

# **Fra forsøk til etablert studium**

Evaluering av sosionomutdanning med  
fordypning i interkulturelt og  
internasjonalt sosialt arbeid

ved Høgskolen i Sør-Trøndelag

Olav Dalland

# Sammendrag

Da prøveprosjektet *Fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid* ble etablert, stilte Departementet krav om evaluering. Institutt for sosionomutdanning la vekt på at evalueringen skulle bidra til utviklingen av et bedre studium. Momenter som har vært viktige fra studiets side er undervisningsopplegget og hvordan dette er opplevd av studenter og lærere. Det ble i oppdraget videre lagt vekt på bruken av intervju ved opptak, den pedagogiske modellen med integrering i det ordinære studiet, dilemmaet knyttet til valg av pensum i forhold til ordinær sosionomutdanning, lærernes kompetanse for å møte denne studentgruppen og de ressurser dette studiet krevde.

Evalueringen har omfattet inter/inter-studentene i kullene 2001, 2003 og 2005 og lærere ved Institutt for sosionomutdanning. Metoden har vært intervju. Det er brukt dels individuelle intervju og dels fokusgruppeintervju. Resultatene fra intervjuene er brakt tilbake til studiet underveis, og har dermed kunnet bidra til det endringsarbeidet som har foregått. Med denne arbeidsformen har det vært naturlig å bruke betegnelsen aksjonsforskning.

Studentene forteller om et engasjert om et studium. De er utfordret til å reflektere over sin egen bakgrunn og livssituasjon, og sette denne inn i en faglig sammenheng. Det er viktig for dem at de blir sosionomer med kompetanse for det norske samfunn i tillegg til den internasjonale og interkulturelle kompetansen. For mange av dem har møtet med lærerne gjort stort inntrykk. De har satt pris på deres faglige kompetanse og sett dem som gode rollemodeller for sosialt arbeid.

Studentene sier at muligheten for å arbeide i de mindre inter/inter-grupper har lettet læringen og den sosiale integreringen, samtidig er de fornøyd med å være en del av kullet for øvrig.

Hele studiet er på norsk, og språkproblemene har vært reelle for en del av studentene. Lærerne forteller at mange utvikler sine ferdigheter i norsk ganske raskt.

Et av studiets ambisjoner har vært å ta i bruk studentenes erfaringer. Det første kullet syntes at dette ble gjort i for liten grad. Over tid er dette blitt bedre, men både studenter og lærere mener at det her er rom for utvikling.

# Innhold

|                                                       |    |
|-------------------------------------------------------|----|
| Fra forsøk til etablert studium.....                  | 1  |
| Sammendrag .....                                      | 2  |
| Innhold .....                                         | 3  |
| Forord.....                                           | 6  |
| 1 Inter/inter som prøveprosjekt.....                  | 7  |
| 1 Inter/inter som prøveprosjekt.....                  | 7  |
| 1.1 Evaluering av inter/inter .....                   | 7  |
| 1.1.1 Hvorfor evaluering? .....                       | 8  |
| 1.1.2 Momenter til evalueringen.....                  | 8  |
| 1.2 Opptakten til inter-inter.....                    | 10 |
| 1.3 Internasjonal kontakt og kompetanse.....          | 11 |
| 1.3.1 Lærerutveksling .....                           | 11 |
| 1.3.2 Nordplus-avtaler .....                          | 12 |
| 1.3.3 Sokrates/Erasmus-avtaler.....                   | 12 |
| 1.3.4 Andre bilaterale avtaler.....                   | 12 |
| 1.3.5 Utvikling av nye avtaler.....                   | 13 |
| 1.3.6 Internasjonal studentaktivitet .....            | 13 |
| 1.3.7 Forutsetningene for inter/inter .....           | 13 |
| 1.4 Kriterier for opptak ved inter/inter.....         | 14 |
| 1.5 Evaluering i et aksjonsforskningsperspektiv ..... | 15 |
| 1.6 Evalueringsmateriale.....                         | 17 |
| 2 Intervjuundersøkelsen .....                         | 18 |
| 2.1 Kvalitativt intervju .....                        | 18 |
| 2.1.1 Møte med studentene før intervjuene .....       | 21 |
| 2.2.2 Gjennomføring av intervjuene .....              | 22 |
| 2.2 Fokusgruppeintervju .....                         | 23 |
| 2.2.1 Møte med fokusgruppene .....                    | 26 |
| 3 Fordypningen inter/inter .....                      | 28 |
| 3.1 Studentene.....                                   | 28 |
| 3.1.1 Kull 2001 - 2003 .....                          | 28 |
| 3.1.2 Kull 2003 - 2006 .....                          | 29 |
| 3.1.3 Kull 2005 – 2008 .....                          | 29 |
| 3.2 Første møte med studiet. ....                     | 29 |
| 3.3 Inntaksintervju .....                             | 30 |
| 3.3.1 Erfaringer fra Inntaksintervjuet.....           | 32 |
| 3.3.2 Inntaksintervju over telefon .....              | 35 |
| 3.3.3 Intervju og veiledning .....                    | 37 |
| 4 Fagplan og pensum .....                             | 38 |
| 5 Studietilbudet .....                                | 41 |
| 5.1 Studentaktive læringsformer .....                 | 41 |
| 5.1.1 Introduksjonsseminaret .....                    | 41 |
| 5.2 Ulike grupper og gruppearbeid .....               | 44 |

|                                                                  |     |
|------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.2.1 I gruppe med kullet forøvrig.....                          | 47  |
| 5.2.2 Tverrfaglige grupper .....                                 | 48  |
| 5.3 Inter/inter-gruppa .....                                     | 48  |
| 5.4 Undervisning.....                                            | 53  |
| 5.5 Praksisstudier .....                                         | 55  |
| 5.5.1 Om å vokse faglig .....                                    | 56  |
| 5.5.2 Informasjon til praksis .....                              | 57  |
| 5.2.3 Arbeidsoppgavene i praksis .....                           | 58  |
| 5.2.4 Inter/inter- kompetansen i praksis.....                    | 60  |
| 5.2.5 Veiledning i praksis .....                                 | 60  |
| 5.2.6 Bearbeiding av praksisinntrykk .....                       | 61  |
| 6 Personlig kompetanse .....                                     | 64  |
| 7 Vurderingsordninger .....                                      | 66  |
| 7.1 Eksamen .....                                                | 66  |
| 8 Studiehverdagen.....                                           | 70  |
| 9 Lærerne .....                                                  | 72  |
| 9.1 Intervju av lærerne .....                                    | 74  |
| 9.2 Etableringen av inter/inter.....                             | 75  |
| 9.2.1 Lærernes faglige engasjement.....                          | 75  |
| 9.2.2 Ressurssituasjonen .....                                   | 76  |
| 9.2.3 Hva med kvalitetsreformen?.....                            | 78  |
| 9.3 Samarbeidet mellom metodefaglærerne og grunnfaglærerne ..... | 79  |
| 9.4 Praksisstudier .....                                         | 82  |
| 9.5 Lærernes opplevelse av inter/inter-studentene.....           | 84  |
| 9.6 Norsk kunnskaper .....                                       | 86  |
| 9.7 Studentene som ressurs .....                                 | 87  |
| 9.8 Intervju og opptak av studenter.....                         | 89  |
| 6.9 Studentdemokrati .....                                       | 90  |
| 9.10 Utviklingen for inter/inter .....                           | 91  |
| 9.10.1 Om lærerrekuttering til inter/inter .....                 | 92  |
| 9.11Pedagogisk fellesnevner?.....                                | 92  |
| 9.12 Kollegafellesskapet .....                                   | 93  |
| 10.1 Forskjellighet og enhet.....                                | 95  |
| 10.2 Fornøyde studenter.....                                     | 96  |
| 10.3 Ønsker for studiet inter/inter.....                         | 97  |
| 10.4 Noen utfordringer.....                                      | 97  |
| 10.4.1 Språk .....                                               | 98  |
| Litteratur .....                                                 | 100 |
| Vedlegg 1 Brev om evaluering .....                               | 102 |
| Vedlegg 2 Brev til kull 2001.....                                | 105 |
| Vedlegg 3 Intervjuguide, studenter.....                          | 106 |
| Vedlegg 4 Intervjuguide, lærere .....                            | 109 |
| Vedlegg 5 Andre brev til kull 2001 .....                         | 111 |
| Vedlegg 6 Brev til kull 2003.....                                | 112 |
| Vedlegg 7 Spørreskjema til kull 2003 .....                       | 113 |
| Vedlegg 7 Studenter i prosjekt i utlandet.....                   | 117 |



## Forord

Det er vemodig å si takk for seg etter å ha fulgt inter/inter gjennom flere år. Det har vært en spennende opplevelse og en inspirerende erfaring.

Takk til studenter og lærere som inviterte oss inn i skolens indre liv. Med stor grad av åpenhet har dere gitt oss del i erfaringer, tanker og synspunkter som danner grunnlaget for denne evalueringen.

Takk til programansvarlig Christin Felicity Hammer som engasjerte til evalueringen med sin entusiasme for internasjonalt og interkulturelt sosialt arbeid. Din positive holdning til evalueringen, og måten du har formidlet den på til studenter og lærere, har betydd mye for arbeidet. Takk til Oddrun Bollingmo for måten du fulgte opp dette på, da du overtok som programansvarlig.

Aina Lian Flem har gjennom hele evalueringen gitt verdifull informasjon om alle sider ved inter/inter. Hun har tålmodig forklart og utdypet alle typer spørsmål underveis. I tillegg har hun gitt raust av egne notater og arbeider om inter/inter. Hun la også til rette forholdene for intervju av både studenter og lærere på en utmerket måte. En stor takk til deg for både faglige bidrag og praktisk hjelp.

Alle som har bidratt i evalueringen har gjort det med en holdning som har sagt: ”Vi ønsker en evaluering som kan hjelpe oss til å bli bedre”. Det er nok denne holdningen som har ført til så stor åpenhet i intervjuene.

Vidar Tobiassen har vært en uvurderlig samarbeidspartner i forbindelse med både de individuelle intervjuene og fokusgruppeintervjuene.

De tidligere underveisrapportene har vært en del av grunnlagsmaterialet til denne rapporten.

Oslo, 30. april 2008

Olav Dalland

# 1 Inter/inter som prøveprosjekt

*Fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid* ble fra høsten 2001 et nytt studietilbud ved institutt for sosionomutdanning, Avdeling for helse- og sosialfag ved Høgskolen i Sør-Trøndelag. Studiet var et prøveprosjekt integrert i den ordinære sosionomutdanningen. For å bli student i dette opplegget måtte visse kriterier oppfylles. Søkeren måtte i tillegg til generell studiekompetanse også ha enten interkulturell eller internasjonal erfaring. Studieplass ble endelig tildelt etter intervju. Studenter til dette studiet ble tatt opp annet hvert år.

Erfaringene fra prøveperioden førte til at fordypningen i interkulturelt og internasjonalt arbeid fra høsten 2007 er integrert i den ordinære fagplanen. Det betyr, at utdanningen som den eneste i landet, gir en fullverdi sosionomutdanning for norske forhold samtidig som den ivaretar innholdet og kvalitetene fra fordypningen.

I prøveperioden som omfattet kullene fra 2001, 2003 og 2005, skulle inntil 25 av et studenttall på 90 utgjøre gruppen med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid (videre betegnet som inter/inter). Det ble utarbeidet spesielle opptakskriterier for disse studentene. Dette er videreført, og betyr i praksis at minst 20 % av studentene i tillegg til å ha studiekompetanse, også må ha interkulturell og eller internasjonal erfaring og kompetanse. Dette kan de ha fått gjennom egen innvandrer- eller flyktningebakgrunn, eller foreldre med slik bakgrunn. Søkeren kan også ha bodd eller oppholdt seg minst fem år etter avsluttet grunnskole i et annet land enn sitt opprinnelsesland.

## 1.1 Evaluering av inter/inter

På bakgrunn av tidligere erfaring med evaluering av et samarbeidsprosjekt om deltids sosionomutdanning ved Diakonhjemmet høgskole og Høgskolen i Oslo (Dalland og Raustøl 1997), ble Olav Dalland kontaktet med spørsmål om å evaluere *Fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid*. Høsten 2002 ble det inngått en avtale om at førsteamanuensis Olav Dalland og prosjektmedarbeider Vidar Tobiassen begge Diakonhjemmet høgskole, skulle utføre evalueringen. Vi har sammen utarbeidet intervjuguider og gjennomført intervjuene med studenter og lærere. Vi har vært sammen

om de fleste samtaler med fagansvarlig, studieledelse og dekan. Rapporten er skrevet av Olav Dalland.

### **1.1.1 Hvorfor evaluering?**

Ved oppstart var det en forutsetning fra Departementets side at studiet ble eksternt evaluert. ”I tillegg ønsker vi evaluering for vår egen del”, sier instituttleder og programansvarlig i et notat. Det blir understreket at evaluering er viktig, fordi det gir mulighet til å se kritisk på egen virksomhet, og ikke minst som redskap for å bidra til kunnskap om hvordan inter/inter kan utvikles videre.

Etter et møte med instituttleder og en gruppe lærere ble vi enige om målet med evalueringen og i store trekk hvordan arbeidet skulle legges opp. Gjennom hele prosessen har viljen til samarbeid og åpenhet preget kontakten oss i mellom. Den positive holdningen til å bli evaluert, har ledelse og lærere formidlet videre til studentene. Motivasjonen til å bidra vært preget av spørsmålene: Hvordan kan vi bli bedre? Hvor går vi videre?

Tre begrunnelser for evalueringen:

1. Oppfylle UFDs (Departementets) pålegg om å evaluere. Fordypningsenheten inter/inter er et prosjekt som forutsettes evaluert før beslutning om videreføring blir tatt.
2. Bidra til å videreutvikle studiet.
3. Synliggjøre modellen studiet bygger på som pedagogisk alternativ – integrering fremfor et eget studieløp.

### **1.1.2 Momenter til evalueringen**

De ansatte ved instituttet utarbeidet en rekke momenter som de mente var viktig i en evaluering. Momentlisten ble innledet med denne målformuleringen for utdanningen:

Målet med fordypning i interkulturelt/internasjonalt sosialt arbeid er at studentene skal utvikle kompetanse i å forholde seg til sosiale problem blant mennesker med forskjellig bakgrunn. Dette betyr at de skal tilegne seg kunnskap om faktorer som

påvirker forskjellige gruppers livssituasjon både hjemme og ute; samtidig som de må bli bevisst sin rolle når de selv blir utfordret på egen og samfunnets verdier og tradisjoner.

## **Momentene**

*Undervisningsopplegget.* Det ble uttrykt ønske om at både studenter og lærere skulle bidra med sine synspunkter til evalueringen av undervisningsopplegget. Sentrale spørsmål var: Hva har studentene fått ut av undervisningen? Hvordan har de fått brukt den erfaring og kunnskap de brakte med seg i undervisningen?

*Inntaksintervju.* Det var stor interesse for å få vite mer om hvordan inntaksintervjuet fungerer og hva det gir av informasjon i forhold til vurdering av søkerne. Er de spesielle opptakskriteriene som innbærer at alle gjennomgår intervju viktige? Kan intervjuene få frem erfaring som ressurs og forutsetning for å utvikle kompetanse? Hvordan lykkes med å få personlig kompetanse til å bli faglig kompetanse? Hvordan opplever studentene intervjuet, og hva bidrar det med i opptaksprosessen?

*Kompetanse.* Har vi kompetanse som lærere til å undervise og veilede inter/inter? Hvem er vi? Det siste spørsmålet ble stilt i lys av en diskusjon om inntakskriteriene. Spørsmålet som ble reist, dreide seg om hvorvidt det skulle satses på de flinkeste søkerne, eller om studiet i større grad skulle ha en sosial opptaksprofil.

*Ressurser.* Ressursspørsmålet sto sentralt. Hva har det kostet av ekstra ressurser, ikke minst til innleide timelærere? Hva har det kostet av egne ressurser ved Instituttet? Det var også ønske om å synliggjøre omfanget av arbeidet med de forskjellige undervisningsoppleggene som veiledning og gruppeundervisning.

*Pedagogisk modell.* Instituttet valgte å integrere inter/inter i det ordinære sosionomstudiet. Dette var et bevisst valg, helt ulikt Danmark og Sverige som har en selvstendig interkulturelle og internasjonale sosionomutdanningen uavhengig av den tradisjonelle utdanningen. Spørsmålet er om de 25 % som inter/inter utgjør av den ordinære utdanningen, er nok til å gi den ønskede fordypningen.

*Integrering.* Hensikten med integreringen av inter/inter i det ordinære studiet, var at fordypningen også skulle berike både undervisningen og de faglige diskusjonene for hele kullet.

*Pensum.* Dilemmaet i forhold til pensum handlet mye om at 25 % skulle byttes ut med pensum relatert til inter/inter tematikk. Pensum som skulle inn, var meget godt begrunnet. Det var vanskeligere å velge det som måtte utgå.

De momenter og spørsmål som ble reist her, har vi tatt opp i intervjuer både med studenter og lærere.

## **1.2 Opptakten til inter-inter**

Opprettelsen av studiet som for de innvidde bare går under navnet inter/inter er avgjørende knyttet til daværende instituttleder Christin Felicity Hammer (tidligere Waldum). Hun forteller om opptakten til studiet i et intervju ved starten av evalueringen. Sammen med den øvrige ledelsen ved Avdeling for helse- og sosialfag ved Høgskolen var hun i april 2000 på studietur til København. Her besøkte de Den Sociale høyskole hvor det på en tavle sto: *Den interkulturelle og internasjonale sosialarbeiderutdanning*. Dette førte til at hun som instituttleder fremmet forslag om at Institutt for sosionomutdanning høsten 2001 skulle tilby fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid. Dette tilbudet var det første i Norge på grunnutdanningsnivå. I artikkelen *Et nytt tilbud i Norge – sosionomutdanning med fordypning i interkulturelt og internasjonalt arbeid*, forteller Hammer om denne opplevelsen og om bakgrunn og begrunnelse for opprettelsen av studiet (Erikson red 2002).

Siden inter/inter er sterkt knyttet til Hammers initiativ, er det naturlig å ta med noe av det hun selv mener ligger til grunn for hennes engasjement, og som hun har brukt i argumentasjonen for opprettelsen av studiet både innad i Institutt for Sosionomutdanning og i forhold til Høgskolens organer og Departementet (daværende KUF).

Da Christin Felicity Hammer som halvt engelsk kom til Norge syv år gammel, begynte hun i første klasse uten å kunne snakke norsk. Fjorten år gammel flyttet familien til Tyskland. Her gikk hun på gymnasiet som eneste utlending blant 450 tyske elever. Det

lærte jeg mye av, sier hun, blant annet dette: ”Det var i samværet med de andre elevene at de store påvirkningene skjedde”, og hun fortsetter:

Her foregikk diskusjonene, utprøvingen, og det ble synlig hva jeg selv hadde med meg av kulturelle og personlige holdninger. Jeg gikk på skolen her da muren mellom Øst- og Vest-Tyskland ble bygd i løpet av tre uker i august 1961. Jeg opplevde all fortvilelsen til mine venner og naboer og alle forsøkene de gjorde for å få familiemedlemmene ut av Øst-Tyskland før muren var helt tett. Disse opplevelsene har preget og formet min interesse og mitt engasjement for internasjonal politikk. Dette har skapt en bevissthet om at internasjonal politikk påvirker dagliglivet og menneskene du lever sammen med, helt konkret (Waldum 2003:130).

Det kan være fristende å si at Christin Hammer kom til sine egne da hun presenterte forslaget om studietilbudet inter/inter. Instituttet hadde allerede flere lærere som hadde erfaring fra internasjonalt samarbeid og som var både faglig og politisk opptatt av spørsmål knyttet til kunnskapsutveksling mellom Nord og Sør og de voksende flerkulturelle utfordringene i vårt eget samfunn.

### ***1.3 Internasjonal kontakt og kompetanse***

Instituttet hadde også praktisk pedagogisk erfaring ved at de fra høsten 1999 har gjennomført flere kurs for sosialarbeidere fra Nepal og Uganda (Flem 2002:131). I flere år før etableringen av inter/inter var sosionomstudentene i fjerde semester i prosjekt i utlandet. Dette har gitt omfattende erfaring som inter/inter kunne bygge på. Det er tydelig at internasjonaliseringen har utviklet seg å løpet av tiden siden inter/inter ble etablert. Omfanget kommer tydelig frem i et notat om internasjonalisering ved PSU fra 2007 ved programansvarlig Oddrun Bollingmo. På grunnlag av dette notetate gjøres det rede for de siste årenes aktivitet for å få frem bredden i det internasjonale engasjementet.

#### **1.3.1 Lærerutveksling**

Lærere har deltatt i undervisning og drøftinger med kolleger i Nordplussmøte ved den Sosiale Højskolen i København og Mittuniversitetet i Østersund. Til Serbia har det vært utveksling av to lærere til Department of Social Policy and Social Work, Faculty of the Political Sciences ved University of Belgrade med tilsvarende gjennbesøk ved HiST. En

lærer har ved to anledninger besøkt Faculty of Social Sciences ved University of Tartu i Estland. En lærer har også ved flere anledninger bidratt med forelesninger ved Faculty of Political Sciences ved Universitetet i Belgrade, ved University Centre Dubrovnik og ved Bemidji State University i Minnesota, USA.

### **1.3.2 Nordplus-avtaler**

Lærere er også aktive i forhold til Nordplus-avtaler med sosionomutdanningene i København og Østersund fra 2001 og med Odense, Østersund, Helsingfors, Diakonhjemmet i Oslo og Reykjavik fra 1994. Dette innebærer både praksissamarbeid og studentutveksling.

### **1.3.3 Sokrates/Erasmus-avtaler**

Sokrates/Erasmus-avtaler er etablert med Hogesschool van Amsterdam, University of Higher professional Education, Departments of Social and Community Work i Nederland. Katholische Fachhochschule Freiburg im Breisgau, Hochschule für Sozialwesen, Religionspädagogik und Pflege i Tyskland og University of Tartu, Faculty of Social Sciences i Estland.

### **1.3.4 Andre bilaterale avtaler**

Det er gjort forpliktende avtaler med High Institute of Social Work, Ministry of High Education i Kairo, Egypt, ved Faculty of the Political Sciences, Department of Social Policy and Social Work ved University of Belgrade i Serbia og ved Augsburg College Minneapolis i Minnesota, USA.

Gjennom en av lærernes engasjement i styret for Redd Barna har Høgskolen avtaler med lokale organisasjoner i Zambia, Mexico, Kambodsja, Thailand, Nepal og Uganda blitt etablert i ett eller flere år i forbindelse med studentenes praksis- og prosjektstudier. Dessuten har denne kontakten bidratt til at en lærer har hatt et konsulentoppdrag ved Universitetet i Laos høsten 2007.

Studenter har også vært engasjerte i å etablere avtaler med organisasjoner i land i Sør i forbindelse med sine prosjekt og praksisstudier. Dette har også resultert i avtaler i ett eller flere år med institusjoner i Sør Afrika, Ghana, Chile, Tyrkia, Romania og Kenya.

### 1.3.5 Utvikling av nye avtaler

Det er flere tosidige avtaler som er under arbeid. Dette gjelder Christ College, Centre for Social Action i Bangalore, India, Universitetet I Legon, Uganda, Katholische Hochschule für Sozialwesen i Berlin og Universidad De Jaén I Spania og College of Social Work i Torun, Polen. Det er også kontakt med University College Cork i Irland og Evangelische Fachhochschule i Darmstadt i Tyskland.

### 1.3.6 Internasjonal studentaktivitet

Både lærernes og studentenes internasjonale kontaktnett har ført til praksisplasser for studenter flere steder. Til sammen har 299 studenter vært ute i prosjekt i forskjellige land i perioden 1999 til 2007. Vedlegg 7 viser omfanget av studentenes aktivitet fordelt på 27 land. 34 studenter har vært i India, 32 i Thailand, 31 i Egypt mens 23 har vært henholdsvis i Kambodsja og Zambia for å nevne de som har hatt flest studenter.

### 1.3.7 Forutsetningene for inter/inter

Forutsetningen var altså til stede for å etablere en fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid. Drahjelp kom også i formuleringer fra Mjøsutvalget. Waldum referer fra NOU 2000:14 *Frihet med ansvar. Om høgre utdanning og forskning i Norge*, hvor det står at rett til utdanning er et sentralt utdanningspolitisk prinsipp i velferdssystemet i Norge. Dette betyr at institusjonene må innstille seg på krav og forventninger med forankring i kulturer utenfor Norge. Samfunnet er tjent med å få flere personer med innvandrerbakgrunn i høgre utdanning (Waldum 2002:124). I strategisk plan for Høgskolen i Sør- Trøndelag for 2000-2010 beskrives de utfordringer skole stilles overfor i denne perioden, blant annet i forhold til internasjonal virksomhet. Vi siterer fra Waldum (side 124):

Utdanning, læring, kompetanseutvikling og FoU-arbeid er ubundet av landegrenser, og internasjonalisering skal være en integrert del av virksomheten

ved Høgskolen i Sør- Trøndelag. Gjennom den internasjonale virksomheten skal vi styrke kvaliteten på våre utdanninger, og gi studentene et globalt perspektiv mot yrker og fag i en verden i stadig endring.

Høgskolen signaliserte her en holdning som Instituttet har kunnet vise til, når de har argumentert for opprettelsen og videreføringen av inter/inter.

I fagplanen under punkt 1.3 Internasjonalisering står det at instituttet har et tilbud med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid, og at dette er en integrert del av ordinær sosionomutdanning. I en fotnote står det at:

”Med interkulturelt sosialt arbeid mener vi sosialt arbeid relatert til problemer blant mennesker som er i en minoritetssituasjon i Norge. Med internasjonalt sosialt arbeid mener vi i første rekke humanitært sosialt arbeid i en utenlandsk kontekst” (2003:4).

Vi vil senere se på hvordan ideen til inter/inter ble mottatt i lærergruppa, og de ulike holdningene til opprettesen av studietilbudet i lærerkollegiet.

### ***1.4 Kriterier for opptak ved inter/inter***

Følgende kriterier gjelder for opptak til sosionomutdanningen med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid:

- a. Søkere skal generell studiekompetanse
- b. Søkere skal ha internasjonal erfaring enten gjennom
  - Arbeid
  - Etnisk minoritetsbakgrunn
  - Skolebakgrunn
  - Organisasjonsvirksomhet eller
  - Nettverk
- c. Søkerne skal legge ved et utdypende brev til søknaden

De søkerne som oppfyller kravene til studiekompetanse og internasjonal erfaring blir intervjuet som ledd i vurderingsprosessen. Rangeringskriteriene er:

*Først.* Søkere med interkulturell eller internasjonal erfaring gjennom arbeid og eller minoritetsbakgrunn.

*Dernest. Søkere med interkulturell eller internasjonal erfaring gjennom skolebakgrunn og eller organisasjonsvirksomhet.*

Den endelige rangeringen av søkerne gjøres på bakgrunn av en samlet vurdering av kriteriene, hvor søkerens interkulturelle og/eller internasjonale erfaringer og motivasjon for studiet blir vurdert, samt den informasjonen som kommer frem i intervjuet (Waldum 2002:128).

### ***1.5 Evaluering i et aksjonsforskningsperspektiv***

I et notat (15.08.03) om evaluering av inter/inter av Aina Lian Flem, beskrives noen av de overveiningene som er gjort i forbindelse etableringen av studiet. Det reises spørsmål knyttet til innhold i studiet, pedagogisk tilnærming, hvordan studiet kan bidra inn i det ordinære studietilbudet og ressursbruk. I notatet sier hun:

I utviklingen av undervisningsplanen av interkulturelt sosialt arbeid, har vi kontinuerlig vurdert hvilke sosiale problem og hvilke arbeidsformer vi skal særskilt belyse for å forstå og bistå mennesker i en minoritetssituasjon. Både på teori og metodesiden har vi måttet foreta valg, ... Det hadde vært interessant å få fram både studentenes og lærernes vurdering av om disse perspektivene har vist seg anvendbare for praksis.

Ved Institutt for sosionomutdanning møtte vi et miljø som var genuint opptatt av å utvikle og forbedre studiet. Til det ønsket de studenter og læreres reaksjon på hvordan de opplevde studiet fra sine respektive posisjoner. Det betydde at evalueringen måtte legges opp slik at den kunne bidra i det løpende arbeidet med fagplan og arbeidsformer. Med et slikt utgangspunkt virket det naturlig å anlegge et aksjonsforskningsperspektiv på evalueringen.

Aksjonsforskning innebærer tillit og nært samarbeid mellom personer i det feltet som undersøkes og de som gjennomfører undersøkelsen. Vi opplevde å bli vist stor tillit ved å ”slippe inn” i skolens indre liv. Både lærere knyttet til inter/inter og ledelsen var trygge på at de hadde et viktig og godt tilbud til studentene, samtidig som de var åpne for endringer og videre utvikling. Tanker om hvordan erfaringer fra inter/inter kunne være en ressurs inn i det ordinære sosionomstudiet var også tydelig fremme i våre samtaler.

Med aksjonsforskning forstår vi en måte å arbeide på som innebærer å kombinere erkjennelse og praktisk handling (Aubert 1970; Løchen 1993; 1970 og Mathiesen 1971). Gjennom erfaringene fra evalueringen skulle lærere og ledelse få mulighet til å forbedre studiet. Thomas Mathiesen sier det slik:

For det annet avgrenser jeg ”aksjonsforskningen” til informasjonsuthenting der den nyvunne informasjon i første rekke bringes tilbake til aksjonen, i et forsøk på å forbedre og raffinere den, og ikke tilbake til generell teori. Lojaliteten ligger altså hos aksjonen, ikke hos teorien. Aksjonen forutsettes forbedret, noe som også leder til en ny runde informasjonsuthenting (1971:30).

Da vi startet i 2003 med intervju av studentene i det første kullet, var det en forutsetning at studiet fortløpende skulle få del i det som kom frem i evalueringen. I tre underveissrapporter har vi formidlet resultater fra intervju med studenter og lærere. I tillegg har vi formidlet våre inntrykk i møter med studieledelsen og sentrale lærere. Studieledelsen og de lærerne som har stått mest sentralt i forhold til inter/interfordypningen, har på denne måten fått mulighet til å ta disse inntrykkene med i sin planlegging. I en presentasjon av erfaringene fra fordypningsstudiet, *Kan vi lære noe om integreringsprosesser gjennom studentmangfold*, sier Aina Lian Flem og Jacob Zigo, henholdsvis lærer og student, at de både gjennom erfaring og ekstern evaluering har fått bekreftet studentgruppa som ressurs i studietilbudet (Internt notat 28.09.07).

Fra lærerhold har vi til gjengjeld fått notater og studieopplegg, i tillegg til at de har vært tilgjengelige for spørsmål. Dette er en prosess som vi mener gir grunnlag for å si at evalueringen har et aksjonsforskningsperspektiv.

Kontakten med programansvarlig og lærere både som informanter vi har intervjuet, og som representanter for driften av studiet, har gitt innspill og inspirasjon i arbeidet. Programansvarlig og lærerne har kunnet bruke data fra intervjuene i utviklingen av studietilbudet. Det har gitt en unik mulighet til å drøfte tolkninger i forhold til det som er kommet frem i intervjuene. Dette har gitt mening til uttrykket ”mellom nærhet og distanse” (Repstad 1997). I dette skjæringspunktet har det vært mange konstruktive samtaler, der vårt perspektiv fra utsiden, har møtt lærernes perspektiv fra innsiden. Vi har

sett denne arbeidsformen som en type aksjonsforskning der vi har vært opptatt av nytteverdien av den kunnskap evalueringen har gitt (Eisner & Peshkin 1990; Hammersley & Atkinson 1983; Mathiesen 1972).

Kontakten med lærerne både som informanter vi har intervjuet og som representanter for driften av studiet, har gitt innspill og inspirasjon i arbeidet. Det har vært spennende i møte med studentene å høre dem fortelle hvordan data fra tidligere intervjuer, har virket inn på utviklingen av studietilbudet. Det gir en helt annen mening enn å vente på en endelig rapport når evalueringsperioden er over.

### **1.6 Evalueringsmateriale**

Det primære datagrunnlaget for evalueringen er intervjuene med studenter og lærere. I tillegg kommer Fagplan, forelesningsplan, undervisningsopplegg og skriftlige informasjon som studentene har fått i løpet av studiet. Vi har også fått del i en rekke interne notater om inter/intert datert fra 2002 til 2007 fra Aina Lian Flem. Notatene er beskrivelser, erfaringer og refleksjoner over ulike sider ved studiet. De er brukt i kommunikasjonen internt til kolleger og ledelse. De har vært verdifulle for evalueringen, ved å vise tenkningen bak de pedagogiske tiltak og opplegg som er benyttet. De avspeiler også utviklingen i studietilbudet, og hva faglig leder har lagt vekt på. Samtaler med dekan og instituttleder har bidratt til å plassere inter/intert i forhold til Høgskolen for øvrig. Dokumentene fra studiet er brukt i forarbeidet til intervjuguider og til å gi forståelse for oppbygningen av utdanningen og gjennomføringen av studieprogrammet.

## 2 Intervjuundersøkelsen

Studenter og læreres oppfatning av studiet med sikte på forbedringer og videreutvikling, sto helt sentralt da evalueringen ble avtalt. Vi regnet med at både studenter og lærere hadde et så individuelt forhold til studiet at intervju ville være den beste måten å fange opp deres erfaringer på.

Når det gjaldt studentene, var vi interessert i å få best mulig innsikt i den enkeltes bakgrunn og begrunnelse for å søke studiet og hvordan de hadde opplevd møte med inter/inter. Videre var vi opptatt av alle sider ved studenttilværelsen, bolig- og arbeidsforhold, de sosiale sider ved studiet og hvordan de mestret det norske språket. Det handlet altså om å få intervjupersonens egen beskrivelse av den livssituasjon hun eller han befant seg i. Med svært ulik bakgrunn og språkkunnskaper anså vi at spørreskjema ikke ville gi oss den informasjonen vi var ute etter. I møte ansikt til ansikt med studentene håpet vi å kunne forklare og utdype hva vi ønsket å vite, samt at vi også bedre kunne følge opp utsagn som belyste spørsmål vi ikke hadde tenkt på.

I lærergruppen som ble intervjuet møtte vi de fleste av dem som underviste inter/inter-studentene, men også noen som hadde gitt uttrykk for motforestillinger i diskusjonen om å starte fordypningen inter/inter. De fleste lærerne ble intervjuet individuelt, mens noen av dem som arbeidet tett sammen ble intervjuet i fokusgruppe.

### **2.1 Kvalitativt intervju**

Intervju som har til formål å innhente beskrivelser av informantens livsverden med henblikk på en kvalitativ tolkning av meningen i de fenomener som blir beskrevet, betegner Kvale som det kvalitative forskningsintervju (1997). Ved hjelp av intervjupersonen ønsker en å få økt viten om og forståelse av fenomener i dennes livsverden, slik at det først og fremst er informantens virkelighet og virkelighetsforståelse som avspeiles. Intervjuet er *saksorientert* og ikke personorientert.

Det som skjer i intervjusituasjonen er at to mennesker snakker sammen om et tredje emne som begge finner viktig og interessant. I intervjuene prøvde vi så godt som mulig å følge Kvaless beskrivelse av formålet med det kvalitative forskningsintervjuet, slik han har formulert det i 12 aspekter (side 39).

*Livsverden.* Temaet for intervjuet var studentens hverdagslige situasjon, samt hans eller hennes eget forhold til den. Vi prøvde spesielt å få studenten til å se dette i lys av den bakgrunn vedkommende hadde, og den kultur dette representerte.

*Mening.* Vi registrerte og tolket meningen med det som ble sagt og måten det ble sagt på. Når vi var usikre, eller det var noe vi ikke forsto, brukte vi tid sammen med studenten for å avklare om vi hadde forstått riktig. Studentene var trolig vant til slike situasjoner, og tok det på en selvfølgelig og utvungen måte.

*Kvalitativt.* Det var studentenes egne meninger og utsagn som ble fokusert. Vi ønsket deres kvalitative kunnskap om egen situasjon, slik det var naturlig for dem å uttrykke det. Det ble ikke forsøkt å kvantifisere i form av å gradere utsagn.

*Deskriptivt.* Det ble lagt vekt på å innhente åpne, nyanserte beskrivelser av ulike sider ved studentens livsverden. Vi var derfor lydhøre for hva studenten selv mente var viktig i deres opplevelse og forhold til utdanningen og deres situasjon for øvrig.

*Spesifisert.* Studentenes beskrivelser av spesifikke situasjoner og hendelser ble vektlagt, ikke generelle meninger. Dette kunne imidlertid kombineres, som da vi etter å ha fått studentens beskrivelse av inntaksintervjuet, spurte om hva de mente om bruken av intervju i søknadsprosessen.

*Bevist naivitet.* Som intervjuere stilte vi oss åpne overfor nye og uventede fenomen, og unngikk ferdigoppsatte kategorier og tolkningsskjemaer. Dette var spesielt viktig i møte med studentenes ulike kulturbakgrunn. Uten en åpen holdning, ville vi gått glipp av verdifull informasjon om studentens situasjon.

*Fokusert.* Med en intervjuguide hadde vi klart hvilke temaer vi ønsket å ta opp. I møte med studentene varierte rekkefølgen på temaene ganske meget, og det kom også opp andre tema enn vår intervjuguide innholdt. Det varierte også noe hvor mye vi dvelte ved de enkelte temaene. Slik sett kunne intervjuene variere, men sentrale tema ble berørt i alle intervjuene.

*Tvetydighet.* Studentenes uttaleser kunne av og til være tvetydige. I de fleste tilfeller lot dette seg avklare. Enkelte ganger kunne det virke som om studentene uttrykte seg bevisst tvetydig for å få frem at poeng. Dette var gjerne når de uttalte seg om forhold knyttet til opplevelse av kulturforskjeller og språklige utfordringer.

*Endring.* Vi opplevde at intervjuprosessen av og til ga ny innsikt og bevissthet, noe som kunne føre til at studenten faktisk endret sine beskrivelser og tolkninger av temaet vi snakket om. Dette kan ikke tolkes som om de motsa seg selv, men mer som en avklaring av hva de faktisk hadde opplevd.

*Følsomhet.* Vi var to som intervjuet, og var bevisst på at vi kunne fremkalle ulike uttalelser om det samme tema på grunnlag at vi hadde ulik erfaring.

*Interpersonlig situasjon.* Kunnskapen som studentene bidro med, ble produsert gjennom den interpersonlige interaksjonen i intervjusituasjonen. Den første kontakten med studentene skjedde i vår felles introduksjon til hele inter/inter-gruppen, der ble det også orientert om tematikken for intervjuet.

*Positiv opplevelse.* Vi la vekt på at intervjuet skulle være en verdifull og berikende opplevelse for intervjupersonen, med mulighet for ny innsikt i deres egen livssituasjon. Det var øyeblikk der vi opplevde at slik innsikt faktisk skjedde.

Intervjuguiden er bygget opp på grunnlag av den tematikk og de spørsmål som kommer til uttrykk i oppdraget og etter møte med ledelse, lærere og studenter. Erfaringer fra en

tidligere evaluering av en deltids sosionomutdanning har også bidratt til spørsmål (Dalland 1997). Vi har lagt vekt på at alle hovedtemaer er tatt opp med samtlige intervjupersoner.

Intervjuene kan betegnes som halvstrukturerte ved at vi ikke har fulgt samme rekkefølge fra intervju til intervju. Vi tok utgangspunkt i den aktuelle situasjon der studentene like før hadde presentert sine erfaringer fra praksis for medstudenter og lærer. Dette ble gjort med rollespill knyttet til en utfordring fra praksis. Spørsmål om å fortelle om denne opplevelsen, fungerte som en start på intervjuet. Studentenes fortellinger førte naturlig over i spørsmål om praksisperioden.

Vi opplevde at svar eller utsagn ofte førte oss videre til et nytt tema. I slike tilfeller lot vi studentenes svar styre utviklingen av intervjuet. Før avslutning av intervjuene gjennomgikk vi temaene, for å sikre at ikke noe var glemt. Til slutt spurte vi om det var noe vi ikke hadde spurt om, som de mente vi burde vært tatt opp.

### **2.1.1 Møte med studentene før intervjuene**

Etter avsluttet undervisning 26. august 2003 presenterte studieleder oss for inter/inter-studentene i kull 2001. Vi fikk deretter anledning til gjøre rede for evalueringen av studiet. Etter å ha sagt litt om vår bakgrunn, orienterte vi om skolens initiativ til evalueringen og begrunnelsene for å gjennomføre den. Begrunnelsene ble oppsummert i at evalueringen skulle:

- oppfylle Undervisnings- og forskningsdepartementets pålegg om å evaluere etter opptak og gjennomføring av to kull
- bidra til videreutvikling av studiet
- synliggjøre modellen studiet bygger på som pedagogisk alternativ – integrering fremfor et eget studieløp

Vi fortalte at evalueringen var lagt opp med sikte på å ta vare på deres erfaringer som det første kullet sosionomer med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid. Videre gjorde vi rede for at vi skulle følge kull 2003 gjennom hele studieløpet, og i

tillegg intervju lærere og ledelse. Vi fortalte hvordan intervjuet var lagt opp, at det var saksorientert og fokusert på deres opplevelse av studiesituasjonen.

Det ble også gjort rede for at alle uttalelser ville bli anonymisert så godt som mulig. Samtidig som vi sa at deltagelsen var frivillig, la vi vekt på at det betydde mye for utviklingen av studiet å få deres synspunkter og erfaringer. Vi presiserte at de kunne si nei til å delta, uten at det ville få noen konsekvenser for dem. De fikk også høre at de kunne unnlate å svare på enkelt spørsmål og at de hadde full rett til å avbryte intervjuet dersom de ønsket det.

Vi var to som intervjuet. For å sikre at intervjuene ikke skulle være for avhengig av hvem som intervjuet, var vi sammen om de to første intervjuene. Omtrent midtveis gjennomførte vi nok et intervju sammen. Dette mener vi fungerte godt i forhold til å disiplinere oss som intervjuere, og hindre at resultatene skulle bli for mye preget av hvem som intervjuet. Det at vi er forskjellige og representerer hver vår generasjon, opplever vi som en fordel. Det gir ulike perspektiver både ved utforming av spørsmål og i forståelse og tolkning av svarene.

### **2.2.2 Gjennomføring av intervjuene**

Intervjuene ble gjennomført i uke 4 i 2004. Det ble satt opp et tidsskjema over tre dager som ikke kolliderte med undervisningstilbudet. Her kunne studentene melde seg på. Alle studentene valgte å delta og alle kom til avtalt tid. Enkelte fortalte at de ikke hadde annet program på skolen den dagen, men kom bare på grunn av intervjuet.

Før vi startet intervjuene, refererte vi til introduksjonen høsten 2003. Når vi spurte, viste det seg at studentene husket det vesentlige fra dette møtet. Allikevel presiserte vi overfor den enkelte at det var frivillig å delta. På den måten mener vi at vi har ivaretatt forskningsetikken, når det gjelder kravet til informert frivillig samtykke.

Deretter forklarte vi hvordan intervjuet var lagt opp, at de kunne reservere seg i forhold til enkeltspørsmål, og at de kunne avbryte intervjuet dersom de ønsket det. Vi forklarte at vi ønsket å bruke diktafon for på den måten å ta best mulig vare på det som ble sagt. En

student ønsket ikke at det ble gjort opptak av intervjuet. Her ble det isteden notert under samtalen. Erfaringen er at det ikke fungerer så godt. Nyansene i samtalen blir langt bedre tatt vare på med lydopptak.

Det var på forhånd bestilt grupperom som ble brukt til intervjuene. Studentene virket fortrolige med disse rommene og alt fungerte uten forstyrrelser. Ved et intervju ble det benyttet et ledig kontor. Erfaringen var at det nøytrale grupperommet fungerte best.

Studentene i kull 2001 var gode informanter. I intervjuene var de aktive og ga utfyllende svar. Siden de var så godt innforstått med hensikten med intervjuet, kunne de uoppfordret trekke frem momenter som de mente var relevante. Intervjuene ga også en unik mulighet til å bli kjent med mangfoldet i studentgruppa. Da vi skulle møte disse studentene igjen mot slutten av utdanningen, måtte vi vurdere valg av metode på nytt. Vi var klar over at fokusgrupper ble benyttet med stort utbytte i studiet, og det falt derfor naturlig å velge fokusgruppeintervju. Dette kunne gi oss en mulighet til å oppleve studentene i samspill med hverandre og dermed en ny vinkling på spørsmålene. I tillegg sparte det også mye tid i forhold til enkeltintervjuer.

## **2.2 Fokusgruppeintervju**

Med fokusgruppeintervju forstår vi her et gruppeintervju der hensikten er å få studentenes personlige erfaringer og synspunkter på noe de selv har vært involvert i. Hensikten er å få dem til å beskrive opplevelser, tanker og vurderinger av det de har opplevd. Gjennom studiet har studentene en felles erfaringsbakgrunn, noe som er en viktig forutsetning for å benytte fokusgruppe (Dalland 2007:163).

Gruppeintervjuet er med på å minske intervjuerens styrke og kontroll. I en gruppe er intervjueren en blant flere, og ikke i en en-til-en situasjon. I en gruppe vil kontrollen ligge like mye hos deltagerne i fokusgruppa. Dette innebærer at gruppeintervjue er en *ikke* hierarkisk metode (Wilkinson 1999).

Fokusgruppeintervju er en kvalitativ metode for innsamling av data i forskningsøyemed. Bestemte sett av emner blir utforsket gjennom gruppediskusjoner (Brataas 2001; Morgan 1988). I motsetning til det individuelle intervjuet, kjennetegnes fokusgruppeintervjuet av at interaksjonen i gruppa brukes til å få frem data. Intervjueren utfordrer deltagerne til å snakke til hverandre, stille spørsmål, utveksle erfaringer og kommentere hverandres innspill. Intervjupersonene utgjør dermed et publikum for hverandre (Kitzinger og Barbour 1999:4).

Det er tre viktig sider ved fokusgruppeintervju (Wibeck 2000:23):

1. Det er en forskningsmetode som har til hensikt å samle inn forskningsdata.
2. Data samles inn gjennom en gruppeprosess.
3. Tema for diskusjonen bestemmes av forskeren.

I gjennomføringen av fokusgruppeintervjuene fulgte vi en tillempet form i forhold til at metodelitteraturen legger vekt på arbeidsdelingen mellom en leder og en mer passiv assistent. Assistenten har ansvar for referat og lydopptak. Vi la derimot opp til en mer aktiv rolle for begge. Begrunnelsen for det var at vi kunne spille på at vi representerte ulike faglig bakgrunn og forskjell i alder. Vi tenkte at den ene av oss kunne oppfattes som gammel lærer, mens den andre var nærmere studentene i alder.

Vi ønsket å utforske studentenes erfaringer, meninger, ønsker og anliggender i forhold til studiet. Fokusgrupper egner spesielt godt til dette formålet. I gruppa utfordres deltagerne til å vurdere eget syn i relasjon til hvordan andre opplever den hendelsen eller situasjonen som er tema for diskusjonen. Deltagerne blir aktivt involvert og det er rom for spørsmål som ellers ikke ville bli stilt. Metoden gir en rikere forståelse fordi deltagerne kan utveksle og sammenligne sine oppfatninger og erfaringer.

Metodens fortrinn ble bekreftet da eksamen var opp til diskusjon i en av fokusgruppene. Situasjonen var at studentene nettopp hadde vært oppe til avsluttende skriftlig eksamen. Deres felles erfaring var derfor ganske fersk. De var svært opptatt av oppgaven de hadde besvart, og delte med hverandre usikkerheten om hva de mente var forventet av dem. En

av studentene fortalte etter en stund at i profesjonsstudiet til samboeren hadde de ikke skoleeksamen, men en fordypningsoppgave (bacheloroppgave) som avsluttende eksamen. Da skjøt diskusjonen fart. Innspillet dreide diskusjonen over til vurderingsformer mer generelt, og det kom frem viktige synspunkter på hvordan vurderingsformer påvirket måten å studere på.

Det skjedde flere ganger i løpet av intervjuene at noen kom med synspunkter som satte prosesser i gang hos andre. Dette førte til nye perspektiver som brakte diskusjonen videre i forståelse og innsikt. Mange uttrykte overraskelse over at de ikke hadde snakket om dette i løpet av studietiden. I diskusjonen om eksamen for eksempel opplevde vi at gruppa på tross av ulike oppfatninger nærmet seg en mer enhetlig oppfatning av hva de mente var en god eksamensform. Dette bekreftes av Jacobsen: ”I mange grupper vil individuelle synspunkter ha en tendens til å tones ned, og vi får fram hva gruppen som helhet mener” (2000:142).

Siden fokusgruppeintervju ble brukt både i oppfølgingen av kull 2001 og som det første møte med seinere kull, ble temaene forskjellige. I møte med kull 2001 var vi interessert i å høre om hvordan det var gått siden det første intervjuet. Vi ønsket også å få gruppas synspunkter på en del av de samme spørsmålene som vi stilte i første omgang. Dette gjorde vi dels for å høre om oppfatningene var endret, dels for å prøve ut spørsmålene i en gruppediskusjon. Vår opplevelse var at studentene sto for sine meninger i gruppa. De lyttet til hverandre og viste interesse for det medstudenter sa, men det endret ikke deres egen oppfatning. Det var tydelig at dette var en måte å utveksle meninger på som de var meget fortrolige med. Svarene fra den første individuelle intervjurunden ble bekreftet og nyansert i gruppediskusjonen.

Temaene vi tok opp med de senere kullene, var de samme som for de første intervjuene med kull 2001. Noen justeringer ble imidlertid gjort på grunnlag av de erfaringene vi hadde fra de tidligere intervjuene. Temaene ble presentert så åpent og lite styrende som mulig. Vi la vekt på å få frem forhold og opplevelser som vi ikke hadde forutsett i vår forberedelse.

### **2.2.1 Møte med fokusgruppene**

Vi la vekt på at forholdene rundt intervjuene skulle være mest mulig like for de forskjellige studentgruppene. Beskrivelsen som følger er fra møte med fire grupper i kull 2005.

Intervjuene av studentene foregikk på formiddagen når det ikke var undervisning. Det ble satt opp fire alternativer, og studentene meldte seg på til de tider som passet dem best. På denne måten fikk vi fire tilnærmet like store grupper. Et par studenter møtte ikke på grunn av sykdom, ellers deltok alle.

Studentene kom til avtalt tid. De plasserte seg rundt bordet i møterommet etter hvert som de kom, uten å legge vekt på hvem de satt sammen med. Stemningen var lett og avslappet. Vi opplevde ikke spenninger blant enkelte studenter som vi mente å registrere en del av i de første kullene. Gruppene fremsto som ganske homogene til tross for åpenbare etniske særtrekk. Vi opplevde at de var ganske sammensveiset og utgjorde et fellesskap.

Selv om enkelte var mer aktive til å svare, deltok alle med synspunkter. Alle som viste tegn til å ville si noe, slapp til. Studentene var forekommende mot hverandre, lyttet og viste hverandre oppmerksomhet og vennlighet. Det er vanskelig å sette ord på hvordan vi opplevde forskjellene mellom de ulike kullene. Det kan kanskje beskrives som mer avslappet og mindre preget av undergrupper.

I minuttene mens vi ventet på at alle skulle komme, gikk praten om en forestående fest for hele kullet. Det var tydelig at mange av dem var engasjert i forberedelsene, spesielt i forbindelse med matlaging.

Holdningen til oss som intervjuere var imøtekomende og gjorde det lett å presentere evalueringen og oss selv. Her fulgte vi samme prosedyre som ved tidligere intervju. Vi presenterte oss, fortalte om bakgrunnen for evalueringen og hva som hittil var gjort. Vi sa at det var en forutsetning at de deltok frivillig, og at de selv avgjorde hva de ønsket å

svare på. Det ble også sagt at de når som helst kunne trekke seg fra intervjuet. Vi fikk tillatelse til lydopptak. Det ble bekreftet at dette bare skulle brukes som støtte for rapportskriving for deretter å bli slettet.

Da intervjuet foregikk var studentene nettopp kommet tilbake fra en praksisperiode. Intervjuene startet derfor med at vi ba studentene fortelle hvordan det var å komme tilbake til skolen. Alle ga uttrykk for at de gledet seg over å være tilbake og møte medstudenter og lærere. Inntrykkene fra praksisperioden var sterke for de fleste, og de var opptatt av muligheten til å snakke om det de hadde opplevd. Også overfor oss snakket de mer enn villig om erfaringene fra praksis. Fra dagens situasjon gikk vi tilbake i tid, og tok for oss det første møte med skolen og inntaksintervjuet. Herfra fulgte vi intervjuguiden.

## **3 Fordypningen inter/inter**

I dette kapitlet ser vi på status for de tre kullene 2001, 2003 og 2005. Studentenes opplevelse av det første møte med skolen blir beskrevet. Inntaksintervjuene blir tatt opp, både de som ble gjennomført ved personlig fremmøte på skolen og de som ble foretat over telefon. Fremstillingen bygger på intervjuene med studenter, lærere og studieledelse samt de dokumenter som er stilt til rådighet.

### **3.1 Studentene**

Til fordypningen i internasjonalt og interkulturelt sosialt arbeid ønsket høgskolen å få et mangfold av studenter. Dersom vi tar utgangspunkt i nasjonalitet er denne målsettingen oppnådd. Følgende nasjonaliteter er representert i kull 2001 og 2003: Bosnia, El Salvador, Estland, Guatemala, Kamerun, Kongo, Kroatia, Kurdistan, Litauen, Norge, Polen, Romania, Russland, Tyrkia og Vietnam.

#### **3.1.1 Kull 2001 - 2003**

Det var 25 søkere da inter/inter startet opp i 2001. Det ble tatt opp 19 søkere hvorav 18 startet på studiet. Etter det første studieåret sluttet tre studenter av dels private, dels helsemessige årsaker. En falt senere fra, etter ikke å ha bestått eksamen. 14 studenter gjennomførte utdannelsen. Karaktermessig har disse studentene oppnådd et resultat, som i gjennomsnitt ligger over det studentene i den ordinære utdanningen oppnådde. Av disse første inter/inter-studentene er det en som har fullført masterstudiet, mens tre er i innspurten på sine masterstudier. Disse studentene har alle arbeidet med flykninger og innvandrere, en innen skolen, to på institusjoner og en på sosialkontor.

Fagansvarlig har fortsatt kontakt med de fleste studentene fra kull 2001 og kan fortelle at alle er i arbeid, som er relevant i forhold til sosionomutdanningen deres. Flere understreker at de har fått jobben sin, nettopp på grunn av at de har hatt fordypningen inter/inter. Det er flere av dem som bevisst har markedsført sin kompetanse i å arbeide med flerkulturelle grupper.

### **3.1.2 Kull 2003 - 2006**

Til kull 2003 var søkertallet økt fra 30 i 2001 til 54 i 2003. Av disse fikk 26, nesten halvparten, studieplass. En student sluttet etter kort tid, mens en student søkte seg over til en annen høgskole. Av de 24 gjenværende studentene fullført 19 på normert tid, to gikk opp til ny eksamen høsten 2006, og den siste fikk på grunn av sykdom, ikke fullført før våren 2007. Studentene i kull 2003 hadde noe lavere karaktergjennomsnitt enn studentene i det første kullet.

Av de 24 studentene fra kull 2003 er det konkrete opplysninger om hva 16 av dem arbeider med i dag. En av dem er i gang med et masterstudium, knyttet til oppfølging av enslige mindreårige barn. De andre er i det sosialfaglige feltet, og fordeler seg på internasjonalt hjelpearbeid, arbeid i sosialtjenesten, arbeid med innvandrere, barnevern, arbeid med psykisk utviklingshemmede, rusomsorg, i skolen, en arbeider som språklærer og tolk og en er prosjektleder i forhold til kunnskap og inkludering.

### **3.1.3 Kull 2005 – 2008**

Til studiestart i 2005 var søkningen ytterligere økt. Det var 67 søkere hvorav 26 ble tatt opp. I dette kullet kommer studentene fra Ghana, Kenya, Kongo, Etiopia, Sør-Amerika, Tyskland, Kina, Filippinene og Norge. En student sluttet i løpet av det første studieåret av personlige årsaker. Status for kull 2005 høsten 2007 er at to studenter har permisjon. Det er nå 23 studenter som har kommet til tredje studieår og er ute i praksis. I dette kullet er det en del av studenten som har hatt store språkproblemer. Dette har ført til at eksamensresultatene hittil er lavere for dette kullet.

## **3.2 Første møte med studiet.**

Hvordan fikk studentene greie på at studietilbudet inter/inter ble opprettet? På spørsmål om det første møte med skolen og studiet, får vi ulike svar. Her svarer et flertall av studentene i kull 2001 at de oppdaget studiet gjennom annonse. Et par forteller at de ble gjort oppmerksom på annonsen av nære pårørende, som mente at dette måtte være noe for dem. Ingen gir uttrykk for at de hadde noen nevneverdige praktiske problemer i forbindelse med å få sendt søknaden.

I kull 2005 er forteller et flertall av studentene at de oppdaget studiet på nettet. En hadde lest om det i Adresseavisa og deretter oppsøkt høgskolens nettsider. En annen hadde oppdaget inter/inter gjennom informasjonsmateriell, som et av barna brakte med seg hjem fra skolens yrkesveiledning. Tidligere studenter var også innfallsporten for noen. Mer enn halvparten av studentene sa at de *ikke* ville ha valgt et ordinært sosionomstudium. Det var fordypningen i internasjonalt- og interkulturelt sosialt arbeid som fanget interessen. Dette var tema i fokusgruppeintervjuene med kull 2005, der den enkelte ble utfordret til å svare på hva de selv ville valgt. De aller fleste bekreftet at de ikke ville ha valgt et vanlig sosionomstudium. Noen ganske få derimot sa at de ville ha tatt det ordinære studiet dersom de ikke hadde kommet inn på inter-inter.

### **3.3 Inntaksintervju**

Rangeringen av søkerne ble først gjort etter et intervju. Begrunnelsen for å benytte intervju var å få en dypere innsikt i hva søkerens interkulturelle og/eller deres internasjonale erfaringer faktisk innebar. Motivasjonen for studiet sto også sentralt. Et av opptakskriteriene (c.) til studiet var at søkeren skulle legge ved et utfyllende brev til der de begrunnet sitt ønske om å bli sosionom. Intervjuet skulle også avklare om søkeren hadde tilstrekkelige kunnskaper i norsk og engelsk til å kunne gjennomføre studiet. Kriteriene for å rangere søkerne var:

*Først.* Søkere med interkulturell eller internasjonal erfaring gjennom arbeid og eller minoritetsbakgrunn.

*Dernest.* Søkere med interkulturell eller internasjonal erfaring gjennom skolebakgrunn og eller organisasjonsvirksomhet.

Den endelige rangeringen av søkerne gjøres på bakgrunn av en samlet vurdering av kriteriene, hvor søkerens interkulturelle og/eller internasjonale erfaringer og motivasjon for studiet blir vurdert, samt den informasjonen som kommer frem i intervjuet (Waldun 2002:128).

Det var 30 søkere til det første kullet. Alle ble intervjuet, og 19 av dem ble tilbudt studieplass. Av disse møtte 18 til studiestart høsten 2001. Det var tre fagpersoner ved instituttet som foretok intervjuene. To av dem var til stede ved hvert intervju. Intervjuene tok ca en time.

De som foretok intervjuene benyttet en intervjuguide med spørsmålene som ble endelig utformet i møte med søkeren. De er altså ikke stilt akkurat slik de er formulert i det felles skjemaet som ble benyttet under intervjuene:

#### Motivasjon

1. Hva er grunnen til at du søker på den interkulturelle og internasjonale sosionomutdanningen?
2. Hvilke forventninger har du til denne utdanningen? Hva tror du denne kan gi deg som den "vanlige" ikke kan?
3. Innefor hvilket område kunne du tenke deg å arbeide etter at du er ferdig med utdanningen?
4. Hva skal du gjøre dersom du ikke får plass?

#### Erfaring

5. Fortell om de erfaringer du har
  - arbeid – i Norge/utlandet
  - etnisk minoritetsbakgrunn/skolebakgrunn
  - organisasjonsvirksomhet eller nettverk
6. Har du annen erfaring som du mener kan være relevant for dette studiet?

#### Kunnskap

7. Er det noen nasjonale/internasjonale spørsmål/konfliktområder du er særlig opptatt av?
8. Behersker du andre språk muntlig og skriftlig, utover norsk og engelsk?

#### Modenhet/Samarbeid

9. Beskriv deg sjøl som person. Hva er dine sterke/svake sider?
10. Hva er stress for deg?
11. Hvordan reagerer du i stressa situasjoner, gi eksempel?
12. Hva forstår du med konflikt? – hvilke konflikter synes du er vanskelig?
13. Har du noen erfaringer med konflikter? Gi eksempel.
14. Hvilke erfaringer har du med å arbeide i gruppe?
15. Hva synes du er viktig i gruppesamarbeid?

På bakgrunn av intervjuet ble det laget en innstilling til lokal opptakskomiteé på avdelingen. Denne komiteen avgjorde om søkeren fikk studieplass. Muligheten til anke ble ivaretatt.

### **3.3.1 Erfaringer fra Inntaksintervjuet**

Når inntaksintervjuet blir berørt, er reaksjonene blant studentene noe forskjellige. Enkelte var svært nervøse og gruete seg veldig på forhånd. En trodde det ville være en kunnskapstest, mens en norskspråklig student trodde intervjuet ville være på engelsk, og øvde seg med tanke på det. Flere beskrev intervjuet som et jobbintervju. De opplevde det som om de søkte på en jobb. En student hadde erfaring med intervju fra inntak til en tidligere utdanning. En annen regnet med at det var spesielt vanskelig å komme inn på studiet, siden det ble benyttet intervju. Vedkommende ble derfor overrasket over å få plass.

Studentene nevner også at de måtte skrive en begrunnelse for hvorfor de ønsket å bli sosionomer. De fleste sier at det er vanskelig å huske hva de la vekt på i sin begrunnelse.

Flere fortalte at de opplevde at de som intervjuet hadde hver sin rolle. Den ene ble opplevd som ”streng”, mens den andre var ”snill”. Eller som en av dem sa det: ”Bad cop and nice cop”. En av studentene fikk nesten inntrykk av å bli ønsket velkommen av den ene intervjueren, mens den andre presiserte at dette ikke var klart enda. På spørsmål om hvordan inntaksintervjuet ble opplevd svarte to studenter fra kull 2003, og svarene avspeiler to ulike opplevelser. Den ene sier:

Inntaksintervjuet var veldig greit. Kurante spørsmål. Gav en ekstra motivasjon for å søke når en visste at det var ”kamp” om plassene og heilt sikkert kom til å bli ei veldig engasjerende og inspirerende klasse.

Mens den andre sier:

Jeg syntes inntaksintervjuet var skummelt. Etter det skrinla jeg planene om Trondheim, for jeg var sikker på at jeg ikke kom inn! Det var også dyrt å måtte dra på intervju, men det må vel til for å sile ut hvem som får begynne.

På spørsmål om inntaksintervjuet bør beholdes, svarer studentene bekreftende. Mange sa at intervjuet ga dem anledning til å utdype det de hadde skrevet i brevet som fulgte søknaden. Flere var usikre på om de, i brevet, hadde klart å formidle det skolen var ute etter å vite. I intervjuet opplevde søkerne at det var rom for å forklare og nyansere det de hadde skrevet. Gjennom spørsmålene forsto de også hva hensikten var med det personlige brevet.

Inntaksintervjuet ble også fremhevet som en fin mulighet til å få vite mer om studiet. I møte med intervjuerne fikk den enkelte en mer personlig orientering og mulighet til å spørre om det de var usikre på. Studentene ble spurt om hva de mente om å benytte intervju i søknadsprosessen. Alle var positive til dette, selv om enkelte hadde grudd seg og opplevde det som ”skummelt”. Enkelte var spørrende til at søkerne til det ordinære studiet ble tatt opp uten å måtte gjennomgå intervju først. Flere ga uttrykk for at de mente sosionomyrket var av en slik karakter at ingen burde begynne på utdanningen uten å ha vært igjennom et intervju. Ordningen med intervju ved opptak burde etter deres mening utvides til å gjelde alle. De av studentene som bodde langt fra skolen da de søkte, syntes det var dyrt og krevende å ta turen til Trondheim. Det var jo ikke en gang sikkert at de ville få en studieplass.

Når lærerne uttaler seg om intervju som del av søkerprosessen, gjør de aller fleste det uten selv å ha vært med på å intervju. De har riktig nok hørt en del fra studentene, men synspunktene deres handler om bruken av intervju i utvelgelsen av søkere til sosionomstudiet på mer generelt grunnlag. De fleste legger vekt på den muligheten det gir for gjensidig informasjon. Det er viktig at søkeren er klar over hva studiet innebærer og hva det vil kreve av den enkelte. Videre nevner de fleste intervjuet som en test på hvor godt studentene behersker norsk. Her blir det imidlertid fremhevet at språkterskelen ikke må være for høy. Det gis eksempler på studenter som var meget svake i norsk ved studiestart, men som lærte seg språket raskt og har vist seg som faglig meget dyktige studenter. Med en for streng språktest, ville en miste disse studentene. Lærerne ble fortalt at inter/inter-studentene mente at alle søkere til sosionomutdanningen burde intervjues.

Her var lærerne enige med studentene. De mente at ideelt sett burde alle intervjues, men at det er urealistisk i forhold til de ressurser det vil kreve.

Waldum (2002:128) forteller at det ble mange kollegiale refleksjoner og utveksling av erfaringer blant de tre som foretok den første intervjurunden. De opplevde at enkelte spørsmål fra intervjuguiden ble oppfattet svært forskjellig. Et eksempel var spørsmålet: ”Kan du beskrive deg selv med sterke og svake sider?”. En svarte at han måtte ringe kona og spørre. En annen svarte at det var det bare foreldrene som visste, det var det ikke mulig å svare på selv. På spørsmålet: ”Hvilke erfaringer har du med å arbeide i gruppe?”. Og ”Hva synes du er viktig i gruppesamarbeid?”, ble fulgt opp med spørsmålet: ”Hva tror du skal til for å få en gruppe til å fungere?”. Flere søkere fra land i Øst-Europa mente at det måtte en sterk leder til, ellers ville ingenting bli gjort. Intervjuerne forteller at disse svarene ga dem mye å tenke på, i forhold til hvordan slike utsagn åpnet for ulik forståelse og ulike tolkningsmuligheter.

Intervjuerne brukte det utdypende brevet som søkerne hadde lagt ved, som utgangspunkt for intervjuet. På denne måten fikk de mer informasjon om inter/inter søkerne enn det de får om studentene til den ordinære utdanningen. De fikk vite hvor søkerne kom fra og hva de hadde gjort før de søkte utdanningen. Intervjuet fortalte også hva de var spesielt opptatt av innen sosialt arbeid. De fortalte at intervjuet hadde flere funksjoner, og at det fungerte som et viktig hjelpemiddel i opptaksprosessen. I tillegg til å vurdere hvem som var kvalifisert for opptak, ga det også informasjon til hjelp når de to basisgruppene skulle settes sammen.

Brevet fortalte en god del om søkerens evne til å uttrykke seg skriftlig. Her var forskjellene store, og i løpet av samtalen viste det seg at noen hadde vanskelig for å forstå forholdsvis enkle spørsmål på norsk. Noen sa også at de var dårlige i engelsk. Når språkkunnskapene ble vurdert for dårlige til å mestre studiet, ble intervjuet avsluttet som en veiledningssamtale. Søkeren ble rådet til å forbedre norsk- og engelsk kunnskapene sine og søke på nytt neste gang (med opptak annethvert år, betydde det en utsettelse på to år).

En del av intervjuene førte til oppfølgende veiledning av søkere med sikte på nødvendig kvalifisering.

Inntaksintervjuet i den formen som er beskrevet ovenfor ble beholdt for kull 2001 og 2003. Selv om intervjuene ble opplevd som nyttige i søknadsprosessen, var det svært ressurskrevende å bruke to intervjuere. For søkere som ikke bodde i nærheten av Trondheim medførte intervjuene både utgifter og tidsbruk. Fra og med kull 2005 ble gjennomføringen av intervjuene noe forenklet, og til dels gjennomført over telefon.

### **3.3.2 Inntaksintervju over telefon**

For kull 2005 er intervjuene forenklet ved at de blir gjennomført av bare en lærer. De fleste intervjuene foregikk på telefon. Studentene sier at dette er en fordel fremfor å måtte reise til skolen for å bli intervjuet. Fra tidligere kull fikk vi høre at de var svært nervøse og gruete seg på forhånd. Det å snakke med en lærer på telefon, virket tydeligvis langt mer tilforlatelig enn å møte to lærere til det de fleste opplevde som et ganske høytidelig ansettelsesintervju. Forskjellen forsterkes ytterligere ved at mange først etter en stund i telefonen, ble oppmerksomme på at de faktisk var langt inne i et inntaksintervju. De studentene som bodde langt fra skolen var spesielt positive til at intervjuet foregikk på telefon.

Det at det hele startet som en vanlig telefonsamtale, ble opplevd positivt. Når søkerne fikk spørsmålet om de kunne regne samtalen som et intervju, var det greit for alle. Vi fikk en del fargerike beskrivelser av de situasjoner enkelte studenter befant seg i da telefonen fra skolen kom. En var på vei med barn til fotballkamp, og måtte kjøre til side for å fullføre samtalen i en busslomme, mens en annen var på ferietur i Syden.

Vi spurte også disse studentene hva de mente om intervju i forbindelse med inntak. Alle var positive og mente at det burde beholdes. Her er de helt på linje med det foregående kull har svart. Fra eget ståsted mente studentene at det ga dem mulighet til å utdype den skriftlige begrunnelsen de hadde lagt ved søknaden. Gjennom intervjuet fikk de bedre

innsikt i hva utdanningen ville innebære, og de var enige om at intervjuene ga økt motivasjon for studiet.

Når studentene forteller hva de mener er hensikten med intervjuene, er de enige. De mener hensikten er å:

- utdype deres motivasjon for studiet og yrket som sosionom
- få bekreftet at det de har skrevet om seg selv og grunnene for å søke, er deres oppriktige beretning, og noe de står for i møte med skolens intervjuer
- sikre at de behersker språket godt nok til å starte studiet

Det er mye som tilsier at intervju er en viktig kvalitetssikring i utvelgelsen av søkere til inter/inter. Selv i forenklet utgave, ser det ut til at en oppnår målet med å intervjuer. Det ser også ut til at intervjuet fortsatt har en motiverende virkning på studentene.

De erfaringer som er vunnet med de to første inntaksrundene, har trolig lagt grunnlaget for dagens praksis med et enklere intervju. Det har også vist seg at studenter som har startet opp med svakt grunnlag i norsk, har lært seg språket gjennom studiet. Både fra studenter og lærere merket vi mindre bekymring i forhold til det å beherske norsk enn tidligere. Det kan trolig tolkes dit hen at studentene i de foregående kullene har klart seg rimelig godt. Denne erfaringen har åpenbart lærerne formidlet til studentene. De har fått vite at det første året er hardt, men det går bedre etter hvert. Det ser ut til at det har virket motiverende på studentene.

De mer omfattende intervjuene som tidligere ble gjennomført av to lærere, ga nok et fyldigere bilde av den enkelte søker. Spørsmålet er om det var bruk for så omfattende kunnskap for å vurdere søkerne. Det er også nærliggende å tenke at det i en slik situasjon fremkommer fortrolig kunnskap som ikke kan formidles videre.

De intervjuene som ble gjennomført for de to første kullene, har trolig gitt god innsikt i studentenes bakgrunn. Vi har inntrykk av at denne kunnskapen har vært viktig for måten studiet er lagt opp, og hvordan studentene er blitt møtt. I norsk utdanning er det svært

spesielt å kunne ta i mot studenter som en vet så mye om på forhånd. Denne innsikten i studentgruppa har nok i stor grad bidratt til at studiet har vært så vellykket.

For studentene er intervjuet et første positivt møte med skolen. Det virker motiverende og fører trolig til at de holder fast på sitt studievalg frem til studiestart. Studentene forteller at de opplevde å bli sett og at deres erfaringer ble verdsatt. Det er all grunn til å anbefale at denne praksis opprettholdes. Skolen har gjennom erfaring funnet frem til en intervjuform som krever langt mindre av både av personalressurser og innsats fra søkerne enn tidligere. Samtidig ser det ut til at målet med intervjuet blir ivaretatt.

### **3.3.3 Intervju og veiledning**

Intervjuet ble spesielt benyttet til å vurdere søkerens språkkunnskaper. Det førte til at flere av søkerne ble rådet til å forbedre både norsk- og engelskkunnskapene og søke på nytt neste gang. Søkerne ble tilbudt oppfølging i forhold til hvordan de best kunne gjøre dette. Siden det bare ble tatt opp studenter til fordypningen inter/inter hvert annet år, innebar dette en spesiell utfordring i forhold til å motivere for en ny søknad.

## 4 Fagplan og pensum

Fordypningsstudiet skal føre til kompetanse som sosionom både i en norsk hverdag og i sosialt arbeid utenfor Norges grenser. I Fagplanen fra 2003 under punkt 2.3 *Sosialt arbeid som yrkesutøvelse*, står det om fordypningen inter/inter:

Likeledes vil sosionomers fagkompetanse også være relevant i forhold til utfordringer knyttet til Norge som et flerkulturelt samfunn. Dessuten er gapet mellom rike og fattige land kommet i fokus, og det blir drevet utstrakt humanitært arbeid utenlands der sosialt arbeid også har en plass. I tillegg er Høgskolen opptatt av å tilby undervisning for søkere fra land som ikke har tilstrekkelig kapasitet til å utdanne sosionomer.

Fagplanen for den ordinære sosionomutdanningen legger vekt på å integrere forskjellige kunnskapsområder med utgangspunkt i felles tematikk. I fordypningsstudiet blir det tatt utgangspunkt i de samme fagområdene, i tillegg kom kunnskap relevant for interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid. Her har en sett at erfaringene fra integrering av ulike fag i den ordinære sosionomutdanningen, kan overføres til integreringen av intr/inter i det øvrige studiet. I fagplanarbeidet har en funnet at det i mange sammenhenger er mulig å vinkle tematikk slik at det blir aktuelt for hele kullet.<sup>1</sup> Samtidig gir mangfoldet i studentgruppa en spesiell dimensjon til påfølgende diskusjoner. Dette har ført til at mange av temaene i fordypningen også kunne undervises for hele kullet. Et eksempel på dette, er temaet *Norge som flerkulturelt samfunn*. Her er det mange muligheter for at inter/inter-studentene kan bidra med eksempler fra sitt møte med det norske samfunnet. Et annet eksempel er *Sosialt arbeids historie i internasjonalt perspektiv*. Med representanter fra så mange nasjonaliteter og ulike kulturer er det mye kompetanse å hente blant studentene. Som overordnet perspektiv på de ulike temaene valgte lærergruppen empowerment/myndiggjøring. De forteller at dette har betydd mye både for innholdet og organiseringen av deres respektive opplegg.

Inter/inter har et eget pensum som utgjør 25 % av samlet pensum for utdanningen. Det betyr at pensum for øvrig er redusert tilsvarende. Lærerne forteller at det har vært

---

<sup>1</sup> Notat av Aina Lian Flem, 15.08.03, Høgskolen i Sør-Trøndelag.

vanskelig å kutte en så stor del av pensum for å få plass til litteratur om det interkulturelle og internasjonale arbeidet. En student sier:

Pensum var relevant men litt forvirrende med nedkutting/utvelgelse av fellespensum. Viktige kapitler som resten av kullet hadde som pensum ble nedkuttet. Noen ganger midt i kapitlet for å få plass til inter/inter-pensum. Dette var litt merkelig innimellom. Samtidig forstår jeg at en må kutte ned pensum en eller annen plass.

Enkelte studenter opplever disse kuttene som noe de går glipp av, samtidig som de mener at det er inter/inter-pensum som de andre studentene absolutt burde ha i sin utdanning. Det er lagt stor vekt på at det pensum som velges også skal gi studentene kompetanse til å arbeide som sosionomer i Norge.

Lærerne gir uttrykk for at valg av pensum til inter/inter har bydd på problemer. Utfordringen har bestått i å velge bort 25% av det ordinære pensumet for deretter å finne litteratur som dekker de internasjonale og interkulturelle emnene. Det har vært vanskelig å velge bort litteratur med tanke på at studentene skal få en fullverdig norsk sosionomutdanning. Samtidig som 25% oppleves som lite til å dekke opp emnene innen fordypningen inter/inter. Enkelte av lærerne er inne på at det i realiteten blir noe mer pensum på inter/inter studentene. Her har lærerne noe ulik holdning. Enkelte bekymrer seg for den norske sosionomkompetansen, mens andre er mer opptatt av den spesifikke inter/inter-kompetansen. Det er ikke mulig å spore de store konfliktene her. Synspunktene er knyttet til de fagområdene den enkelte har ansvar for. Slik sett oppleves dette som en vanlig lærerholdning, *mitt* fag trenger mer. Det skal imidlertid legges til at når det kommer til realiteter, er det stor samarbeidsvilje om å få til et best mulig pensum.

I samtalen med lærerne kom det frem at det er den enkelte faglærer som bestemmer pensum innenfor sitt område. Alle var åpne for å diskutere valget med kolleger, men vi har forstått det slik at faglærer tar det endelige valget. På direkte spørsmål fikk vi inntrykk av at pensum ikke ble vedtatt av noe overordnet organ. Dette mener vi er en ganske uvanlig prosedyre i høgskole- og universitetssammenheng. Selv har vi erfaring for at pensum må godkjennes i avdelingsråd der også studentene er representert. Det er også mulig for andre enn faglærer å foreslå pensum.

Det kan virke som om opprettelsen av inter/inter har ført til mer diskusjon om pensum. Ulike faglærere har gått sammen om å se sitt fag i forhold til beslektede fag, for deretter å finne litteratur som utfyller og supplerer. Noen av lærerne sier at dette samarbeidet har tvunget seg fram fordi faglærerne opplever at de har for få sider til disposisjon. Med mange fagområder og begrensede sider til disposisjon, er det nok mye å hente på et utstrakt samarbeide om pensum.

## 5 Studietilbudet

I dette kapittelet skal vi se på det tilbudet høgskolen har til studentene i fordypningen i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid. Vi tar opp introduksjonsseminar, ulike former for gruppearbeid, undervisning både i inter/inter-gruppa og i fellesskap med kullet for øvrig. Til slutt ser vi på praksisstudiene.

### 5.1 Studentaktive læringsformer

Da inter/inter startet, var det en målsetting å sikre studentmangfoldet. I det pedagogiske opplegget gikk en derfor aktivt inn for å benytte arbeidsformer der studentene selv skulle være en sentral ressurs i studietilbudet. Fagansvarlig Aina Lian Flem<sup>1</sup> forteller at de gikk ut fra en bevissthet om at studentmangfold i seg selv ikke er noen garanti for at studentene blir en reell ressurs. I planleggingsfasen tok de derfor kontakt med tidligere studenter med annen etnisk bakgrunn enn norsk, for å lære av deres erfaringer. De fikk bekreftet at de verken i studietiden eller i yrkeslivet hadde opplevd seg selv og sin bakgrunn som en ressurs. Isteden opplevde de barrierer i form av språkproblemer og manglende anerkjennelse. Intensjonen var derfor å legge til rette for å ta i bruk studentenes egne erfaringer som ressurs i undervisningen.

For å realisere intensjonene valgte en læringssituasjoner som kunne fremme dialog mellom studentene og med muligheter for å bearbeide konflikter. Dette var studentaktive læringsformer som smågruppeundervisning, seminarer og prosjektarbeid. I alle sammenhenger der studenter og lærere møtes ble det lagt vekt på dialog. Terskelen for å ta kontakt med lærerne for råd og veiledning skulle være så lav som mulig.

#### 5.1.1 Introduksjonsseminaret

Introduksjonsseminaret ved starten av studiet er et virkemiddel for å gjøre studentene kjent med hverandre og med studiet de har valgt. Det startet med noen dager på skolen

---

<sup>1</sup> Aina Lian Flem og Jacob Zigo. *Kan vi lære noe om integreringsprosesser gjennom studentmangfold*. Internt notat 28.09.07, Høgskolen i Sør-Trøndelag.

først. En av studentene fortalte i intervju, og har senere skrevet om sin opplevelse av møte med kullet:

Jeg kom inn i forelesningssalen og fant meg fort en plass, var veldig spent og litt nervøs. Det var så mange rundt meg, og alle var ukjente. Etter en liten stund begynte jeg å se meg omkring, og da la jeg merke til min store overraskelse at det ikke var andre med mørk hudfarge i kullet. Hvordan går det an når vi var en inter/inter utdanning?

Introduksjonsseminaret ble en viktig integrerende faktor og en faglig introduksjon til studiet. Studentene opplevde å bli godt mottatt, og er meget fornøyde med denne måten å starte studiet på.

Det startet med gruppetrening. Gruppetreningen var etter studentenes mening, en viktig forutsetning for å arbeide så tett sammen. Enkelte mente at gruppetreningen kunne vært mer intensiv. De mente at de kulturelle forskjellene var så store at det krevde mye tid å bli kjent og finne frem til gode former for samhandling.

For noen var det uvant at det ble forventet at de skulle delta i hverandres læring. Dette har de opplevd positivt og lærerikt. Men det har også krevd mer av dem som gruppe. På spørsmål om hva som kunne gjøres for å legge bedre til rette for gruppearbeid, er svaret mer intens gruppetrening. Et forslag er å reise bort sammen for å bli bedre kjent. Dette sies på grunnlag av at noen har opplevd samarbeidsproblemer i en av gruppene.

De som har opplevd problemer i gruppa, forteller at det er gjort mye fra veileders side på å løse problemene. Problemene er tatt opp og drøftet i gruppa med lærer til stede. Det er gjort mye for å avgrense konflikten til dem det gjelder.

De fleste studentene var meget tydelige på at introduksjonsseminaret hadde stor betydning for hvordan de fant seg til rette i studiet. Her ble de kjent med sine medstudenter og fikk plassert seg selv i forhold til de andre i gruppa. En av studentene i det første kullet var spesielt opptatt av den betydning dette hadde hatt for ham. Det har

derfor vært spesielt å lese hans erfaringer i notatet *Kan vi lære noe om integreringsprosesser gjennom studentmangfold?* (Flem og Zigo 2007). Her sier han:

Jeg var så glad i den tiden, jeg husker jeg fikk respons, ble sett, hørt og verdsatt. Jeg oppdaget nye sider ved samarbeid og samhandling som jeg ikke hadde tenkt over før. Jeg erfarte at prosessen var like viktig som målet for samarbeidet. Vi analyserte også prosesser i fellesskap, og jeg forsto mer av hvorfor vi alle hadde blitt så aktive i gruppa. Det var ikke vanskelig å delta selv om jeg fortsatt hadde språkbarrierer, for det var det jo også mange andre som hadde. Dessuten var det ekstra lett å gjøre seg forstått under dette seminaret. Alle viste interesse for hverandre, dessuten brukte vi aktiviteter og nonverbale kommunikasjonsformer. Vi fikk derfor mulighet til å vise hverandre gjensidig anerkjennelse.

Zigos erfaring fra seminaret og senere gruppearbeid, viser betydningen av å legge til rette for en samhandling som kan bekrefte og verdsette mangfoldet i studentgruppa. Opplegget for gruppearbeidet krevde både samhandling og refleksjon over egen forforståelse i møte med de *andre*. Erfaringene fra denne prosessen ble brukt til å introdusere grunnleggende sider ved sosialt arbeid.

Valget av alternative aktiviteter og nonverbale kommunikasjonsformer har også vært med på å bryte isen mellom deltageren og legitimere individuelle uttrykksformer. Studentene opplevde introduksjonsseminaret som så vellykket at flere ønsket at det kunne utvides både i tid og intensitet. De aller fleste ga på ulik måte uttrykk for at seminaret motiverte for studiet.

Inntrykkene ovenfor er fra intervjuene med kull 2001. Når vi i fokusgruppeintervjuene spurte kullene fra 2003 og 2005 om hvordan de hadde opplevd starten på studiet, nevnte studentene umiddelbart introduksjonsseminaret. I alle intervjugruppene ble det klart fremhevet at dette seminaret hadde vært helt grunnleggende for deres forståelse av studiet og av sosialarbeiderrollen. De fremhevet også at de gjennom arbeidet i gruppene var blitt kjent med hverandre. De opplevde at de på en god måte var blitt utfordret til å presentere seg selv med sin bakgrunn og sine tanker om det å bli sosionom.

Den kunnskapen de hadde fått om hverandres erfaring, ble opplevd som en felles ressurs. De forteller at når emner blir tatt opp i undervisning eller oppgaver, vet alle hvem som har relevant erfaring på det aktuelle feltet. Studentene sa at de brukte hverandres erfaring til å spørre og be hverandre om råd i forbindelse med ulike typer oppgaver. Uten arbeidet i gruppa under introduksjonsseminaret, ville de ikke ha kjent hverandre godt nok til å kunne gjøre det. En av studentene sier det slik:

Av den første skoletiden husker jeg at det var spennende med internasjonal klasse. Vi på inter/inter ble sett på som litt spesielle fordi vi ble bedre kjent med hverandre i begynnelsen av skoleåret da vi var få i klassen. I første klasse var jeg nesten bare sammen med inter/inter studenter. Det jevnet seg litt ut i andre og tredje klasse.

En annen student bekrefter dette i omtalen av inter/inter-gruppa:

Tok tid å bli kjent med de andre, men godt å ha ei mindre gruppe/klasse å forholde seg til. Det ga mer tilhørighet enn i resten av kullet vil eg tru.

Studiet har fanget opp studentenes ønske om mer trening i gruppearbeid og gruppeprosesser. Om opplegget for kull 2005 sier fagansvarlig at de tradisjonelt har lagt stor vekt på å få gruppa til å bli en *gruppe* i introduksjonsseminaret. Nå har de i tillegg lagt vekt på å arbeide mer systematisk med gruppeprosessen og anvende teori om deltagende metodikk. Studentene har fått gruppeoppgaver med problemstillinger som de enten må skrive om eller lage rollespill om. De må også presentere egne refleksjoner i tilknytning til dette og belyse det med teori. Fagansvarlig sier at studentenes erfaringer fra gruppa har bidratt til at de har begynt å reflektere på nye måter over sosialarbeiderrollen.

## **5.2 Ulike grupper og gruppearbeid**

Selv om mange er svært positive til hvordan de ble mottatt på studiet og måten gruppearbeid ble introdusert, har mange opplevd det vanskelig i begynnelsen. Det er først og fremst i pionerkullet at disse synspunktene blir fremhevet. Det ble helt fra starten av stilt krav til dem om å arbeide sammen i grupper, uten at de egentlig kjente hverandre. De mener at skolen i større grad burde ha tatt konsekvensene av at opplegget er basert på grupper, og sørget for at de ble bedre kjent med hverandre. På tross av

introduksjonsseminaret har det tatt alt for lang tid, og det har vært for tilfeldig i hvilken grad de har lært hverandre å kjenne. Det har igjen ført til at gruppa ikke i tilstrekkelig grad har kunnet bruke de erfaringer den enkelte har brakt med seg inn i studiet.

Studentene anbefaler at det i langt større grad legges vekt på å jobbe med utvikling av gruppa. Konkret foreslår de å reise bort over noe tid som et ledd i gruppedannelsen. Det mener de vil gjøre det mulig å bli kjent med hverandres historie og ”tvinges” til å samarbeide. De viser til at lærerne sitter inne med kunnskap og teknikker som kan brukes i en slik prosess. Dette må ikke bli et frivillig tilbud, men ett krav om deltagelse. For å få utbytte av gruppearbeid, er det en forutsetning at medlemmene i gruppa har tillit til hverandre og kan fungere sammen. Studentene er klare på at det er gjort en god del, men at det fortsatt kan oppnåes mye på dette området.

Det er de mest aktive studentene som fremmer synspunktene ovenfor. De mener at det er enkelte studenter som ikke i tilstrekkelig grad lar seg involvere. I gruppearbeid oppleves dette som et problem.

Flere av studentene har vist til konflikter i gruppa. Noen har vært direkte involvert, mens andre bare har registrert at noe ikke har fungert. Helt fram til avslutningen av studiet har det vært konflikter som måtte tas opp og bearbeides. Studentene er stort sett fornøyd med hvordan veiledere har taklet dette.

Fagansvarlig sier at de etter tre studentkull kan konstatere at prosessene har vært utfordrende, og ikke minst tidkrevende, men mest av alt har de vært lærerike. Lærerne har sett at studentene i den første tiden har fått forståelse for hvor lett det er å møte andre mennesker med stereotypier. I varheten over hvordan de selv blir opplevd av andre, har de sett sine egne fordommer. Signalene fra studentene om behovet for å arbeide mer med kulturforståelse og opplevelsen av den andre, har ført til enda større oppmerksomhet mot dette. Det er vanskelig å sette ord på det, men vi mener å kunne registrere en utvikling fra det første kullet vi møtte til de etterfølgende.

Spesielt i møte med kull 2005 opplevde vi en avslappet og åpen tone studentene i mellom. Det var ingen synlige undergrupper eller fraksjoner. Alle forholdt seg til hverandre. Her mener vi det var en endring i måten de forholdt seg til hverandre på som utgjorde en forskjell fra tidligere kull. De virket tryggere på hverandre, og de virket mer enhetlige som gruppe. De første studentene virket mer avhengige av veileder.

I fokusgruppeintervjuet på slutten av utdanningen for kull 2001, kom det frem at det var konflikter mellom en del av studentene i gruppa. Dette var ikke overraskende i forhold til inntrykket fra tidligere intervju. Kommunikasjonen i denne gruppa var gått i stå. I løpet av intervjuet tok noen av studentene initiativet til at de skulle ta dette opp med fagansvarlig.

Fagansvarlig gikk inn i denne konflikten, og har senere beskrevet den som en kulturkonflikt. Det var en eldre student som stadig ble indignert over at yngre studenter i hennes øyne opptrådte respektløst overfor de som var eldre. Hun syntes derfor det var vanskelig å samarbeide med dem som var yngre.

Flem beskriver denne typen konflikter i et internt notat, og sier at fordi undervisningsopplegget i sosialt arbeid i det første året har lagt så stor vekt på samarbeid i grupper, har de også erfart konflikter. Dette har ofte vært konflikter med rot i kulturforskjeller. Slike situasjoner er brukt til å trene på konflikt og konflikthåndtering.

I intervjuene med kull 2001 kom det frem at studenten mente introduksjonsseminaret kunne ha gått mer i dybden og vært mer intensivt. De mente at de kulturelle forskjellene var så store at det krevde mye tid å bli kjent med hverandre og finne frem til gode former for samhandling. Seminaret ga ikke gode nok muligheter til dette. Den enkelte ble ikke utfordret nok. De mente også at de hadde for liten trening i å arbeide i grupper og takle konflikter seg i mellom. I samtale med lærerne viste det seg at de hadde observert det samme, og tatt konsekvensene av dette for de neste kullene.

Lærerne sier at introduksjonsseminaret har vært brukt til å få gruppene til å fungere. I og med erfaringene fra de to første kullene og fra det som er kommet fram i evalueringen, har lærerne utviklet dette videre. Fra og med Kull 2005 har lærerne lagt større vekt på å arbeide systematisk med gruppeprosessen. Fra studenthold i kull 2001 ble det faktisk poengtert at de som blivende sosionomer, burde lære å bruke teori i forhold til hvordan de selv fungerte i gruppe. Nå er dette fulgt opp ved at studentene arbeider i grupper med problemstillinger knyttet til teori om deltagende metodikk. Studentene har også måttet presentere resultatet av gruppearbeidet for hverandre. Gjennom gruppeoppgavene har studentene måttet legge frem egne refleksjoner i lys av teori. Lærerne har registrert at dette har bidratt til at studentene har begynt å reflektere på nye måter over sosialarbeiderrollen.

Lærernes bevissthet og aktive tilrettelegging for å ta tak i kulturforskjeller og utfordringer i samarbeid, har tydeligvis medført stor kompetanse hos studentene. En kompetanse som har vært økende fra kull til kull.

Det har trolig hatt stor betydning at lærerne har bearbeidet konkrete konflikter og brukt erfaringene, slik at studentene har kunnet lære seg både konfliktforståelse og konflikthåndtering (Nordhelle 2006). Denne typen læring er det vanskelig å oppnå i store studentgrupper.

### **5.2.1 I gruppe med kullet forøvrig**

Det foregår også gruppevirksomhet med deltagere både fra inter/inter og kullet for øvrig. Studentene mener at det fungerer godt. De sier at erfaringene fra introduksjonsseminaret og den øvrige gruppevirksomheten har betydd mye for å gi dem selvtillit i møte med de øvrige studentene. Å ha gruppearbeid sammen med de ordinære studentene, gir andre faglige utfordringer. Det internasjonale perspektivet møter det nasjonale, og meninger og synspunkter må begrunnes og forklares. I inter/inter-gruppa er det mye som er underforstått, det kan de ikke regne med når de møter de andre studentene. Studentene synes det er en god vekslings mellom arbeidet i inter/inter-gruppene og i grupper med

studenter fra kullet for øvrig. Alle er klare på at de er fornøyd med å være en del av et vanlig kull.

### **5.2.2 Tverrfaglige grupper**

Inter/inter-studentene arbeider også i tverrfaglige prosjektgrupper sammen med studenter fra helsefagene. En av studentene nevner disse gruppene spesielt. Her er samarbeidet tungt. Studenten opplever at de som inter/inter-studenter har langt mer erfaring med gruppearbeid enn studentene fra helsefagene. Det gjør at samarbeidet blir skjevt. For å få noe til å skje i gruppa, opplever inter/inter-studentene at de må påta seg ledelsen og drive arbeidet frem. En student fortalte at hun prøvde å forholde seg like passiv som de andre i gruppa, da skjedde det ikke noe. I slike situasjoner mener studentene at de har lite å hente, og føler seg misbrukt. Deres erfaringer fra inter/inter gjør at de har langt større kompetanse i gruppearbeid enn studenter fra andre utdanninger, det gjør at motivasjonen for denne type grupper blir svært liten.

For at inter/inter-studentene skal ha nytte av kontakten med andre utdanninger, bør denne kanskje ha en annen form enn gruppearbeid. Det er grunn til å mene at den erfaring disse studentene har, med fordel kunne brukes i undervisningsopplegg for studenter i andre profesjonsfag. Slik vi har møtt studentene i intervju sammenheng, er det all grunn til å regne med at de med stort hell kan påta seg slike oppgaver.

### **5.3 Inter/inter-gruppa**

I Fagplanen står det at studentene som velger fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid, blir satt i egne grupper. Videre står det om arbeid i grupper (s. 11):

Parallelt med at de følger det generelle opplegget i sosialarbeiderutdanningen, vil de dermed få utstrakt samhandling med hverandre i tilknytning til gruppediskusjoner, ferdighetstrening og arbeid med problemstillinger fra praksis.

Fordypningens tematikk blir undervist i inter/inter-gruppa. Etter mønster fra den ordinære utdanningen som benytter basisgrupper i sosialt arbeid, er denne gruppa igjen delt i to basisgrupper. I inter/inter-gruppa blir studentene introdusert til grunnleggende fagkunnskap og prinsipper i yrkesutøvelsen, i tillegg til at de får forsterket undervisning i

sosialøkonomi, sosialantropologi, statsvitenskap og sosialt arbeid. Etter undervisning i samlet gruppe kan studentene arbeide videre i basisgruppene enten på egenhånd eller med lærer. I den mindre gruppa er det større mulighet for den enkelte til å delta aktivt i diskusjonen og bruke sin erfaring.

I kull 2001 kommer det klart frem at studentene opplever inter/inter-gruppa som det beste stedet å lære. De mener at de får langt større utbytte av undervisningen når den foregår i liten gruppe. En uttrykte det slik: ”Jeg ønsket meg alltid mer inter/inter, men vi måtte jo få med oss det *de andre* lærte og”. Dette har ikke bare sammenheng med at de da har emner fra sin fordypning, men fordi muligheten til deltagelse er så mye større. De setter stor pris på at de i gruppa kan ta ordet og får prøvd ut sine tanker.

Språkproblemene oppleves mindre når det er flere som har det på samme måten. Det kan også være en ulempe, dersom det betyr at de ikke retter språkfeil hos hverandre. Når vi møter dem i gruppeintervju, kan det av og til være vanskelig å forstå hva enkelte sier. Det virker imidlertid som om studentene forstår hverandre. På spørsmål om hvordan det har vært å oppleve så mange ulike kulturer og språk svarer en etter endt utdanning:

Møtet mellom kulturer har gått svært bra, de som ikke er ”etnisk norske” snakker veldig bra norsk. Har lært veldig mye, spesielt om opplevelser rundt det å være flyktning. Har funnet ut at jeg ofte vil tillegge kultur større betydning enn individ, og at dette ofte kan bli en bommert. Har fått venner for livet og mye kunnskap.

Når det gjelder betydningen av inter/inter-gruppa er de tre kullene enige om at den har stor betydning for deres læring. De fremhever at det er så mange ulike synspunkter som kommer frem i diskusjonene. Diskusjonene kan være så intense at det kan være vanskelig for læreren å få gjennomført den planlagte undervisningen.

Gruppa betyr også mye for forholdet studentene i mellom og deres forhold til lærerne. Det er i denne gruppa de får anledning til å prøve ut sine kunnskaper og sin erfaring i møte med de andres. Her legges det til rette for, at de i større grad kan ta del i medstudenters opplevelse og erfaring. Gruppa er så pass liten, at det er lettere å spørre her enn i fellesundervisningen. Det de er usikre på kan de få oppklart. Det er her de får

bearbeidet inntrykk og kan diskutere rollen som fremtidig sosionom. Samarbeid kan også være krevende, slik en beskriver det:

Jeg synes det har gått greit. Spennende med inter/inter-gruppa. Prøvde å ha kollokvie med to norske og tre utenlandske. Det var slitsomt og utfordrende i forbindelse med språk og forskjellig forståelse av for eksempel hva et sammendrag er. Sluttet i denne gruppa etter første klasse.

Studentene kan selv velge hvem de ønsker å være sammen med i kollokviegruppe. Flere forteller at de ut over i studiet i større grad velger kollokvie med deltagere fra hele kullet ikke bare med inter/inter. Dette blir begrunnet på ulike måter. Noen legger vekt på å få kontakt med studenter utenfor inter/inter slik at de bedre forstår hvordan en vanlig sosionom er. Andre har ambisjoner om å påvirke studenter utenfor inter/inter med sine perspektiver på internasjonalt og interkulturelt sosialt arbeid. For noen er dette også en begrunnelse for å engasjere seg i studentmiljøet.

Studentene i fordypningen inter/inter er som beskrevet, en del av et ordinært kull (eller klasse som studentene oftest sier), i 25 % av programmet har de undervisning der temaene innenfor fordypningsfeltet blir tatt opp. Her gjennomgås utvalgte deler av pensum. Mens inter/inter har sitt opplegg, går arbeidet i resten av kullet sin gang. Det legges vekt på at denne vekslingen skal fungere mest mulig smidig. Det er imidlertid ikke til å unngå at det av og til hender at inter/inter-studentene føler at de kommer inn i undervisning som krever forkunnskaper som de ikke har fått med seg. Det har oppstått ”huller” mens de har arbeidet i inter/inter-gruppa. Selv om det i planleggingen er gjort mye for å unngå dette. Noe annet er det, at enkelte studenter gjerne vil ha med seg både det som skjer i egen gruppe og i den ordinære undervisningen.

Studentene sier at det nettopp er vekslingen mellom inter/intergruppa og resten av kullet, de setter pris på. Samhørigheten med kullet er viktig for dem. De har en kullfølelse, og de har venner i kullet. Flere deltar også i kollokviegruppe med studenter utenfor inter/inter.

Mange legger vekt på at de får en generell sosionomutdanning, og at denne gir dem adgang til å praktisere som sosionom i Norge. Dette mener de er viktig. Det er også en viktig begrunnelse for å delta aktivt i fellesundervisning.

Inter/inter- studentene mener at de får mer ressurser enn kullet for øvrig. Enkelte av dem er litt forundret og til dels imponert over at de ikke møter misunnelse fra de andre på grunn av dette.

Studentene fortalte at de opplevde seg som en integrert del av kullet for øvrig, men at de var glade for å ha sine egne tilbud i form av gruppeundervisning og seminarer. Da vi møtte studentene i kull 2005, var de opptatt av at de skulle arrangere fest. Dette var en fest som inkluderte hele kullet, men det var tydelig at inter-inter hadde påtatt seg en spesielt aktiv rolle. Ikke minst når det gjaldt matlaging. Her representerte de tydeligvis en spesiell kompetanse med tilbud om eksotiske matretter.

Forelesningsplanen for inter-inter og kullet for øvrig er presentert som en samlet oversikt. Her er det synlig hva de to gruppene arbeider med når de ikke er sammen. Dette er en forskjell fra tidligere kull der en hadde atskilte planer. Studentene mener at dette fører til gjensidig interesse for hverandres faglige opplegg. Siden undervisningsprogrammet for det som skjer i inter/inter-gruppa er satt opp sammen med programmet for det øvrige kullet, er det hele tiden mulig å sammenligne. Det hender også at andre studenter inviterer seg med når inter/inter har tematikk de er spesielt interessert i. De spør hverandre også om hva som har foregått i kurs og seminarer og utveksler og låner litteratur av hverandre.

Vi har spurt tidligere kull om de mener at HiST bare burde ha *ett* utdanningstilbud for sosionomer, og at det tilsvarte den internasjonale og interkulturelle fordypningen slik den er i dag. Svært mange mente at det var en god ide. I intervjuet med kull 2005, var det også tilslutning til en slik modell. En av studentene hevdet derimot at dagens ordning var bedre. Nå hadde de mulighet til å påvirke de andre studentene på kullet. I diskusjoner og gjennom sosial kontakt, opplevde de interesse for internasjonale og interkulturelle

spørsmål fra de andre studentene. Denne studenten mente at dette var viktig kunnskap for sosionomer som skulle arbeide i en norsk sammenheng. Uten nærkontakten med inter/inter-studiet, ville de ikke få denne typen impulser. Her kom flere inn med synspunkter på den påvirkningsmulighet de som inter/inter-studenter hadde i forhold til de øvrige studentene.

Det virker som om inter/inter-studentene i kull 2005 har et mer offensivt forhold til sine medstudenter enn de to foregående kullene har hatt. De ønsker å dele erfaringer og kunnskap med dem. Det er nesten som om de opplever at de har en "misjon" i forhold til å bevisstgjøre dem om betydningen av internasjonalt og interkulturelt sosialt arbeide.

Det kan være flere forhold som har ført til en slik positiv utvikling i forholdet til "de andre" studentene. En viktig faktor er åpenbart den felles forelesningsplanen som viser hvilke emner og spørsmål som tas opp i de to studieløpene. Beskrivelsene av emnene gir et naturlig utgangspunkt for å spørre hverandre om hva som skjer når de har undervisning og seminarer hver for seg. Det blir på den måten heller ikke noe mystisk over det som foregår når inter/inter har sin undervisning. Det legges også opp til at emner som i utgangspunktet er tenkt for inter/inter, gjøres tilgjengelig for hele kullet.

Intervjuene gir inntrykk av at studentene er aktive i fellesundervisningen, både med spørsmål og ved å vise til eksempler fra egne erfaringer. Dette bidrar trolig til en positiv integrering. En annen faktor kan være at inter-inter nå sees på som en selvfølgelig del av det samlede studiemiljøet. Inter/inter er ikke så spesielt lengre. Både studenter og lærere har vendt seg til at de er der.

Denne utviklingen har ikke kommet av seg selv. Studieleidelse og lærere har bevisst lagt vekt på å skape kommunikasjon mellom kullet og inter/inter som del av kullet. Etter å ha intervjuet studentene fikk vi tilgang til et notat skrevet av Aina Lian Flem, der bakgrunnen for opplegget for høsten beskrives. Her går det frem hvordan det fra lærerhold er arbeidet med dette. En av studentene fra kull 2003 sier: "I første klasse syntes eg organiseringa var litt kaotisk. Det virket litt tilfeldig hvilke timer vi ble tatt ut

fra resten av kullet for å ha vårt eige opplegg”. Fra høsten 2005 er det en felles undervisningsplan der det går tydelig frem hva inter/inter har av særskilt undervisning og pensum. Hele kullet har en uke felles der temaet: ”Norge som flerkulturelt samfunn” blir tatt opp. Her får alle studentene innføring i tematikk relevant for interkulturelt sosialt arbeid med vekt på forståelse av globale rammer og utfordringer. I sosialt arbeid er det også utviklet noen felles undervisningsopplegg med utgangspunkt i erfaringer fra inter/inter. Dette gjelder særlig hvordan gruppa kan brukes som ressurs.

I gruppeintervjuene med kull 2005 opplevde vi tegn på at de fungerte bedre sammen og hadde et mer selvfølgelig forhold til kullet for øvrig. Lærerne bekreftet at deres behov for spesiell oppfølging var mindre enn da inter/inter startet. I notatet fra Lian Flem står det at lærerne har videreutviklet inter/inter på grunnlag av de erfaringer de selv har gjort, og på føringer fra evalueringen. Det er ikke minst den nære kontakten mellom studenter og lærere som har hjulpet lærerne til å se hvordan inter/inter burde utvikles videre. Studentene i kull 2005 har også hatt nytten av at det er noen som har gått foran dem. De to tidligere kullene har vært med på å gjøre fordypningen til en selvsagt del av utdanningen.

#### **5.4 Undervisning**

Studentene i kull 2005 er spesielt imponert over hvordan undervisningen i de ulike emner og fag henger sammen. De merker at grunnfagslærerne viser til relevansen for sosialt arbeide i sin undervisning. Dette setter studentene spesielt pris på. Motivasjonen øker når de ser hvordan kunnskapen kan anvendes. Tidligere kull opplevde ikke denne sammenhengen så tydelig. Dette har ført til at lærerne har arbeidet spesielt for å få frem tilknytningen til sosialt arbeide i fag som sosialøkonomi, sosialpolitikk, sosiologi, sosialantropologi, stats- og kommunalkunnskap. I tillegg til at studentene har merket seg dette samarbeidet i undervisningen, kommer det også til uttrykk i semesteroppgaver.

Utviklingen av undervisningen ble utarbeidet i felleskap av lærerne med ansvar for den særskilte undervisningen, forteller fagansvarlig. Selv om det ble brukt timelærere, ble alltid lærerne med ansvar for fagområdet konsultert først. I sosialt arbeid inngikk

ansvarlig lærer for inter/inter i team der en kontinuerlig kunne drøfte kasus som ble utarbeidet og utfordringer knyttet til gruppeprosessen.

Inter/inter-studentne har vært positive til å delta i felles undervisning med kullet for øvrig, men det var fra starten av en *de* og *vi* holdning. De ga uttrykk for at det *egentlig* var i inter/inter-gruppa de hørte hjemme. Kull 2005 virker mer integrert. De opplever seg som en selvfølgelig del av kullet og tar aktivt del i det som foregår. I tillegg har de inter/inter som fordypning.

Studentene forteller at de opplever at lærerne er faglig oppdatert og bringer dem ny og aktuell kunnskap. De legger også vekt på at lærerne har kontakt med praksisfeltet både nasjonalt og internasjonalt, og at de bruker flittig av egne erfaringer i sin undervisning. Pensum blir ikke bare formidlet, men satt inn i dagsaktuelle sammenhenger. De opplever sterkt lærernes engasjement. Studentene forteller levende om hvordan de får del i lærernes tenkning og refleksjon, noe som ofte gir dem aha-opplevelser. De forteller også at de gjennom undervisningen har fått større forståelse for sammenhengen mellom det som skjer nasjonalt og internasjonalt. Beskrivelsen ovenfor gjelder både fellesundervisningen og undervisningen i inter/inter-gruppa. En student sier at det ikke var nok å lese på egenhånd for å forstå:

... jeg hadde også stadig behov for konkrete eksempler som kunne forklare teori og vanskelige begrep. Det fikk jeg særlig gjennom forelesningene. Jeg noterte derfor alltid eksemplene, bøkene mine var helt overskrevet med eksempler i teksten ...

Studentene i det første kullet fortalte at de opplevde problemer knyttet til forskjellig pensum. Det hendte at undervisningen tok utgangspunkt i pensum som bare var beregnet på det ordinære studiet. Dersom de stilte spørsmål til læreren kunne det føre til irritasjon hos de øvrige studentene, fordi dette jo var kjent for de andre. Denne irritasjonen ble forsterket når læreren prøvde å oppdatere inter/inter-studentene. I slike tilfeller var det vanskelig å følge med, og inter/inter-studentene følte seg utafør.

Med felles undervisningsplan ser det ut som om dette problemet er langt mindre. Nå kan studentene lettere sette seg inn i hva det skal undervises i. Den som er interessert, har også mulighet til å orientere seg i de sidene som ikke inngår i deres pensum. Enkelte studenter har gitt uttrykk for at de får større utbytte av undervisningen dersom de gjør det. Flere av studentene fortalte at det var vanskelig å gå fra undervisning i den lille inter/inter-gruppa til forelesninger i storkullet. En av dem beskriver det slik:

Jeg synes undervisningsformen ofte var litt kjedelig med en foreleser som står og leser alt det som står i boka for eksempel. Det var spennende med gjesteforelesere.

Undervisningen i inter/inter-gruppa har en annen form enn storklasseundervisningen. I storklassen er det gjerne forelesninger, mens inter/inter har seminarer. Seminaret åpner for en mer aktiv rolle fra studentenes side. Her forventes det at de skal spørre og bidra med egen eksempler. Når de i tillegg kan deles i basisgrupper er det enda lettere for den enkelte å delta.

Studentene fortalte at når de deltok i fellesundervisning, brakte de med seg dialogerfaringen fra gruppeundervisningen inn i de store felles forelesningene. De opplevde da at det først og fremst var studentene fra inter/inter som var aktive med spørsmål til foreleserne. Det var ikke alle foreleserne som var like bekvemme med en så aktiv dialog.

Særlig i det første studieåret opplevde enkelte studenter språklige problemer i forhold til undervisningen. Selv om lærerne har lagt vekt på å forklare ord og begreper, har enkelte slitt med forståelsen. Når undervisningen følges opp av arbeide i grupper, har en del tid gått med til å forklare hva som ble sagt i undervisningen. Det er ingen av studentene som forteller at dette har ført til irritasjon hos de studentene som mestrer norsk.

## **5.5 Praksisstudier**

I Fagplanen (s. 12) står det at praksisstudiene skal utgjøre 42 studiepoeng og av disse skal 30 være i samarbeid med bruker. I det tredje studieåret går praksisstudiet over hele høstsemesteret. Praksis skal gi mulighet til å prøve ut kunnskap og trene opp ferdigheter,

og gjennom dette bygge opp en personlig kompetanse. Begrunnelsen for at deler av studiet foregår i praksis, er at deler av fagkunnskapen ikke kan formidles i form av teori. Fagplanen sier (s. 12).

I praksisstudiet oppstår også situasjoner hvor det er mulig å diskutere og kritisere faglige ferdigheter og metoder og undersøke muligheter og begrensninger som disse har. Praksisstudiet er dermed en forutsetning for å lære faget, fagutøvelse og yrkesrolle, så vel som en forutsetning for å kunne reflektere kritisk over dette. Praksisstudiene er også en nødvendig forutsetning for å kunne knytte den teoretiske og den praktiske kunnskapen sammen.

”Praksisen ga meg kjøtt på teoribenet”, sier en av studentene og bekrefter dermed målsettingen ovenfor. Formål og innhold for praksisstudiene er beskrevet under de angjeldende temaområdene i fagplanen. Vurderingen av praksis er beskrevet i punkt 5.2.3, der det står at det skal foretas en samlet vurdering av hvorvidt studenten har oppfylt kriteriene. Kriteriene blir gjennomgått i seminarer før de ulike praksisperiodene. Studentene blir også samlet til gjennomgang av erfaringer etter endt praksisperiode.

I intervjuene med kull 2001 kom studentene direkte fra rollespill med tema fra praksis. De hadde bak seg et helt semester i praksis. Det falt derfor naturlig å starte intervjuene med å be dem fortelle hvordan det var å komme tilbake til skolen etter praksisperioden. Alle ga uttrykk for at de gledet seg over å være tilbake og møte medstudenter og lærere. Inntrykkene fra praksisperioden var sterke for de fleste, og de var glade for seminaret som ga dem muligheten til å snakke om det de hadde opplevd. Også overfor oss snakket de mer enn villig om erfaringene fra praksis.

### **5.5.1 Om å vokse faglig**

Studentene fortalte om svært forskjellige praksisopplevelser. Det som var felles for dem, var at de alle ga uttrykk for at de hadde lært mye. På ulik måte hadde alle opplevd å måtte strekke seg og ”å bryte” egne grenser - i betydningen av å gjøre noe de ikke hadde gjort før. Gjennom dette opplevde de å mestre situasjoner eller relasjoner som var nye for dem. Det er mest dekkende å si at de opplevde å vokse på disse opplevelsene. Dette ble understreket ved intensiteten i deres måte å fortelle fra praksis på.

### 5.5.2 Informasjon til praksis

Studentene var fornøyd med den informasjon som var gått ut fra skolen til praksisstedene. Deres spesielle inter/inter-kompetanse var også stort sett nådd ut til praksisstedene. Informasjonen ble imidlertid brukt ulikt. De som var på praksissteder der skolen har hatt studenter tidligere, opplevde at veileder var godt informert og fortrolig med mål for praksis og studentens rolle. Ved en utenlandsk institusjon var hierarkiet så sterkt at informasjonen ikke ble formidlet fra ledelsen til veileder. Studentene måtte selv introdusere seg til andre i organisasjonen. Fra det studentene forteller, var det stor forskjell på hvordan praksisstedene var forberedt på å ta i mot dem.

En student opplevde å komme helt overraskende på sitt praksissted. Det var en institusjon i Norge. Den som skulle følge opp og veilede studenten, hadde ferie og institusjonen var ikke informert. Studenten tok denne utfordringen og introduserte seg selv, for deretter å inngå i personalgruppa. I ettertid ble dette opplevd som en nyttig erfaring. Med en gang veileder var tilbake, ble veiledningen tatt opp og fulgt opp som forutsatt.

En annen type utfordring opplevde en student som skulle ha praksis i sitt tidligere hjemland. Her måtte studenten oversette den engelske informasjonen for veileder på stedet. Dette ble presentert som lærerikt og en god måte å få kontakt på. Naturlig nok betydde det at oppgavene for denne studenten ikke var planlagt på forhånd.

Enkelte lærere har uttrykt bekymring for om studentenes praksis blir god nok, når slike eksempler blir presentert. Når disse studentene forteller om sine opplevelser, er det åpenbart at de har lært mye som ikke står i noen studieplan. Samtidig virker det som om studentene makter å relatere erfaringene sine til grunnleggende sider ved sosialt arbeid. Studentene har mestret både emosjonelle og praktiske utfordringer i de situasjonene de har stått i. De har mestret kompliserte kommunikasjonsformer, og klart seg godt i forhold til å ta til seg kunnskap. De har tydeligvis kjent målene for praksis og presentert sine læringsbehov. Det kan være et pedagogisk poeng at studentene selv representerer skolens

krav og forventninger til praksis. Det betyr at de på forhånd må være godt forberedt på dette og vite hvordan de skal forholde seg overfor praksisstedet.

Dersom praksisstedet er ukjent for skolen, kan studenten få trening i hvordan de skal informere før de drar fra skolen. Det å møte et ukjent miljø, måtte introdusere seg selv og aktivt bidra til et meningsfylt praksisopplegg, er vel en inter/inter-kompetanse som kan forventes i siste studieår? Det er ingen tvil om at studentene selv har opplevd dette som noe de har vokst på, både menneskelig og faglig.

### **5.2.3 Arbeidsoppgavene i praksis**

Flere studenter forteller at de nærmest fikk valget mellom en observatørrolle og en mer aktiv deltagerrolle. Alle som fikk dette valget, sier at de valgte å delta så aktivt som mulig.

På de innarbeidede praksisstedene virket det som om ulike muligheter ble drøftet med studenten på forhånd. Deretter kom student og veileder frem til hvilke arbeidsoppgaver som skulle gjelde i perioden. Flere forteller at de fikk gode muligheter til å påvirke arbeidet de skulle utføre. I løpet av praksisperioden opplevde de også at de fikk være med på varierte oppgaver, med den begrunnelse at de skulle få anledning til å lære mest mulig. Ingen ga uttrykk for at de ble behandlet som billig arbeidskraft.

Studentene har ulike opplevelser fra praksis, noen opplever at utbyttet har vært større enn andre.

Jeg var veldig heldig med praksisplassen min ved et flyktningskontor i en mellomstor norsk kommune. Jeg følte at dette var midt i blinken for studiet og det jeg hadde sett for meg før jeg begynte: Ei utdanning som kunne kvalifisere for arbeid som flykningekonsulent.

Praksis ved norske institusjoner er nok langt mer forutsigbare enn praksis i utlandet. Der skolen har tett kontakt med praksisfeltet, ser det ut til å være innarbeidet en god forståelse for målet med praksisperioden. Praksisstedet etterstreber å legge til rette for læring. Her er det også gode rutiner og systematisk oppfølging fra veileder på stedet. I slike tilfeller

ser det ut til at veileder og praksisplass definerer seg som del av utdanningen. Når det gjelder utenlandspraksis varierer forholdene mer. Det er for eksempel ikke alle studentene som får en sosionom som veileder.

Det er viktig å presisere at studentene selv gir uttrykk for at deres utenlandspraksis har gitt store utfordringer og ny faglig innsikt. Ved å høre dem fortelle, kan det virke som om dette har skjedd fordi de selv har vært aktive og oppsøkt læringssituasjonen. For skolen er det nok vanskeligere å forutse læringsutbytte ved utenlandspraksis enn det er ved praksis i Norge. Derfor er det viktig at det blir lagt så stor vekt på bearbeiding og refleksjon av studentenes praksiserfaringer. Mange har gitt uttrykk for hvor viktig det var for dem, både å dele sine erfaringer med de andre studentene, men også det å få høre de andre fortelle om sine opplevelser. Når disse erfaringene blir satt inn i en teoretisk og sosialfaglig ramme, er læringsutbytte stort i følge studentene.

Ved de norske praksisstedene har forventningene til studentene vært ganske tydelige. Det er forventet at studentene deltar aktivt, og de får også prøve seg i definerte sosionomoppgaver. Under praksis i Norge får studentene besøk av veileder fra skolen, de kan også kontakte skolen dersom det oppstår problemer. Studentene i utenlandspraksis må i større grad klare seg med den lokale veiledningen. Der det er tilgang på internett, vil det selvsagt være en viktig kontaktmulighet mellom studentene og skolen..

Intervjuene gir inntrykk av at de studentene som har hatt praksis i utlandet, har hatt stort utbytte av det. Det er vanskelig å vite om dette utbyttet ville vært like verdifullt, dersom studentene ikke var så selvstendige og trygge i sin rolle. Vi har hørt at enkelte i stor grad har måttet definere sin praksis selv og be om å få være aktive. Fordi studentene tydeligvis har vært klar over hvilke forventninger skolen stiller til praksisperioden, har de klart dette. Etter å ha hørt de utfordringer enkelte studenter har opplevd, er det grunn til å regne med at ikke alle vil mestre en slik situasjon. Disse vil nok ha mer utbytte av en praksis der skolen har større styring med innhold og opplegg.

#### **5.2.4 Inter/inter- kompetansen i praksis**

Studentene ble spurt om de fikk brukt sin inter/inter-kompetanse i praksis. Til en viss grad er det mulig å dele svarene i to kategorier.

Den ene kategorien er svar som gir eksempler på hvordan de ved hjelp av sin kulturelle erfaring eller språkkompetanse, kunne bidra med noe som praksisstedet ikke hadde. Et eksempel på dette er en student som holdt kurs for medarbeiderne på praksisstedet. Et annet eksempel er studenten som sparte sosialkontoret for å måtte tilkalle tolk. Det lille sosialkontoret ble oppsøkt av en klient som ingen forsto. Det viste seg da at studenten snakket hennes språk. Kontakten var umiddelbart knyttet og sosialkontoret slapp å tilkalle tolk fra storbyen. Studenten opplevde dette meningsfylt på flere måter. Både det å kunne bistå en fra hjemlandet og samtidig spare sosialkontoret for utgifter. Denne episoden ble et gjennombrudd for studenten, som i ettertid fikk mer selvstendige oppgaver.

Den andre kategorien er de, som i sin utenlandspraksis fikk mulighet til å formidle sine kunnskaper i sosialt arbeide til dem, som de arbeidet sammen med. Studentene fortalte, at de i sin utdanning hadde lært noe som åpenbart var ukjent på det stedet de praktiserte. Det kunne handle om både holdninger og ferdigheter innen faget. Dette var kunnskap som flere ved praksisstedet var interessert i å få del i, og studentene opplevde gleden over å kunne formidle dette videre.

#### **5.2.5 Veiledning i praksis**

De aller fleste studentene i kull 2001 sier, at de er fornøyd med den veiledningen de har fått. En del av dem er klar over, at de har fått mer enn det normen tilsier. Dette forklarer de med språkvansker eller andre forhold, som har vært krevende for dem. De fremhever lærernes vilje til å hjelpe dem. Studentene i kull 2003 og 2005 er også fornøyd med veiledningen. Det virker imidlertid som om disse studentene har hatt mindre behov for spesiell oppfølging. En mulig tolkning kan være at studiet har lært av pionerkullet og nå bedre fanger opp de utfordringene inter/inter-studentene har.

En student som ellers har vært fornøyd med praksis, forteller om en av praksisperiodene som ikke var så vellykket:

I tredje klasse var vi tre studenter på et team med tolv ansatte. Det var for mange studenter. Det ble nesten krangel om arbeidsoppgavene, og jeg kjedet meg mye der første måneden. Da vi hadde veiledning fra skolen, ble alle tre studentene pluss veileder tatt samtidig. Etterpå ble det spurt om noen ville prate spesielt med læreren fra HiST. Det ville jeg, men det ble dumt å si ja etter at vi egentlig var ferdige med veiledningen. Alle burde fått individuell veiledning i tillegg.

Da veiledning ble tatt opp med kull 2003, viste det seg at studentenes vurderinger sprikte ganske mye. Dette kan illustreres ved to utsagn der en sier:

Jeg vil trekke frem veilederen vår fra utenlandspraksis i annen klasse. Hun gjorde en kjempejobb, og vi var veldig fornøyde. Spesielt da vi hørte hvordan andre grupper hadde hatt det.

I kontrast til dette står utsagnet:

Veiledning i forhold til praksis i utlandet var dårlig, men ellers har det vært bra. Hovedlærer har og vært tilgjengelig også utenom veiledningen.

Det er flere studenter som forteller at de har kontaktet fagansvarlig, når det har oppstått vanskeligheter av ulike slag. For mange har dette vært en trygghet. "Bare det at vi vet at hun er der, er ofte nok. Det er ikke alltid nødvendig å ta kontakt".

### **5.2.6 Bearbeiding av praksisinstrykk**

Intervjuene ble som nevnt, gjennomført like etter at studentene hadde jobbet med erfaringene sine fra praksis. Dette skjedde i basisgruppene under ledelse av lærer. Studenten fikk i oppdrag å presentert en situasjon eller en utfordring fra praksis. Dette skulle gjøres i form av et rollespill. Studentene måtte selv velge et medstudent og instruere vedkommende til å spille en utvalgt rolle sammen med seg. Rollespillet skulle illustrere en utfordring eller en konflikt de selv hadde opplevd i løpet av praksisperioden. En student sier det slik:

Praksiserfaringen ble brakt tilbake til studiet gjennom presentasjonen av etiske dilemma og andre problemstillinger i grupper. Svært interessante diskusjoner kom ut av dette.

Studentene fortalte at rollespillet hadde vært en lærerik prosess. Videre ga de uttrykk for at det hadde vært en god opplevelse å få anledning til å presentere erfaringer fra praksis. Læringsutbyttet varierte fra student til student. Enkelte hadde jobbet med spørsmålene sammen med sin praksisveileder og hadde et avklart forhold til dem. Disse opplevde at utfordringen først og fremst lå i å presentere dette best mulig for medstudenter og lærer. Andre opplevde veiledningsaspektet ved rollespillet mye sterkere. De hadde fortsatt spørsmål og følelser knyttet til det de hadde opplevd.

Etter rollespillet fikk de kommentarer og innspill, som hjalp dem til å avklare og til dels gjøre seg ferdig med en situasjon eller en utfordring. Ikke minst de som hadde opplevd vanskelige situasjoner, syntes det hjalp å få tatt disse opp. De kunne også kjenne seg igjen i hverandres fortellinger fra praksis. I møte med de andre og med lærerne fikk de satt ord på, og ikke minst bekreftet, at deres opplevelser ikke var så spesielle. Rollespillet fikk frem det universelle i problemet. De fikk oppleve ordene til filosofen Jon Hellesnes:

Di meir ein individualiserer eit problem, di meir ufortsæleg vert det, for å individualisere eit problem er å isolere det frå den konteksten som det er problem innafor (1975:31).

Rollespill er en arbeidsform som studentene verdsetter, selv om noen er litt sjenerte når de skal spille sine bidrag. De mener også at det kan være vanskelig å gjenskape situasjonen realistisk. Selv med slike forbehold, mener de at rollespill bidrar til å bearbeide følelsene forbundet med det de har opplevd. Slike bearbeidelser er ikke minst viktige fordi opplevelsene noen ganger maner frem tidligere vonde minner. Vi må ta med oss følelsene inn i den pedagogiske prosessen; gleden og tryggheten ved å oppdage at en har felles opplevelser med andre, og nysgjerrigheten som forskjelligheten vekker, sier Achton og Jensen (1980:86). De legger også vekt på kampen for å finne de riktige ordene for følelser og opplevelser, og det å fantasifullt kunne leke seg frem til nye muligheter og alternativer, og troen på at ting kan endres. Engasjement og entusiasme hører også med, likeså tilfredsstillelsen og selvtilliten når det lykkes.

Det må også finnes rom for å ta opp frustrasjonen når en mislykkes, og for kjærligheten som kan gi nytt mot, sier Aschton og Jensen. Blokkeres disse opplevelsene, så blokkeres også erkjennelsesprosessen. Det fører til dårlig læring. Vi utvikler oss ikke, og de konstruktive forsøkene på å gripe inn i egen tilværelse blokkeres. Det er mye som tyder på at den måten å bearbeide praksiserfaringen på, tar utgangspunkt i disse ordene fra Achton og Jensen.

Reaksjonene fra studentene tyder på at studiet har funnet en god måte å bearbeide inntrykkene fra praksis. Dette er satt i system i og med seminarene og gruppearbeidet. Siden dette er nærværspiktig, fanges alle opp. Det er ikke den enkelte som må søke veiledning. Alle må dele sine erfaringer med hverandre. De må aktivt delta, ved for eksempel å bidra i rollespill for å illustrere et etisk dilemma som en medstudent iscenesetter.

## 6 Personlig kompetanse

Flere av studentene i kull 2001 tok uoppfordret opp spørsmålet om personlig kompetanse. De forteller at det ved opptak, ble lagt vekt på at de som inter/inter-studenter representerte en spesiell kompetanse. Som gruppe utgjør de en mangfoldig og omfattende kompetanse. Når det blir lagt så stor vekt på denne kompetansen, synes enkelte at det er underlig at den i så liten grad blir etterspurt i studiet.

Det er stort sett i forbindelse med undervisning eller i gruppediskusjoner at den etterspørres. Da er det gjerne som eksempler til å belyse tema som er oppe. Ved slike anledninger er det stor åpenhet for å bruke deres kompetanse. De savner imidlertid å kunne bidra mer faglig. Det å komme med eksempler og vise til egne opplevelser, er forholdsvis uforpliktende. De ønsker seg muligheter til i større grad å få vist sin kompetanse i en mer forpliktende sammenheng.

Det kommer ikke frem så mange konkrete eksempler på hvordan kompetansen kan brukes. En av studentene mener imidlertid at der lærerne bruker eksempler fra egen praksis, kunne like gjerne en av studentene slippe til med et eksempel fra *sin* bakgrunn. Dette eksemplet kunne da bidra til å belyse den teori eller det temaet som skulle drøftes. På den måten ville studentenes erfaring få mer faglig tyngde. En student ble i løpet av sin praksis bedt om å undervise hele personalet ved praksisstedet. Her fikk studenten brukt sin personlige kompetanse på en faglig måte. Måten dette ble fortalt på, viste at dette kanskje var noe av det viktigste studenten opplevde i løpet av sin praksis.

I referat fra planleggingsmøte for inter/inter kull 2005 står det at studentene har variert og bred erfaring, og at deres erfaring stadig er blitt anvendt som ressurs i gruppa. Det er også arbeidet med hvordan kulturelle forskjeller kan skape utfordringer og muligheter for felles læring. Lærerne sier at de er inspirert av prosessen, og at de opplever at studentene er motivert for studiet. I intervjuene med studentene blir denne beskrivelsen bekreftet. Det ser ut til at det er en klar sammenheng mellom studentenes tilfredshet med studiet og lærernes opplegg og innsats.

Vender vi tilbake til kull 2001, er opplevelsen en annen. De mente at deres erfaring ble for lite etterspurt. De opplevde det forholdsvis uforpliktende bare å komme med illustrerende eksempler i undervisningen. De ønsket i større grad å få vist sin særegne kompetanse i en mer forpliktende sammenheng. Studentene i kull 2005 sier imidlertid klart at deres personlige kompetanse er etterspurt i studiet. De får brukt seg selv i gruppesammenheng, og de lærer av hverandre.

Erfaringene fra kull 2003 stemmer til dels med slik kull 2001 opplevde det. På spørsmål om på hvilken måte dine spesielle erfaringer har vært etterspurt i studiet, svares det ”Føler ikke at mine erfaringer har vært etterspurt i noen større grad”. En annen sier: ”Heller lite etterspurte erfaringer. Tida strekker vel ikke til”.

Tidligere er det først og fremst i introduksjonsseminaert at den enkeltes erfaring og bakgrunn har vært etterspurt. Nå blir dette gjort i flere sammenhenger. Et eksempel på dette er når sosialt arbeid med flyktninger og innvandrere blir introdusert. Her benyttes studenter som har erfaring fra asylmottak og bosettingsprosess. Målet med læresituasjonene har vært at erfaring skal bli til faglig kompetanse. Studenter som har vært opptatt av problemstillinger relatert til internasjonalt sosialt arbeid, har fått hjelp til hvordan de kan videreutvikle sitt engasjement i lys av grunnleggende perspektiv på sosialt arbeid. Her har studiet oppfylt den målsetting lærerne satte seg for det nye kullet høsten 2005.

Mange av studentene fortalte hvordan møte med studiet, medstudenter og lærere påvirket deres personlige kompetanse. En av dem uttrykker dette på en måte som er ganske representativt:

Gjennom å få innsikt i andres måter å tenke og forstå på som var forskjellig fra min egen, utviklet jeg både nye måter å forstå meg selv på og fikk samtidig økt toleranse for forskjellighet. De andres erfaringer skapte med andre ord både større åpenhet for mangfold i holdninger og væremåter, samtidig som de forsterket noen av mine egne verdier.

## 7 Vurderingsordninger

Studentene i fordypningen inter/inter er underlagt de samme vurderingsordningene som i utdanningen for øvrig. I Fagplanen kapittel 5 står det at vurderingsordningene har som mål å gi høgskole og student informasjon om studieforløp og studiefremgang. Videre står det:

Når det gjelder faggrupper som skal arbeide med svakstilte grupper og personer i krisesituasjoner, er det viktig å sikre at yrkesutøvere både holder et faglig nivå og vurderes som skikket til sitt arbeid. Vurderingsordningene har dermed også som formål å bidra til å sikre offentligheten og brukerne at studentene har tilegnet seg de kvalifikasjoner rammeplanen beskriver som nødvendige for yrkespraksis.

Det skilles mellom ikke formalisert vurdering og formelle vurderingsordninger. Ikke formalisert vurdering har som formål å stimulere studentene til refleksjon og selvrefleksjon i arbeidet med å tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Ikke formalisert vurdering følger studentenes studieprosess med ulike former for veiledning og oppfølging spesielt knyttet til arbeid og samarbeid i grupper, arbeidsmåter i ferdighetstrening, prosjektoppgaver og forprøver (arbeidskrav).

Formelle vurderingsordninger har som formål å dokumentere studentenes faglige nivå og resultater. Forprøver eller arbeidskrav er en del av høgskolens interne vurderingsordning. Disse skal være gjennomført og godkjent før studentene kan fremstille seg til eksamen eller begynne i praksisstudier. Forprøvene som vurderes til bestått/ikke bestått, kan være skriftlige eller praktiske oppgaver utført individuelt eller i gruppe. I forprøvene inngår det både en praksisrapport og en prosjektrapport som er gruppebasert.

### 7.1 Eksamen

Studiet har i det første studieåret en integrert skriftlig 6-timers skoleeksamen. Eksamen er integrert i den betydning at besvarelsen krever kunnskap fra alle fagemnene og utgjør 46 studiepoeng. De resterende 14 studiepoengene er praksisstudier. Det gis gradert karakter på oppgaven. I det andre studieåret er det en skriftlig individuell hjemmeeksamen og en

6-timers skoleeksamen. Hver av disse utgjør 30 studiepoeng. Begge oppgavene gis gradert karakter. I det tredje studieåret utgjør praksisstudiene 22 studiepoeng, mens en individuell hjemmeeksamen med muntlig prøve utgjør 38 studiepoeng. På den siste eksamenen gis det gradert karakter. Det benyttes bokstavkarakterer fra A – F, der A er beste karakter og E er dårligste ståkarakter.

Vi møtte studentene i kull 2001 umiddelbart etter at de hadde fått vite resultatet på sin avsluttende hjemmeeksamen. Studentene var naturlig nok meget opptatt av eksamen. Spenningen hadde vært stor på forhånd fordi de var usikre på hvordan de ville bli vurdert etter karakterskalaen. En av studentene sa: ”Da eksamen kom, ante jeg ikke hvordan jeg lå an. Det burde kanskje vært en karakterantydning på semesteroppgaven”. Semesteroppgaven ble vurdert til bestått/ikke bestått. Flere andre oppgaver ble også vurdert til bestått/ikke bestått. I forbindelse med disse oppgavene fikk studentene ofte fylldig tilbakemelding fra lærerne, men de klarte ikke helt relatere dette til karakterer.

Det virket som om studentene var rimelig fornøyd med de eksamensresultatene de nettopp hadde fått. Alle hadde imidlertid synspunkter på eksamen. Dette gjaldt både eksamenstype, plassering av eksamen i tid og oppgaveform.

På spørsmål om eksamen og vurderingsformer svarer en student i kull 2003 at det er for lite med *en* eksamen i første studieår:

6 timers skoleeksamen, og kun det, er dårlig. Har du en dårlig dag der, er det den eneste sjanse man får.

I andre studieår: Hjemmeeksamen er positivt pluss skriftlig eksamen. Da har man flere knagger å henge på!

En annen mener at skoleeksamen i første og andre studieår: ” ... var for omfattende, med alt for mange studiepoeng”.

Studentene har stor sett et bedre forhold til hjemmeeksamen. Det gir også bedre mulighet til å kontrollere språket for dem som trenger det. En av studentene sier dette om hjemmeeksamen:

Hjemmeeksamen har vært krevende, men svært lærerikt. Stoffet sitter bedre i ettertid enn ved skoleeksamen. Det er litt for lenge med en måned uten veiledning i tredje studieår. Kravet burde heller vært hevet litt, og innført veiledning på oppgaven. Det var OK å forsvare oppgaven muntlig. Veldig kjekt å fordype seg i flykningeproblematikk på hjemmeeksamen.

En annen uttrykker det slik:

Hjemmeeksamen og muntlig (i tredje studieår) er en bra form. Men igjen vil jeg si at jeg hadde ønsket meg mappe gjennom hele året! Og karakterantydning på semesteroppgavene. Det er helt annerledes å skrive oppgaver på høgskole enn på videregående skole. Jeg sleit med overgangen.

Denne studenten har under spørsmål om undervisningen også tatt opp dette med mappe og sa da:

I tillegg ønsket jeg meg mappeinnleveringer. Det hadde fungert bedre for meg enn bare selvstudium. Men der er vi forskjellige!

I gruppeintervjuet var det et par studenter som ga tydelig uttrykk for at de heller ville ha en skoleeksamen som avslutning på utdanningen, enn hjemmeeksamen og muntlig høring. Argumentene var at skoleeksamen tok mindre tid, og at de slapp å ha oppgaven hengende over seg i flere dager. De mente også at skoleeksamen var noe de hadde erfaring med, og dermed greiere å forholde seg til. Det var få som delte denne oppfatningen. De fleste mente at hjemmeeksamen ga mye større mulighet til faglig fordypning, og at det var en mer realistisk måte å arbeide på. I hjemmeeksamen kunne de bruke litteratur og kilder slik de ville gjøre det i yrkeslivet. Skoleeksamen mente de var for avhengig av dagsformen og dermed mer urettferdig. Språkproblemer ble også nevnt. Med hjemmeeksamen var det mulig å arbeide mer med språket, og sikre at en fikk uttrykt seg forståelig.

Hjemmeeksamen hadde innlevering etter påske. Det betydde at påsken kom i tillegg til ordinær eksamenstid. Studentene var ambivalente til dette. Det positive var at det ga mer tid til oppgaven. Det negative var at de følte seg ”tvunget” til å bruke påskeferien til eksamensarbeide. Noen lurte på om det var taktikk fra skolens side å legge eksamen til denne tiden for å få dem til å jobbe ekstra.

Det var flere synspunkter på oppgaveformen, noen mente at den ikke var helt lett å tolke. En innvending var imidlertid svært tydelig, og den fikk også stor tilslutning. Den gikk på at eksamen hadde for mange spørsmål om drøfting i forhold til størrelsen på besvarelsen. ”Det er ikke mulig med tretten drøft på 6 timer”, sa en student og viste til tidligere utdanning fra et helt annet utdanningssystem enn det norske. Der betydde det å drøfte noe mye mer omfattende.

En av studentene viste til erfaringer fra sin samboer, som på samme tid arbeidet med en fordypningsoppgave innenfor en annen profesjonsutdanning. Dette var etter studentens oppfatning en mye bedre eksamensform. Siden arbeidet gikk over lengre tid, ga denne oppgavetypen en helt annen mulighet til faglig fordypning og selvstendig arbeid. Med veiledning knyttet til arbeidet, var det også mulighet til å avklare spørsmål underveis.

Forslaget om å ha en fordypningsoppgave som avsluttende eksamen, kan også være et svar på muligheten til i større grad å bruke egne erfaringer. En fordypningsoppgave gir en helt annen mulighet for studentene, til å markere sitt spesielle interesseområde og ta i bruk sin erfaringskompetanse (Dalland 1996 og 2007). Gjennom en slik oppgave kan de signalisere i hvilken retning de ønsker å arbeide som sosionom.

## 8 Studiehverdagen

Studentene gir stort sett uttrykk for at deres studiehverdag går greit. Flere har riktig nok familieforpliktelser og anstrengt økonomi. Det virker som om de aksepterer dette som en naturlig og forbigående situasjon. De aller fleste er deltidsstudenter i den betydning at de jobber ved siden av studiet. Slik sett deler de skjebne med de fleste studenter.

Det kom frem i intervjuene, at mange i tillegg til deltidsarbeid også kan ha ganske krevende frivillig engasjement i forhold til egen gruppe. Blant innvandrere og flyktninger er deres kompetanse i forhold til det norske samfunn etterspurt.

En del studenter mente de hadde for dårlige norskkunnskaper fra starten. Det første året ble meget strevsomt fordi språket krevde så mye i tillegg til det faglige. I denne fasen betydde lærernes veiledning mye, og den støtten de opplevde fra medstudenter.

De av studentene som bor i rimelig avstand til høgskolen, sitter stort sett på skolen og arbeider. Det er også eksempler på at lokalt bibliotek blir benyttet som til leseplass. For de som har familie eller bor sammen med noen, er det viktig å markere arbeidsdagen ved å ha et sted ”å gå til” når de studerer.

Den studenten som sier: ”Svært kjekt å gå i en så engasjert og motivert klasse”, har mange med seg. Studentene trives i skolemiljøet. En student fra kull 2003 ser tilbake og sier noe om forholdet mellom utenlandske og norske studenter:

Mange av oss var engasjerte i klassemiljøet. Det ble dessverre et slags skille mellom norske og utenlandske (flere opplevde det slik), det tror jeg kan ha å gjøre med livssituasjon, og behovet for å finne noen i samme situasjon.

I tillegg til den forklaringen som blir gitt ovenfor, må vi også regne med at mange av disse studentene har krav på seg fra sitt sosiale nettverk. De forventes å hjelpe til på ulike måter i kontakten med storsamfunnet. Flere gir uttrykk for at de har fått så mye, så det er bare rimelig at de kan bidra overfor dem som ikke har vært så heldige. Dessuten er dette

oppgaver som ligger nær opp til utøvelsen av sosialt arbeid. De sier at det gir dem trening.

Selv om de fleste velger å legge selvstudiene utenfor egen bolig, har de muligheten til å studere hjemme. De mener selv at de ordner seg slik at de får nok tid til studiene. Studentene forteller at de disponerer PC.

Studentene forteller om en del episoder der informasjonen internt har sviktet. På spørsmål om hvordan det har vært å være student på HiST, er det en student som kommer med et slikt tilfelle.

Det var stort sett bra! Men skolen må skjerpe seg på enkelte områder. Det er til tider surr og motstridende beskjeder, for eksempel i forbindelse med eksamen. En gang ble det dobbeltbokka rom, og vi måtte sitte i den bråkete kantina og få beskjed om en viktig eksamen. Dette resulterte i at vi ikke hørte alle beskjedene, da det var mye støy der. I tillegg må lærerne samordne beskjedene sine. Til muntlig i tredje klasse ble det sagt at vi bare fikk pensum fra tredje klasse. Det begynte å svirre rykter om at det var fra alle årene, og da jeg ringte en uke før eksamen og hørte, bekreftet de dette. Mange viste ikke om det før i siste liten.

Det er ikke noe som tyder på at dette var vanlig. Det studentene imidlertid sier, er at det er trangt om plassen på skolen. Det kan være vanskelig å finne grupperom. Det betyr selvsagt en del for et studium som baserer seg så mye på gruppearbeid som inter/inter gjør.

Studentene i de første kullene sa at lærerne hadde ulik praksis i forhold til å bruke ITL (I's learning). De var meget fornøyd når det ble gjort, slik at de kunne forberede seg bedre til undervisningen. De savnet også et bedre system for administrative beskjeder. I de siste intervjuene med studentene, nevnes dette i mye mindre grad. Dette ser ut til å være et problem som stort sett er tilbakelagt.

## 9 Lærerne

Før vi ser nærmere på hva lærerne fortalte i intervjuene, kan det være interessant å se hvordan en del av studentene opplevde møtet med sine lærere.

Inter/inter-studentene kom med svært ulike erfaringer fra tidligere utdanning, og de opplevde mange overraskelser den første tiden. En student fra Øst Europa forteller at han reiste seg med en gang det kom en lærer inn i undervisningsrommet. Selv om han til sin overraskelse oppdaget at han var alene om det, fortsatte han med det. For ham var det en selvfølgelig måte å vise respekt på. Forholdet til lærerne opptok mange av dem, en student fra Kamerun forteller om sin opplevelse av møtet med lærerne, han sier:

Den første overraskelsen var knyttet til måten lærerne forholdt seg til oss studenter på. Fra før var jeg vant til at lærerne framsto med sterk autoritet. Relasjonen lærer/student var preget av over/underordning, der læreren hadde definisjonsmakt. Da jeg var i Kamerun tenkte jeg ikke så mye over dette. Men det måtte jeg da jeg kom til Høgskolen. Her ble vi studentene introdusert til lærerne med fornavn, og vi ble invitert til dialog og samhandling. I starten ble jeg svært forundret og til dels skeptisk. Jeg var jo vant til å vise læreren respekt, og lurte på om det var mulig nå. Gradvis oppdaget jeg noe nytt; jeg opplevde respekt for læreren, og denne respekten vokste særlig fram på grunn av at jeg som student ble møtt med respekt. Dette gjorde at jeg kunne se min egen erfaring i et nytt lys. Jeg oppdaget at jeg tidligere ofte hadde hatt en annen respekt, mer forbundet med en slags redsel enn en tillit. Nettopp denne erfaringen har, i tillegg til kunnskap gjennom studiet, gjort at jeg i dag som sosioarbeider er svært opptatt av å bygge relasjoner preget av gjensidig respekt og tillit til de brukere jeg samarbeider med.

Dette sitatet er hentet fra notatet til Flem og Zigo (s. 3). Disse tankene om møtet med lærerne kom fram allerede i intervjuet. Det er derfor spesielt interessant å lese hvordan Zigo reflekterer over dette i ettertid. Grunnhistorien er den samme, men studiet har gitt ham begreper som han ikke hadde da han ble intervjuet. Det kommer også tydelig frem hvilke rollemodeller lærerne har vært. Den måten de har forholdt seg til studentene på, er mønster for hvordan de som sosioarbeider forholder seg til sine samarbeidspartnere.

Når Jacob Zigo oppsummerer erfaringene fra studiet sammen med Aina Lian Flem sier han at åpenheten for andres forskjellighet har økt i takt med opplevelsen av selv å bli respektert, sett og hørt. Han fortsetter:

Studiesituasjonen bidro også til at jeg møtte stadige utfordringer og nye krav. Når jeg tenker over det i dag, hadde jeg ikke klart de utfordringene med mindre jeg også møtte støtte i tilknytning til utfordringene, slik jeg fikk i måten vi samhandlet på både innad i studentgruppa og med de forskjellige lærere.

Terskelen for å ta kontakt med lærerne er svært lav. Alle sier at de kan henvende seg til en lærer, dersom de har behov for det. Lærerne er også lett tilgjengelig. De kan oppsøkes på kontoret eller kontaktes på telefon eller ved e-post. De opplever forholdet til lærerne som nært og uten formell avstand. Flere fremhever nettopp mangelen på avstand mellom student og lærer som en stor forskjell i forhold til tidligere erfaring. Samtidig som de forteller dette, kommer det også frem at de har stor respekt for lærerne, og anser dem som gode fagpersoner. De anerkjenner lærernes autoritet uten å oppleve dem som autoritære. En grunn til den respekten de har for lærerne, er at lærerne stiller de samme faglige kravene til dem, som til de ordinære studentene. De kunne be om ekstra hjelp til å forstå en oppgave, og det ble i starten tatt hensyn til manglende språkferdighet, men det ble ikke lempet på de innholdsmessige kravene overfor dem som inter/inter studenter.

Det er flere studenter som påpeker den respekt de er møtt med fra lærerhold. Lærernes holdninger satte standard for måten de som studenter forholdt seg til hverandre. På denne måten ble lærerne sterke modeller for måten å være på overfor andre mennesker. En av dem ser tilbake på studietiden og sier:

I mitt daglige arbeid som miljøarbeider ved et bofellesskap for enslige mindreårige, er jeg nå blitt veldig opptatt av å møte ungdommene med den samme respekt jeg selv opplevde i studietiden.

I intervjuene spurte vi alle studentene om de kunne tenke seg å henvende seg til lærerne etter endt utdanning, dersom de hadde spørsmål eller faglige problemer de ønsket å drøfte. Her svarte alle ja, uten å nøle. Flere regnet det som helt naturlig at en slik

situasjon kunne oppstå. De ga også uttrykk for at de trodde lærerne ville sette pris på en slik kontakt.

### **9.1 Intervju av lærerne**

Lærernes synspunkter har bidratt til å belyse de ulike sidene ved inter/inter tidligere i rapporten. Her vil vi fokusere spesielt på deres opplevelse av og syn på etableringen av fordypningen, samarbeidet dem i mellom og de ulike pedagogiske utfordringene de har opplevd i møte med en ny studentgruppe og et nytt studium. Det blir lagt vekt på både å formidle så godt som mulig de ulike syn, men også de områdene der det rår enighet. Direkte sitat fra intervjuene blir flittig brukt for å få frem lærernes engasjement, men også fordi synspunktene ofte kommer klarere og tydeligere frem enn ved en indirekte gjengivelse.

Lærerne ved instituttet hadde ulikt syn på etableringen av inter/inter. Det var klart at etableringen av en fordypningsenhet ville kreve store ressurser. Instituttet måtte omdisponere lærerkrefter og innsatsområde. Flere i lærergruppa så dette som en velkommen anledning til å realisere sine faglige interesser for internasjonalt og interkulturelt arbeid mens de som var engasjert i andre sider ved sosialt arbeid, var bekymret for hvordan disse skulle ivaretas.

For at intervjuene skulle avspeile den sammensatte holdningen til fordypningsenheten, la vi vekt på å snakke med lærere som hadde markert seg i debatten med ulikt syn. Dette ble vi også oppfordret til av studieledelsen. Vi møtte lærere med ulik tilknytning til inter/inter. Det var de som har stått for gjennomføringen av fordypningen, og de som i ulik grad deltar i undervisningen. Vi snakket også med lærere som stort sett møter inter/inter-studentene når disse er sammen med kullet for øvrig. I gruppen vi intervjuet varierte synet på etableringen fra stor entusiasme til ganske sterk kritikk av måten dette skjedde. Vi møtte også lærere som er kommet til etter at fordypningsenheten var etablert. For dem er etableringen av studiet og diskusjonen om etableringen historie.

I beskrivelsen benyttes *metodefagslærer* om den som underviser i sosialt arbeid. For de øvrige lærerne benyttes *grunnfagsfaglærer*. Disse underviser i sine fag med relevans for studiet. Dette skjer for det meste integrert med sosialfag, men det skjer også som selvstendig fagpresentasjon. Alle grunnfagslærere er opptatt av å formidle sitt fag med relevans for sosialt arbeid.

## **9.2 Etableringen av inter/inter**

På spørsmål om hvordan inter/inter ble startet, referer de fleste til historien om Christin Felicity Hammer som på studiebesøk i København, så oppslag om *Den interkulturelle og internasjonale sosialarbeiderutdanning*. Ideen ble presentert for lærerne på instituttet og den fenget blant flere av dem. Veien fra tanke til handling var kort og forberedelsene til inter/inter kom raskt i gang. Historien har nærmest fått karakter av myte blant lærerne. Når vi snakker med lærere som har kommet til etter etableringen av inter/inter, får vi den samme historien. Videre skal vi se på hvordan lærerne opplevde etableringen av inter/inter, og hvilke spørsmål som sto sentralt i diskusjonen den gang. Vi vil se at skillelinjene ikke går mellom dem som ser betydningen av interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid, men mer i forhold til hvordan dette best kan realiseres i sosionomutdanningen.

### **9.2.1 Lærernes faglige engasjement**

Instituttet hadde flere lærere som var faglig sterkt opptatt av internasjonalt arbeid, og disse så muligheten til å bruke sin kompetanse i oppbyggingen av en internasjonal og interkulturell sosionomutdanning. En uttrykte det slik: ”Jeg var personlig engasjert i at vi skulle få det til. Nå fikk jeg sjansen til å jobbe litt med det som *virkelig* interesserer meg her i verden”.

I diskusjonen ble det også stilt spørsmål ved om det var et arbeidsmarked for sosionomer med den kompetanse som inter/inter ville gi. En av lærerne foretok en uformell ringerunde til ulike sosiale instanser i Trondheim for å høre om behovet for den kompetanse inter/inter ville gi sosionomer, og forteller:

Da ble jeg sjokkert, jeg synes det var så liten åpenhet for folk med en annen bakgrunn. Min erfaring fra mange år tilbake viste, at det ikke hadde endret seg stort. Er det slik enda? - tenkte jeg. Dette må vi få til. Noen ville vente til vi fikk penger, mens vi mente at vi må gjøre det nå, når vi har gøtsen og lysten, så blir det nok en råd. Det er kanskje en litt mer kvinnegreie også, jeg vet ikke.

En tverrfaglig arbeidsgruppe på fem utarbeidet en spesiell fagplan for inte/inter og de la rammene for studiet. Etableringen ble besluttet på instituttnivå. Fordi det krevde så mye ekstra innsats, mente noen at en burde ha diskutert konsekvensene mye grundigere. De som var skeptiske til etableringen, er helt klare på at deres motforestillinger var knyttet til ressurser, ikke til innholdet i fordypningen.

En lærer som er kommet til etter etableringen av inter/inter, beskriver sin stilling som en drømmejobb for en som er interessert i internasjonalt arbeid. Det at det i sin tid var uenighet om etableringen, ble først kjent for vedkommende på et lærermøte. Da kom det frem at det hadde vært ulike meninger om hvorvidt en burde starte studiet, og at det hadde vært uenighet om måten å prioritere ressurser på.

Det har jeg vært overrasket over, fordi jeg merket ikke noe til det da jeg begynte her. Jeg har heller ikke merket det, verken i arbeidet med inter/inter eller generelt på instituttet. Det er jo ikke så overraskende at det var uenighet om prioriteringer. Det virker som om det har vært diskusjoner i forkant, men at folk har gått helhjertet inn for oppgaven, når det først ble slik at det skulle etableres.

Denne læreren er overrasket over at folk har vært så entusiastiske. Når det som var problematisk ikke blir nevnt, tolkes det i forhold til at alt har gått så bra, og at det ikke er så sikker på at det handler om en faglig uenighet. Læreren sier at det nok mer har vært bekymringer i forhold til at når en prioriterer noe, binder det ressurser. "Det er mange som sier at de har endret holdning etter hvert som det (inter/inter) kom i stand". Vi skal se på noen av synspunktene knyttet til diskusjonen om ressurser.

## **9.2.2 Ressurssituasjonen**

Gjennomføringen av inter/inter har etter mange læreres mening krevd ekstra innsats. Når en av dem sier at "Mitt inntrykk er at dobbeltkjøret har vært betingelsen for å få det til" er det et ganske representativt utsagn, og det utdypes:

Jeg har økt min undervisning uten å få noen kompensasjon for det. Vi har tatt et ekstra løft uten å få noe for det. Undervisningen for inter/inter kommer i tillegg til det jeg har av undervisning for de ordinære studentene. Det blir en ekstra jobb som ikke betales ekstra. Det er mye ekstra arbeid. Dobbelte opp med eksamensoppgaver. Hadde vi konsentrert oss om en utdanning, hadde vi spart oss mye ekstra arbeid.

Ordet fordypning blir problematisert i forhold til ressurser og faglig innhold. Skal det være fordypning må det stilles større krav enn det som er mulig innenfor rammen av en grunnutdanning. Det må være noe utover normalen med større pensum, nærmest sosionom pluss, hevder en av lærerne. Da blir det mer enn en grunnutdanning.

Det oppleves problematisk å velge bort pensum for å få plass til det nye. Det kapittelet skal inter/inter ikke ha. Da vurderer lærerne det som mindre viktig. Da får vi sikkert ikke det til eksamen, tenker studentene. Og det stemmer jo. Det oppdager de fort. Hva skal vi fjerne for at de skal få plass til 25 % inter/inter-pensum. De skal jo ikke ha mer pensum. De skal ha et litt annet pensum. Det er lett å finne ut hva de skal ha, men ikke så lett å finne det de ikke skal ha. De skal også ha en vanlig utdanning. Det ideelle for oss hadde vært å lage en utdanning som er spesialisert. Det er veldig ressurskrevende det vi gjør nå.

Det burde vært budsjettmessig dekning for inter/inter før oppstart. Det problematiske var at det ikke kom noen penger eller stillinger knyttet til dette. Her ble instituttet opplevd for svakt. Fordi beslutningen ikke ble tatt på øverste plan i Høgskolen, fulgte det ikke ressurser med etableringen. Som en av dem sa: "Det var heller ikke så rart at Departementet sa ja, når det ikke kostet noe. Siden det ble satt i gang uten at vi fikk penger, var det vanskelig å få penger i etterhånd".

Enkelte lærere var allerede engasjert i prosjekter som de var redde for skulle nedprioriteres på grunn av inter/inter. Det nevnes spesielt et prosjekt der studentene hadde dannet en rådgivningsgruppe, *Den uavhengige sosialrådgivningen* med kontor i byen. Her tok de i mot klienter som ønsket råd og veiledning innenfor sosialfaglige emner. Dette drev studentene med en veileder fra skolen, og med alle lærerne tilgjengelige for å svare på spørsmål. Prosjektet ble nedlagt fordi "det var grenser for hva vi kunne gape over", som en sier det. "Vi burde se hvordan det gikk før vi startet noe nytt". Skuffelsen over ikke å kunne fortsette dette prosjektet merkes i samtalen.

Det kommer frem av intervjuene med lærerne at konflikten knyttet til oppstarten først og fremst handlet om ressurser. En entusiastisk gruppe ønsket å kaste seg ut i det, uten helt å vite hva det ville innebære. Andre ønsket å drøfte konsekvensene i større grad og ikke minst sørge for at ressursene var på plass. Det var ingen uenighet i at internasjonalt og interkulturelt arbeid var viktig. Motforestillinger mot etableringen kom også fra lærere med sterkt engasjement for internasjonalt arbeid og med stort internasjonalt kontaktnett.

Ressurssituasjonen blir også berørt av de som har stått på for inter/inter: ”Hadde jeg ikke vært så erfaren hadde jeg aldri greid det”, sier en av de som har vært aktiv helt fra starten. ”Det er fordi vi har lærere med erfaring. En nyansatt som skulle ha overtatt, ville få brynt seg. Det er personavhengig at det går akkurat nå”.

### **9.2.3 Hva med kvalitetsreformen?**

Noen var opptatt av at de nettopp hadde startet med ny fagplan og at det her var rom for det internasjonale og interkulturelle perspektivet innenfor denne:

Vi hadde startet opp med nye undervisningsopplegg etter ny fagplan som jeg mente vi burde ha latt gå et år til, før vi startet på noe nytt. Det nye opplegget burde ha satt seg bedre. Det positive var at vi hadde en fagplan, som tillater en fordypning. Der kunne jeg se mange muligheter. Jeg så mange muligheter i fagplanen vår til å spisse utdanningen inn mot en gruppe. Jeg hadde ikke tenkt at de skulle ha så mye egne forelesninger parallelt, det synes jeg var for mye. Vi kunne ha fått til mye uten å gjøre det så forskjellig. Jobbe med litteraturen for hele kullet istedenfor å ha to pensumlister. Det ble forskjellig til og med på eksamen. Det hadde ikke jeg sett for meg at vi skulle gjøre.

Det blir nevnt at for mye av ressursene går til inter/inter på bekostning av mulighetene til å følge opp kvalitetsreformen. Det har ikke vært kapasitet til å undersøke muligheten for å benytte mappevurdering som lærings- og vurderingsform. Det blir også fremhevet at det er viktig at det øvrige kullet også får en oppdatert og god utdanning. ”Vi må ikke bli akterutseilt i forhold til hva andre skoler gjør”.

### **9.3 Samarbeidet mellom metodefagslærerne og grunnfagslærerne**

Lærerne presenterer seg som henholdsvis grunnfagslærere og metodefagslærere. Det virker som om det er en felles forståelse for at det er metodefagslærerne som profesjonens utøvere, som legger føringene for utdanningen. Grunnfagslærernes kompetanse oppleves som både selvfølgelig og nødvendig for å fylle fagplanens krav. Det er lagt opp til et utstrakt samarbeid om faglig opplegg, undervisning og veiledning av studentene. I møte med sosionomutdanningen sier en av grunnfagslærerne om dette samarbeidet, og om synet på eget fag:

De (metodefagslærerne) har vært veldig inkluderende og ivrige på å få integrert mitt fag inn i sosialt arbeid. Vi skal ikke utdanne studentene i mitt fag, det skal brukes som et redskap som de som sosialarbeidere kan bruke til å forstå den konteksten de skal arbeide i som sosionomer. Jeg ser på faget som et verktøy som kan gi noen innsikter og noen refleksjoner. Det har vært kjempespennende å ha undervisning både sammen med metodefagslærere og andre grunnfagslærere.

I intervjuene fikk vi anledning til å snakke med to ”generasjoner” grunnfagslærere. De eldste er grunnfagslærerne som har vært viktige i utviklingen av sosionomutdanningen ved instituttet, og der noen av dem også har bidratt sterkt i utviklingen og gjennomføringen av inter/inter. De yngre er grunnfagslærerne som er kommet til etter etableringen av inter/inter. Det betyr at vi har fått både erfaringene fra de som har vært en del av utviklingen fra starten, og de som opplever inter/inter som en selvfølgelig del av instituttets virksomhet.

De nye lærerne gir uttrykk for ganske sammenfallende opplevelser. Som ny lærer ble jeg kastet inn i arbeidet på alle nivåer i utdanningen ikke bare på inter/inter, sier en av dem. Arbeidsoppgavene blir beskrevet som spennende og utfordrende, men også som svært krevende. Kollegasamarbeidet beskrives som åpent og inkluderende. Det er lett å få gehør for egne synspunkter og nye innspill ønskes velkommen. Velvilligheten viser seg i at det er mulig å sette i gang nye undervisningsopplegg og finne samarbeidspartnere til dette. En av dem uttrykker det slik: ”Jeg føler meg som en ressursperson. Mine tanker, erfaringer og innspill blir sett på som viktige bidrag”. Dette blir beskrevet som en ny

opplevelse i forhold til tidligere erfaring: ” I motsetning til når jeg jobbet på Universitetet føler jeg meg som en ressurs her. Jeg har følt meg godt mottatt og verdsatt fra første dag”. Om synet på oppgaven som lærer sies det:

Min utfordring er å gjøre faget relevant i forhold til sosialt arbeid. Det å jobbe med å ha felles begreper med de som underviser i sosialt arbeid og andre grunnfagslærere, se det i sammenheng, bruke relevante eksempler og gjøre rammebetingelsen relevant for dem som fremtidige sosionomer. Dette er avhengig av at jeg samarbeider godt med de andre lærerne.

Som grunnfagslærerne i en profesjonsutdanning representerer de hvert sitt fag. De har ingen fagfeller å samarbeide med. De er ansvarlige for pensum fra sitt fagområde. Siden de respektive fagene skal integreres tematisk, krever det utstrakt samarbeid. En av dem deler dette inn i fire typer samarbeid eller teamarbeid. Grunnfagslærerne har sine felles møter der de diskuterer og gir hverandre støtte. De samarbeider med den som er kullansvarlig i sosialt arbeid, og de samarbeider i forhold til arbeidet med inter/inter. Siden undervisningen er organisert i tematiske bolker, samarbeides det også med den som er bolkansvarlig. Grunnfagslærerne sier at dette gir dem en god følelse av å være en del av et lærerteam. Det å undervise sammen med en annen lærer blir også trukket frem som en fin måte å få frem ny aspekter ved et tema.

Samarbeidet med sosialfagslærerne i starten ble opplevd som at jeg fikk lære av de andre lærerne. Det er jo en takknemlig posisjon kan du si, samtidig har de hele tiden sagt at når vi diskuterer, så får de også utbytte av det. Det har vært viktig å sette meg inn i hva sosialt arbeid består i, i forhold til mitt fag og de andre samfunnsfagene. Konkret har det bestått i det å bruke de samme begrepene. Vi har også arbeidet med å finne pensum som har noe av det samme perspektivet som de bruker i sosialt arbeid. Selv om ikke pensum må godkjennes, så sitter ikke jeg for meg selv med det. Jeg har endret på pensum for at det skal henge bedre sammen for studentene, slik at de ikke oppfatter faget som noe for seg selv, for spesielt interesserte, men dra det inn i forhold til temaet. Det handler om å utvikle bolkundervisning. Hva kan mitt fag bidra med inn i denne bolken?

I et forsøk på å få frem mulige konflikter i samarbeidet ble det spurt om det er metodefagslærerne som eier utdanningen?

Ja, egentlig vil jeg si det. Både i mengde og premiss når bolkene skal planlegges og gjennomføres, så vil jeg nok si at det er riktig. For å gå inn i et slik samarbeid må en stå støtt i sin egen fagtradisjon, og det er en utfordring for meg som er ganske fersk. Jeg føler ikke at det er noen konflikt. Når du sier at noen ”eier” utdanningen, så høres

det ut som om det er en konflikt, men det opplever jeg ikke. I noen av bolkene er det nok grunnfagene som legger premissene for de perspektivene som skal legges til grunn, og det tror jeg er riktig. Det handler om rammebetingelse for å drive sosialt arbeid, og rammebetingelser kan ikke bare bli et påheng. De må legge premissene for at studentene skal kunne tenke seg inn i det. Da må de utstyres med analytiske redskap, for å kunne noe om det og agere i forhold til dem. Selv om sosialt arbeid legger premissene og "eier" utdanningen sånn sett, så er det ikke slik hele tiden, og det tror jeg er riktig.

Dette følges opp med spørsmålet: Får du brukt faget ditt. Er det faglig tilfredsstillende å være lærer inn i en profesjonsutdanning?

For meg er dette mye mer tilfredsstillende enn å undervise fire vekttall i grunnfag på Universitetet. Det å se relevansen av sitt eget fag opp i mot andre fagtradisjoner, det gjør at jeg får et mye mer kritisk forhold til mitt eget faglige ståsted, og det liker jeg. Det å jobbe med individer i en internasjonal kontekst. Det å koble forskjellige nivåer, og å jobbe med individer i en internasjonal kontekst, jeg som er utdannet innefor internasjonal politikk, har jo ikke snakket individer en eneste gang i det seksårige utdanningsløpet mitt. Jeg synes det er veldig spennende.

I denne sammenligningen mellom eget fagstudium og profesjonsutdanningen til sosionom, blir det også gjort noen refleksjoner over ulike eksamensformer:

Når jeg ser på eksamen, så er det ikke så lenge siden jeg var student, vi kunne hoste opp teorier vi, og oppnå glimrende resultat, her holder ikke det. Her må du prøve det ut mot empirien, og studentene må vise at de ser sammenhengen. Egentlig er jeg litt overbegeistret jeg, over denne måte å undervise på. Jeg er begeistret for en slik integrert modell. Det er utfordrende.

En grunnfagslærer med lang erfaring forteller at forholdet mellom metodefagslærerne og grunnfagslærerne ikke alltid har vært så godt som det er nå. Samarbeidet var helt tradisjonelt og lærerne viste veldig liten forståelse for hverandre. Vi har hatt dårlige forhold i mange år, blir det sagt. Om hva som har ført til at samarbeidet har bedret seg, sies det:

Inter/inter har faktisk styrket forholdet mellom metodefagslærere og grunnfagslærere. Det er ikke bare inter/inter, men miljøet rundt inter/inter og de lærerne som er kommet til de siste årene. Vi har et veldig godt forhold nå. Nå er forholdet så godt t vi er redd for å gå inn på disse konfliktene (etableringen av inter/inter) fordi vi har det så hyggelig sammen. Vi som hadde grunnfag fraksjonerte på lærermøtene fordi vi var så lei av å bli overkjørt av metodefagslærerne. Vi kjører veldig pent altså for ikke å ødelegge det gode forholdet.

Noe av forklaringen på at forholdet har bedret seg blir tilskrevet økt kompetanse blant metodefagslærerne:

Høyere kompetanse gjør at en i større grad snakker samme språk. Skal utdanningen ha livets rett må den ha med seg kunnskapene fra grunnfagene. Det er lenge siden jeg har hørt at vi er unødvendige.

En erfaren grunnfagslærer prøver å få frem forskjellen i arbeidsform mellom de to lærergruppene etter å ha fått spørsmålet om det er metodefagslærerne som "eier" utdanningen:

Jeg skjønner meg for å få skrevet, du kan ikke bli med på alt. Metodefagslærerne skriver ikke, de bare jobber med studentene hele tiden. De har sikkert følelsen av at de skulle ha skrevet, men de får ikke tid. Det blir en arbeidsdeling der de tar støytene og vi får fri. Det har for oss den fordel av at vi får skrevet, men ulempen er at vi blir for lite kjent med det som foregår.

Med fare for å presse utsagnene, kan det virke som om det her er en viss generasjonsforskjell grunnfagslærerne i mellom. De yngste gir i større grad uttrykk for at de nettopp setter pris på muligheten for å bli involvert og bruke seg også i møte med studentene, mens den eldre generasjonen ser konflikten mellom kravet til faglig produksjon og studentkontakten.

## **9.4 Praksisstudier**

Det er metodefagslærerne som følger opp studentene i praksis. Gjennom mange år er det bygget opp et utstrakt kontaktnett som gir utdanningen god dekning av praksisplasser. Skolen er også nøye med å sikre at de har kvalifiserte veiledere, og i den grad det er mulig, sørge for den riktige praksisplassen for den enkelte student. For best mulig å oppnå dette, blir alle studenter intervjuet før de skal ut i praksis. Studentene har ulik erfaring og bør derfor trene på ulike oppgaver i praksis. Det er ansvarlig for praksis som forteller dette, og sier at det har vært en artig utfordring å finne praksisplasser til inter/inter-studentene. Ut over den samme individuelle tilpassingen, følger inter/inter-studentene det samme opplegget for praksis som de øvrige studentene.

Praksisansvarlig foretok en ringerunde for å høre om det var noen som kunne tenke seg å ha nytte av inter/inter-studentenes spesielle kompetanse i forbindelse med utplassering i praksis. Svarene var heller lunkne, tja og ja. Etter å ha snakket med dem i ettertid er reaksjonen mye mer positiv, og spesielt gode fra barnevernstjenesten. Det er ikke kommet noen negative kommentarer, sier praksisansvarlig og fortsetter: "Det har vært helt andre studenter enn inter/inter som det har vært en større oppgave å arbeide med

På spørsmål om grunnfagslærerne bidrar i forhold til praksis, svarer en av dem: "I forhold til praksis er ikke vi med. Det betyr ikke at grunnfagslærerne ikke er opptatt av hva som skjer i praksis. Alle gir uttrykk for at de ønsker å bruke studentenes praksiserfaringer til å aktualisere undervisningen og problematisere den tematikken som tas opp. Lærerne forteller at de dels ber studentene komme med eksempler, dels deltar de i de sammenhenger der studenten forteller om sine erfaringer i praksisseminarer. Det siste gjør lærerne stort sett på eget initiativ.

Grunnfagslærernes forhold til praksis er et område som det burde jobbes mer med, sier en av metodefagslærerne. Denne læreren mener det er uenighet om pedagogisk form på praksis. Det går også på grunnfagslærernes oppgaver og forhold til praksis. Behovet for å drøfte dette i kollegiet blir nevnt. Metodefagslærerne sliter med å få opp interessen for praksis og de erfaringene som studentene gjør, slik at grunnfagslærerne kan bruke det sin undervisning. "Dette er undervist bedre i praksisstudiene", blir det sagt med generell henvendelse til tematikk i utdanningen.

Mye av dette henger sammen med at det bare er metodefagslærere som er kontaktlærere i praksisperioden. Det dilemmaet som er knyttet til dette valget, blir utdypet:

Det er et valg vi har gjort med sine fordeler og ulemper. Fordelen (med at det er metodefagslærere) er at vi utdanner sosionomer og det er her de skal øve seg i faget, og bruke det verktøyet de har fått med seg fra skolen.

Feltet er fornøyd med at vi sender ut metodefagslærere og ikke en grunnfagslærer, da blir det et annet fokus, og det ønsker vi ikke. Det som blir ulempen, det er at de lærerne slipper unna denne tette kontakten med feltet, slik at det blir opp til den enkelte å holde seg orientert om hva som skjer der ute. Det er ikke noe som hindrer de andre lærerne i å være med ut.

Det er flere grunnfagslærere som har gitt uttrykk for at de ønsker bedre kontakt med praksis og det studentene opplever der. Det som eventuelt hindrer dem i ”å være med ut”, er nok først og fremst at det ikke er regnet inn i arbeidsoppgavene til den enkelte, Noe kan også gå på det å finne en meningsfull måte å delta på.

”Praksis er praksis, det er ikke virkeligheten og virkeligheten forandrer seg. Derfor behøver ikke praksisprogrammet være så strengt”, sier en av lærerne og viser til svenske skoler som sender studentene hvor som helst på egenhånd. Det er ulikt syn i lærerkollegiet på hvilke krav som bør stilles til en praksisplass. Dette er spesielt aktuelt i forbindelse med utenlandspraksis. For noen er det viktig at studenten kan få sosialfaglig veiledning på stedet, mens andre mener at det å måtte finne seg til rette på egenhånd har verdi i seg selv. Her går det nok et skille i holdningene til praksis mellom metodefagslærere og grunnfagslærere. Metodefagslærerne er mer opptatt av å sikre at studentene får de faglige utfordringene som praksisprogrammet krever, mens grunnfagslærerne mener det er mye å lære selv om ikke praksis gir den planlagte læringen.

En del studenter kan ha problemer med utenlandspraksis. Det gjelder de som har barn de ikke kan dra fra. Kvinnelige muslimske studenter kan oppleve at de ikke får lov til å reise. I enkelte tilfeller har skolen i samarbeid med studenten, tatt kontakt med pårørende for å prøve å forklare at dette er en del av utdanningen.

### **9.5 Lærernes opplevelse av inter/inter-studentene**

Det er flere av lærerne som forteller at de har satt pris på møtet med inter/inter-studentene. De har utfordret dem som lærer og oppleves som et frisk pust inn i utdanningen.

Gikk inn som vikar i en inter/inter gruppe det var kjempeartig, en fargerik gruppe, mange utfordringer. De var så sprudlende, men jeg måtte som lærer ta et grep for at alle skulle få komme frem. For noen kom så veldig fram, da ble andre helt borte. Kullet forteller også det. Mye temperament og temperatur og liv og røre. Det å balansere lærerrollen i en slik situasjon er en utfordring.

En lignende erfaring kommer fr an av lærerne som ikke har inter/inter-studentene så ofte:

Selv om jeg har dem bare to ganger i et semester så opplever jeg at de tar oftere kontakt, jeg blir letter kjent med dem og de er aktive også i forelesninger med hele kullet. Mer på hugget i undervisning.

På spørsmål om inter/inter-studentene får ekstra oppfølging. Svarer en: "Jeg tror ikke de får så mye. De studentene vi får er kremen. De er så tilpasset at de krever ikke så mye av oss". Dette forklares med at det er så vanskelig å komme inn på studiet at det bare er de beste som slipper igjennom. Denne situasjonen har igjen konsekvenser for muligheten for å drive studiet: "Det er derfor det går rundt med så små ressurser vi har".

Det blir også fremhevet at inter/inter ikke bare er en mulighet til å gi innvandrere og flyktninger en utdanning, minst like viktig er det at samfunnet tilføres kompetanse på dette området. Det har virkning på hvordan enkelte lærere ser på studentene. "Det er viktig å få studenter fra innvandremiljøet. Jeg er ikke så sikker på at det er enighet om det". Utsagnet kommer fra en lærer som mener at skolen i større grad burde legge til rette for å ta opp studenter der vekten legges mer på deres erfaring enn på karakterer. Tanken er at det ikke er sikkert at det er de med de beste karakterene som har de mest relevante erfaringene.

Vi må fange opp dem med innvandrer- og flyktningeerfaring. Inter/inter har en dobbel funksjon. Vi skal utdanne til den kompetansen som samfunnet trenger, men noe annet er å ta i bruk de erfaringene som innvandrene faktisk har, ikke bare det å skaffe innvandrere en utdanning. Det blir litt snevert, vi må bruke dem. Da må vi kunne si at deres erfaringer er mer relevant her. Vi undervurderer nok denne erfaringen når vi snakker om inter/inter. Samfunnsmessig er det veldig viktig å prioritere denne utdanningen. Vi trenger kompetanse blant sosionomer på dette feltet.

En av de som stilte seg kritisk til måten inter/inter ble etablert på, har bare positiv erfaring med å undervise inter/inter-studentene både i gruppa og når de deltar sammen med hele kullet. De beskrives som positive og interessert på alle måter. "Det kan være vanskelig å forklare begreper og en del ord og uttrykk som er selvsagte for norske studenter", men det beskrives som en spennende faglig utfordring.

Det store dilemma er at de både skal være vanlige sosionomstudenter og ha en fordypning. Vi strir med det: Hva er en fordypning egentlig? Så lenge studentene er så motivert så blir det fordypning enten vi gir dem det eller ikke, fordi de har så mye personlig engasjement. De orienterer seg langt utover det som forventes, mange av dem da.

Grunnfagslærerne er opptatt av at deres kontakt med inter/inter-studentene er en annen enn for metodefagslærerne. Når de underviser møter de oftest studentene i større grupper eller som helt kull. En av lærerne beskriver situasjonen slik:

Vi har heller ikke noe forhold til basisgruppene, det er bare metodefagslærere som driver disse gruppene. Vi får ikke noe personlig forhold til studentene. Du har time da og da, mens metodefagslærerne får snakket med dem og kjenner dem på en helt annen måte enn oss. Jeg tror nok skillet er for stort. Det er for stor avstand mellom deres tilnærming til studentene og den vi har.

I samtalen med grunnfagslærerne kommer det frem at de savner en tettere kontakt med studentene. Samtidig ser de et det vil gå ut over muligheten til faglig fordypning og andre oppgaver de har som lærere. Dette er nok en erfaring de deler med mange faglærere i profesjonsutdanninger.

## **9.6 Norsk kunnskaper**

Lærernes syn på betydningen av norskkunnskaper ved opptak varierer en del. Det er imidlertid ikke mulig å trekke klare skiller i hvordan lærerne ser på dette. Presser vi ytterpunktene, kan vi si at oppfatningene varierer fra de som er mest opptatt av at studentene må kunne norsk godt nok til å få skikkelig utbytte av studiet fra starten av, til de som ser språket som en mer underordnet utfordring som vil løse seg underveis. En sier det slik: ” Vi har aldri diskutert i felleskap hvilke krav vi skal stille til norskkunnskaper, jeg har merket at jeg har vært uenig når det er kommet utsagn som *alt for dårlig norsk*”. En annen sier at kravet til norskkunnskaper kanskje er for strenge: ”... for det er utrolig hvor fort unge folk som har brukbare norskkunnskaper, kan bli gode i norsk i løpet av ganske kort tid”.

Samtalen står sentralt i sosionomens hverdag. Det legges da også stor vekt på kommunikasjon i studiet. Dette krever allerede fra starten av at studentene er i stand til å

inngå i ganske avanserte gruppesammenhenger. I fokusgruppeintervjuene observerte vi at studentene umiddelbart forsto hverandre, selv om vi som utenforstående enkelte ganger hadde problemer med å forstå hva som ble sagt. Det kunne virke som om de istedenfor å rette opp hverandres språkfeil, bar over med dem. Vi opplevde at gruppa på mange måter hadde en egen kommunikasjonsform der ufullstendige setninger og feil språkbruk ble akseptert. Lærerne forteller også at de raskt blir avbrutt med spørsmål om å forklare bedre, når de underviser i inter/inter-gruppa.

Flere av lærerne sier at de er oppmerksomme på språket når de underviser kullet der også inter/inter deltar. De legger større vekt på å forklare ord og uttrykk som de regner med det kan være vanskelige å forstå. De forteller også at de har endret bruken av eksempler og assosiasjoner som de tidligere har regnet med var felleseie i norsk kultur. Noen av dem sa at det hadde vært en svært nyttig faglig prosess, å måtte tenke igjennom hvordan de brukte språket i undervisningen. Presisjonsnivået ble etter deres mening bedre, og de utfordret oftere studentene til selv å finne eksempler som kunne illustrere poenger i undervisningen.

## **9.7 Studentene som ressurs**

Studentene sier at de ønsker at deres erfaringer ble brukt mer i utdanningen. På spørsmål om studentene utgjør en ressurs i utdanningen, svarer lærerne umiddelbart positivt. Samtidig er lærerne snare til å si at studentenes erfaringer kunne vært brukt mer. Det vanligste er å be studentene om eksempler i undervisningen. Særlig når undervisningen dreier seg om emner som kultur, kulturforståelse, kommunikasjon og flyktninger, gir studentene gjerne eksempler fra egne liv. Dette beriker undervisningen. En av lærerne sier det slik:

Mye og hente og mye å videreutvikle. Vi bruker dem ikke nok. Det er jo en drøm å være sosialantropolog å undervise for en slik gruppe. Jeg har flere eksempler på at jeg har undervist i tema der læreboka er litt knapp, og der jeg har kunnet øse av et hav av erfaringer fra studentene.

Lærerne er helt samstemte når det gjelder å oppleve studentene som en viktig ressurs i studiet. De opplever dem som aktive, interesserte og med en erfaring som er meget

relevant i studiesammenheng. Det er etter lærernes mening viktig å bearbeide disse erfaringene for studentenes egen del, men også fordi de i bearbeidet form, vil utgjøre en ressurs i fremtidig yrkesutøvelse. Lærerne ser også verdien i at studentene kan dele erfaringene sine med hverandre. De kan også hjelpe studentene til å sette erfaringene inn i en større sammenheng. Her kan det passe å vise til Jon Hellesnes (1975) og hans utsagn om at det å individualisere et problem er å gjøre det uforståelig. Det er tydelig at dette opptar lærerne og når vi formidler studentenes ønske om å bidra sterkere inn i utdanningen, nikkes det gjenkjennende:

Vi har jobbet for å få studiet til å fungere i forhold til faglig innhold, pensum og struktur, men vi har igjen en del i forhold til det å bruke studentene som ressurs. Men jeg er helt sikker på det vil komme. Det er noe vi har snakket om og er klar over at vi ikke er gode nok på enda, og må jobbe mer.

Det er helt tydelig at intensjonene om å trekke studentene enda mer med, er helt klar. Etableringen av studiet har imidlertid krevd stor innsats i forhold til å få etablert alle de formelle krav som stilles til et profesjonsstudium. Det ligger også i under i utsagnet ovenfor at instituttet har lagt stor vekt på at kvaliteten skal være minst like god på inter/inter, som ved det ordinære studiet. Flere av lærerne ser frem til at det etter hvert skal bli mulig å gå videre i den pedagogiske utviklingen slik at studentenes ressurser i større grad trekkes inn. Når spørsmålet om den enkelte lærer kan gjøre noe selv er, det en av dem som svarer:

Jeg kan gjøre noe i mine timer, men det er mye mer spennende å gjøre det sammen med andre. Vi kan lage seminarer som er tverrfaglige der vi kan bruke de erfaringene studentene har. Vi har jo studenter som har mye mer erfaring enn vi selv har. Dette er noe som er på blokk til alle tror jeg.

Studentene sier klart fra at de er interessert i og ønsker å bli brukt som ressurs i større grad. Dette sammen med lærernes opplevelse er at studentene er positive når deres erfaringer blir etterspurt, gir et godt grunnlag for å videreføre studentenes deltagelse. En av dem sier: ”Det andre kullet er enda mer på hogget enn de som går ut nå, ... det bobler opp”.

## **9.8 Intervju og opptak av studenter**

I samtalen om intervju tok vi utgangspunkt i at studentene ble innkalt til skolen og intervjuet av to lærere. Siden er denne praksisen endret til at mange av intervjuene foregår over telefon.

På spørsmålet om å bruke intervju i forbindelse med opptak, nevner de fleste hvor ressurskrevende det er. De mener intervju er positivt som supplement til de formelle opptakskriteriene, men har vanskelig for å se hvordan det kan gjennomføres med store studentkull. Flere forteller at de selv var igjennom intervju da de søkte sosionomutdanningen. Utdanningen er en modningsprosess sier en, og viser til at studenter vokser i løpet av utdanningen. Det kan tenkes at en student har et potensial som intervjuet ikke får vist. Istedenfor å bruke intervju for å skille ut søkere som en mener ikke egner seg, er det bedre å jobbe mer med dem i smågrupper. Da er det mulig å gi mer individuell tilbakemelding, og på den måten finne ut hvem som passer til yrket. Gjennom en slik nær arbeidsform, kan lærerne bedre følge studentenes personlige og faglige utvikling. Det denne læreren beskriver, er faktisk opplegget for inter/inter, der smågruppene har fått en mye sterkere posisjon enn basisgruppene har i den ordinære utdanningen.

Spørsmålet om søkere som har et dårlig utgangspunkt, kan ha spesielle forutsetninger for å gjøre en god jobb som sosialarbeidere, blir reist av en av lærerne som selv besvarer det slik:

Ja, jeg tror det. Det bør være nok at de har studiekompetanse og så tas de opp bare på intervju ikke karakterer. Det er ikke sikkert vi får dårligere folk men den kan tenkes at vi får flere problemfolk.

Intervju som mulighet til å teste ut norskkunnskapene blir nevnt, samtidig som det også fortelles om studenter som meget raskt har tilegnet seg det norske språket. Det blir derfor advart mot å stille for strenge krav til norskferdighetene. Det er ikke noe stort engasjement knyttet til spørsmålet om å bruke intervju ved opptak. Betenkelighetene er knyttet til at det oppleves som svært ressurskrevende. Fra intervjuene med studentene har

vi sett at de stiller seg svært positive til den forenklete intervjuformen som er brukt i det siste.

## **6.9 Studentdemokrati**

I intervjuene ble det spurt om hvordan lærerne opplevde samarbeidet med inter/inter-studentene og deres deltagelse i de representative organene på høgskolen. Lærerne roser studenten for godt samarbeid. ”Studentene i miljøet har stor toleranse slik jeg opplever det” og læreren fortsetter. ”God stemning, det kan gjøre at de ikke tar opp ting som de egentlig kunne ønske å ta opp, for ikke å ødelegge stemningen”. Tidligere var instituttstyret et sted der studentene møtte lærerne og studieledelsen. Her kunne de ta opp det de var opptatt av. Med den nye strukturen på høgskolen, har dette forumet på instituttnivå forsvunnet, og eneste muligheten er på et høyere nivå. Dette blir utdypet slik av en av dem som kjenner utviklingen gjennom flere år:

Vi har ingen formelle fora der vi lærere eller studenter kan nå frem til programledelsen. Derfor har vi styrket uformelt lærermøte, hvor vi lærerne får kontakt med ledelsen, noe de også er interessert i, men studentene har ikke noe møte med programansvarlig.

Når inter/inter-studentene i liten grad etterlyser studentdemokrati kan det ha to årsaker. Flere av studentene viser til erfaringer fra tidligere studier og skolegang der disiplin og kontakt med lærer hadde en helt annen form. De opplever en nærhet til lærerne og at deres respekt for dem bygger på den autoritet de representerer i kraft av sin kompetanse, ikke på grunn av deres posisjon i høgskolen. Når lærerne inviterer til samarbeid både på gruppe og individnivå, er trolig behovet for et mer formalisert samarbeid mindre betydningsfullt. Det meste løser seg på dette nivået. Mange av inter/inter-studentene har en helt annen opplevelse av demokratiske institusjoner der de kommer fra, enn det som er vanlig blant norske studenter. Her ligger det en utfordring til høgskolen. Det er positivt å høre studentene fortelle om stor imøtekommenhet fra både lærere og administrasjon, men de kan ikke regne med at problemer løser seg like lett i andre sammenhenger.

## **9.10 Utviklingen for inter/inter**

”Vi har ikke funnet den endelige formen på studiet”. Dette er en uttalelse som karakteriserer en holdning blant lærerne. Inter/inter er under stadig utvikling, og slik må det være, er en holdning som går igjen. Selv om ikke alt var på plass fra starten av, er det enighet om at det ikke ville blitt noe inter/inter dersom en skulle ventet til alt lå til rette. På spørsmålet om utviklingen for inter/inter er det svært mange som mener at den bør gå i retning av at sosionomutdanningen ved Høgskolen i Sør-Trøndelag blir en utdanning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid. Det ligger som en premiss i disse uttalelsene at studentene må få den kunnskap og de ferdigheter som kreves for å være sosionomer i det norske samfunnet. Som vi har sett, har det gått slik en av lærerne foreslo kort etter at inter/inter ble startet:

Vi skulle jobbe med dette alle sammen. Det er viktig å tilnærme seg internasjonale forhold. Det er meningsfylt. Det hadde vært mulig å ta en del av de fagene de har i inter/inter inn i den ordinære utdanningen og si at det er den utdanningen vi har her.

Argumentene for å ha bare en utdanning har vært flere. Arbeidsbelastningen ved å ha to ulike utdanningsløp, har vi allerede berørt. Ressursfordeling mellom den ordinære utdanningen og fordypningsenheten har også opptatt en del. De er opptatt av at oppmerksomheten i for stor grad kan gå til det nye og stille den ordinære utdanningen i skyggen. Representativt for en del er dette utsagnet:

Får vi et A og et B-lag. Inter/inter får god oppfølging. De får ekstra oppmerksomhet. Nesten alle prosjekter som settes i gang og får ekstra oppmerksomhet de blir jo vellykkede. Det blir A-laget.

Opplevelsen av B og B lag handler om mer enn inter/inter-studentene og de øvrige studentene. Det handler til dels også om lærergruppen som i størst grad er knyttet til inter/inter og de som først og fremst arbeider med de øvrige studentene. På spørsmål om det merkes i kollegiet at noen er opptatt av inter/inter mens andre må ta seg av det daglige, er svaret:

Det har vært litt privatisert. De kjøpes fri og så blir det resten av lærerne som sitter igjen med en ganske tung oppgave. Som ikke alltid er like morsomt. De mer tradisjonelle oppgavene. Inter/inter har lagt beslag på en del reisepenger, mens andre

har problemer med å komme på et oppdateringskurs. Mottagelsen i kollegiet var varierende. De som gikk inn i det og de som var mer avventende.

Lærerne har fortalt om ulike syn på etableringen av inter/inter. De forenes imidlertid i synet på at interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid er viktig for sosionomstudentene. Alle vi snakket med sier at de er opptatt av den videre utvikling av studiet. Det er kommet for å bli.

#### **9.10.1 Om lærerrekruttering til inter/inter**

Blant de som er engasjert i inter/inter er det et ønske om at flest mulig i lærerstaben skal delta. En av dem som står sentralt i utviklingen av fordypningsenheten, opplever at det har skjedd en utvikling, og at de øvrige lærerne er positive. ”De gleder seg over hva vi har fått til”. Om engasjementet sies det at noen kaster seg inn i det og vil lære, mens andre vil vente til de har kompetanse. ”Noen tror at de ikke er kompetente nok. Folk kommer når de blir invitert til å delta, men sier: Ja, hvis du synes jeg er kompetent”. Den negative følelsen enkelte har kjent på, kan ha sammenheng med det at de har følt at de ikke har hatt sin faglige styrke i forhold til inter/inter. ”De har sett at det er mulig å tilegne seg kompetanse underveis”.

Flere ønsker at studiet skal rekruttere lærere med annet enn norsk bakgrunn. Det vil etter deres mening gi studiet større troverdighet og bety mye for den videre faglige utvikling. Når det er snakk om å ansette lærere med en annen kulturell bakgrunn, blir det fremhevet at studiet har viktig verdier knyttet til likestilling og kvinnesyn som ikke bare må respekteres, men som alle må bidra til å arbeide aktivt med.

#### **9.11 Pedagogisk fellesnevner?**

I intervjuene er det flere som er inne på at de savner en mer aktiv og prinsipiell diskusjon om pedagogikk. ”Vi jobber ut fra problemstillinger, derfor er det nødvendig med en felles pedagogisk forståelse”, blir det sagt. Noen viser til at de har diskusjoner i mindre grupper der de enes om samarbeid og opplegg. Enkelte opplever også at det er en

viss inter/inter-fellesnevner, og stiller spørsmålet både til seg selv og kollegene: ”  
Hvordan kan jeg gjøre mitt fag relevant i forhold til den fellesnevneren?”.

Dersom vi ikke hadde hatt de drøftingene vi har hatt, ville vi ikke hatt en slik fellesnevner, blir det sagt. Vi har sett nødvendigheten av å ta tid til den typen drøftinger. Det sies også at undervisningen bæres opp av enkeltpersoner som samarbeider, mer enn at utdanningen har en enhetlig pedagogikk. Det er flere som gir uttrykk for at slike felles drøftinger har vært verdifulle, og at det har ført til endringer i det å være lærer, slik en beskriver det: ”Et hav av ideer, det var som en gave. Du må aldri sitte så mye alene. Helt uvurderlig med samarbeid”.

De nye utfordringene med inter/inter har tvunget frem større grad av pedagogisk samarbeid. Når en av lærerne sier at det har vært en enorm lettelse å ha en samarbeidsgruppe med de ulike fagene representert, så virker det representativt for mange. I møte med studenter som ikke helt behersker norsk og ikke er helt fortrolige med det norske samfunnet, har lærerne stilt spørsmål ved hvordan de kan legge til rette for best mulig læring. Stilt overfor en ny studentgruppe er det naturlig at mange ønsker å diskutere pedagogikk.

### **9.12 Kollegafellesskapet**

Kollegafellesskapet oppleves forskjellig. Her ser det ut til å være en forskjell mellom de som i hovedsak er knyttet til inter/inter og de som arbeider mer eller mindre slik de har gjort før inter/inter. En av de som ikke har vært en del av inter/inter beskriver sin situasjon på spørsmål om kollegafellesskapet slik:

Jeg har hatt mer enn nok med mine oppgaver. Vi samarbeider om oppgavene, men vi går ved siden av hverandre. På en måte greit, på en annen måte ikke greit. Mindre mulighet for noen å dele med og utveksle med de andre.

Sitatet ovenfor inviterer til samarbeid og kollegafelleskap. Med en noe lettere ressursstasjon er det mye som tyder på at det ligger til rette for et utvidet samarbeid som omfatter hele kollegiet. Selv om etableringsfasen virket polariserende, er det mye som tyder på at det ikke har skapt varige konflikter. Mye av æren for at det ikke har vært så

mange konflikter som det kunne vært i denne perioden, blir av en av lærerne tilskrevet instituttleders rolle: "Hun har vært en dyktig leder og flink til å ta hensyn til den enkelte. Hun er så rolig og så lyttende".

Det blir også fremhevet at felles turer for hele kollegiet har betydd mye for samholdet i miljøet. Utgiftene dekkes av de midlene instituttet har til å dra på konferanser. Det betyr at det er tatt et bevisst valg om at disse pengene skal brukes i fellesskap fremfor å dekke individuelle ønsker.

Disse turene har gått til Beograd i Serbia og Mostar i Bosnia, til Kypros og til Kairo i Egypt. Disse besøkene er kommet i stand på grunnlag av læreres kontakter, samtidig som disse er videreutviklet både med universitets- og høyskolesektoren og med praksisfeltet på de aktuelle stedene. Under disse studieturene er det holdt seminarer med utdanningsinstitusjonene på stedet, der det har vært bidrag både fra de gjestende lærerne og lærere ved de institusjonene som ble besøkt. Kontaktene fra disse turene har igjen resultert i prosjektkontakter og praksisplasser for studentene, samt forskningssamarbeid. Stedene er valg med den målsetting at de skal bidra til å belyse problemstillinger som er aktuelle i utdanningen. Lærere med kontakter på de aktuelle reisemålene, har lagt opp det faglig programmet. Hensikten har vært å gi mulighet til å belyse og diskutere de konkrete konfliktene med grunnlag i de ulike fagene som lærerne representerer.

## 10 Forsøk på en oppsummering

Tema for intervjuene med studentene er deres opplevelse og erfaringer av sosionomutdanningen fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid. Datamaterialet fra de mange intervjuene med studenter og lærer og samtalene med studieledelsen har gitt et rikt og nyansert bilde av inter/inter. Bilde preges av på mange måter av både glede og takknemlighet fra studentenes side. Inter/inter har gitt dem mulighet til å realisere en drøm: ”Jeg var i utlandet da jeg hørte om studiet, og det var midt i blinken for meg ...”. Studentene forteller om ulike begrunnelser for å velge studiet. Begrunnelsene er ofte forbundet med spesielle opplevelser eller erfaringer knyttet til noe de ønsker å utrette. Lærerne på sin side gir også uttrykk for glede og takknemlighet overfor den mulighet inter/inter har gitt dem til å videreutvikle ett sterkt internasjonalt og interkulturelt engasjement. Med inter/inter har de fått mulighet til å arbeide mer faglig målrettet, og bruke erfaringene sine i en pedagogisk sammenheng. Det kan virke som om inter/inter har vitalisert det faglige miljøet i sosionomutdanningen.

### **10.1 Forskjellighet og enhet**

I den første intervjurunden med studentene er det forskjellene som slår oss. Bakgrunnen deres er langt mer mangfoldig enn den som er vanlig i en norsk høyskole. Opprinnelse og språk er forskjellig, og veien til sosionomstudiet har vært vanskelig for mange av dem. Mange av dem forteller om faring med utdanningsinstitusjoner som i stor grad avviker fra det de opplever som inter/inter-studenter. De forteller om andre måter å bli undervist på og opplevelsen av ulike eksamensformer. Forholdet mellom lærer og student er annerledes enn de har erfaring med fra tidligere. Mange har opplevd strengere krav til deltagelse i undervisning, hyppigere kunnskapskontroll og autoritære lærere.

Flere viser til tidligere utdanning innenfor en mer positivistisk kunnskapstradisjon. For dem er overgangen dobbelt sterk. I tillegg til å møte en mykere studiehverdag med lærere som inviterer til samarbeid, må de også forholde seg til en annen kunnskapstradisjon der svarene ikke er eksakte og der diskusjon og refleksjon står høyt. De utfordres til dialog og

til å gi uttrykk for egen mening. For en del av dem kommer de språklige utfordringene i tillegg til alt dette.

Det skjer noe forunderlig etter som vi møter studentene flere ganger. De store ulikhetene vi registrerte, er ikke så påfallende lengre. Nå har de et felles preg. Dette kommer til uttrykk i måten de snakker på. De legger vekt på mye av det samme, når de beskriver utfordringene i praksis og i studiet forøvrig. De bruker de samme begrepene, og de referer til mange av de samme perspektivene når gjør rede for faglige spørsmål. De har langt på vei det samme språket. Dette kan ikke forstås på annen måte enn at utdanningen har preget dem og gitt dem en felles faglig identitet.

## **10.2 Fornøyde studenter**

Ved flere anledninger ga studentene uttrykk for at de opplevde sterke eksistensielle utfordringer i studiet. Mange hadde bak seg dramatiske opplevelser, knyttet til oppbrudd fra hjemlandet og savn av familie og venner. Flere strevde med å mestre det norske språket og studietilværelsen. I møte med det faglige innholdet i studiet, ikke minst i sosialt arbeid, ble de utfordret til å reflektere over sin egen bakgrunn og livssituasjon. De opplevde å få sine egne problemer som pensum i studiet.

Studentene sier at de er glade for at inter/inter finnes. De forteller at de anbefaler studiet til andre. Enkelte forteller at de vet om studenter i kull 2003 som søkte dit på deres anbefaling. Vi stilte spørsmålet: Vil du anbefale studiet til andre som vil bli sosionomer?

Jeg kan anbefale inter/inter ja. Aller mest kanskje for den fantastiske spennende klassen med folk med alle mulige erfaringer. ... Alt i alt er jeg svært glad for at jeg valgte studiet. En svært bra måte å få inn kulturkunnskap på. En mer "realistisk" og praktisk utdanning enn alle "interkulturelle" studier for eksempel på Universitetet.

For denne studenten var det internasjonale og interkulturelle aspektet ved studiet viktigst i starten. I svaret på spørsmål om å anbefale studiet, blir det fremhevet at "en bør sette seg skikkelig inn i hva sosionomer driver med før en velger det". Videre legger studenten til: "Jeg begynte på inter/inter jeg, uten å reflektere nok over hva sosionomer driver med". Her er det viktig å fremheve den vekt studiet har lagt på å presentere og

konkretisere hva sosialt arbeid er i introduksjonsseminaret. Det er ingen som skal være i tvil om at dette er en sosionomutdanning.

Når studentene beskriver det som er positivt med inter/inter, er det lærernes holdning og interesse som fremheves. Det at de blir fulgt opp og får hjelp når de trenger det. Meget viktig er det også at de får anledning til å arbeide i mindre grupper. De små gruppene gjør det lettere å takle språkproblemene. Det er også lettere å gå i dybden, og relatere stoffet til deres egen situasjon. Muligheten til å bli kjent med andres bakgrunn, erfaringer, verdier og holdninger fremheves også.

### ***10.3 Ønsker for studiet inter/inter***

Studentene er ganske samstemmige i at studiet bør være en del av et ordinært sosionomstudium. De ønsker ikke at inter/inter skilles ut som en parallell klasse uten kontakt med de øvrige studentene. Det er viktig for den at de blir sosionomer med kompetanse for det norske samfunn i tillegg til at de har sin internasjonale og interkulturelle kompetanse. Slik sett er de fornøyd med den integrerte modellen.

Når vi stiller spørsmål om de kunne tenke seg at hele studiet var lagt opp med fordypning som inter/inter, er de litt betenkt. De synes det høres bra ut, men det må ikke gå på bekostning av det opplegget de har som inter/inter-gruppe. De er redd for at formen med seminarundervisning og arbeid mindre grupper kan bli borte. Studiet er etter deres mening avhengig at de har et slikt forum med tett kontakt til lærerne og hverandre.

### ***10.4 Noen utfordringer***

I rapporter underveis og i samtaler med lærere og ledelse har vi formidlet studentenes synspunkter på ulike sider ved utdanningen. I tillegg til den eksterne evalueringen har studiet gjennomført systematiske interne evalueringer. I inter/inter-gruppa har det hele tiden vært mulig å ta opp med lærerne saker som har berørt studiesituasjonen og læringsmiljøet. Mange studenter gir eksempler på at de har kontaktet fagansvarlig når noe var vanskelig. De forteller at her har terskelen vært lav, og de har alltid følt seg velkommen med sine spørsmål.

Endring og utvikling har preget inter/inter i disse årene som den eksterne evalueringen har pågått. Studiet har brukt sine egne interne evalueringer og den tette kontakten med studentene samt underveisrapporter fra den eksterne evalueringen til fortløpende å justere kursen på studiet. Gjennom tett lærersamarbeid (lærerteam) har de lagt vekt på å samordne og tilstrebe sammenheng i mangfoldet av fag og temaer. Det har ført til løpende korreksjoner av undervisningsopplegg, vurdering av pensum, opplegg for gruppene og oppmerksomhet på utøvelsen av veiledning. Utfordringen blir å ta vare på denne viljen til endring og utvikling når nå forsøksperioden avløses av et mer etablert studium.

#### **10.4.1 Språk**

De kunne godt ha møtt større faglige utfordringer. Samtidig sier den samme studenten at det er mulig hun er påvirket av en annen kunnskapstradisjon. Hun har tidligere studert innenfor en positivistisk tradisjon, der var svarene mer eksakte og kunnskapen ikke så diskutabel. Hennes refleksjon går videre på at det kanskje innenfor sosionomstudiet, handler mer om en annen måte å forholde seg til kunnskap på.

Studenten ovenfor reiser egentlig noen spennende vitenskapsteoretiske spørsmål. Vi kjenner ikke til i hvor stor grad dette er tema i utdanningen, men det burde reises i lys av at studentene har så ulik erfaring. Med erfaring fra ulike kunnskapstradisjoner, kan det bli en meget fruktbar diskusjon. Med det som utgangspunkt kan en stille spørsmålet om hvordan kunnskap blir til. Gjennom en slik diskusjon, har skolen mulighet for å gi spennende og originale bidrag til bidrag i debatten om kunnskapsgrunnlaget for sosialt arbeid.

På spørsmål om det er noe de kunne ønske seg i utdanningen, er det ikke så mange forslag. Det er ønske om mer internasjonalt sosialt arbeid. Mer praksis i andre studieår, er det noen som ønsker. Noen er opptatt av mulighetene for en videreutdanning etter fullført grunnutdanning innen interkulturelt og internasjonalt arbeid.

Studentene nevner en del problemer knyttet til studieplaner, timeplaner og pensumslister. Dette er formidlet tilbake til studiet både muntlig og gjennom tre rapporter underveis. Det har vært fasinende å se hvordan studentenes tilbakemeldinger har ført til endringer.

# Litteratur

Aubert, V. (1970). Aksjonsforskning og sosialpolitikk. I: Aubert, Vilhelm. *Sosialpolitikk og samfunnsforskning*. Oslo: Universitetsforlaget.

Brataas, H.V. (2001). *Fokusgrupper – en kvalitativ forskningsmetode*. Tidsskriftet sykepleien nr. 14, s. 54-56.

Dalby, L. (2003). Leve sammen igjen? Søkelys på utfordringer i arbeidet med familiegjenforeninger. I: Eriksson, Hans Göran. *Fra tårn til kuppel – Sosialt arbeid i utvikling*. AHS-Rapport Nr. 1-2002.

Dalland, O. og T. Raustøl (1997). *Praksis, kunnskap og refleksjon. Om deltids sosionomutdanning*. Oslo: Universitetsforlaget. Pensumstjenesten.

Dalland, Olav (1996). *Fra feltarbeid til fordypningsoppgave – Om prosjektarbeid og problembasert læring i sykepleierutdanningen*. Oslo: Diatekst.

Flem, A. L. (2003). Undervisning i sosialt arbeid fra Nord til Sør; profesjonell imperialism eller felles faglig utvikling? I: Eriksson, Hans Göran. *Fra tårn til kuppel – Sosialt arbeid i utvikling*. AHS-Rapport Nr. 1-2002.

Hellesnes, J. (1975). *Sosialisering og teknokrati*. Oslo: Gyldendal.

Hiim, H. og Hippe, E. (1993). *Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling*. En studiebok i didaktikk. Oslo: Universitetsforlaget.

Kitzinger, J. og Barbour, R. S. (1999). I: Barbour, R. S. og Kitzinger, J (red.). *Developing Focus Group Research. Politics, Theory and Practice*. London: Sage Publications.

Løchen, Y. (1993). *Forpliktende fantasi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Løchen, Y. (1970). *Sosiologens dilemma*. Oslo: Gyldendal.

Mathiesen, T. (1970). *Det uferdige*. Oslo: Pax.

Myers, G. og Macnaghten, P. (1999). Can fokus groups be analysed as talk? I: Barbour, R. S. og Kitzinger, J. (red.). *Developing Focus Group Research. Politics, Theory and Practice*. London: Sage Publications.

Nordhelle G. (2006). *Mekling – Konfliktforståelse og konflikt håndtering*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Waldum, C. F. H. (2003), Et nytt tilbud i Norge – sosionomutdanning med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid. I: Eriksson, Hans Göran. *Fra tårn til kuppel – Sosialt arbeid i utvikling*. AHS-Rapport Nr. 1-2002.

Waterton, C. og Wynne, B. (1999). Can focus groups access community views? I: Barbour, R. S. og Kitzinger, J. (red.). *Developing Focus Group Research. Politics, Theory and Practice*. London: Sage Publications.

Wibeck, V.(2002). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Wilkinsom, S. (1999). *How useful are focus groups in feminist research?* I: Barbour, R. S. og Kitzinger, J (red.). *Developing Focus Group Research. Politics, Theory and Practice*. London: Sage Publications.

## Vedlegg 1 Brev om evaluering

Institutt for sosionomutdanning  
Instituttleder Christin Waldum  
Avdeling helse- og sosialfag  
Høgskolen i Sør-Trøndelag

### **Tilbud om evaluering av Sosionomutdanning med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid ved Høgskolen i Sør-Trøndelag**

#### **Bakgrunn**

Vi viser til instituttleder Christin Waldums forespørsel om evaluering av Sosionomutdanning med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid (inter/inter) rettet til Olav Dalland. Som ledd i en avklaring av et eventuelt oppdrag, ble det invitert til et møte på HiST 15. august i år. Her deltok fra Institutt for sosionomutdanning: Christin Waldum, Ann Kristin Alseth, Ragna Binde, Linda Dyrli, Eva Lien Butt, Aina Lian Flem, Peder Martin Lysestøl og Olav Dalland.

En forutsetning fra Olav Dallands side er at arbeidet kan skje i samarbeid med Vidar Tobiassen, Avdeling for sykepleieutdanning, Diakonhjemmet Høgskole.

Hensikten med møtet var å informere hverandre. Lærere og ledelse fortalte om studiet fra sine respektive ståsted, og sa en del om hva de mente det var viktig å belyse gjennom en ekstern evaluering. Olav Dalland fortalte om sin bakgrunn og gjorde rede for hvordan han og Vidar Tobiassen kunne tenke seg å legge opp evalueringen. Studiet blir også løpende evaluert internt.

Fremstillingen nedenfor bygger på informasjon fra møtet 15.08.03 og skriftlige notater om evaluering fra Aina Lian Flem og Christin Waldum. Dersom vi på noen måte har misforstått eller at det fremkommer uklarheter, ber vi om å bli korrigert.

#### **Hvorfor evaluere?**

Det ble fremhevet tre begrunnelser for evaluering:

1. Oppfylle UFDs pålegg om å evaluere etter opptak og gjennomføring av to kull. Fordypningsenheten inter/inter er et prosjekt som forutsettes evaluert før beslutning om videreføring av studiet blir tatt.
2. Bidra til å videreutvikle studiet.
3. Synliggjøre modellen studiet bygger på som pedagogisk alternativ – integrering fremfor et eget studieløp.

#### **Hva skal evalueres?**

Det er fordypningsenheten i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid som skal evalueres. Det betyr at studentene i kull 01 og kull 03, deres lærere, medstudenter,

studiets ledelse og praksisveiledere, vil være informanter. Innsamling av data vil skje frem til kull 03 avslutter sin utdanning i vårsemesteret 2006.

### **Informanter**

Vi foreslår følgende utvalg av informanter:

- Kull 01 inter/inter, alle studentene: et personlig intervju og et gruppeintervju.
- Kull 01, alle øvrige studenter: spørreskjema, eventuelt et mindre utvalg til intervju.
- Kull 03: personlig intervju av et tilfeldig utvalg på 10-15 studenter, spørreskjema til alle. Dette gjentas en gang hvert studieår.
- Kull 03, alle øvrige studenter: spørreskjema, eventuelt et mindre utvalg til intervju.
- Kull 02 uten inter/inter-studenter: spørreskjema (usikker på betydningen av å ta med dette kullet). De kan kanskje si noe om påvirkning fra inter/inter).
- Lærere aktive i oppbyggingen av inter/inter: personlig intervju.
- Øvrige lærere: spørreskjema, eventuelt intervju av et strategisk utvalg som representerer ulike syn på inter/inter.
- Ledelsen, personlig intervju.
- Praksisveiledere, et utvalg: telefonintervju

Utvalget og omfanget av informanter må drøftes nøye og vurderes løpende. Dette vil også være et økonomisk spørsmål, og må sees i forhold til hvilke ressurser som er tilgjengelig..

### **Hvordan evaluere?**

Vi tenker oss evalueringen gjennomført innenfor en aksjonsforskningsmodell. Som redskap vil vi i hovedsak benytte kvalitative intervjuer. For å nå større grupper vil vi også benytte ulike spørreskjema. Aksjonsforskning i denne sammenhengen innebærer at vi ønsker å samarbeide tett med både studenter og lærere/ledelse. Gjennom samtaler og ved åpent å invitere til innspill, håper vi å fange opp den tematikk som ønskes evaluert. Med dette som grunnlag, vil vi utarbeide intervjuguider og spørreskjema.

Aksjonsforskning innebærer også at resultatene raskest mulig blir ført tilbake til feltet. Det vil gi de som arbeider med inter/inter, mulighet til å bruke resultatene i den videre utvikling av studiet.

### **Forberedelse og gjennomføring av evalueringen**

Høsten 03 vil vi bruke til å forberede intervjuer og utarbeide spørreskjema. Møter med studenter, lærere og ledelse vil være viktige i denne prosessen. Gjennom slike møter og samtaler, regner vi med at vi også får selvstendige bidrag til evalueringen. Forberedelsene blir med andre ord en del av det endelige materialet.

For å kunne plassere de ulike aktivitetene på "riktig" tidspunkt, er vi avhengige av lokalkunnskap som når studentene er lettest å nå osv. Med det forbehold presenterer vi følgende forslag til gjennomføring for våren 2004.

Vi møter studentene i kull 01, 26. august. Da er det avsatt tid til å presentere planene om en evaluering for dem. De vil bli bedt om synspunkter og forslag til tematikk eller emner som bør evalueres. Vi vil gi studentene mulighet til også å kontakte oss i ettertid. Det som

kommer frem i møtet med studentene, vil vi bringe med oss i samtaler med lærere og ledelse. Denne informasjonen vil sammen med det som allerede foreligger av skriftlig materiale om studiet, danne grunnlag for utarbeidelse av intervjuguide til inter/inter-studentene og til lærere og ledelse.

I januar legger vi opp til å intervju alle studentene (som er villige til det) i kull 01. Erfaringene fra intervjuene vil være med å danne grunnlag for utarbeidelse av spørreskjema til resten av kull 01, samt intervju og spørreskjema til kull 03. Disse blir gjennomført så raskt som mulig etter intervjuene. Vi håper på en effekt i studiemiljøet av at flere undersøkelser foregår nær i tid. Det kan skape diskusjon om studiesituasjonen, og føre til mer reflekterte svar.

I mai/juni legger vi opp til et gruppeintervju med inter/inter-studentene. De vil bli invitert til en oppsummerende evaluering før studiet avsluttes.

Etter at studentintervjuene er gjennomført, vil vi intervju lærere og ledelse. Utvalget må diskuteres.

Praksisveiledere intervjues så nær avsluttet praksis som mulig. Dette kan trolig gjøres over telefon.

Oslo, 25. august 2003

Olav Dalland

Vidar Tobiassen

## Vedlegg 2 Brev til kull 2001

Kjære inter/interstudent

Om evaluering av fordypningsenheten i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeide.

Tidlig i høst møtte vi inter/interstudentgruppa til en informasjon om evaluering av studiet. Nå er tiden inne for å sette i gang. Det er Avdeling for helse- og sosialfag som har bedt oss gjennomføre evalueringen. Målsettingen er å bedre og videreutvikle studiet. Det er dere studenter og lærerne som i første rekke har kunnskap om studiet og hvordan det fungerer, derfor er vi helt avhengige av dere og det dere har å fortelle. Nå ber vi om ditt samarbeide. Med samarbeide mener vi at du er villig til å snakke med oss om din opplevelse og dine meninger om studiet.

Samtalen vil bli lagt opp som et ustrukturert intervju, slik det kalles i metodesammenheng. Det betyr at det først og fremst er temaene som vil styre samtalen. Intervjuet vil dreie seg om din studiesituasjon, hvordan du opplever skolens opplegg og tilbud om undervisning og veiledning. Din spesielle posisjon som inter/inter-student i et ukjent miljø er spesielt viktig å få vite noe om. Vi ønsker også å vite noe om dine grunner for å søke til studiet, hvordan du opplevde inntaksintervjuet og dine tanker om fremtidig arbeid som sosionom. Vi er også opptatt av i hvilke sammenhenger du opplever at du lærer noe, hvordan du lærer, og hva som eventuelt hindrer deg i å lære. Et spennende område er også hva som skjer med oss når vi lærer, og hva ny kunnskap gjør med oss. Intervjuet gir også rom for at du kan ta opp det som opptar deg i forhold til studiet.

Alt som blir sagt i intervjuet vil bli anonymisert. Det vil si at alt vil bli gjort for at det du sier ikke skal kunne føres tilbake til deg. Det er mulig at du selv vil kjenne igjen dine egne utsagn i den ferdige rapporten, men det vil bli lagt vekt på at andre ikke skal kunne føre dine uttalelser tilbake til deg. Når dette er sagt, er det også viktig å si at det er meninger og synspunkter vi er ute etter. Det er ikke meningen å bli privat.

Intervjuene vil foregå i tiden 12. til og med 15. januar. Våre forslag til tider er lagt utenfor undervisningen. Aina Lian Flem har oversikt over tidspunkter for intervju. Hos henne kan du sette deg opp. Vi håper du finner en tid som passer.

Vi vil presisere at det er frivillig å la seg intervju. Du kan også reservere deg i forhold til spørsmål underveis. Dersom du ønsker å avbryte intervjuet av en eller annen grunn, har du selvsagt rett til det.

Vennlig hilsen

Olav Dalland

Vidar Tobiassen

## Vedlegg 3 Intervjuguide, studenter

### Introduksjon

#### Presentasjon

Om intervjuet, anonymitet, retten til å avbryte, litt om opplegget for samtalen.

### *Her og nå – rett fra praksis*

- Hvordan var det å komme tilbake til skolen etter praksis?
- Fortell om praksisen du har hatt. Eventuelet utdype med spørsmål:
  - Hva slags praksis?
  - Hvordan opplevde du praksisstedet?
  - Hvilke oppgaver hadde du?
  - Har du lært noe spesielt?
  - Fikk du brukt din inter/inter-kompetanse?
  - Hvordan var praksisstedet innformert på forhånd?
- Hvordan vil du vurdere din praksis som del av sosionomutdanningen?
  - Hvordan har etterarbeidet i gruppa vært?
- Hvordan opplevde du veiledningen?
  - Fra praksisstedet?
  - Fra skolen?
- Etter å ha vært ute i praksis, hvordan ser du på din egen framtid som sosionom?

Vi vil gjerne høre litt om hvorfor du valgte dette studiet, og hvordan du endte opp som student her.

### *Første kontakt med studiet. Spørsmål til utdyping:*

- Hvordan hørte du om studiet første gang?
  - Hva besto den første kontakten i?
  - Hvordan opplevde du den?
  - Hvilket inntrykk fikk du av studiet?
  - Hva var det som fikk deg til å søke?
  - Hvilke alternativer hadde du til å studere til sosionom?
  - Hvordan opplevde du det å søke, skjema, dokumentasjon, attester?
  - Fikk du noen hjelp i søknadsprosessen?
  - Hvor lang var ventetiden fra du søkte til du ble innkalt til intervju?

### *Inntaksintervjuet. Spørsmål til utdyping:*

- På hvilken måte fikk du beskjed om intervjuet?
- Var det noen kontakt i forkant?
- Hvilke tanker gjorde du deg før intervjuet?
- Hva dreide intervjuet seg om?
- Var det annerledes enn du hadde tenkt på forhånd?
- Fikk du sagt det du ønsket å si?
- Hvordan opplevde du intervjusituasjonen?

- Hva mener du om spørsmålene som ble stilt?
- Gjorde intervjuet noe med din motivasjon for å begynne på sosionomutdanningen?
- Hva mener du om intervju i forbindelse med opptak til utdanningen?
- Dersom du skulle gi råd til de som intervjuer, hva vil du si da?
  - o Om formen på intervjuet?
  - o Om innholdet (spørsmålene) i intervjuet?

### ***Studiehverdagen. Supplerende spørsmål.***

- Hvordan studerer du?
- Kan du beskrive en vanlig dag?
- Si noe om:
  - o Forelesninger
  - o Prosjektarbeid
  - o Grupper
  - o Veiledning
  - o Selvstudier
  - o Andre aktiviteter
- Dere har egen gruppe for inter/inter, fortell litt om den – hvordan brukes den?
- Hvordan opplever du undervisningen i inter/inter til forskjell fra undervisningen i samlet kull?
- Hvordan er det å arbeide i gruppe med både inter/inter og studenter fra de øvrige kullet?
- Når du tenker på de ulike aktivitetene i studiet, er det noe du vil fremheve som spesielt positivt eller negativt?
- Hvordan er den måte du studerer på, til forskjell fra slik du har opplevd tidligere skolegang eller studier?

### ***Om å være inter/inter-student***

- Hvordan vil du beskrive forskjellen på det å være inter/inter-student og det å være vanlig sosionomstudent?
- Hvilken kontakt har du med de andre inter/inter-studentene/de øvrige studentene?
- Hvordan vurderer du inter/inter-studiet i forhold til det vanlige studiet?
- Hvordan mener du det ville vært å ta en vanlig sosionomutdanning?
- Har du erfaringer fra tiden før du begynte på studiet som du mener er viktige for deg som sosionom?
- Kan du si noe om hva din bakgrunn betyr for deg i studiesammenheng?

### ***Forholdene som student***

- Hvordan vil du beskrive forholdene dine som student?
- Økonomi er et viktig område for de fleste studenter:
  - o Har du forsørgeransvar, eventuelt medansvar for barn, ektefelle, andre?
  - o Boforhold
  - o Tid til å studere
  - o Egnet sted å sitte disponerer du PC?

- o Økonomi
  - o Kontakt med familie og venner
- Hvordan virker studiet inn på din livssituasjon for øvrig?

### ***Lærerkontakt***

- I hvilken sammenheng møter du lærere?
  - o Undervisning
  - o Grupper
  - o Veiledning
  - o Andre
- Hvordan er kontakten med lærerne?
  - o Er det noen du har mer kontakt med enn andre?
  - o Er kontakten en del av studietilbudet?
  - o I hvilken grad opplever du at lærere er tilgjengelige?

### ***Vurdering av utdanningen (spørsmål i siste semester)***

- Du er inne i siste halvår av utdanningen din. Kan du si litt om hvordan du mener den har vært? Vurdering i forhold til:
  - o Fagplan, pensum for inter/inter og det ordinære studiet, praksis.
- Når du tenker på hva d fikk vite om studiet da du søkte:
  - o Mener du det stemmer med hva du har opplevd?
  - o I hvilken grad er du fornøyd med utdanningen så langt?
- Dette er en evaluering som skal bidra til å utvikle studiet videre:
  - o Kan du med din erfaring si noe som kan bedres eller som bør endres?
- Hva har du lyst til å bruke din utdanning som sosionom til?
- Menr du at inter/inter-utdanningen bør fortsette?
- Vil du anbefale inter/inter-utdanningen til andre?
  - o Hva vil du i tilfelle legge vekt på?
- Opplever du at du som utdannet sosionom, kan komme tilbake til dkolen for å søke råd, dersom du får behov for det?

## **Vedlegg 4 Intervjuguide, lærere**

### **Hvilken stilling har du i skolen?**

- Formelt
- Reelt i forhold til inter/inter

### **Hva innebærer ditt arbeide i forhold til inter/inter spesielt?**

- I forhold til eget fag
- Ressursbruk

### **På hvilken måte har inter/inter endret dine arbeidsoppgaver?**

- Hva krever det av deg?
- Bruker du andre sider av din faglige/personlige kompetanse?

### **Kan du si noe om hvordan du opplevde tilblivelsen av inter/inter?**

- Hvor kom initiativet fra?
- Hvordan ble det mottatt i kollegiet?
- Hvordan ble det arbeidet med det?
- Hva medlærernes innflytelse (demokrati)?
- Hva har det betydd for deg?

### **Inntaksintervjuet**

- Bør papirer eller intervju avgjøre?
- Hvordan oppfatter du hensikten med intervjuet?
- Bør det brukes i hele utdanningen?
- Hvilke kriterier bør brukes ved opptak?
- Hva betyr mestring av norsk?

### **Internasjonalt og nordisk samarbeid**

- Erfaringer med internasjonalt og nordisk samarbeid for egen del
- Erfaringer med skolens internasjonale samarbeid
- Student- og lærerutveksling

### **Pensum**

- Omfang av pensum
- Hvordan velges og bestemmes pensum?
- Språk, norsk, engelsk

### **Arbeid med inter/inter og i forhold til det ordinære studiet**

### **Pedagogisk syn**

- Ditt pedagogisk syn
- Har skolen et felles pedagogisk syn, bør den eventuelt ha det?

**Undervisningsformer**

- Hvordan opplever du det å undervise i inter/inter gruppa?
- Hvordan er det å undervise for hele kullet når inter/inter deltar?
- Hvordan er aktiviteten fra inter/inter i undervisningen i gruppe og helt kull?
- Krever inter/inter noe spesielt av deg?

**Inter/inters fremtid**

- Hva tenker du om inter/inters fremtid?
  - o Fortsatt fordypning eller felles inter/inter-studium

**Kollegafellesskapet**

- Kan du si noe om kollegafellesskapet ved innføringen av inter/inter?
- Hva med "eierforholdet" til inter/inter.
- Har inter/inter skapt grupperinger i kollegiet?

## Vedlegg 5 Andre brev til kull 2001

Oslo i mai 2004

Kjære inter/interstudent

Takk for sist. Det var i januar at dere lot dere intervju om livet som inter/interstudent. Det ble spennende samtaler der dere fortalte om erfaringene med utdanningen så langt. For å få et fullstendig inntrykk av hvordan dere har opplevd hele studiet, vil vi gjerne møte dere igjen.

Vi håper derfor at du vil bli med på en felles samtale der hele inter/intergruppa deltar. Nedenfor finner du noen emner og spørsmål som vil bli tatt opp. Dette håper vi kan få i gang en samtale som kan vise hvilke erfaringer dere har gjort dere i løpet av studiet. Dersom du har synspunkter som ikke kommer frem her, håper vi du vil bringe dem med til møtet 3. juni kl. 12:30. Aina vil sende ut opplysninger om hvor vi skal møtes.

Først og fremst vil vi gjerne høre hvordan det siste semesteret har vært, og hvilke erfaringer dere har gjort dere i forhold til eksamen.

Dere startet studiet med svært ulike norskkunnskaper. Det ville være fint å få vite mer om i hvilken grad språkbarrierer har vært en hindring i studiene, og hva dere mener har bidratt til at dere har mestret denne barrieren. Har dere selv noen forslag til hvordan skolen kunne tilrettelagt dette i enda større grad.

Sist vi møttes kom dere rett fra praksis; nå har dere nettopp produsert en eksamensbesvarelse der dere måtte anvende teori i tilknytning til en valgt problemstilling fra praksis. Vi vil gjerne vite hvordan dere ser på betydningen av teori for praksis, og hva dere mener dere særlig ville få bruk for når dere begynner i jobb som sosionom.

Grunnfagene har stor plass i studiet. Hva mener dere har bidratt til å integrere kunnskapene fra grunnfagene inn i det sosiale arbeidet?

Vi vil også gjerne høre om det er noe dere ønsket dere hadde lært mer om, eller noe ved utdanningen dere ville ha forandret.

Det er mange spørsmål. Vi får prioritere tiden i felleskap. For å ta vare på det som blir sagt, håper vi det er greit at vi tar opp samtalen.

Etter vår felles samtale vil vi si litt om evalueringen så langt. Hver av dere vil også få en foreløpig skriftlig rapport som bygger på intervjuene med dere.

Vel møtt den 3. juni.

Olav Dalland

Vidar Tobiassen

## Vedlegg 6 Brev til kull 2003

Kjære inter/interstudent

Evalueringsprosjekt av Sosionomutdanning med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid ved Høgskolen i Sør-Trøndelag

Fordypningsenheten i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid startet som et prøveprosjekt i 2001. Forutsetningen for prosjektet var at de to første kullene skulle evalueres før beslutning om videreføring av studiet blir tatt. I vår gikk det første kullet med inter/inter-sosionomer ut. Alle studentene fra kull 2001 sammen med lærere og ledelse ved Institutt for sosionomutdanning har hittil deltatt i en evaluering.

Det har vært en forutsetning at de som evaluerer kommer utenfra. Vi som står for evalueringen kommer fra Diakonhjemmet Høgskole i Oslo, og er førsteamanuensis Olav Dalland og fjernundervisningskonsulent Vidar Tobiassen.

Målet med evalueringen er også å bedre og videreutvikle studiet. Videre skal vi beskrive den spesielle modellen som studiet bygger på med integrering i det ordinære sosionomstudiet.

Det er dere studenter som i første rekke kan svare på hvordan studietilbudet er tilrettelagt og fungerer. Vi håper derfor at dere vil være villige til å møte oss til en gruppesamtale om det å være inter/interstudent.

Gruppesamtalen vil dreie seg om studiesituasjonen deres, hvordan dere opplever skolens opplegg og tilbud om undervisning og veiledning. Det som opptar dere vil stå sentralt i samtalen. Vi ønsker å vite noe om den enkeltes grunner for å søke til studiet, hvordan dere opplevde inntaksintervjuet og ikke minst det å være en integrert del av sosionomstudiet. Et spennende område er også hva som skjer med oss når vi lærer, og hva ny kunnskap gjør med oss.

For å ta vare på det som blir sagt i gruppa, vil vi gjøre opptak av samtalen. Det som blir sagt i intervjuet vil bli anonymisert. Det vil si at alt vil bli gjort for at det du sier ikke skal kunne føres tilbake til deg. Det er ikke til å unngå at du selv og de andre deltagerne i gruppa, vil kjenne igjen egne utsagn i den ferdige rapporten. Vi vil innlede gruppesamtalen med en avklaring av dette.

Vi vil presisere at det er frivillig å delta. Du kan også reservere deg i forhold til spørsmål underveis. Dersom du ønsker å avbryte samtalen av en eller annen grunn, har du selvsagt rett til det.

Vi håper at du vil melde deg på en av de fire gruppesamtalene som finner sted onsdag 8. eller torsdag 9. desember.

Vennlig hilsen

Olav Dalland

Vidar Tobiassen

## Vedlegg 7 Spørreskjema til kull 2003

Trondheim/Oslo, oktober 2006

Evaluering av Sosionomutdanning med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid ved Høgskolen i Sør-Trøndelag

Kjære sosionom fra kull 2003

Takk til de av dere som har besvart spørreskjemaet. Dere har gitt et viktig bidrag til evalueringen av studiet.

Det er imidlertid mange av dere som ikke har svart. Det var nok for de fleste et meget ubeleilig tidspunkt å få et spørreskjema på midt under avslutningen på studiet.

Nå gjør vi et nytt forsøk. For at evalueringen skal bli representativ er vi avhengige av flere svar. Målet med evalueringen er å gi grunnlag for videre utvikling av studiet. Vi håper også at dere vil se nytten av å reflektere litt over den utdanningen dere har gjennomført.

En liten oppsummering

Midt i det første studieåret møttes vi til intervju i grupper. Dere fortalte da om erfaringene med studiet så langt. Vi fikk høre om det første møtet med studiet, inntaksintervjuet, om det å arbeide i grupper, undervisning i hel klasse og i inter/intergruppa. Vi snakket også om å møte en norsk utdanning med en annen kulturell og språklig bakgrunn. Samarbeidet med kullet for øvrig og med lærerne ble også berørt.

Sosionomutdanning med fordypning i interkulturelt og internasjonalt sosialt arbeid ble etablert som en forsøksordning i 2001. Ved oppstart var det en forutsetning at studiet ble eksternt evaluert. Evalueringen har gitt innsikt i hvordan dere som studenter har opplevd studiet, og hvilke forslag til forbedringer dere har. Dette er fortløpende meldt tilbake til studieledelsen.

Vi som har stått for den eksterne evalueringen er førsteamanuensis Olav Dalland og prosjektmedarbeider Vidar Tobiassen. Vi arbeider begge ved Diakonhjemmet høgskole i Oslo.

Evalueringen startet med intervju av kull 2001. Deretter har vi fulgt opp med intervju i det første studieåret og ved avslutning av studiet. Metodene har variert fra individuelle intervju til fokusgruppeintervju.

Nå når dere har avsluttet studiet, vi vil gjerne vite hvilke erfaringer dere har gjort dere. Vi ber dere derfor om å besvare noen spørsmål. Spørsmålene er åpne. Det er opp til dere hvordan dere vil svare og hvor omfattende dere vil gjøre det. Ved å be om skriftlig svar,

håper vi å få frem et mest mulig nyansert bilde av studiet og studiesituasjonen slik dere har opplevd den.

Svarene fra dere og resultatet av intervjuene i første studieår, vil inngå sammen med intervjuene av kullene fra 2001 og 2005 i det samlede evalueringsmateriale. Evalueringen vil bli presentert i en rapport som vil være tilgjengelig for alle interesserte.

Det er selvsagt frivillig å besvare spørsmålene, men vi legger ikke skjul på at vi håper alle vil delta med sine erfaringer og synspunkter.

Vi som skal behandle svarene har taushetsplikt. Innsending av svar er lagt opp slik at det er mulig å sende disse anonymt til oss. I rapporten vil det bli lagt vekt på at uttaleser ikke får en slik form at de kan føres tilbake til den som har svart.

To måter å sende svarene på:

Som vedlegg til e-post til [dalland@diakonhjemmet.no](mailto:dalland@diakonhjemmet.no). Skriv gjerne **Emne: Inter-inter**, når du sender som e-post.

Vedlegget med svar skal ikke inneholde navn. Svarene blir skrevet ut og vil ikke bli koplet til avsenders e-postadresse.

Som brev til  
Olav Dalland  
Diakonhjemmet høgskole  
Postboks 184 Vinderen  
0319 Oslo

Sender du svarene som brev uten avsender, vil du ha full anonymitet.

Spørsmålene følger vedlagt.

Takk for svarene

Olav Dalland  
Førsteamanuensis

Vidar Tobiassen  
prosjektmedarbeider

### *Til kull 2003*

Her kommer spørsmålene vi ber deg svare på. Spørsmålene kommer fortløpende uten avsatt skriveplass. Du disponerer selv hvordan og hvor mye du vil skrive under hvert spørsmål. Bruk nummeret på spørsmålet når du svarer.

Vi ber deg lese alle spørsmålene før du starter. Under en del av spørsmålene har vi føyd til noen stikkord. Det er bare for å sette tankene litt i sving. Du står fritt til å ta opp det *du* mener er viktig.

Vi ber om svar innen 30. juni. I brevet står det hvordan du kan sende svarene dine.

### *Første møte med skolen*

1. Hvordan opplevde du møtet med skolen?  
(Stikkord: inntaksintervju, medstudenter, den første skoletiden)

### *Studietilbudet*

2. Kan du si litt om hvordan du opplevde organiseringen av studiet?  
(Stikkord: inter-intergruppa, samlet kull, seminarer)
3. Hvordan har du opplevd undervisningen?  
(Stikkord: faglig innhold, form, pensum, praksis)
4. Hvordan har du opplevd veiledningen?  
(Stikkord: individuell- og gruppeveiledning, faglig innhold, tilgjengelighet)
5. Hvordan vil du vurdere eksamen og de ulike vurderingsformene du har opplevd?

### *Møte mellom kulturer*

6. Hvordan har du opplevd møte med så mange ulike kulturer og språk?  
(Stikkord: kommunikasjon, konflikt, faglig utfordring)
7. På hvilken måte har dine spesielle erfaringer vært etterspurt i studiet?  
(Her er det fint om du kan bruke eksempler)

### *Opplevelsen av praksisstudiene*

8. Kan du ut fra dine erfaringer med praksisstudiene vurdere praksis i forhold til ditt fremtidige arbeid som sosionom?

(Stikkord: hvordan du ble mottatt, relevants for studiet, egen forberedthet, skolens tilretteleggelse, veiledning.)

9. Hvordan er praksiserfaringene brakt tilbake til studiet og hvordan er de bearbeidet?  
(Stikkord: praksisrapporter, rollespill, fremlegg osv.)

*Opplevelsen av det å være student*

10. Hvordan har det vært å være student ved HIST?  
(Stikkord: medstudenter på inter-inter og kullet for øvrig, lærere, administrasjon, Høgskolen som studiested, Studentorganisasjonene, studentråd, tillitsvalgt, kullkontakt, Studiemiljøet)
11. Har du opplevd noe som har hatt spesiell betydning for deg i forhold til studiet ditt?
12. Har du noen råd til studiet om forbedringer?
13. Vil du anbefale studiet til andre som vil bli sosionomer?

*Videre planer*

14. Kan du si noe om planene fremover?  
(Stikkord: arbeid, videre studier)
15. På hvilken måte håper du å kunne bruke din spesielle kompetanse fra Inter-inter i fremtidig jobb?

*Sluttord*

16. Du har lagt bak deg tre år med inter-interstudier, er det noe du ønsker å si til lærere og studieledelse når du nå ser tilbake på studiet?

*Takk for at du tok deg tid til å svare på spørsmålene. Vi håper at dine erfaringer vil bidra til en positiv utvikling av studiet.*

*Olav Dalland*

*Vidar Tobiassen*

## Vedlegg 7 Studenter i prosjekt i utlandet

Høgskolen i Sør-Trøndelag  
 avd. helse og sosialfag  
 Program for sosionomutdanning  
 Eva Sæthre  
 07.01. 2008

### OVERSIKT OVER STUDENTER I PROSJEKT I UTLANDET

|                | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 | Sum |
|----------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-----|
| Beograd/Serbia |      |      |      |      | 4    | 4    | 5    |      | 1    | 14  |
| Bolivia        |      |      | 3    |      |      |      |      |      |      | 3   |
| Cuba           |      |      |      |      |      | 8    |      | 5    | 3    | 16  |
| Eastland       | 15   |      |      |      |      |      |      |      |      | 15  |
| Egypt          | 5    |      | 6    |      | 7    |      | 9    |      | 4    | 31  |
| Filippinene    | 5    |      |      | 4    |      |      |      |      |      | 9   |
| Ghana          |      |      |      |      | 3    | 5    |      |      | 5    | 13  |
| Grand Canaria  | 3    |      |      |      |      |      |      |      |      | 3   |
| Guatemala      |      |      |      |      | 6    |      |      |      |      | 6   |
| India          |      |      |      | 7    | 8    |      | 7    | 6    | 6    | 34  |
| Irland         |      |      |      |      |      |      |      | 4    |      | 4   |
| Jamaica        |      |      |      |      |      | 4    |      |      | 6    | 10  |
| Kambodsja      |      |      |      |      | 5    | 6    | 5    | 7    |      | 23  |
| Kenya          |      |      |      |      |      | 4    |      |      |      | 4   |
| Mauritius      |      |      |      |      |      |      |      |      | 6    | 6   |
| Manilla        |      |      |      |      |      | 4    |      |      |      | 4   |
| Mexico         |      |      |      |      |      | 4    | 5    |      |      | 9   |
| New Zealand    |      |      |      |      |      | 2    |      |      |      | 2   |
| Peru           |      |      |      |      |      |      | 4    |      |      | 4   |
| Slovakia       |      |      | 2    |      |      |      |      |      |      | 2   |
| Sri Lanka      |      |      |      |      |      | 6    |      |      |      | 6   |
| Sør-Afrika     |      |      |      | 5    | 4    |      | 6    | 9    | 7    | 31  |
| Tanzania       |      |      | 4    |      |      |      | 5    | 4    |      | 13  |
| Thailand       | 6    |      | 10   |      |      | 5    |      | 11   |      | 32  |
| Uganda         |      |      | 3    |      |      |      |      |      |      | 3   |
| Vietnam        |      |      |      |      | 5    |      |      |      |      | 5   |
| Zambia         |      |      | 8    |      | 10   |      |      |      | 5    | 23  |

**Til sammen 299 studenter har vært i prosjekt i utlandet i perioden 1999-2007**