

# **Misjonshøgskolen i Stavanger**

## **"Man lærer verden å kjenne ved å se og erfare den."**

En studie av ungdommers læringsutbytte som følge av deltakelse i internasjonale utvekslingsprogram. Eksemplifisert gjennom EU-programmet Aktiv Ungdom.

## **Masteroppgave i Globale Studier (30-MATH)**

**Maria Tendenes**

Stavanger mai 2011.

## Forord

*"I am a passionate traveler, and from the time I was a child, travel formed me as much as my formal education."* (David Rockefeller )

Jeg kom over David Rockefeller's sitat ved en ren tilfeldighet for noen år siden, og det la seg fort på minnet. Mest av alt fordi det på så mange måter er dekkende for meg og mitt liv. Utfordrangen og lysten til å lære gjennom opplevelser og spennende møter har ført meg langs veier jeg ikke før hadde ant jeg kunne, eller skulle gå.

Masteroppgaven jeg nå er i ferd med å avslutte er en av disse ukjente vegene. Sitatet sier noe om det en lærer utenfor den formelle undervisningsettingen. I min utdypelse av det, handler det foruten om de personlige erfaringene man gjør, også om de menneskene man møter, de historiene man hører og de minnene man besitter. Med andre ord: for meg handler sitatet om den historien et levd liv utgjør. Alt dette har en klar sammenheng med min masteroppgave og de undersøkelsene jeg har foretatt meg. I møte med ungdommer som gledelig har delt med seg av sin utenlandserfaring har jeg på nytt oppdaget viktigheten av nettopp dette, at møter med nye kulturer, nye venner og alle de personlige erfaringer vi har former oss som mennesker, like mye som all verdens skolegang. Mine informanter fortjener derfor en stor takk for deres imøtekommenhet og åpenhet.

Det er flere andre som også fortjener en takk i forbindelse med min oppgave. Marianne Skjortnes har vært en god støtte som veileder, mest på grunn av en unik evne til å stille de riktige spørsmålene. Slik kunne jeg selv finne linjene, trekke konklusjoner og stake ut vegen videre.

Det norske nasjonale kontoret for Aktiv Ungdom skal ha en stor takk for engasjement og hjelp allerede fra den dagen oppgaven kun var på tankestadiet. En spesiell takk også min familie, mine gode venner i inn-, og utland og til mine kollegaer. Studenter og ansatte på Misjonshøgskolen og i studentmiljøet i Stavanger ellers. Dere har alle tålmodig heiet meg frem fra sidelinjen: gjennom gode ord, korrekturlesning, løsningen på dataproblemer, "vitamininnsprøytinger" og middagsserveringer. Til mine to gode venner på samme lesesalsrekke, Ingjerd og Kristine (med familie). TAKK for to gode, innholdsrike, motiverende, inspirerende og utfordrende år. Hva hadde masterstudiene vært uten dere? Heldigvis er det flere en meg som ser verdien i kaffe, sjokolade, gode samtaler, latter og (litt for) lange pauser. Tro det eller ei: "me fekk te det umuliga!".

## Innholdsliste

Forord.....	2
KAPITTEL 1.....	5
INNLEDNING.....	5
1.1 Bakgrunn.....	5
1.1.1 Personlig vinkling	5
1.1.2 Globalisering	5
1.2 Oppgavens fokus og problemstilling.....	7
1.2.1 EUs ungdomsprogram	7
1.2.2 Læringsutbyttet	7
1.2.3 Utdyping av problemstillingen	8
1.3 Tidligere forskning.....	9
1.3.1 Youth on the move. European Youth and Geographical Mobility	9
1.4 Min forskning.....	12
1.4.1 Oppbygning av oppgaven	12
KAPITTEL 2.....	14
METODE.....	14
2.1 Kvalitativ metode .....	14
2.1.1 Det kvalitative intervjuet.....	15
2.1.2 Intervjuguide	15
2.1.3 Intervjusituasjonen	15
2.1.4 Utvalget mitt	16
2.1.5 Anonymitet	17
2.2 Uformelle samtaler	18
2.3 Internasjonalt seminar.....	19
2.4 Skriftlige kilder.....	20
2.5 Analyse og datatolkning.....	21
2.5.1 Feltnotater	21
2.5.2 Transkribering	21
2.5.3 Helhetsanalyse	22
2.6 Etske refleksjoner rundt min rolle som forsker.....	22
KAPITTEL 3.....	24
TEORETISK UTGANGSPUNKT .....	24
3.1 Begrepsdefinisjoner.....	24
3.1.1 Læring	24
3.1.2 Tre grunnleggende kategorier	25
3.1.3 Læringsutbyttet	26
3.2 Erfaringsbasert læring .....	27
3.2.1 Grunnleggende prinsipper for erfaringsbasert læring	28
3.2.2 David A. Kolb	29
3.2.3 Mitt fokus	30
3.3 Hermeneutikk.....	31
3.3.1 Hans-Georg Gadamer	31
3.3.2 Gadamer om forståelse	32
3.3.3 Gadamer om fordommer	33
3.3.4 Gadamer om erfaring	34
3.4. Hermeneutikk og interkulturell kommunikasjon.....	35
3.4.1. Bennets modell for utvikling av interkulturell kompetanse	36
KAPITTEL 4.....	38

PRESENTASJON AV DATA.....	38
4.1 Aktiv Ungdom.....	38
4.1.1 Den Europeiske Volontørtjenesten (EVS)	39
4.1.2 Forberedelse, oppfølging og evaluering.	40
4.2 Ungdommens egne erfaringer .....	41
4.2.1 Læring	42
4.2.2 Kulturmøter	45
4.2.3 Forventninger	48
4.2.4 Erfaringer	48
4.2.5 Forståelse .....	49
KAPITTEL 5.....	50
ANALYSE.....	50
5.1 Europeisk volontørtjeneste – læring gjennom interkulturell erfaring?.....	50
5.1.1 Erfaring	50
5.1.2 Læring	53
5.1.3 Forståelse	58
KAPITTEL 6.....	63
KONKLUDERENDE REFLEKSJONER.....	63
6.1 Europeisk volontørtjeneste – nåtidens dannelsereiser? .....	63
6.1.1 Hvilke erfaringer får ungdom gjennom møtet med andre kulturer?	65
6.1.2 Påvirker utenlandserfaringene ungdommenes interkulturelle kompetanse?	66
LITTERATUR .....	68

# KAPITTEL 1

## INNLEDNING

### 1.1 Bakgrunn

#### 1.1.1 Personlig vinkling

Bakgrunnen for arbeidet med denne oppgaven kan deles i to sider: den ene er min personlige erfaring med utveksling, mens den andre er globaliseringsprosessen med et stadig økende fokus på mobilitet.

Jeg har personlige erfaringer fra ulike opphold i utlandet da jeg har tilbrakt deler av studiene mine i Tyskland og Polen. Etter endt bachelorgrad valgte jeg å reise på et lengre opphold hvor jeg i en ti måneders periode arbeidet som frivillig ved et jødisk kulturhistorisk museum i Krakow, Polen. Erfaringene fra årene i utlandet har gitt meg en interesse og et engasjement for at ungdom skal tilbys, og samtidig oppfordres til å ta de utfordringene de får i forhold til internasjonal praksis og/eller utveksling. Jeg mener det vil gi verdifulle erfaringer og ny kunnskap til dem som tar slike utfordringer.

Min egen erfaring er at det ligger en personlig utvikling i det å selv få oppleve hvordan det er å være den fremmede i en annen kultur. Det gav meg en ny forståelse både for innvandrere i Norge og for min egen kulturelle bakgrunn. Slik erfaring mener jeg at kan legge grunnlaget for opparbeidelsen av interkulturell kompetanse, og det er denne personlige innfallsvinkelen som på mange måter ligger i bunn for arbeidet med denne oppgaven.

#### 1.1.2 Globalisering

"Nå for tiden er vi alle på farten. Mange av oss bytter plass; vi flytter, eller reiser til og fra steder som ikke er hjemmene våre." I boka *Globaliseringens menneskelige konsekvenser* presiserer Baumann at avstand ikke lenger spiller noen stor rolle i dagens samfunn, samtidig som han snakker om opphøret av de naturlige grensene. (Baumann 1998: 95)

Schirato og Webb definerer i grove trekk globalisering som de internasjonale og fremmede elementene som påvirker vårt dagligliv. (Schirato og Webb 2003: 1) Scholte utdyper dette og sier at globaliseringen kan defineres med flere ulike utgangspunkt, hvorav de fire mest vanlige er

globalisering som internasjonalisering, liberalisering, universalisme og vestliggjøring. Globalisering som internasjonalisering referer til fremveksten av en stadig økende gjensidig avhengighet mellom ulike land. Denne tanken kritiseres likevel med bakgrunn i det faktum at globaliseringen rekker utenfor den enkelte nasjonalstats grenser. (Scholte 2000: 54-59)

Globalisering definert med bakgrunn i perspektivet om liberalisering handler om fjerning av offisielt pålagte begrensninger på bevegelser av ressurser mellom land. På denne måten vil man kunne danne en helt åpen verdensøkonomi. Kritikken mot dette synspunktet går på at tanken blir for snever, globaliseringen må nemlig sees på som noe langt større enn en kun en grenseløs verdensøkonomi. Tanken bak definisjonen av globalisering som universalisme fokuserer på homogenisering og standardisering av kultur, økonomi og politikk. Kritikerne presiserer her at globaliseringen også kan promotere kulturelt mangfold, fornyelse og innovasjon. Globalisering som vestliggjøring blir sett på som et resultat av spredningen av vestlige (og ofte amerikanske) verdier i forhold til kapitalisme, industrialisme etc, men kritikerne holder frem at globaliseringen strekker seg utover både den historiske koloniseringen og den senere modernismen. (Scholte 2000: 54-59)

Globaliseringen har gjort mulighetene for mobilitet lettere, og jeg har personlig sett utviklingen av nye reisemetoder og billigere flybilletter gjennom hele min oppvekst. Innad i EU har Europakommisjonen<sup>1</sup> også satt ungdom og mobilitet som hovedfokus frem mot 2020. Dette blir sett på som et middel i EUs kamp mot den stadig økende arbeidsledigheten blant ungdom i Europa, særlig i landene helt sør og øst på kontinentet. (European Commission - Youth 2011)

Arbeidsledigheten blant unge i dagens EU er på over 20%, og i EUs overordnede 10-års strategi, Europa 2020, er ungdomssatsingen *Youth on the move* et av syv såkalte flaggskip. Et langsiktig mål er gjennom økt fokus på mobilitet å redusere skolefrafallet samt å øke andelen av unge med avsluttende høyere utdanning. Et mer kortsiktig mål er altså et forsøk på å redusere arbeidsledigheten blant unge i de landene som er mest berørt av den økonomiske krisen. Fokuset ligger på økt informasjon om og bedre muligheter for både studie og arbeidsmobilitet i dagens Europa, og et av forslagene er blant annet innføringen av et europeisk studielån for studier i utlandet. (Den norske EU-delegasjonen 2011) 10 mai 2011<sup>2</sup> uttalte Margie Walters, leder av sektor for behandling av politiske spørsmål innen høyere utdanning i Europakommisjonens generaldirektorat for utdanning og kultur følgende: "*Youth on the move is about preparing the youth in Europe for a life in a global village that is rapidly changing.*"

---

<sup>1</sup> Europakommisjonen er EUs lovgivende organ. Mer informasjon om EUs institusjoner hos den Europeiske Unions delegasjon til Norge. [http://www.eudelegasjonen.no/eu\\_guide/index.htm](http://www.eudelegasjonen.no/eu_guide/index.htm) (Den Europeiske Unions Delegasjon til Norge 2011)

<sup>2</sup> Tounge Stories award ceremony, Brussel 10 mai 2011. Jeg var tilstede på seremonien hos Europakommisjonen. Program og detaljer er tilgjengelig her: <http://tonguestories.teamwork.fr/> (Tounge Stories 2011)

## 1.2 Oppgavens fokus og problemstilling

### 1.2.1 EUs ungdomsprogram

Aktiv Ungdom, tidligere Ung i Europa, er EUs ungdomsprogram med fokus på ikke-formell læring. Det å lære betyr i praksis å tilegne seg kunnskap, holdninger og egenskaper. Sentralt i dette, står også det viktige spørsmålet om identitetsbygging. (Aktiv Ungdom 2011 a)

I Aktiv Ungdom sammenheng forstås ikke-formell læring som ulike læringsprosesser som et alternativ og et supplement til formell utdanning. (Aktiv Ungdom 2011 b) Ikke-formell læring kjennetegnes her blant annet ved at det finner sted utenfor, og ikke i sammenheng med det ordinære skolesystemet. Det krever aktiv deltakelse og foregår med andre metoder enn i det formelle læringsmiljøet. Ikke-formell læring finner med andre ord sted i miljøer og bestemte situasjoner hvor fokuset ikke nødvendigvis ligger på selve læringen, men hvor utvikling og økt individuell kompetanse på flere områder er et uttalt mål.

Sentralt i programmet står prosjektypen European Voluntary Service (EVS) som gir ungdom i alderen 18-30 muligheten til å jobbe frivillig i et Europeisk land mellom to til tolv måneder. Alle kostnader i forbindelse med reise og opphold blir dekket. Fagfelt og land bestemmer ungdommen selv.

Et av EUs formål med programmet er å styrke ungdommens internasjonale forståelse, toleranse og solidaritet. Samtidig fokuseres det på ungdommens aktive deltagelse i samfunnet. (Aktiv Ungdom 2011 a)

### 1.2.2 Læringsutbyttet

Programmet fokuserer som allerede nevnt på ikke-formell læring med et interkulturelt preg. Et særlig fokus ligger på det læringsutbyttet som skjer ved grensekrysning. Europaparlamentet<sup>3</sup> har utarbeidet åtte ulike nøkkelkompetanser som anses som viktige i møte med globaliseringens utfordringer. I Aktiv Ungdom-prosjekter trekkes disse frem, og to av disse finner jeg særlig interessante i forbindelse med min oppgave. Dette gjelder opparbeidelsen av det som har fått navnet *social and civic competences*, samt kompetansen *cultural awareness and expression*. (Aktiv Ungdom 2011, Jugend für Europa/SALTO Training and Co-operation Resource Centre 2011 a) Disse to kompetansene handler mye om evnen til å jobbe i team og det å møte andre mennesker med respekt. Samtidig handler det om å oppdage egen kultur i møte med nye og andre kulturer.

Når man er på reise, møter man i tillegg til nye kulturer også ofte nye språk, og dette er to

---

<sup>3</sup> Felles Europeisk parlament for alle EU land. Representantene blir direkte valgt fra medlemslandene hvert femte år. Etter valget i 2009 består forsamlingen av 736 representanter. Mer om EUs institusjoner hos den Europeiske Unions delegasjon til Norge. [http://www.eudelegasjonen.no/eu\\_guide/index.htm](http://www.eudelegasjonen.no/eu_guide/index.htm) (Den Europeiske Unions Delegasjon til Norge 2011)

faktorer som i følge Hølen legger et godt grunnlag for læring, da to grunnleggende kriterier for et godt læringsutbytte nettopp er evnen til undring og nysgjerrighet. (Hølen 2005: 102-103) Hølen poengterer at det å reise er å gi slipp på det kjente, også i forhold til hvem en er selv. En må legge til side gamle roller og eventuelle masker og slik slippe til nye egenskaper. For mange vil nok dette også kunne skape en ny identitetsforståelse, nettopp fordi man i møte med en ny kultur også møter mye som kan oppleves som veldig annerledes i forhold til det en kjenner fra før. Slik vil man med andre ord kunne oppdage egen kultur og egne holdninger fra en helt ny vinkel. (Hølen 2005: 102-103)

Mitt fokus i arbeidet med masteroppgaven ligger på den personlige utviklingen, med utgangspunkt i teorier som sier noe både om erfaring, forståelse og læring. Ønsket mitt har vært å se på de erfaringene ungdommene tar med seg gjennom utvekslingen i lys av disse ulike teoriene, for slik å se om deres erfaringer har gitt dem et læringsutbytte. Jeg vil også se på om dette utbyttet har en eventuell innvirkning på deres forståelse av andre, særlig i forhold til ulike kulturmøter.

### *1.2.3 Utdyping av problemstillingen*

Min påstand er at ungdom gjennom utvekslingsprogram som Aktiv Ungdom får flere nyanser til sitt helhetsbilde med tanke på de ulike kulturmøtene som finnes i dagens samfunn. Jeg mener også at det å ha oppholdt seg i et nytt land og i en annen kultur over en lengre periode, øker den interkulturelle kompetansen til de ungdommene som deltar. Interkulturell kompetanse defineres som evnen til å forholde seg til de ulike faktorene som vil kunne oppstå i situasjoner hvor flere kulturer møtes. Det handler om evnen til å forholde seg nøytral både til egen og motpartens kultur, slik at en legger grunnlaget for en hensiktsmessig måte å kommunisere på. (Kianast, Schroll-Machl 2002: 97-121) Teoretisk dokumentasjon for at opparbeidelsen av interkulturell kompetanse knyttes sammen med erfaringer, finner vi i Byrams bok *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, hvor et av hans hovedpoeng nettopp er at den interkulturelle kompetansen i første omgang utvikles gjennom praktisk erfaring, økt kunnskap og refleksjon. (Byram 1997: 31-37)

Jeg mener at utvekslingsprogram øker den interkulturelle kompetansen da en gjennom et utenlandsopphold selv erfarer det å være ny og ukjent i en annen kultur, og mest sannsynlig derfor også i ettertid kan relatere til situasjoner som kan oppstå blant ulike innvandregrupper eller temaer som blir debattert i integreringspolitikken sitt eget hjemland. Samtidig tror jeg at et slikt opphold utenlands øker bevisstheten om egen kultur og egne tradisjoner. Min oppfatning er altså at man ved et lengre opphold i en annen kultur, ikke bare blir mer bevisst og får mer kunnskap om "de andres" kultur, men også om egen situasjon, tradisjoner og kulturelle bakgrunn. Med denne påstanden tar



jeg utgangspunkt i Aktiv Ungdoms egen definisjon av interkulturell læring, hvor fokuset ligger på møtet mellom kulturer og hvilken læring som skjer gjennom disse møtene. (Aktiv Ungdom 2011 e) I samsvar med dette ser man på interkulturell læring som en måte å utforske og reflektere over seg selv på. Et grunnleggende poeng sett i lys av denne definisjonen er at en retter oppmerksomheten på hvordan egne vurderinger og forhåndsbestemte antagelser påvirker vår væremåte overfor andre mennesker og nye kulturer. Et annet viktig poeng er refleksjonen over hvordan konkrete opplevelser og personlige møter vil kunne gi oss erfaringer og en ny type innsikt i møte med en ny kultur. Dette er to ulike vinklinger som vil være med på å skape ny forståelse for faktiske ulikheter kulturene i mellom, og en god refleksjon vil altså også kunne være med på å skape en endring av oppfattelsen av ulike egne kulturelle tradisjoner.

Med bakgrunn i påstanden om at erfaring gjennom utveksling påvirker den interkulturelle kompetansen, har jeg utarbeidet en problemstilling som kan konkretiseres på følgende måte:

*Hvilke erfaringer får ungdom gjennom møtet med andre kulturer, og på hvilken måte påvirker erfaringene deres interkulturelle kompetanse?*

### **1.3 Tidligere forskning**

Det er skrevet mye litteratur som på ulike måter tar for seg temaet interkulturell kommunikasjon og utviklingen av interkulturell kompetanse, men det er likevel ikke like mange som tar for seg ungdom og mobilitet på den måten jeg finner det interessant. Jeg velger her å trekke frem to bøker som omhandler forskningsarbeid og presentasjoner av studier hvor fokuset har vært på hvordan en skal forstå ulike deler av den betydningen mobilitet har for kulturmøter og hvilken betydning dette har for den enkeltes personlige utvikling.

#### *1.3.1 Youth on the move. European Youth and Geographical Mobility*

I forarbeidet til oppgaven min har jeg med interesse lest presentasjoner av ulike forskingsprosjekter som har sett på fenomenet ungdom og mobilitet fra flere hold. David Cairns har redigert boken *Youth on the move. European Youth and Geographical Mobility*, en bok hvor de ulike bidragsyterne gjennom ulike forskningsprosjekter har sett på og presenterer flere sider av den geografiske mobiliteten blant ungdom i dagens Europa. Ulike prosjekter med viktige temaer som mobilitet i arbeid og utdanning, samt betydningen av mobilitet blir presentert gjennom kortere artikler. De ulike prosjektene har tatt for seg både utveksling mellom europeiske land og lengre opphold utenfor kontinentet. Flere av artiklene kan sees relevante for utgangspunktet for min egen forskning. To artikler skiller seg likevel ut tematisk og nevnes her spesielt.

Ines Pessoa skriver i sin artikkel " *'Cosmopolitan' Portugese Youth The World as Home after the Macao Migratory Experience*" om en studie utarbeidet for the Foundation for Science and Technology i Lisboa, hvor hovedfokuset ligger på endret identitetsfølelse blant portugisisk ungdom etter et lengre opphold i Macao. Med lengre opphold menes her tre år eller mer.

De siste tiårene har Macao, en region på en halvøy i det sørlige Kina som var under portugisisk administrasjon frem til 1999<sup>4</sup>, vært vertskap for flere portugisiske ungdommer, på bakgrunn av at deres foreldres arbeid er lagt til regionen. (Pessoa 2010: 23)

Forskningen tar utgangspunkt i tolv dybdeintervjuer med ungdom i alderen 15-34 år. Hovedfokuset ligger på deres synspunkter omkring tre ulike faktorer ved hjemkost: Det sosioøkonomiske og det kulturelle aspektet, samt deres sosiale identitet. Hovedtendensen i alle intervjuene viser at ungdommene har utviklet en form for kosmopolitisk identitet, noe forfatteren ved hjelp av Beck og Kant, definerer som " 'citizen of the world' ". (Pessoa 2010: 24-27) Ungdommene forteller blant annet om ønsket om å oppleve mer av verden, om vennskap på tvers av landegrenser og om økte muligheter for utviklingen av egen yrkeskarriere. Flere av dem har også reist utenlands opp til flere ganger etter hjemkomst, nettopp på grunn av det de kaller økt eventyrlyst og evnen til å se muligheter andre steder i verden. (Pessoa 2010: 27; 29, 30-31)

Enhver innbygger i EU/EØS har rett til å bo og arbeide i alle andre medlemsland, og de siste årene har et økende antall unge europeere benyttet denne retten til fulle ved å delta i ulike programmer for økt mobilitet, foruten tradisjonell arbeidsinnvandring. Dette poengterer Marion Hauvette i sin artikkel "*Temporary Youth Migration and European Identity*". Artikkelen presenterer resultatene fra et forskningsprosjekt hvor 42 unge europeere bosatt i Irland besvarte en spørreundersøkelse, og hvor seks av dem også deltok i oppfølgingsintervju om temaet mobilitet. (Hauvette 2010: 47)

Hauvette presenterer også i lys av en studie utarbeidet av Murphy-Lejune et definisjonsforslag av det Murphy-Lejune kaller en europeisk mobilitetselite. (Hauvette 2010: 49) Med bakgrunn i både Hauvette og Murphy-Lejunes forskningsprosjekter kan denne definisjonen av dagens europeiske ungdom på mange måter forsvares ved at en trekker frem det faktum at ungdom i dag har større muligheter til å være mobile i forhold til sine eldre kolleger. Hovedgrunnen til dette kan sees på fra ulike vinkler. Kanskje er dagens ungdom mindre opptatt av personlig og/eller faglig ansvar, eller fenomenet kan knyttes til en mindre opptatthet av ens geografiske opprinnelse. (Hauvette 2010: 49) Det økte fokuset på fullføringen av høyere utdanning kan også sies å ha ført med seg en utvidelse av muligheter for reise, og da spesielt med tanke på muligheten for studier i

---

<sup>4</sup> For mer informasjon se BBC News sine offisielle nettsider om regioner og territorier: [http://news.bbc.co.uk/2/hi/asia-pacific/country\\_profiles/4080105.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/asia-pacific/country_profiles/4080105.stm) (BBC NEWS Regions and territories 2011)

utlandet. Europeiske utvekslingsavtaler som blant annet Erasmus<sup>5</sup> er eksempler på dette. (Hauvette 2010: 48)

Resultatene av studiene, sier Hauvette, viser at den økte mobiliteten blant dagens ungdom i Europa er en viktig faktor i fremveksten av det en kaller en felles europeisk identitet, selv om denne for de enkelte nok likevel kan og vil defineres ulikt. Det man ser av resultatene av spørreundersøkelsen og oppfølgingsintervjuene er at muligheten for å treffe andre europeere mens en er ute, noen ganger skaper avstand og fokus på ulikheter. Men kulturmøtene viser og skaper i all hovedsak en form for en felles europeisk grunnmur, som igjen skaper en større forståelse for de aktuelle kulturelle ulikhetene i dagens Europa. (Hauvette 2010: 57)

### *1.3.2 Living and studying abroad*

*Living and studying abroad Research and Practice* presenterer flere studier av unge studenter som tar hele eller deler av sin utdanning i andre land enn sitt hjemland.

Forskningen omfatter prosjekter som har fokusert på studenter som reiser innenfor Europa, fra Europa og Amerika til Øst-Asia og Kina og omvendt. Boka inneholder flere artikler som viser til ulike forskningsrapporter, samtidig som den også gir bred informasjon og presentasjon av ulike metodevalg. Den har derfor vært av interesse i mitt forarbeid. (Crawshaw 2006: vii-xi)

Flere av forskningsprosjektene har interessante innfallsvinkler, men de går likevel i en litt annen retning enn det jeg har tenkt med mitt studie. En artikkel nevnes likevel kort her. Darla K. Deardorffs artikkel om utviklingen av interkulturell kompetanse hos utenlandsstudenter har mange gode, og viktige poeng. Innledningsvis gir hun en kort forklaring av begrepet interkulturell kompetanse og viser til at forskningen gjennom 30 år ikke enda har klart å komme opp med en klar definisjon. Hun poengterer opp til flere ganger at det forskningen trenger, er en tydelig definisjon av dette begrepet som blir mer og mer viktig i samtiden. (Deardorff 2006: 232-233; 256) Samtidig presiserer hun viktigheten av et økt fokus på hva som er den egentlige gevinsten av studenters opphold i en annen kultur. (Deardorff 2006: 256)

---

<sup>5</sup> Erasmus er EUs samarbeidsprogram mellom ulike utdanningsinstitusjoner i Europa. Erasmus er verdens største program for studentmobilitet. Mer informasjon er tilgjengelig fra Norsk Senter for Internasjonalisering av høyere utdanning: <http://www.siu.no/nor/Hoeyere-utdanning-og-forskning/Erasmus/Studiemobilitet> (Norsk Senter for Internasjonalisering av høyere utdanning 2011)

## 1.4 Min forskning

Innenfor fagfeltet interkulturell kommunikasjon er det foretatt mange studier hvor en på ulike måter tar for seg og drøfter de ulike sidene ved kulturmøter. Det er også utarbeidet mye litteratur, og i flere av disse studiene og bøkene er det selve møtet som blir presentert, og ikke bakgrunnen for det eller betydning av det. Jeg har valgt å fokusere på mobilitetaspektet ved globaliseringen, og da på den frivillige delen av det. Migrasjon som følge av krig, naturskader eller andre negative faktorer har jeg ikke tatt hensyn til i mitt arbeid. De forskingsrapportene jeg har lest, har også mer eller mindre samme fokus som meg i forhold til mobilitet blant ungdom.

Store deler av forskningen på dette feltet fokuserer likevel på utdanning og mer formell kompetanse, samt på betydningen mobilitet og opphold i andre kulturer har på en ungdoms personlige identitetsforståelse. Jeg har valgt å legge mitt fokus på den ikke-formelle lærings situasjonen som oppstår ved internasjonal utveksling, og ønsker slik å rette fokuset på muligheten av utviklingen av økt interkulturell kompetanse gjennom praktisk erfaring.

Den norske innvandringsstatistikken viser at det i Norge i dag bor mennesker med bakgrunn fra 215 ulike land og selvstyrte regioner.<sup>6</sup> Den interkulturelle kompetansen er med andre ord ikke lenger en kompetanse viktig kun for utstasjonerte i bistand eller næring. Denne type kompetanse er nå også relevant i det norske dagliglivet, særlig med tanke på at mennesker med en annen kulturbakgrunn har blitt en større gruppe i vårt samfunn. Jeg vil i min forskning derfor fokusere på de interkulturelle erfaringene og det eventuelle læringsutbyttet ungdom får gjennom utveksling og praksis i en annen kultur.

### 1.4.1 Oppbygning av oppgaven

Innledningsvis har jeg presisert mitt fokus samt de spørsmålene som er relevante i forhold til min problemstilling, samtidig som jeg også har vist til bakgrunnen for valg av tema. Oppgaven vil videre bli delt inn i ulike kapitler på følgende måte:

Kapittel to omhandler mitt metodevalg og mitt arbeid med innhenting av informasjon. Hva har jeg gjort, og hvorfor har jeg gjort det slik? I Kapittel tre presenterer jeg ulike begrepsdefinisjoner jeg mener vil være vesentlige for at leseren skal kunne følge hele min drøfting. Jeg viser også til mitt teoretiske utgangspunkt, hvor jeg i første omgang presenterer Kolbs tanker om erfaringsbasert læring, hvor personlig erfaring er et vesentlig poeng. Jeg viser deretter til Gadammers syn på hermeneutikk, og da særlig gjennom hans tanker knyttet til hvilke grunnleggende elementer som er nødvendige for forståelse, herunder personlige erfaringer og opplevelser.

<sup>6</sup> Statistikk hentet fra Statistisk Sentralbyrå <http://www.ssb.no/innvandring/> (Statistisk Sentralbyrå 2011)

Avslutningsvis knytter jeg mine to hovedteorier sammen med Bennets teori om utviklingen av en interkulturell kompetanse, sett i lys av min problemstilling. Kapittel fire inneholder en presentasjon av mine innsamlede data. Her vil jeg både ta med en deskriptiv presentasjon av rene fakta i forhold til programmet Aktiv Ungdom og den norske tilknyttingen til programmet. Samtidig som jeg i lys av sitater og fortellinger fra intervjuene jeg har foretatt, vil vise til viktige momenter som kom frem under mitt feltstudie. I kapittel fem vil jeg foreta analyser av mine innsamlede data. Denne analysen vil bli sett i lys av de teoriene jeg har valgt, og som presenteres i kapittel tre. Kapittel seks er det avsluttende og reflekterende kapittelet. Her kommer jeg til å se på den innledende hypotesen i lys av analysen jeg presenterer i kapittel fem, med særlig vekt på Bennets teori slik jeg presenterer den i kapittel tre.

## KAPITTEL 2

### METODE

#### 2.1 Kvalitativ metode

I samfunnsforskning kan man i all hovedsak skille mellom to ulike metoder som brukes for produksjon av data: de kvantitative og de kvalitative. Kvantitative metoder er ekstensive med mange enheter og mange variabler, mens de kvalitative er intensive med få enheter og mange variabler (Grimen 2004:238)

Videre skriver Grimen at det på et mer grunnleggende plan vil være riktig å si at den kvantitative forskningen går i bredden, mens den kvalitative går i dybden (Grimen 2004:239). Metodevalg avhenger mye av valg både av teori og problemstilling. I min oppgave er det personlige erfaringer og opplevelser samt betydningen av disse som er av størst interesse, og mitt naturlige valg for produksjon av data blir derfor gjennom kvalitativ metode. Holme og Solvang presiserer at metoden skal kunne være et hjelpemiddel til selve forskningen. Det er derfor viktig at en velger den metoden som er best egnet til å kunne gi svar på den problemstillingen en jobber ut i fra. (Holme og Solvang 2004:72)

Forskning basert på kvantitativ metode har en klar styrke i muligheten for å utarbeide generaliseringer på bakgrunn av bredden i forskningen (Holme og Solvang 2004:83). Generalisering er ikke relevant, og heller ikke mulig i min oppgave, på grunn av et lite antall informanter. Holme og Solvangs poengtering av at man ved hjelp av kvalitative metoder har en styrke i muligheten for å få frem totalsituasjonen, samt en bedre forståelse av sosiale prosesser og sammenhenger (Holme og Solvang 2004:76), ble derfor viktig for meg i mitt valg av metode.

Ryen presiserer at det ikke finnes noen standardtilnærming i kvalitativ forskning, men et mangfold av mulige produksjonsmåter (Ryen 2001:18). I mitt arbeid har jeg i aller størst grad benyttet meg av intervjuer, dette med bakgrunn i Hammersley og Atkinson påstand: "Intervjuer kan representere en svært viktig datakilde: man kan få informasjon som det ville være veldig vanskelig, om ikke umulig, å innhente på andre måter." (Hammersley og Atkinson 2010: 158)

For å sikre en bredest mulig vinkling av egen problemstilling har jeg også benyttet meg av litteraturstudier gjennom fagbøker i interkulturell kommunikasjon, samt studier av ulike typer evalueringsrapporter tilknyttet Aktiv Ungdom programmet. Gjennom to ulike seminar har jeg også

hatt en rolle som deltakende observatør, dette for å kunne opparbeide med god innsikt i de erfaringene ungdom sitter med gjennom bruken av ulike deler av Aktiv Ungdom programmet.

### **2.1.1 Det kvalitative intervjuet**

#### *2.1.2 Intervjuguide*

Sammen med prosjektbeskrivelsen utarbeidet jeg også en intervjuguide som jeg la til grunn for alle mine intervjuer. I innledningen til hvert av intervjuene presenterte jeg i samtale med informantene hensikten med selve undersøkelsen og hva jeg ønsket å finne ut med mine intervjuer: påvirker møtet med "de andre" vår tenkemåte? Fokuset mitt lå på den ikke formelle læringen og på den eventuelt økte kulturforståelsen som oppstår ved et lengre opphold i et annet land og en annen kultur.

Jeg valgte å bruke ustrukturerte intervjuer i min forskning, dette defineres av Ryen mer i retning av en samtale. (Ryen 2002: 15) Intervjuene mine var basert på en liste over emner jeg ønsket svar på, og som jeg gjennom samtalen med den enkelte informant, fordypet meg i.

For meg ble det et poeng så godt som mulig å forsøke å unngå generelle spørsmål, samt spørsmål som enkelt kunne besvares med ja eller nei. Informantenes refleksjoner rundt noen spørsmålene ledet samtalen inn på temaer som på forhånd ikke var påtenkt, og dette gav de enkelte intervjuene mer særpreg og det individuelle fokuset jeg på forhånd hadde ønsket.

#### *2.1.3 Intervjusituasjonen*

Selve intervjuene ble foretatt på ulike steder, men felles for alle var at de var lagt på informantens premisser. Fokuset mitt var at det skulle være en situasjon hvor man var trygg. Et av mine kriterier var likevel at stedet var uten for høy støy fordi mye lyd ville kunne påvirke intervjusituasjonen i en negativ retning, men hovedfokuset lå likevel på at det skulle være en setting som gjorde samtalen naturlig og ikke for formell.

Alle intervjuene ble tatt opp på bånd i tillegg noterte jeg stikkord underveis for bedre å kunne merke meg sidespor og vinklinger på spørsmålene. Informantene ble informert om både båndopptakeren og notatene på forhånd. Før jeg startet båndopptakeren, gikk jeg kort gjennom intervjuet og hensikten med det. Jeg fortalte om problemstillingen samt tanken bak utvalget mitt. Informantene hadde også på forhånd lest gjennom en skriftlig forespørsel om deltakelse, hvor jeg mer detaljert presenterte oppgaven min og garanterte for deres anonymitet. Dette er det man i kvalitativ forskning kaller informert samtykke: "informantene får utfyllende og nøyaktig informasjon om forskningen, og gir sitt uforbeholdne samtykke." (Hammersley og Atkinson 2010:294). Intervjuene var av varierende lengde, fra en til en og en halv time.

#### 2.1.4 Utvalget mitt

Mine hovedinformanter var ungdommer som alle har vokst opp i Norge, og som selv har deltatt i Aktiv Ungdoms EVS-program. Fokuset mitt lå på deres erfaringer og tanker om det å dra ut, og det å møte andre på deres hjemmearena. Et hovedmoment i de enkelte intervjuene var hva som på forhånd var kjent med landet de kom til og menneskene de skulle jobbe blant, og hvilke tanker som eventuelt ble bekreftet/avkreftet etter en tid i landet. Den andre tematikken dreide seg om de erfaringene som ble gjort, og hvordan disse kunne tilpasses inn i hverdagen etter hjemkomst.

Jeg var også opptatt av hvor bevisste informantene var sine egne opplevelser og erfaringer i forhold til det å leve tett på "de andre". Fokuset lå med andre ord på de erfaringene som ble gjort, og hva disse gjorde med deres virkelighetsoppfatning av seg selv, sin egen kultur og det i ettertid å møte andre på egen "hjemmebane".

I prosjektets startfase satte jeg meg som mål å intervju maks ti og minimum fem ungdommer, da jeg anså det som et overkommelig antall informanter å kunne jobbe med. For mange informanter vil kunne by på problemer i analyseperioden grunnet store mengder datamateriale.

Jeg endte opp med en gruppe på seks ungdommer som alle har hatt en lengre periode hjemme etter oppholdet, foruten en gruppe andre ungdommer jeg traff og samtalte med på et av Aktiv Ungdoms evalueringseminar for hjemkommede volontører. Det er likevel gruppen på seks som er mine hovedinformanter og som jeg har hatt lengre intervjuer med. Disse ble kontaktet gjennom nettverket for eks-volontører i Norge<sup>7</sup>, samt via bekjente som kunne formidle kontakt med aktuelle kandidater.

Geografisk sett er utvalget mitt fra seks ulike steder i Norge, noen fra storbyer som Oslo og Trondheim, mens andre igjen er fra små bygder på Vestlandet. Det har også vært ulik geografisk spredning på hvor de har hatt sine EVS-opphold: fra Danmark og Tyskland, via Italia til Romania og Makedonia.

Det er verdt å nevne at to av mine hovedinformanter har familiebakgrunn fra andre land enn Norge. I utgangspunktet var dette noe jeg ikke var klar over, og jeg vurderte om dette kunne ha innvirkning på de resultatene jeg var ute etter. De har begge to tilbrakt hele sin oppvekst i Norge, og de presiserer selv at de oppfatter seg som representative for den gruppen jeg har valgt.

På bakgrunn av dette har jeg valgt å ta dem med i intervjurunden og ser ved gjennomgang av svarene fra intervjuet at deres familiære bakgrunn ikke spiller noen nevneverdig rolle i forhold til min hypotese. Jeg legger mest vekt på at deltakelse i utvekslingsprogram som Aktiv Ungdom gir

---

<sup>7</sup> NEVO (Norsk Eks Volontør Organisasjon) ble startet høsten 2001 og er en organisasjon for alle tidligere volontører i Norge, [www.nevo.no](http://www.nevo.no) (Norsk Eks-Volontør organisasjon 2011)



ungdom flere nyanser til deres helhetsbilde i forhold til "de andre" i mitt arbeid. Dette er ikke noe som er spesielt for norske ungdommer med etnisk norsk bakgrunn. Da disse også har hatt hele sin oppvekst i Norge og derfor også på mange måter kjenner den norske kulturen bedre enn opphavskulturen, gir dette ikke store utslag i forskningen. Hovedgrunnen til dette er at jeg på et mer generelt grunnlag enn kun det typisk norske, også var interessert i å se på hvordan den interkulturelle kompetansen til ungdommer som deltar i utvekslingsprogram påvirkes gjennom det å oppholde seg i en ny kultur over en lengre periode.

I arbeidet med analysen tok jeg med meg denne tematikken som et mulig hinder. Det viktigste for meg ved analysearbeidet av intervjuene med henblikk på akkurat denne tematikken, var å se på om de med ikke-etnisk norsk familiebakgrunn kanskje har et noe annet syn på dette med å "være den andre". Men ved gjennomgangen av intervjuene kommer det tydelig frem at de to selv er veldig bevisste på at de ikke har opplevd å bli sett på som "den andre" i løpet av sin oppvekst i Norge. På bakgrunn av denne konklusjonen valgte jeg også å utvide informantgruppen min med en volontør fra Tyskland som hadde sitt EVS-opphold i Norge. Jeg hadde i all hovedsak epostkontakt med denne volontøren og fikk tilsendt rapporten som ble utarbeidet i forbindelse med utstedelsen av Youthpasset etter endt prosjekt. Vi møttes også til en kort samtale i forbindelse med utarbeidelsen av oppgaven min. Dette møtet kan ikke kategoriseres som et dybdeintervju, men mer i retning av en uformell samtale.

Dette nevnes, men oppfattes ikke som et problem i forhold til mitt arbeid da hypotesen er mer generell, og ikke spesifikk, med tanke på situasjoner i Norge eller norske kulturtradisjoner.

#### *2.1.5 Anonymitet*

Jeg referer ikke til navn, kjønn og alder på mine informanter, dette for å garantere for anonymiteten de ble lovet da de takket ja til å være en del av mitt forskningsprosjekt.

I Aktiv Ungdom sammenheng i Norge er det færre gutter enn jenter som benytter seg av tilbudet om utveksling, og jeg har derfor konsekvent utelatt kjønn ved henvisning til mine informanter da dette ville kunne gjøre en eventuell gjenkjenning lettere. De gangene jeg referer direkte til intervjuene, eller siterer en av informantene, vil jeg bruke nummer fra 1-6. Ved referering til rapporten til volontøren som hadde sitt opphold i Norge, vil sitatet være på engelsk og referansen vil være "EVS-rapport".

Med tanke på anonymiteten til de ulike volontørene har jeg altså hensyn til navn, kjønn og alder, men i noen tilfeller har jeg gjennom sitater referert til konkrete land, i tilfeller da jeg mener dette er av viktighet for å få frem poenget. Presentasjonen av prosjektet mitt og de aktuelle sitatene fra mine informanter inneholder ikke noen form for sensitiv informasjon, og jeg har derfor tatt en

vurdering på at det å referere til land er innenfor rammen av den type anonymitet mine informanter er blitt lovet, og dette er også avklart med informantene på forhånd.

## 2.2 Uformelle samtaler

Alle ungdommer gjennomfører en EVS-utveksling gjennom Aktiv Ungdom programmet forplikter seg til å delta på fire seminarer i løpet av prosjektperioden. Avreise og sluttevalueringen foregår i hjemlandet, mens ankomst og midtevaluering arrangeres i landet man arbeider i (Aktiv Ungdom 2011 h)

Jeg var med på et av evalueringsseminarene Aktiv Ungdom arrangerte i Norge. Målet med evalueringsseminarene er å gi de som har reist ut, muligheten til å sette ord på erfaringene både i møte med andre som har vært ute, og de som til daglig jobber med programmet. Dette var lærerikt for meg, og det gav meg også mye materiale til arbeidet med oppgaven, samt innsikt i de erfaringene som ble formidlet. I løpet av seminaret presenterte deltakerne sine prosjekter, samtidig som de delte fra hverdagen i vertslandet. Hovedvekten på seminaret var refleksjonen over hvilket utbytte de satt igjen med og hvilke utfordringer de hadde møtt i løpet av prosjektet.

Jeg holdt meg stort sett i bakgrunnen, lyttet og noterte. Jeg var samtidig likevel tydelig på hvem jeg var, og hvorfor jeg var der. Jeg fortalte også om egne erfaringer fra eget EVS-opphold. På mange måter kan man si at jeg opptrådte som en deltakende observatør. Hammersley og Atkinson sier om den deltakende observatøren at han er "tilstede, observerer det som skjer, hører på det som blir sagt og stiller spørsmål". (Hammersley og Atkinson 2010:31) Videre poengterer Hammersley og Atkinson at en kombinasjon av intervjuer og deltakende observasjon vil være en fordel i og med at datamaterialet fra den ene metoden kan brukes i analysen av datamaterialet fra den andre. (Hammersley og Atkinson 2010:158).

Prosjektlosen<sup>8</sup> for seminaret i Oslo hadde utarbeidet en avkrysningsliste<sup>9</sup> med ulike momenter i forhold til personlige forandringer etter EVS-oppholdet. Alle deltakerne ble bedt om å velge tre påstander som passet dem, og resultatene her var også interessante for meg. Jeg tok med meg denne listen inn i mine intervjuer, for å se om de som hadde en lengre periode hjemme bak seg, satt med noenlunde samme tankene som de som nettopp har kommet hjem. De påstandene jeg har valgt å bruke i oppgaven er påstander fem eller flere av de spurte sa seg enige i.

Mens jeg var tilstede på evalueringseminaret fikk jeg gode samtaler med flere av deltakerne, og de dataene jeg fikk gjennom disse samtale, fungerer for meg som et bakteppe som på mange måter bekrefter og støtter opp om den informasjonen jeg fikk i de mer dyptgående intervjuene.

<sup>8</sup> Aktiv Ungdoms offisielle begrep for leder av ulike prosjekter i delprogrammene. (Aktiv Ungdom 2011 j)

<sup>9</sup> De gangene jeg siterer fra denne vil jeg merke sitatet med Avkrysningsliste.

Dette var samtaler som dreide seg om forventninger før avreise, reelle hendelser i vertslandet og tanker om det å komme hjem for så å sette erfaringene ut i livet.

Felles for disse samtalene var at de var uformelle og foregikk uten noen form for notering eller båndopptak, da dette ville være unaturlig. Samtalene fungerer derfor heller ikke som direkte grunnlag for min analyse. Tematikken og tankene ble derimot notert i min notatbok i etterkant, sammen med resten av erfaringene fra seminaret. Dette gjorde jeg deltakerne oppmerksomme på.

I planleggingsfasen av arbeidet mitt var også tanken at jeg i tillegg til ungdommer som selv har vært aktive brukere av programmet, ønsket å intervju ungdomsarbeidere i Norge som har fungert som såkalte senderkontakter for en organisasjon, altså de som hjelper volontører i søknadsprosessen og som holder kontakten med volontøren underveis i oppholdet. Jeg har gjennom tidligere arbeidspraksis god kjennskap til avdelingen Ungdom og Fritid i Stavanger kommune og vet at de er flittige brukere av programmet. Gjennom flere samtaler, av mer uformell art enn det først planlagte intervjuet, gikk jeg sammen med en rådgiverne der gjennom kommunens bruk av de ulike delene av programmet. Stavanger Kommune har de siste årene benyttet seg av flere tilbud, både på opplæringssiden for ungdomsarbeidere, samt gruppeutvekslinger og volontørdelen. Kommunen har etablert et vertsprosjekt for EVS-volontører i deres lokale ungdoms-, og kulturarbeid. På den tiden jeg var i kontakt med kommunens rådgiver, hadde Ungdom og Fritid senderansvaret for kun en volontør. Det var derfor mer naturlig å prate om kommunens bruk av programmet i Norge og Stavanger kommunes eget prosjekt som verter for EVS-volontører, da det var dette som var mest relevant i det daglige arbeidet. Denne utvidede tilgangen til konkrete eksempler på volontørprosjekter og svar på enkle spørsmål med tanke på gjennomføring, planlegging og evaluering, la et godt grunnlag for sammenligning i det avsluttende arbeidet med analysen.

### **2.3 Internasjonalt seminar**

Aktiv Ungdom sentralt i Europa prioriterer hvert år å gi støtte til ulike opplæringsaktiviteter for de som jobber med ungdom. Hovedformålet med dette er å invitere til, og forbedre det europeiske samarbeidet på ulike fagområder innenfor ungdomsarbeid. Et annet uttalt poeng er kompetanseheving innenfor de ulike temaene som programmet Aktiv Ungdom har som sine grunnleggende verdier: styrking av ungdommens deltakelse, bevisstgjøring av et aktivt medborgerskap samt legge til rette for økt samfunnsengasjement. Samtidig er fokuset på og arbeidet med prosjekter som involverer temaer som internasjonal forståelse, solidaritet og toleranse, sterkt. (Aktiv Ungdom: 2011 d)

Som et oppfølgingseminar fra et tidligere møte i Finland med en samarbeidspartner jeg fikk gjennom min periode som ansatt i Stavanger Kommune, og som et resultat av tematikken i min masteroppgave, ble jeg av *Center lokalne demokratije*<sup>10</sup> i Subotica, Serbia, invitert med som deltaker på et seminar. Fokuset på dette seminaret lå på den personlige og sosiale utviklingen EVS-volontører gjennomgår, samt anerkjennelsen av de ulike læringsprossene som er tilstede hos deltakerne ved gjennomføringen av et EVS-prosjekt. I åtte dager deltok jeg i diskusjoner og workshops om temaet Aktiv Ungdom og de ulike sikringsmekanismene i volontørtjenesten med ungdomsarbeidere fra syv andre europeiske land og regioner.<sup>11</sup>

Arbeidsmetodene i seminaret varierte fra gruppediskusjoner til formelle presentasjoner og praktiske oppgaver. Eksempelvis hadde vi en dag kalt "*EVS in Practice*" hvor vi som deltakere selv fikk i oppgave å være volontør i Serbia for en dag. Gjennom denne oppgaven planla og gjennomførte gruppen jeg arbeidet sammen med, en workshop for elever ved en lokal videregående skole med temaet kulturforståelse og kulturelt mangfold i Europa. Slik ble jeg utfordret både faglig og personlig. Faglig gjennom det å være en av lederne for den delen av workshopen som omhandlet europeiske stereotypier. Personlig ble jeg utfordret gjennom det å aktivt ta et steg tilbake fra min egen kultur, og slik gjenoppdage og bli mer bevisst egne kulturelle tradisjoner og fordommer gjennom det å jobbe i et internasjonalt team.

Seminaret i Serbia gav meg, i tillegg til personlig lærdom og økt engasjement, flere innspill til nye teoretiske vinklinger for den videre analysen og det skriftlige arbeidet med min masteroppgave, blant annet gjennom fokuset på Kolbs læringssirkel.

## 2.4 Skriftlige kilder

I arbeidet med oppgaven gikk jeg gjennom flere typer skriftlige kilder og datamateriale som omhandler teamet ungdom, utveksling og kulturmøter. Lærebøker, tidligere forskning og artikler i tidsskrifter har vært med på å belyse viktige sider av temaet, og har ledet meg videre i den retningen min egen forskning tok. Pål Repstad sier blant annet at eksisterende statistikker og annen dokumentasjon vil kunne gi god bakgrunnsinformasjon både for forsker og leser. (Repstad 2007:103)

Pedagogisk forskningsinstitutt leverte på forsommeren 2006 en evalueringsrapport angående det forhenværende EU programmet Ung i Europa. (Sti 2011, Erstad, Dalaaker & Silseth 2007) Denne rapporten har jeg benyttet meg av både i forbindelse med utarbeiding av problemstilling og

---

<sup>10</sup> Local Democracy Agency. Mer info på <http://www.lda-subotica.org/eng/> (Center lokalne demokratije 2011)

<sup>11</sup> Serbia, Bosnia og Herzegovina, Frankrike, Finland, Ungarn, Montenegro og Makedonia.

intervjuguide, men også underveis i feltstudiene da denne også beskriver eks-volontørers erfaringer og holdninger til programmet.

*The Value of exchanges* er resultatet av et forskningsprosjekt som strakte seg over et år<sup>12</sup> hvor de ulike organisasjonene i prosjektet har vært partnere siden 1999 og sammen har arrangert ulike typer utvekslinger og internasjonalt arbeid. (Kløvteit, Simmons og Henrichsen: 2007) Disse prosjektene har i årenes løp involvert over 600 ungdommer. Tanken og hovedmålet med forskningsprosjektet var å sette fokus på og å undersøke hvordan ungdom og deres ledere, blir påvirket gjennom deltakelse i internasjonal utveksling. Dette prosjektet resulterte i en kortfattet bok og et nettsted med informasjonsmaterieell rettet mot nettopp samme målgruppe. Disse dokumentene har jeg også lest gjennom, for nettopp å skaffe meg den bakgrunnsinformasjonen Repstad nevner.

## **2.5 Analyse og datatolkning**

### *2.5.1 Feltnotater*

Spradley foreslår en ni punkts liste som utgangspunkt for utarbeidelsen av feltnotater. Her fokuserer man på hvor og når de enkelte intervjuene og eventuelle observasjonene fant sted. (Hammersley og Atkinson 2010:212) Med utgangspunkt i denne huskeregelen noterte jeg alltid ned antall mennesker jeg møtte, når vi møttes og hva vi pratet om. På evalueringsseminaret i Oslo holdt jeg meg som allerede nevnt litt i bakgrunnen, samtidig som jeg i stikkordsform noterte ned hva som ble diskutert blant de hjemkommende voluntørene. Jeg noterte også ned de ulike typene refleksjonsøvelser prosjektlosen presenterte. Dette gjorde jeg for senere å klart kunne huske tematikken i seminaret, og for å kunne reflektere over disse i sammenheng med notatene fra de ulike intervjuene.

### *2.5.2 Transkribering*

Etter hvert intervju transkriberte jeg selve intervjuet fra tale til tekst. Dette var noe jeg prioriterte høyt, for best mulig å ha alle tankene ferskt i minnet under transkriberingsprosessen. Transkriberingen var tidkrevende, men samtidig veldig nyttig. Jeg fikk på en god måte gjennomgått intervjuene og renskrevet notatene. Selve prosessen gjorde at jeg fikk god kjennskap til hvilke data jeg faktisk satt inne med. Det har lagt et godt grunnlag for det videre arbeidet med systematiseringen av de ulike dataene etter til hvilke tema de beskrev.

Jeg forsøkte å beholde stemningen og formuleringene fra intervjuene inn i transkriberingen, og lot også noen av sitatene bli stående i sin opprinnelige form. Disse har jeg arbeidet videre med i arbeidet med analysen, da sitater i samfunnsforskning ofte vil kunne fungere som støtte for teoriene

---

<sup>12</sup> Fra februar 2006 til februar 2007

og den forståelsen en jobber ut i fra. (Holme og Solvang 2004:136)

### *2.5.3 Helhetsanalyse*

Innsamlede data gir først mening i det de sees i lys av den konteksten hvor de er samlet inn. (Holme og Solvang 2004:133) Mitt analysearbeid ble gjort i samsvar med Holme og Solvangs presentasjon av helhetsanalysen, hvor de deler arbeidet med denne inn i tre ulike faser.

Ved gjennomlesning av innsamlet data i første fase vil en kunne oppdage at enkelte tema går igjen oftere enn andre, og slik vil man kunne oppdage om en får bekreftet eller avkreftet sin teoretiske forståelse. Videre poengterer Holme og Solvang at en kan ta med seg disse temaene ved å konkretisere en problemstilling på bakgrunn av disse. I den tredje fasen foretar man en systematisk analyse av de ulike delene av datamaterialet hvor den utvalgte tematikken forekommer. (Holme og Solvang 2004:133)

Helt konkret gjorde jeg dette i arbeidet med mitt prosjekt ved å ta for meg alle notater fra feltstudiene og intervjuene. Tematikken i intervjuene ble delt inn i fem ulike kategorier hvor hver kategori hadde sin egen fargekode. De fem kategoriene var: læring, kulturmøter, forventninger, erfaringer og forståelse. Ved nok en gjennomgang etter denne kategoriseringen noterte jeg hyppigheten av ulike nøkkelord som gikk igjen i de ulike kategoriene jeg organiserte datamaterialet mitt inn i i første fase, nemlig sammenhengen mellom læring, forståelse og erfaring. Dette er tre begreper informantene selv bruker jevnlig, helt uavhengig av hverandre, og som derfor er blitt tråden jeg følger i arbeidet med min analyse.

## **2.6 Etiske refleksjoner rundt min rolle som forsker.**

Utfordringen ved det å gå inn i en forskerrolle i et felt som allerede er kjent gjennom personlige erfaringer, er noe jeg har reflektert over i prosessen med å skrive min oppgave. Mine erfaringer har gitt meg et positivt bilde av både program og læringsutbytte, og i møte med de ulike informantene og deres historier ble det derfor viktig for meg å ikke la egen positivitet legge føringene for samtalen. I intervjuene var fokuset på at informantene skulle kunne fortelle sin historie og dele sine erfaringer med meg helt åpent og ærlig, også dersom de hadde negative opplevelser de mente var direkte knyttet til program, nasjonalt kontor eller de ulike organisasjonene. For meg var det viktig å få frem flere nyanser av programmet, og det var derfor også viktig å få med eventuelle negative aspekt, da dette kan ha hatt en innvirkning på læringsutbyttet til den enkelte.

Mine egne erfaringer fra utlandet er som nevnt i innledningen en av hovedgrunnene til tematikken i min masteroppgave, og på mange måter er det nok riktig å si at jeg har forsket litt i

eget felt. Refleksjonene jeg har gjort meg rundt denne tematikken har vist meg at en slik bakgrunn kan ha både fordeler og ulemper. Med egne erfaringer vil det kunne være lettere å stille spørsmål som favner bredt, da en selv kan følge mange av de samme tankerekken som sine informanter. Innledningsvis skriver jeg at mine erfaringer er positive, og at dette er noe jeg har reflektert mye over. Vil min egen positivitet kunne påvirke fokuset i møte med informantene? Ved gjennomføringen av intervjuer i kvalitativ forskning er det viktig å ha den du intervjuer og den aktuelle historien du fortelles i fokus, og dette var tanker jeg hadde med meg gjennom hele arbeidsprosessen med masteroppgaven.

I møte med mine informanter valgte jeg å være åpen om min bakgrunn som EVS-volontør og min kunnskap om Aktiv Ungdom. Jeg merket i noen tilfeller at min bakgrunnskunnskap gav informantene en større ro til åpent å fortelle sin historie. Flere poengterte at det var godt å få fortelle til noen som visste hva en snakket om: prosessen ved søknadskrivning, den engelske terminologien og selve konseptet var kjent for meg, og de kunne derfor gå direkte inn i refleksjonene rundt sitt eget opphold.

I arbeidet var det for meg viktig å skille mellom meg som fagperson, og meg som tidligere EVS-volontør. Det faglige fokuset har altså vært mitt fokusområde, og på bakgrunn av refleksjonene jeg har gjort meg, finner jeg min rolle som forsker i denne sammenhengen uproblematisk.

## KAPITTEL 3

### TEORETISK UTGANGSPUNKT

#### 3.1 Begrepsdefinisjoner

##### 3.1.1 Læring

Begrepet læring er diskutert og definert på ulikt vis gjennom historien, hovedmomentet synes likevel å være at læring handler om å "tilegne seg kunnskap, egenskaper eller holdninger" (Aktiv Ungdom 2011b) I Aschehoug og Gyldendals Store Norske Leksikon er læring definert som: "En relativt varig modifikasjon av opplevelse og atferd som følge av tidligere erfaring." (Aschehoug og Gyldendal 1997: 32) Ådlandsvik poengterer i sin artikkel "Læringssyn i utvikling, menneske i utvikling" at de ulike læringsteoriene har vært gjennom store endringer, og at etablerte oppfatninger eksempelvis i forhold til når en lærer, både er blitt utfordret og reviderte. (Ådlandsvik 2005:19)

Nyere kognitiv psykologi har integrert tanken om endringer i menneskets indre tankeprosesser, det vil si våre forestillinger, oppfatninger, forventninger og kunnskaper, i definisjonen av læring. Universitetslektor ved universitetet i Stavanger, Leif Arne Helgesen, skriver følgende i forlengelsen av dette: "I tråd med dette perspektivet vil læring i en mer moderne definisjon være alle atferdsforandringer og endringer i tenking og opplevelser som er et resultat av nye erfaringer." (Helgesen 2008:101) Helgesen trekker samtidig i sin drøfting av læringsbegrepet inn at all læring på en eller annen måte innebærer en form for forandring. Samtidig sier han at det elementære i enhver læringssituasjon er at de nevnte forandringene må være basert på ulike erfaringer vi har gjort oss. (Helgesen 2008:100) I tillegg til tankene om erfaringsbaserte endringer legger Helgesen også til at læring "kan betraktes som et sosialt og kulturelt fenomen." (Helgesen 2008:113) Helgesen viser her til Vygotskys<sup>13</sup> tanker som sier at et menneskes lærdom i all hovedsak dannes med bakgrunn i mellommenneskelige relasjoner som finner sted i vår dagligdagse samhandling med hverandre, hvor denne samhandlingen baseres på ulike kulturelle verktøy. (Helgesen 2008:113)

---

<sup>13</sup> Lev Semjonovitsj Vygotskij, født 1896, død 1934, russisk-jødisk psykolog, f. i Orsha, Hviterussland. Vygotskij regnes som grunnleggeren av kulturhistorisk psykologi. Mer informasjon tilgjengelig hos Store Norske Leksikon: [http://www.snl.no/Lev\\_Semjonovitsj\\_Vygotskij](http://www.snl.no/Lev_Semjonovitsj_Vygotskij) (Store Norske Leksikon på nett)



### 3.1.2 Tre grunnleggende kategorier

"Ulike læringsteoriar vektlegg ulike aspekt ved læring, og dei er difor av verdi for ulike føremål. Grunnsynet er at fleire teoriar kan ha viktige bidrag til det komplekse feltet læring." (Ådlandsvik 2005:21)

Europakommisjonen har i sitt arbeidsdokument, "*A Memorandum on Lifelong Learning*", utarbeidet gode definisjoner for de ulike metodene som av Europakommisjonen kategoriseres som de tre grunnleggende og hensiktsmessige kategoriene for læring. (European Commission 2000:9)

1. Formell læring forekommer i tilknytning til utdanningsinstitusjoner med anerkjente vitnemål som bevis for de opparbeidede kvalifikasjonene. (European Commission 2000:9)
2. Ikke-formell læring forekommer utenfor de formelle utdanningssystemene og leder normalt ikke til vitnemål eller andre former for skriftlige dokument for oppnådde kvalifikasjoner. Denne typen læring er eksempelvis tilstede gjennom arbeid på eget arbeidssted og gjennom aktiviteter innenfor ulik organisasjonsvirksomhet i samfunnet ellers. Det være seg ungdomsklubber, politiske partier eller fagforeninger. Ikke-formell læring finner også sted gjennom eksempelvis kunst og kulturundervisning i kulturskoler eller ulike idrettsarenaer som kan sies å være opprettet som et supplement til de formelle utdanningssystemene. (European Commission 2000:8)
3. Uformell læring: Den uformelle læringen er en naturlig del av vårt hverdagsliv. I motsetning til både formell og ikke-formell læring er den uformelle læringen ikke nødvendigvis bevisst, og oppfattes heller ikke automatisk som noe som bidrar til utviklingen av våre kunnskaper eller ferdigheter. (European Commission 2000:8)

### 3.1.3 Læringsutbyttet

Ådlandsvik presiserer at et menneskes utgangspunkt for læring, kan være et annet enn kun det å kvalifisere seg til et yrke. Hun sier også at et sentralt punkt i all type utdanning er spørsmålene knyttet rundt menneskets identitet: hvem en er, eller skal bli. (Ådlandsvik 2005:20)

Fra 2007 ble sertifikatet *Youthpass* innført i Aktiv Ungdom programmet, som et synlig bevis på deltakernes utvikling og tilegning av ulike læringsmomenter gjennom internasjonale prosjekt. Helt konkret sier sertifikatets første del hva Aktiv Ungdom er og hvilken type prosjekt som er gjennomført. Del to er en beskrivelse av hva den aktuelle deltakeren har lært. Denne delen fylles ut av deltakeren selv på bakgrunn av en reflekterende egenvurdering. Refleksjonene og egenvurderingen støttes opp av en dialog med en mentor eller annen type veileder. (Klostermann 2009)

Hovedtanken bak utviklingen av et sertifikat som *Youthpass* er muligheten for en større anerkjennelse av den ikke-formelle læringen som er tilstede gjennom Aktiv Ungdom programmet. Gjennom sertifiseringen vil læringen kunne vises mer eksplisitt gjennom en konkretisering på individnivå i forhold til hva og hvordan man har lært. (Klostermann 2009)

Klostermann presiserer også at det er viktig å se *Youthpass* som en viktig del av Europakommisjonens strategi i forbindelse med temaet livslang læring.

I et arbeids- og samfunnsliv i stadig endring har de fleste behov for å tilegne seg kunnskap og kompetanse gjennom hele livet. EU ser på livslang læring som en overbygning for både utdanningspolitikken og sysselsettingspolitikken. (Norsk Kulturråd 2011)

Europakommisjonen tar i strategien om Livslang Læring ikke bare hensyn til formell læring fra grunn-, og videregående skole eller utdanning fra høyskole/universitet. Formell, ikke-formell og uformell læring blir i denne strategien sett på som en komplettering av læringsmangfoldet.

*Youthpass* blir eksemplifisert som et instrument hvor også kompetansen utarbeidet gjennom ikke-formell læring synliggjøres. (Klostermann 2009)

Læringsutbytte kan på mange måter defineres gjennom svaret/svarene på spørsmålet: hva sitter du igjen med? I Aktiv Ungdom sammenheng vektlegges særlig den spesifikke læringsprosessen, og hva den enkelte deltaker selv tar med seg av refleksjon over sin læring.

Klostermann oppsummerer tankene bak *Youthpass* og poengterer nettopp viktigheten av ungdommens egenrefleksjon av læringsutbyttet. Hovedessensen i Klostermanns oppsummering er at når unge mennesker gjennom et prosjekt gis tid til selv å vurdere sitt læringsutbytte, må de oppfordres til å ikke bare se på hva de har lært i løpet av de siste dagene, men til å gjennom hele

perioden jevnlig tenke over hva de lærer. Samtidig bør veiledere og mentorer oppfordre volontørene til refleksjon over hvordan, og i hvilke situasjoner de lærer best. For mange unge vil dette være en utfordrende oppgave fordi man tidligere i livet stort sett har hatt lærere eller andre som har stått ansvarlige for dokumentasjonen på hva og hvordan man lærer. Tanken bak Aktiv Ungdom og utarbeidelsen av *Youthpass* er at ungdom selv skal være villige til å ta ansvar for egen læring, og at de gjennom fokuset på reflektering av utførelse og utbytte utarbeider en større forståelse av hva som faktisk menes med læring. Slik skal ungdommen også erfare hvordan en på best mulig måte tilegner seg ny kunnskap, erfaringer og holdninger. Et viktig poeng er nemlig det å lære hvordan man lærer. (Klostermann 2009)

### 3.2 Erfaringsbasert læring

David A. Kolb er professor ved Harvard universitetet med organisasjonspsykologi som hovedfelt, med fokus på lederutvikling og læring i organisasjoner. Kolb definerer læring som *"the process whereby knowledge is created through the transformation of experience"* (Kolb 1984:38) I sin bok *Experimental learning. Experience as the source of learning and development* tar han for seg og bygger videre på teoriene til Dewey, Lewin og Piaget som alle fokuserer på læring som et resultat av erfaring. (Kolb 1984: xi) Kolb publiserte sin teori om erfaringsbasert læring i 1984, og denne teorien blir i dag presentert som unik på sitt område. Kayes forklarer dette ved å si at Kolb hadde en enestående vinkling ved å integrere flere i utgangspunktet ulike teorier for læring inn i en og samme teori. (Kayes 2002:7)

Erfaring defineres i Aschehoug og Gyldendals Store Norske Leksikon som "det å få å motta inntrykk." (Aschehoug og Gyldendal 1997:542) Kolbs teori kalles erfaringsbasert læring nettopp for å understreke erfaringens viktige rolle i selve læringsprosessen. Dette skiller denne teorien klart fra andre teorier om læring, som foreksempel den kognitive eller den atferdsmessige læringsteorien. (Kolb, Boyatzis 2000: 227) Ulike teoretikere har presentert disse aktuelle læringsteoriene, og Goodson skriver eksempelvis om den kognitive modellen for læring at man her tar utgangspunkt i at mennesker lærer gjennom å være programmert til å lære ulike fag, og at kunnskapen utvides i det læreplanen fylles opp. (Goodson 2005: 97) Ådlandsvik presenterer den atferdsmessige læringsteorien under begrepet behaviorisme og sier om denne at den har sin forankring i troen på at læringsprosessen er med på å forme og å styre menneskene. (Ådlandsvik 2005:22) Ådlandsvik sier også at repetisjon, øving og belønning er viktige elementer som styrker motivasjonen for læring i den behavioristiske modellen. (Ådlandsvik 2005:22)

Gjennom erfaringsbasert læring vil den lærende ikke kun være en passiv mottaker av læring,

men få en stadig mer aktiv og skapende rolle i egen læringsprosess. (Kolb, Rubin, McIntyre 1986: 17-18) Tanken er at man basert på egne personlige erfaringer, vil trekke slutninger og siden lære av dem. (Kolb, Rubin, McIntyre 1986: 15)

### *3.2.1 Grunnleggende prinsipper for erfaringsbasert læring*

Kolb utviklet sin teori om erfaringsbasert læring på bakgrunn av tre eksisterende teorier på området, disse er utarbeidet av Lewin, Dewey og Piaget. Innledningsvis i sin egen bok forklarer Kolb Lewins tanker om erfaringsbasert læring med å si at læring kan presenteres som en firetrinns syklus hvor den umiddelbare erfaringen er grunnlaget for personlig observasjon og refleksjon. De påfølgende tankene overføres og omformes til en form for forståelse eller teori som igjen er utgangspunktet for de konklusjonene en trekker i forhold til hvordan en skal forholde seg til det fenomenet man erfarer, samt ens videre handlinger i møte med lignende situasjoner. (Kolb 1984:21) Kolb poengterer særlig to viktige aspekt ved denne modellen: De umiddelbare erfaringene, og prosessen med tilbakemeldinger på de ulike erfaringene man gjør seg. (Kolb 1984:21)

Kolb skriver at Dewey gjennom sitt arbeid har videreutviklet Lewins modell, men poengterer samtidig at Dewey vektlegger læringens betydning for den personlige utviklingen hos den som lærer. Denne utviklingen beskriver Dewey med å ta utgangspunkt i at den lærende tar inn over seg impulser, følelser og ønsker som følge av konkrete erfaringer, og at disse igjen blir utslagsgivende for nye handlinger. (Kolb 1984:22)

Piagets utgangspunkt er at læring skapes gjennom erfaring. "Piaget gjentar ofte at det er viktig at lærere forstår at barn ikke lærer begreper verbalt, men gjennom handling." (Hundeide 1973:37) Han forklarer at vi lagrer den kunnskapen vi har i indre strukturer eller skjemaer. Nye opplevelser blir umiddelbart gjenkjent dersom de samsvarer med våre allerede eksisterende skjemaer. Hendelser som tilsvarer det vi allerede kjenner, gjenkjennes også tidlig, mens nye opplevelser derimot skaper en form for konflikt: vi vil forsøke å forstå de nye erfaringene gjennom allerede eksisterende skjemaer, og dette vil i mange tilfeller være umulig. Piaget sier at vi da som lærende utvikler en ny struktur som grunnlag for forståelse. I noen tilfeller gjør vi en tilpassing av de allerede eksisterende skjemaene, og Piaget sier da at vi har gjennomført en assimilering. Andre ganger gjennomgår vi det Piaget kategoriserer som en akkomodasjon. Da utvikler vi på bakgrunn av våre erfaringer helt nye skjemaer for forståelse. (Kolb 1984:23-26) Hundeide skriver om Piagets teori om den assimilerende prosessen, at tanken er at en gjennom denne klarer å gi mening til verden rundt oss, samtidig som vi ser forbindelsene mellom tidligere erfaring og forståelse. (Hundeide 1973: 15)

### 3.2.2 David A. Kolb

Kolb føyer til sin definisjon av læring at "*(...) knowlegde results from the combination of grasping and transforming experience*" (Kolb, Boyatzis 2000: 228) Kolb utvider på mange måter Lewins teorier i det han utvikler sin egen sirkelmodell for læring. I Kolbs modell går det en skillelinje mellom to ulike, grunnleggende dimensjoner: oppfattelse og transformasjon. Oppfattelsen kan igjen deles inn i to aspekter: *Apprehension* er den type oppfattelse vi oppnår gjennom det vi oppfatter og forstår med hjelp av våre sanser. "*(...) All things you know instantaneously without need for rational inquiry or analytical confirmation. They are simply there, grasped through a mode of knowing...*" (Kolb 1984:43) *Comprehension* er den type oppfattelse hvor en gjør en mer reflektert overveielse og har en forståelse av ulike begrep, "*the concept 'chair,' for example, probably describes where you are sitting.*"

Kolb videreutvikler Lewins fire-trinns læringsyklus, og skriver at den konkrete erfaringen stammer fra de faktiske handlinger som forekommer i en bestemt situasjon, og at det er denne som legger grunnlaget for selve læringsyklusen. Disse konkrete erfaringene følges opp av observasjoner og refleksjoner som legger grunnlaget for at man tilegner seg kunnskap om betydningen av de faktiske hendelsene. Gjennom bevissthet om og økt oppmerksomhet på tidligere erfaringer, vil en i ettertid kunne reflektere over situasjonen, og deretter vil en også kunne trekke en slutning på hvordan man skal kunne håndtere en lignende situasjon i fremtiden. På bakgrunn av disse observasjonene danner vi oss nye begreper, og vi generaliserer erfaringer oppfattet i denne bestemte situasjonen. Vi kan deretter utvikle hypoteser om følger som kan prøves ut i møte med lignende situasjoner i fremtiden. På bakgrunn av disse refleksjonene kan altså ny en læringsyklus begynne. (Kolb, Rubin, McIntyre 1986:39, Kolb, Boyatzis 2000:228). Smith skriver om Kolbs modell at selve læringen kan begynne på hvilket som helst av de fire stadiene i syklusen, og at denne bør betraktes som en kontinuerlig spiral. Det poengteres likevel at læringsprosessen ofte begynner med spesifikk hendelse: en persons konkrete erfaring. (Smith 2001)

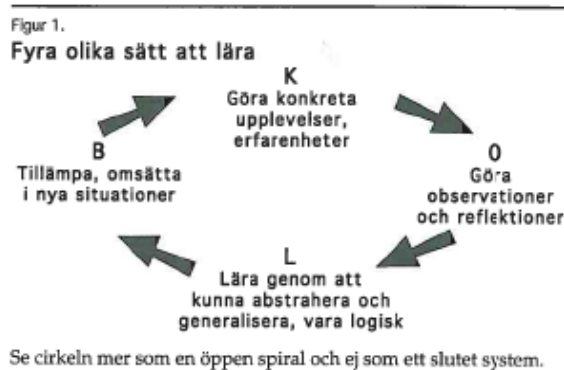
Kolb sier at en ved en nærmere gjennomgang av modellen tydelig vil se at læring ofte går gjennom to motpoler, og at den som lærer selv må ta et valg i forhold til hvordan han skal gå inn i en læringssituasjon. Noen vil kunne tilegne seg ny informasjon gjennom selv å ta del i konkrete erfaringer. Andre igjen tilegner seg ny informasjon gjennom mer analytisk eller systematisk planlegging. Noen vil med andre ord bruke tid til refleksjon over opplevelser og hva som eventuelt vil være årsaker og virkninger, mens andre velger å gå direkte inn i handlingen og ta de aktuelle utfordringene som kommer der og da. Kolb definerer de to motpolene som reflekterende observasjon og aktiv eksperimentering. (Kolb, Boyatzis 2000:228) Disse to ulike metodene for

læring stiller oss ovenfor et valg, sier Kolb, og eksemplifiserer dette med at det er umulig både å kjøre en bil og på samme tid analysere håndboken som forklarer bilens funksjon. Valget den lærende foretar seg, sier noe om måten han lærer på, og Kolb skisserer fire grunnleggende læringsstiltyper. (Kolb, Boyatzis 2000:228, Kolb, Rubin, McIntyre 1986:42)

Sannsynligheten er liten for at en kun kan definere seg innen for en av de fire læringsstilene, og en kombinasjon av to eller flere er vanlig. Den sammenfallende læringsstilen har sin styrke i problemløsning og beslutningstaking. Den flersidige læringsstilen er mer rettet mot konkrete erfaringer hvor hovedfokuset ligger på meninger og verdier. Den assimilerende læringsstilen preges av refleksjoner med utgangspunkt i observasjoner. Styrken ligger i evnen til å kunne trekke logiske slutninger basert på fakta, samt fokuset på å omdanne observasjoner til gode forklaringer på aktuelle problem. Den tilpassende læringsstilen har sitt fokus på konkret erfaring, aktiv eksperimentering og gjennomføring. (Kolb 1984: 68-69, Kolb, Rubin, McIntyre 1986:42-43)

### 3.2.3 Mitt fokus

Teorien om erfaringsbasert læring har flere nyanser, men mitt hovedfokus ligger på Kolbs presentasjon av læringsprosessen som en åpen spiral. (Börjeson 2009: 9) Læringen beskrives gjennom fire punkt, men Kolb poengterer at det hele går i en sirkel og at læringsprosessen kan starte når som helst. (Kolb 1984: 132) Selve læringsprosessen kan oppsummeres på følgende måte: Man har en konkret handling med påfølgende konsekvenser, og disse reflekterer man over. Dersom jeg handler slik en gang til, er sannsynligheten da stor for at det samme vil skje igjen? Man tar med seg refleksjonene videre og ser om det er noe man kan lære av dette. Må jeg handle annerledes? I lys av dette vil det være aktuelt å prøve ut sine nye handlingsmønstre.



Kolbs modell for erfaringsbasert læring. (Börjeson 2009:9)

Da min kontekst i oppgaven er kulturmøter, har jeg også en interkulturell dimensjon på min tilnærming til teorien. Av særlig interesse er de konkrete erfaringene fra kulturmøter, og refleksjonen over disse. Fokuset ligger her på Kolbs tanker om at læring er en viktig del av et individs personlige utvikling gjennom mellommenneskelig kommunikasjon: *"learning becomes the vehicle for human development via interactions between individuals with their biologic potentials and the society with its symbols, tools and other cultural artifacts."* (Kolb 1984: 133)

### 3.3 Hermeneutikk

Hermeneutikk kan defineres som forståelses-, - eller fortolkningslære. (Krogh 2009:10)

Hermeneutikken knyttes i dag i all hovedsak til ulike fagdisipliner innenfor humaniora, åndsvitenskap og humanistiske fag, men har sin historiske bakgrunn i teologi og jus.

Den hermeneutiske tradisjonen blir i nyere tid sett på som en sammensmeltning av to ulike tradisjoner, med bakgrunn i oppdagelsen av at man må se på fortolknings-, og forståelsesteorier for å finne svar på flere av de grunnleggende problemstillingene innenfor åndsvitenskap og humaniora. (Krogh 2009:11) Begrepet hermeneutikk knyttes opp mot forståelse, og hermeneutikken gir oss en teoretisk tilnærming på hvordan vi forstår hverandre. Dette er spørsmål som er vesentlige i alle studier og fagdisipliner med fokus på møter og kommunikasjon mellom mennesker. Med hjelp av hermeneutiske tilnærminger kan man gå i dybden på ulike momenter som kan være utslagsgivende for ulike konflikter eller andre barrierer som oppstår når mennesker møtes på tvers av kultur og tradisjon. Et av flere grunnleggende spørsmål i møte med den hermeneutiske tradisjonen kan være om det er mulig å lære seg en teknikk for å bedre forståelsen av av andre mennesker.

#### 3.3.1 Hans-Georg Gadamer

Hans-Georg Gadamer er en sentral filosof innenfor hermeneutikken, hans verk *Sannhet og Metode* kategoriseres som et samlende verk innenfor den hermeneutiske tradisjonen. Gadamer presenterer hermeneutikkens historiske utvikling, og gir flere eksempler på hvordan han oppfatter at den menneskelige forståelsen både kan oppstå og videreutvikle seg. Gadamer var elev av den tyske filosofen Martin Heidegger, og hans tanker er på mange måter påvirket av lærerens undervisning. (Krogh 2009:38-39).

### 3.3.2 Gadamer om forståelse

Krogh skriver om Gadamer at han i første omgang ikke presenterer sitt syn på hermeneutikk ved å definere de grunnleggende begrepene for deretter å i detalj fra et sikkert utgangspunkt. (Krogh 2009:39) Dette er et bevisst valg i følge Krogh, da en slik fremstilling ville gå i strid med Gadamerens eget syn på den hermeneutiske tradisjonen. (Krogh 2009:39) Det Gadamer derimot gjør, i følge Krogh, er å gi gode eksempler på hvordan han selv mener at den menneskelige forståelsen oppstår og utvikles. Med andre ord sier han noe om hvordan han opplever at forståelse er mulig. (Krogh 2009:39)

"Foregripelsen av mening med henblikk på helheten blir til eksplisitt forståelse når de deler som lar seg bestemme ut fra helheten, selv bestemmer denne samme helheten." (Gadamer 2003:33) Gadamer forklarer dette nærmere gjennom en sammenligning med undervisning i fremmedspråk, hvor man som student lærer at man må konstruere en setning, før man kan prøve å forstå de ulike setningsdelenes språklige betydning. (Gadamer 2003:33) I følge Gadamer er det dette som er den hermeneutiske regel: helheten skal forstås ut fra delen, og delen skal forstås ut fra helheten. (Gadamer 2003: 33). I en sak som presenteres for oss er altså sakens mange ulike enkeltsider av like stor betydning som selve helhetsbildet. Videre sier Gadamer at "forståelsen avgjør hva som lar seg fullbyrde som en enhetlig mening, og dermed hvordan foregripelsen av fullkommenhet skal komme til anvendelse" (Gadamer 2010: 33)

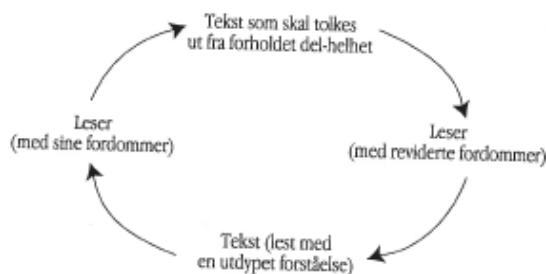
Gadamer beskriver våre horisonter som grunnlaget for våre meninger, holdninger og vår forståelse. "Horisonten er et bilde på hva forståelse er, på hvordan det omgir oss, og hvordan den utvikler seg." (Krogh 2009:55) Vi har alle våre horisonter, preget av vår oppvekst, vår kultur og vår historie. Gadamer poengterer dette gjennom følgende sitat: "de som er oppvokst i en bestemt språklig og kulturell tradisjon, ser selvsagt verden på en annen måte enn de som er vokst opp i andre tradisjoner". (Gadamer 2010:489)

Bevegelsen i retning av forståelse av en sak eller situasjon foregår gjennom en kontinuerlig sirkelbevegelse. (Gadamer 2010:303, Krogh 2009:33) Eksempelvis prøver vi i møte med andre mennesker å skape mening av samtalen og/eller handlingene vi observerer fordi vi har iboende forventninger til at noe skal gi mening. Vi ønsker å forstå den andre, og det som foregår. (Gadamer 2003:37) Vår menneskelige kommunikasjon vil være preget av våre fordommer, altså vår før-forståelse. I møte med mennesker med en annen kulturell bakgrunn en vår egen, er det riktig å poengtere at vår kulturelle bakgrunn har en avgjørende rolle i forbindelse med vår før-forståelse om den andre. Denne forståelsen utgjør vår forståelseshorisont, og denne kan defineres på samme måte



som Dahl definerer begrepet verdensbilde. "Verdensbildet er et sett av mer eller mindre systematiserte trosforestillinger og verdier som en gruppe mennesker bruker for å vurdere og å gi mening til sine omgivelser." (Dahl 2001:170) Dette bildet kan revideres i møte med andre, og underveis i et møte med et annet menneske må kanskje en av oss gi opp deler av vår før-forståelse, og etter endt møte må en kanskje endre på større eller mindre deler av den totale forståelse for hverandre. Gadamer sier det slik: " (...) på samme måte kan vi ikke blindt fastholde våre egne foroppfatninger om saken så sant vi forstår den andres oppfatning." (Gadamer 2010:305)

Gadamers versjon av den hermeneutiske sirkel illustrert i modell under, kan oppsummeres på følgende måte: Den som tolker (*leser*) situasjonen (*tekst*) må selv være en aktiv del av sirkelen (*forståelsesprosessen*) hvor det foregår en veksling mellom helhets- og delforståelse. Målet er å oppnå en helhetsforståelse, med andre ord: et møte på midten: "På samme måte som vi forstår den andres oppfatninger etter at vi i samtalen har avdekket hans ståsted og horisont, men uten at vi av den grunn trenger å være enig med ham, så blir overleveringens betydning forståelig for den som tenker historisk, men uten at man forstår seg selv med og i overleveringen." (Gadamer 2010: 342) Eksempelvis kan dette være at vi har en felles forståelse av et saksforhold. Gadamer poengterer dette på følgende måte: "Forståelse er tvert i mot alltid en prosess hvor slike angivelig selvstendige horisonter smelter sammen". (Gadamer 2010: 345)



Gadamars hermeneutiske sirkel. (Krogh 1996:246)

### 3.3.3 Gadamer om fordommer

Både Heidegger og Gadamer fokuserer på at fordommene våre skaper avstand mellom "vi" og "dem". Gadamer skriver om opplysningstidens grunnleggende inndeling av fordommer og definerer disse som den menneskelige anseelsens og forhastelsens fordom. (Gadamer 2010:308) Følger man denne tradisjonelle inndelingen og forståelsen av begrepet fordommer, er det med andre ord enten andres innflytelse og/eller autoritet som legger grunnlaget for våre feiltagelser. Eller at man selv forhaster seg og trekker feilaktige konklusjoner.

Gadamer poengterer at fordommer utgjør "langt mer enn hans dommer, hans værens

historiske virkelighet," (Gadamer 2010: 314) og han sier videre at dersom man skal kunne se, forstå og observere den menneskelige natur, vil en måtte være nødt til å presentere en ny definering og en ny forståelse av begrepet fordom. Fordom skal derfor i følge Gadamer forstås som en nøytral fornuft: Vi gjør oss opp en mening på bakgrunn av de opplysninger vi har på forhånd. (Gadamer 2010: 307) Det at vi forklarer det vi ikke kjenner ut fra det vi kjenner er noe vi gjør hele tiden. Krogh sier at disse tankene er en første innfallsport til Gadamers måte å tenke på. (Krogh 2009:48) I følge Gadamer forutsetter en hver forståelse en annen forutgående forståelse. (Krogh 2009:49) Og i møte med andre må vi derfor lære oss å være bevisst våre fordommer for best mulig å kunne fokusere på det mennesket vi møter. Gadamer spør også: "Hva er grunnlaget for å legitimere fordommer? Hva skiller de legitime fordommene fra de utallige fordommene som den kritiske fornuften med rette vil overvinne?" (Gadamer 2010: 314) Fordommer kan alltid korrigeres sier Krogh, (Krogh 2009: 51) og forskjellen på legitime og ikke legitime fordommer ligger i denne korreksjonen. Legitime fordommer åpner for, mens de ikke-legitime forstyrrer vår forståelse. (Krogh 2009: 51)

#### 3.3.4 Gadamer om erfaring

Gadamer viser til Hegels tanker om erfaring definert som skepsis i praksis hvor "*one's experience changes one's whole knowledge*" (Gadamer 2004: 348) Videre skriver Gadamer at det er riktig å si at en erfaring er noe man opplever kun en gang. Selv om enkelte opplevelser gjentas og slik også bekreftes, vil det likevel ikke være en ny opplevelse. (Gadamer 2004:348) Gjennom opplevelsene vi får, vil vi utarbeide en forståelse for noe som tidligere var uventet. Ved en ny hendelse, lik eller tilnærmet lik den vi står i, vil vi i ettertiden møte mer forberedt. Vi har med andre ord et større grunnlag for å forstå hva som venter oss. Erfaringen gjør at vi skaper en ny horisont med nytt grunnlag for andre erfaringer.

Med utgangspunkt i Hegels tanker skriver Gadamer at erfaringer er diallektiske i sin natur, i den forstand at de gir oss en negasjon. Strønen skriver at det her er snakk om en negasjon på bakgrunn av at den gir oss en annen vinkling av en sak enn den vi på forhånd hadde. (Strønen 2007:99). Erfaringene er en del av vår fortolkningsprosess hvor de tankene jeg på forhånd hadde om hvordan en opplevelse ville bli i møte med den faktiske erfaringen må revideres. Kunnskapen min om den aktuelle hendelsen endres, og vi snakker også her om en sammensmeltning av horisonter. (Strønen 2007:99) "*In fact, as we saw, experience is initially always experience of negation: something is not what we supposed it to be. In view of the experience that we have of another object, both things change—our knowledge and its object.*" (Gadamer 2004:349) Innsikt, sier Gadamer, er mer en bare kunnskap om situasjoner. Innsikt innebærer en overgang fra et fokus på

elementer som ikke har vært riktige, til en forståelse for den faktiske hendelsen. Selvinnsikt er derfor et viktig element i møte med erfaring. Gjennom erfaringene vil våre feilaktige fordommer kunne lede oss til misforståelser, men gjennom erfaringene kan vi legge disse bak oss og dermed opparbeide oss innsikt i, og forståelse for en sak. (Gadamer 2004:350)

I forbindelse med den historiske utviklingen av begrepet opplevelse skriver Gadamer om verbet *erleben* og dets substantiv *Erlebnis*. Det å oppleve noe er virkelig, noe som skjer. Derav kommer fokuset på at *Erlebnis*<sup>14</sup> avledes fra et verb: å oppleve (*Zu erleben*). Våre erfaringer stammer fra faktiske hendelser, noe vi gjør eller observerer. Vi får ny kunnskap gjennom opplevelser og ikke med bakgrunn i andres historier. Vi kan begrunne vår kunnskap i faktisk erfaring, og den kan derfor bekreftes. (Gadamer 2010:88). "Alt opplevd er selvopplevd." (Gadamer 2010:95, Gadamer 1960:72) Jeg kan med andre ord bekrefte min kunnskap fordi det er jeg personlig som har erfart noe, ikke fordi naboen min har det. Videre sier Gadamer at hendelser først blir opplevelser i det det opplevde blir vektlagt som noe som gir varig betydning. (Gadamer 2010:89) Betydningene av opplevelsene vil slås sammen til en ny, enhetlig meningshelhet, altså en ny horisont. (Gadamer 2010: 95) Erfaringene og opplevelsene legger med andre ord grunnlaget for en ny forståelse av verden.

Det å bli bevisst en faktisk situasjon er i følge Gadamer likevel en vanskelig prosess først og fremst fordi man er en del av den og står midt i den. Vi vil derfor der og da ha vansker med å beskrive de eventuelle følgene de faktiske hendelsene vil få. En vil aldri, i det faktiske hendelsesforløpet, kunne gi en fullkommen beskrivelse av hva som foregår. (Gadamer 2010:340) Gadamer poengterer at bearbeidelsen av de ulike opplevelsene er desto viktigere, og dette er en lang prosess. (Gadamer 2010: 95) Med utgangspunkt i Gadamers synspunkt som tilsier at våre opplevelser kun er selvopplevde, vil også bearbeidelsen gjenspeile jegets opplevelser, refleksjoner og forståelse.

### **3.4. Hermeneutikk og interkulturell kommunikasjon**

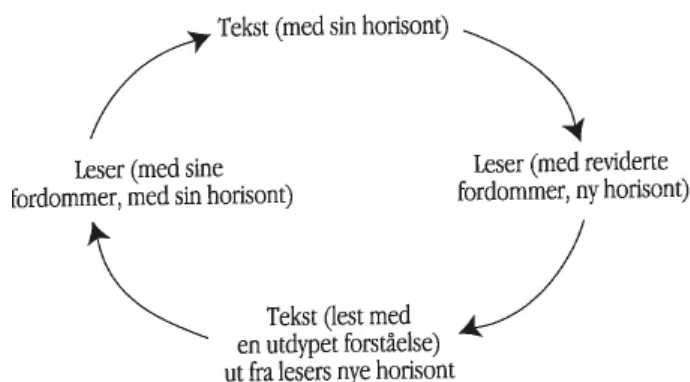
Hermeneutikken er som innledningsvis nevnt tradisjonelt brukt i arbeidet med fortolking av ulike tekster i humaniora og teologi, men flere forskere innenfor fagfeltet interkulturell kommunikasjon har de siste årene latt seg inspirere av Gadamers verk, og da særlig hans fokus på forståelse. (Dahl 2006:17) Roy og Starosta viser eksempelvis gjennom sin artikkel "*Hans-Georg Gadamer, language and Intercultural Communication*" at Gadamers tilnærming til hermeneutikken også gir rom for fortolking og forståelse innen fagfeltet interkulturell kommunikasjon. (Roy and Starosta 2001:17)

---

<sup>14</sup> Opplevelse

Kommunikasjonen oss mennesker i mellom er preget av kultur, og av våre fordommer. I møte med andre opplever og erfarer man ofte verden på en ny måte og underveis må man kanskje endre deler av den oppfattelsen man hadde på forhånd. Gadamer skriver da om utarbeidelsen av en ny forståelseshorisont. (Krogh 1996: 248-249)

Gadamer poengterer også viktigheten av at vi tar aktivt del i sirkelen, og målet må være at våre ulike forståelseshorisonter smelter sammen, på en slik måte at vi kan ha samme oppfattelse av en sak. Forståelse i denne sammenheng handler om at vi skal forstå våre egne forventninger i møte med den andre, og at vi derfor må være klar over at våre holdninger er formet av vår kontekst og vårt miljø. For å kunne tolke en situasjon, må vi være villige til å bytte ut deler av det forutinntatte med det nye vi møter. (Krogh 1996:246-24) Det er dette som er hovedmomentene fra hermeneutikken som jeg i lys av oppgavens interkulturelle fokus, trekker videre inn i drøftingen av mitt innsamlede datamateriale.



Gadamers hermeneutiske sirkel, utvidet med fokuset på horisontsammensmeltning og ny forståelse. (Krogh 1996:249)

#### 3.4.1. Bennets modell for utvikling av interkulturell kompetanse

Gadamer poengterer at vår forståelse baseres på vår egen historie og våre tradisjoner. (Gadamer 2010, 341-343, 489) Vår historie påvirkes gjennom ulike møter og ytre påvirkninger der vi selv spiller en aktiv rolle. (Gadamer 2010, 343-344) "Vi må riktignok se bort fra oss selv i den forstand at vi må klargjøre den andre situasjonen for oss selv, men vi må samtidig bringe oss selv inn i denne andre situasjonen." (Gadamer 2010, 343) Refleksjon blir derfor på mange måter en bro mellom erfaring og læring, og Bennett snakker om en stegvis prosess mot utviklingen av interkulturell kompetanse. Dahl definerer interkulturell kompetanse<sup>15</sup> som "evnen til å kommunisere hensiktsmessig og passende i en gitt situasjon i forhold til mennesker med andre kulturelle forutsetninger." (Dahl 2001, 203)

<sup>15</sup> Se også definisjonen i avsnittet 1.2.3 og diskusjonen i avsnittet 1.3.2

The Developmental Model of Intercultural Sensitivity<sup>16</sup> (DMIS) er utarbeidet av Dr. Milton Bennett. Dette er en ofte brukt modell til forklaring på menneskers reaksjoner i møte med kulturelle forskjeller, og i hvilken grad de har tilpasset seg disse forskjellene. (Bennett 1993: 24-28) DMIS har seks steg som beskriver ulike nivå av kulturell tilpasning, hvor det siste steget, *integration*, på mange måter vil kunne følge definisjonen på det å være interkulturell kompetent.

Modellen kan sies å være delt i to. De tre første stadiene viser til en etnosentrisk holdning hvor man setter sin egen kultur som utgangspunkt og mal. (Dahl 2001: 28) I samsvar med erfaringene og refleksjonene en gjør seg i møte med de fremmede kulturelle elementene flytter en seg steg for steg videre, og den siste delen av modellen må sies å være mer kulturell relativistisk. Alt "anses for å være relativt, dvs. ikke allmenngyldig, slik at man i relasjon til det fremmede ikke kan anvende noen såkalt `objektiv` standard eller målestokk fra sin egen hverdag, men at alle utsagn, handlinger og fenomener må forstås i forhold til sin egen kontekst og sammenheng." (Dahl 2001: 28)

Bennets modell for utvikling av interkulturell kompetanse <sup>17</sup>					
Entosentriske stadier			Kulturell relativistiske stadier		
<i>Denial:</i>	<i>Defense</i>	<i>Minimization</i>	<i>Acceptance</i>	<i>Adaption</i>	<i>Integration</i>
De kulturelle ulikhetene mellom "meg" og "de" er kun grovt skisserte.	De kulturelle ulikhetene blir evaluert til noe negativt i forhold til egen kultur.	Ulikhetene gjenkjennes, men aksepteres likevel bare på et overfladisk nivå.	Forskjellene trekkes frem og likes.	En bruker kunnskapen om egen og andres kultur aktivt i dialog og behersker perspektivflytting.	En har oppnådd interkulturell kompetanse. En er bevisst egen kunnskap og kan bruke den aktivt i møte med andre.

<sup>16</sup> Intercultural Sensitivity oversettes her med interkulturell kompetanse. Min oversettelse.

<sup>17</sup> Modellen er utarbeidet med mine forklaringer på Bennets egne definisjoner. (Bennett 1998:26)

## KAPITTEL 4

### PRESENTASJON AV DATA

#### 4.1 Aktiv Ungdom

Europaparlamentet besluttet 15.november 2006 å videreføre EUs ungdomsprogram Ung i Europa under navnet Aktiv Ungdom. Ungdomsprogrammet er EUs program for mobilitet og ikke-formell læring<sup>18</sup> og europakommisjonens definisjon av teorien rundt ikke-formell læring er selve grunnlaget for utarbeidelsen av programmets mål og struktur for opplæring. Målgruppen er ungdom i alderen 13-30 år. Arbeidet med ungdomsprogrammet startet våren 2000 med videreføringen av den Europeiske Volontørtjenesten. Programmet har nasjonale kontor i 31 europeiske land hvor arbeidet med promotering og implementering på nasjonalt nivå står i fokus. Programmet har også et nettverk av åtte resurssentre som har ungdom og ungdomsarbeidere i møte med felles europeiske utfordringer som sitt hovedfokus, her eksemplifisert gjennom tema som forebygging av kriminalitet, arbeidsledighet samt økt bevissthet om kulturelle forskjeller eller arbeid mot rasisme og diskriminering. (European Commission - Youth 2009).

Ungdomsprogrammet har i perioden 2007-2013 et totalbudsjett på 885 millioner Euro, hvorav 16 millioner norske kroner er satt av til prosjekter i Norge, eller med Norske koordinerende partnere. Dette er midler som skal brukes til å støtte aktiviteter for ungdom og ungdomsarbeidere innenfor seks ulike prosjekttyper (Aktiv Ungdom 2011 a, European Commission – Youth 2009 b)

1. Gruppetvekslinger, internasjonale utvekslinger mellom ungdomsgrupper i alderen 13-25 år.
2. Ungdomsinitiativ, prosjekter igangsatt av ungdom lokalt eller internasjonalt.
3. Demokratiprojekter, prosjekter som omhandler ungdom og deres medvirkning.
4. Europeisk volontørtjeneste, prosjekter hvor ungdom i alderen 18-30 år i en lengre periode arbeider frivillig for ikke-kommersielle prosjekter i andre Europeiske land.
5. Opplæringsaktiviteter for ungdomsarbeidere.
6. Ungdomspolitiske møter og seminar om europeisk ungdomspolitik for ungdom i alderen

---

<sup>18</sup> Se delkapittel 3.1.2 for definisjonen av ikke-formell læring.

15-30 år.

I Norge er det Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir) som er ansvarlig for administrasjonen av Aktiv Ungdom. Arbeidet med Aktiv Ungdom er en av flere ulike forvaltningsoppgaver som på sikt bidrar til å styrke arbeidet for Bufdirs overordnede barne- og ungdomspolitiske mål med fokus på temaer som bedre oppvekstmiljø, videreutvikling av innsats for økt samfunnsdeltakelse, medvirkning og innflytelse i samfunnet samt styrking av det internasjonale samarbeidet. (Aktiv Ungdom 2011 a)

Hovedformålet med Aktiv Ungdom må sies å være arbeidet for å styrke ungdommens aktive medborgerskap gjennom økt deltagelse og samfunnsengasjement. Andre viktige fokusområder er arbeidet med å øke ungdommens internasjonale forståelse, toleranse og solidaritet, samt arbeidet for å styrke ungdomsarbeidet i Europa.

#### *4.1.1 Den Europeiske Volontørtjenesten (EVS)*

Volontørtjenesten skal være en mulighet for alle i alderen 18 til 30 år. Det stilles derfor ingen formelle krav til utdanning eller karakterer. Som volontør arbeider du frivillig med ulike prosjekter i en frivillig eller offentlig organisasjon i et annet europeisk land. Volontøren jobber fulltid, men får opplæring, veiledning og opplæring i det lokale språket inkludert i sin arbeidstid. Prosjekttypene er mange og svært varierte, men en kan se av ulike rapporter og referater at prosjekter som involverer ungdom på mange måter, er de mest fremtredende. Dette kan dreie seg om arbeid på ulike institusjoner eller direkte med ungdomsarbeid i ulike organisasjoner.

Alle som reiser ut som volontør, har en senderorganisasjon i sitt hjemland. Denne organisasjonen bistår volontøren med praktisk assistanse i alt arbeid fra det å søke seg frem til et aktuelt prosjekt til bestilling av flybilletter med mer. Senderorganisasjonen er også ansvarlig for å ha jevnlig kontakt med volontøren under hele oppholdet, og denne skal være et bindeledd mellom vertsprosjekt og familie/pårørende dersom det skulle bli behov for assistanse. Senderorganisasjonen er også ansvarlig for at volontøren blir gitt de nødvendige forberedelsene som trengs før avreise. Dette er knyttet til rettigheter som volontør, forsikring, hjemreise og kursing i forhold til kulturmøter og kulturforståelse. (Aktiv Ungdom 2011 i)

I Europa i dag er det ca 4000 ulike organisasjoner som har status som EVS-verter. Det betyr at de er godkjente til å ta i mot volontører. Det er med andre ord disse organisasjonene volontørene arbeider frivillig for i den perioden de er ute, og det er disse som har ansvaret for oppfølgingen av volontørene under oppholdet. (Aktiv Ungdom 2011 f-g) Vertsorganisasjonene er ansvarlige for utarbeidelsen av ulike arbeidsoppgaver til volontørene. Disse skal være godt dokumentert slik at volontørene vet som er ventet av dem, samtidig som de skal legge grunnlaget

for læring og utvikling av ny kompetanse. Vertsorganisasjonen står også ansvarlig for å skaffe volontøren et sted å bo, og organisasjonen skal stille faglig- og personlig oppfølging til rådighet gjennom hele prosjektperioden. Utgiftene med det å ha en volontør dokumenteres i søknad og budsjett, og de kommer slik inn i den støtten som tildeles prosjektet av Europakommisjonen. (Aktiv Ungdom 2011 f-g)

#### *4.1.2 Forberedelse, oppfølging og evaluering.*

Innenfor prosjektkategorien EVS er det lagt opp til fire ulike seminarer for volontørene. Fokuset på opplæring og kursing er et viktig bidrag til prosessen for personlig utvikling hos den enkelte av volontørene, samtidig som seminarene også fungerer som verktøy for konfliktløsning, risikoforebygging og evaluering. De ulike typene seminar utfyller hverandre og kommer i ulike faser av EVS-prosjektet. De stiller derfor også ulike krav til nivået av læring hos volontørene. De enkelte programlandene har ulike tilbydere av disse kursene, og Europakommisjonen har derfor utarbeidet en guide med minstekrav for innhold for hvert enkelt av seminarene. (European Commision – Youth 2004:9)

På avreiseseminar er det stort fokus på det interkulturelle møtet, samt en innføring i tanker og metoder omkring temaet ikke-formell læring. I Norge praktiseres dette ofte i form av gruppearbeid, rollespill og ulike refleksjonsøvelser. Formålet med seminaret er å bevisstgjøre volontørene på aktuelle kulturforskjeller, holdninger og aktuelle etiske spørsmål som vil kunne dukke opp i løpet av et utenlandsopphold. Utenom fokuset på interkulturell læring presiserer Europakommisjonen også viktigheten av at en tar for seg en del praktiske spørsmål rundt volontørens rettigheter og plikter. Dette gjelder alt fra forsikring og sikkerhet til spørsmål i direkte tilknytting til de ulike landene volontørene skal reise til. (Cutolo 2004; European Commision - Youth 2004:10)

Ankomstseminar holdes vanligvis innenfor de fire første ukene av volontørens opphold i vertslandet. Hovedfokuset her er å sette volontørene inn i de sosiale og kulturelle praksisene i vertslandet, gi dem muligheten til å reflektere over hva som er nytt i forhold til det de kjenner hjemme fra, samtidig som de får muligheten til å treffe andre unge volontører fra andre land som er i samme område som dem. Europakommisjonens minstekrav til et ankomstseminar sier at seminaret skal inneholde informasjon om vertslandet med tanke på historie, politiske forhold og landets sosiokulturelle situasjon. Et annet fokus ligger på nøkkelpersonene i de ulike organisasjonene: hvem skal en henvende seg til om hva, og når? Seminardeltakerne skal også gis muligheten til å knytte kontakter seg i mellom og med lokal ungdom i vertslandet, gjerne gjennom ulike aktiviteter i lokalsamfunnet. (European Commision 2004:11)



Midtårsseminarene gir volontørene muligheten til å evaluere opplevelsene de har hatt i prosjektene så langt. Disse seminarne er for mange et viktig redskap i forhold til konfliktløsning og risikoforebygging. Volontører som kan ha opplevd konflikter i sine prosjekter, får muligheten til å diskutere dette med en nøytral tredjepart som også kjenner kulturen man arbeider i. Noe av det viktigste et midtårsseminar skal tilby, i følge Europakommisjonens retningslinjer, er en *"relaxed and informal atmosphere so the volunteers feel comfortable to share and say whatever is important for them."* (Europakommisjonen 2004:12)

Evalueringsseminarene har som mål å gi volontørene en mulighet til å dele sine erfaringer med andre som har vært ute i samme type prosjekt, og også med de som jobber med Aktiv Ungdom til daglig. I løpet av et slikt seminar blir det gitt flere anledninger til samtaler og diskusjoner omkring det personlige utbyttet av utvekslingen i form av refleksjonsøvelser og andre ikke-formelle opplæringsaktiviteter som gruppearbeid etc. Et av nøkkelspørsmålene i løpet av et slikt seminar er hva verdien læringsutbyttet av utvekslingen har vært, samtidig som man spør *"what is it that the volunteers bring back to their 'home' community?"* (Europakommisjonen 2004:13)

#### **4.2 Ungdommens egne erfaringer**

Tematikken i intervjuene ble i analysearbeidet delt inn i fem ulike kategorier: læring, kulturmøter, forventninger, erfaringer og forståelse. Disse kategoriene følger også min presentasjon. Flere av mine informantere tankes kan komme inn under flere av de ulike kategoriene, og da særlig i forbindelse med temaer som omhandler kulturmøter og erfaring. Jeg har likevel valgt og så godt som mulig å skille de to fra hverandre i denne delen av oppgaven hvor jeg presenterer mitt datamateriale. Tankene som presenteres rundt temaet kulturmøter omhandler mine informantere faktiske erfaringer i forhold til det å møte en ny kultur og en helt ny arbeidssituasjon, på godt og vondt. Under punktet om erfaringer fokuser jeg mer på informantene refleksjoner over erfaringene, og hva disse har betydd i ettertid.

### 4.2.1 Læring

Europaparlamentet- og det europeiske råds anbefalinger<sup>19</sup> fra 18. desember 2006 sier at EU som en følge av globaliseringen, står foran nye utfordringer og at enhver innbygger vil ha behov for et bredere spekter av nøkkelkompetanser for bedre å kunne tilpasse seg de stadige endringene i verden. (Europalov 2006) "Kompetanser er her definert som en kombinasjon av kunnskap, ferdigheter og holdninger hensiktsmessig for konteksten. Nøkkelkompetanser er de som alle individer trenger for personlig oppnåelse og utvikling, aktivt medborgerskap, sosial inkludering og sysselsetting." (Europalov 2006) Referanserammeverket har skissert åtte ulike nøkkelkompetanser. Alle er vurdert til å være like viktige. Disse er:

- 1) Kommunikativ kompetanse i morsmål
- 2) Kommunikativ kompetanse i fremmedspråk
- 3) Matematisk, naturvitenskapelig og teknologisk basiskompetanse
- 4) Digital kompetanse
- 5) Læringskompetanse
- 6) Interpersonlige, interkulturelle, sosiale kompetanser og medborgerkompetanse
- 7) Iverksetterånd/entreprenørskap
- 8) Kulturell uttrykksevne. (Europalov 2006)

Læringen er et viktig moment i Aktiv Ungdom, og arbeidet med å opparbeide en europeisk anerkjennelse av ikke-formell læring står særlig sentralt i videreutviklingen av dette programmet. Et av de første stegene med dette arbeidet har vært innføringen av *Youthpass* gjennom Aktiv Ungdoms eget fokus på de åtte ulike nøkkelkompetansene. Disse anses som hovedpunkter ved læringen i Aktiv Ungdom-prosjekter. *Youthpass* er en attest som beskriver de aktivitetene man har vært med på i løpet av prosjektet, samt at det inneholder en personlig refleksjon over hva man faktisk har lært. Formålet med *Youthpass* er at det skal gi ungdom et synlig bevis på at de gjennom ulike internasjonale, og ikke-formelle aktiviteter har opparbeidet seg verdifull kompetanse, både på det faglige og på det personlige planet. Av de åtte nøkkelkompetansene listet ovenfor har jeg valgt å legge mitt fokus på nummer seks og åtte, hvor Aktiv Ungdoms oversettelse<sup>20</sup> og *Youthpassguiden*<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup> Det europeiske råd, også kalt rådet for Den europeiske union eller Ministerrådet - er EUs lovgivende organ sammen med Europaparlamentet. Mer om EUs institusjoner hos EUs delegasjon til Norge, [http://www.eudelegasjonen.no/eu\\_guide/index.htm](http://www.eudelegasjonen.no/eu_guide/index.htm) (Den Europeiske Unions Delegasjon til Norge 2011)

<sup>20</sup> Ordbruken i oversettelsen av nøkkelkompetansene og definisjonene av disse varierer dessverre noe fra Europalovs oversettelser av Europarådets presentasjon av nøkkelkompetansene og det norske Aktiv Ungdom kontorets definisjoner og fokus i forbindelse med utarbeidelsen av *Youthpass*. Aktiv Ungdom har per dags dato ikke et offisielt norsk oversettelsesdokument tilgjengelig uten at man går inn i selve produksjonsdatabasen på [www.youthpass.eu](http://www.youthpass.eu). Jeg fikk oversendt en forklaring på dette, samt en bekreftelse på at Aktiv Ungdom benytter ordet kulturforståelse i forbindelse med nøkkelkompetanse 8, en mail fra Aktiv Ungdom Norge 30.03.2011

<sup>21</sup> <http://www.youthpass.eu/en/youthpass/guide/> (Youthpass 2011)

med sin definisjon skiller seg noe fra den norske oversettelsen av Europarådets inndeling av nøkkelkompetansene. De nevnes derfor her spesifikt: 6. *social and civic competences* og 8. *Cultural awareness and expression*. (Von Hebel, Kloosterman, Markovic 2009: 19-20) Jeg legger forståelsen av de to nøkkelkompetansene fra den offisielle *Youthpassguiden* og den norske oversettelsen til Aktiv Ungdom i Norge til grunn for min definisjon av kompetansene og for den videre drøftingen av temaet i min oppgave, da det er Aktiv Ungdom og *Youthpass* som er min kontekst.

*Social and civic competences* inngår i både vårt sosiale liv og i våre arbeidsmiljø. Med et samfunn i stadig endring er god kompetanse særlig knyttet til den sosiale konteksten om mulig enda viktigere enn før, og erfaring og kunnskap på dette området vil være viktige støttespillere med tanke på konfliktløsning. Opparbeidelsen av denne nøkkelkompetansen handler for eksempel om bevissthet om grunnleggende begreper knyttet til enkeltpersoner, grupper, arbeidsorganisasjoner og likestilling. Kompetansen handler også om forståelsen av ulike kulturer, og kulturuttrykk. Særlig tematiseres spørsmålet om hvordan en nasjonal kulturell identitet skal kunne sees i sammenheng med ideen om en felles europeisk identitet. Prosessen ved utviklingen av *social and civic competences* bygger også på evnen til å kommunisere i ulike miljøer, til å uttrykke og forstå ulike synspunkter. Læringsprosessen innebærer også utviklingen av evnene til å kunne forhandle, skape tillit og til å føle empati. (Von Hebel, Kloosterman, Markovic 2009: 22-23)

For å kunne opprettholde gode mellommenneskelige forhold og en aktiv sosial deltakelse er det viktig å forstå de ulike kodene for forventet oppførsel i samfunnet generelt og mer spesifikt i enkelte små samfunn eller miljø. En av mine hovedinformanter var veldig takknemlig for gode innføringsdager med fokus på og informasjon om de sosiale kodene i landet. Samtidig med dette forteller han at han oppdaget, og måtte forholde seg til et helt annet (og nytt) kjønnsrollemønster: "Jeg fikk ikke en gang lov til å vaske opp, men jeg ville jo bare hjelpe til. Det er normal folkeskikk!" (Informant 2)

*Social and civic competences* er særlig viktig på to områder, det samfunnsmessige og det mellommenneskelige. Det mellommenneskelige handler om vår evne til å kommunisere og samhandle. På det samfunnsmessige planet handler dette om den kompetansen vi trenger i forhold til våre plikter og retter som aktive medborgere i samfunnet. Dette er kompetanse blant annet basert på kunnskap både om sosiale og politiske strukturer og begreper. (Von Hebel, Kloosterman, Markovic 2009: 22-23)

*Cultural awareness and expression* innebærer forståelsen av det kulturelle og språklige mangfoldet i Europa, samt viktigheten for bevarelsen av nettopp dette. Aktiv Ungdom i Norge opererer med oversettelsen kulturforståelse i sine dokument knyttet til *Youthpass*. På bakgrunn av de noe ulike oversettelsene av nøkkelkompetansene, ser jeg det nødvendig å poengtere at jeg legger

mitt fokus på den oversettelsen Aktiv Ungdom i Norge benytter ved utarbeidelsen av *Youthpass*, da det i all hovedsak er Aktiv Ungdom i, og volontører fra Norge jeg har som hovedinformanter. Samtidig ønsker jeg å vise til at tanken bak kompetansen også fokuserer på og verdsetter kreative uttrykk for ideer, erfaringer og følelser. Dette gjennom flere ulike medier, inkludert elementer som musikk, litteratur og billedkunst. Denne kulturelle bevisstheten omhandler også en del grunnleggende kunnskaper om viktige kulturelle verk, inklusive moderne populærkultur, som alle er aktuelle kulturelle faktorer i dagens samfunn. (Von Hebel, Kloosterman, Markovic 2009: 22-23) En av mine informanter snakket eksempelvis mye om hvordan både popmusikken og de hverdagslige tankene tydelig kom frem i løpet av, og hvor stor rolle dette spilte under oppholdet: "Når du er i en annen kultur over lenger tid, er du en del av hverdagen og dagliglivet. Du oppdager hva de strir med, samtidig som du får med deg hvilken musikk som er inn. Du får med deg litt mer av alt, ganske enkelt." (Informant 3)

Øyvind Fuglerud definerer kultur i retning av "'internalisert kunnskap i stadig endring', altså de tillærte grunnoppfatninger som orienterer en persons tanker, følelser og handlinger på bestemte måter." (Fuglerud 2001: 123) Dahl sier at det er nyttig å sette skillelinjer mellom normativ og deskriptiv kulturforståelse. En normativ kulturforståelse har det utgangspunkt at det finnes en felles målestokk for kultur og kunstnerisk kvalitet, og dette forutsetter igjen et felles verdimål. Den deskriptive kulturforståelsen beskriver de faktiske forskjellene, uten å måle den etter noe som helst verdimål. (Dahl 2001: 56-57) Videre skriver Dahl at vi som mennesker tillegger mening i all menneskelig aktivitet. Ved hjelp av Geertz, skriver han at det er den stadige utviklingen av meningsmønster som er det vi definerer som kultur. "Enkelt sagt dreier det seg om kultur som 'koder i bakhodet'." (Dahl 2001:57) *Cultural awareness and expression* er med andre ord en nøkkelkompetanse med bredt innhold, hvor også de ulike delene kan drøftes og redefineres. Mitt utgangspunkt i forhold til opparbeidelsen av denne kompetansen er som allerede nevnt den norske oversettelsen med fokusområde kulturforståelse. Dette innebærer en oppfattelse av at unge volontører blir bevisst mangfoldet innad i Europa, både gjennom kunstneriske uttrykksformer og annen menneskelig aktivitet:

Norwegians know a lot about the German culture which I really found surprising. The whole year showed me how important Germany is as a culture. I have not been aware about this, but Germany provides other countries with a lot of things and stands for high quality, which I find nice to hear. (EVS-rapport)

#### 4.2.2 Kulturmøter

"Jeg har større evne til å sette meg inn i andres sted før jeg dømmer dem." (Avkrysningsliste)

En gjennomgående tone i møte med denne påstanden fra kurspiloten på evalueringsseminaret i Oslo er at en etter EVS-oppholdet har blitt mer åpen. "Det er så mye mer med folk enn det du bare ser og hører." (Informant 1) Åpenhet i møtet med andre er også fokuset i møte med flere påstander fra samme liste. "Jeg er mer nysgjerrig og har større respekt for nye ideer." (Avkrysningsliste). For flere av informantene er det viktig å poengtere at en i møte med andre kulturer vil oppdage at mye er annerledes enn det en er vant med fra egen kultur. Dette er noe ikke alle nødvendigvis var klar over ved avreise, men som for de fleste ble veldig tydelig etter hjemkomst.

Jeg er veldig opptatt av at det som er rett og galt her, ikke nødvendigvis er rett og galt andre plasser (...) Du kan virkelig ikke bare fortelle noen at det du mener er riktig, er riktig. Men dersom noen går i mot mitt livssyn, ville jeg nok sagt i fra likevel. (Informant 2)

"Jeg har fått en større innsikt i en annen kultur." (Avkrysningsliste) Hovedfokuset for flere av prosjektene ungdommene jeg snakket med jobbet i har vært kulturarbeid med særlig fokus på det å lære noe gjennom arbeid i internasjonale team. Informantene reflekterer også en del over det å være en del av noe nytt over en lengre periode, og om det å oppdage det man ser på som det ekte bildet av en kultur og et samfunn. "Det blir en veldig hverdagssituasjon, og jeg tror alle har godt av det". (Informant 5)

"*Mañana mañana* er kanskje kult når du er på ferie, men ikke når man skal jobbe et sted. Jeg er jo vant med at tid er tid, og om du er fem minutter for sen, så sier du i fra!" (Informant 6) De ulike erfaringene mine informanter snakker om dreier seg om kulturkræsje som sitatet viser til, men også til flere typer reiser og utflukter. De snakker blant annet om det å prøve ny mat og om den positive opplevelsen det var å gjøre seg forstått på et nytt fremmedspråk for første gang.

"Vi setter alle folk i bås, enten vi vil det eller ei, og mye handler om førsteinntrykket. Om jeg hadde kommet i nagler, med langt hår og sett guffen ut, ville nok folk tenkt: 'han er ikke fra misjonssambandet;' men det er jo bare en fordom det også." (Informant 2) Vi snakket mye om fordommer, forventninger og tanker i møte med mennesker fra andre kulturer i løpet av de ulike intervjuene, og det var i en slik setting det innledende sitatet kom. Samtalen dreide videre inn på spørsmålet om det ikke er slik at det at vi som mennesker setter hverandre i bås, vel så mye handler om hvordan vi lager vårt eget virkelighetsbilde. "Stereotypier er kategoriseringer av mennesker eller grupper av mennesker som har enkelte fellestrekk" (Dahl 2001:25) og "fordommer er 'forhåndsdommer' som rammer en gruppe mennesker" (Dahl 2001:27) Dahl presiserer videre at man ved personlige møter går forbi selve stereotypiene og fordommene, og møter enkeltmennesker

og ikke nødvendigvis forhåndsbestemte kategorier. (Dahl 2001: 26)

Tidligere trodde jeg på den klisjeen om at alle italienere lever av å spise pizza hele dagen, drikke rødvin og gestikulere. Og at fokuset er på det å være guds gave til kvinnen. Noe av det er sant, men det var greit å få oppleve hverdagsitalieneren og få kjennskap til deres liv og holdninger. (Informant 3)

"Det ble noen kollisjoner mellom oss som jobbet i organisasjonen, vi hadde mennesker fra Finland der, og de har krutt i seg. Og når ting da ikke er som man forventer, da smeller det" (Informant 6) I samtaler om kulturkollisjoner og eventuelle konflikter kom igjen tanker om viktigheten av personlige egenskaper som det å være forståelsesfull og åpen frem. Flere av informantene sier at de gjennom det å reflektere over egne tanker og holdninger i møte med det nye har fått en større respekt for de aktuelle forskjellene som finnes. Samtidig vektlegges det av flere at de i de aktuelle situasjonene lærer seg å bli tilpasningsdyktig i den forstand at en kommer alene til et helt nytt sted og møter mye nytt og uvant, men likevel kan ha det bra der. Konflikten var for noen tilstede i enkelte situasjoner og da særlig i starten. Men de forsvant, eller ble mindre betydelige for de fleste med tiden. Det er heller ikke konflikter som er hovedtemaet når mine informanter snakker om sine EVS-opphold. Det viktigste for de fleste i møte med eventuelle konflikter var å "gjøre det beste ut av det ved å være åpen. Man lærer verden å kjenne ved å se og erfare den, og det beste av alt er kanskje det at jeg på grunn av min åpenhet har fått veldig gode venner." (Informant 5)

I møtet med lokalbefolkningen ble stereotypier og fordommer satt på prøve, men flere oppdaget at det i møtet mellom kulturene faktisk var flere likheter enn det de hadde tenkt på forhånd. Det flere av dem likevel ikke var like godt forberedt på, var at lokalbefolkningen også i møte med dem ville ha en stereotypisk holdning. "Jeg opplevde også at noen hadde bestemte oppfatninger om at siden jeg var norsk, så kom jeg fra det rike og trygge." (Informant 4) I møte med slike tanker oppstod det mellom informantene, andre EVS-volontører og lokalbefolkningen ulike diskusjoner. Informantene mine er gjennom refleksjonene over disse diskusjonene tydelige på at det ikke bare er de personlig som har lært noe, men også det samfunnet de en periode var en del av. Flere sier også noe om deres syn på det å være norsk, og hvordan oppholdet har påvirket deres holdninger til egen kultur.

Jeg har ikke lenger bare en positiv oppfatning av det å være norsk (...)  
Noen steder blir Norge modellen og idealet, og da blir man litt sånn:  
'nei, det er ikke så bra (...)' Men jeg har også forstått at det er mye som  
Norge gjør bra, og at det er lov å være stolt av det." (Informant 5)

Samtalene om kulturkollisjonene dreide inn på møtet mellom det jeg velger å kalle "vi" og "dem". Begrepsparet kan nok være noe forvirrende ved gjennomgangen av intervjuene, da "vi" ved første øyekast kategoriseres som det personlige og vante. Men gjennom samtalene om de ulike EVS-situasjonene, måtte vi snu på dette: Flertallet, altså "viet", er ikke lenger det som er kjent og kjært. Det er menneskene i den nye kulturen som setter kriteriene for hvem som er "vi". Diskusjonen ble tatt videre i intervjuene, og vi snakket om forholdet mellom nordmenn og innvandrere generelt. Samtalen dreide deretter over på om informantenes eget syn på innvandring, og om deres tanker omkring integreringspolitikken i Norge hadde endret seg etter deres opphold. I denne sammenhengen ble "vi" på nytt det nære og kjente, mens "de" ble det som i vår hjemlige kultur er nytt.

I forhold til endringer i holdninger og tanker om innvandring og integrasjon hadde alle mine informanter flere poeng de mente var viktige. Mange snakket om fremmedfrykt. "Det er nok en litt skandinavisk ting det, å være litt redd fremmede. En vet liksom ikke helt hvordan en skal takle nye mennesker." (Informant 4)

Flere av informantene oppgir også i løpet av intervjuet at de på bakgrunn av det de har sett og erfart i utlandet, også har blitt mer kritiske til den norske innvandrings og integreringspolitikken. De retter i første omgang kritikken mot pressen og dens behandling av enkeltsaker. "Hvordan vet jeg hva som er sant, og usant når pressen kun kjører en side av saken, sin side. Altså den som selger?" (Informant 4) Samtidig snakker flere av informantene om at de gjerne skulle ønske at viktige momenter i innvandrings, og integreringspolitikken kom tydeligere frem i lyset i Norge. Da nevnes særlig forhold som går på oppfyllelsen av både rettigheter og plikter på begge sider. "Det er et så stort fokus på at vi *ikke* er rasister i Norge, hele tiden. Og en tør ikke si mye som burde blitt sagt, og det er mye vi *burde* si som *ikke* er rasistisk." (Informant 6)

Viktigheten av det å ha med seg egne erfaringer ble poengtert, og særlig ble dette med møteplasser og integrasjon diskutert. Behovet for møteplasser ble ofte trukket frem. Særlig viktig synes det å være med en arena hvor en ikke bare treffer andre, men også får muligheten til å sette seg inn i andres situasjon. Alle mine informanter fokuserer på det at det må være kontakt mellom mennesker. "Man må møte verden. I Tyskland er det foreksempel størst fremmedfrykt og høyreekstremisme i de forbundsstatene som har færrest innbyggere med ikke-tysk bakgrunn. De kjenner jo ikke engang til det de frykter." (Informant 5)

### 4.2.3 Forventninger

De færreste av mine informanter hadde tillagt det at de ville være en nykommer i en kultur særlig stor oppmerksomhet. Seminarforberedelsene hadde forberedt dem på kultursjokk, og det at det ville være flere elementer i den nye hverdagen som var ukjente, var de alle klar over. De sier likevel at de ikke hadde tenkt tanken på at det var de selv "som var utlendingen i samfunnet." (Informant 3)

Følelsen av å måtte forklare hvem en var, og hvorfor en var der, var for noen litt vanskelig, mens for andre var overgangen lettere. Noen av informantene var i et miljø med god kjennskap til EVS, og de ble dermed tatt i mot med åpne armer i både organisasjonen og lokalsamfunnet. "Som norsk er det jo veldig hyggelig å være i Tyskland. De elsker Norge." (Informant 5)

### 4.2.4 Erfaringer

"Jeg har større empati med innvandrere i Norge, nå som jeg har opplevd å være utledning selv." (Avkrysningsliste) Det er tydelig at erfaringene med å være ny på et fremmed sted har satt spor hos mange. Særlig da mange har vært den eneste volontøren på et sted med lite kjennskap til programmet. Det snakkes mye om språklig forvirring, og spørsmål rundt hvilke kontorer som tar seg av hva. Men mest oppsiktsvekkende er kanskje tankene i forhold til integrering og det flere opplevde som manglende muligheter for interaksjon med lokalbefolkningen, og som de igjen sier at de ser tendenser til i egen lokalbefolkning ved hjemkost. "Integrering er veldig viktig, men hvordan kan en bli integrert når ingen åpner for det?" (Informant 3)

Det å være alene i et helt nytt miljø var ikke like lett for alle, og flere av informantene snakker om kollisjoner i større eller mindre grad. Et interessant moment er likevel at selv om de nevner disse kollisjonene, snakker de også om det positive som kom ut av det. Enten det var at de selv blir "sterkere av å arbeide med å løse slike kollisjoner" (Informant 6) eller ved at en måtte gå dypere inn i selve temaet for å lettere forstå bakgrunnen for debattene. Det å lære seg de sosiale kodene ble viktig: "Hva er lov, hva er ikke lov? Hva sier man, hva sier man ikke?" (Informant 2)



#### 4.2.5 Forståelse

De første dagene, og kanskje også ukene, er man *lost* og skjønner ikke helt hvorfor folk gjør som de gjør. Man skjønner foreksempel ikke hvorfor man må gå rundt på alle disse kontorene for å registrere seg. Og så forstår man heller ikke hva jobben man er satt til å gjøre, går ut på (...)

Du må lære deg et helt nytt system, og det er spennende når det går mot slutten, for da har man plutselig forstått hvordan alle tingene henger sammen. Dette kan man ta med seg om man reiser nye steder, eller møter nye mennesker. Det blir lettere å si at 'jeg har forståelse for at ting er annerledes, for ting kan gjøres på andre måter en jeg er vant til.' (Informant 5)

Her er informantene inne på forståelsestematikken som går igjen hos dem alle. I møte med det nye kom mange spørsmål og ofte få svar. Momenter og følelser som forvirring, ensomhet, og redsel preget for de fleste de første dagene: "Jeg satte meg ned og begynte å gråte, det var det første jeg gjorde" (Informant 6) Selv om de første dagene opplevdes forvirrende, forteller informantene om erfaringer i møte med nye mennesker og situasjoner som førte til større forståelse for både kultur og system. Dette er erfaringer de igjen trekker frem i det vi samtaler om nordmenns møte med innvandrere.

Man forstår frustrasjonen og følelsen av å ikke forstå noen ting, og følelsen av å være utenfor. Og man blir obs på småting i samfunnet, for når man har vært ute og oppdaget at det som for andre er småting, for oss er rare, er jeg temmelig sikker på at de norske 'småtingene' også er rare for noen. (Informant 5)

Flere av informantene sier, som nevnt under delkapittelet om kulturmøter<sup>22</sup> at oppholdet utenlands har påvirket deres personlige syn på innvandring til Norge, og for flere har tanken om innvandring blitt satt i et nytt lys. Eksempelvis blir tematikken om arbeidsinnvandring diskutert, og flere har satt dette inn i en større globaliseringsprosess som på mange måter handler om det å utfylle hverandre. "Dette er tanker jeg ikke hadde før mitt opphold". (Informant 1)

---

<sup>22</sup> Delkapittel 4.2.2

## KAPITTEL 5

### ANALYSE

#### 5.1 Europeisk volontørtjeneste – læring gjennom interkulturell erfaring?

Gjennom arbeidet med denne oppgaven har jeg presentert og sett nærmere på EUs ungdomsprogram for ikke-formell læring. Jeg har lagt hovedfokus mitt på mobilitetaspektet og gjennom dette belyst ulike temaer knyttet til ungdommers opplevelse av det å for en periode bo og arbeide i en annen kultur. Jeg gjengir her min problemstilling: Hvilke erfaringer får ungdom gjennom møtet med andre kulturer, og på hvilken måte påvirker erfaringene deres interkulturelle kompetanse?

Mine hovedinformanter har alle opplevelser og erfaringer som skiller seg fra hverandre med tanke på sted, tid og utfordringer. Tematikken i intervjuene, ble som jeg har nevnt innledningsvis i kapitlet om metode, delt inn i fem ulike kategorier. Ved gjennomgangen av disse oppdaget jeg tre særlig fremtredende nøkkelord: erfaring, læring og forståelse. Disse tre nøkkelordene er aktuelle i forhold til de kultur møtene informantene mine snakker om, og jeg ser ofte også en klar sammenheng de tre i mellom ved gjennomgangen av intervjuene, og da særlig i forhold til faktiske erfaringer og den læringen refleksjonen over disse har gitt.

Jeg vil nå se på min problemstilling gjennom en nærmere analyse av mitt empiriske materiale: intervjuer, prosjektrapporter og annet materiell utarbeidet med tanke på læringsutbyttet av EVS. De ulike dataene vil jeg se på i lys av teoriene om erfaringsbasert læring og Gadamer hermeneutikk, slik jeg har presentert dem i kapittel tre.

##### 5.1.1 Erfaring

"Opplevelsen har et indre forhold til livet: det påvirker deg som menneske," (Gadamer 2010: 96)" sier Gadamer, og mine informanter synes å være enig. "Erfaringene har påvirket meg, og gjort meg til den jeg er", sier en av dem. (Informant 4) EVS-prosjektene kan i sin helhet presenteres som volontørens erfaring, for hva er egentlig EVS? Hvilke overordnede erfaringer sitter mine informanter igjen med? "Jeg lærte noe hele tiden, ikke først og fremst på skolen, men gjennom *learning by doing* som det heter." (Informant 1) Dette sitatet viser noe av hovedessensen i alle

intervjuene jeg gjorde. Flere av informantene dokumenter gode kunnskaper i fremmedspråk, men flere av dem også snakker om personlig utvikling og en individuell modning,- og forståelsesprosess. Mye handler om det å erfare at en er ny på et ukjent sted. EVS handler for mine informanter om å reise og om å erfare noe helt nytt.

Jeg har opplevd å være utlendingen, og jeg tror ikke man forstår hvor utfordrende det kan være før man har forsøkt selv. Det handler mye om at man har sett Norge utenfra, sett andre systemer og måter å gjøre ting på. Dermed ser man kanskje bedre hva som kan virke rart for andre i vårt samfunn. Jeg vet hvor frustrerende det er å ikke forstå systemet, og å ikke få riktig eller tilstrekkelig informasjon. (Informant 5)

EVS er en erfaring i seg selv, men det er likevel viktig å ta med seg de personlige erfaringene volontørene gjør i hverdagen. Det være seg nye typer arbeidsoppgaver, møtet med nye mennesker eller det å bo alene for første gang. "Det er viktig å ha lært og bevist for seg selv at man kan klare seg på egenhånd." (Informant 5) "

Flere refererer også til den konkrete arbeidserfaringen EVS-oppholdet gav. En av informantene jobbet i et prosjekt som var direkte knyttet til hans utdanning, og som derfor også gav han relevant og sårt trengt arbeidserfaring. En av de andre informantene har en helt annen opplevelse av arbeidet i prosjektet og trakk derfor følgende slutning etter oppholdet: "Erfaringsmessig lærte jeg helt konkret at jeg ikke skal bli sosialarbeider. Det var ikke nødvendigvis en negativ erfaring å ha med seg, men jeg fikk et helt annet perspektiv på hva jeg egentlig vil gjøre". (Informant 4) Andre nevner også at oppholdet gav dem tid til å reflektere over fremtiden. Flere forteller at de brukte EVS som en anledning til å stake ut vegen videre, noen kom direkte fra videregående og var usikre på studievalg. Andre var i gang med studiene, men likevel usikre på om de hadde valgt riktig. "Oppholdet i Italia gav meg tid til å tenke, og jeg fikk et større perspektiv og en bedre oversikt over hva jeg kan kan og hva jeg kan tenke meg å gjøre. Nå er jeg er på lektorprogrammet ved UiO og trives med det." (Informant 3)

Gjennom den interkulturelle erfaringen som møtet med en ny kultur gir, skal som tidligere nevnt, en volontør gis muligheten til å opparbeide seg nøkkelkompetansen *Cultural awareness and expression*. Dette er på mange måter et faktisk resultat av utvekslingen, men temaet bør likevel problematiseres noe. At den interkulturelle erfaringen er reell er det ingen tvil om, og de fleste snakker varmt om vennskap på tvers av landegrenser, men flere av mine informanter poengterer en manglende kontakt med lokalbefolkningen. De aller fleste har hatt mest kontakt med, og de har utvekslet flest tanker, ideer og tradisjoner med andre volontører eller internasjonale utvekslingsstudenter i samme land.

*I was expecting to find friends in the first months because I have heard so much about EVS in other countries (...) but I realised that it was a totally different situation for me. I have found friends but it took a while, because of the social differences in the countries. I have worked one week at a Jazzfestival where it was easier to get in contact with people from foreign countries than with Norwegians. As we worked together intensely on the same things, I could get in contact with everybody, but when foreigners work together, they tend to find to each other easily as they are in kind of the same situation.*

For mange handlet EVS om reising, og da ofte innad i vertslandet med andre internasjonale venner. Slik oppdaget de vertslandets kultur og tradisjoner, men flere savnet likevel det autentiske. Det å komme i kontakt med de lokale tok ofte lang tid, og dette er et savn for mange. Flere poengterer også at de etter hjemkomst har slitt med å kunne forklare venner og familie hvorfor nettverket deres ikke inneholder flere fra vertslandet. Mange hadde, som sitatet fra EVS-rapporten forteller, forventet å finne venner i startfasen av prosjektet, men dette har altså vist seg å være vanskelig. Volontørene forteller at kollegaer ofte har vist hensyn og invitert dem med seg hjem og til ulike aktiviteter, men mange har likevel følt seg litt tilsidesatt i samfunnet. Flere har selv stått på for å bli en del av lokalsamfunnet, og de har deltatt i ulike aktiviteter som kor og idrettsaktiviteter. Noen av volontørene sier at de har kjent på følelsen av at den begrensede tidsperioden de er i landet har satt noen sperrer for hvor lett det er å komme innpå og bli kjent med lokalbefolkningen, og ofte har de opplevd at konseptet EVS har blitt misforstått og at enkelte derfor opptrådte litt mistenkelig overfor dem. "Det handlet nok litt om hvorfra og hvor mye penger jeg fikk." (Informant 6) Det er bred enighet blant mine informanter om at kunnskapen om EVS er for lav i flere land, og de mener at den skepsisen de møtte, og vanskelighetene de hadde med å komme inn på folk vil kunne minskes med bedre markedsføring. "Kanskje ville flere unge også være interessert i å bli kjent med en volontør, om de selv forstår at de kan bli en? Det blir jo litt sånn 'what`s in it for me' på en måte." (Informant 3)

Ingen av mine informanter snakker om en helt problemfri prosjektperiode, og mange har opplevd vanskeligheter i arbeidsforhold eller gjennom det sosiale. Konflikter som volontørene selv i all hovedsak mener kommer av mangefull og dårlig kommunikasjon, heller enn kulturforskjeller, har oppstått. En forteller om at de første dagene var preget av mange vansker knyttet til språket, og da prosjektet var knyttet til ungdommer med narkotikaproblemer, var også oppstarten tøff i den forstand at guttene på institusjonen hadde det som sin tradisjon "å vise de nyansatte hvem som var sjefen." (Informant 1) Mange har tidvis kjent på en stor frustrasjon, men alle har likevel anbefalt programmet videre i ettertid. Videre sier alle at de uten tvil ville valgt EVS på ny. Det er en bred enighet om at konfliktene og de litt tøffere erfaringene har vært en viktig del av deres læring, og at

de gjennom disse erfaringene har lært mye om seg selv. Selv om flere sier at de har opplevd konflikter, er det likevel riktig å si at de fleste av mine informanter har hatt en god periode utenlands uten store vanskeligheter. Noen har likevel hatt det vanskeligere enn andre, og jeg har sett at konfliktene som nevnes ofte er knyttet til misforståelser grunnet manglende engelskkunnskaper. Språkbarrierene er likevel ikke det eneste grunnlaget for konflikter. Ulike holdninger som i vertskulturen har vært hverdagslige, har vært nye, fremmede og ikke akseptable for noen av mine informanter. Enkelte viser til eksempler som for dem har vært vanskelige å godta særlig i forhold pengebruk med det de kaller tendenser til korrupsjon. At det å lage falske kvitteringer er vanlig i et land, har vært vanskelig å svelge, og de informantene dette gjelder, stiller enda spørsmålstegn ved om deres rapport tilbake til de ulike nasjonale kontorene for Aktiv Ungdom har tatt denne problematikken på alvor. Andre har igjen opplevd at organisasjonene de har arbeidet i har hatt en større religiøs dimensjon over seg enn det som stod i prosjektbeskrivelsen, og de har funnet det vanskelig å finne en løsning på det de har opplevd som påtvungen kirkegang i høytidene. "Jeg tror nok kanskje at jeg hadde 60% vonde og 40% gode opplevelser, og det var nok staheten i meg som gjorde at jeg ble værende. Men i ettertid ser jeg jo tilbake på alle de gode erfaringene, de fine reisene og de gode vennene jeg fikk." (Informant 6)

### *5.1.2 Læring*

I et EVS-prosjekt er det volontøren selv, i samarbeid med ulike veiledere i prosjektet, som vurderer og tar avgjørelsen på hvilke av de åtte europeiske nøkkelkompetansene<sup>23</sup> en ønsker å jobbe for å (videre)utvikle i løpet av prosjektet. Det anbefales at volontøren setter opp en personlig læreplan med konkrete læremål, og hvilke aktiviteter i prosjektet som vil kunne være til hjelp for å nå disse. Ved starten av et hvert prosjekt skal det være utarbeidet en aktivitetsavtale som foruten å regulere de rettigheter, forpliktelser og det ansvar som ligger på volontøren og vertsprosjektet, også beskriver de faktiske arbeidsoppgavene volontøren har i det aktuelle prosjektet. Det er volontørens ansvar og oppgave å lære seg og se etter, og å bruke de ulike situasjonene som oppstår i prosjektet som læringssituasjoner. I samarbeid med veileder skal disse kunne knyttes opp mot den personlige læreplanen og de ulike læremålene<sup>24</sup>.

Det er kun få av mine informanter som har hatt en personlig læreplan, og som dermed kunne referere til utviklingsstadier av egen læringsprosess eller til egendefinerte mål for læringen. Likevel ser jeg ved gjennomgangen av intervjuene mine, at læringen er en integrert del i helhetsbildet hos alle mine informanters tanker om deres EVS-prosjekt. De snakker mye om hva og hvordan de har

<sup>23</sup> Se delkapitlene 1.2.2 og 3.2.1 for mer om de europeiske nøkkelkompetansene.

<sup>24</sup> Innspill fra Stavanger Kommunes rådgiver i samtaler om bruken av Aktiv Ungdom, jfr avsnittet om uformelle samtaler i kapittel 2.

lært, men de skiller likevel ikke mellom situasjoner som fokuserte på læring og de som eventuelt ikke gjorde det.

Vi hadde ikke noen personlig læreplan og heller ingen direkte inn i prosjektet, men jeg lærte likevel hele tiden. Jeg gikk på skole for å lære språket bedre, på eget initiativ og i min egen fritid. På arbeidsplassen spurte om alt jeg lurte på, og ba ofte om å få vite det faglige i mange av avgjørelsene og planene som ble lagt, rett og slett for å få et bilde av ting. (Informant 1)

Da det i Aktiv Ungdom sammenheng er et stadig økende vektlegging på utarbeidelsen av et *Youthpass* etter endt prosjekt, med fokus på unge mennesker opparbeidelse av og utvikling innen for de åtte europeiske nøkkelkompetansene, vil jeg i det følgende sette lys på de to nøkkelkompetansene jeg har hatt som hovedfokus i forhold til ungdommers læringsutbytte gjennom et utvekslingsprogram. Disse er nevnt i kapittel 1.2.2, *social and civic competences* og *cultural awerness and expression*.<sup>25</sup>

Ved å overføre Kolbs sirkel modell for erfaringsbasert læring til EVS får man følgende observasjoner:



<sup>25</sup> Se også delkapittel 3.2.1

Med bakgrunn i min påstand om at læringen er en integrert del av hele oppholdet, er det mulig å bruke Kolbs teori som en overordnet modell for å se på læringsperspektivet i et EVS-prosjekt. Den første fasen i Kolbs modell representerer da de konkrete opplevelsene i en volontørs liv. Dette involverer alt fra de sosiale hendelsene i den private sfæren til de ulike prosjektene som gjennomføres i arbeidet. Gjennomgangen av og refleksjonen over de ulike erfaringene foregår i EVS-sammenheng gjerne sammen med mentor eller andre frivillige i organisasjonen man jobber i, eller på de ulike seminarer der en deltar i forbindelse med prosjektet. Prosjektlovene er særlig trent til å gjøre ulike refleksjonsøvelser med volontørene i løpet av midtårs og evalueringseminarene, slik at volontørene selv ser hva de har vært i gjennom og hvilken lærdom som kan trekkes videre av dette. Det er likevel vanskelig på et generelt grunnlag å beskrive selve fasen hvor volontørene tar lærdom fra erfaring, da dette er subjektivt. Det er likevel riktig å si at volontørene gjennom god refleksjon omkring sine personlige erfaringer i prosjektet vil kunne trekke andre konklusjoner enn tidligere, og at de vil kunne endre holdninger i forhold til fremtidige planer. Først i ettertid vil volontørene oppdage og også prøve ut det de har lært i form av nye begreper eller måter å møte ulike hendelser på. For mange er det slik at det først er en stund etter hjemkomst, i møte med situasjoner de selv oppdager at de kjenner seg igjen i, at de oppdager hva de egentlig har lært. I det de ser at de har en ny type forståelse for dette enn før. (Jugend für Europa/SALTO Training and Co-operation Resource Centre 2011 b: 16)

Selv om Kolbs modell kan brukes overordnet og tilpasses EVS-prosjektene i sin helhet, er det også mulig bruke samme modell på de ulike erfaringene volontørene gjør seg i prosjektet. Slik vil man også bedre kunne gjenkjenne læringsutbyttet i de enkelte situasjonene, som igjen vil kunne knyttes opp mot konkrete nøkkelkompetanser. Intervjuene med mine informanter har vist meg flere eksempler på dette.

Volontørene får undervisning i fremmedspråk i sine prosjekter. Noen får det gjennom språkkurs på universitet eller andre institusjoner, andre gjennom en til en møter med ungdommer som har språket som sitt morsmål. Det viktige er likevel at språkundervisningen ikke kun handler om ren kommunikasjon, for den skal også sees på som en form for opplæring i det europeiske mangfoldet, og slik samsvare med flere av Europaparlamentets nøkkelkompetanser<sup>26</sup>. (Von Hebel, Kloosterman, Markovic 2009: 22-23) Det at språkoplæringen og praksisen også foregår utenfor klasserommet er for mange viktig. Gjennom interaksjon med kollegaer blir en tvunget til å bruke språket daglig, og slik lærer en det også raskere. Flere poengterer at deres evner til å kommunisere på engelsk, er blitt bedre, da språket volontørene seg i mellom som oftest har vært engelsk. De av mine informanter som på forhånd hadde særlig gode engelskkunnskaper sier på den andre siden at

---

<sup>26</sup> Se delkapittel 1.2.2 og 3.2.1 for mer om de europeiske nøkkelkompetansene.

de har opplevd det som om at de må legge egne engelskkunnskaper på et lavere nivå enn før for at volontørene fra andre land, og da særlig fra land i sør og øst Europa skulle forstå. Mens andre igjen sier at de også i samtale med andre volontører har snakket vertslandets språk helt bevisst for å opprettholde det de har lært gjennom språkkurset. En av mine informanter har sågar tatt morsmålseksamen i vertslandets språk etter hjemkomst. "Jeg avla eksamen, og jeg stod. Det betyr jo at jeg lærte noe!" (Informant 6)

Gjennom ulike arbeidsoppgaver i prosjektene har flere opparbeidet seg kompetanse i organisasjonsarbeid og andre praktiske arbeidsoppgaver som for dem har vært nye. Flere sier at de oppgavene de fikk i prosjektet eller andre steder gjennom EVS-oppholdet har hjulpet på vegen videre, både i forhold til jobb og andre typer engasjement: "Definitivt. Først satt jeg i et styre, så i et styre til. Litt uten å vite hvordan dette skjedde, for jeg hadde aldri forestilt meg at jeg skulle ha de rollene og vervene jeg har hatt (...)" (Informant 4) *Social and civic competence* omhandler nettopp dette: at en opparbeider seg kompetanse på organisatorisk plan og vet og ta disse erfaringene med seg inn i andre deler av samfunnslivet. I dette er et av hovedmomentene evnen til kommunikasjon inn i ulike miljøer og situasjoner. Det er ikke nødvendigvis slik at det er arbeidsoppgavene i EVS-prosjektet som er den direkte pådriveren, men mye av grunnlaget for både interesse og engasjement kan tillegges EVS-oppholdet: "(...) det er ikke bare på grunn av EVS, det tror jeg ikke, men det er mye på grunn av den modningsprosessen som starta i meg da jeg flyttet." (Informant 4)

Utviklerne av *Youthpass* utdyper definisjonen av *social and civic competence* med å legge til at kompetansen også inkluderer personlige og mellommenneskelige forhold, så vel som opparbeidelsen av en interkulturell kompetanse. Dette innebærer blant annet kunnskap om politiske og organisatoriske strukturer i de ulike Europeiske landene. En skal med andre ord opparbeide seg en kompetanse og en atferd som gjør det slik at enkeltpersoner på en god og konstruktiv måte vil kunne delta aktivt i samfunns,- og arbeidsliv. (Jugend für Europa/SALTO Training and Co-operation Resource Centre 2011 c) I et EVS-prosjekt erfarer mange unge det å bo alene for første gang, i tillegg til at flere også må dele leilighet med andre ungdommer fra en annen kultur. Slik forholder de seg ikke bare til sin egen og vertslandets kultur, men også det europeiske mangfoldet blir en del av hverdagen. Gjennom ulike sosiale arrangement, det å leve i kollektiv samt nye bekjentskaper på arbeidsplassen, blir EVS-erfaringen, hvor en bor alene i et nytt land, ofte en viktig brikke i prosessen med å utvikle *social and civic competence*. Dette gjelder både med tanke på det å jobbe i team, det å utvikle forståelse for andre og det å se, erfare og lære å leve med kulturelle forskjeller. (Jugend für Europa/SALTO Training and Co-operation Resource Centre 2011 b: 17)



*I lived in a collective and had to show respect for my room mate. We managed our life together very well and had a routine. We got to know each other very well and we needed to make a difference between routine and friendship. We respected and accepted each other and our cultures, even if we are different and have different cultures. In moments of conflicts and misunderstandings we had to solve them in a constructive way. We also discussed about politics, school systems, traditions and nature together, which showed us the diversity of systems and cultures in Europe and on international level. (EVS-rapport)*

De ulike seminarne EVS-volontører deltar på har et uttalt mål at volontørene gjennom ulike aktiviteter skal tilegne seg kunnskap om Aktiv Ungdom i sin helhet, samt grunnleggende ferdigheter i utvalgte nøkkelkompetanser, basert på gruppesammensetning og behov. Prosjektlosene har som allerede nevnt god trening i ulike ikke-formelle opplæringsaktiviteter som skal stimulere til refleksjon i møte med personlige erfaringer i de ulike prosjektene. Flere av mine informanter har positive erfaringer fra seminarne, og da særlig ankomst,- og midtevalueringseminaret. I tillegg til det å kunne reflektere over egen lærdom har det å få møte andre ungdommer i samme situasjon vist seg å være til god hjelp i møte med noe av usikkerheten som har kommet ved det å bo i et nytt land. "Det viktigste var å treffe noen med de samme nervene, spørsmålene og tankene om det som skulle skje fremover. For du kan ikke snakke med dine venner på samme måten som du kan med noen som har de samme følelsene inni seg." (Informant 1)

På ankomst,- og midtevalueringseminarene møtes volontører fra ulike land i samme vertsland. Her knyttes ofte vennskap gjennom uformelle aktiviteter som kafébesøk og diverse sosiale arrangementer lagt opp for volontørene slik at de skal kunne bli bedre kjent med hverandre og vertslandet. Her ser en også at det utveksles tanker og ideer mellom volontørene fra de ulike landene. Man presenterer og sammenligner egne tradisjoner og oppdager her det europeiske mangfoldet. Oppdagelsene mine informanter snakker om her, legger jeg til opparbeidelsen av nøkkelkompetansen *cultural awereness and expression*, " Man blir veldig obs på hvor man kommer fra og det er helt uunngåelig at man sammenligner, men slik lærer man jo også at det finnes andre måter å gjøre ting på." (Informant 5)

Evalueringsseminarene er det derimot delte oppfatninger om. Mine informanter er grunnleggende enige i at et møte med andre som har vært i samme situasjon, er nyttig, og at seminaret bør være obligatorisk. De er imidlertid ikke helt enige i måten det blir lagt opp på, og flere av dem ønsker mer fokus på de faktiske erfaringene, og hvordan man kan dra nytte av disse: "Det ble for mye leking, og for lite fokus på det jeg hadde opplevd. Det var heller ikke noe fokus på hvordan jeg kunne bruke de erfaringene jeg hadde gjort meg." (Informant 6) I følge Kolbs teori er den konkrete erfaringen grunnlaget for vår læring. Det er gjennom observasjon og refleksjon det er

mulig å finne mening i det man erfarer, hvorpå denne meningen hjelper oss med utarbeidelsen av grunnlaget for nye handlingsmønstre i andre situasjoner. (Kolb 1984: 52) Min informant som etterlyser mer fokus på refleksjon over faktiske situasjoner, og praktiske eksempler på hvordan man skal kunne bruke sine erfaringer, er med andre ord inne på noe av det sentrale i Kolbs teori om erfaringsbasert læring: refleksjon. Gadamer poengterer også viktigheten av tid til refleksjon og bearbeidelse. Opplevelsene alene har ikke størst betydning skriver han, og fortsetter med å poengtere at det "å bearbeide opplevelsene er en lang prosess, og nettopp her ligger deres egentlige væren og betydning, og ikke bare i det opprinnelig opplevde innholdet som sådan." (Gadamer 2010: 95)

### 5.1.3 Forståelse

I et interkulturelt perspektiv handler forståelse på mange måter om det å kunne forklare våre egne forventninger i møte med den andre, og vi må derfor være klar over at våre forventninger er formet av vår kulturelle kontekst og vårt miljø. En av mine informanter ble overrasket i møtet med sitt vertsland. "Jeg så for meg et land bestående av lutfattige mennesker og grå fabrikkbygninger. Men jeg opplevde et land rikt på kultur, og mennesker som stadig fokuserte på at Romania gjennom sitt språk tilhørte den 'latinske vestlige verden.'" (Informant 3) Vi forstår samfunnet på bakgrunn av våre erfaringer. I møte med en annen kulturell tradisjon må vi derfor være bevisst at våre oppfatninger er preget av vårt eget lands tradisjoner. Slik kan vi gå den andre kulturen i møte, og slik også oppdage og erfare den nye kulturen i sin annerledeshet. (Gadamer 2010: 343, Gadamer 2003:38) Vi kan likevel bli forstyrret av fordommene våre, noe som igjen vil kunne skape misforståelser. Særlig gjelder dette dersom vår forutinntatthet bestemmer hvordan vi skal forholde oss til det vi møter, og vi dermed unngår å åpne oss for muligheten for at noe kan være annerledes. (Gadamer 2010: 337) I andre tilfeller vil vi likevel kunne oppdage at våre fordommer stemmer overens med realiteten: "Tyskland og jeg passer egentlig veldig godt sammen i forhold til orden og system, men jeg var likevel ikke helt forberedt på alt. De første dagene ble derfor litt sånn: 'Oj, det er jo faktisk byråkratisk også. Det var med andre ord ingen spøk det der med at '*Ordnung muss sein.*'" (Informant 5)

Først når vi er bevisst våre fordommer i møte med andre, kan vi på godt grunnlag utarbeide en forståelse. I følge Gadamer handler det ikke i første omgang om å enes, men at utgangspunktet må være en dialog som skaper lik oppfattelse om hva en konkret sak handler om. (Gadamer 2010: 332, 342). Teoretisk er dette et godt utgangspunkt for forståelse av ulike kulturer og tradisjoner, men er dette realiteten i EVS-volontørenes kulturmøter? "Ofte fikk jeg spørsmålet, hvem er du? Du kjenner ikke konflikten! Men alt jeg ønsket var å forstå, for jeg så jo at det var mye hat. Men jeg

skjønner ikke hvor hatet kommer fra. Hvorfor er deres krig større enn andre kriger? Hvorfor er hatet så sterkt?" (Informant 6) Min informant er tydelig frustrert over ikke å ha kommet til bunns i det som ble de store spørsmålene i møtet med vertskulturen, og frustrasjonen blir tydeligere når vi i samtalen dreier inn på organisasjonskultur og samhold innad i prosjektet. "Organisasjonen skulle være fordomsfri, og fokuset skulle ikke ligge på hvem som hadde gjort hva i tidligere konflikter eller i krigen på Balkan. Men dette var et problem, og det førte til konflikter hvor enkelte av volontørene ikke dukket opp på jobb."

Forståelse og bevissthet rundt egne fordommer må være en aktiv prosess for begge parter i en kommunikasjonsituasjon. Der hvor kun en part stiller spørsmålene, vil den andre parten komme i en forsvarsposisjon, uten å helt ha oversikt over hva den andre parten er ute etter, og hvorfor. Gadamer kategoriserer den type situasjon som en type samtale hvor utgangspunktet i første omgang er å utforske den andres ståsted: "Men dette er ingen ekte samtale, ettersom man her ikke søker en gjensidig forståelse av saken." (Gadamer 2010:341-342) Frustrasjonen over ikke å forstå og opplevelsen av å selv ikke bli forstått, blir ofte et negativt moment i møtet med en ny kultur. Det er lett å se at frustrasjonen over å ikke finne svarene og opplevelsen av å ikke bli møtt, overskygger selve kulturmøtet i denne konkrete situasjonen.

Et annet eksempel på frustrasjon og vanskeligheter med forståelse i møte med andre kulturer og tradisjoner er flere av de norske volontørenes opplevelser av andres holdninger til Romfolket, og hvordan de opplevde å få tildels rasistiske holdninger tillagt det å være norsk. Flere av mine informanter har arbeidet i land hvor Romfolket utgjør en stor andel av befolkningen. I sammenheng med dette nevner flere ignorering på nært hold, og de samme oppfattet tidlig at denne folkegruppen flere steder hadde sitt eget samfunn og et eget liv på siden av samfunnet som de ikke nådde helt inn til. Samtidig opplevde de at kollegaer og venner fra ulike europeiske land var veldig opptatt av forskjellene, og at skillene skulle være slik. Fokuset lå på at de selv ikke var sigøynere. Informantene er tydelige på bruken av ordet sigøynere her, da deres venner og kollegaer hadde vært konsekvente i å bruke ordet sigøyrer nedverdiggende, for å vise at dette var noe de selv ikke var. Flere har vært usikre i møte med påstandene fra andre, der de har oppdaget at man forventer at de som nordmenn på mange måter skal ha en nedverdiggende måte å tenke om andre på. De har heller ikke helt visst hvordan de skal forholde seg til tydelige rasistiske holdninger hos sine kollegaer og medvolontører. "Når folk sier at det er mye rasisme i Norge, tenker jeg: ærlig talt, du har ikke vært ute i verden!" (Informant 6)

Hvordan kan en så la frustrasjon passere for deretter å søke gjensidig forståelse, eller en ekte samtale, slik som Gadamer refererer til? I den første situasjonen er det kollegaene i vertsorganisasjonen som stiller spørsmålsteget ved volontørens ståsted, og det kan virke som om

deres før-forståelse baserer seg på at en utenforstående ikke vil ha noen forutsetning til å kunne forstå deres handlingsmønster eller reaksjoner. De åpner heller ikke opp for spørsmål som kan kunne gi forklarende svar. Kanskje skulle volontøren ha fått bedre opplæring i områdets historie og tradisjon før avreise. Dette ville kanskje gitt en bredere forståelseshorisont og en god mulighet til å stille bedre forberedt? Erfaringene med Romfolket handler på sin side om forventninger og før-forståelse fra de nye kollegenes side. Kanskje var ikke disse godt nok forberedt med tanke på det å møte norske ungdommer i sin organisasjon? Romfolket er ikke en like sentral del av det norske samfunnslivet, ei heller er Romfolket en del av hverdagen på samme måte som i det østlige Europa. Historiene jeg er blitt fortalt vitner om at mine informanternes kollegaer ikke hadde tilstrekkelig kunnskap på dette området. Spørsmålene i disse sammenhengene blir likevel kun spekulasjoner, og de vil derfor forbli ubesvart. Det er i ettertid vanskelig å vite hvem som burde ha stilt hvilke spørsmål og til hvilken tid. Men jeg velger i mine refleksjoner å legge til at flere av mine informanter hadde ønsket at mer direkte informasjon om landet og området de skulle til ble gitt på avreiseseminaret. Jeg mener at eksemplene ovenfor også viser at dette kunne ha vært nyttig. "Jeg savnet egentlig noen som kunne gi meg svar på det jeg lurte på akkurat i forhold til det landet og det stedet hvor jeg skulle. Vi fikk liksom kun informasjon om prosjekter generelt. Selv leste jeg mye på internett og i guidebøker, men det hjalp lite da jeg satt alene i leiligheten de to første dagene." (Informant 2) I kommisjonens retningslinjer for EVS-seminarer er det notert at avreiseseminar utviklet og presentert av ulike frivillige ungdomsorganisasjoner aktive på Europeisk nivå (ENGO)<sup>27</sup> foruten om standard informasjon om kulturmøter, volontørens rettigheter og Aktiv Ungdom generelt, også inneholder flere alternative temaer i tillegg. Som foreksempel konkret informasjon om de aktuelle landene volontørene skal til. (European Commission – Youth 2004:10) Dette er per dags dato ikke et krav fra kommisjonens side, men det at tidligere volontører mener at dette manglet i deres forberedelse bør være et utgangspunkt for diskusjoner om ikke dette bør være et av minstekravene for avreiseseminarene. Særlig i de tilfellene hvor volontørene reiser til land som skiller seg vesentlig fra hjemlandet med tanke på kultur, religion og andre tradisjoner.

De elementene i en volontørs hverdag som utgjør den flerkulturelle konteksten jeg i min oppgave forholder meg til, har mye å si med fokus på hvordan volontørene tenker om vertslandet og andre nasjoners kultur, før og etter oppholdet. Flere forteller at det de hadde med seg av tanker om vertskulturen som klisjeaktig og tåpelig, får en helt annen betydning når man setter dette inn i landets historie kulturelle tradisjoner. På samme måte som Gadamer presiserer at man aktivt må revidere egen horisont i møte med en ny, blir volontørenes bilde av de ukjente nyansert gjennom de faktiske møtene og de konkrete erfaringene av annerledesheten. Dette skjer først og fremst fordi de

---

<sup>27</sup> European Non-governmental youth organisation. ENGYO

opplever og erfarer det ukjente i en annen kontekst. "Hovedgrunnen til at jeg valgte Italia var min kjærlighet til kulturen. Ikke kulturen som den kanskje er, og som jeg opplevde da jeg var der. Men den som jeg hadde sett på tv og lest om i bøker: Maten, isen, moten, mafiaen, historien og religionen." (Informant 1) I ettertid sier informanten at oppholdet i Italia gav et helt annet innblikk i kulturen enn den snevre før-forståelsen preget av tv og bøker. Samtidig har erfaringene vist at også den norske tradisjonen og historien er større enn først antatt: "Kirken er mye mer interessant enn den har vært før, historien vår i Norge er mye viktigere enn jeg hadde trodd. Men jeg måtte ut i verden for å forstå det." (Informant 1)

Erfaringen av det å selv være ny og forvirret har satt tydelige spor hos de fleste. "Man forstår frustrasjonen og følelsen av å ikke forstå noen ting, og følelsen av å være utenfor." (Informant 5) Den manglende kontakten med lokalbefolkningen som flere av dem nevner under erfaring, kommer igjen når de snakker om forståelse. "Når vi har gjort en erfaring, betyr det at vi 'har den'. Vi kan nå forutse det vi hittil ikke forventet," (Gadamer 2010:394) sier Gadamer. Mine informanter sier at de etter hjemkomst har lettere for å se det de kategoriserer som tidvis manglende integrering. Når en selv har erfart at det å komme i kontakt med lokalbefolkningen ikke alltid er like enkelt, sier flere at det like mye er lokalbefolkningen selv som hindrer at integreringen i noen tilfeller uteblir. Flere kommenterer at dette var en side av problematikken de ikke tidligere hadde reflektert over.

Det er ikke bare lett å være ny i et annet land. Du har en følelse av at alle rundt deg behersker språket på en bedre måte, og kanskje forstår du ikke situasjonene og spørsmålene i det hele tatt. Det er ikke alltid like lett å vite hvor en skal gjøre hva, og hvilken institusjon som tar seg av det du lurer på. (Informant 3)

Manglende språkkunnskap blir nevnt som et mulig hinder for integrering, og flere presiserer at de etter sitt eget opphold utenlands bedre forstår viktigheten av både det å kunne og det å tørre å bruke språket i den fremmede kulturen. Den opplæringen volontørene får i språk, som også er nevnt under overskriften læring, blir dermed en viktig del av volontørenes forståelseprosess i møte med den nye kulturen, men også i møte med tankene om innvandrere hjemme. "Språk og verden hører tett sammen" sier Gadamer, (Gadamer 2010:486) og mine informanters poeng synes å være nettopp dette, at i det man knekker språkkoden blir også veien inn til lokalbefolkningen og forståelsen for deres tradisjoner lettere. "Men (...)," spør en av mine informanter "er det viktigste å lære seg grammatikk, eller er det viktigere å gjøre seg forstått? Viktigst av alt er kanskje følelsen av å bli inkludert, selv om språket ikke er helt rent?" (Informant 5)

Store deler av samtalene jeg hadde med mine informanter med henblikk på temaet forståelse handlet om tiden etter EVS-oppholdet. Mine spørsmål var knyttet til om de kunne tenke seg at

oppholdet i utlandet hadde påvirket deres syn på ulike typer innvandring i Norge, eller om de i ettertid hadde opplevd at deres kunnskap om det å være ny og fremmed på et sted, har gitt dem økt forståelse for andre i samme situasjon. I tråd med Kolbs fokus på refleksjon over konkrete erfaringer hvor man i ettertid spør seg om en på bakgrunn disse bør handle annerledes i gitte situasjoner, svarer flere av mine informanter på direkte spørsmål at de ser på seg selv som mer åpne enn før, og at de har en annen innfallsvinkel i møte med mennesker fra andre kulturer. Erfaringene i møte med byråkrati, kommunikasjonsproblemer og andre typer av konflikter har skapt en forståelse for at utsagnet som sier at en sak alltid har minst to sider, er sann.

I avsnittet om læringsutbyttet helt innledningsvis i oppgaven<sup>28</sup> siterer jeg Hølen og hennes påstand om at nysgjerrighet er et av flere grunnleggende kriterier for opparbeidelsen av et godt læringsutbytte. Dette fordi en gjennom nysgjerrighet lettere kan legge fra seg det allerede kjente, og se det man møter i et nytt perspektiv. Jeg ønsker å trekke dette videre, og vil argumentere for at nysgjerrighet i tillegg til åpenhet og toleranse, også er et viktig kriterium og utgangspunkt for en god kulturdialog. Nettopp fordi en slik kan hindre generalisering og bedre se den andres synspunkter i en ny referanseramme. Mine informanter sier, i tråd med Gadamer, at en ikke nødvendigvis skal være enige med de andre (Gadamer 2010:342) men at vi i møte med den andres perspektiv må forsøke å forstå den andres holdninger. Gadamer presenterer det som en selvfølge, og mine informanter sier nesten det samme. Mennesker preges av sin språklige og kulturelle tradisjon. Er kulturen annerledes, er også oppfatninger, meninger og saksforståelse en annen. (Gadamer 2010:489) "En nordmann som aldri har vært på noe annet enn ferie i utlandet, kan ikke skjønne hvordan det er å være utlending i Norge: det er en ting å lese om det, det er noe helt annet i praksis. Når man opplever noe selv, ser man dette på nært hold, og først da kan man forstå." (Informant 6)

---

<sup>28</sup> Delkapittel 1.2.2

## KAPITTEL 6

### KONKLUDERENDE REFLEKSJONER

#### 6.1 Europeisk voluntørtjeneste – nåtidens dannelsereiser?

*"Where the tourist remains essentially unchanged, the sojourner has the opportunity to learn and to be educated acquiring the capacity to critique and improve their own and others conditions"* (Byram 1997:2) Mine informanter snakker alle mye om at de har vært en del av en kultur over lengre tid, på en annen måte en som turist. De har oppdaget deler av samfunnet på godt og vondt, og stereotypier og negative fordommer har måttet vike for nye tanker i møte med mennesker og historier fra både vertslandet og andre kulturer. Deres erfaringer handler med andre ord ikke kun om opplevelser, men også om personlige møter og historien til menneskene bak møtene.

Anne Hege Simonsen skriver i sin artikkel "Syden i Sør-Afrika, journalist-turistens balansekunst" at turismeforskere har definert et hierarki av de som reiser i dagens samfunn. Øverst i hierarkiet finner man antropologene og kulturforskerne som reiser med akademiske ambisjoner og mye bakgrunnsinformasjon. Deretter defineres en gruppe som antiturister: dette er dannede turister med ønske om en mer individuell opplevelse av reisen. Helt på bunn finner man pakketuristene, som reiser med lav risiko der alt er tilrettelagt av andre. (Simonsen 2005:169) EVS-volontører passer delvis inn i flere av disse ulike grupperingene. Målet med reisen er for de fleste av dem utviklet med tanke på det å lære og det å oppdage noe nytt, og de fleste av dem har med seg ulike typer bakgrunnsinformasjon fra avreiseseminarene eller andre personlige forberedelser. De kan slik sett komme i samme kategori som kulturforskerne. Men verken bakgrunnsinformasjonen eller målet for læringen er i utgangspunktet akademisk begrunnet, og alt i forbindelse med reise og opphold er også, som for pakketuristene, tilrettelagt. Jeg har derfor valgt å legge til en ekstra type antitulist i det hierarkiet Simonsen beskriver: EVS-volontører er ikke turister kun for reisens skyld, men de reiser for å oppdage og for å lære.

Volontørene reiser for å oppdage andre kulturer, og de reiser for å lære nye språk. Flere kommer hjem med god kunnskap i et eller flere fremmedspråk, samt ny informasjon både om vertslandets kultur, og de ulike kulturelle tradisjonene man finner i Europa. En av mine informanter

oppfatter det slik: "Utenom språk handler læringen egentlig om det som skjer på det individuelle planet: Man ser seg selv og sin egen kultur i et annet lys. Man tar ikke lenger enkelte ting som en selvfølge, og man blir mer åpen for at andre har andre ideer og tanker enn deg." (Informant 3) Det man tidligere har tatt som en selvfølge, som informanten er inne på, og det kulturelle grunnlaget for våre ideer og tanker, er det Gadamer betegner som vår forståelseshorisont, altså det som legger grunnlaget for vår forståelse. Det er i møte med andre, som informanten sier, at en ser ideer og tanker i et nytt lys. Det å lære om andre kulturer i møte med disse legger med andre ord grunnlaget for utarbeidelsen av en ny og utvidet forståelseshorisont.

Simonsen nevner i sin artikkel om turist-journalisten de tidligere europeiske dannelsereisene. Den europeiske overklassen har siden opplysningstiden knyttet det å reise til det å oppdage å få bedre innsikt i samfunnet. (Simonsen 2005: 170) Det viktigste med disse reisene var ikke reisen i seg selv, og heller ikke nødvendigvis stedene en besøkte. Verdien og viktigheten av reisene lå i den lærdommen en fikk om seg selv og det man reiste fra. (Simonsen 2005:170)

"Det å betrakte seg selv og sine private mål med avstand, betyr jo å betrakte dem slik andre ser dem." (Gadamer 2010:45) På samme måte som Simonsen skriver om erfaringene fra opplysningstidens dannelsereiser, har også EVS-volontører erfaringer i møte med andre som har gjort dem mer oppmerksom på det en reiste fra. Flere forteller om deres møter med mennesker fra andre kulturer, hvor de de møtte alle hadde forutinntatte tanker til hvordan de skal handle i ulike situasjoner, eller hvilke ideer og holdninger de som gjester skulle ha med seg fra eget hjemland. "Det som oppfattes som den 'skandinaviske selvgodheten' blir ikke alltid like godt mottatt, men jeg tror at noe også handler om misunnelse." (Informant 2) Hva som er rett og galt, er ofte kulturbetinget sier flere av dem, og min informant spør videre: "hvem er det som har bestemt at den skandinaviske sosialdemokratiske modellen fungerer over alt?" (informant 2).

I sammenheng med Gadamers teori er bruken av begrepet dannelse i møte med reiser og kulturmøter interessant: Gadamer drøfter begrepet dannelse i lys av Hegels tradisjoner, og sier blant annet at det å tilegne seg et fremmedspråk og åpne seg for muligheten for andre tankesett og verdier er en viktig del av en dannelsesprosess. (Gadamer 1960:18-20) "Dermed står det klart at det er ikke fremmedgjøringen som sådan, men hjemkomsten til seg selv som utgjør dannelsens vesen." (Gadamer 2010:40) Nettopp det å bli fortrolig med det som er ukjent, og deretter ha muligheten til å vende tilbake til det kjente, er altså det essensielle i en dannelsesprosess, sier Gadamer. (Gadamer 1960: 19-20)

*When the ex-volunteers were asked if they felt more Norwegian after they had done the service, most of them answered that they felt both more Norwegian and more international. This also might bring in some new impulses in their own identity development. (Erstad, Dalaaker & Silseth 2007:9)*



### 6.1.1 Hvilke erfaringer får ungdom gjennom møtet med andre kulturer?

De første dagene på et nytt sted blir man som en svamp. Man ønsker å tilpasse seg, men samtidig opplever mange uante negative følelser. En er overrasket over forskjellene, og en blir oppmerksom på hva en savner. Alt er annerledes, og mange spør seg: hvorfor er alt egentlig annerledes? Gjennom erfaringene en gjør seg, opparbeider man seg gradvis forståelse for en annen kultur. En stiller spørsmål, og det du ikke forstår, blir forklart: En går med andre ord bak selve hendelsene, og ser på den historiske bakgrunnen for hendelsen. "Mye av det man i Norge tar som en selvfølge, er ingen selvfølge i Italia for eksempel, og mye er også praktisk umulig". (Informant 3) Videre presiseres det at bildet blir nyansert, og at det å oppholde seg i en annen kultur gjør at man ser dette tydelig. "Samtidig som man også blir klar over det typisk norske på en annen måte." (Informant 3)

EVS er en personlig erfaring og dermed en subjektiv opplevelse av kulturmøter. Det er derfor ikke mulig å sette opp en liste over hvilke erfaringer ungdom lærer best gjennom i møte med andre kulturer, ei heller en generell liste over hvilke kunnskaper ungdommen tilegner seg. Mitt materiale inneholder mye informasjon både om kulturkollisjoner og ny kjærlighet for en annen kultur. Mest av alt inneholder det likevel personlige historier om møter mellom mennesker, og personlige refleksjoner over erfaringer som har betydd mye for den enkelte. Dette gjelder både i møte med seg selv, sin egen familie og sitt eget lands kultur. Men det handler også om nye oppdagelser i møte med mennesker, tradisjoner og kulturelle markeringer som før var ukjente. På bakgrunn av mitt materiale har jeg, som jeg skriver i mitt metodekapittel, ingen grunnlag for generalisering. Jeg kan heller ikke gi en helhetlig konklusjon på spørsmålet om hvilke erfaringer ungdom får i møtet med andre kulturer. For mine informanter er det tydelig at møtene og utviklingen av vennskap på tvers av landegrenser, samt arbeidserfaringen i et internasjonalt team har vært av stor betydning med tanke på deres opplevelse av EVS-prosjektet.

Gjennom erfaring får vi muligheten til å sette oss inn i en annens situasjon i det vi reflekterer over egen tradisjon. "Hvis vi foreksempel hensetter oss i et annet menneskes situasjon, så vil vi forstå vedkommende, det vil si at vi blir klar over den andres annerledeshet, ja den andres uopløselige individualitet, nettopp ved at vi hensetter oss i hans situasjon." (Gadamer 2010:343) Vår refleksjon over egen tradisjon i møtet med dette nye gjennom våre erfaringer, bygger en bro mellom det kjente og det ukjente. Våre erfaringer lærer oss det ukjente å kjenne. Vår egen tradisjon har formet oss, og vår "nåtidshorison" danner med andre ord "grenser for hva vi kan se." (Gadamer 2010:344) Men ved et aktivt møte med en annen kultur, gjennom personlige erfaringer, vil vi kunne opparbeide oss en såkalt interkulturell kompetanse som gjør oss skikket til både å kommunisere med, og til å forstå mennesker med en annen kulturell bakgrunn enn oss.

### 6.1.2 Påvirker utenlandserfaringene ungdommenes interkulturelle kompetanse?

Min arbeidshypotese har vært at ungdom gjennom det å være på et lengre opphold i utlandet øker sin interkulturelle bevissthet. Bennet sier blant annet at *"intercultural sensitivity will be defined as stages of personal growth"* (Bennett 1993: 22) og denne personlige utviklingen nevnes også i Norsk Forskingsinstitutt evaluering av Aktiv Ungdoms forløper Ung i Europa: *"Youth are in a process of searching for and experimenting with their identity, which also could be the motive for travelling to other cultures. Like one of the volunteers said; 'I wanted to see how much Italian I could get.'"* (Erstad, Dalaaker & Silseth 2007:9)

Dahl sier at en person som er interkulturelt kompetent i første omgang prøver å gjøre sine egne forutsetninger og perspektiver tydelige for andre, samtidig som han aktivt går inn for å søke forståelse for både egne og andres kulturelle tradisjoner. (Dahl 2001: 176) Videre sier Dahl at det viktigste med studier i interkulturell kommunikasjon og bevisstheten rundt ulikhetene ikke i første omgang handler om det å få kontroll over situasjonen, men muligheten for å kunne gå fra et møte forandret og inspirert. (Dahl 2001:201-202) Dahl kaller dette "gylne øyeblikk", og skriver at dette er hendelser "der økt forståelse kan oppstå nettopp fordi mennesker tilskriver ulik mening til de samme begreper." (Dahl 2001:196)

Å tilegne seg interkulturell kompetanse handler om det å være oppmerksom i møte med det ukjente. Hva er det som faktisk er annerledes, og hva er det dette ukjente gjør med meg? Gadamer skriver at man i møte med en annen mening eller kultur, ikke skal glemme egne ideer eller tanker, men at man må møte den andres mening og se den i lys av eller i sammenheng med egen førforståelse. (Gadamer 1960: 273-274) Det handler med andre ord ikke om å være nøytral, og vår førforståelse må aktiveres. Vi må derfor være bevisst på hvem vi er og hva vi tenker om det som er annerledes.

"Det var veldig, veldig skummelt. Jeg tror ikke jeg var helt på topp da jeg reiste". (Informant 5) Sett i lys av Bennetts modell er det lett å kjenne igjen mine informanternes tanker før avreise. De fleste informantene snakker om ambivalente følelser, en både vil og vil ikke dra. "Jeg var spent, litt redd, men veldig klar for et eventyr" (Informant 1) Flere spør seg selv om de har tatt et riktig valg, og de første dagene var for de fleste noe kaotiske: "skal jeg kanskje bare reise hjem igjen?" (Informant 4)

Dahl har utviklet en modell for bedre å forklare en interkulturell kommunikasjonsprosess, hvor utgangspunktet er å gi en forklaring på hvilken betydning de ulike kulturelle referanserammene har for forståelsen av budskapet. Om den kulturelle referanserammen, som er preget av tidligere erfaringer og forventninger, bruker Dahl begrepet kulturfilter: "kulturfilteret blir en referanseramme som vil innvirke på henholdsvis innkoding- og avkodingsprosessen. (...) Filtrene

kan bestå av kulturelle, sosiale eller psykologiske aspekter som kommunikasjonspartnerne gjør gjeldende (eller som gjør seg gjeldende) i en bestemt kommunikasjonssituasjon." (Dahl 2001:66-67)

Er du med andre ord ikke bevisst egne fordommer vil de kun fungere som et hinder og du vil ikke kunne forstå hele sannheten eller se hele bildet i møte med det ukjente. Skal vi bli kjent med hverandre, må vi først være klar over hvem vi er selv og hvordan vi reagerer på møte med det som er ukjent. Dette betyr ikke at vi skal ha et etnosentrisk bilde av egen kultur, men at vi skal kunne luke ut det som er forstyrrende elementer for vår forståelse av den fremmede kulturen. Kun slik kan de "gylne øyeblikkene" som Dahl nevner, og det Gadamer presenterer som horisontsammensmelting<sup>29</sup>, oppstå.

Som jeg er inne på under avsnittet om tidligere forskning, stiller Darla K. Deardorff i sin artikkel om utviklingen av interkulturell kompetanse hos utenlandsstudenter spørsmål ved hva som er de viktige forskningstallene når det gjelder studenters utenlandserfaringer. Hun mener det er et for stort fokus på tall, og for lite fokus på studentenes egentlige gevinst. (Deardorff 2006: 256) "Den erfarende er blitt bevisst sin egen erfaring – han er en erfaren. Dermed har han oppnådd en ny horisont hvor noe kan bli til erfaring for han." (Gadamer 2010: 395) sier Gadamer, og med denne påstanden, samt Deardorffs spørsmål om hva som er den egentlige gevinsten ved utenlandsopphold som utgangspunkt, velger jeg å oppsummere analysen av mitt empiriske materiale.

"Å opparbeide en horisont betyr alltid at man lærer å se utover det nære og altfor nære, skjønt ikke i den hensikt å se bort fra det, men for å se det bedre, det vil si innenfor en større helhet og i riktige dimensjoner." (Gadamer 2010: 344) Det er dette som er Dahls "gylne øyeblikk" og Gadamers horisontsammensmelting. Prosjektlosen på seminaret i Serbia, som også er tidligere EVS-volontør, oppsummerer mine tanker om utvikling av en interkulturell kompetanse gjennom erfaringsbasert læring på følgende måte:

*While entering a new culture you bring in your own. It will come to a clash, and that is a good thing. In the moment when you no longer feel that you have to protect yourself, this clash will come, and you will learn more from the others. Everything you feel is normal, so let yourself feel it: Be it bad emotions like homesickness etc. You will learn from it, and someday you'll wake up and you'll love being there. Then a cultural dialogue happens, and the negative experiences will be replaced of understanding. (Prosjektlos, Serbia).*

---

<sup>29</sup> Jamfør delkapittel 4.3.2: Gadamer om forståelse

## LITTERATUR

Aktiv Ungdom 2011 a. <http://www.aktivungdom.eu/hva/Hva-er-Aktiv-Ungdom-5> besøkt 24.01.2011

Aktiv Ungdom 2011 b. <http://www.aktivungdom.eu/hva/Ikke-formell-læring-720/> besøkt 24.01.2011

Aktiv Ungdom 2011 c. <http://www.aktivungdom.eu/youthpass/Youthpass-og-nøkkelkompetanse-776/> besøkt 24.01.2011

Aktiv Ungdom 2011 d. <http://www.aktivungdom.eu/opp/> besøkt 24.01.2011

Aktiv Ungdom 2011 e. <http://www.aktivungdom.eu/hva/Interkulturell-læring-722/> besøkt 24.01.2011

Aktiv Ungdom 2011 f. <http://www.aktivungdom.eu/volontørtjeneste/Hvordan-bli-jeg-volontør-254> besøkt 31.01.2011

Aktiv Ungdom 2011 g. <http://www.aktivungdom.eu/volontørtjeneste/vert/Vær-vert-for-en-volontør-70/> besøkt 31.01.

Aktiv Ungdom 2011 h. <http://www.aktivungdom.eu/volontørtjeneste/evs-seminarar/>

Aktiv Ungdom 2011 i. <http://www.aktivungdom.eu/volontørtjeneste/sender/Å-sende-ut-volontører-32/> besøkt 04.02.2011

Aktiv Ungdom 2011 j. <http://www.aktivungdom.eu/veil/ENDRINGER-I-PROGRAMGUIDEN-FOR-2011-1074/> besøkt 22.02.2011

Aschehoug og Gyldendal, 1997. Bind 4: Del- Fak. Kunnskapsforlaget, Oslo.

Aschehoug og Gyldendal, 1997. Bind 10: Lx-Naq. Kunnskapsforlaget. Oslo.

Baumann, Zygmunt, 1998. *Globaliseringen og dens menneskelige konsekvenser*. Vidarforlaget. Oslo.

BBC NEWS Regions and territories 2011.  
[http://news.bbc.co.uk/2/hi/asiapacific/country\\_profiles/4080105.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/asiapacific/country_profiles/4080105.stm) – besøkt 24.01.2011

Bennett, Milton 1993. "Towards Ethnorelativism: A Development Model of Intercultural Sensitivity" i Paige (ed) *Education for the Intercultural Experience*

Bennett, Milton 1998. "Intercultural Communication: A current perspective" i Bennett (ed) *Basic concepts of intercultural communication*.

Bjørnavold, Jens 2000. *Making learning visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe*. Cedefop – European Centre for the Development of Vocational training.

Thessaloniki.

Börjeson, Lena 2009. *Kolbs lärostilar – vilken lärostil har du?* Metoda Konsulter och förlag. Farsta.

Byram, Michael 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Competence*. Multilingual Matters LTD.

Center lokale demokratije 2011: <http://www.lda-subotica.org/eng/> - besøkt 24.01.2011

Crawshaw, Robert 2006. "Foreword" i Byram, Michael og Feng, Anwei. (Red) *Living and studying abroad Research and Practice*. Multilingual Matters LTD.

Cutolo, Betty 2004. "Brev til deltakere på avreiseseminar 26-27 august 2004." Tilgjengelig på <http://www.aktivungdom.eu/nyheter/Avreiseseminar-for-volontorer-293/> besøkt 30.01.20

Dahl, Øyvind 2001. *Møter mellom mennesker*. Gyldendal Akademisk. Oslo.

Dahl, Øyvind 2006. "Bridges of understanding. Perspectives on Intercultural Communication", i Dahl, Øyvind, Jensen Iben, Nynäs Peter. (red.) *Bridges of understanding. Perspectives on Intercultural Communication*. Unipub forlag. Oslo academic press. Oslo.

Den Europeiske Unions Delegasjon til Norge 2011.  
[http://www.eudelegasjonen.no/eu\\_guide/index.htm](http://www.eudelegasjonen.no/eu_guide/index.htm) – besøkt 30.04.2011

Den norske EU delegasjonen 2011: "EU satser på ungdom"  
<http://www.eu-norge.org/Aktuelt/Rapporter/EU-satser-pa-ungdom/> - besøkt 12.05.2011

Deardirff, Darla K 2006. "Assessing Intercultural Competence in Study Abroad Students" i Byram, Michael og Feng, Anwei. Red. *Living and studying abroad Research and Practice*. Multilingual Matters LTD.

Europalov 2006: <http://europalov.no/rettsakt/nokkelkompetanser-for-livslang-laering/id-429> – besøkt 29.03.2011

European Commision 2000: *A Memorandum on Lifelong Learning. Commission staff working paper*. Brussel.

European Commision - Youth 2004: *YOUTH programme, Action 2 – European Voluntary Service. EVS Volunteer Training. Guidelines and Minimum Quality Standards*. Brussel. Tilgjengelig på [http://ec.europa.eu/youth/youth-in-action-programme/doc/actions/european\\_voluntary\\_service/evs\\_vol\\_training\\_minimum\\_standards.pdf](http://ec.europa.eu/youth/youth-in-action-programme/doc/actions/european_voluntary_service/evs_vol_training_minimum_standards.pdf) besøkt 30.01.2011

European Commision – Youth 2009: [http://ec.europa.eu/youth/youth/doc152\\_en.htm#sectNAS](http://ec.europa.eu/youth/youth/doc152_en.htm#sectNAS) besøkt 31.01.2011

European Commision – Youth 2009 b: [http://ec.europa.eu/youth/youth-in-action-programme/doc74\\_en.htm](http://ec.europa.eu/youth/youth-in-action-programme/doc74_en.htm)

European Commision -Youth 2011: [http://ec.europa.eu/europe2020/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm) besøkt

24.01.2011

Erstad, Ola, Dalaaker, Dina & Silseth, Kenneth 2007 *Evaluation of the Youth community action programme 2000-2006*. Pedagogisk forskningsinstitutt, Oslo.

Fuglerud, Øivind 2001, *Migrasjonsforståelse, flyttestrukturer, rasisme og globalisering*. Universitetsforlaget. Oslo.

Gadamer, Hans-Georg 1960: *Wahrheit und Methode, Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Mohr Siebeck Tübingen. 7 Auflage, 2010.

Gadamer, Hans-Georg 2003. *Forståelsens filosofi. Utvalgte hermeneutiske skrifter*. Cappelen Akademisk Forlag. Oversatt av Helge Jordheim. Artiklene er hentet og oversatt fra bind I og II av "Gesammelte Werke", 1986/1993.

Gadamer, Hans-Georg 2004. *Truth and Method* Second, Revised Edition. Translation revised by Joel Weinsheimer and Donald G. Marsh. Continuum, London & New York.

Gadamer, Hans-Georg 2010. *Sannhet og metode. Grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. Pax Forlag. Oversatt av Lars Holm-Hansen. Originalens tittel "Wahrheit und Methode. Grundzüge einer Philosophischen Hermeneutik. 6. Auflage 1990.

Goodson, Ivor F. 2005: "Lærende liv" i *Læring gjennom livsløpet*. Ragna Ådlandsvik. Red. Universitetsforlaget, Oslo.

Hauvette, Marion 2010. "Temporary Youth Migration and European Identity" i David Cairns. Red. *Youth on the Move European Youth and Geographical Mobility*.

Helgesen, Leif A. 2008. *Menneskets dimensjoner. Lærebok i Psykologi*. Høyskoleforlaget. Kristiansand.

Hundeide, Karsten 1973. *Piaget i skolen*. Cappelen forlag as. Trondheim.

Hølen, Vigdis 2005. "Å lære for å leve, å leve for å lære" i *Læring gjennom livsløpet*. Ragna Ådlandsvik. Red. Universitetsforlaget, Oslo.

Jugend für Europa/SALTO Training and Co-operation Resource Centre 2011 a.  
<http://www.youthpass.eu/en/youthpass/guide/>

Jugend für Europa/SALTO Training and Co-operation Resource Centre 2011 b. Tilgjengelig for nedlastning: [http://www.youthpass.eu/downloads/13-62-57/Publication\\_YP\\_EVS.pdf](http://www.youthpass.eu/downloads/13-62-57/Publication_YP_EVS.pdf) – besøkt 22.04.2011

Jugend für Europa/SALTO Training and Co-operation Resource Centre 2011 c.  
<http://www.youthpass.eu/en/youthpass/for/evs/keycompetences/socialandciviccompetence/> - besøkt 23.04.2011

Kayes, D. C. 2002. *Experiential Learning and its critics: Preserving the role of experience in management learning and education*. "Academy of Management Learning and Education". Tilgjengelig <http://learningfromexperience.com/research-library/experiential-learning-and-its-critics/> besøkt 06.03.2011

Klostermann 2009. Jugend für Europa. Tilgjengelig på <http://www.jugendfuereuropa.de/unsere-informationsangebote/newsletter/context/buergerschaftliches-engagement-und-das-soziale-europa.4/youthpass-more-than-a-certificate.4787/>) besøkt 10.02.11

Kløvteit, Simmons og Henrichsen: 2007. Wales. Tilgjengelig for nedlastning på [http://www.vesledaniel.no/links/training/2005/valueofexchange/The%20Value%20of%20Exchanges%20\(small\).pdf](http://www.vesledaniel.no/links/training/2005/valueofexchange/The%20Value%20of%20Exchanges%20(small).pdf) -besøkt 24.01.2011

Kolb, David: 1984. *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall, Inc. Upper Sadle River, New Jersey.

Kolb, D., Boyatzis, R. 2000. "Experiential Learning Theory: Previous Research and New Directions." In R. J. Sternberg and L. F. Zhang (Red.). *Perspectives on cognitive, learning, and thinking styles*. Lawrence Erlbaum, New Jersey.

Kolb, David A, Rubin, Irwin M, McIntyre, James 1986, *Organisasjons- og ledelsespsykologi – basert på erfaringslæring*. Norsk utgave ved Max Elden og Sovleig Aamot. Universitetsforlaget, Oslo.

Krogh, Thomas 1996. *Historie, Forståelse og Fortolkning. De historisk-filosofiske fags fremvekst og arbeidsmåter*. 4.utgave (2003). Med bidrag av Rolf Theil Endresen, Irene Iversen og Ragnhild Reinton. Gyldendal Norsk Forlag, Oslo.

Krogh, Thomas 2009. *Hermeneutikk. Om å forstå og fortolke*. Gyldendal Akademisk. Oslo.

Norsk Eks-Volontør Organiasjon (NEVO): [www.nevo.no](http://www.nevo.no) – besøkt 30.04.2011

Norsk kulturråd 2011: [http://www.kulturrad.no/eus\\_kulturprogram/andre-europeiske-tilskuddsordn/eusprogramforlivslanglaeringll/](http://www.kulturrad.no/eus_kulturprogram/andre-europeiske-tilskuddsordn/eusprogramforlivslanglaeringll/) - besøkt 21.02.2011

Norsk Senter for Internasjonalisering av høyere utdanning: <http://www.siu.no/nor/Hoeyere-utdanning-og-forskning/Erasmus/Studiemobilitet> – besøkt 21.02.2011

Pessoa, Ines 2010. " 'Cosmopolitan' Portuguese Youth The World as Home after the Macao Migratory Experience" i David Cairns. Red. *Youth on the Move European Youth and Geographical Mobility*.

Roy, Abhik og Starosta, William J 2001: "*Hans-Georg Gadamer, language and Intercultural Communication*" in *Language and Intercultural Communication Volume 1* Routledge.

Schirato, Tony og Webb, Jen. 2003. *Understanding Globalization*. Sage publications.

Scholte, Jan Aart 2000. *Globalization: a critical introduction*. Palgrave Macmillan, Hampshire og New York, NY.

Smith, M. K. 2001. "David A. Kolb on experiential learning", *The encyclopedia of informal*

*education*. Tilgjengelig på <http://www.infed.org/b-explrn.htm> besøkt 07.03.2011

Simonsen, Anne Hege (2005) "Syden i Sør-Afrika, journalist-turistens balansekunst" i Eide, Elisabeth og Simonsen Anne Hege (red.) *Å se verden fra et annet sted. Medier, norskhet og fremmedhet*. Cappelen.

Statistisk Sentralbyrå 2011: <http://www.ssb.no/innvandring/> besøkt 24.01.2011

Sti 2011. Tilgjengelig på <http://www.aktivungdom.eu/hva/Evaluering-av-UNG-i-Europa-programmet-2000-2006-627/> besøkt 24.01.2011

Store Norske Leksikon på nett: [http://www.snl.no/Lev\\_Semjonovitsj\\_Vygotskij](http://www.snl.no/Lev_Semjonovitsj_Vygotskij) besøkt 21.02.11

Strønen, Åsmund T. 2007. *Fordom og Tradisjon som premisser for anvendt hermeneutikk*. Hovedfagsoppgave i filosofi. Universitet i Oslo. Tilgjengelig på <http://www.duo.uio.no/sok/work.html?WORKID=59654> besøkt 11.03.2011.

Tounge Stories 2011. <http://tonguestories.teamwork.fr/> - besøkt 17.05.2011

Thomas, Alexander, Kinast, Eva-Ulirke, Schroll-Machl, Sylvia. 2002: "Entwicklung interkultureller Handlungskompetenz von international tätigen Fach- und Führungskräften durch interkulturelle Trainings." I Götz, Klaus. Red. *Interkulturelles Lernen/ Interkulturelles Training*. Mering. München.

Von Hebel, Manfred, Kloosterman, Paul, Markovic, Darko 2009, *Youthpass Make the most of your learning*. SALTO-YOUTH Training and Cooperation Resource Centre. Jugend für Europa/German NA for the YiA Programme. Bonn.

Youthpass 2011: <http://www.youthpass.eu/en/youthpass/guide/> - besøkt 24.02.2011

Ådlandsvik, Ragna 2005: "Læringsyn i utvikling, menneske i utvikling" i Ådlandsvik, Ragna . Red. *Læring gjennom livsløpet*. Universitetsforlaget. Oslo.