

Læring og praktik- ophold i udlandet

Søren Kristensen

Læring og praktik- ophold i udlandet

Søren Kristensen


CIRIUS
Danmark

ISBN 87-90021-93-2

Læring og praktikophold i udlandet

Af Søren Kristensen

Citaterne i publikationen stammer fra lærlinge og elever der har været på praktikophold i udlandet med tilskud fra den danske PIU-ordning, og har indsendt et bidrag til en konkurrence om den bedste PIU-historie.

November 2003

Udgivet af Cirius

Fiolstræde 44, 1171 København K

Tel: 33 95 70 00 · Fax: 33 95 70 01

cirius@ciriusmail.dk · www.ciriusonline.dk

Grafisk tilrettelægning: Frank C. Mortensen

Dtp: Trio Design

Tryk: Anton M. Jensen

Søren Kristensen er tidligere leder af PIU-Centret, indtil dette blev en del af Cirius. Han har opholdt sig i udlandet i flere omgange under sin uddannelse, og senest har han tilbragt 3 år i Grækenland som ekspert i mobilitetsspørgsmål i Det Europæiske Center for Udvikling af Erhvervsuddannelser (Cedefop). Han har for nylig afleveret en Ph.D. afhandling om læreprocesser i forbindelse med praktikophold i udlandet, kaldet "Learning by Leaving", og har nu sin egen konsulentvirksomhed.

Forord

Uddannelserne befinder sig i en brydningstid i disse år.

Man taler om intet mindre end et paradigmeskift – fra undervisning til læring, fra kvalifikationer til kompetencer, fra uddannelse som en éngangsinvestering der foretages i de unge år, til "livslang læring"; og fra formel læring på skolebænken til uformel læring på arbejdspladsen og ikke-formel læring fx i forbindelse med organisationsarbejde. Systemer brydes op, lærerroller ændres, og nye pædagogiske metoder introduceres. En af disse nye metoder – eller rettere en gammel metode der oplever en renæssance – er praktikophold i udlandet.

Praktikophold i udlandet er efterhånden blevet introduceret på alle niveauer i uddannelsessystemet og også i en række uformelle og ikke-formelle sammenhænge. Og ikke kun for eliten i form af de fagligt bedst kvalificerede og mest motiverede - såkaldt "vanskeligt stillede grupper" udgør en særlig målgruppe for mange programmer. Det er en udvikling der sker ikke kun i Danmark men i hele Europa, og som er hjulpet kraftigt på vej af en række europæiske mobilitetsprogrammer i regi af Europa Kommissionen samt diverse nationale eller bilaterale ordninger. Danmark er med i frontlinjen af denne udvikling sammen med lande som Sverige, Tyskland og Holland; og på ét område er vi endda de førende. Det gælder erhvervsuddannelserne, for Danmark er det eneste land i Europa (verden?) hvor praktikophold i udlandet ikke bare er en mulighed, men en rettighed der er direkte indskrevet i lovtjekterne, og hvor der tilmed er sikret en finansiering for alle der kan stille med en godkendt praktikplads i udlandet.

Men selvom der bruges mange ressourcer på denne aktivitet, er det alligevel relativt lidt vi egentlig ved om den. Der er mange højstemte balkon-erklæringer på området, men kun lidt anvendelsesorienteret forsknings- og udviklingsarbejde der kan fortælle os noget om potentialet i dette redskab - hvordan det virker, og hvordan vi kan forbedre det. Den forskning der findes, er tilmed ofte lukket inde i forskellige dele af de formelle, uformelle og ikke-formelle systemer, eller i særlige geografiske sammenhænge, og kommer ikke ud over kanten af disse og bliver nyttiggjort i andre kontekster.

Denne publikation er et forsøg på at samle erfaringer og forskningsresultater om praktikophold i udlandet (eller tilgrænsende aktiviteter) fra hele Europa. Den begrænser sig ikke til nogen specifik sammenhæng (formel, uformel, ikke-formel) eller målgruppe. Formålet er at prøve på at definere og afgrænse fænomenet, give nogle bud på hvad det kan bruges til og hvordan det virker, og ikke mindst nå til klarhed over hvad begrebet "kvalitet" egentlig betyder når det bruges på dette fænomen. Den er skrevet mere som et oplæg til diskussion og en tilskyndelse til yderligere pædagogisk udviklingsarbejde på området, end som en videnskabelig afhandling der giver det ultimative sidste ord i sagen.

Søren Kristensen

Indhold

- 1 Hvad er det?,** side 7
- 2 Hvorfor gør vi det?,** side 10
- 3 Hvordan virker det?,** side 14
- 4 Begrebet "kvalitet" og praktikophold i udlandet,** side 18
- 5 Forberedelse af deltagere,** side 22
- 6 Perioden i udlandet,** side 25
- 7 Efterbearbejdningen af opholdet,** side 28
- 8 Evaluering og kvalitetssikring,** side 31
- Ti kvalitetskriterier,** side 33
- Bibliografi,** side 35

1 Hvad er det?

Praktikophold i udlandet er et fænomen man møder i stadigt større omfang, både inden og uden for rammerne af de formelle uddannelser. Hvis vi kaster et hurtigt blik ud over scenen som den ser ud lige nu, støder det på en lang række af programmer og foranstaltninger der giver finansiell støtte og/eller praktisk bistand til aktiviteter som falder ind under denne benævnelse. Vi kan fx nævne:

- **PIU-ordningen** (PIU = Praktik I Udlandet), der muligvis gør praktikophold i udlandet for elever i de grundlæggende erhvervsuddannelser gennem finansiell støtte og en godkendelsesordning,
- **Leonardo-programmet**, der yder økonomisk tilskud til (bl.a.) praktikophold i udlandet for personer i de grundlæggende erhvervsuddannelser, arbejdstagere, og videregående uddannelser,
- **Sokrates-programmet**, hvor sprogstuderende kan komme ud og arbejde som undervisningsassistenter i en periode,
- **Nordplus Junior**, der giver tilskud til (bl.a.) praktikophold i Norden for unge i de grundlæggende erhvervsuddannelser,
- **Ungdom**, der (bl.a.) yder finansiell støtte til praktikophold i ungdomsorganisationer i andre europæiske lande (volontørophold),
- **Organisationerne AIESEC** (*Association Internationale des Étudiants en Sciences Économiques et Commerciales*) og **IAESTE** (*International Association for the Exchange of Students for Technical Experience*), der arrangerer praktikophold for personer i videregående uddannelser inden for handel/økonomi og teknologi,
- **Nordjobb**, der arrangerer betalte praktikophold/feriejobs for studerende inden for Norden,
- **DK-USA programmet**, en bilateral aftale der, gennem økonomiske tilskud, skal stimulere interessen for praktikophold på tværs af Atlanten.

De praktikophold der foregår inden for rammerne af de ovennævnte programmer og organisationer, er imidlertid kun en del af den samlede aktivitetsflade inden for området – nemlig den vi ved noget om, og som vi relativt nemt kan få i hvert fald kvantitative oplysninger om. Der foregår meget uden for disse programmer og ordninger, men vi ved kun lidt om det. Der findes de

praktikophold som internationale organisationer tilbyder (fx Europa Kommissionen og UNESCO), der findes organisationer der formidler praktikophold på plejehjem og institutioner i udlandet, og så findes der programmer inden for andre områder der i tilknytning til deres aktiviteter også gennemfører praktikophold (det gælder fx for mange EU programmer). Endelig er der de ophold der er organiseret og gennemført af individer eller organisationer/institutioner for egne midler, og som derfor ikke optræder i nogen statistikker. Vi har kun anekdotisk viden om disse ophold, og det er meget svært at sige noget om deres omfang. Men fænomenet er i alle tilfælde væsentligt større end de tal vi har fra de ovennævnte programmer og organisationer.

Det der gør det interessant at være i et andet land, er at du hver eneste dag undrer dig over ting du ikke ved hvad er, eller du tænker hvad laver de mennesker derovre og hvorfor gør de det på den måde? Det at man kan undre sig, gør livet sjovt og lærerigt.

Signe Nellemann, kokkelev i Frankrig.

Læring er hovedformålet

I forordet til denne publikation er fænomenet "praktikophold i udlandet" klart placeret i en læringsmæssig sammenhæng. Der er dog en række aktiviteter der kan være lidt svære at enten inkludere eller udelukke under denne overordnede betegnelse. Således kunne man godt sige om Nordjobb at det ligger på grænsen, fordi det handler om feriejobs. Når det alligevel er medtaget her, er det fordi der fra arrangørernes side ligger et klart læringsmæssigt formål med aktiviteten (nemlig at fremme sammenhørigheden i Norden). Lidt sværere er det med de arbejdsophold i udlandet som studerende og andre organiserer på egen hånd i deres ferier eller under studiepauser (det kunne fx være at tage til Paris og arbejde som opvasker i en bar, eller til München som stuepige på et hotel osv). Hvis personen det drejer sig om, selv har et klart formuleret læringsformål med at gøre det (fx at blive bedre til sproget) er der ingen tvivl. Men selvom formålet egentlig bare er at få nogle oplevelser og tjene penge til opholdet ved siden af, kan

der jo godt ske en læring alligevel. Andre typer af mere eller mindre selvorganiserede praktikophold i udlandet er fx de trainees som virksomheder sender til udlandet i en periode som et led i den virksomhedsinterne oplæring. Og hvad med au pair-ophold? For ikke at gøre begrebet for inklusivt, og dermed diskussionen alt for udflydende, omfatter det følgende kun de ophold hvor der er en bevidst læringshensigt enten hos deltageren eller arrangøren. Der er imidlertid andre tilfælde hvor man kan diskutere om begrebet "praktik i udlandet" kan anvendes eller ikke. Det gælder projekter hvor deltagerne arbejder i særlige beskæftigelses- eller uddannelsesprojekter, eller fx de arbejdsleje der arrangeres i bl.a. Mellempfolkelig Samvirkes regi. De er ikke medregnet under betegnelsen i denne publikation fordi de foregår i kunstige miljøer og ikke i autentiske virksomheder der eksisterer på markedsvilkår. Endelig er der studieturene der er sagtens kan foregå på autentiske virksomheder, men som ikke indebærer at deltagerne bliver engageret i arbejdsprocesserne. De er derfor heller ikke medregnet. I forlængelse af disse overvejelser opererer vi her med en definition der i sin fulde ordlyd er formuleret som "et kortere eller længere ophold i en offentlig eller privat virksomhed uden for Danmark der er bevidst organiseret i formel eller uformel uddannelsesmæssig sammenhæng, som indebærer aktiv involvering i konkrete arbejdsprocesser, og som kan være lønnet eller ulønnet". Men selv med alle disse kvalificeringer af begrebet er det stadigvæk et meget stort felt vi har med at gøre – både kvantitativt og kvalitativt.

Starten var hård, idet jeg ikke kun skulle leve med mit mest trælse skolefag i 24 timer i døgnet, men samtidig fik frataget hele min personlighed, da ingen kunne lære mig rigtigt at kende når mit ordforråd var mindre end en 3-årsrigs.

Brian Simon Petersen, kontorelev i Tyskland.

De fleste programmer og initiativer opererede oprindeligt med aldersbegrænsninger for deltagelse, men efterhånden er disse afskaffet igen i takt med udbredelsen af idéen om "livslang læring". I realiteten er langt den overvejende del af de der rejser ud på praktikophold i udlandet (som defineret oven for), dog stadigvæk at henregne under betegnelsen "unge" (15-28 år). Det skyldes dels at mange projekter gennemføres af uddannelsesinstitutioner der fortrinsvis har en målgruppe bestående af unge, og dels at det er vanskeligt at trække teltpælene op og gå med dem i hånden et

stykke tid når først man har etableret sig med familie og kreditforeningslån. Udover aldersspredningen har fænomenet også en meget stor spændvidde når det gælder dets målgrupper, der nominelt omfatter personer i grundlæggende erhvervsuddannelser og i videregående uddannelser, arbejdstagere (også arbejdsløse) samt personer i forskellige former for uformelle uddannelser. Kvalitativt går spændvidden lige fra personer med problemer af fysisk og/eller social karakter (vanskeligt stillede grupper) til eliten inden for de formelle uddannelser. Det gør det vanskeligt at arbejde med fænomenet under ét, fordi der er vidt forskellige hensyn der skal tages i forbindelse med hver af disse målgrupper. Der er dog alligevel en lang række forhold der er fælles for alle målgrupper når det drejer sig om praktikophold i udlandet – og det er disse forhold der udgør temaet for denne publikation.

Når vi betragter praktikophold i udlandet, er det en interessant opdagelse at det tilsyneladende drejer sig om et relativt nyt fænomen der først for alvor har fået luft under vingerne i løbet af de sidste 10-15 år. PIU-ordningen er således fra 1992, og programmerne Comett og Petra (der udgjorde forløberne for Leonardo-programmet) er fra henholdsvis 1987 og 1992. Det er dog ikke det samme som at sige at fænomenet er en moderne opfindelse. AIESEC og IAESTE blev oprettet i slutningen af 40'erne, og det allerførste EU-program der finansierede praktikophold i udlandet, kom i 1964. Det var programmet "Udveksling af Unge Arbejdstagere", der i øvrigt stadig eksisterer og nu er en del af Leonardo-programmet. I øvrigt kan man føre rødderne helt tilbage til middelalderen om man vil, hvor det inden for mange af laugene ikke var tilladt en svend at nedsætte sig som mester inden for sit fag, medmindre han havde rejst og arbejdet i udlandet i en nærmere defineret periode (i reglen tre år og én dag). Helt op til vore dage kender vi til disse omrejsende håndværkere, der i deres særlige skandinaviske version er kendt som "navere" (efter Skandinavisk Central Understøttelses-kasse, en organisationsform der sikrede dem i tilfælde af sygdom mens de var "på valsen"). De eksisterer endnu og, der er stadig unge håndværkere der rejser ud i dette regi, selvom antallet er meget begrænset. Fænomenet "praktik i udlandet" er således kendt gennem historien, men det er blot inden for de sidste 10-15 år at der for alvor er kommet volumen i det, selvom det er vanskeligt at fastsætte præcist hvor stort et omfang det har.

Ikke megen viden om fænomenet

Til trods for det ikke ubetydelige omfang praktik i udlandet har fået, og de mange midler der afsættes, er det dog egentlig relativt lidt vi ved om det. Det gælder især på det kvalitative område, hvor der har været ud-

ført forbløffende lidt forsknings- og udviklingsarbejde i betragtning af det omfang af aktiviteter som vi rent faktisk kan konstatere alene gennem deltagelsen i de officielle programmer og deres budgetter. Noget kvalitativt materiale kan vi imidlertid hente fra tilstødende områder.

Det har ikke altid været lige nemt at være i praktik i Irland fordi man ikke uddanner sig til at stå i butik herovre. Derfor har der været en del problemer med at få dem overbevist om at jeg ikke skulle på ferie når jeg skulle hjem på skoleophold, og at der var visse ting jeg skulle lære.

Salomon Fodio, butikselev i Irland.

Ses det i en større synsvinkel under optikken "ophold i udlandet" (altså ikke nødvendigvis praktikophold), kan fænomenet indskrives i en meget bredere sammenhæng. Ophold i udlandet eksisterer også inden for en række andre uddannelsesmæssige kontekster.

Inden for universiteternes verden er udlandsophold en meget gammel praksis der går helt tilbage til den tidlige middelalder, hvor der ikke fandtes noget universitet i Danmark, og hvor danskere der ønskede en videregående uddannelse, måtte tage til Paris, London eller Bologna for at komme til at studere. Biskop Absalon, kendt som Københavns grundlægger, studerede således ved universitetet i Paris i en årrække i tiden omkring midten af 1100-tallet, og siden ham har utallige andre danske studerende taget turen til udlandet.

Inden for ungdomsuddannelserne er det især de ét-årige collegeophold for gymnasieelever, fortrinsvis i USA men efterhånden også alle mulige andre steder på jordkloden, der dominerer. Endelig er der også en livskraftig tradition blandt ungdomsorganisationer (primært fra tiden efter Anden Verdenskrig og fremefter) for at tage ud og møde jævnaldrende med samme interesse i andre lande og gennemføre fællesaktiviteter. Eksempler på dette er spejdernes "jamborees", sportsklubbernes internationale ungdomstræf, og de arbejdslejre som en række organisationer arrangerer for og med unge. Der har været forsket i alle disse aktiviteter, og især i forbindelse med opholdene på en uddannelsesinstitution (hvad enten det gælder studerende eller

unge i gymnasiet) ligger der en del undersøgelser, fortrinsvis fra USA. I Europa har forskningen derimod koncentreret sig mest om udvekslinger af unge gennem ungdomsorganisationer, ikke mindst på grund af et stort program for denne type ungdomsudvekslinger der blev oprettet mellem Frankrig og Tyskland efter Anden Verdenskrig i et forsøg på at forbedre relationerne mellem landene.

Resultaterne fra forskningen, og erfaringerne i øvrigt fra disse aktiviteter, bliver ofte præsenteret som om de har umiddelbar gyldighed for alle typer af ophold i udlandet. Noget af det kan helt sikkert bruges – om ikke til andet så som råmateriale der kan tilpasses – men andet er ikke anvendeligt. Der er særlige træk ved praktikophold i udlandet der adskiller det fra andre typer af udlandsophold. Det gælder således at de:

- **foregår i et autentisk arbejdsmiljø.** Der er ikke tale om en kunstigt opbygget situation, hvor det er deltagerens læring der er det centrale. Her er det vigtigste det arbejde der skal udføres, og læringen kommer i anden eller tredje række.
- **ikke sker under opsyn af trænede pædagoger.** Til forskel fra et skolemiljø eller et ungdomsmiljø er der ikke pædagoger eller erfarne ledere, der går sammen med deltageren og har som opgave at rådgive og vejlede denne under opholdet.
- **ikke foregår blandt jævnaldrende.** På en uddannelsesinstitution og i regi af et ungdomssamarbejde vil deltageren fortrinsvis være omgivet af jævnaldrende, der står i samme livssituation som ham/hende selv. På arbejdspladsen er der imidlertid et meget bredt spektrum af kolleger, som for en stor dels vedkommende befinder sig et helt andet sted i livet end den typiske deltager i et praktikophold i udlandet.
- **kræver en faglig adkomst.** De arbejdspladser hvor man umiddelbart som deltager kan gå ud og blive integreret i arbejdsprocesserne uden nogen forudgående uddannelse, er efterhånden meget få. Derfor kræver langt de fleste projekter at deltageren har en faglig adkomst til praktikvirksomheden i form af en helt eller delvist afsluttet erhvervsrettet uddannelse, eller en solid praktisk erfaringsbaggrund.

Disse træk gør at vi ikke uden videre kan bruge resultaterne og erfaringerne fra andre typer af ophold i udlandet. De må tilpasses, og for en række aspekters vedkommende helt nytænkes, for at vi kan komme tættere ind på fænomenet og skelne mellem god og dårlig praksis.

2 Hvorfor gør vi det?

Der kan tænkes mange forskellige grunde til at arbejde med praktikophold i udlandet, alt efter om vi ser det gennem deltagerens, projektlederens, institutionens eller politikerens briller. I dette afsnit vil vi prøve at se på de overordnede samfundsmæssige rammer for udfoldelsen af denne aktivitet – dvs hvad det er for begrundelser der kommer til udtryk i politiske erklæringer og programtekster - og prøve at vurdere relevansen af disse i forhold til den viden vi har fra praksis og fra forskning på området. Formålet er at skabe en overordnet forståelsesramme for fænomenet som vi kan referere til senere under behandlingen af de mere praktiske aspekter.

Da der er tale om et baggrundskapitel i en publikation der skal være et debatoplæg mere end en tilbundsående fremstilling af fænomenet i alle dets facetter, må der nødvendigvis blive tale om en hurtig overflyvning af en række meget komplekse problemstillinger der hver især kunne fortjene en meget mere indgående behandling. Interesserede inviteres til at læse videre ud fra litteraturlisten bagest i bogen.

Målsætninger for praktikophold i udlandet

Der er ikke bred enighed hos politikere og andre beslutningstagere om hvad praktik i udlandet egentlig er for noget. Analyser af overordnede politiske erklæringer om mobilitet indikerer at vi grundlæggende kan tale om fire forskellige typer af målsætninger for gennemførelsen af praktikophold i udlandet. De kan kort opsummeres således:

- Praktikophold i udlandet som et middel til at opnå **mellempolkelig forståelse**. Ud fra denne betragtning skal udlandsopholdet medføre at deltageren opnår en dybere forståelse for andre kulturers værdier og normer og også lærer at se det kulturbetingede i sin egen adfærd. Denne indsigt gør at man ikke bliver et bytte for nationalistisk propaganda, og at internationale kriser og stridigheder derved kan løses på konstruktiv og fredelig vis i stedet for at føre til krig. Denne mellempolkelige forståelse sættes også i forbindelse med flygtninge- og indvandrerproblematikken som en modvægt mod fordomme og fremmedhad.
- Praktikophold i udlandet som et middel til at fremme **arbejdskraftens mobilitet** på tværs af landegrænserne. Ideen bag at sende unge ud er at forberede dem til senere at søge job også uden for landets

grænser. Derved øges den enkeltes karrieremuligheder, og det sikres at der ikke opstår ubalancer på arbejdsmarkedet set i internationalt perspektiv, med arbejdsløshed i ét land og mangel på kvalificeret arbejdskraft i et andet.

I dag, når jeg ser tilbage på mit ophold i Tyskland, er jeg glad for at jeg valgte at blive. Alt i alt har jeg fået langt mere ud af at være i Tyskland end jeg har mistet i Danmark. Det lyder måske klicheagtigt, men jeg kan mærke på mig selv at der er sket en udvikling med mig. Det er som om at jeg har fået flere perspektiver at se tingene ud fra, og ikke mindst har jeg lært at stå på egne ben.

Helle Jensen, kontorelev i Tyskland.

- Praktikophold i udlandet som et middel til at opnå **faglig viden og praktikmuligheder der ikke kan fremskaffes i hjemlandet**. Ud fra denne betragtning er der tale om et internationalt uddannelsesmarked, og man bruger opholdene til at tilvejebringe læringsmuligheder der enten ikke findes i hjemlandet, eller også udbydes bedre og billigere i udlandet. Ofte bruges begrebet "internationalisering" i tilknytning til denne målsætning.
- Praktikophold i udlandet som et læringsinstrument der skal dække **kompetencebehov opstået som følge af globaliseringen og den hastige teknologiske udvikling i vidensamfundet**. Det drejer sig om en række kompetencer der dels handler om hvordan man forholder sig til den øgede kontakt med mennesker fra andre kulturer (fremmedsprogskompetence, interkulturel kompetence), og dels om hvordan man kaperer omskiftelser i det hele taget.

Målsætningerne og mobiliteten i dag

Disse fire målsætninger virker alle umiddelbart relevante og rigtige, og man støder også på dem ofte når der diskuteres mobilitet. De er imidlertid også et pro-

dukt af særlige historiske omstændigheder, og det kan diskuteres i hvor høj grad alle fire er lige anvendelige i sammenhæng med den mobilitet vi ser i dag. Det gælder fx idéen om praktikophold i udlandet som et middel til at tilvejebringe tværnational mobilitet på arbejdsmarkedet. Dette var en meget vigtig begrundelse for de allerførste europæiske mobilitetsprogrammer, men til trods for det store antal unge der gennem de seneste 15 år har været på uddannelses- og praktikophold i udlandet, er mobiliteten på arbejdsmarkedet nemlig ikke steget - snarere tværtimod. Hvis vi kigger på situationen inden for EU, er der i bedste fald tale om stagnation. Desuden viser undersøgelser af karriereforløbene hos de der har tilbragt et længerevarende uddannelses- eller praktikophold i udlandet, ikke nogen nævneværdig overrepræsentation af udlandsarbejdere – og især ikke når man tager i betragtning at de der rejser på ophold i udlandet under uddannelsen, ofte i forvejen er de mest fagligt og personligt velfunderede, og også de mest internationalt orienterede. Det er tilsyneladende andre mekanismer der betinger, om man senere kommer til at arbejde uden for hjemlandets grænser. Set i det store perspektiv er et uddannelses- eller praktikophold i udlandet altså ingen afgørende faktor i denne sammenhæng.

På samme måde kan man også sætte spørgsmålstegn ved om det giver mening at bruge mobilitet som et middel til at kompensere for mangler i de nationale uddannelsessystemer – i hvert fald i større stil. Der vil naturligvis altid være uddannelser der kun findes i særlige lande på grund af specielle omstændigheder, og som det simpelthen ikke kan betale sig at oprette i alle lande, eller viden der kun kan erhverves i noget helt unikke omgivelser. Der kan også være tale om hele uddannelsessystemer der generelt ikke er på omdrejningshøjde med de krav der stilles, og hvor man – i en overgangsperiode om ikke andet – må sende uddannelsessøgende til udlandet. Det så man bl.a. i tiden lige efter murens fald, hvor der var et enormt behov for mere tidssvarende uddannelser i de central- og øst-europæiske lande, og hvor en stor del af den udgående mobilitet fra disse lande netop som formål havde erhvervelsen af konkrete faglige færdigheder der ikke kunne erhverves i hjemlandet. Generelt er det imidlertid meget lettere at flytte viden end at flytte mennesker, især med de muligheder man nu har med informationsteknologien. Ud fra en cost-benefit betragtning kan det derfor i reglen bedre betale sig at skabe de relevante læringsmuligheder i hjemlandet. Et dansk eksempel på dette er PIU-ordningen, hvor man i begyndelsen slog meget på at ordningen var en mulighed for at finde de praktikpladser i udlandet som man på det tidspunkt manglede i Danmark. Regnskabet så glimrende ud på papiret: Der taltes om 160.000 ledige praktikpladser alene i nabolandet (Tyskland), og om

10.000 elever i Danmark der manglede en praktikplads. Ret hurtigt viste det sig imidlertid at det ikke var dér man skulle finde begrundelsen for ordningen – det første år blev der i alt kun sendt 16 elever af sted, og efter 10 år har antallet af brugere stabiliseret sig på omkring 1.000 årligt. Set fra den synsvinkel kan man ikke tale om at man har fået noget videre valuta for de penge der er investeret.

Det er vigtigt at holde sig for øje at vi her taler om overordnede målsætninger for praktikophold i udlandet. Det kan naturligvis godt forholde sig anderledes for det enkelte individ. Hvis man ved at man senere vil satse på at komme til at arbejde i udlandet, kan et praktikophold være en glimrende forberedelse. Og hvis man har et meget specifikt fagligt læringsbehov der kun kan dækkes i udlandet, er der alle mulige gode grunde til at tage derhen hvor muligheden findes. Disse målsætninger kan imidlertid kun bruges til at forklare en meget lille del af de praktikophold i udlandet der finder sted i dag. Når vi planlægger, gennemfører og evaluerer praktikophold i udlandet på program- og projektniveau, er det derfor klogt at gøre det med udgangspunkt i målsætningen om mellemfolkelig forståelse og kompetenceudvikling i forhold til vidensamfundet. I det følgende vil vi derfor gå tættere på disse to målsætninger.

Noget som er meget oppe i medierne, er jo indvandrere. Vi er sure over at de går sammen i grupper og kun taler deres eget sprog. Men hvordan var vi lige selv da vi var i München? Fuldstændig på samme måde, og der er sikkert nogle tyskere som har tænkt det samme som vi tænker om vores herboende udlændinge.

Morten Bering Madsen, kontorelev i Tyskland.

Mellempfolkelig forståelse gennem praktikophold i udlandet

Mellempfolkelig forståelse er en kompetence, der opnås gennem en læringsproces der kaldes *interkulturel læring*. Dette er et begreb der ikke længere har relevans kun for forholdet mellem nationer, men også inde i de enkelte lande i takt med at flygtninge- og indvandrerproblematikken er blevet aktuel over hele Europa. Endelig er der også i EU-programmerne en overnational (eller "transnational" som det hedder i jargonen) dimension, der handler om integrationen i forhold til EU

– at indbyggerne i EU-landene skal lære at se sig selv som europæere i lige så høj grad som borgere i de enkelte lande (“European citizenship”).

Interkulturel læring (der ikke nødvendigvis er ensbetydende med ophold i udlandet) er ikke nogen éntydig størrelse. Man kan lære om andre kulturer på mange måder, hvoraf ikke alle er lige hensigtsmæssige. For at kunne skelne mellem disse har man opdelt den interkulturelle læring (“interkulturel erkendelse” er måske et bedre ord) i fire niveauer (Stadler 1994).

Første niveau er karakteriseret af ingen læring overhovedet – alting ses gennem egne (monokulturelle) briller, og alt der afviger herfra er mindreværdigt. Denne holdning kan enten skyldes at man simpelthen ikke har stiftet bekendtskab med andre kulturer, eller at man har dårlige erfaringer med dem og derfor afviser dem som farlige eller latterlige.

På **andet niveau** er der en erkendelse af at der findes andre kulturer, og dermed også andre måder at gøre tingene på, der kan have deres berettigelse. Denne erkendelse bunder i overfladiske facts om andre lande og kulturer der tangerer fordomme, og som ikke er overførbare fra land til land: “sådan er tyskere” eller “sådan er franskmænd” osv.

På **tredje niveau** besidder man en indsigt i almene kulturtræk, og man er i stand til at samarbejde med mennesker fra andre kulturer ud fra en generel forståelse af hvorledes kulturelle forskelle udmønter sig, og hvordan de kan tackles.

På **det fjerde og mest avancerede niveau** er man også i stand til at se sig selv og sine holdninger som kulturbetingede fænomener. Det betyder at man ikke bare har forståelse for andre kulturer og er i stand til at interagere konstruktivt med mennesker der har en anden kulturel baggrund end ens egen – man kan også ændre rammerne for denne forståelse og dermed være medvirkende til at skabe sin egen kulturelle identitet.

Idéen om at (unge) udlandsophold kan bruges til at

linger af unge, specielt studerende. Idéen er at de ved at opholde sig i et andet land skal opnå en forståelse for andre måder at se verden på, og dermed blive mindre modtagelige for nationalistisk propaganda der kan føre til krig og ufred. Denne antagelse er siden blevet kaldt “kontakt-hypotesen” eller, mere populært, “to know them is to love them”-hypotesen, fordi den i udgangspunktet gik ud fra at disse ophold mere eller mindre af sig selv ville føre til denne mellemfolkelige forståelse. Der er siden blevet forsket en del i disse aspekter af udlandsophold, og derfor ved vi nu at denne antagelse langt fra altid holder stik. Et sådant ophold kan nemlig også udvirke det diametralt modsatte af hensigten - at fordomme bliver bekræftet og at nye opstår. Negative erfaringer med udlandsophold bliver ofte omsat til en afvisning af den udenlandske kultur man har været i berøring med – eller af andre kulturer i det hele taget.

Personlige kompetencer gennem praktikophold i udlandet

Samfundet i dag er præget af foranderlighed, primært på grund af globaliseringen og den hastige teknologiske udvikling. Levevilkår og jobprofiler ændrer sig konstant, og det betyder at kravene til uddannelserne også ændres. Man taler om at der sker et skift fra kvalifikationer til kompetencer – smalle, faglige kvalifikationer kan hurtigt forældes, og derfor skal der satses på bredere personlige kompetencer der kan gøre det muligt at følge med udviklingen. Der er naturligvis ikke tale om at disse kompetencer skal gå ind og helt erstatte den faglighed, vi for eksempel kender fra vore erhvervsuddannelser. Pointen er at fagligheden ændrer sig konstant, og det derfor overordnet er vigtigere at kunne følge med og opdatere sig, end det er at dygtiggøre sig i forhold til nogle konkrete kvalifikationskrav der muligvis bliver irrelevante efter en tid. Kompetencerådet har defineret fire typer, eller klynger, af kompetencer der hver især knytter sig til et særligt aspekt af denne udvikling. De taler om:

- **Forandringskompetencer:** evnen til at kunne tackle forandring,
- **Læringskompetencer:** evnen – og motivationen - til hele tiden at lære nyt efterhånden som kvalifikationer forældes og mister deres værdi,
- **Relationskompetencer:** evnen til at kunne interagere konstruktivt sammen med mennesker med en anden kulturbaggrund end ens egen,
- **Meningskompetencer:** evnen til at skabe mening og betydning med sit liv og virke i en tid hvor man hele tiden udsættes for forskelligartede påvirkninger

Rent personligt kan jeg mærke at jeg er på et andet stadie af mit liv. Jeg tænker og handler anderledes end jeg gjorde for blot ét år siden. Kan man virkelig forandre sig så meget på et år?

René Ejbye Pedersen, butikselev i Tyskland.

fremme forståelsen mellem folkeslag og nationer dukker for alvor frem i tiden umiddelbart efter 2. verdenskrig, hvor der oprettes flere organisationer på europæisk og internationalt plan der arbejder med udveks-

fra alle sider, og hvor intet længere kan tages for uforanderligt og givet.

Disse kompetencer bliver i det følgende under ét benævnt personlige kompetencer.

Jeg var i et nyt land, skulle tale tysk eller engelsk det meste af tiden og finde nye venner. Det var jo hele tre ting der ville være med til at ændre min fremtid. Tit har jeg tænkt tilbage på denne tid, hvorefter jeg har grinet og tænkt: var det virkelig mig. For på bare ét år har jeg forandret mig så meget.

Carina Callesen, kontorelev i Tyskland.

Udviklingen af disse kompetencer er en meget stor udfordring, både for uddannelsessystemet og den enkelte. Der er en bred forståelse for at man ikke kan undervise i disse kompetencer i traditionel forstand (fra katederet, og med efterfølgende skriftlig og mundtlig prøve). Et udmærket eksempel er kompetencen "selvtillid" der i opdelingen oven over både kan henregnes under forandrings- og meningskompetencer. Derimod kan man skabe nogle rammer hvor det er muligt at til egne sig dem, og det er her praktikopholdene i udlandet kommer ind i billedet. Brugen af praktikophold i udlandet som et didaktisk redskab til erhvervelsen af disse kompetencer er for så vidt ikke nogen ny tanke. I evalueringer og rapporter om praktikophold i udlandet er det gennem årene blevet fremhævet at der ofte sker en meget dramatisk personlig udvikling med deltagerne undervejs. Det har bare ikke altid været set som det væsentlige – snarere som et biprodukt i forhold til nogle andre gevinster der har været fokuseret på (fx det rent faglige udbytte, udviklingen af mellemfolkelig forståelse, eller hvorvidt deltagerne efterfølgende tog jobs i udlandet etc). Det er inden for det sidste tiår at man for alvor er begyndt at rette blikket mod dette læringspotentiale i opholdene. Det betyder at der indtil

nu kun har været bedrevet ganske lidt egentlig forskning der har haft denne kompetencetilegnelse som sit genstandsfelt. Vi ved relativt lidt om hvordan det sker, og hvad det er for forhold der betinger henholdsvis succes og fiasko (eller bare middelmådighed) i et projekt. Hele idéen giver imidlertid udmærket mening hvis man tænker lidt over hvad det er der rent faktisk sker under et praktikophold i udlandet, hvor deltagerne bliver konfronteret med det anderledes, det nye, og skal finde ud af at tage stilling til det, hvor de selv må tage ansvaret for deres læring, og hvor de bliver tvundet til at skulle finde ud af det sammen med mennesker de ikke kender og som taler et andet sprog.

Nogle af resultaterne af den forskning der har været udført i forbindelse med udlandsophold som et middel til at fremme den mellemfolkelige forståelse, kan imidlertid også delvist overføres til brugen af praktikophold i udlandet som et middel til at fremme tilegnelsen af personlige kompetencer. Læringen i disse ophold handler i høj grad om oplevelsen af en anden kultur, men dette sammenstød kan også opleves som så frustrerende, og ligefrem angstprovokerende, at deltageren totalt lukker af for al læring, uanset hvad. Her har man inden for forskningen vedrørende mellemfolkelig forståelse arbejdet meget med især forberedelsen af deltagere, og udviklet teknikker der ofte umiddelbart lader sig overføre til andre læringsammenhænge. Endelig er der langt hen ad vejen nok heller ikke den store forskel på udviklingen af mellemfolkelig forståelse (som beskrevet i de fire niveauer oven for) og så udviklingen af visse former for personlige kompetencer. Det er alene den ultimative målsætning der adskiller. Hvor den ene opererer med hvad vi kunne kalde en humanistisk tænkemåde, er den anden overvejende lokaliseret i en økonomisk logik. Omvendt kan en del af den forskning der er gjort i forbindelse med læring generelt, og herunder især læring i uformelle sammenhænge (på arbejdspladsen), bruges til at belyse aspekter af praktikophold i udlandet som teorierne om interkulturel læring ikke får med. I det følgende vil vi se lidt nærmere på hvad det konkret er for elementer der betinger læring under praktikophold i udlandet. I den forbindelse vil vi trække på erfaringer fra begge disse områder.

3 Hvordan virker det?

Det er naturligt at stille spørgsmålet hvad det egentlig er der adskiller et praktikophold i udlandet fra et praktikophold i hjemlandet - hvad det er der gør, at man her kan erhverve færdigheder og kompetencer som man ikke (eller kun vanskeligt) kan få på en virksomhed i hjemlige omgivelser. Svaret er: Kulturen – eller rettere *kulturforskellen*. Læringen sker gennem en konfrontation med andre værdier og andre måder at gøre tingene på, og i særdeleshed den refleksion dette giver anledning til.

“Kultur” er et mangetydigt begreb der kan forstås på flere niveauer. Overordnet kunne man definere begrebet “kultur” som en sammenhæng (geografisk eller social) inden for hvilken der har udviklet sig særlige værdier eller en særlig praksis. Ofte bruges det synonymt med den etnografiske kulturdefinition der i de fleste tilfælde – men langt fra altid – er identisk med den nationale kultur. Vi bruger dog også kulturbegrebet i mange andre sammenhænge. Vi taler for eksempel om kultur i sammenhæng med institutioner og virksomheder (organisationskultur), i sammenhæng med uddannelser og jobprofiler (faglige kulturer) og i sammenhæng med livsstil (subkulturer). “Kultur” er således et meget komplekst og sammensat fænomen, og der kan ikke drages faste grænser mellem de enkelte former. Der er store områder hvor der er sammenfald og overlapninger mellem forskellige kulturer og kulturniveauer. Men der er også store forskelle der, udover at give anledning til læring, også kan give anledning til konflikter.

Kultursammenstød

Det er et faktum i samfundet af i dag at kultursammenstød bliver stadigt hyppigere. Disse kultursammenstød kan ske på det etnografiske område gennem den øgede mobilitet over landegrænser. Enten ved at man selv rejser ud, eller i sit eget land gennem mødet med flygtninge og indvandrere fra andre kulturer. Desuden er kontakten med udlandet intensiveret både i arbejde og fritid (ferie), og det medfører også et krav om at kunne interagere konstruktivt sammen med mennesker der har en anden kulturbaggrund end ens egen. Men kultursammenstød opleves ikke kun når man krydser landegrænser eller møder mennesker fra andre lande. Kultursammenstød opleves også på andre niveauer. Mødet med andre organisationskulturer er også en del af virkeligheden for stadigt flere mennesker – hvad enten det sker i form af jobskifte, eller ved at ens arbejds-

Jeg måtte lære at huske at sige Sir og Madam til folk, Excuse me og Please efter hvert andet ord, for englændere ER meget høflige. Til gengæld er de slet ikke snobbende sådan som fordommen siger, de er faktisk meget hjælpsomme, og man taler til hinanden i bussen. Den slags gør danskere jo nødigt!

Helle Hartmann Jensen, kontorelev i England.

plads bliver overtaget af, eller fusioneret med, en anden virksomhed. Især denne sidste situation er illustrativ for hvad kulturforskelle egentlig kan betyde på virksomhedsplan – disse omvæltninger tager meget lang tid at komme igennem og kan være meget omkostningsfyldte og traumatiske. På det faglige område betyder den hurtige teknologiske udvikling at hele fagprofiler forsvinder eller ændrer sig drastisk i løbet af meget kort tid. Et godt eksempel på dette er lærerrollen i ungdomsuddannelserne, hvor der p.t. sker en omstilling fra faglig og pædagogisk autoritet til noget der kunne beskrives med ordet “proceskonsulent”. Mange mennesker får en meget høj grad af deres identitetsfølelse og selvværd gennem deres fag og kan få det svært når dette ændrer sig, og når færdigheder, der tidligere har været en kilde til stolthed og selvværd, nu nærmest bliver tildelt en underordnet rolle. Endelig mødes unge af i dag også af et meget større udbud af forskellige livsstile som de skal vælge imellem - og fra - i arbejdet med at konstruere deres identitet. Der er ikke længere tale om en i forvejen fastlagt identitet, eller bare nogle få rollemodeller, der kan vælges imellem.

Denne virkelighed afspejles også i de krav der stilles til os både i almenmenneskelig henseende og som arbejdskraft. Når det gælder smalle faglige kvalifikationer, er det afgørende spørgsmål hvilke færdigheder der er de relevante, og som vi skal lære. Når det gælder disse brede kompetencer, er spørgsmålet imidlertid ikke hvilke kompetencer vi skal erhverve os – men hvordan vi kan gøre det. Der er bred enighed om at man ikke kan undervise i disse kompetencer i traditionel forstand. Derimod kan man skabe nogle rammer hvor de kan læres. Evalueringer af praktikophold i udlandet har (be)vist at disse er meget velegnede som rammer til at

erhverve disse kompetencer i. Der er sket noget med deltagerne når de vender tilbage – de har erhvervet sig en række personlige kompetencer der alle passer glimrende ind i de fire ovenstående typologier. Pædagogikken på området er imidlertid ikke særligt udfoldet, og i mange tilfælde går overvejelserne alene på de praktiske omstændigheder – at finde en praktikvirksomhed og organisere rejse, forsikringer og bolig – mens læringen mere eller mindre antages at ske af sig selv. Det gør den også i mange tilfælde – men langt fra alle. Der findes også mange eksempler på deltagere der har oplevet opholdet i udlandet som et personligt og uddannelsesmæssigt nederlag (eller bare som tidsspilde), og der er givetvis også mange projekter hvor udbyttet kunne have været større, hvis det læringsmæssige aspekt var blevet grundigt overvejet.

Kulturdimensioner

Hvis vi skal gå tættere ind på livet af de pædagogiske aspekter af disse praktikophold, er det klart at "kultur" må være et nøglebegreb; og eftersom de foregår i udlandet, må det i første række være den etnografiske – nationale – kultur vi skal fokusere på. At der er væsentlige kulturforskelle mellem landene i Europa og i verden, er alle enige om. Vanskeligheden består i at definere præcist hvori disse forskelle består. Den hollandske sociolog Geert Hofstede (1997) har et bud på dette, og han har konstrueret en model til at registrere kulturforskelle. Hans udgangspunkt er at alle kulturer står over for de samme grundlæggende udfordringer – eller kulturdimensioner, som han kalder det. Det er i måden hvorpå de tackler disse udfordringer, at forskellene findes. Hofstede har identificeret fire sådanne grundlæggende udfordringer. De er:

- **Magtdistance:** hvordan stiller samfundet sig over for at nogle har mere magt og rigdom end andre?
- **Kollektivism versus individualisme:** hvilket forhold er der mellem individet og gruppen?
- **Maskulinitet versus femininitet:** hvor ligger balancepunktet mellem magtbegær og gennemslagskraft (maskuline værdier) og omsorg for andre (feminine værdier)?
- **Usikkerhedsundvigelse:** hvordan reagerer samfundet på situationer der er præget af usikkerhed og dobbeltydighed?

Inden for hver af disse dimensioner findes der yderpunkter der repræsenterer de ekstreme positioner. I nogle samfund er det således helt accepteret at der er meget stor forskel mellem rig og fattig, mens andre har som ideal at alle skal have lige vilkår (magtdistance). Ligeledes er der nogle samfund hvor alt er reguleret gen-

nem skrevne og uskrevne regler, mens andre i højere grad er bygget op omkring at den enkelte selv kan regulere sin adfærd (usikkerhedsundvigelse). Den enkelte dimension kan således tegnes som en linje hvorpå de enkelte lande (kulturer) kan placeres alt efter hvordan de forholder sig til denne. Kombinerer man to dimensioner kan man beskrive positioneringen mere præcist i et koordinatsystem. Sætter man en tredje på får man et hologram. På den måde kan Hofstedes model bruges til at positionere to eller flere lande i forhold til hinanden, og beskrivelserne kan så at sige gøres operationelle i forhold til konkrete situationer. Derfor er Hofstedes arbejde også meget benyttet i forbindelse med forberedelsen af personer der skal opholde sig i et andet land. Hofstede selv har opstillet tabeller hvor han har beskrevet hvordan disse forskelle kommer til udtryk inden for en række sfærer: politik, familieliv, uddannelse, arbejdsmarked etc. Det vil føre for vidt at gå ind på en nærmere beskrivelse af Hofstedes arbejde i denne sammenhæng, selvom det absolut fortjener en mere indgående behandling. Pointen er imidlertid at disse nationale kulturforskelle spiller ind i alle de sammenhænge man indgår i som praktikant i udlandet.

To former for læring

Når man skal beskrive den læring der sker i en situation hvor to kulturer mødes, er det formålstjenligt at skelne mellem to former for læring. Vi kunne kalde dem for henholdsvis læring om kultur og læring gennem kultur.

Eftersom mine mange nye bekendte bl.a. tæller folk fra Belgien, Jugoslavien, Kosovo, samt naturligvis tyskere og danskere, udvider jeg hele tiden min horisont og viden om andre lande, hvilket er ufatteligt spændende. Men det er vigtigt at man er villig til at lære andre folkeslag at kende og ikke bare burer sig inde med de andre danskere, for så får man snakket tysk i mange sammenhænge og får virkelig brugt sit sprog

Karina Pedersen, butikselev i Tyskland.

Læring om kultur er knyttet til begreber som globalisering og internationalisering, og den går ud på at få en indsigt i de kulturforskelle der eksisterer mellem enkelte lande og kulturer. Denne indsigt er selvfølgelig graderet alt efter forholdene og kan beskrives gen-

nem Stadlers fire niveauer for interkulturel læring. Sprogindlæringen er en meget vigtig faktor i denne sammenhæng, fordi kulturen er indlejret i sproget der dermed bliver helt central for hele læringsprocessen. Uden en indsigt i sproget får man heller ikke noget dybere kendskab til den kultur der ligger bag. Læring om kultur kan ske på mange måder, og et praktikophold i udlandet er selvfølgelig kun én af dem. Den kan til gengæld være meget effektiv hvis man griber det rigtigt an. Den israelske psykolog Yehuda Amir har i forbindelse med forskning om interkulturel læring givet nogle bud på hvordan rammerne for disse kulturmøder konkret skal organiseres for at skabe de mest favorable omstændigheder for denne læring:

- **Målkonvergens.** Deltageren og værtsmiljøet skal have nogenlunde samme mål og interesser. Der må ikke være tale om to helt adskilte aktivitetsfærer.
- **Statuslighed.** Deltageren og det miljø han eller hun kommer til, skal have nogenlunde samme socio-økonomiske status.
- **Passende indstilling forud for kontakten.** Der må ikke være udpræget negative indstillinger til den anden kultur. Alt for stærke negative fordomme farver hele opholdet.
- **Lille kulturdistance.** Der må ikke være tale om kulturer der er alt for forskellige. Hvis den kultur man møder, er alt for eksotisk og forskellig fra ens egen, er det lettere at lægge afstand til den.
- **Social og institutionel opbakning.** Der skal være strukturer der kan fremme integrationen og understøtte begge parter i kulturmødet.
- **Passende forberedelse.** Deltagerne skal være forberedte – bl.a. sprogligt og kulturelt - forud for mødet med den anden kultur.

Første dag på arbejdet at ringe til 20 forskellige tyske chauffører på deres mobil og prøve at forstå hvad de siger med deres udprægede midttyske dialekt. At blive kastet ud i et umuligt regnskab med paller som jeg ikke forstår. At få besked om at køre ærinder inde i Hamborg midtby, hvor der til tider er 4-sporede veje og hvad er synes som tusinde lyskryds. Men jeg klarede det.

Karina Sørensen, speditørelv i Tyskland.

Læring *gennem* kultur er knyttet til begreber som forandring og udvikling. Målet er ikke at lære om specifikke og generelle kulturforskelle, men at bruge disse kulturforskelle som et læringsmiljø for tilegnelsen af en række kompetencer der for så vidt ikke er knyttet til det at være grænseoverskridende i geografisk forstand. Meget kort fortalt skal deltagerne gennem et ophold i udlandet og oplevelsen af kulturforskelle, opnå en indsigt i at meget af det vi opfatter som hug- og stikfast viden, er *konstrueret* i kraft af vor kulturelle baggrund, og altså ikke naturgiven og uforanderlig. Der findes andre måder at gøre tingene på. De er ikke nødvendigvis bedre eller dårligere – de er bare anderledes. Det gælder også den faglige viden, hvor praksis kan være vidt forskellig fra land til land inden for samme fag, men hvor resultatet i sidste ende er det samme: at der kommer lys i lamperne, vand ud af hanerne, mad på bordene osv. Samtidigt oplever de at skulle tage ansvar for deres egen daglige tilværelse og læring i omgivelser hvor de ikke har forældre, venner og kolleger til at rådgive og tilrettevise, og hvor kulturforskellene gør at problemstillingerne er nogle andre end hvad de kender fra dagligdagen derhjemme. Tilsammen udvirker disse mekanismer en forandring i retning af *større forandrigsparathed*: ting behøver ikke nødvendigvis blive gjort som de altid er blevet gjort, for de har set at de kan udføres anderledes – og *ansvarlighed*: deltagerne har haft en oplevelse af selv at skulle tage ansvar for deres egen livsførelse, og dermed også for den læring der er nødvendig for at kunne begå sig i miljøet. Det vi så alle sammen håber på, er at disse kompetencer er overførbare – at deltagerne kan tage dem med hjem og bruge dem på forholdene i deres hverdag.

Vilkår for læring

Det gælder imidlertid for både læring om og gennem kultur at den ikke nødvendigvis – som nævnt flere gange før - bare er noget der sker af sig selv. Det er faktisk ikke vanskeligt at se hvordan der kan opstå situationer der fører til ingen eller måske endda ligefrem til negativ læring: hvor fordomme bekræftes og nye opstår, hvor selvværd mindskes i stedet for at øges, og hvor opfattelsen af det nye og anderledes bliver præget af angst og fjendtlighed snarere end nysgerrighed og imødekommenhed, en trussel i stedet for nye udviklingsmuligheder. Amirs teori giver nogle konkrete vink i forhold til hvordan kulturmødet kan organiseres med henblik på at optimere den interkulturelle læringsproces, men får ikke rigtigt fat i den læring der sker gennem kulturen. For at supplere og komplementere hans teoretiske redskab, er det derfor på et overordnet plan måske mere frugtbart at tale om fire generelle læringsvilkår der skal være på plads for at der sker en hensigtsmæssig læring under et praktikophold i udlandet.

Immersion

Det første af disse kan beskrives med ordet *immersion* (= "nedsænkning", eller "fordybelse", selvom ingen af disse to danske oversættelser giver de helt rigtige associationer). For at læringen skal være effektiv, er det nødvendigt at deltageren i et praktikophold i udlandet også virkelig er integreret i værtslandets miljø i så vidt et omfang som overhovedet muligt. Og at der er tale om en meningsfyldt interaktion, hvor han eller hun oplever alle facetter af værtslandets mentalitet, og ikke bare en facade der er sat op for at sikre en god oplevelse. Læring sker ikke gennem gode oplevelser, men først og fremmest gennem den undren og refleksion der opstår, når deltageren ikke møder den reaktion han eller hun havde forventet i en situation - dvs gennem potentielt konfliktstof. I forhold til læring om kultur (sprog, interkulturel kompetence) er det indlysende at det er længden og intensiteten af samværet der meget langt hen ad vejen betinger udbyttet.

For man kan godt stille sig op og tude over alt det der er gået skævt hvis man har en dårlig dag, men det hjælper bare sjældent at have medlidenhed med sig selv. Så er det bedre at gøre noget ved det, eventuelt lige vende det med en ven, og så lige tage sig sammen og op på hesten igen.

Helle Hartmann Jensen, kontorelev i England.

Ansvarlighed

Det andet vilkår kan betegnes med ordet *ansvarlighed*. Deltageren skal have mulighed for at kunne tage et ansvar under sit ophold, og træffe selvstændige beslutninger vedrørende sin livsførelse både i forbindelse med arbejdslivet og i fritiden. For en meget stor del af målgruppen er det første gang de er på egen hånd og skal tilrettelægge dagligdagen. Samtidigt befinder de sig i et pædagogisk frirum, hvor der ikke er de sædvanlige referencepersoner i form af forældre, kolleger og venner til at fastholde dem i et bestemt mønster, og hvor de derfor har mulighed for at eksperimentere med aspekter af deres personlighed som de ikke bringer i spil i de vante sammenhænge.

Kontrastering

Det tredje begreb er *kontrastering*, der betegner muligheden for at se dagligdags begivenheder, handlinger og ting være anderledes eller blive udført på en anden måde end den man selv er opdraget til at anse som naturlig. Det er i virkeligheden det samme som Amirs tese om at kulturalafstanden ikke må være for stor mellem deltagerne og det miljø de opholder sig i, men her omfatter det ikke kun kultur i etnografisk forstand men også i faglig og organisatorisk sammenhæng. Hvis alt i omgivelserne er eksotisk og fremmedartet, er det vanskeligt at sætte det i relation til det man kender hjemmefra, og dermed går en meget vigtig læringsmæssig pointe tabt. For en deltager der kommer ud i et praktikophold inden for et andet fag end det han eller hun selv er uddannet inden for (eller har erfaring med), vil opholdet sandsynligvis højst blive en oplevelse, men ikke være noget der sætter gang i refleksioner over hvad der er naturligt og rigtigt, og dermed bidrager til opbyggelsen af forandringskompetence.

Perspektivering

Dette leder over i det sidste af de fire læringsvilkår som vi vil betegne med ordet *perspektivering*. *Perspektivering* handler nemlig grundlæggende om refleksion, om hvordan man som deltager bearbejder den "undren" man oplever ved mødet med andre måder at gøre tingene på. Undren opstår helt af sig selv, men det gør refleksion ikke nødvendigvis. Man kan afvise den, glemme den fordi der kommer så mange andre oplevelser og trænger sig på, eller opgive den fordi man ikke har de nødvendige redskaber (informationer, begreber) til at kunne bruge den til noget. I pædagogisk sammenhæng er der derfor ofte behov for en hjælp til at komme videre i denne proces, eller i det hele taget få startet på den. Deltageren skal kunne sætte sin undren i det rette perspektiv i forhold til sit eget normalitetsbegreb – deraf betegnelsen.

Disse læringsvilkår har – hvis vi godtager dem - en række konsekvenser for måden hvorpå vi tænker praktikophold i udlandet. Det gælder især på det pædagogiske felt. I de følgende kapitler vil vi derfor prøve at se på hvordan vi med dem som udgangspunkt kan bygge en mere sammenhængende pædagogik op omkring aktiviteten.

4 Begrebet "kvalitet" og praktikophold i udlandet

Kvalitetsbegrebet har inden for det seneste tiår vundet stadig større udbredelse inden for uddannelsesverdenen, og der har også været spæde tiltag til at indføre kvalitetstænkningen i forbindelse med praktikophold i udlandet. "Kvalitet" er dog generelt et noget uldent begreb at arbejde med. Det kan defineres på en række forskellige måder, alt efter i hvilke sammenhænge man bruger det. En enkel, overgribende definition kunne være at "kvalitet" foreligger når et produkt lever op til de forventninger man har til det. Anvendt på praktikophold i udlandet er der imidlertid det problem at denne aktivitet i sig selv dårligt kan siges at være et "produkt". Det faktum at 10, 100 eller 1.000 personer er rejst ud og er kommet levende tilbage har ingen værdi i sig selv – det er bare et meningsløst tal i en statistik. Det afgørende må være hvad disse personer har bragt med sig hjem i form af læring (kompetencer og holdningsændringer) der kan komme såvel individet som arbejdsmarkedet og samfundet som helhed til gode. Praktikophold i udlandet må derfor ses som en proces snarere end et produkt.

Arbejdsopgaverne var varierende og særegne for Island, men muligheden for at læse og lære gjorde at jeg i dag har en betydelig viden om skovbrug i Island, og derigennem også en mulighed for at sætte dansk skovbrug i relief.

Frederikke Berg, skovarbejderlev i Island.

Hvad er kvalitet?

Man er ikke kommet ret langt i bestræbelserne på at definere hvad "kvalitet" betyder i sammenhæng med praktikophold i udlandet. En af grundene er nok at der ikke har været skabt tilstrækkeligt med klarhed over hvad det egentlig er, vi vil med disse ophold (produktet), og at vi derfor mangler forudsætningerne for at finde ud af hvordan vi så opnår det (processen). Så længe disse forhold ikke er på plads, er det meget vanskeligt at definere hvad kvalitet er. Derfor er vi blevet hængende ved begrebet "god praksis", i stedet for at udvikle et system der kan få begrebet "kvalitet" til at

give mening. Der er efterhånden gjort en del anstrengelser for at beskrive hvad god praksis er i forbindelse med praktikophold i udlandet. Det kan bringe os et lille stykke videre, men "beskrivelse af god praksis" er i længden utilfredsstillende at arbejde med. Det kan i virkeligheden som oftest kun fortælle os hvordan et bestemt element fungerede for en bestemt gruppe under bestemte omstændigheder og på et bestemt tidspunkt. Dermed kan det virke som inspiration for andre, men det er for eksempel ikke særligt velegnet til at fortælle helt nye projektorganisatorer hvordan de skal få helheden til at fungere.

Måling af kompetencer

Også i en anden sammenhæng er det utilstrækkeligt, nemlig når det gælder anerkendelse og certificering af opholdene. Mange af de kompetencer der udvikles (eller rettere: kan udvikles) under et praktikophold i udlandet, er af en natur der gør dem meget vanskelige eller ligefrem umulige at måle.

"Forandringsparathed" kan deles op i en række delkompetencer (selvtillid, iværksætterevne, fleksibilitet, tilpasningsdygtighed osv), men selv med sådanne underopdelinger løber man ind i uovervindelige problemer. Hvordan måler man fx tilvæksten i "selvtillid", og hvordan kan man certificere den så den giver mening i forhold til andre? Certificering og anerkendelse af kompetencer erhvervet under praktikophold i udlandet er derfor nødt til at omhandle processen siden produktet ikke kan måles, og til det formål er det nødvendigt at vide ret præcist hvad kvalitet egentlig er. Argumentet må være at her er en person som har gennemgået et forløb der med stor sandsynlighed har ført til erhvervelse eller styrkelse af nogle bestemte kompetencer. Men som det er blevet nævnt flere gange tidligere, er et ophold i udlandet i sig selv absolut ikke nogen garanti for at det så rent faktisk også er sket. Det kan være gået lige omvendt hvis projektet ikke har haft den fornødne kvalitet. Derfor er vi nødt til at kvalitetssikre processen, så sandsynligheden for at deltageren nu også har opnået en kompetencetilvækst er den størst mulige.

Der skal lige en sidste krølle på halen i forhold til diskussionen om selve begrebet "kvalitet" inden vi går over til at bruge det specifikt på fænomenet praktikophold i udlandet. Inden for kvalitetsmåling taler man om

henholdsvis normer og standarder, og så kriterier. Alt efter om vi bruger kvalitetsbegrebet absolut eller relativt. I forbindelse med praktikophold i udlandet er det meget svært at tale om absolutte normer og standarder på grund af de meget forskellige forhold der gælder for de enkelte projekter (mht målgruppe, ressourcer til rådighed mv). Derfor vil vi i det følgende tale om kvalitetskriterier frem for normer og standarder.

Kvalitetskriterier

På baggrund af diskussionerne i de foregående to kapitler kan vi lave en forholdsvis enkel definition af hvad kvalitet betyder i forbindelse med praktikophold i udlandet: Det er nemlig alle de faktorer der fremmer læringsvilkårene (immersion, ansvarlighed, kontrastering og perspektivering). Som en delmængde indgår også de kriterier der er opstillet af Yehuda Amir i forbindelse med udlandsophold og interkulturel læring. For at opstille nogle mere operationelle kvalitetskrav må vi se på struktur og forløb i forbindelse med praktikophold i udlandet og vurdere hvad det er for forhold der optimerer læringsprocessen. Når fokus således er på læring, er der en række praktiske omstændigheder der ikke kommer med i overvejelserne, men som alligevel er vigtige for selve projektet som sådan. Det gælder faktorer som transport, sygesikring, forsikringer samt juridiske og administrative forhold i øvrigt. Disse hører med i en generel diskussion af kvalitetskriterier, men er ikke specifikt relateret til læringsprocessen som sådan. De er derfor ikke medtaget her – og er i øvrigt også behandlet mange andre steder. I stedet vil vi koncentrere os om følgende forhold:

- Længden af opholdet,
- individuelle udsendelser eller gruppeudsendelser,
- boligform,
- fagligheden i projektet,
- forberedelse,
- gennemførelse og
- efterbearbejdning.

Det er indlysende at *længden af opholdet* har en direkte proportional indvirkning på læreprocessen. Et ophold af et par dages varighed byder ikke på samme muligheder for en fordybning i værtslandets mentalitet og kultur som et længerevarende ophold. I en række programmer er der derfor defineret minimumslængder på opholdene – fx i Leonardo-programmet, hvor deltagerne fra de grundlæggende erhvervsuddannelser skal være ude i minimum tre uger for at kunne komme i betragtning til støtte. Det er imidlertid lige så indlysende at et kvalitetskriterium der er knyttet til længden af op-

holdet, altid må ses i sammenhæng med målgruppen og dens behov og muligheder. Det er ikke alle målgrupper der har hverken de fysiske muligheder eller de psykiske ressourcer til at opholde sig i udlandet i længere perioder, og en kvalitetsnorm der går på længden af opholdet, vil udelukke disse fra deltagelse. Spørgsmålet

Men tro mig, man er faktisk ret stolt når det lykkes at skaffe sig en lejlighed i Tyskland når man ikke har sprogfærdighederne i orden. Selvfølgelig var det surt show da det så sort ud. Men jeg tror det er en meget god måde at starte med at man selv skal finde kontakterne, for man skal jo også klare sig selv når man starter i jobbet.

Mie Højland, kontorelev i Tyskland.

er om der er en undergrænse for hvor korte praktikophold i udlandet kan være. Kortere ophold gør det svært at opnå både fordybning og ansvarlighed hos deltagerne, og også at komme bort fra en monokulturel synsvinkel på den praksis de møder. Hvornår et ophold er for kort, er der divergerende meninger om. Nogle programmer har sat en nedre grænse for varigheden på tre uger, og kræver meget gode og tungtvejende grunde til at godtage praktikophold i udlandet der ligger under denne grænse. Generelt kan man sige at jo kortere opholdet er desto bedre skal det være forberedt, og det gælder både forberedelsen af deltagerne såvel som det faglige projekt (se nedenfor). I den sammenhæng er det en god idé at skelne mellem studieture og egentlige praktikophold. Begge dele kan foregå på en virksomhed, men studieture adskiller sig fra praktikophold ved at være af kortere varighed og ved at have ét helt bestemt fagligt mål – det handler altså ikke om at leve sig ind i værtslandets kultur, men om at studere et isoleret aspekt der i forvejen er defineret og sat ind i en sammenhæng. Det er således tale om to væsensforskellige ting.

Nogenlunde samme type af overvejelser gør sig gældende i spørgsmålet om *individuelle versus gruppeudsendelser*. Nogle programmer, fx PIU-ordningen, eller de udsendelser der sker i IAESTE og AIESECs regi, er altid udsendelser af enkeltpersoner, mens andre programmer er baseret på tilskud til udsendelser af grupper, fx Leonardo eller Nordplus Junior. Der vil altid være et individuelt element når man arbejder med praktikophold i rigtige virksomheder (og altså ikke i øvelsesfirmaer eller specielle beskæftigelsesprojekter). Det er

sjældent at man kan sætte en hel gruppe ind i samme arbejdsforløb på samme virksomhed. I langt de fleste tilfælde må den splittes op og fordeles rundt omkring på virksomheden, hvis det overhovedet er muligt at placere en gruppe i samme virksomhed. Der er imidlertid en meget markant forskel på om deltageren er eneste udlænding både på arbejdspladsen og uden for, eller om han eller hun er en del af en gruppe der kan mødes i eller uden for arbejdstiden, og diskutere og bearbejde dagens små og store begivenheder. Det har ikke nødvendigvis noget med programmet at gøre, for hvis opholdet foregår i en større by, er der meget stor sandsynlighed for at der findes andre udlændinge – danskere – som man kan mødes med, måske endda andre danske praktikanter. Problemet med dette er at noget af intensiteten i omgangen med de indfødte forsvinder i og med at deltageren omgås med sine landsmænd, men værre er det at det kan forhale, eller helt annullere, den læringsproces der fører mod større forandringsparathed og tolerance. Det er en meget vigtig pointe at deltageren skal opgive sin modstand mod det ny og anderledes og leve sig ind i det for en stund og reflektere over denne forskelligartethed, og hvad den indebærer. Dette kan være meget vanskeligt, hvis man hver dag mødes med andre danskere og bekræfter hinanden i at den vante måde at gøre tingene på og se verden er den eneste rigtige. Der findes imidlertid målgrupper der har brug for den støtte som gruppen kan give – for hvem tanken om at skulle være helt alene langt væk hjemmefra er så afskrækkende at de aldrig ville komme af sted, hvis dette var betingelsen. Derfor må kvalitetskriteriet også i denne sammenhæng ses i relation til målgruppen og dens ressourcer. Det centrale må derfor være at der er gjort overvejelser over dette forhold, og at opholdet er tilrettelagt så man opnår den størst mulige kontaktflade.

Det gælder også for *boligformen*, selvom denne ofte er dikteret af omstændighederne mere end af et valg. At bo hos en familie i udlandet må være det optimale når det gælder immersion, men kan til gengæld gå ud over ansvarligheden – deltageren bliver i mange tilfælde behandlet som familiens gæst, og de er behjælpelige med alle de problemer han eller hun måtte have. At bo alene i eget værelse eller lejlighed kræver en vis selvstændighed, og kan være svært at arrangere på grund af den boligmangel der hersker i de fleste store byer, men det kan til gengæld sætte gang i udviklingen af de personlige kompetencer.

Der kan dog ikke være meget tvivl om at det er på arbejdspladsen – på praktikstedet – at det største læringspotentiale ligger. Her er deltageren i de fleste af døgnets vågne timer, og her er de bedste muligheder for at indgå i forpligtende sammenhænge med de indfødte. Kravet er dog at han eller hun så også virkelig er involveret i produktionsprocesserne på stedet og ikke

bare står i udkanten og kigger travle kolleger over skuldrene. Det er *fagligheden* der er nøglen til denne involvering. Der bliver færre og færre arbejdsprocesser der kan udføres af personer uden enten formel eller uformel uddannelse, og derfor er det vigtigt at deltageren også virkelig har en adkomst til praktikstedet i kraft af en viden og/eller erfaring inden for værtsvirksomhedens virkefelt. Faglighed betyder selvfølgelig ikke at deltageren skal være fuldt udlært inden for et fag. Det betyder at han eller hun skal have visse grundlæggende færdigheder og forståelser på feltet, og disse kan så enten være erhvervet formelt gennem deltagelse i uddannelse, eller uformelt via fx arbejdspladserfaring.

I køkkenet får du stukket en hel and i hånden med fjer og hele svineriet, og så er det ellers bare om at få lært at plukke og rense den, noget der ikke finder sted ret ofte i danske køkkener. Du kommer også til at spise forskellige fødevarer som du ellers aldrig ville have prøvet: Nyrer, lammetestikler, æsel osv.

Signe Nellemann, kokkelev i Frankrig.

Fagligheden i denne sammenhæng skal defineres som den viden og de færdigheder der gør at man kan integreres på arbejdspladsen og bruges til andet end at feje gulv, lave kaffe eller gå i vejen. På den måde bliver fagligheden en forudsætning for immersion, men også for at deltageren kan tildeles opgaver hvor han eller hun får et selvstændigt ansvar. Endnu mere central er funktionen imidlertid i forhold til tredje og fjerde læringsvilkår (kontrastering og perspektivering) der jo går ud på at kunne sammenligne – og reflektere over – forskelligheden i praksis fra den ene kultur til den anden. Det er denne refleksion der udvikler forandringskompetencer, men for at den kan finde sted er det en nødvendighed at deltageren kender til praksis i sin egen kultursammenhæng. Ellers er der jo intet at sammenligne med, og derfor heller intet at undres over. Dermed bliver det et vigtigt kvalitetskriterium at deltagerne har faglig indsigt i et mål der muliggør denne refleksion – og at der er et godt match mellem de arbejdsopgaver værtsvirksomheden kan byde på og deltagerens faglige profil.

Faglighed skal formidles

Den forudgående faglige indsigt er imidlertid kun en side af sagen. Den er ikke i sig selv nogen garanti for at

deltageren så også bliver involveret i arbejdsprocesser i samspil med andre. Deltageren må også selv tage et ansvar ved at sørge for at gøre opmærksom på sig selv, og hvad han eller hun kan, og bringe sig i position til at blive taget med ind i arbejdsprocesserne. Det handler i al enkelthed om at tage ansvar for egen læring, hvis ikke man er indstillet på at stå uden for fællesskabet på arbejdspladsen. Primært er det dog projektorganisatoren der forud for opholdet skal sikre at læringsvilkårene er de bedst mulige gennem en forhandling med værtsvirksomheden. Meget ofte er det et informations-spørgsmål – værtsvirksomheden kender ikke til uddannelser og fagprofil i deltagerens hjemland, og vil derfor være usikre på hvad eleven kan sættes til. Især for de kortere ophold er det derfor af yderste vigtighed at dette er afklaret forud for praktikperiodens begyndelse. Medmindre virksomheden har haft praktikanter før fra samme land og på samme niveau, eksisterer der jo ikke nogen plan for hvad man kan eller skal sætte en sådan praktikant til, således som der gør det med fx de nationale lærlingeuddannelser. Der er to modeller for hvordan sådan en forhandling om praktikperiodens indhold kan foregå:

- **Checklistemodellen** kendes bl.a fra PIU-ordningen. Den går ud på at den uddannelsesansvarlige myndighed (i Danmark er det de faglige udvalg) opstiller en liste med detaljerede faglige læringsmål for uddannelsen. Denne liste tilsendes værtsvirksomheden der kan afkrydse hvilke dele af den de kan tilbyde i kraft af de aktiviteter de har. Listen går så tilbage til det faglige udvalg der, på baggrund af værtsvirksomhedens svar, vurderer om de afkrydsede muligheder er fyldestgørende i forhold til elevens uddannelsesplan. I PIU-sammenhæng er disse checklister centrale i forhold til at få udlandsopholdet anerkendt som en del af uddannelsen, men derudover spiller de også en meget vigtig rolle som informationsinstrument ved dels at informere værtsvirksomheden om indholdet i deltagerens uddannelse, og om hvilke forventninger om oplæring man har til den, og dels ved at infor-

mere projektkoordinator og uddannelsesansvarlige myndigheder om hvad virksomheden kan tilbyde i faglig henseende. Derved lettes den faglige integration.

- **Projektmodellen** kendes primært fra de videregående uddannelser men bruges i andre sammenhænge også. Her aftales et specifikt projekt eller en konkret opgave som deltageren skal stå for eller involveres i, og arbejdsopgaverne defineres ud fra dette.

Som tiden gik fandt jeg dog ud af at det ikke var så fedt kun at være sammen med danskere i fritiden. Jeg ville jo gerne lære sprog og kultur at kende, og så gik det ikke at skabe et mini-Danmark. Tiden var altså kommet til næste skridt i integrationen da jeg endelig fik taget mig sammen til at melde mig ind i en idrætsklub. Noget af det bedste jeg involverede mig i, for de var utrolig imødekommende og venlige.

Casper Birkegaard Ludvigsen, kontorelev i Tyskland.

Denne forhandling udgør også et vigtigt kvalitetskriterium. Den kan ikke i sig selv levere 100% garanti for et godt produkt, men sandsynligheden for at der kan ske en hensigtsmæssig læring er meget større hvis forhandlingen er udført grundigt og præcist.

Andre helt centrale kvalitetskriterier knytter sig til arbejdet med den enkelte deltager i forbindelse med forberedelsen, gennemførelsen og efterbearbejdelsen af projektet. Disse aspekter er imidlertid så omfattende at de må behandles i særskilte kapitler.

5 Forberedelse af deltagere

Der er efterhånden en generel forståelse af at forberedelse er nødvendig når man sender personer ud på ophold i andre lande. Den er med andre ord et vigtigt kvalitetskriterium. Men når det gælder en mere nuanceret diskussion af hvad formålet med forberedelse er, hvordan den skal tilrettelægges, og hvad den skal indeholde, ryger vi ofte tilbage til disse løsrevne "eksempler på god praksis" der i virkeligheden ikke er specielt operationelle, og slet ikke for organisatorer uden nogen forudgående erfaring. Formålet med forberedelse kan siges meget kort: den skal fremme læreprocessen i opholdet. Det gør den dels ved at sætte deltagerne i stand til at undgå en række problemer der kan virke hæmmende på kompetenceopbyggelsen, dels ved at give dem nogle redskaber der sætter dem i stand til at forholde sig konstruktivt til de udfordringer de møder undervejs.

Det kan også siges på en lidt mere kompliceret måde.

Kulturchok

En væsentlig del af læringen under praktikophold i udlandet finder sted i brudfladen mellem to kulturer. Den sker når deltageren konfronteres med en anden virkelighed – andre værdier, en anden praksis – end den han eller hun er vant til. Dette kultursammenstød er ikke kun en kilde til refleksion og læring. Det kan også være årsagen til en række negative følelser og reaktioner – frustrationer, stress, irritabilitet, utilstrækkelighed, bitterhed, utryghed, afvisning, hjemve og depression. Det har givet anledning til betegnelsen "kulturchok", der egentlig er et dårligt valgt ord idet der ikke er tale om en tilstand der bliver udløst af en pludselig opstået begivenhed. Snarere er der tale om en kumulativ proces der bygger sig op gennem talrige små hændelser og tilfælde. Det er helt normalt at komme ud for en sådan reaktion under en eller anden form, i hvert fald under et længerevarende udlandsophold. Der er en tæt sammenhæng mellem kultur og identitet, og oplevelsen af at stå i alene i en anden virkelighed som man ikke formår at navigere rundt i som den man kender, kan føre til desorientering og momentan mangel på selvværd. Der er også tale om at man mister noget af den selvfølghed hvormed man tidligere har betragtet verden omkring sig, og nu skal til at tage stilling til en mere kompleks situation. Deri ligger der et læringspotentiale, men der ligger også en fare for at deltageren reagerer med afvisning og prøver at lukke af for alle påvirkninger udefra, eller ligefrem afbryder ophol-

det og tager hjem før planlagt. I dette tilfælde har man som projektorganisator opnået lige det modsatte af hvad der var tilsigtet. Forberedelse handler om at forebygge denne situation, og derved bliver den en meget vigtig og en integreret del af projektet, og ikke et lille færdighedskursus der er påklistret projektet forud for selve opholdet.

Lad mig blot sige jer at når det italienske temperament mixes med kokkes temperament, så føles det som om man arbejder ovenpå vulkanen Etna. Aldrig har jeg hørt og lært så mange italienske bandeord, og aldrig har jeg følt mig så meget trådt på.

Jonas Gerdes Vigkilde, kokkelev i Italien.

Motivering og sortering af deltagere

Der er to andre funktioner man kunne medtage under en generel gennemgang af forberedelsen af deltagere. Den ene er *motiveringen* – hvordan man har fået deltagerne til at tænke i baner af et praktikophold i udlandet og melde sig til projektet. Det er af betydning hvis man vil gøre disse praktikophold i udlandet til en mulighed for alle, og ikke bare for de for hvem tanken giver sig selv. Den anden dimension er *udvælgelsen* – hvordan man har sikret at deltagerne og opholdet nu også matcher hinanden, og at de har de forudsætninger der kræves, for at kunne gennemføre projektet uden at det fører til negativ læring eller en følelse af nederlag. Det er ikke alt der kan ordnes gennem forberedelse. Nogle gange må man indse at der findes personer der er bedst tjent med at blive hjemme. Men hvilke kriterier har man brugt til at skille fårene fra bukkene?

Forberedelsens fem aspekter

Man kan definere fem forskellige aspekter af indholdet i forberedelsen. Vi kan således tale om

- den sproglige forberedelse,
- den praktiske forberedelse,

- den kulturelle forberedelse,
- den psykologiske forberedelse,
- den fagligt-pædagogiske forberedelse.

Der er tale om analytiske kategorier når vi således deler forberedelsen indholdsmæssigt op i fem aspekter. I det praktiske arbejde er de ofte blandet sammen, og der er ikke tale om adskilte områder der skal behandles hver for sig. Blandingsforholdet mellem dem vil variere meget alt efter målgruppen og de ressourcer projektorganisationsråder over. Det vigtige er at projektorganisationen har tænkt over alle fem aspekter og inkluderet dem i forberedelsen i det omfang det er relevant.

Den sproglige forberedelse

Den sproglige forberedelse handler om at opøve en sproglig parathed hos deltagerne, så de slipper lettere gennem nogle af de indledende trængsler der skyldes manglende kommunikationsevne. Det drejer sig bl.a om at oparbejde et ordforråd inden for de områder hvor deltagerne bevæger sig (fx tekniske gloser i forbindelse med de funktioner på praktikpladsen som deltageren skal udfylde), og om at indøve nogle af de situationer som man kunne tænkes at komme ud for. Der findes mange metoder til sproglig forberedelse, og der er også efterhånden udarbejdet en hel del materiale der kan bruges til formålet.

Den praktiske forberedelse

I begyndelsen kan selv simple dagligdags gøremål sluge en masse energi, fordi det hele foregår på andre præmisser end man er vant til. For at frigøre en del af denne energi til andre gøremål, er det derfor hensigtsmæssigt at deltageren forud for afrejsen råder over så mange informationer som muligt om de praktiske forhold i forbindelse med etableringen og dagligdagen i det fremmede: transport, forsikring, sygesikring, indrejse- og opholdstilladelse (hvis dette kræves), bolig mv.

Den kulturelle forberedelse

Den kulturelle forberedelse søger at forebygge nogle af de problemer der kan opstå omgangen med andre mennesker på grund af kulturforskelle. I sin mest simple form består den kulturelle forberedelse af en liste med regler som man skal iagttage i omgangen med de indfødte. Det kan være en udmærket måde at markere forskelle på, men man risikerer at give et alt for firkantet og stereotyp billede af kultur og mentalitet, og der vil altid opstå situationer der ikke er omfattet af reglerne. I mere avancerede former for kulturel forberedelse satser man på at give et overordnet indblik

i hvad kultur er, og prøver at opøve en generel evne til at se kulturforskelle før de udarter sig til problemer. Det kan fx gøres gennem Hofstedes beskrivelse af fire kulturdimensioner, fordi den gør det muligt at se de forskellige (nationale) kulturer i forhold til hinanden. Den kræver dog en vis evne til abstrakt tænkning hos målgruppen.

Den kulturelle forberedelse omfatter også fagkulturen i værtslandet, og de forskelle der er til deltagerens egen fagkultur. Der kan være endog meget store forskelle fra land til land – både i hvordan "faget" er defineret og i organiseringen af uddannelse og arbejde.

Den pædagogiske forberedelse

Under opholdet må deltageren i mere eller mindre udpræget grad selv tage ansvaret for sin læring. Der er ikke nogen lærer eller instruktør med hjemmefra der kan overvåge og dirigere den daglige indsats – sætte læringsmål og evaluere dem undervejs. Det må deltageren selv klare, evt assisteret af en støtteperson (mentor) i værtsvirksomheden. Det forudsætter at deltageren er klar over de overordnede læringsmål med opholdet og hvordan de kan nås. Formuleringen af disse, og af en evalueringstrategi, i samarbejde med deltageren er en vigtig del af forberedelsen. Der ligger i øvrigt også en meget vigtig psykologisk faktor i at få deltageren til at se på hele opholdet i dette perspektiv, fordi det kan give en overordnet mening med de genvordigheder han eller hun mødes med undervejs.

Først den tredje måned fik jeg hjemve. Indtil da havde alt været nyt og stadig lidt som en ferie. Men efter 2 måneder blev det dagligdag og ikke spændende på samme måde, for nu var jeg igen faldet ind i vaner og rutiner. Men, set i bakspejlet, så var det denne gang vaner jeg selv havde opbygget, og det lærte jeg af. Man skal lige pludselig selv have en hverdag til at hænge sammen.

Mie Højland, kontorelev i Tyskland.

Den psykologiske forberedelse

Kulturshokket er noget der rammer alle deltagere, om end i varierende grad, afhængigt af deltagerens personlighed og opholdets længde. Ligeledes kan der også hos mange konstateres en slags "omvendt kulturshok" når de kommer tilbage til hjemlandet igen efter en tid

der har budt på mange stærke oplevelser og (forhåbentlig) personlig udvikling. I det hele taget kan der tegnes en typisk kurve over deltagerens humør i forløbet. Denne kurve har form som et "W". Indledningsvis er der en kort periode lige efter afrejsen til udlandet der er præget af eufori – af forventningens glæde, af alle de nye og mangeartede indtryk de får. Derefter begynder hverdagen at melde sig med alle dens genvordigheder, og kulturchokket sætter ind. Nu er vi nede i bunden af den første nedadvendte spids. Derefter arbejder de sig langsomt opad igen, og på et tidspunkt (som regel kort tid inden tilbagerejsen) er deltagerne klatret opad - har lært at begå sig i de fremmedartede omgivelser og har fået en succesoplevelse. Umiddelbart efter den første stormende velkomstglæde begynder der imidlertid at sætte en reaktion ind. Mange begynder at længes tilbage efter tiden i udlandet, mangler nogen at dele oplevelserne med, og føler at de har været igennem en voldsom personlig udvikling mens alle i hjemlandet ikke har bevæget sig. Denne "post holiday de-

pression" varer et stykke tid, den anden nedadvendte spids på W'et, hvorefter de langsomt finder på plads i hjemlandet igen. Den psykologiske forberedelse dækker således ikke bare perioden i udlandet, men omfatter også tiden efter hjemkomsten.

Formålet med den psykologiske forberedelse er at bevidstgøre deltagerne om disse mekanismer – få dem til at gennemtænke dem på forhånd – og give dem nogle enkle redskaber til at omgås dem konstruktivt. For eksempel at opmuntre dem til at engagere sig i fritidsaktiviteter, fordi de derigennem får mulighed for at komme ind i andre fællesskaber end praktikpladsens. Udover at de får nye påvirkninger der kan bidrage til det totale læringsudbytte, gør det dem også mindre sårbare over for problemer på arbejdspladsen – de har fået flere strenge at spille på. Men alene budskabet om at alle kommer ud for disse kriser, og at det altså ikke skyldes personlig svaghed hos den enkelte, kan have stor betydning.

6 Perioden i udlandet

Der er mange forhold der betinger læring under et praktikophold i udlandet. Boligformen har været nævnt, men også forskellige fritidsaktiviteter kan have stor betydning for udbyttet. Ved at dyrke sin interesse (eller ved at opdyrke en ny som der ikke var plads til at tage op før) kan deltageren komme ind i nogle sammenhænge der kan give nogle meget værdifulde erfaringer. De ses måske ikke som "læring", men er det i meget høj grad – der er tale om både en immersion (fordybning), ansvarlighed, og ikke mindst muligheden af at kontrastere kendt praksis med nye måder at gøre tingene på. Fritidsaktiviteter er dog noget man som projektorganisateur ikke har den store direkte indflydelse på. En tvangsindmeldelse i den lokale fodboldklub er således nok ikke særligt befordrende – man kan højst opmuntre til at deltagerne engagerer sig og er aktive. Derimod er det i langt større grad muligt at have indflydelse på hvordan læringen er organiseret på praktikpladsen, og derfor er det den vi vil fokusere på i det følgende.

En væsentlig del af denne indflydelse ligger i to faktorer forud for opholdet. Den ene af disse faktorer er praktikaftalen med værtsvirksomheden. Det er vigtigt at virksomheden er helt på det rene med dels hvilke kompetencer, kvalifikationer og færdigheder deltageren stiller med, og dels hvilke forventninger der stilles til arbejdspladsen i form af oplæring. På baggrund af disse informationer, og selvfølgelig også informationer den anden vej der fortæller hvad værtsvirksomheden kan eller vil tilbyde, er der opstillet en læringsplan der gør at deltageren kan gå direkte ind i en arbejdssammenhæng. Den anden faktor er forberedelsen af deltagerne, hvor en meget væsentlig del – den pædagogiske forberedelse – handler om at gøre dem bevidste om læringsprocessen gennem en diskussion om læringsmål og metoder. Når disse to faktorer er på plads, er der skabt de nødvendige forudsætninger for en givende læringsituation.

Mentorfunktionen

Det er imidlertid ikke givet at alt også forløber som planlagt (faktisk er det temmelig usandsynligt at det sker). Derfor må der også være en struktur på plads der løbende kan følge op på udviklingen og gribe ind efter evne og behov når noget går i den forkerte retning. Alle organiserede praktikophold i udlandet opererer også med en eller anden form for struktur der kan gribe ind hvis en situation truer med at destabilisere læreprocessen, og deltageren ikke kan klare den på egen

hånd. Denne struktur (vi vil i det følgende kalde det "overvågning") kan enten være passiv, en person eller organisation som deltageren kan ringe til, og som kan være behjælpelig når der opstår problemer, eller aktiv, en eller flere personer der følger deltageren jævnlige, og som er parat til at træde til hvis det behøves. Specifikt i forbindelse med praktikophold både i ind- og udland tales der ofte om *mentorfunktionen* som vi vil gå nærmere ind på i det følgende.

Noget jeg har mistet ved at tage til Tyskland, er min kæreste gennem tre år. Det gjorde selvfølgelig ondt når det sker efter en måned, og man sidder helt alene. Men som tiden er gået, kan jeg jo se at jeg stadig lever, og at mit liv ikke er blevet værre af det. Jeg er stadig kun 19 år, så måske har han egentlig gjort mig en tjeneste. Nu er mit sind helt åbent, jeg kan vælge den vej i mit liv jeg nu vil, og det er jeg allerede i gang med.

Regitze Galsgaard Madsen, kontorelev i Tyskland.

Ordet "mentor" kommer fra den græske mytologi – nærmere defineret fra Homers digterværk Odysseen – hvor Odysseus betror ansvaret for opdragelsen af sin søn Telemachos til sin gamle ven Mentor inden han drager ud på sit lange togt for at deltage i belejringen af Troja. I analogi med dette er mentorfunktionen blevet defineret som en proces hvor en ældre, mere erfaren og bedre uddannet person bistår en yngre, mindre erfaren og uddannet person med råd og vejledning (og ikke mindst et godt eksempel) i lærings- og udviklingsprocessen. Benævnelsen er fx brugt i forbindelse med Europass-certifikatet, hvor beskrivelsen af de opgaver deltageren har udført i værtsvirksomheden, skal attesteres med underskrift af mentoren der skal være ansat på virksomheden. Mentorfunktionen har ofte været brugt i forbindelse med dårligt stillede unge med problemer af social eller psykisk karakter, og det traditionelle forhold mellem en mester og en lærling kan også ses som en mentorrelation. I forbindelse med praktikophold i udlandet er der imidlertid ikke nogen tradition

på området, og der er heller ikke nogen forskning der kan belyse, præcist hvilke opgaver det er en mentor skal opfylde. Heller ikke i forbindelse med Europass-certifikatet er denne funktion nærmere beskrevet, og virksomheder må selv gætte sig til hvad der skal lægges i begrebet. Hvis vi skal forsøge at give mentorbegrebet mening i denne sammenhæng, må vi derfor selv konstruere den.

Mentoren (i nogle tilfælde bruges også begrebet "tutor") behøver ikke nødvendigvis være den person der har lavet uddannelsesplanen for deltageren. Men mentoren skal i alle tilfælde være bekendt med den, og er den der overvåger forløbet i virksomheden på daglig basis. Mentoren er også den der kan forhandle ændringer og justeringer på plads, når eller hvis dette behøves. Projekterne er ofte af kort varighed, og her kan det være vanskeligt for en deltager helt på egen hånd at nå at blive integreret i arbejdsfunktionerne, hvis ikke der er en person på arbejdspladsen der kan gå i brechen og etablere, vedligeholde og ikke mindst legitimere denne involvering i kraft af sin position. En generel ting om overvågning er at den ikke må være for styrende og dirigerende. Der skal være mulighed for at deltageren selv kan tage initiativer. Hvis mentoren i et anfald af misforstået omsorgsfuldhed søger at løse alle problemer, falder en væsentlig del af læreprocessen på gulvet, nemlig den der handler om at deltageren selv skal have mulighed for at tage ansvar for sin livsførelse og løse de problemer der måtte opstå. Mentoren må derfor være en ressourceperson der kan træde til efter behov, og ikke nødvendigvis den der skal forudse og løse alle problemer. Ud fra disse overvejelser kan vi nærmere udspecificere mentorrollen i følgende opgaver:

- **At fungere som den daglige kontaktperson i virksomheden.** Mentoren er den person som både deltageren og andre henvender sig til om spørgsmål i forbindelse med opholdet.
- **At være deltagerens sparringspartner** i det daglige. Mentoren er den person som kan diskutere eventuelle problemer med deltageren og hjælpe med at få dem sat i rette perspektiv.
- **At introducere deltageren til de relevante praksisfællesskaber i virksomheden.**
- **At sikre deltagerens integration i arbejdsprocesserne.** Mentoren sørger for at deltageren får den eventuelle ekstraopplæring der skal til for at udfylde en plads i arbejdsfællesskabet.
- **At formidle kontakten til kolleger og i kraft af sin position sikre legitimiteten i deltagerens ophold.**
- **At mediere ved konflikter der involverer deltageren.**

- **At overvåge forløbet i læringsplanen og afholde evalueringssamtaler med passende intervaller.**

For at kunne løse disse opgaver tilfredsstillende skal en mentor besidde følgende egenskaber:

- Have kendskab til de arbejdsfunktioner som deltageren skal udføre,
- have den nødvendige status i virksomheden, så han eller hun kan sikre deltagerens integration i praksisfællesskaberne og intervenere med autoritet i tilfælde af interpersonelle problemer,
- kunne forholde sig konstruktivt til andre mennesker,
- have en fleksibel holdning og en bevidsthed om interkulturelle problemstillinger,
- have den nødvendige tid og vilje til at tage sig af deltagerne,
- besidde evnen til at vejlede og hjælpe uden at blive kontrollerende og styrende,
- have evnen til at se muligheder i stedet for begrænsninger.

Det at tage tingene som de kommer, og herefter få det bedste ud af det, er efter min mening det altafgørende. Du skal forberede dig på at skulle finde ekstra energi frem fordi hele din hverdag skal tackles på en ny måde, du skal have en bekendtskabskreds og ikke mindst skal du klare dig selv og bo alene, hvis du ikke har prøvet det før.

Lise Boye Lauritzen, kontorelev i Tyskland.

Som alle andre kvalitetskriterier her i denne tekst kan mentorfunktionen selvfølgelig gradbøjes alt efter hvem deltagerne er og længden af opholdet. Ved kortere ophold og ved en målgruppe af personer med sociale og/eller psykiske problemer er funktionen absolut vital, mens det ved længerevarende ophold og en bedre stillet målgruppe kan være noget løsere organiseret. Det er dog centralt at der i alle projekter er sket overvejelser over hvordan denne funktion skal varetages. Man kunne indvende (og det er gjort) at det er vanskeligt nok at finde en værtsvirksomhed i første omgang, og at et krav om også at stille en mentor til rådighed vil gøre det endnu vanskeligere. Hertil kan man sige to ting. For det første at et praktikophold uden en så væ-

sentlig funktion nemt risikerer at ende i ingenting eller i værste fald negativ læring. For det andet at det i mange tilfælde er en bedre taktik at fortælle virksomheder direkte hvad der forventes, end at lade det være op til dem selv at forestille sig hvad det evt måtte indebære at tage en praktikant fra udlandet.

Andre former for "overvågning"

I nogle tilfælde varetages funktionen af en person uden for værtsvirksomheden, men det siger sig selv at deres muligheder for dels at følge og vurdere læreprocessen og dels at gå ind og være behjælpelig med at løse de problemer der måtte opstå, selvfølgelig langt fra er de samme. Der har også været forsøg med teletutoring

i forbindelse med praktikophold inden for de videregående uddannelser. Her er ideen at deltageren fører en slags elektronisk logbog over opholdet, som sendes elektronisk til en tutor der sidder i hjeminstitutionen. Han eller hun kan så vurdere udviklingen i læreprocessen og komme med råd og vejledning til hvordan det videre forløb skal foregå. Denne form for overvågning stiller meget store krav til deltagerens evne til selv at tilrettelægge forløbet samt hans eller hendes gennemslagskraft i virksomheden, og kræver nok i alle tilfælde at der er tale om et længere forløb. For andre grupper og ved kortere projektforbøb kan det være en glimrende ting at gøre i kombination med mentorfunktionen.

7 Efterbearbejdningen af opholdet

Tiden efter opholdet er ikke en periode der normalt levnes særligt megen opmærksomhed. Der synes at være en overbevisning om at når udlandsopholdet er overstået, er projektet – og dermed også læreprocessen – et afsluttet kapitel. Det er forkert. Tiden umiddelbart efter opholdet har en meget central betydning for hele processen, og ved helt at udelade den af betragtningerne, lader man dels deltagerne i stikken i en vanskelig periode der af mange opleves som frustrerende og desorienterende, og dels risikerer man at miste vigtige elementer af den læring der skete undervejs.

Reintegration – det omvendte kulturchok

En del af den (ringe) viden vi har om denne periodes betydning, stammer fra management-litteraturen, eller nærmere den gren af den der beskæftiger sig med hvad man kunne kalde "interkulturel management". Det er en disciplin der har vundet meget i opmærksomhed i det seneste tiår i Europa (og de sidste 25 år i USA) i takt med globaliseringens fremmarch, og læserskaren er ledere og human ressource-medarbejdere i multinationale virksomheder og virksomheder der har aktiviteter i udlandet i det hele taget. En del af begrundelsen for dens opkomst er de vanskeligheder disse virksomheder har haft med medarbejdere der har været udstationeret i udlandet i en periode og nu vender tilbage til virksomheden. Det viser sig at en uforholdsmæssig stor del af dem forlader virksomheden inden for det første år efter hjemkomsten, og andre har meget svært ved at komme på omdrejningshøjde igen. Disse vanskeligheder med re-integrationen har man forbundet med oplevelsen af hvad der er blevet kaldt et "omvendt kulturchok". Dette syndrom minder i effekt om den oplevelse der fandt sted i begyndelse af opholdet (og deraf navnet). Efter en periode i udlandet, der for mange har været en meget intens tid med store oplevelser og udsving i følelsesregistret, kommer de tilbage i en hverdag der mere eller mindre er som de forlod den. Den udstationerede føler måske at han eller hun har erhvervet sig værdifuld erfaring og har gennemgået en personlig udviklingsproces, men det tages der ikke højde for i omgivelserne, og det forventes som regel at man indtager sin gamle plads i de formelle og uformelle hierarkier som om intet var hændt. Omverdenen udviser ikke forståelse for disse forandringer, og efter de første høflige forespørgsler er der ingen der længere har tid eller lyst til at høre den udstationerede udbrede sig om tiden i udlandet. Dertil kommer en følelse af tab, der er for-

bundet med erindringen om alle de gode ting ved udlandsopholdet og oplevelsen af at have været en speciel person på grund af sin udlændingestatus. Nu er man blot én af den grå mængde når man står i supermarkedet og handler ind.

Man skal være opmærksom på at man faktisk også kan have vanskeligheder ved at komme tilbage til Danmark. Jeg var naturligvis glad for at se familie og venner, skulle starte ny læreplads, havde fundet en superdejlig lejlighed, så der var masser af spændende ting at tage huld på. MEN savnet af mine venner, kollegaer og i det hele taget mit liv i Stuttgart var meget stort!!

Michelle Poulsen, kontorelev i Tyskland.

Det "omvendte kulturchok" kan også ramme deltagerne i praktikophold i udlandet – i hvert fald i forbindelse med længerevarende ophold. I sig selv er det ingen dårlig ting, for det viser at deltageren har oplevet opholdet positivt når der også er negative aspekter forbundet med det at vende tilbage til hjemlandet. Kuren mod det omvendte kulturchok er relativt simpel. Ved at gøre deltagerne opmærksom på muligheden af en sådan reaktion allerede i forberedelsesfasen, kan man trække mange af tænderne ud på denne reaktion. Derudover kan man bruge de generelle metoder til bekæmpelse af stress – at opretholde regelmæssige vaner, at sørge for at bevæge sig og få motion, og at spise en sund og varierende kost osv. Desuden skal der være mulighed for at tale om og diskutere opholdet på en "legitim" måde. Det kunne for eksempel ske ved at mødes med andre i samme situation, eller ved at holde foredrag/oplæg om deres oplevelser for andre. Det sidste er faktisk en glimrende ting at sætte ind i forberedelsen af nye hold af deltagere hvis projektet fortsætter. Efterhånden vil deltagerne få bearbejdet eftervirkningerne, og igen begynde at orientere sig mod den omverden de befinder sig i. Det skal imidlertid ikke fjerne opmærksomheden fra at tiden umiddelbart efter hjemkomsten kan være meget svær at komme igennem for nogle. Fænomenet er nogle gange med et engelsk udtryk ble-

vet kaldt en "post-holiday depression", hvilket jo ikke helt passer her da der absolut ikke har været tale om ferie (dvs rekreation). Men ordet "depression" passer måske alligevel meget godt på den tilstand nogle deltagere oplever ved hjemkomsten. Derfor er det vigtigt at være opmærksom på den, forebygge dens værste konsekvenser, og tage hånd om den hvis den optræder.

Refleksion

Hvis vi ser hjemkomstperioden i et læringsperspektiv, er der imidlertid to andre aspekter, ud over behandlingen af det "omvendte kulturchok", der kræver opmærksomhed. Også fordi det "omvendte kulturchok" fortrinsvis rammer de der har været ude igennem længere tid (dvs over tre måneder), mens det er langt mindre fremtrædende på de korte ophold.

Den ene handler om *refleksion*. At sætte oplevelser i perspektiv og omsætte dem til erfaringer og dermed læring kræver refleksion, og denne proces kræver først og fremmest at disse oplevelser bliver givet form og udtryk. Mange gange (og især i forbindelse med korte ophold) findes dette råmateriale for refleksionen som fornemmelser og indtryk af en meget flygtig karakter som kan være meget svære at indfange og fastholde i ord. Det kræver ofte en evne til abstrakt tænkning, og til at kunne sætte sig ud over sit eget kulturgods, som deltagerne ikke har erhvervet sig endnu. Desuden kan psykologiske barrierer ofte stå i vejen for erkendelser hos den enkelte. De situationer hvor kulturforskelle kommer frem, kan være konfliktfyldte, og for den enkelte forbundet med følelser af svaghed og nederlag. Derfor undertrykkes de mere eller mindre bevidst. Ydermere kan interessante observationer ofte blive udlagt forkert, fordi deltagerne mangler nogle i denne sammenhæng vitale informationer der kan kaste et forklarende lys over det observerede og oplevede. Derfor burde det være en selvfølge at en del af efterbearbejdelsen består i at hjælpe denne refleksionsproces på vej ved at give plads til diskussioner, ved at lytte og stille de rigtige spørgsmål, og ved at assistere med at verbalisere deltagerens oplevelser og give dem de informationer der kan få oplevelserne til at give mening og danne grundlag for sammenligning og eftertanke. Det er ikke nogen let opgave for de der skal være fødselshjælpere (eller "facilitatorer") i denne proces, og det har som sin absolutte forudsætning at man i forvejen har gjort sig klart hvad det er der er formålet med dette projekt, så diskussionerne og spørgsmålene får den rette toning. Gruppediskussioner er et meget nyttigt redskab i denne sammenhæng – at sætte deltagerne til at diskutere forskellige aspekter af opholdet med hinanden, og lade deres oplevelser og erfaringer kontrastere eller underbygge hinanden. Der er imidlertid meget få erfaringer og næsten intet materiale man som projektansvarlig

kan trække på i denne proces, netop fordi dette aspekt af læringsprocessen i den grad har været overset. Den gængse praksis på området har været – og er – at lade deltagerne hver især skrive en lille rapport om deres oplevelser, og så lade tingene blive liggende her. I forbindelse med andre typer af uddannelsesophold i udlandet arbejdes der mere struktureret med hjemkomstseminarer hvor deltagere samles for at diskutere deres udbytte, men disse erfaringer er endnu ikke blevet systematisk udnyttet i forbindelse med praktikophold.

Forandringer

Det andet aspekt har at gøre med *forandringer*. Forandringer er ofte en konsekvens af læring – man har gjort sig nogle erfaringer, "draget en lære af dem", og på den baggrund ændrer man så sin adfærd og/eller sine holdninger. Et ophold i udlandet er en læringsproces, og kan derfor medføre forandringer, både på grund af de påvirkninger deltageren udsættes for, men også på grund af det "pædagogiske frirum" som han eller hun befinder sig i, hvor det er muligt at eksperimentere med livsstil og personlighed uden at skulle forholde sig til omgivelsernes forventninger. Det er igen et forhold man kan iagttage mest udpræget hos deltagere i længerevarende udlandsophold, men selv korte ophold kan være med til at igangsætte en proces der kan føre til forandringer i adfærd og holdning. Disse forandringer (eller kimene til dem) er sket i en periode hvor deltageren har været væk hjemmefra, men har ofte endnu ikke nået at sætte sig helt fast. Når deltageren er tilbage til de vante omgivelser, lægges der ofte et

Jeg har først og fremmest lært en masse om hvordan det er at stå på egne ben, og jeg har lært at det er benhårdt at bygge et liv op helt fra grunden af. Det er så også lækkert at se hvordan tingene lige så stille falder på plads, og man begynder at føle sig hjemme i sine nye omgivelser og med sin nye omgangskreds.

Katrine Ottesen, speditørelv i England.

massivt pres på ham eller hende for at vende tilbage til sin gamle personlighed. Det kan enten være bevidst: omgivelserne bryder sig ikke om de forandringer der er sket - eller ubevidst: alle opfører sig som om han eller hun stadigvæk var den samme som inden afrejsen. Det kan naturligvis være berettiget i de tilfælde hvor de er

Efterhånden kom jeg ind i arbejdsrutinerne, og sproget faldt mere og mere naturligt, men savnet til dem derhjemme blev stærkere dag for dag. Der var faktisk dage hvor alt virkede ganske uoverskueligt, og jeg kun havde lyst til at blive liggende under dynen og græde. På sådanne dage hjalp det at tænke på at man repræsenterer sit land, og jeg var jo en dansker og kunne selvfølgelig klare alt.

Sofie Stahlhut, butikselev i Tyskland.

tale om uhensigtsmæssige forandringer, men mindre hensigtsmæssige i de tilfælde hvor der er tale om forandringer der er af reel værdi for deltageren. Litteraturen – især den komiske – bugner af værker om personer der har været udenlands eller væk fra det vante miljø, og som nu kommer hjem og udsættes for spot og latter på grund af de forandringer der er sket med dem. I dansk litteratur er Holbergs komedier "Jean de France" og "Erasmus Montanus" bare to eksempler, og har tilmed henholdsvis udlandsophold og læring som tema. Det er de færreste der alene kan stå imod et sådant pres fra omverdenen. Forandringer der er mindre rodfæstede, forandres hurtigt tilbage igen. I de tilfælde hvor der har været tale om en mere langvarig og intens

påvirkning, kan man iagttage hvad der er blevet kaldt en "shoebox-effect" – deltageren stuver al ny læring og udvikling af vejen i en skotøjsæske som sættes i en tilpas fjern afkrog af bevidstheden, og kun tages frem i forbindelse med fx feriebesøg i det land hvor opholdet foregik.

Vejlederens rolle

Derfor er det nødvendigt at støtte op omkring de forandringer i adfærd og holdninger som den projektansvarlige anser for hensigtsmæssige i forhold til de læringsmål man fra starten har opstillet for projektet. Det gælder især for gruppen af vanskeligt stillede unge, hvor omgivelserne kan have en meget stor indflydelse, mens andre grupper bedre af sig selv kan finde hen i nye omgivelser der er mere tolerante over for de nye personlighedstræk der er udviklet under (eller som en direkte eller indirekte konsekvens af) opholdet. Denne støtte kan bedst beskrives som en vejledningsproces, hvor deltageren støttes i at handle i overensstemmelse med de nye indsigter og udviklingspotentialer der er kommet frem i tilknytning til opholdet. Det kan være relativt simpelt – som fx at hjælpe med at finde kurser eller identificere situationer, hvor de kan bruge og forbedre den sprogfærdighed de har erhvervet under opholdet. Det kan også være mere komplekst og drastisk – som fx et miljøskift, eller skift af uddannelse eller profession. Det må imidlertid være et kvalitetskriterium at der er et beredskab til at støtte op om forandringer der står i et ligefremt proportionalt forhold til det behov målgruppen har for en sådan assistance.

8 Evaluering og kvalitetssikring

Gode evalueringer af praktikophold i udlandet der ikke bare kan fortælle os noget om, hvor mange der kom levende med hjem og hvor mange penge der blev brugt, men også om den læring og udvikling der skete undervejs – er meget få. Det er dels fordi det kan være dyrt og også vanskeligt at gennemføre en sådan evaluering, men det handler også om den begrebsmæssige uafklarethed der har været temaet for kapitel 2. Så længe vi ikke præcist ved hvad det er vi egentlig er ude på at få at vide, kan vi heller ikke gennemføre en evaluering. Der skal være nogle relevante overvejelser der styrer undersøgelsestemaer og konkrete spørgsmål.

Summativ og formativ evaluering

Der findes mange former for evaluering. Helt overordnet kan vi opdele evalueringer i to grupper som er blevet kaldt henholdsvis *de summative* og *de formative* evalueringer. Forskellen mellem disse to er groft sagt at den ene fokuserer på udbyttet (summative evalueringer) med spørgsmålet "Hvad fik vi ud af det", mens den anden beskæftiger sig med projektførelsen som sådan ud fra spørgsmålet "Hvad kunne vi have gjort bedre?" Yderligere forskelle er at den ene (summative evalueringer) typisk foretages når projektet er slut, og for eksterne interessenter (fx de personer eller det pro-

Jeg har lært at intet kommer af sig selv. Du skal være opsøgende og villig til at tage nogle mindre spændende opgaver. Mange tror at de kan alt og har styr på alle teorier når de lige er blevet færdige med deres uddannelse. Men jeg fandt ud af at verden hænger anderledes sammen. Og at der er stor forskel på teori og praksis.

Michael Maegaard Hansen, kontorelev i Tyskland.

gram der har finansieret projektet), mens den anden foregår under selve projektførelsen og primært henvender sig til interne interessenter (projektorganisatorerne selv). Vi har brug for begge typer af evalueringer. Hvis vi mener at praktikophold i udlandet er et godt og brugbart redskab i forbindelse med kompetencetileg-

nelse, er det også vigtigt at vi kan dokumentere det udadtil, så der fra politisk side er fortsat vilje til at yde tilskud til disse aktiviteter. Det kræver at vi råder over robuste og sammenlignelige data – såvel kvantitative som kvalitative - fra projekterne, men her befinder vi os stadig overvejende på et anekdoteplan. Vi kan stille med enkeltpersoner der kan fortælle om alle de gode ting de har fået ud af et udlandsophold, men vi kan ikke i overbevisende grad sandsynliggøre at dette gælder for alle, eller bare flertallet, af dem der rejser ud. På den anden side er det lige så vigtigt at vi hele tiden arbejder på at forbedre praksis, så vi sikrer at læringen optimeres og at redskabet hele tiden udvikler sig og tilpasser sig de ændringer der sker i samfundet.

Både for den summative og den formative evaluering gælder det at alle aktørerne i processen helst skal høres, så vurderingerne kan ske på det bredest mulige grundlag. Det er ikke nok bare at spørge deltagerne om hvad de mener de har fået ud af opholdet. Det er mange gange først lang tid efter opholdet at de for alvor får øje på hvad det var de lærte, og hvad det var der betingede det. Andre aktører kan have et mere nuanceret syn på tingene: den institution/organisation eller virksomhed hvor deltagerne er rekrutteret fra, projektorganisatorerne og værtsvirksomheden i udlandet.

Kompetenceevaluering

Der er også en tredje sammenhæng hvor evaluering udgør en central brik i problemstillingen. Det er spørgsmålet om anerkendelse af de kompetencer, deltagerne har erhvervet sig under et praktikophold i udlandet, med andre ord den såkaldte *kompetenceevaluering*. Som vi var inde på i forordet, sker der i disse år en række paradigmeskift i uddannelsesverdenen: fra kvalifikationer til kompetencer, fra undervisning til læring, og fra uddannelse som en éngangsinvestering i de unge år til en fortløbende proces der varer hele arbejdslivet igennem (livslang læring). Kvalifikationer er i stor udstrækning noget vi kan måle og veje. Vi kan fx bedømme den forøgelse af ordforråd og sprogfærdighed som en deltager har opnået under et praktikophold i udlandet. Hvad vi ikke kan måle og veje, er den grad af motivation for, og evne til, videre sproglæring som opholdet har medført, og som måske – i hvert fald for de korte opholds vedkommende – kan være et langt vigtigere udbytte. Lige så abstrakt er det når vi fokuserer på andre typer kompetencer – fx forandringskompetencer eller relationskompetencer. Der er en bred enighed om

at vi ikke kan undervise i disse ting, men at vi kan skabe nogle rammer hvor de kan læres. Hvis vi vil arbejde med anerkendelse af kompetencer, er det derfor en mulighed at måle på disse rammer i stedet, og prøve at vurdere hvor egnede de er i forbindelse med tilegnelsen af nogle nærmere specificerede kompetencer. Det kræver dog at vi ved noget om hvilke mekanismer under et praktikophold i udlandet der henholdsvis fremmer og forhindrer læring. En periode tilbragt uden for landets grænser er i sig selv ingen garanti for kvalitet.

Da jeg var meget opsat på at få mit nye liv til at fungere, prøvede jeg at være så åben og aktiv som muligt. Jeg tog på pub med mine arbejdskolleger, startede i et lokalt sportscenter og opsøgte det danske hostel i London som fungerer som samlingssted for mange unge danskere.

Mads Søndergaard, kontorelev i England og Tyskland.

Endeligt er det også af betydning at resultaterne af disse evalueringer ikke bare forbliver i en snæver kreds, men at de kommer ud i en bredere offentlighed (dissemination) så de kan bidrage til at redskabet bliver stadig mere effektivt til at opfylde de læringsmål der er sat.

Kvalitetssikring

Et væsentligt formål med evalueringer er således at forbedre praksis ved at sikre de bedst mulige vilkår for læring – med andre ord for immersion, ansvarlighed, kontrastering og perspektivering. Som allerede anført i

kapitlet om kvalitet (kapitel 4), kan vi dog ikke opstille absolutte normer for hvad kvalitet er. Men vi kan opstille nogle kvalitetskriterier som ethvert projekt skal indeholde, i en form der er afpasset efter målgruppens behov og projektets art i øvrigt. Nogle eksempler: Hvis målgruppen allerede har en høj grad af sprogfærdighed i værtslandets sprog, kan man som projektorganisationsator tillade sig at tage lettere på dette aspekt af forberedelsen og bruge kræfterne et andet sted. Generelt er det en fordel at deltagerne er maksimalt nedsænket i værtslandets kultur og mentalitet, men for nogle typer af målgrupper er det måske en pointe at en gruppe skal have mulighed for ses regelmæssigt for at understøtte hinanden. Ligeledes betyder længden af opholdet også noget – man kunne således argumentere for at jo kortere projektet er, desto mere intensiv må forberedelsen være for at sikre et udbytte, osv, osv. Det centrale er at alle disse forhold har været med inde i overvejelserne, og at der foreligger plausible begrundelser for de valg der er truffet.

På baggrund af overvejelserne i de forudgående kapitler, er der afslutningsvis formuleret ti generelle kvalitetskriterier i form af forhold der skal være indeholdt i et praktikophold i udlandet, for at vi kan tale om kvalitet. På sin vis kan de betragtes som en slags opsummering og facitliste for hele denne publikation, men det skal understreges at de ikke har nogen guddommelig status. Derfor er de formuleret i spørgsmålsform, og ikke som normative påbud. De er ment som et bud på hvordan vi kan tage de første skridt på vejen væk fra "eksempler på god praksis" og over i et mere sammenhængende kvalitetssikringssystem for praktikophold i udlandet. I forhold til evalueringsdiskussionen forrest i kapitlet kan de desuden fungere som retningslinjer dels for den evaluering man selv som projektorganisationsator foretager løbende for at forbedre kvaliteten i sin praksis (formativ evaluering), og dels for den evaluering man foretager efter projektet er afsluttet for at kontrollere at alt foregik på rette vis (summativ evaluering).

Ti kvalitetskriterier

1. Hvad er de præcise læringsmål for projektet?

- hvilke kvalifikationer (faglige)?
- hvilke kompetencer?
- hvilke holdnings- og adfærdsændringer?
- hvordan kan disse opnås gennem deltagelse i projektet?

Dette er en glimrende øvelse at gennemgå både før, efter og under projektet. Ofte oplever man nemlig at målene "glider" undervejs – at det man havde besluttet sig for at vægte højest, dengang man formulerede projektet, senere har fået en mere underordnet rolle. Det behøver ikke nødvendigvis at være negativt, men det er vigtigt at man er klar over at det sker.

2. Hvem er målgruppen for projektet?

- hvilke styrker og hvilke svagheder har målgruppen?
- er der gjort noget for at motivere dem for at deltage?
- hvad er deres egen motivation for at deltage, og hvordan svarer det til de opstillede læringsmål?
- er der sket nogen udvælgelse/sortering blandt deltagerne forud for projektet, og hvad har kriterierne været og hvorfor?

Der er tale om en helt ekstrem variation i målgrupperne for praktikophold i udlandet. Både i forhold til uddannelsesniveau, social status, og mental robusthed. Det der virker for den ene målgruppe, kan have katastrofale konsekvenser for den anden. Det er derfor vigtigt at gøre sig disse overvejelser, og ikke kritikløst overtage andres fremgangsmåder. Hvad der er "god praksis" for nogle, er "dårlig praksis" for andre.

3. Hvordan bidrager følgende faktorer til opnåelsen af læringsmålene:

- længden af opholdet?
- valg af værtsland?
- boligformen?

I nogle tilfælde giver disse faktorer sig selv, og man har som organisator af projektet ingen indflydelse på dem. I andre tilfælde har man forskellige optioner som det kan være værd at udforske i stedet for at følge strøm-

men. Fx i forholdet til valget af værtsland, hvor der er ofte en nærmest bevidstløs fokusering på Storbritannien pga sproget. I virkeligheden kunne man ofte med et lige så stort sprogligt udbytte satse på andre lande, men med engelsk som "lingua franca".

4. Hvordan sikres det at værtsvirksomheden er vidende om, og aktivt kan bidrage til opnåelsen af, de formulerede læringsmål?

- er der direkte kontakt med virksomheden, eller sker det gennem en partnerorganisation i værtslandet?
- har projektorganisatoren og værtsvirksomheden haft mulighed for at møde hinanden? Har projektorganisatoren set værtsvirksomheden?
- hvordan passer læringsmålene ind i virksomhedens aktiviteter?
- hvordan er indholdet i de enkelte deltageres ophold blevet forhandlet med virksomheden?
- har der tidligere været praktikanter fra udlandet i virksomheden?

Uden denne information er der en risiko for at læringsprocessen løber skævt, og at udbyttet bliver mindre end hvad man kunne have opnået. Mange projektorganisatorer peger på mangelen på værtsvirksomheder som den største barriere for arbejdet med praktikophold i udlandet. Når det endelig er lykkedes, kan man derfor godt være nervøs for at stille (for store) krav af angst for at de hopper fra igen. Mange virksomheder vil dog sandsynligvis være mere tilfredse med præcise informationer om hvad formålet er og hvad der kræves af dem, i forhold til at skulle gætte sig til det selv.

5. Juridiske og administrative forhold

- er alle detaljer vedrørende sygesikring i orden?
- skal der tegnes ekstra forsikringer?
- dækker deltagerens egen fritids-, ansvars- og ulykkesforsikring?
- er der arbejdsskadesforsikring?
- skal der foretages noget i forbindelse med opholds- og arbejdstilladelse?
- skal deltagerne i øvrigt registreres i værtslandet?

Disse forhold har kun indirekte noget at gøre med læ-

ringen – men hvis de ikke er i orden, kan der opstå situationer hvor det hele tabes på gulvet og alt vendes til negative erfaringer. Der findes mange steder hvor man kan henvende sig for information om disse forhold.

6. Fritidsorganisering

- er der gjort noget for at undgå at deltagerne udelukkende tilbringer fritiden sammen med andre danskere?
- er der evt et særligt program for kulturelle aktiviteter i fritiden?
- er der gjort noget for at anspore deltagerne til at deltage i aktiviteter i fritiden sammen med værtslandets unge?

Dette aspekt kan virke som en uvæsentlig bagatel, men kan i virkeligheden have en voldsom indvirkning på den læring der sker (eller ikke sker). I fritiden har deltagerne mulighed for at møde jævnaldrende fra værtslandet, og her er det muligt at få en helt anden indsigt i kultur og mentalitet end hvad de oplever på arbejdspladsen. En dårlig oplevelse på arbejdspladsen kan desuden opvejes af gode oplevelser i fritidslivet. Der er ofte en helt umiddelbar og spontan tolerance og accept mellem mennesker der deler de samme interesser. Især i forhold til udviklingen af interkulturel forståelse er dette centralt.

7. Forberedelsen af deltagerne

- beskriv målgruppens forberedelsesbehov
- beskriv de konkrete forberedelsesaktiviteter i forbindelse med
 - den sproglige forberedelse
 - den praktiske forberedelse
 - den kulturelle forberedelse
 - den pædagogiske forberedelse
 - den psykologiske forberedelse

De fleste projekter har indarbejdet en eller anden form for forberedelse, men ofte indskrænker den sig til sprogundervisning, nogle praktiske oplysninger, og eventuelt en liste med kulturforskelle. Men de to andre aspekter – den pædagogiske og den psykologiske forberedelse – er af mindst lige så stor betydning.

8. Overvågning under opholdet

- hvem har ansvaret for overvågningen af deltagerne under opholdet?
- er der en person i området deltagerne kan henvende sig til ved akutte problemer både på arbejdspladsen og i fritiden?
- er der en person på arbejdspladsen som tager hånd om deltageres integration i arbejdsprocesserne og

kan evaluere på læringsmålene undervejs (mentor)?

- er der en løbende rapportering (evt via e-mail) fra deltagerne til projektorganisatoren under opholdet (teletutoring)?

Mens der efterhånden findes en del materiale om forberedelse, er det stadigvæk begrænset hvad der findes om overvågningen undervejs. Dette skyldes nok til dels at de fleste projekter arbejder med de personligt og fagligt mest velfungerende unge der selv kan strukturere deres hverdag og skaffe sig adgang til de praksisfællesskaber hvor læringen sker. Her er det i reglen nok at der eksisterer et beredskab hvor deltagerne selv kan henvende sig med akutte problemer. I forhold til grupperne lige under eliten og hele vejen ned, bliver overvågningen imidlertid i stigende grad central, og må nødvendigvis ændre karakter fra reaktiv til proaktiv.

9. Efterbearbejdelse

- hvilke muligheder har deltagerne for at tale oplevelserne igennem efter opholdet (skriftlig afrapportering, gruppeseminarer, oplæg for andre mv)? Og med hvem?
- er der forudset vejledningssamtaler med henblik på at understøtte evt holdnings- og adfærdændringer, og/eller arbejde videre med den kompetencetilegnelse der er sket undervejs?

Efterbearbejdningen består i at etablere et "rum", hvor deltageren får mulighed for at tale om, og reflektere over, hvad der skete under opholdet, således at oplevelser kan udmønte sig i erfaringer og læring. Denne "assisterede refleksion" kræver ikke nødvendigvis en person der har været igennem hele møllen selv – men det kræver en person der har tid til at lytte aktivt, og som kan spørge sig ind til den undren der er forudsætningen for refleksionen. Efterbearbejdningen er det mindst belyste element i læringsprocessen, og givetvis også det der ofres mindst ressourcer på.

10. Evaluering

- hvilke tiltag er forudset i evalueringsmæssig sammenhæng (summativ/formativ)?
- hvem foretager evalueringen?
- hvem er evalueringen beregnet til?
- hvordan udbredes kendskabet til resultaterne af projektet (dissemination)?

Dette punkt handler også om læring – ikke om læringen hos deltagerne, men hos projektorganisatorer, de pædagogisk ansvarlige, og ultimativt også programadministratorer, forskere og de der er engagerede i uddannelsespolitik.

Bibliografi

Denne kortfattede bibliografi opregner de centrale værker der har været brugt til produktionen af denne tekst. Formålet er at interesserede her kan finde yderligere informationer og referencer der kan bruges til videre læsning. Modsat normal praksis er de ikke bragt i alfabetisk rækkefølge ordnet efter forfatter, men er grupperet under nogle overordnede emner, så det er mere overskueligt i hvilken sammenhæng de hører hjemme. En anden begrundelse for dette er at der ikke er direkte referencer til nogle af værkerne i teksten, fordi de har fungeret mere som generelt inspirationsmateriale end som leverandør af et specifikt standpunkt eller forskningsresultat.

Nogle af værkerne/teksterne er nævnt under flere grupper fordi de behandler mere end ét aspekt af emnet.

Læring og kompetencer

Hermann, S.: *Et diagnostisk Landskab over Kompetenceudvikling og Læring – Pejlinger og Skitser*. Holbæk, 2000.

Interkulturel læring

Reichel, Dieter: *The Franco-German Youth Organisation: Reflections on 35 Years of Experience*. I Hübner-Funk og du Bois-Reymond, Manuela: *Intercultural Reconstruction: Trends and Challenges. European Yearbook on Youth Policy and Research. Vol. 2/1999*. Rieden, 1999.

Stadler, Peter: *Globales und Interkulturelles Lernen in Verbindung mit Auslandsaufenthalten. Ein Bildungskonzept*. Saarbrücken, 1994.

Interkulturel management

Storti, Craig: *The Art of Crossing Cultures*. Yarmouth, Maine 1989.

Storti, Craig: *The Art of Coming Home*. Yarmouth, Maine 1996.

Trompenaars, Fons og Hampden-Turner, Charles: *Riding the Waves of Culture*. Brealey Publishing, 1993.

Generelt omkring kulturforskelle

Herlitz, Gillis: *Kulturgrammatik. Kunsten at møde andre Kulturer*. Viborg, 1991.

Hofstede, Geert: *Cultures and Organizations. Software of the Mind. Intercultural Cooperation and its Importance for Survival*. McGraw-Hill, 1997.

Læring i forbindelse med praktik

Lave, Jean og Wenger, Etienne: *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press 1991.

Kvale, Steinar og Nielsen, Klaus: *Mesterlære. Læring som Social Praksis*. Viby J, 2000.

Schön, Donald A. Schön: *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco 1987.

Kvalitet

Van den Berghe, Wouter: *Achieving Quality in Training. European Guide for Collaborative Training Projects*. Tilkon, Wetteren 1995.

Læreprocessen under praktikophold i udlandet

Kristensen, Søren: *Developing Transnational Placements as a Didactic Tool. I European Journal of Vocational Training*. CEDEFOP, Thessaloniki. No. 23, May-August 2001.

Kristensen, Søren: *Learning by Leaving. Towards a Pedagogy for transnational Mobility in the Context of Vocational Education and Training (VET). I European Journal of Education, Vol 36, No. 4*, December 2001.

Forberedelse

Carpenter, Paddy; Eglöf, Gert og Watters, Elisabeth: *Basic Communicative Skills and Cultural Knowledge for Transnational Vocational Placements*. Dublin 1995.

Schultz-Hansen, Anne og Kristensen, Søren: *Forberedelse til Praktikophold I Udlandet*. FOU-publikation, Ringsted 1997.

Stadler, Peter: *Globales und Interkulturelles Lernen in Verbindung mit Auslandsaufenthalten. Ein Bildungskonzept*. Saarbrücken, 1994.

Mentorrollen

Employment Support Unit: *Mentoring Young People. Lessons from Youthstart*. Birmingham 2000.

Nøttrup, Billy: *Mentorrådgivning i Praksis*. Vejle 2000.

Efterbearbejdelse

Storti, Craig: *The Art of Coming Home*. Yarmouth, Maine 1996.

Stadler, Peter: *Globales und Interkulturelles Lernen in Verbindung mit Auslandsaufenthalten. Ein Bildungskonzept*. Saarbrücken, 1994.

Evaluering

European Commission: *Aspects of Evaluation for transnational Vocational Placements*. Luxembourg 1995.

Sølvmoose, L.; Hoffmann, H. og Kristensen, S.: *Kvalitativ og kvantitativ Evaluering af PIU-ordningen*. FOU-publikation, København 2000



Cirius er det danske center for international uddannelse.
Centeret er en selvstændig statsinstitution tilknyttet Undervisningsministeriet.