

# Studentveiledning i et tverrkulturelt perspektiv

I Norge liker vi å tro at vi er åpne og fordomsfrie overfor studenter med ikke-norsk etnisk bakgrunn. Men subtile former for rasisme er vanlig.

TEKST

**Fanny Duckert**

PUBLISERT 1. desember 2006

EMNER

tverrkulturell veiledning

kulturell identitet

rasisme

Ved alle høyere læresteder er det en økning i antallet studenter med en ikke-norsk etnisk bakgrunn. Dette gjelder dels studenter fra norske minoriteter, dels utenlandske studenter på kortere eller lengre studieopphold. Vi tror ofte at forholdene er lagt til rette på en tilfredsstillende måte når vi har fått oversatt våre studietilbud til engelsk, og overser at en god studiesituasjon innebærer langt mer enn den strukturerte undervisningen. Problemene blir særlig synlige i veiledningssituasjonen, som innebærer en tett og gjensidig utfordrende kontakt for både student og veileder.

Her i Norge har vi ofte en tendens til å ta vårt eget kulturelle ståsted som gitt og nøytralt, mens andre kulturer blir opplevd som mer eller mindre avvikende i forhold til det «normale» eller «passende». Vestlig psykologi representerer et bestemt kulturelt ståsted, men har ofte blitt anvendt som om den har allmenngyldig status. Andre kulturelle perspektiver blir lett fortolket som avvik fra det normale, eller som uttrykk for en uferdig eller umoden forståelse. Vestlig utdannede psykologer har derfor hatt en tendens til å undervurdere tverrkulturelle elementer. Vi har lett for å glemme at våre euro-amerikanske verdier om individualisme og uavhengighet deles av et mindretall av kulturer i verden. Vi overser at de fleste samfunn i verden har en mer kollektivistisk forståelse av identitet. Etnosentriske veiledere har en tendens til å vurdere studenter fra andre kulturer som «umodne», «passive», «avhengige» og med dårlig evne til å ta «ansvar» for sitt liv.

Kulturell identitet vil påvirke hvordan studenter og veiledere oppfatter problemer og hvordan de definerer mål og prosesser frem til målene. Veiledning blir først optimal når veilederen bruker kategorier og mål som er kongruente med studentens erfaringsbakgrunn og kulturelle verdier.

Både veilederens og studentens preferanser bør være en åpen del av veiledningen. Det er ofte et spørsmål om gjensidig selvforståelse. Veilederens ansvar er å tilrettelegge forholdene i henhold til studentens kognitive og sosiale fungering og å skape en atmosfære preget av åpenhet, ærlighet, nysgjerrighet og refleksjon.

## Rasisme

I Norge liker vi å tro at vi ikke er rasister, men har et åpent og fordomsfritt forhold til personer med ikke-norsk etnisk bakgrunn. Men mer subtile former for rasisme er også vanlig i Norge. Vi bærer med oss norske privilegier som en usynlig, vektløs ryggsekk, som vi har lært å anse som en selvfølgelig rettighet, fordi vi er bevisste, velmenende og lovlige norske borgere. Slike privilegier gir overlegenhet og dominans. De gir oss rett til å definere og kontrollere og gjør at vi ikke behøver å lytte til eller ta på alvor røster fra andre kulturer.

I sin «White Identity Development Model» plasserer Cook (1994) veiledere på et kontinuum fra *kontaktstadiet*, som karakteriseres av mangel på oppmerksomhet på tilstedeværelse av kulturer. Fokus er på felles, «allmenngyldige» sannheter som er identiske med normene og verdiene i deres egen kulturelle undergruppe. De har liten forståelse for at kulturelle perspektiver er nødvendige for egen virksomhet, og viser motstand mot antydninger om at det er nødvendig å rette oppmerksomheten mot kulturelle eller etniske temaer i egen virksomhet. «Det handler om å lære!», og «Alle må kunne vise selvstendighet og kritisk tenkning i sine skriftlige arbeider» er vanlige formuleringer.

I midten finner vi *pseudo-uavhengighetsstadiet*, hvor veiledere har utviklet en bredere forståelse av at etnisitet og kulturelle faktorer påvirker studentenes psykologiske utvikling. Men de diskuterer vanligvis slike elementer bare i forbindelse med individer utenfor sin egen gruppe og har en tendens til å overgeneralisere. De mangler evnen til å anvende sine kunnskaper i direkte interaksjon med studenter med annen etnisk bakgrunn, og henfaller ofte til historier og anekdoter om hvordan «de» er i motsetning til «oss».

På den andre enden av skalaen finner vi *autonomistadiet*, hvor veiledere har en dypere forståelse av hvordan kulturelle og etniske faktorer virker inn på psykologisk utvikling. Veiledere på dette nivået går dypere enn forenklede diskusjoner om kulturskjevheter og inkluderer kultursensitivitet som en del av måten de forholder seg på overfor enhver student.

En veileder som ikke selv har et reflektert forhold til sine kulturelle stereotypier, vil ikke uten videre være beredt eller i stand til å ivareta studenter med ulik kulturell og etnisk bakgrunn.

Selv om det er lite åpen diskriminering i Norge, finner vi indirekte former i mange slags forkledningner – «stille gift», som en av mine afrikanske studenter har beskrevet det (Donkor, 2001). Det er vanskelig for annerledes utseende mennesker å bli anerkjent som individer. Vi har for eksempel en tendens til å oppleve Afrika som ett land og alle

afrikanere som like. Forventningen er at de skal tilpasse seg det norske, mens det ofte er forbløffende liten interesse for å bruke de utenlandske studentene som informasjonskilde for de rike, varierte og spennende kulturene de kommer fra i sine opprinnelsesland.

Veilederes kulturelle ignorans skaper også problemer i selve student/veileder-forholdet, og kan føre til at studenter nøler med å gi fra seg arbeider til vurdering, ikke tør å være åpne, eller går i forsvarsposisjon. Veiledere kan feiltolke studentenes atferd og etablere forskjellige standarder for studenter med norsk og studenter med minoritetsbakgrunn.

### **Relasjonen mellom student og veileder**

De fleste norske veiledere er vant til å ha et egalitært, til dels kameratslig forhold til sine studenter. De forventer at studentene selv skal være aktive i relasjonen, ta initiativ til kontakt og si fra hvis det har oppstått problemer. De fleste veiledere er positive til å ha uformell kontakt og gi en håndstrekning hvis studentene opplever problemer underveis. Dette er ganske forskjellig fra situasjonen i mange andre kulturer, for eksempel i Asia og Afrika, hvor det er det mye større statusforskjell mellom lærere og studenter. Veilederen tiltales som regel med tittel og etternavn og er vanskelig tilgjengelig for studenter til daglig. Studenter med slik kulturbakgrunn er ofte svært forsiktige og tilbakeholdende også overfor norske veiledere. Typisk er også at studentene «fryser» når de får problemer og ikke vet hvor de skal hente hjelp og støtte. Det innebærer at veilederen får et spesielt ansvar for å sørge for regelmessig kontakt, og selv bør ta initiativ hvis det går en periode uten at studenten har meldt seg.

Subtile kommunikasjonsproblemer kan føre til feilslutninger om studentenes evner og motivasjon. For eksempel ble jeg selv i begynnelsen nokså perpleks når mine afrikanske studenter kom inn på mitt kontor, unngikk å se på meg og slang seg ned i nærmeste stol, uten at jeg hadde invitert dem til å sitte ned. Det var først senere at det gikk opp for meg at det å ikke se meg inn i øynene og å sørge for å holde hodet lavere enn meg var viktige tegn på respekt for autoriteter. Likeledes at det var forventet at jeg skulle hilse først og ta initiativ til samtaler.

Veilederen har et spesielt ansvar for å lede studenter som har en kulturbakgrunn preget av sterk grad av respekt for autoriteter (afrikanske/islamske/asiatiske). I slike kulturer er utdanningssystemet basert på at studentene først må memorere og absorbere mestrenes arbeider grundig, uten spørsmålstejn, før de i det hele tatt kan begynne å vurdere selvstendig og kritisk. Når slike studenter beveger seg inn i den angloamerikanske utdannelsesstradisjonen, blir de ofte forvirret over å møte forventninger om kritisk læring og debattering av referanseverker til studentene allerede fra starten av.

Veiledere blir ofte frustrert over studentenes overærbødige tone og mistenker at studentene ikke er tilstrekkelig begavede eller intelligente. Eller de mistenker plagiering når de mottar grundige, ikke-kritiske oppsummeringer som litteraturgjennomganger, i stedet for selvstendige, kritiske analyser. Studentene, på sin side, blir forvirrede og frustrerte over veilederens avvisende holdning til deres grundige

arbeider. Ingen av partene ser at slike misforståelser skyldes møtet mellom to ulike akademiske tradisjoner.

## **Skrivestil**

Mange studenter har en tendens til å skrive for lange og ufokuserte litteraturgjennomganger. Et vanlig problem er også å bare ta med litteratur som passer med deres egne forestillinger eller synspunkter, og overse litteratur som er kritisk eller motstridende til deres eget ståsted. Studentene er ofte ikke klar over at de vil bli vurdert etter sin evne til å analysere og syntetisere litteraturen. Veilederes oppgave er å hjelpe studenten til å være bevisst på faren for å utelukke, overse eller ikke å være faglig oppdatert – og risikoen for rett og slett å bli kjedelig.

Selve refereringen er heller ikke alltid like enkel. Studenter hvis førstespråk innebærer at etternavnet kommer før fornavnet, for eksempel arabisk, kan bli forvirret over norsk/engelsk referansemåte. Det er ikke uten videre åpenbart at «Smith, John» betyr det samme som «John Smith», og at forfatteren skal refereres under S i referanselisten.

Studenter fra andre kulturer vil ofte ha problemer med å kjønnsidentifisere forfattere ut fra deres fornavn og med valg av betegnelsene hun/han når de skal referere til forfattere i teksten.

## **Sosial integrering av studenten**

Nordmenn har en tendens til å isolere seg med sine egne, særlig når det gjelder ferier og høytider. De utenlandske studentene blir ikke uten videre inkludert i studentfellesskapet. Selv om de formelt hører til, merker de at de ikke egentlig blir sett og hørt som individer, men ofte bare som representanter for en gruppe. Ensomhet og isolasjon er en fare for studenter med ikke-norsk bakgrunn og noe som veilederen må være spesielt oppmerksom på.

Det er flere tiltak som kan gjøres her. Veilederen bør sjekke hvordan forholdet til medstudenter i kullet fungerer, og være med på å organisere tiltak som kan bedre integreringen. Eksempler er å sikre seg at studenten har fått skikkelig informasjon og invitasjon til fellesarrangementer, mobilisere studentorganisasjonene på huset og organisere mentorvirksomhet via eldre studenter. Det kan være nyttig å forsøke å stimulere studenten til selv å være aktiv og melde seg til verv og utvalg i fagmiljøet. Dette gir fine muligheter til å etablere kontakter, og innspillene fra krysskulturelle studenter kan gi verdifulle impulser til det faglige miljøet. Det kan også være viktig å hjelpe studenten til å komme i kontakt med de internasjonale studentorganisasjonene og andre personer fra sitt eget opprinnelsesland. Ikke minst vil det være svært verdifullt om veilederen tar seg mulighet til å åpne sitt hjem for studenten en gang iblant.

## **Variasjoner i studenters læringsstil**

En viktig del av relasjonen veileder/student er en vurdering av studentenes grad av signalfølsomhet. Er studenten signalsensitiv eller signaldøv? Signalsensitive studenter vil være lette å veilede, fordi de som regel vil være i beredskap og aktiv interaksjon med

veilederne og andre signifikante personer i miljøet sitt. Studenter i den mer signaldøve delen av spekteret har mye større behov for tydelighet og direkte instruksjoner. De vil ikke på samme måten plukke opp informasjon på egen hånd eller ta initiativ til å skaffe seg informasjon. Veilederen må da bruke mer krefter på tydeliggjøring, informasjon og instruksjoner for å unngå at både student og veileder faller ned i depressive grøfter av frustrasjon og usikkerhet.

### **Forståelse av psykologiske prosesser**

Kultur innebærer både en generell design for hvordan leve og et mønster for hvordan fortolke virkeligheten. Forskjellige teoretiske orienteringer er basert på ulike verdensanskuelser. Disse påvirker vår kommunikasjonsstil og responser og kan kolliderer med verdensanskuelser fra andre kulturer. I vestlige kulturer er det en sterk tendens til å fokusere på mennesker som opplevende, tenkende og handlende individer på bekostning av åndelige, kulturelle og politiske elementer. Vestlig psykologisk teori overser for eksempel at i flere indiske og kinesiske kulturer vil personlighetsutvikling bare gi mening i relasjon til inkarnasjonsprosesser, som innebærer at døden ikke innebærer avslutning av personlighetsutviklingen.

Et annet eksempel er at bruken av DSM IV og ICD-10 i diagnostisering av mentalt avvik innebærer en patologisering av fenomener som kan oppleves som naturlige i andre kulturer. Det å høre forfedrenes stemmer snakke til deg i søvne vil i visse afrikanske kulturer være en god og viktig begivenhet som afrikanere snakker om med stolthet og respekt. Forfedrene vil også på andre måter kommunisere med de nålevende på jorden. Slik kommunikasjon kan innebære at man blir kallet til å bli «healer» – og vil være et tegn på at man blir skjermet fra denne verdens ulykker (Mashego, 2001). Det å høre stemmer er ikke nødvendigvis et symptom på psykose.

En veileder med norsk bakgrunn trenger å være observant overfor studentenes kulturelle orientering, inkludert hvordan de forstår situasjoner og begivenheter i sitt eget liv. Relevant informasjon er verdssystemer, antagelser om andre mennesker og om livet, målsettinger for eget liv, opplevde fordeler og ulemper, opplevde barrierer for å nå disse målene, og motivene bak det å respondere på begivenheter på sine spesielle måter. Basert på tilbakemeldinger fra studentene vil veilederen kunne få en dypere forståelse av studentenes kultur som kan brukes konstruktivt i en veiledningsprosess.

### **Overføringsverdi til studentens opprinnelseskultur**

En viktig forutsetning er at den undervisningen og veiledningen de internasjonale studentene mottar, også er relevant ut fra deres egne bakgrunnserfaringer og kan anvendes i den kultur hvor de har tenkt å praktisere sine kunnskaper. Mange internasjonale studenter føler seg marginalisert når det gjelder praktiske øvelser, rollespill og kausfremlegginger. De er også ofte usikre når det gjelder valg av temaer for prosjektoppgaver og hovedoppgaver. Mange har blitt «hjernevasket» til å tro at vestlige temaer og vestlige metoder er mer avanserte og ønskelige enn temaer og metoder forankret i deres egen kultur.

En klok veileder er opptatt av erfaringer og perspektiver som har basis i studentenes egne forutsetninger og perspektiver. Studentenes forskjelligartede bakgrunn må bli brukt som en ressurs i undervisning og veiledning. Studentene må også bli oppmuntret til å se sin egen opprinnelseskultur som viktig og relevant og bruke de muligheter som finnes til å trekke på den i sine egne arbeider. Valg av tema for hovedoppgave må gi åpning for at temaet også skal være relevant for den kulturen studenten planlegger å arbeide innenfor som ferdig psykolog.

Fanny Duckert

Psykologisk institutt

Pb 1094, Blindern

0317 Oslo

Tlf 22 84 51 85

E-post [fanny.duckert@psykologi.uio.no](mailto:fanny.duckert@psykologi.uio.no)

*Teksten sto på trykk første gang i Tidsskrift for Norsk psykologforening, Vol 43, nummer 12, 2006, side 1333-1335*

#### TEKST

**Fanny Duckert**, Universitetet i Oslo

KONTAKT: [fanny.duckert@psykologi.uio.no](mailto:fanny.duckert@psykologi.uio.no)

+ **Vis referanser**

#### Referanser

Cook, D. A. (1994). Racial identity in supervision. *Counselor Education & Supervision*, 34, 132-141.

Donkor, R. S. (2001). The experience of being an African psychology student at a Norwegian University. I F. Duckert (Ed.), *Learning by cross-cultural exposure. Experiences from an academic capacity building programme between a Norwegian and a South African University* (ss. 94-102). Oslo: University of Oslo.

Mashego, T. (2001). Linkage programmes - a must for globalizations. I F. Duckert (Ed.), *Learning by cross-cultural exposure. Experiences from an academic capacity building programme between a Norwegian and a South African University* (ss. 26-48). Oslo: University of Oslo.