



# Høgskulen på Vestlandet

## Masteroppgave i læring og undervisning

MAS3-307 - masteroppgåue

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	08-05-2020 14:00	<b>Termin:</b>	2020 VÅR
<b>Sluttdato:</b>	15-05-2020 14:00	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Masteroppgave	<b>Studiepoeng:</b>	45
<b>SIS-kode:</b>	203 MAS3-307 1 O 2020 VÅR		
<b>Intern sensor:</b>	Ann-Kristin Nilsen		

### Deltaker

<b>Navn:</b>	Jørn Mikael Eriksen Engstad
<b>Kandidatnr.:</b>	302
<b>HVL-id:</b>	577897@hvl.no

### Informasjon fra deltaker

<b>Egenerklæring *:</b>	Ja	<b>Jeg bekrefter at jeg har</b> Ja
		<b>registrert</b>
		<b>oppgavetittelen på</b>
		<b>norsk og engelsk i</b>
		<b>StudentWeb og vet at</b>
		<b>denne vil stå på</b>
		<b>vitnemålet mitt *:</b>

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min \*

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei



## MASTEROPPGAVE

*«At skoler i hele Norge ser muligheter for å lære mer enn de “vanlige” aktivitetene»:*

En kvalitativ studie av samiske aktiviteter i kroppsøving

*«That schools in Norway see opportunities to learn more than the "regular" activities»:*

A qualitative study of sami activities in physical education

*«Ahte skuvllat olles Norggas oidnet vejolašvuodaid oahppat eará go “dábálaš” aktivitehtaid»:*

Kvalitatiivalaš dutkkus sámi aktivitehtain lášmmohallamis

## Jørn Mikael Eriksen Engstad

Master i Læring og undervisning

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veiledere: Eivind Åsrum Skille & Ann Karin Sandal

Innleveringdato: 02.06.2020

## **Sammendrag**

Momenter av samisk kultur er lovfestet i norsk skole, likevel antyder forskere at samiske momenter er marginalisert i læreplanverk. Studier peker på at implementering av urfolksaktiviteter i kroppsøvningsfaget kan gi positive utfall ved kulturell kompetanse- og toleranse. Samiske aktiviteter i kroppsøving framstår som lite forsket på. Disse momentene er bakgrunn for temavalg i denne masteroppgaven.

Formålet med dette masterprosjektet er todelt. Det ene er å definere samiske aktiviteter som kan være relevante i kroppsøving, samt finne fagteoretisk forankring for fenomenet. Det andre er å forklare fenomenet i en praksisnær kroppsøvningskontekst; hvilke momenter som er knyttet til implementering, og hvordan det kan praktiseres i faget.

Et kvalitativt design har blitt anvendt, med semistrukturerte intervjuer av et ekspertutvalg. Datamaterialet fra intervjuene har i hovedsak vært grunnlaget for oppgavens empiri. Data har blitt tematisk analysert og sett i lys av relevant teoretisk grunnlag.

Samiske aktiviteter var preget av nærhet til naturen – som samsvarte var med teoretisk grunnlag. Det var knyttet utfordringer til implementering av samiske aktiviteter i kroppsøving, samtidig som informantene også så mange muligheter. Informantene oppga flere fordeler ved kroppsøvningsfaglige samiske aktiviteter, og mente det ikke forelå noen ulemper ved praktisering av aktivitetene. Én av fordelene var kulturell læring, som har overenstemmelse med tidligere forskning.

Informantene pekte på erfaringer og tilnærminger, som videre kan aktualiseres i kroppsøvningsfaget. Informantene mente samiske aktiviteter kunne praktiseres i kroppsøving på flere ulike måter, og understreket samiske aktiviteters relevans i hele landet. Noen aktiviteter var spesielt gunstige i kroppsøvningsfaget, og informantene påpekte at slike aktiviteter var fraværende i læreplan(er). Eksempelvis aktiviteter knyttet til lávvu og lassokasting.

Noen informanter hadde arbeidet med utvikling av læreplaner, og pekte på utfordringer knyttet til implementering av samiske innhold.

Informantene ga uttrykk for manglende kunnskap på temaet i litteratur, læreplanverk og lærerutdanning – samtidig som behovet for kunnskapsøking var viktig.

## **Abstract**

Contents of Sami culture are statutory in Norwegian school, although research shows that Sami culture is marginalized in the curriculum. Studies indicate that implementation of indigenous activities could give positive outcomes regarding cultural competence and tolerance. Combined with the limited research field on Sami activities in physical education, these aspects form the background for choice of subject matter in this master thesis.

The aim of the master thesis is two-sided. First, to define Sami activities in physical education, and find theoretical groundwork on Sami activities in physical education. Secondly, to enlighten the phenomenon in a close-to-service physical-educational context; as regards moments that are associated with implementation of Sami activities and the practical use of Sami activities in physical education.

A qualitative design was used, with semi-structured interviews of a sample of experts. Data from the interviews are the primary empirical basis. Data was thematically analysed and interacted with relevant theoretical groundwork.

Sami activities were characterized by close relationship to nature – which corresponded with theoretical groundwork. There were associated challenges with implementation of Sami activities in physical education, however, there were many opportunities as well. Informants outpointed many advantages by using Sami activities in physical education and did not mention any disadvantages. One of the advantages was cultural learning, which has similarities with former research.

The informants explained experiences and approaches, which can be contextualized into physical education. Informants stated that Sami activities could be practised in physical education in various ways, and highlighted the importance of applying Sami activities in the entire country. Some activities were described as favourable in physical educational, nonetheless these activities were non-existent in the curriculum. For instance, the use of lávvu and lasso-throwing.

Some informants had worked with core-curriculum development, and pointed out challenges regarding implementation of Sami content.

The informants described the lack of knowledge at the subject matter in research, curriculum and teacher training – although the need for more knowledge was significantly important.

## Čoahkkáigeassu

Oasit sámi kultuvrras leat nannejuvvon lága bokte Norgga skuvllas, lihkká čuoččuhuvvo dutkamis ahte lea marginaliserejuvvon oahppoplánain. Dutkamat čujuhit ahte eamiálbmotaktivitehtaid doibmiibidjan sáhhtá leat buorrin, earret eará kultuvrralaš máhttu ja gierdevašvuoda ektui. Oktan dáinna, lea maiddá unnán dutkamuš sámi aktivitehtain lášmmohallamis, ja dát leat vuodđun fáttáválljema ektui dán masterbarggus.

Masterbargu ulbmil lea guovttebealat. Vuosttaš lea čilget doahpaga sámi aktivitehtaid lášmmohallanfágas, ja čatnat fágateorehtalaš girjjálašvuoda dán fáddái. Nubbi lea čalmmustahttit fenomena praktihkalaš lášmmohallanoktavuođas, makkár oasit leat čatnon sámi aktivitehtaid doibmiibidjamis ja mo dát sáhhtá praktiserejuvvot fágas.

Kvalitatiivvalaš dutkanmálla lea geavahuvvon, ja ekspearttat leat jearahallon bealle-strukturerejuvvon jearahallamiid bokte. Jearahallamiid dáhta lea leamaš váldo-vuodđu dán masterbarggus. Dáhta lea temáhtalaččat analyserejuvvon, ja veardiduvvon relevánta teorehtalaš girjjálašvuodain.

Sámi aktivitehtaid dovdomearka lei lagasvuoha luondduin – mii oktiivástidii teorehtalaš girjjálašvuodain. Ledje olu hástalusat čatnon sámi aktivitehtaid doibmiibidjami, muhto seammás ledje maiddá vejolašvuodát. Informánttat namuhedje mánggga ovdamuniid sámi aktivitehtain lášmmohallamis, ja oaivvildedje ahte eai lean makkárge hehttehusat. Okta dáin ovdamuniin lei kultuvrralaš oahppan, mas leat ovttaláganvuodát ovddeš dutkamiin.

Informánttat čilgejedje vásáhusaid ja lahkoniid, mat sáhhtet leat guovdilát lášmmohallanoktavuođas. Informánttat oaivvildedje ahte sámi aktivitehtaid sáhtii praktiseret mánggabealálaččat lášmmohallamis, ja deattuhedje sámi aktivitehtaid relevánssa olles riikkas. Muhtin aktivitehtat ledje erenomáš heivvolačča lášmmohallamis, ja informánttat čuoččuvedje ahte dát eai gávdnon oahppoplánas. Ovdamearkka dihte lávvustallan ja njoarosteapmi. Muhtun informánttat ledje bargan oahppoplána-hábmemin, ja čujuhedje hástalusaid čatnon sámi aktivitehtaid doibmiibidjami.

Informánttat čilgejedje ahte lei unnán máhttu fáttá birra girjjálašvuodas, oahppoplánain ja oahpaheaddjioahpus – seammás go lei dađi eambo dehálaš loktet máhttu.

## **Forord**

Etter flere års utdanning til å bli lærer, nærmer det seg trolig en slutt – før jeg trer i heltidsjobb som lektor. Etter spennende år i skjæringsfeltet mellom teoretisk- og praktisk arbeid, har jeg vært igjennom flere spennende- og viktige tema. Et av disse er dette masterprosjektet om samiske aktiviteter i kroppsøving. På et svært lite undersøkt tema som dette; har det vært utfordrende, samtidig som det har vært givende. Å forske på egen kultur har vært verdifullt, og tanken på at dette kan være et «friskt pust»- og en tilføyelse i lærerutdanningen har vært motiverende. Spesielt i, til tider, ikke-motiverende perioder; hvorav organisatoriske- og strukturelle utfordringer i studiet og pandemi-tider har vært krevende.

Vil rette en særdeles stor takk til hovedveileder Eivind Åsrum Skille ved Høgskolen i Innlandet, for stort engasjement og høy kunnskap. Å ha en person med kunnskaper på samisk kultur- og samiske aktiviteter har vært kjærkomment i arbeidsprosessen. Retter også stor takk til Ann-Karin Sandal ved Høgskulen på Vestlandet, som var med på veiledning store deler av prosjektet – og som innledningsvis oppmuntret til å gå videre med dette temaet.

Takk til medstudentene, som måtte tåle utløp for frustrasjon og som har kommet med konstruktive ord i både formelt- og uformelt arbeid.

En stor takk må også rettes til Sametinget, for stor hjelp i utvelgingsprosessen av informanter og for hjelp med å få tak i litteratur på dette temaet.

Ikke minst en stor takk til informantene, som aktivt stilte opp på prosjektet og gjorde dette mulig å skrive en oppgave om.

Karášjohka / Sogndal, 29.05.2020

Jørn Mikael Eriksen Engstad

## Innholdsliste

1. Introduksjon .....	7
1.1 Relevans og aktualitet .....	8
1.2 Problemstilling, avgrensing og begrepsavklaring .....	9
2. Teoretisk grunnlag .....	10
2.1 « <i>You have little to lose, and a great deal to gain</i> »: tidligere forskning om urfolksaktiviteter i kroppsøving .....	10
2.2 Samiske aktiviteter – idrett eller friluftsliv? .....	14
2.3 Samiske aktiviteter – lek og dans .....	16
2.4 Samiske aktiviteter – kroppsøvingsfaglige aktiviteter? .....	17
3. Metode .....	18
3.1 Fenomenologisk vitenskapssyn .....	18
3.2 Kvalitativt forskningsintervju .....	19
3.2.1 Intervjuguide .....	19
3.2.2 Utvalg .....	20
3.3 Analyse .....	22
3.4 Kvalitetsvurdering .....	23
3.5 Forskningsetiske sider .....	24
4. Funn og diskusjon .....	25
4.1 Presentasjon av hovedfunn .....	25
4.1.1 Sammenheng mellom hovedfunn .....	26
4.1.2 Bakgrunn – informantene .....	27
4.1.3 Oppsummering .....	28
4.2 Samiske aktiviteter .....	28
4.2.1 « <i>Ja, det er jo hva som er samiske aktiviteter da. Det er jo ikke så lett å finne</i> » .....	28
4.2.2 Eksemplifisering av aktiviteter – idrett og friluftsliv .....	31
4.2.3 Eksemplifisering av aktiviteter – lek og dans .....	34



4.2.4 Aktiviteter i kroppsøving: « <i>det er jo ingen ulemper med det, så lenge man som lærer greier å få det inn på en ålreit måte</i> » .....	36
4.2.5 Oppsummering.....	39
4.3 Implikasjoner – samiske aktiviteter i kroppsøving .....	40
4.3.1 Utfordringer og muligheter: « <i>jeg tror det er mange rundt omkring i landet som kan tenke at det her er litt vanskelig</i> ».....	40
4.3.2 «Læreplanverv» og forskning .....	41
4.3.3 Erfaringer ved implementering – « <i>de synes jo det er interessant</i> » .....	43
4.3.4 Tilnærminger for implementering.....	45
4.3.5 Oppsummering.....	47
5. Konklusjoner.....	48
Litteratur.....	51
Vedlegg 1 – Søkelogg.....	54
Vedlegg 2 – Intervjuguide bokmål.....	55
Vedlegg 3 – Intervjuguide nordsamisk .....	57
Vedlegg 4 – Informasjonsskriv.....	59
Vedlegg 5 – Godkjenning NSD .....	61

## 1. Introduksjon

I skolen skal det formidles kunnskap om kulturelle minoriteter og den samiske kulturen<sup>1</sup>, hvorav fordommer skal motvirkes og respekt- og toleranse skal fremmes – dette i generell del av nåværende læreplan (Utdanningsdirektoratet, 2015a). I skolen på et eksisterende tidspunkt, er det lovfestet at det skal praktiseres momenter av samisk kultur på et generelt plan (Opplæringsloven, 2006). Med andre ord er samiske momenter generelt sett integrert i både lovverk og læreplanverk. Videre er samiske aktiviteter også integrert i nåværende læreplan for kroppsøving, ved kompetansemålet: «*praktisere noen aktiviteter med røtter i samisk tradisjon*» (Utdanningsdirektoratet, 2015b, kompetansemål etter 7. trinn).

Kroppsøving er et mangfoldig fag og kroppsøvingslærerrollen kan også oppfattes som allsidig (Mordal Moen, Westlie, Bjørke, & Hammer Brattli, 2018). Kroppsøvingslærerrollen er variert, og skal inneholde flere fokusområder; deriblant individuelle- og lagspillaktiviteter, alternative bevegelsesaktiviteter, friluftsliv, dans og svømming (Mordal Moen m.fl., 2018). Selv om kroppsøvingsfaget skal inneholde mangfoldige fokusområdet, pekes det på at det blir redusert til et grunntrening- og ballspill-fokus (Mordal Moen m.fl., 2018). I tillegg er kunnskapsbasen til kroppsøvingslæreren flerfoldig, og kroppsøvingslæreren må inneha flere perspektiv for å mestre faget (Siedentop, 2002).

Dette prosjektet handler om samiske aktiviteter i kroppsøvingsfaget i norsk skole. Grovt sett preges tradisjonelle samiske aktiviteter av naturen og naturbruk (Balto, 1998; Skille, 2018). Samisk lek preges videre av aktivitet utendørs, med tilknytning til naturen og til ferdighetene som tradisjonelt krevdes i hverdagslivet (Kilbourne, 2011). Lek, konkurranse og ferdigheter utgjorde samisk sosialisering, pedagogiske herding og trening til mestring av hverdagslivet – og da spesielt ved barneoppdragelse (Balto, 1997; Warburg, 2019). Det ses derfor på samiske aktiviteter knyttet til friluftsliv, samtidig som det ses på aktiviteter innenfor samisk idrett og samiske leker, inkludert samisk dans.

Lile (2019, s. 143) påpeker at Norge framstår som suksessfull når det gjelder det politiske systemet, og at andre land anvender Norges «modell» for dette. Likevel er det et gap mellom skolens formål knyttet til urfolksrettigheter og minoritetsrettigheter og mellom hva norske elever faktisk lærer (Lile, 2019, s. 144). Med urfolksrettigheter, menes det i denne sammenhengen samiske folks rettigheter. På den andre siden gis det uttrykk for at det kan være for mange kompetansemål som omgår det samiske i gjeldende læreplanverk, inkludert i kroppsøving, og forklarer at det kan bidra til at det er

---

<sup>1</sup> Om samisk kultur omtales element som språk, verdier, perspektiv, kunnskap, *duodji*, relasjoner og tradisjoner (Utdanningsdirektoratet, 2018).

mindre «håndgrikelig» (Lile, 2019). Dette kan være mer «håndgrikelig» for lærere, dersom det hadde vært samlet- og fokusert på under færre fag enn i dag, mener Lile (2019).

I en retts-sosiologisk doktorgradsavhandling ble det undersøkt på om hva norske elever *skal* lære om det samiske folk, og hva som elevene faktisk *har lært* om dette (Lile, 2011). Her konkluderes det at Kunnskapsløftet hadde «hull» i forhold til hva som er bestemt at barn *skal lære* om det samiske folk i FNs barnekonvensjon, og at både lærere og elever hadde store kunnskapsmangler med tanke på det de faktisk *skulle ha lært* om dette (Lile, 2011, s. 551). Lile (2011) understreker videre at dersom skolen, i første omgang, skal nå formålet i FNs barnekonvensjon – så må lærerne øke sin kunnskap- og bedre sine holdninger rundt menneskerettigheter. I kroppsøvfingsfaget kan dette innebære praktisering av samiske (urfolks)aktiviteter.

### 1.1 Relevans og aktualitet

I tillegg til at samisk kultur skal formidles i nåværende læreplan, skal det gis rom for kulturelt mangfold og innsikt om ulike momenter av samisk kultur og samisk samfunnsliv i overordnet del av den nye læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Den samiske kulturen er svært mangfoldig, og gjennom store geografiske områder og ulike levesett, gjør det at det samiske i dag er variert (Hætta, 2002; Olsen, 2017). Etter en lengere statlig fornorskningsperiode pekes det dessuten på at kunnskapen rundt samiske momenter har vært marginalisert i norsk skole (Gjerpe, 2017; Lile, 2011; Olsen, 2017). I tillegg til statlig fornorskningspolitikk<sup>2</sup> var kristningen av det samiske folk, som begynte i starten av 1700-tallet, svekkende for samisk kultur (Hætta, 2002). I forlengelsen av dette har skolen i lang tid hatt en sentral rolle i statlig fornorskning, og læremateriell til skolen har også bidratt til feilaktig kunnskap og kulturell undertrykking (Hætta, 2002). Grunnet blant annet fornorskning, tas det ulike forskningsetiske hensyn – dette kan leses mer om under kapittelet 3. *metode*.

Kunnskapen rundt tradisjonelle samiske utendørs fritidsaktiviteter har således nærmest forsvunnet (Warburg, 2019). Kirkens og statens rolle kan dessuten ha bidratt til at førkristne kulturelementer kan ha forsvunnet, deriblant samisk dans (Stålnert, 2011). Lile (2019) og Olsen (2017) påpeker i tillegg at kunnskapen må økes i skolen, og at det ikke er skolen og lærerne alene som sitter med ansvaret – men at kunnskapsøkingen må komme fra høyere hold, fra de som utdanner lærerne.

Høsten 2020 trer de nye læreplanene gradvis i kraft (Kunnskapsdepartementet, 2019). De nye læreplanene, også kroppsøvfingslæreplanen, skal ha større fokus på blant annet dybdelæring og tverrfaglige tema (Utdanningsdirektoratet, 2018) Overordnet del av den nye læreplanen er allerede

---

<sup>2</sup> Begrepet *fornorskningspolitikk* tolkes synonymt med *assimileringspolitikk*, hvorav fornorskning er assimilering i Norge.

fastsatt, og vektlegger samiske momenter i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2018). Dette ser man konturer av i den nye læreplanen for kroppsøving også, hvorav samiske aktiviteter har blitt fastsatt som et kjerneelement (Kunnskapsdepartementet, 2018; Utdanningsdirektoratet, 2019b). Samiske momenter i skolen, også i kroppsøving, integreres dermed ytterligere i denne fagfornyelsen. I tillegg til kroppsøving, kan samiske aktiviteter i form av samisk dans implementeres i musikkfaget, hvorav ett kompetansemål sier: «*utøve og utforske et repertoar av sanger og danser fra ulike musikkulturer, inkludert samisk musikkultur*» (Utdanningsdirektoratet, 2019c, kompetansemål etter 4. trinn).

Ved praktisering av aktiviteter som oppfattes som virkelighetsnære og meningsfulle, kan det bidra til økning av elevenes motivasjon for kroppsøving (Vingdal, 2014). På bakgrunn av det kan det antas at praktisering av samiske aktiviteter kan være svært virkelighetsnært og meningsfylt i samiske kjerneområder, men likevel setter læreplanverk føringer for at dette skal praktiseres i Norge som helhet.

En annen bakgrunn for valg av tema er at det er gjort svært få studier av bevegelsesaktiviteter blant samisk befolkning, påpeker Broderstad (2008) – som for øvrig ansees som en anerkjent forsker på samisk kultur. Det foreligger også få skriftlige kilder på samiske leker (Kilbourne, 2011). I tillegg er det tilsynelatende lite litteratur på samiske aktiviteter i kroppsøving, basert på et litteratursøk<sup>3</sup>, noe som også etterspør ytterligere litteratur på området knyttet til kroppsøving. Dette bidrar følgelig at det teoretiske grunnlaget derfor er mindre omfattende, og at vises til internasjonal forskning på urfolk i større grad.

## 1.2 Problemstilling, avgrensning og begrepsavklaring

På bakgrunn av valg av tema, stilles følgende problemstilling:

*Hvordan forstår et ekspertutvalg med kroppsøvingbakgrunn samiske aktiviteter i kroppsøvingfaget?*

Med intensjon om forståelse av den overordnede problemstillingen danner det seg to underproblemstillinger:

*Hvordan blir samiske aktiviteter definert?*

*Hvordan kan samiske aktiviteter bli implementert- og praktisert i kroppsøving?*

---

<sup>3</sup> Søkelogg for litteratursøket er vedlagt som vedlegg 1.

Som nevnt ovenfor, er det lite skriftlig om samiske aktiviteter – derfor har det blitt tatt høyde for at et utvalg som ansees som *ekspertutvalg* har inngående kunnskaper på temaet. Kriteriene for ekspertutvalget vil bli redegjort ytterligere i kapittelet 3. *Metode*.

Grunnet valg av tema, legges det i stor grad vekt på det kulturelle aspektet ved samiske aktiviteter og kroppsøvningsfaget, og blant annet det fysiske-motoriske blir dermed ikke lagt stor vekt på.

Samiske aktiviteter går herunder i all hovedsak ut på fysiske aktiviteter. Fysisk aktivitet brukes ofte for å betegne mennesker bevegelsesaktivitet (Skogvang, 2013). «*Bevegelsesaktivitet er en vid definisjon der idrett, friluftsliv, lek og dans er inkludert.*» (Skogvang, 2013, s. 130).

Ved samiske aktiviteter, anerkjennes det at det finnes ulike kulturer innenfor større geografiske områder; derav nordsamisk, lulesamisk og sørsamisk er de mest sentrale bosetningsområdene i Norge (Kommunal-&moderniseringsdepartementet, 2019; Olsen, 2017). Selv om det også anerkjennes at det finnes flere samiske områder i Sápmi, og videre i flere land.

## **2. Teoretisk grunnlag**

I det følgende kapittelet presenteres det teoretiske grunnlaget for studien. For belysning- og diskusjon av funn, anvendes litteratur- og tidligere forskning på urfolksaktiviteter og samiske aktiviteter. Inndelingen av teoretisk grunnlag er bestående av *internasjonale urfolksaktiviteter i kroppsøving* og av *samiske urfolksaktiviteter*. Samiske aktiviteter ses herunder som generelle- og kroppsøvningsfaglige aktiviteter; hvorav generelle kan være eksempelvis idrettsaktiviteter, mens kroppsøvningsfaglige kan være spesifikke aktiviteter satt i kroppsøvningskontekst. Tekstmaterialet fra tidligere forskning er bestående av internasjonale vitenskapelige forskningsartikler, og de ansees som med stor akademisk tyngde. Samiske aktiviteter er, som nevnt innledningsvis, lite forsket på – derfor har tekstmaterialet på samiske aktiviteter således ulik grad av akademisk tyngde.

### 2.1 «You have little to lose, and a great deal to gain»: tidligere forskning om urfolksaktiviteter i kroppsøving

I lærerutdanningen og i kroppsøvningsfaget har det vist seg å være en utfordring at urfolkskunnskap har blitt ekskludert (Whatman, Quennerstedt, & Mclaughlin, 2017). Whatman, Quennerstedt & Mclaughlin (2017) har undersøkt hvorvidt urfolkskunnskap og urfolksbakgrunn kan være fordelaktig i undervisningen i kroppsøvningsfaget, hvorav dette kan bidra til å utvide kroppsøvningslærerens perspektiv med tanke på kulturell kunnskap. For å søke forståelse og for å ta etiske hensyn, rådførte forskerne med andre forskere og urfolksdelegater i landet i forkant av studien (Whatman m.fl.,

2017). I denne studien ble tre praksisstudenter fulgt i en case-studie hvor de praktiserte urfolksaktiviteter i Australia – hvorav aktivitetene ga engasjement, kulturell læring samt fysisk-motorisk læring hos elevene. Kulturell læring kunne blant annet innebære tilegning av kunnskap, respekt og forståelse for urfolksbakgrunn og sedvaner, både for urfolk, men også for minoriteter generelt – mente Whatman m.fl. (2017). Etter aktivitetene ble det reflektert rundt læringen. Dette ga i tillegg stor grad av læring hos de respektive praksislærerne, og ikke kun for praksisstudentene og elevene (Whatman m.fl., 2017). I studien ble det konkludert med at urfolksaktiviteter og urfolkskunnskap var viktig for å bryte opp «normer» i kroppsøvningsfaget, og at såkalte «koloniserte» aktiviteter i hovedsak opptok større plass foran urfolks-aktiviteter (Whatman m.fl., 2017, s. 127). «Koloniserte» aktiviteter kunne ifølge Whatman m.fl. (2017) være konkurranseaktiviteter med en vinnende part og en tapende part, som er utviklet- og praktisert av storsamfunnet. Kunnskapene og aktivitetene som var gunstige med tanke på blant annet kulturell læring, var dessuten gunstige både for urfolk og ikke-urfolk – og burde implementeres i større grad (Whatman m.fl., 2017, s. 127). Urfolkskunnskap har fått en anerkjennende plass i skolen i Australia, men i kroppsøving er det likevel manglende mener Whatman m.fl. (2017).

I en annen studie pekes det på at elever med urfolksbakgrunn har dårligere vilkår for å mestre skolen, det er også få studenter på høyere utdanning med urfolksbakgrunn i forhold til de uten urfolksbakgrunn (Peralta, O'Connor, Cotton, & Bennie, 2016, s. 248). Når det gjelder lærere og lærerutdannere, peker Peralta m.fl. (2016) på at det er en utfordring med at vaner knyttet til undervisningen i utgangspunktet er vanskelige å endre på – spesielt dersom ting er som «normalt» i faget. I studien ble det gjennomført en intervensjon i kroppsøving på elever i Australia, med etterfølgende intervjuing. Studien var praksisbasert, noe som i dette tilfellet innebærer at praksisstudenter var kjerneenhet ved datainnsamlingen i studien. Ved praktisering av dette følte 87% av lærerne at urfolksaktivitetene ga elevene mer allmenndanning og eierskap til aktivitetene (Peralta m.fl., 2016, s. 258). Ved praktisk læring med flerkulturelt innhold, og knytting av teori opp mot praksis, mente 84% av lærerne at dette var en effektiv læringsmetode (Peralta m.fl., 2016, s. 260). Det pekes på viktigheten av slike læringsmetoder både for urfolk og ikke-urfolk, på grunn av bevisstheten rundt kulturell kompetanse – særlig med tanke på at det i Australia kun er 0,7% av lærerne som har urfolksbakgrunn ifølge Peralta m.fl. (2016, s. 262). Bevissthet rundt kulturell kompetanse og kulturell læring kunne i denne studien bekjempe- og bryte ned blant annet læreres- og praksisstudenters stereotypier mot urfolk – ved praktisering og reflektering rundt urfolk og urfolksaktiviteter.

Ved en annen studie i Sør-Afrika hevdet Roux (2010, s. 584) imidlertid at lærere som ikke hadde kroppsøvningskompetanse var den største utfordringen (Roux, 2010). Særlig med tanke på at

urfolkskunnskap i nyere tid var blitt en del av læreplanen, etter at kroppsøvingfaget i lang tid har blitt preget av «vestlige» ideologier. Det ble undersøkt rundt urfolks-aktiviteter i kroppsøvingfaget fra et inkluderingsperspektiv; ved bruk av intervju, observasjoner og spørreundersøkelser. Roux (2010) mente et inkluderingsperspektiv hovedsakelig innebar i å imøtekomme elever med urfolksbakgrunn i best mulig grad. Av de praktiserte aktivitetene i studien, ble 13 aktiviteter kategorisert som urfolksaktiviteter – eksempelvis slåballspillet *Arigogo* (Roux, 2010, s. 587). Lekene var henholdsvis varierte og utviklet fysiske-, kognitive-, sosiale- og kulturelle egenskaper. Disse egenskapene ble analysert etter å ha kategorisert aktivitetene i lys av psykisk-motorisk-, kognitiv-, affektiv- og sosialt utbytte (Roux, 2010, s. 589-591). Av elevene svarte halvparten at de hadde praktisert lekene i undervisningen, men det var bare 8% av elevene som svarte at de hadde lært det i undervisningen (Roux, 2010, s. 588). Roux (2010) hevder lekene kan løfte etnisitet og det flerkulturelle perspektivet, og videre at det kan berike innholdet i undervisningen. En utfordring kan likevel være å optimalisere bruken av læringsutbyttene ved praktisering av aktivitetene i kroppsøving, siden mange av aktivitetene i stor grad er kulturelle i en sosial sammenheng (Roux, 2010). Det forutsetter med andre ord kunnskap om kulturen så vel som om ferdigheter og regler. Dersom kroppsøvingslæreren har urfolksbakgrunn selv, kan dette i tillegg være fordelaktig i kroppsøving – grunnet kjennskap til kulturen og til aktivitetene (Roux, 2010). De respektive aktivitetene kan være en gunstig implementering i alle øvrige områder med flerkulturalitet, og ikke bare i områder med urfolk.

Frey & Allen (1989, s. 21) mener også at den kulturelle bevisstheten er viktig i skolen, og at kulturell kompetanse kan økes ved å tolerere- og forstå minoriteter. Frey & Allen (1989) har undersøkt urfolksaktiviteter i kroppsøvingfaget i Alaska. I kroppsøvingfaget hevdes det at det imidlertid er et behov for større grad av kreativitet, hvor urfolksaktiviteter kan være en implementering med tanke på dette (Frey & Allen, 1989). Angående urfolksaktivitetene mener Frey & Allen (1989, s. 21) at aktivitetene er utbredte, og at de må oppdages og brukes: «*Unique activities from foreign cultures do not need to be invented. They need only be discovered, appreciated, modified if necessary, and inserted into the curriculum*». Aktivitetene gjenspeiler verdier urfolk har hatt over lengere tid, som for eksempel knyttet til barneoppdragelse – samtidig som aktivitetene også skildrer urfolkets overlevelse i harde omgivelser. Aktivitetene var ifølge Frey & Allen (1989) også betraktet som fysisk krevende. I kroppsøvingfaget kan aktivitetene være et innslag av noe «ukjent», bidra til økt kreativitet, bidra til engasjement hos elevene og samtidig bekjempe fordommer mot urfolk (Frey & Allen, 1989, s. 21). Frey & Allen (1989, s. 21) mener følgende om implementering av aktivitetene i kroppsøving: «*You have little to lose, and a great deal to gain*». Både elevenes og lærernes kulturelle bevissthet kan utvikles ved anerkjennelse og praktisering av urfolksaktiviteter (Frey & Allen, 1989).

Det konkluderes med at elevenes fysiske form- og elevenes holdning mot urfolk kan forbedres ved praktisering av urfolksaktivitetene.

Woźniewicz (2008) har undersøkt tre litterære verk om urfolksaktiviteter i Sibir – sett i kontekst av kroppsøvfaget. Levevilkårene for urfolk i Sibir har vært hardt preget av både klima og politikk. Historisk sett har politikken mot urfolk vært i negativ forstand med statlig politikk mot etniske befolkninger, derav urbefolkninger i Sibir – og har generelle likhetstrekk med assimileringpolitikk (Woźniewicz, 2008). Utdanningen har gjennom tidene vært en arena for implementering av politiske idealer fra stormakter i Sovjetunionen og Europa, også i faget kroppsøving (Woźniewicz, 2008). I nyere tid skulle imidlertid menneskers ulikheter- og mangfold aksepteres, forstås og anerkjennes; hvorav ulike urfolksaktiviteter kan således være en implementering i kroppsøvfaget (Woźniewicz, 2008, s. 151). Urfolk i Sibir er for øvrig bestående av flere grupper folk – hvor næringene, og også aktivitetene, er varierte. Woźniewicz (2008) mente også at urfolksaktivitetene i stor grad gjenspeilet de kulturelle tradisjonene til urfolk(ene) og at aktivitetene var fysisk krevende. I kroppsøving gikk disse aktivitetene ut på å «forberede» mennesker til livet i omgivelsene, både i forhold til tradisjonene i kulturen og til det fysiske for å klare seg i klimaet og næringene.

I likhet med studiene ovenfor, har Dowling & Flintoff (2018) undersøkt om det (fler)kulturelle innholdet i skolen. Med tanke på bekjempelse av rasisme er utdanning en viktig arena, likevel påpekes det at det er lite i utdanningspolitikken som omhandler bekjempelse av rasisme (Dowling & Flintoff, 2018). I studien tar Dowling & Flintoff (2018) utgangspunkt i de nevnte momentene fra blant annet kroppsøvfaget i Australia, og påpeker at i kroppsøving vet man lite på akkurat dette med etnisitet og rasisme. I dette tilfellet ble styringsdokumenter i Norge og England analysert, om hvorvidt de inneholdt oppfatninger om etnisitet, samt eventuelle konsekvenser av dette (Dowling & Flintoff, 2018). Konsekvenser av ulike etnisitetsoppfatninger kunne eksempelvis være fremmedfrykt mot andre kulturer. I Norge har man redegjørelser til læreplaner, og her framkommer det «idealene» med tanke på identitetsbygging og kulturarv – noe som kan bidra til uheldige konsekvenser i forhold til oppfatninger om det kulturelle mangfoldet, grunnet idéer om det «etnisk norske» (Dowling & Flintoff, 2018, s. 7). Det hevdes også at her kan det oppstå en skeivfordeling mellom det samiske og det «etnisk norske» – hvor det herunder kan eksistere oppfatninger om status og ressurser (Dowling & Flintoff, 2018). For å kontekstualisere dette, anvendes ski-aktivitet som eksempel. Her hevdes det at etter unionsoppløsningen i Norge ble ski-aktiviteter etablert som en nasjonal aktivitet – selv om det historisk sett ble ansett som en typisk samisk aktivitet i samisk kultur- og levesett (Dowling & Flintoff, 2018, s. 9).

Innhold av urfolksaktiviteter, oppfatninger om flerkulturalitet og etnisitet kan henholdsvis bedre det kulturelle perspektivet, med tanke på fremmedfrykt for andre kulturer samt bekjempelse av rasisme



(Dowling & Flintoff, 2018). I tillegg praktiseres kroppsøvningsfaget relativt likt i England og i Norge, og det har vist seg at lokale aktiviteter knyttet til urfolk har blitt marginalisert gjennom tidene (Dowling & Flintoff, 2018). Blant annet mener Dowling & Flintoff (2018) at momenter knyttet til samisk kultur ser ut til å være styrket kun der det er samiske elever. Det er samtidig bare én referanse til aktiviteter knyttet til samisk kultur i læreplanen, i 7. trinn; hvorfor dette *kun* er på 7. trinn og hva samiske aktiviteter *er*, blir imidlertid ikke redegjort for – argumenterer Dowling & Flintoff (2018, s. 8). Funnene viser at styringsdokumentene for begge landene har en passiv rolle i forhold til etnisk likhet, og videre at undervisningsinnhold av kulturhistoriske art er utelatt (Dowling & Flintoff, 2018).

## 2.2 Samiske aktiviteter – idrett eller friluftsliv?

Skogvang (2013) har undersøkt bevegelsesaktiviteter i en samisk festivalsammenheng. Av tradisjonelle samiske aktiviteter mener Skogvang (2013, s. 138) at lassokasting og «*Goatsuballu*» er sentrale. «*Goatsuballu*» er et eldre sjøsamisk ballspill, lignende et slåballspill (Skogvang, 2013, s. 138). Basert på egne- og festival-arbeidernes erfaringer bemerker Skogvang (2013) at de tradisjonelle samiske bevegelsesaktivitetene bidro til positivt engasjement hos barn. Å slå ball, var en aktivitet samiske barn praktiserte – hvorav ballen tradisjonelt ble laget av blant annet sopp eller skinn (Vorren & Manker, 1976, s. 150). Kilbourne (2011) refererer også til det at i eldre samiske aktiviteter ikke var uvanlig med ballspill. Aktiviteter i naturen er en viktig del av den samiske kulturen; og momenter som ferdsel- og opphold i naturen, bål-<sup>4</sup> bruk og oppsetting av *lávvu* er tradisjonelle aktiviteter (Skogvang, 2013, s. 139). Aktiviteter som har vært med på å holde reindrift i hevd, som blant annet ATV-kjøring, er imidlertid en moderne type samisk aktivitet (Skogvang, 2013). I tillegg til ATV-kjøring, er også snøskuterkjøring sentral i for eksempel moderne reindrift (Kilbourne, 2011). En annen aktivitet som har vært svært betydningsfull for reindrift i lengere tid har vært lassokasting, for håndtering og for å få tak i reinsdyr (Kilbourne, 2011, s. 7).

Aktiviteter knyttet til fiske har lang tradisjon i samisk kultur mener Kilbourne (2011) og Warburg (2019). Fisk har vært en tradisjonell del av samisk næring- og kosthold i lengere tid, og har også i nyere tid vært viktig for både reindriftsamisk kultur og sjøsamisk kultur (Warburg, 2019, s. 61 & 63).

Det pekes på at det samiske folk var tidlig ute med skigåing i Norden, og at ski som redskap har lang tradisjon i det samiske samfunnet (Birkely, 1994; Kilbourne, 2011; Pedersen, 2013; Warburg, 2019). Blant annet skrev Fritjof Nansen i boka «*Paa ski over Grønland*» at: «*I Norge har lapperne først indført skierne ...*» (Birkely, 1994, s. 10). Birkely (1994) og Warburg (2019) påpeker imidlertid at samisk skiopprinnelse og samisk bruk av ski har blitt mer eller mindre neglisjert i historiebøkene som omhandler ski-bruk i Norge – og forklarer at bruk av ski har vært sentralt i Sápmi på grunn av jakt- og

---

<sup>4</sup> Ulike typer bål, mat på bål og båltyper til sommer og vinter (Skogvang, 2013).

fangst og lange vintre. Dette er hovedsakelig basert på arkeologiske funn av ski, helleristninger, etnografiske studier og muntlige beretninger, mener Birkely (1994). Tradisjonelt sett kunne ski-aktiviteter innebære skigåing i områder med flatere terreng, gjerne ved innland – samt styrbar skimanøvrering i brattere terreng, gjerne ved kystområder (Birkely, 1994). Både ved jakt- og fangst, transport og ved reindrift. På bakgrunn av mangesidig bruk av ski som redskap, som Birkely (1994) beskriver, anvendes begrepet ski-bruk videre.

Birkely (1994) viser også til etnografen Sigrid Drake, som peker på at de fleste av lekene barna i Sápmi lekte var en slags etterligning av de systemene voksne drev med. De deltok også mer av de voksnes idrettsleker, som var slik at barna skulle bli forberedt på samisk jakt- og fangstsamfunn og reindrift – dette kalles for «yrkesforberedende øvelser» (Birkely, 1994, s. 96). Konkurranser var også en del av dette, og det har tradisjonelt sett blitt konkurrert i blant annet skiløping med nettopp denne hensikt mener Birkely (1994). Kilbourne (2011) og Warburg (2019) påpeker at ski har vært et tradisjonelt framkomstmiddel i samisk samfunn, og at kjøring etter reinsdyr også har vært sentralt – hvorav det ble kjørt med både ski og med slede. Det pekes også at på 1700-tallet ble det til en konkurranseform å kappkjøre etter reinsdyr, hvor en «snørekjørte» på ski bak løpende reinsdyr (Birkely, 1994).

Et annet framkomstmiddel som har vært utbredt i Sápmi, særlig i områdene ved elvedalene, er elvebåt (Rønbeck, 1985). Spesielt staking<sup>5</sup> med elvebåt, grunnet terreng og vannføring i elvene i de nordlige områdene, har gjort dette til særegent for områdene mener Rønbeck (1985) – og peker på ulike typer elvebåter og staketeknikk. Det er utfordrende å vise til opprinnelsen, men det antas at elvebåten ble utbredt i Sápmi gjennom det kvenske folk<sup>6</sup> som bosatte seg i elvedalene i Finnmark (Rønbeck, 1985). Rønbeck (1985) påpeker for øvrig at elvebåttradisjonen i hovedsak omhandler nordlige områder i Norge, Sverige og Finland – men anerkjenner at det sannsynligvis er utbredt i Russland også, uten at dette er kjent. Transport- og fiske med elvebåt og båtbygging var en viktig næring for flere samiske- og kvenske småbrukere (Rønbeck, 1985). Båttradisjonen har imidlertid ikke utelukkende vært i elvedalene, og Rønbeck (1985, s. 14) hevder «gamle samiske fjellvannsbåter» har vært anvendt på Finnmarksvidda – men at dette finnes det svært få båthistoriske kilder på.

Nærhet til utelivet i naturen har vært beskrivende for samisk kultur, og på nordsamisk har ordet «olggodaddat» blitt anvendt – som i en senere kontekst har blitt overført til begrepet friluftsliv (Warburg, 2019, s. 128). Sammenhengen mellom begrepet på norsk og samisk blir imidlertid diskutert ytterligere i kapittel 4.2.2 *Eksemplifisering av aktiviteter – idrett og friluftsliv*. I

---

<sup>5</sup> Elvebåstaking innebærer framdrift- og styring ved en lang stakepinne som anvendes som «forlenget arm» i grunne elvebunner (Rønbeck, 1985).

<sup>6</sup> Kvener har status som en nasjonal minoritet i Norge (Regjeringen).

friluftslivssammenheng er ild og ildkunst en sentral faktor i samisk kultur, hvor bålet har vært viktig for overlevelse i tidvis harde omgivelser mener Skogvang (2013) og Warburg (2019). Ild og ildkunst har i tillegg flere funksjoner enn bare som varmekilde – hvorav bålet eksempelvis også hadde en åndelig verdi (Warburg, 2019). Skogvang (2013) peker dessuten på at båltenning kan være ulikt mellom norsk/*dáža* tradisjon og samisk tradisjon.

Utendørsaktivitetene knyttet til ski-bruk, lassokasting og kjøring etter rein har imidlertid blitt til egne samiske konkurranseidretter (Kilbourne, 2011, s. 8). Balto (1997) beskriver også flere varianter av eldre aktiviteter barn- og unge praktiserte; skiløping, kappkjøring, lassokasting, bryting, kasteleker og en aktivitet som gikk ut på å hoppe over en bekk ved hjelp av en springstokk/stav.

### 2.3 Samiske aktiviteter – lek og dans

Samiske aktiviteter er preget av natur og bruken av naturen, og likeledes er samiske leker – som i stor grad har hatt inspirasjon fra naturen (Balto, 1998). Leken billedliggjorde måten de levde på, påpeker Balto (1998) og Vorren & Manker (1976). Tradisjonelt var det vanlig at samiske barn lekte med miniatyr-ting fra hverdagslivet, hvor barn fra reindriftsamiske familier kunne leke med kvister- og pinner som symboliserte reinsdyrene, og barn fra sjøsamiske familier kunne leke med skjell som symboliserte husdyrene (Balto, 1998; Kilbourne, 2011). Samisk barn- og ungdom lekte også med en type samisk bryting, som kategoriseres som en «hard idrettslek», særlig ved sosiale sammenkomster – brytingen hadde fellestrekk med den islandske bryteformen *Gliman* (Vorren & Manker, 1976, s. 150). Noen leker kunne også være knyttet til samisk mytologi, mener Balto (1998) – eksempelvis knyttet til nordlys eller *stállu*<sup>7</sup>. Overvekten av samiske leker er gjennomførbare for kroppsøvingsfaget hevder Balto (1998) – men noen eldre leker er imidlertid mindre anvendelige, på bakgrunn av at hverdagen til barn- og unge i større grad er forandret.

Den tradisjonelle samiske dansen har i stor grad vært i rituell (Henriksen, 2014; Persson, 2018; Stålnert, 2011). Med andre ord påstås det at tradisjonelle eldre danser har vært mer framtrødende i rituelle sammenhenger enn i allmenne sammenhenger. Samisk dans har hovedsakelig rot i førkristen tradisjon, mener Stålnert (2011). Eksempelvis var ulike danseritualer knyttet til sjamanisme en type samisk dansetradisjon i førkristen tid (Henriksen, 2014; Persson, 2018; Stålnert, 2011). Også danseritualer knyttet til bjørnejakt har vært en del av samisk dansetradisjon i førkristen tid (Stålnert, 2011). Disse dansetradisjonene har nærmest blitt forsvunnet etter kristningen og fornorskningen av samene (Persson, 2018; Stålnert, 2011). Forekomst av rituell dans mener Stålnert (2011) er på bakgrunn av funn i helleristninger og eldre etnografiske studier.

I nyere tid praktiseres imidlertid samisk bryllupsdans, som er en type selskapsdans (Henriksen, 2014;

---

<sup>7</sup> *Stállu* er et ondsindig mytologisk vesen i samisk kultur (Vorren & Manker, 1976).

Stålnert, 2011). I bryllupsdansen er det også innhentet momenter fra den eldre rituelle dansetradisjonen, hevder Stålnert (2011). I nyere selskapsdans vises det også til at det i samisk tradisjon var vanlig med dansemomenter hvor motparten holdt i beltet – ikke uvanlig ved sammenkomster hvor kofte ble anvendt (Henriksen, 2014). I sørsamisk kultur pekes det også på at dans har vært praktisert i sosiale sammenkomster, og at det ikke har vært i en organisert form eller i en konkurranseform (Persson, 2018). Også i nyere tid har det utviklet seg en annen selskapsdans i Sør-Sápmi, kalt *sydisdans* – som ofte praktiseres i bryllup (Persson, 2018, s. 221)

Det har også vært bevegelser knyttet til tradisjonell joiking<sup>8</sup>, påpeker Skogvang (2013) og Stålnert (2011) – selv om melodi og rytme har hatt større betydning ved joik.

#### 2.4 Samiske aktiviteter – kroppsøvingfaglige aktiviteter?

Med tanke på samiske aktiviteter i kroppsøvingfaglig sammenheng, har det blitt undersøkt på konkrete kroppsøvingfaglige aktiviteter. Med tanke på friluftslivs-aktiviteter, har det blitt undersøkt om hvordan samiske aktiviteter kan implementeres- og praktiseres i kroppsøvingundervisningen (Stokke, 2003). Herunder innbefatter samiske aktiviteter både moderne samiske aktiviteter og eldre samiske aktiviteter. Stokke (2003) analyserte aktuell litteratur på temaet, og så det i lys av egne undervisningsnotat for større kontekstualisering. Kontekstualiseringen av eldre- og moderne tradisjoner er lagt vekt på, for implementering av dette i en kroppsøvingfaglig kontekst. Stokke (2003) understreker at utfordringen ved dette er at samisk kultur finnes i fire land og inkluderer varierende næringer. Med tanke på praktiske aktiviteter utendørs, innbefatter samisk kultur sammensatt kunnskap. Blant annet aktiviteter knyttet til lávvu er eldre, tradisjonelle aktiviteter i samisk kultur, som også praktiseres i moderne tid – hvorav det inkluderer oppsetting av lávvu og skikk- og bruk i lávvu (Stokke, 2003). Eksempelvis kan lávvu-bruk bekjempe misoppfatninger og uvitenhet, mener Stokke (2003); med bakgrunn i at mange tror det samiske folk har lávvu som sitt faste hjem. Videre hevder Stokke (2003) at det også eksisterer oppfatninger om at samisk kultur bare dreier seg om reindrift – noe som er marginalisert, da det kun er en liten del av samisk befolkning som driver med det. Dermed kan historisk kontekstualisering og praktisering av samiske aktiviteter utvide forståelse og toleranse av minoritetssaker (Stokke, 2003). Det konkluderes med at det er langt igjen til kunnskapen om samisk kultur er komplett i kroppsøvingfaget, og at aktiviteter knyttet til lávvu kan være gunstig for å imøtekomme utfordringen (Stokke, 2003, s. 70).

I en temabok for skolevesenet forklares ulike tilnærminger- og variasjoner for aktiviteten lassokasting (Sara, 2008). Opprinnelsen til samisk bruk av lasso kan trolig dateres langt tilbake i tid, og har angivelig blitt videreutviklet fra jakt med snarer (Sara, 2008, s. 5). I prinsippet er lasso, som består av

---

<sup>8</sup> Joiking, eller *juoigan*, betegnes som en tradisjonell samisk musikkform eller folkemusikk (Skogvang, 2013).

lassotau og lassoring (*čoarvegiella*), allsidig med tanke på hvilke materialer som kreves – likevel er noen materialer og utforminger mer gunstige enn andre ved ulike temperaturer og ulik bruk (Sara, 2008). Ulik bruk kan eksempelvis være om det er foregått i reingjerdet eller i en lassokastingskonkurranse. Det finnes også forskjellige teknikker å trekke inn lasso på, *njámmat*; og kaste lasso på, *njoarostit* – blant annet ettersom hvilke værforhold foreligger, avstand og om det kastes på stillestående- eller bevegelig mål (Sara, 2008).

Aktiviteten lassokasting er en allsidig aktivitet, som kan praktiseres til alle årstider og ved ulike aldre og nivå – og er dessuten en billig aktivitet å implementere, siden det ikke nødvendigvis behøves mange hjelpemidler (Sara, 2008, s. 20). Aktiviteten kan praktiseres som lek og som konkurranse. I konkurranseform<sup>9</sup> er lassokasting dessuten praktisert i kombinasjon med både løping og skiløping, med likhetstrekk til konkurranseidretten skiskyting (Sara, 2008).

Det hevdes også at: «*Lassokasting gir også muligheter for å bli kjent med viktig samisk kultur.*» (Sara, 2008, s. 20). Videre mener Sara (2008, s. 21) at lassokasting derfor er en aktivitet som er gunstig i kroppsøvfagsfaget.

### 3. Metode

I dette kapittelet vil metodevalg presenteres; herunder beskrives datainnsamlingsmetoden, utvalg, analyse, kvalitetssikring, forskningsetiske sider og gjennomføringen. Disse vil bli satt i sammenheng av et fenomenologisk vitenskapssyn. Dette for å besvare problemstillingen for masterprosjektet: *Hvordan forstår et ekspertutvalg med kroppsøvfagsbakgrunn samiske aktiviteter i kroppsøvfagsfaget?* Samt underproblemstillingene: *Hvordan blir samiske aktiviteter definert?* og *Hvordan kan samiske aktiviteter bli implementert- og praktisert i kroppsøving?*

#### 3.1 Fenomenologisk vitenskapssyn

«*Kvalitative metoder har stor relevans når det søkes til innsikt i unike fenomener og problemer.*» (Befring, 2015, s. 39). Kvalitativ tilnærming ved utdanningsforskning vil ofte fokusere på elevers- eller lærernes selvopfatning, erfaringer eller opplevelser fra ulike kontekster i skolen (Befring, 2015, s. 38). Hovedformålet med forskningen i dette masterprosjektet var å definere- og eksemplifisere samiske aktiviteter i en kroppsøvfagskontekst. Kvalitative metoder ble derfor anvendt for å belyse oppfatninger- og erfaringer knyttet til fenomenet kroppsøvfagsfaglige samiske aktiviteter – i henhold til forståelsen til Befring (2015). For å forstå temaet, eller fenomenet, er forskningen forankret i et fenomenologisk vitenskapssyn. Således blir informantens oppfatninger og opplevelser av livsverden betraktet som deres virkelighet, som gir grunnlag for forståelse av deres meninger og handlinger

---

<sup>9</sup> Egne samiske konkurranseidretter i henhold til Samisk Idrettsforbund, *Sámi Valáštallan Lihttu* (Sara, 2008).

(Befring, 2015). Kvalitativ tilnærming er i tillegg anvendt ved avgrensede fenomen og ved avgrensede former for informanter for å søke forståelse framfor forklaring, mener Tjora (2017, s. 24) – som imidlertid var i tråd med ordlyden i problemstillingen(e).

På bakgrunn av dette ble det valgt en kvalitativ tilnærming, med forankring i et fenomenologisk vitenskapssyn, på grunn av kroppsøvingslæreres oppfatninger om fenomenet samiske aktiviteter. Fenomenet samiske aktiviteter i kroppsøvingskontekst framsto i tillegg som et tilsynelatende avgrenset fenomen, og med avgrenset type informanter – dermed var den metodiske muligheten til å gå dypere ansett som hensiktsmessig.

Med tanke på å gå dypere inn på informanters virkelighet og fenomenet samiske aktiviteter i kroppsøvingskontekst, ble kvalitativt intervju valgt som datainnsamlingsmetode. For å samle informasjonen som informanten innehar på temaet, var intervju som verken var en åpen samtale eller et lukket spørreskjemasamtale et nyttig verktøy (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne datainnsamlingsmetoden kalles for semistrukturert intervju. Dette ga informantene mulighet til å snakke åpent om deres oppfatninger og erfaringer med samiske aktiviteter gjennom forhåndsbestemte kategorier, med eventuelle oppfølgings spørsmål for ytterligere snevring mot tema.

### 3.2 Kvalitativt forskningsintervju

I studien ble det foretatt semistrukturerte intervju med fem informanter. I nyere tid har det for øvrig blitt vanligere å foreta intervju ved hjelp av telefon eller data (Tjora, 2017). I forhold til selve intervjuene, ble to av de fem intervjuene foretatt ved datastøttede intervju, på grunn av utfordrende geografisk avstand. Datastøttede intervju er intervju over for eksempel en datamaskin, ved interaksjon over internett (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 178). Selv om intervjuene var datastøttede, var det likevel et ansikt-til-ansikt intervju, ved at kamera- og lydfunksjon ble benyttet. Ulempen ved dette er, ifølge Kvale & Brinkmann (2015), at en ikke oppfatter alle sidene ved kroppsspråket hos informanten – dette ble ikke oppfattet som en stor ulempe i masterprosjektet, grunnet kamera- og lyd-interaksjonen med informantene. De resterende tre intervjuene ble henholdsvis tatt fysisk ansikt-til-ansikt; som i større grad var mer personlig enn datastøttede intervju. Erfaringsmessig bød ikke datastøttede intervju på strukturelle utfordringer i intervjusituasjonen, men hvorvidt intervjuvarene om samiske aktiviteter og kroppsøvingsfaget ble påvirket av dette er dog usikkert.

#### 3.2.1 Intervjuguide

Det har, som nevnt ovenfor, blitt anvendt en semistrukturert datainnsamlingsmetode. Med tanke på dette, ble det utarbeidet en intervjuguide med tema som skulle besvares og forslag til oppfølgings spørsmål – slik Kvale & Brinkmann (2015) beskriver utformingen av intervjuguiden.

Eksempel på slike intervju spørsmål kan være: *Hvilket standpunkt har du til at samiske aktiviteter praktiseres i kroppsøving i alle deler av landet, om det er mer relevant i samiske områder enn i ikke-samiske områder?* På dette intervju spørsmålet var oppfølgingsspørsmålet: *Hva er samiske områder?* Utarbeiding av intervjuguide var for øvrig en viktig forberedelsesprosess (Grønmo, 2016). Etter utarbeiding av intervjuguide<sup>10</sup> ble det foretatt prøveintervju med en kroppsøvingslærer som ikke var del av prosjektet. Læreren var imidlertid tospråklig, og hadde stor kunnskap om samisk kultur. Intervjuguiden ble henholdsvis utarbeidet på norsk bokmål og nordsamisk, og prøveintervjuet ble foretatt på begge språk. Prøveintervjuet ble gjort for å kvalitetssikre temaspørsmålene og eventuelle oppfølgingsspørsmål i intervjuguiden – som ifølge Grønmo (2016, s. 256) kan øke kvaliteten med tanke på kommunikativ validitet eller aktørvaliditet. Kvalitetssikring av begge språkene var også en intensjon ved prøveintervju på to språk. Prøveintervju kunne dessuten være en gunstig øvings- og forberedelsesprosess for meg som intervjuer, ifølge Dalen (2011). I etterkant ble det foretatt justeringer på noen spørsmålsformuleringer, på bakgrunn av erfaringene og responsen fra prøveinformanten.

For operasjonalisering av begrepet «samiske aktiviteter», som framsto som et vidt og omfattende begrep, ble det inndelt. Ved å operasjonalisere, eller inndelegge, kan empiriske uttrykk lettere observeres (Befring, 2015, s. 49). For å operasjonalisere begrepet «samiske aktiviteter i kroppsøving», ble det inndelt i samiske- idrettslige aktiviteter, friluftslivsaktiviteter, lek-aktiviteter og dans-aktiviteter – som nevnt i 1. *Introduksjon*. Inndelingen var henholdsvis basert på hovedområder av aktivitetsmangfoldet<sup>11</sup> i kroppsøvingslæreplanen av Utdanningsdirektoratet (2015b). I intervjuguiden ble begrepet operasjonalisert ved å spørre informantene for å få svar om aktiviteter knyttet til samisk idrett-, friluftsliv-, lek- og dans. For en dypere operasjonalisering av begrepet «kroppsøvingsfaglige samiske aktiviteter», fikk informantene fortrinnsvis spørsmål om å definere «samiske aktiviteter».

### 3.2.2 Utvalg

Informanter ble utvalgt etter strategisk utvelgelse. Dette bygger på systematiske vurderinger av hvilke enheter som ut fra analytiske og teoretiske formål er mest interessante og relevante (Grønmo, 2016, s. 103). I forbindelse med systematiske vurdering ved utvelgingen og rekruttering ble også avdeling for *oppvekst og opplæring* ved Sametinget kontaktet via telefon for å få forslag til relevante informanter. Sametinget var behjelpelig i masterprosjektet og kom med forslag til informanter, dette ble ansett som fruktbart med tanke på utvelging av informanter. Etter forslag og utvelging av

---

<sup>10</sup> Intervjuguidene er lagt ved som *vedlegg 2* og *vedlegg 3*.

<sup>11</sup> *Idrettsaktivitet, friluftsliv, lek og dans – lek og dans* er herunder tilordnet som *idrettsaktivitet* (Utdanningsdirektoratet, 2015b).

informanter, foregikk rekrutteringen av informantene gjennom innledende telefonkontakt, etter at telefonnumre ble innhentet. Jeg hadde ikke direkte personlig kjentskap til informantene, men hadde gjennom ulike felles miljø innen utdanning og jobb fått kontaktopplysninger. Etter innledende telefonkontakt, hvorav muntlig samtykke ble innhentet, ble informasjonsskriv og spørsmål om intervjudato forespurt over e-post.

Utvalget betegnes, som nevnt innledningsvis, som et ekspertutvalg på bakgrunn av utvalgskriteriene. Utvalgskriteriene var at informantene var lærere og lærerutdannere, med fagkunnskap i kroppsøving. Fagkunnskap i kroppsøving er i dette tilfellet at vedkommende underviser- eller har undervist i kroppsøving. Annen særkunnskap i kroppsøving kunne dessuten innebære at vedkommende hadde skrevet en vitenskapelig artikkel i kroppsøving, eller hadde andre øvrige kroppsøvingfaglige verv. Kroppsøvingfaglige verv, eller læreplanverv, kunne innebære involvering i læreplanutvikling. I tillegg skulle informantene ha lengere arbeidserfaring, som i dette tilfellet var over 10 års erfaring som lærer. Informantenes kjønn ble ansett som mindre viktig i forhold til intervju spørsmålene og masterprosjektet, og var derfor ikke et kriterium for ekspertutvalget. Grunnet få skriftlige kilder på kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter, som nevnt innledningsvis, ble det derfor ansett som naturlig å intervju de som angivelig kan mest; eksperter innenfor læreryrket i kombinasjon med samisk kultur.

For å få ytterligere bredde gjennom relevante informanter, ble det i tillegg forespurt om «snøballutvelging» på de fire øvrige informantene; for å få en femte informant. Snøballutvelging vil si at man får en ny informant gjennom å spørre en informant om hvem som hadde vært naturlig å intervju (Grønmo, 2016; Tjora, 2017). Dette ble spurt uavhengig av informantene, og informantene kunne utpeke informanter jeg allerede har valgt – noe som også kunne styrke kvalitetssikringen av de allerede valgte informantene.

Ved å belyse tematikk fra både lærerens side og lærerutdannerens side, vil det kunne bidra til en bredere forståelse av temaet – på bakgrunn av Grønmo (2016), som mener at datamaterialet har høyere kvalitet jo flere innfallsvinkler som brukes til å belyse fenomenene. På grunn av at prosjektet i tillegg skulle undersøke urfolk og urfolksaktiviteter, var ikke universet eller populasjonen så stor, dermed ble også behovet for et stort utvalg med lærere eller lærerutdannere minnet – basert på Grønmo (2016). I tillegg var det en sammenheng med tanke på skole og utdanning, ved at lærerutdannere skal utdanne studenter til å bli lærere.

Informantene hadde ulike kjønn<sup>12</sup>, aldre, oppvekstområder og roller som lærer eller lærerutdanner. Utvalget framsto derfor som relativt mangfoldig, og framstilles i tabellen nedenfor:

---

<sup>12</sup> Grunnet ubetydelighet, som nevnt ovenfor, og gjenkjennbarhet; presenteres ikke informantenes kjønn.



Tabell 1 – oversikt over informanter

Informant	A	B	C	D	E
Alder (år)	65	72	65	39	59
Arbeids- erfaring	42 år	10 år	ca. 30 år	14 år	32 år
Lærer eller lærerutdanner	Lærer- utdanner	Lærer	Lærer- utdanner	Lærer	Lærer
Oppvekst i samiske områder	Nei	Ja, nordsamisk	Ja, nordsamisk	Ja, sørsamisk	Ja, nordsamisk
Publikasjon eller KRØfaglige verv	Publikasjon og KRØfaglig verv	Publikasjon og KRØfaglig verv	Publikasjon	KRØfaglig verv	Nei, utvalgt fra snøball- utvelging

### 3.3 Analyse

Etter endte intervju ble taleopptakene transkribert. Transkribering innebærer i korte trekk å gjøre taleopptakene og tilhørende notater fra intervjuet om til ren tekst (Tjora, 2017). Tre av intervjuene ble foretatt på nordsamisk, resten på norsk bokmål. Et språklig og strukturelt valg var å oversette de nordsamiske taleopptakene til norsk råtekst i transkripsjonen. Ifølge Tjora (2017) kan dette gjøre at noen uttrykk kan miste betydning. Men dette ble gjort for å lettere kunne analysere transkripsjonene ved koding, samtidig som det bidro til økt anonymisering – basert på Tjora (2017). Mer om analyse presenteres for øvrig nedenfor. Særegne samiske begrep-, forklaringer- og sitat ble henholdsvis ivaretatt på opprinnessspråket – for å beholde «autensiteten» på detaljnivå. I intervju tilfellene var det dessuten meg selv som intervjuet, transkriberte og analyserte datamaterialet – noe som imidlertid kan redusere tapet av visuelle- og språklige uttrykk, i henhold til Tjora (2017).

Videre ble tematisk analyse benyttet. Tematisk analyse innebærer i at man ser etter temaer i datamaterialet (Johannessen, Rafoss, & Rasmussen, 2018, s. 279). En tematisk analyse kan forenkle det transkriberte materialet og kan bidra til å fange opp sentralt tematisk innhold (Befring, 2015; Braun & Clarke, 2006). Et tema, eller tematisk innhold, var i dette tilfellet en kategori av datamaterialet (Johannessen m.fl., 2018). For stegvis analysering av datamaterialet har Braun & Clarke (2006) etablert en steg-for-steg metode for tematisk analyse, men i det følgende ble det anvendt en oversatt- og forenklet metode av Johannessen, Rafoss & Rasmussen (2018).

Analysemetoden, slik som beskrevet av Johannessen m.fl. (2018, s. 282), går innledningsvis ut på *forberedelse*; skaffe oversikt over datamaterialet, arbeide med transkribering og gjennomlesing av transkribert tekst. Deretter prosessen med *koding*; finne poeng- og innsikt i datamaterialet, markere viktige poeng i et register. Videre med *kategorisering*; sortering av temaer- eller kategorier i datamaterialet hvor det ses på helheten og mønstre. Til sist kommer *rapportering*; skrive det kategoriserte og tematiske innholdet til tekst i resultatdel, også tett forbundet med kategorisering fordi her kan overlapping og mangler framkomme. Eksempelvis ved at kategoriene «utfordringer ved implementering av samiske aktiviteter» og «ulemper med praktisering av samiske aktiviteter» ble til to forskjellige kategorier etter påbegynt skriveprosess, på grunn av nyansforskjeller fra utfordringer generelt til ulemper ved praktisering.

I lys av tematisk analyse, var stegene også en abduktiv tilnærming. Abduktiv tilnærming anvendes når en trenger å søke større forståelse i det som undersøkes, som i dette tilfellet var kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter (Kvale & Brinkmann, 2015). I stedet for å kun gå ut fra det empiriske materialet for å søke svar (induktiv) og istedenfor å kun gå ut fra en teori for å søke svar (deduktiv), var det i dette tilfellet en kombinasjon av disse. I dette tilfellet ble det søkt etter innsikt på fenomenet samiske aktiviteter og urfolksaktiviteter i kroppsøving *deduktivt*, for så å søke etter svar på dette ved innsamlet datamateriale *induktivt*, hvorav begge deler ble anvendt i analyseprosessen. Dette kalles for en abduktiv tilnærming – hvorav det startet fra det empiriske datamaterialet, men teoretiske perspektiv spilte inn i forkant og underveis i forskningsprosessen (Tjora, 2017, s. 33). Analysen er videre i tråd med *fenomenologi* – basert på Befring (2015) og Tjora (2017), som forklart i *3.1 Fenomenologisk vitenskapssyn*. Teoretiske perspektiv vil i denne abduktive tilnærmingen innebære at analyseprosessen også foregår med et sett forkunnskaper om temaet samiske aktiviteter og kroppsøvingfaget, som videre er til hjelp for å søke dybde i arbeidet. Dette teoretiske perspektivet som i denne praktiske sammenhengen er visse forkunnskaper, kaller Thagaard (2018, s. 40) også for *konstruktivistisk perspektiv*. Jeg som intervjuer kan ha forkunnskaper om for eksempel ulike samiske aktiviteter, for å ha mulighet til å gå i dybden på ekspertutvalgets uttalelser og stille oppfølgings spørsmål om blant annet samisk idrett, friluftsliv, lek og dans. Med tanke på å søke forståelse og dybde i datamaterialet, skrives presentasjon av funn og refleksjoner knyttet til funnene i ett kapittel: *4. Funn og diskusjon*.

### 3.4 Kvalitetsvurdering

I samfunnsvitenskapelige forskningsprosjekt omtales validitet som gyldighet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Man skiller ofte mellom *intern validitet* og *ekstern validitet*. *Intern validitet* går på gyldigheten innad i forsknings-studien samt hvordan sammenhengene blir underbygget, og *ekstern validitet* er hvordan forståelsen- og resultatene kan overføres til vanlige situasjoner under

samfunnsmessige forhold (Grønmo, 2016). Ved kvalitativ forskning er ofte hovedinstrumentet i studien forskeren selv, og videre kan forskerens oppfatninger- og forventninger forstyrre objektiviteten – derfor vil validiteten også kunne reduseres (Befring, 2015). På bakgrunn av det, kan egen «feltkunnskap» skape en fare for blindhet mener Paulsgaard (1997, s. 73), og krever større grad av refleksjon og kritisk ettertanke i forskningsarbeidet. Egen kunnskap fra miljøet som studeres, i dette tilfellet samisk miljø, kan samtidig bidra til økt forståelse for fenomenet (Thagaard, 2018, s. 190). På den måten kunne egen samisk bakgrunn og kroppsøvingskompetanse være en styrke ved forståelse av kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter – særlig med tanke på at informantene som ble intervjuet ble ansett som et ekspertutvalg.

Reliabilitet omtales derimot som forskningsprosjektets pålitelighet og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). I kvalitative studier beskriver Befring (2015, s. 56) faglig reliabilitet som troverdig forskningsmetodisk dokumentasjon, som går ut på tydelig forklaring av framgangsmåte for studiens forløp, slik at det blir «gjennomsiktig» hva forskeren har gjort. Forskningsmessige- og metodiske valg har blitt notert underveis forskningsprosessen, for å kunne framvise nøyaktig framgangsmåte i denne forskningsstudien. Denne «gjennomsiktigheten» kan bidra til at andre forskere kan følge prosedyrene i lignende studier, som er et sentralt moment ved reliabilitet ifølge Befring (2015). Thagaard (2018, s. 187) sammenligner dette momentet også med *repliserbarhet*, eller etterprøvbarehet. Med andre ord er repliserbarheten høy dersom andre forskere, gjennom høy grad av «gjennomsiktighet, kan forske med samme metodiske framgangsmåte. I forlengelsen av dette er egen samisk bakgrunn og funksjonell tospråklighet, som nevnt ovenfor, således også en sentral del av «gjennomsiktigheten» og repliserbarheten.

### 3.5 Forskningsetiske sider

I masterprosjektet har det vært foretatt datainnsamling av urfolk, i dette tilfellet det samiske urfolk, det impliserte en særskilt etisk side å ta hensyn til (Grønmo, 2016). Det er viktig at det er et godt samarbeid mellom forsker og urfolk i forskningen, og at dette samarbeidet foregår på urfolks premisser (Grønmo, 2016; Porsanger, 2004). Forskningen må videre være respektfull og være til urfolkets interesse, framfor en utenforstående problemorientering av urfolk (Porsanger, 2004). En slik problemorientering har, historisk sett, innebåret at forutinntatte “problem” har vært bakgrunn for undersøkelser på urfolk av utenforstående forskere (Porsanger, 2004, s. 106). Det måtte i tillegg tas hensyn til at spørsmål kan være sensitive for noen, med bakgrunn i undertrykkende samisk historie i Norge – som forklart i kapittel 1.1 *Relevans og aktualitet*. Videre har anonymitet og behandling av personopplysninger vært sentral å ivareta, spesielt med tanke på forskning på urfolk, og følger nasjonale retningslinjer for behandling av personopplysninger ble fulgt– basert på en datahåndterings-test av NSD (2019). Grunnet lite univers eller populasjon på urfolk i utvalget, som

nevnt i 3.2.2 *Utvalg*, kunne heller ikke gjenkjennbarheten garanteres – det ble derfor forklart at informantene kunne bli gjenkjent selv uten bruk av navn og andre opplysninger<sup>13</sup>.

Med tanke på sensitive spørsmål angående urfolk, kan det forekomme etiske betingede spørsmål, og informantene kan føle seg moralsk forpliktet til å svare det de føler er det «riktige» svaret og dermed kan gi villedende svar for å framstille seg gunstigere (Grønmo, 2016). For å motvirke dette ble det selvsagt, men veldig bevisst i dette tilfellet, forsøkt å ikke stille ledende spørsmål.

I dette tilfellet ble det forsøkt og ikke stille ledende spørsmål for å motvirke dette.

Meg som intervjuer er funksjonelt tospråklig, behersker flytende norsk bokmål og nordsamisk, og kunne dermed anvende begge språk som intervjuspråk. I tillegg framsto informantene som blandede i forhold til foretrukket språk, og det var ikke entydig at alle hadde enten norsk bokmål eller nordsamisk som foretrukket språk. Med tanke på intervjusituasjonen, kan også informanter føle seg mer kompetente ved at intervjuet foregår på deres aktuelle foretrukne språk (Dalen, 2011). Derfor ble det tatt et forskningsetisk hensyn ved at intervjuguiden ble utarbeidet på to språk, og informantene fikk valgmulighet til intervjuspråk etter eget foretrukket språk. Språk er dessuten en sentral faktor ved intervju mener Kvale & Brinkmann (2015), hvorav språket er intervjuprosessen verktøy – som var desto viktigere ved å gi mulighet til å uttrykke seg på norsk eller samisk, alt ettersom hva de følte seg tryggest på. Ved siden av å være et forskningsetisk valg, ga tospråklig mulighet av intervjuspråk dessuten sjanser for kvalitetsrike data – basert på Kvale & Brinkmann (2015).

#### **4. Funn og diskusjon**

Nedenfor presenteres funn fra studien, og vil videre settes i sammenheng med teoretisk grunnlag og egne refleksjoner. Funn og diskusjon er framstilt tematisk; og først presenteres kort om hovedfunn, deretter samiske aktiviteter, videre om kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter og til sist implikasjoner ved samiske aktiviteter i kroppsøving.

##### 4.1 Presentasjon av hovedfunn

Nedenfor presenteres hovedfunn; som vil bli satt i sammenheng av ulike empiriske enkeltfaktorer som *datamaterialet*, *læreplan* og *tidligere forskning*. Det vil i tillegg bli sett dypere på bakgrunnen til informantene som, i forlengelsen av kapittel 3.2.2 *Utvalg*, blir ansett som hovedfunn.

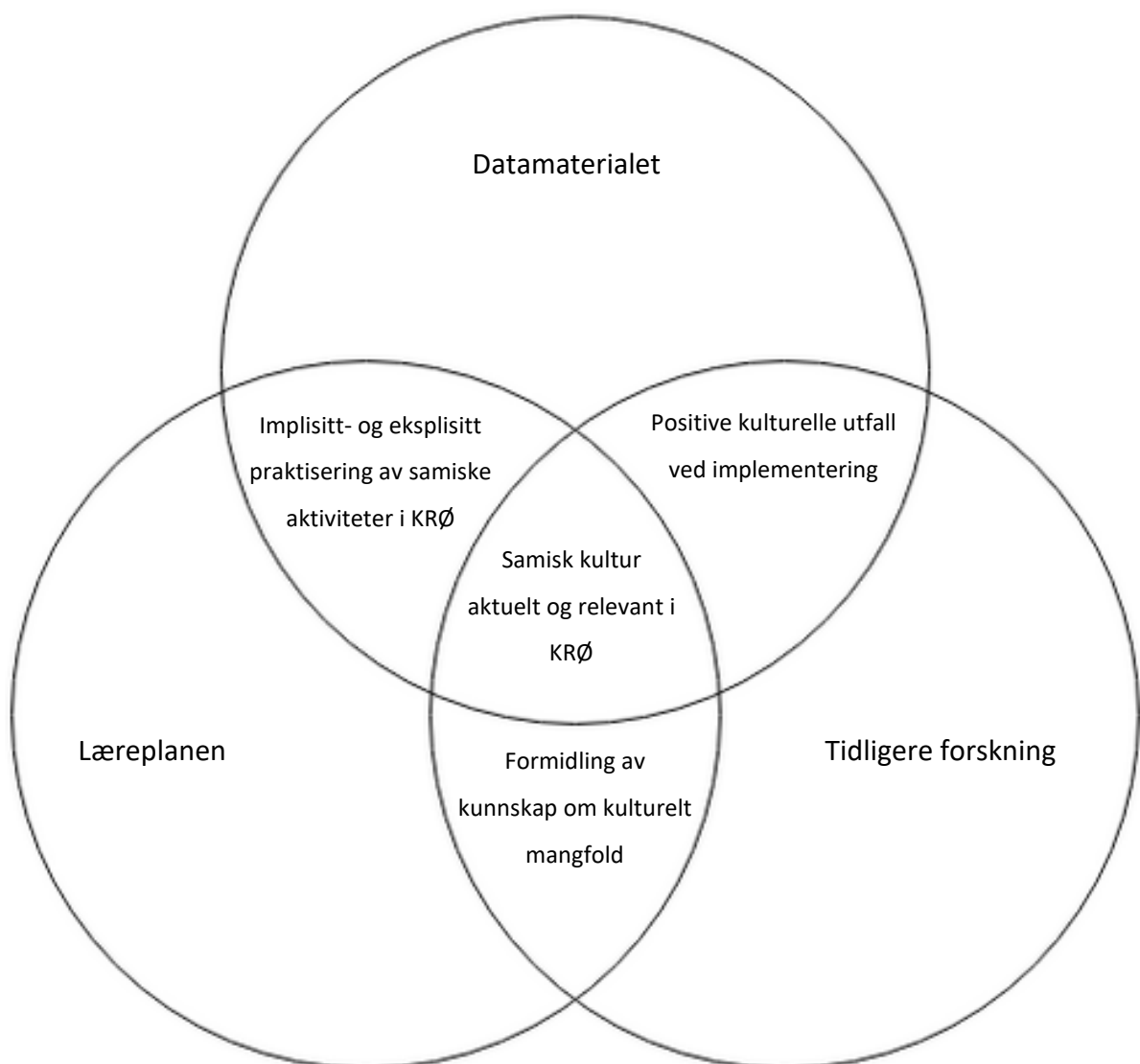
---

<sup>13</sup> Dette omtales i informasjonsskrivet, lagt ved som *vedlegg 5*.

#### 4.1.1 Sammenheng mellom hovedfunn

I korte trekk kan temaet på samiske aktiviteter i kroppsøving sammenfattes gjennom sammenhengen mellom datamaterialet, læreplanen og tidligere forskning – i tillegg til tematisk mediering mellom disse enkeltfaktorene, som for øvrig ansees som sentrale i masterprosjektet og i kroppsøvingsfaget.

*Datamaterialet* er i dette tilfellet informantenes uttalelser. *Læreplanen* innebærer generell/overordnet del- (2015a, 2018), læreplan i kroppsøving- (2015b) og kjerneelement i kroppsøving (2019b) av Utdanningsdirektoratet. *Tidligere forskning* er basert på tidligere forskning i kapittel 2. *Teoretisk grunnlag*. Presentasjon av hovedfunn kan illustreres i *figur 1*:



Figur 1 – Samiske aktiviteter i kroppsøving: mediering mellom datamateriale, læreplan og tidligere forskning

Kapittel 4. *Funn og diskusjon* er imidlertid basert på enkeltfaktorene *datamaterialet* (informantuttalelser), *læreplanen(e)* og *tidligere forskning* (teoretisk grunnlag) i figur 1.

Med tanke på implementering av urfolksaktiviteter i kroppsøving, framkom det positive kulturelle utfall ved dette både fra informantene i datamaterialet og fra tidligere forskning. Kulturelle utfall kunne blant annet være bekjempelse av fordommer. Informantene i datamaterialet og læreplanen pekte dessuten på at samiske aktiviteter kan praktiseres i kroppsøving implisitt og eksplisitt. Implisitt praktisering kan innebære at samiske aktiviteter kan praktiseres via eksempelvis idrettsaktivitet i læreplanen, mens eksplisitt praktisering kan for eksempel være konkrete aktiviteter som er gunstige i kroppsøving og knyttet til samisk innhold i læreplanen. Læreplanen(e) og tidligere forskning ga uttrykk for at urfolksaktiviteter skal, eller kan, formidle kunnskap om kulturelt mangfold i kroppsøving – hvorav dette kan være kunnskapsutvikling om ulike momenter av kultur både i urfolks- og ikke-urfolks områder. Alt i alt pekte alle enkeltfaktorene på at samisk kultur framstår som aktuelt og relevant i kroppsøving. Sammenhengene mellom disse enkeltfaktorene blir imidlertid ytterligere redegjort i kapittel 4.2 *Samiske aktiviteter* og 4.3 *Implikasjoner – samiske aktiviteter i kroppsøving*.

#### 4.1.2 Bakgrunn – informantene

Både utvalget og resultatene framstår som varierte. Som nevnt tidligere, oppfylles utvalgskriteriene ved at informantene hadde lengere arbeidserfaring innenfor kroppsøving – hvorav de arbeidet enten som lærer eller lærerutdanner. Informantene hadde dessuten skrevet artikler, og/eller hatt kroppsøvingsfaglige verv – noe som også var et utvalgskriterium. Unntaket på dette var informant E, som var utvalgt ved snøballutvelging fra de øvrige informantene. Rent geografisk hadde informantene hatt sin oppvekst på ulike områder i landet, men alle informantene var for øvrig bosatt i samiske områder. Herunder skilte informant A seg ut fra resten av utvalget, ved at informanten *ikke* hadde vokst opp i samiske områder.

Alle informantene hadde god kjennskap til kroppsøvingfaget og læreplanene for kroppsøving. Grunnet blant annet alder, uttalte dessuten noen at de ikke var kjent med den nye læreplanen som trer i kraft høsten 2020. Om dette uttalte informant B: «*Når jeg jobbet, var jeg jo kjent med dette, når jeg jobbet som kroppsøvingslærer i ...*». Samtidig svarte informant D, som arbeidet aktivt med den nye læreplanen, følgende: «*Nå føler jeg at jeg har veldig god kjennskap til eksisterende og til det nye med fagfornyelsen.*».

I tillegg til å være kjent med læreplanverk i kroppsøving, hadde informant A, B og D hatt kroppsøvingsfaglige verv, eller nærmere bestemt læreplanverv. Det vil si at de hadde arbeidet med utvikling av læreplan. Informant A var leder for læreplangruppe i utvikling av den eksisterende læreplanen i kroppsøving, informant B var med på å utarbeide læreplan i valgfag friluftsliv og

informant D har vært i læreplangruppe i utviklingen av den nye læreplanen i kroppsøving. Friluftsliv, ansees for øvrig som nært knyttet til kroppsøving. De to førstnevnte tilfellene med læreplanverv var imidlertid ikke forutsett på forhånd – noe som var interessant for videre arbeid og ble ansett som «bonus». Alle informantene med læreplanverv uttalte at de hadde møtt på motstand i forskjellig grad. Ytterligere tematikk vedrørende læreplanverv beskrives henholdsvis i kapittel 4.3.2 «Læreplanverv» og forskning.

#### 4.1.3 Oppsummering

I masterprosjektet er hovedfunn presentert gjennom tre empiriske enkeltfaktorer, som alene spiller en stor rolle i kroppsøvingsfaget og i masterprosjektet. Det er særlig interessant å se sammenhengen mellom disse, og dette ligger henholdsvis til grunn for det kommende i kapittel 4.2 *Samiske aktiviteter* og 4.3 *Implikasjoner – samiske aktiviteter i kroppsøving*.

Informantene framsto som varierte, og hadde stor kunnskap på samiske aktiviteter og kroppsøvingsfaget. Informantene har, i tillegg til å være kunnskapsrike, vært innflytelsesrike i emnene sine – som har vært lærere og lærerutdannere. De har vært innflytelsesrike gjennom blant annet «læreplanverv»; hvorav det i dette tilfellet innebar at en informant var med i en læreplangruppe, en annen informant var leder i en læreplangruppe og en annen var med i utarbeidelsen av læreplan. De to førstnevnte i kroppsøvingsfaget og den siste i valgfaget friluftsliv. De to sistnevnte tilfellene med læreplanverv var imidlertid ikke forutsett på forhånd. Mer om informantenes læreplanverv og forskning beskrives ytterligere i kapittel 4.3.2 «Læreplanverv» og forskning.

#### 4.2 Samiske aktiviteter

Nedenfor presenteres generelle samiske aktiviteter og kroppsøvingsfaglige samiske aktiviteter; med andre ord samiske aktiviteter som kan være i en idrettslig-, friluftslivs-, lek- og dans-kontekst og samiske aktiviteter som kan være i en kroppsøvingskontekst. Dette presenteres i hovedsak med definisjoner-, eksempler- og praktiske forklaringer- på samiske aktiviteter.

##### 4.2.1 «Ja, det er jo hva som er samiske aktiviteter da. Det er jo ikke så lett å finne»

På spørsmål om definisjon av samiske aktiviteter var svarene forskjellige. Alle informantene ga imidlertid uttrykk for at dette var et vanskelig fenomen å gi en definisjon på. Med tanke på manglende redegjørelser og vanskelig definering, uttalte informant A følgende: «Ja, det er jo hva som er samiske aktiviteter da. Det er jo ikke så lett å finne.». Videre så informant A mer mangfoldig- og generelt på samiske aktiviteter, og mente at man først og fremst måtte skille mellom forhold i det gamle-samiske og moderne-samiske. Da i også blant det reindrift-samiske, sjø-samiske, fastboende-

samiske og blant det samiske i byer. Informant B og E mente at samiske aktiviteter var tett knyttet opp mot det samiske arbeidslivet, hvorav informant E poengterte at aktivitetene stammet fra det tradisjonelle gammel-samiske arbeidslivet. Om dette uttalte informant E:

*«Jeg har vanskeligheter med å svare på hva som kjennetegner det, men det er vel det at våre aktiviteter stammer fra arbeidslivet som var på den tida. Hvordan det har blitt praktisert ved for eksempel reinflokken, som vi også har "adoptert" til en aktivitet på fritida.»*

Informanten hadde dermed også et mer innsnevret syn på samiske aktiviteter enn de andre informantene, ved at aktivitetene utelukkende utsprang fra det tradisjonelle gammel-samiske.

Informant C mente også at aktivitetene var knyttet til det samiske arbeidslivet, og presiserte i tillegg at den samiske filosofien, om at all aktivitet skulle være nyttig, var sentral for aktivitetene: *«Men bevegelsesmåten hos oss her oppe, og også der nede, skulle være til nytte. En slik filosofi hadde man.»* Med andre ord er det ikke bare anerkjennelse av både samer i nord og samer i sør, men det åpner også opp for et nøkkelbegrep som forklarer samiske aktiviteter – *filosofi*. Den rådende filosofien var dermed tilstedeværende i enhver kontekst.

I likhet med informant A, anerkjenner også informant D at samiske aktiviteter kan ha endret seg i mer eller mindre grad. Informant D definerer samiske aktiviteter som følgende:

*«Jeg må hvert fall innrømme at jeg synes det er vanskelig. Hvis man skal bruke det begrepet, så må det være i en setting der man tar med hele den samiske kulturen da, og ser på hva som er typisk for kulturen når man er i aktivitet. Og det har jo endra seg litt i Sápmi og.»*

Samiske aktiviteter er med andre ord aktiviteter som har blitt praktisert- eller inspirert i den tradisjonelle gammel-samiske kulturen, aktiviteter som er sentrale for kulturen i det moderne-samiske og bevegelsesaktiviteter som har utsprunget fra den samiske filosofien- og det samiske arbeidslivet. Likevel var definering av samiske aktiviteter utfordrende, erkjente informantene. Den utfordrende defineringen av samiske aktiviteter kan ha samsvar med Warburg (2019), som hevder at kunnskapen rundt samiske aktiviteter har blitt svært svekket. Dette kan også settes i perspektiv av Broderstad (2008) og Kilbourne (2011), som peker på at det foreligger svært få skriftlige kilder og forskning på samiske aktiviteter.

For å forstå samiske aktiviteter, ses det på dessuten på eventuell variasjon i det samiske området; Sápmi. Når informantene snakker om Sápmi, ser de på samiske områder som en større helhet. Som nevnt, ser informant A på det som det reindrift-samiske, sjø-samiske, fastboende-samiske og som det samiske i byer. Informant B ser det også mer som det reindrift-samiske og sjø-samiske områder, og uttrykker at vedkommende selv har mest kunnskap om «samer i nord». Med andre ord anerkjenner



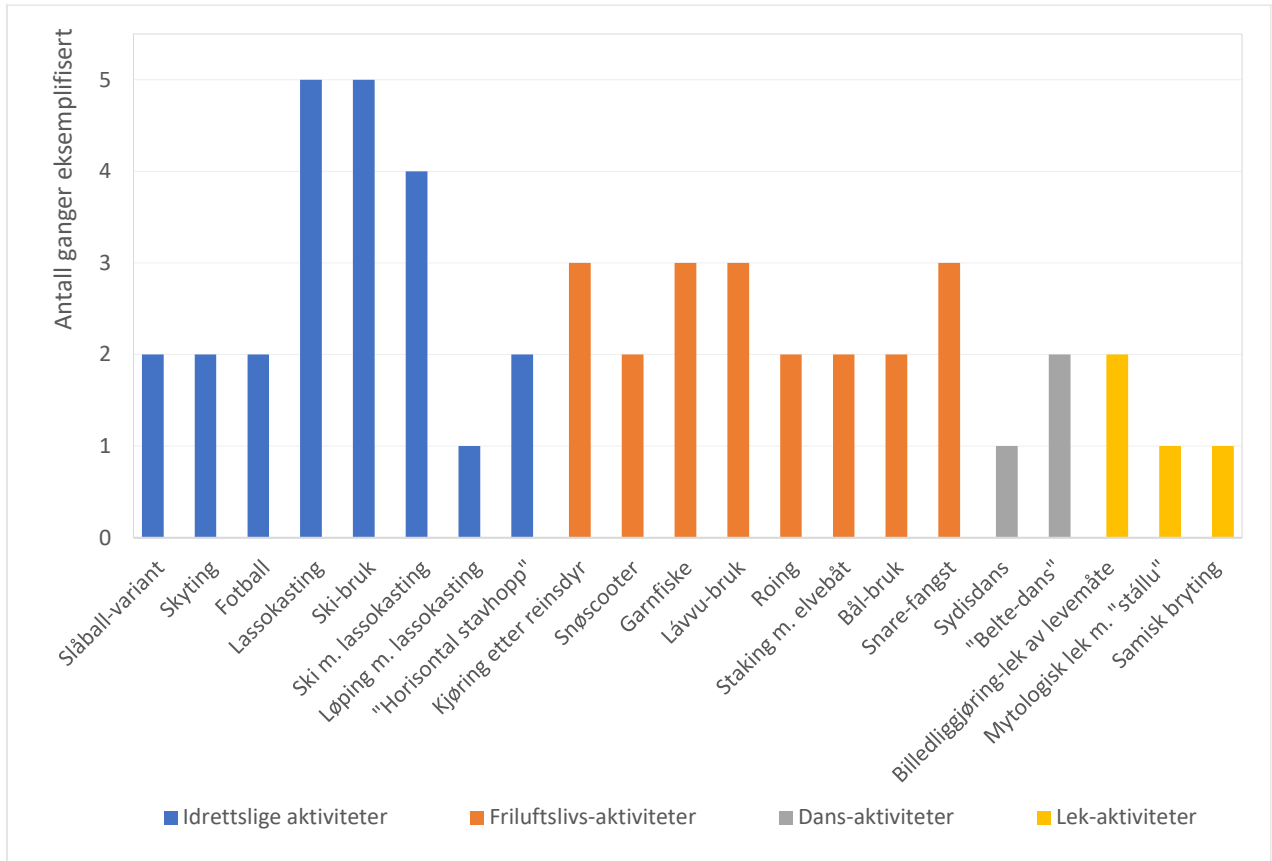
informantene at det foreligger geografiske- og kulturelle forskjeller fra eksempelvis det reindriftsamiske til det sjø-samiske, og attpåtil det fastboende-samiske. Informant D uttrykker også at de samiske områdene er i både nord og i sør, og at det er mange plasser det finnes en samisk befolkning – og videre at det finnes *samiske kjerneområder* og *samiske randsoner*. Informant C og E konkretiserte det ytterligere ved at de mente de samiske områdene er fra «Hedmark og nordover», eller fra «Kolahalvøya til Røros» – og henholdsvis på tvers av landegrensene. Ved at alle informantene forklarte ulike grader av kulturelle og geografiske forskjeller, har det overensstemmelse med Hætta (2002), Olsen (2017) og Stokke (2003); som beskriver den samiske kulturen som variert og mangfoldig, både med geografiske områder og ulike levesett. Informant C mente at samisk kultur kunne være forskjellig fra nord i Sápmi til sør i Sápmi, men at vedkommende ikke trodde det var så store forskjeller på samisk aktivitet geografisk. I likhet med informant C, mente også informant B, D og E at det trolig ikke var store forskjeller på aktivitetene geografisk. Informant A og D anerkjente at det kunne være mindre forskjeller på aktivitetene geografisk, hvorav informant A uttalte at oppvekst i ulikt terreng i naturområder kunne påvirke dette med forskjellene. Med forskjeller geografisk, så menes det forskjeller fra eksempelvis nordsamisk- til sørsamisk kultur og også forskjeller på tvers av landegrensene i Sápmi. Det var med andre ord liten variasjon på de samiske aktivitetene, til tross for store geografiske avstander i samiske områder. Noe som står i motsetning til Hætta (2002) og Olsen (2017), som mener samisk kultur er variert og mangfoldig – riktignok skrives dette i en generell kulturell kontekst, mens Stokke (2003) omtaler den samme tematikken i en kroppsøvingsfaglig kontekst. På samme måte snakker informantene også i en kroppsøvingsfaglig kontekst. Den største forskjellen på aktivitetene geografisk var at på russisk side så var grensereguleringen mer eller mindre stengt, forklarte informant A, C og E. Dette har likhetstrekk med Rønbeck (1985), som beskriver elvebåttradisjonen i både Norge, Sverige og Finland – men som selv erkjente mindre kjennskap til dette i Russland, selv om det sannsynligvis var utbredt der også.

På spørsmål om eksempler på generelle samiske aktiviteter var det forholdsvis mange aktiviteter informantene kom med. Samiske aktiviteter ble inndelt, og med tanke på det ga informant B, C, D og E uttrykk for at flere av aktivitetene kunne være blant annet både friluftsliv og idrett – avhengig av hvilken kontekst det ble praktisert i. Med tanke på dette poengterte informant E dette i en kroppsøvingsfaglig kontekst:

*«Ja det er idrettsaktiviteter da, men vi kan jo ta for oss lassokasting på en barneskole for eksempel – det er jo mer en aktivitet og ikke idrett. Det er mer læringen som er i fokus. Hvis du i tillegg ser på skigåing i skolen, det trenger jo heller ikke være idrett – jeg pleier å si til*

*kroppøvingselevene mine at dette ikke er konkurranse, men det er mer at man skal lære hvordan det gjøres.»*

Informantene kom, som nevnt, med flere eksempler på samiske aktiviteter. Informantenes konkrete eksempler på generelle samiske (bevegelses)aktiviteter kan illustreres i figur 2:



Figur 2 – Eksempler generelle samiske aktiviteter

#### 4.2.2 Eksemplifisering av aktiviteter – idrett og friluftsliv

I figur 2 framkommer alle de generelle samiske aktiviteter informantene har eksemplifisert. Aktivitetene er, etter egen vurdering, inndelt i idrettslige-, friluftsliv-, dans- og lek-aktiviteter – hvorav aktivitets-kategoriene er basert på aktivitetsmangfoldet i kroppøvingsfaget av Utdanningsdirektoratet (2015b). Erfaringsmessig bød dette på utfordringer, da noen aktiviteter kan være tilhøre flere kategorier av aktiviteter – slik som informant B, C, D og E beskrev i kapittelet ovenfor. Særlig idrettslige aktiviteter og friluftslivs-aktiviteter kan ha en slik «overlapping», eksempelvis ved at friluftslivsaktiviteter som ski-bruk, lassokasting og kjøring etter reinsdyr i nyere tid er omgjort til konkurranseidretter – i henhold til Birkely (1994) og Kilbourne (2011).

Blant idrettslige aktiviteter var en mer tradisjonell slåball-variant eksemplifisert. Om dette er en ren samisk aktivitet var informant C imidlertid litt usikker på. Likevel nevnes en type slåball som en vanlig samisk aktivitet av informant B og C. Informantene redegjorde ikke for slåballspillet regler noe ytterligere. Dette er interessant med tanke på Skogvang (2013) sin beskrivelse av en sjøsamisk variant av slåball, som er forklart i 2. *Teoretisk grunnlag*. Skogvang (2013) kaller imidlertid dette for *Goatsuballu*, et begrep informantene ikke brukte. Det kan dog tenkes at det er snakk om samme type slåball – uten at det kan sies med sikkerhet. Dette kan også støttes opp av Vorren & Manker (1976), som mener samiske barn slo ball laget av sopp eller skinn; og av Kilbourne (2011), som hevder at det ikke var unormalt med ballspill i eldre samisk tradisjon. For ytterligere forklaringer rundt spillet- og reglene til samisk slåball, se i Skogvang (2013). I Sør-Afrika var for øvrig også en egen type slåball beskrevet som en urfolksaktivitet, ifølge Roux (2010) – hvorav aktiviteten i tillegg kunne være fordelaktig i kroppsøvingssammenheng.

Ellers er aktivitetene knyttet til skyting, fotball, snøskuter, garnfiske, roing og snarefangst ikke nødvendigvis av samisk opprinnelse – men at det i stor grad er aktiviteter som er praktisert blant samisk befolkning. Derfor ble aktivitetene også regnet som samiske aktiviteter blant flesteparten informantene. Unntaksvis var aktiviteten fotball, som informant A nevnte, på bakgrunn av at idrettsaktiviteten var innlemmet i samisk idrettsforbund: «*Jeg vet jo at det finnes et samisk idrettsforbund. Og at dem har sånn samemesterkap, i fotball og i andre idretter.*». Aktiviteter knyttet til skyting, snøskuter, garnfangst og snarefangst er nevnt grunnet tilhørigheten til reindrift, jakt, fangst og fiske. Informant B forklarer at snøskuter er viktig for reindrift i moderne tid, og det samsvarer med Kilbourne (2011) og Skogvang (2013) – som mener at motorisert naturferdsel i form av snøskuter og ATV er samiske aktiviteter i moderne reindrift. Det er imidlertid verdt å bemerke seg at Kilbourne (2011) har skrevet en litteratur- og erfaringsbasert artikkel, uten metodiske forklaringer – mens Skogvang (2013) har skrevet en forskningsbasert artikkel, med metodiske beskrivelser og forklaringer.

Informant A, B og C uttalte at fiske med garn var en samisk aktivitet, hvorav garnfiske i ulike former var svært vanlig for den samiske befolkningen. Fiske med drivgarn (*golgadit*)-, garn på vann (*sáimmastit*)- og garn under isen (*juonastit*) var sentrale aktiviteter mente informant C. Dette samsvarer imidlertid med Kilbourne (2011) og Warburg (2019), som mener at fiske og garnfiske i ulike former har vært tradisjonelle aktiviteter i samisk kultur. For å komme seg til de forskjellige fiske-aktivitetene på sommerstid, har roing og staking med elvebåt vært sentrale – ifølge informant B og C. Aktiviteten staking med elvebåt er særlig interessant, på grunn av at dette har vært sentralt i samiske områder med elvedaler, hvor dette har utviklet seg til en samisk elvebåttradisjon med ferdsl og fiske – ifølge Rønbeck (1985). For mer beskrivelse om praktisering- og teknikk med

elvebåt, se i Rønbeck (1985).

Snarefangst, som er knyttet til jakt og fangst, var også en sentral samisk aktivitet; mente informant A, B og C. For å komme seg til fiske- og snare-aktivitetene på vinterstid er ski-bruk sentralt mente informant B og C. Også kjøring med reinsdyr, som ble ansett som en gammel-samisk aktivitet, var en ferdsel-aktivitet på vinterstid – forklarte informant A.

Ski-bruk og kjøring med reinsdyr var i seg selv var to særpregede samiske aktiviteter, mente informantene. Alle informantene pekte på at ski-bruk var en samisk aktivitet i svært stor grad, hvorav informant B, C, D og E forklarte at aktiviteten hadde opprinnelse- og tradisjoner fra langt tilbake i tid. Dette samsvarer imidlertid med Birkely (1994), Kilbourne (2011), Pedersen (2013) og Warburg (2019); som påpeker at ski-bruk har vært sentralt i tradisjonell samisk kultur. Om tradisjonell ski-bruk forklarer blant annet informant B: *«En måtte være en god skiløper skulle man klare seg på vinteren, med jakt og lignende. Du måtte kunne skiløping på flere nivå, flerholdige sider ved skiløping.»*. Dette samsvarer også med Birkely (1994); som mener samisk ski-bruk har vært mangesidig, avhengig av terrengetyper. For detaljerte beskrivelser av samisk ski-bruk, se i Birkely (1994). Informant C, D og E mente at kjøring etter reinsdyr (*heargevuodjin*), som for øvrig har utviklet seg til konkurranseidretten reinkappkjøring (*heargevuoddjingingilvu*), også var en tradisjonell samisk aktivitet. Dette samsvarer med Birkely (1994), Kilbourne (2011) og Warburg (2019); som peker på at kjøring etter reinsdyr- og reinkappkjøring er tradisjonelle samiske aktiviteter, både som ferdsel og som konkurranseidrett.

En annen aktivitet som ble ansett som sentral aktivitet i samisk kultur er lassokasting. Alle informantene anså lassokasting som en samisk aktivitet. Om nettopp dette uttalte informant E: *«Ja, samiske aktiviteter er jo det som, for eksempel ved lassokasting, har vært sentral i reindrift og som på en måte har kommet inn som en aktivitet i nyere tid.»*. Dette er i samsvar med Balto (1997), Kilbourne (2011) og Sara (2008), som peker på at lassokasting en tradisjonell samisk aktivitet – hvorav Sara (2008) i tillegg skriver om dette i skole- og kroppsøvningsfaglig sammenheng. Dessuten er aktiviteter hvor lassokasting er i kombinasjon med skiløping- eller løping samiske aktiviteter, mente informant B, C, D og E. I tillegg til å være samiske aktiviteter, poengterer informant C dette med at aktivitetene attpåtil er samiske konkurranseidretter: *«Og i samisk idrett har det jo vært langrenn og lassokasting, løping og lassokasting.»*. Med tanke på at disse aktivitetene i nyere tid praktiseres som egne samiske konkurranseidretter, er det også i tråd med Kilbourne (2011) og Sara (2008). For ytterligere informasjon om bruk-, tilnærming- og teknikk i lassokasting; se Sara (2008).

Informant A og B nevnte i tillegg en aktivitet som gikk ut på å bruke en stav, eller en trestokk, til å hoppe langt – noe som herunder kan kalles «horisontal stavhopp». Informant A var imidlertid i tvil om dette var en samisk aktivitet, og mente opprinnelsen kunne stamme fra urfolket *nenetserne*.

Informant B oppga derimot aktiviteten som en samisk aktivitet, og uttalte at aktiviteten blant annet ble brukt for å hoppe over elver. Eksemplifiseringen med denne aktiviteten er imidlertid interessant, basert på at Balto (1997) peker på denne aktiviteten, og hevder den er en eldre aktivitet samisk barn- og ungdom praktiserte. Med bakgrunn i fellestrekk knyttet til nærhet til naturen blant urfolk i arktiske områder, i henhold til Frey & Allen (1989) og Woźniewicz (2008), kan det dog tenkes at «horisontal stavhopp» er en aktivitet *både* blant nenetsisk og samisk urfolk.

Når det var snakk om friluftslivs-aktiviteter, kom det fram at alle informantene anså at friluftsliv som begrep ikke var treffende for det samiske «friluftslivet». Blant annet mente informant A dette:

*«Altså, de har jo ikke friluftsliv som begrep. De er jo på en måte i naturen, bare i naturen.»*

Begrepene «olggustallat» og «meahccástallan» ble henholdsvis anvendt av informantene i de nordsamiske intervjuene, og har likhetstrekk med Warburg (2019); som viser til begrepet «olggudaddat». *Olggustallat* er å gjøre aktiviteter utendørs, mens *meahccástallan* er i større grad arbeidsaktiviteter i naturen – *olgodaddat* er å drive med aktiviteter utendørs, og kan sammenlignes med *olggustállat*<sup>14</sup>. Informant E mente også at: «Vi ser ikke på naturen som rekreasjonsarena, men har et mer naturlig forhold hvor vi ser på det som blant annet naturbruk.» Med andre ord var det nytten og nyttiggjørelsen av naturen og aktivitetene, noe som informant C og B også forklarte.

Informant D forklarte i tillegg at begrepet «naturferdsel» og «opphold i naturen» var bedre egnet enn friluftsliv. Grunnet språk i masterprosjektet og ordlyd i læreplanen i kroppsøving av Utdanningsdirektoratet (2015b), anvendes begrepet *friluftsliv* bevisst videre – selv om det anerkjennes at det finnes mer treffende begrep. Med tanke på friluftslivs-aktiviteter var aktiviteter med lávvu-bruk og bål-bruk eksemplifisert. Informant A, C og D uttalte at ulike momenter knyttet til oppsetting-, innreding- og opphold i lávvu var samiske aktiviteter. Lávvu-bruk samsvarer dessuten med Skogvang (2013) og Stokke (2003), som forklarer at aktiviteter knyttet til lávvu er tradisjonelle samiske aktiviteter. For ytterligere forklaringer om lávvu-bruk, skriver Stokke (2003) mer om dette, attpåtil i en kroppsøvingfaglig kontekst. Også ulike momenter av bål-bruk anså informant A og D som samiske aktiviteter – eksempelvis hvor i terrenget man i samisk kultur tenner bål. Nettopp dette med samisk bål-bruk har overensstemmelse med Skogvang (2013) og Warburg (2019); som påpeker at ild og ildkunst har vært sentral i samisk tradisjon, særlig med tanke på overlevelse i omgivelsene.

#### 4.2.3 Eksemplifisering av aktiviteter – lek og dans

Samiske aktiviteter knyttet til lek og dans var det få konkrete eksempler på. Som illustrert i *figur 2*, er ikke lek og dans like mye eksemplifisert som idrettslige- og friluftslivs-aktiviteter. I forhold til dette uttalte informant A følgende: «Altså lek og dans – det er jo ikke sånn dansetradisjon i det samiske, i

---

<sup>14</sup> Oversettelsene av begrepene er basert på egen språkkunnskap.

*hvert fall ikke som er noe kjent.»*. I likhet med informant A, mente også informant C at det ikke forelå kjente samiske dansetradisjoner: *«Men jeg har tenkt litt; hvorfor har ikke den dansinga vært mer i Sápmi? For dans har jo vært veldig tilstede i “circum-polaris”, masse dans i sånne her områder – men vi har ikke.»*. Disse uttalelsene kan ha en sammenheng med Stålnert (2011) og Persson (2018), som hevder at kristningen og fornorskningen av det samiske folk har bidratt til at eldre samisk dans kan ha forsvunnet. Det kan således spekuleres om kristningen og fornorskningen, som Persson (2018) og Stålnert (2011) skriver, har vært en medvirkende grunn til at informantene ikke utpekte utbredte samiske dansetradisjoner.

Informant A nevnte at det ikke var kjente dansetradisjoner i samisk kultur, og anerkjente at det i så fall var knyttet til samisk sjamanisme – noe som er i tråd med Henriksen (2014), Persson (2018) og Stålnert (2018), som peker på at danseritualer<sup>15</sup> knyttet til sjamanisme var en samisk dansetradisjon i førkristen tid. Informant C anerkjente at det forelå noen mindre dansetradisjoner knyttet til ritualer; noe som også samsvarer med Henriksen (2014), Persson (2018) og Stålnert (2011). Informant C mente dog at det var blitt etablert en dans i «moderne» tid, særlig en type dans som ble beskrevet som «beltedans» eller *«boagándánsa»*. Den samme dansen eksemplifiserte informant E med, og forklarte også at det var en moderne dans – som ofte ble praktisert under festlige omstendigheter. «Beltedansen» ble av informant C og E beskrevet som en dans hvor det ble holdt i beltet til motparten, mens man beveget seg rytmisk. Dette er svært lik beskrivelsen til Henriksen (2014) og Stålnert (2011) – og det er grunn til å anta at det er snakk om den samme dans-aktiviteten.

Informant D eksemplifiserte samisk dans med *sydisdans*, og mente at det var først og fremst dans som ble praktisert i festlige anledninger – noe som er i samsvar med Persson (2018), som mener *sydisdans* er sørsamisk selskapsdans. Ettersom *sydisdans* blir beskrevet som en moderne samisk dans av Persson (2018), er det et overraskende funn at kun én informant anvendte dette som eksempel. For forklaringer rundt praktisering av *sydisdans*, skriver Persson (2018) mer om dette.

Med tanke på lek-aktiviteter, hadde informant C hørt om en type samisk bryting. Dette gikk ut på at man skulle bryte den andre ved å holde blant annet i beltet, og sammenlignet dette med følgende: *«Som jeg forstår, så er det ganske likt med islandsk bryting. Det ligner nesten på sumobryting.»* Dette er i samsvaring med Vorren & Manker (1976) sin beskrivelse av samisk bryting, og er trolig snakk om samme type samisk bryting – med tanke på at det pekes på fellestrekk til islandsk bryting. Når det gjelder lek-aktiviteter forklarte informant B og C at samisk lek, særlig blant yngre barn, kunne bestå av en slags «kopi» av voksenverden og arbeidslivet. Om leken, særlig i sjøsamiske områder, beskriver informant B:

---

<sup>15</sup> Rituell dans, knyttet til eksempelvis sjamanisme, ansees herunder ikke som en konkret dans-aktivitet.

*«For eksempel var barns lekeplasser, det finner vi fra veldig gamle samiske flyttebosetninger/oruhagat. Man ser det at det for eksempel gjenspeiler den samiske levemåten. Det var stier og gammer, bålplasser og. Det kunne være av skjell, på kystområdet. Skjell kunne symbolisere forskjellige husdyr.»*

Informant C forklarte i tillegg at i reindriftssamiske områder kunne kongler symbolisere reinsdyr. Denne billedliggjøringen av virkeligheten som informant B og C beskriver, er i stor grad i tråd med Balto (1998), Kilbourne (2011) og Vorren & Manker (1976); som mener denne type lek er tradisjonelt utbredt blant samiske barn. Hvorvidt denne leken er en gunstig implikasjon i kroppsøvfaget i skolen kan dog diskuteres, derav barnehage- og førskole muligens kan være en bedre egnet målgruppe. I tillegg til at Balto (1998) hevder at noen tradisjonelle leker kan være mindre anvendelige på grunn av at hverdagen til barn- og unge er forandret.

En annen lek som ble anvendt som eksempel var leker knyttet til *stállu*, som dermed er type lek med samisk mytologisk innhold. Dette eksemplifiserte informant A, og hadde dessuten erfart leken i kroppsøving – som var en form for dramatisering av et samisk sagn, hvor *stállu* gjorde «rein» til «stein». Mytologiske leker knyttet til *stállu* eller nordlys, betraktet Balto (1998) som samiske leker – og det er imidlertid overraskende at kun én informant eksemplifiserte samisk lek knyttet til *stállu*. Med tanke på dette forklarte informant E: *«Men jeg vet at det finnes leker, som folk kaller samiske aktiviteter, som også finnes i andre samfunn. Men jeg er ikke helt sikker på om det kan kalles for samiske leker.»*. Informant E så mer på opprinnelsen til samiske leker og betvilte dermed opprinnelsen til visse samiske leker. Likevel kan mytologiske momenter knyttet til *stállu* være eksplisitt knyttet til den samiske kulturen, basert på Balto (1998).

#### 4.2.4 Aktiviteter i kroppsøving: «det er jo ingen ulemper med det, så lenge man som lærer greier å få det inn på en ålreit måte»

Av de eksemplifiserte generelle samiske aktivitetene, er det et utvalg eksplisitte aktiviteter som informantene mener er gunstige i kroppsøvfaget. Særlig *lassokasting-*, *ski-bruk-*, *ski med lassokasting-*, *lávvu-bruk-* og *bål-bruk* var aktiviteter informantene anså mer som kroppsøvfaglige samiske aktiviteter. Aktiviteten *lassokasting* samsvarer i tillegg med Sara (2008); som hevder dette er gunstig i kroppsøvfaget, og peker på gjenkjennelsen av viktig samisk kultur. Videre er aktiviteter knyttet til *lávvu* er i samsvar med Stokke (2003), som mener det kan være gunstig i kroppsøving for å imøtekomme utfordringer knyttet til kunnskap.

Aktiviteter knyttet til *ski-bruk* var, som illustrert i figur 2, i stor grad eksemplifisert som samisk aktivitet – og dette hadde stort samsvar med teoretisk grunnlag, som nevnt i kapittel 4.2.2 *Eksemplifisering av aktiviteter – idrett og friluftsliv*. Praktisering av «ski-teknikker» er dessuten utpekt som kompetansemål i nåværende læreplan i kroppsøving, i henhold til

Utdanningsdirektoratet (2015b). På sett og vis kan det derfor ha blitt praktisert en samisk aktivitet i kroppsøving, uten at respektive kroppsøvingslærere- og elever nødvendigvis har vært klar over dette. Særlig med tanke på at Birkely (1994) og Warburg (2019) peker på at samisk skiopprinnelse- og ski-bruk har blitt neglisjert i historiebøkene, og at Dowling & Flintoff (2018) hevder ski-aktivitet har blitt «adaptert» til en norsk nasjonalaktivitet. Ved å påpeke den samiske skihistorien ved praktisering i kroppsøving, vil det dessuten være i tråd med hva generell- og overordnet del av læreplanen av Utdanningsdirektoratet (2015a, 2018) sier elevene skal lære om det samiske folk og samisk kultur.

Selv om det var et utvalg eksplisitte kroppsøvingsfaglige samiske aktiviteter informantene oppga, så forklarte informant E at mange samiske aktiviteter kunne være gunstige og gjennomførbare i kroppsøving. Informanten mente aktivitetene kunne eksempelvis implementeres innunder idrettslige aktiviteter, lek-aktiviteter og dans-aktiviteter; som i stor grad samsvarte med hva læreplanen i kroppsøving sa elevene skulle lære. Om dans mente dessuten informant A at vedkommende da knyttet til samisk musikk- og dramatisering.

Samiske aktiviteter var noe alle informantene mente kunne implementeres i kroppsøving over hele landet, og at det samtidig, ifølge informant C og D, var desto viktigere i de samiske områdene. Blant annet forklarte informant D om utbytte av praktisering i kroppsøving i en geografisk sammenheng:

*«Og som man har lyst til å; punkt 1 å føre videre til samisk ungdom for at de skal lære det, og punkt 2 at andre unger i landet skal lære at det finnes samiske aktiviteter eller ulike ting å lære som går på aktivitet på samisk kultur. Jeg tror kanskje det er viktig at man har to perspektiv på det der.»*

Gunstighet- og praktisering over hele landet støttes henholdsvis opp av tidligere forskning, hvorav Peralta m.fl. (2016), Roux (2010) og Whatman m.fl. (2017) peker på at implementering av urfolksaktiviteter er gunstig både på urfolksområder og ikke-urfolksområder. Dessuten kan det være gunstig med tanke at Dowling & Flintoff (2018) hevder at momenter knyttet til samisk kultur er styrket *kun* der det er samiske elever.

Videre når det gjaldt fordeler- eller ulemper med kroppsøvingsfaglige samiske aktiviteter, var det relativt stor enighet rundt svarene fra informantene. Informant B, C, D og E oppga eksplisitte fordeler ved å praktisere dette i kroppsøving, og ingen anså eksplisitte ulemper ved dette. Dette kan for øvrig sammenlignes tidligere forskning av Frey & Allen (1989, s. 21) i 2. teoretisk grunnlag: «*You have little to lose, and a great deal to gain*». Informant E forklarte følgende om fordelene med å praktisere dette i hele landet: «*At skoler i hele Norge ser muligheter for å lære mer enn de "vanlige"*



*aktivitetene som man har.*». Med andre ord kan informanten se på dette som kulturell læring. Ved siden av fordelene med å praktisere dette i kroppsøving, anså ingen informanter eksplisitte ulemper ved dette. Med tanke på dette uttalte informant D: «*Ja, det er jo ingen ulemper med det, så lenge man som lærer greier å få det inn på en ålreit måte.*». Blant annet mente informant B, D og E at ivaretagelse av samisk kultur var en fordel ved praktisering av dette, og om dette utdypet informant D:

*«En åpenbar grunn til det er jo å ta vare på, og det er jo det samme argumentet som i andre fora når det gjelder urfolk – det er jo å ta vare på kulturen. Ta vare på- og vise fram de tradisjonelle aktiviteter som har vært da.»*

Fordelene informantene oppga med tanke på ivaretagelse av kultur, har likhetstrekk med tidligere forskning; hvorav praktisering av urfolksaktiviteter kunne være positivt for elevenes (og lærernes) kulturelle læring, ifølge Dowling & Flintoff (2018), Peralta m.fl. (2016) og Whatman m.fl. (2017). I tillegg til ivaretagelse av kultur, var kulturell bevissthet noe informant E mente var gunstig med tanke på praktisering av samiske aktiviteter. Informanten illustrerte dette i en kroppsøvingssammenheng:

*«På en måte er det jo slik at når man bruker samiske aktiviteter, kanskje man sår oppfatninger for at elever kan oppsøke informasjon om dette rent praktisk. Så det samiske samfunnet kan bli mer kjent i en slik sammenheng. Det gir muligheter, og ikke bare praktiseringen av de vanlige aktivitetene – og det kan jo gjøre at det som er «fremmed» for elevene; kan gjøre at de blir mer nysgjerrig- og interessert i det.»*

Dette samsvarer med funnene til Dowling & Flintoff (2018), Frey & Allen (1989), Peralta m.fl. (2016) og Whatman m.fl. (2017); som ser på kulturell bevissthet ved praktisering av urfolksaktiviteter, hvorav det kunne motvirke blant annet fordommer mot urfolk. I tillegg er det overensstemmelse med Whatman m.fl. (2017), som mener urfolksaktiviteter er med på å bryte opp «normer» i kroppsøvingfaget. Dowling & Flintoff (2018), Roux (2010), Whatman m.fl. (2017) og Woźniewicz (2008) mener dessuten at kulturelle fordeler ikke utelukkende gjelder urfolk; men også minoriteter og områder med mangfold og flerkulturalitet. Angående fordelene i de internasjonale studiene, er det verdt på bemerke seg at Dowling & Flintoff (2018) også omtaler dette ved samisk kultur i Norge.

Ellers mente informant C og D at det fysiske aspektet, med blant annet *treningspåvirkning*, var viktig i kroppsøvingfaget. I forhold til dette så informantene også fysiske fordeler med praktisering av kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter, noe som er i tråd med hva Frey & Allen (1989), Roux (2010) og Woźniewicz (2008) mente om urfolksaktiviteter i kroppsøving – uten at det går dypere på temaet om fysiske aspekt ved dette.

#### 4.2.5 Oppsummering

Definisjonen av samiske aktiviteter var utfordrende uttalte alle informantene. Samiske aktiviteter var aktiviteter som har blitt praktisert i det tradisjonelle gammel-samiske, aktiviteter som er sentrale for det moderne-samiske og bevegelsesaktiviteter som har blitt inspirert fra samisk filosofi- og arbeidsliv. Med andre ord er samiske aktiviteter i stor grad knyttet til kulturen, mente informantene. Med tanke på kultur(er) kunne dette blant annet være geografiske områder, næringskulturer<sup>16</sup>, arbeidskultur og filosofi. Informant B, C, D og E mente imidlertid at det ikke var store forskjeller på samiske aktiviteter kulturelt mellom nord-, lule- og sørsamisk samt rent geografisk i Sápmi. Igjen skilte Informant A seg ut fra resten av informantene på spørsmål om variasjon. Dette kan likevel, basert på informantene, innebære at samiske aktiviteter kan overføres fra samiske områder i for eksempel Sør-Norge til samiske områder i Nord-Norge.

Man kan imidlertid se nyanser innad i det samiske også, dersom en ser på eksempelvis informant A og informant E. Informant A, som ikke er oppvokst i samiske områder, anså hverken fordeler- eller ulemper knyttet til samiske aktiviteter – mens informant E, som har vokst opp i samiske områder, beskrev flere fordeler. I tillegg var det en tydelig forskjell på hva som ble sett på som samiske aktiviteter blant disse informantene; da informant A hadde et bredt syn på samiske aktiviteter, mens informant E hadde et mer snevert syn. Dette kan imidlertid vitne om nyanser innad i samisk kultur når det gjelder aktiviteter.

De samiske aktivitetene som informantene eksemplifiserte med, kunne praktiseres i kroppsøvingfaget på to måter; implisitt og eksplisitt. Implisitt praktisering kan innebære å knytte eksempelvis samisk idrett (generelle aktiviteter) til kroppsøvingfaget ved læreplanen, mens eksplisitt praktisering kan innebære (spesifikke) samiske aktiviteter som eksemplifiseres i en kroppsøvingkontekst. Det var til sammen 21 aktiviteter som informantene anvendte som eksempel på samiske aktiviteter, og av disse var det bare fem aktiviteter på samisk lek- og dans.

På de kroppsøvingfaglige aktivitetene var det spesielt *lassokasting-*, *ski-bruk-*, *ski med lassokasting-*, *lávvu-bruk-* og *bål-bruk* som informantene anså som gunstige i faget. Herunder samsvarte aktiviteter knyttet til lassokasting og lávvu-bruk med kroppsøvingkontekst i 2. *Teoretisk grunnlag*. Fire av fem informanter oppga eksplisitte fordeler ved å praktisere aktivitetene i kroppsøving, og ingen informanter anså eksplisitte ulemper ved dette. Med eksplisitte fordeler- og ulemper menes det distinkte fordeler- og ulemper ved aktiviteten. I grove trekk gikk eksplisitte fordeler ut på ivaretagelse av kultur og kulturell bevissthet, noe som også samsvarer med tidligere forskning. Praktisering av urfolksaktiviteter i kroppsøving i tidligere forskning, kan dessuten ha kulturelle fordeler også for minoriteter og områder med mangfold og flerkulturalitet.

---

<sup>16</sup> Reindrift-samiske, sjø-samiske, fastboende-samiske og by-samiske.

På den andre siden kan det være mer implisitte konsekvenser ved samiske aktiviteter – men det kategoriseres som muligheter og utfordringer, som beskrives i neste kapittel; 4.3 *Implikasjoner – samiske aktiviteter i kroppsøving*. Alle informantene mente at samiske aktiviteter var en viktig implementering i hele landet, noe som har overensstemmelse med tidligere forskning.

#### 4.3 Implikasjoner – samiske aktiviteter i kroppsøving

Nedenfor framvises praktiske- og teoretiske perspektiver knyttet til implementering av samiske aktiviteter i kroppsøvingsfaget.

##### 4.3.1 Utfordringer og muligheter: «jeg tror det er mange rundt omkring i landet som kan tenke at det her er litt vanskelig»

Selv om informantene ikke oppga eksplisitte ulemper med praktisering av kroppsøvingsfaglige samiske aktiviteter, så anså mange riktignok utfordringer knyttet til dette. Eksempelvis mente informant A, C, D og E at kroppsøvingsfaglige samiske aktiviteter var krevende å redegjøre – og særlig dersom man befant seg utenfor samiske områder. Om dette uttaler informant D følgende: «... *men jeg tror det er mange rundt omkring i landet som kan tenke at det her er litt vanskelig å vite hva man skal gjøre.*». Informant C utdypet dette ytterligere ved kroppsøvingsfaglige samiske aktiviteter i en historisk kontekst: «*Ja det er jo det med historie. Vi begynner å bli mer og mer lik som storsamfunnet; som det norske, den vestlige verden. Så hva samiske aktiviteter er, og det der, det begynner å bli fjernt.*». Informantenes uttrykk på krevende redegjørelse av dette samsvarer imidlertid med Stokke (2003), som hevder at det er langt igjen til kunnskap om samisk kultur er på et hensiktsmessig nivå i kroppsøving. Videre mente informant D og E at kunnskapen om kroppsøvingsfaglige aktiviteter burde tilegnes i lærerutdanningen, og uttalte i tillegg at de ikke har erfart at dette har forekommet i lærerutdanning eller på praktisk-pedagogisk utdanning. Om dette utdypet informant E: «*Hvis en lærer for eksempel aldri har kastet lasso, og ikke har hatt om dette i utdanningen, så blir det vanskelig – for denne kunnskapen får man ikke andre plasser enn i Sápmi.*». Dette har for øvrig likhetstrekk med utfordringen Roux (2010) beskrev, om at det forutsetter kunnskap og kjennskap til kulturen for å optimalisere læringsutbyttet i kroppsøving. Nettopp det informantene mente om kunnskapsøking i lærerutdanningen er i samsvar med hva Lile (2011, 2019) og Olsen (2017) påpeker, som nevnt i innledningen, om kunnskapsmangelen i skolen skal forbedres; må lærerne bedre sine kunnskaper og holdninger, og dette må forekomme fra de som utdanner lærere.

Samtidig beskrev informantene også muligheter ved å praktisere samiske aktiviteter i kroppsøving, hvorav informant C og D uttalte at noen aktiviteter ga muligheter av praktiske grunner. Eksempelvis sa informant D dette om muligheter: «*Da tenker jeg at for eksempel det med å sette opp en lávvu når*

*man er ute i naturen, måten man gjør det på og den biten der – det er ting du kan gjøre overalt.»*

Dette mente informanten også kunne kombineres med bål-bruk og begrunnet med følgende: *«Også en fin og viktig ting å lære bort til andre, som er lite kostnadskrevenne og vanskelig da.»* Her forklares i tillegg en praktisk tilnærming som kan være fordelaktig, hvor vanskelighetsgrad og kostnad er faktorer som informant D framhever. Informant C anvendte også lav kostnad ved aktiviteten lassokasting som mulighet ved implementering av kroppsøvingsfaglige aktiviteter. Begrunnelsen med at aktivitetene er lite kostnadskrevenne og lite vanskelig er for øvrig samme argumentasjon som Sara (2008) anvender, selv om dette riktignok kun omtales for aktiviteten lassokasting. Selv om samiske aktiviteter kan være praktisk enkle og lite kostnadskrevenne, anerkjenner informant C at dette ikke gjelder alle aktiviteter. Informanten anvender således aktiviteten reinkappkjøring som eksempel på nettopp dette: *«Men dette kan by på mer praktiske utfordringer i kroppsøvingssammenheng.»* Rent praktisk innebærer dette å få tak i et reinsdyr, inneha tilstrekkelig med areal og håndtering av reinsdyret – hvorav kostnad, tid til rådighet, arealer og dyrevelferd kan bli faktorer å ta høyde for.

Alle informantene hadde henholdsvis praktisert samiske aktiviteter i undervisningen sin, noen som lærere mens andre som lærerutdannere. Praktisering av dette forutsetter kunnskap om hva som kan gjøres i faget, poengterte informant D og E; og argumenterte med at læreplaner ikke hadde eksplisitte momenter som kan gi kunnskap til praktisering. Om konkrete- og eksplisitte samiske momenter i læreplanverk uttalte informant E: *«Hvis det ikke står nedskrevet, så er det håpløst å praktisere det i hele Norge.»* Med andre ord kan det tolkes at egne, mer konkrete, kompetansemål kan forenkle praktiseringen av samiske aktiviteter i kroppsøving – noe som således ikke samsvarer med Lile (2019), som hevder samisk innhold kan være mer «håndgriplig» dersom det er færre kompetansemål. Dowling & Flintoff (2018) skriver for øvrig om samme tematikk i en kroppsøvingsfaglig kontekst, mens Lile (2019) skriver dette i en skolehelhetlig kontekst. Lile (2019) antyder likevel at færre kompetansemål også hadde gjort det mer «håndgriplig» i kroppsøvingsfaget, og peker på det ene kompetansemålet som er etter 7. trinn; som omhandler samiske aktiviteter. Dowling & Flintoff (2018) omtaler også dette kompetansemålet, men antyder derimot at det burde vært mer innhold som omhandler samisk kultur i kroppsøving. I forlengelsen av dette etterspør Dowling & Flintoff (2018) bedre redegjørelse for hva samiske aktiviteter er; noe som informant D og E, som nevnt, også etterspør.

#### 4.3.2 «Læreplanverv» og forskning

Med tanke på eksplisitt redegjøring av samiske aktiviteter i kroppsøving, har informant A og D begge sittet i læreplangrupper for utarbeidelse av læreplaner i kroppsøving. De uttaler at deres forslag som har kunnet løfte det samiske har blitt fjernet – eksempelvis uttalte informant D følgende:

*«Men det er ikke så mye eksplisitt innhold som går på samiske aktiviteter i læreplanen. Det er ikke det. Det er mye implisitt innhold, som man kan tolke selv. Det er ikke mye eksplisitt. Og jeg ser at noen ting, og da blir jeg litt irritert og litt trist, men noen ting er faktisk tatt bort fra det vi i læreplangruppa var enige om – og der kunnskapsdepartementet har på en måte redigert bort.»*

Implisitt innhold kan henholdsvis være innhold som kan implementeres via momenter i læreplanen, eksempelvis *idrettsaktivitet*, som beskrevet i kroppsøvlingslæreplanen av Utdanningsdirektoratet (2015b). Eksplisitt innhold kan derimot være konkret samisk innhold, for eksempel konkrete aktiviteter i kroppsøvlingsfaget som kan være nedskrevet i en læreplan for kroppsøvlingsfaget.

I likhet med uttalelsen til informant D, så har også informant A og B møtt utfordringer i arbeid med læreplangruppene, som nevnt i kapittel 4.1.2 *Bakgrunn – informantene*. Om utfordringene som de er møtt med, utdypet informant D: *«Kanskje ikke med fagpersonene man har sittet og diskutert med over bordet, men man jobber litt i motvind sånn opp mot direktoratet og departement.»*. Informant A, som arbeidet som leder for læreplangruppen, forklarte også at Utdanningsdirektoratet gjorde endringer på det læreplangruppen hadde blitt enige om. Informanten utdypet at læreplangruppens forslag for øvrig ikke inneholdt eksplisitt samisk innhold, men implisitt samisk innhold som kunne implementeres i delen «kreativitet og skapende aktivitet». Delen om «kreativitet og skapende aktivitet» var imidlertid en av delene som ble endret bort fra læreplangruppens forslag. Informant B, som var med i utarbeidelsen av læreplan for valgfaget *friluftsliv/meahccástallan*, møtte som sagt også motstand – men i større grad ved en mer praktisk sammenheng. Dette gikk ut på at det framsto som lite tilrettelagt for valgfaget; og at de andre lærerne ikke ville «gi slipp på elevene» til faget fordi de mente de mistet timer, forklarte informanten. Valgfaget krevde, naturlig nok, ytterligere tid til planlegging og gjennomføring – og det ble «spart opp» tid til å ta flere dager om ganger for å få mest mulig utbytte av timene.

En ting informant D kommenterte angående samisk innhold i læreplaner, var at ordlyden og begrepene ikke var treffende for samisk kultur. Blant annet var nettopp dette bakgrunnen til at læreplangruppen arbeidet med å bytte ut begrepet *friluftsliv* med *naturferdse*, hvorav delen med å ferdes i naturen er et mer treffende begrep – som henholdsvis er fastsatt av Kunnskapsdepartementet (2018). Informanten uttrykte også undring over ordlyden i kjerneelementet i den nye læreplanen; «aktiviteter knyttet til samisk kultur». Om dette uttalte informanten følgende: *«... det synes jeg er veldig dårlig skrevet. Veldig uspesifikt, og dårlig med “aktiviteter med samisk kultur” – hva er det på en måte? Det er ikke noe godt formulert!»*. Det interessante med denne uttalelsen er at tilsvarende ordlyd også forekommer i nåværende læreplan

for kroppsøving av Utdanningsdirektoratet (2015b, kompetansmål etter 7. trinn): «*praktisere noen aktiviteter med røtter i samisk tradisjon*».

Informant A, som tilrettela for samiske aktiviteter ved studentmedvirkning, forklarte at vedkommende hadde fått kritikk for forskning på det samiske, hvorav kritikken gikk ut på å «tørre» å forske på det samiske. Samisk innhold framstår således som et betent tema, og om dette utdypet informanten: «*Så vi blir kritisert for å ikke ha det samiske med, men samtidig hadde vi ikke "lov" å forske på det samiske.*». Dette kan imidlertid ses i sammenheng av Gjerpe (2017) og Olsen (2017), som peker på at kunnskap rundt samiske aktiviteter har vært marginalisert i skolen og ser det som fornorskningsspolitisk virkning. Informant B og C har også forsket på ulike momenter i samisk kultur, hvorav de har undersøkt blant annet aktivitetsnivå i kroppsøving blant befolkning i samiske områder og kulturhistoriske samiske aktiviteter. Informant B har i tillegg registrert tradisjonelle samiske leker for blant annet Sametinget. Det at informant A, B og C har forsket på momenter i samisk kultur, som illustrert i *tabell 1*, er imidlertid spesielt interessant; sett i sammenheng av Broderstad (2008) og Kilbourne (2011), som påpeker få skriftlige kilder på bevegelsesaktivitet og på samiske aktiviteter. Informantene er dermed en del av et forholdsvis lite forskningsmiljø – som igjen kan underbygge informantene som et ekspertutvalg, som beskrevet i 3.2.2 *Utvalg*.

#### 4.3.3 Erfaringer ved implementering – «de synes jo det er interessant»

Alle informantene hadde henholdsvis praktisert samiske aktiviteter i undervisningen sin, både som lærere og som lærerutdannere. Informant A, C, D og E uttalte at de hadde praktisert lassokasting i kroppsøving. Informant D og E uttalte at de hadde praktisert ski-bruk. Aktiviteter knyttet til fiske, særlig på sommerstid, var aktiviteter som informant B og C hadde praktisert. Også snarefangst var en aktivitet som informant A og B hadde praktisert. Alle informantene uttalte at de hadde praktisert aktiviteter knyttet til opphold i naturen, hvorav informant A eksemplifiserte det med aktiviteten bålbruk og informant D eksemplifiserte det med lávvu-bruk. Utstrakt praktisering av aktivitetene lassokasting og lávvu-bruk i kroppsøving, samsvarer i tillegg med Sara (2008) og Stokke (2003); som peker på gunstigheten av disse aktivitetene i faget.

Informant A uttalte at vedkommende hadde praktisert samisk dans, men at det i større grad var knyttet til samisk musikk- og dramatisering. Dette kan imidlertid samsvare med Skogvang (2013) og Stålnert (2011), som mener at det tradisjonelt har vært bevegelser knyttet til joiking. Samisk dans og joik er også i tråd med den nye læreplanen i musikk av Utdanningsdirektoratet (2019c), som sier elever skal lære sanger- og danser fra blant annet samisk musikk-kultur. Samme informant forklarte også praktisering av en samisk lek knyttet til stállu, hvor stállu i leken gjorde alle “rein” til “stein” – som var basert på et samisk sagn. I dette tilfellet forklarte informanten at studentene kunne lære

om kulturen ved sagnet. At kun én informant uttalte praktisering av samisk dans og samisk lek var et overraskende funn – selv om informantene kan ha praktisert det, uten å ha eksemplifisert det.

Erfaringene ved praktisering av dette var utelukkende positive mente informant B, C, D og E, og uttalte at elever- og studenters praksiselever likte det og syntes det var interessant. Informant C, som arbeidet som lærerutdanner, forklarte at studentene som hadde praktisert samiske aktiviteter hadde fått tilbakemeldinger på at elevene hadde likt det. Informant D uttalte at vedkommende hadde gode erfaringer knyttet til praktisering av samiske aktiviteter blant elevene sine. Også informant B beskrev erfaringene knyttet til praktiseringen som vellykket blant elevene. Informant E utdypet dette i tillegg med: «... *de syns jo det er interessant. Det "spriter" det litt opp, ikke alltid praktisere det samme.*». Erfaringene med praktiseringen har imidlertid overensstemmelse med tidligere forskning av Frey & Allen (1989), Roux (2010) og Whatman m.fl. (2017), som mener urfolksaktiviteter kan bidra til engasjement og være en berikelse i kroppsøving. I tillegg samsvarer også uttalelsen til informant E i stor grad med Whatman m.fl. (2017), som hevder det kan være med på å bryte «normer» i faget.

En annen generell erfaring var at det var rettet lite fokus på kroppsøvingsfaglige samiske aktiviteter, ifølge informant A og D – hvorav dette var tilfelle på videregående skoler i sentrale samiske områder, mente de. Det er overraskende at det er rettet lite fokus på dette i sentrale samiske områder, og det framstår dermed som et paradoks, basert på at Dowling & Flintoff (2018) peker på at momenter med samisk kultur ser ut til å være styrket kun der det er samiske elever. Dette har for øvrig overensstemmelse med Lile (2011, 2019), som påpeker at det er store kunnskapsmangler på Kunnskapsløftet og blant lærere- og elever i skolen.

En annen erfaring informant C, D og E hadde var at elevenes opplevelser- og engasjement i stor grad var avhengig av kroppsøvingslæreren, noe som trolig ikke er unikt for samiske aktiviteter i kroppsøving – men som de mente var et desto viktigere perspektiv ved implementering av dette. Blant annet mente informant D følgende: «*Hvis læreren åpenbart syns at det her er kjedelig og dumt, da syns jo hvertfall elevene det. Læreren er gira og engasjert, og syns dette er bra – da følger som regel elevene det.*». På samme måte mente informant C at læreren var sentral ved implementering av samiske aktiviteter: «*Det er mye man kan gjøre med dette, og det nesten bare kreativiteten som setter begrensninger. Det er mange ganger det er oss (lærere) det stopper litt på, i forhold til dette.*». Dette er imidlertid i tråd med Lile (2019) og Olsen (2017); som hevder at lærerne, i første omgang, må bedre sine kunnskaper og holdninger, for å nå formålet i forhold til «kunnskapsgapet» i skolen.

#### 4.3.4 Tilnærminger for implementering

Ved at samiske aktiviteter, som nevnt ovenfor, forutsetter kunnskap for å praktisere det i kroppsøving, beskrev informantene ulike tilnærminger for dette. Informant A og E, som jobbet i sentrale samiske områder, beskrev en tilnærming som var student-/elevrettet og student-/elevmedvirkende – hvor læreren kunne bruke studenter eller elever som ressurs ved praktisering av samiske aktiviteter i kroppsøving. Informant A, som arbeidet som lærerutdanner, anvendte studentmedvirkning ved at studentene skulle praktisere blant annet egne samiske leker i undervisningen. Informanten kalte dette for «studentaktiv arbeidsmåte», og mente dette var en gunstig måte å få presentert samiske aktiviteter på – selv om informanten forklarte at det sjeldent forekom mange samiske aktiviteter. I tillegg hadde informanten laget eksamensoppgaver som gikk ut på at lærerstudentene skulle trekke inn samiske aktiviteter og samisk kultur. På samme måte anvendte informant E, som var lærer, elevmedvirkning ved at elever forklarte og veiledet andre når de praktiserte samiske aktiviteter. Informant D hadde en lignende tilnærming, men brukte aktivt eksterne ressurser ved samiske aktiviteter vedkommende selv ikke hadde tilstrekkelig kunnskap på. Eksterne ressurser kunne blant annet være samisk kultur- og kompetansesenter. En annen tilnærming var at man kunne bruke mer tid på samarbeid og planlegging, og slik kunne man samle opp tidsressurser til å bruke en- eller flere dager på samiske aktiviteter; mente informant B, som hadde et større fokus på friluftsliv. Tilnærmingene informant A og E anvendte, kan ansees som hensiktsmessige tilnærminger – forbeholdt at det er samiske elever eller i samiske områder. På den andre siden kan tilnærmingene til informant D og E ansees som gunstige dersom det ikke er samiske elever eller man befinner seg utenfor samiske områder. I forlengelsen av hva informant B mente, om å bruke flere dager på samiske aktiviteter, samsvarer det også med informant E; som uttalte at vedkommendes skole ofte praktiserte samiske aktiviteter i en hel dag, gjerne som en utedag. Dette kan i stor grad være i tråd med den nye læreplanen av Utdanningsdirektoratet (2018), som anvender *dybdelæring* som et sentralt begrep – hvorav det kan settes av tid til å gå dypere på eksempelvis samiske aktiviteter. Dybdelæring defineres som å lære noe så godt at man forstår ulike sammenhenger og kan anvende det man har lært i nye situasjoner, samt legge til rette for elevenes utvikling med skapning og utforsking (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Selv om det kan være i tråd med *dybdelæring*, kan dette på den andre siden også bidra til at det kan være «enklere» å ekskludere samiske aktiviteter i kroppsøvingsfaget, ved at det kan gis større valgfrihet til lærere. Dette kan også ha en sammenheng med at informantene mente det var en fare for at kroppsøvingslærere på ikke-samiske områder kunne velge bort samiske aktiviteter dersom det ikke sto nedskrevet eksplisitt. Informant B og E mente også at dersom det ble avsatt mer tid til samiske aktiviteter, kunne dette være i kombinasjon med andre fag. Noe som kan bidra til *tverrfaglighet*, som også er sentralt i den nye læreplanen av Utdanningsdirektoratet (2018). Selv om flere informanter forklarte den samiske



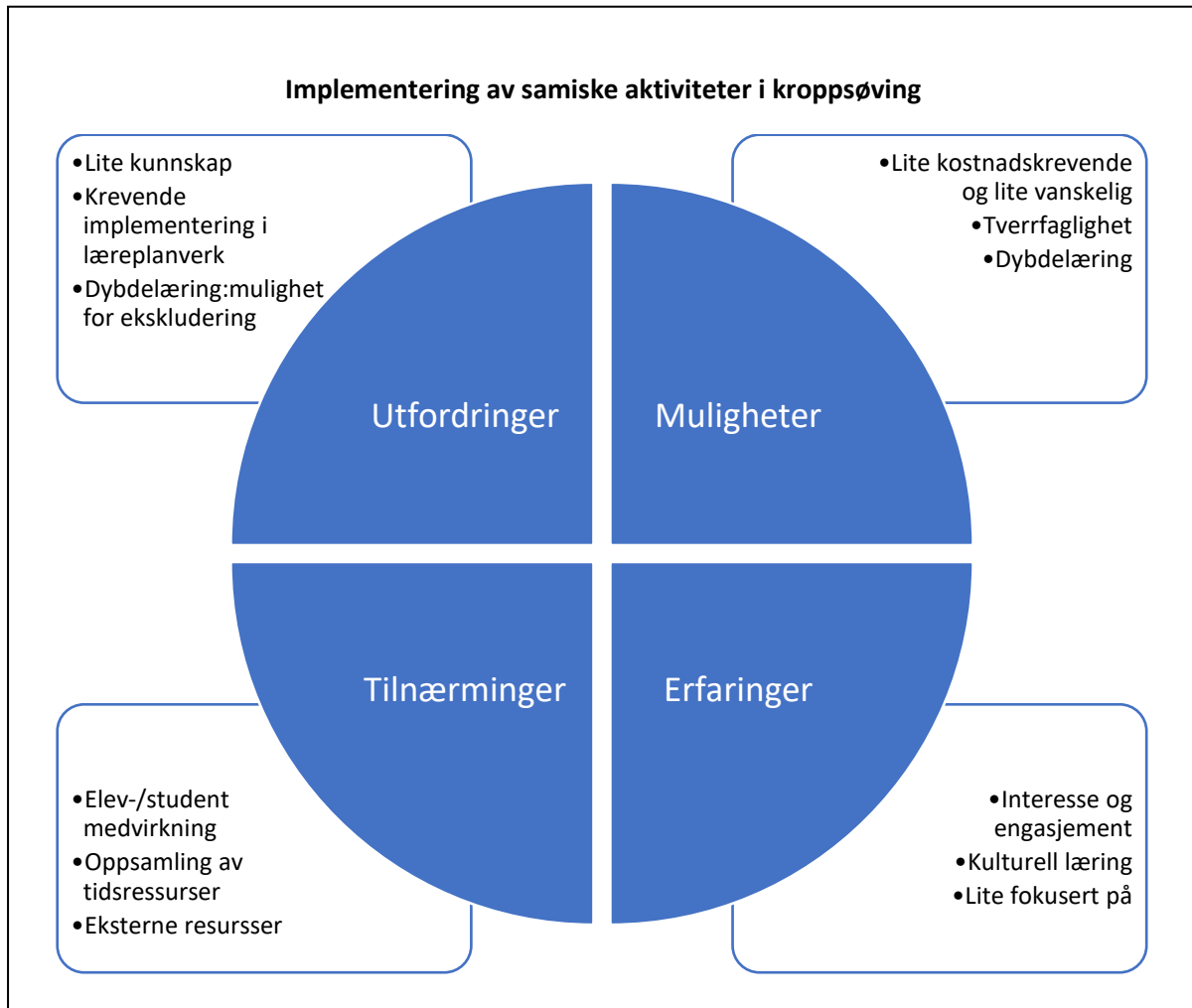
kulturens nære tilknytning til naturen og nyttiggjørelse av naturen, forklarte informant A og D at ivaretagelse av naturen også var et viktig prinsipp i tradisjonell samisk kultur. Et prinsipp som kan trekkes paralleller til det tverrfaglige temaet *bærekraftighet* i den nye læreplanen av Utdanningsdirektoratet (2018).

Når det er snakk om å praktisere tradisjonelle samiske aktiviteter utenfor samiske områder er det, ifølge informant A, vesentlig at det ikke oppstår en slags «eksotifisering» av samisk kultur: *«Viktig at en ikke underviser gamle samiske aktiviteter som realitet. Kan være "fallgruve" ved at det blir forstått som misvisende, i forhold til det moderne samiske i dag.»* Dette kan imidlertid settes i sammenheng av Stokke (2003), som ser på kunnskapsaspektet ved implementering av lávvu-bruk og hevder at mange tror det samiske folk har lávvu som et fast hjem. Det er med andre ord viktig å kontekstualisere innholdet ved kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter. Kontekstualisering av samiske aktiviteter er også spesielt viktig ifølge Lile (2011, 2019), som påpeker at lærere- og elever hadde store kunnskapsmangler på hva de skulle ha lært om det samiske folk. Kunnskap og kontekstualisering er også en tilnærming som informant D og E, som forklart ovenfor, mener bør komme allerede i lærerutdanningen. Dessuten er kontekstualisering av samisk innhold i kroppsøving, etter min oppfatning, utfordrende på grunn av mangfoldet som følge av store geografiske områder – basert på hva informantene anså som samiske områder i kapittel 4.2.1 *«Ja, det er jo hva som er samiske aktiviteter da. Det er jo ikke så lett å finne.»* Dette samsvarer også med Hætta (2002), Olsen (2017) og Stokke (2003); som forklarte at den samiske kulturen er mangfoldig og variert grunnet geografiske områder og ulike levesett.

I videre arbeid med kroppsøvingfaget, poengterte informant D at å ha en oversikt, eller en veileder, over samiske aktiviteter hadde forenklet arbeidet for læreren – i lys av læreplanen. Særlig med tanke på eksemplifisering og forklaring, utdyper informanten: *«Men jeg savner mer en sånn bank av ideer av hva man kan gjøre.»* En annen ting som ble ansett som viktig med kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter var etablering av ord og termer, mente informant B og C. Dette hevdet informant C kunne forenkle praktiseringen. Informant B anerkjente imidlertid at det eksisterte ord og termer som var oversatt, men som var uhensiktsmessig oversatt – og derfor var ugunstige med tanke på bevegelsesmåte. Disse mer fremover-rettede og forenklende momentene informantene beskrev kan i stor grad være hensiktsmessig, med bakgrunn i Broderstad (2008) og Kilbourne (2011); som påpeker at det er få skriftlige kilder på samiske bevegelsesaktiviteter. De framover-rettede momentene kan være hensiktsmessig med tanke på det informant D forklarer ovenfor med idébank og forenkling, samtidig som det også kan bidra til større legitimitet av fenomenet.

#### 4.3.5 Oppsummering

For oppsummering av 4.3 Implikasjoner – samiske aktiviteter i kroppsøving, kan det sammenfattes og illustreres i *figur 3*:



*Figur 3 – Sentrale momenter knyttet til implementering av samisk innhold i kroppsøving*

Informantene anså ikke ulemper ved praktisering av samiske aktiviteter – men mente derimot at det var knyttet mange utfordringer til implementering, eller gjennomføring, av dette i kroppsøving. Eksempelvis var en stor utfordring at det ikke var tydelige redegjørelser på hva kroppsøvingsfaglige aktiviteter innebar, og at det var lite kunnskap på fenomenet – både blant informantene selv, lærere, lærerutdannere og læreplanverk. På den andre siden oppga informantene også mange muligheter ved kroppsøvingsfaglige samiske aktiviteter; hvorav én av disse var at samiske aktiviteter, særlig lávvu-bruk, bál-bruk og lassokasting, var lite kostnadskrevende å implementere. Det var også muligheter med tanke på overensstemmelse med momentene *tverrfaglighet* og *dybdeløring* i fagfornyelsen – selv om lærernes, og elevenes, valgfrihet ved dybdeløring også kan bidra til

ekskludering av samiske aktiviteter. Alle informantene hadde praktisert samiske aktiviteter i kroppsøving i forskjellig grad, både de som var lærere og de som utdannet lærere. Fire av fem informanter uttalte at de hadde utelukkende positive erfaringer knyttet til dette; hvorav elevs engasjement og interesse for aktivitetene, samt at elever lærte om kulturen, var erfaringer de hadde hatt. Informantenes erfaringer hadde videre store likhetstrekk med tidligere forskning. To informanter forklarte at samiske aktiviteter ble opplevd som lite fokusert på i kroppsøving på videregående skole i samiske kjerneområder, noe som er paradoksalt med tanke på at tidligere forskning peker på at samiske aktiviteter er styrket kun der det er samiske elever.

Det viste seg samtidig at rammene for kroppsøving og friluftsliv, i form av etablering av læreplaner, var betydningsfulle – basert på erfaringene som informant A, B og D har hatt i «læreplanverv». Informantene hadde ledet en læreplangruppe, sittet i læreplangruppe og sittet som delaktig i utvikling av læreplan. Disse informantene hadde i mer eller mindre grad møtt på ulik motstand i sine «læreplanverv», hvorav samisk innhold således var krevende å implementere – noe som også kan sette fenomenet ut i et politisk perspektiv.

Informant A, B, D og E hadde i tillegg ulike praktiske- og teoretiske tilnærminger for implementering av kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter. Eksempelvis kan en praktisk tilnærming være at en lærer anvender en studentmedvirkning eller elevmedvirkning for å implementere kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter. En annen tilnærming var at man kunne samle opp tid til å bruke lengere tid av gangen, spesielt med tanke på aktiviteter ute i naturen. En lærer kunne også hente inn eksterne ressurser dersom egen kunnskap ikke strakte til ved implementering av samiske aktiviteter. En teoretisk tilnærming kan blant annet være at man øker kunnskap og kontekstualiserer samisk innhold i lærerutdanning, for å implementere dette i kroppsøvingfaget.

## **5. Konklusjoner**

Masterprosjektet har hittil kastet lys over et forskningsfelt, og på et fenomen, som har vært oppfattet som «upløyd mark». For videre innledning av konklusjonene, gjentas masterprosjektets problemstillinger. For å forstå problemstillingen, belyses og kontekstualiseres det med underproblemstillingene:

*Hvordan blir samiske aktiviteter definert?*

Som skrevet i oppsummering av samiske aktiviteter, var samiske aktiviteter noe som har blitt praktisert i tradisjonell gammel-samisk kultur, aktiviteter som er sentrale for moderne-samisk kultur og bevegelsesaktiviteter som har blitt inspirert fra samisk filosofi og arbeidsliv. Med andre ord er

dette knyttet til samisk kultur; blant annet ved geografiske områder, næringskulturer, arbeidskultur og filosofi. Aktivitetene er i tillegg preget av nærhet til naturen, og begrepet «friluftsliv» er ikke treffende nok for å definere samiske aktiviteter i naturen. Riktignok var samiske aktiviteter et fenomen som var utfordrende å definere.

#### *Hvordan kan samiske aktiviteter bli implementert- og praktisert i kroppsøving?*

I grove trekk kan det konkluderes med at samiske aktiviteter kan praktiseres- og implementeres i kroppsøving på to plan, *implisitt* og *eksplisitt*.

Generelle samiske aktiviteter kan implementeres på bakgrunn av læreplanen, hvorav aktivitetene kan inngå under samisk idrett-, friluftsliv-, lek- eller dans – som videre kan forstås som en *implisitt* måte å praktisere det på. Samiske aktiviteter kan også være vektlagt- og tilpasset en kroppsøvingssammenheng, hvorav aktivitetene kan være gunstige for implementering i kroppsøving; i henhold til for eksempel ekspertutvalget og teoretisk grunnlag i studien. Dette kan imidlertid forstås som en *eksplisitt* måte å praktisere det på. Samiske aktiviteter kan dermed implementeres på bakgrunn av læreplaner- og læreplanverk, informantenes uttalelser og tidligere forskning.

Ettersom samiske aktiviteter har blitt definert og kontekstualisert i kroppsøving, gjentas den overordnede problemstillingen:

#### *Hvordan forstår et ekspertutvalg med kroppsøvingbakgrunn samiske aktiviteter i kroppsøvingsfaget?*

Samiske aktiviteter i kroppsøving, eller kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter, hadde mange fordeler og ingen ulemper – og var en implementering som var gunstig i hele landet. Fordelene; som i stor grad var kulturelle, og implementering; både på urfolksområder og ikke-urfolksområder, hadde i tillegg store fellestrekk med tidligere forskning. Likevel pekte noen informanter på at det var lite fokus på samiske aktiviteter i kroppsøving selv i sentrale samiske områder, noe som var i motsigelse med momenter i tidligere forskning; om at samiske aktiviteter var styrker kun der det var samiske elever. Selv om ingen informanter anså ulemper med praktisering av samiske aktiviteter, erkjente flesteparten av informantene at det var knyttet utfordringer til dette. Det var riktignok også knyttet mange muligheter til praktisering av kroppsøvingfaglige samiske aktiviteter, mente noen av informantene. Implementering av samiske aktiviteter forstås i tillegg som forenelig med flere momenter i fagfornyelsen og den nye læreplanen, som skal gradvis iverksettes og prege faget i årene framover. Med tanke på implementering- og praktisering av samiske aktiviteter i kroppsøving, ble både praktiske- og teoretiske tilnærminger beskrevet – hvorav disse også kan tenkes å kunne bidra til kunnskapsutvikling i andre skolefag med samisk innhold. Dessuten kan de kulturelle fordelene ved praktisering av kroppsøvingfaglige urfolksaktiviteter også vedrøre andre minoriteter eller områder

med mangfold og flerkulturalitet – basert på tidligere forskning. Noe som også kan impliseres til andre (minoritets)grupper i skolesamfunnet, og ikke utelukkende bare til det samiske folk. Dette kan også bidra til både muligheter og utfordringer, derav momenter i læreplanverk kan aktualisere samiske aktiviteter i kroppsøving, samtidig som andre momenter i fagfornyelsen kan åpne mer opp for å ekskludere dette – noe som informantene også påpekte.

Videre har masterprosjektet implikasjoner som kan overføres til, og være aktuelle for, i alle fall *tre* hovedgrupper. Det er for det første *forskere*, som kan anvende dette for eksempelvis i videre forskning – særlig med tanke på at fenomenet er lite undersøkt tidligere. I tillegg til at samiske aktiviteter i kroppsøving er lite forsket på, kan masterprosjektet også være et stort bidrag dersom man ser det i lys av at skolen- og læremateriell har bidratt til feilaktig kunnskapsutvikling i forskningen – som nevnt innledningsvis. Det ble også nevnt innledningsvis hvilken situasjon norsk kroppsøving hadde i dag, herunder var ikke samiske aktiviteter gjort rede for – endatil at det dette fenomenet er lite forsket på. Det er for det andre *praktikere*, som i dette tilfellet er lærere – særlig kroppsøvingslærere, men noen momenter kan trolig overføres til andre lærere, for eksempel i musikkfaget og valgfag friluftsliv. Det er for det tredje *politikere*, som i korte trekk har innflytelse og makt til å påvirke fenomenet i praksis – som har vist seg å ha stor betydning, basert på informantenes erfaringer i læreplanverv.

Både teoretiske- og praktiske perspektiv i masterprosjektet, er noe som vil tas med videre i læreryrket – spesielt i kroppsøvingfaget. På et lite forsket fenomen og med få skriftlige kilder, ville det ved videre forskning vært interessant å kartlegge samiske aktiviteter i kroppsøving nasjonalt med kvantitativ tilnærming. Da kunne dette masterprosjektet, som har gått i *dybden* på samiske aktiviteter, blitt supplert med eventuell *bredde* på temaet – for å belyse temaet fra flere tilnæringsmåter. Ved at det har vært lite forsket på og med få skriftlige kilder, har det heller ikke vært tidligere metodiske framgangsmåter å bygge videre på, noe som var vært ubeleilig for masterprosjektet. Samtidig har dette vært et formålstjenlig bidrag i et lite forskningsfelt, som ansees som fordelaktig med dette masterprosjektet. Ettersom det har forekommet fysisk-motoriske aspekt i både tidligere forskning og i uttalelsene til informantene, ville det også vært interessant og undersøkt videre på – med bakgrunn i funnene fra dette masterprosjektet.

## Litteratur

- Balto, A. (1997). *Samisk barneoppdragelse i endring*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Balto, H. (1998). *Vulgot stoahkat! Kárášjohka*: Davvi Girji.
- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Birkely, H. (1994). "I Norge har lapperne først indført skierne". Indre Billefjord: Iđut.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi: 10.1191/1478088706qp063oa
- Broderstad, A. S. (2008). *Iron status and prevalence of hereditary haemochromatosis in a multiethnic population in northern Norway*. (Doktorsavhandling), Universitetet i Tromsø, Tromsø.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dowling, F., & Flintoff, A. (2018). A whitewashed curriculum? The construction of race in contemporary PE curriculum policy. *Sport, Education and Society*, 23(1), 1-13. doi: 10.1080/13573322.2015.1122584
- Frey, R., & Allen, M. (1989). Alaskan Native Games--A Cross-Cultural Addition to the Physical Education Curriculum. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 60(9), 21-24. doi: 10.1080/07303084.1989.10609805
- Gjerpe, K. K. (2017). Samisk læreplanverk - en symbolsk forpliktelse? *Nordic Studies in Education*, 37, 150-165. doi: 10.18261/issn.1891-5949-2017-03-04-03
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Henriksen, E. S. (2014). Documentation of Sámi movements for dancing. I G. Guttorm & S. R. Somby (Red.), *Duodji 2012: riikaidgaskaš sámiid ja eará eamiálbmogiid duodje-, dáidda- ja hábmekonferánsa* (s. 151-157). Guovdageaidnu: Sámi Allaskuvla.
- Hætta, O. M. (2002). *Samer - Nordkalottens urfolk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W., & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? - Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kilbourne, J. (2011). In search of the meaning of Sámi games. A journey to the arctic of Norway. *Báiki*, 34, 6-9.
- Kommunal-&moderniseringsdepartementet. (2019). *St Meld. 31 (2018–2019). Samisk språk, kultur og samfunnsliv* Hentet 17.03.2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-31-20182019/id2660993/?ch=2>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Kjerneelementer i fag*. Hentet 23.08.2018 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3d659278ae55449f9d8373fff5de4f65/kjerneelementer-i-fag-for-utforming-av-lareplaner-for-fag-i-lk20-og-lk20s-fastsatt-av-kd.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Nye læreplaner – grunnskolen og gjennomgående fag vgo*. Hentet 07.02.2020 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/Nye-lareplaner-i-grunnskolen-og-gjennomgaende-fag-vgo/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lile, H. (2011). *FNs barnekonvensjon artikkel 29 (1) om formålet med opplæring: En rettsosjologisk studie om hva barn lærer om det samiske folk*. (Doktorgradsavhandling), Universitetet i Oslo, Oslo.
- Lile, H. (2019). The Realisation of Human Rights Education in Norway. *Nordic Journal of Human Rights*, 37(2), 143-161. doi: 10.1080/18918131.2019.1674007
- Mordal Moen, K., Westlie, K., Bjørke, L., & Hammer Brattli, V. (2018). Når ambisjon møter tradisjon. En nasjonal kartleggingsstudie av kroppsøvingfaget i grunnskolen (5.–10 trinn). *Høgskolen i Innlandet*.
- NSD. (2019). *Må jeg melde prosjektet mitt?* Hentet 08.08.2019 fra [https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/index.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/index.html)
- Olsen, T. A. (2017). Sápmi i Noreg i dag; emne: samisk kultur og identitet. *Syn og segn: Tidsskrift for kultur, samfunn & politikk*, 4, 39-45.

- Opplæringsloven. (2006). § 6-4. *Innholdet i opplæringen*. (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>.
- Paulsgaard, G. (1997). Feltarbeid i egen kultur - innenfra, utenfra eller begge deler. I E. Fossåskaret, O. L. Fuglestad & T. H. Aase (Red.), *Metodisk feltarbeid. Produksjon og tolkning av kvalitative data*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Pedersen, H. C. (2013). Skiing and Sport in the Core Sámi Area of Norway, 1927 to 1964: Organisation, Modernisation and Minority Policy. *The International Journal of the History of Sport*, 30(6), 580-597. doi: 10.1080/09523367.2012.761002
- Peralta, L. R., O'Connor, D., Cotton, W. G., & Bennie, A. (2016). Pre-Service Physical Education Teachers' Indigenous Knowledge, Cultural Competency and Pedagogy: A Service Learning Intervention. *Teaching Education*, 27, 248-266. doi: 10.1080/10476210.2015.1113248
- Persson, N. J. (2018). Syddisdans: A New Traditional Dance in Sapmi. I G. Roche, H. Maruyama & Å. V. Kroik (Red.), *INDIGENOUS EFFLORESCENCE - Beyond Revitalisation in Sapmi and Ainu Mosir* (s. 210-223). Canberra: ANU Press.
- Porsanger, J. (2004). An essay about indigenous methodology. *Nordlit*, 15, 105-120.
- Regjeringen.). *Urfolk og minoriteter*. Hentet 08.05.2020 fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/urfolk-og-minoriteter/id929/>
- Roux, C. (2010). Integrating indigenous games and knowledge into Physical Education: Implications for education and training in South Africa. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance*, 15(4), 583-593. doi: 10.4314/ajpherd.v15i4.49545
- Rønbeck, N. F. (1985). Elvebåten. *Ottar*, 154(3), 3-48.
- Sara, J. I. (2008). *Njoarosteapmi - Fáddágirijjáš skuvllaide* (2. utg.). Kárášjohka: Davvi Girji.
- Siedentop, D. (2002). Content knowledge for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 368-377. doi: 10.1123/jtpe.21.4.368
- Skille, E. Å. (2018). The Nordic model and multiculturalism: the case of Sámi sport. *Sport in Society: Sport and Outdoor Life in the Nordic World*, 22(4), 589-605. doi: 10.1080/17430437.2018.1424108
- Skogvang, B. O. (2013). Identitet og fellesskap gjennom bevegelsesaktivitet på Riddu Riđđu. I A. Tjora (Red.), *Festival! Mellom rølp, kultur og næring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Stokke, A. (2003). The question of Sámi content in teacher training, one example from physical education. I A. Stokke (Red.), *Outdoor education*. Alta: Høgskolen i Finnmark.
- Stålnert, B. (2011). *Jakten på den försvunna samiska dansen - Det här är berättelsen om hur koreografen Ola Stinnerbom til slut fann bevisen på att det verkligen har funnits en samisk danstradition*. Umeå: Centrum för Samisk forskning, Umeå Universitetet.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Generell del av læreplanen*. Hentet 22.08.2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Læreplan i kroppsøving (KRO1-04)*. Hentet 16.01.2017 fra <https://www.udir.no/kl06/KRO1-04>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Overordnet del av læreplanverket* Hentet 04.03.2018 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). *Dybdeløring*. Hentet 29.05.2020 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdeløring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). *Kjerneelement. Kroppsøving (KRO01-05)* Hentet 06.04.2020 fra <https://www.udir.no/lk20/kro01-05/om-faget/kjerneelementer>
- Utdanningsdirektoratet. (2019c). *Læreplan i Musikk (MUS01-02)*. Hentet 04.02.2020 fra <https://www.udir.no/lk20/mus01-02?lang=nob>
- Vingdal, I. M. (2014). Fysisk aktiv læring i grupper. I I. M. Vingdal (Red.), *Fysisk aktiv læring*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Vorren, Ø., & Manker, E. (1976). *Samekulturen - En kulturhistorisk oversikt* (2. utg.). Tromsø: Universitetsforlaget.
- Warburg, H. (2019). *Friluftsliv udspringer af samisk urfolkskundskab: Uden fortid har friluftsliv ingen fremtid*. Odense: Mellempgaard.
- Whatman, S., Quennerstedt, M., & McLaughlin, J. (2017). Indigenous knowledges as a way to disrupt norms in physical education teacher education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 8(2), 115-131. doi: 10.1080/18377122.2017.1315950
- Woźniewicz, W. (2008). Games and competitions in traditional physical education of the Khanty people/Games and competitions in education of Finno-Ugric and Samoyedic peoples/Ethno-pedagogical foundations of traditional physical education of indigenous peoples of Siberia. *Studies in Physical Culture & Tourism*, 15(2), 151-154.



### Vedlegg 1 – Søkelogg

Dato	Database	Søkeord 1	Treff	Kriterier	Søkeord 2	Treff	Funn
25/1-19	Oria	Samisk kultur læreplan	26	-Fagfelle-vurdert	Samisk kultur læreplanverk	2	(Gjerpe, 2017)
25/1-19	Oria	Sámi content in physical education teacher	587	-Emne: Norway		28	(Dowling & Flintoff, 2018)  (Stokke, 2003)
28/1-19	Oria	Sámi sport	1162	-Språk: Engelsk -Fagfelle-vurdert -2010-2019	Sámi sport case	344	(Skille, 2018)
28/1-19	Oria	Sámi sport	1162	-Fagfelle vurdert -Emne: Norway		34	(Pedersen, 2013)
28/1-19	ERIC	Physical education indigenous	16	-Språk: Engelsk -Fagfelle-vurdert	Physical education knowledge indigenous	3	(Peralta, O'Connor & Cotton, 2016)  (Whatman, Quennerstedt & Mclaughlin, 2017)
7/2-19	SPORT-Discus	Native games physical education	1054	-Fagfelle-vurdert -Engelsk	Native games AND physical education	5	(Frey & Allen, 1989)
12/2-19	Oria	Indigenous games in physical education	144	-Fagfelle-vurdert -2000-2019 Emne: -physical education		69	(Roux, 2010)
20/2-19	SPORT-Discus	Games in physical education indigenous people	1424	-Fagfelle-vurdert -2000-2019 -Engelsk	Games in physical education AND indigenous	6	(Woźniewicz, 2008)

Vedlegg 2 – Intervjuguide bokmål

Intervjuguide

Tema	Rammespørsmål	Eventuelle oppfølgingsspørsmål
Demografiske spørsmål	☒ Hvor gammel er du?	
	☒ Fortell om din oppvekt.	- I hvilken grad har du hatt din oppvekt i «samiske områder»?
	☒ Fortell om arbeidserfaringen din.	- Hvor lang erfaring har du som lærer?
	☒ Har du kroppsøvningsfaglig kompetanse?	- Dersom ja; hvilken og hvor mange år?
Samiske aktiviteter	☒ I hvilken grad kan du definere begrepet «samiske aktiviteter»?	
	☒ Hvordan kan du eksemplifisere generelle samiske aktiviteter?	- Dersom nei; kan du eksemplifisere samisk idrett-, friluftsliv-, lek- eller dans?
	☒ På hvilken måte kan du beskrive hovedforskjeller mellom samiske aktiviteter i nordsamiske-, lulesamiske- og sørsamiske områder?	
	☒ I hvilken grad kan finnes forskjeller på samiske aktiviteter i de fire landene? (Nor., Sve., Fin., Rus.)	- Hva kjennetegner samiske aktiviteter? (ulikt fra f.eks. norske)
Kroppsøvningsfaglig kontekst	☒ Hvordan vil du beskrive din kjennskap til læreplanverk i kroppsøvningsfaget?	
	☒ I hvilken grad kan samiske aktiviteter praktiseres i kroppsøvningsfaget?	- Hvorfor? / Hvorfor ikke?

Samiske aktiviteter i kroppsøving	☒ Hvilket standpunkt har du til at samiske aktiviteter praktiseres i kroppsøving i alle deler av landet? (Mer relevant i samiske områder enn ikke-samiske områder?)	- Hva er «samiske områder»?	
	☒ På hvilken måte har du praktisert samiske aktiviteter i kroppsøving? (Som elev & lærer?)	- Dersom ja; hvilke aktiviteter og hvordan?	-> Dersom ja; hvilke erfaringer har du knyttet til dette?
	☒ På hvilken måte har du praktisert samiske aktiviteter i andre fag enn kroppsøving? (Som elev & lærer?)	- Dersom ja; hvilke aktiviteter og hvordan?	-> Dersom ja; hvilke erfaringer har du knyttet til dette?
	☒ Hvilke fordeler- eller ulemper vil du påstå at samiske aktiviteter i kroppsøving kan medføre?	- Dersom fordeler; noen ulemper?	
- Dersom ulemper; noen fordeler?			
Avslutning	☒ Hvem mener du ville vært sentrale og tatt kontakt med i forhold til disse spørsmålene?		
	☒ Er det noe du vil tilføye?		
	☒ Er det noe du mener jeg burde spurt om?		

Vedlegg 3 – Intervjuguide nordsamisk

Jearahallanbagadus

Fáddá	Fáttágáždagat	Vejolaš čuvvolaš gáždagat
Demografálaš gáždagat	ǰ Man boaris leat?	
	ǰ Mital du bajásšaddama birra.	- Man ládje leat bajásšaddan sámi guovlluin?
	ǰ Mital du bargoduogáža birra.	- Man guhkes oahpaheaddjiduogáš?
	ǰ Lea go lášmohallanmahttu dus?	- Jos lea; makkár ja galle jagi?
Sámi aktivitehtat	ǰ Man ládje sáhtat meroštallat/čilget doahpaga “sámi aktivitehtat”?	
	ǰ Mo sáhtat čilget sámi aktivitehtaid ovdamearkkaid bokte?	- Jos ii; sáhtat go buktit ovdamearkkaid sámi valáštallamis-, olggustallamis-, stohkkosiiguin- ja dánssumis?
	ǰ Man ládje sáhtat čilget stuorámus erehusaid davvi-, julev- ja máttasámi aktivitehtaid gaskkas?	
	ǰ Man dásis leat erehusat sámi aktivitehtaid gaskkas njeallji riikkain? (Norg., Ruot., Suom., Ruoš.)	- Mat leat sámi aktivitehtaid dovdomearkkat? (erehusat ovd. dáža servodagas)
	ǰ Man oahpis leat lášmohállanfága oahppoplánadaguin?	

Lášmohállan fágaoktavuođas	ǰ Man ektui sáhtašii praktiseret sámi aktivitehtaid lášmohállanfágas?	- Manne? / Manne ii?	
Sámi aktivitehtat lášmohállanfágas	ǰ Makkár oaivil lea dus sámi aktivitehtaid praktiserema ektui olles Norggas? (Deháleabbot sámi guovlluin go eará?)	- Mat leat "sámi guovllut"?	
	ǰ Man ládje leat praktiseren sámi aktivitehtaid lášmmohallamis? (Oahppin & oahpaheaddjin?)	- Makkár ja manne?	-> Makkár vásáhusat leat dus dán ektui?
	ǰ Man ládje leat praktiseren sámi aktivitehtaid eará fágain go lášmmohallamis? (Oahppin & oahpaheaddjin?)	- Makkár ja manne?	-> Makkár vásáhusat leat dus dán ektui?
	ǰ Makkár ovdamunit- dahje hehttehusat sáhttet leat sámi aktivitehtain lášmohállamis?	- Jos ovdamunit; leatgo hehttehusat?	
- Jos hehttehusat; leatgo ovdamunit?			
Loahpaheapmi	ǰ Geaid livčče leat lunddolaš jearahallat dáid gážaldagaid ektui?		
	ǰ Hálidatgo lasihit juoidá?		
	ǰ Leago juoidá eambo maid mun berrešin jearrat?		

## Vil du delta i forskningsprosjektet

### *”En kvalitativ studie av samiske aktiviteter i kroppsøvingsfaget”?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke ulike samiske aktiviteter i kroppsøvingsfaget. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet med prosjektet er å kartlegge samiske aktiviteter i kroppsøvingsfaget, med bakgrunn i at det er svært lite litteratur på området. Forskningsprosjektet er en masteroppgave. For presisering av tema stilles følgende problemstilling:

*Hvordan forstår et ekspertutvalg med kroppsøvbakgrunn samiske aktiviteter i kroppsøvbundervisning?*

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Høgskulen på Vestlandet og Høgskolen i Innlandet er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Utvalget er strategisk trukket, med andre ord er utvalget valgt på grunnlag av visse utvalgsriterier. Utvalget er for øvrig bestående av 4-5 respondenter.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Oppgavens metode er semistrukturert intervju. Data registreres via lydopptak, med supplerende notat. Intervjuet vil ta ca. 40 minutter, og det vil bli stilt spørsmål omkring samiske aktiviteter i kroppsøvingsfaget; om dine oppfatninger om samiske aktiviteter og dine perspektiv i kroppsøving.

#### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Ingen opplysninger vil inneholde ditt navn, men vil kunne bli gjenkjent. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Prosjektet vil heller ikke påvirke skolen du angivelig jobber på.

#### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Intern- og ekstern prosjektveileder har henholdsvis tilgang til det transkriberte datamaterialet.
- Navn vil anonymiseres og blir erstattet med koder. Data fra intervjuet vil bli lagret på en sikret forskningsserver.

Deltakere kan bli gjenkjent ved eventuelle publikasjoner; hvorav tematiske opplysninger knyttet til et lite ekspertutvalg kan føre til gjenkjennelse. Det er de tematiske opplysningene og utvalgsriteriene som kan føre til gjenkjennelse, og ikke personopplysninger som navn, alder, bosted osv. – som imidlertid holdes anonymt.

## Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes juni 2020. Innen da er taleopptak med inneholdende personopplysninger være slettet, og derav det anonymiserte tekstmaterialet vil være det eksisterende materialet.

## Dine rettigheter

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

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

## Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

## Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Høgskulen på Vestlandet ved Jørn Mikael Eriksen Engstad, [577897@stud.hvl.no](mailto:577897@stud.hvl.no)
- HVL sitt personvernombud – Halfdan Mellbye, på epost [personvernombud@hvl.no](mailto:personvernombud@hvl.no) eller telefon: 55 30 10 31.
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig:  
Jørn Mikael Eriksen Engstad

Veileder:  
Ann-Karin Sandal

Veileder:  
Eivind Åsrum Skille

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til:

å delta på intervju. Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet,

-----  
 å være innforstått med at opplysningene kan gjøre meg gjenkjennbar, selv uten bruk av navn,

-----  
 å være helt anonym, uten mulighet for å bli gjenkjent,  
-----

## Vedlegg 5 – Godkjenning NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Side 1 av 3

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Studie om samiske aktiviteter i kroppsøving

Referansenummer

789640

Registrert

13.08.2019 av Jørn Mikael Eriksen Engstad - 577897@stud.hvl.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ann-Karin Sandal, Ann.Karin.Sandal@hvl.no, tlf: 57676025

Felles behandlingsansvarlige institusjoner

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk / Institutt for matematikk, naturfag og kroppsøving

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Jørn Mikael Eriksen Engstad, jorm93@hotmail.com, tlf: 99495201

Prosjektperiode

01.09.2019 - 01.06.2020

Status

14.10.2019 - Vurdert



## Vurdering (2)

---

14.10.2019 - Vurdert

Vi viser til endring registrert 12.10.19. Vi kan ikke se at det er gjort noen oppdateringer i meldeskjemaet eller vedlegg som har innvirkning på NSD sin vurdering av hvordan personopplysninger behandles i prosjektet. Les mer om hvilke endringer som skal registreres hos NSD før endringer meldes inn i fremtiden:

[nsd.uib.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](http://nsd.uib.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html) OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp underveis ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet Lykke til videre med prosjektet! Kontaktperson hos NSD: Elizabeth Blomstervik Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

26.08.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 26.08.2019 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD.

Behandlingen kan starte. MELD ENDRINGER Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringen gjennomføres. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helse og alminnelige personopplysninger frem til 01.06.2020. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente

samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a), jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen som de

registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller

kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). Høgskolen i Innlandet er felles behandlingsansvarlig institusjon. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til felles behandlingsansvar, jf.

personvernforordningen art. 26. For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet! Kontaktperson hos NSD: Elizabeth Blomstervik Tlf.

Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)