlertid kunne ha vurderinger av og innsikter i eksamensformatet basert på tidligere erfaringer, eller med utgangspunkt i forberedelser de gjør av elevene på 7. trinn. Det kan også tenkes at lærerne som

kun underviser på 1-7. trinn, har tatt utgangspunkt i andre summative vurderinger enn eksamen, som eksempelvis muntlige presentasjoner og prøver uten karakter. Det gjelder imidlertid bare et fåtall lærere, så svarfordelingen påvirkes nok i liten grad.

Tabell 8.3 Hvordan vurderer du eleven(e)s mulighet til å vise kompetanse i samiskfagene gjennom eksamen (dvs. summative vurderinger)? Nedbrytningstabell.

	Elevene har svært gode muligheter	Elevene har gode muligheter	Elevene har begrensede muligheter	Elevene har svært begrensede muligheter
Total (n=87)	6 %	51 %	32 %	11 %
Samisk språk i undervisning				
Nordsamisk (n=49)	6 %	49 %	35 %	10 %
Lule-/sørsamisk (n=14)	0 %	50 %	43 %	7 %
Innenfor/utenfor forvaltningsområdet				
Innenfor forvaltningsområdet (n=28)	7 %	50 %	39 %	4 %
Utenfor forvaltningsområdet (n=33)	3 %	45 %	36 %	15 %

Lærerne fikk mulighet til å utdype sine svar om eksamen og vurdering i fritekst. Her gav atten lærere grundige tilbakemeldinger. De åpne svarene viser at flere lærere opplever et misforhold mellom læreplanens kompetanseorientering og dagens eksamens- og vurderingsordninger. Lærerne peker særlig på at skriftlig eksamen i begrenset grad fanger elevenes helhetlige kompetanse, og at manglende tilgang til tidligere eksamensoppgaver på lule- og sørsamisk skaper ulike forberedelsesvilkår.

Skriftlig eksamen på 5 timer viser ikke helhetlig kompetanse som eleven innehar. Ville heller ha hatt modul/mappe vurdering.

De årene elever ikke blir meldt opp til sørsamisk eksamen blir ikke eksamensoppgavene oversatt til sørsamisk. Det gjør at vi årene etter ikke har tilgang på 'tidligere gitte eksamener' når vi skal forberede elevene til eksamen. Dette er svært uheldig for både elevene og lærerne. Ikke minst er dette beklagelig da vi mangler læremidler og tidligere eksamener er da et viktig 'læremiddel' og veiviser.

Flere av lærerne som underviser i samisk som andrespråk, opplever eksamen som utfordrende. En lærer nevner at man i dette faget ender opp med å teste oversettelsesevner mer enn språkforståelse, og en annen nevner muntlig eksamen som et bedre alternativ for å knytte eksamen tettere opp mot opplæringen i faget.

Flere etterlyser bedre vurderingsmateriell, mer relevante muntlige og praktiske vurderingsformer, og eksamensordninger som er bedre tilpasset fjernundervisningselever og elever med få undervisningstimer. Samtidig viser svarene at enkelte tilpassede ordninger, som egne eksamenssett og vurderingsskjema for elever som undervises i norsk etter samisk læreplan, oppleves som treffsikre. En lærer som underviser på norsk etter samisk læreplan, skriver følgende:

I norsk for elever med samisk har elevene egen kode, eget eksamenssett og tilpasset vurderingsskjema. Dette gir dem god mulighet til å vise kompetanse i tråd med læreplan. Det samme kan ikke sies like tydelig om dem som har samisk 2, nivå 2, 3 og 4. Disse elevene har et stort omfang på kort tid, får dermed

mindre tid til fordypning og øving - særlig i VG3. De har egen kode, men samme oppgaver og samme vurderingsskjema som alle andre elever i norsk skole.

8.4 Oppsummering

I dette siste kapitlet har vi vist at lærerne i stor grad kjenner til læreplantekstens kjennetegn på måloppnåelse, og at kjennetegnene i hovedsak vurderes som nyttige i vurderingsarbeidet. Lærere som underviser på norsk etter samisk læreplanverk, er noe mer avmålte enn lærere som underviser i eller på samisk. Enkelte lærere beskriver noen kjennetegn som vanskelige å bruke, særlig i tilfeller der målene oppleves å bli satt for høyt og der formuleringene omhandler elevenes holdninger.

Lærerne vurderer elevenes muligheter til å vise kompetanse gjennom løpende vurdering mer positivt enn gjennom eksamen. Vi har også sett at lærere innenfor forvaltningsområdet og lærere i videregående opplæring er mer positive enn andre lærere.

Når det gjelder eksamen, er vurderingene mer kritiske. Her mener en god del lærere at mulighetene er begrensede eller svært begrensede. Det gjelder særlig lærere utenfor forvaltningsområdet og lærere som underviser i lule- eller sørsamisk. Enkelte lærere beskriver et misforhold mellom kompetanseorienteringen i LK20S og dagens eksamensordninger. Flere mener at skriftlig skoleeksamen i liten grad fanger elevenes helhetlige kompetanse, og at manglende tilgang til tidligere eksamensoppgaver på lule- og sørsamisk gir ulike forberedelsesvilkår. Lærere etterlyser derfor bedre vurderingsmateriell, mer muntlige og praktiske vurderingsformer og eksamensordninger som i større grad tar hensyn til fjernundervisning, få undervisningstimer og ulike samiskfaglige løp.

Litteratur

Baker, C., & Wright, W. (2021). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism* (7. utg.). Multilingual Matters.

Bergsgard, N. A., Alvestad, K. C., Burner, T., Gustavsen, T. S., Husebø, Ø., Kacerja, S., Møller, G. Ruud, L. C. & Salvesen, G. (2026). *Fornyelse og fordypning: Evaluering av innføringen av LK20 i fire fag på barnetrinnet. Sluttrapport EvaFag 2025*. Universitetet i Sørøst-Norge.
<https://hdl.handle.net/11250/5351481>

Bjørkås, E., Godeseth, S. M., Holden, M. B., Hansen, H., Porsanger, S., & Rasmussen, I. (2021). *Evaluering og utredning av Sametingets organisering av læremiddelutvikling* (Rapport 2021/26). Vista Analyse. <https://www.vista-analyse.no/no/publikasjoner/evaluering-og-utredning-av-sametingets-organisering-av-laeremiddelutvikling/>

Brevik, L. M., Gudmundsdottir, G. B., Aashamar, P. N., & Doetjes, G. (2024). *Å jobbe utforskende på Vg1 og Vg2. Den enkelte lærers undervisning har mer å si enn fagenes egenart* (EDUCATE-rapport 3). Universitetet i Oslo. <https://www.uv.uio.no/ils/forskning/prosjekter/educate/rapporter/educate-rapport-3-2024.pdf>

Evju, K., & Olsen, T. A. (2022). Undervisning om samiske temaer i skolen – betydninga av kompetanse og urfolksperspektiv for en inkluderende praksis. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 8, 272–289. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v8.3433>

Fjellheim, E., Eira, K. I., Juuso, R., Baal, B. A. B., & Mikkelsen, I. L. S. (2024). *Veiledningsordning for opplæring etter sterke språkmodeller: Anbefalinger for hvordan en varig veiledningsordning kan etableres og driftes*. Sametinget. <https://sametinget.no/f/p1/ie36218be-a727-4e8f-bab1-ebac9ac23d6b/lg-rapport-veiledningsordning.pdf>

Fossestøl, K., Andresen, S., Borg, E., Hermansen, H., Høydal, Ø. S., Lorentzen, M., Lyng, S., Myrvold, T., Nyen, T. & Wiggen, K. S. (2026). Sluttrapport: Evaluering av ny kompetansemodell - Desentraliserte ordninger for skole og yrkesfag samt oppfølgingsordningen. AFI-rapport 2026:2.
<https://doi.org/10.21378/319y-fq35>

Gjerpe, K. K. (2017). Samisk læreplanverk – en symbolsk forpliktelse? En begrepsanalyse av det samiske innholdet i Læreplanverket Kunnskapsløftet og Kunnskapsløftet Samisk. *Nordic Studies in Education*, 37(3–4), 150–165. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-5949-2017-03-04-03>

Gjerpe, K. K. (2021) Konseptualiseringen av «lærebok sápmi». I M. von der Lippe (red.) *Fordommer i skolen: Gruppekonstruksjoner, utenforskap og inkludering* (s. 295–320). Universitetsforlaget.
<https://doi.org/10.18261/9788215037417-2021-13>

Gunnulfssen, A. E., Jensen, R., Hall, J. B., & Abrahamsen, H. N. (2022). *Underveis med nytt læreplanverk: Ledelse, styring og støtteressurser i implementeringen av fagfornyelsen*. Universitetet i Oslo.
<https://www.uv.uio.no/forskning/prosjekter/fagfornyelsen-evaluering/publikasjoner/eva2020-delrapport-5.pdf>

- Gunnulfson, A. E., Abrahamsen, H. N., Hall, J. B. & Jacobsen, H. M. (2024). *Styring og ledelse i realiseringen av nytt læreplanverk: Tillit, tolkning og tid*. Universitetet i Oslo.
https://www.udir.no/contentassets/375142aec06a488cbaccae04bf6c9428/uo_2024_styring-og-ledelse-i-realiseren-av-nytt-lareplanverk.pdf
- Habbestad, A.D., Lenz, C., Olsen, T.A. & Jenssen, P.B. (2025). *Samiske temaer i norskspråklig lærerutdanning: et innblikk i dagens situasjon og behovene fremover*. Senter for samiske studier ved Universitetet i Tromsø – Norges arktiske universitet, Dembra og Senter for studier av Holocaust og livssynsminoriteter. <https://www.dembra.no/no/fagtekster-og-publikasjoner/publikasjoner/samiske-temaer-i-norskspraklig-laererutdanning>
- Henriksen, M. B., Eira, K. I., Keskitalo, J. H., & Øzerk, K. (2018). Nasjonale prøver i lesing på samisk – på hvilke vilkår? *Acta Didactica Norge*, 12(2). <https://doi.org/10.5617/adno.6293>
- Hermansen, H., Lorentzen, M., & Restad, F. (2025). Mellom likeverdighet og asymmetri: Kunnskapens rolle i partnerskapsarbeid. *Uniped*, 48(2–3). <https://www.scup.com/doi/abs/10.18261/uniped.48.2-3.6>
- Hundal, A. K., Halberg, H., & Johansen, I. (2025). Trepertssamarbeid som modell for utvikling av lærerstudenters profesjonskompetanse: Et universitetsskoleprosjekt om samisk i norskfaget. *Uniped*, 48(2–3). <https://www.scup.com/doi/abs/10.18261/uniped.48.2-3.11>
- Johansen, Å. M. & Sollid, H. (2023). Samisk i kjernen av norskfaget – dekolonisering gjennom solidarisk lytting. I H. Winzell, J. Edvardsson & M. Sansson (red.) *Språk i nord*. *Svenskläraryrkeförbundet årskrift*, 51–66. <https://hdl.handle.net/10037/34097>
- Johansen, K. (2023). *Samisk språk i formell utdanning – utviklingstrender* (Samiske tall forteller, utgave. 15, rapport 1/2023). <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/samiske-tall-forteller-15/id3021078/>
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Kompetanse for kvalitet. Revidert strategi for videreutdanning for lærere og skoleledere frem mot 2025*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/kompetanse-for-kvalitet/id2989509/?ch=3>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse: En fornyelse av Kunnskapsløftet* (Meld. St. 28, 2015–2016). <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsett som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Meld. St. 13 (2022–2023). *Samisk språk, kultur og samfunnsliv: Kompetanse og rekruttering i barnehage, grunnopplæring og høyere utdanning*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-13-20222023/id2967904/>
- NOU 2015: 8. (2015). *Fremtidens skole: Fornyelse av fag og kompetanser*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>

Olsen, T. A., Sollid, H. & Johansen, Å. M. (2017) Kunnskap om samiske forhold som integrert del av lærerutdanningene. (2017). *Acta Didactica Norge*, 11(2), Art. 5, 1–15.

<https://doi.org/10.5617/adno.4353>

Olsen, T.A. & Andreassen, B.-O. (2018). «Urfolk» og «mangfold» i skolens læreplaner. *FLEKS - Scandinavian Journal of Intercultural Theory and Practice*, 5(1). <https://doi.org/10.7577/fleks.2248>

Opplæringsforskrifta. (2024). *Forskrift om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa, kapittel 9*. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2024-06-03-900>

Pasanen, A, Päiviö, A-M., Baal, B. A. B., & Mikkelsen, I. L. S. (2022) Sterke språkmodeller. SAMOS.

<https://sametinget.no/f/p1/i6d4c24c9-32df-41f1-9aae-4117a0411684/010722-samos-sterke-sprakmodeller.pdf>

Pedersen, C., Vennerød-Diesen, F. F. & Samuelsen, Ø. A. (2023). *Deltakerundersøkelsen for lærere 2023. Resultater fra spørreundersøkelser til deltakere på videreutdanningstilbud i strategien Kompetanse for kvalitet* (NIFU-rapport, 2023:22).

https://www.udir.no/contentassets/1cd23b011c0c49edb94b130582394c7c/nifurapport_deltakerundersokelse_larer_2023-22.pdf

Sametinget. (2025). *Sametingets strategiplan for samiskspråklig læremiddelutvikling 2025–2028 – revidering*. [Sametingets strategiplan for samiskspråklig læremiddelutvikling 2025-2028 - revidering](#)

Sametinget. (u.å.). *Læreplanverket Kunnskapsløftet – Samisk*.

<https://sametinget.no/grunnopplaring/lareplaner/lareplanverket-kunnskapsloftet-samisk/>

Sollid, H. (2023) “Det er kult å lære samisk”. Om investering og affekt i samisk språkutdanningspolitikk. *Målbryting*, (14), 53–73. <https://doi.org/10.7557/17.7239>

Solstad, K. J., Bongo, M., Eriksen, L-, Germeten, S-, Lyngsnes, K. & Solstad, M. (2010). *Fra plan til praksis: Erfaringer med Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* (NF-rapport nr. 6/2010). Nordlandsforskning.

https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2010/evakl/5/lk06_samisk.pdf

Solstad, K. J. (red.), Nygård, V., & Solstad, M. (2012). *Kunnskapsløftet 2006 Samisk – mot en likeverdig skole? Sluttrapport fra evalueringsarbeidet av Kunnskapsløftet Samisk (LK06S)* (NF-rapport nr. 1/2012). Nordlandsforskning.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2012/evakls.pdf>

Støren, K. (2022). Lokalt læreplanarbeid med fagfornyelsen. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 16(1). 40–58. <https://doi.org/10.23865/up.v16.3070>

Utdanningsdirektoratet. (2026). *Retten til opplæring i og på samisk*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/samisk-i-skolen/retten-til-opplaring-i-og-pa-samisk/>

Utdanningsdirektoratet. (2025a). *Hvordan jobbe med sterke språkopplæringsmodeller i samiskundervisningen?* <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/ressurser-lareplanarbeid/hvordan-jobbe-med-sterke-sprakopplaringsmodeller-i-samiskundervisningen/>

Utdanningsdirektoratet. (2025b). *Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet Udir-1-2025*. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Innhold-i-opplaringen/udir-1-2025/>

Utdanningsdirektoratet. (2025c). *Standpunkt vurdering: kjennetegn på måloppnåelse*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/kjennetegn/kjennetegn-pa-maloppnaelse-for-nye-lareplaner/>

Utdanningsdirektoratet. (2024a). *Den digitale tilstanden i skolen*. [Den digitale tilstanden i skolen | udir.no](https://www.udir.no)

Utdanningsdirektoratet. (2024b). *Fjernundervisning*. <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/fjernundervisning/>

Utdanningsdirektoratet. (2024c). *Rammeverk for samisk fjernundervisning*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/samisk-i-skolen/rammeverk-for-samisk-fjernundervisning/#:~:text=Spr%C3%A5ksamlinger%20og%20hospitering%20vil%20gi%20elevene%20anledning,samiskspr%C3%A5klig%20milj%C3%B8%20og%20knyttet%20til%20ulike%20aktiviteter>

Utdanningsdirektoratet. (u.å.-a). *GSI – Grunnskolens informasjonssystem*. Hentet 23.6.26 fra <https://gsi.udir.no/app/#!/view/units/collectionset/1/collection/115/unit/1/>

Utdanningsdirektoratet. (u.å.-b). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 samisk*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/kunnskapsloftet-samisk/>

Vedlegg 1: Spørreskjema

UDIR - LK20 SAMISK

info_norsk

Informasjon om spørreundersøkelsen

I 2020 ble Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 samisk (LK20S) innført for å sikre at samiske elever får en parallell og likeverdig opplæring som bygger på samisk språk, kultur og samfunnsliv. Det finnes likevel lite systematisert kunnskap om hvordan lærere opplever det nye læreplanverket, og hvilken betydning LK20S har for undervisningen. Dette kunnskapshullet kan ha store konsekvenser for både skoler, lærere og elever.

På bakgrunn av dette kunnskapsbehovet har Sametinget og Utdanningsdirektoratet igangsatt denne spørreundersøkelsen for å få et bedre bilde av situasjonen for lærere som underviser i og på samisk. I utviklingen av spørreundersøkelsen har vi også hentet inn innspill fra relevante forskningsmiljøer og praksisfeltet for å sikre kvalitet og relevans.

Det tar omtrent 15 minutter å svare på undersøkelsen. Du vil blant annet bli spurt om hvilke fag du underviser i som lærer, hva du opplever fungerer godt i arbeidet med læreplanene, og hvilke utfordringer du møter i dette arbeidet. Det finnes noe kunnskap om enkelte av temaene undersøkelsen berører, som læremidler og fjernundervisning. Vi har likevel valgt å inkludere noen få spørsmål om dette, da eksisterende kunnskap ikke er direkte knyttet til det nye læreplanverket, og fordi vi ønsker å kunne følge utviklingen over tid. På grunn av behovet for rask kunnskapsinnhenting gjennomføres spørreundersøkelsen kun på norsk, slik at Ideas2Evidence kan analysere dataene fortløpende.

Informasjonen du deler, vil bli lagret og behandlet konfidensielt. Når resultatene fra undersøkelsen presenteres, vil alle deltakerne være anonyme. Dataene kan også brukes i videre forskning dersom nye prosjekter undersøker LK20S eller undervisning i/på samisk og oppfyller forskningsetiske krav. For mer informasjon om hvordan data behandles, viser vi til undersøkelsens samtykkeskriv.

Alle data som samles inn gjennom denne undersøkelsen vil bli slettet 1. januar 2029.

Vi håper du tar deg tid til å fylle ut denne spørreundersøkelsen, da din erfaring som lærer er helt avgjørende for å styrke og videreutvikle den samiske opplæringen i skolen.

info_sor_samisk

Bievnesh gyhtjeles-goerehtimmien bijre

Jaepien 2020 Learoesoejkesjevierhkie Maahtoelutnjeme 2020 saemien (LK20S) buaktasovvi juktie baaltels jïh seamnavyörtëgs ööhpehtimmiem saemien learoehkidie tjirkedh mij lea saemiengïeleste, kultuvreste jïh seabredahkejieliemistie tseegkeme. Læjhkan vaenie öörneldh daajroeh gâåvnesieh guktie lohkehtæjjah orre learoesoejkesjem dååjrehtieh, jïh guktie LK20S ööhpehtimmiem baajnehte. Vaenie daajroeh mæhtieh stöerre konsekvensh dovne skuvlide, lohkehtæjjide jïh learoehkidie vedtedh.

Dan maahtoedaerpiesvoeten åvteste Saemiedigkie jïh Ööhpehtimmiedirektoraate daam gyhtjeles-goerehtimmiem buektëme juktie buerebe daajroem dej tsiehkien bijre åadtjodh gïeh saemiengïelesne jïh faagh saemiengïelen tjirrh ööhpehtieh. Gåessie dam gyhtjeles-goerehtimmiem evtiemdamme mijjïeh aaj raerïeh sjiehteles dotkemebyjresijstie jïh barkoesuerkijste veedtjeme juktie kvaliteetëtem jïh sjyöhtëhkem tjirkedh.

Medtie 15 minuhth vaesïeh dam gyhtjeles-goerehtimmiem vaestiedidh. Datnem gihtjebe magkerh faagh datne

ööhpehth, maam datne dääjrehth hijven jáhta barkosne learoesejkesji gujmie, jñh magkerh haestemh barkoen tjñrrh dääjrehth. Muvhth daajroeh gäävnesieh muvhti aamhtesi bjñre mah leah goerehtimmesne, goh learoevierhtiej jñh maajeööhpehtimmiem bjñre. Mijjñeh læjhkan veeljeme gille gyhtjelassh dej bjñre gihtjedh, juktie gaavnoes maahtoe ij leah ryökttesth orre learoesejkesjevñerhken vñedteldihkesne, jñh juktie mijjñeh sijhtebe evtiedimmiem guhkñebasse dääriedidh. Mijjñeh daarpesjbie maahtoevedtjemem radtjoeslaakan darjodh, dan gaavhtan gyhtjeles-goerehtimmiem barre daaroengñelesne tjñrrehtibie, naemhtie Ideas2Evidence buektehte daatah ikte-mearan joekehtidh.

Bñevnesh datne juakah sijhtñeh vöörhkesovvedh jñh tjëakoeslaakan gñetedovvedh. Gäässie goerehtimmiem illeldahkh åvtese buaktasuvvñeh, gaajhkesh meatan-årrojh tjëakoes. Daatah maehtñeh aaj nuhtjesovvedh jis orre prosjeekth LK20S:em jallh ööhpehtimmiem saemiengñelesne/faagh saemiengñelen tjñrrh goerehtñeh, jñh leah dotkemeetihkñeles krievñenassi mietie. Vielie bñevnesh guktie daatah gñeteduvvñeh, mijjñeh bñevnesetjaalegasse vuesiehtibie.

Gaajhkh daatah mah leah dan goerehtimmiem tjñrrh tjöönghkesovveme sleajhtasuvvñeh tsñengelen 1. b., 2029.

Mijjñeh håhkesjbie datne asth daam gyhtjeles-goerehtimmiem dievhtedh, juktie dov dääjrehtsh lohkehtæjñine lea eevre vihkeles saemñen ööhpehtimmiem skuvlesne nænnoestidh jñh evtñemdidh.

info_nord_samisk

Diedut jearahallaniskadeami birra

Måhttoloktema oahppoplånabuvttus 2020 (LK20S) ásahuvvui jagis 2020 vai sihkkarastojuvvo ahte sámi oahppit ožžot parallealla ja seammaárvosaš oahppoplána mii vuodđuduvvo sámi gillii, kultuvrii ja servodateallimii. Liikká eai leat dál systematiserejuvvon diedut das movt oahpaheadjit vásihit odđa oahppoplånabuktosa ja das maid LK20S mearkkaša oahpahussii. Sáhttet leat stuora váikkuhusat sihke skuvllaide, oahpahedđjiide ja ohppiide go dat diedut váilot.

Daidda dieduide lea dárbu ja danne leat Sámediggi ja Oahpahusdirektoráhtta vuolggahan dán jearahallaniskadeami. Iskkadeami ulbmil lea oažžut buoret bajilgova oahpahedđjiid dilis geat oahpahit sámegillii ja sámegiela. Jearahallaniskadeami hábmemis mii maiddái leat bivdán cealkámušaid relevánta dutkanbirrašiin ja sis guđet dán suorggis barget, vai sihkkarastit kvalitehta ja relevánssa.

Ádjánat sullii 15 minuhta vástidit jearaldagaide. Iskkadeamis jerrojuvvo guđiin fágain don oahpahat oahpaheadđjin, mii du mielas bures doaibmá oahppoplånabarggus, ja mat hástalusaid barggus leat. Ovdalaččas gávdnojit veaháš diedut muhtun fáttáid birra mat váldojuvvojit ovdan iskkadeamis, nugo oahpponeavvuid ja gáiddusoahpahusa birra. Mii leat liikká váldán mielde muhtun jearaldagaide daid birra, danne go diedut mat gávdnojit, eai njuolga guoskka odđa oahppoplånabuktosii, ja danne go mii hálidit čuovvut ovdáneami áiggi mielde. Dan geažil go lea dárbu jođánit háhkat dieduid, čadahuvo jearahallaniskadeapmi dušše dárogillii, vai Ideas2Evidence sáhttá analyseret dieduid dadistaga.

Diedut maid don juogadat, vurkejuvvot ja gieđahallojuvvot nu ahte eai leat almmolaččat. Go iskkadeami bohtosat almmuhuvvojit, de leat buot vástideaddjit anonymat. Diedut sáhttet adnojuvvot viidáset dutkamis jus leat odđa proševttat mat guorahallet LK20S dahje oahpahusa sámegielas/sámegillii, ja jus dat devdet dutkanehtalaš gáibádusaid. Jus hálidat eambbo diehtit dieduid gieđahallama birra, geahča diehtočállosa.

Buot diedut mat čohkkejuvvot dán iskkadeamis, sihkkojuvvojit odđajagimánu 1. beaivvi 2029.

Mii sávvat ahte válddášit áiggi vástidit jearaldagaide, danne go du bargovásáhusat oahpaheadđjin leat mearrideaddji deahtalaččat sámi oahpahusa nannemii ja ovddideapmái.

info_start

Velkommen til denne undersøkelsen.

Denne undersøkelsen er laget slik at samme invitasjonslenke kan brukes av alle som får den tilsendt. Dersom du stenger ned nettleseren før du har fullført undersøkelsen, taper du svarene du har gitt. Vi anbefaler derfor at du fullfører undersøkelsen når du først har begynt. Naviger gjennom undersøkelsen ved å trykke "tilbake" eller "neste" nederst på hver spørsmålsside. Ikke bruk tilbakeknappen til nettleseren.

Din skjema-ID er ^f('formid')^.

Ta kontakt med Asle Høgestøl på Asle.Hogestol@ideas2evidence.com dersom du av en eller annen grunn går ut av skjemaet, og ønsker å fortsette utfyllingen. Oppgi da din skjema-ID.

Du kan også klikke på det runde blå ikonet for å kopiere din personlige lenke til utklippstavlen

^GetRespondentUrl()^

Undersøkelsen starter med noen spørsmål om din erfaring som lærer, formell undervisningskompetanse og hvilke trinn du underviser på.

q1

Hvor lenge har du jobbet som lærer?

Rund oppover til hele år.

q2

Hvor lenge har du jobbet som lærer i/på samisk?

Rund oppover til hele år

q3

Hva slags tilsettingsforhold har du?

Flere svaralternativer mulig – kryss av alle som gjelder.

- ☐ Fast stilling
- ☐ Midlertidig stilling
- ☐ Lærer med eget foretak
- ☐ Annet (vennligst spesifiser): _____

q4

Har du formell undervisningskompetanse?

- ☐ Ja
- ☐ Nei

q5

Har du formell undervisningskompetanse i samisk språk?

- ☐ Ja
- ☐ Nei

q6

Hvor mange studiepoeng har du i samisk språk?

- ☐ Under 30 studiepoeng
- ☐ 30-59 studiepoeng
- ☐ 60 studiepoeng eller mer
- ☐ Annet (vennligst spesifiser): _____

q7

Hvilke trinn underviser du på?

Flere svaralternativer mulig – kryss av alle som gjelder.

- ☐ 1. – 4. trinn
- ☐ 5. – 7. trinn
- ☐ 8. – 10. trinn
- ☐ Vg1 – vg3
- ☐ Voksenopplæring

info_type_underviser

Du vil nå få noen spørsmål om undervisning i samisk (som språkfag) og på samisk (som undervisningsspråk).

q8

Hvilke(n) av de følgende påstandene stemmer for din undervisningssituasjon?

- ☐ Jeg underviser i samisk (som språkfag)
- ☐ Jeg underviser på samisk (som undervisningsspråk)
- ☐ Jeg underviser på norsk etter samisk læreplanverk
- ☐ Ingen av delene

STOP

Complete – avslutt_ikke_relevant

Resten av undersøkelsen er ikke relevant for deg. Takk for at du deltok!

info_seksjon1

Du vil nå få noen spørsmål om undervisning i samisk (som fag).

q811

Hvilke av de samiske språkene underviser du i?

Flere svaralternativer mulig – kryss av alle som gjelder.

- ☐ Nordsamisk
- ☐ Lulesamisk
- ☐ Sørsamisk

q812

Underviser du i samisk som førstespråk?

Flere svaralternativer mulig – kryss av alle som gjelder.

- ☐ Samisk som førstespråk, 1.-4. trinn
- ☐ Samisk som førstespråk, 5.-7. trinn
- ☐ Samisk som førstespråk, 8.-10. trinn
- ☐ Samisk som førstespråk, VG1-VG3
- ☐ Samisk som førstespråk, Voksenopplæring
- ☐ Underviser ikke i samisk som førstespråk

q813

Underviser du i samisk som andrespråk?

Flere svaralternativer mulig – kryss av alle som gjelder.

- ☐ Samisk som andrespråk, Samisk 2 (barnetrinn 1.-4./5.-7./ungdomstrinn/VG1-VG3)
- ☐ Samisk som andrespråk, Samisk 3 (barnetrinn 1.-4./5.-7./ungdomstrinn/VG1-VG3)
- ☐ Samisk som andrespråk, Samisk 4 (VG1-VG3)
- ☐ Underviser ikke i samisk som andrespråk

q11

Hvordan foregår undervisningen din i samisk (som språkfag)?

Flere svaralternativer er mulig – kryss av alle som gjelder.

- ☐ Fjernundervisning
- ☐ Fysisk undervisning (stedlig lærer)
- ☐ Fysisk undervisning (ambulerende lærer)
- ☐ Annet (vennligst spesifiser):_____

q1111

Arbeider du primært innenfor eller utenfor forvaltningsområdet for samiske språk?

- ☐ Innenfor
- ☐ Utenfor
- ☐ Annet (vennligst spesifiser):_____

q1122

Hvor mange av dine elever bor utenfor forvaltningsområdet for samiske språk?

Hvis du er usikker, gi ditt beste estimat.

- ☐ Ingen elever
- ☐ Et mindretall av elevene
- ☐ Omtrent halvparten av elevene
- ☐ Et flertall av elevene
- ☐ Alle elevene

q32

Når på dagen foregår undervisningen i samisk på dine elevers skole(r)?

Flere svaralternativer er mulig – kryss av alle som gjelder.

- ☐ Før ordinær undervisning starter
☐ I løpet av ordinær undervisningstid
☐ Etter ordinær undervisningstid
☐ Varierer fra uke til uke
☐ Annet (vennligst spesifiser): _____

q33

Hvordan mener du at tidspunktet for samiskundervisningen påvirker eleven(e)s valg om å delta?

	Positivt – tidspunktet gjør det lettere for elevene å delta	Negativt – tidspunktet gjør det vanskeligere for elevene å delta	Ingen tydelig påvirkning
Før ordinær undervisning starter	☐	☐	☐
I løpet av ordinær undervisningstid	☐	☐	☐
Etter ordinær undervisningstid	☐	☐	☐
Varierer fra uke til uke	☐	☐	☐

info_seksjon2

Du vil nå få noen spørsmål om undervisning på samisk (som undervisningsspråk).

q721

Hvilke fag underviser du på samisk (med samisk som undervisningsspråk)?

Flere svaralternativer mulig – kryss av alle som gjelder.

- ☐ Grunnskolefag eller fellesfag
☐ Valgfag eller programfag

q822

Hvor ofte underviser du i fag etter LK20 samisk med norsk som undervisningsspråk?

- ☐ Aldri
☐ Sjelden
☐ Av og til
☐ Ofte
☐ Alltid

q8221

Hva er årsaken(e) til at undervisningen foregår på norsk?

q9

Hvilken plass mener du at samiske perspektiver har i de ulike fagene (i opplæring på samisk)?

- ☐ Ingen plass
- ☐ Liten plass
- ☐ Noe plass
- ☐ Stor plass
- ☐ Svært stor plass

q10

Dersom du ønsker å utdype svarene dine om undervisning i eller på samisk, kan du gjøre det her:

info_fjernundervisning

Du har tidligere svart at du driver med fjernundervisning i samisk (som språkfag). Vi vil nå stille deg noen ytterligere spørsmål om denne tematikken.

q36

Hvordan vurderer du behovet for egne læreplaner tilpasset fjernundervisning i samiskfaget?

- ☐ Svært stort behov
- ☐ Stort behov
- ☐ Et visst behov
- ☐ Lite behov
- ☐ Svært lite behov

q37

I hvilken grad legger eleven(e)s hjemmeskole til rette for hospitering?

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad

q38

Hvordan vurderer du læringsutbyttet av hospitering for elever som mottar fjernundervisning i samisk?

- ☐ Svært høyt
- ☐ Høyt
- ☐ Nokså høyt
- ☐ Lavt
- ☐ Svært lavt

q391

Dersom du ønsker å utdype svarene dine om fjernundervisning, kan du gjøre det her:

info_spraakkontekst

I denne delen av spørreskjemaet stiller vi noen spørsmål om språkkonteksten for undervisningen.

Vi vet at elever som får undervisning i samisk er en mangfoldig gruppe. Vi ønsker likevel å få en overordnet forståelse av elevenes språkkontekst, så godt det lar seg gjøre.

q12

Første spørsmål handler om språksituasjonen hos eleven(e) du underviser.

Vi ber deg vurdere elevenes kompetanse i og bruk av samisk. For hver beskrivelse angir du hvor stor andel av elevene du underviser som har...

Hvis du er usikker, gi ditt beste estimat.

	Alle elevene	Et flertall av elevene	Omtrent halvparten av elevene	Et mindretall av elevene	Ingen elever
... samisk som førstespråk og bruker det aktivt	☐	☐	☐	☐	☐
... samisk som førstespråk, men bruker mest norsk	☐	☐	☐	☐	☐
... samisk som andrespråk og bruker det aktivt	☐	☐	☐	☐	☐
... samisk som andrespråk og bruker mest norsk	☐	☐	☐	☐	☐
... liten eller ingen kompetanse i samisk	☐	☐	☐	☐	☐

q13

Hvordan vil du beskrive eleven(e)s motivasjon for å lære samisk?

- ☐ Høy motivasjon
☐ Middels motivasjon
☐ Lav motivasjon

q14

Hvor stor andel av elevene har samisk som hjemmespråk?

Med hjemmespråk menes det språket elevene vanligvis bruker hjemme.

- ☐ Alle elevene
☐ Over halvparten av elevene
☐ Halvparten av elevene
☐ Under halvparten av elevene
☐ Ingen elever
☐ Vet ikke

q151

Hvor ofte snakker elevene med samisk som førstespråk samisk med hverandre i klasserommet?

- ☐ Aldri
- ☐ Når det er en del av en muntlig oppgave
- ☐ Ofte, også når det ikke er påkrevd som del av en oppgave
- ☐ Alltid
- ☐ Ikke relevant

q152

Hvor ofte snakker elevene med samisk som andrespråk samisk med hverandre i klasserommet?

- ☐ Aldri
- ☐ Når det er en del av en muntlig oppgave
- ☐ Ofte, også når det ikke er påkrevd som del av en oppgave
- ☐ Alltid
- ☐ Ikke relevant

q16

I hvilken grad legger skolen(e) til rette for aktiviteter der elevene kan bruke samisk utenom samiskundervisningen?

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad

q17

I hvilken grad har eleven(e) tilgang til sosiale arenaer der de kan bruke samisk utenfor skolen?

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad
- ☐ Vet ikke

q18

I hvilken grad opplever du at lærere/ansatte på din skole/arbeidsplass har kompetanse om samiske forhold?

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad

q19

Med utgangspunkt i din skole/arbeidsplass:

I hvilken grad følger eleven(e)s samiskundervisning sterke språkopplæringsmodeller?

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad

q20

Dersom du ønsker å utdype svarene dine til språkkonteksten for undervisningen, kan du gjøre det her:

info_implementering

Du vil nå få spørsmål knyttet til implementeringen av LK20 samisk og fagfornyelsens måloppnåelse.

q21

Hvordan opplevde du som lærer implementeringen av LK20 samisk på din skole eller arbeidsplass?

- ☐ Godt planlagt og tydelig gjennomført
- ☐ Noe utydelig, men med støtte tilgjengelig
- ☐ Lite tydelig og mangelfullt støttet
- ☐ Jeg var ikke involvert i implementeringen
- ☐ Ikke relevant

q22

I hvilken grad legger skolen eller arbeidsplassen du jobber ved, til rette for å iverksette LK20 samisk?

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad
- ☐ Ikke relevant

q23

I hvilken grad har du hatt mulighet til å samarbeide med andre lærere på skolen eller arbeidsplassen din om innføringen av LK20 samisk?

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad
- ☐ Ikke relevant

q24

Nedenfor er hovedintensjonene bak fagfornyelsen listet opp.

Vi ønsker din vurdering av i hvilken grad målene for fagfornyelsen har blitt oppnådd.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Styrke elevenes dybdelæring	☐	☐	☐	☐	☐
Gi tydelige faglige prioriteringer	☐	☐	☐	☐	☐
Sikre bedre sammenheng i læreplanverket	☐	☐	☐	☐	☐
Tilrettelegge for tverrfaglige temaer (som demokrati, bærekraftig utvikling og folkehelse/livsmestring)	☐	☐	☐	☐	☐
Styrke skolens verdigrunnlag	☐	☐	☐	☐	☐

q25

Dersom du ønsker å utdype svarene dine til implementeringen av LK20 samisk, kan du gjøre det her:

info_laereplaner - info_laereplaner

Du får nå noen få spørsmål om samiske læreplaner.

q26

Tenk på fag(ene) du underviser i etter LK20 samisk. I hvilken grad opplever du at læreplanen for faget/fagene...

Hvis dette varierer mellom fag, gi et samlet svar slik du oppfatter situasjonen totalt sett.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad
Er tydelig og lett å bruke i undervisningen	☐	☐	☐	☐	☐
Er tilpasset språkkonteksten du underviser i	☐	☐	☐	☐	☐
Legger til rette for at elevene skal nå kompetansemålene	☐	☐	☐	☐	☐

q27

I hvilken grad opplever du at samisk innhold er tydelig integrert i læreplanene for fag du underviser i, utover LK20 samisk?

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad
- ☐ Ikke relevant

q28

Dersom du ønsker å utdype svarene dine om samiske læreplaner, kan du gjøre det her:

info_organisering

Du vil nå få noen få spørsmål om fag- og timefordelingen i LK20 samisk.

q29

Hvor god kjennskap har ledelsen og lærere til fag- og timefordelingen i LK20 samisk ved din skole?

- ☐ Svært god kjennskap
- ☐ God kjennskap
- ☐ Noe kjennskap
- ☐ Liten kjennskap
- ☐ Svært liten kjennskap

q30

Hvilke utfordringer opplever du som lærer knyttet til fag- og timefordelingen i LK20 samisk?

info_læremidler

Utdanningsdirektoratet og Sametinget er kjent med at det er begrenset tilgang på samiske læremidler i skolen, og ønsker å kartlegge hvilke konsekvenser dette har for undervisningen og elevenes læring knyttet til LK20 samisk.

q39

Hvor god oversikt har rektor eller andre lærere ved din skole eller arbeidsplass over læremidler som er tilpasset LK20 samisk?

- ☐ Svært god
- ☐ God
- ☐ Nokså god
- ☐ Lite god
- ☐ Ingen oversikt

q40

I hvilken grad passer de følgende utsagnene om læremidler?

Med digitale læremidler så mener vi interaktive digitale læremidler hvor elevene kan løse oppgaver, få tilbakemelding og jobbe i eget tempo.

	I svært stor grad	I stor grad	I noen grad	I liten grad	I svært liten grad	Vet ikke/Ikke relevant
I mine fag finnes det et godt utvalg av læremidler som bidrar til å støtte min undervisning i tråd med det nye læreplanverket	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Det nye læreplanverket har bidratt til at jeg har tatt i bruk nye læremidler	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Det nye læreplanverket har bidratt til at jeg i større grad anvender digitale læremidler	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Det finnes gode digitale ressurser i mine undervisningsfag	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Mangelen på læremidler hindrer meg i å implementere LK20 samisk	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Jeg må lage egne læremidler eller oversette eksisterende læremidler for at undervisningen skal være tilpasset LK20 samisk	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Mangelen på læremidler får konsekvenser for kvaliteten på undervisningen	☐	☐	☐	☐	☐	☐

q42

Dersom du ønsker å utdype svarene dine om samiske læremidler, kan du gjøre det her:

info_kompetanseutvikling

Du vil nå få noen spørsmål om kompetanseutvikling ved din skole/arbeidsplass.

q43

Deltar din skole/arbeidsplass i kompetansenettverk sammen med universitets- og høyskolesektoren om undervisning i tråd med LK20 samisk?

- ☐ Ja
☐ Nei
☐ Vet ikke

q441

Har du fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med innføringen av LK20 samisk?

- ☐ Ja
☐ Nei

q442

Har du gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med innføringen av LK20 samisk?

- ☐ Ja
☐ Nei

q443

I hvilken grad har deltakelse i kompetanseutvikling vært nyttig for undervisningen din etter LK20 samisk?

- ☐ I svært stor grad
☐ I stor grad
☐ I noen grad
☐ I liten grad
☐ I svært liten grad

q451

Har du fått tilbud om å delta i kompetansenettverk med lærere fra andre skoler i forbindelse med innføringen av LK20 samisk?

- ☐ Ja
☐ Nei

q452

Har du deltatt i kompetansenettverk med lærere fra andre skoler i forbindelse med innføringen av LK20 samisk?

- ☐ Ja
☐ Nei

q46

I hvilken grad har du tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre undervisning i tråd med LK20 samisk?

- ☐ I svært stor grad
☐ I stor grad
☐ I noen grad
☐ I liten grad
☐ I svært liten grad

q47

Dersom du ønsker å utdype svarene dine om kompetanseutvikling, kan du gjøre det her:

info_eksamen_og_vurdering

Du vil nå få noen spørsmål om eksamen og vurdering.

q48

Kjenner du til læreplantekstens kjennetegn på måloppnåelse?

- ☐ Ja
☐ Nei

q481

I hvilken grad er læreplankstens kjennetegn på måloppnåelse nyttige i vurderingsarbeid?

- ☐ I svært stor grad
- ☐ I stor grad
- ☐ I noen grad
- ☐ I liten grad
- ☐ I svært liten grad

q49

Hvordan vurderer du eleven(e)s mulighet til å vise kompetanse i samiskfagene gjennom løpende vurderingsformer (dvs. formative vurderinger)?

Velg alternativet som best beskriver flertallet av eleven(e)s situasjon.

- ☐ Elevene har svært gode muligheter
- ☐ Elevene har gode muligheter
- ☐ Elevene har begrensede muligheter
- ☐ Elevene har svært begrensede muligheter

q50

Hvordan vurderer du eleven(e)s mulighet til å vise kompetanse i samiskfagene gjennom eksamen (dvs. summative vurderinger)?

Velg alternativet som best beskriver flertallet av eleven(e)s situasjon.

- ☐ Elevene har svært gode muligheter
- ☐ Elevene har gode muligheter
- ☐ Elevene har begrensede muligheter
- ☐ Elevene har svært begrensede muligheter

q51

Dersom du ønsker å utdype svarene dine om eksamen og vurdering, kan du gjøre det her:

q52

Tusen takk for at du har svart på undersøkelsen!

Helt til slutt: Har du noen andre innspill eller refleksjoner knyttet til LK20 samisk?



IDEAS2EVIDENCE
Bygger kunnskap