

**Abstrávttat Sámi oahpahus konferánsii /**

**Innsendte abstrakter for Samisk**

**utdanningskonferanse /**

**Abstracts submitted for the Sámi Education**

**Conference**



## Sisdoallu/Innhold/Content

Sisdoallu/Innhold/Contents .....	2
Parallel sessions 1.....	3
Paper presentation 1.1.....	3
Paper presentation 1.2.....	4
Parallell sessions 2.....	7
Paper presentation 2.1.....	7
Paper presentation 2.2.....	9
Parallell session 3 .....	11
Bargobadji/Workshop: Professional learning 3.1 .....	11
Gáfebeavdi ságastallan/Coffee table talk 3.2.....	12
Poster presentation 3.3.....	13
Parallell sessions 4.....	14
Paper presentation 4.1.....	14
Bargobadji/Workshop: Game-based learning 4.2.....	16
Gáfebeavddi ságastallan/Coffee table talk: Sámi oahpahus 4.2 .....	17

## Parallel sessions 1

### Paper presentation 1.1

Dii./Kl./At 12:10-14:10

Latnja/Rom/Room: Sáhkaskáidi

#### **Rauna Rahko-Ravanti, Sámi Allaskuvla: Birgema ráját bajásgeassimis**

Áiggun iežan ovdanbuktimis áiggun gieđahallat birgema. Háliidan erenomážit guorahallat birgema rámmaid- goas birgen ovddida máná bajásšaddama ja goas de birgen sáhtta váikkuhit negatiivvalaččat. Birgen lea okta dain guovddáš mihttomeriin sámi bajásgeassimis. Dán ovdanbuktimis geahčadan mo birgen lea áddejuvvon ja ovdanbuktojuvvon dutkan- ja pedagogalaš girjjálašvuođas. Birgen lea muhtumin ovdanbuktojuvvon maiddái negatiiva áššin- ng. birgema bággun. Buohstastahhtan jurdaga birgemis čatnaseami teorijai (Bowlby&Aunsworth), mii lea okta dain guovddáš teorijain go lea sáhka oadjebassan bajásgeassimis.

#### **Laila A. Nutti, Sámi allaskuvlla & Lappi University: Juoigama sájáidat mánáidgárddis ja skuvllas**

Árbevirolaččat, mánát leat oččodan juoigangelbbolašvuođa lagasbirrasis gos olbmot juiget. Otná servodagas leat maid beararažat gos juoiganárbevieru lea sirdojuvvon buolvvas bulvii, muhto leat maiddai bohtán ođđalágan vuogit ja arenat gos máná beassá gávnadit juoigamin. Jearaldat lea makkár sájáidat juoiganárbevierus lea mánáidgárddis ja skuvllas? Makkár gáibádusat leat biddjon pedagogaide ja ásahusaide? Makkár gelbbolašvuohta gávdno? Makkár buori ovdamearkkat gávdnojit ja makkár hástalusat? Maid mii háliidit bohte áiggis, leat go sámi oahpahasarena maiddái vejolaš juoiganarena mánáide?

#### **Elena Skum, Hansbakken skole, Trondhei1m kommune: Vásáhusat sámegeielloahpahas Troandima suohkanis.**

Diehtujuohkin organisereme, hástalusaid ja lihkusatuuvvan beliid birra, ja mudui bohtteaiggi aigimusaid birra.

#### **Lisa Baal, Sámi lohanguovddáš: Sámegeiela lohkan kártengeahččalemiid birra maid ráhkadit 1.- ja 3. ceahkkái**

Sámi lohanguovddáš áiggušii mitalit sámegeiela lohkan kártengeahččalemiid birra maid ráhkadit 1.- ja 3. ceahkkái. 3. ceahki kártengeahččalemit leat bákkolaččat. Barguproseassa ja bohtosiid kártengeahččalemiin. Dál lea maid vuosttaš gearddi Norggas ahte beassat ráhkadit iežamet lohkeahččalemiid sámegeiela vuolggasájis, eat ge dárbbat jorgalit dárogielas sámegeilli. Geahččalemit leat digítala ja mo čoavdit barggu go sámegeiella lea vearbagiella.

**Anne Randi Solbakken, UiT Norgga Árktalaš Universitehta: Manne Norgga beale****davvisámegielloahppit heitet sámegielloahpahas**

Mu doavttergráda proševttas áiggun guorahallat manne Norgga beale davvisámegielloahppit heitet sámegielloahpahas goas nu dan vuodđoskuvlaáigodagas. Ph.D.-proševtta bokte buvttán ovdan ovddeš dutkamiid mat leat relevánta sámegielloahpahas ektui. Dán láhkai sáhtán buktit ovdan mo dutkit leat guorahallan sámegiela sosiolingvisttalaš geahččansajis, ja nu láidestit otná giellahástalussii ja mitalit maid otná vuodđoskuvlalogut mitalit sámegielloahppiidlogu birra. Lean čohkkeme ođđa loguid dan rájes go ođđa oahppoplánat doaibmagohte. Skuvlajagis 2020/21 ledje oktiibuot 635467 oahppi norgga vuodđoskuvllas ja 2308 dáin ohppiin lei davvisámegielloahpahas. Øystein Vagnsnes (2022) lea guorahallan man olu oahppit heite sámegielloahpahas 12 jagi áigodagas. Su loguid mielde heite 20,4 % davvisámegiell 1-oahppit geat álge vuosttaš luohkái áigodagas 2003 ja 2011 gaskkas. Eanemus oahppit heite sámegielloahpahas juogo 4. dahje 5. ceahkis. Heaitinlogut sámegiell 2 ja 3 ohppiid gaskkas lei sullii 30% ja 60%. Sámegiellaid boahpteáiggi dáfus lea dehálaš ahte eanebut šaddet produktiivvalaš sámegiellagat. Norgga sámegiell 1 lea prošektajoavkku SÁMOS (2022) bokte čujuhan ahte mánáidgárdemánát ja skuvlaoahppit eai oahpa sámegiella, vaikko láhkavuodđu lea sajis. Doavttergrádaproševttas galget ohppiid, váhnemiid ja oahpaheddjiid mitalusat leat vuodđun ja sin bokte buvttada dutkan ođđa bohtosiid mat sáhttet eastadit ohppiid heaitimis sámegielloahpahas boahpteáiggis. Annet sámegielloahpahas dili boahpteáiggis.

**Paper presentation 1.2**

Dii./Kl./At 12:10-14:10

Latnja/Rom/Room: Sáđggadat

**Viktor Johansson, Nord universitet / Södertörns högskola: When Gadniha Comes Alive in Early Childhood Education: Notes on Philosophy for Children Pedagogies in Sápmi**

Through an interweaving narrative of children in a Sámi early childhood center exploring questions of death and community, this presentation introduces philosophy for children (P4C) as an early childhood education practice. It will present P4C as it has developed since its beginnings in the seventies (Matthews 1980; 1984; Lipman, Sharp & Oscanyan 1980) and its most recent developments (Haynes 2008; Haynes & Murriss 2012; Murriss 2016; Laverty 2015). This will serve as a background for discussing other applications of the P4C pedagogy in various indigenous communities (Elicor 2019; Reed-Sandoval 2019). Through and engagement with Sámi (philosophy of) education scholarship (Jannok Nutti 2018) and Sámi literature and storytelling pedagogy (Nergård 2022), the presentation will critically discuss what P4C can be in Sámi early childhood education by reimagining and troubling notions of philosophy and pedagogy (Author, forthcoming). The paper

concludes by discussing how listening to children's stories and their playful philosophical explorations can be part of a counter-colonizing pedagogy (Author, 2022). This conclusion includes exploring the philosophizing in the narrative about the children at the early childhood center in relation to gadniha (ulda, haldi or gufihtar, in other parts of Sápmi) of the children's local story telling tradition (Nergård 2022; Grundström 1924).

**Silje Solheim Karlsen, UiT Norges arktiske universitet /Sámi allaskuvla & Carola Kleemann, UiT Norges arktiske universitet: Å lese en fortelling, leke en fortelling, skrive en fortelling: samisk barnelitteratur i begynneropplæringa**

Den litterære fortellinga er essensiell i begynneropplæringa i skolen, både som en del av lese- og skriveopplæringa og ikke minst i skolens viktige dannelsesprosesser. Fortellingene gir barn mulighet til identifikasjon og til å utvikle kulturell identitet og kulturforståelse (Danielsen 2004), i tillegg til at det er en sammenheng mellom formidling av fortellinger, barns læring og utvikling av språklig bevissthet (Norstrand og Karsrud, 2014). I samisk kultur er også kontakten med meahcci, utmarka, sentral. Meahcci inneholder ulike erfaringer fra tradisjonelle aktiviteter og en mytisk, men levende livsverden (Joks et al., 2020; Keskitalo, 2019; Schanche, 2002). Denne livsverdenen blir i kulturen overført i stor grad gjennom fortellinger, både muntlige og skriftlige. Fortellinger, høytlesing og navngiving av omgivelsene rundt en er altså grunnleggende estetiske prosesser for å forstå sine omgivelser – og for å forstå seg selv i samspill med omgivelsene. Norge er tuftet på to språk og to kulturer, det samiske og det norske. Samisk og norsk språk er svært ulike, men har vært i kontakt med hverandre lenge, og mange barn vokser opp som tospråklige på samisk og norsk. I denne presentasjonen ønsker vi å utforske og drøfte didaktiske muligheter med tospråklig samisk/norsk barnelitteratur i begynneropplæringa. Vi vil vise hvordan arbeid med denne litteraturen kan kobles til forskjellige estetiske læreprosesser knyttet til språk, natur og lek – og det vi kaller estetiske væreprosesser knyttet til forankring i sted, kultur og identitet.

**Lars-Joar Halonen, Ástávuona Giellagoahtie, Lavangen kommune: Challenges of language revitalization, Sami Act versus reality of local school and kindergarten, 14 years within the Sami administrative area**

Challenges of language revitalization, Sami Act versus reality of local school and kindergarten, 14 years within the Sami administrative area. Workshop Description: What institutional challenges do an indigenous community meet concerning language revitalization in a mostly norwegianized municipality. This presentation will specifically focus on the Sami Act in Norway and the challenges that the kindergarten and school faces in this particular small community outside the Sami core area, also interpreted with the challenges of language revitalization in an institutional context. Hereby

summarizing the 14 years that the municipality of Lavangen has been a Sámi municipality within the Sami language administrative area, and how the Sami education has been given. Has the Sámi Act been fulfilled? In addition, the presenter will focus on special language measures that the language centre (Ástávuona Giellagoahtie) itself has been working on these ten years (2009-2019) of existence.

**Laila Bornøy & Veronica Bergan, UiT Norges arktiske universitet: Perspektiver og praksiser for samisk kultur i barnehagene i Troms og Nordland**

Rammeplanen for barnehagen slår fast at barnehagens personale skal gjøre barna kjent med samisk kultur og knytte det samiske perspektivet til merkedager, hverdagsliv, kunst, kultur og mattradisjoner. Vår forskning har hatt som mål å undersøke hvordan praksislærere tilknyttet barnehagelærerutdanningen i Troms og Nordland tenker og arbeider med samisk kultur i barnehagen. For å innhente svar på dette, lagde vi et digitalt spørreskjema med både semi-kvalitative og kvantitative spørsmål. Invitasjon til å delta på undersøkelsen ble gjort via e-post til alle praksislærere tilknyttet barnehagelærerutdanningen i Narvik, Harstad, Finnsnes og Tromsø. Vi fikk svar fra 48 respondenter. Vi spurte blant annet om hva de assosierte til samisk kultur, hvilke aktiviteter de gjorde i barnehagen som kan knyttes til samisk kultur i hverdagen og på samisk nasjonaldag, samt hvilke holdninger og meninger de hadde til nordnorsk og samisk kultur. Våre funn viser at praksislærernes assosiasjoner til samisk kultur i stor grad var preget av stereotyper (f.eks. reindrift, natur, joik og kofte), men at flere mente at det var vanskelig å skille mellom nordnorsk og samisk kultur. Vanlige aktiviteter i barnehagen knyttet til samisk kultur var turer i naturen, sanking, duodji, lytte til samisk musikk, samiske eventyr/fortellinger eller det å lage og smake på samiske matretter. Det viste seg at mange av de spurte ønsket å lære mer om samisk språk og kultur, men at de syntes at tiden ikke strakk til for å kunne gjøre dette. Det som var mest overraskende, var at mange var uenig i at det er vanskelig å finne informasjon om hvordan man kan arbeide med samisk kultur i barnehagen. Det kan tyde på at de har bøker tilgjengelig, men at de ikke har ressurser eller tid til å gjøre seg nytte av informasjonen.

**Anne Ingebjørg S. Eriksen, Sámi Allaskuvla, Guovdageaidnu, Veronica Bergan, UiT Norges arktiske universitet, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, Tromsø og Ann-Margaret Kulsland, RSK Midt-Finnmark, Porsanger kommune, Lakselv: Regional barnehagebasert kompetanseutvikling i RSK Midt-Finnmark om samisk språk og kultur**

RSK Midt-Finnmark ønsket å sette søkelys på mangfoldet i arbeidet med og for samisk språk og kultur i sine barnehager. I regionalt barnehagebasert kompetanseutvikling (Rekomp), i partnerskap med Sámi Allaskuvla og UiT Norges arktiske universitet, har fem representative barnehager blitt plukket ut

til å delta på en skriftlig spørreundersøkelse om verdier, praksiser og kompetansebehov i samisk språk og kultur i sine barnehager. To norskspråklige barnehager (Lebesby og Gamvik kommune) og tre samiskspråklige barnehager (Porsángu, Kárášjohka ja Guovdageaidnu suohkan) deltok. Våre funn viser at de norskspråklige og samiskspråklige barnehagene har to veldig ulike ståsteder, praksiser og behov for kompetanse. De norskspråklige barnehagene hevdet de manglet tilstrekkelig med kunnskaper i samisk språk og kultur, og de ønsket spesielt å finne mer ut om lokale sjøsamiske perspektiver. De hadde ellers stort fokus på tematikken i ukene rundt samefolkets dag, men ønsket å integrere dette mer i barnehagehverdagen. De samiskspråklige barnehagene var opptatt av å ha gode språkmodeller, bruke naturens ressurser året rundt, gjøre tradisjonsarbeid, samt støtte barnas utvikling av selvstendighet og robusthet. Alle barnehagene ønsket å gjøre mer og få høyere kompetanse i personalet, flere bøker, materiell og digitale hjelpemidler for å lette arbeidet med samisk språk og kultur. Implikasjoner for videre arbeid kan være å drøfte hvilke tiltak som kan gjøres i de enkelte barnehagene, men også i samarbeid med andre barnehager med like ståsteder (norsk- eller samiskspråklig). I dette arbeidet er det viktig å se på hvilke rammebetingelser, samarbeidsordninger og praksiser som er mulig å få til både på kort og lengre sikt.

## Parallell sessions 2

### Paper presentation 2.1

Dii./Kl./At 15:30.17:00

Latnja/Rom/Room: Sáhkáskáidi

#### **Anne Birgitte Fyhn & Ánná Káisiá Partapuoli, Sámi allaskuvla: Noen sentrale kunnskapsområder i samisk matematikk relatert til fremtidig læreplan/ Moadde guovddášlaš matemáhtalaš máhttosuorggit, boahhteáiggi matematihkka oahppoplána ektui**

En gjennomgang av publikasjoner om samisk matematikk per august 2023 viser at samisk matematikk omfatter flere kulturspesifikke kunnskapsområder. For å begrense omfanget av studien, er områdene geometri, funksjoner og algebra ikke tatt med. Paperet begrenser seg til å fokusere på tre kulturspesifikke kunnskapsområder som ser ut til å være sentrale: a) samiske måter å måle på, b) samiske måter å ordne og systematisere ting på (kombinatorikk), og c) det samiske begrepet beal. Presentasjonen viser eksempler på hvordan dette jobbes med innenfor samisk lærerutdanning. Rammeverkene til de to store internasjonale studiene Trends in Mathematics and Science Studies, TIMSS, og OECD Programme for International Student Assessment, PISA, kategoriserer matematiske kunnskapsområder på litt ulike vis. Forskning innenfor etnomatematikk ved D'Ambrosio, Bishop og Barton har utviklet andre kategoriseringer. Analysedelen av paperet kategoriserer publikasjoner fra de tre samiske kulturspesifikke kunnskapsområdene med kunnskapsområdene hos TIMSS, PISA,

D'Ambrosio, Bishop og Barton som rammeverk. Resultater fra analysen gir innspill til hvordan en fremtidig samisk læreplan i matematikk kan kategorisere sentrale kunnskapsområder annerledes enn den norske læreplanen gjør.

Visogovva publikašuvnnaid sámi matematihkas borgemánus 2023 jagis čájeha ahte sámi matematihka siskkilda mánga kultuvrralaš máhttosuorggit. Vai ráddjet dutkama mahtodat, báhpira ii válddahala geometriija, funkšuvnnat ja algebra. Báhpira ráddje fokuseret golbma kultuvrralaš máhttosuorggit mii lea gusto guovddášlaš: a) sámi árbevirolaš mihtidanvuogit, ja b) sámi lágidanvuogit ja systematihkka (kombinatorihkka), ja c) sámi doaba beal. Presentašuvdna čájeha ovdamearkkat mo sámi oahpaheaddjeoahppu bargu dáinna. Juohke geardde Norgga ožžo odđa oahppoplána matematihkas, odđa oasis leat deattuhan, ja máhttosuorggit ii leat seamma. Rámmaráhkkanus guokte stuorra internašuvnnalaš dutkamis Trends in Mathematics and Science Studies, TIMSS, ja OECD Programme for International Student Assessment, PISA, leaba šláddeba matemátalaš máhttosurggiid goabbatlágán. Etnomatemátalaš dutkit D'Ambrosio, Bishop ja Barton leat ovdánahtán eará šlájaid. Báhpira analysaoassi šládde publikašuvnnat golbma sámi kultuvrralaš máhttosurggiin, gos rámmaráhkkanus lea máhttosuorggit TIMSS, PISA, D'Ambrosio, Bishop ja Barton. Analysa bohtosat váikkuhit mo boahpteáiggi matematihkka oahppoplána sáhtta šládde guovddášlaš máhttosuorggit. Dán máhttosuorggit ii leat seamma go Norgga našuvnnalaš oahppoplánas

### **Lisbeth Bergum Johanson, UiT Norges arktiske universitet. ILP, Alta: Hvordan kan bruk av samisk lokalhistorie og kultur fremme elevenes demokratiske opplæring?**

Historiebruk er et sentralt begrep i historiedidaktikken og viktig for å utvikle elevenes historiebevissthet (Knutsen, 2023). Hvordan historie brukes og forstås har betydning for hvordan vi forstår tida vi lever i nå, men også hvordan vi ser for oss fremtida. Å utvikle elevenes historiebevissthet er sentrale mål i LK20 både i grunnskolen og i videregående skole. I skolen bruker vi ofte den vitenskapelige historien for å fremme og nå kunnskapsmål satt i læreplaner. Samtidig ser vi at lærere bruker historien på ulike måter for å fremme læreplanmål, som f.eks. gjennom bruk av film, spill, den lokale historien og kulturen som finnes i nærmiljøet. Jeg vil her presentere en undersøkelse jeg har gjort, der jeg har vært opptatt av å finne ut hvordan samfunnsfaglærere i skolen bruker samisk kultur og historie i nærmiljøet for å både fremme kunnskap og forståelse av «det samiske», men også for å fremme elevenes demokratiske kompetanse. Jeg har gjort dybdeintervju av lærere ved ulike ungdomsskoler i Alta. Funnene tyder på at lærerne bruker samisk lokal historie og kultur, fordi de mener det står for lite om samisk kultur og historie i lærebøkene, og fordi de mener disse bøkene gir en for lite nyansert fortelling. De bruker samisk kultur og historie for å skape interesse, motivasjon og for å få en bredere og utdypende forståelse av og for samisk tematikk. De



bruker historie og kultur for å skape gjenkjennelse og for å knytte elevene til identitet. Lærerne bruker også den lokale historien og kulturen for å diskutere og innlemme demokratiske verdier, for å få frem ulike perspektiv, og ikke minst for å fremme kritisk tenkning. Historiebruk om fortida kan altså brukes for å fremme elevenes demokratiske kompetanse.

**Sandro Claudio Vita, Oslo Metropolitan University: The inclusion of Indigenous knowledge and perspectives in Physical Education Teacher Education (PETE) across Norway, Canada, and Aotearoa/New Zealand**

This is an ongoing study on the inclusion of Indigenous knowledge and perspectives in Physical Education Teacher Education (PETE) across Norway, Canada, and Aotearoa/New Zealand. The study explores how physical education teacher educators incorporate Indigenous content in their teaching. Indigenous knowledge is defined as encompassing various forms of knowledge related to Indigenous peoples, encompassing both traditional and modern aspects. 23 interviews were conducted with teacher educators from the three countries. The findings showed that there are various tensions surrounding the questions on who can teach Indigenous content and how it should be taught. The concept of the "cultural interface" is introduced as a space for informed, respectful, and empowered engagement with Indigenous perspectives. The study's early findings underscore the complexity of integrating Indigenous knowledge into PETE and call for thoughtful, context-aware approaches.

**Helge Chr. Pedersen, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, UiT Norges arktiske universitet, campus Alta: Indigenisering av læringsarbeid - et eksempel Indigenisering av skole og utdanning er et mål i LK20**

Indigenisering av læringsarbeid - et eksempel Indigenisering av skole og utdanning er et mål i LK20. Det betyr at samiske tema skal integreres i læringsarbeidet i alle klasserom i Norge. Indigenisering av læringsarbeid innebærer utdanning AV, FOR og OM samiske samfunn. Utdanningen skal forstås og utvikles fra et samisk perspektiv for samiske elever og det samiske samfunnet, men det innebærer også kunnskaper om det samiske samfunnet for elever i hele Norge. Jeg vil undersøke hvordan en skole i et mangfoldig urbant samfunn i Finnmark praktiserer indigenisering av undervisningen i klasserom med elever som går etter samisk læreplan og norsk læreplan.

[Paper presentation 2.2](#)

Dii./Kl./At 15:30.17:00

Latnja/Rom/Room: Sáđggadat

**Anne Lindblom; Inland Norway University of Applied Sciences/Sámi Allaskuvla & Ylva Jannok Nutti;  
Sámi Allaskuvla: Sámi perspectives on diversity, inclusion and special educational support**

Sámi perspectives on diversity, inclusion and special educational support Anne Lindblom and Ylva Jannok Nutti The project is an interview study on Sámi perspectives on diversity, inclusion and special educational support. The aim of the study is to gain insight into key areas and important questions related to special educational support for Sámi children and young people. The ultimate goal is the provision of inclusive equitable special education for Sámi children and young people. As a theoretical basis, we will apply our developed theory of Indigenous and indigenist models of inclusive special education. The models are based on Indigenous philosophical assumptions and are child-centered. Indigenous models are tribally or nation-specific, which means they are founded on the traditional ways of knowing, being and doing of the Nation that the child is a part of. In Indigenist models, non-Indigenous practitioners and/or researchers work with Indigenous practitioners and/or researchers in special educational contexts. Ten Sámi special education teachers in Norway were interviewed. Preliminary results highlight Sámi languages and culture as resources that strengthen special educational work. Additionally, the ongoing impact of

Norwegianization on special educational practices, specifically in regard to lack of teaching and mapping materials in the Sámi languages, and special education teachers who are proficient in the Sámi language of the pupil, as well as culturally and special educationally competent.

**Mona Kvivesen, Norges arktiske universitet: En naturfaglærers samiske identitet**

En naturfaglærers samiske identitet Mona Kvivesen Norges arktiske universitet I dette studiet ønsker jeg å undersøke hvordan min samiske identitet påvirker min undervisning i naturfag på lærerutdanningen. Ved innføringen av læreplan Kunnskapsløftet 2020 (LK20), er det samiske synliggjort i opplæringen, og overordnet del fremhever at elevene skal lære om mangfold og variasjon innenfor samisk kultur og samfunnsliv (Kunnskapsdepartementet 2017). I naturfag skal elevene lære om samisk tradisjonell kunnskap og bærekraftig ressursutnyttelse (Kunnskapsdepartementet 2019). Dette er et tema som jeg ikke tidligere har undervist, og jeg opplevde det utfordrende å finne informasjon om temaet. Vähäsantanen (2015) mener at nye temaer i fagene påvirker lærernes profesjonelle identitet. I forskningen om læreres faglige utvikling er det en økende interesse for å analysere prosessene knyttet til konstruksjonen av deres profesjonelle identiteter, både som en relasjonell og sosial prosess (Reeves, 2009, Johnson, 2006, Søreide, 2006). Identitetens relasjonelle natur betyr at individet ikke er de eneste konstruktørene av dens identitet, den bygges sammen med andre. Den sosiale prosessen betyr at andre påvirker identiteten, men individet kan selv konstruere, adoptere eller avvise posisjonene (Solari et. al, 2022,

Reeves, 2009). Ved å ta inn samisk tradisjonell kunnskap inn i naturfag, så jeg at det var knyttet til min egen kultur og tradisjon. Jeg ble nysgjerrig på hvordan dette påvirket meg og undervisningen min. Denne studien undersøker hvordan min samiske identitet påvirker meg som naturfaglærerutdanner? For å svare på problemstillingen utformet jeg forskningsspørsmålet: Hvordan tar jeg inn min samiske identitet i naturfagundervisningen på lærerutdanningen?

**Mervi Heikkinen, Gender Studies, Faculty of Education and Psychology, University of Oulu, Finland:  
What are Sámi needs for gender data?**

What are Sámi needs for gender data? Gender-responsible knowledge production is identified as a necessary strategy to improve gender equality, including achieving sustainable development goals globally. Pan Arctic report in Gender Equality in the Arctic III identified the paucity of data, continued lack of gendered and intersectional data, including specific data on Indigenous populations and LGBTQIA2S+, that severely impedes efforts to adequately understand the dynamics of gender across the Arctic. Gender Equality in the Arctic phase IV, that is currently under preparation, focuses on data challenges. This proposal suggests and invites conference participants to discuss on Sámi needs for gender data around a coffee table, lavvu or in a workshop. What would it mean to include Sámi perspectives e.g. to data disaggregation, data availability and comparability, gender indicators, data inclusivity and the distribution and utility of data from indigenous perspectives? How consistent and comparable data as the very foundation for understanding realities and inequalities across regions, countries, sectors, genders, and peoples could and should be produced? What are the ethical considerations and the challenges that gender data brings for knowledge production or what other considerations should be voiced?

## Parallell session 3

### Bargobadji/Workshop: Professional learning 3.1

Dii./Kl./At 17:10-18:00

Jod̄ihead̄d̄ji: Marikaisa

Latnja/Rom/Room: Sáhkaskáidi

**Sylvia Moore, School of Arctic and Subarctic Studies, Labrador Campus of Memorial University: The Verdde research project as a professional Learning for Educators followed by a discussion open to all participants**

The presenters will briefly present on the Verdde research project (Professional Learning for Educators) followed by a discussion open to all participants. The collaborative research project examines how research participants at the School of Arctic and Subarctic Studies in Labrador, Canada, and the Sami University, work with Inuit and Sámi teachers to nurture Indigenous

pedagogies and place-based knowledge in education. One of the challenges in this work is bringing traditional knowledge into a changing world. In some cases, for example using technology to bring Elders and knowledge holders into learning spaces, the blending of traditional knowledge and modern knowledge complement one another. However, in other circumstances, such as weather prediction or knowledge of ice safety when travelling on the land, there is a disconnection between the knowledge shared across generations and the current environment in which the skills are applied. After the brief research presentation, workshop participants will be invited to join in a discussion of the practical challenges in applying traditional knowledge in a changing world. If this proposal is of interest to the conference organizers, the Labrador presenters would join online, and a Sámi colleague would moderate the on-site discussion.

### Gáfebeavdi ságastallan/Coffee table talk 3.2

Dii./Kl./At 17:10-18:00

Jođiheadji: Rauna

Latnja/Rom/Room: Sáđggadat

**Lene Antonsen, UiT Norgga árkatalaš universitehta: Sámegiela vuosttašgiellan-oahppoplánas gullá guovddášelementtaide ahte ‘oahppit galget dovdat ahte lea gávnnálaš ovddidit čálalaš gálggaid, ráhkadit teavsttaid ja gulahallet čálalaččat’**

Sámegiela vuosttašgiellan-oahppoplánas gullá guovddášelementtaide ahte “oahppit galget dovdat ahte lea gávnnálaš ovddidit čálalaš gálggaid, ráhkadit teavsttaid ja gulahallet čálalaččat”. Go mii leat hupman sámegielat nuoraiguin, de sii muitalit ahte sin asttoáigečállin vuosttažettiin lea čádden sosiálamediaain. Nuorat geat njálmálaččat gulahallet sámegillii, čáttejit dárogillii, ja muhtun muddui engelasgillii. Hárve sii válljejit čállit sámegillii. Áiggun ovdanbuktit sin ákkaid.

Jearaldat: Mo sáhttit skuvlla oahpahusas váikkuhit sámi nuoraid astaáigge giellaválljemii?

**Alf Isak Keskitalo, Pensjunista, Ovddit Sámi Instituhta ja Riddoduottarmuseaid: Sátnelistu mas leat measta 6000 doahpaga**

Mon vikkán muitalit man láhkái dat Sumatra vulkána Toba bávkaleapmi mángalot dufát jagi dás ovdalis lea duvdán paleontologia ja genolikkivista dutkama mannjil jagi 2000, ja mo dat lea váikkuhan álbmotjohtolaga Afrilas gitta deike, maiddái giela bokta. Mus lea sátnelistu mas leat measta 6000 doahpaga Konrad Nielsen lesikonas main lea vástáduš Greahkagielas ja muhttimiin Afrihka/kopta gielain. Listtus leat maiddái measta 600 oarjelsámi sáni Mattson/Magga sátnegirjjis mat vastidit sihke davvisámi ja Greahka oktanaga. Veajan oidnosii bidjat sátnelistu ja stuorát kommentarártikkala (50.s.)

## Poster presentation 3.3

Dii./Kl./At 17:10-18:00

Latnja: Kantina, Árrangaddi

**Anne Birgitte Fyhn, Sámi Allaskuvla, Inga Anne Marit Juuso og May Torill Siri: Makkár sánit heiveše sámi matematihkka oahppoplánii?**

Vi diskuterer utfordringer ved å oversette tittelen på boka "Mathematics - the science of patterns" og vi viser eksempler på samiske ord som kan bli til "pattern" i oversettelse fra samisk til engelsk (mønster på norsk og mönster på svensk).

**Ánná Káísá Partapuoli, Sámi allaskuvla: Sámi áigerehkenastin: Mo lea sámi áigerehkenastin, mii sáhtta leat ávkin sámi matematihkka oahpaheaddjiide ja maid eará oahpaheaddjiide?**

Postera ulbmil lea ovdanbuktit dutkosa mii sáhtta leat ávkin sámi matematihkka oahpaheaddjiide ja maid eará oahpaheaddjiide. Fáddá lea sámi áigerehkenastin, ja čuolbma lea "Mo lea sámi áigerehkenastin?". Postera vuodđun lea mu bachelorgráda bargu. Dutkosa metoda lea girjjálašvuodadutkkus ja váldo gáldu lea Granlund ja Granlunda girji Lapska ben- och träkalendrar. Bohtosat čájehit ahte Sámis lea geavahuvvon kaleandar mas leat sierra dovdomearkkat, ovdamearkka dihte jahki lea álgán beaivejorgaleamis juovlamánu loahpas ja leamaš juhkkovuvvon 13 mánnui. Dát áigerehkenastin sáhtáši leat vuodđun matematihkka oahpahussii. Sávan maid buriid jearaldagaid ja digaštallamiid mat leat ávkin viidásit dutkamii dán fáttás.

**Violeta Basa, Samisk videregående skole og reindriftsskole, Kautokeino: Livsmestring gjennom joik**

Meningstap, identitetssøken og prestasjonspress er utfordringer som konfronterer den enkelte i dagens samfunn i kjølvannet av avtradisjonaliseringen av kulturen og eroderingen av nedarvede samfunnsstrukturer. Kravene til personlig selvrealisering kan i mange tilfeller overstige det individuelle subjektets tilgjengelige ressurser. Livsmestring som tverrfaglig tema i skolen er innført som en arena for å gi elever mulighet til å håndtere lignende problemstillinger. Strategier som sikter mot å gi elevene mulighet til å øke egen self-efficacy (Bandura) og sin sosiale kapital (Bourdieu) seg ut som særlig aktuelle tilnærminger for fremming av mestring på bakgrunn av de gjeldende kulturelle og sosiale betingelsene. Joiken har i den samiske kulturen spilt en viktig rolle som en personlig uttrykksform. Joik omhandler ofte steder og skapninger i naturen, men forteller samtidig om mennesker med tilknytning til naturfenomenene. Ifølge Johan Turi er joiken en kunst for å minnes andre. Å bruke joik i undervisningen i livsmestring kan tenkes å gi elevene mulighet til å bedre kjent med seg selv og med egne og andres følelser, tanker og ressurser. Studiens problemstilling er følgende: Hvordan kan joik bidra til utvikling av hensiktsmessige livsmestringsstrategier i form av økt self-efficacy og sosial kapital blant samisk ungdom? Studien legges opp som en kvalitativ

undersøkelse i form av dybdeintervjuer i etterkant av undervisning i livsmestring der joik er brukt. Elevene vil intervjues om sine erfaringer med å lære om livsmestring gjennom joiken. Det vil brukes en intervjuguide med åpne spørsmål. Intervjuene vil gjennomføres på slutten av semesteret. Elevenes beskrivelser av sine erfaringer med undervisningen vil kunne kaste lys over temaet utvikling av livsmestring gjennom joik.

**Berit Frogner, Nord Universitet: Muntlig historiefortelling som utgangspunkt for dekoloniserende prosesser i sørsamiske barnehager. Tre generasjoners fortellinger om kontinuitet og endring i det sørlige Saepmie**

Dekolonisering i barnehagen. Kan man egentlig gjøre det? Hvorfor/ hvorfor ikke? Hvordan kan vi snakke med samiske barn om kolonisering/ dekolonisering på en god måte? Muntlig historiefortelling som implementeringsverktøy for samiske pedagogiske prinsipper i barnehagen (SáMOS-prosjektet): Som forsker tenker jeg at det er en god idé, men er dere andre enig? Muntlig historiefortelling som utgangspunkt for dekoloniserende prosesser – kan vi si at dette er et eksempel på samisk didaktikk? Hvorfor/ hvorfor ikke?

## Gaskavahkku/Onsdag/Wednesday 8.11.2023

### Parallell sessions 4

#### Paper presentation 4.1

Dii./Kl./At 09:45-11.15

Latnja/Rom/Room: Sáhkaskáiddi

**Anne Myrstad & Carola Kleemann, UiT – Norges arktiske universitet: Indigenisering av barnehagens uterom en casestudie fra et urbant område av Sápmi**

Omgivelsene er med på å forme hvordan vi forstår verden. Utemiljøet i barnehager i Norge, er preget av standardiserte lekeapparater. Det kan gjøre det vanskelig for samiske barnehager og -avdelinger å bruke uteområdet til å styrke barnas samiske identitet og tilhørighet til stedet. I prosjektet Nordlige hager/Gárbbis er det utformet et utemiljø med lekeapparater som har tydelige referanser til samisk kystkultur, og gjenspeiler det lokale kultur- og naturlandskapet i Tromsø. Konkret har kunstner og arkitekt Joar Nango i samarbeid med båtbygger Arne-Terje Sæter laget to lekeinstallasjoner med utgangspunkt i nordlandsbåten/gárbbis. I utforming av de eksperimentelle lekeinstallasjonene er tradisjonelle byggeteknikker fra nordlandsbåten/gárbbis kombinert med nordsamiske byggeteknikker fra jordgammen/goathi. Gjennom et deltakende forskningsdesign har vi fulgt byggeprosessen sammen med barn og ansatte i barnehagen. Barna har fått mulighet til å observere og dokumentere

gjennom tegninger og bruk GoPro- kamera. Vi vil her utforske hvordan utforming og bruk av disse lekeinstallasjonene kan forstås som et ledd i en indigeniseringsprosess, altså en prosess der det skapes rom for samiske verdier og kunnskapssystemer i barnehagens praksis. Arkitektur og byggeskikker, og som i vår case: transformasjoner av disse, kan sees på som relasjonelle prosesser **som binder sammen fortid og nåtid, generasjoner, landskap og fortellinger.**

**Jannok Nutti, Ylva, Sámi allaskuvla & Johansson, Viktor, Södertörn, högskola/Nord Universitet:  
Sámi Children, Educators and Researchers Living and Practicing Values of Gratitude and Respect**

One day, in the beginning of summer, two educators, a group of five-year-old children from Sámi Early Childhood Centre went out on a hike together with us researchers. The goal for the day was to visit cold springs in the nearby area. We had visited the centre and been out several times with the group. During the winter, we worked with various tasks. Similarly, Johan Turi (2012) described, ‘Once the Sámi have researched their winter grounds, they each start their particular work tasks’ (p. 55). On the last visit, we had salted and smoked reindeer meat. Now, it was time to taste the smoked reindeer meat. The visits and tasks were carried out within the framework of the action research project Sámi máná jurddavázzin. In this paper, we are going to retell some of the experiences from the hike and ways of working together that had been developed over time in the project. Materials such as photographs, short films and research notes that were collected through ethnographic fieldwork will be used to support the retelling. The educators planned the hike, and during the day, we visited two different cold springs in the area. However, if we are going to use the correct words, we are not just going to retell experiences from a hike activity but stories from a day of living an adventure. Through these stories, the educators invited us to live an adventure by the cold springs (see Ingold, 2017, 2021). At the cold springs, while we fetched water and put food in the ‘fridge’, stories were told and practiced that made the values of gratitude and respect and a sustainable way of living evident. As Nergård (2006) emphasised, the integration of life into the work and shores carried through the narrative life today is linked to the lives of previous generations. The present is intertwined with history. Living an adventure in a kindergarten can create spaces for shared learning and decolonising pedagogical practices.

**Jannok Nutti, Ylva, Sámi allaskuvla: “It is not school; it is a school tour” – a school researcher on a mountain hike with an upper secondary school**

In this paper, a researcher’s experiences of a mountain hike with teachers, pupils and elders from an upper secondary school will be used to analyse and discuss ways to make room for Sámi values and connect them in teaching and school practice. Karseth et al. (2020) emphasised that it is up to

professional practitioners to ensure that aspects that are not an explicit part of the competence objectives are nevertheless safeguarded, and the professional latitude for exercising discretion is emphasised in their work on professional renewal. They note that the overall part of the LK20 curriculum has been assigned an important linking function in the renewal of disciplines and that values and principles are directly linked to school practice. They point out the following: The values are expressed academically and action-oriented in the subject curricula in the section “the subject’s relevance and central values”, which always begins with the sentence “All subjects shall contribute to realising the value base for the teaching”. (Karseth et al., 2020, p. 145) Naturally, opinions differ on what these values and knowledge are and what provides the best prerequisites for learning them. The discussion will take account of the researcher’s notes from their observations and conversations with the teachers during the school hike on the basis of the school ethnography method. Honneth’s (2006) theory of recognition is used to analyse the teachers’ ways of interacting with the pupils and ways to ‘teach’ at places along the hike. The school has been doing the same mountain hike route for 30 years, and the aim of the hike is to make room for Sámi and intercultural values and knowledge. The teachers’ ways of interacting and ‘teaching’ at places connected Sámi and intercultural values, traditions and knowledge in the present day with the past.

### [Bargobadji/Workshop: Game-based learning 4.2](#)

Dii./Kl./At 09:45-11.15

Latnja/Rom/Room: Sáđggadat

#### **Rauni Äärelä-Vihriälä, Sámi allaskuvla & Line Reichelt Føreland, Universitet i Agder: Playing traditional knowledge in Sámi: Game-based learning in Sámi classrooms**

Games and game design have the potential to serve as language tools for promoting and revitalizing indigenous languages and fostering their use among youth. Given the widespread popularity of gaming among young people, it is crucial that games are developed and made available in indigenous languages on indigenous terms. By incorporating games into education, indigenous language contexts can be expanded, offering an engaging way to interact with traditional knowledge and indigenous storytelling in new language domains. This presentation will showcase concrete examples from the collaborative research project "Minecraft as a teaching tool," which was initiated by the University of Agder (Norway) and the Sámi University of Applied Sciences. The research team utilized collaborative game design to create a Sámi Minecraft world that can be used in both Sámi and Norwegian-speaking schools. The game was designed to fulfill curricular goals while also serving as a medium for cultural knowledge. To date, the game has been downloaded over 40,000 times. A beta version of the game is available in Northern Sámi, and the game world is currently being adapted to Southern Sámi. Additionally, the research team conducts workshops at the Sámi University of



Applied Sciences to train pre- and in-service teachers to use and design Sámi Minecraft worlds suitable for Sámi educational contexts. This presentation will demonstrate the potential of gamebased learning to interact with traditional knowledge, foster indigenous languages, and create up-to-date educational resources suitable for Sámi educational contexts.

### Gáfebeavddi ságastallan/Coffee table talk: Sámi oahpahuš 4.2

Dii./Kl./At 10:30-11:15

Jođiheaddji: Marikaisa.

Latnja: Sáđggadat

#### **Marikaisa Laiti, Sámi allaskuvla: Sámi mánáidgárdeoahpaheaddjeoahpu pedagogihkka**

Sámi mánáidgárdeoahpaheaddjeoahpu lea áidnalunddot oahpu. Sámi mánáidgárdeoahpaheaddji prográmmaplána mielde “Oahpu vuodđu leat sámi kultuvra ja sámeservodaga ja sámegielaid dilitt, historjá ja ovdáneapmi.”. Nubbi dáfus oahpahušdoaimmat fertet leat profešuvdnii ráhkkanahkti. Goalmmádin oahpu vuodđu lea mánáidgárdeoahpaheaddjebargu sámi mánáidgárddis. Čuolmman lea ahte sámi mánáidgárdeoahpaheaddjeoahpu čađahanvuogit ja organiserenvuogit eai leat ovdal čalmmustahttojuvvon.

- Mo sámi kultuvrra ja sámeservodaga leat oidnosis oahpus?
- Makkár vuogit geavahuvvo vai studeanttat šaddat mánáidgárdeoahpaheaddji profešuvdnii?
- Mo prográmma bálvala sámi mánáidgárdeoahpaheaddji profešuvnnalaš ovdánahttima?
- Makkár oaidnu sámi mánáidgárdeoahpaheaddji barggus oahppoprográmma čájeha?

#### **Rauna Triumf, Sámi allaskuvla: Duodjeoahpahuš**

- Mii gáibiduvvo duodjeoahpaheaddjis skuvllas?
- Makkár beliid duodjeoahpaheaddi berre váldit vuhtii duodjeoahpahuš lágideamis?