

En oppsummering av erfaringer fra prosjektet

Flerkulturell forståelse i høgere utdanning

Trine Berg og Karen Bøhle Aarhus

INNHOOLD:

SAMMENDRAG	3
INNLEDNING	4
MANDAT	4
BEGREPSAVKLARING	5
RAPPORTENS FORM	5
 METODE	 5
KILDER	5
UTVELGELSE AV INFORMANTER	6
INTERVJUGUIDE	6
 DEL I: BAKGRUNN	 7
EN KORT GJENNOMGANG AV PROSJEKTET	8
MÅLSETNING FOR PROSJEKTET	9
VIDEREUTDANNINGSENHETEN	9
INTEGRERINGSKOMponentEN	10
LÆREMIDDELUTVIKLING	11
SAMLINGER	12
 DEL II: DISKUSJON RUNDT GJENNOMFØRINGEN AV HØGSKOLEPROSJEKTET	 13
SOFF OG UDIS ROLLE I GJENNOMFØRINGEN	13
MÅLGRUPPER	15
FORHOLDET MELLOM MINORITETSPERSPEKTIV OG URFOLKSPERSPEKTIV	17
FORHOLDET MELLOM ILDSJEL OG INSTITUSJON	19
 DEL III: RESULTATER OG VIDEREFØRING	 23
HØGSKOLEN I FINNMARK	23
HØGSKOLEN I OSLO	24
HØGSKOLEN I STAVANGER	25
SAMISK HØGSKOLE	26
POLITIHØGSKOLEN	27
ANDRE INVOLVERTE HØGSKOLER	28
NETTVERKSUTVIKLING SOM FØLGE AV PROSJEKTET	29

DEL IV: HVA KAN TREKKES UT AV ERFARINGENE FRA PROSJEKTET?

.....	31
1. NETTVERK OG ORGANISERING	31
2. TIDSBRUK	33
3. RESSURSBRUK	34
4. UDIS ROLLE	35
5. SAMARBEIDSPARTNERE	36
6. TILBAKE PÅ ARBEIDSPLASSEN	37
7. FORANKRING OG INSTITUSJONALISERING	38
 LITTERATUR	 44

SAMMENDRAG

Denne rapporten har hatt som mål å kartlegge og evaluere prosjektet *Flerkulturell forståelse i høyere utdanning*. Prosjektet ble initiert og finansiert av Utlendingsdirektoratet (UDI) i samarbeid med Sentralorgan for fjernundervisning på universitet- og høghskolenivå (SOFF). Fem statlige høghskoler deltok i det som også ble kalt høghskoleprosjektet. Disse var Høghskolen i Finnmark (HiF), Høghskolen i Oslo (HiO), Politihøghskolen (PHS), Samisk høghskole (SH) og Høghskolen i Stavanger (HiS).

Rapporten vektlegger personlige erfaringer som de involverte har gjort seg underveis og i ettertid. De som har uttalt seg om prosjektet, er først og fremst personer som på ett tidspunkt satt i den nasjonale styringsgruppen, eller personer som var involvert i koordineringen av prosjektet på annet vis. Rapporten tar for seg bakgrunn, gjennomføring, resultater og videreføring. Den inneholder en beskrivelse av hendelsesforløpet i forkant, underveis og i ettertid, og drøftelser av utvalgte problemstillinger.

Høghskoleprosjektet var todelt. Det skulle resultere i et videreutdanningstilbud i flerkulturell forståelse samtidig som tematikken skulle innarbeides i grunnutdanningen til utvalgte profesjonsutdanninger. Mottoet for prosjektet var *fra ildsjel til institusjonalisering*. Et sentralt spørsmål har derfor vært hvorvidt prosjektet lyktes i å forankre flerkulturell forståelse innad i egen institusjon. Andre sentrale momenter har blant annet vært UDIs rolle i gjennomføringen, forholdet mellom minoritetsperspektiv og urfolksperspektiv og etablering av faglig nettverk. Diskusjonene i rapporten har hatt som hovedmål å presentere erfaringer som de involverte har gjort seg fremfor å komme frem til absolutte konklusjoner. I og med at informantene har ulike meninger på mange områder, vil konklusjonene i mange tilfeller være åpne.

Denne rapporten er resultat av et samarbeid mellom UDI og Institutt for kulturstudier (IKS) ved Universitetet i Oslo. Veileder har vært førsteamanuensis Berit Thorbjørnsrud ved IKS.

Oslo 22.12.03

Trine Berg

Karen Bøhle Aarhus

INNLEDNING

I 2002 ble regjeringens Handlingsplan mot rasisme og diskriminering (2002 – 2006) fremlagt.

Der fremgår blant annet at:

Regjeringen vil sette i verk et eget forsøks- og utviklingsprogram for å fremskaffe kunnskap om hvordan det offentlige kan øke sin kompetanse i å yte gode tjenester i et kulturelt mangfoldig samfunn. Programmet vil oppsummere tidligere erfaringer, fremskaffe ny kunnskap og utvikle metoder og verktøy som offentlige instanser kan benytte for å øke minoritetsperspektivet i egen virksomhet.¹

Ansvarlig for dette er Utlendingsdirektoratet (UDI). I den forbindelse har UDI bedt om å få en oppsummering av erfaringer fra tre prosjekter som UDI har delfinansiert. De tre prosjektene er *Samhandling og dialog for å øke kvaliteten på oppvekstvilkårene i lokalmiljøet* ved Tøyen skole (1998–2000), *Metodeutvikling og tilnærmingmåter i arbeidet med barn, unge og familier fra etniske minoriteter* ved Pedagogisk-Psykologisk tjeneste (PPT), Sentrum, Bergen (1998-1999) og *Flerkulturell forståelse i høgere utdanning*, et samarbeidsprosjekt med UDI, Sentralorganet for fjernundervisning på universitets- og høskolenivå (SOFF)² og fem statlige høskoler³ (1994–2000). Alle tre prosjektene har fått tildelt FoU-midler⁴ over post 71⁵. UDI har bedt om å få to rapporter som omhandler disse prosjektene. Denne rapporten beskriver prosjektet *Flerkulturell forståelse i høgere utdanning*, også kjent som høskoleprosjektet.

Mandat

UDI ønsker en oppsummering av erfaringene gjort av prosjektdeltakerne, både underveis og i etterkant av høskoleprosjektet. Prosjektets hendelsesforløp er relativt godt kartlagt. Derfor er vårt mandat først og fremst det å hente inn de personlige erfaringene som ble gjort av de mest sentrale prosjektdeltakerne. Vi har latt informantenes stemmer bli hørt i størst mulig grad fordi personlige uttalelser og betraktninger vil være av stor interesse i følge prosjektbeskrivelsen som ligger til grunn for denne rapporten.

Begrepsavklaring

¹ Regjeringens Handlingsplan mot rasisme og diskriminering (2002 – 2006), pkt 5.2.2, s. 21

² I 2001 byttet Sentralorganet for fjernundervisning på universitets- og høskolenivå navn til Sentralorganet for fleksibel læring i høgre utdanning. Fra 2004 slås SOFF og Norgesuniversitetet seg sammen under navnet Norgesuniversitetet

³ Høskolen i Finnmark, Høskolen i Stavanger, Høskolen i Oslo, Politihøskolen og Samisk høskole

⁴ Forsknings- og utviklingsmidler. Se www.udi.no for mer om tilskuddsordninger

⁵ St.prp. nr.1 (2002 – 2003) Kap.3520, s.71

Institusjonalisering er et begrep som hadde en sentral plass i høgskoleprosjektet. En institusjonalisering betyr at noe settes inn i faste former. Denne definisjonen er bred, og gir rom for ulike tolkninger. Informantene vi har snakket med i forbindelse med høgskoleprosjektet har ilagt begrepet ulike meninger. Hensikten med dette avsnittet er ikke å avgjøre hvilken tolkning av institusjonalisering som er mest riktig, men heller påpeke at det er mange ulike nyanser til begrepet, og at flere av disse nyansene vil bli benyttet i rapporten.

Rapportens form

Rapporten er delt inn i fire hoveddeler. Første hoveddel tar for seg bakgrunn og gjennomføring av prosjektet *Flerkulturell forståelse i høgre utdanning*. Del to diskuterer sentrale aspekter i gjennomføringen. Del tre tar for seg hvilke resultater og videreføringer som kom ut av høgskoleprosjektet. Siste del ser på hva som kan trekkes ut av de erfaringene som prosjektdeltakerne har gjort seg underveis og i ettertid.

METODE

Vårt mandat går først og fremst ut på å oppsummere erfaringer gjort i tre UDI finansierte prosjekter. For å gjennomføre dette fant vi det hensiktsmessig å basere oss på skriftlig materiale og intervjuer.

Kilder

Det er god tilgang på skriftlig materiale som omhandler hendelsesforløpet til høgskoleprosjektet. Mesteparten av det skriftlige materialet har vi fått tilgang på gjennom UDIs arkiver. Dette materialet ga oss mulighet til å få en detaljert oversikt over hele prosjektet. Med utgangspunkt i disse kildene så vi hvilke temaer som var sentrale. Det var også disse kildene som lå til grunn for utvelgelse av informanter.

I prosjektbeskrivelsen er følgende sagt om eventuell utvelgelse av høgskoler.

Høgskoleprosjektet er svært omfattende, det vil derfor kanskje være aktuelt å kartlegge og hente erfaringer fra et utvalg (f. eks 3 stk). Utvalget bør innbefatte ytterpunktene i forhold til gjennomføringen av prosjektbeskrivelsen

Selv om det ikke var krav om at alle høgskolene skulle tas med, valgte vi likevel å gjøre det. Alle høgskolene var likestilte deltakere. Vi ønsket derfor å gi dem lik mulighet til å uttale seg. Det var også uklart for oss på hvilket grunnlag utvelgelsen skulle gjøres. Samtidig så vi for oss at det å få med alle skolene ville bidra til en mest mulig nyansert fremstilling av

høgskoleprosjektet. Det lå heller ingen praktiske hindringer i veien for å inkludere samtlige høgskoler.

Utvelgelse av informanter

Prosjektet hadde en nasjonal styringsgruppe. Denne bestod av representanter fra de deltakende høgskolene. Vi anså disse som de mest sentrale aktørene innen høgskoleprosjektet, og valgte derfor å benytte oss av dem som informanter. Det var en viss utskiftning i denne styringsgruppen, og for å få et mest mulig komplett bilde av prosjektet ønsket vi å inkludere alle deltakerne som hadde vært en del av styringsgruppen. Dette bidro til å øke antall informanter. Vi besøkte fire av fem høgskoler i forbindelse med intervjuene, og snakket med til sammen 11 stykker som hadde vært involvert i styringsgruppen.

Intervjuguide

Vi utarbeidet en intervjuguide som skulle fungere som mal for intervjuene med informantene. For å komme frem til disse spørsmålene benyttet vi oss av det samme kildematerialet lå til grunn for utvelgelse av informanter. Intervjuguiden var halvstrukturert. Det vil si at selv om alle intervjuobjektene fikk tilsvarende spørsmål så lot vi dem likevel snakke og assosiere fritt.

DEL I

BAKGRUNN

I St. meld. nr. 39 (1987- 88) Om innvandringspolitikken i Norge er det formulert mål om likestilling i innvandringspolitikken. Altså at innvandrere på alle samfunnsområder skal gis likeverdig behandling og service som resten av befolkningen. For å kunne oppnå en slik målsetning behøvdtes det en kompetanseheving innen flerkulturelle temaer i samfunnet generelt. Men kanskje spesielt innen sentral og lokal offentlig forvaltning. I 1989 ble det

vedtatt av regjeringen at det skulle settes i gang arbeid for heve denne kompetansen blant førstelinjearbeiderne. Dette er en gruppe som ofte er i kontakt med innvandrere og flyktninger. Det ble nedsatt en gruppe bestående av representanter fra UDI og fra flere departementer⁶. Dette samarbeidstiltaket resulterte i flere delprosjekter. Blant annet initierte det utviklingen av undervisningsopplegget *Norge som flerkulturelt samfunn*.⁷ Undervisningsopplegget skulle kunne benyttes som en ressurspakke for undervisningsansvarlige i relevante grunn-, videre- og etterutdanninger. UDI forespurte Det Regionale Høgskolestyret for Oslo og Akershus (RHOA) om de ville gjennomføre og evaluere dette undervisningstilbudet som et forsøksprosjekt.

Forsøksprosjektet ble gjennomført i årsskiftet 1992–1993, og som følge av denne gjennomføringen ble det laget en rapport som fremla forslag til hvordan man kunne videreføre prosjektet. Dette forsøksprosjektet ble finansiert av UDI. En representant fra RHOA var prosjektleder, UDI hadde koordineringsansvaret, og det ble også engasjert en prosjektsekretær. Ut fra de resultater som forelå, konkluderte UDI med at det var behov for å:

Videreutvikle tilbudet om flerkulturell forståelse slik at det kan integreres i høgskolens fagplaner for grunnutdanningene, dessuten etablere et relevant videre- og etterutdanningsopplegg; koordinere de eksisterende tilbud på universitets- og høgskolenivå; og utvikle relevante læremidler som kan benyttes i utdanningen.⁸

Dette fremgår av korrespondansen mellom UDI og SOFF, der SOFF inviteres til et samarbeid med UDI i prosjektet *Flerkulturell forståelse i høyere utdanning*. Sammen skulle de også sørge for finansiering av prosjektet.

En kort gjennomgang av prosjektet

Fem høgskoler ble invitert til å delta i prosjektet. Disse var Høgskolen i Finnmark (HiF), Høgskolen i Oslo (HiO), Høgskolen i Stavanger (HiS), Politihøgskolen (PH) og Samisk Høgskole (SH). Det at akkurat disse skolene ble med i prosjektet kom som resultat av møtevirkksomhet som hadde foregått under prosjektutviklingen. De ovennevnte høgskolene hadde vist interesse for å være nøkkelinstitusjoner. Flere av dem hadde fagtilbud som gikk på flerkulturelle temaer, i noen tilfeller som egne kurs, i andre tilfeller som en integrert del av en

⁶ Kirke-, utdanning og forskningsdepartementet (KUF), Kommunal og arbeidsdepartementet (KAD), Justisdepartementet og Sosialdepartementet.

⁷ Utarbeidet av Berit Thorbjørnsrud og Ada Engebriksen

⁸ Korrespondanse mellom UDI og SOFF. Se litteraturliste

grunnutdanning. Høgskolene var også villige til å benytte interne ressurser for å utvikle prosjektet, i tillegg til de midlene de fikk tildelt fra SOFF og UDI. Høgskolene hadde fokus på ulike felt innen flerkulturelle temaer. For de tre høgskolene i Sør-Norge stod innvandring sentralt. Ved SH og HiF var urfolksperspektivet i fokus. Dermed ble nyanser innen flerkulturelle temaer samlet i gjennomføringen av dette prosjektet.

De prioriterte målgruppene for prosjektet var allmennlærerutdanningen, helse- og sosialutdanningen, medie- og journalist utdanningen og politiutdanningen.

En nasjonal styringsgruppe ble konstituert på et seminar avholdt i Oslo i februar 1995. HiO ble gjort til prosjektansvarlig institusjon ved at de ble tildelt ledervervet og administrativ prosjektledelse. Det første utkastet til styringsgruppens mandat ble utarbeidet. Dette innebar blant annet å lage en tentativ plan for arbeidet gjennom hele prosjektperioden. Det ble også bestemt at hver høgskole skulle ha en intern arbeidsgruppe som skulle jobbe med prosjektet.

Målsetningen for prosjektet

Prosjektet har hatt som overordnet målsetning å styrke den grunnleggende forståelsen og handlingskompetansen i de aktuelle fag- og profesjonsgruppene i forhold til de utfordringer Norge står ovenfor som et flerkulturelt samfunn. Dette er søkt opparbeidet gjennom

- Et praktisk orientert kompetansegivende videreutdanningsstudium med utgangspunkt i erfaringer fra relevante praksisfelt.
- Å arbeide for å få flerkulturell forståelse inn som en integrert del av aktuelle grunn- /yrkesutdanninger.⁹

Prosjektet ble altså delt inn i to hoveddeler, en videreutdanningsenhet og en integreringskomponent. Målgruppen for videreutdanningsenheten var profesjonsutøvere som hadde vært ute i praksis i minimum to år. Faget skulle være en 10+10 vekttallsenhet.¹⁰ Integreringskomponenten skulle implementere flerkulturell forståelse i grunnutdanningen med moduler som til sammen utgjorde tre vekttall.¹¹ HiO hadde prosjektansvaret for videreutdanningsenheten, mens HiF var ansvarlig for integreringskomponenten. I 1996 ble det opprettet to nasjonale prosjektgrupper som skulle ta for seg hver sin hoveddel av prosjektet. Disse arbeidsgruppene hadde med representanter fra alle høyskolene. Hver høyskole hadde også egne interne grupper som jobbet med temaene.

UDI skulle sørge for den økonomiske støtten til integreringskomponenten, mens SOFFs midler skulle gå til videreutdanningsenheten.

[Likevel var det] ikke mulig å operere med et helt vanntett skille mellom disse. Som følge av prosjektets overordnede målsetning, organiseringsmodell, og bemanning har man hele tiden sett de to hoveddelene i nært forhold til hverandre. Administrative fellesutgifter og utgifter i forbindelse med arbeidet i styringsgruppen er således blitt dekket av midler fra begge bidragsytere.¹²

Videreutdanningsenheten

På videreutdanningsenheten ble det i 1996 utformet en mal for en rammeplan. Denne ble brukt som utgangspunkt når den enkelte høyskole utviklet sin studieplan. Videre dannet planen et grunnlag for de fem høyskolene å søke Kirke, utdannings- og

⁹ I forlengelsen hadde prosjektet også overordnede målsetninger om likestilling og bidrag til å skape politisk forståelse for minoritetsgrupper. Horntvedt og Løken, 2000, s. 5.

¹⁰ Som følge av kvalitetsreformen har man nå valgt å gå bort fra vekttallsordningen. Videreutdanningen som ble utviklet bestod av 10 + 10 vekttall. I dag benytter universiteter og høyskoler studiepoeng. Ett vekttall tilsvarer nå tre studiepoeng, følgelig består videreutdanningen nå av 30 + 30 studiepoeng. For enkelthets skyld har vi valgt å omtale kreditteringen i gammel form.

¹¹ Henriksen, 2000, s. 11

¹² Horntvedt og Løken 2000, s. 9

forskningsdepartementet (KUF) om etableringsløyve.¹³ Utforming og innhold i rammeplaner har variert de siste årene, blant annet i hvor detaljerte de er. På den tiden rammeplanen til dette faget ble utarbeidet, krevde KUF at disse skulle være svært detaljerte. Dette var en av faktorene som medførte at utformingen av videreutdanningsenheten tok lang tid.

I og med at høyskolene hadde utarbeidet sine studieplaner fra en felles rammeplan, fikk man også flere av de samme temaene inn ved de ulike høyskolene. Likevel kunne de enkelte høyskolene forme faget slik at det skulle treffe deres målgrupper.

I 1998 var HiO, HiS og SH i gang med sine videreutdanningsstudier, HiF fulgte etter i 2000. Politihøgskolen utviklet ikke et eget videreutdanningsstudium, men heftet seg på videreutdanningsstudiet til HiO.

Integreringskomponenten

Integreringskomponenten hadde som målsetning å implementere flerkulturell forståelse inn i grunnutdanningene ved høyskolene. Dette for å tilrettelegge slik at man i ulike profesjoner var bedre rustet til å betjene en flerkulturell befolkning. Mottoet til integreringskomponenten var *Fra ildsjel til institusjonalisering*. Dette kom av at man ønsket økt satsing på flerkulturelle temaer fra instansens side. Ved å unngå en persontilknyttet kompetanse på området, ville man ikke være avhengige av at ildsjeler alene opprettholdt temaet ved den enkelte høyskole. Målet var altså å integrere flerkulturell forståelse i grunnutdanning. Samtidig ønsket man å få det inn i høyskolens infrastruktur slik at det inngikk som en naturlig del av høyskolens virkeområde.

Fagplanen som ble utviklet i forbindelse med integreringskomponenten var tredelt (2+1 vekttall)

Første del fokuserer på analytiske begreper og del 2 på kulturmøtet. Del 3 er en fagspesifikk del rettet mot de ulike målgruppene [...] Fagplanen var tilgjengelig for deltakerne på landskonferansen i 1997.¹⁴

Planen tok utgangspunkt i det allerede eksisterende studieopplegget *Norge som flerkulturelt samfunn*, men prosjektmandatet tilsa at det skulle rettes mer mot profesjonsgruppene. Det skulle også bli mer handlingsorientert enn i sin opprinnelige form.

¹³ Henriksen, 1999, s. 4

¹⁴ Henriksen, 2000, s. 11

I 1998 ønsket HiO at en av de andre høgskolene skulle ta over koordineringsansvaret for prosjektet. HiF påtok seg dette ansvaret, og det ble oppnevnt en ny nasjonal styringsgruppe. Siden arbeidet med videreutdanningsenheten ble ansett som avsluttet samme året, var integreringskomponenten prosjektets hovedfokus.

Læremiddelutvikling

Det ble utviklet flere typer læremidler i sammenheng med prosjektet. Allerede i 1992 forelå undervisningsopplegget *Norge som flerkulturelt samfunn*. Som nevnt var dette forløperen til prosjektet, og fungerte som utgangspunkt for utviklingen av fagplanen i integreringskomponenten. I 1997 utkom læreboken *Flerkulturell forståelse* hvor Thomas Hylland Eriksen var redaktør. Denne skulle nå målgruppene på både grunn- og videreutdanningen. Det ble også utviklet en triggervideo ved navn *Fagetiske scenebilder* som viste problemstillinger ved kulturmøter fra forskjellige praksisfelt. Ved HiO ble det utarbeidet to studiehefter rettet mot videreutdanningen. Disse het *Videreutdanning i flerkulturell forståelse. Et studiehefte* og *Flerkulturell forståelse. Spesialiseringsdelen*, og var skrevet av Arild Hovland. Både grunnboken, studieheftene og triggervideoen inngikk i integreringskofferten. Hensikten med integreringskofferten var å samle hjelpemidler som kunne lette integreringsarbeidet ved høgskolen. I tillegg til egenproduserte læremidler inneholdt integreringskofferten også handlingsplaner, stortingsmeldinger og annen litteratur.¹⁵ Det ble produsert 30 integreringskofferter og disse ble distribuert til alle landets høgskoler.

Samlinger

Det ble avholdt både integreringsseminarer og landskonferanser som ledd i arbeidet med kompetanseheving og nettverksbygging. Landskonferansene hadde følgende mål:

- Oppdatere deltakerne om det siste innen forskning og utviklingsarbeid på feltet flerkulturell forståelse.
- Informere om videreutdanningene i flerkulturell forståelse.
- Skape et landsdekkende nettverk for personer som jobber innen dette feltet.¹⁶

Det ble også avholdt en landsdekkende konferanse som markerte avslutningen for prosjektet.

¹⁵ For en fullstendig liste over innholdet i integreringskofferten, se Horntvedt og Løken, 2000, s.17

¹⁶ Horntvedt og Løken, 2000, s.13

Integreringsseminarene fant sted ved de enkelte høyskolene. Seminarene var åpne for de ansatte ved institusjonen, og hadde relativt stor oppslutning. Hensikten med disse seminarer var å få til en institusjonalisering ved nøkkelinstitusjonene.

Prosjektet ble avsluttet i 2000. Den nasjonale styringsgruppen ble oppløst, og høyskolene skulle selv være ansvarlige for oppfølgingen av prosjektet.

DEL II

DISKUSJON RUNDT GJENNOMFØRINGEN AV HØGSKOLEPROSJEKTET

Denne delen tar for seg tanker og erfaringer rundt det som skjedde underveis i høgskoleprosjektet. Vi har valgt ut noen sentrale aspekter ved gjennomføringen som vi vil gå nærmere inn på. Disse er; SOFF og UDIs rolle i gjennomføringen av høgskoleprosjektet, prosjektets målgrupper, forholdet mellom minoritetsperspektiv og urfolksperspektiv og forholdet mellom ildsjel og institusjon. Utvalget er gjort på bakgrunn av hva våre informanter har gitt flest tilbakemeldinger på. Temaene har dessuten vært sentrale i våre intervjuguider.

SOFF og UDIs rolle i gjennomføringen

UDI tok initiativ til høgskoleprosjektet, og kontaktet det daværende SOFF med forespørsel om medfinansiering i og med at faget skulle legges opp til fjernundervisning.

Samarbeidet med SOFF gikk ut på at organet bevilget penger til prosjektet. Av den grunn la de også noen føringer på opplegget, for eksempel på antall samlinger per semester. Den nasjonale styringsgruppen for prosjektet utarbeidet årlige søknader til SOFF om videre støtte. Det ble også gitt jevnlig tilbakemeldinger på fremdriften i prosjektet. Utover dette var ikke SOFF involvert i gjennomføringen i særlig grad.

UDI stod også for en stor del av bevilgningene til prosjektet. Derfor gikk mye av kontakten med UDI på utarbeidelse av søknader om støtte, samt tilbakemeldinger. Samarbeidet var imidlertid også av faglig karakter. Dessuten var UDI medarrangører og deltakere på diverse seminar og konferanser. Fordi UDI var involvert i selve gjennomføringen i større grad enn SOFF, vil dette avsnittet i fortsettelsen dreie seg om UDIs rolle.

Synspunkter på den rollen UDI inntok i høgskoleprosjektet har vist seg å være nokså forskjellige. Av den grunn velger vi å presentere de synspunktene vi selv har fått presentert fremfor å trekke slutninger. Det er likevel en gjennomgående positiv innstilling til hvordan UDI fulgte opp prosjektet. Synspunktene som presenteres her omfatter både prosjektperioden og videreføring av samarbeidet etter konferansen i desember 2000.

UDI deltok i fagdiskusjoner, og fungerte som rådgivende part så vel som finansieringskilde for prosjektet. Det er likevel vanskelig å få et klart bilde av omfanget av samarbeidet mellom UDI og høyskolene. Der én av de intervjuede mener at UDI valgte å ha en perifer rolle, mener en annen at UDI var sentrale både på møter og seminarer. Av de fleste har samarbeidet blitt beskrevet som positivt og konstruktivt.

Én ting var at det var oppdragsgiveren. Det er alltid kjekt å ha oppdragsgiveren med. Men jeg oppfattet det ikke som en utidig styring. Vi var rett nok uenige på noen punkter omkring hva som skulle fokuseres på, men de vi hadde kontakt med, var også folk som brant for dette. Den inspirasjon og den kompetanse som ble brakt inn i prosjektet var udelte positivt.

En lektor vi snakket med mente UDI kunne innehatt en rolle som var mer lik den rollen SOFF hadde i forhold til styringsgruppen. Periodevis oppstod enkelte diskusjoner med UDI om hvor mye detaljstyring de skulle gjøre. Den samme informanten påpekte imidlertid at *integreringsmessig tror jeg UDIs nære tilknytning gjorde at integreringsdelen ble såpass synlig som den ble.*

Et flertall av de intervjuede har fremhevet viktigheten av den personlige kontakten med UDI v/Integreringsavdelingen. Samarbeidet med UDI ble av noen oppfattet som et samarbeid med en enkeltperson fremfor et samarbeid med direktoratet i sin helhet. Flere har påpekt at det er tydelig at ildsjeler er sentrale også i UDI, og at den gode kontakten med enkeltpersoner trolig var med på å drive prosjektet fremover.

En informant fra PHS mente at det var mye uformell kontakt fordi de involverte var bekjente. Gjennom denne personlige kontakten fikk styringsgruppen mange gode råd som førte til at de visste at det de gjorde var i samsvar med det UDI ønsket. Ifølge den intervjuede var det aldri slik at UDI involverte seg for mye selv om de stilte krav og etterspurte.

I ettertid har samarbeidet med UDI blitt opprettholdt ved noen av høyskolene, for eksempel ved HiO. En av rådgiverne ved Kontor for etnisk likestilling sitter i dag i styret for SEFIA ved HiO. Tre av SEFIAs ansatte deltar i UDIs MOT-nettverk¹⁷ der også de andre høyskolene fra prosjektet er representert. Med andre ord benytter de hverandre som ressurspersoner.

Samtaler med de involverte tyder altså på at uformell kontakt har vært viktig for prosjektet og for samarbeidet. Dette fordi samarbeidet med enkeltpersoner som brenner for temaet, og som fremviser interesse og engasjement, trekkes frem når spørsmål om støttespillere har blitt stilt.

¹⁷ Nettverket ble opprettet i mai 2002. For mer informasjon om *Minoritetsperspektiv i offentlig tjeneste*, se Utlendingsdirektoratets brosjyre *Blir du kalt rasist?* Oslo 2003

Hvorvidt de involverte mener kontakten med UDI var omfattende, eller om UDI var perifere, ser ut til å være svært individuelt. I alle tilfeller virker det som om UDI klarte å tydeliggjøre hvor de ville med prosjektet.

Målgrupper

Høgskoleprosjektet var rettet mot forhåndsbestemte profesjonsutdanninger. Disse var, som tidligere nevnt, førskolelærere og allmennlærere, sykepleiere, helsearbeidere, sosialarbeidere, journalister og polititjenestemenn.

Med så mange målgrupper var en av utfordringene å finne en balanse mellom fellestemaer og profesjonsspesifikke temaer. Det var med andre ord mye som skulle få plass innenfor ett og samme fag. Selv om utdanningene stilte ulike krav rent innholdsmessig, hadde de også fellestrekk som gjorde at flere temaer var aktuelle for alle. Målgruppene bestod kun av profesjoner i førstelinjetjenesten. Behov for opplæring i flerkulturell forståelse var felles fordi alle forholdt seg til ulike minoritetsgrupper i sitt arbeid.

Videre var det viktig å se på hva profesjonene kunne lære av hverandre. Flere av de intervjuede har understreket at antall målgrupper trolig har vært berikende både for de som underviser, for studentene og for faget. Fremfor å knytte flerkulturell forståelse opp til en enkelt utdanning, klarte man å løfte faget ut av de satte kontekstene. Resultatet ble et tverrfaglig studietilbud der studentene kan få innblikk i andre profesjoner. De gis mulighet til å tilegne seg en generell fellesmenneskelig kunnskap om det flerkulturelle ved siden av kunnskap om profesjonsspesifikke temaer.

Samtidig som flere målgrupper skaper tverrfaglighet, er det viktig å være oppmerksom på at det får konsekvenser for prosjektets tidsrammer. Det tar tid å få frem et mangfold av meninger, men resultatet blir i mange tilfeller mer nyansert. Vurderingen må derfor gjøres ut fra hva de involverte mener er viktigst.

Det er interessant å se i hvilken grad høgskolene i prosjektet lyktes med å treffe sine målgrupper. På HiF hadde de den fordel at flere av høgskolens fagmiljøer viste interesse for flerkulturell forståelse. Dermed lå utfordringen i å forsøke å koordinere feltet innad på høgskolen. Ved HiS hadde de fortrinnsvis studenter fra de utdanningene som høgskolen tilbød (helse- og sosialfag), men studiet var også åpent for andre profesjoner. Dette er også tilfellet i

dag. Flere har uttalt at PHS kanskje var den høgskolen som hadde størst behov for profesjonsspesifikke temaer. De ønsket opprinnelig en politifaglig del, men det ble trolig for ambisiøst i forhold til den tiden man hadde til rådighet i prosjektet. Medie- og journalistutdanningen var den profesjonen som var minst involvert i prosjektet. Hvorvidt det skyldtes prosjektet eller interne prioriteringer, har ingen kunnet si noe sikkert om. De var ikke enkelt å treffe alle målgruppene. Kanskje ville gjennomføringen av prosjektet vært enklere dersom færre profesjoner var inkludert. Men da ville også tverrfagligheten gått tapt.

Foruten antall målgrupper ble det også diskutert hvilket nivå studentene befant seg på. Noen oppfattet det slik at det ikke var full enighet på det spørsmålet. Ved HiO fortalte de litt om hvilke vurderinger som måtte gjøres i forkant.

Særlig måtte vi konsentrere oss om å avklare en del grunnleggende ting. Sentrale spørsmål som: Hvilke temaer skal dekkes? Hvilket nivå skal vi legge oss på? Hvilke holdninger skal vi innta? Hvilke vinklinger og hvilket ståsted bør vi velge? Hva er det flerkulturelle? Hvordan forstå det flerkulturelle? Hva slags pensumlitteratur skal vi benytte oss av?

På HiS mente en av de intervjuede at det kan ha vært ulike oppfatninger av hvem den typiske studenten var. Det bidro til å skape noe uoverensstemmelse i forhold til hvordan man tenkte seg studentens erfaringsgrunnlag og bevissthet i forhold til det flerkulturelle. En informant mente ulikhetene kom av at de involverte satt med ulike erfaringer med studenter fra tidligere. Noen hadde jobbet med videreutdanning, mens andre kom fra grunnutdanningen.

Noe som gjorde at antall målgrupper ble mindre viktig, var at fokus i prosjektet endret seg. Det lå opprinnelig på profesjonsutøveren i førstelinjen, men løftet seg gradvis til et nivå der det dreide seg om et fenomen, om *møtet med* noe, og ikke om ulike grupper. Dermed ble den enkelte yrkesgren mindre viktig. I følge en informant på HiO er det sentralt i studieoppleggets konsept at studentene tilfører faget mye fordi gruppene er tverrfaglige. Studentene representerer en bredde både geografisk og yrkesmessig.

På SH hadde de dette å si om forholdet mellom fag og profesjon:

Når man går fra å være privatperson til å være profesjonsutøver, må man profesjonalisere det kulturelle møtet. Man må lære å være profesjonell i praksis. Når man skal skifte over til å være profesjonsutøver, behøver man teoretisk kunnskap, ikke bare alminnelig kjennskap til problemer som kan oppstå. Dette vil være felles for alle profesjonsutøvere, uavhengig om de tilhører politi eller helsevesen. Det sentrale er å gi folk teori på egen praksis.

Forholdet mellom minoritetsperspektivet og urfolksperspektivet

For å si noe om forholdet mellom disse perspektivene, kan det være nyttig å innlede med hva vi legger i begrepene minoritetsperspektiv og urfolksperspektiv. Med minoritetsperspektiv menes en bevissthet til forholdet mellom minoritet og majoritet. Å innta et urfolksperspektiv vil si å skape en tilsvarende bevissthet til forholdet mellom urfolk og den øvrige befolkningen. Urfolk utgjør som oftest en minoritet i det landet de lever. Det er i alle fall situasjonen for samene i Norge.

Forskjellen mellom urfolk og minoriteter er først og fremst knyttet til juridiske forhold.¹⁸ I Konvensjon nummer 169 om urbefolkninger og stammefolk i selvstendige stater lyder artikkel 7, pkt 1 som følger:

Vedkommende folk skal ha rett til å vedta sine egne prioriteringer for utviklingsprosessen i den grad den angår deres liv, tro, institusjoner, åndelige velvære og de landområder de lever i eller bruker på annen måte, og til så langt som mulig å ha kontroll med sin egen økonomiske, sosiale og kulturelle utvikling. I tillegg skal de delta i utforming, gjennomføring og evaluering av nasjonale og regionale utviklingsplaner og programmer som kan få direkte konsekvenser for dem.¹⁹

De fem deltagende høgskolene hadde ulike tilnærminger til det flerkulturelle. Utvelgelsen hadde mye å si for hvordan faget skulle komme til å utvikle seg. I Finnmark forklarte de sin rolle i høgskoleprosjektet slik:

Jeg tror UDI tenkte at det samiske skulle være med som en del av prosjektet, og at det kunne løfte tenkningen rundt det flerkulturelle, som er veldig mye fokusert på innvandring. Prosjektet kunne løfte tenkningen til et annet perspektiv, et urfolksperspektiv.

I flerkulturell forståelse er det to dimensjoner. Innvandring og den samiske dimensjonen, den nasjonale etniske urbefolkningsdimensjonen. Vi ligger i Finnmark, midt i det samiske kjerneområdet og har en faglighet i forhold til den samiske problemstillingen. Derfor ble Høgskolen i Finnmark og Samisk høgskole med.

UDI ønsket å benytte seg av den kompetansen som fantes ved høgskolene i Finnmark. Høgskolene på sin side var klar over at de kunne bidra med en annen type erfaring. De fungerte som en påminnelse om at Norge ikke har vært et homogent samfunn tidligere heller. Norge har vært flerkulturelt lenge. SH som er en samisk institusjon, tydeliggjorde ikke bare

¹⁸ Både Grunnloven og Sameloven stadfester at forholdene skal legges til rette for at den samiske folkegruppen i Norge kan sikre og utvikle sitt språk, kultur og samfunnsliv.

¹⁹ Konvensjon nr. 169 om urbefolkninger og stammefolk i selvstendige stater. <http://www.fn-sambandet.no/article/articleview/359/1/216/>

urfolksperspektivet slik de så det, men også minoritetsperspektivet. Selv forklarte de dette med at *det er vanskelig å innta et annet perspektiv enn det man tar for gitt.*

Samene i Norge er både et urfolk og en minoritet. Flere av problemstillingene samfunnet står ovenfor i dag knyttet til minoritet og majoritet tilsvarer de problemstillingene som har vært aktuelle i forhold til samenenes rettigheter og integrering. Derfor kunne det samiske perspektivet tydeliggjøre minoritetsperspektivet i høgskoleprosjektet. Det var et ønske om å utnytte den kompetansen som fantes ved høgskolene i Finnmark, og ta vare på den overføringsverdien man så. Både urfolksperspektivet og minoritetsperspektivet handler om pluralitet.

Forholdet mellom de to perspektivene ble diskutert i styringsgruppen. Hva hadde en naturlig plass innenfor fagets rammer, og hvor mye plass skulle hvert emne ha? Ifølge flere av våre informanter var det en utfordring å skape den balansen, men det ser likevel ut til at de fleste mener prosjektet fikk mye igjen for å være vidtfavnende. Det dannet et nyansert bilde av hva det flerkulturelle egentlig innebærer.

Flere påpekte at urfolksperspektivet trolig ville falt utenfor dersom høgskolene i Alta og Kautokeino ikke var representert. Trolig ville det samme skjedd hvis det motsatte var tilfellet. Dersom høgskolene i nord var alene om prosjektet, ville urfolksperspektivet vært dominerende. Som en av våre informanter uttrykte det; *Det er noe med at man er sine egne problemer nærmest.* At SH og HiF kom inn i prosjektet ble sett som en utfordring for de øvrige høgskolene. De fungerte som en påminnelse om et perspektiv som kanskje ville blitt glemt. Enkelte har uttalt at det ene perspektivet var mindre aktuelt for deres del, men flertallet av tilbakemeldinger går ut på at det store spennet i meninger og perspektiv var gunstig for prosjektet. Ved HiO uttalte en informant at *prosjektet går også på nasjonal identitetskonstruksjon, og det samiske står i særstilling også der.*

Forholdet mellom ildsjel og institusjon

Som nevnt var mottoet for integreringskomponenten *Fra ildsjel til institusjonalisering.* Dette fordi man ønsket å unngå at flerkulturell forståelse skulle bli avhengig av enkeltpersoner ved høgskolene. Institusjonalisering er derfor et gjennomgående tema.²⁰

²⁰ Mer om institusjonalisering i del 4 av rapporten

Det var både et ønske og en målsetning at flerkulturell forståelse ikke skulle være avhengig av enkeltpersoner i høgscolesektoren, men at det skulle bli en integrert del av høgscoles øvrige virksomhet. Enhver skole har bruk for ildsjeler. Problemet er at arbeidsmengden kan bli for stor for en enkeltperson. Dessuten sitter ildsjelene ofte på kunnskaper og engasjement som flere bør inneha. Spørsmålet blir derfor; Hvordan unngå at persontilknyttet kompetanse forblir persontilknyttet, og ikke kommer institusjonen som sådan til gode?

Ildsjeler kan utrette en hel del fordi de innehar en konsekvent pådriverrolle overfor kolleger, fagmiljø og ledelse. Likevel har også ildsjeler sine begrensninger. En informant påpekte at det godt kan finnes ildsjeler, og de kan banke på dører og gjøre en del, men man må ha *gehør*. Ved HiO viste det seg å være avgjørende at styret involverte seg. Rektor og direktør fattet interesse for prosjektet, og sørget for å gi det et nødvendig løft ved å gjøre det til et satsningsområde. Det ble opprettet flere fulltidsstillinger samtidig som det ble sørget for økt ressurstilførsel. Dermed fikk høgscoleen helt andre forutsetninger for å jobbe med det flerkulturelle. Ledelsen bidro til å synliggjøre prosjektet.

Også ved HiF ble prosjektet forankret i ledelsen i og med at høgscoledirektøren satt som leder for den nasjonale styringsgruppen de siste to årene av prosjektperioden. En av de intervjuede påpekte imidlertid at det er ikke er noen selvfølge at ledelsen involverer seg. Det har sammenheng med institusjonelt fokus. På HiF ser de det for eksempel som del av sin grunntenkning å være opptatt av det flerkulturelle på grunn av høgscoles beliggenhet. Det er ikke dermed sagt at det alltid vil være naturlig for en institusjonsleder å gå inn i et slikt prosjekt, selv om ledelsens bidrag ofte vil medføre økt satsning.

For PHS er Politidirektoratets prioriteringer avgjørende for høgscoles agenda.²¹ Hvis direktoratet prioriterer en sak, er høgscoleen pålagt å prioritere den. Det får også konsekvenser for hva som institusjonaliseres. Dersom det ikke blir prioritert av direktoratet, er det opp til høgscoleledelsen hvorvidt de vil gå i gang med noe eller ikke. Mekanismene er de samme for høgscoleene som hører inn under UFD. Dersom UFD setter en sak på dagsorden, er høgscoleene nødt til å gjøre det samme.

²¹ PHS sorterer under Justisdepartementet, og ikke under UFD slik andre statlige høgscoles (foruten Krigsscoleen) gjør.

Flere høyskoler forstod at for å bringe temaet fra ildsjelsnivå til strukturnivå ved høyskolen, var de nødt til å gjøre det uavhengig av ildsjeldrivkrefter. Dette betydde at temaet måtte innarbeides i nasjonale rammeplaner, og videre i fagplan og hos studieleder ved den enkelte høyskole.

Ildsjeler er alright å ha, men problemet er ofte at de brenner seg ut. Du får ikke heftet det på strukturer, det blir personavhengig og for lite robust i forhold til langsiktig holdbarhet.

Det å være ildsjel har også med kompetanse å gjøre, og behovet for kompetanse er stort. Det vil ikke skje noe på den enkelte utdanning dersom de ansvarlige mangler kompetanse og kunnskaper om feltet. Dette fikk HiS erfare. Mye stoppet opp da den ansvarlige for flerkulturell forståelse fikk andre arbeidsoppgaver. Det er derfor viktig at høyskolene har nok personer som kan dekke feltet. Og undervisning i feltet krever trygghet i følge en av de intervjuede.

[Jeg] tror det dreier seg om følelsen av trygghet i å skulle undervise i et sånt stoff. Den hviler på at du har en del etnografisk kunnskap. Hvis du personlig i liten grad kjenner innvandremiljøene, har få kontakter, ikke har vært særlig ute og reist, og i liten grad besitter etnografisk kunnskap, så vil du ofte føle at du kommer til kort på den biten som handler om å kunne gi levende bilder.

Det er viktig at noen tør å gå inn i et felt bestående av såpass mange utfordringer. En av informantene var tydelig i sin beskrivelse av det hun mente var fagets største utfordring. I følge henne var det ikke noe problem å lage spennende studieopplegg. Det var heller ingen vanskeligheter ved det å undervise i innvandringspolitiske temaer, rettspraksis, landkunnskap eller kulturkunnskap. Den store utfordringen og de vanskelige problemstillingene kom når de gikk i gang med *holdningsarbeid*. Ettersom det er knyttet så mange følelser og meninger til dette feltet, var det der den store utfordringen lå, etter hennes mening.

Etter å ha konstatert at ildsjeler spiller en viktig rolle, kan en spørre seg om flerkulturell forståelse er et typisk ildsjeltema? Flere har svart ja på det spørsmålet, men det finnes også de som mener at det er andre temaer som er langt vanskeligere å innarbeide i ulike fagmiljøer. Problemet ligger ikke i selve faget, men i det at studieplanene allerede er fulle, og at noe må utgå for å gi plass til nye fag.

Hvorfor er noen av den oppfatning at flerkulturell forståelse er et typisk ildsjeltema? En av informantene begrunnet dette med at temaet ikke er allment nok enda. Dessuten er det relativt

nytt. Da prosjektet ble iverksatt i 1994, var flerkulturell forståelse sjelden nevnt i rammeplaner. Informanten mente at tanken bak høgskoleprosjektet var at man skulle ivareta ildsjelene på best mulig måte ved å knytte dem sammen i et nettverk for å forhindre at de brant ut. En annen av de intervjuede sa at flerkulturell forståelse nok er et tema som noen føler veldig sterkt for, mens andre forholder seg mer nøytralt til. Han mente å se en viss likhet med likestillingskampen, uten sammenlikning for øvrig. Også der går et fåtall i bresjen, men oppslutningen er større enn hva synlig engasjement skulle tilsi. Mens flertallet ikke er engasjerte utover det vanlige, har andre et stort engasjement, og gir ekstra av seg selv for å mobilisere og aktivisere.

Vi har blitt fortalt mye om opprettelse av fag og økt bevissthet blant ansatte. Prosjektet har helt klart vært en medvirkende årsak til dette. Det har bidratt til å sette i gang prosesser ved flere høyskoler. Likevel kan ikke alle tiltak som har blitt beskrevet sies å være direkte resultater av prosjektet. Samfunnsmessige endringer i den senere tid gjør at skolen før eller siden opplever et behov for denne typen kompetanse og fagtilbud.

Man er egentlig nødt til å forholde seg til dette som ansatt ved skolen, ved et sykehus eller ved andre liknende arbeidsplasser. Man vil uansett ha minoritets elever eller minoritetspasienter eller møte andre med minoritetsbakgrunn i sin jobb. Dermed dukker det opp et behov på et eller annet tidspunkt.

I den forstand er det samfunnsutviklingen som tvinger dette temaet frem. Det vil ofte være slik at en bevissthet vokser frem i takt med at noe utvikler seg til å bli et samfunnsfenomen. Men det er ingen nødvendig sammenheng her. Noen av våre informanter har trukket paralleller til den samiske kulturen. Det tok det lang tid før bevisstheten omkring det samiske vokste frem. I dag får imidlertid en sak som er på den politiske og allmenne dagsorden mye omtale og mye oppmerksomhet i det offentlige rom. Dette bidrar til å skape økt bevissthet rundt feltet.

DEL III

RESULTATER OG VIDEREFØRINGER AV PROSJEKTET

Før prosjektet hadde flere av høyskolene fagtilbud som liknet innholdet i *Flerkulturell forståelse*. Dette var en av faktorene som spilte inn, og gjorde at disse høyskolene ble nøkkelinstitusjoner i prosjektet. Denne delen tar for seg høyskolenes fagtilbud på feltet før

prosjektet ble igangsatt, og hvilket fagtilbud de samme høyskolene har på feltet per dags dato. I tillegg skal denne delen ta for seg videreføringer av prosjektet ved den enkelte høyskole. Vi vil også inkludere tiltak som ikke kan sies å være direkte videreføringer. Dette fordi prosjektet likevel kan ha vært medvirkende årsak.

Høgskolen i Finnmark

Allerede før prosjektet ble satt i gang hadde HiF både ettårig og toårig kulturstudium. De hadde også forskningsgrupper på kultur, identitet, etnisitet, urfolksgrupper og norske minoriteter. HiF startet opp videreutdanningsenheten høsten 2000, men på grunn av dårlig oppslutning blant studentene ble studiet kun tilbudt et par semester. Likevel ble temaet flerkulturell forståelse trolig mer synliggjort enn det hadde vært tidligere. Det flerkulturelle hadde vært et satsningsområde før HiF ble med i prosjektet, spesielt ved Seksjon for sosialarbeiderutdanninger. En av de intervjuede ved HiF fortalte at temaet fortsatt har høy prioritet, og at det nå er nedfelt i strategiplanen ved høgskolen. Han mente det har gjort at ildsjelene på området ikke behøver å ta alt ansvaret lenger. Ved HiF har det vært naturlig for ledelsen å engasjere seg på feltet. Involvering fra høyere hold er med på å styrke fokus. Men det er ikke gitt at høgskoleledere landet rundt involverer seg ekstra på akkurat dette området. HiF har forøvrig flerkulturell forståelse integrert i flere av sine grunnutdanninger.

Det at HiF deltok i prosjektet har de valgt å benytte seg av i ettertid. De har utviklet en søknad for et strategisk høgskoleprogram ved navn *Etniske hverdagsmøter*. I denne søknaden viser de til sin deltagelse i høgskoleprosjektet.

En informant ved høgskolen brukte sykepleierutdanningen som eksempel;

Vi fikk en desentralisert klasse i Kautokeino som er lokalisert der. Gjennom *det* prosjektet kom kanskje noe mer av temaet inn på sykepleierutdanningen i Hammerfest. Det skyldes vel ikke prosjektet, men det *kan* ha vært en bivirkning. Hvor mye som kan føres tilbake til prosjektet er i det hele tatt vanskelig å si. Men at det skjedde en del synergieffekter tror jeg nok.

Høgskolen i Oslo

Før HiO ble med i høgskoleprosjektet, hadde de ulike fagtilbud innen flerkulturell forståelse. Det ble blant annet tilbudt grunnfag og mellomfag i *Utviklingsstudier* som fulltidsstudium. Studiet kunne også tas som deltidsstudium med fjernundervisning. Da som *Global forståelse*

1 og 2. Disse studiene dreide seg for en stor del om nord – sør problematikken, men inneholdt også komponenter om det flerkulturelle Norge.

Studieplanen for videreutdanningsenheten i flerkulturell forståelse ble godkjent av styret ved HiO i 1997. Den første 10 vekttallsenheten ble igangsatt ved høgsolen høsten samme år. I begynnelsen var det opptak til denne enheten hvert semester, men per i dag skjer dette opptaket kun en gang i året. HiO er også den eneste høgsolen som har flerkulturell forståelse både på grunnfags- og mellomfagsnivå. Mellomfaget ble tilbudt ved HiO for første gang høsten 2000. Det kreves tre års høyere utdanning og to års praksis for å ta *Flerkulturell forståelse* del 1 og 2. Disse to delene utgjør til sammen et grunnfag. Del 3 som er mellomfagstillegget, kan bygges på forskjellige grunnfag.²² HiO har i lengre tid jobbet med utviklingen av et masterprogram i flerkulturell forståelse.

HiO er trolig den høgsolen som har hatt tilgang til mest ressurser, og som derfor har kunnet prioritere faget i størst grad. Dermed har også faget *Flerkulturell forståelse* klart forankret seg der.

Administrasjonen ved HiO gjorde flerkulturell forståelse til ett av HiOs tre hovedsatsningsområder, ved siden av profesjonsutdanningen og IKT. Dette hadde nok ikke skjedd hvis HiO ikke hadde deltatt i prosjektet. HiO satser også på kompetanseheving blant egne ansatte på dette området. Alle skal gjennom kurs i flerkulturell forståelse som er tilpasset deres arbeidsoppgaver.

Det at styret tok tak i temaet var nok en avgjørende faktor i forhold til at det ble gitt nok ressurser til å opprette tre fulltidsstillinger på området. I 2000 ble Senter for flerkulturelt og internasjonalt samarbeid (SEFIA) etablert ved HiO.

SEFIA har tre hovedoppgaver. For det første skal de opprettholde Flerkulturell forståelse som fag ved HiO. For det andre har SEFIA ansvar for å imøtekomme høgsolens strategi om å bli en reell flerkulturell skole. Siste punkt er at de skal ivareta sitt samfunnsansvar utad og ovenfor andre høgsoler.²³

Høgsolen i Stavanger

²² Det foreligger en evalueringsrapport om videreutdanning i flerkulturell forståelse (10+10+10 vekttall) fra Høgsolen i Oslo.

²³ <http://www.hio.no/content/view/full/12533/> (SEFIAs strategiplan)

Før prosjektet hadde HiS jobbet med utviklingen av studieplanen *Videreutdanning i flerkulturelt arbeid* (VIFA-planen). Dette hadde blitt gjort i samarbeid med Misjonshøgskolens Senter for interkulturell kommunikasjon (SIK). VIFA-planen var ute til høring da HiS ble invitert inn i prosjektet. Foruten VIFA-planen hadde HiS også hatt sporadiske tilbud med noen få timer sosialantropologi på treårige utdannelser ved Avdeling for helse- og sosialfag.

Videreutdanningsenheten ble godkjent av høgskolestyret i Stavanger januar 1998. Den første 10 vekttallsenheten av studiet ble satt i gang høsten samme år. Den andre enheten hadde oppstart høsten 1999. I studieplanen for studentkullet 2002-2004 står følgende beskrivelse av faget:

Høgskolen håper med denne reviderte studieplanen å ha lagt grunnlaget for en fortsatt prosess der ulike fagmiljø i regionen og ulike brukergrupper sammen skal skape et kreativt fagmiljø for videre utvikling og spredning av handlingskompetanse for det flerkulturelle samfunnet.²⁴

For å kunne gjennomføre studiet kreves minst et års praksis i tillegg til treårig relevant høyere utdanning.

Ved HiS har nåværende fagansvarlig fått frie hender i forhold til faget, og har ellers møtt velvilje ved høgskoleledelsen. Gjesteforelesere med høy kompetanse har vært hentet inn, men høgskolens ressurser begrenser til en viss grad muligheten til å benytte seg av de foreleserne som tar høye honorarer. Ved HiS har videreutdanningene mange gjesteforelesere i motsetning til grunnutdanningene. Det diskuteres nå om det skal bli en endring, og hvis dette skjer kan det resulterer i at videreutdanningen får færre gjesteforelesere. I følge en ansatt ved HiS kan faget dermed miste litt av innholdet. Dette fordi det ikke er tilstrekkelig kompetanse på feltet innad på HiS.²⁵

På grunnutdanningene har de nå pensum i flerkulturell forståelse tilgjengelig, men prioritering av temaet varierer fra grunnutdanning til grunnutdanning.

Samisk høgskole

²⁴<http://www.his.no/Common/WEBCENTER/WEBCenter.nsf/dok/Norsk%20Videreutdanning%20i%20flerkulturell%20forst%E5else?OpenDocument>

I 1993 opprettet SH et studium som het *Flerkulturell pedagogikk*. Dette studiet byttet etter hvert navn til *Flerkulturell forståelse*. Selv om SH er en relativt ny høyskole, har de likevel lang erfaring med videreutdanninger som omhandler flerkulturelle temaer. Ved SH forholder de seg til kulturmøter på en annen måte enn ved de andre høyskolene. Opprettelsen av studiet *Flerkulturell pedagogikk* hadde sammenheng med SHs situasjon i forhold til nettopp disse kulturmøtene.

Den første 10-vekttallsenheten ble tilbudt ved SH høsten 1997. Den andre ble igangsatt høsten 2000. Studiet *Flerkulturell forståelse* har en mer antropologisk vinkling i forhold til forløperen flerkulturell pedagogikk.

SH fokuserer på videreutdanning. Dette kan ha medført at integreringskomponenten kom litt i skyggen, men journalistutdanningen integrerte *Flerkulturell forståelse* i sin grunnutdanning. Ved SH blir det fortalt at årsaken til at denne studieretningen integrerte flerkulturell forståelse var;

[...] fordi de skulle ut på studiereiser til andre urfolk i verden. Blant annet til Fiji, Australia, New Zealand, Guatemala og Nicaragua. Dette [integreringskomponenten] ble beskrevet som veldig nyttig. En ting er det vi møter her, en annen ting er det vi møter når vi går ut.

Som tidligere nevnt ble det arrangert flere seminarer i forbindelse med prosjektet. Et av disse seminarene var et samarbeid mellom SH og HiO. Dette ble avholdt i Kautokeino i februar 2000. Det ble planlagt at en ansatt ved SH i samarbeid med en ansatt ved HiO skulle utvikle et kompendium fra dette arrangementet. Kompendiet skulle inneholde en samling av foredragene og innleggene som hadde blitt holdt ved seminaret. Selv om arbeidet med kompendiet er noe forsinket, så er ikke planen forkastet, bare utsatt.

Etter høyskoleprosjektet har SH jobbet med andre prosjektet som også omhandler det flerkulturelle. I prosjektet *For kompetanseutvikling i den flerkulturelle skolen* har SH et samarbeid med en barneskole i Finnmark hvor ca. 30 % av elevene ikke har norsk som morsmål.²⁶ Alle lærerne ved den skolen tar videreutdanning, og studieplanen for dette samarbeidsprosjektet heter *Flerkulturell forståelse/tospråklighetspedagogikk*. I dette prosjektet bidrar SH også på temaer utenfor det som handler om samer. Som en av informantene ved SH sa; *Flerkulturell forståelse handler om å kunne innta noen metaperspektiver.*

Politi høyskolen

²⁶ SEFS, årsrapport 2002.

PHS hadde allerede fra begynnelsen av 1990-tallet et ukeskurs innen etterutdanning som het *Utlendingsrett*. Dette ble etter hvert utvidet til et to uker langt kurs. Kurset fikk nytt navn, *Utlendingsrett og kulturforståelse* og omhandler blant annet kultur og landkunnskap. Hva videreutdanningen angår, så utviklet ikke PHS noe eget opplegg som følge av prosjektet. En av årsakene var at det ikke var tilstrekkelig kompetanse på området innad ved PHS. Derfor benyttet de seg av det opplegget HiO hadde utviklet. En informant sa at PHS har en policy som går ut på samarbeid med andre høyskoler. *Vi ønsker å stimulere politifolk som vil ta forskjellige utdanninger med vekt på og eksamener der [ved HiO]*. PHS har fått god kontakt med HiO som følge av prosjektet.

Valgfaget *Politiets møte med etniske minoriteter* hadde så vidt begynt da høyskoleprosjektet ble satt i gang. Det er et tverrfaglig tilbud.²⁷ Dette valgfaget har forandret seg, og blitt noe redusert med tiden. Likevel har det blitt tilbudt hvert semester siden opprettelsen. Faget har ikke hatt strenge rammer i forhold til utforming av opplegg.

Faktisk har det blitt slik at utlendingsseksjoner rundt omkring, særlig i populære politidistrikter som Oslo, har de kikkert etter om søkeren har gjennomført dette valgfaget fordi da blir vedkommende vurdert til å ha en spesiell kompetanse.

Integreringskomponenten hadde som tidligere nevnt også mål om intern kompetanseheving. Ved PHS har de holdt en konferanse for de tilsatte lærerne. I den forbindelse ble fagplanene og pensum gjennomgått. Og om man ikke fikk mye innpass i de ulike fagplanene, så ble det nok en økende interesse for temaet ifølge en informant fra PHS.

I regjeringens Handlingsplan mot rasisme og diskriminering 2002- 2006 var det et eget avsnitt som omhandlet politiet. Som følge av dette avsnittet ble det nedsatt en gruppe som foretok en utredning for Politidirektoratet. Det ble laget en handlingsplan for hva som burde skje ute i etaten. Fokus er rettet mer mot etaten enn PHS, likevel er PHS inne i bildet fra tid til annen. Det blir nå også planlagt å gjennomføre et opplæringstiltak hvor erfaringer fra Norge, England og Skottland skal resultere i et opplegg for hele etaten. Gjennomføringen av opplegget skal gjennomføres lokalt, men av hvem er ennå uklart. Det blir PHSs oppgave å foreta opplæring av instruktørene. Planene var at dette opplegget skulle være ferdig utarbeidet innen utgangen av nåværende år, men i følge vår informant ser det ut til at opplegget ikke blir satt ut i liv før om ca ett års tid.

Andre involverte høyskoler

²⁷ Ved PHS har man tre seksjoner; politifaglig-, juridisk- og samfunnsvitenskaplig seksjon.

Per i dag er det fire høyskoler i Norge som har et fast studietilbud på Videreutdanning i flerkulturell forståelse. Tre av disse er nøkkelinstitusjoner fra høyskoleprosjektet. Den fjerde er Høgskolen i Telemark (HiT). De har tilbudt videreutdanning i flerkulturell forståelse siden 1998.²⁸ Selv om HiT ikke var blant nøkkelinstitusjonene, viste de tidlig interesse for prosjektet. De var blant annet representert på seminaret i Kautokeino i 2000.

Nettverksutvikling som følge av prosjektet

Informantene som har uttalt seg om høyskoleprosjektet, har kommentert at prosjektet bidro til at det ble dannet et nettverk. De er enige om at det å være en del av et nettverk er viktig blant annet for å samle kompetansen. Et slikt nettverk gir også en oversikt over hva som skjer på feltet ved de ulike høyskolene. Men selv om et faglig nettverk bringer med seg mange positive faktorer, kan det også være krevende å opprettholde det. Et nettverk krever at den enkelte deltaker har kapasitet til å delta. Dessuten er det viktig med god oppfølging for å kunne vedlikeholde et stort nettverk med mange deltakere. En av informantene påpeker dessuten at det er en fordel med en god kjemi mellom deltakerne for at nettverket skal være fruktbart. Da ligger forholdene bedre til rette for et konstruktivt samarbeid. Hvis kjemien ikke er fullt så bra kan det ha en innvirkning på motivasjonen til deltakerne i nettverket.

²⁸ Deltidsstudium som går over to år, og som gir 60 studiepoeng.
<http://www.hit.no/studiehandbok0203/studier/983.htm>

DEL IV

HVA KAN TREKKES UT AV ERFARINGENE FRA PROSJEKTET?

Med bakgrunn i møter med representanter fra alle høgskolene har vi fått presentert positive og negative sider ved høgskoleprosjektet. De involverte har snakket om hva de mener gjorde prosjektet vellykket, og hva de mener kunne vært gjort annerledes. De har også svart på spørsmål om hvilke råd de ville gitt dersom et tilsvarende prosjekt skulle startes opp i dag. Med bakgrunn i dette vil siste del av rapporten oppsummere noen utfordringer som de involverte har beskrevet.

Ut fra de svarene vi har fått har vi kunnet dele denne delen av rapporten inn i noen overordnede temaer: (1) Nettverk og organisering, (2) Tidsbruk, (3) Ressursbruk, (4) UDIs rolle, (5) Samarbeidspartnere, (6) Tilbake på arbeidsplassen (7) Forankring og institusjonalisering.

1. Nettverk og organisering

Flerkulturell forståelse i høgere utdanning var et landsomfattende prosjekt med fem deltakende høgskoler. Når den geografiske spredningen var så stor, hadde prosjektet behov for en koordinator. Derfor ble det satt sammen en nasjonal styringsgruppe som samordnet arbeidet. Dessuten ble interne arbeidsgrupper dannet ved den enkelte høgskole. Da prosjektet ble avsluttet i 2000, ble styringsgruppen oppløst, og hver enkelt høgskole skulle ta ansvar for veien videre. Kontakten mellom høgskolene i ettertid har vært varierende. Det er tydelig at det nettverket av fagfolk som ble dannet under prosjektperioden har vært nyttig. De fleste av de intervjuede har påpekt at nettverket var blant de mest positive resultatene. En informant forklarte det på denne måten:

Jeg vil påstå at det viktigste vi fikk ut av prosjektet var nettverket. Vi får en oversikt over hva som skjer ved andre høgskoler. Vi er oppdatert med hensyn til hva som skjer i faget. Hvem er i forkant? Hva blir igjen etter et slikt prosjekt? Så er spørsmålet om man har kapasitet til å videreføre samarbeidet med så mange.

Det kan kanskje ikke forventes at nettverket opprettholdes med så mange involverte dersom det ikke er et etablert nettverk som finansieres og ordnes av noen. Dersom nettverksbygging

skal være opp til den enkelte, krever det mye jobb for å opprettholde det. Det må også sies i denne sammenheng at nettverk er svært avhengig av kjemi, og at noen velger sine samarbeidspartnere naturlig ut fra om kjemien stemmer eller ikke. Samarbeidet mellom HiO og SH kan være eksempel på et slikt samarbeid.²⁹

Det var også forskjell på høyskolene i forhold til hvor omfangsrikt de ønsket at samarbeidet skulle være. Noen høyskoler hadde ønske om at en større del skulle utarbeides i fellesskap. Andre foretrakk at hver enkelt høyskole hadde frihet og mulighet til å utarbeide det meste internt. Mye av responsen vi har fått ved høyskolene tyder på at de gikk inn i prosjektet med til dels ulike forventninger og preferanser. Dersom høyskolenes forventninger hadde blitt lansert og diskutert grundigere i forkant, ville man kanskje unngått misnøye med organiseringen senere i prosjektet. Dersom flere temaer var blitt diskutert i forkant, kunne det kanskje bidratt til å lette samarbeidet underveis.

I ettertid har flere høyskoler sett på alternative måter å organisere den typen samarbeid på. Slik SH så det, utviklet prosjektet seg dit at høyskolene i *for* stor grad måtte tilpasse seg en mal som allerede var lagt. Informantene var usikre på om det var deltakerne som valgte å ha det slik, eller om føringene var lagt fra begynnelsen av. Men de kunne tenke seg at det ble jobbet mer på to plan. Høyskolene kunne jobbet innad på sin institusjon, og utviklet den institusjonens flerkulturelle fag, enten på grunnutdanningen eller på videreutdanningen. I den sammenheng kunne UFD gå inn og tilrettelegge for intern kompetanseheving som gikk parallelt. Deretter kunne de hatt nasjonale samlinger for å dele tanker og erfaringer med hverandre. Men samlingene burde ikke vært slik at en mal var for dominerende. Det er viktig å huske at ulike innfallsvinkler gir ulike fagtilbud som igjen kan være berikende.

Konklusjonen må bli at nettverk som skapes i denne typen prosjekter bør ivaretas. Noe blir ivaretatt naturlig gjennom videre samarbeid. Oftest skjer dette dersom kjemien er god mellom de som samarbeider. Videre er det viktig at nettverket kommer inn i en etablert form slik UDIs MOT-nettverk er i ferd med å gjøre.

²⁹ Se for øvrig under resultater og videreføring for mer om dette.

Til sist er det også viktig for organiseringen av prosjektet at alle er inneforstått med opplegget, og at det lar seg sammenføre med høgskolens egne forventninger og behov. Det er derfor viktig at forventninger og behov er klarlagt i forkant.

2. Tidsbruk

Høgskoleprosjektet varte fra 1994 til 2000. Flere av de intervjuede mener prosjektperioden kunne vært kortet ned. Dette er blant annet et spørsmål om hva som er realistiske målsetninger. I følge noen ble prosjektet langvarig som følge av et for høyt ambisjonsnivå i forhold til hva som var realistisk innenfor en viss tidsramme. På et tidlig tidspunkt var det tanker om et tettere samarbeid med departementet, og aller helst en nasjonal reform, men dette ble *for* omfattende.

Saken har imidlertid to sider, og det har blitt bemerket av flere. Det er viktig å huske på at et prosjekt innenfor dette området kan ha behov for å modnes. Det tar tid å skape et nytt felt og et nytt fag. Prosessen var nødvendig i forhold til at fagfolkene kom sammen, og begynte å danne en felles forståelse ut fra forskjellige ståsted. Å bringe sammen fagmiljøer tar ofte lang tid, slik en informant påpekte.

En av de intervjuede etterlyste en dagsorden, noe å forholde seg til i større grad. Mangel på en dagsorden gjorde at prosjektet av og til føltes som bortkastet tid. Ved samme høgskole snakket en annen informant om at de ikke ville jobbet på tilsvarende måte i dag. Det gikk for mye tid bort til møter og reiser, og det var langt mellom resultatene. Han mente at selve fasen for utvikling av et studium bør være relativt kort. Det kunne den blitt dersom det hadde vært en modningsfase før studieplanen ble laget. Modningsfasen kunne gjerne vært lang, men den burde ikke ha vært del av prosjektfasen. Vår informant påpekte at det er uproblematisk å endre på studieplaner i ettertid. Derfor ville det ikke spilt noen avgjørende rolle om arbeidsperioden ble kortet ned.

Et stadig tilbakevendende argument var likevel at prosessen var nødvendig selv om noe kunne vært gjennomført raskere. Det er med andre ord vanskelig å si at det ene er mer riktig enn det andre. En løsning kunne vært at det på hver enkelt høgskole var en slags modningsfase eller planleggingsfase i forkant, og en mer bevisst videreføring i etterkant. En slik organisering kunne bidratt til at den samkjørte prosjektperioden ble kortere og mer konkret i sin

gjennomføring. Det er lite som kan utelates i prosessen, så spørsmålet blir heller hvor mye som skal gjøres i fellesskap.

3. Ressursbruk

Periodevis gikk mye tid og ressurser med til den byråkratiske delen av prosjektet i følge noen. De savnet mer fagutvikling og mindre byråkratisk virksomhet. Det er likevel slik at en viss mengde papirarbeid er nødvendig, særlig med tanke på antall høgschooler involvert. Og svært få av de intervjuede ønsket at antall deltakende høgschooler skulle reduseres. For selv om antall institusjoner involvert har en kostnadsside, mener flere at prosjektet ville blitt mangelfullt dersom bare én institusjon tok hånd om det.

Én høgschool stilte seg mer kritisk til tids- og ressursbruk enn de andre. Informanter derfra påpekte at hvis man til stadighet skal bruke tid på utredninger og nye søknader, blir det veldig dyrt. Det hele ender med at gjennomføringen går for tregt. I prosjektet gikk mye av den første tiden med til å finne en plattform, og til å finne ut hva feltet egentlig dreide seg om. Med andre ord kommer vi tilbake til poenget med å ha en modningsfase i forkant.

Andre igjen har påpekt at de savnet mer ressurser i begynnelsen. Da kunne prosessen med hver skole vært mer forpliktende. Hadde man hatt muligheten til å frikjøpe personer, kunne de kjørt prosessen sterkere og bredere i sine utdanninger. I stedet ble det slik at ildsjelene og de som satt i den nasjonale styringsgruppen, hadde full jobb ved siden av. Dermed kom man ikke utenom ildsjelsjobbingen.

På en av høgschoolene ble vi fortalt at det oppstod en del løse tråder mot slutten av prosjektet, særlig da sekretærfunksjonen ble redusert. En av de intervjuede her mente prosjektet kunne hatt bruk for mer ressurser i ettertid for å synliggjøre prosjektet i større grad, fremfor alt integreringsdelen. Det var ikke ressurser til å gå utenfor de fem deltakerskolene. Dermed ble utvidelsen av prosjektet lagt til den enkelte skole. Det kan igjen ha ført til at prosessen delvis stanset opp, og at spredningen ble begrenset i forhold til hva som var ambisjonen på et tidligere tidspunkt.

I likhet med diskusjonen rundt om tidsbruk, er det også her vanskelig komme frem til en entydig konklusjon. Selv om bare én informant brukte begrepet modningsfase, har flere snakket i retning av at en form for forberedelse kunne forenklet og forkortet prosessen.

Dersom antall år i prosjektet ble redusert, ville dette i neste omgang redusert kostnadene. Hvorvidt prosjektet burde hatt mer ressurser i startfasen eller i sluttfasen er vanskelig å si i ettertid. Etter prosjektperioden vil det alltid være mulighet for å se på hvilket tidspunkt prosjektet var mest ressurskrevende.

4. UDIs rolle

Mange av de intervjuede snakker om viktigheten av den personlige kontakten de har hatt med UDI. Flere påpeker at den gode kontakten med enkeltpersoner driver mye fremover, og er på mange måter avgjørende for et velfungerende samarbeid. Faktisk har noen informanter uttalt at de oppfatter samarbeidet mer som et samarbeid med en enkeltperson enn med direktoratet. Det sier noe om viktigheten av den personlige kontakten samtidig som det sier noe om at enkelte beholder en bestemt oppfatning av direktoratet. Når de treffer en engasjert og interessert medarbeider, oppfattes det mer som et privat engasjement enn et engasjement på vegne av direktoratet.

I alle tilfeller bør UDI ivareta og vedlikeholde den personlige kontakten flere opplever som positiv. Både UDI og prosjekter av denne typen er tjent med en god dialog.

UDIs nettverk omtales som et positivt tiltak som det knyttes forventninger til. Det finnes mye kompetanse på området, og det er viktig at det legges til rette for kompetansespredning mellom høyskoler og universiteter, og andre fra offentlig sektor i den grad dette kan samordnes. Et forum for utveksling av nye tanker og ideer er viktig, og det er også et behov for det.

Kommentarer på at prosjektet til tider var langvarig, tungrodd og kostbart er viktige å ta med i vurderingen. De sier noe om at UDI kanskje kunne ha gått sterkere inn i prosjektet for å hjelpe på fremdriften i perioder. Som et alternativ, dersom UDI ikke ønsker å involvere seg mer, kunne det vært lagt til rette for en utvidet dialog i forkant av prosjektet for å tilrettelegge for en mest mulig samkjørt gjennomføring.

Videre burde UDI, ifølge enkelte informanter, opprette klare forbindelseslinjer med UFD i prosjekter der høyskolesektoren er involvert. Departementet er arbeidsgiver i denne situasjonen, og ved flere høyskoler hadde de spurt seg hvorfor ikke departementet var mer involvert dersom målet var å skape et satsningsområde.

En av de intervjuede mente det var viktig å stille spørsmålet *Hvordan kan vi sørge for at dette drives enda videre?* Her kunne det for det første være aktuelt å spre tematikken til nye utdanninger. For det andre burde det jobbes for en strategi for nettverksbygging. Dette for at ulike fagområder skal ha mulighet til å utveksle erfaringer og kompetanse. Videre mente han at selv om mye av dette hører inn under høgskolesektorens ansvarsområde, er det nyttig at for eksempel UDI kommer inn og hjelper til med å få i gang prosesser.

5. Samarbeidspartnere

Ved siden av UFD mente noen at det kunne vært interessant å bringe inn Kommunal- og regionaldepartementet (KRD). Departementet har både et samisk sekretariat og et innvandrerssekretariat. Noen informanter mente departementets kompetanse kunne være nyttig for høgskolesektoren.

På SH så de etter hvert nødvendigheten av å jobbe både faglig og politisk for å få til dette. Våre informanter der mente derfor at de kunne ha invitert samiske organisasjoner til å komme med sine bidrag i denne sammenhengen. De jobber på et mer idealistisk grunnlag, og har derfor et engasjement man kunne dratt nytte av.

I august 2000 ble Senter for kompetanseutvikling i den flerkulturelle skolen (SEFS) opprettet. Senteret finansieres av UFD, og ble opprinnelig opprettet for tre år.³⁰ Dersom SEFS hadde vært opprettet da høgskoleprosjektet ble gjennomført, ville senteret trolig vært en naturlig samarbeidspartner. De jobber blant annet i forhold til universitetene og høgskolesektoren. Først og fremst i forhold til tospråklig opplæring, men også i forhold til hvilken kompetanse høgskolene og universitetene besitter innenfor det flerkulturelle pedagogiske feltet.³¹

6. Tilbake på arbeidsplassen

Videreutdanning i flerkulturell forståelse ble etablert ved flere høgskoler.³² Utdanningen tas på deltid, og studentene er beregnet til å være i full jobb ved siden av studiene. En utfordring i ettertid blir i hvilken grad studenten og arbeidsplassen klarer å utnytte den kompetansen som kommer tilbake til arbeidsplassen.

³⁰ I 2002 ble SEFS evaluert, og virksomheten ble forlenget med tre år til. Fra januar 2004 blir SEFS en del av Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO) <http://www.hio.no/content/view/full/18341/>

³¹ SEFS strategiplan mars 2001

³² Se kapittel om videreføring og resultater om fagtilbud ved den enkelte høgskole.

Både ved HiS og ved HiO har informanter uttalt seg om denne problemstillingen. De har til dels ulike erfaringer. Alle studenter som tar videreutdanningen skal tilbake til sin arbeidsplass. Ofte kommer han eller hun tilbake til arbeidsplassen med en form for ny forståelse av egen profesjon. Det er det man ønsker å oppnå med videreutdanningen. Men i enkelte tilfeller passer ikke den nye kunnskapen og forståelsen overens med den generelle holdningen på arbeidsplassen. De fleste klarer overgangen svært bra, mens et mindretall ender med å skolere seg ut av eget arbeid. Det er ikke ønskelig fra høgskolens side, men det hender at det skjer.

Ved HiS har de fått svært få tilbakemeldinger på at det har vært problematisk for studenten å returnere til arbeidsplassen. De som har tatt videreutdanningen, blir representanter for en tydelig posisjonert kunnskap som kan være kritisk til mye av det som skjer på arbeidsplassen. En informant påpekte at de som tar videreutdanningen, oftest er personer med innflytelse på arbeidsplassen. Dermed har de fått mulighet til å videreformidle sin nye kunnskap. Mottakelsen har som oftest vært god fordi den ansatte har noe nytt å bidra med.

Ved HiO hører det også til unntakene at studenter har vanskeligheter med å overføre kunnskapen tilbake til arbeidsplassen. Problemstillingen som illustreres er likevel viktig i forbindelse med all videreutdanning. Tilsvarende problemstilling er aktuell for ansatte som deltar på kurs. I begge tilfeller vil en ansatt eller en gruppe av ansatte komme tilbake til arbeidsplassen med økt kompetanse sammenliknet med de andre på arbeidsplassen. Det kan skape reaksjoner.

Det flerkulturelle møtet er et felt som krever lang prosess. En informant uttalte at man ofte møter seg selv i døren når man behandler dette temaet. Hun fortsatte med å forklare at bearbeidingen er tidkrevende. Dersom det ikke er rom for den nye kunnskapen på arbeidsplassen, kan det tenkes at det skapes mye frustrasjon hos den enkelte. Derfor er det viktig at opplegget legger til rette for studentene i overgangsfasen.

7. Forankring og institusjonalisering

Institusjonalisering brukes ofte i betydningen forankring. Det vil si at det skapes en forankring i institusjonen slik at flerkulturell forståelse opprettholdes uavhengig av enkeltpersoner.

Det har blitt sagt at det var en ulempe for prosjektet at det kom utenfra, og at det ikke hadde sin opprinnelse innad i institusjonens faglige miljø. En informant mente det førte til at faget møtte motstand på tross av at det fantes ildsjeler ved høgskolene. Flerkulturell forståelse hadde ikke den forankringen i fagmiljøet som skal til for at det vinner frem. Ved HiO ble det påpekt at det var et poeng at tiltaket kom utenfra, selv om de involverte delte oppfatningen om at tematikken var viktig.

Dette prosjektet var ikke et initiativ eller et ønske fra den enkelte høgskole. Sånn sett var prosjektet i utakt med hensyn til samarbeid selv om alle delte oppfatningen om at det er prinsipielt viktig.

Slike holdninger til prosjektet kan ha bidratt til å forlenge prosessen ved HiO og de andre høgskolene. Samtidig stod HiO i en særstilling når det gjaldt ressurstilgang. De hadde mulighet til å prioritere prosjektet på en helt annen måte enn de øvrige høgskolene. Dette skapte til en viss grad et misforhold. Noen hadde vanskeligere for å følge opp vedtak enn andre.

En av de som satt i styringsgruppen på et tidlig tidspunkt, mente prosjektet i begynnelsen bar preg av å være lite gjennomtenkt. Det var nesten som om *man kom med beina inn først i stedet for å komme med hodet inn først*. Men initiativet var likevel på sin plass uavhengig av hvor det kom fra, og uavhengig av hvor mye planlegging som lå bak. Det har likevel blitt antydnet at premisser og ambisjoner kunne vært diskutert mer i forkant. Dette har vi allerede vært inne på i forbindelse med tidsbruk, men det kan med fordel gjentas. Det er viktig for prosjektet at de involverte har et reflektert forhold til det som skal institusjonaliseres.

[...] Derfor burde det diskuteres mer i forkant. Sammensetning av grupper bør også være nøye gjennomtenkt. Saken har imidlertid to sider. Det er svært viktig at prosjektet er åpent for impulser, og at det sånn sett ikke er planlagt til minste detalj.

Høgskolene innså ganske raskt at temaet måtte jobbes inn på strukturnivå for å unngå avhengighet av ildsjeler. De fikk også erfare hvilke vanskeligheter som oppstår når ett nytt tema skal inn i en utdanning.

Alt skal finne en plass. Det er lett å finne plass i rammeplanen, men å finne plass innenfor et 3 – 4-årig utdanningsløp er noe annet. Der ligger problemet. I dette arbeidet møtte vi en god del motkrefter fordi dette er et rom som ikke kan ekspanderes. Det har en gitt ramme. Det betyr at hvis du skal ha inn noe nytt, må du få noe annet ut.

Flerkulturell forståelse måtte konkurrere om plass på timeplanen, som en informant uttalte det.

Løsningen for flere av høyskolene var at ledelsen tok tak i feltet. Kanskje ville det vært enklere dersom man fra oppstarten av prosjektet jobbet for å skape forankring i ledelsen ved hver enkelt høyskole? Ofte har ballen begynt å rulle når institusjonsledelsen har tatt tak i temaet. Samtidig er det viktig å få med mange fra starten av for å skape bredde. Satsing på noen få personer innenfor en institusjon gjør at man har vanskelig for å forflytte det fra ildsjelen til institusjonen.

Ved HiF foretok en av de som satt i den nasjonale styringsgruppen en uoffisiell kartlegging av hvordan ulike fagmiljø ivaretok det flerkulturelle perspektivet i forkant av prosjektet. Han fant at dette ofte var usystematisk og opp til den enkelte ildsjel. Etter hans mening lyktes heller ikke høyskoleprosjektet fullt ut med å institusjonalisere flerkulturell forståelse i fagmiljøene. Derfor stilte han spørsmålet om ambisjonene kanskje var for høye. Det er i alle fall en viss enighet blant våre informanter om at temaet også i dag er avhengig av ildsjeler. Men det er samtidig en viss enighet om at mye kom ut av prosjektet, og at tverrfagligheten var gunstig for resultatet. Høyskolene fungerer som kompetansesentra, og de har et nettverk av skoler med kompetanse på området. Dessuten har flere opprettholdt studietilbudet i flerkulturell forståelse.

LITTERATUR

Balto, Asta (1996): *Flerkulturell forståelse: en kartlegging og en oversikt over studieplaner for videreutdanningsenheter på høgskolene i Norge*. Kautokeino: Sámi allaskuvla

Evalueringsrapport om videreutdanning i flerkulturell forståelse (10+10+10 vektall) Høgskolen i Oslo, 2002

Handlingsplan mot rasisme og diskriminering (2002 – 2006). Oslo: Kommunal- og regionaldepartementet, 2002

Henriksen, Jan Erik (2000): *Prosjekt i flerkulturell forståelse – et nasjonalt samarbeidsprosjekt med fem høgschooler. Del 2*. Høgskolen i Finnmark

Horntvedt, Tone, Anne Løken (2000): *Prosjekt i flerkulturell forståelse – et nasjonalt samarbeidsprosjekt med fem høgschooler. Del 1*. Høgskolen i Oslo

SEFS Årsrapport 2002.

SEFS Strategiplan 2001.

Stortingsmelding nr. 39 (1987-1988) *Om innvandringspolitikken* Kommunal- og regionaldepartementet

Internettadresser:

Flerkulturell forståelse, Høgskolen i Oslo. <http://www.hio.no/content/view/full/9152/> [Lesedato 20.11.03]

Konvensjon 169 om urbefolkninger og stammefolk i selvstendige stater. <http://www.fn-sambandet.no/article/articleview/359/1/216/> [Lesedato 10.12.03]

Om høgschoolprosjektet. Sluttrapport (kortversjon)
http://www.soff.uit.no/pros-sem/pros_19.htm [Lesedato 01.12.03]

Omorganisering SEFS

<http://www.hio.no/content/view/full/18341/> [Lesedato 20.12.03]

Studieplan ved Høgskolen i Stavanger

<http://www.his.no/COMMON/WEBCENTER/WEBCenter.nsf/dok/Norsk%20Videreutdanning%20i%20flerkulturell%20forst%E5else?OpenDocument> [Lesedato 20.11.03]

Arkivmateriale

93/386-3/KRD- 2 Brev fra UDI til SOFF av 16. 5. 94

Annet

Henriksen, Jan Erik (1999): *Strateginotat, høgschoolprosjektet*, Høgskolen i Finnmark