



05.08.2020

Virtuell utveksling:

Utvikling av interkulturell
kompetanse i klasserommet ved
bruk av IKT



Masteroppgave i Digitalt
læringsdesign ved OsloMet

Vår 2020



Steinar Mathisen
OSLOMET

FORORD

Denne masteroppgaven skrives i en tid hvor Covid-19 viser hvor tett sammenvevet vår verden er, og hvor avhengige vi er av hverandre. Samtidig som Black Lives Matter bevegelsen har utløst en bevegelse i den vestlige delen av verden for å sette diskriminering og rasisme på dagsorden. Jeg synes selv jeg traff ganske bra med tematikken i denne oppgaven, siden den tar for seg virtuell utveksling og interkulturell kompetanse.

Det at digitaliseringen av skolen skulle skje over natten, har vist mange hvor stort potensiale det er i den digitale verden for å utvide våre horisonter. Noe jeg håper flere får muligheten til.

Det å skrive denne oppgaven har også hatt innvirkning på andre områder. For eksempel den tidsoptimismen som Leikny kommenterte, har fått seg en realitetsorientering.

Takk til alle på studiet digitalt læringsdesign på OsloMet for to flotte år med mange strevsomme men givende oppgaver.

En spesiell takk til Leikny og Monica som har vært helt fantastiske lærere. Og til Eli for god hjelp med skrivingen.

Men størst takk av alle går til de fantastiske barna mine, som er så tålmodige.

ABSTRACT

The theme for this master thesis is virtual exchange initialised from teachers or educational institutions where they aim to develop intercultural competence. This is a feasibility study for a larger study on virtual exchange and intercultural competence.

The key question is whether it's possible to develop intercultural competence through virtual exchange situated in the classroom. And if so, what kind of competence?

The research question is:

In which parts of Deardorff's models for intercultural competence does the students in virtual exchanges initialized by educational institution or the teachers, show competence?

In this thesis I have tried to identify in which of the categories in Deardorff's` (Deardorff, 2006) model for categorizing intercultural competence, the students develop competence in. To find answers to this question, I searched for literature describing virtual exchanges and do a methodological inclusive research synthesis.

The literature is analysed in a hermeneutic process. The literature is viewed though Deardorff's (2006) models and Byram (1997)`s framework of intercultural competence.

Several of the studies analysed the students show tendencies to developing competence in several of the components of the model. This shows that developing intercultural competence through virtual exchanges between classes in school or university is possible. But the sample size is too small to conclude on anything.

Research into virtual exchanges and intercultural competence and how they relate to other learning theories may give more answers to how intercultural competence is developed.

SAMMENDRAG

Tema for denne oppgaven er virtuelle utvekslinger i regi av lærer eller utdanningsinstitusjon, hvor fokuset er på utvikling av interkulturell kompetanse. Denne oppgaven er en forstudie som vil danne grunnlaget for et større forskningsarbeid omkring temaet virtuell utveksling og interkulturell kompetanse.

Spørsmålet er om det er mulig å oppnå interkulturell kompetanse ved gjennomføring av virtuell utveksling som er situert i utdanningsinstitusjoner. I så fall, hvilke?

Problemstillingen min er derfor:

I hvilke deler av Deardorff sin modell for interkulturell kompetanse viser deltakere i virtuelle utvekslinger mellom skoleklasser i ulike land organisert av utdanningsinstitusjoner, utvikling av kompetanse?

I denne oppgavens har jeg forsøkt å identifisere i hvilke av kategoriene i Deardorff (2006) sin modell for identifisering og vurdering av interkulturell kompetanse, deltakerne utvikler kompetanse i. For å finne svar på dette har jeg gjennomført søk etter litteratur som tar for seg virtuell utveksling, og knyttet sammen utvalgt litteratur i en metodisk inkluderende forskningssyntese.

Analysen av litteraturen er gjort ved hjelp av en hermeneutisk prosess, hvor litteraturen er sett opp imot Deardorff (2006) sine modeller og Byram (1997) rammeverk for interkulturell kompetanse.

I flere av studiene viser deltakerne tegn på at de har utviklet kompetanse i noen deler av Deardorff sitt rammeverk. Det kan tyde på at det er mulig å utvikle interkulturell kompetanse gjennom virtuelle utvekslinger mellom skole-, høyskole- eller universitetsklasser, men datagrunnlaget er ikke stort nok til at det kan generaliseres.

Videre forskning med fokus på virtuelle utvekslinger og interkulturell kompetanse sett i lys av andre læringsteorier kan gi bedre svar på hvilke mekanismer som ligger til grunn for utvikling av kompetansen.

INNHold

Forord	i
Abstract.....	ii
Sammendrag	iii
Innhold	iv
1 Innledning	1
1.1 Bakgrunn – Interesse, temaets aktualitet.....	1
1.2 Formål/relevans	3
1.3 Spesifisering/avgrensning.....	3
1.3.1 Begreper	4
1.4 Oppsummering kapittel 1	4
2 Teori og tidligere forskning.....	6
2.1.1 Virtuell utveksling.....	8
2.2 Teori.....	9
2.2.1 Deardorff sine modeller	10
2.2.2 Byram sitt rammeverk.....	12
2.2.3 Anvendelse av teori.....	12
2.3 Oppsummering kapittel 2	13
3 Metode	14
3.1 Paradigme, ontologi og epistemologi	14
3.2 Forskningsdesign.....	14
3.2.1 Pilotsøk.....	16
3.2.2 Litteratursøk.....	16
3.2.3 Systematisering av litteratur.....	20
3.3 Analysemetode	23
3.4 troverdighet og autentisitet (validitet og reliabilitet)	23

3.4.1	Etikk.....	24
3.5	Oppsummering kapittel 3	24
4	Resultater og diskusjon.....	25
4.1	Hvilken interkulturell kompetanse sitter elever/studenter igjen med?	25
4.1.1	Holdninger (Attitudes)	25
4.1.2	Kunnskap og forståelse (Knowledge and comprehension).....	27
4.1.3	Ferdigheter (Skills)	29
4.1.4	Intern utvikling (Internal Outcome)	31
4.1.5	Eksternt mål (External Outcome)	33
4.2	Oppsummering kapittel 4	35
5	Oppsummering og videre forskning.....	36
5.1	Videre forskning.....	37
5.2	Begrensninger og svakheter	37
6	Litteraturliste.....	39
	Vedlegg 1 – Tabell for analyse av litteratur	44

1 INNLEDNING

At fremtiden er digital har vel vært mer tydelig denne våren enn tidligere. Alle som ikke hadde livsnødvendige jobber ble nødt til å jobbe og studere hjemmefra. Fremskrittene som er tatt både med hensyn på ferdigheter og holdninger til digitale verktøy har vært formidable. Det har vært antydning at fremskrittene som er gjort i løpet av disse månedene med hensyn på kunnskap og ferdigheter i bruk av IKT normalt ville tatt flere år. Det gir store muligheter med tanke på hvordan vi gjennomfører undervisning.

Denne oppgaven skal se nærmere på hvordan vi gjennom å bruke mulighetene vi har gjennom digitale medier og internett, kan gi elever og studenter muligheten til interkulturelle opplevelser som kan berike deres erfaringsgrunnlag og bidra til å utvikle interkulturell kompetanse som de har nytte av i den globaliserte verden vi lever i. I innledningen skal jeg presentere valg av tema og hensikten med oppgaven. Jeg trekker de store linjene fra utdanningspolitiske dokumenter og historien til virtuelle utvekslinger og presenterer oppgavens formål, med problemstilling og forskningsspørsmål.

1.1 BAKGRUNN – INTERESSE, TEMAETS AKTUALITET

Mennesker har i hele sin eksistens vært mobile og av ulike årsaker hatt en trang til å utforske nye områder. Behovet for å erobre, kommunisere og handle med mennesker i andre grupper, kulturer og land har vist seg gjennom historien. Nylige DNA funn viser at det har vært kontakt mellom kulturer over Stillehavet (Ioannidis et al., 2020), og vi vet mye om hvordan romere, arabere, mongoler, indianere og vikinger har utvekslet, kommunisert og handlet med andre kulturer. I mer moderne historie har utveksling av informasjon og kompetanse mellom mennesker og over landegrensene både gjort teknisk utvikling mulig og gjort at utviklingen går fortere og fortere. Den digitale utviklingen har eskalert denne tendensen ytterligere gjennom å bidra til raskere kommunikasjon og interaktivitet. Covid-19 har vist hvor stort potensialet er for bruk av digitale verktøy er både i undervisning og i næringslivet. Mange som tidligere ikke benyttet de digitale hjelpemidlene vi har tilgjengelig for kommunikasjon har nå sett hvor effektivt det er mulig å jobbe med hjelp av digitale verktøy. Bedrifter har også sett muligheten til å effektivisere møtevirksomheten, spesielt der hvor det tidligere var mange reisedøgn som følge av møtevirksomhet (Berge, 2020; Stokke, 2020).

Vi lever i en globalisert verden hvor det er nødvendig med kunnskap og kompetanse som gjør oss i stand til å opprette og opprettholde en konstruktiv dialog på tvers av land og kulturer. FN sine bærekraftsmål (FN) peker i retning av behovet for samarbeid og dermed også behov for

interkulturell kompetanse. I UNESCO sin rapport som omhandler interkulturell kompetanse forfattet av Leeds-Hurwitz (2013) blir utdanningssystemet (beskrevet som schools i dokumentet, undertegnede har tatt seg friheten å inkludere hele utdanningssystemet) pekt på som en sentral aktør i å utvikle kompetanse og evner innenfor interkulturell kompetanse. Her spesifiseres det at denne type kompetanse må aktivt undervises, promoteret og utføres i både formell og ikke formell utdanning. I Paris deklarasjonen (European Union Education Ministers, 2015) gjør EU's utdanningsministre det klart at de skal jobbe for å promotere interkulturell dialog ved hjelp av alle former for læring..

Denne internasjonale enigheten om hvor viktig interkulturell dialog er, viser seg også utdanningssystemer i ulike land. For eksempel i Tyskland hvor interkulturell kompetanse har blitt inkludert som et overordnet mål i læreplanene i grunnskolen (Turula & Raith, 2015). I USA inneholder utdanningene akkrediteringene for ingeniørfag, medisin, utdanning, sosialarbeid og business en form for interkulturell kompetanse innenfor disiplinene (Deardorff, 2015). I rapporten «Bedre utdanning for en bærekraftig fremtid; Strategi 2020—2024» har Diku (2020)(Direktoratet for internasjonalisering og kvalitetsutvikling i høyere utdanning) en målsetting om å utvikle og formidle kunnskap om hvordan internasjonalt samarbeid kan bidra til blant annet interkulturell kompetanse. I overordnet del av læreplanverket (Kunnskapsdepartementet, 2017) beskrives kunnskapsutveksling på tvers av landegrensener som grunnlag for utvikling av nye perspektiver og for å se «...verdien av samarbeid på tvers av språklige, politiske og kulturelle grenser» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Tradisjonelt har mobilitetsprogrammer gitt ungdommer muligheten til interkulturelle erfaringer. Men det er ifølge Baroni et al. (2019, s. 5) og Deardorff (2015) ikke automatisk slik at den interkulturelle kompetansen styrkes bare ved å være tilstede i et annet land og samtidig har utvekslingsprogrammer som Erasmus+ og andre lav deltakelse (Baroni et al., 2019, s. 5-6; O'Dowd, 2017). Helm (2018b) skriver at det blant myndigheter i EU-land de senere årene har blitt et økt fokus på virtuell utveksling og at EU har i sine fremtidsutsikter en videre satsning på virtuell utveksling. i «European higher education in the world» (European Commission, 2013) promoteret det en internasjonalisering hjemmefra-strategi for høyere utdanningsinstitusjoner. Bakgrunnen er både å gi mulighet til flere å gjennomføre interkulturelle møter i løpet av utdanningen, og samtidig å gjøre Europa til et fortsatt ettertraktet sted å studere også for de studentene som ikke har mulighet til å reise. Virtuell utveksling og interkulturell kompetanse er altså et satsningsområde for fremtiden.

1.2 FORMÅL/RELEVANS

Virtuell utveskling er ifølge Robert O'Dowd (2018) en paraplybetegnelse som brukes av *Virtual Exchange Coalition*, på teknologibaserte, varige, menneske til menneske utdanningsprogrammer. Betegnelsen rommer altså mange ulike initiativ og metoder innenfor utdanningsprogrammer som bruker teknologi for kommunikasjon mellom mennesker over tid. Det er ulike former for virtuell utveksling som beskrevet av Helm (2018b); og O'Dowd (2017). Ut ifra den litteraturen jeg har gjennomgått, er det ingen som har tatt for seg virtuelle utvekslinger mellom høyskole-, universitets- og skoleklasser initiert av utdanningsinstitusjonene eller av lærerne direkte for å se om de samlet sett viser utvikling av interkulturell kompetanse. I denne oppgaven vil jeg se nærmere på virtuell utveksling som gjennomføres mellom skole-, høyskole- eller universitetsklasser fra ulike land. Målet er å se i hvilken grad denne type virtuelle utvekslinger kan bidra til å utvikle interkulturell kompetanse som beskrevet i modellen til Deardorff (2006).

Problemstillingen min er derfor:

I hvilke deler av Deardorff sin modell for interkulturell kompetanse viser deltakere i virtuelle utvekslinger mellom skoleklasser i ulike land organisert av utdanningsinstitusjoner, utvikling av kompetanse?

1.3 SPESIFISERING/AVGRENSNING

Som problemstillingen sier vil jeg forsøke å finne ut i hvor mange av kategoriene i Deardorff (2006, s. 254, 256) sine modeller, deltakerne i virtuelle utvekslinger viser kompetanse innenfor. Virtuelle utvekslinger vil begrenses til de som foregår mellom skole-, høyskole eller universitetsklasser fra ulike land. Jeg vil ikke se på hvilke variabler som bidrar til å gjøre virtuell utveksling vellykket, eller hvilke faktorer som bidrar til å utvikle kvaliteter og kompetanse i de ulike kategoriene innenfor interkulturell kompetanse. Det vil bli for omfattende med hensyn på det tidsaspektet og de ressursene jeg har. For å kunne svare på problemstillingen vil jeg gjennomføre søk i tidligere publiserte studier og sammenfatte denne informasjonen i en forenklet forskningssyntese. Metodisk inkluderende forskningssyntese brukes for å sammenfatte litteratur fra tidligere forsøk og studier for å finne sammenfallende eller motstridende data (Suri, 2018, s. 427-428). Jeg anser at en slik metode kan gi svar på problemstillingen med et bredere kunnskapsgrunnlag enn hva jeg ville klart med å gjøre en enkelt utprøving i en bestemt klasse eller intervjuer med andre som har utført lignende forsøk. Jeg vil inkludere litteratur som tar for seg virtuell utveksling mellom universitets-, høyskole eller skoleklasser. Ved å analysere de initiativene som er utført i regi av utdanningsinstitusjoner eller lærere direkte, kan jeg se hvordan virtuell utveksling vil kunne foregå i vanlige skoleklasser og hvilke resultater vi kan forvente med hensyn på interkulturell kompetanse.

Intensjonen med oppgaven er å se på i hvilken grad utvekslinger som utføres i regi av utdanningsinstitusjoner kan bidra til å utvikle interkulturell kompetanse. Av den grunn vil virtuelle utvekslinger som er organisert av organisasjoner eller prosjektprogrammer som krever utdanning av instruktører og som har et bestemt faglig eller utviklingsmessig fokus ikke være en del av denne oppgaven.

I kapittel 2 tar jeg for meg tidligere forskning som omhandler virtuell utveksling og interkulturell kompetanse, samt de utdanningspolitiske føringene for disse temaene. Jeg tar også for meg den teoretiske forståelsen av hva interkulturell kompetanse består av og hvilken teori jeg bruker til å belyse datamaterialet

I kapittel 3 tar jeg beskriver den vitenskapsteoretiske retningen og metodene jeg benytter i oppgaven for å belyse problemstillingen. Her begrunner jeg metodebruken og beskriver fremgangsmåten for både litteratursøk og analyse av litteraturen. Jeg gir en detaljert beskrivelse av litteratursøkene som er gjort og hvilke resultater de gav.

I kapittel 4 oppsummerer jeg og presenterer det datamaterialet jeg har hentet fra litteraturen jeg har benyttet i oppgaven og diskuterer den opp mot modellene til Deardorff (2006, s. 254, 256) og rammeverket til Byram (1997).

Kapittel 5 oppsummerer diskusjonen og hvilke funn som er kommet frem, samt hvilke implikasjoner det kan ha for videre forskning på feltet.

1.3.1 Begreper

Deltakere – Jeg vil benytte begrepet deltakere om alle studenter og elever som deltar i de ulike virtuelle utvekslingene siden det er studier som tar for seg både skoleklasser, klasser på høyskolenivå og universitetsklasser. Begrepet deltakere vil kunne romme alle som deltar i de virtuelle utvekslingene. Begrepet omfatter ikke lærere i klassene, selv om disse også kan betegnes som deltakere i studier hvor de ikke står for forskningen selv.

Virtuell utveksling – Jeg vil bruke begrepet virtuell utveksling om den teknologisk medierte kommunikasjonen som foregår mellom deltakerne i studiene. Selv om det i utgangspunktet skilles mellom ulike former for virtuell utveksling, vil jeg benytte samlebetegnelsen i beskrivelser og analyser der det ikke vil gjøre noen forskjell i betydningen.

1.4 OPPSUMMERING KAPITTEL 1

Jeg har nå beskrevet grunnlaget for oppgaven, oppgavens oppbygging, hvordan jeg har tenkt til å svare på problemstillingen samt hvilke begreper jeg bruker og hva jeg legger i disse. Neste

kapittel tar for seg en gjennomgang av tidligere forskning og teori for å prøve å etablere en forståelse av hva interkulturell kompetanse består av og hvordan den kan måles.

2 TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING

Dette kapittelet skal gi et innblikk i tidligere forskning på interkulturell kompetanse og digital utveksling, og noen av de globale og nasjonale styrende dokumenter som peker mot en videre satsning på dette feltet. Deretter vil jeg beskrive teorien jeg skal benytte i analysen av litteraturen.

Kultur er et begrep det kan være vanskelig å definere (Fuchs, 2020). Deardorff (2015) forklarer begrepet kultur som verdier, oppfatning og normer i en gruppe mennesker, som former hvordan de kommuniserer og oppfører seg. Et annet forsøk på å definere kultur ser vi i avsnittet under.

“...all individuals belong to multiple groups, and therefore have multiple cultural affiliations and identities (e.g., national, religious, linguistic, generational, familial, etc.). Although all people belong to multiple cultures, each person participates in a different constellation of cultures, and the way in which they relate to any one culture depends, at least in part, on the perspectives that are shaped by other cultures to which they also belong. In other words, cultural affiliations intersect, and each individual has a unique cultural positioning”. (OECD, 2018, s. 8)

Som vi ser av denne definisjonen er begrepet kultur vanskelig å definere, og det blir litt flytende. Byram (1997) skriver at i den grad vi kan snakke om kulturelle skiller, er det med hensyn på avstand. Jo nærmere tilknytning til to parter har til hverandre, desto mer sannsynlig er det at de to kjenner til hverandres verdier, kultur og historiske bakgrunn. Vi kan altså snakke om grupper som er mer forskjellig fra hverandre, og til en slik grad at kommunikasjonen kan bryte sammen hvis man ikke innehar de rette kompetansene. Av hensyn til klarhet for forskningsarbeidet, skal jeg se på kulturelle skiller mellom ulike land, selv om det er en veldig forenkling av begrepet.

Som jeg beskrev innledningsvis, er det økende fokus på internasjonalisering og bruk av teknologien for virtuelle utvekslinger både her hjemme og blant ute i verden. Og blitt til uttalte mål fra FN, OECD (2018), EU (European Union Education Ministers, 2015) og USA (Deardorff, 2015). I NOU 2018:15 (2018) beskrives utviklingen med en mer polarisert debatt preget av såkalte «ekkokamre» og hvor falske nyheter spres gjennom sosiale medier. Det poengteres skolens rolle som møteplass og arena for fellesskap, for å begrense utviklingen av radikale og ekstreme holdninger, for på den måten å bidra til å holde den åpne demokratiske debatten og meningsutvekslingen ved like. Dette er tatt med i overordnet del av læreplan hvor det står at skolen skal fremme demokratiske verdier og holdninger som motvekt mot fordommer og diskriminering. Skolen skal også skape respekt for at mennesker er forskjellige, og elevene skal lære å løse konflikter på en fredelig måte. Det er også et fokus på å bli bevisst på egen kulturarv,

samtidig som skolen skal legge til rette for kritisk tenkning og bevisstgjøre elevene på at deres egne erfaringer, standpunkter og overbevisninger kan være ufullstendige eller feilaktige. Det er også et avsnitt hvor det skrives om utvesklinger med mennesker fra ulike steder i verden (Kunnskapsdepartementet, 2017):

«Kunnskapsutveksling med mennesker i alle aldre og fra ulike steder i verden gir elevene perspektiver på egen læring, danning og identitet og viser verdien av samarbeid på tvers av språklige, politiske og kulturelle grenser.» (Kunnskapsdepartementet, 2017)

Det er altså politisk vilje både nasjonalt og internasjonalt for å jobbe med interkulturelle relasjoner.

I følge Larrea Espinar, Raigón Rodríguez og Elena Gómez Parra (2012) er Edward T. Hall opphavet til Interkulturell kommunikasjon, da han i slutten av 50-tallet publiserte boken «The Silent Language». Etter det er det ifølge Lenkaitis, Calo og Venegas Escobar (2019) gjort flere forsøk på og publisert flere studier, bøker og avhandlinger om identifisering og vurdering av interkulturell kompetanse. En av de mer kjente er Byram (1997) og hans rammeverk for interkulturell kompetanse. I rammeverket beskriver han fem kategorier eller *savoirs*; (attitude), Kunnskap (knowledge), tolkningskompetanse (skills of interpreting), kompetanse i å oppdage (skills of discovery) og kritisk kulturell oppmerksomhet (Critical cultural awareness). Ifølge Byram handler ikke interkulturell kompetanse bare om å kjenne til et lands-, en regions- eller et kontinents historie, generelle særtrekk og språk. Byram bruker metaforen om turisten og det han kaller sojourneren (som muligens kan oversettes med den reisende), som eksempler på en som har en overflatisk kunnskap og stereotyp oppfatning av kulturen (turisten) og en som er åpen tilnærming til kulturen på stedet, og ønsker å fordype seg i den og oppslukes av den for å kunne forstå dens hele natur (den reisende). Ifølge Deardorff (2006, s. 247) var det ni definisjoner av interkulturell kompetanse som ble hentet ut av litteraturen i forbindelse med hennes studie som resulterte i de to modellene for interkulturell kompetanse som jeg skal beskrive senere i kapitlet. Den ene av disse var rammeverket til Byram, det var også det som fikk størst tilslutning blant de skolerte innen interkulturell kompetanse. Modellene til Deardorff (2006) er basert på en konsensus blant noen av de mest renommerte akademikerne på området, og hvordan de vil karakterisere og vurdere interkulturell kompetanse. Basert på dette utviklet hun prosessmodellen, som gir et innblikk i hvordan interkulturell kompetanse utvikles som en syklisk progresjon mot mer og bedre forståelse, eller som Deardorff poengterer er det også mulig at de eksterne målene oppnås, uten den ønskede interne utviklingen. For å utvikle den ønskede interkulturelle kompetansen må alle deler av prosessmodellen være med.

UNESCO ved Leeds-Hurwitz (2013) har også publisert et konseptuelt og operasjonelt rammeverk som baserer seg på den forskningen som var tilgjengelig på det tidspunktet. Det er ganske omfattende og tar for seg alle mulige varianter og muligheter for opplæring, vurdering og interkulturelle møter. Når en skal i gang med, slik som i mitt tilfelle, vurdering av interkulturell kompetanse, peker Deardorff (2011) på at det er viktig å anerkjenne det arbeidet akademikere i USA har gjort på området i løpet av de siste 50 år. Men som Deardorff (2006) skriver i en av konklusjonene sine; «definisjon av interkulturell kompetanse er noe som bør evalueres kontinuerlig og at tidligere definisjoner ikke nødvendigvis er valide lengre»(s. 258).

2.1.1 Virtuell utveksling

Med digitaliseringen vi har vært vitne til siden vi begynte å kunne sende epost til hverandre på 1970-tallet til utviklingen av internett, så har kommunikasjonen over landegrensar blitt like enkelt og vanlig som en samtale med naboen. Virtuell utveksling er et relativt nytt begrep, men historien begynner med et prosjekt kalt iEARN i 1988 som skulle binde sammen ungdom fra USA og Sovjetunionen (Helm, 2018a, s. 6-7). Det som i dag ifølge (O'Dowd, 2017), har samlebetegnelsen «virtual exchange» begynte med epost utveksling og posting av innlegg på nettsider i web 1.0. Etter hvert som vi har fått tilgang til web2.0 i større deler av verden, har også disse initiativene økt i omfang. Virtuell utveksling er et begrep som omfatter mange ulike former for utvekslinger ved bruk av digitale verktøy. I følge Robert O'Dowd (2018) er området hvor virtuelle utvekslinger har vært mest populært, opplæring i fremmedspråk. Noe som er naturlig med tanke på nytteverdien av å være nødt til å bruke et annet språk for å kunne kommunisere. Det er også innenfor språkopplæring at interkulturell kompetanse har vært fokusert på tidlig. Noe som kan henge sammen med at kompetansemål i språk også omfatter kunnskap om kulturen i landet eller landene der språket snakkes. Utover 2010-erne har det blitt forsket mer på hvordan man kan tilrettelegge for interkulturell kompetanse gjennom virtuell utveksling (Baroni et al., 2019; Helm, 2018b; Helm & van der Velden, 2019; Robert O'Dowd, 2016, 2018; O'Dowd, 2017; Ware & Hellmich, 2014). EVOLVE (Evidence-Validated Online Learning through Virtual Exchange) prosjektet ble lansert i 2018, med misjonen om å gjøre virtuell utveksling til en anerkjent form for tverrfaglig internasjonal kollaborativ læring i høyere utdanningsinstitusjoner i Europa og verden (Helm, 2018b, s. 42).

I følge Robert O'Dowd (2016); (O'Dowd, 2017; Ware & Hellmich, 2014) har det vært publisert studier om ulike utprøvningsformer. Kvalitativ forskning på virtuelle utvekslinger har hatt ulikt fokus. Noen har fokusert på den språklige effekten av å kommunisere med personer som har det aktuelle språket som morsmål, eller med «lingua franca» som engelsk (Castro & Derivry-Plard, 2016; Jauregi, Kuure, Bastian, Reinhardt & Koivisto, 2015; Keranen & Bayyurt, 2006). Andre har hatt fokus på de pedagogiske fordelene med virtuelt samarbeid med personer i andre land, og

hvordan de best kan utformes (Håkansson, Durgunoglu & Baguma, 2009). Noen har fokusert på hva vi kan lære av virtuelle utvekslinger som ikke fungerer (Ware, 2005). Andre har fokusert på de indre mekanismene som nervøsitet og vegring for å snakke eller skrive et annet språk (Jauregi & Melchor-Couto, 2018). Det er også blitt problematisert det engelske hegemoniet i digitale verktøy (Herrington & Tretyakov, 2012) og de utfordringene det globale sør har med infrastruktur og konnektivet (Greenhalgh-Spencer & Jerbi, 2017). Andre tar for seg enkelte organisasjoners programmer slik som Soliya (Helm, 2018a; Helm, Guth & Farrah, 2012), Young Masters Program (Nordén, 2015) og International Virtual Exchange Project (IVEProject) (Hagley & Cotter, 2019). I studiene av Soliya programmet har (Helm, 2018a; Helm et al., 2012) og (Helm, 2018a; Helm et al., 2012) tidligere vist at studenter fra to ulike kulturer kan diskutere vanskelige temaer og endre perspektiv både på egen og andres kultur gjennom prosessen. Helm peker på rollen til fasilitatoren som viktig i denne prosessen. I Soliya er målet å bygge broer mellom vestlige land og land i Midtøsten. Gjennom programmet utdannes fasilitatorer som kan mediere i vanskelige diskusjoner. Noe som gjør skalering av tilbudet vanskeligere. Ifølge Baroni et al. (2019) var det ikke gjort noen storskala studie før deres rapport fra EVALUATE ble publisert. (Evaluating and Upscaling Telecollaborative Teacher Education) er den største ifølge forfatteren som tar for seg læringsutbyttet til en større kohort av studenter i ulike virtuelle utvekslinger ved bruk av en konkret modell av virtuell utveksling. Studien er en kontrollert studie med totalt 1018 deltakere fordelt på 25 virtuelle utvesklinger.

I evalueringen av EVALUATE og rapporten fra piloteringen av Erasmus Virtual Exchange poengteres det at mobilitetsprogrammer, selv om de er både nyttige og ønsket, ikke er skalerbare til å nå alle som er i utdanning, noe som er intensjonen i både Paris-erklæringen (European Union Education Ministers, 2015), og de mobilitetsprogrammene som eksisterer. Det er ifølge Baroni et al. (2019) heller ingen automatikk i at interkulturell kompetanse utvikles gjennom å besøke andre land. Interkulturell kompetanse er ifølge Gregersen-Hermans og Pusch (2012) noe som krever kunnskap, kompetanse, motivasjon og tid til veiledet praksis. Ved å bruke virtuell utveksling, kan flere dra nytte av det å ha en internasjonal dialog, og på den måten utvikle den interkulturelle kompetansen som trengs i en globalisert verden. Siden interkulturell kompetanse ikke bare oppstår av seg selv, men må være et bevisst mål for den som initierer den virtuelle utvekslingen, har (R. O'Dowd & Waire, 2009author-year) laget et sekvensielt rammeverk for virtuelle utvekslinger.

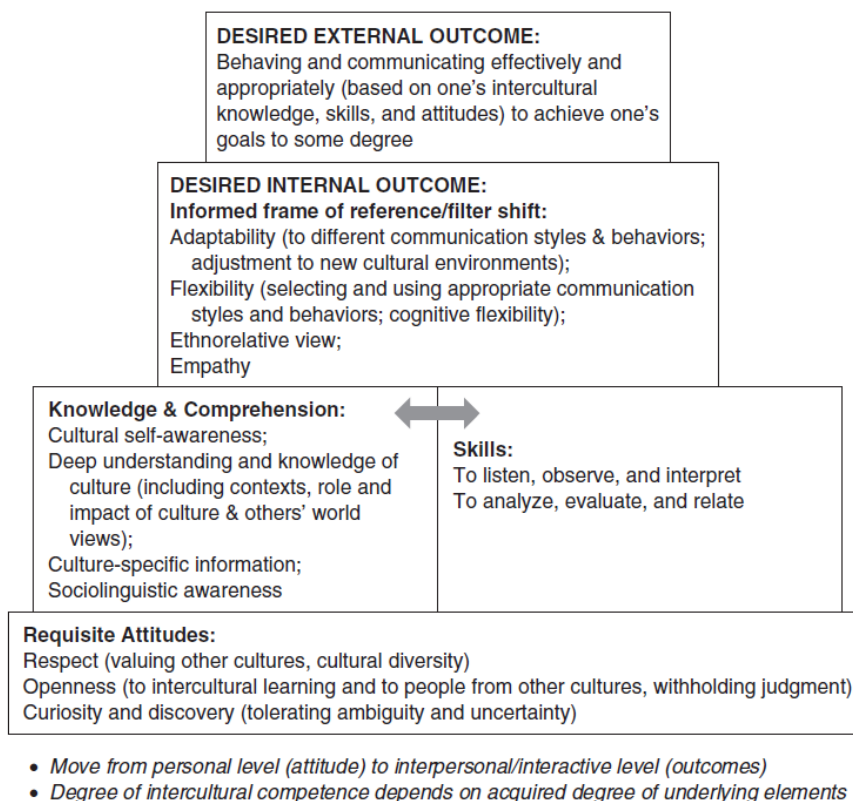
2.2 TEORI

Teori er ifølge Cohen, Manion og Morrison (2018, s. 68-78) noe som hjelper til å styre forskningen, samt forklare og organisere ideer og konsepter. Det er også noe som gjør at jeg som

forsker kan ta del i den kunnskapen som allerede eksisterer innenfor et felt. Ved å sette meg inn i rammeverket til Byram (1997) og modellen til Deardorff (2006) samt lese hvordan interkulturell kompetanse behandles i andre studier (Baroni et al., 2019; Robert O'Dowd, 2017), har jeg kunnet ta del i den kunnskapen som er lagt til feltet gjennom flere tiår. På bakgrunn av det skal jeg beskrive den modellen for interkulturell kompetanse som jeg skal benytte i analyseringen av litteraturen.

2.2.1 Deardorff sine modeller

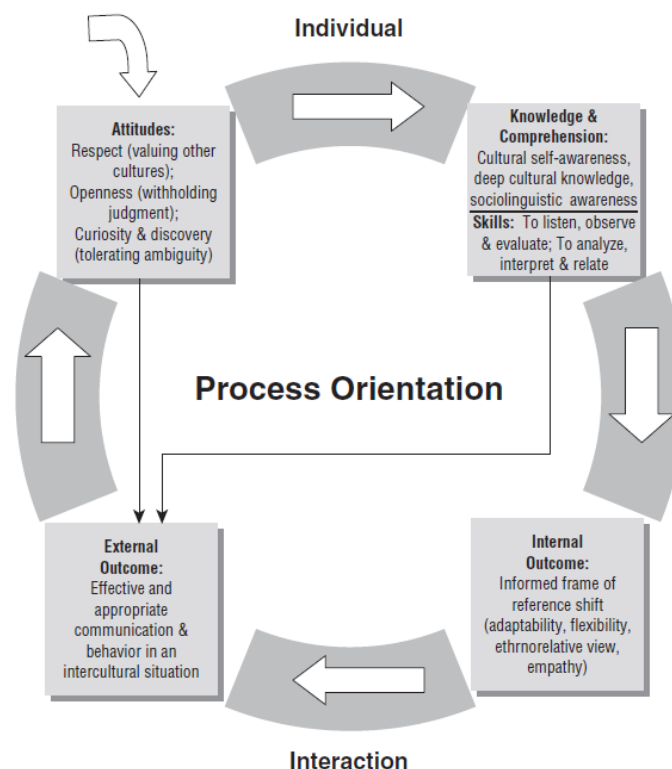
Deardorff (2006) presenterer to modeller som kan brukes til å definere, identifisere og evaluere interkulturell kompetanse. En pyramidemodell (s. 254) (Figur 2-1) og en prosessmodell (s. 256) (Figur 2-2). Modellene er basert på en konsensus blant eksperter innenfor interkulturelle studier, om 22 elementer som kan være med på å identifisere interkulturell kompetanse. Det er en modell som blir benyttet og referert til i flere andre studier (Bla. Lenkaitis et al., 2019; Schenker, 2013), noe jeg antar betyr at den fortsatt er aktuell. Pyramidemodellen består av fire nivåer med fem hovedkategorier, hvor hver kategori inneholder komponenter som kan vise tegn på måloppnåelse. Ved å se etter tegn på kompetanse innenfor hver kategori, kan jeg finne ut om og i hvilke kategorier, deltakerne i studiene jeg skal analysere viser tegn på interkulturell kompetanse.



Figur 2-1- Deardorff sin pyramidemodell av interkulturell kompetanse (Deardorff, 2006, s. 254)

Prosessmodellen til Deardorff (figur2-2) som inneholder de samme kategoriene viser at utvikling av interkulturell kompetanse er en prosess, og hun poengterer at det kan være grader av kompetanse innenfor hver komponent (Deardorff, 2006), som igjen betyr at det er grader av kompetanse innenfor hver kategori og altså grader av interkulturell kompetanse.

Deardorff (2006) gir ingen utdypende forklaringer for måloppnåelse innenfor sine kategorier eller kompetanser innenfor disse. Modellene er basert på at det skal være åpne kategorier, slik at hver enkelt institusjon eller lærer kan utdype kategoriene og målene i hver av dem for å tilpasse slik at de passer inn i konteksten de skal brukes. Dette gir stort rom for tolkning for den som skal benytte modellene. I mitt tilfelle trenger jeg å støtte meg på tidligere forskning for å forstå betydningene av de enkelte elementene. For å utdype kategoriene og målene i de har jeg derfor valgt å benytte meg av Rammeverket til (Byram, 1997).



Figur 2-2- Deardorff sin prosessmodell for interkulturell kompetanse (Deardorff, 2006, s. 256)

2.2.2 Byram sitt rammeverk

Byram (1997) sitt rammeverk for interkulturell kompetanse inneholder fem kategorier eller *savoirs*; Holdninger (attitude), Kunnskap (knowledge), tolkningskompetanse (skills of interpreting), ferdighet i oppdagelse (skills of discovery) og kritisk kulturell selvbevissthet (Critical cultural awareness). Disse kategoriene sammenfaller ikke helt med Deardorff (2006) sine modeller, men inneholder likevel mange av de samme komponentene. Byram sitt rammeverk fremstår mer som en læreplan hvor kompetansemålene er ment som retningslinjer for vurderingssituasjoner, noe som gir mer detaljert informasjon om hver av kompetanseområdene. Deardorff (2006, s. 247) skriver at det var Byram sitt rammeverk som ble foretrukket av ekspertene på interkulturell kompetanse som ble intervjuet i hennes studie. Jeg vil derfor benytte rammeverket til Byram til å gi utdypende informasjon til kategoriene i Deardorff sin modell.

2.2.3 Anvendelse av teori

Fordi Deardorff (2006) sine modeller for interkulturell kompetanse er basert på en konsensus blant eksperter innenfor fagfeltet, og fordi den det er en modell som fortsatt refereres til, har jeg valgt å bruke den i analysen av litteraturen i denne oppgaven. For å kunne utdype kategoriene bruker jeg rammeverket til Byram (1997) er den som fikk mest støtte blant akademikerne på feltet i Deardorff (2006, s. 247) sin studie.

Deardorff sin modell er allerede operasjonalisert for bruk i vurdering av interkulturell kompetanse hos lærende. Jeg kan derfor ta den i bruk slik den er, men velger å oversette begrepene til norsk for å gjøre det lettere for meg selv i analysen. Det hjelper også til å vise hvordan jeg forstår og bruker teorien, samt at det blir lettere å kommunisere resultatene.

2.2.3.1 Holdninger (Attitudes)

Byram (1997, s. 34) påpeker viktigheten av en åpen og nysgjerrig holdning til andre kulturer for utvikling av interkulturell kompetanse. Dette gjenspeiles i Deardorff (2006) sin prosessmodell hvor inngangsporten er holdninger, og i pyramidemodellen hvor holdninger utgjør grunnlaget for pyramidens. Holdninger er i modellen uttrykt ved disse kjennetegnene:

- Respekt
- Åpenhet
- Nysgjerrighet

2.2.3.2 Kunnskap og forståelse (Knowledge and comprehension)

Deardorff (2006) til å være uttrykt ved disse kjennetegnene:

- Kulturell selvbevissthet – bevissthet på egen kultur

- Dyp forståelse for og kunnskap om kultur
- Kulturspesifikk informasjon
- Sosiolingvistisk kunnskap

2.2.3.3 Ferdigheter (Skills)

Ferdigheter definerer Deardorff (2006) til å være uttrykt ved disse kjennetegnene:

- Lytte, observere og tolke
- Analysere, evaluere og relatere

2.2.3.4 Intern utvikling (Internal Outcome)

Intern utvikling definerer Deardorff (2006) til å være uttrykt ved disse kjennetegnene:

- Tilpasningsevne
- Flexibilitet
- Etnorelativt perspektiv
- Empati

2.2.3.5 Eksterne mål (External Outcome)

Eksterne mål definerer Deardorff (2006) til å være kompetansen som gjør at deltakerne klarer å oppføre seg og kommunisere på en slik måte at man oppnår sine mål i det interkulturelle partnerskapet. Denne kategorien er ikke operasjonalisert i kjennetegn, men en helhetlig forståelse av hva det eksterne målet er.

2.3 OPPSUMMERING KAPITTEL 2

Jeg har tatt for meg en del av den forskningen som er utført tidligere både med hensyn på virtuelle utvekslinger og interkulturell kompetanse. Jeg har beskrevet Deardorff (2006) sin modell for å definere, vurdere og gjenkjenne interkulturell kompetanse og hvordan den er operasjonalisert for bruk i forskningssyntesen. Nå som grunnlaget er lagt og definisjonsapparatet er på plass, skal jeg gjøre rede for vitenskapsteoretisk tilnærming og metode for syntesen.

3 METODE

Dette kapittelet tar for seg det vitenskapelige ståstedet for min oppgave og hvilken forskningsmetode jeg vil benytte for å svare på problemstillingen. Jeg tar først for meg det vitenskapelige ståstedet og de implikasjoner dette gir for metodene jeg vil bruke. Deretter beskriver jeg søkestrategien og hvilke avveininger jeg har gjort i forbindelse med litteratursøkene jeg har utført. Før jeg til slutt går inn i utvelgelsesprosessen og metoden for analyse av litteraturen, samt validiteten og reliabiliteten til forskningen i denne oppgaven.

3.1 PARADIGME, ONTOLOGI OG EPISTEMOLOGI

Cohen et al. (2018, s. 3-30) skriver at å bestemme hvilket paradigme en jobber i kan gi forskningen retning og klarhet. Området jeg skal forske på, problemstillingen og mine preferanser bestemmer hvilket paradigme jeg skal jobbe i (Cohen et al., 2018, s. 173-201). Området jeg skal forske på omhandler virtuelle utvekslinger og interkulturell kompetanse. Deardorff (2006) skriver at modellen for interkulturell kompetanse er et resultat av en konsensus bland eksperter på området interkulturell kompetanse, basert på en grounded - theory metodologi. Det betyr at det som definerer interkulturell kompetanse er en konstruert intersubjektiv forståelse av hva som ligger i begrepet. Deardorff (2006) skriver at ekspertene på området var enige om at vurdering av interkulturell kompetanse bør gjøres med kvalitative metoder. Interkulturell kompetanse er basert på menneskelig interaksjon, men ser ikke kun på ytre tegn som enkelt kan måles. Det vil si at for å kunne vurdere interkulturell kompetanse blant deltakerne i den utvalgte litteraturen, må jeg tolke informasjonen i lys av teorien til Deardorff og Byram. Cohen et al. (2018, s. 3-30) skriver at paradigmat konstruktivisme ser på verden som konstruert, og at virkeligheten kan forstås som intersubjektive forståelser av fenomener. Den epistemologiske implikasjonen er at forskningen baserer seg på tolkning av fenomener (Lincoln, Lynham & Guba, 2017). Fordi jeg skal benytte en intersubjektiv teori til å tolke informasjonen fra studiene jeg finner, vil jeg plassere denne oppgaven i det konstruktivistiske paradigmat.

3.2 FORSKNINGSDESIGN

I følge Cohen et al. (2018, s. 173-201) bør forskningsdesignet ta hensyn til blant annet hensikten med forskningen, fenomenet som forskes på og tidsperspektiv. Fordi jeg ønsker å få svar på hvilke kompetanser i Deardorff (2006) sitt rammeverk det er mulig å oppnå kompetanse i ved å benytte virtuell utveksling og tiden jeg har tilgjengelig er begrenset, anser jeg det å gå igjennom publiserte studier som en fornuftig måte å innhente denne informasjonen på. I følge Lincoln et al. (2017) impliserer et konstruktivistisk paradigmat, det av hermeneutisk og dialektisk

metodologi, og ifølge Suri (2018, s. 433) peker dette mot en fortolkende syntese. Videre har Suri (2018) beskrevet seks faser for å gjennomføre en forskningssyntese:

- Identifisere en epistemologisk retning
- Identifisere en hensikt eller mål
- Søke etter relevant litteratur
- Evaluere, tolke og destillere informasjon fra utvalgte kilder
- Konstruere sammenhenger og forståelse
- Kommunisere med et publikum

De to første punktene epistemologisk retning og målet for oppgaven, har jeg allerede adressert tidligere i dette kapittelet og i innledningen. Jeg vil derfor ta for meg litteratursøk, før jeg presenterer analysemetode. Konstruere sammenhenger gjør jeg i kapittel 4 og kommunikasjonen med publikum håndterer jeg gjennom denne oppgaven.

Jeg ønsker å belyse problemstillingen på bredest mulig måte med tanke på den tiden jeg har til rådighet. For å få dette til vil jeg gjennomgå litteratur som belyser problemstillingen. Det finnes ifølge Suri (2018) ulike metoder for å gjennomføre en litteratursyntese på. Hun beskriver tre former for systematisk gjennomgang av litteratur; metaanalyse (meta-analysis), systematisk litteraturgjennomgang (systematic review) og metodisk inkluderende forskningssyntese (methodical inclusive synthesis). Suri (2018, s. 427-428) beskriver formålet til en forskningssyntese er å produsere ny kunnskap ved å gjøre eksplisitt sammenhenger mellom individuelle studier som ikke tidligere var synlige. Det mener jeg vil hjelpe meg å utforske hvilke interkulturelle kompetanser deltakerne i virtuelle utvekslinger mellom grupper av elever fra ulike land situert i utdanningsinstitusjoner, har potensiale til å utvikle. Siden studiene jeg skal analysere er skrevet i ulike paradigmer og med ulik metodologi, peker dette mot en metodisk inkluderende syntese som beskrevet av Suri (2018). Jeg mener derfor en metodisk inkluderende forskningssyntese er passende til dette formålet.

Istedenfor en streng metodisk fremgangsmåte presenterer Suri (2018) tre veiledende prinsipper for gjennomføring av en forskningssyntese som alle vil bli påvirket av vitenskapsteoretisk retning, Suri (2018) tre prinsipper for forskningssynteser:

- Informert subjektivitet og refleksivitet
- Målrettet Informert selektiv inkludering
- Transparens med hensyn på publikum

Disse prinsippene erstatter rigide metodiske protokoller, og vil hjelpe til å sikre kvalitet på arbeidet, samt troverdigheten og autentisiteten til forskningen jeg gjør. Jeg må i denne metodologien være bevisst på transparens med hensyn på prosessen i utvelgelse, metodevalg og

analyse, slik at leseren kan vurdere konklusjonene ut i fra datamaterialet, metodikken og om det er relevant for hen sitt område (Suri, 2018, s. 428). Samtidig som hun også påpeker at det er en mulighet for at uttalt transparens kan være en være tiltenkt eller ubevisst, form for tildekking (s. 432). Refleksivitet til egen forskning og bias er nøkkelen til å motvirke dette.

3.2.1 Pilotsøk

I følge Suri (2018, s. 436) er det ved gjennomlesing av litteratur på feltet at en kan finne konkrete søkeord og strategi for bedre søk. For å få en oversikt over litteratur innenfor områdene virtuell utveksling og interkulturell kompetanse, valgte jeg å gjøre et pilotsøk.

Pilotsøkene ble gjort ved hjelp av ekspanderende søk som beskrevet av Suri (2018, s. 436). Hun skriver at ekspanderende søk er godt egnet til å underbygge et utviklende forskningsdesign hvor kriteriene for søket blir til gjennom prosessen, noe som er tilfellet for denne første delen av forskningsarbeidet. Målet var å få et godt overblikk over tidligere publisert materiale som omhandlet virtuell utveksling og interkulturell kompetanse, og danne grunnlaget for mer presise søk etter empirisk materiale for analyse.

Det som har vært viktig i denne prosessen er å finne litteratur hvor studenter eller elever fra ulike land har jobbet sammen ved hjelp av IKT, hvor interkulturell kompetanse er en del av studien. Jeg har tidligere gjort systematisk søk innenfor samme område, og hadde derfor noen søkeord jeg mente ville gi et godt utvalg av litteratur. Søkene ble gjort i databasene EBSCOHost, Web of Science, og ProQuest. Søkekriteriene var, *international collaboration AND ICT, ICT AND intercultural competence, intercultural competence AND ICT* samt *ict AND intercultural competence OR intercultural understanding*. Alle søk hadde inkluderingskriteriene; publisert etter år 2000 og fagfelleurdert. Pilotsøkene ga meg bakgrunnsinformasjon om feltene virtuell utveksling og interkulturell kompetanse. Dette sammen med tidligere innhentet litteratur, har bidratt til en rikere bakgrunnsinformasjon om temaet og dannet grunnlaget for gjennomgangen av tidligere forskning i forrige kapittel. Litteraturen fra dette søket har bidratt til å kalibrere søkestrategi og søkeord som var mer spesifikke for å svare på problemstillingen. Jeg fant ut at EBSCOHost ga flest relevante treff for temaet, og noe av litteraturen hjalp meg å raffinere videre søk. Det skal jeg ta for meg i neste avsnitt.

3.2.2 Litteratursøk

I tråd med transparens i Suri (2018) sine prinsipper bruker jeg en systematisk fremgangsmåte for litteratursøk. Jeg har laget flytskjema for å vise strukturen i søkeprosessen, og søkene i sin helhet kan sees i tabell 3-1. Søkekriteriene ble valgt ut ved gjennomgang av litteratur på temaet virtuelt samarbeid over grenser. Fellesbetegnelsen er ifølge O'Dowd (2017, s. 11-21) Virtual Exchange. Han beskriver flere metoder og fremgangsmåter som er utviklet parallelt opp

igjennom årene med bakgrunn fra ulike fagfelt, og med ulike fokusområder. På grunn av læreplanmål som tar for seg interkulturelle temaer, er språkopplæring et fagfelt hvor interkulturell kompetanse har hatt godt fotfeste (Robert O'Dowd, 2016, 2018).

Telekollaborasjon er et begrep som tar for seg virtuelle utvekslinger med hensyn på språkopplæring, og som er forbundet med interkulturell læring (Helm, 2018a, s. 7). Ved å bruke søkeordene «Virtual exchange» og «telecollaboration» burde jeg derfor kunne favne om mye av det som er publisert av studier på dette området som kan hjelpe meg å svare på problemstillingen.

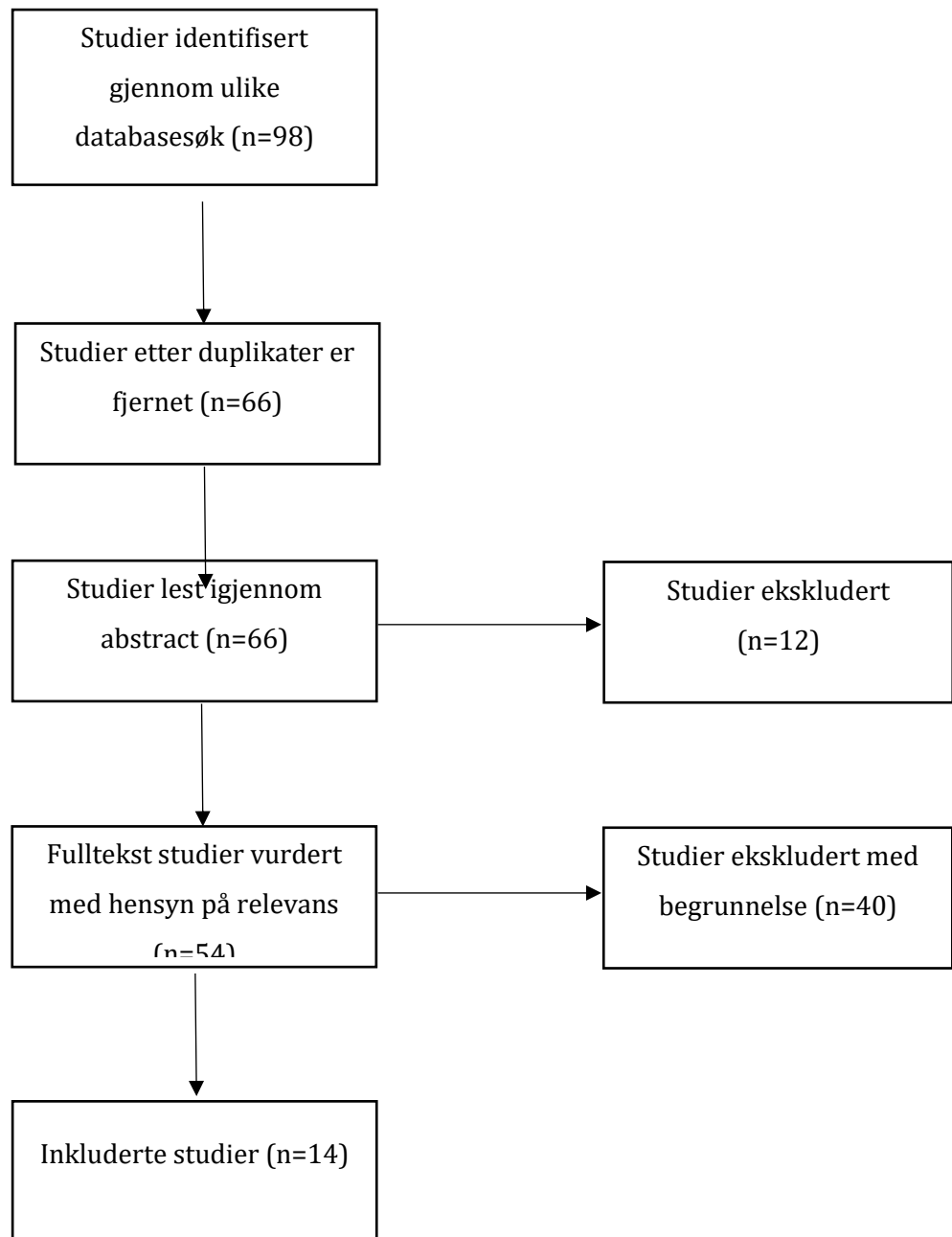
Suri (2018, s. 436) skriver at det finnes ulike metoder som kan brukes basert på hva en forsker på og hva en ønsker svar på. Ifølge Deardorff (2006) var ekspertene som deltok i hennes studie var tydelig på at interkulturell kompetanse best kan vurderes ut fra kvalitative data som har med seg tilstrekkelig informasjon til å se både de eksterne handlingene, men også nok informasjon til å kunne forstå noen av de interne prosessene som foregår i personene i det de går inn i en interkulturell interaksjon. Jeg har derfor valgt å kun fokusere på de kvalitative dataene som kommer frem i de utvalgte studiene i denne litteraturanalysen. I følge Geertz er rike beskrivelser det første steget for å kunne tolke kultur (Som beskrevet av Alvesson & Skoldberg, 2009, s. 161-164). Jeg vil derfor forsøke å finne studier med så rike beskrivelser som mulig, noe som vil være spesielt viktig fordi jeg ikke kjenner til datamaterialet på andre måter enn hva som presenteres i artiklene. Ved å bruke litteratur som er skrevet av de som har gjennomført utprøvinger av virtuell utveskling, kommer jeg så nærme de interkulturelle utvekslingene som jeg kan.

Tabell 3-1- Resultater fra systematisk søk

Database	Serch text	Inkludert	Antall i søk
EBSCO Host	telecollaboration	Full Text Peer Reviewed Subject intercultural communicati... cultural awareness cooperative learning international educational...	43
EBSCO Host	Virtual exchange	Full Text Peer Reviewed higher education intercultural communicate college students cultural awareness teaching methods cooperative learning distance education educational technology intercultural programs international cooperation	36
EBSCO Host	intercultural exchange AND virtual	Ingen filter	19

Søkene har vært utført med filtrering på; studier publisert etter 2000, hvor fulltekst er tilgjengelig og som er fagfelleurdert. Ved å ekskludere de tekstene som ikke er tilgjengelig med fulltekst er jeg klar over at det er en del studier som ikke blir med i søket. Jeg valgte søkesiden EBSCOHost fordi den søker i et bredt utvalg av databaser i hele verden. Jeg søkte etter fagfelleurderte studier for at artiklene skulle ha et tilfredsstillende faglig nivå.

3.2.2.1 XX Flytskjema



Figur 3-1- Flytskjema for utvelgelse av litteratur

3.2.3 Systematisering av litteratur

I følge Deardorff (2006) er de fleste akademikere i hennes studie, enige om at kvalitative metoder er best egnet til å måle interkulturell kompetanse. Selv om det også nevnes bruk av spørreundersøkelser og pre- og posttester. Av den grunn vil jeg fokusere på kvalitative analyser, men ikke ekskludere kvalitative analyser som også inneholder kvantitative elementer.

Suri (2018) skriver om metodisk inkluderende forskningssynteser at det er mulig å kombinere studier med metodiske og kvalitetsmessige ulikheter. Fordi pilotsøkene ga et lite antall relevante treff, fokuserer jeg på å finne studier med relevante temaer uten nødvendigvis å ta hensyn til metodiske svakheter, hvis det ikke påvirker kvaliteten på de kvalitative dataene i studien. Suri (2018, s. 438) skriver videre at et tydelig sett med inklusjonskriterier definerer området til forskningsarbeidet, og at hvor spesifikke de er kan variere ut ifra hensikten til forskningssyntesen. For min forskning sin del, betyr det at jeg kan inkludere studier som ikke nødvendigvis tilfredsstillir rigide metodiske krav, så lenge resultatet er den mest relevante informasjonen innenfor rammene for forskningsarbeidet.

Neste trinn var å lese igjennom abstract og kritisk vurdere hver enkelt artikkel ut ifra om de hjalp til å besvare problemstillingen, ved å benytte inklusjons og eksklusjonskriteriene under. Da var det enklere å sile ut de studiene som kunne bidra til å belyse problemstillingen. Etter gjennomlesning av abstract ble 12 studier ekskludert, og etter fulltekstgjennomgang ble ytterligere 40 ekskludert fordi de ikke møtte inklusjons og eksklusjonskriteriene.

Inklusjonskriterier

- Tar for seg virtuell utveksling mellom høyskole-, universitets- eller skoleklasser
- Har i seg et element av interkulturell utveksling (virtuell utveksling mellom deltakere i ulike land)
- Publisert etter 2000
- Kvalitative studier
- Fagfellevurdert
- Fulltekst tilgjengelig

Eksklusjonskriterier

- Studier som ikke omhandler utprøving mellom klasser
- Studier som omhandler fysiske utvekslinger
- Rene kvantitative studier

For å kunne hente ut data fra artiklene som søkeprosessen i kapittel resulterte i, var systematisering nødvendig. Et Excel ark (Vedlegg 1) ble benyttet i hele prosessen, og ulike temaer og data ble notert fortløpende.

Suri (2018, s. 436-437) skriver at en kritisk orientering mener at en syntese skal respondere reflektivt på endringer i forskningsarbeidet. Hun skriver videre at en reflektiv holdning til forskningsarbeidet betyr at forskerens og syntesen påvirker hverandre. Etter gjennomlesning av abstract fant jeg ut at jeg måtte tilpasse og videreutvikle inklusjons- og eksklusjonskriteriene før videre arbeid. Den videre vurderingen av litteraturen var gjennom å lese gjennom hele artiklene og benytte de videreutviklede kriteriene for artiklene for vurdering om de hadde lav, medium eller høy relevans for denne oppgaven.

Tabell 3-2 - Kriterier for relevans for oppgaven

Lav	<ul style="list-style-type: none"> - Studier som ikke omhandler utprøvnings mellom klasser i utdanningsinstitusjoner. - Historiske oppsummeringer. - Synteser og metaanalyser som ikke presenterer data fra de virtuelle utvekslingene. <p>Studier som kun har kvantitative data,</p>
Medium	<ul style="list-style-type: none"> - Studier som omhandler konkrete utvesklinger, som ikke har med data fra utprøvnings, - Studier som beskriver en metode eller ett initiativ.
Høy	<ul style="list-style-type: none"> - Studier som innehar høyere grad av kvalitative data, gjerne med eksempler fra utvesklingen.

Studier som ble kategorisert med lav relevans ble ekskludert fordi jeg mener det ikke vil hjelpe meg belyse problemstillingen. Studier som ble kategorisert som medium eller høy relevans ble inkludert for videre analyse. Denne utvelgelsen gikk over flere runder, hvor jeg etter hvert som jeg fant ut at studiene ikke inneholdt informasjon som kunne hjelpe svare på problemstillingen, karakteriserte flere studier som lite relevante.

Etter flere gjennomlesinger av artiklene var det 14 som ble vurdert som gode nok for videre analyse (Tabell 3-3). Antall deltakere i hver studie varierer fra 14 til 115. Hvorav 10 er i intervallet 14 til 45 (García-Gutierrez, Ruiz-Corbella & Armentia, 2017; Hobbs, Seyferth-Zapf & Grafe, 2018; Ko, Boswell & Yoon, 2015; Lee, 2009; Mason, 2016; O'Neill, 2007; Schenker, 2012; Turula & Raith, 2015; van der Zwaard & Bannink, 2018; Vurdien, 2014), og 4 er i intervallet 66 til 115 (Crawford & Meiring, 2018; Fuchs, 2020; Liaw & Bunn-Le Master, 2010; Nicolaou & Sevilla-Pavón, 2016).

Tabell 3-3 - Oversikt over litteratur som er inkludert i analysen

Tittel	Forfatter	År	Synkronitet	Land	utdanningsnivå
Developing Civic Engagement in Distance Higher Education: A Case Study of Virtual Service-Learning (vSL) Programme in Spain	García-Gutierrez, Juan	2017	Blandet	Spania, Benin	Universitet
Implementing International Virtual Elementary Classroom Activities for Public School Students in the U.S. and Korea	O'Neill, Eunhee Jung	2007	Asynkron	Korea USA	5 -6 klasse
Intercultural Competence and Cultural Learning through Telecollaboration	Schenker, Theresa	2012	Asynkron	Tyskland USA	High School University
Using Virtual Exchange to Advance Media Literacy Competencies through Analysis of Contemporary Propaganda	Hobbs, Renee	2018	Asynkron	Tyskland USA	Universitet
"Soy estudiante de ingles :)" -- A telecollaborative approach to intercultural and ethnographic engagement in a Hong Kong university course	Fuchs, Carolin	2020	Blandet	Hong Kong USA	Høyere utdanning
Developing Intercultural Competence through Global Link Experiences in Physical Education	Ko, Bomna	2015	Blandet	USA Korea	Videreutdanning Lærere
Exploring Telecollaboration through the Lens of University Students: A Spanish-Cypriot Telecollaborative Exchange	Nicolaou, Anna	2016	Blandet	Spania Kypros	Universitet
Understanding Telecollaboration through an Analysis of Intercultural Discourse	Liaw, Meei-Ling	2010	Asynkron	Taiwan USA	Universitet
Reversal of Participation Roles in NS-NNS Synchronous Telecollaboration	van der Zwaard, Rose	2018	Asynkron	Australia Nederland	Universitet
Intercultural Technology-Based Collaboration: Engaging U.S. and South African Preservice Teachers in Virtual Research Teams to Generate Solutions to Local Environmental Issues	Crawford, Elizabeth	2018	Synkron - tekst og video	USA Sør-Afrika	Lærerutdanning - universitet
Social Networking: Developing Intercultural Competence and Fostering Autonomous Learning	Vurdien, Ruby	2014	asynkron på grunn av tidsforskjell	Spania Mauritius	Universitet
Telecollaboration as a Tool for Building Intercultural and Interreligious Understanding: The Sousse-Villanova Programme	Mason, Jonathan	2016	Asynkron	USA Tunis	Universitet
Promoting Intercultural Exchanges with Blogs and Podcasting: A Study of Spanish-American Telecollaboration	Lee, Lina	2009		USA Spania	Universitet - Lærerutdanning
Telecollaboration Insights: Learning from Exchanges That Fail	Turula, Anna	2015	Asynkron	Polen Tyskland	Universitet Høyskole

3.3 ANALYSEMETODE

Paradigmet konstruktivisme gir ifølge Suri (2018, s. 433) en fortolkende syntese som beskrevet tidligere i dette kapittelet. Lincoln et al. (2017, s. 110) skriver at dette peker mot en hermeneutisk metodikk. Peräkylä og Ruusuvuori (2011) skriver at kvalitative forskere i mange tilfeller ikke benytter en definert protokoll når de analyserer tekster, men at de leser igjennom tekstene flere ganger og prøver identifisere temaer, for deretter å danne et bilde av det teamet de forsker på. Samtidig viser de til at der hvor en kun bruker tekst i forskningen gjerne følger noen analytiske prosedyrer. Det å hente ut mening og informasjon fra tekster beskrives av Alvesson og Sköldberg (2009, s. 115-178) som å gjennomføre en dialog med teksten, hvor forskeren har en refleksiv og åpen holdning til innholdet i teksten. For å tolke tekstene bruker jeg som nevnt tidligere i kapittel 2, Deardorff (2006) sin modell og Byram (1997) sitt rammeverk for interkulturell kompetanse. Modellen til Deardorff gjør analysearbeidet strukturert ved at jeg ser etter kompetansene i hver av kategoriene, samtidig som rammeverket til Byram hjelper meg med å kjenne igjen kompetansene i teksten. Modellen og rammeverket blir linsen jeg ser på litteraturen med for å finne eksempler på interkulturell kompetanse, samtidig som de blir min samtalepartner i møte med tekstene som skal analyseres.

Jeg bruker teorien i kapittel 3 til å tolke informasjonene jeg får fra kildene. Denne tolkningen vil kunne gi svar på om deltakerne viser kompetanse innenfor de ulike kategoriene i interkulturell kompetanse som beskrevet av Deardorff (2006). Morse (2017) bruker betegnelsen «saturation» i forbindelse med å mette analysen med flere eksempler på det samme fenomenet. Hvis jeg finner at flere av studiene viser kompetanse i de ulike kategoriene og kompetansemålene til Deardorff (2006), vil det mette kategoriene, og bidra med mer troverdighet til at den aktuelle kompetansen kan utvikles gjennom virtuell utveksling. Til sammen kan studiene danne et sammensatt bilde av hvilken kompetanse det er mulig å utvikle gjennom virtuell utveksling.

3.4 TROVERDIGHET OG AUTENTISITET (VALIDITET OG RELIABILITET)

Ifølge Lincoln et al. (2017) er kvaliteten på forskning i paradigmet konstruktivisme avhengig av troverdighet og autentisitet. Hvor troverdighet har tatt plassen til reliabilitet, mens autentisitet er konstruktivismens svar på validitet (Lincoln et al., 2017). De skriver videre at de mener i sitt konstruktivistiske perspektiv, at det ikke er noen absolutte kriterier for å vurdere «det som er virkelig» eller validitet, men at det er en sammenheng mellom hva som er nyttig og hva som er verdifullt i den sammenhengen man bedriver forskning. Ved å være tydelig på hvordan og hvorfor jeg gjennomfører forskningsarbeidet kan jeg heve troverdigheten i forskningsarbeidet.

Lincoln et al. (2017) skriver at nærhet til fenomenet eller menneskene det forskes på, kan gjøre forskningen mer autentisk. Autentisitet fordrer også såkalte «rike beskrivelser». Med litteratursøkene forsøker jeg å komme så tett på fenomenet jeg forsker på, selv om jeg ikke kan komme nærmere enn allerede publiserte studier. Troverdighet oppnås ved å sørge for transparens i alle ledd av forskningsarbeidet fra identifisering av problemstilling og avgrensninger, litteratursøk og utvelgelse av litteratur, til metoder for å hente ut data (Cohen et al., 2018, s. 3-30). Ved å dele så mye jeg kan av prosessen til dette forskningsarbeidet med leseren, kan jeg produsere et så autentisk forskningsarbeid som jeg klarer. Det mener jeg å ha ivaretatt med åpenhet i alle leddene av forskningsdesignet.

Suri (2018, s. 436-437) skriver om litteratursøk at forskeren må gjøre velfunderte valg med hensyn på søk etter, og utvelgelse av litteratur. En forsker må ta strategiske valg med hensyn på hvilke søkemetoder og kanaler som vil gi den mest relevante, troverdige og omfattende materiale, med hensyn på tilgjengelige ressursene. Jeg vil derfor forsøke å være så åpen om mine metoder og strategiske valg, at det er mulig for leseren av denne oppgaven å forstå hvilke de valgene jeg har gjort underveis i prosessen, og hvilke resultater dette her gitt.

Ved bruk av litteratur som kilde må en ta hensyn til at dataene allerede er tolket. Det som presenteres kan ha en bias, både tiltenkt og mer ubevisst (Alvesson & Skoldberg, 2009, s. 145 og 356). For eksempel kan forskningsartiklene jeg skal analysere forsøke å danne et mer positivt inntrykk av utfallet enn hva som faktisk er tilfellet. Jeg må være oppmerksom på alle typer bias i søk, vurdering og analysering av litteraturen for å hindre utilsiktet bias i min forskning.

3.4.1 Etikk

Cohen et al. (2018, s. 121) gjør et poeng av at forskeren har en etisk forpliktelse til å gjøre god forskning, som er basert på godt forskningsdesign som besvarer spørsmål som er verdt å stille. I dette forskningsarbeidet har jeg gått inn for å lage et forskningsdesign som passer til spørsmålene jeg ønsker svar på, samtidig som teamet for forskningen er, som jeg mener å ha vist tidligere i oppgaven, relevant og etter min mening bidrar til å fylle ut bildet av området som er virtuell utveksling og interkulturell kompetanse.

3.5 OPPSUMMERING KAPITTEL 3

Dette kapittelet har tatt for seg vitenskapelig ståsted, metodevalg og hvordan jeg gjennom å benytte teorien fra kapittel 2 kan analysere litteraturen jeg har valgt ut. Jeg har også gitt rede for troverdighet og autentisitet i forskningen. I neste kapittel blir Informasjonen som er hentet ut med hjelp av disse metodene presentert og det diskuteres opp mot teorien i kapittel 3.

4 RESULTATER OG DISKUSJON

Jeg har i de foregående kapitlene presentert hvordan jeg har kommet frem til litteraturen jeg skal analysere, samt hvilken teori og modell jeg skal bruke for å analysere litteraturen. I dette kapitlet presenterer jeg informasjonen som de analyserte artiklene har gitt meg, og diskuterer informasjonen i litteraturen ut ifra kategoriene i Deardorff (2006) sine modeller som beskrevet i kapittel 2.2, og Byram (1997) sitt rammeverk for interkulturell kompetanse. Ifølge Cohen et al. (2018, s. 662) er en måte å presentere kvalitativ forskning på ved å organisere informasjonen tematisk. Metoden er fordelaktig når en jobber med rammeverk som i utgangspunktet er satt, for å kunne vise sammenhenger mellom ulike kilder på en oversiktlig måte. Det gjør det lettere å presentere dataen for meg, og lettere for leseren å forstå de konklusjoner jeg trekker. Derfor velger jeg å presentere resultatet av analysen i tematisk basert på Deardorff sin modell.

4.1 HVILKEN INTERKULTURELL KOMPETANSE SITTER ELEVER/STUDENTER IGJEN MED?

I dette avsnittet skal jeg bruke modellen til Deardorff (2006) og rammeverket til Byram (1997) fra kapittel 3 til å diskutere den utvalgte litteraturen fra kapittel 2, slik at den belyser problemstillingen.

4.1.1 Holdninger (Attitudes)

Ifølge Deardorff (2006) er åpenhet, respekt og nysgjerrighet en del av de holdningene som kreves for å kunne gå inn i en prosess med utvikling av interkulturell kompetanse, som visualisert i prosessmodellen til hennes (figur 2-2). Byram (1997, s. 34) spesifiserer at det er snakk om holdninger til mennesker som er annerledes, som kommer fra et annet land, eller har en annen kulturell bakgrunn.

4.1.1.1 Respekt

Respekt, skriver Deardorff (2015) kan være å vise for motparten at hen blir satt pris på, for eksempel ved å uttrykke interesse og aktivt lytte til dem. I 6 av studiene (Fuchs, 2020; García-Gutierrez et al., 2017; Hobbs et al., 2018; Lee, 2009; Liaw & Bunn-Le Master, 2010; Schenker, 2012) er det tydelig at deltakerne utviser denne kompetansen ved at de stiller oppfølgingsspørsmål, gir komplimenter som bygger på det den interkulturelle partneren har delt, eller komplementerer informasjonen som gis. Et eksempel på dette er blant deltakerne i studien til Nicolaou og Sevilla-Pavón (2016) som uttrykker at de både fikk muligheten til å ta del i ulike meninger og perspektiver fra deres interkulturelle partnere, og samtidig fikk mulighet til å formidle deres egne kulturelle perspektiv. Noe som kan tyde på en gjensidig respekt blant

deltakerne fra begge land. Samtidig som andre deltakere demonstrerte noe som kan antyde en manglende respekt ved ikke å svare, eller ha en treg responsrate. Manglende gjensidighet i kommunikasjonene er beskrevet av Nicolaou og Sevilla-Pavón (2016), Lee (2009) og Mason (2016). I studien til Mason (2016) er de amerikanske studentene trege i responsen til sine interkulturelle partnere. Samtidig klarte de på tross av sine ulike oppfatninger å diskutere betente problemstillinger, noe som kan tyde på respekt for hverandres perspektiv. I studien til Turula og Raith (2015) hvor 11 av 14 interkulturelle grupper melder om kommunikasjonsproblemer, beskriver de polske deltakerne en følelse av frustrasjon over samarbeidspartnerens manglende involvering i oppgavene. Både García-Gutierrez et al. (2017) og Liaw og Bunn-Le Master (2010) skriver om hvordan deltakerne ved å vise hverandre respekt klarte å utveksle ulike synspunkter, samt utviklet vennskap i løpet av den virtuelle utvekslingen, noe som også tyder på gjensidig respekt. I studien til O'Neill (2007) tenker deltakerne igjennom hvordan de kommuniserer med sine interkulturelle partnere og hvordan det de skriver vil oppfattes av den andre parten. Det er også et eksempel på en elev med aspergers syndrom som utvikler bedre vennskap med sine interkulturelle partnere enn sine medelever, noe som kan tyde på at de koreanske elevene respekterte han som person. Deltakerne fra Benin (García-Gutierrez et al., 2017) uttrykker en takknemlighet for at de spanske partnerne møtte de med respekt som gjorde at de følte seg velkommen og likeverdige i den virtuelle utvekslingen.

4.1.1.2 Åpenhet

I følge Byram (1997, s. 34) kan åpenhet beskrives som det å være klar til å forstå egne og andres oppfatninger og oppførsel fra den andres perspektiv. Deardorff (2006) skriver at det er i betydningen åpenhet for interkulturell læring og personer fra en annen kultur. Det at deltakerne viser en åpen holdning til de interkulturelle partnerne i den virtuelle utvekslingen kommer frem i 12 av studiene (Crawford & Meiring, 2018; Fuchs, 2020; García-Gutierrez et al., 2017; Hobbs et al., 2018; Ko et al., 2015; Lee, 2009; Liaw & Bunn-Le Master, 2010; Nicolaou & Sevilla-Pavón, 2016; O'Neill, 2007; Schenker, 2012; van der Zwaard & Bannink, 2018; Vurdien, 2014). For eksempel i studien til Schenker (2012) hvor alle deltakerne engasjerer seg i å skrive eposter til sine interkulturelle partnere som innbyr til dialog. For eksempel når en av deltakerne skriver at hun er åpen for alle typer spørsmål, og at det ikke er nødvendig å være sjenert. O'Neill (2007) viser også til en endring i holdninger i løpet av den virtuelle når deltakerne sier at de er blitt mer interessert i å lære om andre kulturer i hele verden etter den virtuelle utvekslingen. Dette er interessant med tanke på at det er grunnskoleelever og fordi det poengteres at det gjelder både sterke og svake elever. I studien til García-Gutierrez et al. (2017) uttrykker deltakerne fra Benin at de følte seg likeverdige på grunn av de spanske deltakernes åpenhet.

4.1.1.3 Nysgjerrighet for oppdagelse

I rammeverket til Deardorff (2006, s. 254) er «discovery» plassert i kategorien holdninger sammen med nysgjerrighet. Byram (1997, s. 35) beskriver «discovery» som en ferdighet som er lettere å benytte hvis personen har en nysgjerrig og åpen holdning. Deardorff beskriver ikke hva denne oppdagelsesholdningen innebærer, men setter den i sammenheng med nysgjerrighet. Siden Byram konsekvent beskriver det som en ferdighet som springer ut av nysgjerrighet, velger jeg å fokusere på nysgjerrighet i denne delen. I 6 av studiene (Fuchs, 2020; García-Gutierrez et al., 2017; Nicolaou & Sevilla-Pavón, 2016; O'Neill, 2007; Schenker, 2012; Vurdien, 2014) viser deltakerne eksplisitte tegn på nysgjerrighet ovenfor de interkulturelle partnerne. I studien til Vurdien (2014) skriver deltakerne at de utviklet nysgjerrighet gjennom oppgavene de utførte i den virtuelle utvekslingen. Deltakerne i studien til O'Neill (2007) sier de er blitt mer interessert i å lære om andre kulturer i hele verden etter den virtuelle utvekslingen. I studien til Fuchs (2020) spør deltakerne flere oppfølgingsspørsmål til hverandre for hvert tema. Åpenhet og nysgjerrighet innebærer ifølge Deardorff (2015) også en vilje til å gå utenfor komfortsonen. Noe en annen av studentene i studien til Schenker (2012) viser ved å utfordre egne oppfatninger og perspektiv ved å spørre om hvordan den interkulturelle partneren oppfatter amerikanere. Det samme gjør en av studentene i Fuchs (2020) sin studie når hun spør sine interkulturelle partnere om det hun har hørt om USA stemmer med virkeligheten.

4.1.2 Kunnskap og forståelse (Knowledge and comprehension)

En av byggesteinene i Deardorff (2006) sin pyramidemodell er kunnskap om egen og andres kultur. Byram (1997) skriver at kunnskapen kan deles i to kategorier; kunnskap om egen og motpartens kultur, samt kunnskap om samhandling mellom individer og kommunikasjon på samfunnsnivå innenfor den aktuelle kulturen. Det er dette som utdypes i de neste avsnittene.

4.1.2.1 Kulturell selvbevissthet – bevissthet på egen kultur

Deardorff (2015) skriver at kulturell selvbevissthet handler om å være bevisst på hvordan kulturen har påvirket ens egen identitet og verdenssyn. Byram (1997) skriver at noen karakteristiske kulturelle trekk er bevisste og angir tydelige og eksplisitte skiller mellom egen og andres kultur. Mens andre er mer ubevisste og selvfølgelige, men at de i større grad kan påvirke interkulturelle møter, nettopp fordi de er ubevisste og dermed ikke analysert. Det at deltakerne viser en bevissthet rundt egen kultur kommer frem i 4 av studiene. Et eksempel på dette er i studien til Liaw og Bunn-Le Master (2010) der de taiwanske deltakerne forsøker å være mer direkte i sin kommunikasjon med deltakerne fra USA. Det kan tyde på at de er bevisst på sin egen kultur som gjerne blir oppfattet som høflig og reservert. Utdrag fra Schenker (2012) sin studie viser i større grad en bevissthet om egen kultur, eget system og holdninger innad i eget land gjennom utvekslingen. De amerikanske deltakerne i O'Neill (2007) sin studie blir også

mer bevisst på egen kultur og at det var forskjeller mellom dem, når deltakerne fra Korea delte informasjon med dem. Nicolaou og Sevilla-Pavón (2016) beskriver at den virtuelle utvekslingen ga deltakerne tilgang til ulike perspektiver, noe som gjorde de mer bevisste på egen kultur også.

4.1.2.2 Dyp forståelse for og kunnskap om kultur

Dyp forståelse for og kompetanse om kultur, handler ifølge Deardorff (2011, s. 68) om å ha kunnskap om andre kulturer slik at man kan se verden fra deres perspektiv. Noe som forutsetter en kunnskap som går forbi de overflatiske temaene som for eksempel mat, tradisjoner og dagligdagse gjøremål. Byram (1997) skriver at kunnskap om andre land og kulturer er lært i konteksten av sitt eget land og de sosiale båndene en har. Denne kunnskapen kan være ladet med fordommer og stereotyper. Slik Mason (2016) beskriver i en virtuell utveksling mellom deltakere fra USA og Tunis, hvor det konfliktfylte forholdet mellom arabiske land og USA har bidratt til at de to gruppene hadde et karikert bilde av hverandre. Kunnskapen de ervervet gjennom diskusjoner i de digitale møtene resulterte i at for noen av deltakerne ble stereotyper tilbakevist i løpet av den virtuelle utvekslingen. Også i studien til Crawford og Meiring (2018) ser deltakerne i ettertid hvor stereotyp de hadde sett på Sør-Afrika. Deltakerne tilegnet seg altså en dypere forståelse og kunnskap om den interkulturelle partneren, noe som også er tilfellet i 6 av de andre studiene (Crawford & Meiring, 2018; García-Gutierrez et al., 2017; Ko et al., 2015; Liaw & Bunn-Le Master, 2010; Mason, 2016; O'Neill, 2007). I studien til Vurdien (2014) skriver forfatteren at de spanske deltakerne lærte mye av å reflektere over informasjonen de mottok, mens deltakerne fra Mauritius ikke forstod konseptet med refleksjon og dermed ikke klarte å få tilsvarende dyp kunnskap om det spanske samfunnet. De synes allikevel det var informativt, og begge parter fikk innsikt i temaer som utdanning, tradisjoner, livsstil, hobbyer, mat, religion og musikk i de to kulturene. I studien til O'Neill (2007) deler deltakerne nok informasjon til at de klarer å sammenligne de to ulike kulturene. I studien til Liaw og Bunn-Le Master (2010) utveksler deltakerne informasjon gjennom diskusjon av ulike temaer som er like aktuelle i begge kulturer. Selv om den begynner med overflatisk kunnskap, utveksler etter hvert deltakerne erfaringer, meninger og hvordan deres kultur påvirker livene deres i ulike sammenhenger. De forteller også historier som viser at kulturen de kommer fra ikke er ensartet. Deltakerne i studien til Ko et al. (2015) forteller at de lærte om flere aspekter ved hverandres kultur, alt fra utdanningssystem og hverdagsliv, til familie, mattradisjoner og fritidsaktiviteter. García-Gutierrez et al. (2017) beskriver hvordan deltakerne har hatt gode samtaler hvor de har utvekslet informasjon om samfunnene de lever i, skolesystemet og holdninger til elever i de to kulturene. I Fuchs (2020) sin studie utveksler deltakerne kunnskap om studiehverdagen, hobbyer og arbeidserfaring, noe som kan minne mer om den overflatiske kunnskapen Deardorff (2011, s. 68) refererer til. Deltakerne i studien til Nicolaou og Sevilla-Pavón (2016) utvekslet meninger, perspektiv og kulturell informasjon, men det er ingen

informasjon som sier noe dette resulterte i en dypere kunnskap eller forståelse for den andre kulturen.

4.1.2.3 Kulturspesifikk informasjon

Kulturspesifikk informasjon skriver Byram (1997, s. 35-37) er informasjon som trengs for å forstå en artefakt, handlemåte, skikk eller tekst som er kulturelt betinget og dens betydning i den aktuelle kulturelle konteksten. Byram (1997) bruker eksempel som å tolke tekster, hvor teksten kan ha en annen forståelse eller betydning avhengig av hvilke kulturelle rammer man token det ut ifra, slik at den kulturspesifikke informasjonen er essensiell for å forstå teksten. Utveksling av kulturspesifikk informasjon forekommer i 4 av studiene (García-Gutierrez et al., 2017; Hobbs et al., 2018; Ko et al., 2015; van der Zwaard & Bannink, 2018). Som for eksempel de spanske deltakerne i studien til García-Gutierrez et al. (2017) som fikk vite at fysisk avstraffelse var allment akseptert i Benin, samt at barn med adferdsvansker ikke fikk noen ekstra støtte men ble sett på som «litt gærne». Eller da deltakerne i Hobbs et al. (2018) sin studie som så tydelig hvor viktig det å inneha kulturspesifikk informasjon kan være i å tolke og forstå propaganda. De tyske og amerikanske deltakerne kunne tillegge kontekst til propagandaen, som ikke den andre parten kjente til. van der Zwaard og Bannink (2018) beskriver hvordan deltakerne forklarer vitser som er kulturelt situert og som mottakerne ikke forstår uten å legge til kontekst. De amerikanske studentene i studien til Ko et al. (2015) lærte om hvordan koreanere har fokus på å ikke fornærme andre mennesker.

4.1.2.4 Sosiolingvistisk kunnskap

Sosiolingvistisk kompetanse er å være bevisst språk og språkets betydning i konteksten til samfunnet det tilhører Deardorff (2006, s. 10). Som Byram (1997) skriver så er det kunnskap om at språk kan implisitte betydninger, som ikke er tilgjengelige for den som ikke kjenner språket eller kulturen. Jeg fant ingen eksempler på at informasjon om dette ble utvekslet i de analyserte tekstene, heller ikke at det er oppstått misforståelser på grunn av slike skulte betydninger.

4.1.3 Ferdigheter (Skills)

I følge Byram (1997, s. 36-38) er det ikke nok å inneha kunnskap og forståelse om ens egen og andres kultur for å inneha interkulturell kompetanse, det er også nødvendig å kunne anvende kunnskapen i møte med andre kulturelle kontekster.

4.1.3.1 Lytte, observere og tolke

Deardorff (2015, s. 142) skriver at ferdighet i å innhente og tolke informasjon er en nødvendig komponent i interkulturell kompetanse. Det kan sammenlignes med den ferdigheten som Byram

(1997, s. 37-38) kaller «skill of discovery», en ferdighet som er sammensatt av flere komponenter fra Deardorff (2006, s. 254) sin modell. I dette tilfellet bruker jeg det han beskriver han som ferdighet til å forsterke og raffinere kunnskap om andre kulturer, spesielt der hvor man har lite eller manglende kunnskap fra før. I alle artiklene har deltakerne lite eller ingen kunnskap om den andre kulturen fra tidligere, og i noen tilfeller var informasjonen preget av fordommer og stereotyper (Crawford & Meiring, 2018; Mason, 2016; Turula & Raith, 2015). Det vil si at det meste av informasjonen deltakerne i studien tok til seg og kunne anvende i sammenligning av kulturene, var den de fikk i møte med sine interkulturelle partnere. Det tyder på at en stor del av deltakerne behersker denne kompetansen i stor grad. Blant annet viser deltakerne i studien til Hobbs et al. (2018) ferdighet i å lytte, observere og tolke budskap innenfor en annen kulturell ramme når de diskuterer propaganda med kulturspesifikt innhold. Deltakerne i studien til García-Gutierrez et al. (2017) trakk frem aktiv lytting og tilbakemeldinger som gjorde at samtalene fløt godt, til tross for at deltakerne fra Benin var språklig svakere i spansk. Mulige unntak kan være blant deltakerne i fra studien til Mason (2016) som ser ut til å være mer opptatt av å formidle sitt eget perspektiv enn å lytte til den andre parten, samt i studien til Turula og Raith (2015) hvor ikke engang lærerne klarer å kommunisere så de forstår hverandre.

4.1.3.2 *Analysere, evaluere og relatere*

Den andre komponenten av ferdigheter i Deardorff (2006, s. 254) sin pyramidemodell er å analysere, evaluere og relatere. Byram (1997) beskriver det som å analysere informasjon fra både fra egen og den andre kulturen, og deretter se potensielle sammenhenger, likhetstrekk og forskjeller. Vi kommer tilbake til det Byram (1997, s. 37-38) kaller «skill of discovery» som han også beskriver som ferdighet til å ta i bruk eksisterende kunnskap for å forstå «noe» som er situert i en annen kulturell kontekst, hvor «noe» kan være artefakt, handling, informasjon eller person. I 8 av studiene (Fuchs, 2020; García-Gutierrez et al., 2017; Ko et al., 2015; Liaw & Bunn-Le Master, 2010; Nicolaou & Sevilla-Pavón, 2016; O'Neill, 2007; Schenker, 2012; Vurdien, 2014) viser deltakerne at de klarer å sammenligne sin egen kultur og motpartens ut ifra det kunnskapsgrunnlaget de har, samt finne likheter og ulikheter. Noe som kan tyde på ferdighet i å analysere, evaluere og relatere. Deltakerne i studien til Crawford og Meiring (2018) ser likheter med hensyn på klima- og miljøutfordringene som hver av landene står ovenfor, og ser at det er globale utfordringer. De finner også ut at deltakerne fra det andre landet er mer likere enn hva de hadde trodd i utgangspunktet. Deltakerne i studien til van der Zwaard og Bannink (2018) hadde en mulighet til å vise en slik ferdighet i tillegg til ferdighet i å lytte, evaluere og tolke, når partneren fortalte en kulturelt situert vits. Men istedenfor å utforske hvilke kulturspesifikke elementer som gjorde at vitsen skulle være morsom, valgte flere istedenfor å skjule at de ikke skjønnte poenget i vitsen. Deltakerne fant allikevel likhet mellom typen kulturelt situerte vitser

hvor poengene ikke er tydelige uten kulturspesifikk kunnskap, eller nødvendigvis spesielt morsomme. Byram (1997, s. 34-35) skriver at tolkning er verdi-ladet, og hvor viktig det er i interkulturell kommunikasjon å suspendere ens egen forutinntatthet. Vi ser eksempel på hvordan fordommene påvirket studenten i studien til Mason (2016), som tolker det hun leser fra sine interkulturelle partnere først ut i fra sine forutinntatte meninger, deretter med sine nyervervede kunnskaper som følge av den virtuelle utvekslingen.

4.1.4 Intern utvikling (Internal Outcome)

De foregående delene av Deardorff (2006) sin modell er grunnlaget den interne utviklingen. Det er den prosessen som foregår internt i personen som et resultat av tilegning av holdningene, kunnskapen og ferdighetene som er nødvendig for en interkulturell kompetanse (Deardorff, 2015, s. 142). Intern utvikling er beskrevet av Deardorff (2006) som internalisering av kunnskapen og ferdighetene som er utviklet. Hun poengterer videre at hvis den interne utviklingen er tilstede, så vil personen kunne innta andres perspektiv og kommunisere på en måte som gjør at den andre parten føler seg ivaretatt (Deardorff, 2015, s. 142). Dette skal jeg ta for meg nærmere i de følgende avsnittene.

4.1.4.1 Tilpasningsevne (adaptability)

Deardorff (2006) skriver at tilpasningsevne er å kunne tilpasse seg til et nytt kulturelt miljø og klare å forholde seg til andre måter og skikker for å kommunisere. Dette evnen til å takle nye miljøer er sannsynligvis en konsekvens at modellen er tiltenkt mobilitetsprogrammer med fysiske utvekslinger. Samtidig er evne til å tilpasse seg et nytt virtuelt og interkulturelt miljø noe som er viktig i virtuell utveksling også. Målet i denne oppgaven er å vurdere hvilken interkulturell kompetanse deltakerne utvikler, så tilpasning til det virtuelle miljøet faller utenfor oppgavens fokus. Siden begge sider i disse utvekslingene må tilpasse seg et nytt miljø er det vanskelig å vurdere i hvilken grad begge parter eller bare den ene har tilpasset seg kommunikasjonsformen til den andre. Jeg har derfor ikke funnet gode eksempler på denne kompetansen i den gjennom søkte litteraturen.

4.1.4.2 Fleksibilitet

Fleksibilitet blir av Deardorff (2006) beskrevet som evne til å tilpasse sin egen måte å kommunisere med andre på. Det at deltakerne viser fleksibilitet med hensyn på kommunikasjon med de interkulturelle partnerne kommer frem i 4 av studiene. I studien til O'Neill (2007), utvikler deltakerne en spesiell kommunikasjonsform på grunn av koreanske eleveres litt dårligere engelskkunnskaper, kombinert med at elevene fra USA heller ikke var like stødige i eget språk ennå. De fant en strategi for å forstå hva den andre forsøkte å skrive ved å lese hele

teksten og forstå ut fra kontekst. I studien til Liaw og Bunn-Le Master (2010) begynner deltakerne med en høflig og formell måte å kommunisere til hverandre på. Men etter hvert som de blir mer kjent endrer de til en mer personlig og vennlig tone. De taiwanske deltakerne forsøkte å tilpasse seg til sine vestlige partnere ved å forsøke å være mer direkte. Deltakerne i studien til Ko et al. (2015) forklarer at de forenkler språket og deler opp teksten for at motparten lettere skal forstå. En av studentene i studien til Fuchs (2020) skifter over til morsmålet til sin partner og viser dermed fleksibilitet i kommunikasjonen.

4.1.4.3 Etnorelativt perspektiv

I følge Deardorff (2015, s. 144) var etnorelativt perspektiv det eneste området som hadde full tilslutning fra de interkulturelle ekspertene i studien fra (2006), spesifisert som det å kunne forstå og kunne se fra andre sitt perspektiv. Byram (1997) skriver at for å kunne innta en etnorelativ holdning, må ha et bevisst forhold til hvordan kunnskap om egen og andres kultur er avhengig av konteksten den er lært i, hvilket perspektiv en har og hvordan andre vil oppfatte samme kunnskap og en selv i en interkulturell sammenheng. Det at deltakerne viser tendenser til et mer etnorelativt perspektiv kommer frem i 4 av studiene. García-Gutierrez et al. (2017) skriver at deltakerne utvekslet ulike perspektiv, og på den måten fikk en bedre forståelse for den andre partene. Deltakerne i studien deres tok også bevisst avstand fra fordommer for å innby til interkulturell dialog. Byram (1997, s. 34) skriver at fordommer og stereotyper er noe som kan hindre gjensidig forståelse, men at en åpen og nysgjerrig holdning kan bidra til å motvirke denne effekten. Crawford og Meiring (2018) viser til to eksempler hvor deltakerne skriver at de i ettertid har forstått hvor stereotyp de så på Sør-Afrika før den virtuelle utvekslingen. I studien til Mason (2016) er det eksempel hvor en av deltakerne fra Tunis i utgangspunktet hadde sett på svarene på spørreundersøkelse fra de amerikanske deltagerne som bekræftelse på at de var ignoranter, rasistiske og arrogante. Da hun etter den virtuelle utvekslingen leste de samme svarene, så hun de i et annet lys og lot merke til at ikke alle var like. Eksemplene viser hvordan deltakerne blir mer åpne for andre kulturer, får en dypere forståelse for den andre kulturen og ved å analysere og relatere seg til den andre parten også utvikler et mer etnorelativt perspektiv. I artikkelen til Ko et al. (2015) ser vi en virtuell utveksling hvor studentene fra USA beskrives som monokulturelle med en homogen, kaukasisk, landlig bakgrunn. Etter den virtuelle utvekslingen uttrykker flere av studentene hvor glade de er i USA, fordi de anser det som bedre enn å bo i Korea. På den ene siden kan man si at de utviklet ferdighet og kunnskap nok til å kunne sammenligne kulturene, men samtidig viser de en etnosentrisk holdning etter den virtuelle utvekslingen. Begge partene i studien til Schenker (2012) viste et etnorelativt perspektiv ved at de delvis klarte å sette seg inn i hvordan partneren så på ulike hendelser i historien og nyere tid.

4.1.4.4 Empati

Empati er ifølge Deardorff (2015, s. 144) viktig både for å kunne sette seg inn i andres perspektiv, og for å respondere slik at den interkulturelle partneren føler seg respektert og verdsatt. I Byram (1997) sitt rammeverk er empati en del av holdningene og ferdighetene som han kaller «discovery», men fremholder en annen betydning av empati enn det Deardorff peker på. Jeg har valgt å tolke empati som en intern kvalitet hos mennesker, og mener det er mer riktig å behandle det innunder intern utvikling. Det ser ut til at deltakerne i 4 av studiene viser empati i møte med sine interkulturelle partnere. De amerikanske studentene i Mason (2016) sin studie viste tydelig og eksplisitt sin empati med sine tunisiske partnere i forbindelse med et terrorangrep i landet. Samtidig kan man kanskje si at deres manglende respons på forespørslene fra de tunisiske partnerne viser manglende empati. I studien til O'Neill (2007) viser de amerikanske deltakerne empati ovenfor sine koreanske partnere med hensyn på at noen kunne finne på å tulle med hovedstaden i Korea, Seoul. Og reflekterer over hvordan de ville følt det hadde noen tullet med deres hovedstad. De amerikanske deltakerne i studien til Schenker (2012) viser empati med hensyn på hvordan enkelte temaer som nazismen i Tyskland, kan være et betent tema for de tyske deltakerne. Og de tyske deltakerne later til å utvise samme empati med hensyn på hvordan amerikanere kan oppfatte kritikk av amerikansk utenrikspolitikk, ved å både trå forsiktig i samtalen og verifisere om partneren ikke ble fornærmet. Studentene i studien til Ko et al. (2015) viser empati med sine interkulturelle partnere ved å tilpasse kommunikasjonen til deres språkkunnskap og være tålmodige i påvente av svar.

4.1.5 Eksternt mål (External Outcome)

Eksternt mål definerer Deardorff (2006) til å oppføre seg oppføre seg og kommunisere på en slik måte at man til en viss grad oppnår sine mål i det interkulturelle partnerskapet. Deardorff (2015, s. 142) oppsummerer det som det eksterne uttrykket for summen av de holdningene, kunnskapen og ferdighetene personen har tilegnet seg i kombinasjon med den interne utviklingen, idet personen involverer seg i et interkulturelt møte.

Deltakerne i O'Neill (2007) sin studie ser ut til å ha gjennomgått alle deler av prosessmodellen for interkulturell kompetanse (Deardorff, 2006). De viser en åpen og nysgjerrig holdning slik som både Deardorff og Byram (1997) mener er en forutsetning for en konstruktiv interkulturell dialog. Byram (1997) skriver at for å kunne finne likheter og ulikheter mellom ulike kulturer må personen inneha kompetanse i den andre kulturen og et bevisst forhold til sin egen. Siden deltakerne visste lite om Korea fra tidligere viser de at de innehar kompetanse i å lytte til motparten og tolke informasjonen når de analyserer de to kulturene opp mot hverandre. Deltakerne viser også utvikling av indre kvaliteter som tilpasningsevne, fleksibilitet i kommunikasjonen og empati med de interkulturelle partnerne som beskrevet tidligere i

diskusjonen under punkt 4.2. Også i 6 av de andre studiene (Fuchs, 2020; García-Gutierrez et al., 2017; Hobbs et al., 2018; Ko et al., 2015; Liaw & Bunn-Le Master, 2010; van der Zwaard & Bannink, 2018) viser deltakerne de eksterne målene for interkulturell kompetanse ved at de klarer å kommunisere med sine interkulturelle partnere og fullføre den virtuelle utvekslingen, samt sine oppgaver i tilknytning til denne.

Med utgangspunkt i prosessmodellen skriver Deardorff (2006, s. 257) at det er mulig å gå rett til det å utvise det eksterne uttrykket som er å kommunisere og oppføre seg korrekt og tilfredsstillende i interkulturelle sammenhenger for på den måten å nå sine mål, uten å ha gjennomgått de andre prosessene. Men ved å unngå de andre trinnene vil ikke personen oppnå det referanse og perspektivskiftet som er nødvendig for å utvikle interkulturell kompetanse. Ko et al. (2015) skriver at majoriteten av deltakerne i studien deres viste denne tendensen ved å klare å kommunisere og utføre oppgavene de skulle, uten å vise indre utvikling som etnorelativt perspektiv. Det ser vi i det deltakerne ikke klarer å se det koreanske samfunnet fra annet enn sitt eget perspektiv, og dermed forsterker sin egen oppfatning av det amerikanske samfunnet som uovertruffent.

Byram (1997) spesifiserer også at personen må inneha kompetanse i å håndtere dysfunksjon i kommunikasjonen. I 5 av studiene (Lee, 2009; Mason, 2016; Nicolaou & Sevilla-Pavón, 2016; Schenker, 2012) er det eksplisitt uttrykt at bare deler av deltakerne klarer å opprettholde kommunikasjonen eller svare på alle oppgavene i forbindelse med virtuelle utvekslingen. I studien til Schenker (2012) klarer de fleste deltakerne å opprettholde kommunikasjonen gjennom hele den virtuelle utvekslingen, men beskriver også to av dyadene hvor det utvikler seg konflikter som ikke deltakerne klarer å løse og dermed ikke viser de eksterne målene for interkulturell kommunikasjon. Det er uklart om disse dyadene viste kompetanse i de andre områdene av modellen til Deardorff (2006). Byram (1997, s. 34) skriver også at fordommer er en faktor som kan gjøre hindre gjensidig forståelse. I studien til Mason (2016) er fordommene på begge sider i den virtuelle utvekslingen noe som ser ut til å påvirke deltakernes involvering ved at deltakerne er mer opptatt av å formidle sin egen kultur til motparten enn å vise ferdigheter i å lytte og relatere seg til motparten, samt manglende og trege svar (Mason, 2016). Det var også utfordringer med motivasjon i studien til Crawford og Meiring (2018) hvor det i en av gruppene kun var en av de sørafrikanske studentene som postet innlegg jevnlig. I de andre studiene er de oppgitte årsakene til at bare deler av deltakerne klarer å opprettholde kommunikasjonen lavt engasjement (Nicolaou & Sevilla-Pavón, 2016), mangel på internetttilgang (Vurdien, 2014) samt for mange oppgaver og for liten tid (Lee, 2009; Vurdien, 2014).

I studien til Turula og Raith (2015) er det kun en gruppe av deltakere klarer å holde kommunikasjonen gående, og gjennomføre alle oppgaver i den virtuelle utvekslingen som

planlagt. Her strander kommunikasjonen for de fleste etter oppgave 2. Til tross for at alle deltakerne begynte prosjektet med en åpen og nysgjerrig holdning. Årsaken var ifølge forfatterne mangel på forståelse for oppgaven på tysk side, og organiseringen av de internasjonale teamene på polsk side. Resultatet er at deltakerne istedenfor å tilegne seg interkulturell kompetanse, ender opp med forsterkede stereotyper av hverandre.

4.2 OPPSUMMERING KAPITTEL 4

I dette kapitlet har jeg presentert og diskutert studiene som er analysert og hvilke kategorier av interkulturell kompetanse med hensyn på kategoriene i rammeverket til (Deardorff, 2006), og de utfyllende beskrivelsene til Deardorff (2015) og (Byram, 1997), de ulike artiklene tyder på at deltagerne innehar. Neste kapittel oppsummerer diskusjonen og retter fokuset mot videre forskning på området.

5 OPPSUMMERING OG VIDERE FORSKNING

I forrige kapittel diskuterte jeg funnene fra litteraturen opp mot Deardorff (2006) sine modeller og Byram (1997) sitt rammeverk for interkulturell kompetanse, for å se i hvilke av kategoriene i Deardorff sin modell deltakerne i de utvalgte studiene viste kompetanse. Nå skal jeg oppsummere diskusjonen og svare på problemstillingen. Deretter ser jeg på begrensninger i denne oppgaven og implikasjoner for videre forskning.

Problemstillingen var: «I hvilke deler av Deardorff sin modell for interkulturell kompetanse viser deltakere i virtuelle utvekslinger mellom skoleklasser i ulike land organisert av utdanningsinstitusjoner, utvikling av kompetanse?»

For å svare på problemstillingen har jeg undersøkt 14 studier hvor deltakerne er skoleelever og hvor den digitale utvekslingen er organisert av lærer eller utdanningsinstitusjonen de studerer ved. Jeg tok i bruk modellene for interkulturell kompetanse, som Deardorff (2006) utviklet i forbindelse med en studie av begrepet interkulturell kompetanse blant 22 av verden eksperter på området, og rammeverket for interkulturell kompetanse som Byram (1997) lanserte, for å analysere de utvalgte studiene. Teorien brukte jeg for å se etter kjennetegn på de ulike delene av modellen for interkulturell kompetanse. Gjennom denne prosessen fant jeg at i 12 av studiene var det deltakerne som viste tegn på holdningene som trengs for å komme i gang med en interkulturell dialog. Av disse var det 6 studier hvor deltakere viste tegn på respekt, i 12 av studiene viste de tegn åpenhet og i 6 viste de tegn på nysgjerrighet for oppdagelse. Av disse var det i 3 av studiene deltakere som viste tegn på alle tre holdningene. Innen kategorien kunnskap og forståelse viste deltakerne i 11 av studiene kunnskap innenfor minst ett av punktene. I 4 av studiene viste deltakerne tegn på kulturell selvbevissthet, i 8 av studiene tilegnet deltakerne seg dyp forståelse og kunnskap om kultur og 4 av studiene viser tegn på utveksling av kulturspesifikk informasjon. Men jeg klarte ikke å finne tegn på sosiolingvistisk kunnskap i noen av studiene. I alle studiene viste deltakerne en eller fler av ferdighetene som trengs for å anvende kunnskapen til å opprette og opprettholde interkulturell kommunikasjon. Alle viste ferdigheter i å lytte, observere og tolke, mens 8 viste ferdighetene analysere, evaluere og relatere. Deltakerne i 8 av studiene viste minst en form for indre utvikling, men jeg fant ingen tydelige tegn på tilpasningsevne i betydningen tilpasning til et interkulturelt miljø. I 4 av studiene viste deltakerne tegn på fleksibilitet i kommunikasjonen, i 4 andre studier viste de tegn på etnorelativt perspektiv og det var også noen som viste empatiske trekk i 4 av de analyserte studiene. I 7 av studiene viser deltakerne tegn på eksterne mål gjennom å følge utviklingstrinnene i Deardorff (2006) sin prosessmodell. Men i en av studiene viser de de

eksterne målene, uten at det ser ut til at de har utviklet de nødvendige ferdighetene, forståelsen og indre kvalitetene i modellen.

Målet med denne oppgaven var å finne ut i hvilke av kategoriene i Deardorff (2006) sine modeller for interkulturell kompetanse, deltakere i interkulturelle, virtuelle utvekslinger potensielt kan utvikle kompetanse. Denne gjennomgangen av tidligere studier kan peke i retning av at det er potensiale for å utvikle kompetanse i nesten alle kategoriene gjennom en slik virtuell utveksling. Samtidig som det er store variasjoner både blant deltakerne i samme studie og de ulike studiene.

5.1 VIDERE FORSKNING

Det ser ut til å kunne være potensiale for å utvikle interkulturell kompetanse i grunnskole også. Men selv om det kan se ut som det er mulig å legge til rette for utvikling av interkulturell kompetanse ved å igangsette virtuelle utvekslinger mellom grupper i ulike utdanningsinstitusjoner og land, er det samtidig ikke er noen garanti for at det vil være vellykket. Det er også verdt å legge merke til at datamaterialet som er tilgjengelig i studiene er begrenset, og antall artikler som er analysert få. Det er derfor ikke mulig å trekke noen andre konklusjoner enn at det er potensielt mulig. Videre forskning på virtuelle utvekslinger og interkulturell kompetanse kan gi svar på om det er mulig å gjenskape noe lignende resultater over tid.

Hva som er grunnen til at noen utvikler kompetanse og andre ikke, har vært utenfor denne oppgavens fokus da det avhenger av mange faktorer og variabler som er alt for omfattende til at jeg kan behandle det i denne oppgaven. Det vil også kreve et bedre forskningsmateriale enn det jeg har hatt tilgang på gjennom disse studiene, men det kan være et tema for videre forskning. Siden interkulturell kompetanse ser ut til å utvikles gjennom sosial interaksjon kan en mulig vinkling være å sette utvikling av interkulturell kompetanse i sammenheng med ekspansiv læringsteori.

5.2 BEGRENSNINGER OG SVAKHETER

En svakhet i denne fremstillingen er at jeg ikke har tilgang til råmaterialet fra utvekslingene. Det ville bidratt til å kunne analysere kompetansen deltakerne viste i begynnelsen av den virtuelle utvekslingen og sett det opp mot kompetansen de viste helt til slutt. Det ville også bidratt til å se på om det var store forskjeller mellom og internt i gruppen på kompetansen de viste.

En annen svakhet i denne oppgaven er at materialet innenfor det spesifikke området jeg skulle se på både er lite i omfang, og at de publiserte studiene er inneholder begrenset informasjon, og

at informasjonen allerede er tolket. Studiene viser heller ikke om eksempler og utdrag beskriver flertallet, et mindretall eller alle deltakerne.

Det er også en svakhet at jeg har jobbet alene med alle tolkningene og vurderingene. Ved å jobbe sammen flere personer vil tolkninger og vurderinger bli kalibret i fellesskapet, noe som ville bidratt til troverdigheten til oppgaven.

6 LITTERATURLISTE

- Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (2009). *Reflexive methodology : new vistas for qualitative research* (2nd ed. utg.). London: Sage.
- Baroni, A., Dooly, M., García, P. G., Guth, S., Hauck, M., Helm, F., ... Research, p. n. (2019). *Evaluating the Impact of Virtual Exchange on Initial Teacher Education: A European Policy Experiment* (978-2-490-05733-7). Research-publishing.net. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED593741&site=ehost-live>
- Berge, J. (2020, 16.06.20). Vil ha hjemmekontor for flere tusen offentlig ansatte - men møter motstand. *Nettavisen*. Hentet fra <https://www.nettavisen.no/>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon ;, Philadelphia: Multilingual Matters.
- Castro, P. & Derivry-Plard, M. (2016). Multifaceted Dimensions of Telecollaboration through English as a Lingua Franca (ELF): Paris-Valladolid Intercultural Telecollaboration Project. I: Research-publishing.net. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED571358&site=ehost-live>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. R. B. (2018). *Research methods in education* (8th ed. utg.). New York: Routledge.
- Crawford, E. & Meiring, L. (2018). Intercultural Technology-Based Collaboration: Engaging U.S. and South African Preservice Teachers in Virtual Research Teams to Generate Solutions to Local Environmental Issues. *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 11(3), 1-17. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=134832054&site=ehost-live>
- <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7203236/pdf/PHCFM-12-2171.pdf>
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ805218&site=ehost-live>
- <http://dx.doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Deardorff, D. K. (2011). Assessing Intercultural Competence. *New Directions for Institutional Research*, (149), 65-79. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ925588&site=ehost-live>
- <http://dx.doi.org/10.1002/ir.381>
- Deardorff, D. K. (2015). A 21st Century Imperative: Integrating Intercultural Competence in Tuning. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(1), 137-147. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1209070&site=ehost-live>
- [http://dx.doi.org/10.18543/tjhe-3\(1\)-2015pp137-147](http://dx.doi.org/10.18543/tjhe-3(1)-2015pp137-147)
- Diku. (2020). *Bedre utdanning for en bærekraftig fremtid Strategi 2020— 2024*. Hentet fra <https://diku.no/om-diku/politikk-og-styrende-dokumenter/strategi>
- European Commission. (2013). *European higher education in the world* (COM(2013) 499 final). Brussel: European Commision. Hentet fra <https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2013/EN/1-2013-499-EN-F1-1.Pdf>
- European Union Education Ministers. (2015). *Declaration on Promoting citizenship and the common values of freedom, tolerance and non-discrimination through education*. Hentet

- fra https://ec.europa.eu/assets/eac/education/news/2015/documents/citizenship-education-declaration_en.pdf
- FN. FN's Bærekraftsmål. Hentet fra <https://www.un.org/sustainabledevelopment/blog/2016/01/sdg-advocates-press-release/>
- FN. TRANSFORMING OUR WORLD:
THE 2030 AGENDA FOR
SUSTAINABLE DEVELOPMENT.
- Fuchs, C. (2020). "Soy estudiante de ingles :)" -- A telecollaborative approach to intercultural and ethnographic engagement in a Hong Kong university course. *JALT CALL Journal*, 16(1), 3-27. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=143162714&site=ehost-live>
- García-Gutierrez, J., Ruiz-Corbella, M. & Armentia, A. d. P. (2017). Developing Civic Engagement in Distance Higher Education: A Case Study of Virtual Service-Learning (vSL) Programme in Spain. *Open Praxis*, 9(2), 235-244. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1150505&site=ehost-live>
- Greenhalgh-Spencer, H. & Jerbi, M. (2017). Technography and design–actuality gap-analysis of internet computer technologies-assisted education: Western expectations and global education. *Policy Futures in Education*, 15(3), 275-294. <https://doi.org/10.1177/1478210317712087>
- Gregersen-Hermans, J. & Pusch, M. D. (2012). HOW TO DESIGN AND ASSESS AN INTERCULTURAL LEARNING EXPERIENCE. I K. Berardo, D. K. Deardorff, F. Trompenaars, K. Berardo & M. F. Trompenaars (Red.), *Building Cultural Competence : Innovative Activities and Models* (s. 23-42). Sterling, UNITED STATES: Stylus Publishing, LLC. Hentet fra <http://ebookcentral.proquest.com/lib/hioa/detail.action?docID=986900>
- Hagley, E. & Cotter, M. (2019). Virtual Exchange Supporting Language and Intercultural Development: Students' Perceptions. I: Research-publishing.net. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED600939&site=ehost-live>
- Helm, F. (2018a). *Emerging Identities in Virtual Exchange* Research-publishing.net.
- Helm, F. (2018b). The Long and Winding Road.... *Research-publishing.net*, 1, 41-63. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED592413&site=ehost-live>
- Helm, F., Guth, S. & Farrah, M. (2012). Promoting dialogue or hegemonic practice? Power issues in telecollaboration.(Report). *Language, Learning & Technology*, 16(2), 103.
- Helm, F. & van der Velden, B. (2019). *Erasmus+ Virtual Exchange: 2018 Impact Report*.
- Herrington, T. K. & Tretyakov, Y. P. (2012). Intercultural Communication in the Global Classroom.
- Hobbs, R., Seyferth-Zapf, C. & Grafe, S. (2018). Using Virtual Exchange to Advance Media Literacy Competencies through Analysis of Contemporary Propaganda. *Journal of Media Literacy Education*, 10(2), 152-168. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1198675&site=ehost-live>
- Håkansson, K., Durgunoglu, A. & Baguma, P. (2009). Experiential learning in cyberspace: Using Internet to connect students from different cultures in a course on cross-cultural Psychology. I.
- Ioannidis, A. G., Blanco-Portillo, J., Sandoval, K., Hagelberg, E., Miquel-Poblete, J. F., Moreno-Mayar, J. V., ... Moreno-Estrada, A. (2020). Native American gene flow into Polynesia predating Easter Island settlement. *Nature*, 583(7817), 572-577. <https://doi.org/10.1038/s41586-020-2487-2>

- Jauregi, K., Kuure, L., Bastian, P., Reinhardt, D. & Koivisto, T. (2015). *Cross-Cultural Discussions in a 3D Virtual Environment and Their Affordances for Learners' Motivation and Foreign Language Discussion Skills*. Research-publishing.net. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED564232&site=ehost-live>
- Jauregi, K. & Melchor-Couto, S. (2018). *Successful Telecollaboration Exchanges in Primary and Secondary Education: What Are the Challenges?* Research-publishing.net. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED590644&site=ehost-live>
- Keranen, N. & Bayyurt, Y. (2006). Intercultural Telecollaboration: In-Service EFL Teachers in Mexico and Pre-Service EFL Teachers in Turkey. *TESL-EJ*, 10(3). Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1065007&site=ehost-live>
- Ko, B., Boswell, B. & Yoon, S. (2015). Developing Intercultural Competence through Global Link Experiences in Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(4), 366-380. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1062773&site=ehost-live>
- <http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2013.837441>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen* (Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Larrea Espinar, Á. M. A., Raigón Rodríguez, A. R. & Elena Gómez Parra, M. A. (2012). ICT FOR INTERCULTURAL COMPETENCE DEVELOPMENT. *EL USO DE LAS TIC EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL.*, (40), 115-124. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=70341106&site=ehost-live>
- Lee, L. (2009). Promoting Intercultural Exchanges with Blogs and Podcasting: A Study of Spanish-American Telecollaboration. *Computer Assisted Language Learning*, 22(5), 425-443. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ864950&site=ehost-live>
- <http://www.informaworld.com/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/09588220903345184>
- Leeds-Hurwitz, W. (2013). Intercultural competences: conceptual and operational framework, 44. Hentet fra <http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=219768&set=005899CF3C3131&gp=1&lin=1&ll=1>
- Lenkaitis, C. A., Calo, S. & Venegas Escobar, S. (2019). Exploring the intersection of language and culture via telecollaboration: Utilizing videoconferencing for intercultural competence development. *International Multilingual Research Journal*, 13(2), 102-115. <https://doi.org/10.1080/19313152.2019.1570772>
- Liaw, M.-L. & Bunn-Le Master, S. (2010). Understanding Telecollaboration through an Analysis of Intercultural Discourse. *Computer Assisted Language Learning*, 23(1), 21-40. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ875353&site=ehost-live>
- <http://www.informaworld.com/openurl?genre=article&id=doi:10.1080/09588220903467301>
- Lincoln, Y. S., Lynham, S. A. & Guba, E. G. (2017). Paradigmatic Controversies, Contradictions, and Emerging Confluences, Revisited. I N. K. Lincoln & D. Y. S. (Red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5. utg., s. 108-150). US: SAGE Publications, Inc. Hentet fra <https://bookshelf.vitalsource.com/#/books/9781506365442/>
- Mason, J. (2016). Telecollaboration as a Tool for Building Intercultural and Interreligious Understanding: The Sousse-Villanova Programme. I: Research-publishing.net. Hentet fra

- <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED571368&site=ehost-live>
- Morse, J. (2017). Reframing Rigor in Qualitative Inquiry. I N. K. Lincoln & D. Y. S. (Red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (s. 796-817). US: SAGE Publications, Inc. Hentet fra <https://bookshelf.vitalsource.com/#/books/9781506365442/>
- Nicolaou, A. & Sevilla-Pavón, A. (2016). Exploring Telecollaboration through the Lens of University Students: A Spanish-Cypriot Telecollaborative Exchange. I: *Research-publishing.net*. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED571360&site=ehost-live>
- Nordén, B. (2015). Global Knowledge Formation in the Extended Classroom : Transdisciplinary Network for Global Learning Towards Sustainability. I. NOU 2018:15. (2018). *Kvalifisert, forberedt og motivert - Et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-15/id2621801/>
- O'Dowd, R. (2016). Emerging Trends and New Directions in Telecollaborative Learning. *CALICO Journal*, 33(3), 291-310. <https://doi.org/10.1558/cj.v33i3.30747>
- O'Dowd, R. (2017). Exploring the Impact of Telecollaboration in Initial Teacher Education: The EVALUATE Project. *The EUROCALL Review*, 25(2), 38-41. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1172287&site=ehost-live>
- O'Dowd, R. (2018). From Telecollaboration to Virtual Exchange: State-of-the-Art and the Role of UNICollaboration in Moving Forward. *Research-publishing.net*, 1, 1-23. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED592404&site=ehost-live>
- O'Dowd, R. & Waire, P. (2009). Critical issues in telecollaborative task design. *Computer Assisted Language Learning*, 22(2), 173-188. <https://doi.org/10.1080/09588220902778369>
- O'Neill, E. J. (2007). Implementing International Virtual Elementary Classroom Activities for Public School Students in the U.S. and Korea. *Electronic Journal of e-Learning*, 5(3), 207-218. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=28512535&site=ehost-live>
- O'Dowd, R. (2017). Virtual Exchange and internationalising the classroom. *Training Language and Culture*, 1, 8-24. <https://doi.org/10.29366/2017tlc.1.4.1>
- OECD. (2018). *PREPARING OUR YOUTH FOR AN INCLUSIVE AND SUSTAINABLE WORLD*. Hentet fra <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- Peräkylä, A. & Ruusuvuori, J. (2011). Peräkylä, A., & Ruusuvuori, J. (2011). Analyzing talk and text. In N. Denzin, & Y. Lincoln (Eds.), (Fourth Edition ed., pp. 529-524). London: Sage. I N. K. Lincoln & D. Y. S. (Red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (4. utg., s. 529-524). US: SAGE Publications, Inc. Hentet fra <https://bookshelf.vitalsource.com/#/books/9781483307305/cfi/6/36!/4/2/4@0:0>
- Schenker, T. (2012). Intercultural Competence and Cultural Learning through Telecollaboration. *CALICO Journal*, 29(3), 449-470. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ968797&site=ehost-live>
- <https://calico.org/memberBrowse.php?action=article&id=926>
- Schenker, T. (2013). The Effects of a Virtual Exchange on Students' Interest in Learning About Culture. *Foreign Language Annals*, 46(3), 491-507. <https://doi.org/10.1111/flan.12041>
- Stokke, O. P. B. (2020, 05.06.2020). Åpner for hjemme-kontor også etter korona. *kode24*. Hentet fra <https://www.kode24.no/>

- Suri, H. (2018). Meta-analysis, systematic reviews and research synteses. I L. Cohen, L. Manion & K. R. B. Morrison (Red.), *Research methods in education* (8th ed. utg., s. 427-439). New York: Routledge.
- Turula, A. & Raith, T. (2015). Telecollaboration Insights: Learning from Exchanges That Fail. *The EUROCALL Review*, 23(2), 19-37. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1082628&site=ehost-live>
- van der Zwaard, R. & Bannink, A. (2018). Reversal of Participation Roles in NS-NNS Synchronous Telecollaboration. *CALICO Journal*, 35(2), 162-181. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1179346&site=ehost-live>
<https://journals.equinoxpub.com/index.php/CALICO/article/view/30810>
- Vurdien, R. (2014). Social Networking: Developing Intercultural Competence and Fostering Autonomous Learning. I: Research-publishing.net. Hentet fra <https://login.ezproxy.hioa.no/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED565127&site=ehost-live>
- Ware, P. (2005). "Missed" communication in online communication: tensions in a German-American telecollaboration. *Language, Learning & Technology*, 9(2), 64.
- Ware, P. & Hellmich, E. (2014). Call in the K-12 context: language learning outcomes and opportunities. *CALICO Journal*, 31(2), 140. <https://doi.org/10.11139/cj.31.2.140-157>

VEDLEGG 1 – TABELL FOR ANALYSE AV LITTERATUR

Forfatter	År	utdanningsnivå	kommentar	Har alle parter samme mål for utvekslingen	Type kompetanse utviklet	Requisite Attitudes	Knowledge and Comprehension	Skills	Desired Internal outcome	Desired external outcome
-----------	----	----------------	-----------	--	--------------------------	---------------------	-----------------------------	--------	--------------------------	--------------------------

García- Gutierr ez, Juan	20 17	Universitet	Godt fokus på interkulturell kompetnase Samarbeid nord/syd Utviklet ulike kompetanse ifølge forfatterne Viser til dels dette gjennom uttdrag Utviklet personlige bekjenskaper Beninn synes det å snakke med native speaking som rewarding	Delvis ulike mål Sammenfall ende intensjoner	Lært om ulike utdanningskulturer Utviklet global innbygger og IK dialog kommunikasjonskom petanse teknologisk kompetanse Virker til å kommet seg opp i Deardorffs pyramide Utviklet etnorelativ perspektiv Kommuniserte effektivt og oppnådde sine mål	Viser åpenhet og nysgjerrighet i kommunikasj onen	Lært om ulike utdanningskulturer Utviklet global innbygger og IK dialog kommunikasjonskom petanse Avkrefthing av fordommer	Fant likheter og ulikheter Aktiv lytting og tilbakemedling er som muliggjorde flytende samatler	Utviklet etnorelativ perspektiv	Kommuniserte effektivt og oppnådde sine mål
-----------------------------------	----------	-------------	---	--	--	--	--	--	---------------------------------------	--

O'Neill, Eunhe	2007	5 -6 klasse	Pilotstudie Veldig interessant En del data Grunnskole elevene er positive, både umotiverte og motiverte elever Forbedring i engelskkunnskaper og selvtillit i bruk av engelsk (Korea) Positiv utvikling både for sterke og svake elever	IVECA er sentrert i USA og er en god hjelp for lærere der fordi det er knyttet opp mot læringsmål i USA. For de Koreanske lærerne var dette vanskeliger e	Ser likhetstrekk, lærer om kultur, mat, klær.. Viser åpenhet og interesse for mer informasjon (Utvalgte respondenter) Ser ulikheter mellom kulturene - US students ble mer bevisst på egen kultur også Blir mer interessert i å lære om andre kulturer Fant egen måte å kommunisere på på grunn av språklige utfordringer Viser interne mål som fleksibilitet i kommunikasjon og viser empati Viser eksterne mål som omtanke for mottagerens forståelse av det man skriver	Blir mer interessert i å lære om andre kulturer Ser ulikheter mellom kulturene - US students ble mer bevisst på egen kultur også	Ser likhetstrekk, lærer om kultur, mat, klær.. Viser åpenhet og interesse for mer informasjon (Utvalgte respondenter) Ser ulikheter mellom kulturene - US students ble mer bevisst på egen kultur også	Fant egen måte å kommunisere på på grunn av språklige utfordringer	Viser interne mål som fleksibilitet i kommunikasj on og viser empati	Viser eksterne mål som omtanke for mottagerens forståelse av det man skriver
----------------	------	-------------	--	---	---	---	---	--	---	--

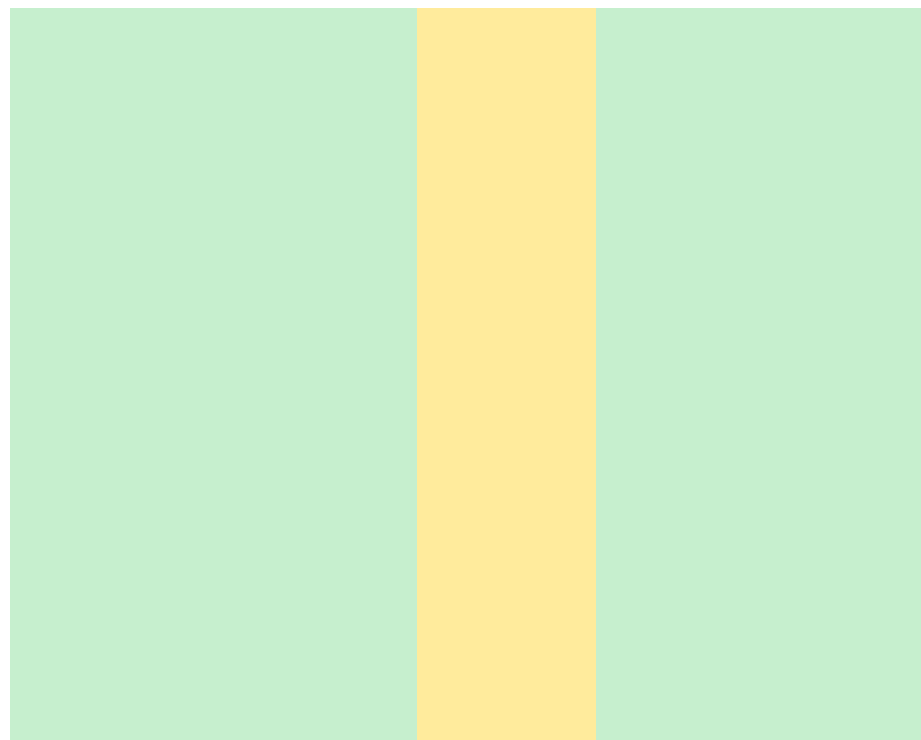
Schenker, Theresa	2012	High School University	students' interest in cultural learning did not change significantly Studentene likte å lære om den andre kulturen Liten studie Kommer med flere forslag til videre studier	usikkert	Ser likheter med hensyn på historie Villig til å utfordre egne oppfatninger og perspektiv Viser åpenhet og nysgjerrighet i kommunikasjonen cultural self-awareness Empati Viser eksterne mål -	Villig til å utfordre egne oppfatninger og perspektiv Viser åpenhet og nysgjerrighet i kommunikasjonen	cultural self-awareness	Ser likheter med hensyn på historie	Empati	Viser eksterne mål
Hobbs, Renee	2018	Universitet	Ikke egentlig noen eksempler på interkulturell kompetanse Viser kompetanse i kritisk tenkning ved utveskling og sammenligning av propagandamateriale i de to landene	ja	Studien omhandler propaganda - det er hovedkompetansen Men studentene viste åpenhet mot de andre studntene Lærte om kulturspesifikk kontekst Viste eksteren utfall Respekterete hverandre Klarte å kommunisere effektiv og utveksle ulike oppfatninger	studentene viste åpenhet mot de andre studntene	Lærte om kulturspesifikk kontekst	Viser kompetanse i å lytte, observere og tolke budskap innenfor en annen kulturell ramme	Respekterete hverandre	Klarte å kommunisere effektiv og utveksle ulike oppfatninger

Var ganske like med hensyn på meninger om propaganda og politiske ståsted

Fuchs, Carolin	20	Høyere utdanning	Virker solid og godt fundamentert Kan være mulig å hente ut mer data	nei	Kunnskap om kultur i USA på ulike emner Refleksjon over egen kommunikasjon (HK) Viser åpenhet og nysgjerrighet i kommunikasjonen	Viser åpenhet og nysgjerrighet i kommunikasjonen	Kunnskap om kultur i USA på ulike emner	Fant likheter og ulikheter på ulike nivåer. Samfunnsmessig, i arbeidslivet Holder flytende kommunikasjonen ved oppfølgingsspørsmål	Refleksjon over egen kommunikasjon (HK)	Viser evne til å holde en kommunikasjon gående for å oppnå sine mål, herunder informasjon om den andre kulturen
----------------	----	------------------	---	-----	--	--	---	---	---	---

Ko, Bomna	20 15	Videreutdanning Lærere	Bedre datamateriale Mer vitenskapelig fremgangsmåte - men gir det bedre forståelse? Uttrykte uvisshet medn positiv holdning til VU Beskrev prosessen som dynamisk og interaktiv Åpenhet og nysgjerrighet var både viktig i prosessen og et resultat av VU Ikke tidligere blitt utsatt fro interkulturell påvirkning - sørøst USA, rural monokulturell En student beskriver at kan undervise med hensyn på likhetstrekkene mellom egne elever og de i andre land	ukjent	Bedre kompetanse om en annen kultur Åpenhet til andre kulturer Ekstern utkomme Adaptivitet i kommunikasjonen Intrent Adapsjon empati	Åpenhet til andre kulturer	Bedre kunnskap om en annen kultur	fant flere likhetstrekk fant kulturelle forskjeller bla; holdninger til eldre og kvinner direkte mot høflig tone skolesystem Ikke dypere diskusjoner om dette med meddeltaker	Adapsjon empati	Adaptivitet i kommunikasjonen
-----------	----------	------------------------	---	--------	---	----------------------------	-----------------------------------	--	-----------------	-------------------------------

Utvikler kunnskap og
forståelse både for
egen og andres kultur
Finner ulikheter og
likheter



Nicola ou, Anna	20 16	Mangel på respons Flest positive opplevelser/tilbakemeldinger Hegative på grunn av manglende respons-aktivitet Utdringer som kan ha bidratt til svikt i kommunikasjon og måloppnåelse: Level mismatch, lite tid-mange oppgaver, ulike forventninger, uliik språkkompetanse, personlig involvering	ja	Språk Ser likhetstrekk	Utviklet åpenhet og nysgjerrighet	Lærte om den andre kulturen - om enn overflatisk Genererer en culturell selvbevissthet	Ser likhetstrekk	Fikk tilgang til ulike synsvinkler og oppfatninger Noen viste ikke empati med hensyn på manglende kommunikasjon	Ikke alle klarer å holde på kommunikasjon - vitner kanskje også om manglende indre utvikling
-----------------------	----------	---	----	---------------------------	---	---	---------------------	--	--

Liaw, Meei-Ling	2010	Universitet	<p>God systematisk oppbygging</p> <p>Finner manglende expansivitet</p> <p>Tyder på behov for fasilitering</p> <p>Kommunikasjon på utforskende nivå -</p> <p>Nyttig opplevelse</p> <p>Positive til videre utveksling</p> <p>Fikk god kontakt og fortsatte med det i ettertid. Etablerte vennskap</p> <p>Taiwn: Følte at de var direkte, men bel oppfattet som høflige og reserverte</p> <p>Var også mer individualistiske enn tidligere antatt</p> <p>USA: Forfatteren mener det vil være bedre med en internasjonal kollaborasjon, isteden for bare to</p>	ja	<p>Viser eksternt ønsket mål ved å oppføre seg appropriatly for å oppfylle målene i utvekslingen</p>	<p>Positive til videre utveksling</p> <p>Fikk god kontakt og fortsatte med det i ettertid.</p> <p>Etablerte vennskap</p>	<p>utvesklet informasjon om ulike skikker og tradisjoner</p>	<p>Finner likheter i noe grad på et personlig nivå</p> <p>Registrerer men, Går ikke inn i disjunsjoner og adresserer ulikheter</p>	<p>Taiwn: Forsøkte å være mer direkte for å tilpasse til vestlig kultur</p>	<p>Viser eksternt ønsket mål ved å oppføre seg appropriatly for å oppfylle målene i utvekslingen</p> <p>Taiwn: Følte at de var direkte, men bel oppfattet som høflige og reserverte</p>
-----------------	------	-------------	--	----	--	--	--	--	---	---

land/kulturer
 Uttrykker at det er en
 bedre måte å lære
 språk på
 All utveksling
 foregikk utenfor
 klasserommet - i egen
 fart,
 Taiwan skrev også en
 en-side rapport ved
 avslutningen av
 semestret
 Ingen fasilitering

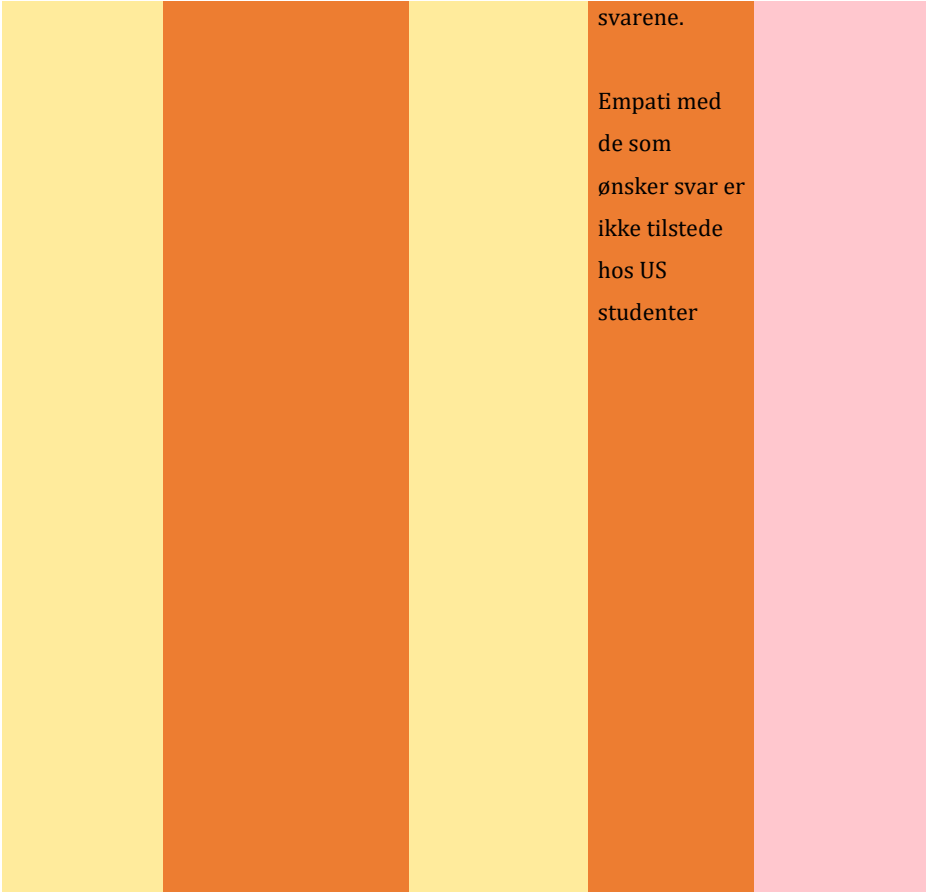
van der Zwaard, Rose	20 18	Universitet	Mer bakgrunnsinformasjon Ikke så mye direkte om interkulturell kompetanse Fokuserer på kommunikasjon mellom ulike parter med ulik forståelse Kan være med på å begrunne hvorfor kommunikasjonen strander i enkelte	Forklarer vitser som er kulturelt situert Overflatisk kulturell kunnskap Ingen diskusjon	Viser åpenhet, men følger ikke opp når noe er uklart	Forklarer vitser som er kulturelt situert Overflatisk kulturell kunnskap Ingen diskusjon	Fant likheter - har samme typde vitser	Viser empati i kommunikasjonen, når det er tydelig at motparten ikke forstår	Viser omtanke for mottagerens forståelse
----------------------	----------	-------------	---	--	--	--	--	--	--

tilfeller
markedly negotiated
for meaning less
frequently during
video calls than
during written chats
Kanskje en løsning på
problemet?

Crawford, Elizabeth	2018	Lærerutdanning - universitet	Godt dokumentert arbeidsoppgave var om miljøvern Realisasjon av eget syn på verden Ufordringer: språk, tilgang på teknologi og motivasjon Frivillig deltakelse Begge grupper ønsket synkron møter for eksempel Skype	Delvis, men tar kurset med ulik bakgrunn	to US studenter endrer perspektiv på SA - ser sine egne perspektiver i et nytt lys	Har i utgangspunkt et et stereotyp syn på hverandres land og kultur Ser ut til å endres for noen underveis	Utveklser informasjon om de to landene	ser sine egne perspektiver i et nytt lys	to US studenter endrer perspektiv på SA -	Viser eksterne kvalitetetr som kommunikasjo n for å oppnå sine mål
---------------------	------	------------------------------	--	--	--	---	--	--	---	--

Vurdien, Ruby	20 14	Lite data og kort artikkel Positivt men problemer som ikke adresseres tilstrekkelig i artikkelen Spanske studenter reflekterer og oppnår bedre forståelse - Mauritsiske var ukjent med konseptet reflektere De som ikke klarte å utføre alle oppgavene oppgav mangel på tid og manglende internetttilgang som årsaker	ja	Rapporterer om økt kunnskap om den andre kulturen som utdannelse, tradisjoner, livsstil, hobbyer, mat, religion og musikk gjennom refleksjon fikk forståelse for kulturelle forskjeller Mest overflatisk kunnskap virker det til - ikke konkluderende Ingen samhandling mellom gruppene	Nysgjerrighet	Rapporterer om økt kunnskap om den andre kulturen som utdannelse, tradisjoner, livsstil, hobbyer, mat, religion og musikk gjennom refleksjon fikk forståelse for kulturelle forskjeller Mest overflatisk kunnskap virker det til - ikke konkluderende	Ser ulikheter og likheter mellom de to landene gjennom refleksjon (Spanske)	Usikkert	kommuniserer slik at de forstår hverandre
---------------	----------	--	----	---	---------------	--	---	----------	---

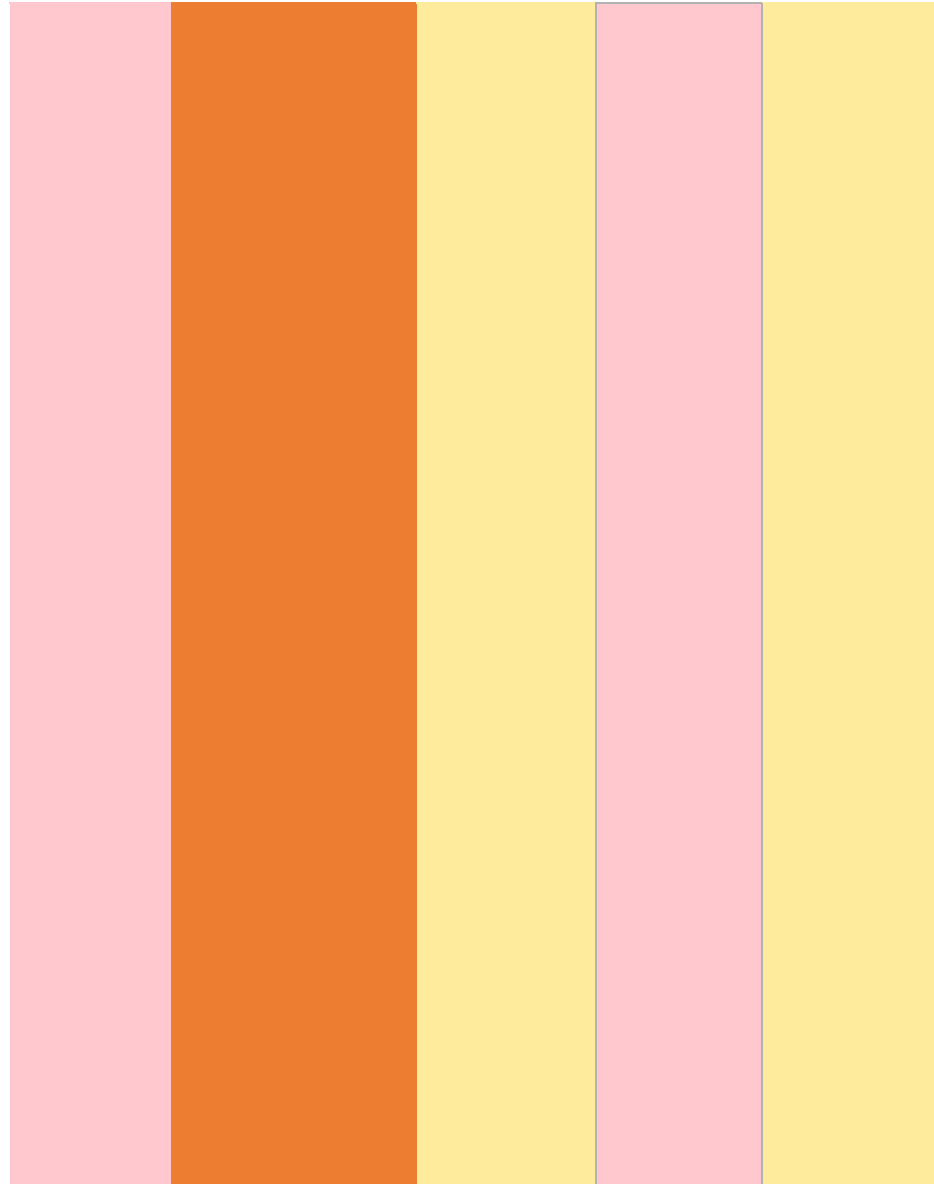
Mason, 20	Universitet	Interesssat prosjekt	ja	Noe negativ	Endrer		Mest forkus på	virker til å	Noe negativt
Jonath 16	Master	Lite data i artikkel		påvirkning av sen	holdning	Noen stereotyper ble	hva de selv	oppnå et noe	utfall med
an		Unngåelsesstrategier i		respons og følelse av	underveis	tilbakevist gjennom	ville formidle,	mer	hensyn på
		vanskelige konfliktfylte		å bli ignorert (Tunis)		VU	mindre	etnorelativt	hvor effektiv
		spørsmål		Noen stereotyper ble	Ikke alle er	Noen stereotyper ble	lyttende til	syn på	kommunikasjo
		Noen stereotyper ble		tilbakevist gjennom	like åpne	forsterket gjennom	andre	hverandre	nner var
		forsterket gjennom		VU		manglende			Kommenterte
		manglende		Positiv holdning		kommunikasjon og		Viser empati i	at ikke alle
		kommunikasjon og		virker til å oppnå et		trege svar		forbindelse	svarte på
		trege svar		noe mer etnorelativt				med	direkte
		Unngår de største		syn på hverandre				terroristangre	spørsmål, men
		konflikttemaene		Unngår de største				p	forsøkte å
		Noe negativ		konflikttemaene					unnvike det,
		påvirkning av sen		En fra Tunis som				En fra Tunis	eller bare si
		respons og følelse av å		uttrykker et endret				som uttrykker	seg enoig -
		bli ignorert (Tunis)		perspektiv - leser				et endret	unnvikelsesstr
				svarene annerledes				perspektiv -	ategi
				enn ved begynnelsen				leser svarene	
				mer åpen holdning, et				annerledes	
				mer etnorelativt syn				enn ved	
				og kompetanse i å				begynnelsen	
				analysere svarene.				mer åpen	
								holdning, et	
								mer	
								etnorelativt	
								syn og	
								kompetanse i	
								å analysere	



Lee, Lina	20 09	Universitet - Lærerutdan- ning	Kommer fremtil andre slutninger enn Ware/O`Dowd 2008 Kan bli litt ukomfotable når man skal uttrykke sine meninger på kontroversielle områder - dette krever en sosialisering først Mer fokus på verktøyene og bruken av disse enn VU Ikke egentlig en virtuell utveksling, da det ikke var noe samarbeid mellom partene. Bare kommenterte på hverandres blogposter	ingen data	Usikker på om den er innenfor kriteriene Vanskelig å hente noe særlig informasjon Kommenterer det at man kan bli mer refleksiv ved bruk av asynkrone verktøy	Viser åpenhet	Utveksling av kulturelle egenskaper - overflatisk	Noen viste ikke empati med hensyn på manglende kommunikasj on	Klarer å holde en kommunikasjo n som går begge veier og er nyttig for begge parter Ikke alle klarer å holde på kommunikasjo nen - vitner kanskje også om manglende indre utvikling
--------------	----------	--------------------------------------	---	------------	---	---------------	---	--	--

Turula, Anna	2015	Universitet Høyskole	Liten aldersforskjell Design fra Based on O'Dowd and Ware, 2009). Samarbeidet kollapser - mulig på grunn av organisatoriske problemer Tyske studenter føler at de ikke kan relatere til teamet - fordi det endres, mangler oversikt over hvem de er i gruppe sammen med - mangler intimitet Polske studenter synes ikke tyske studentene bidrar i kommunikasjonen For polske studenter var dette obligatorisk - mer autoritær læringsform og karakter Tyske studenter var dette frivillig - kun	nei ICC / German; politische Bildung / Polish	Kompetanse i oppgaver som de gjennomførte Kompetanse i IKT Beskriver lite IK, utover at det var noe overflatisk	Heller negativ utvikling med forsterkede stereotyper	Beskriver lite IK, utover at det var noe overflatisk I noen tilfeller forsterket stereotyper	Ikke engang lærerne klarer å skjønne hverandres motiv	Heller negativ utvikling med forsterkede stereotyper	Kommunikasjonen strander etter oppgave 2 Ikke alle klarer å holde på kommunikasjonen - vitner kanskje også om manglende indre utvikling Kompetanse i oppgaver som de gjennomførte
--------------	------	-------------------------	---	--	---	--	---	---	--	---

eksamen som teller -
krever indre
motivasjon
Selv om hovedtemaet
var likt, var ikke
fokuset fra de to
lærerne likt - det kan
ha bidratt til en
missforståelse hos
studentene hvor
forventningene var
ulikt mellom
gruppene
activity might have
reinforced
stereotypes
Studentene fokuserer
på forskjellene
The Freiburg focus
was more on the
communication
between cultures,
preferably in the
course of
telecollaborative
language learning and
Polish students were
seen as exchange



partners; Krakow, in turn, concentrated more on civic duties, hoping for role modelling on the German side.

