



## Undervisning og veiledning ved studentopphold i utviklingsland: utfordringer og muligheter

Ragnhild Dybdahl<sup>1</sup>

Førsteamanuensis, OsloMet-Storbyuniversitetet

Astrid Christensen

Universitetslektor, OsloMet-Storbyuniversitetet

Copyright the authors

Peer-reviewed article; received 26 March 2018; accepted 16 September 2018

### Abstract

We reflect on our experiences supervising students from Norwegian universities when they have internships or do research projects in vulnerable contexts or low- and middle income countries (LMIC). Such stays may provide great opportunities for learning and for engaging in global action for sustainable development. However, there are also a number of challenges, including; unpredictability; poor governance and lack of available welfare structures; safety and security risks; as well as inequality and power differences. We discuss the necessary preparation and supervision of students. Major questions are when, where and how to engage. Lessons learnt from international development cooperation appear useful, including relevance of activity, effectiveness and, efficiency, and sustainability. The choice of site and activity emerges as a primary concern; in particular partnerships and partner assessment. The role and responsibility of the university and the hosts in developing countries are central. Based on these reflections and our experiences, we propose a checklist to be used in selecting sites and assessing student projects suitability.

**Keywords:** student exchange; internationalization; supervision; teacher education

### Innledning og bakgrunn

I snart 20 år har vi undervist og veiledet studenter fra fredsstudier, sosialt arbeid, barnevern og psykologi som har gjort feltarbeid, hatt praksis, eller skrevet bachelor-, master- og doktorgradsarbeider i lav- og mellominntektsland (LMIL) eller i sårbare kontekster (for eksempel flyktningleir). Vi synes dette har blitt stadig mer meningsfullt, viktig og vanskelig. Her vil vi reflektere over utfordringer og muligheter vi ser ved slike opphold, og hvordan slike opphold kan bli så gode som mulig, både for studentene og dem som tar

---

<sup>1</sup> Corresponding author: [ragndy@oslomet.no](mailto:ragndy@oslomet.no)

dem imot. Hvorvidt studentene reiser i forbindelse med studentoppgaver eller praksis, hvor, hvor lenge og på hvilket nivå, vil medføre ulike problemstillinger, men vi prøver å diskutere på et overordnet nivå heller enn å skille mellom disse. Vårt hovedanliggende er at universitetene har et stort ansvar for å kvalitetssikre studentopphold i slike sårbare kontekster, og drøfte hvordan dette kan gjøres.

### **Det globale ansvaret og studentenes motivasjon**

Med de globale bærekraftmålene har vi en felles agenda for å bekjempe fattigdom og fremme fred, rettferdighet og menneskerettigheter (FN, 2015). For å møte de enorme globale utfordringene knyttet til menneskerettighetsbrudd, fattigdom, konflikt, miljø- og klimautfordringer har universitetene en viktig rolle både som leverandør av kunnskap og utdanning, og som påvirker og kritisk røst.

I Norge har universitetene også ansvar for å bidra i til løse globale utfordringer. Det er viktig og positivt at studenter ønsker kunnskap om globale utfordringer og vil bruke sine fag i arbeid for utvikling og menneskerettigheter. Alt for lenge har det vært slik at det meste av forskning, behandling og tiltak innen helse og sosialt arbeid finner sted i de rikeste landene i verden, mens de største utfordringene finner sted i lav- og mellominntektsland.

Universitetet som institusjon har ikke noe valg—vi må bidra i det globale arbeidet, ikke minst gjennom at studenter får kunnskap og ferdigheter til nytte i innsats for en bedre verden. Derimot har vi mange valgmuligheter når det gjelder i hvilken grad og hvordan studentene kan bidra ut over landegrensene. Mange studenter er svært engasjert i globale spørsmål og bærekraftig utvikling. Dette er ofte motivasjon studenter forteller om når de ønsker å gjennomføre prosjekter i utviklingsland. Noen ønsker å lære noe de ikke kan lære hjemme eller sier de har lyst til å se og oppleve andre måter å leve på. Dette er gode grunner til å ønske seg ut. Samtidig må vi, som representanter for et universitet, reflektere over om og når studentene skal gjennomføre prosjekter i lav- og mellominntektsland, og hvordan vi best legger til rette for slike opphold når de skal gjennomføres.

### **Et stort potensiale**

Hva er de positive erfaringene og mulighetene? Studentene forteller ofte at utenlandsoppholdet var lærerikt, gjerne det mest lærerike de opplevde i hele studiet. Oppholdene kan gi studentene læring i faget sitt på måter de ikke kunne fått hjemme (Cotten & Thompson, 2017; Helleve, 2017). Noen universiteter bruker utenlandsopphold systematisk for å oppnå mye på kort tid, såkalt «high impact practices» (Cotten & Thompson, 2017).

Studentene får mulighet til å oppleve og utforske hvorvidt begreper, teorier og praksis er relevante, nyttige, effektive eller mangelfulle. En grunn til at studentene lærer mye gjennom utenlandsopphold kan være at de kommer i situasjoner som preges av faktorer som fremmer læring (se Fosslund, 2015), for eksempel tilgang på autentiske situasjoner og oppgaver, aktiv deltakelse og kognitive konflikter.

En viktig læringsdimensjon handler om refleksjon over fagfeltets kunnskapsgrunnlag som kan bidra til mer inngående forståelse og nysgjerrighet. For eksempel: Hvordan vet vi om en intervensjon virker i en gitt kontekst? En annen dimensjon er den praktiske der studentene får prøvd og øvd ferdigheter og ta del i praktiske situasjoner som kan gi ny kunnskap. Erfaringene tilsier at studenter ofte får mer ansvar i LMIL enn de ville fått hjemme. De kan få anledning til å erfare på kroppen hvordan det er ikke å forstå språk og koder. De vil kunne erfare både det å ha makt og ikke ha makt, og få anledning til å øve seg i å kommunisere på andre måter enn hjemme. En tredje og svært viktig dimensjon for studentene, er å lære om og praktisere sitt profesjonelle verdigrunnlag. Enten det er i praksis eller forskning. Studenter har mulighet til å gjøre seg refleksjoner og erfaringer om hva som er rett og galt, og hva som er i tråd med verdigrunnlaget de har lært om i studiet. I tillegg gir slike opphold store muligheter til å lære og utvikle egne verdier, bevissthet og refleksjonsevne. Dette er viktige elementer i profesjonell utvikling (Havnes, 2017). Møtene med det som er annerledes kan gi læring av både fag og en selv. Utenlandsoppholdene kan dermed bidra til endringer hos studenten både når det gjelder å lære faget sitt og utvikling av faglig identitet.

En annen kunnskapsdimensjon som studenters opphold i LMIL kan fremme er «global bevissthet» eller utvidet bevissthet, det vil si å være sensitiv og å ha forståelse for hendelser i og utenfor seg selv, og forståelse av seg selv både som globale aktører (Helleve, 2017). I en studie av studenter fra Norge i praksis i to afrikanske land har Helleve (2017) analysert studentenes emosjoner knyttet til sensitivitet, global forståelse og global selvrepresentasjon. Studentene fortalte om omfattende og sammensatte emosjonelle erfaringer og opplevde å få en styrket global bevissthet og et større ansvar for liv og livsbetingelser utenfor Norge.

## Utfordringer

Språk-, rolle- og kulturforskjeller er en type utfordring som gir store muligheter for læring, og gjerne motiverer til utreise. Møtene med fattigdom kan være utfordrende selv om studentene forbereder seg på det.

Studentenes sikkerhet er et primært mål og stort ansvar. Svakt og dårlig styresett med blant annet stor grad av korrupsjon kan være vanskelig å forberede seg på, men allikevel viktig å planlegge i forhold til. Det kan få praktiske implikasjoner i dagliglivet for studentene som kan føre til vanskelige situasjoner og dilemmaer.

Studenter på utenlandsopphold reagerer ulikt når de ikke kan konferere tett med læringsstedet hjemme eller har utilstrekkelig dialog med lokale veiledere. Dårlig forberedelse i tillegg til mangelfulle eller begrensede samarbeidsavtaler kan lett skape usikkerhet. Noen grupper trekker seg tilbake og tør ikke delta aktivt og går glipp av viktige erfaringer. Andre kan føle et overmott med denne friheten langt vekk fra skolen, og hive seg utpå i god tro. Noen studenter har gjort dyrekjøpte erfaringer som både kan skremme og skade dem selv og andre. Disse erfaringene får vi ofte høre om først når de kommer

hjem. Noen ganger er det de lokale partnerne som rapporterer om studenters feilvurderinger, mens studentene ikke oppfattet å ha gjort noe galt.

Noen ganger opplever studentene at opphold, studier og arbeid er enklere enn hjemme. Det kan skyldes at nøden er stor, og det synes enklere å handle. En bidrar med det en har, og gjør så godt en kan. Kontrollmekanismer og kvalitetssikringssystemene som studentene normalt ville møtt hjemme kan være svake i LMIL. Dermed kan «så godt en kan» føles bra. Samtidig kan vi ha lite innsyn i negative effekter, og det kan være vanskelig å korrigere studentenes bidrag i felt. Det motsatte skjer også, at studentene opplever at det de gjør ikke er bra nok i fravær av bekreftende tilbakemeldinger fra veiledere.

En annen grunn til at arbeidet kan oppleves både enklere og vanskelige er et annerledes byråkrati og færre regler, eller at reglene ikke håndheves. Med sin relative rike bakgrunn vil studentene kunne betale seg ut av vanskelighetene, ofte nærmest umerkelig. Opplæring og bevissthet om etikk er spesielt viktig, også forskningsetikk. Etter Forskningsetikkloven har forskningsinstitusjonene ansvar for undervisning og opplæring i forskningsetikk, også når arbeidet finner sted i utlandet. Det er vårt ansvar at forskningsetiske hensyn blir tatt minst like alvorlig som hjemme. At lover, regler, normer og strukturer er forskjellig kan også gi studentene store utfordringer. For eksempel kan studenter uten å vite det komme til å sette andre i fare. Ett eksempel er arbeidet med å spre kunnskap om barns rettigheter hvor barn deretter kommer hjem og protesterer og sier hva de har lært om sine rettigheter, men blir oppfattet av foreldre som ulydige og kan straffes hardt. I slike ugjennomtenkte bidrag til lokalsamfunnene ligger risiko, og studentenes opplæring og bevissthet blir viktig.

### **Maktforhold og ansvar**

Maktforskjellene i samfunnene studentene besøker, og i relasjonen mellom studentene og vertskap, kan være vanskelige å forstå. I dette ligger ikke bare farer og vanskeligheter, men store muligheter for å læring og bevisstgjøring hos studentene om etiske sider av internasjonalt arbeid. Imidlertid ligger det en stor utfordring i håndtering av makt, ulikhet og asymmetri som vil berøre både studenten, veilederen og universitetet. Universitetenes samarbeid med mottakerland, vertsorganisasjon eller andre partnere blir vesentlig for å møte disse utfordringene.

### **Etiske utfordringer ved maktforskjeller**

Nettopp på grunn av kulturelle og økonomiske ulikheter, sårbare styresett og systemer, er utfordringene store. Maktforskjeller er spesielt viktig å forstå. Altbach formulerer ett aspekt ved den underliggende maktforskjellen:

Deep inequalities undergrid many of the current trends in globalization and internationalization in higher education, and they too need to be understood as part of the picture. A few countries dominate global scientific systems, the new technologies are owned primarily by multinational corporations or academic institutions in the major Western industrialized nations, and the domination of English

creates advantages for the countries that use English as the medium of instruction and research. All this means that the developing countries find themselves dependent on the major academic superpowers. (Altbach, 2015, p. 6)

Denne asymmetrien som Altbach påpeker kjenner vi igjen i studentutveksling fra vestlige land til LMIL. De som tar imot studentene i LMIL vil gjerne prøve å oppfylle studenter og vestlige instansers ønsker. Slik kan mottakslandet bli instrumentelt for våre studenters læringsbehov, heller enn bidragsyter til adekvat hjelp til mennesker i nød. Ett eksempel er praksis på barnehjem hvor barn som allerede har vært utsatt for store tap, blir utsatt for nye emosjonelle brudd når det stadig kommer kjærlige voksne (studenter) som de kan knytte seg til for noen uker eller måneder, men som så drar igjen. Studentene kan oppleve at de lærer mye, men den totale nytten og etikken bør vurderes. Det kan også stilles spørsmål ved om korttidsopphold i form av «high impact practices» (Cotten & Thompson, 2017) tar tilstrekkelig hensyn til nytten for vertskapet og til maktforskjellene. Noen ganger kan studentutveksling stå i fare for å ligne turisme der den rike privilegerte reiser for å studere den eksotiske ikke-hvite (Santoro, 2014). Dette kan skje hvis det er manglende gjensidighet i samarbeidet, og de lokale partnerne ikke påvirker arbeidet tilstrekkelig.

## Betydningen av undervisning og veiledning

Universitetene bør ta hensyn til at studentene ikke har forutsetninger for å vite om utfordringene før de drar, og legge til rette for faglig og etisk opplæring og forberedelse før avreise. Imidlertid kan det være vanskelig å forutse og forberede på situasjoner studentene vil være i. Vår erfaring er at det grunnleggende prinsippet i både helsearbeid og internasjonal bistand (Anderson, 1999; Smith 2005) «ikke gjøre skade»—*Do No Harm*—er særlig nyttig i slikt forberedelsesarbeid, for eksempel refleksjoner og øvelser knyttet til hvordan omsette prinsippet i praksis.

Undervisning og veiledning før, under og etter utenlandsopphold vil ofte vektlegge evnen til å tenke kritisk og reflektere både teori, praksis og etikk. Det er mange grunner til dette, blant annet at kontekstene varierer. Studentene kan møte maktforskjeller, ulikhet, kulturforskjeller og uforutsigbarhet. Vi mener at menneskerettighetsopplæring er svært relevant i denne sammenhengen og at denne kunnskapen kan styrke studentene i felt.

Tilbakemelding, veiledning og kvalitetssikring er nødvendig, men er ofte mangelfull. Noen ganger er det vanskelig å finne på stedet, eller mangelfull fordi læreren hjemme er langt unna når situasjoner oppstår. Ofte kjenner læreren uansett konteksten for dårlig. Tilbakemelding er en interessant faktor. På noen måter kan studentene oppleve å få mye og umiddelbar tilbakemelding ved det de gjør, for eksempel takknemlighet. Tilbakemeldinger fra veileder i Norge vil ofte verken være tilstrekkelig umiddelbare, konkrete eller relevante, og blir dermed mindre effektive.

Det er paradoksalt at i situasjoner hvor studentene skal gjøre krevende oppgaver under spesielt vanskelige omstendigheter med sårbare mennesker, kan tilgangen på veiledning og støtte være spesielt dårlig.

## Kan universitetene bruke lærdommer fra internasjonalt utviklingsarbeid?

Gjennom mange tiår med arbeid for å bekjempe fattigdom og bistå i humanitære katastrofer har det internasjonale samfunnet og aktører i Norge gjort mange lærdommer. Selv om det er store forskjeller mellom internasjonalt utviklingssamarbeid, humanitær innsats og studentprosjekter, er det også likheter. Det er mulig å gjøre skade eller sløse bort verdifulle ressurser, selv om hensikten er god. Det er store utfordringer på grunn av sårbare kontekster og ulikhet. Derfor argumenterer vi for at det er verdt å vurdere om prinsippene fra disse andre kontekstene kan være til nytte for å møte utfordringer knyttet til studentopphold. Dette er noe vi har begynt å prøve ut i vårt eget arbeid de senere årene.

### Globalt utviklingssamarbeid og retningslinjer for engasjement

Internasjonalt utviklingssamarbeid har en lang historie som viser hvor vanskelig det er å oppnå gode og bærekraftige resultater innen fattigdomsreduksjon og menneskerettigheter. Når utviklingssamarbeid skal evalueres, er det vanlig å se etter blant annet relevans, effektivitet, effekt og bærekraft.

De internasjonale toppmøtene for bistandseffektivitet har bidratt med prinsipper og spilleregler for internasjonalt utviklingssamarbeid slik at man skal unngå å gjøre skade og i stedet bidra til langvarige positive endringer. Møtet i Busan i 2011 var det fjerde i rekken. Både slutterklæringen fra Busan og tidligere erklæringer, spesielt Pariserklæringen fra 2005, har vært viktige i arbeidet for å bidra til bedre bistandspraksis og vedvarende resultater i land som mottar bistand (Norad, 2018). Viktige prinsipper (Norad, 2018) er:

- Eierskap: Utviklingspolitikken og prioriteringene skal eies og ledes av utviklingslandene selv. Landspesifikke situasjoner og behov er sentrale.
- Resultater: Innsats skal ha en varig innflytelse som bidrar til å utrydde fattigdom, redusere ulikhet, bærekraftig utvikling og styrking av landenes egen kapasitet.
- Inkluderende utviklingspartnerskap med åpenhet, tillit, gjensidig respekt og læring.
- Gjensidig ansvarlighet grunnlagt på åpenhet.
- Samarbeid som forhindrer overlapping.

Gjennom mange år med tiltak og prosjekter i utviklingsland og kontekster med mye sårbarhet, er det nå etablert flere retningslinjer for engasjement i humanitære kriser og sårbare situasjoner (se oppsummering i for eksempel Dybdahl, 2014). Kjerneprinsippene i disse retningslinjene inkluderer menneskerettigheter, deltakelse, unngå å gjøre skade, resultater, koordinering og samarbeid og å bygge på systemene som finnes og systemtenkning (Dybdahl, 2014). Kan slike retningslinjer anvendes i universitetenes engasjement i utviklingsland? Erfaringene våre er at de er nyttige fordi de gir noe å se etter på ulike nivåer, for eksempel hos institusjonene vi samarbeider med. Vi mener også temaene er relevante for forberedelse og oppfølging av studentene.

## Lærdommer – hva bør vi gjøre?

Målene med studentenes opphold bør være tydelige, og ordninger og ressurser tilpasses dette. En lærdom er at vi bør legge ekstra vekt på grundige vurderinger av samarbeidspartner og relevante arbeidsoppgaver for studenter. Det er sjelden studenter og norske universiteter implementerer programmer i LMIL. Det vanlige er at studentene er knyttet til myndigheters eller organisasjoners aktiviteter. Det kan være vanskelig som ansvarlig utdanningsinstitusjon å vurdere disse tiltakene i forhold til hvor relevante og akseptable de er, hvilke negative og positive resultater de gir, og om de er kostnadseffektive. Ofte er det heller ikke mulig å vurdere om de er del av landets eller landsbyens helhetlige planlegging og om de bærekraftige. Det kan også være vanskelig å avgjøre om det er trygt nok for studentene å oppholde seg på et gitt sted. Derfor blir det vesentlig å gjøre en partnervurdering slik at vi som læringsinstitusjon samarbeider med partnere som gjør slike vurderinger.

I tråd med retningslinjer for internasjonalt utviklingssamarbeid, bør man begynne med en kontekstanalyse, inkludert risikovurdering. Mange av beslutningene knyttet til partnere, ressursbruk, forankring og samarbeid bør tas på institusjonelt nivå som del av universitetsarbeid. Fagmiljøene og fagpersonenes kompetanse, interesser og ressurser er del av helheten. For å vurdere samarbeid og utveksling—fortrinnsvis basert på gjensidighet—foreslår vi at universitetet prøver å anvende kriterier for utviklingssamarbeid som ble skissert over både på institusjonsnivå, prosjekt/tiltaksnivå og på studentnivå (se figur 1).

*Figur 1: Forslag til retningsgivende spørsmål til bruk ved valg av prosjekter og oppfølging av studenter på utveksling i utviklingsland*

### **INTERNATIONAL PROJECTS: GUIDING QUESTIONS**

#### 1. INSTITUTIONAL ISSUES

- What is the status of the institution/organization?
  - Legal status
  - National and local ownership
- Does the institution work within national and local priorities/strategies?
- How do you assess the institution's sustainability (financial, human resources, environmental policy)
- How do you assess the institution on safety/security?
- Is the institution integrated/coordinated with a wider system (including referrals)?
- How transparent is the institution?
- What is the value base?
- Does the institution have qualified leadership and staff?
- Does the institution have a policy on gender, corruption, human rights, + local issues?

- How do you assess the institution's ability to conduct monitoring, evaluation, reporting of its activities and finances?
2. PROJECT/INTERVENTION/ACTIVITIES
- Do the activities (project, intervention) have a rights-based approach? For example:
    - Non-discrimination, Participation, Accountability, Quality, Dignity, Voluntary, Informed consent
    - Socio-political context, including role of duty bearers, awareness of human rights breaches
  - Do the activities build on available resources and capacities?
  - Are the activities of sufficient quality? For example:
    - Do No Harm
    - Qualifications of personnel (leadership, staff, supervision)
    - Content of activities (evidence base, appropriateness, relevance)
    - Intensity, duration, scope
3. STUDENT SPECIFIC ISSUES
- How do you assess the safety and security of students?
  - What are the financial arrangements?
  - What will their tasks be (content, amount)?
  - Will they get supervision?
  - Does it have relevance to their field (background, profession)?
  - Is there a good social media policy?

Disse kriteriene kan hjelpe å etablere en kontekst og samarbeid som gjør at studentene både 1) lærer om forsvarlig og bærekraftig engasjement og 2) får pedagogisk støtte.

Studentene trenger opplæring og oppfølging, selv om deres innsats for egen læring gjerne er stor. Veiledning og oppfølging lokalt er vesentlig. Vi er enige med Helleve (2017) i at studenter som er i praksis i land i sør bør få tettere oppfølging enn de som har praksis i Norge. Veiledningsoppgavene krever internasjonal fagkompetanse, kontekstuell kunnskap og veiledningskompetanse og vil ofte kreve et samarbeid mellom flere fagpersoner (Helleve, 2017). Veiledning og undervisning mens studentene er i LMIL kan være krevende, men antakelig er dette svært viktig for å knytte læringen til de faktiske situasjonene og problemstillingene studentene erfarer. Vi kan tenke oss minst fire måter å gjøre dette på:

- Skaffe forankring, veiledning og kvalitetssikring lokalt. For at slik lokal støtte ikke skal være for personavhengig, bør rammebetingelser, rollefordeling og institusjonelt samarbeid vurderes. Et sterkt institusjonelt samarbeid vil også kunne bidra til større grad av gjensidighet og mindre grad av «turisme».



- Veileder besøker studentene mens de er på utenlandsopphold og gir veiledning på konkrete situasjoner, men i tillegg også selv får bedre innsikt i situasjonen som igjen kan bedre relevansen for undervisningen gjennom resten av oppholdet. Denne anbefalingen er også i tråd med Helleve (2017).
- Vektlegging av tillit slik at studentene tar kontakt, deler bekymringer og er mottakelige for tilbakemelding.
- Bruk av digitale verktøy. Hvilke verktøy som skal brukes er avhengig av hvilken type oppgaver og samarbeid en skal ha (Fosslund, 2015). For eksempel kan Skype brukes for veiledning, forelesning og diskusjoner, mens facebookgrupper, youtube, Fronter/Canvas og blogger kan være god teknologi for andre typer samarbeid og oppgaver (Fosslund, 2015). Manglende strøm og internett eller tidsforskjeller kan gjøre noen typer samarbeid vanskeligere, og er del av risikoanalysen.

## Avslutning

At utenlandsoppholdet i sin form, innhold og gjennomføring bevarer sine faglige formål er et institusjonelt ansvar som universitetet har, og som vi som ansatte og veiledere må ta på alvor. Vi har her fokusert mye på universitetets overordnede rolle og på betydningen av samarbeid med lokale partnere. Utfordringene knyttet til studentopphold i LMIL er så ulike og uforutsigbare at det generelt ikke er mulig for en veileder alene å håndtere disse.

Universitetene vil ta ansvar for global kunnskap og globalt engasjement alvorlig, også for studentene. Studentene bør få lærdom ikke bare om anvendelse av eget fag. De bør også få kunnskap og bevissthet om utfordringer og muligheter ved å arbeide i kontekster preget av større ulikheter, større maktforskjeller og mer sårbarhet enn hjemme. Institusjonenes ansvar er stort. Det fordrer at vi gjør gode partnervurderinger og har godt samarbeid både med studenter og partnere i vertslandene. Spesielt er det viktig å anvende kunnskap om menneskerettigheter og prinsippet om «Do No Harm». Erfaringer fra utviklingssamarbeid generelt kan brukes slik at vi bidrar til bærekraftig utvikling og styrking av menneskerettigheter—også fordi vi ønsker at våre studenter skal lære disse aspektene ved global innsats.

Utfordringene ved slike utenlandsopphold skal ikke undervurderes. Vi bør arbeide systematisk slik at oppholdene ikke gjør skade, men bidrar til positive endringer og opplevelser, økt bevissthet og nyttige læringsopplevelser for alle som er involvert. Dette krever kunnskap og refleksjon fra oss som er ansvarlige på norsk side, men også ekte involvering fra vertsinstitusjon og partnere i landet hvor studentene er gjester.

## Referanser

- Altbach, P. (2015). Perspectives on internationalizing higher education. *International Higher Education*, (27), 6–8. <https://doi.org/10.6017/ihe.2002.27.6975>

- Anderson, M. B. (1999). *Do no harm: How aid can support peace-or war*. Lynne Rienner Publishers.
- Cotten, C., & Thompson, C. (2017). High-impact practices in social work education: A short-term study-abroad service-learning trip to Guatemala. *Journal of Social Work Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/10437797.2017.1284626>
- Dybdahl, R. (2014). Er det bare å sette i gang? Koordinering, kvalitet og etikk i psykososialt arbeid i kriseområder. I H.I. Stormark & V. Aaretun (Red.), *Internasjonalt psykisk helsearbeid* (s. 89–111). Oslo: Akademika.
- Fossland, T. (2015). *Digitale læringsformer i høyere utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- FN (2015) *The 2030 agenda for sustainable development*. New York: United Nations.
- Havnes, A. (2017). Læring i høyere utdanning. Om forholdet mellom identitet, kunnskap og læring.
- Helleve, M. B. (2017). Stimulering av global bevissthet gjennom internasjonalisering. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 1(1), 53–67. <https://doi.org/10.7577/njcie.1933>
- Norad (2018). *Bistandseffektivitet*. Hentet fra <https://www.norad.no/aktuelt/nyheter/2011/bistandseffektivitet/>
- Santoro, N. (2014). “If I’m going to teach about the world, I need to know the world”: Developing Australian pre-service teachers’ intercultural competence through international trips. *Race Ethnicity and Education*, 17(3), 429–444. <https://doi.org/10.1080/13613324.2013.832938>
- Smith, C. M. (2005). Origin and uses of primum non nocere—above all, do no harm!. *The Journal of Clinical Pharmacology*, 45(4), 371–377. <https://doi.org/10.1177/0091270004273680>