

FoU i Praksis 2012

Samandrag av artiklane frå konferanse om
praksisretta FoU i lærerutdanning

Trondheim, 23. og 24. april 2012

Redigert av Ingar Pareliussen, Bente Bolme Moen,
Anne Beate Reinertsen og Trond Solhaug

Praksis i utlandet – den nye dannelsesreisen?

Ane Bergersen*

Kan den kompetansen førskolelærerne uttrykker at de har fått gjennom 3 måneders opphold i Zambia ha relevans i forhold til ny barnehagelærerutdanning? Denne artikkelen tar utgangspunkt i empirisk materiale fra 29 norske førskolelærerstudenter som gjennom faget Global Knowledge har hatt tre måneders praksis og feltarbeid i Zambia. Studentenes egen vurdering av hvilke kompetanse dette har gitt dem som fremtidige førskolelærere blir drøftet i forhold til kompetanse nye barnehagelærere skal ha (Kunnskapsdepartementet, 2012a) Kompetanse knyttes her til begrepene danning, kritisk refleksjon og samfunnsrettet profesjonskompetanse i et flerkulturelt samfunn. Med utgangspunkt i studentenes beskrivelser prøver jeg å vise at studentene gjennom tre måneder har utfordret sin forståelseshorisont og utviklet kritisk tverrkulturell kompetanse som i stor grad samsvarer med forskrift for ny barnehagelærerutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2012a) sin vektlegging av danning og kritisk profesjonsutøvelse.

Introduksjon

Kvalitetsreformen av høyere utdanning (Stortingsmelding 27, 2000 -2001) og senere Stortingsmelding 14 om internasjonalisering av utdanning (Kunnskapsdepartementet, 2008), vektlegger betydningen av å øke internasjonalisering ved høyere utdanningsinstitusjoner. Stortingsmelding 27 viser til at alle deler av verden er interessante samarbeidspartnere, og økt kunnskapsutveksling med læresteder i utvekslingsland nevnes spesielt (Kunnskap, utdanning og forskningsdepartementet, 2000, Hillestad & Sørensen, 2007) Kvalitetsreformen fremhevet retten til utenlandsopphold som ledd i en norsk grad for alle studenter som ønsker det (Kunnskapsdepartementet, 2008), og også i ny barnehagelærerutdanning presiseres tilrettelegging for et internasjonalt semester tredje studieår (Kunnskapsdepartementet, 2012a, 2012b)

Artikkelforfatteren har siden 2002 hatt ulike utdanningsprosjekter i Zambia (Bergersen, 2010), og Høgskulen i Sogn og Fjordane (HISF) har gjennom samarbeidsavtaler sendt lærerstudenter til Zambia for 6 ukers praksis siden 2004. Etterspørselen etter å ha utenlandspraksis har økt blant flere av høyskolens profesjonsutdanninger og behovet for å kvalitetssikre arbeidet med studentmobilitet, førte til at HISF ba meg utvikle faget Global Knowledge. Faget, på 30 studiepoeng, er spesifikt knyttet til norske studenter som ønsker å ha 3 måneder praksis og feltarbeid i Zambia som del av sin bachelorutdanning ved HISF og for zambiske lærere, førskolelærere, sykepleiere og sosionomer som er på et års utveksling til HISF. Siden 2008 har 40 zambiske studenter og 68 norske studenter fullført Global Knowledge, der 30 studenter har vært førskolelærerstudenter. Faget har en teoridel med intensiv undervisning i fire uker før avreise og to uker etter hjemkomst. I Zambia har studentene 6 uker praksis og 6 uker feltarbeid knyttet til oppgaveskriving og datainnsamling. Undervisningsspråket på faget er engelsk, og studentene grupperes på tvers av nasjonalitet og profesjon i den perioden de har undervisning sammen i Norge. Samarbeid på tvers er en viktig del av faget og skaper rammer for studentenes erfaringer og refleksjoner knyttet til utenlandsopphold.

I denne artikkelen skal jeg fokusere på norske førskolelærerstudenters erfaringer med 3 måneders opphold i Zambia. Dette inngår i et større forskningsprosjekt «Student- utveksling mellom Zambia og Norge – erfaringer og læring knyttet til profesjons- kompetanse», med fokus på alle studenters erfaringer.

*Høgskulen i Sogn og Fjordane

Min problemstilling er: «Hvilke kompetanse uttrykker norske førskolelærere at de har fått gjennom faget Global Knowledge med tre måneders opphold i Zambia?» Et oppfølgende forskningsspørsmål jeg vil drøfte denne problemstillingen i forhold til er: «Hvilken relevans kan den kompetansen førskolelærerne uttrykker at de har fått ha i forhold til ny barnehagelærerutdanning?»

Formålet mitt er å presentere ny kunnskap, presentert gjennom studentenes egne beskrivelser av å ha 3 måneders praksisopphold i Zambia, og hva dette kan bety for deres fremtidige yrke som førskolelærere. Artikkelen er et bidrag inn i debatten om hvilken relevans utenlandspraksis kan ha for førskolelærere (Engh, 2008), og jeg vil derfor drøfte studentenes beskrivelser i forhold til nye Nasjonale retningslinjer for barnehageutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2012a) som i § 1 syvende ledd sier:

Utdanningen skal bygge på forskningsbasert kunnskap som et grunnlag for profesjonsutøvelse og kontinuerlig profesjonell utvikling, og bidra til kritisk refleksjon og profesjonsforståelse. Barnehagelærerprofesjonen og barnehagen skal settes inn i en samfunnsmessig sammenheng (Kunnskapsdepartementet, 2012a)

I merknader til rammeplan for barnehagelærerutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2012b) påpekes det at § 1 syvende ledd gjenspeiler krav om at dannelsesaspektet skal inn i utdanningen og utdanningen skal bidra til kritisk refleksjon og profesjonsforståelse satt i en samfunnsmessig sammenheng. Jeg vil derfor gå grundigere inn på hva jeg tolker som viktig profesjonskompetanse for fremtidige barnehagelærere i forhold til sentrale begreper som dannelse, kritisk refleksjon og samfunnsrettet profesjonsforståelse.

Den nye barnehagelærerutdanning skal vektlegge det økte mangfoldet i barnehagen, og i § 2 presiseres det at studentene skal kunne «trekke globale, nasjonale, regionale, lokale og flerkulturelle perspektiver, preget av respekt og toleranse, inn i barnehagens arbeid» (Kunnskapsdepartementet, 2012a s 3) Barnehagens samfunnsmandat er å støtte alle barn ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2011), og et eget temahefte om språklig og kulturelt mangfold ønsker å utfordre barnehagens personale til å reflektere kritisk over hvordan mangfold håndteres og synliggjøres i barnehagens ordinære virksomhet (Gjervan, 2006) Kan studenter slik de selv ser det, utvikle kritisk tverrkulturell kompetanse gjennom praksis og feltarbeid i Zambia?

Norske studenter utenlandspraksis i Zambia, en dannelsesreise?

Andre studier og forskning om norske studenter utenlandspraksis i ikke-europeiske land trekker fram at studentene gjennom sine erfaringer får en uvurderlig kompetanse som har relevans for fremtidig yrke og ikke minst for en selv som individ (Engh, 2008, Eriksen, 2011, Henriksen, 2009, Hillestad & Sørensen, 2007, Klepp, 2010) van Wijk, Go & van T Klooster (2008) har i sin undersøkelse om internasjonal studentmobilitet sett at kulturforståelse og læringskurve blir spesielt bratt for studenter som reiser til en annen kulturell og økonomisk sone. Vestlige reisende er ofte individualister, fra horisontale samfunn med vektlegging av verdier som tillit, toleranse, selvrealisering, politisk bevissthet og likestilling. Dersom de reisende krysser andre soner, og særlig til land som defineres som utviklingsland, er det sannsynlig at de vil møte et kollektivistisk og vertikalt samfunn med lavere økonomisk utvikling og med verdier preget av sterke familiebånd, mannsdominans, religiøsitet og uformelle politiske strukturer (Inglehart & Baker, 2000, van Wijk med flere, 2008) Internasjonalt er det de skandinaviske landene som skårer høyest på å være sekulært-rasjonelle samfunn med selvrealiseringsverdier, mens afrikanske land skårer høyest på å være tradisjonelle samfunn med en kultur knyttet til overlevelsesverdier (Inglehart & Baker, 2000) Norske studenter som reiser til Zambia kan derfor forvente å møte utfordringer som kan gi dem en bratt læringskurve og kulturforståelse, men hvilken relevans har en slik kulturforståelse til deres framtidige yrke?

En teoretisk avklaring av hva en legger i flerkulturelle perspektiv og barnehagelæreres kompetanse til å møte kulturelt mangfold, er nødvendig. Interkulturell kompetanse er evnen til å kommunisere hensiktsmessig og passende i en gitt situasjon i forhold til mennesker med andre kulturelle forutsetninger (Dahl, 2001) Larsen (2009) presiserer interkulturell kompetanse med begrepet tverrkulturell kompetanse som innebærer å ha en flerkulturell forståelse, en forståelse og innsikt i egen og andres kulturer, en tverrkulturell forståelse, evnen til å forstå hva det vil si å ha ulik kultur, og til slutt tverrkulturell kommunikasjon, å kunne kommunisere med personer med ulik kulturell bakgrunn.

I tillegg til et individfokus og en ressursorientert tilnærming til mangfold slik Gjervan (2006) argumenter for i temaheftet om mangfold, er det nødvendig å avdekke dominerende diskurser som opprettholder tradisjonelle holdninger og handlinger (Otterstad, 2008) Å arbeide med flerkulturell pedagogikk betyr å stille spørsmål med det meste fordi mye i dag er basert på et majoritetsperspektiv (Fajersson, 2009), og det blir viktig å stille spørsmål om makt, normalisering og universalisering (Becher & Fajersson, 2008) Et gjennomgående trekk i norske barnehager er en vektlegging av likhet (Lauritsen, 2011), og likhet blir ofte oppfattet som en forutsetning for fellesskap (Gjervan, Andersen & Bleka, 2012) Sterk likhetsideologi gjør det vanskelig å utfordre dominerende diskurser og se mangfold som en normaltstand (Bergersen & Nordheim, 2012), og en tverrkulturell kompetanse krever en bevisstgjøring av i hvor stor grad en selv er styrt av en likhetsideologi.

Dannelsesbegrepet er vektlagt i både Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011) og Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2012a) Barnehagelærerutdanningen skal bidra til kritisk refleksjon og profesjonsforståelse (Kunnskapsdepartementet, 2012a) Kritisk holdning innebærer at vi kan anlegge andre perspektiver på tilværelsen enn de som er godkjent av makthaverne og kritisk evne i klassisk forstand innebærer at man kan se ting på andre måter og ikke godta det som tilsynelatende er innlysende (Gustavsson, 2003)

Å være en kritisk reflekterende profesjonsutøver i barnehagen knytter Kvistad (2008) tett opp til Hellesnes' dannelsesbegrep som innebærer å være i dialog og kritisk reflektere over samfunnsmessige anliggende. Hellesnes (1992) skriver om dannelses som en livslang prosess som endres og utvikles når nye kunnskaper og erfaringer blir lagt til, i motsetning til utdanning som er et tidsavgrenset løp. Begrepet dannelse omfatter et skille mellom det vi forstår, og selve grunnlaget for forståelsen, nemlig forståelseshorisonten vår (Hellesnes, 1992) Det er bevisstheten om den andres forståelseshorisont som vekker refleksjon og bevissthet om at en selv har en forståelseshorisont, at en har et synspunkt, et indre og en egen forståelse av verden. Når to forståelseshorisonter etter hvert glir over i hverandre og begge forstår det de tidligere ikke forstod, oppnår en dialog (Hellesnes, 1992)

Handling og forståelser forutsetter hverandre gjensidig. Når andre gjør noe jeg ikke forstår, når det er handlinger jeg vanskelig kan begripe med de kategorier jeg har til rådighet, oppstår det en krise i kommunikasjonen. Dette skjer dypere når en for eksempel står overfor en fremmed kultur. Det den andre gjør er ut i fra den andres forståelseshorisont og når jeg ikke forstår er det mitt grep om den sosiale virkeligheten som er for snever. Ved å forsøke å komme inn i den andres måte å forstå verden på, ut i fra min egen forståelseshorisont, kan min forståelseshorisont bli opplyst og utvidet. Et alternativ er å gi opp og erklære den andres handlinger for irrasjonelle. Om en gir opp å finne grunner for hvorfor den andre handler, grunner ut i fra den andres forståelseshorisont, og leter etter årsaker i stedet for, er dialogen brutt (Hellesnes, 1992)

Gustavsson (2003) beskriver dannelses som en reise der dannelsen begynner hjemme med vår kulturarv, vi reiser ut til det ukjente og fremmede som gir oss nye perspektiver og innsikt, og vi kommer hjem igjen der ny innsikt og erfaringer må bearbeides, reflekteres over og bli til personlig kunnskap. Dannelses betyr at man blir bevisst de tradisjoner man er en del av, både ved å se historisk tilbake til sin egen fortid og ved å se seg selv og ens eget samfunn i forhold til noe annerledes (Gustavsson, 2003) Dannelsesbegrepet må nyttes og videreutvikles i en moderne og global verden, der andre kulturers tradisjoner også kan gjelde som de spor vi setter og som utgjør de tradisjoner vi orienterer oss etter (Gustavsson, 2003)

Evnen til å reflektere er en viktig kompetanse for barnehagelærere (Kunnskapsdepartementet, 2012a, Gjervan, 2006), men hva er refleksjon? For å unngå å bli det Hellesnes (2002) kaller en refleksjonsatlet, en som ser refleksjon som den fundamentale praksis og som derfor blir uten substans, er det nødvendig å gi refleksjonen substans. Søndena (2004) bruker begrepet kraftfull refleksjon og trekker da paralleller til Hellesnes' dannelsesbegrep. Kraftfull refleksjon kan ikke utvikles i ensomhet, synspunkt må utvikles og brynes mot andres synspunkt gjennom dialog (Søndena, 2004) Kraftfull refleksjon handler om å komme forbi tradisjon og det trygge mot en dialog i offentlighet. En slik dialog kan knyttes til kraftfull refleksjon der ulike perspektiv danner grunnlag for utvikling og overskridning av egen mening (Søndena, 2004) Både Gustavssons dannelsesbegrep forstått som en reise og Hellesnes' dannelsesbegrep knyttet til overskridelse av egne forståelseshorisonter gjennom dialog, er slik jeg ser det parallelt med Søndena (2004) sitt begrep kraftfull refleksjon. Det er et slikt hermeneutisk perspektiv jeg vil ha med meg videre i denne artikkelen når jeg snakker om barnehagelæreres samfunnsrettet profesjonskompetanse knyttet til

kritisk refleksjon og dannelses.

Jeg vil videre bruke begrepene kraftfull refleksjon og dannelses i betydningen dialog og åpenhet for andres forståelseshorisonter. Tverrkulturell kompetanse handler slik jeg ser det om å ha forståelse for egen og andres kulturer, forståelse for betydningen det har i møte mellom mennesker at vi har ulike forståelseshorisonter og en kommunikativ kompetanse på tvers av kulturer. Veien til stadig å utvikle en slik tverrkulturell kompetanse vil gå gjennom kraftfull refleksjon der en overskrider egne forståelseshorisonter og stiller kritiske spørsmål spesielt knyttet til makt, normalitet og universalisme. Norske studenters forståelseshorisonter i møte med et zambisk praksisfelt kan gjennom kraftfull refleksjon bli utvidet og gi en tverrkulturell kompetanse og være en dannelsesreise.

Metode

I denne artikkelen brukes empiri knyttet til norske førskolelæreres erfaringer med 3 måneders opphold i Zambia knyttet til faget Global Knowledge. Som fagansvarlig har alle førskolelærerstudenter blitt intervjuet av meg før opptak til faget, jeg har hatt tett oppfølging underveis knyttet til forelesninger, seminar, praksisoppfølging, veiledning på bacheloroppgaver skrevet i Zambia og oppsummerende refleksjonsseminar etter ankomst. I tillegg kommer individuelle muntlige presentasjoner som del av eksamen i faget. Dette danner et solid bakteppe. Datamateriale jeg bygger denne artikkelen på er 29 refleksjonsnotat og 9 kvalitative svar på spørreskjema.

Et par uker ankomst fra Zambia skriver studentene et refleksjonsnotat der de reflekterer over hva de har lært av å være tre måneder i Zambia knyttet til førskolelærerprofesjonen, norske og zambiske særtrekk, om seg selv som individ og hvordan faget Global Knowledge har relevans for fremtidig yrke. 29 av 30 førskolelærere har skrevet refleksjonsnotat, og svarprosenten er høy sannsynligvis fordi dette ble gjort som del av undervisningen.

I tillegg til refleksjonsnotatene bygger denne artikkelen på svar fra 9 kvalitative spørreskjema med 19 spørsmål besvart 3-4 måneder etter avsluttet utdanning. Spørsmålene som er spesielt relevante i denne artikkelen er refleksjoner og erfaringer studentene knytter til praksis, etiske utfordringer, egne holdninger, bevisstgjøring av zambiske og norske verdier og hva de har lært om seg selv. Svarene varierer i omfang fra 4 til 18 sider. Data er samlet inn i perioden oktober 2009 og fram til juni 2012. Svarprosenten er lav og kan forklares med at spørreskjemaet er omfattende, i vedlegg opplyses det at dette skjema er godkjent av NSD og frivillig å svare på, og alle studentene har reist fra studiestedet og startet med videre studier eller jobb når skjema blir sendt ut. En etisk utfordring har vært i hvilken grad jeg kan oppfordre studentene til å svare på en spørreundersøkelse som omhandler et fag jeg leder, og jeg har derfor ikke purret på svar slik jeg ellers ville ha gjort.

Jeg har vektlagt refleksjonsnotatene når jeg ønsker å si noe om hva mange uttrykker og generalisere i forhold til førskolelærere som har tatt dette faget. Svarene fra de kvalitative spørreskjemaene brukes når jeg går i dybden for å vise mer spesifikke funn. Med mitt bakteppe med 10 års erfaring med prosjekter i Zambia, som fagansvarlig med tett oppfølging av studenter og empiri fra et større forskningsarbeid knyttet til alle studenter som har tatt Global Knowledge, mener jeg validiteten er god. Mine funn kan ikke generaliseres for andre studier og utvekslingspraksis, men er ment som et bidrag inn i debatten i hvilken grad utenlandsopphold kan gi verdifull kompetanse for fremtidig barnehagelærere.

Presentasjon av funn og drøfting

Jeg vil her trekke fram noen hovedpoeng illustrert med studentenes egne skriftlige svar. Jeg vil presentere funnene i tre deler. I første del presenteres kort studentenes beskrivelser av typisk norske og zambiske verdier for å få fram deres flerkulturelle kompetanse gjennom å se egen og andres kultur. I den andre delen presenteres det studentene mener de har lært som er relevant i forhold til sin profesjon som førskolelærer som kan sees i forhold til deres tverrkulturelle kompetanse og utvidelse av egen forståelseshorisonter. I tredje og siste del presenteres det studentene skriver de har lært om seg selv etter tre måneder i Zambia, noe som kan være uttrykk for om dette har vært en dannelsesreise. Jeg vil i hver del først presentere empiri fra refleksjonsnotat rett etter ankomst og deretter presentere svar fra de kvalitative spørreskjemaene. Relevant teori og drøfting blir diskutert i hver del, med særlig vekt på tverrkulturell

kompetanse og dannelse forstått som utviding av egen forståelseshorisont.

I studentenes refleksjonsnotat rett etter oppholdet i Zambia skriver mange at de største forskjellene mellom det norske og det zambiske er måten vi ser på tid, høflighet og fellesskap/individualisme. Flere sier at de ser det norske i et nytt perspektiv etter å ha vært i Zambia. Norske verdier blir beskrevet med egoisme, selvsentrering, individualisme, materialisme, å kunne hevde seg selv, tidspress, utilgjengelighet, bortskjemt og tillit til at staten tar ansvar.

Zambiske verdier blir beskrevet med samhold, fellesskap der alle deler det de har, familie- og religion orientert, patriarkalsk samfunn, disiplinert, hierarki og åpenhet mot andre mennesker. Alle trekker fram høflighet og en sier det slik: «De har en høflighetsetikk som går framfor ærlighet». At de er kollektivistiske og lite selvhevdende nevner en, og en annen skriver: «Dei har fokus på kva dei kan oppnå sammen med andre, ikkje så opptatt av seg sjølve». Studentenes beskrivelser av de zambiske verdier kan sees i lys av van Wijk med flere (2008) beskrivelser for vertikale samfunn med overlevelse som viktigste verdi, og beskrivelsene samsvarer også godt med den afrikanske etikken Ubuntu som betyr «jeg eksisterer fordi du eksisterer» eller «Jeg er human fordi jeg tilhører, jeg deltar og jeg deler» (Bergersen, 2010 s.8)

Fra spørreskjemaene beskrives stort sett de samme zambiske verdiene som på refleksjonsnotatene, men på norske verdier kommer det litt flere nyanserte svar som kan vitne om ny innsikt etter hjemkomst. En skriver: «Norske verdier er kjennetegnet av likegyldighet overfor verden og for hva slags valg en tar hver dag og hvilke konsekvenser det har for resten av verden». Materialisme og forbruk nevnes, men også at nordmenn setter pris på naturen og har sterk fokus på kjernefamilien. De trekker fram at karriere, stress, langsiktige planer og personlig framgang er viktigere enn familie, og en student nevner likhetstanken knyttet til kjønn og sosial likhet. Andre kjennetegn som nevnes er ærlighet, jantelov, frihet til å velge, si sin mening og påvirke samfunnet. Disse beskrivelsene samsvarer godt med Inglehart & Baker (2000) sine funn der de skandinaviske land skårer høyt på selvrealiseringsverdier og sekulær-rasjonelle holdninger. Norske verdier slik de presenteres av studentene kan også sees i sammenheng med det Giddens (1991) beskriver som kjennetegn på et høymoderne samfunn preget av tillit til abstrakte systemer, individualisme, selvrealisering, refleksiv identitetsbearbeidelse og frie valg.

Når studentene beskriver hva de har lært og hvordan de tenker dette har relevans for sitt yrke, er det flere interessante funn som jeg vil kommentere etter hvert. Mange trekker naturlig nok inn at de har lært mye om en annen kultur, den zambiske, og at denne kunnskapen har relevans i møte med barn og foreldre fra andre kulturer, altså en flerkulturell forståelse. Noen trekker inn Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011) og arbeid i tråd med temahefte om mangfold (Gjervan, 2006):

Må vise toleranse og forståelse for barn og voksne fra andre kulturer og overføre min kunnskap til øvrig personale slik at samtlige i barnehagen har kompetanse. Tverrkulturalitet skal ifølge RP være en del av hverdagen i barnehagen og da er det viktig å ikke bare tenke høytider, men til hverdags.

En annen student skriver dette:

Stikkord blir forståelse, aksept og toleranse. Barn fra andre kulturar må få oppleve sin egen kultur i barnehagen for å styrke sin identitet og da må vi samarbeide med foreldre. Har ein assistent som kjem frå ein anna kultur og det å diskutere skilnader, likskapar og kome fram til løysingar har vore uvurderleg.

Det norske og den norske måten å være førskolelærer på har noen reflektert over slik: «Jeg har fått et videre perspektiv innenfor pedagogikk, jeg har noe å sammenligne pedagogikken med hjemme». En annen sier: «Veldig ulike læringsteorier vi bruker, noe som er nødvendig med tanke på de ulike kulturene, men vil nok ikke bruke det jeg så i Zambia i Norge». Gjennom erfaring og dialog har de utvidet sin forståelseshorisont og sett at kunnskap ikke er universell, men kontekstavhengig. Flerkulturell forståelse er å forstå egen og andres kultur og som en skriver: «Viktig å erkjenne at alt me gjer i Noreg ikkje er den beste og rette måten, men også at me gjer mykje bra».

Mange som trekker inn betydningen av å forstå hva det betyr å ha en annen forståelse eller med Hellesnes (1992) begrep forståelseshorisont. Gjennom egne erfaringer har mange studenter sett at en aldri kan sette seg helt inn i en annens situasjon, at det er lett å misforstå, behov for å forklare grundig og

at det er viktig å respektere forskjellighet. Noen uttrykker en ydmyk holdning til andre som kan være et uttrykk for en utvidet forståelseshorisont og at dialog er nødvendig for å finne grunnene til at den andre gjør som den gjør. En skriver det slik:

Har lært mye i forhold til foreldresamarbeid. Må sette mine verdier og normer til side og prøve å forstå og kanskje stille spørsmål som, hvorfor blir det gjort? Er det religion eller tradisjon? Ha en åpen dialog med foreldre, slik Freire snakker om dialog, slik at foreldre føler seg trygge på barnehagen.

Som Hellesnes (1992) skriver er det viktig å utvide sin forståelseshorisont ved å bevisstgjøre oss at vi vet noe, men ikke alt. I flerkulturelt arbeid er det hele tiden nødvendig å stille spørsmål for å utfordre det en tar for gitt (Fajersson, 2009)

Bevisstheten om å være en kritisk reflektert profesjonsutøver i et samfunnsperspektiv (Kunnskapsdepartementet, 2012a) uttrykker en student slik: «Blitt mer samfunnsengasjert og vil ta det med i barnehagen», og en annen skriver:

Har skjønnet at rollen som førskolelærer handler ikke bare om barnehagens hverdag, men det handler om hele samfunnets oppbygging og utvikling og det at en førskolelærer kan være med på å gjøre en forskjell, både positivt og negativt. Det handler om å bruke den rollen en har i et større perspektiv.

Et siste sitat kan illustrere den tverrkulturelle kompetansen studenten selv mener hun har fått som relevant for yrket som førskolelærer:

Som yrkesutøver har jeg blitt mer bevisst på hva jeg kan si og hvordan jeg kan si det. Jeg har kjent på det å ikke snakke samme språk og ikke vite hva som er rett og galt i en kultur. Jeg tenker ofte på andres bakgrunn og hvorfor de handler og oppfører seg sånn de gjør, og prøver å forstå og selv bli forstått. Zambiaoppholdet har gjort meg bevisst på det flerkulturelle arbeidet, men har også gjort meg bevisst på alt samarbeid mellom mennesker, at vi også er forskjellige. Fant ut at en samtale med en mor fra Somalia var bedre å ta uten telefontolk og ved å ta lang tid og la henne bruke den norsken hun kunne og skape en god relasjon så så jeg at hun åpnet seg veldig for meg og tror det var fordi jeg valgte å høre og lytte på henne og hennes historier. Å godta og være tålmodig er noe jeg fikk med i ryggsekken fra Zambia. Jeg tenker også hver dag på hvordan jeg kan gi barna noe felles å ta utgangspunkt i for lek og vennskap.

Dette sitatet illustrerer godt tverrkulturell kommunikasjonskompetanse, å vite hvordan en skal kommunisere hensiktsmessig i forhold til mennesker med andre kulturelle forutsetninger.

Svarene rundt spørsmålet «Hva har du lært om deg selv etter tre måneder i Zambia?» knyttes spesielt til i hvilken grad de har utvidet sin forståelseshorisont. I alles refleksjonsnotat beskriver studentene at de har blitt mer tålmodige, tolerante, sterkere, åpne og mer forståelsesfulle. Som en student skriver: «Jeg har lært at man noen ganger må legge sine egne verdier og holdninger til side for å kunne sette meg inn i og få bedre forståelse av kulturen de lever i.»

Å reise ut har for noen økt refleksjonen om det en har hjemme, og som en skriver:

Har endret min måte å tenke på, med tanke på andre mennesker og å sette pris på det en har og hva som er viktig og verdifullt, og det å utnytte de ressursene man har, istedenfor det man ikke har.

Noen måneder etter hjemkomst, når opplevelsene har kommet litt på avstand, svarer studentene at de har blitt mer bevisst på hvem de er, hva de vil, fått styrket selvfølelsen og fått innsikt i egen og zambisk kultur. Noen trekker fram at de har erfart å samarbeide tett, fått utviklet sin sosiale kompetanse og fått innsikt i hva en tåler av motgang og medgang. To studenter uttrykker hva de har lært om seg selv slik:

S1: Blitt meir reflektert ovanfor dei tankar og val eg kjem ovanfor og tek, og dei tinga ein tek for gitt. Ser ting med meir kritiske auger, og prøver å forstå og gå i djupna ovanfor en situasjon i staden for å godta ting som dei er.

S2: For meg som person var oppholdet i Zambia en tankevekker på hvem er jeg og hvem vil jeg være. Hva er det jeg står for som person, hva er det jeg ønsker å stå for og hvorfor har jeg de ønskene jeg har, er spørsmål jeg ofte stiller meg. Mitt opphold vil alltid påvirke hvordan jeg tenker på alt og alle, hvordan jeg ser på verden nå i forhold til før og nå handler jeg i stedet for å bare tenke. I stedet for å tenke at det er lurt å resirkulere så gjør jeg det, og får andre med på det...

På spørsmål om oppholdet i Zambia har hatt betydning for egne holdninger, svarer mange at de er blitt mer bevisst på hvor materialistiske vi i Norge er, fått en mer positiv holdning til andre og afrikanere spesielt. Som en skriver: «Har kvitta meg med mange stereotyper som eg har vakst opp med, fått eit nytt syn på kvardagen til mange menneske.» En annen har fått bekreftet hvilke verdier en har og hva som er substansielt og studenten skriver: «Eg har blitt meir klar over eigne haldningar og kvifor eg har dei. Rettferdighetshaldninga og det å tenkje på dei som har det verre enn ein sjølv når ein klagar, står sterkt». Å ha et klart ståsted og gå i dialog i offentlighet er sentralt for en kraftfull refleksjon og dannelsesprosess ifølge Søndena (2004) og Hellesnes (1992)

Flere trekker fram at de har blitt mer bevisst egne verdier og holdninger, og som en av studentene skriver så er det ikke bare forståelse for en annen kultur som er endret, men også bevisstheten over hva det vil si å ha en annen forståelseshorisont, altså en tverrkulturell forståelse:

Blitt bevisst mine holdninger, men det er ikke de holdningene jeg tenkte på å forandre, ja de er også forandret, men det er mer det at andre mennesker har en annen verdensoppfatning enn det jeg selv har som virkelig har fått meg til å tenke og reflektere over hvor fort en dømmes, latterliggjør eller blir skremt av. Jeg tenker at det er jeg som kjenner meg best og det tenker jeg at andre også tenker, og ved å huske på det så er det lettere å prøve og skjønne og sette seg inn i andres adferd.

Til slutt vil jeg kort nevne at noen studenter har beskrevet oppholdet i Zambia som skjevnsvangert slik Giddens (1991) bruker begrepet. En skriver at hun har funnet mannen i sitt liv i Zambia, en har skiftet fokus på videreutdanning og velger internasjonal master, og to studenter trekker fram at det å komme hjem til Norge har vært vanskelig i form av kultursjokk og opplevelse av at en er betydningsløs og alt det norske er overfladisk. Som Gustavsson (2003) vektlegger er det etter hjemkomsten bearbeiding med tolkning og analyse av det man har erfart som gjør det til personlig og en del av dannelsen. For noen studenter har oppholdet gitt erfaringer som krever mye bearbeidelse med en ny utvidet forståelseshorisonten, og det kan ta tid og finne seg til rette i den hjemlige kontekst som nå kan oppleves som fremmed. Dannelsen er når det hjemlige blir fremmed og det fremmede blir hjemlig som Gustavsson, (2003, 2009) skriver.

Oppsummerende betraktninger

Gjennom studentenes egne vurderinger av hva de har lært av 3 måneders praksis og feltarbeid i Zambia, kommer det fram ulike svar og ulikt refleksjonsnivå, men alle 29 førskolestudenter har gjennom refleksjonsnotat beskrevet at de har endret seg som individ og økt sin tverrkulturelle kompetanse. Alle har fått økt innsikt og sett seg selv og det norske i møte med andre personer i en annen kulturell kontekst. Reisen og oppholdet i en annen kultur har gitt studentene en utvidet forståelseshorisont. Dannelsen som begrep er kommet sterkere inn i Rammeplan for barnehagens oppgaver og innhold (Kunnskapsdepartementet, 2006) og Rammeplan for barnehagelærerutdanningen (Kunnskapsdepartementet, 2012a, 2012b) Både Hellesnes (1992) og Gustavssons (2003) definerer dannelsen som en reise der en i møte med det en ikke forstår, har valget mellom å prøve å forstå grunnene til hvorfor den andre handler som den gjør eller å gi opp og forstå ved å definere den andre som irrasjonell og heller leter etter årsaker. I den grad studenter har prøvd å forstå grunnene til hvorfor mennesker de har møtt i Zambia handlet slik de gjorde, uttrykker det en relevant profesjonskompetanse.

Utvikling av kraftfull refleksjon, å prøve ut sine argumenter i det offentlige rom gjennom en åpen dialog, kan sees som evnen til å være åpen for andres forståelseshorisont, for eksempel en zambisk væremåte, og utvide sin egen forståelseshorisont, basert på for eksempel en norsk bakgrunn. Kraftfull

refleksjon krever dialog og at en har en substans. Substans vil i denne undersøkelsen relateres til studentenes teoretiske kunnskap, praktiske kunnskap gjennom erfaringer hjemme og i Zambia, og selvinnsikt i forhold til hvilke verdier som er viktige å argumentere for og hvorfor. Studentenes ulike beskrivelser av egen læring og mine egne observasjoner av 30 førskolelærerstudenter i Zambia, forteller meg at viljen til å forstå en annen kultur henger tett sammen med graden av substans i form av kunnskap og erfaring. I denne artikkelen har jeg vært nødt til å velge bort viktige tema som variasjon i studentenes læringsutbytte og betydningen av å legge til rette for praksis i et annet land slik blant annet Henriksen (2009) har fokus på.

Studentenes beskrivelser av hva de har lært som kan ha relevans for førskolelærerprofesjonen stemmer godt overens med tverrkulturell kompetanse slik jeg har definert det tidligere i artikkelen. Studentene viser at de har fått innsikt i egen og andres kultur, sett hva det å ha ulik kultur kan bety, viktigheten av å kommunisere på ulike måter for å bli forstått og verdien av å ha åpen dialog for å utvide sin forståelseshorisont. Danning, dialog og praksis er noe som henger nært sammen. Monolog, formålsrasjonalitet og teknikk er også noe som står i en nær sammenheng (Hellesnes, 1992). Alle studenter uttrykker i en eller annen form at det å være norsk er å strebe etter å bli noe, «vi skynder oss hele tiden» og noe av det de har forstått i Zambia er å ta den tiden som trengs for å forstå og ta vare på hverandre, både i jobb og privatliv. Jeg tolker dette som en bevissthet om at det norske samfunn er preget av å være et sekulært-rasjonelt samfunn (Inglehart & Baker, 2000) dominert av formålsrasjonalitet (Bergersen, 2010). Studentene ser gjennom egne erfaringer og utvidning av egen forståelseshorisont betydningen av å ta seg tid for å møte mennesker og ha tid til å forstå hvorfor andre handler som de gjør. Med Hellesnes (1992) ord kan en si at noen studenter har gjennom sin dannelsesreise sett at dialog, praksis og danning henger tett sammen og kan fremme deres profesjonskompetanse, mens monolog, teknikk og formålsrasjonalitet kan hemme en tverrkulturell kompetanse.

3 måneders praksis og feltarbeid i en økonomisk og kulturell sone som er langt fra ens egen, gir gode muligheter til å utfordre ens egen forståelseshorisont gjennom kraftfull refleksjon med dialog i det offentlige rom. I denne artikkelen har jeg vist at for noen studenter kan et tre måneders opphold i Zambia være en dannelsesreise med verdifull tverrkulturell og samfunnsrettet profesjonskompetanse. Jeg vil avslutte med det en student skriver: «Alle burde ta Global Knowledge, den kompetansen jeg har fått her kunne jeg ikke fått på noen annen måte».

Referanser

- Becher, A.A. & Fajersson, K.E. (2008). *På vei mot en flerkulturell profesjonsutdanning?* I: A. M. Ottestad (red), Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold – fra utsikt til innsikt. Oslo, Universitetsforlaget.
- Bergersen, A. (2010). *Hvordan kan begrepet formålsrasjonalitet forklare interaksjonen mellom aktører fra samfunn preget av Ubuntu og vestlige aktører innen utdanningssamarbeid?* Upublisert vitenskaps-teoretisk essay, Vestnorsk forskerutdanning.
- Bergersen, A. & Nordheim, A. (2012). *Faglig didaktisk arbeid med likestilling – er barnehagen en utfordring?* I: FoU i praksis 2011. Rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanning. Trondheim, Tapir Akademisk forlag.
- Dahl, Ø. (2001). *Møter mellom mennesker. Interkulturell kommunikasjon*. Oslo Gyldendal Akademisk.
- Engh, K.R. (2008). *Kan førskolestudenter i et moderne velferdssamfunn profitere på praksis i barnehager i et fattig utviklingsland?* Norsk pedagogisk tidsskrift, Årgang 92 (1), 40-51.
- Eriksen, T.B. (2011). *Et internasjonalt blikk på skole og utdanning. Hva lærer studentene i praksis?* Bergen, Fagbokforlaget.
- Fajersson, K.E. (2009). *Flerkulturell pedagogikk og åpninger for mangfold*. I: Fajerson, Kalsson, Becher, Ottestad (red), Grip sjansene! Profesjonskompetanse, barn og kulturelt mangfold. Otta, Cappelen Akademisk forlag.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and selfidentity. Self and Society in Late Modern Age*. Cambridge, Polity Press.
- Gjervan, M. (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*, Oslo, Kunnskapsdepartementet.
- Gjervan, M., Andersen, C.E. & Bleka, M. (2012). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Oslo, Cappelen Damm Akademisk.

- Gustavsson, B. (2003). *Dannelse som rejse og eventyr*. I T. Kvernbekk (red.), *Pædagogik og lærerprofesjonalitet*. Århus, Klim
- Gustavsson, B. (2009). *Utbildningens förändrade villkor. Nye perspektiver på kunskap, bildning och demokrati*. Stockholm, Liber AB
- Hellesnes, J. (1992). *Ein utdana mann og eit dana menneske: Framlegg til eit utvida daningsomgrep*. I: L.E. Dale, *Pedagogisk filosofi*. Oslo, Ad Notam Gyldendal.
- Henriksen, K. (2009). *Hvordan sikre studentpraksis i den tredje verden?* *Klinisk sygepleje*, 23.årgang (2), 4-13.
- Hillestad, A.H. & Sørensen, A.L. (2007). *Bare reis! Håndbok for helsefagsstudenter i internasjonal praksis*. Oslo, Cappelen Akademisk forlag.
- Inglehart, R. & Baker, W.E. (2000). *Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values*. I: *American Sociological Review*, vol. 65 (February), 19-51-
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (2000). *St.meld. nr 27 (2000-2001). Gjør din plikt. Krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning*. Oslo, KUF
- Klepp, I. (2010). *Praksisstudier i fremmede kulturelle kontekster: En arena for selvforståelse og ny innsikt i sosialarbeiderutdanningen?* *Norges Barnevern*, Vol. 87 (3), 152 – 164.
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *St.meld. nr 14 (2008-2009). Internasjonalisering av høyere utdanning*. Oslo, KD.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo
- Kunnskapsdepartementet. (2012a). *Nasjonal forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning*. Fast-satt 04.06.2012, Oslo.
- Kunnskapsdepartementet. (2012b). *Merknader til nasjonal forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning*. Oslo
- Kvistad, K.(2008). *Kompetanseutvikling som dannelse, erkjennelse og myndiggjøring*. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, årgang 92(5), s. 388 – 399, Universitetsforlaget.
- Larsen, A.K. (2009). *Tverrkulturell kompetanse i barnehagen*. I: Fajerson, Kalsson, Becher, Ottestad (red), *Grip sjansene! Profesjonskompetanse, barn og kulturelt mangfold*. Otta, Cappelen Akademisk forlag.
- Lauritsen, K. (2011). *Barnehagen i kulturell endring – tilpassing og motstand*. I: T. Korsvold (red), *Barndom - barnehage – inkludering*. Bergen, Fagbokforlaget.
- Otterstad, A.M. (2008). *Fra en annen til de andre – kritiske blikk på kategorier i interkulturell forskning*. I: A. M. Otterstad (red), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold – fra utsikt til innsikt*. Oslo, Universitetsforlaget
- Søndenå, K. (2004). *Kraftfull refleksjon i lærerutdanninga*. Oslo, Abstrakt forlag.
- Van Wijk, J., Go, F & van T Klooster (2008). *International Student Mobility: Cross-cultural Learning from International Internships*. I: P. M. Burns & M. Novelli, *Tourism and Mobilities. Local-Global Connection*. Trowbridge, Cromwell Press

FoU i Praksis 2012

– konferanse om praksisretta
FoU i lærerutdanning

Den tiande FoU i praksis-konferansen fann stad i Trondheim 23. og 24. april 2012 og vart arrangert av Dronning Mauds Minne Høgskole for førskulelærerutdanning.

Sidan den fyrste FoU i praksis i 2002 har konferansen blitt ein viktig møtestad for dei som arbeider i lærar-utdanning og dei som forskar på lærarutdanning og praksisfeltet.

I år er artiklane for fyrste gang publisert digitalt på nettet.

I tillegg utgis ei papirutgåve med samandrag av dei publiserte artiklane.

