

Sykepleierstudent i fremmed land

På hvilken måte mener sykepleierstudenter at utenlandspraksis bør tilrettelegges for at deres kulturelle kompetanse kan utvikles?



Bacheloroppgave i sykepleie

Kull: 11sykhel

Kandidatnummer: 1072

Innleveringsfrist: 13. mars 2014

Antall ord: 10 562

Sammendrag

Problemstilling: På hvilken måte mener sykepleierstudenter at utenlandspraksis bør tilrettelegges for at deres kulturelle kompetanse kan utvikles?

Metode: Spørreundersøkelse med åpne spørsmål og kvalitativ analyse.

Funn /drøfting: Studentene vektlegger tilegnelse av kulturell kunnskap som viktig for å utvikle kulturell kompetanse. Også gjennom et godt samarbeid mellom høyskole og praksissted kan utviklingen av kulturell kompetanse styrkes ved at disse jobber mot et felles læringsutbytte. Praksisplassen kan i særlig grad være med å tilrettelegge for samhandling med lokale sykepleierstudenter og besøk hos lokalbefolkningen. Til slutt blir refleksjon og veiledning drøftet som sentrale punkt i tilretteleggingen av utenlandspraksis.

Konklusjon: For at sykepleierstudenter skal utvikle kulturell kompetanse i utenlandspraksis må det særlig tilrettelegges for refleksjon og veiledning av praksiserfaringer.

1 Innledning	5
1.1 Begrunnelse for valg av tema og problemstilling	5
1.2 Presentasjon av tema og problemstilling	5
1.3 Avgrensning og presisering av problemstillingen	6
1.4 Førforståelse og presentasjon av eget faglig ståsted	7
1.5 Oppgavens disposisjon	7
2 Teori	8
2.1 Kompetansebegrepet i sykepleierutdanningen	8
2.1.1 Profesjonell kompetanse	8
2.1.2. Utvikling av profesjonell kompetanse i praksis	9
2.2 Kulturelle perspektiver	10
2.3 Kulturell kompetanse	12
2.3.1 Papadopoulos, Tilki og Taylor sin modell for utvikling av kulturell kompetanse	12
2.3.2 Kulturell kompetanse i sykepleierutdanningen	13
2.4 Tilrettelegging av utenlandspraksis for sykepleierstudenter	14
2.4.1 Kulturell bevisstgjøring	14
2.4.2 Tilegnelse av kulturell kunnskap	14
2.4.3 Å bli kultursensitiv	15
2.4.4 Kulturell kompetanse - refleksjon og veiledning	16
3 Metode	18
3.1 Valg av metode	18
3.2 Utvikling av datainnsamlingsinstrument	18
3.3 Utvalg av informanter	19
3.4 Gjennomføring av spørreundersøkelsen	20
3.5 Analyseprosessen	20
3.6 Forskningsetiske overveielser	21
3.7 Kildekritikk	22

4 Presentasjon av funn og drøfting	23
4.1 Kulturell bevissthet	23
4.2 Kulturell kunnskap	25
4.3 Kultursensitivitet	27
4.4 Kulturell kompetanse - veiledning og refleksjon	30
5 Avslutning	34
Litteraturliste	35
Vedlegg 1: Spørreskjema	37

1 Innledning

1.1 Begrunnelse for valg av tema og problemstilling

I fjerde semester av sykepleierutdanningen reiste jeg på praksis til et land i det sørlige Afrika. Det var mye å ta inn av både faglige og personlige inntrykk. Mange spørsmål reiste seg i møte med pasienter og sykepleiere på praksisplassen. Hvorfor er kvinnene som føder så tause? Hvorfor er det ingen menn med på fødestuen? Hvorfor skjønnte ikke denne kvinnen at hun burde kommet for å få hjelp før? Jeg oppdaget at mange av spørsmålene jeg stilte meg var undring over kulturelle ulikheter. Det er for eksempel ikke i praksislandet vanlig at menn blir med på fødestuen mens det i norsk kultur nesten er forventet at mannen skal være med.

Jeg har i etterkant av praksisoppholdet reflektert omkring hvordan jeg som sykepleier kan bli i stand til å møte kulturforskjeller med respekt og kunne gi god sykepleie til mennesker med annen kulturell bakgrunn enn min egen. Jeg har i sammenheng med dette gjort meg mange tanker om praksisoppholdet har vært med på å forme meg og gjøre meg klar til dette. Lærte jeg noe? Kunne jeg fått enda mer ut av praksisperioden om den hadde vært tilrettelagt på en annen måte?

1.2 Presentasjon av tema og problemstilling

Verden blir stadig mindre og mennesker kommer til Norge fra mange ulike land. Dette fører til at fremtidige sykepleiere i norsk helsevesen kommer til å møte mennesker og måtte gi pleie og omsorg til pasienter fra andre kulturer enn sin egen. Flere norske sykepleiere velger også å reise til andre land for å bidra med sin kunnskap og kompetanse der. Det er med andre ord bruk for sykepleiere med kulturell kompetanse (Hanssen 2005 og Ingstad 2013).

I møtet med utenlandspraksis på sykepleierutdanningen er det mye som kunne vært spennende å undersøke. Det har de siste årene blitt mer og mer vanlig at sykepleierstudenter tar deler av utdanningen sin i andre land og det er derfor nødvendig å se på hvilket utbytte studenter får gjennom slike opphold. Reiser studentene til utlandet bare på ferie eller kan høyskolene og praksisstedene være med å tilrettelegge slik at oppholdet blir lærerikt og noe studentene virkelig har utbytte av med tanke på sitt fremtidige yrke (Henriksen 2009)?

I Diakonhjemmets fagplan (2009) står det at studentene ved høgsolen oppfordres til å ta deler av utdannelsen sin i utlandet. Det står i et annet skriv om praksis i utlandet at studenten på et utenlandsopphold skal oppnå det aktuelle emnets læringsutbytter og mål, men i tillegg får studenten «... et internasjonalt og tverrkulturelt perspektiv på sin sykepleievirksomhet». (Diakonhjemmet Høgskole 2006). På Diakonhjemmets nettside skriver skolen også at en god grunn til å reise på praksis i utlandet er at «Du får kulturell kompetanse ved å utvikle din oppmerksomhet mot, forståelse for, og aksept av kulturforskjeller, og større avklaring av din egen kulturelle identitet.» (Diakonhjemmet Høgskole 2013).

Etter å ha lest disse utdragene ble begrepet «kulturell kompetanse» stående igjen som noe jeg ville se nærmere på. Jeg ble nysgjerrig på hvordan høyskole og praksissted legger til rette for å utvikle studentenes kulturelle kompetanse og jeg tenkte at det kunne være spennende å høre hva sykepleierstudenter selv mener om dette.

Problemstillingen lyder slik:

På hvilken måte mener sykepleierstudenter at utenlandspraksis bør tilrettelegges for at deres kulturelle kompetanse kan utvikles?

1.3 Avgrensing og presisering av problemstillingen

Avgrensing

Når studenter reiser for å ha praksis i utlandet er det å oppnå emnets læringsutbytte et selvsagt mål men dette går utenom denne oppgaven. Utenlandspraksis er i denne oppgaven en praksisperiode på fire uker i et land i det sørlige Afrika.

Definisjon av sentrale begreper i problemstillingen

Kulturell kompetanse

«... a process one goes through in order to continuously develop and refine one`s capacity to provide effective health care, taking into consideration people`s cultural belifes, behaviours and needs.» (Papadopoulos 2006:11).

1.4 Førforståelse og presentasjon av eget faglig ståsted

Siden jeg som student ved Diakonhjemmet høyskole selv har vært i utenlandspraksis vil mine erfaringer fra praksis og tilretteleggingen av den prege min førforståelse av oppgaven. Jeg har på forhånd tenkt at denne erfaringen vil gi meg en verdifull innsikt og forståelse av temaet. Samtidig kan mine opplevelser også gjøre at jeg ikke alltid klarer å se ting med et nyansert blikk. Dette er tanker jeg må ha med meg inn i arbeidet med oppgaven og særlig i møtet med materialet fra informantene og i tolkningen og sammenfatningen av det.

1.5 Oppgavens disposisjon

Oppgaven er delt inn i fire kapitler. I kapittel to presenteres oppgavens teoretiske perspektiver som er sentrale for oppgavens tema og for å kunne besvare problemstillingen. I kapittel tre beskrives valg og begrunnelse av metode, samt hvordan jeg har gått fram i analyseprosessen. Det er også tatt med forskningsetiske overveielser og kildekritikk. I kapittel fire presenteres funnene fra spørreundersøkelsen og disse blir i dette kapitlet også drøftet. I det avsluttende kapitlet oppsummeres funn og drøfting for å besvares oppgavens problemstilling.

2 Teori

De teoretiske perspektivene som presenteres er med på å danne rammene for oppgaven. Det finnes mange ulike perspektiv på et problem og teorien som presenteres i dette kapitlet bestemmer hvilket lys problemstillingen skal sees i og den styrer hvordan jeg nærmer meg og tolker det materialet som blir samlet inn i spørreundersøkelsen (Dalland 2007).

2.1 Kompetansebegrepet i sykepleierutdanningen

I de to neste underkapitlene følger teori om hva en sykepleiers profesjonelle kompetanse er og hvordan sykepleierstudenter kan utvikle denne.

2.1.1 Profesjonell kompetanse

Kompetansebegrepet viser til kvalifikasjoner som kunnskaper, ferdigheter, personlige egenskaper og holdninger man behøver i utøvelsen av et bestemt yrke. Samlet kan man kalle disse kvalifikasjonene for profesjonell kompetanse (Skau 2011:57).

Sykepleierens samlede profesjonelle kompetanse kan deles inn på mange ulike måter og jeg har i denne oppgaven valgt å bruke Skau (2011:58) sine nye begreper: teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Disse samsvarer også med Fagermoen (1993:37) sine tidligere begrep: teoretisk kunnskap, praktisk kunnskap og erfaringskunnskap. De ulike aspektene av kompetanse er svært forskjellige, men i konkrete handlinger kan det være vanskelig å skille dem fra hverandre da de i møte med pasienter kommer til uttrykk samtidig og gir sykepleien sin helhet (Fagermoen 1993:38 og Skau 2011).

Teoretisk kunnskap er faktakunnskaper og forskningsbasert viten (Skau 2011:59). Kunnskapen er relativt sikker og den kan for eksempel tilegnes gjennom forelesninger, selvstudie, oppgaver og diskusjon (Fagermoen 1993:39). Innholdet i den teoretiske kunnskapen kan være alt fra sykepleierens kunnskap om anatomi, fysiologi og sykepleieteori til innsikt i etiske problemstillinger (Skau 2011:64 og Fagermoen 1993).

De yrkesspesifikke ferdighetene omfatter rasjonelle ferdigheter, samhandlingsferdigheter og praktiske ferdigheter og teknikker. Dette innebærer at man som sykepleier skal kunne lytte og fange

opp pasienters opplevelser samtidig som man også skal vite hvordan en prosedyre utføres og gjennomføres (Fagermoen 1993:38). Det er likevel ikke slik at denne kompetanseformen kan stå alene. Som en profesjonell og kompetent sykepleier skal de praktiske handlingene alltid være grunnlagt i teoretisk kunnskap (Fagermoen 1993:38 og Skau 2011:60).

Det siste punktet er personlig kompetanse og Skau (2011:52) beskriver det på følgende måte:

«Det finnes en side ved oss som profesjonsutøvere som er vanskelig å beskrive, tar lang tid å utvikle, i liten grad gjenspeiles på våre vitnemål - og som har stor betydning for kvaliteten på det arbeidet vi gjør.»

Personlig kompetanse handler om hvem vi er som personer og hvem vi blir i samspillet med andre. Dette innebærer personlige verdier, holdninger og følelser, men også yrkesutøverens evne til å bruke sine teoretiske kunnskaper og yrkesspesifikke ferdigheter i samspill med andre. Denne kunnskapsformen er i motsetning til de to andre personlig opplevd kunnskap og et resultat av erfaringer i møte med mennesker og lærestoff. Kunnskapen kan ikke alltid redegjøres for med teoretiske begreper, men vi vet at den er der (Fagermoen 1993:39 og Skau 2011:61).

Fagermoen (1993:36) skriver at «Sykepleieutdanningens utfordring er å legge til rette for en læringsprosess som resulterer i denne sammenvevde kompetansen.»

2.1.2. Utvikling av profesjonell kompetanse i praksis

I Diakonhjemmets fagplan (2009) står det at høyskolen forstår læring som en aktiv og sammensatt prosess der kulturelle, sosiale og materielle kontekster påvirker læringsprosessene. Dette kan settes inn i en sosiokulturell sammenheng der læring forstås som «...kunnskap som blir konstituert gjennom samhandling og ikke primært gjennom individuelle prosesser». (Tveiten 2001:39). Tveiten (ibid.: 41) skriver videre at «...læring er både en individuell og en sosial prosess» og mener at det er det sosiokulturelle læringsbegrepet, sammen med sterke innslag av det kognitive, som passer best i sykepleie da læringen innebærer både teori og praksis.

Hensikten med praksisstudier er i følge Diakonhjemmets fagplan (2009) å utvikle handlingskompetanse til å møte pasienter og pårørende gjennom å anvende, utvikle og bearbeide teoretisk og praktisk kunnskap. Grunnlaget til å lære sykepleie blir lagt gjennom tilegnelse av

teoretisk kunnskap på skolen og praktiske øvelser på øvingsposten. Praktisk sykepleie læres derimot gjennom å bruke teorien og utføre prosedyrene i «ekte» situasjoner utenfor skolen. Disse erfaringene er i seg selv likevel ikke tilstrekkelig for at studenten skal være sikret å lære noe. Fagermoen (1993:135) påstår at en ikke lærer av sine erfaringer før de har blitt til gjenstand for refleksjon og at slik refleksjon blir lettere om læreren veileder og er en aktiv del av refleksjonen.

Veildning er å kunne legge til rette for at studenter i praksis oppdager og lærer nye ting (Tveiten 2001:58). Oppdagelsen og læringen skjer i den enkelte studenten men læreren har gjennom informasjon, instruksjon og rådgiving en mulighet til å være med å påvirke at praksis er en arena der dette faktisk skjer. Veilederen skal hjelpe studentene å bearbeide, reflektere og oppdage det de har lært. For at studentene skal få noe ut av veiledning er det i midlertidig viktig at de selv er aktive og at studentene og veileder sammen har klargjort rammene og forventningene til veiledningen (Tveiten 2001).

Et av de viktigste målene med veiledning, og som er noe av det som kan være mest utfordrende for studentene, er å få dem til å se sammenheng mellom teori og erfaringene de gjør i praksis. Erfaringene man gjør seg i praksis blir ikke automatisk til lærdom og en kan ha samme erfaring mange ganger uten å faktisk lære noe. Først når studentene får reflektere og tenke over erfaringene kan det de har opplevd bli til lærdom. Uten refleksjonen kan erfaringen forbli en episode fra praksis, men ved å hjelpe studenter til å reflektere over egen praksis kan de få hjelp til å se hva de har lært og utvikle deres profesjonelle kompetanse som sykepleiere (Fagermoen 1993:135 og Tveiten 2001).

2.2 Kulturelle perspektiver

Det finnes mange ulike måter å definere begrepet «kultur» på og ordet har blitt betegnet som et av språkets mest kompliserte ord (Eriksen 2010). Betydningen av begrepet varierer også etter hvilke forståelsesrammer det blir satt inn i og i hvilken sammenheng begrepet skal brukes (Hillestad og Sørensen 2007). I denne oppgaven blir kultur definert ut fra en sosialantropologisk sammenheng da det er den mest relevante sammenheng for oppgaven. Antropologien er læren om mennesket i samfunnet og det er de sosiale relasjonene mellom mennesker som står i sentrum. I møte med pasienter som har en annen kulturell og sosial bakgrunn enn sykepleiers egen, kan antropologiens kunnskap komme til nytte (Magelssen 2008).

I denne oppgaven brukes Magelssens (2008:15) definisjon på kultur:

«...Med kultur forstår vi de kunnskaper, verdier og handlingsmønstre mennesker tilegner seg som medlemmer av samfunn.»

Med utgangspunkt i Florence Nightingales lære hevder Magelssen (2008) at sykepleien og antropologien har mange felles trekk. Nightingale mente at det var pasientens eget utgangspunkt og erfaring av sykdom som var viktig og oppfordret derfor sykepleierne til å pleie pasientene etter deres egne erfaringer og opplevelser. I møte med pasienter fra andre sosiale og kulturelle bakgrunner enn vår egen, kan overbevisning om at vår virkelighetsoppfatning er den eneste rette, skygge for at det finnes andre alternativer. Antropologien kan i møte med disse pasientene hjelpe oss å innse at vi har en betinget virkelighetsoppfatning og at vi må våge, som Nightingale, å innrette pleien til den syke etter deres egne erfaringer og opplevelser av sykdom istedenfor vår egen (ibid: 31-33).

Et annet perspektiv på kultur som er viktig å ta med seg er hvordan kultur læres og utvikles. Enkelte sosialantropologer har tidligere beskrevet kultur som noe permanent og uforanderlig, men dette tar i følge Hanssen (2005) ikke hensyn til at mennesker for eksempel i større eller mindre grad vil tilpasse seg kulturen hvis de flytter til en ny plass. Hun beskriver kultur som både noe vi får inn med «morsmelken» og noe som kan læres og utvikles gjennom hele livet. Kultur er en prosess og den kulturelle prosessen påvirkes av hvor vi befinner oss og hvem vi er sammen med.

Også Hillestad og Sørensen (2007:19) påpeker at kultur ikke er statisk, men har mulighet for endring. I møte med andre bærer vi med oss vår kultur som er knyttet til historie og geografi, og dette vil prege oss i møtet med andre. Til vanlig tenker vi kanskje ikke over de ulike normene og verdiene som er knyttet til kulturen vår, men i møte med andre blir det mer synlig. Kultur kan beskrives som de brillene vi ser verden med og det vi ser med er i følge Magelssen (2008:15) våre kunnskaper, verdier og handlinger. I samhandling med andre får vi se vår egen kultur samtidig som vi får mulighet til å lære om andres kultur, og på denne måten kan kulturforståelsen vår utvikles.

2.3 Kulturell kompetanse

«Det er et mål i helsearbeid at man skal yte likevelldig behandling og omsorg til alle individer uavhengig av eventuelle forskjeller.» (Ingstad 2013:116). Sykepleiere har i et flerkulturelt samfunn behov for kulturell kompetanse slik at de kan tilpasse arbeidet til pasienter fra ulike kulturer. Det er selvfølgelig helt umulig å kjenne til alle aspektene av en kultur, men målet med å tilegne seg kulturell kompetanse er å få en bedre forståelse for at kultur påvirker mennesker og vårt møte med dem (Ingstad 2013:116).

2.3.1 Papadopoulos, Tilki og Taylor sin modell for utvikling av kulturell kompetanse

Med bakgrunn i Papadopoulos, Tilki og Taylor sin modell beskrives kulturell kompetanse som:

«... a process one goes through in order to continuously develop and refine one`s capacity to provide effective health care, taking into consideration people`s cultural beliefs, behaviours and needs.» (Papadopoulos 2006:11).

Det finnes forskjellige måter å tilegne seg kulturell kompetanse på, og det er også utarbeidet ulike strategier for å oppnå dette. I denne oppgaven falt valget på Papadopoulos, Tilki og Taylor sin modell som viser hvordan kulturell kompetanse kan tilegnes og utvikles. Modellen består av fire steg og kan kort forklares slik (Hillestad og Sørensen 2007:17-18, Ingstad 2013:117-118 og Papadopoulos 2006:11-21):

1. **Kulturell bevissthet** er at man blir bevisst sin egen kultur og de «brillene» man ser verden med. Ved å utforske egne norm- og verdigrunnlag blir man bevisst på eventuelle fordommer og forutinntatte holdninger. Selv om vi ikke alltid tenker over eller er klar over våre verdier og holdninger så er de i underbevisstheten og påvirker hvordan vi oppfører oss mot andre.
2. «**Kulturell kunnskap** innebærer kunnskap om andre kulturer.» (Ingstad 2013:117). Kunnskapen kan tilegnes fra fagområder som antropologi, sosiologi, psykologi, sykepleie og sosialfag. Ved å tilegne seg slik kunnskap kan man gjennom å oppdage ulike faktorer som påvirker mennesker se pasienten ut i fra hans eget perspektiv istedenfor sitt eget.
3. **Kultursensitivitet** handler om viktigheten av å opparbeide gode mellommenneskelige relasjoner til både pasienter og kollegaer, og om gode kunnskaper innenfor interkulturell kommunikasjon. Kompetanse innen interkulturell kommunikasjon innebærer både å forstå kulturelle atferdsmønstre og regler for samhandling samt ha evnen til å gjenkjenne utfordringene i

kommunikasjonen og ha vilje til god kommunikasjon. «Kultursensitivitet innebærer også at man er villig til å erkjenne, akseptere og respektere kulturelle forskjeller [...] (Ingstad 2013:118) Sykepleieren skal med kultursensitivitet behandle og gi omsorg til pasienter som unike individer på tross av kulturforskjeller.

4. **Kulturell kompetanse** er når man setter sammen sin kulturelle bevissthet, kulturelle kunnskap og kultursensitivitet med sine fagkunnskaper som sykepleier og omsetter dette i praksis av sin sykepleieutøvelse. «Man vil aldri få en total forståelse av alle ulike kulturelle tenke- og levesett, men man tilegner seg en varhet for at det finnes flere sannheter og dermed kan man opparbeide seg toleranse for annerledeshet.» (Ingstad 2013:118).

Å opparbeide seg kulturell kompetanse kan sees på som en kontinuerlig og stadig pågående prosess. Hvis man bruker modellen som en spiral viser den at det å utvikle kulturell kompetanse stadig vil gå videre, og at man etter å ha gått i gjennom en læringsprosess stadig kan lære mer. Papadopoulus, Tilki og Taylors fire steg mot kulturell kompetanse vil i en læringsprosess med veiledning, refleksjon og dialog rundt egen og andres teori og praksis kunne bidra til å sette i gang tanker om ens eget ståsted og bevissthet omkring det å utøve kulturell sykepleie. Modellen er på den måten et redskap for å utvikle ny kunnskap og hjelpe sykepleiere til å gi bedre pleie og omsorg til pasienter fra andre kulturer (Hillestad og Sørensen 2007:18 og Ingstad 2013:118).

Kulturelt kompetente sykepleiere er da sykepleiere som «[...] tar hensyn til menneskers ulike erfaringer og reaksjoner ut fra deres kultur, religion, etnisitet og bakgrunn.» (Ingstad 2013:116).

2.3.2 Kulturell kompetanse i sykepleierutdanningen

I Diakonhjemmets fagplan (2009) for utdanning av sykepleiere finner man flere avsnitt som omhandler det å utvikle forståelse for kultur og dens betydning for utøvelse av sykepleie. Bachelorutdanningen vil i følge fagplanen «... gi studentene kompetanse til å takle utfordringer knyttet til at vi lever i et multikulturelt samfunn der både helsepersonell og pasienter har ulik bakgrunn og orientering.» (ibid.). Diakonhjemmet bruker i sin fagplan ikke begrepet kulturell kompetanse om målene knyttet til kultur, men målene i seg selv passer inn i modellen for kulturell kompetanse som er beskrevet tidligere (ibid. og Papadopoulos 2006).

2.4 Tilrettelegging av utenlandspraksis for sykepleierstudenter

I følgende kapittel presenteres litteratur og funn fra tidligere forskning som beskriver tilrettelegging av utenlandspraksis for sykepleierstudenter og som på en god måte belyser min problemstilling. For å gjøre det mest mulig ryddig er kapitlet delt inn Papadopoulos, Tilki og Taylors hovedpunkter fra modellen om kulturell kompetanse (Papadopoulos 2006).

2.4.1 Kulturell bevisstgjøring

Bevisstgjøring rundt egen kultur og studentenes rolle som kulturbærere er nødvendig før avreise. Det er viktig å bli klar over hvilke «briller» man har på seg når man reiser og hvilken kultur studentene selv bærer med seg i møte med andre (Magnus 2006). Bevisstgjøringen kan hjelpe studentene til å bli klar over egne holdninger og fordommer samt åpne opp for at det finnes andre alternative virkeligheter enn den de selv har (Hillestad og Sørensen 2007, Koskinen og Tossavainen 2004, Shannon 2013 og Papadopoulos 2006). Før avreise kan også det å tenke gjennom mulige situasjoner og faser i oppholdet være en god måte å forberede seg på. Dette er ikke for å svartmale praksisen og situasjoner som kan oppstå, men for å bevisstgjøre studentene på opplevelser og reaksjoner de kan komme til å oppleve på grunn av kulturforskjeller (Dalen 2006).

I samtale med lærere og andre man skal reise sammen med kan studentene gjennom dialog og refleksjon lære seg selv og de andre i gruppen bedre å kjenne. Dette er, i tillegg til å bevisstgjøre dem rundt deres egen kultur, også med på at studentene blir bedre kjent og styrker samholdet i gruppen. Studentene kan også skrive et forberedelsesnotat der skolen med ulike spørsmål kan hjelpe studentene i gang med kulturell bevisstgjøring (Dalen 2006, Magnus 2006 og Seland 2003).

2.4.2 Tilegnelse av kulturell kunnskap

For at studentene skal være klare til å møte en annen kultur er kunnskap om praksisstedets kultur en sentral del i forberedelsen. Studentene trenger kunnskap for å blant annet vite noe om hvordan de skal oppføre seg i møtet med mennesker fra en ny og annerledes kultur slik at de kan opptre med respekt fra første møtet med praksisstedet (Dalen 2006). Også kunnskap om landet generelt, helsesituasjon, praksisstedets lokale historie, politikk, religion og noen glosor og setninger i landets språk kan komme godt med i forsøket på å bli kjent med og forstå praksisstedet man kommer til (Hillestad og Sørensen 2007, Koskinen og Tossavainen 2004, Riner 2011 og Seland 2003).

Måter å tilegne seg slik kunnskap på kan være caseoppgaver med diskusjon og refleksjon. Besøk av studenter som har vært i landet på praksis før dem kan også være til god hjelp da de kan gjøre informasjonen mer levende og engasjerende. En kan også engasjere elevene ved at de sammen med andre studenter som skal samme sted oppsøker informasjon og kunnskap og framfører dette for klassen. Tilbakemeldinger fra studenter er at det å jobbe med stoffet selvstendig er noe de har stort utbytte av og at dette gjør landet og praksisen mer til «deres» (Dalen 2006 og Hillestad og Sørensen 2007, Riner 2011 og Seland 2003).

2.4.3 Å bli kultursensitiv

Studentene kan med kulturell kunnskap formidle at de er interessert i å bli kjent med stedet og kulturen og dette er en måte å skape kontakt med menneskene man møter på praksisstedet (Dalen 2006). Selv om man kanskje aldri helt vil kunne forstå kulturen og de kulturelle kodene på praksisplassen kan man komme langt med å prøve å forstå deres kommunikasjon og være åpne og nysgjerrige på å bli kjent med menneskene der (Hillestad og Sørensen 2007).

Å skape gode relasjoner på stedet man kommer til kan være viktig både på og utenfor arbeidsplassen og det finnes flere ulike strategier for at studentene lettest mulig skal komme inn i miljøet på praksisplassen (Ruddock og Turner 2007). En av mulighetene er at lokale sykepleierstudenter fungerer som guide for de norske studentene de første ukene (Seland 2003). Veileder eller kontaktperson på praksisplassen har også en sentral rolle i å inkludere studentene i fellesskapet og det er viktig at høyskolen i Norge har klart å formidle dette på forhånd (Koskinen og Tossavainen 2004 og Ruddock og Turner 2007). Blir studentene stående utenfor arbeidsmiljøet på praksisplassen kan dette få svært negative konsekvenser ved at studentenes læring i praksis svekkes (Green mfl. 2008 og Koskinen og Tossavainen 2004).

Utenfor arbeidsplassen kan god kontakt med de lokale gjøre at studentene føler seg velkommen og at de slapper bedre av på fritiden. Det å bli invitert hjem til lokalbefolkningen kan åpne for andre erfaringer og bekjentskap en de man får på jobb. Der får man mulighet til å se hvordan lokalbefolkningen lever hjemme og dette kan hjelpe studentene til å forstå pasientene og kollegaene i enda større grad (Ruddock og Turner 2007). Shannon (2013) hevder også at det å få være turister i det landet man besøker kan være med på å hjelpe studentene å se og tenke over kulturen i landet samt at studentene får koble av og ta seg inn etter en hektisk uke i praksis.

Høyskolen kan også med god organisering av praksisoppholdet og et godt samarbeid med personalet på praksisplassen unngå misforståelser og frustrasjon blant studentene. Manglende samarbeid mellom høyskole og praksisplass kan føre til at informasjon om studentenes læringsmål og agenda ikke kommer tydelig nok fram. Dette kan være med på å gjøre studentenes møte med praksisplassen utfordrende og det kan også hindre studentene i å få et godt læringsutbytte av praksis (Green mlf. 2008, Koskinen og Tossavainen 2004, Rinen 2011, Seland 2003 og Shannon 2013).

2.4.4 Kulturell kompetanse - refleksjon og veiledning

Refleksjon er en sentral komponent i studentenes læreprosess og kan bidra til bevisstgjøring før de reiser ut, det kan hjelpe dem å takle opplevelser underveis og det kan være til stor hjelp når de skal oppsummere hva de har lært i etterkant. Logg, oppgaver, refleksjonsnotat, egne refleksjonsdager og individuell eller gruppebasert veiledning kan være gode måter å hjelpe studentene til å reflektere (Henriksen 2009, Hillestad og Sørensen 2007, Riner 2011 og Shannon 2013).

Refleksjon sammen med medstudenter har i forskning vist seg å være et godt rom for å dele erfaringer samt å få avregere og dele ting man opplever som vanskelig. Mange studenter holder fram viktigheten av å kunne dele med noen som kommer fra samme kultur som en selv og forstår frustrasjonene (Ruddock og Turner 2007 og Seland 2003). Har lærer fra hjemlandet til studentene mulighet til å være med studentene eller komme på et kortere besøk under oppholdet kan studentene få god oppfølging og veiledning av lærer. Veiledning kan også gjennomføres på e-post eller telefon (Green mfl. 2008, Henriksen 2009 og Shannon 2013). Studenter påpeker at det å få snakke med en lærer i tillegg til medstudenter kan være med på å lette på presset de opplever. En lærer som står litt utenfor og kanskje har erfaring med tidligere praksisstudenter i utlandet kan i slike situasjoner komme med gode innspill og råd (Green mfl. 2008 og Ruddock og Turner 2007).

Det er i tillegg til veiledere hjemmefra også viktig at studentene har en veileder eller kontaktperson å forholde seg til på praksisplassen (Green mfl. 2008, Henriksen 2009 og Koskinen og Tossavainen 2004). Veiledere bør være avklart før studentene kommer og de må være informert om hva studentene skal gjøre i praksis. God veiledning krever jevnlig kontakt og tid til å prate om faglige og andre utfordringer i praksisperioden. Refleksjon rundt kultur og hvordan denne virker inn på praksis kan være særlig viktig på et utenlandsopphold (Koskinen og Tossavainen 2004).

Gjennom refleksjon og veiledning kan studentene få hjelp til å bearbeide det de har opplevd og dette kan være avgjørende for hva studentene sitter igjen med av læringsutbytte i etterkant av oppholdet (Dalen 2006, Henriksen 2009 og Hillestad og Sørensen 2007). Både forskningen til Koskinen og Tossavainen (2004) og Riner (2011) viser at studentene trenger et tilbakeblikk for at teorien de lærte på forhånd og opplevelsene de har underveis kan smelte sammen og bli konstruktiv læring for dem som fremtidige sykepleiere. Studentene i Koskinen og Tossavainen (2004) sin studie fortalte at deres praksisopphold i utlandet føltes fjernt og isolert fra deres liv nå og forskerne mente at dette var på grunn av manglende debriefing og refleksjon etter hjemkomst.

3 Metode

I dette kapittelet presenteres metodiske valg for oppgaven. Dette inkluderer begrunnelse for valg av metode, arbeid og utarbeidelse av datainnsamlingsguide, utvalg av informanter, gjennomføring av undersøkelsen og en beskrivelse av prinsippene for analyseprosessen. Jeg vil også peke på forskningsetiske overveielser og til slutt legge fram hva jeg har gjort for å finne relevant forskning og litteratur til oppgaven.

3.1 Valg av metode

«Metoden er redskapet vårt i møte med noe vi vil undersøke.» (Dalland 2007:83). Metoden skal hjelpe oss til å få den informasjonen vi trenger for å svare på problemstillingen, og vi må derfor velge en metode som vi mener «[...] vil gi oss gode data og belyse spørsmålet vårt på en faglig interessant måte.» (ibid.). Hva som er praktisk mulig å få gjennomført spiller også inn på valget av metode (ibid.:121).

De kvantitative metodene tar sikte på å gjøre om informasjon til enheter og tall mens kvalitative metoder har til hensikt å fange opp mening og opplevelser som ikke kan tallfestes eller måles (Dalland:84). Jeg har i denne oppgaven valgt en kvalitativ tilnærming da min problemstilling søker å finne svar på hva studenter mener, og bygger på hva de har opplevd i forbindelse med praksisopphold i utlandet. Jeg kan med en kvalitativ tilnærming utforske studentenes erfaringer, opplevelser og tanker (Malterud 2003:32).

3.2 Utvikling av datainnsamlingsinstrument

Jeg vurderte først å gjennomføre et kvalitativt intervju av en student da et slikt design ofte er benyttet i bacheloroppgaver. Jeg kom fort fram til at data fra kun en student ville gi for begrenset informasjon til å kunne svare på problemstillingen. Jeg valgte derfor å lage et spørreskjema med åpne svaralternativ som studentene skulle fylle ut på egenhånd for å få tilstrekkelig med data. Slik kunne jeg få mulighet til å gå i dybden på et begrenset antall spørsmål og samtidig få informasjon fra flere studenter uten at det tok for mye tid (Dalland 2007).

«Åpne spørsmål kan gi rik informasjon som kan analyseres på samme måte som tekstdata fra kvalitative forskningsstrategier [...]» (Ringdal 2007:179). Teksten i et spørreskjema kan altså tolkes

med kvalitative briller og det var dette jeg hadde til hensikt å gjøre (Malterud 2003 og Ringdal 2007). Det er likevel viktig å ta med seg at et slikt spørreskjema har både sterke og svake sider. Når en samler inn data uten å møte informantene finnes det for eksempel ingen mulighet for oppklaring av eventuelle uklarheter rundt spørsmålene. For mange kan det også være vanskelig å uttrykke seg skriftlig (Malterud 2003:191). En av fordelene med spørreskjema er at en ikke møter informantene ansikt til ansikt og deres frimodighet til å kritisere og beskrive negative opplevelser kan være større enn om de sitter sammen med intervjueren (ibid.:70).

For at besvarelsene fra åpne spørsmål skal kunne brukes som kvalitative data er det viktig at spørsmål og svar gir oss en tekst der det er informantens stemme gir oss relevant kunnskap. Spørsmålene må stilles på en slik måte at de ikke blir ledende eller viser seg å bare bli en selvoppfyllende profeti for å bekrefte forskerens forforståelse. Det er viktig å bruke tid på å utarbeide gode åpne spørsmål som også skal tolkes likt av samtlige respondenter (Malterud 2003:190). I arbeidet med å lage spørreskjema brukte jeg Dalland (2007) sin bok om metode og oppgaveskriving. Jeg fikk i tillegg god hjelp av veileder og det var også veilederen som til slutt godkjente spørreundersøkelsen før jeg delte den ut til respondentene.

Spørreskjemaet bestod av en side med informasjon og presentasjon av undersøkelsen før selve undersøkelsen fulgte på de to neste sidene (vedlegg 1).

3.3 Utvalg av informanter

Valget av informanter avhenger av hva en ønsker å vite noe om. Siden mine spørsmål var relatert til utenlandspraksis begrenset dette utvalget av informanter og mitt valg falt på seks sykepleierstudenter ved Diakonhjemmet høyskole som hadde vært på en fire uker lang praksis i det sørlig Afrika. Jeg regnet med at disse studentene hadde mye informasjon jeg kunne bruke i min oppgave og vi kan kalle dette utvalget for et strategisk utvalg (Dalland 2007:144). Valget av antall informanter ble gjort på bakgrunn av tiden jeg hadde til rådighet og muligheten jeg hadde til å analysere informasjonen jeg kom til å få inn (ibid.:149).

3.4 Gjennomføring av spørreundersøkelsen

Undersøkelsen ble delt ut på skolen og samlet inn på samme sted neste dag. Dette ble blant annet gjort for å lette arbeidet til informantene og for å sikre en høy svarprosent. Alle svarene ble så overlevert til meg i lukkede konvolutter uten navn som ikke ble åpnet før jeg hadde fått igjen alle konvoluttene. Dette ble gjort for å sikre informantenes anonymitet. Svarprosenten på undersøkelsen var 100 % og de ulike informantene ble nummerert fra en til seks. I funn og drøftingskapittelet kan man skille de ulike informantene fra hverandre ved å se på nummeret i parentes bak utsagnet.

3.5 Analyseprosessen

I analyseprosessen skal data fra informantene organiseres på en slik måte at svarene kan gjenfortelles på en strukturert og relevant måte for å i størst mulig grad kunne belyse og gi svar på problemstillingen (Malterud 2003). Selv om materialet skal fortolkes og sammenfattes er det viktig å hele tiden være lojal mot informantenes opprinnelige utsagn og meninger (ibid.:95).

Det finnes mange ulike måter å analysere kvalitative data, og jeg har i analyseprosessen av datamaterialet til denne bacheloroppgaven tatt utgangspunkt i Malterud (2003) sin bok og brukt prinsippene han der presenterer med en teoristyrte tilnærming. Dette er en tilnærming som tar utgangspunkt i foreliggende teorier og analysen styres da av forhåndsbestemte kategorier (ibid.:98). Kategoriene jeg brukte var kulturell bevissthet, kulturell kunnskap, kultursensitivitet og kulturell kompetanse og er hentet fra trinnene i Papadopoulos, Tilki og Taylor sin modell for utvikling av kulturell kompetanse (Papadopoulos 2006).

Jeg valgte å bruke denne modellen fordi jeg ved å bruke allerede formulerte begreper og kategorier kunne få god hjelp til å sortere de ulike svarene i analyseprosessen av materialet. Jeg regnet også med at modellen ville passe å bruke da den handler om å utvikle kulturell kompetanse og det var dette jeg spurte informantene om. Jeg hadde på forhånd heller ingen erfaring med analyse av kvalitative data og så det derfor best å bruke denne type tilnærming (Malterud 2003).

Første trinn i analysen var å lese alle besvarelsene med et åpent sinn uten å skulle sortere eller systematisere. Dette var for å få et helhetsinntrykk. Neste trinn var å lese svarene mer nøye og sortere ut de delene som kunne belyse problemstillingen min. Tekstbitene jeg fant og som sa noe om min problemstilling plasserte jeg under de ulike kategoriene som var bestemt på forhånd. I

arbeidet med svarene fra informantene var det i begynnelsen vanskelig å kode de svarene som hadde med veiledning og refleksjon å gjøre. Etter et grundigere arbeid med teorien og etter flere gjennomlesinger ble disse utsagnene plassert under den siste kategorien, kulturell kompetanse, da utsagnene tydelig hadde betydning for utviklingen av dette siste trinnet i modellen (Malterud 2003 og Papadopoulos 2006).

Da jeg hadde gjennomgått materialet flere ganger og var ferdig med kodingen skrev jeg en sammenfatting av de ulike kategoriene. Denne sammenfatningen ble mine funn og utgangspunktet for drøftingen. Sammenfatningen ble etterhvert bakt inn og drøftet sammen med teori, forskning og egne betraktninger (Malterud 2003).

3.6 Forskningsetiske overveielser

Etiske overveielser er en forutsetning for studentoppgaver og forskning. Når vi har med mennesker å gjøre, som i denne oppgaven, er det viktig at de ivaretas på en skikkelig måte. I en bacheloroppgave kan det dukke opp etiske overveielser i planleggingen, i gjennomføringen av undersøkelsen og i formidlingen av funnene (Dalland 2007).

I møte med informantene var det viktig å presisere at deres anonymitet ville bli godt ivaretatt. Dette ble presisert i skrivet som fulgte med spørreundersøkelsen. Det er i oppgaven ikke nevnt noen navn og det er heller ikke nevnt hvilke land informantene hadde sine praksisperioder i. Dette er gjort for å ikke kunne knytte enkeltpersoner til opplysningene som kommer fram i oppgaven og for å bevare deres anonymitet. Informasjonen som kommer fram om Diakonhjemmet høyskole i denne oppgaven er også sammen med veileder vurdert å ikke skade skolens rykte og omdømme (Dalland 2007).

I følgebrevet som fulgte med spørreundersøkelsen stod det at informantene ved innlevering av undersøkelsen samtykket til å delta. Følgebrevet gav også opplysninger om oppgaven og temaet slik at informantene hadde informasjon å ta avgjørelsen sin på. Jeg skrev også i følgebrevet at jeg forpliktet meg til å behandle og oppbevare svarene på en slik måte at materialet ikke skulle komme på avveie (Dalland 2007).

3.7 Kildekritikk

Hensikten med kildekritikk er at leseren skal få del i forfatterens refleksjoner rund kildenes relevans og gyldighet for problemstillingen (Dalland 2007:66).

I tillegg til å bruke informantene mine som kilder er det i oppgaven brukt relevant litteratur og forskning for å belyse problemstilling. Kildesøkingen ble i hovedsak gjort på BIBSYS og i ulike databaser. Det var få lærebøker knyttet til utlenlandspraksis på sykepleierstudiet og det ble derfor viktig å også søke etter forskningsartikler. Teoriene om kompetanse og utvikling ble valgt med bakgrunn i at de var skrevet for utvikling av kompetanse i sykepleiefaget og dermed mest relevant for min oppgave. Valget av den kulturelle kompetansemodellen ble gjort på bakgrunn av at denne modellen ble brukt i flere av de bøkene som ble benyttet til å skrive teorien. Boken til Malterud (2003) finnes i en nyere utgave med denne var ikke tilgjengelig på biblioteket i perioden jeg skrev oppgaven.

For å søke etter forskningsartikler ble databasene Cinahl, PubMed, SveMed og Science Direct brukt. Søkeordene som ble benyttet var: study abroad, cultural competence og nursing students. Jeg brukte de avanserte søkefunksjonene og søkte på disse ordene samtidig for å få fram de artiklene som inneholdt alle søkeordene.

Etter at søket var gjennomført valgte jeg først ut artikler som så interessante ut på bakgrunn av overskrift. Videre leste jeg abstraktene på de ulike artiklene jeg hadde valgt ut for å så gjøre enda et utvalg der jeg så meg ut noen få artikler jeg ønsket å lese i sin helhet. Etter å ha gjort dette satt jeg igjen med fire forskningsartikler som var relevante og som kunne belyse min problemstilling. Det var mange forskningsartikler som omhandlet spørsmålet om sykepleierstudenter utvikler kulturell kompetanse men få artikler som omhandlet hvordan tilretteleggingen for dette kunne være. Dette hovedgrunnen til at den ene forskningsartikkelen er fra så langt tilbake som 2004.

På Cinahl fikk jeg 65 treff og valgte til slutt ut to artikler og på Science Direct fikk jeg 318 treff og valgte ut to artikler. På PubMed fikk jeg 23 treff og på SveMed fikk jeg null treff med disse søkeordene.

4 Presentasjon av funn og drøfting

Jeg vil i presentasjonen av funnene fra spørreundersøkelsen bruke de ulike trinnene i Papadopoulos, Tilki og Taylor sin modell for utvikling av kulturell kompetanse som hovedoverskrifter. Dette valget er tatt med bakgrunn i den måten jeg valgte å analysere og organisere funnene på. Hver av overskriftene vil ta opp begge spørsmålene fra spørreundersøkelsen og funnene vil i de følgende kapitlene bli drøftet underveis.

Jeg har for å klargjøre hvem som er studenter fra spørreundersøkelsen og hvem som er studenter fra teori og forskning konsekvent kalt studentene i spørreundersøkelsen for informanter.

4.1 Kulturell bevissthet

Kulturell bevissthet er det første trinnet i Papadopoulos, Tilki og Taylor sin modell for utvikling av kulturell kompetanse. Hovedfokus på dette trinnet er som tidligere beskrevet å utforske de «brillene» man ser verden med slik at man kan bli bevisst sin egen kultur og verdier, samt oppdage eventuelle fordommer og forutinntatte holdninger man måtte ha (Papadopoulos 2006).

På spørsmålet om hvordan høyskolen la til rette for utvikling av kulturell kompetanse var det kun en informant som besvarte dette spørsmålet med å si:

... På forhånd hadde vi undervisning/foredrag om hvordan det ville være å være student i utlandet - klær, oppførsel, egne reaksjoner, og vi ble utfordret til å dele tanker og erfaringer med hverandre underveis. Dette synes jeg var til hjelp; for da ble jeg innstilt og bevisst betydningen av dette [...] (2)

Det er noe betenkelig at det kun var en informant som besvarte dette spørsmålet med å vise til utvikling av kulturell bevissthet da tidligere funn viser til viktigheten av å være bevisst sine egne kulturelle «briller» (Hillestad og Sørensen 2007, Magelssen 2008 og Papadopoulos 2006). Det ble heller ikke på spørsmålet om hvordan praksisstedet hadde tilrettelagt for utvikling av kulturell kompetanse nevnt noe om temaet kulturell bevissthet. Årsaken til at ikke flere enn en informant nevnte dette kan på den ene siden tenkes å være at informantene ikke mener kulturell bevissthet er viktig for deres utvikling av kulturell kompetanse. På den andre siden kan det også tenkes at informantene ikke kom på å skrive noe om dette selv om det hadde hatt undervisning og oppgaver relatert til utvikling av kulturell bevissthet på skolen.

Uansett hva som var grunnen til at informantene i spørreundersøkelsen ikke var opptatt av kulturell bevissthet som en komponent i utvikling av deres kulturelle kompetanse, er denne bevisstgjøringen viktig for studenter som reiser på praksisopphold i utlandet (Hillestad og Sørensen 2007, Koskinen og Tossavainen 2004 og Shannon 2013). Florence Nightingales lære var også tydelig på at for å pleie pasientene ut i fra deres egne erfaringer og opplevelser må man selv bli klar over egen kultur og at denne kan være ulik fra andres (Magelssen 2008). Har ikke studentene som reiser på utenlandspraksis klargjort egen kulturell bevissthet kan dette hindre dem i å møte pasientene på deres premisser. De kan også møte pasienter og praksissted med fordommer og forutinntatte holdninger som kan hindre dem i å utføre oppgaver og pleie på en god måte (Koskinen og Tossavainen 2004, Papadopoulos 2006, Shannon 2013)

For å hjelpe informantene med kulturell bevisstgjøring kunne dialog med medstudenter og lærere både på skolen før avreise og underveis på praksisstedet vært et godt alternativ (Dalen 2006). Også et forberedelsesnotat med refleksjon rundt dette temaet kunne vært en mulighet (Magnus 2006:34). Gjennom å dele tanker og reflektere rundt dette temaet kunne informantene fått hjelp til å finne ut av egne tanker om kultur og få et bedre utgangspunkt i møte med praksisplass og pasienter (Fagermoen 1993 og Skau 2011).

Det at studentene gjennom utenlandspraksis kan få mulighet til å opparbeide kulturell bevissthet inngår også som en del av studentenes profesjonelle kompetanse gjennom å være utvikling av personlig kompetanse. Den personlige kompetansen studentene trenger som ferdig utdannede sykepleiere styrkes når studentene blir bevisst sin egen kultur og hvordan denne påvirker dem i spillet med andre, siden personlig kompetanse blant annet handler om hvem vi er og hvem vi blir i møtet med andre. I et flerkulturelt Norge eller på arbeidsopphold i andre land vil slik kompetanse komme godt med i møtet med pasienter med en annen kulturell bakgrunn (Hanssen 2005 og Skau 2011).

Personlig kompetanse er i følge Skau (2011:52) ikke så lett å beskrive, men den har stor betydning for det arbeidet en profesjonsutøver gjør. Det kan være rimelig å anta at enda en grunn til at så få informanter beskrev utvikling av kulturell bevissthet som en komponent i utvikling av kulturell kompetanse nettopp er fordi det kan være vanskelig å beskrive. De bare vet at den er der (ibid.).

4.2 Kulturell kunnskap

I Papadopoulus, Tilki og Taylor sin modell er tilegnelse av kulturell kunnskap det andre trinnet i utviklingen av kulturell kompetanse. Å ha kulturell kunnskap handler i grove trekk om at studentene skal ha kunnskap, og dermed mulighet til å se pasientene ut i fra deres perspektiv istedenfor deres egne.

Samtlige informanter skrev på spørsmålet om hvordan høyskolen tilrettela for utvikling av deres kulturelle kompetanse at kulturell kunnskap i form av informasjon og undervisning på skolen i forkant av oppholdet hadde vært til hjelp for dem (Papadopoulus 2006). Eksempler på dette var:

... Vi fikk undervisning i forkant av oppholdet om kultur, kulturforskjeller, språk og matvaner. (1)

... De hadde noen undervisningstimer som handlet om å møte en ny kultur, ulike normer osv. (4).

... Vi presenterte for hverandre litt om landet, språk, livssyn, styremåte o.l. Med dette visste vi litt om stedet vi kom til [...] (6).

Informantene trakk fram undervisning om kultur, kulturforskjeller, språk, matvaner, klær, oppførsel, religion, ulike syn på sykdom og tålmodighet på grunn av «african-time» som nyttige tema i undervisningen. Når det gjaldt ulike måter å tilegne seg kunnskapen på ble både forelesinger, selvstudium, refleksjon, oppgaver, gruppearbeid, møte med tidligere studenter og diskusjon av informantene nevnt som gode metoder. Både nytten av variert undervisning og ulike måter å tilegne seg kunnskapen på samsvarer med det sykepleierstudenter beskriver i litteratur og forskning. Kulturell kunnskap er nyttig i forbindelse med utenlandspraksis og dette er noe tilretteleggingen av en slik praksis bør avspeile (Dalen 2006, Fagermoen 1993, Hillestad og Sørensen 2007, Riner 2011 og Seland 2003).

Det kom også tydelige tilbakemeldinger fra informantene om hva skolen kunne gjort bedre:

...Konkret tips om litteratur om nyttig kunnskap kunne høyskolen annonsert. (2)

... Møte med studenter som hadde gjort det før oss. (4)

... Tydeligere undervisning om diverse kulturelle forskjeller [...] (5)

... Flere undervisningstimer om det å møte en annen kultur (4)

Informantene oppfordrer i svarene høyskolen til å, som tidligere nevnt, fortsette med undervisning og samlinger i forkant av utenlandspraksis, men hadde noen konkrete tilbakemeldinger på innholdet. Informantene ønsket blant annet å møte tidligere studenter. Dette er noe som kan være engasjerende og lærerikt for studentene som skal reise og nyttig for de studentene som er med å forteller (Henriksen 2009, Hillestad og Sørensen 2007 og Riner 2011). Studentene som allerede har vært på praksisstedet og har opplevd hvordan det var å komme til denne kulturen har mye nyttig informasjon som det antageligvis ikke går an å lese seg til i bøker. De har førstehånds kjennskap til pasienter og sykepleiere og har med dette verdifull kunnskap å overbringe. Det er derfor rimelig å forvente at skolen gjør så godt de kan for å tilrettelegge for at et slikt møte kan finne sted (Henriksen 2009, Hillestad og Sørensen 2007 og Riner 2011).

Et annet funn det kan være interessant å legge merke til med tanke på skolens formidling av kulturell kunnskap er at noen informanter i svarene sine virker å være fornøyde mens andre savner mer kunnskap. Det er grunn til å tro at dette kan ha noe med informantenes tidligere kunnskaper og erfaring fra andre kulturer å gjøre. Selv om noen informanter mente at skolen hadde tilstrekkelig med undervisning er det likevel viktig å ta informantene som mente de ikke hadde fått nok kunnskap på alvor. Fordi skolen ikke kan tilrettelegge for hver enkelt student er det å oppfordre til selvstudium i tillegg til felles undervisning på skolen nødvendig. Det er rimelig å forvente at studenter som melder seg til utenlandspraksis, med hjelp og rettleidning fra skolen, også selv tar ansvar for å ta til seg kulturell kunnskap. Skolen kan være behjelpelige med aktuell litteratur (Dalen 2006, Hillestad og Sørensen 2007, Riner 2010 og Seland 2003)

På spørsmålet om hva praksisstedet gjorde for å tilrettelegge for utvikling av studentenes kulturelle kompetanse var også her mange av svarene knyttet til at de fikk eller burde fått hjelp til å utvikle kulturell kunnskap:

... De lot oss få være med på en undervisningsdag sammen med sykepleierstudenter på praksisstedet. Dette ga oss et innblikk i hvordan sykepleie utøves i dette landet. (5)

... Vært mer obs på å lære bort om sin kultur, og ikke bare sykepleiefaglig. (4)

Også på praksisplassen har studenter i utenlandspraksis mulighet til å tilegne seg kunnskap om kultur. Dette krever at studentene selv ser og oppsøker denne kunnskapen og at sykepleiere og veiledere på praksisstedet, slik informantene beskriver, er klar over at dette også er deres oppgave.

Her har høyskolen en sentral rolle med å på forhånd formidle til praksisplassen hva som inngår i målene for praksisoppholdet. Er et av målene i praksis å å tilegne seg kulturell kompetanse må skolen gjøre dette tydelig for praksisplassen. Bare slik kan praksisplassen og skolen samarbeide om å utvikle studentens kulturelle kunnskap som igjen er med på å utvikle deres kulturelle kompetanse (Koskinen og Tossavainen 2004, Riner 2010 og Seland 2003).

Gjennom kulturell kunnskap blir studenter klar og utrustet til å møte en annen kultur de ikke kjenner eller har vært en del av tidligere. Kunnskapen gjør at studentene kan skjønne hvorfor pasienter oppfører seg som de gjør og hva som kan være årsakene til det. Kunnskapen om likhetene og ulikhetene gir også et grunnlag for å stille spørsmål slik at studentene kan prøve å forstå dem enda bedre (Dalen 2006, Hillestad og Sørensen 2007, Koskinen og Tossavainen 2004, Riner 2011 og Seland 2003). Ta for eksempel det ene spørsmålet som ble stilt innledningsvis i oppgaven: *Hvorfor skjønnte ikke denne kvinnen at hun burde kommet for å få hjelp før?* Hvis studentene på forhånd for eksempel visste noe om landets helsepolitikk og befolkningens holdninger til sykdom og behandling kunne dette gitt dem informasjon til å forstå valgene pasienter og sykepleiere på praksisstedet tok. Med kulturell kompetanse kan studentene opptre på en respektfull måte selv om pasientenes valg er helt annerledes enn de studentene er vant til i Norge.

Teoretisk kunnskap er også en viktig del av sykepleierens profesjonelle kompetanse og innen kulturell kompetanse er kunnskap et viktig utgangspunkt for å kunne være bevist på faktorer som påvirker menneskers reaksjoner og adferd relatert til sykdom og behandling (Magelssen 2008, Papadopoulos 2006 og Skau 2011). Med tilrettelegging for tilegnelse av kulturell kunnskap kan studenter møte pasientene på praksisplassen med respekt og dermed ha gode forutsetninger for å gi god kulturell pleie (Dalen 2006, Koskinen og Tossavainen 2004, Riner 2011 og Seland 2003). Kulturell kunnskap kommer trolig også godt med i møte med pasienter i flerkulturelle Norge (Hanssen 2005).

4.3 Kultursensitivitet

Det tredje trinnet i Papadopoulos, Tilki og Taylor sin modell for utvikling av kulturell kompetanse er å bli kultursensitiv. Dette punktet handler blant annet om å opparbeide gode mellommenneskelige relasjoner med både personale og pasienter (Papadopoulos 2006).

På spørsmålet om hva skolen hadde gjort for å tilrettelegge for deres kulturelle kompetanse skriver en informant at forberedelsene på skolen hadde vært med på å bidra til en god relasjon med praksisstedet fra første stund og det er grunn til å tro at studenten med denne erfaringen har fått økt sin kultursensitivitet:

...Vi visste at vi hadde satt oss litt inn i deres kultur, noe som startet en god relasjon fra første stund.
(6).

Kulturell kunnskap som ble beskrevet i forrige kapittel, var her med på å hjelpe informanten til formidle at han eller hun var interessert i å bli kjent med stedet og kulturen. På den måten kunne informanten skape kontakt med personalet og pasienter (Dalen 2006). Utenom dette utsagnet var det ingen andre ting skolen, i følge informantene, gjorde for å tilrettelegge for utvikling av deres kultursensitivitet. Noen informanter nevnte derimot at det i undervisningen burde vært et mer konkret fokus på hvordan de som studenter kunne møte helsepersonell og pasienter i landet de skulle til.

...I undervisningen kunne det vært vektlagt et større fokus på utfordringer som sykepleierstudenter i møte med helsepersonell og pasienter i landet [...]. (1)

...I undervisningen kunne vi gjerne hatt mer undervisning som gikk direkte på hvordan det ville være som sykepleierstudent i møte med pasienter i utlandet. (3)

Det kan være grunn til å tro at disse utsagnene har sammenheng med at det var noen informanter som ønsket mer kunnskap før de reiste ut på praksisoppholdet. Funnene kan også sees i lys av Skau (2011:60) og Fagermoen (1993:38) sine teorier om at de yrkesspesifikke ferdighetene, som blant annet omhandler samhandlingsferdigheter, ikke kan stå alene, men må være grunnlagt i teoretisk kunnskap. Den teoretisk kunnskapen kommer kanskje ikke så godt til uttrykk i sykepleierstudenters praktiske tilnærminger, men står som tryggheten bak de handlingene studentene velger å foreta seg (Fagermoen 1993:38 og Skau 2011:60). Når studenter skal inn i samhandlingssituasjoner på praksisplassen er det nødvendig å ha kunnskap om hva som er viktig for en slik samhandling. Vi kan av disse betraktningene også se at de ulike trinnene i modellen til Papadopoulos, Tilki og Taylor henger nøye sammen og at vi er avhengige av kompetanse på alle trinnene for å kunne yte helhetlig kulturell sykepleie (Fagermoen 1993, Papadopoulos 2006 og Skau 2011).

På spørsmål om hvordan praksisplassen la til rette for utvikling av studentenes kulturelle kompetanse ble kontakt med praksisstedet på forhånd nevnt av flere informanter som et godt tiltak for tilrettelegging:

... På forhånd hadde vi kontakt med en lege på sykehuset. Han var opptatt av at vi skulle få en god og læringsrik praksis. (3)

... Hadde personlig (vår gruppe) kontakt med praksisstedet før vi reiste ned. De planla at vi skulle komme, og tilrettela for oss. (4)

Kan en allerede før oppholdet begynne å bygge en god relasjon ser dette ut til å skape et godt utgangspunkt før studentene kommer. Både høyskole og studenter kan ta kontakt og dette vil være med på å forebygge misforståelser og frustrasjoner som kunne ha oppstått om en ikke hadde hatt kontakt på forhånd. Gode rammer for samhandling der begge parter er trygge på hva som skal skje i praksisperioden er et godt mål for både høyskole og praksisplass. Dette gir trygghet og mulighet for å få det utbyttet som er tiltenkt oppholdet (Green mfl. 2008, Koskinen og Tossavainen 2004, Rinen 2011, Seland 2003 og Shannon 2013).

En annen ting informantene skrev mye om og var veldig fornøyd med var at de ble så godt tatt i mot og inkludert på praksisplassen. Informantene opplevde engasjerte sykepleiere og veiledere:

...På praksisstedet var de ansatte villige til å inkludere [...]. (2)

... Engasjerte lærere/veiledere (4)

... Mye samtale, spørsmål og de var veldig åpne og villige til å vise oss ting som var «typisk deres kultur. (6)

Det å få være sammen med lokale sykepleiere og være en del av deres miljø og arbeidsdag var med på å gjøre informantene kjent med den lokale kulturen. I følge forskning kan sykepleierstudenter ha lokale studenter som «guider» de første ukene, men også sykepleiere og veileder har en viktig rolle i å inkludere praksisstudentene (Koskinen og Tossavainen 2004, Ruddock og Turner 2007 og Seland 2003). På svarene i undersøkelsen kom det tydelig fram at informantene i denne undersøkelsen også holdt fram verdien av å bli tatt godt i mot og inkludert av både sykepleiere, veileder og særlig lokale sykepleierstudenter på praksisplassen.

Ut i fra forskning og egne erfaringer fra praksis er det å få være sammen med lokale studenter en særlig berikelse på et praksisopphold. Selv om lærerne og veilederne er flinke til å inkludere kan studenter gjerne oppleve å få et litt formelt forhold til dem mens det er lettere å prate med andre studenter. Opplevelsen av å være på samme nivå og at begge parter er nysgjerrige på å høre om den andres erfaringer og opplevelser som sykepleierstudent åpner opp for å forstå sykepleierkulturen og pasientene i praksislandet. Dette fører igjen til at studentene får økt kultursensitivitet. Ved å føle at man forstår mer og blir trygg i arbeidsmiljøet kan dette samspillet også gjøre at studentene blir mer trygge på å kaste seg ut i praktiske oppgaver på praksisstedet og også får oppleve samhandling med pasienter (Seland 2003 og Ruddock og Turner 2007).

En av informantene skrev som svar på spørsmålet om hva praksisstedet hadde gjort for å tilrettelegge at de «*tok oss med på besøk/utflukter på fritiden*» og at dette hadde vært til hjelp i utviklingen av kulturell kompetanse. Når en sender studenter på utenlandspraksis kan det fort komme opp spørsmål om dette ikke bare blir turisme. Den ene forskningsartikkelen fremholdt derimot at nettopp det å få være turist i det landet man besøker kan være positivt for studenter. Studentene kunne da få koble av og ta seg inn etter hektiske dager i praksis (Shannon 2013).

Det å få reise på utflukter kan i tillegg til ren turisme også bety å få komme hjem til noen av menneskene i nærmiljøet (Ruddock og Turner 2007). Studentene i forskningsartikkelen til Ruddock og Turner påpekte at det å få være på besøk hjemme hos de lokale åpnet for andre erfaringer og bekjentskap en på praksisplassen. I utenlandspraksis opplevde også min gruppe at når vi kom hjem til folk og fikk se dem i vante og trygge omgivelser utenfor sykehuset gav dette oss en god mulighet til å bli bedre kjent med og forstå den lokale kulturen bedre. Slik kunne vi i forlengelsen av dette utøve større kultursensitivitet mot pasienter og kollegaer på praksisplassen (ibid.).

4.4 Kulturell kompetanse - veiledning og refleksjon

Det siste punktet i Papadopoulus, Tilki og Taylor sin modell for utvikling av kulturell kompetanse er å sette sammen det man har lært av kulturell bevissthet, kulturell kunnskap og kultursensitivitet med sine fagkunnskaper som sykepleier og omsette dette i sin sykepleieutøvelse (Papadopoulus 2006).

Mange informanter fremhevet i besvarelsen på spørsmålet om hvordan skolen tilrettela for deres utvikling av kulturell kompetanse at oppfølging, debriefing og refleksjon i regi av høyskolen etter oppholdet hadde vært manglende. Informantene mente at de med dette kunne gå glipp av å bearbeide opplevelser og kunnskap som kunne blitt til kulturell kompetanse:

... I etterkant kunne vi kanskje hatt litt mer debriefing (3)

... Noe mer oppfølging etter praksisoppholdet kunne, og burde, vært prioritert i mye større grad. En samtale med veileder når vi kom hjem om de største inntrykkene kunne, med hjelp av høyskolen blitt arrangert. Her kunne vi fått hjelp til å sette den nye lærdommen direkte inn i praksisbetydningen her i Norge - da dette landet også stadig blir mer flerkulturelt. (2)

... Oppfølging/møter etter at vi kom tilbake for å bearbeide opplevelser og nye kunnskaper. Fått hjelp til å se hva vi faktisk hadde fått av kulturell kompetanse. (4)

Informantene viser her tydelig at debriefing og refleksjon i etterkant av oppholdet var noe de savnet. Fagermoen (1993:135) hevder at en ikke lærer av sine erfaringer før de har blitt til gjenstand for refleksjon og det ser ut som om informantene i min undersøkelse er enig med han. Dette samsvarer også med teori og tidligere forskning som har funnet ut at studenter er avhengige av å samtale og reflektere rundt oppholdet for at de skal kunne lære av det (Dalen 2006, Henriksen 2009, Hillestad og Sørensen 2007, Koskinen og Tossavainen 2004 og Riner 2011). Før erfaringer og episoder fra praksis kan bli til lærdom må de altså bearbeides og reflekteres over. I informantenes tilfelle og i sammenheng med kulturell kompetanse trenger studentene refleksjon og samtale for å se sammenhengen mellom kulturell bevissthet, kulturell kunnskap, kultursensitivitet og deres fagkunnskaper som sykepleier for så å kunne omsette dette i deres sykepleieutøvelse (Fagermoen 1993, Papadopoulus 2006 og Tveiten 2001).

I andre praksisperioder på Diakonhjemmet har vi som studenter alltid hatt mye refleksjon både i praksisgrupper og gjennom refleksjonsnotat som skal innleveres i løpet av praksisperioden. Det har vært tydelig fra skolens side at dette er noe de prioriterer og mener er viktig for oss mens vi er i praksis. Hvorfor dette var så mangelfullt i utenlandspraksisen er et rimelig spørsmål å stille seg. Det er i alle praksisperioder mye nytt å forholde seg til, men det er antagelig enda mer ukjent og annerledes når studenter har praksis i et annet land. Ved å tenke tilbake på utenlandsoppholdet hadde ikke min gruppe noe krav om refleksjon og vi hadde heller ikke noe oppfølging fra skolen etter at vi kom hjem. Det er med informantenes stemmer, egne erfaringer og dekning i litteratur og

forskning trolig stor grunn til å si at dette er noe som burde blitt høyere prioritert av høyskolen for å sikre studentenes læring av kulturell kompetanse i praksis (Fagermoen 1993).

Flere informanter trekker i undersøkelsen også fram veileder som viktig å kunne prate med underveis i praksisoppholdet. Det er i funnene likevel fremtredende at mange av informantene ikke var tilstrekkelig fornøyd med den oppfølgingen de fikk fra veileder på høyskolen under oppholdet.

...En veiledning om andre ting som opptok oss bortsett fra oppgaven ville også vært nyttig. (2)

... Bedre hjelp til å reflektere over hva vi faktisk hadde lært av kulturelle forskjeller, både underveis og i etterkant. Det kan være vanskelig å se hvordan den kulturelle kompetansen utvikles når du står midt i det. (5)

Det å bare ha kontakt med veileder var i følge informantene ikke i seg selv nok og de så ut til å savne et annet innhold i veiledningene enn det som hadde vært tilfellet. Det at informantene er misfornøyd med veiledningen kan på den ene siden være manglende dialog på hva veiledningen skulle inneholde, men kan på den andre siden også være at veiledningene faktisk burde inneholde mer enn bare veiledning vedrørende oppgaven informantene skrev under oppholdet (Tveiten 2001).

Veilederen har en unik mulighet til å legge til rette for at studenter lærer og oppdager nye ting i praksis (Tveiten 2001: 58) Den ene informant skriver som nevnt tidligere at det å selv skulle se hva som utvikles kan være utfordrende. Her kan veileder gjennom dialog og refleksjon hjelpe studentene å se sammenhenger mellom den teorien de har og erfaringene de gjør i praksis (ibid: 2001). Det at veilederen også står utenfor situasjonen og dermed kan se situasjonen med andre øyne kan antageligvis også komme godt med. For at de opplevelsene studentene har i praksis ikke bare skal forbli episoder fra utlandet, men kulturell kompetanse som de kan ta med seg i sin profesjonelle kompetanse, har veilederen en sentral og viktig rolle (Fagermoen 1993 og Tveiten 2001).

En av informantene nevnte på spørsmålet om hva praksisplassen hadde gjort for å tilrettelegge for deres kulturelle kompetanse at de hadde snakket sammen med veilederne på praksisplassen om forventninger til oppholdet. Det viste seg i midlertidig at dette kun hadde vært en god start og at også praksisstedet underveis hadde mangelfull veiledning og oppfølging. En informant skriver:

«Mer refleksjon underveis og i etterkant i samarbeid med praksisstedet, ville gjøre meg mer oppmerksom på hva jeg faktisk lærte.» (5)

Som tidligere nevnt er god kontakt med personalet på praksisplassen viktig for at studenter skal bli inkludert i gruppen, men også personalets funksjon som veiledere for studentene er en viktig oppgave (Green mfl. 2008, Henriksen 2009 og Koskinen og Tossavainen 2004). Veiledningen studentene får av praksisplassen kan dreie seg om praktiske ting på arbeidsplassen som veileder hjemme i Norge ikke kan gjøre noe med. Studentene kan også spørre om konkrete tilbakemeldinger på hvordan de utfører arbeidet sitt og reflektere sammen rundt kulturelle ulikheter og hvordan dette påvirker pasientene på praksisplassen (Koskinen og Tossavainen 2004). Veilederne fra Norge har selvfølgelig også mulighet til å ta kontakt med praksisplassen for å forsikre seg om at det går bra med studentene og eventuelt oppklare misforståelser (Henriksen 2009).

Noen informanter nevnte også at praksisstedet kunne vært bedre informert om hvorfor de var der og at det kunne vært gjort en bedre jobb med å forklare målet med praksisstudiene. Noen opplevde at praksisplassen ikke var så bevisst på å øke den kulturelle kompetansen og at det av og til virket litt tilfeldig hva de fikk være med på.

...Usikker på hvor bevisst praksisplassen var på å øke min kulturelle kompetanse - virket litt tilfeldig hva jeg fikk være med på. (2)

...På noen områder kunne det nok vært bedre informert far sykehusets side om hvorfor vi var der til de ansatte [...]. (3)

... Prøvd å forklare bedre hva som var kompetansemålene.» (4)

Disse informantenes utsagn tydeliggjør at høyskole og praksisplass må ha et godt samarbeid for at studenters læringsutbytte skal bli godt nok ivaretatt. Er ikke praksisplassen klar over hva studentenes mål og agenda med oppholdet er kan dette virke frustrerende for studentene. Det kan også påvirke studentenes motivasjon for å lære og igjen gjøre at de ikke får et godt nok utbytte av praksis. I mine informanters tilfelle gikk manglende informasjon ut over informantenes mulighet til å tilegne seg kulturell kompetanse. Hadde praksisplassen vært bedre informert kunne dette med stor sannsynlighet vært unngått (Green mlf. 2008, Koskinen og Tossavainen 2004, Rinen 2011, Seland 2003 og Shannon 2013).

5 Avslutning

Oppgavens problemstilling var: *På hvilken måte mener sykepleierstudenter at utenlandspraksis bør tilrettelegges for at deres kulturelle kompetanse kan utvikles?*

I tilrettelegging av utenlandspraksis vektlegger sykepleierstudenter muligheter for å tilegne seg kulturell kunnskap. Informasjon og variert undervisning på høyskolen, samtale med studenter som har vært på praksisplassen før dem og mulighet til selv å være deltagende i arbeidet med å tilegne seg kunnskap viser seg å være viktige momenter i utviklingen av kulturell kompetanse.

Også et godt samarbeid mellom høyskole og praksissted er viktig for at sykepleierstudenters kulturelle kompetanse kan utvikles. Ved at både høyskole og praksissted i felleskap jobber for å utvikle studenters kulturelle kompetanse kan mulighetene for at utenlandspraksis gir studentene dette læringsutbyttet bli større.

Selv om informantene i denne undersøkelsen ikke påpekte det å bli bevisst egen kultur som en del av utviklingen mot kulturell kompetanse, vil jeg likevel på bakgrunn av funn i litteratur og forskning nevne at dette er noe det bør tilrettelegges for.

Under selve praksisoppholdet mener sykepleierstudenter at praksisplassen ved å tilrettelegge for at de blir inkludert i arbeidsmiljøet utvikler deres kulturelle kompetanse. Særlig kontakt og samhandling med lokale sykepleierstudenter er fordelaktig. Tilrettelegging for utflukter og besøk hjemme hos lokalbefolkningen ser også ut til å utvikle sykepleierstudenters kulturelle kompetanse ved at de gjennom slike besøk øker sin kultursensitivitet og utvikler sine kulturelle kunnskaper.

For at sykepleierstudenter skal utvikle kulturell kompetanse på utenlandspraksis er likevel ikke kunnskap og opplevelser nok. Slik funnene i denne undersøkelsen belyser må det tilrettelegges for refleksjon og veiledning av praksiserfaringer for at studenters kulturelle kompetanse skal kunne utvikles. Informantene i denne undersøkelsen opplevde at dette i stor grad var manglende og at høyskolen i sitt arbeid med utenlandspraksis har et potensiale til å forbedre dette.

Litteraturliste

Dalen, N. (2006). Forberedelseskurs - praksisstudier i Sør. I: M. Graue og K.M. Moland (red.). *Praksis i sør - pedagogiske og institusjonelle utfordringer*. Bergen: Høgskolen i Bergen.

Dalland, O. (2007). *Metode for oppgaveskriving for studenter*. 4 utg. Oslo: Gyldendal akademisk.

Diakonhjemmet Høgskole. (2013b). *Delstudier i utlandet*. Hentet 04. Januar 2014 fra: <http://diakonhjemmet.no/DHS/Studier/Delstudier-i-utlandet>

Diakonhjemmet Høgskole. (2006). *Delstudier i utlandet*. Oslo: Diakonhjemmet Høgskole.

Diakonhjemmet Høgskole. (2009). Fagplan for bachelorutdanning i sykepleie 180 studiepoeng. Godkjent av rektor 13. Juni 2012. Oslo: Diakonhjemmet Høgskole.

Eriksen, T.H. (2010). *Små steder - store spørsmål. Innføring i sosialantropologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Fagermoen, M.S. (2003). *Sykepleie i teori og praksis - et fagdidaktisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.

Green, B.F. mfl. (2008). Studying abroad: A multiple case study of nursing students' international experiences. *Nurse Education Today*, 28(8):981-992. doi:10.1016/j.nedt.2008.06.003

Hanssen, I. (2005). *Helsearbeid i et flerkulturelt samfunn*. 3. Utg. Oslo: Gyldendal akademisk.

Henriksen, K. (2009). Hvordan kvalitetssikre studentpraksis i den tredje verden? *Klinisk sykepleie*, 23(2):4-13

Hillestad, A.H. og Sørensen A.L. (2007). *Bare reis! Håndbok for helsefagstudenter i internasjonal praksis*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Ingstad, K. (2013). *Sosiologi i sykepleie og helsearbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Koskinen, L. og Tossavainen, K. (2004). Study abroad as a process of learning intercultural competence in nursing. *International Journal of Nursing Practice*, 10(3):111-120. Hentet fra Cinahl.

Magelssen, R. (2008). *Kultursensitivitet. Om å finne likhetene i forskjellene*. 2. Utg. Oslo: Akribes.

Magnus, P. (2006). Kontaktlærerens perspektiv på vernepleiepraksis i Tanzania. I: M. Graue og K.M. Moland (red.). *Praksis i sør - pedagogiske og institusjonelle utfordringer*. Bergen: Høgskolen i Bergen.

Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning*. 2. Utg. Oslo: Universitetsforlaget.

Papadopoulos, I. (2006). The Papadopoulos, Tilki and Taylor model of developing cultural competence. I: I. Papadopoulos (red.). *Transcultural health and social care. Development of culturally competent practitioners*. Edinburgh: Elsevier.

Riner, M.E. (2011). Globally engaged nursing education: An academic program framework. *Nursing Outlook*, 59(6):308-317. doi:10.1016/j.outlook.2011.04.005

Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold*. 2. utg. Bergen: Fagbokforlaget.

Ruddock, H.C. og Turner, dS. (2007). Developing cultural sensitivity: nursing students' experiences of a study abroad programme. *Journal of Advanced Nursing* 59(4):361-369. doi: 10.1111/j.1365-2648.2007.04312.x

Seland, K.M. (2003). Studiepraksis i en fremmed kultur. *Tidsskriftet sykepleien*, 10:40-42.

Shannon, M.R. (2013). Fly the Coop. Benefits of and Tips for Successful Study Abroad. *Nurse Educator*, 38(2):49-51. doi: 10.1097/NNE.0b013e3182829773.

Skau, G.M. (2011). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. 4. Utg. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Tveiten, S. (2001). *Pedagogikk i sykepleiepraksis*. Bergen: Fagbokforlaget

Vedlegg 1: Spørreskjema

Til sykepleierstudenter som har hatt praksisopphold i utlandet

INVITASJON TIL Å DELTA SOM INFORMANT I BACHELOROPPGAVE

Stadig flere høyskoler tilbyr utlandspraksis til sykepleierstudenter. Et argument fra skolens side er blant annet muligheten studentene har til å utvikle sin kulturelle kompetanse. I den forbindelse arbeider jeg nå med en oppgave som handler om hvordan sykepleierstudenter selv mener at utlandsopphold bør tilrettelegges for at de skal kunne utvikle sin kulturelle kompetanse.

Jeg har i oppgaven valgt følgende problemstilling:

«På hvilken måte mener sykepleierstudenter at utenlandspraksis bør tilrettelegges for å utvikle deres kulturelle kompetanse?»

Hensikten med oppgaven er å se på i hvilken grad studentene i utenlandspraksis får utviklet kulturell kompetanse og hva studentene selv mener skolen bør fokusere på med tanke på å få dette til.

Når studenter reiser for å ha sykepleiepraksis i utlandet er det å oppnå emnets læringsutbytte et selvsagt mål, men dette går utenom denne oppgaven. Jeg ønsker å fokusere på den kulturelle kompetansen som kan utvikles og videre følger noen linjer om hvordan kulturell kompetanse blir definert og beskrevet i denne oppgaven.

Kulturell kompetanse

Det er et mål i helsearbeid at man skal yte likevelldig behandling og omsorg til alle individer uavhengig av eventuelle forskjeller. I et flerkulturelt samfunn er det derfor viktig at sykepleiere har kulturell kompetanse som gjør dem i stand til å tilpasse sitt arbeid til pasienter fra ulike kulturer.

Kulturelt kompetente sykepleiere tar hensyn til menneskers ulike erfaringer og reaksjoner ut fra deres kultur, religion, etnisitet og bakgrunn.

Med bakgrunn i disse opplysningene spør jeg deg om du kan tenke deg å delta i en spørreundersøkelse jeg skal gjennomføre i forbindelse med bacheloroppgaven min.

Rammene for spørreundersøkelsen

- undersøkelsen er anonym, det oppgis ikke hvem du er
- jeg forplikter meg til å oppbevare svarene og din informasjon på en slik måte at det ikke kommer på avveie
- ved å besvare spørreundersøkelsen gir du samtidig samtykke til å delta i undersøkelsen
- du får spørreundersøkelsen på skolen og kan levere den til meg i en lukket konvolutt uten navn dagen etter du har mottatt den
- jeg ber om at du fyller inn svar på alle spørsmål og ikke lar noe stå blankt

SPØRREUNDERSØKELSE

Hvordan la høyskolen til rette for utvikling av din kulturelle kompetanse i forbindelse med utelandspraksis? (på forhånd, underveis og i etterkant av oppholdet)

Hva var til hjelp?

Hva kunne vært gjort bedre?

Hvordan la praksisstedet til rette for utvikling av din kulturelle kompetanse i forbindelse med utelandspraksis? (på forhånd, underveis og i etterkant av oppholdet)

Hva var til hjelp?

Hva kunne vært gjort bedre?