

THOR OLA ENGEN

Flerkulturell pedagogikk – fra videreutdannings- tilbud for lærere til satsingsområde for profesjonsrettet forskning

Selv om det har eksistert en lærerutdanningsinstitusjon på Hamar i 150 år, er det ikke så lenge siden de tilsatte begynte å beskjeftige seg med forskning. Måltrettet og systematisk satsing ble det egentlig ikke før i 1999 da Høgskolen i Hedmark etablerte særskilte satsingsområder for forskning. De første indikasjonene på at noe var i emning kom likevel på 1970-tallet, da Hamar lærerhøgskole etablerte en egen rapportserie, og der en av de første utgivelsene ganske riktig handlet om forskningsbehov i grunnskolene i Hedmark (Engen, 1976). Ett av de forskningsområdene som fikk formell status i 1999, var *Flerfaglig gruppe for minoritetsstudier*. Senere fikk denne grupperingen navnet *Utdanning og diversitet (UD)*, som er den benevnelsen jeg vil bruke i det følgende. Men reelt og uformelt var persongrupperingen bak dette navnet etablert en god del tidligere. Akkurat når det skjedde er imidlertid et definisjonsspørsmål.

Jeg kunne for eksempel ha valgt 1994 som opprinnelsesåret, ettersom den aktuelle grupperingen dette året sto bak en artikkelsamling som i flere bidrag tematiserte spørsmål knyttet til diversitet og opplæring (Aasen & Engen, 1994). Riktignok var denne utgivelsen primært forankret i et samarbeidsfelleskap ved lærerhøgskolens førskolelæreravdeling (B. Berg & Engen, 1985, rev. utg. 1987), som hadde påbegynt arbeidet med å utvikle den såkalte Hamar-modellen så tidlig som i 1985 (se også artikkelen til Alstad og Sand i denne i denne antologien). Forfatterkollegiet var likevel ikke begrenset til dette samarbeidsfelleskapet, ettersom en av redaktørene, Joar Aasen, i sine egne bidrag hadde fokus på lokal læreplanlegging i grunnskolen.

Det siste hadde sammenheng med at bokas artikler i høy grad også var påvirket av perspektiver fra monografien *Dobbeltkvalifisering og kultursammenlikning*, som kom ut i 1989 (Engen, 1989), og som derfor kan sees på som en tidligere indikator på eksistensen av et miljø for flerkulturell forskning. Dette underbygges dessuten av at denne boka var bygd på perspektiver og resonnementer som var utviklet i tilknytning til høgskolens tverrfaglige etterutdanningstilbud i migrasjonspedagogikk (se Engen, 1985), i like stor grad som på planleggingsmiljøet ved førskolelæreravdelingen. Boka *Dobbeltkvalifisering og kultursammenlikning* syntetiserte dermed faglige perspektiver fra to uformelle forskningsmiljøer ved høgskolen som hadde en felles interesse for opplæring i det flerkulturelle samfunnet. Dermed ble det naturlig for disse miljøene å slutte seg sammen også organisatorisk under navnet *Flerfaglig gruppe for minoritetsstudier*.

Men ettersom studietilbudet i migrasjonspedagogikk var så sentralt, kan UDS opprinnelse føres så langt tilbake som til 1980, det året da studietilbudet ble etablert. Dette er rimelig, fordi høgskolen uten dette studietilbudet neppe ville fått et tverrfaglig miljø med medlemmer fra både pedagogikk- og norskseksjonene. Ved å gå så langt tilbake som til 1980 får jeg dessuten muligheten til å gi et overblikk over hvordan forskningsaktiviteten ved lærerutdanningene på Hamar gradvis har vokst fram, med UDS historie som konkret illustrasjon. Og det er dette som er denne artikkelens egentlige hovedtema, i det jeg vil gi en oversikt over utviklingen fra 1980 til 2017. Før jeg går løs på den kronologiske gjennomgangen, vil jeg imidlertid påpeke en avgrensning og noen begrensninger.

En avgrensning og noen begrensninger

Avgrensningen er knyttet til at det raskt viste seg umulig å favne hele det mangfoldet av forskningsaktiviteter og -prosjekter som UD inkluderer, innenfor rammen av en enkelt artikkel. Som pedagog har jeg også begrenset kompetanse for å gjøre dette. Jeg har derfor valgt å avgrense framstillingen til den forskningen som er utført av de pedagogiske og de religionsdidaktiske miljøene innen forskningsgruppa. Bidrag fra UD-medlemmer med norskfaglig eller samfunnsvitenskapelig bakgrunn vil bli trukket fram bare i de tilfellene disse har samarbeidet med pedagoger eller religionsdidaktikere. En slik avgrensning mener jeg likevel kan forsvares fordi medlemmer med tilhørighet i norsk som andrespråksfaget og samfunnsfag er omtalt særskilt i to andre artikler i denne antologien. Dessuten foreligger det allerede en bredere oversikt over UDS samlede historie (Engen og Kulbrandstad, under utgivelse).

En første begrensning er knyttet til at det naturligvis er problematisk at akkurat jeg, som helt fra starten av har vært aktør i begge de grupperingene som etter hvert utviklet seg til å bli UD, står som forfatter av denne artikkelen. For eksempel vil det være vanskelig for meg å få den distansen til historien som kreves for å gjøre objektive vurderinger. Dessuten er faren for selvpromotering naturligvis overhengende, særlig når det gjelder den perioden der gruppa hadde få medlemmer. Dette har jeg forsøkt å motvirke ved å bygge på skriftlige kilder der dette har vært mulig.

Kildegrunnlaget er imidlertid spinkelt, særlig til å begynne med, ettersom det gikk en 10–12 år før medlemstallet ble så stort og aktiviteten såpass omfattende at det var behov for å etablere en mer formalisert ledelse av gruppa. I første halvdel av 1990-tallet, ble det likevel etablert en ledergruppe bestående av tre personer, Lise Iversen Kulbrandstad, Thor Ola Engen og Sigrun Sand. Dette dannet mønster for lederstrukturen de etterfølgende årene, selv om personsammensetningen har variert noe. Engen satt kontinuerlig fram til 2014, mens Sand ble avløst av Sidsel Lied i 2011. I 2004 overtok Lars Anders Kulbrandstad plassen til Lise Iversen Kulbrandstad og beholdt den fram til 2016. Fra og med 2014 ledet han gruppa, først sammen med Joke Dewilde og Anne Skaret, deretter sammen med sistnevnte og Thor André Skrefsrud.

På grunn av den uformelle organiseringen gikk det lenge før de møterefertene som ble ført, ble tatt vare på for ettertiden. Mye av det som skrives i denne artikkelen, er derfor basert på erindringen. I det perspektivet er det naturligvis en fordel å ha den fortrolighetskunnskapen og de førstehåndserfaringene min

aktive involvering har gitt meg. Men fordi erindringen er en svikeyfull veiviser (jf. Kierkegaards drøfting av dette i Sveen, 2000), har jeg sørget for å supplere med innspill fra involverte kolleger når det gjelder enkeltheter, samtidig som mange også har lest og kommentert tidligere utkast av artikkelen i sin helhet.

En annen begrensning er knyttet til at den forskningen som er gjort av UDS medlemmer, etter hvert ble ganske omfattende, samtidig som det i en kort artikkel ikke er rom for å drøfte substansielle funn. Jeg kunne derfor valgt å omtale bare de «viktigste» bidragene. Dette er imidlertid utfordrende både fordi mye av forskningen er av såpass ny dato at det i dag er vanskelig å avgjøre hva som eventuelt er av størst verdi. Enda mer utfordrende er det imidlertid at en slik vurdering i tilfelle måtte gjøres av meg. Derfor har jeg i stedet valgt å inkludere det meste av den forskningen som er gjort, men i det fleste tilfellene begrenset omtalen til å gi henvisninger. Ulempen med dette er at framstillingen av og til får et noe summarisk preg, fordelen er at den enkelte leser kan vurdere hva som er mest verdifullt, ved selv å oppsøke de publikasjonene vedkommende finner mest interessante. Jeg gjør likevel unntak fra dette prinsippet for publikasjoner som jeg mener har satt en slags dagsorden for aktiviteten i hver av fire de periodene jeg har valgt å disponere framstillingen etter. Et par slike publikasjoner er allerede nevnt.

Oversikt over framstillingen

Den første perioden – fra 1980 til 1989 – har jeg valgt å kalle etablering og konsolidering – av det som skulle bli UDS forskningsfelt. Den andre perioden som strakk seg et stykke inn på 2000-tallet, er kjennetegnet ved at et stadig bredere flerkulturelt forskningsmiljø vokste fram. Den tredje perioden som varte fram til 2012, har jeg gitt navn etter det tverrfaglige prosjektet, multikulturell nasjonsbygging som pågikk i denne perioden, både fordi dette bidro til å løfte den faglige kompetansen til flere av medlemmene, og fordi prosjektet også peker fram mot en del av de prosjektene som ble igangsatt i den etterfølgende perioden, som jeg har kalt tilpasset opplæring. Hovedgrunnen til dette er at det mastergradsstudiet som pedagogikkmiljøet i UD etablerte i 2005, bidro til å skape et nytt og samlende forskningsfokus for UD, slik at mange prosjekter i den siste perioden kom til å handle om nettopp tilpasset opplæring, dessuten også inkludering.

Jeg understreker imidlertid at de fire fasene glir noe over i hverandre. Dette skyldes at forskningsaktiviteten var fordelt på mange aktører og ikke skjedde etter noe overordnet eller bindende program. Dessuten var ikke et forskningstema som kunne virke samlende for noen medlemmer innenfor en gitt periode, nødvendigvis like sentralt for alle. Og endelig kunne forskningstemaer som var konstituerende i en bestemt periode, fortsatt være viktige for noen også i den etterfølgende perioden.

Periode 1: Etablering og konsolidering av et forskningsfelt – et halvårsenhetstilbud i migrasjonspedagogikk

Det var ankomsten av vietnamesiske båtflyktninger til Hedmark og Oppland på slutten av 1970-tallet som førte til at lederen ved Flyktningrådskontoret på Hamar, Odd Rygh, henvendte seg til høgskolen med ønske om et videreutdan-

ningstilbud som kunne styrke kompetansen til de lærerne i Mjøsområdet som fikk i oppgave å undervise flyktingenes barn. Flyktningsrådskontoret kunne dessuten tilby (del)finansiering av et slikt tilbud. Rektor Andreas Schanke var positiv til henvendelsen og ba undertegnede om i første omgang å utvikle en plan for et slikt studium. Selv om jeg bare hadde overflatisk kjennskap til opplæringen av minoritetsspråklige elever, hadde jeg visse mer allmenne kvalifikasjoner. For det første hadde jeg vært leder for høgskolens tilbud i spesialpedagogikk i to år, noe som innebar kjennskap til spørsmål som gjaldt barn med særskilte behov. For det andre hadde jeg arbeidet med pedagogikk i et kulturelt perspektiv i min hovedoppgave (Engen, 1975), senere også i et flerkulturelt perspektiv (Engen, 1978; Engen, 1979). Viktigst for min positive innstilling var det nok likevel at Schanke ga meg grønt lys for å trekke lærdom av det tilbudet i migrasjonspedagogikk som var satt i gang ved Oslo lærerhøgskole året før (1979).

Et kort studieopphold i Oslo bekreftet relevansen av den kompetansen jeg hadde, men gjorde meg også oppmerksom på områder der den ikke strakk til. Jeg manglet erfaringer fra det flerspråklige klasserommet, grundig nok kjennskap til de spesifikt språkvitenskapelige og språkdidaktiske perspektivene på feltet, og ikke minst kjennskap til mer kultur-antropologiske perspektiver på opplæring og læring. Dette var kvalifikasjoner heller ingen andre ved høgskolen hadde, men Schanke åpnet videre for en utstrakt bruk av gjesteforelesere. Dessuten var han også positiv til å engasjere en person i deltidsstilling som kunne ta ansvaret for de språklige emnene. Valget falt på Lars Anders Kulbrandstad, som i dette tidsrommet arbeidet ved Ajer videregående skole, og som etter eget ønske beholdt en deltidsstilling knyttet til høgskolen helt til han gikk over i hel fast stilling i 1987. Før vi kunne lyse ut studiet, måtte vi imidlertid få bekreftet om også lærerne og skolene delte Flyktningsrådets ønske om et særskilt studietilbud. At dette var tilfelle, ble dokumentert i en rapport basert på en spørreundersøkelse som ble publisert sammen med en rammeplan for studiet (Engen, 1980).

Studiet og boka

Høsten 1980 kunne derfor Hamar lærerhøgskole ønske mellom 30 og 40 studenter, de langt fleste erfarne lærere i full jobb, velkommen til et nytt videreutdanningstilbud i Innvandringspedagogikk, som navnet var til å begynne med. Tilbudet var organisert som et deltidsstudium over ett år med all undervisning lagt til kvelder og helger, en organiseringsmodell som, med enkelte justeringer, ble lagt til grunn i etterfølgende kull. De første årene var det imidlertid – på tross av den foreliggende studieplanen – et tydelig behov for å samordne studiets tross alt ganske ulikeartede komponenter. Dette arbeidet foregikk over flere år med erfaringsinnhenting, og ble i første omgang fullført i og med publiseringen av en antologi med tittelen *Migrasjonspedagogikk* (Engen 1985).

Ettersom denne boka hadde mange særlig internasjonale inspirasjonskilder, var den med å sette en dagsorden for senere forskning innen UD, selv om den ikke ble fulgt opp før i 1989 av Engen, og utover på 1990-tallet av andre medlemmer. Denne dagsordenen framgår av bokas fem hoveddeler.

Den første delen het Migrasjonspedagogikk, strukturering av feltet som lærerutdanning, og var skrevet av Engen. Den andre hoveddelen het Migrasjon til Norge, en generell oversikt, og rommet kapitler om innvandringen til Norge og om norsk innvandringspolitikk. Den var skrevet av eksterne bidragsytere. Det samme var tilfelle for den tredje hoveddelen med tittelen Migrasjon og kultur, kulturmøte eller kulturkonflikt, og besto av kapitler om kulturbegrepet, om møtet mellom forskjellige kulturer, om en flerkulturell skole og om flerkulturelle samfunn. Den fjerde hoveddelen, Migrasjon til Norge, eksemplet vietnamesere – hadde kapitler om Vietnams historie og kultur, om bosettingsmønster og sosiokulturell tilpasning blant vietnamesiske flyktinger i Norge, foruten et kapittel som handlet om de utfordringer integrering innebærer for både minoritet og majoritet. Dessuten rommet den fjerde delen også et kapittel om språktypologi og om norsk som fremmedspråk (senere andrespråk) for vietnamesiske elever. Alle var skrevet av eksterne forfattere. Det femte og siste hovedavsnittet hadde tittelen Migrasjon, språk og bevissthet, og rommet foruten et oversiktskapittel om språklige emner i vårt eget studium, skrevet av Lars Anders Kulbrandstad, også kapitler om språkutvikling og tankeutvikling, om halvspråklighet og kognitiv utvikling, om tospråklighet og om bevissthet og identitetsutvikling, alle ført i pennen av eksterne forfattere.

Bare to av kapitlene var altså skrevet av Engen og Kulbrandstad, mens det var akademikere fra ulike institusjoner i Norge og Norden for øvrig som sto bak de resterende. Flertallet av disse hadde imidlertid vært gjesteforelesere ved studiet. Dette illustrerer primært hvor avgjørende ekstern kompetanse var for å sikre at studentene møtte et tilbud av forsvarlig faglig kvalitet. Jeg vil imidlertid hevde at muligheten til å følge forelesningene på studiet over flere år også sørget for en nødvendig etterutdanning for oss som hadde ansvaret for studiet, med tanke på å kunne konstituere migrasjonspedagogikk også som forskningsfag. For min egen del hadde jeg særlig nytte av de sosialantropologiske perspektivene, noe som ble grunnleggende for den neste fasen.

Gjennom bidragene fra eksterne forelesere hadde vi, slik boka fra 1985 dokumenterer, klart å etablere et studium, basert på sentrale perspektiver fra så vel den norske som den internasjonale forskningslitteraturen. I så måte hadde studiet mange fellestrekk med andre tilbud innen det feltet som internasjonalt kategoriseres som Multicultural Education (se F.C. Andersen, 2017), inkludert det studiet i Oslo som var vår primære inspirasjonskilde, og som i ettertid ble videreutviklet (Bjørnæs, Standnes, & Hauge, 1988). Likevel hadde vårt fagkonsept en egenart knyttet til den sentrale posisjonen Hoëms sosialiseringsteori hadde helt fra begynnelsen av. Ved sin forankring i samiske opplæringserfaringer bidro denne teorien til å forankre den flerkulturelle pedagogikken i erfaringer fra en enhetsskole med en uttalt nasjonsbyggende ambisjon (Engen, 2003b). Akkurat dette ble imidlertid artikulert enda tydeligere gjennom det forskningsfokuset som definerte den tredje perioden. I først omgang var Hoëms teori viktig fordi den var velegnet når det gjaldt å skape det Harald Grimen (2008) kaller en teoretisk syntese av studiets nokså ulikeartede faglige perspektiver, og dermed til å gi et samordnet perspektiv på opplæring av minoritetsspråklige elever (se f. eks. Engen, 1994b). Sammen med bruken av gjeste-

forelesere var dette hovedgrunnen til at arbeidet med studiet i migrasjonspedagogikk kunne konstituere flerkulturell pedagogikk som forskningsfag.

Teorier i seg selv kan imidlertid aldri sikre syntetisering på tvers av faggrenser. I vårt studium var derfor det tette samarbeidet mellom Engen og Kulbrandstad også helt avgjørende i så måte. Dette gjaldt både studiets overordnede struktur og den innbyrdes relasjonen mellom de mange delemnene. Dessuten ble det i utformingen av arbeids- og eksamensoppgaver lagt vekt på å integrere pedagogiske, språkvitenskapelige og didaktiske perspektiver. Dette var i seg selv sterkt medvirkende til det fagkonseptet som 1985-antologien dokumenterer. Dette er derfor den tredje grunnen til at arbeidet med studiefaget ble avgjørende for utviklinga av forskningsfaget på Hamar lærerhøgskole.

Drev vi med forskning?

Migrasjonspedagogikkstudiet var åpenbart forskningsbasert, men det var primært andres forskning som ble formidlet. Likevel vil jeg hevde at også vi selv drev med forskning. Det å utvikle studiet var i seg selv et nybrottsarbeid ettersom vi hadde så lite av fagtradisjoner, sentrale planer og retningslinjer å støtte oss til. Dette var da også en hovedgrunn til at migrasjonspedagogikk-boka ble skrevet. Så selv om Engen og Kulbrandstad bare skrev et kapittel hver, var begge hver på sin måte rammeartikler. Engens kapittel dreide seg om hvordan feltet migrasjonspedagogikk kunne struktureres som lærerutdanning, mens Kulbrandstads kapittel tematiserte rasjonale bak de språklige emnene i et studium av denne typen.

Det vi tematiserte, var med andre ord primært hva det innebærer å drive lærerutdanning for en nærmere bestemt målgruppe innenfor nærmere avgrensede faglige rammer i en bestemt historisk kontekst. Som forskningstilnærming er dette fulgt opp av UD-medlemmer ved flere anledninger, senest med antologien *Refleksjon og relevans* (Randen, Lindboe, Skrefsrud, & Østberg, 2015), som jeg kort vil komme tilbake til. Men vi understrekte også i hvor stor grad undervisningsfaget og forskningsfaget kan og bør være to sider av samme sak. Dette er en tanke som er sentral også i det ph.d.-programmet som ble satt i gang på Hamar i 2012 under tittelen *Profesjonsrettede lærerutdanningsfag*, med flere UD-medlemmer som bidragsyttere (Dyndahl, Engen, & Kulbrandstad, 2011). I et mer avgrenset perspektiv var vårt viktigste bidrag likevel kanskje å identifisere substansielle forskningstemaer og konstituere den flerkulturelle pedagogikkens tverrfaglige karakter. Dette var særlig avgjørende for den særegne forskningsprofilen og sammensetningen UD fikk, med medlemmer fra norsk-, pedagogikk-, KRLE¹ og samfunnsfagsseksjonene. Før jeg går nærmere inn på framveksten av UD som forskningsgruppe, vil jeg imidlertid kort sammenfatte den skjebnen studiet i migrasjonspedagogikk fikk.

¹ Dette faget kom inn i grunnskolen i 1997 under navnet Kristendoms- religions- og livssynskunnskap (KRL), men skiftet i 2008 navn til Religion, livssyn og etikk (RLE), og til Kristendom, religion, livssyn og etikk (forkortet KRLE i 2015). I denne artikkelen har jeg konsekvent valgt å bruke dagens navn.

Studiets skjebne etter 1985

Etter oppstarten i 1980 ble halvårsenheten lyst ut årlig med jevnt god søkning av lærere som ønsket videreutdanning. Allerede det andre eller tredje året fikk også høgskolens egne studenter – både på allmenn- og førskolelærerutdanningen – adgang til søke studiet og bruke migrasjonspedagogikk som en fordypningsenhet i sin grunnutdanning. Fra og med slutten av 1980-tallet og gjennom 1990-tallet ble tilbudet fortsatt lyst ut regelmessig, men av ulike grunner skjedde det ikke hvert år. Tidlig på 2000-tallet ble tilbudet omdøpt til flerkulturell pedagogikk, noe som signaliserte at utdanningen i takt med endringer i skolepolitikken tok sikte på å kvalifisere lærere for arbeid med alle grupper minoritetslever. Det gjaldt ikke minst urbefolkningen samer, som i og med 1997 Samisk fikk en parallellutgave av den nasjonale læreplanen (Hirvonen & Keskitalo, 2004), men også de nasjonale minoritetene som fikk offisiell minoritetsstatus i 1999 (Kommunal- og regionaldepartementet, 2000). UDs interesse for disse gruppene ble dokumentert gjennom flere forskningspublikasjoner (f.eks. Engen, 2010a; Kulbrandstad, 2010).

På 2000-tallet ble tilbudet imidlertid gitt mer sporadisk. Hovedgrunnen var nok at høgskolen i 2005 satte i gang en egen mastergradsutdanning i tilpasset opplæring, der flerkultur og tospråklighet utgjorde ett av to integrerte hovedperspektiver. Ettersom dette studiet rekrutterte mange studenter som ellers ville søkt til flerkulturell pedagogikk, ble behovet for et eget studium på dette området redusert.

Avslutningsvis i dette avsnittet vil jeg også nevne at Engen og Kulbrandstad, både hver for seg og sammen, ble invitert til å holde etterutdanningskurs i ulike sammenhenger, ikke bare i Innlandet og andre kommuner på Østlandet, inkludert Oslo, men ved flere anledninger også i Bergen og Stavanger. Jeg vil særlig nevne et etterutdanningskurs av større omfang, som ble arrangert på Honne på Biri, i samarbeid med Utdanningsdirektørene i Hedmark og Oppland (Kulbrandstad, 1989). Dette kurset ble avviklet med tre todagers samlinger, der vi foruten å undervise selv, også benyttet flere av de foreleserne vi hadde engasjert på halvårsenheten. Kurset ble avholdt første gang med start i september 1987, siste gang i april 1994.

Periode 2 – Et bredere forskningsmiljø vokser fram

Det var ikke før i 1989 forskningsarbeidet med basis i den flerkulturelle pedagogikkens substansielle temaer skjot fart, med den følge at miljøene rundt halvårsenheten i migrasjonspedagogikk og didaktisk læreplanlegging, vokste sammen. Samtidig skjedde det også en viss nyrekruttering. Det var flere impulser som bidro til dette. Den første var at migrasjonspedagogikk som studiefag, inkludert norskdidaktikken og norsk som andrespråk, hadde behov for en sterkere forskningsmessig basis i norske erfaringer (Kulbrandstad, 1985; L.A. Kulbrandstad, 1992; L.A. Kulbrandstad, 1993), selv om Anne Hvenekilde og hennes kolleger i Oslo gjennom flere år hadde gitt viktige bidrag. Lise Iversen Kulbrandstads doktoravhandling representerte en milepel i så måte også nasjonalt, både faglig og når det gjaldt å rekrutterte ph.d.-studenter.

Samarbeidet om den såkalte Hamar-modellen spilte også en avgjørende rolle, gjennom de planleggingsredskapene den bidro med. Og endelig var forskning knyttet til inkluderingsbegrepet som utover på 1990-tallet begynte å gjøre seg gjeldende også innad i UD viktig. I første omgang ved å utvide gruppens interesseområde og skape større faglig dynamikk, senere ved å by seg fram som et begrep med et samlende potensial rent teoretisk.

Som nevnt innledningsvis, var det særlig dobbeltkvalifiseringsboka fra 1989, som bidro til å bygge bru fra den planleggingsfilosofien som lå bak Hamar-modellen til de perspektivene fordykningstilbudet i migrasjonspedagogikk tematiserte. Ettersom Hamar-modellen er presentert også i en annen artikkel i denne antologien (se kapittelet til Alstad og Sand), vil jeg her nøye meg med å trekke fram skjema for kulturanalyse som er det første av modellens fire planleggingstrinn (B. Berg & Engen, 1985, rev. utg. 1987). Skjemaet er inspirert av det kulturbegrepet som en av de faste gjesteforeleserne på migrasjonspedagogikkstudiet, Arne Martin Klausen (1970), hadde lansert, og det ble utformet i den hensikt å bevisstgjøre (barnehage)lærere på *grunlaget* for de valgene av innholdselementer de måtte gjøre i sitt arbeid (B. Berg, et al., 1986). Skjemaet ble utprøvd på en lang rekke etterutdanningskurs for barnehagelærere, og erfaringene ga inspirasjon til å artikulere det teoretiske bakteppet, noe som skjedde innenfor rammen av det såkalte Planleggingsprosjektet. Resultatene ble altså publisert i boka *Dobbelkvalifisering med kultursammenlikning*. Den var imidlertid skrevet slik at lærere i alle skoleslag og ulike fag kunne bruke tilnærmingen med tanke på behovene til både minoritetsspråklige og norskspråklige elever, ettersom heller ikke den siste gruppa på noen måte har en identisk kulturell bakgrunn.

I 1989 avsluttet også Tove Skoug et utviklingsprosjekt med rapporten *Tokulturelt arbeid* i barnehagen (Skoug, 1989). Hennes teoretiske tilnærming var for en stor del basert på studiet i migrasjonspedagogikk, og selv om Skoug var barnehagestyrer og øvingslærer da rapporten kom ut, bidro den sterkt til at hun fikk stilling som praksisveileder ved førskolelæreravdelingen i 1992 der hun tidlig markerte seg på UDs forskningsområder (Skoug, 1992a, 1992b, 1993).

Plattform for senere forskning og nyrekruttering

Rapportene til Skoug og *Dobbelkvalifisering med kultursammenlikning* representerte de første empirisk forankrede forskningsbidragene innenfor den flerkulturelle pedagogikken i Hamar-miljøet, og begge hadde både barnehagen og skolen som interesseområder. Rapporten til Skoug har den dag i dag innflytelse på UD-forskningen (se f.eks. Dewilde, Kjørven, Skaret & Skrefsrud (under utgivelse 2017)).

Dobbelkvalifiseringsboka har vist seg å få viktige virkninger på mange nivåer, både innad og utad. For det første bidro den til å synliggjøre UD som et gryende forskningsmiljø på det migrasjonspedagogiske feltet nasjonalt, noe som førte til at UD-medlemmene etter hvert fikk mange eksterne oppdrag. Lokalt underbygges dette av tre samarbeidsprosjekter som kom i gang på begynnelsen av 1990-tallet, ett om 6–9-års pedagogikk (1994–95), og ett om skoleutvikling

(1994–1996), som begge skjedde i samarbeid med Ringsaker kommune. Det tredje prosjektet var et samarbeid mellom fire skoler i Stange kommune og Marit Strømstad og Kari Nes fra UD (Nes & Strømstad, 1999).

For min egen del mener jeg dobbeltkvalifiseringsboka utløste en rekke oppdrag og verv som i neste omgang fikk ringvirkninger for andre medlemmer i UD, og som også bidro til nyrekruttering. For eksempel fikk jeg innenfor et relativt avgrenset tidsrom tre forskningsprosjekter. Det første var finansiert av Norges forskningsråds program for utdanningsforskning, og het *Undervisningsmodeller for flyktninger og asylsøkere* (Engen, 1994a, 1994d, 1996, 2005). Innenfor dette prosjektet gjorde L.A. Kulbrandstad og Sigrun Sand hver sin delstudie, Kulbrandstad om minoritetselevs språkbruksmønstre, språkholdninger og språkferdigheter (Kulbrandstad, 1997), og Sand om foreldres syn på tospråklighet og tospråklig opplæringstilbud i barnehage og skole (Bryhni, 1994). Det andre prosjektet var finansiert av NFRS IMER-program (1998–2000), og hadde tittelen *Forholdet mellom kulturbestemte opplæringsmål og interne mentale prosesser, med særlig vekt på minoritetselevs læreforutsetninger i majoritetsskolen*. Det resulterte i flere publikasjoner (Engen, 2001a, 2001b, 2002b, 2003c, 2004b). Det tredje prosjektet (2000–2003) ble initiert av Hedmark fylkeskommune med økonomisk støtte fra Norges forskningsråd, som bestilte et forskningsprogram som kunne stimulere til forskning om den skogfinske kulturen i grenseområdene mellom Norge og Sverige (Engen, 2003a). En artikkelsamling (Engen, 2002a) basert på en stor forskningskonferanse på Hamar i 2002, ble også publisert innenfor dette prosjektet.

Videre tror jeg dobbeltkvalifiseringsboka også var hovedgrunnen til at jeg ble oppnevnt som medlem av i det offentlige utvalget *Opplæring i et flerkulturelt Norge* (NOU, 1995) der mange av resonnementene fra boka fikk plass, og som medlem av en komité som i regi av forskningsrådet forberedte en konsensuskonferanse vedrørende virkningene av tospråklig opplæring (Hyltenstam, Brox, Engen, & Hvenekilde, 1996). Dessuten medvirket nok dobbeltkvalifiseringsboka også sterkt til at jeg ble oppnevnt som medlem av et utvalg som skulle lage en fagplan i migrasjonspedagogikk i videregående opplæring (Engen, et al., 1992), og til at jeg sammen med Lars Anders Kulbrandstad ble invitert til å delta i Universitetet i Bergen sitt arbeid med å utvikle et nettstudium i Norsk som andrespråk. Begge disse oppdragene resulterte i bokutgivelser, henholdsvis *Like muligheter? Migrasjonspedagogikk i videregående skole* (Engen, 1994c) og *Tospråklighet og minoritetsundervisning* (Engen & Kulbrandstad, 1998).

Sist, men ikke minst, var nok dobbeltkvalifiseringsboka også en sterkt medvirkende årsak til at jeg – sammen med Karl Jan Solstad fra Nordlandsforskning – ble oppnevnt som leder for et underområde i evalueringa av L97, som ble oppsummert i boka *Likeverd gjennom enhet og mangfold* (Engen & Solstad, 2004). Her bidro jeg med to artikler, én som tematiserte ulikhetene i opplærings- og læringsbetingelser for minoritets- og majoritetselever, og én som diskuterte ulikhetene i opplærings- og læringsbetingelser for samiske og minoritetsspråklige elever (Engen, 2004a, 2004b). I denne antologien hadde imidlertid også Kari Nes ett bidrag som jeg vil komme tilbake til (Nes, 2004).

Rekruttering av nye medlemmer

Men dobbeltkvalifiseringsboka sammen med den samarbeidskonstellasjonen som kulturanalysemodellen sprang ut av og rapporten til Skoug, bidro også til at flerkulturell pedagogikk som forskningsfelt rekrutterte nye medlemmer. Dette gjaldt i første omgang personer fra pedagogikkseksjonen, men senere også medlemmer av KRLE-seksjonen.

Ved siden av Tove Skoug som allerede er nevnt, sluttet også praksisveileder Sigrun Sand seg til UD, i utgangspunktet med basis i sitt arbeid med Hamar-modellen. I den antologien som er nevnt innledningsvis (Aasen & Engen, 1994.), skrev Sand således kapitlet om kulturanalyse, mens Skoug (1994) skrev om arbeid med minoritetsspråklige barn i barnehagen. I løpet av kort tid leverte imidlertid både Sand og Skoug UD-relevante hovedfagsavhandlinger i pedagogikk. Sand (Bryhni, 1994) tematiserte samarbeidet mellom barnehagen og minoritetshjem, mens Skoug (1997) satte søkelyset på barn med innvandrerbakgrunn og barnehagens læreplanpraksis. Sands avhandling, som også ble utgitt i bokform (Sand, 1996), konstituerte for henne en forskningstematikk hun senere har fulgt opp ved flere anledninger. Skoug (1997) sammenfattet sine resultater i en artikkel. I 1995–97 deltok Sand også i et større prosjekt som undersøkte språklige minoriteters skoleprestasjoner i Oslo-skolen (Engen, Sand, & Kulbrandstad, 1997). Denne tematikken ble for øvrig fulgt opp i en konferanserapport noen år senere (Aasen, Engen, & Nes, 2003). Sammen med Ole Retvedt og Solveig Fredriksen Aasen evaluerte Tove Skoug den første nasjonale rammeplanen for barnehagen fra 1995 (Retvedt, Skoug og Aasen, 1999, se artikkel om barnehageforskning i denne boka). Tidlig på 2000-tallet vant Sand og Skoug i fellesskap et anbud om å vurdere et tilbud om gratis barnehage i Gamle Oslo, et prosjekt som resulterte i flere rapporter (Sand, 1996; Sand & Skoug, 2002, 2003; Skoug & Sand, 2003), og som de begge fulgte opp i senere publikasjoner (Sand, 2005, 2007; Skoug, 2000a, 2000b, 2006).

På 1990-tallet ble imidlertid også tre pedagoger fra allmennlærerutdanningen rekruttert til UD. To av dem, Kari Nes og Marit Strømstad, vil bli behandlet senere i forbindelse med mastertilbudet i tilpasset opplæring², mens den tredje, Joar Aasen, som nevnt ble rekruttert på basis av sin interesse for å ta i bruk Hamar-modellen også i grunnskolesammenhengen (Joar Aasen, 1994b). Senere fikk han en viktig rolle i redigeringen av den artikkelsamlingen som er nevnt tidligere (Aasen & Engen, 1994.), der han sammen med andre UD-medlemmer (Engen, 1994e, 1994f; Sand, 1994a, 1994b; Skoug, 1994) også førte to kapitler i pennen (Aasen, 1994a, 1994c).

Etter hvert fikk Aasen også flere eksterne oppdrag, det første i forbindelse med evalueringen av et nokså spesielt tiltak, tilbudet om et bosnisk gymnas på Lunner i Oppland (Aasen, 1997). To andre prosjekter gjennomførte han i samarbeid med Erik Mønnes fra høgskolens avdeling på Rena. Det ene utredet på oppdrag av Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet behovet for særskilt norsk- og morsmålsopplæring (Aasen & Mønnes, 1999), det andre handlet om

ressurssituasjonen i norsk som andrespråkundervisningen for elever fra språklige minoriteter i grunn- og videregående skole og ble gjennomført på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet (Aasen & Mønnes, 2005). I 2003 skrev så Aasen boka *Flerkulturell pedagogikk* (Aasen, 2003), en innføringsbok i migrasjonspedagogikk som videreutviklet den malen som migrasjonspedagogikkboka var skrevet etter. I en revidert versjon fra 2012 er boka fortsatt i bruk.

Nye medlemmer fra KRLE

I 1977 introduserte det nye religions- og livssynsfaget KRLE som bygde på en tankegang som lå nær opp til begrepene dobbeltkvalifisering, kultursammenlikning og integrerende sosialisering. Dette gjorde at disse i ettertid fikk betydelig gjennomslag i det religionspedagogiske miljøet (f.eks. Afdal, Haakedal, & Leganger-Krogstad, 1997; Engen & Lied, 2011; Gravem, 1992, 2004, 2015; Johannesen, 2015; Lied, 2006). Dermed var det høyst rimelig at også religionspedagoger på Høgskolen i Hedmark ønsket å slutte seg til UD. Peder Gravem som hadde bidratt sterkt til å videreutvikle den tenkningen dobbeltkvalifiseringsboka introduserte innenfor KRLE-faget, var egentlig den første, men han sluttet ved høgskolen før han fikk noe egentlig medlemskap. Derfor er det primært Sidsel Lied som kom til å markere religionspedagogikkens innmarsj i UD. Dette gjorde hun gjennom flere publikasjoner, som bidro sterkt til å utvikle det teoretiske grunnlaget for KRLE-faget både i skolen og lærerutdanningen. Dette skaffet henne etter hvert en ledende posisjon i den nasjonale diskusjonen om religions- og livssynsopplæring (Lied, 2000, 2004a, 2005a, 2005b; Sidsel Lied, 2003). Senere har også hennes kolleger Ingebjørg Stubø (2002, 2005, 2010, 2012; 2012ab; 2015) og Ole Kolbjørn Kjørven, som jeg vil komme tilbake til, sluttet seg til UD med viktige faglige bidrag.

Satsing på forskning – inkludering

Gjennom arbeidet med dobbeltkvalifiseringsboka, som i utgangspunktet var mest inspirert av teorier fra tospråklighetsforskningen (se Engen, 2015), ble jeg oppmerksom på at også utviklinga av den norske enhetsskolen hadde funnet sted i spenningsfeltet mellom to kulturer, den urbane sentralkulturen med røtter tilbake til den danske embetsmannsklassen på den ene siden, og de nasjonale motkulturene med en hovedsakelig rural forankring på den andre (Rokkan, 1987). Jeg kom også fram til at det var motkulturene – samordnet organisatorisk innenfor en stadig mer innflytelsesrik venstreopposisjon – som i 1889 hadde vunnet fram med sitt forslag om at overklassens lærde skole og underklassens allmueskole ikke bare skulle samles i en felles folkeskole for alle (Dokka, 1967), men også at allmueskolen skulle stå for kontinuiteten. Dette var grunnlaget for at prinsippet om lik rett og like muligheter for utdanning formelt ble vedtatt allerede i 1889, selv om det ikke ble realisert fullt før med skoleloven av 1969 og sammenslåinga av grunnskoleloven og spesialskoleloven i 1975 (Engen, 2003b). Et overordnet hensyn i denne langstrakte reformen var at *alle barna* normalt skulle være i *vanlig klasse*. Men dermed sluttet Norge seg allerede i 1975 formelt og juridisk til ideen om den inkluderende skolen (Haug, 1998), samtidig som

² De er også omtalt i en egen artikkel om spesialpedagogikk i denne samlingen.

sjølve undervisningskoden ble endret, i og med at opplæringa ikke lenger skulle rettes mot klasser eller grupper av barn, men mot den *enkelte elev* ut fra dennes individuelle forutsetninger.

Det siste satte prinsippet om tilpasset opplæring høyt på dagsordenen, noe jeg vil komme tilbake til i forbindelse med den fjerde perioden. I første omgang var det Norges tilslutning til ideen om den inkluderende skolen som gjorde at Kari Nes og Marit Strømstad ble tildelt et delprosjekt i evalueringen av Reform 97 (2000 til 2003), der målet var å få svar på om reform 97 hadde ført til en mer inkluderende praksis, sosialt, faglig og kulturelt. Resultatene ble dokumentert i seks rapporter, bl.a. en synteserapport (Skogen, Nes, & Strømstad, 2003) og i boka *Hva er inkludering?* (Strømstad, Nes, & Skogen, 2004). I disse arbeidene analyserte Nes og Strømstad inkluderingsforståelsen i L97 i forhold til både 1980-årenes radikale inkluderingsbegrep i USA og UNESCOs mer moderate Salamanchaerklæring, men ikke minst veletablerte begreper i den norske diskursen som enhetsskole, spesialundervisning, integrering, normalisering, en skole for alle og tilpasset opplæring. At Nes i tillegg skrev en artikkel i Engen & Solstad (2004), innebar at inkluderingsbegrepets relevans ble anerkjent også innenfor den flerkulturelle pedagogikken, selv om de teoretiske perspektivene Nes og Strømstad la til grunn, hadde sitt utspring andre steder. Særlig var de hentet i International Research Colloquium on Inclusive Education, et forskningsnettverk med forskere fra Storbritannia, New Zealand, Australia og USA som Nes og Strømstad i 1995 kom med i, og som i felleskap publiserte artikler i bøker og tidsskrifter. Alene eller sammen med andre har Nes således bidratt i flere bøker (Nes, 1999, 2003; 2004; Nes & Strømstad, 2006; Nes Mordal & Strømstad, 1998). Medlemskapet i nettverket bidro også til at Nes og Strømstad oversatte den engelske *Index for Inclusion* (2000) til norsk under tittelen *Inkluderingshåndboka* (Booth & Ainscow, 2001). Opplegget som hadde til hensikt å påskynde en inkluderende skoleutvikling, ble både utprøvd og evaluert i bl.a. Lillehammer kommune (Nes, 2009; Nes, Moen, & Strømstad, 2006).

Den faglige bakgrunnen til Nes og Strømstad ga UD flere ben å stå på. Da Nes og Strømstad i 2000 sto bak nettverkets internasjonale seminar på Hamar, var derfor også flere UD-medlemmer involvert. Engen (Engen, 2003d) deltok således i de faglige diskusjonene, og skrev også et bidrag til boka *Developing Inclusive Teacher Education* (Booth, Nes, & Strømstad, 2003) som seminaret resulterte i. Selv om Engen og andre UD-pedagoger i denne perioden nok var mest opptatt av at morsmåls- og andrespråkopplæring krevde en viss segregering, noe Engens artikkel også underbygger (se også Engen, 1996), er den en indikasjon på en tilnærming også faglig mellom den flerkulturelle pedagogikken i UD og det inkluderingsparadigmet Nes og Strømstad forvaltet. Denne tilnærmingen ble tatt et skritt videre da høgskolens mastergrad i tilpasset opplæring ble utformet i perioden 2003–2005³, som vi skal se senere.

³ I denne fasen gikk Marit Strømstad over i en lederstilling og deltok ikke lenger i det faglige utviklingsarbeidet.

At UD-pedagogene i denne perioden nok var mer opptatt av de minoritets-språklige elevenes behov for en viss segregering, understrekes også av det tverrfaglige prosjektet multikulturell nasjonsbygging, som kom i gang i 2006, og som har gitt navn til den tredje perioden i UDS utvikling.

Periode 3: Multikulturell nasjonsbygging

Også dette prosjektet var knyttet til dobbeltkvalifiseringsboka og det spenningsfeltet denne identifiserte mellom den urbane sentralkulturen og de ruralt forankrede motkulturene (Engen, 2003b). Nærmere bestemt hadde jeg avdekket at enhetsskolens innhold helt fra starten av hadde blitt utviklet innenfor rammen av et nasjonsbyggingsprosjekt med en dobbelt ambisjon om å frigjøre Norge – kulturelt fra Danmark og politisk fra Sverige (Engen, 2003b; Hodne, 1994; Østerud, 1996). Den politiske frigjøringen ble realisert i 1905. Når det gjaldt den kulturelle frigjøringen, var det imidlertid uenighet mellom sentralkulturen og motkulturene om strategien. Og ettersom ingen av partene klarte å skape bred nok opplutning om sin linje, ble løsningen å gi både motkulturene og sentralkulturen plass i skolens innhold, slik forholdet mellom riksmål (bokmål) og landsmål (nynorsk) illustrerer (Vikør, 2006; Walton, 2006). Også måten Nordahl Rolfsen, som dominerte fram til 1950-tallet, og Thorbjørn Egner, som fikk en like dominerende plass i den etterfølgende perioden, redigerte sine leseverk på (Engen, 2006; Heger, 2012; Johnsen, 2003), illustrerer hvordan spenningen mellom urbane og rurale kulturelle impulser ble balansert (Engen, 1989; Solstad, 1978). Den strategien for nasjonsbygging som dette innebar, kan derfor sees som et uttrykk for at skolen – i det minste i perioder av sin historie og på flere områder – faktisk hadde praktisert prinsippene for dobbeltkvalifisering og kultursammenlikning (Engen, 2006; Slagstad, 1998), eller det Solstad kaller likeverd gjennom enhet og mangfold (Solstad, 1997). Den plassen lokalsamfunns pedagogikken har hatt i skolens innhold (Høgmo, 1981; Solstad, 1997), underbygger dette.

Samene som urbefolkning og de nasjonale minoritetene falt imidlertid mellom to stoler i denne strategien, etter som disse ikke ble anerkjent verken av rikskulturen eller motkulturene. Selv om individuelle motstemmer ved enkelte anledninger hadde prøvd å opponere (Fokstad, 1917; se også Lars Anders Kulbrandstad, 1992), ble minoritetenes innvendinger ikke hørt i diskursen om enhetsskolens utvikling før samekommisjonen avga sin innstilling i 1959 (jf. Jensen, 2004). På basis av de uheldige virkningene dette hadde for minoritets-elevenes identitetsutvikling og skoleprestasjoner, mens virkningene særlig for underprivilegerte majoritetsgrupper var gunstigere (Slagstad, 1998), var det nærliggende å anta at dobbeltkvalifiseringsstrategien kunne vært tatt i bruk også for å integrere minoritetsselevne i skolen og samfunnet.

Et slikt resonnement utgjorde det teoretiske grunnlaget for en prosjektsøknad som flere UD-medlemmer utformet i felleskap, og som fikk støtte fra NFRs strategiske høgskoleprogram. Ambisjonen var å klargjøre hvordan den flerkulturelle utfordringen kunne konkretiseres, og på et slikt grunnlag å utvikle

strategier for utvikle et mer tidsmessig innhold i grunnskole og barnehage. Dette skjedde gjennom fem ulike delprosjekter. Delprosjektene i NFR-prosjektet hadde bakgrunn i ulike fag. Innenfor norskfagets rammer studerte Anne Skaret (2011) barns resepsjon av kulturelle møter i bildebøker, mens Lars Anders Kulbrandstad leverte analyser av språkholdninger hos lærerstudenter og ungdomsskoleelever (Kulbrandstad, 2003, 2004, 2006a, 2006b, 2007a, 2007b, 2009, 2011, 2015). Fra pedagogikkfagets synsvinkel satte Thor-André Skrefsrud (2012) søkelyset på den inter-kulturelle dialogen i klasserommet (jf. engelsk bearbeidet utgave, Thor-André Skrefsrud, 2016), senere også på betydningen av å skape distanse (Skrefsrud, 2014). Engen videreutviklet det teoretiske perspektivet bak multi-kulturell nasjonsbygging (Engen, 2007, 2008, 2009, 2010c, 2014; Engen & Lied, 2011). I et beslektet prosjekt utprøvde for øvrig Sigrun Sand i samarbeid med Kirsti Kuusela ved Karlstads universitet og med finansiering av Interreg III Sverige – Norge, en modell for flerkulturell videreutdanning (Kuusela & Sand, 2006) på basis av analyser av hva som fremmer, eventuelt hemmer integrering på kommunenivået (Sand, 2006).

Den felles ambisjonen om å reorganisere skolens innhold i en mer flerkulturell retning vant imidlertid lite gjenklang hos myndighetene. Dette ble dokumentert av Skrefsrud i en analyse av hvordan et forslag som ble formulerte av Engen i forbindelse med lærerutdanningsreformen i 2002, ble utvannet av de nasjonale lærerutdanningsmyndighetene (Skrefsrud, 2013).

Inkluderingsparadigmet ble ikke artikulert i søknadsteksten. I ettertid er det imidlertid lett å se at det kunne vært gjort. For inkludering krever ikke bare at elevene samles i ett og samme klasserom. Like viktig er det at skolen gjennom sitt innhold tar hensyn til bakgrunnen til de elevene som inkluderes (f. eks. Haug, Nordahl, & Hansen, 2014; Nes, 2014). Dette ble konkretisert i Sidsel Lieds delprosjekt, der hun innenfor KRLE-fagets rammer viste hvordan et multikulturelt innhold kan bidra både til kulturell forståelse på tvers av religiøse grenser og til utviklingen av bevissthet både om den andres og sin egen posisjon (f.eks. Lied, 2005b, 2009a, 2009b). KRLE-faget er derfor gjennom sin konstruksjon et eksempel på hvordan en kan inkludere minoritetslevende gjennom kvalitativ differensiering av fagstoffet (Engen & Lied, 2011). Dette klargjorde hva en tilnærming mellom den flerkulturelle pedagogikken og inkluderingsparadigmet kunne bestå i, noe flere UD-medlemmer tok konsekvensen av i den etterfølgende perioden.

Periode 4: Tilpasset opplæring

Allerede i 2001 var Høgskolen i Hedmark (Kari Nes og Harald Smedstad) deltaker i et ERASMUS-prosjekt som siktet mot å utvikle en *European Masters in Inclusive Education (EUMIE)* (Feyerer, Hayward, Hedge, & Nes, 2003). Implementeringen av dette arbeidet ble i imidlertid satt på vent da UD-pedagogene i 2003, som et ledd i satsingen på et innlandsuniversitet, ble bedt om å utvikle et mastergrads-program på egen kjøl. I stedet for å initiere en intern strid om hvilket av høgskolens aktuelle videreutdanningstilbud – spesialpedagogikk eller flerkulturell pedagogikk – som skulle legges til grunn for dette masterprogrammet, valgte

et utvalg bestående av Kari Nes, Thomas Nordahl, Thor Ola Engen og først Joar Aasen, deretter Sigrun Sand, å kontrastere disse perspektivene innenfor ett og samme studieprogram, med tilpasset opplæring og inkludering som ramme. Studiet ble satt i gang i 2005.

Selv om det ikke kom direkte til uttrykk i søknadsdokumentene, lå det en dobbeltkvalifiserende tanke bak denne tilnærmingen. På den ene sida kunne studentene gjennom den modellen som ble valgt, oppnå dobbelt kvalifisering substansielt ved å skaffe seg kompetanse innenfor både spesialpedagogikk og flerkulturell pedagogikk. På den andre sida kunne de gjennom en løpende kontrastering av to ulike tilnærminger til tilpasset opplæring også oppnå en meta-faglig gevinst.

Vi har foreløpig ikke data som viser i hvilken grad slike virkninger har inntruffet hos studentene. Blant dem som underviste på studiet, bidro imidlertid tilnærmingen til at det gradvis vokste fram en økende forståelse for at inkluderingsbegrepet var egnet til å integrere den flerkulturelle pedagogikkens og spesialpedagogikkens perspektiver på tilpasset opplæring. Viktig for denne utviklingen var nok deltakelsen til Kari Nes i Utdanningsdirektoratets *Nettverk for tilpasset opplæring*, der hun sammen med og Grete D. Berg fra Høgskolen i Volda, koordinerte konferanser og nettverksseminarer med deltakelse fra om lag 30 ulike kompetansemiljøer. Nettverksarbeidet bidro på den ene sida til at inkluderingsbegrepets implikasjoner for minoritetsspråklige elever ble satt tydeligere på dagsordenen (Engen, 2013; Lied & Engen, 2010; Monsen, 2016; Nes, 2014; Nes, 2014; Nes & Nordahl, 2015), samtidig som det på den andre sida også bidro til en presisering både av vilkårene for og kjennetegnene ved tilpasset opplæring. Resultatene av nettverksarbeidet ble dokumentert i to artikkelsamlinger (G.D. Berg & Nes, 2007b, 2010), der UD-medlemmer bidro med flere artikler (G.D. Berg & Nes, 2007a; Engen, 2007, 2010b; Nes & Berg; Nes & Berg, 2010).

Dreiningen mot inkludering som et samordnende perspektiv har flyttet oppmerksomheten fra morsmålsopplæring og over til ulike former for tospråklig fagopplæring. Innenfor UD er det særlig Joke Dewilde som har interessert seg for denne. I sin doktoravhandling (jf. Dewilde, 2013) gjorde hun således en kasusundersøkelse av ambulerende tospråklige lærere med særlig fokus på deres samarbeid med andre lærere på skolen. I denne avhandlingen introduserer Dewilde for øvrig også både *translanguageing* (Dewilde, 2014) og *skygging* (jf. Dewilde & Creese, 2016; Dewilde, 2014) i den norske debatten.

En utfordring ved tospråklig fagopplæring er imidlertid at de tospråklige lærere ofte har mangelfull formell lærerkompetanse (Jerpseth & Nordberg, 1991; L.A Kulbrandstad, 1992; Mousavi, 2005; Norberg, 1991). Derfor deltok flere UD-medlemmer i det såkalte *Høgskolesamarbeidet i Norge*, som ble initiert av Utdanningsforbundet (Björg-Karin Ringen) og Skolenes Landsforbund (Gro Standnes) i samarbeid med sju høgskoler. Prosjektet resulterte i en treårig bachelor-utdanning for tospråklige lærere som kom i gang i 2004, og ble avsluttet med en bred forskningskonferanse på Høgskolen i Hedmark i 2008, der ulike aspekter ved tospråklig opplæring i skolen ble satt under lupen (Ringen, Kjørven, & Gagné, 2009).

Men dreiningen mot inkludering som overordnet perspektiv har også utvidet rekrutteringsgrunnlaget til UD. I et pågående doktorgradsarbeid undersøker således Hege Somby om elevbedrifter i ungdomsskolen har en inkluderende funksjon (Johansen & Somby, 2015). I et annet prosjekt har hun sett på vilkårene for inkludering i yrkesrettet utdanning – i Georgia (Rose, Garner, Thomas, & Somby, 2016). I et annet doktorgradsarbeid har Solveig Roth (Roth, 2016) undersøkt hvordan multietniske elevers framtidsorientering kan påvirkes av læring i ulike sosiale og kulturelle praksiser (Roth, 2013; Roth & Erstad, 2015). I samsvar med dobbeltkvalifiseringstenkningen viser hun for øvrig også at forhandling av motstridende sosiale og kjønnede posisjoner har stor betydning for hvordan elevene forstår seg selv som lærende (Roth, 2016; Roth & Erstad, 2015).

Selv om forskningsprofilen til UD-medlemmene har endret seg mye i takt med implementeringen av mastergraden i tilpasset opplæring, har det meste av forskningen skjedd innenfor rammen av eksternt finansierte prosjekter, der premissene er utarbeidet sammen med kolleger ved andre institusjoner, både nasjonalt og internasjonalt. Også i disse prosjektene har imidlertid vilkårene for og gjennomføringen av en inkluderende og eller tilpasset opplæring i barnehage og skole vært et dominerende forskningstema. Fordi antallet prosjekter i den fjerde perioden er blitt svært høyt, vil det føre for langt å presentere dem her. En mer detaljert oversikt foreligger i vedlegg 1. To prosjekter som skiller seg noe ut, kan likevel nevnes her. Det ene gjelder forskning på minnematerialet etter 22. juli (Danbolt & Lied, 2015; S. Lied & Stubø, 2016; Lied & Undseth Bakke, 2013; Lied & Kveset, 2016), det andre tematiserer spesialundervisningen i norske skoler og dens funksjon (Nes, 2017 under utgivelse).

Avslutning

I denne artikkelen har jeg beskrevet framveksten av det tverrfaglige forskningsområdet Utdanning og diversitet ved lærerutdanningene på Hamar som ble etablert som forskningsgruppe under navnet Flerfaglig gruppe for minoritetsstudier først på 1990-tallet.

Medlemmene kom til å begynne med fra norsk- og pedagogikkseksjonene, men etter hvert sluttet også forskere fra KRLE- og samfunnsfagsseksjonene seg til gruppa. Medlemstallet har vokst kontinuerlig slik at det i 2017 utgjorde over 20 forskere. Beskrivelsen i denne artikkelen er imidlertid hovedsakelig avgrenset til medlemmene med bakgrunn i pedagogikk og religionsdidaktikk, ettersom aktivitetene til medlemmene med norskfaglig og samfunnsfaglig bakgrunn er beskrevet i egne artikler.

Da den formelle etableringen av forskningsområdet fant sted i 1999, hadde gruppa således allerede gjennomført flere forskningsprosjekter, ikke få med ekstern finansiering. Siden har prosjektporteføljen bare økt, noe som ikke minst har sammenheng med at høgskolen på 2000-tallet, som et ledd i samarbeidet med høgskolene i Gjøvik og Lillehammer om å bygge et innlandsuniversitet, satset stadig sterkere på forskning.

Den faglige utviklingen har jeg beskrevet gjennom fire perioder, definert av de

temaene som i ulike faser av utviklingen har satt dagsordenen for forskningen. I den første perioden var aktiviteten riktignok primært konsentrert om å konstituere migrasjonspedagogikk som studie- og forskningsfag på den ene sida, og å bygge opp Hamarmodellen på den andre. Sentrale perspektiver fra disse prosjektene ble likevel syntetisert i boka *Dobbeltkvalifisering og kultursammenlikning*, som bidro til å definere en dagsorden for gruppas forskning både i den andre og den tredje perioden. I den andre perioden var det en særegen fortolkning av begrepet flerkulturell pedagogikk, med vekt på morsmålsopplæring, norsk som andrespråksopplæring og integrering som lå til grunn for mye av forskningen. I denne perioden var det imidlertid minst like viktig at boka bidro til å markere gruppa som nasjonal aktør, og dermed til å skaffe medlemmene eksterne oppdrag.

I den tredje perioden som har fått navn etter prosjektet Multikulturell nasjonsbygging, siktet flere av gruppemedlemmer mot å utvikle et mer flerkulturelt innhold i grunnskole og barnehage, ved hjelp av modell à la den KRLE-faget representerte. I denne perioden var det derfor det dobbeltkvalifiserende og kultursammenliknende aspektet ved boka som satte dagsordenen.

Allerede i den andre perioden begynte imidlertid forskning knyttet til inkluderingsbegrepet å gjøre seg gjeldende i UD. I første omgang bidro denne bare til å utvide gruppas interesseområde, men i den tredje, og særlig den fjerde perioden ble gruppas medlemmer oppmerksomme på inkluderingsparadigmets potensial for teoretisk syntetisering. Samtidig som dobbeltkvalifisering og kultursammenlikning var viktige for å sikre at minoritetspråklige elever ikke falt utenfor i forståelsen av et inkluderende innhold, kunne de i lys av inkluderingsbegrepet omfortolkes som nettopp strategier for en inkluderende innholdsutvikling i skolen.

Det var likevel primært hos forskere som arbeidet med tematikker knyttet til mastergradstilbudet i tilpasset opplæring, denne tenkningen gjorde seg mest gjeldende. Blant medlemmene for øvrig var mangfoldet av tilnærminger i den fjerde perioden større enn noen gang, noe innflytelsen fra tenkere som f.eks. Walby, Armstrong, & Strid (2012), Vertovec (2007), Garcia (2011), Creese and Blackledge (2010), Cummins and Early (2011), Deleuze og Guattari (Deleuze & Félix, 1983; Deleuze & Guattari, 1987), Welsch (1999), Buber (Buber, 1992) og Grimen (Grimen, 2008) er egnet til å illustrere. Det forhindrer likevel ikke at også dobbeltkvalifiseringstenkningen har overlevd (Dewilde & Skrefsrud, 2015; Kulbrandstad & Skrefsrud, 2015).

Lista over inspirasjonskilder illustrerer at UD som gruppe har gått en lang vei siden den begynte å famle med migrasjonspedagogikk og læreplanlegging på 1980-tallet. I dag inngår f.eks. medlemmene i en rekke nasjonale og internasjonale nettverk som ikke bare inkluderer våre nærmeste nordiske naboer, men også kolleger i f.eks. Namibia, Zambia og New Zealand. Gruppa kan derfor regnes som en ikke ubetydelig faglig aktør også internasjonalt.

Referanser

- Aasen, J. (1994a). Didaktiske begreper og didaktiske relasjoner. I J. Aasen & T.O. Engen (red.), *Didaktikk og læreplanarbeid i barnehage og skole* (s. 7–22). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Aasen, J. (1994b). Lokalt læreplanarbeid i grunnskolen. I T.O. Engen & B. Øygarden (red.), *Tankeblikk: Artikler: Hamar lærerhøgskole 1867–1992* (s. 167–184). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Aasen, J. (1994c). Læreplanarbeid og læreplaner. I J. Aasen & T.O. Engen (red.), *Didaktikk og læreplanarbeid i barnehage og skole* (s. 45–68). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Aasen, J. (1997). *Bosnisk gymnas i Lunner: Rapport fra en evalueringsstudie*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Aasen, J. (2003). *Flerkulturell pedagogikk: En innføring*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Aasen, J. & Engen, T.O. (red.), (1994.). *Didaktikk og læreplanarbeid i barnehage og skole*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Aasen, J., Engen, T.O. & Nes, K. (2003). *Ved nåløyet: Rapport fra konferansen «Hvordan klarer minoritetslevene seg i skolen?»: Hamar 16–18. september 2002*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Aasen, J. & Mønnes, E. (1999). Minoriteter i grunnskolen. Analyse av ressursbehov til særskilt norsk- og morsmålsopplæring Hamar: Høgskolen i Hedmark.
- Aasen, J. & Mønness, E. N. (2005). *Elever fra språklige minoriteter i grunn- og videregående skole: En studie av ressursituasjonen i norsk-som-andrespråkundervisningen*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Afdal, G., Haakedal, E. & Leganger-Krogstad, H. (1997). *Tro, livstolkning og tradisjon: Innføring i kontekstuell religionsdidaktikk*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Andersen, C.E. (2010). *Profesjonsutøvelse og ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforl., 2012.
- Andersen, C.E., Engen, T.O., Gitz-Johansen, T., Kristoffersen, C.S., Obel, L.S., Sand, S. et al. (2011). *Den flerkulturelle barnehagen i rurale områder: Nasjonal surveyundersøkelse om minoritetsspråklige barn i barnehager utenfor de store byene*. Elverum: Høgskolen.
- Andersen, C.E. & Sand, S. (2011). The Multicultural Kindergarten in rural areas in Norway – a good place for learning and participation for all children? *Norwegian Open Research Archives (NORA)*. <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/134390>
- Andersen, C.E. & Sand, S. (2012). *Utforskning av flerkulturelle praksiser i barnehagen: Idéhefte med erfaringer, refleksjoner og ideer fra forskningsprosjektet «Den flerkulturelle barnehagen i rurale strøk»*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Andersen, C.E., Sand, S. & Zachrisen, B. (2015). En multikulturell barnehage i et monokulturelt sosialt landskap: Analytiske innspill til framtidig mangfoldstenkning i barnehagefeltet. I S. Dobson, L.A. Kulbrandstad, S. Sand & T-A. Skrefsrud (red.), *Dobbeltkvalifisering: Perspektiver på kultur, utdanning og identitet* (s. 39–60). Bergen: Fagbokforlaget, 2015.
- Andersen, F.C. (2017). *School leadership and linguistic and cultural diversity. Leadership for inclusive education in multicultural upper secondary schools*. PhD, Oslo.
- Berg, B. & Engen, T.O. (red.). (1985, rev. utg. 1987). *Årsplanlegging. Et kompendium fra et innføringskurs*. Hamar: Hamar lærerhøgskole.
- Berg, B., Engen, T.O., Pettersen, R.J., Bryhni, S. S., Larsen, E., Haug, P. et al. (1986). *Kulturpedagogikk og didaktikk: Rapport fra Nordisk Förening för Pedagogisk forsknings symposium på Hamar 4–16. november 1985*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Berg, G.D. & Nes, K. (2007a). Kompetanse for tilpassa opplæring: Kva kompetanse, og kvifor? Ein introduksjon. I G. Dalhaug Berg & K. Nes (red.), *Kompetanse for tilpasset opplæring. Artikkelsamling* (s. 5–14). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Berg, G.D. & Nes, K. (red.). (2010). *Tilpasset opplæring – støtte til læring*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Bjørnæs, E., Standnes, G. & Hauge, A.-M. (1988). *Leker like barn best? Grunnbok i migrasjonspedagogisk teori og praksis*. Oslo: Tano.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2001). *Inkluderingshåndboka. Oversatt og bearbeidet av Kari Nes og Marit Strømstad*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Booth, T., Nes, K. & Strømstad, M. (2003). *Developing inclusive teacher education*. New York: Routledge.
- Bryhni, S.S. (1994). *Flyktningeforeldrene og innvandringspolitikken: En analyse av noen flyktningeforeldres syn på mål og prinsipper i innvandringspolitikken og det pedagogiske tilbudet i barnehage og skole*. Oslo: Høgskolen i Oslo, Førskolelærerutdanningen.
- Buber, M. (1992). *Jeg og Du*. Oslo: Cappelen.
- Creese, A. & Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the Bilingual Classroom: A Pedagogy for Learning and Teaching? *Modern Language Journal*, 94(1), 103–115. doi: 10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x
- Cummins, J. & Early, M. (2011). *Identity Texts: The collaborative creation of power in multilingual schools*. Trentham Books.
- Danbolt, A.M.V. & Lied, S. (2015). «Norge er et mangfoldig land der alle er like mye verdt»: Lærerstudenters refleksjoner over minnematerialet etter 22. juli 2011. I S. Dobson, L.A. Kulbrandstad, S. Sand & T-A. Skrefsrud (red.), *Dobbeltkvalifisering: Perspektiver på kultur, utdanning og identitet* (s. 83–102). Bergen: Fagbokforlaget.
- Deleuze, G. & Félix, G. (1983). *Anti-Oedipus: Capitalism and schizophrenia*. Minneapolis, Minn: University of Minnesota Press.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus: Capitalism and schizophrenia*. Minneapolis, Minn: University of Minnesota Press.
- Demo, H., Nes, K. & Ianes, D. (red.), (2017, under utgivelse). *Inclusive education and exclusionary practices in Norwegian schools*. Rotterdam, Boston, Taipei: Sense Publishers.
- Dewilde, J. (2013). *A case study of bilingual teachers and teacher collaboration*. PhD. Universitetet i Oslo.
- Dewilde, J. & Creese, A. (2016). Shadowing in linguistic ethnography: Situated practices and circulating discourses in multilingual schools. *Education & Anthropology Quarterly*, 47(3), 329–339. doi: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/aeq.12158/full> doi:10.1111/aeq.12158
- Dewilde, J. & Kulbrandstad, L.A. (2014). Recruitment of teachers with an immigrant background – Acceptance and requirements. *International Journal of Education for Diversities*(3), 37–64.
- Dewilde, J. & Skrefsrud, T-A. (2015). Kvalifisering i det flerkulturelle samfunnet. Dobbeltkvalifiseringsbegrepet sett i lys av et transkulturelt og transspråklig perspektiv. I S. Dobson, L.A. Kulbrandstad, S. Sand & T-A. Skrefsrud (red.), *Dobbeltkvalifisering – Perspektiver på kultur, utdanning og identitet* (s. 61–82). Bergen: Fagbokforlaget.
- Dewilde, J. & Skrefsrud, T. A. (2016). Including alternative stories in the mainstream. How transcultural young people in Norway perform creative cultural resistance in and outside of school. *International Journal of Inclusive Education*. 20(10). Hentet fra <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2016.1145263>
- Dewilde, J. I. (2014). Discursive shadowing as a methodological approach in a study of bilingual teachers. I Geri Smyth and Nibetta Santoro (Eds.) *Methodologies for researching cultural diversity in education* (s. 1–13). London: Trentham Books.
- Dobson, S. & Nes, K. (2009). Kan vurderingshandling være «the missing link» i elevvurderingsteori?: Bidrag til en didaktikk for tilpasset opplæring. I T.Nordahl & S. Dobson (red.), *Skolen og elevenes forutsetninger: Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning* (s. 111–126). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Dokka, H.-J. (1967). *Fra allmueskole til folkeskole: Studier i den norske folkeskoles historie i det 19. hundreåret*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dyndahl, P., Engen, T.O. & Kulbrandstad, L.I. (red.). (2011). Fra lærerutdanning til forskerutdanning. *Lærerutdanningsfag, forskning og forskerutdanning. Bidrag til kunnskapsområder i endring*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (1975). *Avvikende atferd som sosialt fenomen*. Universitetet i Oslo, Pedagogisk forskningsinstitutt.

- Engen, T.O. (1976). Rapport fra Kartleggingsprosjektet. (*Rapporter fra Hamar lærerhøgskole*). Hamar: Hamar lærerhøgskole.
- Engen, T.O. (1978). Avvikende atferd som sosialt fenomen. I L. Monsen (red.), *Kunnskapssosiologi* (54–65). Oslo: Universitetsforlaget.
- Engen, T.O. (1979). Avvikende atferd og sosial bakgrunn. I A. Hoëm, C. Beck & A. Tjeldvoll (red.), *Samfunnsrettet pedagogikk* (s. 139–156). Oslo: Universitetsforlaget.
- Engen, T.O. (1980). Om behovet for en halvårsenhet i Innvandrerpedagogikk, og forslag til en rammeplan. (*Rapporter fra Hamar lærerhøgskole*). Hamar: Hamar lærerhøgskole.
- Engen, T.O. (1989). *Dobbeltkvalifisering og kultursammenlikning. Utkast til en oppdragslæringsplan- og planleggingsmodell*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (1994a). Integrering - som normalisering eller inkorporering. I A. Hvenekilde (red.), *Veier til kunnskap og deltakelse: Utviklingen av grunnskoletilbudet til elever fra språklige minoriteter* (s. 77–93). Oslo: Novus.
- Engen, T.O. (1994b). Intergrating Socialization in the Majority's School? Migration. *A European Journal of International and Ethnic Relations* (3/4), 63–86.
- Engen, T.O. (1994c). *Like muligheter? Migrasjonspedagogikk i videregående skole*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Engen, T.O. (1994d). Lærerskjønn og bedømmelse. I A. Hvenekilde (red.), *Veier til kunnskap og deltakelse: Utviklingen av grunnskoletilbudet til elever fra språklige minoriteter* (s. 94–113). Oslo: Novus.
- Engen, T.O. (1994e). Målanalyse og veiledning. I J. Aasen & T.O. Engen (red.), *Didaktikk og læreplanarbeid i barnehage og skole* (s. 89–108). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (1994f). Oppdragelse for det flerkulturelle samfunnet. I J. Aasen & T.O. Engen (red.), *Didaktikk og læreplanarbeid i barnehage og skole* (163–202). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (1996). Språkopplæring og identitetsdannelse i et didaktisk perspektiv. I T.O. Engen & A. Hvenekilde (red.), *Minoritets elever og språkopplæring* (s. 69–116). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (2001a). Hvordan blir leken læring på småskoletrinnet? (s. 521–537). *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 85(6).
- Engen, T.O. (2001b). Når begynner kulturen å påvirke de naturlige prosessene? Vygotskij og spedbarnsalderen. I C.W. Beck & A. Hoëm (red.), *Samfunnsrettet pedagogikk – NÅ* (s. 42–62). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (red.) (2002a). Kulturell identitet og regional utvikling. Rapport fra en forskningskonferanse. I *Rapporter fra Høgskolen i Hedmark*. Hamar: Høgskolen i Hedmark.
- Engen, T.O. (2002b). Leker like barn best? Om etableringa av sosial lek i et Vygotskij-perspektiv. I K. Gundersen, T.L. Larsen & S. Tønseth (red.), *Internasjonal migrasjon og etniske relasjoner – IMER 1007–2001. Resultater fra 20 forskningsprosjekter* (s. 123–132). Oslo: Norges forskningsråd.
- Engen, T.O. (2003a). «Ein stad skal dei så sin rug». *Bidrag til et forskningsprogram om skogsfinsk kultur og den regionale innlandskulturen i Skandinavia*, del 1. Utarbeidet på oppdrag fra Hedmark fylkeskommune. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Engen, T.O. (2003b). Enhetsskole og flerkulturell nasjonsbygging. I P. Østerud & J. Johnsen (red.), *Leve skolen!* (231–250). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (2003c). How a tacit agreement between the school and the home influences language minority pupils' school achievement under assimilative conditions I K. Nes, J. Aasen & T.O. Engen (red.), *Ved nåløyet: Rapport fra konferansen «Hvordan klarer minoritetslevene seg i skolen?»* Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Engen, T.O. (2003d). «Sometimes I two-times think ...»: Competing interpretations of inclusion for language minority students. I T. Booth, K. Nes & M. Strømstad (red.), *Developing inclusive teacher education*. (s. 78–96). New York: Routledge.
- Engen, T.O. (2004a). Samiske og minoritetsspråklige elever under 197. Bakgrunnen for ulikheter i opplærings- og læringsbetingelser. I T.O. Engen & K. J. Solstad (red.), *Likeverd gjennom enhet og mangfold* (s. 172–184). Oslo: Universitetsforlaget.
- Engen, T.O. (2004b). Tilpasset opplæring for majoritets- og minoritetsbarn under 197 I T.O. Engen & K. J. Solstad (red.), *Likeverd gjennom enhet og mangfold* (s. 185–207). Oslo: Universitetsforlaget.
- Engen, T.O. (2005). Inkludering og tilpasset opplæring. To perspektiver. I G. Høie & A.-E. Kristoffersen (red.), *Inkluderende eller ekskluderende klasserom: Døveundervisningen – et case å lære av?* (s. 107–133). Oslo: Skådalen Publication Series.
- Engen, T.O. (2006). Enhetsskole og nasjonsbygging – norskfagets rolle historisk og i framtiden. I H. Sandøy & K. Tenfjord (red.), *Den nye norske?* (s. 165–186). Oslo: Novus.
- Engen, T.O. (2007). Tilpasset opplæring i et sosiokulturelt perspektiv I G. Dalhaug Berg & K. Nes (red.), *Kompetanse for tilpasset opplæring. Artikkelsamling* (s. 69–85). Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Engen, T.O. (2008). Om stagnasjonen i møtet med faglige tekster på mellomtrinnet. I K.-A. Madssen (red.), *Pedagogikken i reformene – reformene i pedagogikken Festskrift til Peder Haug* (s. 157–179). Oslo: Abstrakt forlag.
- Engen, T.O. (2009). Three major strategies of adaptive instruction for LMI-students. I B.-K. Ringen, O. K. Kjørven & A. Gagné (red.), *Teacher diversity in a diverse school – challenges and opportunities for teacher education* (s. 353–369). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (2010a). Enhetsskolen og minoritetene. I A. B. Lund & B. B. Moen (red.), *Nasjonale minoriteter i det flerkulturelle Norge*. (s. 121–142). Trondheim: Tapir Akademiske forlag.
- Engen, T.O. (2010b). Tilpasset opplæring: Utkast til en faglig forståelse. I G. Berg & K. Nes (red.), *Tilpasset opplæring – støtte til læring* (s. 51–75). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (2010c). Viss den brede vei blir den smale sti. Om lovgrunnlaget for tilpasset opplæring for minoritetsspråklige elever. I H. Johansen, A. Golden, J. E. Hagen & A.-K. Helland (red.), *Systematisk, variert, men ikke tilfeldig. Antologi om norsk som andrespråk I anledning Kari Tenfjords 60-årsdag* (s. 24–37). Oslo: Novus.
- Engen, T.O. (2013). Individualistic strategies of teaching in relation to language minority students' needs. A discussion based on field work at Meadows school, Oslo, Norway. In H. Ragnarsdóttir & C. Schmidt (Eds.), *Learning spaces for social justice: International perspectives on exemplary practices from preschool to secondary school* (s. 93–110): Institute of Education Press (IOE).
- Engen, T.O. (2014). Tilpasset opplæring i superdiversiteten? I K. Westrheim & A. Tolo (red.), *Kompetanse for mangfold: En kritisk diskusjon om utdanningens rolle og skolens utfordringer i det flerkulturelle Norge* (s. 56–74). Bergen: Fagbokforlaget.
- Engen, T.O. (2015). Tospråklig eller enspråklig opplæring? Har kritikken fra Melby-Lervåg og Lervåg svekket det forskningsmessige grunnlaget for en flerkulturell pedagogikk? I G. Randen, I.M. Lindboe, T.-A. Skrefsrud & S. Østberg (red.), *Refleksjon og relevans – språklig og kulturelt mangfold i lærerutdanningene* (s. 261–288). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Engen, T.O. (red.). (1985). *Migrasjonspedagogikk*. Oslo: Gyldendal.
- Engen, T.O., Gjedebo, A., Grimsgaard, G., Hauge, A.-M., Larssen, L., Ryen, E. et al. (1992). *Etter- og videreutdanning i Migrasjonspedagogikk for videregående skole, første halvårshenhet*. Oslo.
- Engen, T.O. & Kulbrandstad, L.A. (1998). *Tospråklig og minoritetsundervisning*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Engen, T.O., Kulbrandstad, L.A. & Sand, S. (2008). Barnehage og skole som oppvekstarena for barn og unge med minoritetsspråklig bakgrunn. I Ø. Kvello (red.), *Oppvekst. Om barns og unges utvikling og oppvekstmiljø* (s. 317–342). Oslo: Gyldendal.
- Engen, T.O. & Lied, S. (2011). Strategies of Differentiation in a multi-linguistic, multi-religious and multi-cultural school. *Journal of Teacher Education and Teachers' Work*, 2(1), 55–67.
- Engen, T.O., Sand, S. & Kulbrandstad, L.A. (1997). *Til keiseren hva keiserens er? Om minoritetslevenes utdanningsstrategier og skoleprestasjoner. Sluttrapport fra prosjektet «Minoritetslevers skoleprestasjoner»*. Vallset: Oplandske Bokforlag.

- Engen, T.O. & Solstad, K. J. (red.), (2004). *Likeverd gjennom enhet og mangfold*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Feyerer, E., Hayward, L., Hedge, N. & Nes, K. (2003). Inclusive Education for all – with all. In European Masters in Inclusive Education. *A Socrates Erasmus Curriculum Development Programme* (s. 12–16). Linz, Österreich: Institute of Inclusive Education, Pädagogische Akademie des Bundes.
- Fokstad, P. (1917). Hvordan fornorskningen i barneskolen grep ind i mit liv. I J. Hidle & J. Otterbech (red.), *Fornorskningen i Finnmarken* (38–44). Kristiania: Lutherstiftelsens Boghandel.
- García, O. (2011). *Bilingual Education in the 21st Century*. Chicester: John Wiley & Sons.
- Gravem, P. (1992). Kulturanalyse og religion som livsforklaring. I T.O. Engen og B. Øygarden *Tankeblikk. Artikler om kultur og utdanning*. Vallset: Oplandske Bokforlag, s. 37–49
- Gravem, P. (2004). *KRL – et fag for alle?: KRL-faget som svar på utfordringer i en flerkulturell enhetsskole*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Gravem, P. (2015). Integrerende sosialisering som mål for religions- og livssynsundervisningen i skolen. I S. Dobson, L.A. Kulbrandstad, S. Sand og T.- A. Skrefsrud *Dobbeltkvalifisering. Perspektiver på kultur, utdanning og identitet*. Bergen: Fagbokforlaget, s. 207–223.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L. I. Terum (red.), *Profesjonsstudier* (s. 71–86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Haug, P. (1998). Myrlandet: Spesialundervisning i grunnskolen 1965–1991 *Spesialundervisning og lærerutdanning*. Volda: Høgskolen i Volda og Møreforskning.
- Haug, P., Nordahl, T. & Hansen, O. (2014). *Inkludering*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Heger, A. (2012). *Egner: En norsk dannelsehistorie*. Oslo: Cappelen Damm.
- Hirvonen, V. & Keskitalo, J.H. (2004). Samisk skole – en ufullendt symfoni? I T.O. Engen & K.J. Solstad (red.), *En likeverdig skole for alle?: Om enhet og mangfold i grunnskolen* (s. 200–219). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hodne, B. (1994). Norsk nasjonalkultur: En kulturpolitisk oversikt. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hyltenstam, K., Brox, O., Engen, T.O. & Hvenekilde, A. (1996). *Tilpasset opplæring for minoritetselever. Rapport fra konsensuskonferanse*. Oslo: Norges Forskningsråd – IMER
- Høgmo, A., Solstad, K.J. og Tiller, T. (1981). *Skolen og den lokale utfordring. En sluttrapport fra Lofotenprosjektet*. Tromsø: Universitetet i Tromsø: Institutt for samfunnsvitenskap.
- Jensen, E.B. (2004). Per Pavelsen Fokstad – en stridsmann for samisk utdanning, språk og kultur. I H. Thuen & S. Vaage (red.), *Pedagogiske profiler* (s. 199–224). Oslo: Abstrakt, 2004.
- Nordberg, P.F. (red.), (1991). *Lærer uten portefølje. Om morsmållærere for språklige minoriteter*. Trondheim: Norsk voksenpedagogisk institutt.
- Johannesen, Ø.L. (2015). *Kulturkompetanse i religionsundervisningen? En studie av religionslæreres arbeid i det mangfoldige klasserommet*. Ph.d. Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Johansen, V. & Somby, H.M. (2015). Does the «Pupil Enterprise Programme» Influence Grades Among Pupils With Special Needs? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–10. DOI: 10.1080/00313831.2015.1085894
- Johnsen, E.B. (2003). *Fola fola Blakken: En biografi om Nordahl Rolfsen*. Oslo: Andresen & Butenschøn.
- Kjørven, O.K. (2014). *RE teachers' religious literacy: A qualitative analysis of RE teachers' interpretations of the biblical narrative The Prodigal Son*. O.K. Kjørven, Oslo.
- Klausen, A.M. (1970). *Kultur, variasjon og sammenheng*. Oslo: Gyldendal.
- Kommunal- og regionaldepartementet. (2000). *Nasjonale minoriteter i Noreg: Om statleg politikk overfor jødar, kvener, rom, romanifolket og skogfinnar*. Oslo: Departementet.
- Kulbrandstad, L.A. (1985). Språklige emner i innvandrepedagogikkstudiet ved Hamar lærerskole. I T.O. Engen (red.), *Migrasjonspedagogikk* (s. 153–160). Oslo: Gyldendal.
- Kulbrandstad, L.A. (1992). Sproglig mishandling i folkeskolene – minoritetselever og morsmålsundervisning. I T.O. Engen & B. Øygarden (red.), *Tankeblikk. Artikler: Hamar lærerhøgskole 1867–1992*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Kulbrandstad, L.A. (1992). *Utdanning av morsmållærere og morsmålstrenere for språklige minoriteter*. Hamar: Hamar lærerhøgskole.
- Kulbrandstad, L.A. (1993). *Språkets mønstre grammatiske begreper og metoder*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kulbrandstad, L.A. (1997). *Språkportretter: Studier av tolv minoritetselevs språkbruksmønstre, språkholdninger og språkferdigheter*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Kulbrandstad, L.A. (1999). *Kurs + utviklingsprosjekter. Rapport fra et skoleringsprogram for lærere i norsk som andrespråk gjennomført på oppdrag fra Statens utdanningskontor i Oppland 1998*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Kulbrandstad, L.A. (2003). Multilingual behavior among young new-Scandinavians. *International Journal of Bilingualism*, 7(4), (s. 443–451).
- Kulbrandstad, L.A. (2004). «Kebabnorsk», «perkerdansk» og «gebrokken»: ord om innvandreres måte å snakke majoritetsspråket på. *Språk i Norden 2012 Tema: Morsmål, andrespråk, nabospråk og fremmedspråk* (s. 114–135). Oslo: Novus forlag, 2004.
- Kulbrandstad, L.A. (2006a). «Det va jo norsk da, men det va' kje norsk»: Ungdommer møter andrespråkspreget norsk I *Den Nye norske? Nokre peilepunkt under globaliseringa* (s. 99–123). Oslo: Novus, 2006.
- Kulbrandstad, L.A. (2006b). Holdninger til «utenlandsk» aksent I *Den Nye norske? Nokre peilepunkt under globaliseringa* (s. 278–294). Oslo: Novus, 2006.
- Kulbrandstad, L.A. (2007a). Dialekt og aksentpreget norsk – en språkholdningsstudie I *Å sjå samfunnet gjennom språket*. (s. 115–123). Oslo: Novus, 2007.
- Kulbrandstad, L.A. (2007b). Lærerstuderenter og språklig variasjon – En holdningsundersøkelse. *Nordic Studies in Education*, 27(04), 357–372.
- Kulbrandstad, L.A. (2009). «Broken language». I *Language attitudes, standardization and language change* (s. 297–313). Oslo: Novus forlag.
- Kulbrandstad, L.A. (2010). Hva vil det si å være skogfinne i dag? I A. B. Lund & B. B. Moen (red.), *Nasjonale minoriteter i det flerkulturelle Norge* (s. s. 165–177). Trondheim: Tapir akademisk forlag, 2010.
- Kulbrandstad, L.A. (2011). The importance of teaching and research on multicultural issues in teacher education in Norway. *Norwegian Open Research Archives (NORA)*. <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/134396>
- Kulbrandstad, L.A. (2015). Språkholdninger. *NOA. Norsk som andrespråk*. 30 (1–2), 247–283.
- Kulbrandstad, L.A., Bakke, E., Danbolt, A.M.V. & Engen, T.O. (2008). Skolekulturer for språklæring. En kasusundersøkelse av fire skoler. *Høgskolen i Hedmarks oppdrag for Oslo kommune forskningsbasert evaluering av Oslo kommunes prosjekt «Forsterket tilpasset norskopplæring»*. Hamar: Høgskolen i Hedmark.
- Kulbrandstad, L.A. & Skrefsrud, T-A. (2015). Spor av dobbeltkvalifisering: En introduksjon. I S. Dobson, L.A. Kulbrandstad, S. Sand & T-A. Skrefsrud (red.), *Dobbeltkvalifisering. Perspektiver på kultur, utdanning og identitet* (s. 9–13). Bergen: Fagbokforlaget, 2015.
- Kuusela, K. & Sand, S. (red.), (2006). *Introduksjon og integrasjon. Om arbeid med flyktninger og innvandrere i norske og svenske kommuner*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Lied, S. (2000). Tekstmangfold og identitet i KRL-faget: Hvordan bruker elevene tekstpluraliteten i KRL-faget når de arbeider med sin religiøse og livssynsmessige identitet? (s. 109–129). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Lied, S. (2003). *Elever i møte med fortellinger fra ulike religioner og livssyn*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Lied, S. (2004). *Elever og livstolkingspluralitet i KRL-faget: Mellomtrinnslever i møte med fortellinger fra ulike religioner og livssyn*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Lied, S. (2005a). Forholdet mellom elev og lærer i KRL-faget: Et asymmetrisk eller dialogisk forhold. *Prismet: Pedagogisk tidsskrift*. nr 1, s. 5–21). Oslo: Institutt for kristen oppseding.

- Lied, S. (2005b). Tor – en mellomtrinnsselev på sporet av toleranse. *Krysspeilinger IV: Artikler fra Forskningsdagen 2004* (s. 9–26). Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Lied, S. (2006). Norsk religionspedagogisk forskning 1985–2005. *Norsk Teologisk Tidsskrift*, 107(03), 163–195.
- Lied, S. (2009a). The Norwegian Christianity, Religion and Philosophy subject KRL in Strasbourg. *British Journal of Religious Education*, 31(3), 263–275. doi: 10.1080/01416200903112474
- Lied, S. (2009b). Sheltered from plurality. I G. Skeie (red.), *Religious Diversity and Education – Nordic Perspectives* (s. 16–80). Münster: Waxman Verlag.
- Lied, S. (2012). *Studenter i forskning: Ett svar på utfordringer fra det flerkulturelle og livstolkingsplurale klasserommet*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Lied, S. & Engen, T.O. (2010). RLE-faget og dobbeltsidig kvalitativ differensiering. I Jan-Olav Henriksen og Atle O. Søvik (red.) *Livstolkning i skole, kultur og kirke: Festskrift til Peder Gravem* (s. 33–44). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Lied, S. & Stubø, I. (2016). Verdier i formålsparagraf og minnematerialet etter 22. juli 2011. *Prismet*, 67(3), 139–153.
- Lied, S. & Undseth Bakke, S. (2013). Canon and archive in messages from Oslo Cathedral Square in the aftermath of July 22nd 2011. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education* (2013:1), 34–56.
- Lied, S. & Kveset, T. (2016). Arbeid med verdier i skolen – med teori om vestlig design som redskap og minnematerialet etter 22. juli 2011 som læremiddel. *Prismet*, 67(3), 155–170.
- Torbjørnsen, L.H. & Steinar, Bøyum (2015). Kulturelt mangfold og intern eksklusjon. *Norsk pedagogisk tidsskrift* (03), 181–193.
- Monsen, M. (Red) (2016). *Tilpasset norskopplæring for voksne innvandrere. Tre empiriske eksempler*. Vallet: Oplandske Bokforlag.
- Mousavi, S. (2005). «Hva kan jeg hjelpe deg med?» tospråklig opplæring og tospråklige læreres arbeidssituasjon og deres opplevelser av sin rolle. Oslo: Saleh Mousavi.
- Nes, K. (1999). Three voices from the first generation of integration students in Norway. I Keith Ballard (Ed.) *Inclusive education: International voices on disability and justice* (s. 116–128). London: Falmer press.
- Nes, K. (2003). Why does education for all have to be inclusive education? Julie Allan (Ed.) *Inclusion, Participation and Democracy: What is the Purpose?* (s. 67–80). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Nes, K. (2004). Hvor inkluderende er L97-skolen? I T.O. Engen & K. J. Solstad (red.), *Likeverd gjennom enhet og mangfold* (s. 135–153). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nes, K. (2004). Quality versus Equality? Inclusion Politics in Norway at Century's End. I P. Ware (red.), *Ideology and the Politics of in(EX)clusion* (s. 125–140). New York: Peter Lang Publishing.
- Nes, K. (2009). The Role of the Index for Inclusion in Supporting School Development in Norway: A comparative perspective. *Research in Comparative and International Education*, 4(3), 305–320.
- Nes, K. (2014). Inclusive Education in Norway: Historical Roots and Present Challenges. *Journal of special education research*, 2(2), 81–86.
- Nes, K. (2015). Med diversitet i høysetet – samfunnsfaget i grunnskolelærerutdanningen. Randen, G., Lindboe, I.M., Skrefsrud, T-A. & Østberg, S. (red.), (2015). *Refleksjon og relevans. Språklig og kulturelt mangfold i lærerutdanningene*. (s. 193–210). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Nes, K. (2017). Inclusive education and exclusionary practices in Norwegian schools. I F. Dovigo (red.), *Special Educational Needs and Inclusive Practices. An International Perspective*. (s. 63–78). Rotterdam, Boston, Taipei: Sense Publishers.
- Nes, K. (2017). Mer inkludering på ungdomstrinnet? I P. Haug (red.), *Spesialundervisning, innhold og funksjon*. (s. 146–169) Oslo: Det Norske Samlaget.
- Nes, K. & Berg, G.D. *Tilpasset opplæring – støtte til læring*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Nes, K. & Berg, G.D. (2010). *Tilpasset opplæring som støtte til læring*. I G.D. Berg & K. Nes (red.), *Tilpasset opplæring – støtte til læring* (s. 7–19). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Nes, K. & Eriksen, S. (2009). Ja takk, begge deler? Forskningsbasert utviklingsarbeid og/eller aksjonsforskning. I T. Nordahl & S. Dobson (red.), *Skolen og elevenes forutsetninger: Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning* (s. 159–175). Vallset: Oplandske Bokforlag, 2009.
- Nes, K., Moen, K. & Strømstad, M. (2006). *Inkluderende skoleutvikling: Erfaringer med Inkluderingshåndboka i Lillehammer kommune / elektronisk ressurs*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Nes, K. & Nordahl, T. (2015). En inkluderende skole for elever med minoritetsspråklig bakgrunn? I S. Dobson, L.A. Kulbrandstad, S. Sand & T-A. Skrefsrud (red.), *Dobbeltkvalifisering. Perspektiver på kultur, utdanning og identitet* (s. 15–72). Bergen: Fagbokforlaget.
- Nes, K. & Strømstad, M. (1999). *Tilpasset opplæring i Stange: Rapport fra et prosjektsamarbeid mellom Hamar lærerhøgskole og Stange kommune*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Nes, K. & Strømstad, M. (2006). Strengthened adapted education for all – no more special education? *International Journal of Inclusive Education*, 10(4–5), 363–378. doi: 10.1080/13603110500264610
- Nes Mordal, K. & Strømstad, M. (1998). Norway: adapted education for all? I T. Booth & M. Ainscow (red.), *From them to us: An international study of inclusion in education* (s. 101–117). London: Routledge.
- Norberg, P.F. (1991). Lærer uten portefølje. Om morsmåls lærere for språklige minoriteter. Trondheim: Norsk voksenpedagogisk institutt.
- Nordahl, T. & Dobson, S. (2009). *Skolen og elevenes forutsetninger: Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- NOU. (1995). *Opplæring i et flerkulturelt Norge. Utredning fra et utvalg oppnevnt av Kirke- utdannings- og forskningsdepartementet*.
- Osbeck, C. & Lied, S. (2012). *Religionsdidaktisk arbeid pågår! Religionsdidaktikk i Hamar og Karlstad*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Ottosen, A. L. (2009). Refleksjon i lærergrupper: Læringsmiljø og pedagogisk analyse – LP-modellen som eksempel. I T. Nordahl & S. Dobson (red.), *Skolen og elevenes forutsetninger: Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning* (s. 11–26). Vallset: Oplandske Bokforlag, 2009.
- Ragnarsdóttir, H. & Kulbrandstad, L.A. (2015). Læringsrum for integration og social retfærdighet: Succeshistorier fra elever med indvandrerbaggrund og skolesamfund i fire nordiske. *Språk i Norden* (61–70).
- Randen, G., Lindboe, I.M., Skrefsrud, T-A. & Østberg, S. (red.). (2015). *Refleksjon og relevans. Språklig og kulturelt mangfold i lærerutdanningene*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Retvedt, O., Skoug, T. & Aasen, S.F. (1999). *Erfaringer med innføring av rammeplan for barnehagen*. Rapport nr. 16. Hamar: Høgskolen i Hedmark / Oplandske Bokforlag.
- Ringen, B.-K., Kjørven, O.K. & Gagné, A. (2009). *Teacher diversity in a diverse school – challenges and opportunities for teacher education*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Rokkan, S. (1987). Geografi, religion og samfunnsklasse: Kryssende konfliktlinjer i norsk politikk. I S. Rokkan (red.), *Stat, nasjon, klasse*. Oslo.
- Rose, R., Garner, P., Thomas, E. & Somby, H. (2016). *Evaluation of the Progress of the Inclusive Vocational Education System in Georgia 2013–2016*. Tbilisi, Georgia: Georgia Ministry of Education and Science.
- Roth, S. (2013). Networked lives for learning: Digital media and young people across formal and informal contexts. Using Network and Mobile Technology to Bridge Formal and Informal Learning. I G. Trentin & M. Repetto (red.), *Using Network and Mobile Technology to Bridge Formal and Informal Learning* (s. 119–152). Oxford: Chandos Publishing.
- Roth, S. (2016). Exploring funds of knowledge during educational transitions: Learning identities, positionings and future trajectories. I O. Erstad, K. Kumpulainen, Å. Mäkitalo, K. Schröder, P. Pruuulmann-Vengerfeldt & T. Jóhannsdóttir (red.), *Learning across contexts in the knowledge society* (s. 153–167): Sense Publishers.

- Roth, S. & Erstad, O. (2015). Positional identities in educational transitions: Connecting contemporary and future trajectories among multiethnic girls. *Ethnography and Education*, 1–17. doi: 10.1080/17457823.2015.1040044
- Sand, S. Bryni (1994a). Hamarmodellen. Innføring i en planleggingsmodell. I J. Aasen & T.O. Engen (red.), *Didaktikk og læreplanarbeid i barnehage og skole* (23–44). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Sand, S. Bryni (1994b). Kulturorientert pedagogikk og kulturanalyse. I J. Aasen & T.O. Engen (red.), *Didaktikk og læreplanarbeid i barnehage og skole* (69–88). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Sand, S. (1996). *Integrering eller assimilering? Flyktningeforeldrenes syn på det pedagogiske tilbudet i barnehagen og grunnskolen*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Sand, S. (2005). *To år i barnehagen og to år i skolen: En oppfølging av prosjekt med gratis korttids-plass i barnehage for alle 4- og 5-åringer i bydel Gamle Oslo*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Sand, S. (2006). «Det er et helt liv som skal på plass». Om arbeid med introduksjon og integrering av flyktninger i noen norske kommuner. I K. Kuusela & S. Sand (red.), *Introduksjon og integrasjon. Om arbeid med flyktninger og innvandrere i norske og svenske kommuner* (s. 63–84). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Sand, S. (2007). Klar for skolestart? Et kritisk blikk på barnehagen som skoleforberedende tiltak for minoritetsspråklige barn. *Norsk tidsskrift for migrasjonsforskning*, 8(1), 61–75
- Sand, S. (2008). *Ulikhet og fellesskap: Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Sand, S. (2009). Samarbeid hjem – skole: Blir alle foreldrene inkludert? I T. Nordahl & S. Dobson (red.), *Skolen og elevenes forutsetninger: Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning* (s. 177–191). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Sand, S. & Skoug, T. (2002). *Integrering – sprik mellom intensjon og realitet?: Evaluering av prosjekt med gratis korttids-plass i barnehage for alle femåringer i bydel Gamle Oslo: rapport 1*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Sand, S. & Skoug, T. (2003). Prosjektbarnehagen og 4-åringene. Evaluering av prosjekt med gratis korttids-plass i barnehage for alle 4- og 5-åringer i bydel Gamle Oslo. brage.bibsys.no.
- Skaret, A. (2011). *Litterære kulturmøter: En studie av bildebøker og barns resepsjon*. Institutt for lingvistiske og nordiske studier, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Skogen, K., Nes, K. & Strømstad, M. (2003). Reform 97 og inkluderingsideen. En vurdering av om innføringen av Reform 97 har ført til at skoler har utviklet inkluderende praksis, sosialt, faglig og kulturelt. Oslo: Norges forskningsråd.
- Skoug, T. (1989). *To-kulturelt arbeide i barnehager: Rapport fra prosjektet «Vietnamesiske barn i barnehager i Hedmark og Oppland»*. Hamar: Hamar lærerhøgskole; Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Skoug, T. (1992a). Kanskje julenissen bor i Teheran: Om flerkulturelt arbeid i barnehagen. I T.O. Engen & B. Øygarden (red.), *Tankeblikk: Artikler: Hamar lærerhøgskole 1867–1992*. (s. 161–169). Vallset: Oplandske Bokforlag, 1992.
- Skoug, T. (1992b). *Slik tar vi vare på de yngste flyktningene*. Oslo: Kommuneforlaget, 1992.
- Skoug, T. (1993). «Hva er det «vi» har som «dere» ikke har – eller omvendt?» Flerkulturelt arbeid i barnehagen sett i forhold til antirasistisk praksis I J. Aasen, S.E. Bårdseng og T.O. Engen (red.), *I emning* (s. 209–219). Vallset: Oplandske Bokforlag, 1993.
- Skoug, T. (1994). Migrasjonspedagogisk arbeid i barnehagen. I J. Aasen & T.O. Engen (red.), *Didaktikk og læreplanarbeid i barnehage og skole* (137–162). Vallset: Oplandske Bokforlag, 1994.
- Skoug, T. (1997). *Barn med innvandrerbakgrunn og barnehagens læreplanpraksis: Hva er en dobbeltkvalifiserende læreplan og hvilken personalkompetanse kreves for å støtte barnas tokulturelle identitetsutvikling: En teoristudie*. Oslo: Universitetet.
- Skoug, T. (2000a). Barnehagen og barn fra språklige og kulturelle minoriteter. I *Barna under lovens vinger?*, 38–50.
- Skoug, T. (2000b). Integrering eller fornorskning? Minoritetsbarna og innføring av Rammeplass for barnehagen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, Årg. 84, nr. 4/5 (2000), 320–328.
- Skoug, T. (2006). Revidert rammeplan for barnehagen og minoritetsspråklige barn: Hvordan bidrar føringene til å realisere innvandrerpoltiske intensjoner. *Prismet*, nr. 1 2006, 44–59.
- Skoug, T. & Sand, S. (2003). *Med Madhia og Akbar fra barnehage til skole: En oppfølging av prosjekt med gratis korttids-plass i barnehage for alle femåringer i bydel Gamle Oslo: Rapport 2, elektronisk ressurs*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Skrefsrud, T-A. (2012). *Å være lærer i interkulturell kontekst. Om dialogens betydning for lærerkompetansen*. PhD-avhandling, NTNU, Trondheim.
- Skrefsrud, T-A. (2013). Det flerkulturelle som forsvant. Tilbakeblikk på en rammeplanprosess. *Prismet* (4), 267–279.
- Skrefsrud, T-A. (2014). Distansens betydning hos Martin Buber. *Norsk filosofisk tidsskrift*, 49(2), 146–158.
- Skrefsrud, T-A. (2015a). Diversitet i lærerutdanningene. I G. Randen, I.M. Lindboe, T-A. Skrefsrud & S. Østberg (red.), *Refleksjon og relevans. Språklig og kulturelt mangfold i lærerutdanningene* (s. 7–12). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Skrefsrud, T-A. (2015b). Diversitet i lærerutdanningene – bidrag til en profesjonsorientert forståelse av fag og kunnskapsområder. I Randen, G., I.M. Lindboe, T-A. Skrefsrud & S. Østberg (red.), *Refleksjon og relevans. Språklig og kulturelt mangfold i lærerutdanningene*. (s. 239–260). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Skrefsrud, T-A. (2015c). Pedagogikken som vitenskapelig profesjonsfag – i en flerkulturell samfunnskontekst. I Randen, G., I.M. Lindboe, T-A. Skrefsrud & S. Østberg (red.), *Refleksjon og relevans. Språklig og kulturelt mangfold i lærerutdanningene*. (s. 239–260). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Skrefsrud, T-A. (2015d). Å forske i egen profesjon – ettertanker. I G. Randen, I.M. Lindboe, T-A. Skrefsrud & S. Østberg (red.), *Refleksjon og relevans. Språklig og kulturelt mangfold i lærerutdanningene*. (s. 289–302). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Skrefsrud, T-A. (2016). *The Intercultural Dialogue – Preparing Teachers for Diversity*: Waxmann Verlag.
- Skrefsrud, T-A. & Stubø, I. (2015). Åpning for mangfold: Den praktisk-estetiske dimensjonen og et flerdimensjonalt menneskesyn. I G. Randen, I.M. Lindboe, T-A. Skrefsrud & S. Østberg (red.), *Refleksjon og relevans. Språklig og kulturelt mangfold i lærerutdanningene* (s. 173–192). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Skrefsrud, T-A. & Østberg, S. (2015). Diversitet i lærerutdanningene – bidrag til en profesjonsorientert forståelse av fag og kunnskapsområder. *Norsk pedagogisk tidsskrift* (03), 208–219.
- Slagstad, R. (1998). *De nasjonale strateger*. Oslo: Pax.
- Solstad, K.J. (1978). *Riksskole i utkantstrøk*. Tromsø: Universitetsforlaget.
- Solstad, K.J. (1997). *Equity at risk: Planned educational change in Norway: Pitfalls and progress*. Oslo: Scandinavian University Press.
- Strømstad, M., Nes, K. & Skogen, K. (2004). *Hva er inkludering? Rapport 1 fra evalueringsprosjektet «En vurdering av om innføringen av Reform 97 har ført til at skoler har utviklet inkluderende praksis, sosialt, faglig og kulturelt»*. Vallset: Oplandske Bokforlag, og Norges forskningsråd.
- Stubø, I. (2002). Bildeforbud i islam: Noen betraktninger med tanke på KRL-faget i grunnskolen I *Prismet* (2) (s. 157–170).
- Stubø, I. (2005). Ord og bilde i samspill: Bibelfortellinger og illustrasjoner i det flerkulturelle klasserommet. *Prismet* (s. 215–230).
- Stubø, I. (2010). Nye formålsparagrafer i skole og barnehage – Forholdet mellom universelle og partikulære verdier og verditradisjoner. *Norsk Teologisk Tidsskrift*, 111(04), 229–254.
- Stubø, I. (2012a). Den norske grunnskolens formålsparagraf: Verdietikk i moralfilosofisk lys I: Osbeck, C. & Lied, S. (2012). *Religionsdidaktisk arbeid pågår! Religiønsdidaktikk i Hamar og Karlstad*. (s. 79–108). Vallset: Oplandske Bokforlag, 2012.
- Stubø, I. (2012b). «Det i sig selv værdifulde» Om skjønnhetserfaringens relevans i den norske grunnskolens RLE- fag. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, 2012(2012:2), 31–53.

- Stubø, I. & Løken, H.N. (2012). Solidaritet i individualismens tid: om spenningen mellom en individorientert og en fellesskapsorientert solidaritetstanke. I Osbeck, C. & Lied, S. (2012), *Religionsdidaktisk arbeid pågår! Religionsdidaktikk i Hamar og Karlstad* (s. 109–124). Vallset: Oplandske Bokforlag, 2012.
- Sveen, K. (2000). *Klassereise: Et livshistorisk essay*. Oslo: Oktober.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024–1054.
- Vesteraas Danbolt, A.M., Engen, T.O., Hagen, A., Kulbrandstad, L.A., Sand, S., Speitz, H. et al. (red.). (2010). *Opplæringstilbudet til minoritetsspråklige innen barnehage og grunnsopplæring*. Notodden: Telemarksforskning-Notodden.
- Vikør, L.S. (2006). Perspektiv på språkutviklinga i Noreg: Internasjonalt, nasjonalt og regionalt. I T.O. Engen, Kulbrandstad, Lars Anders, Syversen, Eva Marie (red.), *Monokultur og multikultur. Nasjonsbyggende diskurser 1995–2005* (s. 73–92). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Walby, S., Armstrong, J. & Strid, S. (2012). Intersectionality: Multiple Inequalities in Social Theory. *Sociology*, 46(2), 224–240.
- Walton, S. (2006). Fleirtalsmålet med eit minoritetsproblem. Nynorsk skriftkultur i det fleirkulturelle samfunnet. I T.O. Engen, Kulbrandstad, L.A., Syversen, E-M.. (red.), *Monokultur og multikultur. Nasjonsbyggende diskurser 1995–2005* (s. 92–106). Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Welsch, W. (1999). Transculturality: The Puzzling Form of Cultures Today. I I.M. Featherstone & S. Lash (red.), *Spaces of Culture. City, Nation, World* (s. 194–213). London: Sage Publications Ltd.
- Zachrisen, B. (2009). Klasseledelse på grunnlag av elevenes forutsetninger. I T. Nordahl & S. Dobson (red.), *Skolen og elevenes forutsetninger: Om tilpasset opplæring i pedagogisk praksis og forskning*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Zachrisen, B. (2013). *Interetnisk møter i barnehagen: Vilkår for barns samhandling i lek*. Stavanger: Uis.
- Østerud, Ø. (1996). Norwegian Nationalism in a European Context. I Ø. Sørensen (red.), *Nationalism in Small European Nations*. Oslo: KULT.

VEDLEGG 1: Forskningsprosjekter i periode 4

(prosjekter som er omtalt tidligere i teksten er ikke tatt med i denne oversikten).

Interne samarbeidsprosjekter

- Tilpasset opplæring og pedagogisk praksis* (2006–2009). Finansiering: Norges forskningsråd. Prosjektledelse: Thomas Nordahl. Mål: Styrke kvaliteten på grunnsopplæringa gjennom et særlig fokus på tilpasset opplæring. Publikasjoner: C.E. Andersen, 2010; Dobson & Nes, 2009; Nes & Eriksen, 2009; Nordahl & Dobson, 2009; Ottosen, 2009; Sand, 2009; Zachrisen, 2009.
- Den flerkulturelle barnehagen i rurale strøk* (2007–13). Finansiering: Norges forskningsråd. Prosjektledelse: Thor Ola Engen. Prosjektmedarbeidere: Tove Skoug, Sigrun Sand, Berit Zachrisen og Camilla Eline Andersen. Mål: 1. Undersøke hvordan det kulturelle mangfoldet blir reflektert i de rurale barnehagenes innhold, 2. bedre språkmiljøet for de minoritetsspråklige barna, 3. utvikle samarbeidet mellom barnehage og hjem og 4. styrke lekens funksjon gjennom aksjonsforskning. Publikasjoner: C.E. Andersen, 2011; C.E. Andersen, et al., 2011; C.E. Andersen & Sand, 2011, 2012; C.E. Andersen, Sand, & Zachrisen, 2015; Engen, Kulbrandstad, & Sand, 2008; Sand, 2008; Zachrisen, 2013.
- Forsterket tilpasset norskopplæring*. Finansiering: Oslo kommune. Prosjektledelse Lars Anders Kulbrandstad, prosjektmedarbeidere: Elin Bakke, Anne Marit V. Danbolt, Thor Ola Engen og Lise Iversen Kulbrandstad. Mål: Å bedre de grunnleggende norskerferdighetene blant elever fra språklige minoriteter. Rapporter: Engen, 2010b; Kulbrandstad, Bakke, Danbolt, & Engen, 2008.
- Internasjonale uker i skolen* (2015–2017). Intern finansiering. Prosjektleder: Joke Dewilde, prosjektdeltakere: Anne Skaret, Thor-André Skrefsrud og Ole Kolbjørn Kjørven. Mål: Undersøke hvordan kultur, religion og språk er representert i internasjonale uker i skolen og hvordan deltakerne opplever arrangementene. Rapport: Dewilde, Kjørven, Skaret, & Skrefsrud (under utgivelse, 2017).

Nasjonale samarbeidsprosjekter

- Opplæringstilbudet til minoritetsspråklige innen barnehage og grunnsopplæring (2009–2010), samarbeid med Telemarksforskning. Finansiering: Kunnskapsdepartementet. Prosjektmedarbeidere: Anne Marit Vesteraas Danbolt, Lars Anders Kulbrandstad, Sigrun Sand, Ingerid Straume og Thor Ola Engen. Mål: Framskaffe substansiell forståelse av det opplæringstilbudet de minoritetsspråklige elevene får i norsk skole. Rapporter: Engen, 2010c; Vesteraas Danbolt, et al., 2010.
- Diversitet i lærerutdanningene* (2013–2015). Samarbeidsprosjekt mellom HiOA og HH. Finansiering: Utdanningsdirektoratet. Prosjektleder: Thor-André Skrefsrud. Prosjektmedarbeidere: Gunhild Randen, Kari Nes, Ingebjørg Stubø og Thor Ola Engen. Mål: Avdekke i hvilken grad de to deltakende lærerutdanningsinstitusjonene kan sies å ha en flerkulturell profil på sine utdanninger, og hvilket innhold underviser i lærerutdanningene legger i begreper som diversitet, mangfold, flerspråklighet, flerkulturalitet og interkulturell kompetanse. Publikasjoner: Engen, 2015; Nes 2015; Randen, et al., 2015; Skrefsrud, 2015a, 2015b, 2015c, 2015d; T-A. Skrefsrud & Stubø, 2015; se også Skrefsrud & Østberg, 2015.

Internasjonale samarbeidsprosjekter

- Tre samarbeidsprosjekter* mellom Høgskolen i Hedmark (Sidsel Lied) og religionsmiljøet ved Karlstads universitet.
- Religionsdidaktisk arbeid pågår!* (2010–2012). Rapport: Osbeck & Lied, 2012.
- Studenter i forskning* (2010–2012). Minnematerialet etter 22. juli (2012–2015) er nevnt tidligere.
- Diverse Teachers for Diverse Learners* (2011–2014), samarbeid med forskere fra Island, Norge, Finland, Storbritannia og Canada. Finansiering: NordForsk. Mål: Framskaffe ny innsikt

om den kulturelt og språklig mangfoldige skolesituasjonen, med tanke på å bidra til den framtidige utviklinga i lærerutdanningene, utdanningspolitikken og skolereformer i de respektive landene. Prosjektdeltakere: Joke Dewilde og Lars Anders Kulbrandstad. Rapport: Dewilde & Kulbrandstad, 2014.

Learning Spaces for Inclusion and Social Justice: Success Stories from Immigrant Students and School Communities in Four Nordic Countries (2013–2016). Samarbeid mellom Universitetet i Island, Universitetet i Helsinki, Göteborgs Universitet og Høgskolen i Hedmark.

Finansiering: NordForsk. Lokal prosjektleder: Lars Anders Kulbrandstad, prosjektdeltakere: Joke Dewilde, Anne Skaret og Thor-André Skrefsrud. Mål: 1. Vise hva som kjennetegner barn og unge med innvandrerbakgrunn som greier seg bedre i utdannings-systemet enn en kunne forvente. 2. Beskrive skoler som lykkes med å skape gunstige arenaer for læring, inkludering og sosial rettferdighet. Rapporter: Dewilde & Skrefsrud, 2016; Ragnarsdóttir & Kulbrandstad, 2015.

Promoting Social Justice – Teacher Education (2015–2017). Prosjekt med de samme deltakerne som Learning Spaces som foreløpig ikke har publisert noen resultater.

Pull-out and push-out phenomena in inclusive school systems. Samarbeid mellom Høgskolen i Hedmark (Kari Nes) og Free University of Bolzano, Italia. Mål: Sammenligne Italia og Norge med henblikk på intern segregering i skolen. Rapporter Demo, Nes, & Ianes, 2017, under utgivelse. Ytterligere en artikkel er under utarbeidelse.

Inkludering og ekskludering i norske skoler. Samarbeid mellom Høgskolen i Hedmark (Kari Nes) og University of Bergamo. Rapport: Nes, 2017.

Doktoravhandlinger (som ikke er nevnt i teksten):

Andersen, C.E. (2015). *Mot en mindre profesjonalitet: «rase», tidlig barndom og Deleuze og guattariske blivelser*. Stockholm University, Department of Child and Youth Studies, Stockholm.

Kjørven, O.K.: *RE teachers' religious literacy: a qualitative analysis of RE teachers' interpretations of the biblical narrative The Prodigal Son*. (Kjørven, 2014). Avhandlingen er også publisert i bokform på et internasjonalt forlag.