

INHOUDSOPGAVE

Samenvatting	3
Aanleiding.....	4
Onderzoeksopzet	5
Opzet.....	5
Uitvoering	5
 1. Literatuuronderzoek	 7
1.1 Inleiding in de literatuur	7
1.1.1 competenties en vaardigheden.....	7
1.1.2 Waarom Internationale competenties ontwikkelen?	9
1.1.3 belang voor verschillende opleidingen	9
1.2 Onderzoek en Analyse.....	11
1.2.1 Voorbereiding.....	12
1.2.2 Begeleiding.....	12
1.2.3 Begeleiding na terugkomst.....	16
1.3 Conclusie	20
 2. Huidige beleid en programma.....	 21
2.1 Onderzoek en Analyse.....	21
2.1.1 PABO	21
2.1.2 Academie voor sociale professies.....	23
2.1.3 European Studies	25
2.1.4 Minor Development Cooperation.....	26
2.2 Conclusie	29
 3. Studentenervaringen	 30
3.1 Onderzoek en Analyse.....	30
3.1.1Onderzoek (Walenkamp & Hoven, 2011)	30
3.1.2 Studenteninterviews.....	32
PABO.....	32

Academie voor Sociale Professies	33
European Studies.....	35
Minor DC.....	36
3.2 Conclusie	38
4. Vergelijkend onderzoek	40
4.1 Onderzoek en Analyse.....	40
4.1.1 Be-More	40
4.1.2 Koninklijk Instituut voor de Tropen	41
4.2 Conclusie	43
5. Eindconclusie en Aanbevelingen	44
5.1 Eindconclusie.....	44
5.1.1 Doelen, competenties en ontwikkeling	44
5.1.2 Programma	45
5.2 Aanbevelingen	48
1. Keuzen maken als opleiding	48
2. Programma gericht op te bereiken doelen	48
3. Inhoudelijk programma.....	49
4. Meting en toetsing	51
Literatuur	53
Bijlagen	56

SAMENVATTING

In een internationaliserende en globaliserende samenleving wordt het ontwikkelen van internationale competenties steeds belangrijker. Onder andere door studenten te stimuleren in het buitenland te gaan studeren wil de Haagse Hogeschool studenten voorbereiden op het veranderende werkveld. Dit onderzoeksrapport resulteert in een advies ter verbetering van programma's die gericht zijn op het voorbereiding, begeleiding tijdens en begeleiding na terugkomst van een buitenland ervaring.

Op welke wijze bereiden opleidingen van De Haagse Hogeschool hun studenten voor op een studie of stage in het buitenland met het oog op de ontwikkeling van hun internationale competenties en welke verbeteringen zouden aangebracht kunnen worden met betrekking tot voorbereiding, begeleiding tijdens en begeleiding na terugkomst van een verblijf in het buitenland?

Op de Haagse Hogeschool is een grote diversiteit aan programma's te vinden die studenten voorbereid, begeleid tijdens afwezigheid en begeleid na terugkomst van een studie of stage in het buitenland. Deze diversiteit kan verklaart worden door de veelzijdigheid aan opleidingen, academies en minors. Hoewel verschillende opleidingsvormen ook vragen om verschillende programma's zijn er een aantal onderdelen die in elk traject terug zouden moeten komen.

Allereerst moet de afwezigheid van gebruik van internationale competenties worden onderstreept. Er lijkt niet duidelijk wat studenten zouden moeten ontwikkelen gedurende een programma rondom een buitenlandervaring. Hierdoor wordt niet duidelijk wat studenten leren wanneer ze naar het buitenland gaan om te studeren of stage te lopen. Er moeten dus leerdoelen worden opgesteld door de academies, opleiding en minoren. Pas wanneer deze leerdoelen duidelijk zijn kan een programma worden opgezet gericht op het ontwikkelen van deze leerdoelen. In de voorbereiding van het programma moet een balans gevonden worden in het stimuleren van zelfstandigheid en het bieden van hulp.

Zelfredzaamheid bevordert de leerervaring maar er moeten wel de juiste tools geboden worden om het proces succesvol te laten verlopen.

Als de student in het buitenland is doet een begeleider er het best aan op ruimte te creëren en hiermee de zelfstandigheid van de student nog meer te vergroten. Om er zeker van te zijn dat de student zich ontwikkelt kunnen een aantal voorwaarden gesteld worden voor het succesvol afronden van het programma;

- Laat de student een logboek bijhouden gericht op de opgestelde doelen. Uit de literatuur blijkt dat het bijhouden van een logboek een belangrijk gegeven is, het bijhouden van ervaringen en het achteraf kunnen teruglezen en hierop reflecteren maakt het een belangrijk leerproduct. Laat vragen centraal staan als: 'Wat viel mij op vandaag', 'wat was nieuw voor mij' en 'wat heb ik geleerd'?
- Het kan leerzaam zijn voor studenten in de tussentijd contact te hebben met medestudenten die in eenzelfde situatie zitten. Dit zou bijvoorbeeld ook digitaal kunnen door middel van blogberichten of logboek uitwisseling.
- Laat de student actief participeren in het land van bestemming (experimental learning). Een student kan bijvoorbeeld vrijwilligerswerk doen of meedoen met sportactiviteiten, ook kunnen instellingen bezocht worden uit het werkveld.
- Daarnaast zou de begeleider kennis zou moeten hebben van fasen waarin de student kan verkeren en manieren kennen om het doorlopen van deze fasen te vergemakkelijken. Weten wat de fasen van een cultuurschok zijn, en wat voor invloed stress kan hebben op het leerproces kan van invloed zijn op de begeleidingsaanpak.

Als de student terug komt na een verblijf in het buitenland is het programma nog niet afgelopen. Een gedegen reflectie zorgt ervoor dat de student leert van wat er is ervaren en bewust wordt van alles wat er is geleerd. Ook moeten de ontwikkelingen getoetst worden. In meting en toetsing ligt volgens de literatuur een essentieel belang; als er doelen gesteld zijn moet er gemeten worden hoe deze zich ontwikkelen.

Maak een plan, zet doelstellingen, faciliteer in ontwikkeling en meet de resultaten, hiermee kan een kleine stap gezet worden in het streven naar de internationaal competente student.

AANLEIDING

Buitenlandervaringen en het opdoen van internationale competenties worden in de hedendaagse maatschappij steeds belangrijker. Mondialisering maakt internationalisering een vereiste voor de nieuwe werknemer. Taal- en cultuurverschillen moeten meer dan vroeger overwonnen worden. Het lijkt steeds noodzakelijker dat studenten gedurende hun opleiding de nodige competenties ontwikkelen voor een (professioneel) leven in een multiculturele en geglobaliseerde maatschappij.

“In a world in which national boundaries are being eroded and where cultural diversity is experienced within nations as much as between them, the relevance of intercultural competence for education policy is beyond question ” (Bolten in Sola & Wilkinson, 2007).

Dit zou voornamelijk binnen het onderwijs moeten gebeuren en de HBO-raad stelt dan ook: ‘Internationalisering is een feit. Het is nauwelijks meer denkbaar dat bedrijven of instellingen geen internationale klanten, contacten of leveranciers hebben. De hogescholen bereiden studenten [daar] zo goed mogelijk op voor. Dit door studenten te stimuleren in het buitenland te gaan studeren, te streven naar internationale docentenuitwisseling, aandacht te besteden aan internationale aspecten in het onderwijs en door ervoor te zorgen dat de Nederlandse afgestudeerde bachelor- en masterstudenten een goede positie hebben op de internationale arbeidsmarkt.’ (Schermer, 2010)

Mede hierom is er in 2011 binnen De Haagse Hogeschool een nieuw internationaliseringsplan geschreven en hierin worden deze studentenbelangen ook onderschreven: “Internationalisering is niet alleen van groot belang voor de toekomst van onze afgestudeerden, maar ook essentieel voor de positie van De Haagse Hogeschool als internationaal concurrerende onderwijsinstelling. Nuttig dus, maar vooral noodzakelijk. (...) De mondialisering heeft economieën wereldwijd doen veranderen. Het internationale karakter van de huidige en toekomstige arbeidsmarkt vraagt om afgestudeerden met op die internationale omgeving toegespitste competenties.” (Nooij, 2011)

Het Lectoraat Internationale Samenwerking aan de Haagse Hogeschool bestaat sinds 2009 en richt zich voornamelijk op de rol van Hogescholen in de ontwikkelingssamenwerking. Omdat de ontwikkeling van deze internationale competenties steeds belangrijker wordt, is er een lopend onderzoek door het Lectoraat Internationale Samenwerking, naar de ervaring van studenten die naar het buitenland zijn geweest voor studie of stage. Het eerste deel van het onderzoek gaf echter onvoldoende weer wat studenten precies leren en of zij daadwerkelijk internationale competenties ontwikkelen in het buitenland. Mede hierom is er een vervolg onderzoek gaande over verschillende studentenervaringen en de ontwikkeling van hun competenties.

Uit onderzoek blijkt ook dat doelbewuste ondersteuning in voorbereiding en begeleiding van studenten, van groot belang is bij het verwerven van internationale competenties tijdens een verblijf in het buitenland (Vande Berg & Paige, 2009)

Het ontwikkelen van een goed ondersteunings-programma is een uitdaging voor iedere opleiding en het zou mooi zijn als de verschillende opleidingen ook van elkaar zouden kunnen leren en profiteren. Dit onderzoek is gedeeltelijk gelinkt aan het lopende onderzoek maar richt zich vooral op het huidige beleid en de bestaande programma's van de verschillende opleidingen aan de Haagse Hogeschool, gericht op de voorbereiding voor vertrek, begeleiding tijdens buitenlandverblijf en begeleiding na terugkomst van de student.

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt dan ook als volgt:

Op welke wijze bereiden opleidingen van De Haagse Hogeschool hun studenten voor op een studie of stage in het buitenland met het oog op de ontwikkeling van hun internationale competenties en welke verbeteringen zouden aangebracht kunnen worden met betrekking tot voorbereiding, begeleiding tijdens en begeleiding na terugkomst van een verblijf in het buitenland?

ONDERZOEKSOPZET

OPZET

Om de hoofdvraag te beantwoorden zijn er vier deelvragen opgesteld:

1. Wat is er in de literatuur bekend over de ontwikkeling van internationale competenties van studenten voorafgaand, tijdens en na een verblijf in het buitenland?
2. Hoe zien het huidige beleid en de programma's van de verschillende opleidingen van de HHS met betrekking tot voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst van studenten m.b.t. een buitenlandstudie en/of stages er uit?
3. Wat zijn de ervaringen van de studenten met de voorbereidings- en begeleidingsprogramma's van hun opleidingen? (Wat vinden zij belangrijk in voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst als zij naar het buitenland zijn geweest en welke mogelijkheden tot verbetering zien zij?)
4. Wat doen andere instellingen en organisaties op het terrein van voorbereiding, begeleiding daar en begeleiding na terugkomst en welke verbeter- of leerpunten kunnen hieruit afgeleid worden voor diverse opleidingen van de Haagse Hogeschool?

Binnen deze deelvragen heb ik mij gericht op vier 'opleidingen': Pedagogische Academie voor het Basisonderwijs, Academie voor Sociale Professions, European Studies en minor Development Cooperation. Omdat deze opleidingen ook op andere aspecten bij onderzoek vanuit het lectoraat betrokken zijn, kan er een completer beeld ontstaan dat nuttige informatie kan opleveren. De informatie die dit onderzoek oplevert is echter bruikbaar voor een groter aantal opleidingen.

UITVOERING

Literatuur is een grote bron van informatie, er is veel geschreven over internationale competenties, de verwerving hiervan en wat belangrijke misvattingen en uitdagingen zijn in het hbo-onderwijs als het gaat om internationalisering. Het begin van het onderzoek werd voornamelijk gekenmerkt door kennis opbouw via literatuur en gedurende het onderzoek is dit blijven groeien. De oneindige stroom van interessante stukken heeft tenslotte geresulteerd in het beantwoorden van de derde deelvraag: *Wat is er in de literatuur bekend over de ontwikkeling van internationale competenties van studenten voorafgaand aan, tijdens en na een verblijf in het buitenland?* De gebruikte literatuur is achter in het verslag terug te vinden.

Hoe zien het huidige beleid en de programma's van de verschillende opleidingen van de HHS met betrekking tot voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst van studenten m.b.t. een buitenlandstudie en/of stages er uit ? Om deze deelvraag te beantwoorden zijn er interviews gehouden met opleidingsverantwoordelijken. Dit zijn o.a. stagecoördinatoren, teamleiders en internationale coördinatoren geweest. De oriënterende interviews hebben een breed beeld gegeven van diverse opleidingen en de diepte-interviews met verantwoordelijken van de PABO, ASP, ES en de Minor DC hebben een gedetailleerd beeld gegeven van de programma's die er daar zijn ten opzichte van een internationale stage of studie.

Wat zijn de ervaringen van de studenten met de voorbereidings- en begeleidingsprogramma's van hun opleidingen? Om deze deelvraag te beantwoorden hebben interviews plaats gevonden met studenten van de opleidingen PABO, ASP, en ES. Voor de minor DC is gebruik gemaakt van de verwerking van interviews gehouden in het kader van het lopende onderzoek van het lectoraat. Deze interviews waren gericht op hoe de student het beleid van de opleiding terug ziet in de praktijk en waar de studenten zelf belang aan hechten. Er is gebruik gemaakt van een standaard vragenlijst zodat de interviews achteraf gemakkelijk vergeleken konden worden. De respons op herhaaldelijk verzoeken om medewerking aan dit onderzoek was veel lager dan in eerste instantie verwacht. Mede hierdoor hebben er minder interviews plaats gevonden dan gepland maar is er wel op andere manieren informatie verkregen. Zo is er nog gebruik gemaakt van eindevaluaties van studenten European Studies die zij invulden na terugkomst van de 'study abroad'. Er is veel tijd gaan zitten in het

afspraken met studenten. Het lijkt De Haagse Hogeschool te ontbreken aan onderzoeks-cultuur en dat is jammer omdat dit verbeteringen in de weg kan staan.

Om de laatste deelvraag te beantwoorden, *Wat doen andere instellingen en organisaties op het terrein van voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst en welke verbeter- of leerpunten kunnen hieruit afgeleid worden voor diverse opleidingen van de Haagse Hogeschool?*, zijn diepte-interviews gehouden met werknemers van instellingen die op verschillende wijze bezig zijn met internationalisering. Er is een interview gehouden met een stage- en trainingscoördinator van Be-More, een instelling van waaruit ieder jaar honderden vrijwilligers en stagiaires naar ontwikkelingslanden gaan en er is een werknemer van het Koninklijk Instituut van de Tropen geïnterviewd. Het KIT geeft cursussen en trainingen voorafgaand aan vertrek naar het buitenland voor werknemers van diverse organisaties zoals bijvoorbeeld de Shell en zijn nauw betrokken bij onderzoeken van de HHS

Het eindresultaat is dit rapport waarin allereerst de belangrijkste bevindingen uit de literatuurstudie uitgeschreven zijn. Vervolgens worden de programma's van de PABO, ASP, ES en de minor DC geanalyseerd. Hierop volgt een beschrijving van de ervaringen en de visie van studenten met betrekking tot de voorbereiding en begeleiding vanuit hun opleiding en een hoofdstuk vergelijkend onderzoek. Het rapport eindigt met een advies gebaseerd op mogelijke verbeter- en ontwikkelingspunten in de voorbereidings- en begeleidingstrajecten van verschillende opleidingen aan de HHS.

1. LITERATUURONDERZOEK

Om een beter beeld te geven van de context van dit onderzoek zal een inleiding fungeren als een begripsafbakening en toelichting op het onderzoek.

1.1 INLEIDING IN DE LITERATUUR

Voordat we spreken van het ontwikkelen van internationale competenties moet er begrip zijn van competenties in het algemeen en waarom we internationale competenties moeten aanleren.

1.1.1 COMPETENTIES EN VAARDIGHEDEN

Internationale competenties

Dit onderzoek is uitgevoerd op basis van de volgende begripsbeschrijving:

‘Internationale competentie’ is een overkoepelend begrip voor verschillende deelcompetenties:

- Beroepscompetenties
- Academische competenties (deze vallen regelmatig samen met de beroepscompetenties)
- Taalkennis en –vaardigheden
- Persoonlijke en sociale competenties
- Interculturele competenties

Deze beschrijving wordt in twee onderzoeken van het Lectoraat gehanteerd en vandaar ook het gebruik hiervan in dit onderzoek. Om een beter beeld te krijgen op het geheel, een korte toelichting op de verschillende deelcompetenties waarbij interculturele een uitgebreidere uitleg behoeft.

Beroeps- en Academische competenties

De competenties die ontwikkeld worden met als doel het verbeteren van academische en/of beroepsvaardigheden. Hierbij kan gedacht worden aan onderzoeken, analyseren, leiding geven en communiceren maar ook aan ontwerpen, organiseren, netwerken en bemiddelen. Er is hiernaast ook een meer specifieke vakinhoudelijke invulling te geven aan deze competenties die voor elke opleiding verschillen. Zo zou je voor opleidingen van sociale professies kunnen denken aan interviewtechnieken en of groepsdynamica en voor studenten van de HEBO een tweede taal of recht. Omdat deze competenties per opleiding verschillen is over de ontwikkeling hiervan ook niet echt iets algemeen te zeggen. Binnen de internationale competenties zullen opleidingen dan ook zelf moeten bepalen welke beroeps- en academische competenties er ontwikkeld moeten worden.

Taalkennis en –vaardigheden

De spreek-, schrijf- en leesvaardigheden van de student. Doorgaans is dit Engels maar soms ook de taal van het land van bestemming of talen die gesproken worden door de groep waar de persoon in kwestie veel mee om gaat.

Persoonlijke- en sociale competenties

De competenties die ontwikkeld worden en vorm geven aan de persoonlijkheid van de individu en van invloed zijn op de sociale contacten/houding van de persoon. Bijvoorbeeld het nemen van initiatief, ontwikkelen van zelfstandigheid, het leggen van contacten en samenwerken.

Interculturele competenties

Door Deardorff (2006) beschreven als: The ability to interact effectively and appropriately in intercultural situations; it is supported by specific attitudes and affective features, (inter)cultural knowledge, skills and reflection. In het INCA Assessor Manual (INCA, 2004) worden interculturele competenties als volgt beschreven: *“De competenties die je de mogelijkheid geven effectief, en acceptabel voor anderen, te werken met mensen met verschillende culturele achtergronden. (...) een basis met de volgende competenties: acceptatie van ambiguïteit, gedrags-flexibiliteit of*

aanpassingsvermogen, communicatieve vaardigheden, de wil om culturen te leren kennen en hiervan te leren, respect voor 'anders' zijn en empathie."

Competenties bestaan doorgaans uit een geheel van kennis, vaardigheden en houding, om de culturele competenties duidelijk te kunnen beschrijven volgt hier nog een toelichting op deze onderdelen.

Kennis (Knowledge ook wel Understanding)

Er moet kennis zijn van de historische, politieke en religieuze context maar ook moet er bijvoorbeeld begrip zijn van andermans wereldvisie, waarden en normen en levensstijl. De rol en impact van culturele elementen op gedrag en communicatie zijn ook belangrijk. Tenslotte is er kennis nodig van sociolinguïstiek, van de relatie tussen taal en betekenis in een maatschappelijke context. (Deardorff 2006, 2009 en Boecker & Ulama, 2008)

In 'Applying Theory and research' (Vande Berg & Paige, 2009) wordt Fisher aangehaald die in 1955 al onderscheid maakte tussen 'culture-specific', "*area of stay, history, current events and problems, economics and relationships with other ideas and nations*" (Vande Berg & Paige, 2009, p. 420) en 'culture-general knowledge' (hoe cultuur menselijke interactie beïnvloedt). Wat hieruit naar voren komt is dat naast de kennis van een specifiek land en haar kenmerken vooral een breder begrip van cultuur van belang is.

In de beschrijving van Byram (2001) heeft 'knowledge' meer betrekking op kennis hebben van zichzelf en de ander en hoe sociale groepen en sociale identiteiten functioneren. Door Deardorff ook wel vertaald als 'critical cultural awareness' waar zij cultureel zelfbewustzijn onder schaaft alsmede de kunde om te reflecteren op interculturele zaken. Dit komt gedeeltelijk ook terug bij interculturele vaardigheden maar kan ook onder een nieuwe noemer geplaatst worden.

Vaardigheden (Skills)

Omdat culturele contexten met de dag veranderen en de kennis dus in potentieel onbeperkt is, wordt er binnen de interculturele competenties veel waarde gehecht aan proces georiënteerde vaardigheden. Deze vaardigheden moeten de individu competent maken om met diverse en veranderlijke situaties om te gaan en hier kennis uit te halen over diverse levensstijlen en culturen.

Stier maakt hier onderscheid tussen interpersoonlijke competenties en intrapersonlijke competenties; interpersoonlijke competenties worden hier beschreven als interactieve vaardigheden waaronder het 'begrijpen' van verbale en non-verbale taal (communicatie), signalen en emotionele reacties kunnen ontvangen (sensitiviteit) en het adequaat reageren op contextuele waarden (situationele sensitiviteit) en intrapersonlijke competenties als de cognitieve vaardigheden als inlevingsvermogen (perspectief wisselen), zelfreflectie, omgaan met cultureel gegronde 'encounters' / aanvaringen (probleem oplossend vermogen) en het hebben van een 'open mind' en opmerken van culturele opvallendheden zonder deze automatisch en bevooroordeeld te waarderen (axiologische afstand). (Stier, 2006)

Byram e.a. (2001) maken onderscheid tussen twee soorten vaardigheden:

Ontdekking en interactie: de vaardigheid om nieuwe kennis op te doen van een cultuur en haar praktijk en de kunde om kennis, vaardigheden en houding te ontwikkelen in onbekende praktijk.

Interpreteren en linken kunnen leggen: het kunnen interpreteren en uitleggen van culturele uitingen, evenementen en documenten van een andere cultuur dan de eigen en relaties kunnen leggen tussen deze twee.

Houding (Attitude)

De houding die ontwikkelt zou moeten worden bij het aanleren van interculturele competenties is er een van fundamentele positiviteit tegenover interculturele situaties. Openheid en waardering van culturele diversiteit en op nieuwsgierige en onbevooroordeelde wijze onbekende en onzekere situaties tegemoet durven gaan. (Boecker & Ulama, 2008)

Deardorff (2009) maakt hierbij de onderstaande driedeling:

- Respect (valuing other cultures, cultural diversity)
- Openness (to intercultural learning and to people from other cultures, withholding judgement)
- Curiosity and discovery (tolerating ambiguity and uncertainty)

Kennis, vaardigheden en houding, zoals ook duidelijk wordt bij het beschrijven ervan, zijn niet of nauwelijks als losse vaardigheden aan te leren, ze vullen elkaar aan en vormen zo ook samen de culturele vaardigheden.

In literatuur wordt het begrip intercultureel dus in meerdere contexten gebruikt en internationaal vooral in opleidings gerelateerde contexten. In dit literatuur onderzoek komen beide begrippen dus voor.

1.1.2 WAAROM INTERNATIONALE COMPETENTIES ONTWIKKELEN?

Shadid (2010) beschrijft de noodzaak van het ontwikkelen van internationale competenties voor het bedrijfsleven en de hulp- en dienstverleningssector. Ook benadrukt hij het belang van interculturele competenties door toegenomen technologische ontwikkeling, globalisering en migratie. Er is een groeiend aanbod van trainingen in culturele omgang en ook in de educatie moet er veel aandacht aan besteed worden. Een intercultureel competente persoon is niet makkelijk te realiseren omdat het een complex pakket is van vaardigheden die elkaar aanvullen en complementeren. In een openbare lezing verteld hij het volgende:

“Met andere woorden, het gaat hier om een ‘schaap met vijf poten’. Het is daarom een illusie om te veronderstellen dat al deze eigenschappen (...) met behulp van een cursus kunnen worden aangeleerd. Men moet daarom geen hoog gespannen verwachten hebben van trainingsbureaus die interculturele competentie cursussen verzorgen. Met dergelijke trainingen kunnen cursisten in het beste geval gevoelig worden gemaakt voor de genoemde vaardigheden en houdingen.”

Toch is het ontwikkelen van interculturele competenties een nastrevenswaardig doel omdat het uiteindelijk zowel de cliënt / partner, hulp- en dienstverleners als organisaties ten goede komt. De uiteindelijke professionaliteit die versterkt is met interculturele competenties gaat de diepte in, minimaliseert ruis en versnelt diagnose en proces, waar iedereen baat bij heeft. (Shadid, Interculturele Competenties, 2010)

Covey (2010) beschrijft in een interview hoe interculturele competenties een onmisbare factor zijn in een tijdperk waar interculturele relaties fundamenteel zijn. Hij zegt dat er geprofiteerd moet worden van diversiteit in plaats van verschillen te zien als iets dat onoverkoombaar is. Diversiteit laat verschillende visies toe en juist die verschillende visies leiden tot innovativiteit. We hebben verschillen nodig om te leren en om een creatieve maatschappij te creëren, ontwikkelen en behouden. Volgens hem zou het belangrijk zijn om anderen niet als ‘raar’ zien, maar als ‘anders en de moeite waard om te begrijpen’. Om dit voor elkaar te krijgen is het ontwikkelen van interculturele competenties essentieel.

“Interculturele communicatie draait om het herkennen en erkennen van basiswaarden uit eigen en anderen culturen. Alleen met deze kennis kun je creatiever en effectiever communiceren tussen verschillende culturen. Het doel is het bereiken van een culturele synergie.” (Nunez, Nunez, & Popma, 2010, p. 11)

Gericht op het Hoger Beroeps Onderwijs in Nederland is de Wit, lector aan de HVA, een veel gehoorde naam als het gaat om internationalisering. Hij benadrukt het belang van internationalisering en het ontwikkelen van internationale competenties bij studenten.

“De mondiale kenniseconomie vraagt om afgestudeerden en onderzoek die uitgerust zijn voor de internationale en interculturele beroepspraktijk en samenleving. (...) internationalisering in het hbo moet zich laten leiden door de relatie met de beroepspraktijk en de mondiale kennissamenleving waar deze deel van uitmaakt.” (Wit, 2011, pp. 21-22)

1.1.3 BELANG VOOR VERSCHILLENDE OPLEIDINGEN

Naast het algemene belang zijn er in de literatuur ook redenen voor specifieke opleidingen of vakgebieden te vinden. Onderstaand enkele voorbeelden met citaten die dit onderbouwen.

Uit literatuur blijkt dat het ontwikkelen van internationale competenties een steeds belangrijker en noodzakelijker onderdeel aan het worden is bij alle beroepenvelden. Zo benadrukken Grandin en Hedderich (2009 p.363-365) dat de kennis wereld open is gebroken voor iedereen met toegang tot internet en onderwijs. Het speelveld is gelijk getrokken en iedereen moet leren inzien dat innovaties en nieuwste technologie overal ter wereld hun oorsprong kunnen vinden. Het belang van het ontwikkelen van internationale competenties, ook voor technologen, ligt in de internationale markt en het werken hierin.

“Though there is much to be learned about this complex concept and how best to develop and assess global competence in engineering students, we can be confident that engineering educators are rapidly reaching agreement that global skills belong to the core of an engineer for the 21st century.” (Grandin & Hedderich, 2009, p. 372)

Cushner en Mahon (2009, p.313) beschrijven dat docenten vaak falen in het tot stand brengen van rationele, vertrouwelijke en positief functionerende relaties en samenwerkingen tussen diversen in etniciteit, ras en klassenverschillen in een groep omdat het gedrag veelal afhangt van sociale omgeving en persoonlijke overtuigingen en deze vaak niet overeenkomen. Een internationaal competente docent zou hier makkelijk zijn weg in kunnen vinden en een betere sfeer kunnen creëren en gebruik maken van verschillen in plaats van ze te vermijden of te negeren. Dit bevestigt het gegeven dat het ook voor docentenopleidingen belangrijk is om aandacht te vestigen op het ontwikkelen van internationale competenties.

“Broadening teachers’ understanding and ability to think, communicate, and interact in culturally different ways and form multiple perspectives, (...), will be no easy task, especially given what we know both about culture learning as well as personal and institutional resistance to change. Nevertheless, this is an aspect of all people’s education which can no longer be ignored.” (Cushner & Mahon, 2009, p. 317)

Ook voor de sociale opleiding wordt het aanleren van internationale competenties steeds belangrijker. Omdat de diversiteit in de samenleving toeneemt zullen we ons aan moeten passen en zal hiermee het toekomstig beroep ook veranderen. Rowena Fong (2009, p.351) benadrukt het belang van de interculturele competentie tijdens het werken met cliënten. De invloed van normen en waarden, geloof, afkomst, sekse, seksuele geaardheid, sociale klasse, en politieke overtuiging is groot. Alle variabelen zijn belangrijk omdat ze allen van invloed zijn op het functioneren en welzijn van het individu.

“Culturally competent attitudes evolve out of having an open mind and heart and a willingness to increase awareness about one’s own cultural identity and the cultures of others” (Okayama et al., 2001, p.89) (Fong, 2009, p. 255)

“To understand the social contexts and environments of ethnically diverse clients, social workers are required in their professional education to learn about human behaviors and social environments. The standards assume that social environments significantly affect the behaviors of individuals, families, groups, and communities.” (Fong, 2009, p. 355) Bij een toenemende multiculturele samenleving is het dus van belang ook toenemend multicultureel te leren.

1.2 ONDERZOEK EN ANALYSE

Het verdere literatuuronderzoek en de belangrijkste bevindingen hieruit geven antwoord op de vraag; *Wat is er in de literatuur bekend over de ontwikkeling van internationale competenties van studenten voorafgaand, tijdens en na een verblijf in het buitenland?*

Interculturele competenties zijn complex en lastig aan te leren. Het neemt tijd in beslag en vereist een goed doordacht programma. Ook zal een economie student een andere invulling geven aan de internationale competenties dan een student huidtherapie. Dit omdat hier ook academische en beroepscompetenties onder vallen, maar ook omdat de invulling van persoonlijke en sociale competenties sterk afhankelijk is van karakter. Mede hierom zullen opleidingen keuzes moeten maken waar in het programma de leerfocus komt te liggen. Het is belangrijk dat dit stellen van prioriteiten een lopend proces blijft en niet eenmalig wordt vastgesteld. Het werkveld verandert en zo zullen ook opleidingen zich steeds anders moeten.

Savicky beschrijft dat internationaal georiënteerde educatieve programma's worden opgezet en uitgevoerd door een variatie aan onderwijzers met een nog grotere variëteit aan ervaringen in internationaal onderwijs. Goode voegt hieraan toe dat in eerdere studies bleek dat er weinig kennis was over intercultureel leren en hoe een ieder dit zou moeten faciliteren.

Het lijkt er op dat er wel een algemene consensus is over het belang van internationale competenties maar niemand een duidelijk beeld heeft van hoe dit het beste ontwikkeld en aangeboden kan worden. (Savicky in Paige & Goode, 2009)

Paige en Goode concluderen dat veel van de professionals die werken met internationalisering in educatie geen theoretische achtergrond hebben en hiermee begrip missen over de culturele variabelen die van invloed zijn op het leerproces van de student. De begeleiders-rol wordt niet goed ingevuld en de verantwoordelijkheid van het ontwikkelen van interculturele competenties komt bij de student te liggen. Studenten zonder goede begeleiding kunnen worden overspoeld door de intensiteit van de interculturele ervaring en onder die omstandigheden een etnocentrische visie aannemen wanneer er naar een andere cultuur gekeken wordt. Het belang van goede begeleiding wordt door diverse auteurs benadrukt. Vande Berg en Paige schrijven hierover:

“‘immersing’ students in another culture is a necessary, though not sufficient, condition for achieving what Lou and Bosley call “the transformative experiential learning potential of study abroad. Intervening in student learning, (...) is the sufficient condition.” (2009, p. 427)

Paige en Goode (2009) refereren hiernaar als ‘cultureel mentorschap’ en beamen dat de impact van een internationale studie of stage in het algemeen groter zal zijn als de student beter voorbereid en begeleid wordt en door de begeleider wordt gestimuleerd te reflecteren op de eigen ervaringen.

“Intercultural development is enhanced by the facilitation and guidance of international education professionals” (Paige & Goode, 2009, p. 346)

Het hoofdstuk is opgedeeld in drieën te beginnen met informatie over de voorbereiding, gevolgd door begeleiding tijdens en na terugkomst van de student.

Deze opdeling is gebaseerd op het gegeven dat verschillende auteurs stellen dat interculturele competenties beter aangeleerd en ontwikkeld worden in een voor-, ter plekke en na-traject.

“What was abstract theory in orientation would have been transformed by the overseas study into direct (...) experience in reentry” (...) The orientation and reentry courses are loci of intercultural learning and development that are at least as important as the study abroad experience itself”

(LaBrack in Vande Berg & Paige, 2009, p. 422)

Waar er doorgaans gefocust wordt op de buitenland-locatie als leerplek moet er een *“continuum of experiential learning”* (LaBrack in Vande Berg & Paige, 2009, p. 421) ontwikkeld worden.

1.2.1 VOORBEREIDING

Allereerst is daar de voorbereiding. Een te ontwikkelen programma moet bekeken worden vanuit twee oogpunten, namelijk die van de student en die van de begeleider.

Kennis

Voordat de student naar het buitenland gaat is het belangrijk dat er een algemeen begrip van cultuur is welke door Bennet (1998) wordt gescheiden in de objectieve cultuur en de subjectieve cultuur die meer de persoonlijke inhoud omvat.

“‘objective culture’, the institutions and products of a culture group, and ‘subjective culture’, the learned and shared patterns of beliefs, behaviors, and values of groups of interacting people” (Paige & Goode, 2009, p. 337).

Hierbij valt ook te denken aan de culturele dimensies van Hofstede die beschreven en behandeld worden door o.a. Nunez, Nunez en Popma (2010, p. H4) en Verluyten (2010). De dimensies, machtsafstand, gelijke rolverdeling in een feminie cultuur en ongelijke verdeling masculiene cultuur, individualisme versus collectivisme, onzekerheidsvermijding en lange- tegenover korte termijns gerichtheid, bepalen voor een groot deel het gedrag en omgang in het land van bestemming. Hierbij stellen Hofstede, Pedersen en Hofstede (2008) in ‘Werken met cultuurverschillen’ dat we, hoe mensen kijken naar deze vijf dimensies en hiermee omgaan, we dat cultuur noemen. Het sociale en beweeglijke karakter van cultuur maakt dat het een enigszins ongrijpbaar fenomeen is en de kennis hieromheen dus ook altijd in beweging blijft. Klaas Schermer (2010) plaatst hierbij echter de kanttekening dat alleen kijken naar het landelijk gemiddelde niet goed genoeg is. Docenten en studenten of instellingen waar mee je in aanraking komt als student worden niet goed beschreven door een landelijk gemiddelde. Opleidingsniveau, maatschappelijke status, inkomen, religie, karakter, geslacht en leeftijd spelen ook altijd een belangrijke rol in de omgang en gedragscriteria. Hij benadrukt ook dat het vasthouden aan eerste indrukken een enorme valkuil kan zijn. Een open houding is hier ‘key’ en moet door docenten ook gestimuleerd worden.

“Schort uw oordeel nog even op. Ga bij het ervaren van vreemde zaken uit van het motto ‘het is niet beter, niet slechter, maar anders’.” (2010, p. 90)

Naast kennis over het land van bestemming en het aanmeten van een gepaste houding zou de student een idee hebben van het eigen cultureel bewustzijn omdat zelfkennis het herkennen van culturele eigenschappen bij anderen gemakkelijker maakt. Wat zijn bijvoorbeeld de eigen normen en waarden en waar komen die vandaan, begrip en inzicht maakt dat het herkennen en accepteren hiervan bij anderen makkelijker gaat

1.2.2 BEGELEIDING

Zoals uit het voorgaande al blijkt moet er eigenlijk een groot deel van de bewustwording en competentieontwikkeling plaats vinden voordat de student naar het buitenland gaat. Echter niet alles kan op voorhand besproken worden. Tijdens het verblijf kan er veel gebeuren waar de student niet op voorbereid was en het is de taak van de begeleider de student door deze perioden heen te helpen.

Stress

Leren doet een individu het succesvolst in een stressvrije omgeving maar juist tijdens een buitenlandstage of studie zijn emotionele en psychologische stress risicofactoren veelvuldig aanwezig. Het begeleiden van een student in het buitenland is dan ook meer dan het faciliteren van academische leermogelijkheden, ook het ondersteunen van de student in het begrijpen en omgaan met culturele verschillen hoort hierbij. Begrijpen van stressfactoren van een student is een onmisbare kwaliteit van een mentor of begeleider.

In ‘Cultural Mentoring..’ van Paige en Goode (2009) wordt gesproken van tien factoren die stress kunnen veroorzaken: culturele verschillen, egocentriciteit, culturele opname, culturele isolatie, taal, eerdere buitenlandervaring, verwachtingen, on- / zichtbaarheid, status en verantwoordelijkheid en controle. Een korte toelichting op een aantal is misschien op zijn plaats.

Waar sommige factoren logischerwijs kunnen leiden tot complicaties, denk hierbij aan studenten die zichzelf als middelpunt beschouwen of studenten zonder enige buitenlandervaring, is het begrip

culturele opname een onbekender fenomeen. Hoe meer een student geïntegreerd raakt in een ander cultuur des te hoger zijn stressniveau kan oplopen. Een begeleider kan hier juist een tijdelijke ‘time out’ bieden en de student weer even met beide benen op de grond zetten. Hieraan gekoppeld is de culturele isolatie waar uitgegaan wordt van de eigen cultuur van de student die in de buitensituatie natuurlijk geïsoleerd is. Het contact met iemand uit de eigen cultuur kan een moment zijn van rust, het organiseren van bijvoorbeeld een Skype afspraak met een klasgenootje kan een aandachtspunt zijn van de begeleider.

Veel Nederlandse studenten zijn gewend aan een directe en democratische manier van lesgeven zal niet snel een blad voor de mond nemen als het gaat over eigen inbreng of commentaar op werkwijze van de instelling waar de student op dat moment studeert of stage loopt. De houding van Nederlandse studenten kan in veel andere landen gezien worden als respectloos of als te direct worden ervaren. Het is belangrijk om hier rekening mee te houden om de samenwerking tussen instellingen te behouden en de student een goede tijd te laten beleven.

‘Cultuurschok’

Verschillende factoren die stress kunnen veroorzaken bij studenten hebben te maken met cultuur. Een veel besproken fenomeen is de cultuurschok of cultureshock.

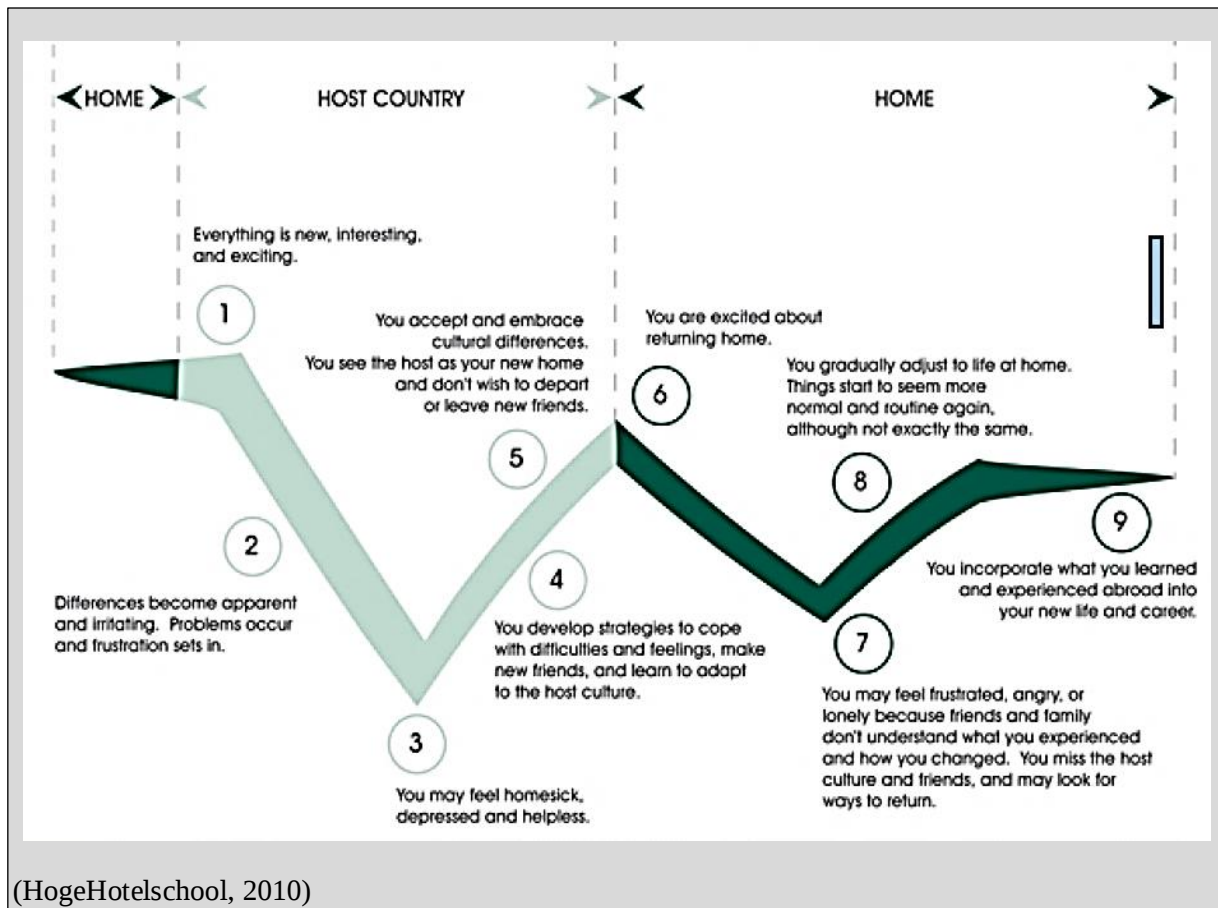
Volgens Hofstede, Pedersen en Hofstede (2008, p. 43) is de cultuurschok in grofweg vijf fasen op te delen. Hun beschrijving is zoals ze zelf schrijven niet compleet maar dient als goed referentiemodel. Niet iedereen ervaart een cultuurschok op de zelfde manier en zullen er dus ook in meer en mindere mate last van hebben. Dit heeft weer te maken met de open houding en flexibiliteit van de persoon in kwestie.

De eerste fase is de ‘Idylle’: ‘het vakantiegevoel’, de individu is nieuwsgierig en ervaart opwindend maar identiteit is nog thuis geworteld. Hierna volgt de tweede fase ‘Desoriëntatie’: de individu is overweldigd door eisen en verwachtingen, er vindt over-stimulatie plaats en er ontstaat een gevoel van persoonlijk tekortschieten. De derde fase is een fase van ‘Prikkelbaarheid en vijandigheid’: Een herkenbaar gevoel is het ‘het werkt allemaal niet zo soepel en goed als dat het thuis doet’ gevoel. De vierde fase is die van ‘aanpassing en integratie’: er is een groeiend vermogen om in een nieuwe cultuur te functioneren en de individu is in staat de eigen en gastcultuur naast elkaar te bekijken zonder voorkeuren of negatieve meningen. De laatste fase is ‘biculturaliteit’: daar waar de student volledig op gemak is in oude en nieuwe culturele situatie. Ze maken hierbij de aantekening dat dit een omstreven situatie is omdat sommige zeggen dat er altijd voorkeuren blijven voor de eigen of andere cultuur. De cultuurschok kan plaatsvinden wanneer een individu naar het buitenland gaat maar ook wanneer deze weer terugkeert naar zijn eigen omgeving.

Een cultuurschok is er altijd maar kan voorkomen in meer en mindere mate. Kennis hebben van een andere cultuur is niet afdoende om de schok niet te laten plaatsvinden.

“Limiting interculturality to knowledge of other cultures, oversimplifies the complexity of intercultural contacts” (Hoffman in Görgöz & Meirsch, 2010, p. 164)

De cultuurschok kan in het ergste geval zorgen dat de individu blijft hangen in de tweede en derde fase en zodanig terug naar huis verlangt dat hij/zij terug gaat. Hiertegenover staat dat de cultuurschok ook ingezet kan worden als educatieve methode om interculturele competenties te ontwikkelen. Het is een effectieve manier om onze eigen culturele identiteit te leren kennen mits hij goed geanalyseerd en er op gereflecteerd wordt. Om dit te kunnen doen zijn er volgens Görgöz en Meirsch drie stappen te doorlopen; decentralisatie, via het referentiekader van een ander kunnen kijken en overleggen en afstemmen. Tijdens de eerste stap gaat het om objectief kunnen kijken naar verschillende culturele contexten. Dit kan alleen in confrontatie met een cultuur anders dan de eigen zodat deze fungeert als spiegel. Hierop volgend moet de persoon bij de tweede stap zich kunnen verplaatsen in de andere cultuur. Hier is een open houding, persoonlijke motivatie en een hoge dosis nieuwsgierigheid voor nodig. De andere cultuur moet ervaren worden door observeren, kijken, horen en dit vergt tijd en geduld. Als een student in een situatie terecht komt waar bijvoorbeeld een leerling geslagen wordt vanwege gebrek n respect is alleen begrip van de andere cultuur niet genoeg. Er kan nu een afweging gemaakt worden door middel van overleg en afstemming. In hoeverre kunnen eigen waarden en normen gehonoreerd worden zonder onbegrip of disrespect te tonen naar de andere cultuur. (Görgöz & Meirsch, 2010)



Logboek

Het bijhouden van een logboek een manier zijn om ervaringen en leerprocessen vast te leggen. Dit om later te gebruiken als reflectie materiaal maar welk direct kan dienen als zelfreflectie.

"Writing a diary helps to develop self-awareness and empowers one to improve one's performance as an individual learner and as a group member. Such a complex working document proves, in the end, to be a powerful tool that students can use to identify strong and weak points on a personal and professional level" (Bednarz & Leoni, 2010, p. 214)

Redfern (Oztürk, 2010) beveelt het bijhouden van een logboek aan om vier redenen:

1. Gedachten kunnen op papier worden gezet om op te reflecteren in een minder persoonlijke, meer objectieve fase.
2. Het proces van verwoording van een ervaring voordat het neergeschreven wordt, maakt dat de situatie overdacht wordt waarmee het een duidelijke structuur krijgt
3. Het levert bewijslast van persoonlijke en professionele ontwikkelen welke later gebruikt kan worden om meer inzicht te krijgen in deze ontwikkelingen (voor individu en eventuele begeleiding)
4. Het beschrijven van een ervaring kort na plaatsvinden realiseert een accuratere beleving van de ervaring.

Benarz en Leoni gaan uit van een reflective diary met als verschil dat hierin ook direct gereflecteerd wordt op de inhoud. In sommige gevallen is directe reflectie stimulerender voor het leerproces. De gebeurtenis zit nog beter in het hoofd en na een goede verwerking zouden handelingen naar aanleiding van bijvoorbeeld een conflict aangepast kunnen worden om de volgende keer het conflict eerder te herkennen en uit de weg te gaan.

"A reflective diary is a useful tool for undertaking a systematic look at one's own practice and recordings one's own personal experiences, thoughts and feelings in order to understand one's own actions" (Bednarz & Leoni, 2010, p. 214)

Individuele aanpak

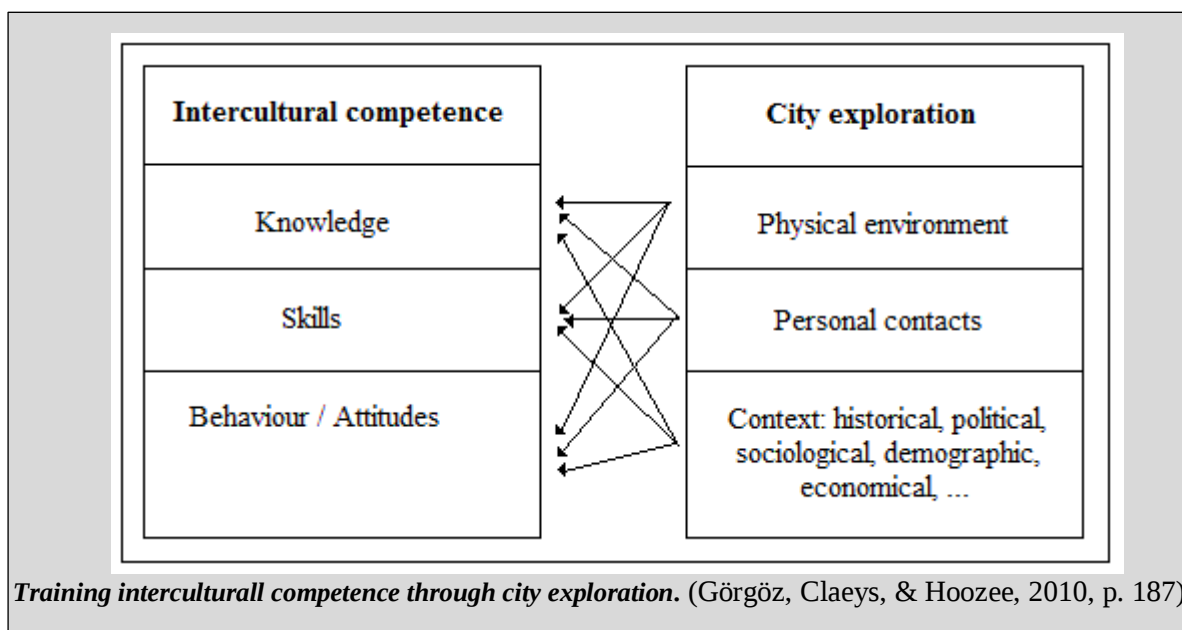
Voor iedere individuele student zou eigenlijk bekeken moeten worden hoe stabiel deze is en hoe hij/zij om kan gaan met verschillende situaties, de begeleiding zou hierop aangepast moeten worden om een goede balans te vinden tussen uitdagende zelfredzaamheid en hulp om hiermee een ideale leercontext te creëren.

“For each learner, depending on his/her development stage, educators need to examine what aspects of the learning context can provide needed supports and what aspects present challenges ... the educator needs to assess the needs of the participants and carefully balance challenge and support to maximize learning” (J. Bennet in Vande Berg & Paige, 2009, p. 424)

Experimental learning

Tijdens een verblijf in het buitenland moet het onderste uit de kan worden gehaald. The American University Centre of Provence (Aix-en-Provence, Frankrijk) is gericht op het ontwikkelen van interculturele competenties en een tweede taal. Deze doelstelling geldt meestal niet voor stages en minors. Wat echter wel interessant is, is dat ze de leeromstandigheden stimuleren door de student onder andere te verplichten deel te nemen in community-work en een persoonlijke interesse activiteit (club, team, les). Dit zorgt voor meer sociaal contact en een betere inzage in de lokale cultuur, een directe ervaring levert vaak meer op. (Vande Berg & Paige, 2009)

Het direct ervaren wordt ook benadrukt door Görgöz, Claeys en Hoozee wanneer ze het hebben over het trainen van interculturele competenties door stadsverkenning. Hierin komen de drie facetten kennis, vaardigheden en houding ook terug. In de volgende afbeelding is weergegeven hoe de drie facetten gestimuleerd worden door verschillende activiteiten die kunnen plaatsvinden tijdens een stadsverkenning.



Peergroep ondersteuning

In diverse literatuur wordt het belang van delen met of ondersteuning door leeftijds- of situatiegenoten benadrukt. Door de eigen ervaringen naast die van anderen te leggen kan er objectiever en met andere ogen naar de situatie gekeken worden. Over het algemeen wordt hierbij wel begeleiding aanbevolen om de diepgang te bereiken die nodig is om een leercontext te creëren.

“Peerdiscussions in small groups, moderated by a tutor, enriched individual reflections and helped them focus events and experiences from different points of view” (Bednarz & Leoni, 2010, p. 216)

‘Van reflectie leert men’ en ‘herhalen doet onthouden’ zijn veel gehoorde uitspraken binnen het onderwijs. Niet voor niks, het op een goede manier afsluiten van een leertraject zorgt voor een betere verwerking en hiermee voor optimale opslag.

Voor het afsluiten van een stage of studie in het buitenland geldt dat dus niet anders. Een buitenland ervaring heeft dus eigenlijk pas echt nut wanneer het door de student kritisch gereflecteerd en ‘uitgepakt’ wordt. Er moet gereflecteerd worden op internationale academische ervaring en her kaderen van verhalen/ervaringen in een beroepsmatige context.

“The value of your study abroad depends on how well the student can reflect on his or her experience” (Gardner, Gross, & Steglitz, 2008)

Reflecteren

De meeste reflectiemethodes zijn oorspronkelijk gebaseerd op ‘Kolb’s Primary Learning Cycle’. Het alledaagse ‘persoonlijk reflecteren’ is hierin vertaald naar een meer professioneel niveau en bestaat uit vier stappen:

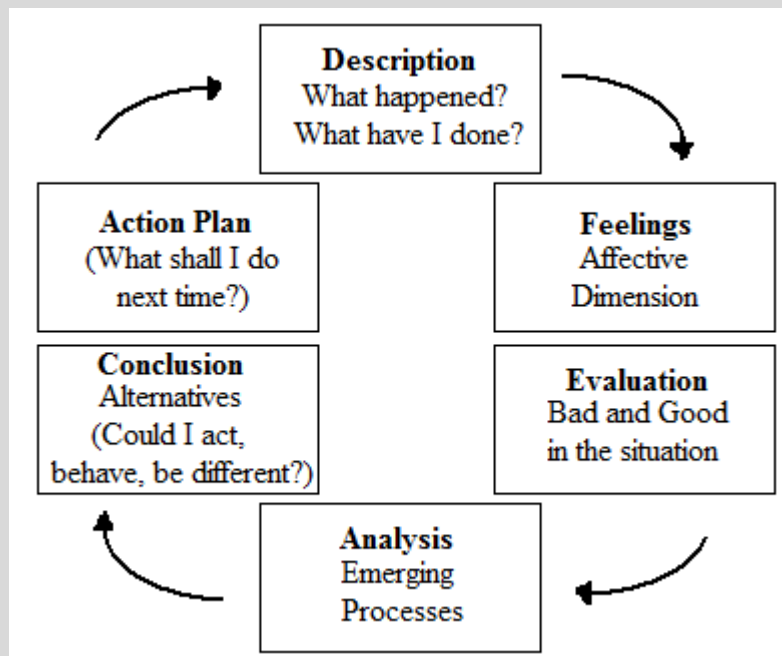
1. Ervaren, het daadwerkelijk meemaken van een taak of zich bevinden in een situatie.
2. Reflecteren, afstand nemen van de ervaring en objectief bekijken.

“ involves stepping back from task involvement and reviewing what has been done and experienced. ” (Bednarz & Leoni, 2010, p. 214)

3. Conceptualisatie, het interpreteren van de handelingen gedaan in de bewuste situatie en de relatie tussen deze handelingen.

4. Plannen, begrip hebben van de situatie en het vertalen naar mogelijk vernieuwde handelingen mocht een zelfde soort situatie voorkomen.

Omdat onbewuste reflectie zelden volgens een strak stappenplan plaatsvindt heeft Gibbs een nieuw model ontwikkeld welk meer gedetailleerd maar ook flexibeler is naar situaties. Iedere ervaring in professionele of persoonlijke context, positieve of negatieve, kan leerzaam zijn. (Bednarz & Leoni, 2010)



Enhanced version of Gibbs’ Reflective cycle applied to a critical incident.

(“critical incidents are assumed as triggers of reflection and learning..”) (Bednarz & Leoni, 2010, p. 215)

Conceptualiseren en vertalen

‘Unpacking your study abroad experience’ door CERI (Gardner, Gross, & Steglitz, 2008) vertaalt drie kerndoelen voor het begeleiden van de student bij terugkomst; student begeleiden in (het vertalen) linken leggen van leermomenten en ervaringen, zowel binnen als buiten schools, naar een beroepsmatige context; student uitdagen dieper na te denken over hoe de buitenlandervaring hen, academisch, cultureel, professioneel en persoonlijk heeft ontwikkeld; en goed helpen vertalen en verantwoorden van vaardigheden en kennis die is opgedaan tijdens een buitenland ervaring.

Wat volgens het onderzoek uiteindelijk van belang is is voor de student om te weten wat voor competenties hij wil ontwikkelen tijdens zijn studie of stage en ook wat hij hieraan heeft binnen zijn studie of verdere loopbaan. Met deze reden wordt er door CERI een ‘unpacking workshop’ aangeraden waar de student zijn ervaringen en competenties kan ‘vertalen’ naar een meer academische context. Onderdelen van zo’n workshop zijn het inzien van wat belangrijke vaardigheden en competenties zijn voor de werkgever, een authentieke praktische reflectie op de ervaringen, een vertaling van deze ervaringen en het delen van de uitkomst met anderen.

Binnen het onderzoek is gekeken naar de competenties waarvan werkgevers zeggen speciale interesse in te hebben als een student naar het buitenland is geweest. Uit een lijst van twintig zijn de volgende het meest herkenbaar (waar natuurlijk per soort werkgever verschillen in te vinden zijn).

In volgorde die voor werkgevers van meer naar mindere mate herkenbaar was:

- Omgaan met mensen met verschillende interesse, waarden en perspectieven
- Begrijpen van culturele verschillen op de werkvloer
- Een groot aanpassingsvermogen in veranderende situaties
- Nieuwe kennis opdoen uit nieuwe ervaringen
- Zelfstandige werkhouding
- Onzekere en/of onbekende situaties aan durven gaan
- Kennis toe kunnen passen in een nieuw of breder perspectief
- Identificeren van nieuwe problemen en oplossingen hiervoor
- Efficiënt werken met diverse collega’s

Omdat uit verschillende onderzoeken, o.a. Walenkamp & Hoven (Walenkamp & Hoven, 2011), blijkt dat studenten moeite hebben met het beschrijven van hun geleerde competenties lijkt dit een belangrijk onderdeel van de reflectie en moeten studenten hier ook beter in begeleid worden.

Mede door het voorbeeld op van ‘Alex’ wordt er duidelijk dat dit niet alleen iets is om de student te laten realiseren bij terugkomst van de buitenlandervaring maar ook moet de student vooraf kennis hebben over de te ontwikkelen competenties en het combineren van persoonlijke, culturele en academische ervaringen om zo het meeste uit zijn stage of studie in het buitenland te halen. Een bijgehouden logboek kan hier een goed instrument zijn om terug te kijken naar de tijd in het buitenland.

Toetsing

Naast wat leerzaam is voor de student zijn er ook belangrijke punten voor opleidingen en academisch om rekening mee te houden.

Zo onderstreept Dr. J.W.M. de Wit, lector aan de HVA het belang van toetsing van internationale competenties. Een door hem beschreven misvatting gaat ervan uit dat studenten deze competenties automatisch ontwikkelen als ze in het buitenland studeren of stage lopen. Het ligt echter iets gecompliceerder, het is niet gegarandeerd dat studenten internationale competenties ontwikkelen. Onder invloed van stress en schok, kan een student zich afsluiten van ervaringen en hiermee zich ontdoen van een leerproces. Een goede voorbereiding en begeleiding is van belang om te zorgen dat een student zich hier juist voor open stelt. Studenten moeten worden uitgerust om in een internationale omgeving te handelen. (Wit, 2011)

Hij haalt een pilotproject aan van de NVAO, *“onder twintig opleidingen gericht op een certificaat ‘distinguished feature of internationalisation’, maakte duidelijk dat het expliciet omschrijven en meten van de interculturele en internationale leerdoelstellingen nog amper voorkomt. Dit impliceert dat er meer expliciete aandacht hiervoor moet komen, ..”* (Wit, 2011, p. 16)

Deardorff stelt hierover dat er niet één goede methode is om ontwikkelingen te meten maar het begint met weten, als opleiding of academie, wat de doelen zijn. Als duidelijk is welke uitkomsten er gemeten moeten worden kan een toetsings-plan opgesteld worden. (Deardorff, 2009)

“What are the outcomes you intend to measure and for what purpose? Have those outcomes been explicitly defined (and defined by whom?) (...) These questions then determine which methods or tools you would use to measure specific outcomes” (Deardorff & Deardorff, 2007, p. 89)

Methoden voor meten zijn grofweg in te delen in directe en indirecte methoden. De directe welke vastleggen wat studenten leren, en indirecte welke meer informatie verschaffen over het leerproces inclusief reflectie op dit proces. Beide varianten kunnen bestaan uit kwalitatieve en kwantitatieve data. (De verschillende varianten worden ook wel formele en informele methoden of traditionele en originele methoden genoemd.)

Directe methoden kunnen geïntegreerd zijn in het programma, portfolio's gericht op vooropgestelde doelen, presentaties of toetsen zijn voorbeelden van directe meetwijzen. Voordelen van deze methoden zijn dat ze authentiek zijn, in een programma verwerkt kunnen worden en sterk bewijs, echter zijn ze wel altijd subjectief vanuit het oogpunt van de student.

“Direct methods provide stronger evidence about the knowledge and skills that students (..) have learned, value, and are able to demonstrate..” (Hernon in: Deardorff & Deardorff, 2007, p. 90)

Indirecte methoden zijn objectiever maar bieden minder onweerlegbare informatie, het kan vaker op verschillende manieren geïnterpreteerd worden.

Een combinatie van verschillende methoden zal een completer beeld geven van de daadwerkelijk geleerde competenties en het proces hieromheen. Voorbeelden zijn interviews, focusgroepen en gedocumenteerde informatie zoals afstudeercijfers en werkplek informatie.

Een situatievoorbeeld uit het onderzoeksrapport gaat over ‘Alex’:

“Students are notorious for compartmentalizing experiences; keeping academics in one box, co-curricular experiences in separate boxes, and social life in yet another.

Our conversation with **Alex** (alias) began with a vibrant description of the social life in Rome, but we soon found a more compelling story. Alex was a junior general business management major who opted to study abroad in Italy and Cannes for the summer with an MSU led program in advertising and public relations to fill out his electives needed to graduate. The program started in Rome studying European advertising and ended at an international advertising festival in Cannes. He was the only male in the group of 25 and the only one without an advertising background. The class was structured into small groups; each group was to do a advertising project that would develop an effective ad campaign for an Italian audience. His initial response about the quality of his program was rather negative: he felt he got very little out of it that would help him in his career. Alex had a lot to say about the group project. The trouble started immediately. His group project partners argued and bickered about whose idea was better. He thought he was at a little disadvantage because he really didn’t have a background in advertising. As the bickering continued and time was becoming precious, Alex took it upon himself to take control of the group and instill some order and planning.

He began mediating some of the conflicts, drawing attention back to the specifications in the assignment outline. Through his leadership, an idea and project plan were decided upon and tasks assigned to each member. He monitored the project’s progress making sure each member stayed on their assignment. The group did well in producing a quality final product. Alex expressed regret that it wasn’t a business project that would count. That statement needed to be challenged. We turned the tables a bit on Alex and asked “If you saw someone from a different discipline work with a team of experts, earn their trust, guide them through a process of creative decision making, manage deadlines and specifications for a project that was completed in a quality way on time, what would you call that person?” Alex looked at us kind of blankly. It just took two words to prompt his realization “A manager.”

Clearly, Alex developed skills that could easily be reflected and valued by employers on his resume:

- **Lead a project team of advertising students in developing an ad campaign**
- **Mediated creative differences between team members**
- **Managed project objectives and work assignments to successfully meet deadlines.**

As good as those bullets are, Alex and his team missed out on some critical opportunities for cultural learning to enhance the quality of their project. When Alex was asked how the group went about gauging the effectiveness of their product for the Italian market, they simply relied on their professor’s assessment and the advertising they saw in class. Although the group went out every night to a local bar where 20 and 30 year old Europeans hung out, they did not once solicit the opinions of any their European counterparts. Nor did they really pay attention to advertising on Italian television or other media. They totally separated their academic exercises from the social and cultural aspects of their trip.

(Gardner, Gross, & Steglitz, 2008)

1.3 CONCLUSIE

Wat is er in de literatuur bekend over de ontwikkeling van internationale competenties van studenten voorafgaand, tijdens en na een verblijf in het buitenland?

Van de verschillende deelcompetenties die vallen onder internationale competenties wordt het ontwikkelen van de interculturele competenties het meest benadrukt in de literatuur. Een reden hiervoor kan zijn dat interculturele competenties niet ‘natuurlijk’ zijn.

“Intercultural competence is not considered a naturally occurring phenomenon – human beings over the centuries have tended to prefer contact with those with whom they are culturally similar, and societies as a whole are largely ethnocentric. It is only through the process of awareness and understanding of cultural differences that comes through education and experience that people begin to view cultural differences as being positive, interesting, desirable, and having their own internal logic within a certain culture.” (Paige e.a. in Vande Berg & Paige, 2009, p. 431)

Alvorens een programma in te kunnen richten moeten er keuzes gemaakt worden welke competenties ontwikkeld ‘moeten’ worden. Dit zal verschillen per opleiding en de leerdoelen bepalen die gesteld moeten worden. Binnen het programma zal het stimuleren van de ontwikkeling van internationale competenties het best gebeuren als er een duidelijke koppeling is tussen voorbereiding, begeleiding ter plaatste en begeleiding na terugkomst. Dit zorgt voor herhaling van stof in theorie, praktijk en het terugkijken hierop.

Through the pairing of orientation and reentry, “topics of cultureshock and reentry adjustment are thus psychologically, theoretically, and pragmatically interrelated through examination of the students’ own earlier work, an analysis of present feelings and behaviors, and a discussion of relevant conceptual research on these topics” (La Brack in Vande Berg & Paige, 2009)

Een goede **voorbereiding** is het halve werk en studenten zouden van te voren dan ook basiskennis moeten hebben van verschillende facetten van cultuur. Dit hoeft niet inhoudelijke kennis te zijn van een specifiek land of stad maar meer het aanleren van een houding waarin openheid, acceptatie, begrip en het afstand kunnen nemen van een eerste oordeel centraal staan.

Voor het achteraf goed kunnen reflecteren moet de student van te voren weten welke competenties hij/zij wil ontwikkelen. Hiernaast moet ook de opleiding of academie een duidelijk beeld hebben van wat zij willen dat de student ontwikkeld zodat hier geen onoverkoombare verschillen in zitten.

Op het moment dat de student **in het buitenland** is moeten de begeleider kennis hebben van fasen waarin de student kan verkeren en manieren kennen om deze fasen te vergemakkelijken en of neutraliseren bij contact. ; weten wat de student doormaakt met betrekking tot stress en cultuurschok kan van invloed zijn op de begeleidingsaanpak. Hiervoor is het ook handig als de begeleider de student enigszins kent. Iedereen reageert immers anders in verschillende situaties.

Er wordt benadrukt dat de student beter leert door ‘experimental learning’, participeren in activiteiten en in contact komen met de lokale bevolking zou een vereiste moeten zijn maar hier spelen de verantwoordelijkheid en karaktereigenschappen van de student ook een rol. Het uitwisselen van ervaringen met situatiegenoten kan verhelderend en leerzaam werken, dit zou gefaciliteerd moeten worden door de begeleider. Tenslotte is het bijhouden van een logboek een belangrijk gegeven, het bijhouden van ervaringen en het achteraf kunnen teruglezen en hierop reflecteren maakt het een belangrijk leerproduct.

Na terugkomst wordt het belangrijk geacht dat er gereflecteerd wordt op de ervaring, dit kan aan de hand van het bijgehouden logboek en door te kijken naar de vooropgestelde doelen en competenties. Hiernaast is toetsing van het geleerde erg belangrijk omdat het niet vanzelfsprekend is dat competenties ontwikkeld worden tijdens aan buitenlandstudie of –stage.

Het ontwikkelen van taalvaardigheden en academische en beroepsvaardigheden wordt niet nadrukkelijk behandeld, dit kan zijn doordat taalontwikkeling weer een ander vakgebied is en academische en beroepsvaardigheden veelal een opleidingsaangelegenheid is. Wat van belang is om te beseffen is dat verschillende competenties overstijgend zijn aan een verdeling, zo is zelfstandigheid of zijn goede samenwerkingsvaardigheden persoonlijke competenties maar ze kunnen ook zeker van pas komen op school of op de werkvloer.

2. HUIDIGE BELEID EN PROGRAMMA

2.1 ONDERZOEK EN ANALYSE

In dit eerste hoofdstuk wordt de huidige situatie geschetst vanuit verschillende opleidingen aan De Haagse Hogeschool. De informatie die wordt gehaald uit de analyse zal in de conclusie leiden tot antwoord op de eerste deelvraag: Hoe ziet het huidige beleid en de programma's er uit van de verschillende opleidingen van de HHS met betrekking tot voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst van studenten m.b.t. een buitenlandstudie en/of stages?

Uit de eerste zeven oriënterende gesprekken die zijn gehouden bij verschillende academies is gebleken dat er bij veel opleidingen nog geen internationaal plan ligt. Er is dan vaak geen specifieke aandacht voor internationalisering doordat er geen of slechts een heel klein percentage studenten van die opleiding naar het buitenland gaat. Bij sommige opleidingen is er ook een andere reden, uit een van de interviews wordt duidelijk dat ze de studenten niet willen aanmoedigen met teveel hulp omdat een internationale stage of minor veel geregeld is, het brengt ook risico's met zich mee voor de studieloopbaan van de student. Diverse opleidingen vinden hiernaast de intrinsieke motivatie van de student erg belangrijk dus moet de student veel zelf regelen omtrent een buitenlandstudie of -stage.

In verschillende interviews wordt het International Office genoemd als bron van inspiratie en informatie en studenten zouden hier terecht moeten kunnen voor al hun vragen, niet bij de opleiding. Een aantal keer wordt taal als belangrijke drempel genoemd, er is een gemis aan vakterminologie bij studenten en het niveau van de te spreken taal is niet altijd goed. Een aantal keer worden sollicitatieprocedures en motivatiebrieven genoemd als producten die in de taal van stage of minor gemaakt moeten worden, maar er lijkt nergens aparte aandacht te zijn voor het ontwikkelen van die taal. Hiernaast zijn er ook opleidingen of individuele docenten die vinden dat internationalisering niet belangrijk genoeg is om verplicht te stellen. Recent was in een blog te lezen dat een docent van bewegingstechnologie vond dat internationalisering een vrije keus moet blijven en heus niet voor alle studenten van essentieel belang is.

Deze korte gesprekken hebben als oriëntatie gediend voordat de diepte interviews gehouden werden. Om een meer gedetailleerd beeld te kunnen geven van het huidige beleid en programma's, zijn verschillende opleidingen nader onderzocht, te noemen de Pedagogische Academie voor het Basis Onderwijs en de Academie voor Sociale Professions, European Studies als internationaal georiënteerde opleiding en de Minor Development Cooperation.

2.1.1 PABO

De opbouw van de Pabo of Opleiding tot Leraar Basis Onderwijs aan De Haagse Hogeschool zit als volgt in elkaar: In het propedeuse jaar en het tweede (eerste hoofdfase jaar) is de student vooral bezig met het ontwikkelen van didactische vaardigheden, basisschoolvakken zoals rekenen taal en aardrijkskunde en het leren onderwijzen, de student is op verschillende manieren bezig met vormen en ontwikkelen van onderwijsprogramma's. Het derde jaar (tweede hoofdfase jaar) is een jaar waar de student de opgedane kennis vooral in de breedte aanvult. In het eerste halfjaar is er ruimte voor twee minoren die in Nederland of in het buitenland gevolgd kunnen worden. Het tweede halfjaar is er voor specialisatie en voorbereiding op het laatste jaar. Er wordt hier gekozen voor onderbouw (groep 1-2), middenbouw (groep 3-5) of bovenbouw (groep 6-8) of er wordt gesolliciteerd naar een stage in het speciaal onderwijs. In het vierde en laatste jaar, het derde hoofdfase jaar is alles gericht op afstuderen. De student loopt een Leraar In Opleiding stage van 30 weken en doet een afstudeeronderzoek gericht op de specialisatie die is gekozen aan het eind van het derde jaar. Het is eventueel ook mogelijk het afstudeeronderzoek in het buitenland te doen.

“Een educatief gerichte opleiding zal ook meer rond voorbereiding, begeleiding en reflectie doen omdat het veel meer ‘natuur’ is. Helpen, coachen, ondersteunen en stimuleren zijn begrippen die hier thuis horen” antwoordt Peter Hoogenboom op de vraag waarom de PABO zo’n uitgebreid programma heeft. Sigurd Rimmelzwaan zegt hiernaast dat het belangrijk is dat studenten kennis opdoen over onderwijssystemen buiten Nederland. Nederland is op veel gebieden een uitzondering op de regel wat betreft het onderwijs. Het is belangrijk dat studenten inzien dat wij niet de navel van de wereld zijn en kritisch blijven kijken naar onze manieren van doen. (Rimmelzwaan, Bijlagen, p. 6) Momenteel wordt er gewerkt aan twee internationale minors voor studenten uit Nederland maar die ook zeker toegankelijk moeten worden voor internationale studenten. Ook is er op de portal van de opleiding een lijst te vinden met ‘most asked questions’ en antwoorden hierop over alles wat met het buitenland te maken heeft. Dit biedt studenten de mogelijkheid zich zelf te oriënteren zonder dat het docenten al teveel tijd kost.

Vorbereiding

Het internationale programma begint voor alle tweedejaars studenten als zij gekoppeld worden aan een internationale student die aan De Haagse Hogeschool komt studeren in the International Classroom van de PABO. De Nederlandse studenten fungeren hier als ‘buddy’ en helpen de Internationale student met het schoolleven en introduceren ze ook in het Nederlandse leven buiten school. Ze moeten opdrachten doen om bijvoorbeeld elkaars cultuur te leren kennen en schoolsystemen vergelijken. Hiernaast vindt in februari een eerste ingeroosterde informatiemiddag over studeren in het buitenland plaats. Hier wordt een presentatie gegeven waarin de mogelijkheden voor studeren in het buitenland uitgelegd en besproken worden en kunnen studenten netwerken en inschrijven. In maart, als de derdejaars terug zijn van hun buitenlandstudie, worden presentaties gegeven voor de tweedejaars en eventueel geïnteresseerde eerstejaars, over de ervaringen in het buitenland. Hierop volgend kunnen tweedejaars met aanvragen komen en vanaf hier worden ze persoonlijk begeleid naar hun buitenland minor toe. Er is wel een minimum vereiste van het hebben van een propedeuse en een afgesloten tweede jaar voordat je mag gaan.

Studenten kunnen kiezen uit een behoorlijk bestand aan mogelijkheden maar kunnen zelf eventueel ook ideeën aandragen. Om een soort van basisniveau in stand te houden moeten deze ideeën wel goedgekeurd worden en dit gebeurt meestal door persoonlijk contact met de instelling in het buitenland en een bezoek tijdens de studie daar. Voorafgaand aan vertrek zijn er nog twee gesprekken waarin een lijst van besprekpunten wordt gehanteerd en waar de studenten ook tekenen voor het behandelen van die punten. Op deze manier is de opleiding ervan verzekerd dat de student weet waar hij zich op moet voorbereiden. Is een student onverhoopt toch niet goed voorbereid en ontstaan hierdoor problemen is dat de verantwoordelijkheid van de student. Deze lijst is terug te vinden in de bijlagen op pagina 3 en 4, en bevat punten zoals; een verplichte ‘learning agreement’, verplicht tweewekelijks contact tijdens studie of stage en het inleveren van een studiecontract bij het International Office.

In het eerste halfjaar van het derde jaar is er dus ruimte voor een buitenlandstudie. Vanwege het educatieve karakter zijn eigenlijk alle stages bij voorkeur in Nederland. Alle studenten worden tijdens hun minor periode begeleid door Sigurd Rimmelzwaan en Peter Hoogenboom, zij coördineren het internationale programma, voeren het uit en zijn aanspreekpunt voor de studenten.

Begeleiding

Naast het volgen van het ‘normale’ programma ter plekke, vakken pakket of het lopen van stage, moet er een portfolio bijgehouden worden welke na terugkomst in de bibliotheek van de PABO wordt geplaatst ter inzage voor andere studenten. De ervaring is dat er meer aandacht aan het portfolio wordt besteed als de student weet dat het ook een bron van informatie wordt voor studenten die na hen naar het buitenland gaan. De inhoud van dit portfolio staat niet vast maar ook hier is een lijst met mogelijk te behandelen onderwerpen terug te vinden in de bijlagen op pagina 5. Denk aan onderwerpen als het te volgen programma, toetsen en toetsvormen, een logboek, de accommodatie, vrijetijdsbesteding, informatie over het land en bevolking een kostenplaatje en een uitgebreide reflectie. Ook moet er tweewekelijks contact worden gemaakt met de begeleider in Nederland. Dit moet op initiatief van de student en gebeurt dit niet wordt er een waarschuwing gegeven dat eventuele punten niet kunnen worden doorgevoerd als er niet duidelijk is wat de student doet in het buitenland.

Begeleiding na terugkomst

Na terugkomst is er eerst een informeel gesprek over hoe de hele ervaring is geweest. In de periode hierop volgend moet de student het portfolio inleveren met een transcript of records (bewijs van behaalde cijfers in het buitenland), een informatieve presentatie geven voor eerste en tweedejaars en een portfoliogesprek houden met zijn begeleider. In dit portfoliogesprek worden de punten besproken die de student heeft gehanteerd in het portfolio, er is dus geen vast format voor. Er wordt besproken in hoeverre de verwachtingen van de student zijn uitgekomen en of de begeleider vindt dat het portfolio uitgebreid genoeg is.

Internationale competenties

Er is geen aparte aandacht voor taal. De gesproken taal is meestal Engels en als dit niet het geval is spreekt de student meestal al de taal van het land waar hij of zij heen wil. Een student zou eventueel wel een talencursus kunnen doen als voorbereiding en hier Vrije Studie Eenheden mee in kunnen vullen. Voor beroeps- en academische vaardigheden is ook geen specifieke voorbereiding anders dan dat er duidelijk moet zijn wat de student gaat leren in het buitenland. De te volgen vakken of stage-afspraken moeten duidelijk zijn, dit heeft echter meer te maken met praktische voorbereidingen dan met het ontwikkelen van de competenties. Er wordt vanuit gegaan dat hier ter plekke aan gewerkt wordt. Hetzelfde geldt eigenlijk voor persoonlijke en sociale competenties; de student bepaalt in welke mate hij of zij sociale contacten aangaat en zich hierin ontwikkelt. Tenslotte zijn er de interculturele competenties maar ook hier is geen aandacht voor in het programma van de PABO.

2.1.2 ACADEMIE VOOR SOCIALE PROFESSIONS

Aan de Haagse Hogeschool bestaat de Academie van Sociale Professions uit drie opleidingen; Sociaal Pedagogische Hulpverlening, Maatschappelijk Werk en Dienstverlening en Culturele en Maatschappelijke Vorming. Omdat de opleidingen een verschillend curriculum hebben zal ik deze eerste kort toelichten alvorens het buitenlandbeleid te beschrijven.

SPH

Bij SPH is het eerste jaar, het propedeusejaar, een oriëntatiejaar. De student loopt een oriënterende stage en leert welke mogelijkheden de opleiding te bieden heeft. In de aansluitende hoofdfase is alles gericht op verbreding en verdieping van kennis en vaardigheden. Het tweede jaar (eerste hoofdfase jaar) heeft inhoudelijke vakken en één minorruimte. Het derde jaar (tweede hoofdfase jaar) staat compleet in het teken van stage waar de student bij twee instellingen een half jaar werkt. Hier is ook de mogelijkheid om een stage in het buitenland te doen. Het vierde jaar (derde hoofdfase jaar) omvat twee minor ruimten en een afstudeeropdracht. De dubbele minor biedt ruimte om naar het buitenland te gaan, echter dit is binnen SPH nog niet echt aan de orde.

MWD

Bij MWD is het eerste jaar vooral theoretisch leren met praktische uitvoeringen. De student leert de basisvaardigheden voor het uitoefenen van een beroep in de sociale sector en kan zich oriënteren op de mogelijkheden van de hoofdfase. De projectopdrachten en beroepsvoorbereiding zetten zich voort in het tweede jaar (eerste hoofdfase jaar) en er is ook een minor ruimte waarin de student zich kan verdiepen in een thema naar keuze. Halverwege dit jaar beginnen ook de voorbereidingen op de stage in het jaar erop al.. In het derde jaar (tweede hoofdfase jaar) duurt de stage, een compleet jaar met de mogelijkheid om de tweede helft in het buitenland uit te voeren. Doorgaans is de stage van tien maanden op een stageplek maar er kan gekozen worden voor twee plekken. Waar wel op gelet moet worden is dat er dan genoeg diepgang en uitvoerende aspecten aan de stage zitten. Dit is ook de reden waarom er eigenlijk nooit een tien maanden stage in het buitenland plaatsvindt, de plekken hebben niet altijd even goede kwaliteiten als in Nederland en het concept stagiaire wordt ook vaak anders ingevuld. Binnen Europa ligt deze kwaliteit weer hoger dus is het stagebureau bezig om Europa meer op de kaart te zetten als stagebestemming. In het vierde jaar (derde hoofdfase jaar) is er dan ook weer ruimte voor twee minoren met als sluitstuk de bachelorproef. De mogelijkheid om een minor in het

buitenland te volgen is er dus wel, net als bij SPH, maar er wordt ook bij MWD nog niet veel gebruik van gemaakt.

CMV

CMV ziet er qua indeling iets anders uit dan de andere twee opleiding binnen de sociale academie. Het eerste jaar, het propedeuse jaar, dient als oriëntatie jaar met gelijksoortige vakken. In het tweede en derde jaar (eerste en tweede hoofdfase jaar) vindt meer verdieping plaats door een minor ruimte en het tweede half jaar een half jaar stage.

Omdat dit in beide jaren hetzelfde is vindt ook in beide jaren ondersteuning door meer theoretische en praktische vakken plaats. De stage in het derde jaar kan in het buitenland gelopen worden. In het vierde jaar is er opnieuw een minorruimte en wordt er afgesloten met de bachelorproef.

Het volgen van een buitenlandminor (welke meestal een half jaar duurt) is wel mogelijk maar vraagt wel wat extra denkwerk. De minor uit het tweede jaar kan 'opgespaard' worden tot het derde jaar waarvoor in de plaats tijdens het tweede jaar, derdejaars vakken gevolgd worden. Dit is de aanbevolen manier, voor andere mogelijkheden probeert de opleiding flexibel en open te blijven maar zullen ze niet motiveren.

De stage in het derde jaar biedt voor alle opleidingen de mogelijkheid om naar het buitenland te gaan. De begeleiding rond de internationale stage wordt wel door het academisch stagebureau geregeld en is dus voor alle drie gelijk; als een student naar het buitenland wil voor stage wordt hij of zij (vanaf nu hij) geplaatst in een 'Internationale voorbereidingsklas'. Hier helpen studenten elkaar met de voorbereidingen en kunnen ze ervaringen uitwisselen. Voordat de student daadwerkelijk naar het buitenland kan moet hij voldoen aan een aantal eisen; alle ECT's uit het eerste en tweede jaar moeten zijn behaald, alle voorbereidingsopdrachten moeten zijn gemaakt naar tevredenheid van de beoordelaar en de student heeft een goedgekeurde aanvraag en een volledig getekende plaatsingsovereenkomst of stagecontract.

Voor minoren in het buitenland is geen apart programma en ook geen begeleiding.

Voorbereiding

De voorbereiding begint dus al bij de internationale-stage-dag, hier wordt veel informatie gegeven over het complete stagetraject, zijn presentaties en kun je je oriënteren op een stage in het buitenland. Als je hier niet aanwezig bent moet je een vervangende opdracht maken. Van een student wordt verwacht dat hij zijn eigen stage kan regelen, deze moet wel goedgekeurd worden door het stagebureau.

Als je besluit het buitenland-stage-traject in te gaan moeten er voorafgaand aan de stage zes opdrachten gemaakt worden, die per stuk goedgekeurd moeten worden door de stagecoördinator; iedere student begint met een verslag dat antwoord geeft op een vooropgesteld aantal vragen. De vragen zijn gecentreerd rond de thema's motivatie, onderzoek en voorbereiding. Deze opdracht geeft de student de kans om een duidelijk beeld te krijgen van wat de inhoud van de stage precies gaat zijn. Hierna heeft de student een interview met de stagecoördinator over het geschreven verslag om te controleren of de student weet waar hij aan begint. Vervolgens moet de student een 'to-do-list' maken binnen een tijdschema, een klein landonderzoekje doen, bekijken hoe zijn professie er uit ziet in het land waar hij naar toe wil, een taakbeschrijving opstellen en hier leerdoelen aan koppelen.

Begeleiding

Tijdens de stage zelf gaan de opdrachten verder, naast een maandelijkse rapportage aan de supervisor van de student (niet de stagebegeleider) moet de student drie keer een verslag schrijven over wat hij meemaakt tijdens zijn buitenlandstage en zijn er de stage-opdrachten vanuit de opleiding die hetzelfde zijn als voor studenten die stage lopen in Nederland. (Dit is vaak gericht op de instelling zoals het maken van een organogram, verwoorden van missie visie en doelen en voor CMV bijvoorbeeld het organiseren van een activiteit en het schrijven van een beleids- of programma-advies)

Begeleiding na terugkomst

Na terugkomst moet er een standaard eindverslag ingeleverd worden welke moet voldoen aan dezelfde eisen als de stageverslagen van studenten die stage lopen bij een instelling in Nederland. De laatste opdracht na terugkomst is het geven van een presentatie van ongeveer twintig minuten waarin je terugblijkt op je stage om andere studenten te informeren, dit gebeurt op de internationale-stage-dag / stagemarkt, een jaar na de start van het stagetraject.

Internationale competenties

Er zitten geen onderdelen in het programma die zich richten op het ontwikkelen van persoonlijke- sociale- en taalvaardigheden. De opdrachten zorgen er voornamelijk voor dat de student goed is voorbereid op waar hij terecht komt en dat alle praktische zaken goed geregeld zijn. Een instellingsonderzoek, programmeren en ontwikkelen zijn natuurlijk wel beroeps- en academische vaardigheden die ontwikkeld worden tijdens de opdrachten maar deze zijn niet specifiek gericht op een instelling in het buitenland. Interculturele competenties worden ook niet genoemd in het programma en de ontwikkeling hiervan wordt dus ook niet bewust gestimuleerd.

Het landonderzoekje in de voorbereidende opdrachten zou je wel als het ontwikkelen van culturele kennis kunnen zien maar is slechts een klein onderdeel van het programma.

2.1.3 EUROPEAN STUDIES

De opleiding European Studies is een uitzondering op de regel omdat deze opleiding in zijn geheel al internationaal georiënteerd is. In het eerste jaar, het propedeuse jaar, oriënteert de student zich op de politieke, economische en culturele dimensies van Europa. Naast het leren van twee moderne vreemde talen zijn er verschillende projecten waar studenten actief bezig gaan met managen van, leiding geven aan en samenwerken binnen interculturele groepen. In het tweede jaar (eerste hoofdfase jaar) wordt dieper en uitgebreider ingegaan op alle dimensies van Europa die in het eerste jaar verkend zijn en wordt er meer geleert over de private en publieke sector. Ook de talen, communicatie- en onderzoeksvaardigheden blijven belangrijk. Naast het vaste curriculum kan de student een deel van de studie zelf invullen door minors te volgen. In het derde jaar (tweede hoofdfase jaar) is er een verplichte 'study abroad' bij een partnerinstelling in het buitenland en in het vierde jaar (derde hoofdfase jaar) is het belangrijkste onderdeel de internationale stage die bij voorkeur plaatsvindt bij een internationaal georiënteerde instelling in het buitenland. De study abroad is gericht op academische competenties en de stage meer op beroepscompetenties doordat studenten tijdens de study abroad een sortering aan vakken volgen aan een andere universiteit en tijdens de stage echt in het werkveld bezig zijn.

Voorbereiding

European Studies heeft veel contacten in het buitenland en hiermee ook een groot stage-/studiebestand. Na het opgeven van drie keuzes en een hierop volgend selectieproces krijgt de student een aanbod met twee weken bedenktijd, hierna moet de studenten accepteren of afwijzen. Mocht het aanbod afgewezen worden moeten de student en coördinator samen in gesprek over de verdere mogelijkheden. In het voorbereidingstraject van de study abroad krijgt de student een landmentor toegewezen die kennis heeft van het land waar de student heen gaat. Deze landmentor heeft grotere kennis van het land van bestemming en heeft hier vaak ook persoonlijke contacten, hij of zij heeft geen omschreven begeleidende taken maar is bereikbaar voor de student bij eventuele vragen.

Er zijn zes voorbereidingslessen die per jaar verschillend zijn van invulling. Standaard is communiceren met het buitenland: sollicitatiebrieven schrijven. Deze les is ingekocht bij een extern bedrijf (undutchables.nl). Andere lessen kunnen gegeven worden door buitenlandse gastdocenten of ingevuld worden met presentaties van ouderejaars. Er is geen psychologische of sociale voorbereiding omdat ze denken dat studenten zich zelf ook moeten kunnen redden.

“Studenten moeten een half jaar alleen in het buitenland gaan wonen dus in zekere zin is het stimuleren van eigen initiatief een goede voorbereiding” (Lord, bijlagen, p7.)

Omdat taal gedurende de hele studie belangrijk is, is hier geen speciale aandacht meer voor in voorbereiding of begeleiding van studie of stage. Persoonlijke, sociale en interculturele competenties worden ook niet apart behandeld.

Begeleiding

In het verleden bezocht de landmentor, tevens stagebegeleider, regelmatig het stageland maar tegenwoordig laat het budget en de tijd dit niet meer toe. Er vind geen vaste begeleiding plaats en het ligt een beetje aan de begeleider zelf of en in welke mate dit eventueel wél gebeurt. Er zijn ook geen aparte opdrachten of dergelijken waar aan voldaan moet worden, het programma aan de gastuniversiteit is vaak intensief genoeg.

Begeleiding na terugkomst

Bij terugkomst is er een evaluatieformulier dat wel vrij uitgebreid is en dit wordt ook weer gebruikt om toekomstige studenten te informeren die naar dat specifieke land gaan. Er is drie jaar geprobeerd om nog een 'welcome-back' avond te organiseren maar hierop was zo weinig respons dat ze ermee zijn gestopt.

"Het Nederlandse individualisme komt hier opvallend sterk terug. Studenten ontwikkelen zichzelf, dit hoeven ze niet direct binnen een groep te doen of te delen met elkaar. Ze hebben hier weer hun eigen leven waar ze snel in terug vallen." (Lord, bijlagen, p.8)

Internationale competenties

Omdat de gehele opleiding internationaal georiënteerd is, ligt de ontwikkeling van internationale competenties net iets gecompliceerder. Veel studenten bij ES zijn volgens Geoffrey Lord al cultureel competentier dan andere studenten omdat ze voor de opleiding gekozen hebben. Ze hebben al een open houding, zijn nieuwsgierig en zijn geïnteresseerd in andere culturen. Het gericht ontwikkelen van deze competenties lijkt hem dan ook niet nodig. De academische- en beroepsvaardigheden zijn binnen de opleiding ook al internationaal georiënteerd. Dit betekent dat ook hier geen specifieke aandacht meer voor is in het voorbereidingstraject. Over de persoonlijke en sociale competenties wordt ook eigenlijk niet gesproken buiten het feit dat het los laten van studenten, zorgen dat ze hun eigen zaken regelen, een goede manier is om zelfstandigheid te ontwikkelen. De sociale kant ligt aan de inspanningen die de student zelf ter plekke wil leveren. Omdat taal ook tijdens de opleiding een prominente rol speelt is dit niet diep geïntegreerd in het voorbereidingstraject. Er moet voldaan worden aan een bepaald niveau van de gastuniversiteit en dat is ook de verantwoordelijkheid van de student. Idee voor voorbereidingslessen is bijvoorbeeld wel een les gewijd aan communiceren in het buitenland maar dat gaat meer over inhoud en vormgeving dan de taal.

2.1.4 MINOR DEVELOPMENT COOPERATION

De minor Development Cooperation wordt georganiseerd vanuit het Lectoraat Internationale Samenwerkingen en is ontwikkeld vanuit het idee dat studenten de mogelijkheid moeten krijgen hun gedachten en ideeën rond ontwikkelingssamenwerking vorm te geven.

De minor bestaat uit drie fasen. In de eerste fase (september) is er de introductie in de thema's ontwikkelingslanden en ontwikkelingssamenwerking door onder andere (gast)colleges, seminars en excursies. In de tweede fase (oktober, november en december) zullen studenten werken bij een partner project in Ghana en in de derde fase (januari) krijgen de studenten de mogelijkheid te reflecteren op hun ontwikkelde competenties en het proces dat ze doorlopen hebben. Dit alles wordt gedocumenteerd in een portfolio en er moet tevens een onderzoeksrapport worden geschreven. De studenten presenteren tenslotte hun werk aan elkaar.

Er zijn verschillende deelnemers vereisten zoals een afgerond eerste en tweede studiejaar en een aanvaardbaar Engels niveau, door het CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) aangeduid met B2, in spreken en schrijven.

Leerdoelen van de minor zijn het ontwikkelen van kennis over ontwikkelingslanden, kennis over de sociaaleconomische positie van deze landen en begrip en competentie om kritisch te reflecteren op aspecten die deze positie beïnvloeden. Hiernaast het vergroten van het bewustzijn van de complexiteit van de sociaal economische ontwikkelingen en leren kennen van trends in ontwikkelingsbeleid.

Tenslotte moet er kennis zijn over de verschillende posities in het debat over de effectiviteit van ontwikkelingssamenwerking en het vermogen om zelf een positie in te nemen in dit debat.

Vorbereiding

De minor is eigenlijk ontstaan vanuit een vak dat gegeven wordt bij European Studies 'Development Policy' welke zich vooral richt op ontwikkelingslanden en de problematiek hieromheen. Hierin worden verschillende thema's belicht die zijn overgenomen en uitgebreid voor de minor. De thema's vanuit ES zijn aangevuld met thematiek speciaal over Ghana. De minor begint met vijf weken intensieve training op een zeer veelzijdige manier; er zijn colleges van diverse docenten met ieder zijn of haar eigen specialiteiten, de studenten moeten zelf presenteren in seminars en er zijn verschillende fieldtrips zoals een bezoek aan het Ministerie van BuZa en Cordaid. Studenten moeten zelf in deze tijd een 'plan of approach', schrijven gericht op hun stage onderzoek in Ghana. Aan de hand hiervan vinden de praktijkwerkzaamheden plaats.

Begeleiding

Om de begeleiding zo goed mogelijk te laten verlopen wordt het aanbod zoveel mogelijk aangepast aan de groep studenten die zich inschrijft voor de minor, als er bijvoorbeeld vier bouwkundestudenten zich aanmelden proberen ze daar rekening mee te houden in de lesstof maar vooral in het zoeken naar stageplekken. Studenten worden het liefst in tweetallen geplaatst op een stageplek zodat er wel houvast is maar de student niet in een 'bubbel' blijft zitten tijdens verblijf in Ghana.

Waar ook op gelet wordt, vooral uit praktische overwegingen, is een begeleider aan studenten koppelen die beter bekend is met de studie van de studenten, een docent van de opleiding of, als deze niet beschikbaar is, wordt een poging gedaan tot samenwerking met iemand van betreffende opleiding. De regelmaat of vorm van begeleiding staat niet vast en verschilt dus ook per begeleider.

Begeleiding na terugkomst

Wanneer de studenten terug zijn hebben ze nog enige tijd om het eindproduct, het onderzoeksverslag of portfolio af te maken. Ze presenteren deze individueel aan elkaar om reflectie te stimuleren.

"Upon the return of Ghana students will have the opportunity to reflect on their achievements and their learning process by individually presenting their portfolio's. The portfolio also serves as a means to assess whether the competences have been achieved." (Lectoraat, 2011-2012)

Wat zijn belangrijke punten in het voorbereidings- en begeleidingstraject gericht op studenten die naar het buitenland gaan?

Inhoudelijk moeten de doelstellingen duidelijk zijn, wat gaat er gebeuren, wat moet er worden geleerd en hoe wordt dit aangeleerd. Praktische zaken moeten ook zo vroeg mogelijk duidelijk zijn; tips geven en zorgen dat studenten aan alle belangrijke zaken denken, visa, financiën, vaccinaties, praktische dingen die, wanneer niet goed geregeld, een goede ervaring in de weg kunnen staan. Er zou natuurlijk gezegd kunnen worden dat hier de verantwoordelijkheid van de student ligt maar binnen educatieve context denken studenten niet altijd overal aan. Structuur en duidelijkheid bieden is belangrijk omdat naar het buitenland gaan en in een andere situatie zitten minder houvast biedt dan wat studenten gewend zijn.

Risico's

'Expectation management' is een belangrijk begrip omdat er een gedeelde verantwoordelijkheid is voor de verwachtingen van de student. Het benadrukken van het aanmeten van een open houding is daarom belangrijk. Het Engels niveau van de minor ligt aardig hoog en het kan zijn dat dit een drempel is voor studenten die dit niet gewend zijn. Het geven van meningen en actief participeren in de klas kan dan worden gestremd door faalangst.

De begeleiding verdelen over meerdere docenten heeft ook negatieve kanten; niet alle begeleiders hebben complete kennis van de minor en het zou kunnen dat ze hierdoor minder betrokken begeleiden. Ook zijn de agenda's op de Hogeschool heel erg vol en moet het initiatief tot contact wel van twee kanten komen, de begeleider maar zeker ook de student.

"Als je niks van studenten hoort, soms ook als jij wel contact zoekt, moet je ervan uit kunnen gaan dat alles goed gaat. Afstand speelt hier natuurlijk ook een grote rol." (van Munster, bijlagen, p 12)

Internationale competenties

Aandacht voor internationale competenties is duidelijk verweven met het complete minor-programma. Academische vaardigheden worden in de eerste vijf weken gestimuleerd door studenten actief te laten participeren, een eigen onderzoeksplan te laten schrijven en ze op verschillende manieren voorbereiden op waar ze terecht komen (colleges, fieldtips, seminars). Omdat de minor participanten heeft van verschillende opleidingen zijn beroepscompetenties moeilijker te begeleiden. De studenten maken een onderzoeksopzet vanuit een thema gerelateerd aan de eigen studie en krijgen bij het uitvoeren ook een begeleider die hen hier zoveel mogelijk bij kan helpen. Er wordt een B2-Engelsniveau vereist en hier moeten studenten zich mee redden, voor het ontwikkelen van taal is geen specifieke aandacht in het programma. Ook het ontwikkelen van persoonlijke en sociale competenties wordt overgelaten aan de student. De interculturele competenties worden voornamelijk in het eerste deel van de minor regelmatig besproken. De voorbereidingen voor Ghana gaan gepaard met het benadrukken van flexibiliteit, open houding en reflectievermogen waarnaast veel informatie gegeven wordt over het land zelf en de situatie waar het zich in bevindt.

2.2 CONCLUSIE

Hoe zien het huidige beleid en de programma's er uit van de verschillende opleidingen van de HHS met betrekking tot voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst van studenten m.b.t. een buitenlandstudie en/of stages?

Als antwoord op deze deelvraag kan er het volgende gesteld worden:

Binnen De Haagse Hogeschool is er een grote hoeveelheid aan opleidingen met een grote diversiteit aan programma's als het gaat om voorbereiding, begeleiding ter plekke en begeleiding na terugkomst voor studenten die naar het buitenland gaan voor stage of studie. De programma's focussen vooral op de voorbereiding en minder op de begeleiding ter plekke of na terugkomst.

Bij de opleidingen zijn geen doelen geformuleerd gericht op het ontwikkelen van internationale competenties en wordt dit dus ook niet gemeten. ES is hier wel een uitzondering omdat de complete opleiding internationaal georiënteerd is en ze hier gedurende de opleiding meer mee bezig zijn. Studenten die naar het buitenland gaan om te studeren worden doorgaans minder begeleid dan studenten die gaan stage lopen in het buitenland. Voor ASP geldt dat er enkel voor stage in het buitenland een programma is en voor minoren geen voorbereiding of begeleiding is.

Het valt op dat in de **voorbereiding** vooral praktische vragen beantwoord moeten worden: wat moet er allemaal geregeld worden door de student om naar het buitenland te kunnen gaan. Er is over het algemeen een goed gestructureerde voorbereiding die zich voornamelijk richt op voorlichting, wat zijn de mogelijkheden en wat zijn de eisen vanuit de opleiding. ASP heeft duidelijke omschreven opdrachten die de student moeten helpen om zichzelf voor te bereiden. De minor DC heeft hier een duidelijkere rol in omdat de eerste vijf weken vooral gericht zijn op het land van bestemming en de situatie daar. De opleidingen hebben geen omschreven doelen voor de student, en stellen ook geen te ontwikkelen competenties op.

In de **begeleiding** zijn er meer verschillende geluiden. Studenten die in het buitenland studeren worden minder gestructureerd begeleid. Er wordt van de student verwacht dat hij of zij zijn zaken zelf regelt en contact op neemt als dit nodig is. Bij de PABO is er wel een verplicht tweewekelijks contact ongeacht wat de student doet in het buitenland. Voor studenten die stage lopen of praktijk onderzoek doen is de begeleiding wat meer gestructureerd. Bij ASP heeft de student naast een begeleider ook een supervisor met wie gesprekken worden gehouden. Bij ASP zowel als bij de PABO moeten studenten naast het te volgen programma ter plekke ook opdrachten maken voor de opleiding zelf. Dit loopt uiteen van het schrijven van een stageverslag tot 'nieuwsberichtjes' en een portfolio. Alle opdrachten en gesprekken zijn vaak wel gebaseerd op de vraag 'of alles goed gaat'. Studenten onderling hebben geen georganiseerd contact. Afstand en tijdsverschil maken goede begeleiding ook wel gecompliceerder

De **begeleiding na terugkomst** heeft bij geen van de opleidingen veel betekenis. Naast het inleveren van de te maken verslagen en portfolio's en de gesprekjes hierover wordt er niet gemeten of de student internationale competenties heeft ontwikkeld anders dan af te gaan op wat de student heeft opgeschreven in een eventueel verslag. Bij alle opleidingen wordt van de student gevraagd om een presentatie te geven of te assisteren bij voorlichtingen voor jongerejaars studenten.

3. STUDENTENERVARINGEN

3.1 ONDERZOEK EN ANALYSE

In dit tweede hoofdstuk zal ik de ervaringen van studenten weergeven waarmee ik mijn tweede deelvraag beantwoord: *“Wat zijn de ervaringen van de studenten met de voorbereidings- en begeleidingsprogramma’s van hun opleidingen? (Wat vinden zij belangrijk in voorbereiding, begeleiding en reflectie als zij naar het buitenland gaan en welke mogelijkheden tot verbetering zien zij?)”* Het is belangrijk om de studenten opinie weer te geven in dit onderzoek omdat dit toch de ‘ervaringsdeskundigen’ zijn op dit gebied. Zij kunnen aangeven of de verwachtingen die gecreëerd worden van een stage of studie in het buitenland overeenkomen met de werkelijkheid en of dat wat de opleiding zegt te doen aan voorbereiding, begeleiding en nazorg ook daadwerkelijk terug komt in de praktijk.

3.1.1 ONDERZOEK (WALENKAMP & HOVEN, 2011)

Omdat er voorafgaand aan mijn onderzoek al een onderzoek is afgerond “Studie of stage in het buitenland en het verwerven van internationale competenties door studenten van De Haagse Hogeschool” (Walenkamp & Hoven, 2011) zullen de relevante resultaten hiervan hier kort worden weergegeven. In dit onderzoek zijn de volgende thema’s onderzocht; type student, kwaliteit van voorbereiding en begeleiding, verwachtingen en ervaringen, taalontwikkeling, professionele en persoonlijke ontwikkeling en interculturele competenties. (De Percentages zijn gebaseerd op 134 studenten in voormeting en 68 in de nameting.)

Motivatie

Studenten lijken de persoonlijke ontwikkeling de belangrijkste reden te vinden voor een studie of stage in het buitenland, de professionele ontwikkeling volgt hierna. De keuze voor een bepaalde plek (land of stad) verschilt in studie of stage maar hangt veelal niet samen met bieden van een geschikte plek voor het aanleren van vooropgestelde competenties. Voor studie in het buitenland lijkt het land het belangrijkste terwijl voor studenten die stage lopen het soort instelling/ bedrijf wel erg belangrijk is.

Vorbereiding en tevredenheid

In de vraag naar kwaliteit van voorbereiding kwam naar voren dat stage-studenten over het algemeen negatiever waren. Een opmerking bij het onderzoek is dat dit de mening is van de studenten die naar het buitenland gegaan zijn. Het is uiteraard niet bekend hoeveel studenten door onvoldoende informatie en voorbereiding niet naar het buitenland gaan. 46 procent van de studenten die in het buitenland stage lopen geven na terugkomst aan niet effectief ondersteund te zijn door de opleiding. Onder studenten die in het buitenland studeerden was dit bijna 40 procent. Ook over de begeleider en zijn of haar rol waren studenten niet positief. Ongeveer een kwart van de studenten weet niet wat ze kan verwachten van de begeleider en slechts een gemiddelde van 55 procent heeft voorafgaand aan zijn stage of studie contact gehad met zijn of haar begeleider.

Begeleiding en tevredenheid

Over de frequentie van contact tijdens het verblijf was iets meer dan de helft tevreden, twintig procent geeft aan expliciet ontevreden te zijn hierover. In de nameting blijkt een groep van 44 procent alleen contact te hebben gehad op eigen initiatief terwijl door de meeste studenten contact met de begeleider wel als zinvol word ervaren. Ook was de functie van het International Office voor veel studenten niet duidelijk.

Competentieontwikkeling

Taal

Over taalontwikkeling is het moeilijk uitspraken te doen. Voor 68 procent van de studenten was Engels de voertaal tijdens hun verblijf in het buitenland en een percentage van 88 zegt dit te beheersen

op B2 niveau (naar het European Language Portfolio raamwerk waar B2 (independent user) als uitgangspunt genomen wordt waar een student in een internationale context mee uit de voeten moet kunnen). De buitenland ervaring lijkt de studenten gemiddeld geen significante verbeteringen op te leveren, echter dit kan verklaart worden doordat de studenten zichzelf na terugkomst kritischer beoordelen dan voor vertrek. Bij andere talen nemen vooral luister- en spreekvaardigheid toe, echter is niet duidelijk geworden hoe ‘goed’ dit achteraf beheerst wordt.

Academische- / beroepscompetenties

Wat professionele ontwikkeling betreft geeft 60 procent van de studenten aan dat de stage ze goed heeft voorbereid op de beroepspraktijk en 70 procent geeft aan vakinhoudelijk veel te hebben geleerd. De studenten die gestudeerd hebben in het buitenland zijn hier wat minder tevreden over, hier spreekt iets minder dan 60 procent over een goede leerervaring en 41 procent zegt goed voorbereid te zijn op de beroepspraktijk.

Persoonlijke competenties

Er wordt verondersteld dat de studenten een grotere persoonlijke ontwikkeling doormaken wanneer ze in meerdere mate worden blootgesteld aan de andere cultuur. Studenten die stage lopen in het buitenland komen doorgaans meer in contact met de plaatselijke ‘cultuur’ dan studenten die studeren in het buitenland omdat deze vaker leven in een ‘international bubble’. Wel heeft een grote meerderheid aangegeven de eigen mogelijkheden en beperkingen beter te hebben leren kennen.

Interculturele competenties

Uit de resultaten blijkt eigenlijk dat er niet of nauwelijks toename te zien is bij interculturele competenties (culturele empathie, open mindedness, sociaal initiatief, flexibiliteit, cultural consciousness en tolerance of ambiguity, herleidt uit de competenties omschreven in INCA Assessor Manual (2004)) . Enkel bij studenten die studeren in het buitenland blijkt in de nameting dat cultural consciousness, flexibiliteit en sociaal initiatief met 0,3-0,4 is gestegen. Dit is weinig maar significant toegenomen ten opzichte van de voormeting. (Walenkamp & Hoven, 2011)

Opeenvolgend komen nu de uitkomsten van de studenten interviews en enquêtes van de PABO, ASP, ES en de Minor DC.

PABO

Motivatie

Alle vier de studenten geven aan dat de keuze om naar het buitenland te gaan voornamelijk persoonlijk gemotiveerd was. Het zelfstandig zijn en een break van Nederlandse sleur zijn hier belangrijke zaken. Een student geeft aan dat er verschillende motieven waren maar in eerste instantie een persoonlijke drijfveer belangrijker was dat uit interesse voor het beroepenveld elders.

“Het leren kennen van een andere cultuur en het beroep ergens anders uitgevoerd zien worden geeft je, denk ik, ook veel mee om later zelf te kunnen werken. Maar dat was in eerste instantie niet de belangrijkste motivatie.” (Interview 7, bijlagen, p.33)

De locatiekeuze verschilt per student, voor de een is het een bekend land waar ze vaak komt en de taal van spreekt voor de ander is het land een plek waar ze al jaren graag heen wilde.

Omstandigheden

Alle studenten hebben zelfstandig een woonruimte gezocht en hier met meestal andere internationale studenten gewoond. Vaak ging het hier dan ook om een complex dicht bij campus of eigendom van de universiteit. Omgang met andere internationale studenten was dan ook meer gewoon dan omgaan met studenten uit het gastland. Een studente die de taal van het land zelf spreekt zegt wel makkelijker in contact te zijn gekomen met lokale studenten. Een student had ook een bekende in het gastland waardoor ze wel sneller eigen werd met de omgeving omdat die hen hielp met praktische zaken. Een student heeft veel huisvestingsproblemen gehad, het zou geregeld worden via de gastuniversiteit. Toen hij werd uitgeloot moest hij zelf iets regelen wat niet lukte. Hij heeft toen tien dagen in een hostel gezeten en is toen via via bij een ‘gastgezin’ terecht gekomen. (Interview 9, bijlagen, p.38) Taal is voor geen van de studenten een belemmering geweest. Twee studenten hadden een Engelstalige minor en hebben geen problemen ervaren. School was af en toe wel moeilijker te volgen dan verwacht. Een studente sprak de lokale taal maar had hier nog wel wat moeite mee, er was geen Engels aanbod en ze raadt het andere studenten ook af om te gaan studeren in een taal die je niet goed genoeg spreekt.

“Er zijn wel universiteiten waar er een meer uitgesproken focus ligt op internationalisering en waar het Engels aanbod dan ook goed is. Op school was de vakterminologie nog wel even wennen, ze schrijven ook heel erg ‘netjes’ en daar ben ik niet zo in thuis, maar ze hielden er wel rekening mee als ze wisten dat je een uitwisselingsstudent was” (Interview 6, bijlagen, p.30)

Leermomenten en competenties + tevredenheid

Geen van de studenten spreekt zelf van een cultuurschok. Wel wordt twee keer gezegd dat het wennen is aan het tempo van een ander land. In Nederland staat tijd heel centraal, als dit niet meer het geval was moest er aangepast worden. Dezelfde studenten geven aan dat hun visie op Nederland en Nederlanders zelf is veranderd.

“We zijn hier minder naïef, volwassener en erg ‘wereldwijd’ (..) In Portugal is het bijvoorbeeld raar als je werkt naast je studie.” (Interview 6, bijlagen, p.31)

Alle studenten geven aan persoonlijk erg te zijn gegroeid, door het zelfstandig zijn maar ook door het regelen van praktische zaken zonder hulp. Drie van de vier studenten geven aan academisch creatiever te zijn geworden. De kennis van daar is goed te gebruiken in praktijk hier. Bij een land waar minder middelen beschikbaar zij moet je flexibel in kunnen spelen op situaties en zelf invulling geven aan de lesstof. Je eigen beroep in een andere situatie zien kan je een nieuw perspectief opleveren.

“Het belangrijkste wat ik academisch of professioneel heb geleerd is dat ze daar veel minder gekaderd en voorzichtig zijn als het op kinderen aan komt. Ze zijn veel opener en vrijer en laten het kind veel meer kind zijn.” (Interview 8, bijlagen, p.36)

Alle studenten zijn erg tevreden met wat ze daar geleerd hebben. Er wordt aangegeven dat er misschien iets meer van de inhoud werd verwacht maar dat dat misschien ook onrealistisch is omdat het niveau in Nederland redelijk hoog is.

“Ik denk dat een NL minor meer inhoudelijk leerzaam zou zijn geweest op academisch vlak, maar ik ben persoonlijk zoveel gegroeid en dat zie ik nu bijvoorbeeld wel terug in mijn stage.” (Interview 6, bijlagen, p.31)

Voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst + tevredenheid

Studenten hebben zich zelfstandig voorbereid door zich in te lezen in en te praten over het land van bestemming. Een student heeft zich van te voren vakinhoudelijk ingelezen omdat hij geen voorkennis had van de te volgen vakken. (Interview 9, bijlagen, p.39) Een andere student heeft ook nog een talencursus gedaan waar ze haar vrije studiepunten voor kon gebruiken. Er wordt benadrukt dat het goed is dat je al ver van te voren met voorbereidingen kan beginnen. Drie studenten geven aan dat de voorbereiding niet was wat ze ervan hadden verwacht, maar geen van de drie kan aangeven wat beter zou zijn. Een student zegt dat als ze niemand had gekend in het land ze misschien wel meer hulp had willen hebben, maar ze ook wel begrijpt dat er zelfstandigheid wordt verwacht van de student.

“Het is goed voor je eigen ontwikkeling en je leert meer van dingen zelf doen. Het zou fijn kunnen zijn als er af en toe iemand interesse toont, hoe gaat het, lukt alles e.d. dan kun je zelf kijken of je meer hulp nodig hebt.” (Interview 7, bijlagen, p.34)

Het contact tijdens verblijf wordt wel als positief ervaren. Het verplicht tweewekelijks contact wordt niet erg strak gehanteerd maar ze blijven wel op de hoogte van hoe het gaat.

“dit is soms wel irritant want soms gebeurt er niet veel in twee weken, maar het is goed dat ze je stimuleren en ‘bij’ blijven.” (Interview 6, bijlagen, p.31)

Het maken van het portfolio wordt door één student als nuttig ervaren en dit was ook de enige student die zelf gebruik heeft gemaakt van het portfolio van andere studenten.. Een andere student geeft aan dat kijken naar andere portfolio's je verwachtingen kan kleuren en ze liever dingen zelf ervaart. Hier wordt aan toegevoegd dat teveel informatie ook je open houding beïnvloedt en je ervaringen hierdoor ook anders binnen komen.

Alle studenten zijn wel tevreden over het gehele traject. Meer begeleiding is blijkbaar niet nodig. Wel moet er genoeg ruimte zijn om met vragen te komen maar die was er ook. Problemen die kunnen ontstaan in het land van bestemming zijn vaak ook niet op te lossen vanuit Nederland. Een student haalt aan dat het misschien ook niet de meest hulpbehoevende studenten zijn die er voor kiezen op in het buitenland te gaan studeren.

“Misschien zijn wat rustigere of terughoudende studenten meer hulpbehoevend maar dat zijn vaak dan ook niet de studenten die ervoor kiezen naar het buitenland te gaan.” (Interview 6, bijlagen p.32)

Twee studenten geven aan dat veel praktische problemen te verhelpen zijn door te praten met mensen die er geweest zijn, bijvoorbeeld studenten uit eerdere jaren. Geen van de studenten vindt het vervelend om nieuwe studenten voor te lichten.

ACADEMIE VOOR SOCIALE PROFESSIONS

Motivatie

Uit de interviews met SP studenten blijkt dat er verschillende motieven zijn voor een buitenland studie of stage. De meeste zijn persoonlijke motieven zoals afstand nemen van thuis of willen reizen, voor sommige juist academisch: dit is voornamelijk als er een duidelijker toekomstbeeld meespeelt. Voor studenten met een duidelijker academisch of beroepsmatig doel lijkt de locatie minder belangrijk te worden en is doorgaans ook dicht bij huis. Echter soms is naast de stage instelling of studieplek ook het land van belang. Zo is er een studente die een minor in Turkije heeft gedaan omdat ze zelf van Turkse afkomst is en hier beroepsmatig meer over wilde weten.

Omstandigheden

De leefomstandigheden van studenten tijdens stage en of studie waren zeer divers. Bij een stage moet huisvesting meestal zelf geregeld worden, bij minor kan het geregeld worden dit heeft te maken met de betrekking van een buitenlandse school of universiteit bij het programma. Je zit dan op campus of in

appartementen van de universiteit. Doorgaans is het zo dat door deze situatie je ook sneller in contact komt met andere studenten en dat daardoor het ontwikkelen van sociale competenties, naast het studeren, meer op de voorgrond staat.

Leermomenten en competenties + tevredenheid

Bij het lopen van een buitenland stage moeten er, net als bij een stage in Nederland, van te voren leerdoelen en competenties worden opgeschreven. Studenten zijn hierdoor bewust bezig met hoe ze leren en ontwikkelen. Er worden door de studenten duidelijke academische- en beroepsvaardigheden beschreven zoals werken in een internationaal team en kennis van het betreffende vakgebied in dat land. (Interview 1, bijlagen, p.17) Bij een buitenland minor wordt de student meer losgelaten door de opleiding omdat dit normaliter ook gebeurt bij minoren in Nederland. De studenten die in het buitenland studeren beschrijven dan ook meer de ontwikkeling van persoonlijk competenties en een vernieuwde blik op bijvoorbeeld het schoolsysteem in Nederland in vergelijking met het land waar ze zijn geweest. Dit zijn ook de studenten die minder tevreden zijn over hun ontwikkelde academische en beroepscompetenties.

Alle studenten geven aan veel te leren van het op jezelf aangewezen zijn in een vreemd land en vreemde stad. Het is een algehele leerervaring die ze andere studenten zeker ook aanraden.

“verbreed je visie!” (Interview 2, bijlagen, p.22)

Bijna alle studenten hebben Nederlands of Engels gesproken tijdens hun studie of stage in het buitenland en hebben hier geen problemen mee gehad. Wel wordt er opgemerkt dat het altijd wennen is aan accenten en niveauverschillen. Een studente heeft Turks gesproken tijdens haar minor, bij haar thuis wordt Turks en Nederlands gesproken, en heeft hier wel problemen mee gehad.

Spreekvaardigheid en je kunnen redden is toch niet genoeg om ook vakken te volgen en toetsen te kunnen maken.

Voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst + tevredenheid

Het verschil in programma voor studie of stage in het buitenland is erg groot, in de resultaten uit de interviews is ook duidelijk een splitsing te zien tussen studenten die een stage hebben gelopen en studenten die een minor hebben gedaan. Om deze reden zijn de resultaten ook gescheiden weergegeven.

Stage: Het voorbereidingstraject voorafgaand aan de stage wordt als vrij intensief ervaren. Naast de praktische zaken die geregeld moet worden is de hoeveelheid opdrachten ook nog eens een afleiding naast je gewone schoolwerk. Ook wordt er gezegd dat de opdrachten niet echt aansluiten op de grote diversiteit aan landen.

“Er zou een duidelijkere scheiding moeten zijn van voorbereidingsopdrachten voor bijvoorbeeld noord en West-Europa of Europa, Amerika en Afrika. Deze plekken zijn allemaal zo verschillend en de voorbereiding is voor elke bestemming hetzelfde.” (Interview 3, bijlagen, p.25)

Over de begeleiding zijn de studenten matig tevreden. Het belangrijkste dat naar voren komt is het onprofessionele contact tussen de Hogeschool en de stage instelling

“Ook vind ik het contact tussen de opleiding en mijn stage instelling minimaal. Er is bijvoorbeeld tot nu toe nog geen contact geweest tussen mijn begeleiders en mijn stage instellingen de laatste kijkt mij daarop aan” (Interview 3, bijlagen, p.25)

De afspraken rondom de verplichte supervisie lijken niet duidelijk. Studenten hebben het idee dat hier nog geen vaste kaders voor zijn. Er moest zelfstandig een supervisor geregeld worden in het land van bestemming. Twee studenten hebben een supervisor aangewezen gekregen van de Haagse Hogeschool, ook nadat een van hen al had aangegeven een supervisor te hebben gevonden bij een universiteit in de stad.

Ook is het schrijven van een Engelstalig verslag een vereiste als je stage loopt in een land waar niet Nederlands gesproken wordt. Dit zorgt voor extra werklast bij het schrijven. Hier wordt geen negatieve opmerking over geplaatst maar wel het gemis aan Engelstalig opleidingsmateriaal zoals een studiehandleiding of competentie-lijst.

“Het kost enorm veel moeite om ook nog eens alles zelf te moeten vertalen.” (Interview 1, bijlagen, p.18)

Studie: De studenten geven aan dat de voorbereiding zelfstandig is georganiseerd, er is zelf contact gemaakt met de universiteit in het land van bestemming en het contact verliep verder ook zonder

tussenpersoon. Vanuit de opleiding is eigenlijk niet geholpen, wel was hier als dat nodig was geweest ruimte voor gemaakt. Er wordt gezegd dat begeleiding bij stage misschien belangrijker is omdat je als student meestal 'alleen' in een situatie zit. Een student geeft aan dat er wel hulp is geweest bij de praktische voorbereidingen omdat ze de eerste studenten waren die naar dat land gingen voor die minor.

Er is in beide situaties geen begeleiding geweest tijdens de minor. Af en toe een mailtje om te controleren of alles goed ging en dat was het. Studenten geven aan dat het een drukke tijd is met een volle agenda maar dat het leuk zou zijn om te merken dat er meer interesse is.

Een student zegt (Interview 4, bijlagen, p.27) dat bijvoorbeeld het verplicht bijhouden van een logboek de leerervaring wel stimuleert.

Alle studenten geven aan dat het enthousiasmeren binnen de opleiding wel naar een hoger niveau mag, misschien met behulp van studenten die geweest zijn. Het is een ervaring die studenten iedereen aanraden en het is zonde als mensen afhaken door bangmakerij.

"Enthousiast maken over wat je eruit kan halen!" (Interview 1, bijlagen, p.19)

"There is more in life than going to school in the Netherlands" (Interview 2, bijlagen, p.22)

"Ondanks dat zou iedere student een buitenlandervaring moeten hebben omdat je anders kijkt naar dat wat je hier aan het doen bent, je moet alles uit je studie halen." (Interview 4, bijlagen, p.27)

EUROPEAN STUDIES

Voor alle studenten geldt dat er sprake was van studeren aan een gastuniversiteit.

Motivatie

Voor de studenten European Studies heb ik een subgroep gekozen van studenten die ES4 studeren (vierjarige Nederlandstalige variant) en in hun derde jaar hun verplichte Study Abroad hebben gehad. Omdat iedereen gaat is motivatie hier niet echt van toepassing, wel mogen studenten zelf een top drie van bestemmingskeuzen maken en hieruit blijkt dat verre oorden populair zijn.

Omstandigheden

De woonsituatie van de studenten was voor allemaal op of vlakbij de universiteit. Het moest veelal wel zelf geregeld worden maar was ter plekke allemaal zeer verzorgd. Je komt er makkelijk in contact met andere studenten en vaak waren dit ook veel internationale studenten.

Leermomenten en competenties + tevredenheid

De manier van lesgeven wordt vaak vergeleken met hoe het hier gebeurt en over het algemeen wordt studeren in het buitenland als iets gemakkelijker ervaren. Wel wordt de professionele en enthousiaste houding van docenten er op prijs gesteld. Het land van bestemming bepaalt in zekere mate ook de werklust van de leergang en hoe zwaarder de werklust wordt ervaren hoe meer tevreden de studenten zijn over de academische vaardigheden, zolang het maar niet te zwaar wordt.

Persoonlijk vinden studenten vooral het leren kennen van veel mensen, het makkelijk contact leggen en het leven in een andere cultuur, positieve punten die ze hebben geleerd. Een persoon geeft aan dat ze merkt dat Nederlanders erg direct zijn en dat dat nog wel eens verkeerd over kan komen. Alle studenten zijn tevreden over hun Study Abroad periode.

Voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst + tevredenheid

Uit de enquêtes blijkt dat de studenten achteraf erg tevreden zijn met de voorbereiding en begeleiding voor en tijdens hun buitenland verblijf. Uit de twee aanvullende interviews blijkt echter dat beide studenten de voorbereiding te arm vond. Een student had vanwege en vertraagde bestemmingsbevestiging minder tijd en als uitzondering op de regel miste hij daarom een heleboel. Hij had gehoord dat er voorbereidingslessen zouden zijn maar nooit meegemaakt en ook de praktische hulp viel hem erg tegen. Zo kwam hij er in Amerika achter dat zijn zorgverzekering zijn verblijf niet dekte en moest hier om het te regelen fors geld neerleggen. Ook had hij een beter beeld willen krijgen over waar hij terecht zou komen, in tegenstelling tot andere studenten die bijvoorbeeld ook al in contact waren gebracht met een Amerikaanse student die hier had gestudeerd. Hij voegt hier aan toe

dat hij misschien een uitzondering op de regel van voorbereiding is, maar dat hij zeker niet de enige is met deze mening. Een andere student beaamt dat er wat meer begeleiding had mogen zijn bij praktische zaken zoals het regelen van financiën en formulieren als visum e.d.

Er wordt een financiën-les gesuggereerd of een introductie-les via het International Office over formulieren en aanvragen.

Een positief beoordeeld aspect zijn de landmentoren, met kennis over het land van bestemming en ruimte voor vragen. Over de begeleiding terplekke komt geen commentaar. Eén student geeft aan dat het leuk zou zijn om achteraf wat meer uitwisseling te hebben tussen de studenten uit de 'klas'. Een andere student zegt dat ze werd verrast door de 'leegte' waar ze in kwam toen ze weer thuis kwam en dat hier wel meer opvang voor mag zijn.

"When I came back I experienced a kind of emptiness, a gap in my life. Nobody told me that this feeling was a part of the exchange program, so maybe it is an idea to inform upcoming exchange students about this feeling of 'coming back to the real world'." (Interview 11, bijlagen, p.43)

De studenten geven aan dat ze zichzelf ook niet erg intensief hebben voorbereid. Uit twee interviews komt dat er veel tijd gaat zitten in de praktische voorbereiding en dat dit aandacht wegneemt van nadenken over in wat voor situatie je nu eigenlijk terecht komt, niemand lijkt hier echter problemen mee te hebben ondervonden.

MINOR DC

Verskillende opleidingen van Human Resource Management en Human Technology tot Huidtherapie tot IPM en European Studies.

Motivatie

Het ontwikkelen van persoonlijke competenties of persoonlijke redenen staat duidelijk bovenaan het lijstje. Soms om een tijd zelfstandig te zijn, soms om het land van bestemming. Opleidingsgericht was bijvoorbeeld voor een studente huidtherapie het verbreden van kennis over de donkere huid en overkoepelend was er het ontwikkelen van de Engelse taal binnen de minor. Een student geeft aan dat een studieonderdeel in het buitenland verplicht is. (Interview b., bijlagen, p.49) Een enkeling zegt dat ze denkt dat deze minor goed zal staan op haar cv. (Interview d., bijlagen, p.53)

Omstandigheden

Van de geïnterviewde minorstudenten is er een die bij lokale bevolking verbleef, de rest zat in een appartementje met één of meerdere minorcollega's. Die ene student zat wel al bij een hoogopgeleid Ghanees gezin. Er is bij alle studenten weinig interactie met de lokale bevolking geweest en waar dit wel zo was, was dit meestal stage-gerelateerd. Een studente geeft aan wel bijvoorbeeld met Ghanese collega's uit eten zijn geweest en weer een andere werkte met Ghanese straatkinderen, deze studenten hebben ook meer het gevoel gehad 'ondergedompeld' te zijn geweest in de Ghanese cultuur). Uitgaan en boodschappen doen waren overeenkomstige activiteiten in het sociale leven.

Leermomenten en competenties + tevredenheid

Alle studenten geven aan assertiever en zelfstandiger te zijn geworden, er komen verschillende redenen aan bod zoals 'anders gebeurde er niks' en het zelfstandig wonen.

Ook het ontwikkelen van een open houding en het ontwikkelen van 'people skills' komt vaak terug in de interviews. Een aantal keer wordt ook duidelijk vermeld dat de ervaring ervoor heeft gezorgd dat de studente het leven in Nederland anders (positiever) is gaan waarderen. Dingen worden in een ander perspectief geplaatst, niet alles moet voor lief genomen worden. Een student verwoordt het mooi door te zeggen dat je daar pas voelt hoe het is om anders te zijn, een buitenlander, en je hierdoor jezelf kritischer gaat bekijken.

Geen van de studenten lijkt een duidelijke cultuurschok te hebben ervaren, echter wel spreken ze allen aan het moeten wennen aan omstandigheden zoals de armoede en de trage 'tijdloze' levensstijl.

Academisch of professioneel gezien spreken de studenten niet van duidelijke vooruitgang. Wel over het in praktijk brengen van eerder geleerde kennis, binnen andere context. Een studente huidtherapie zegt wel dat ze dingen gezien heeft, ziektes, infecties en schimmels die ze anders niet gezien zou hebben. (Interview h., bijlagen, p.49)

Binnen het thema taalvaardigheid spreekt slechts een enkele student van duidelijke vooruitgang, een andere student geeft aan schrijfvvaardig wel beter te zijn geworden. De weinige vooruitgang wordt door een student gelinkt aan het feit dat daar ook maar zeer basic Engels werd gesproken

De stage vormde een meerwaarde op vijf-weeks voorbereiding, het was een bevestiging van colleges en de kans om alles in praktijk te zien en meteen beter te begrijpen. Twee studenten geven aan zich nog steeds niet thuis te voelen in het thema ontwikkelingsvraagstukken omdat ze zich in Ghana pas echt realiseerden hoe gecompliceerd het in elkaar zit.

Een student geeft duidelijk aan niet terug te willen na deze ervaring. Deze student is ook het minst positief over geleerde professionele competenties. De andere studenten waren zeer tevreden over de minor in het algemeen en zeer tevreden over de buitenland ervaring. Over de aansluiting op de opleiding en hiermee de academische vooruitgang zijn de studenten iets minder tevreden.

Vorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst + tevredenheid

De voorbereiding vanuit de opleiding word twee keer genoemd maar is niet aanwezig.

De voorbereiding vanuit de minor wordt beschreven als de eerste vijf weken theorie en wordt door ruim de helft van de studenten als erg zwaar aangeduid. De weken zijn erg leerzaam en vooral gericht op het vraagstuk ontwikkelingssamenwerking. Er is een B2 aanmeldingsvereiste Engels en hier wordt verder geen aandacht aan besteed. Een student geeft aan het boek zeer goed te hebben gelezen voorafgaand aan de minor vanwege gebrekkig Engels.

Drie studenten geven aan dat als de minor geen vakinhoudelijke relatie heeft met de eigen opleiding hier wel wat meer rekening mee gehouden mag worden, de voorbereiding is dan heel heftig en alles is nieuw (o.a. huidtherapie).

Inhoudelijke informatie die gegeven wordt over het land moet correct zijn met betrekking tot het opzetten van het onderzoek. De Ghanese werksfeer is volgens een student erg traag en ongemotiveerd en hier moet rekening mee gehouden worden bij het opzetten van een onderzoek. Er kan minder gedaan worden in het gegeven tijdsbestek dan in Nederland zou kunnen. (Interview a., bijlagen, p.47) Bij het geven van informatie moet ook rekening gehouden met de plek waar studenten naartoe gaan, nu gaat het vaak over Ghana en dit is vaak erg algemeen en niet overal van toepassing.

Een student merkt nog op dat ontbrekende informatie over bijvoorbeeld verlengen van visum, vervelend is om ter plekke achter te komen. (Interview e., bijlagen, p.42) Studenten hebben zich zelfstandig niet veel meer voorbereid, drie studenten geven aan wel informatie over het land te hebben gelezen. Iets minder dan de helft van de studenten geeft aan dat de voorlichting van studenten van het jaar ervoor niet correct was en te negatief was aangezet.

Over de begeleiding ter plekke zeggen zes studenten dat deze tekort schoot. De stage plek moet een duidelijk beeld hebben van wat de studenten komen doen en wat ze kunnen en hierin speelt goede begeleiding een belangrijke rol.

“Ook had niet iedereen een goede, heldere opdracht. De mensen daar hadden daar ook weinig kennis van de opdracht en waren ook niet altijd in staat een goede begeleiding te bieden” (Interview e., bijlagen, p.42) Over de begeleiding vanuit de Haagse Hogeschool waren studenten ook niet erg tevreden; op stukken die geschreven werden tijdens de stage kwam grotendeels pas na terugkomst commentaar en dit verkorte de verwerkingstijd. Twee studenten, die betrokken waren geweest bij een beroving benadrukken het gevoel te hebben gehad in te steek te zijn gelaten omdat er hierna vrij weinig reactie kwam.

Over de begeleiding na terugkomst werd gesteld dat het bijhouden van een logboek achteraf goed van pas kwam omdat dit en de presentatie achteraf de student hielpen te reflecteren. Studenten zien het belang hiervan in omdat ze merken dat ze meer geleerd hebben dan gedacht. Ook is het gewoon leuk om van anderen te zien wat ze gedaan hebben.

De hele minor is een goede combinatie van theorie en praktijk en vormt uiteindelijk een mooi geheel. Wat beter zou kunnen is de inhoudelijke aansluiting bij de verschillende opleidingen.

“nu is het misschien niet echt interessant voor studenten van Gezondheid, of in ieder geval niet in deze vorm.” (Interview a., bijlagen, p.48)

Ook vinden twee studenten dat er een breder beeld van Ghana opgedaan zou moeten worden door meer verschillende plakken te bezoeken en meer van Ghana te zien.

3.2 CONCLUSIE

Wat zijn de ervaringen van de studenten met de voorbereidings- en begeleidingsprogramma's van hun opleidingen? (Wat vinden zij belangrijk in voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst als zij naar het buitenland zijn geweest en welke mogelijkheden tot verbetering zien zij?)

Als antwoord op deze deelvraag kan er het volgende gesteld worden:

Het soort studenten dat ervoor kiest naar het buitenland te gaan lijkt al cultureel competent te zijn dan studenten die daar niet voor kiezen. Studenten zijn nieuwsgierig, leergierig, staan open voor nieuwe situaties en willen verandering van omgeving.

Studenten lijken met weinig tevreden maar zijn wel kritisch als het gaat om de huidige programma's. Er is een tweezijdig geluid met aan de ene kant de wens naar een strenger en duidelijker programma en aan de andere kant de voordelen van weinig moeten doen. Vooral studenten die een vol traject hebben doorlopen zijn tevreden hierover en ook over dat wat ze geleerd hebben. Een zwaarder of intensiever traject wordt achteraf als goed ervaren. Studenten die minder begeleid zijn (voor, tijdens en na terugkomst) vinden deze begeleiding niet slecht maar zijn wel minder tevreden met hetgeen ze geleerd hebben.

Het volgen van een studie in een andere taal is lastig ook al kun je deze taal aardig spreken. Lezen, schrijven en het gebruik van vakterminologie is wat anders dan je kunnen redden op straat. Het niveau Engels van studenten is relatief hoog en hier zijn dan ook geen problemen mee geweest. Wat wel wordt aangekaart is het gemis van opleidingsmateriaal in het Engels (stagehandleidingen en competentielijsten).

Over de **voorbereiding** specifiek kan gezegd worden dat vooraf leerdoelen opstellen, te ontwikkelen academische- en beroepscompetenties beschrijven, leidt tot meer tevredenheid achteraf. Studenten geven niet een eenduidige mening over de praktische voorbereidingen. Sommige zeggen dat zelfstandig voorbereiden leidt tot grotere persoonlijke ontwikkeling maar anderen geven aan dat ze in de voorbereiding juist praktische hulp missen. Er wordt bijvoorbeeld een les gesuggereerd waar vragen gesteld kunnen worden over allerlei zaken als financiering, kostenplaatje maar ook uitkering van studiefinanciering en OV-vergoeding, verzekeringen, visum en formulieren. Studenten vinden het ook prettig om genoeg tijd te hebben voor alle voorbereidingen.

Over de **begeleiding** tijdens de buitenlandstudie of -stage komen de meningen aardig overeen. De begeleiding hoeft niet intensiever, omdat er doorgaans een druk programma is. In het land van bestemming willen studenten niet daarnaast nog veel 'huiswerk' hoeven maken. Wel moet er altijd de mogelijkheid zijn iemand te contacteren en moet er ook gelet worden op de reactiesnelheid vanuit Nederland. Studenten in het buitenland voelen zich sneller 'op zichzelf' aangewezen.

"omdat je ver weg zit kun je niet even langs lopen bij een docent, je hebt sneller het gevoel dat je in de steek gelaten wordt" (Interview 7, bijlagen, p.34)

Er wordt door verschillende studenten aangegeven dat het contact tussen de opleiding en de begeleider in het buitenland matig is. De student voelt zich aangekeken door de instellingen en onprofessioneel behandeld door de opleiding. Goed contact vinden studenten erg belangrijk.

Begeleiding na terugkomst is in de meeste gevallen overeenkomstig verwachtingen. Studenten staan positief tegenover het presenteren van hun ervaringen aan bijvoorbeeld jongere jaars. Het moeten afsluiten met een verslag of portfolio wordt niet als heel positief ervaren omdat dit aan de buitenlandervaring wat afbreuk doet 'je moet ook nog iets voor school doen'. Echter bij het openbaar maken van portfolio's of verslagen is het ook nog nuttig voor studenten die later naar bijvoorbeeld datzelfde land gaan en krijgt het extra betekenis. Sommige studenten zien wel het voordeel in van reflecteren en zeggen ook dat dit helpt inzien hoeveel er geleerd is in de tijd dat ze weg waren. Er wordt een aantal keer opgemerkt dat na terugkomst de cultuurschok duidelijker aanwezig is dan in het buitenland zelf omdat dit onverwacht is. Studenten geven aan beter opgevangen te willen worden

met bijvoorbeeld een gesprek met de begeleider. Deze vraag wordt sterker naarmate de tijd in het buitenland beter is ervaren. Studenten komen thuis van een onvergetelijke ervaring en vinden terug in Nederland vaak een te weinig uitgebreid vangnet.

Uiteindelijk is een buitenland ervaring iets wat alle studenten anderen van harte aanbevelen. Studenten zegen er persoonlijk erg van zijn gegroeid maar ook academisch levert het veel nieuwe inzichten op. Opleidingen mogen studenten best meer motiveren als maar duidelijk is wat er allemaal bij komt kijken.

4. VERGELIJKEND ONDERZOEK

4.1 ONDERZOEK EN ANALYSE

Wat doen andere instellingen en organisaties op het terrein van voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst en welke verbeter- of leerpunten kunnen hieruit afgeleid worden voor diverse opleidingen van de Haagse Hogeschool?

Om deze laatste deelvraag te beantwoorden wordt de belangrijkste en meest opvallende informatie neergeschreven uit interviews met medewerkers van verschillende instanties.

4.1.1 BE-MORE

Stichting Be More is van oorsprong een vrijwilligersorganisatie die zich heeft uitgebreid met reis- en studiemogelijkheden. Ze werken met zelfstandige, kleinschalige ontwikkelingsprojecten in een zestal landen in Afrika en Azië. Sinds 2006 begeleiden ze vrijwilligers en stagiaires die naar het buitenland willen. Ze doen zelf geen projectwerk maar dienen als brug tussen Nederland en de ontwikkelingslanden.

De doelgroep vrijwilligers en studenten is erg verschillend maar de problemen waar ze tegenaan kunnen lopen, persoonlijk en cultureel, komen vaker overeen. Ervaringen van Be-More kunnen bij het onderzoek tot nieuwe inzichten leiden en het uiteindelijke advies aan De Haagse Hogeschool versterken.

Werkwijze en aandachtspunten

Be-More werkt met een gevarieerde doelgroep. Om aan te kunnen sluiten bij ieders persoonlijke wensen houden ze informatie gematigd en verwachten ze invulling vanuit de deelnemers zelf. Ze proberen er achter te komen wat er speelt bij deelnemers en willen hier vervolgens op in gaan. Bij behoefte aan diepgaande of meer specifieke informatie kunnen deelnemers terecht bij een landcoördinator. Ze bieden vooral veel tools aan zodat deelnemers zichzelf goed en gedegen kunnen voorbereiden. Zo is er bijvoorbeeld voor ieder land een boekenlijst met relevante literatuur, van reisinformatie tot romans.

- Eigen motivatie is erg belangrijk. Bij Be-More hebben vrijwilligers zelf gekozen om weg te gaan en dit betekent al een heleboel. Be-More probeert om zoveel mogelijk problemen te voorkomen maar nemen deelnemers niet bij de hand.

“Ze moeten zich zelf gaan redden daar, dus voorbereiden moeten ze ook voor een groot deel zelf doen. Echter ik vind dat je ze wel de tools moet geven om zichzelf goed voor te kunnen bereiden.”(de Munnik, bijlagen, p.52)

- Vrijwilligers zijn een compleet andere doelgroep dan studenten. Er zitten wel studenten tussen, maar ook scholieren, gepensioneerden en gezinnen. Misschien komt een gedeelte van de intentie om naar het buitenland te gaan bij deelnemers en studenten wel overeen maar het achterliggende doel van de instelling moet ook meegenomen worden. Bij Be-More is dat het verbeteren van de wereld en hiermee proberen zoveel mogelijk mensen bewust te maken van wereldproblemen. Voor een opleiding is dat om studenten zo goed mogelijk voor te bereiden op hun toekomstige beroepen.

- De informatieavonden en -dagen van Be-More zijn puur informatief en hier vertellen ze meer over vrijwilligerswerk in het algemeen. Er is daarnaast voor alle vrijwilligers die in dezelfde periode, naar hetzelfde land weg gaan een voorbereidingsdag. Hier wordt geprobeerd zo goed mogelijk in kaart te brengen waar de vrijwilligers zelf ‘bang’ voor zijn en welke verwachtingen ze hebben. Soms merken ze bijvoorbeeld dat vrijwilligers denken dat ze in vier tot acht weken en compleet project kunnen draaien terwijl de steun die je daadwerkelijk kan bieden maar minimaal is, of in ieder geval zo zal het vaak aanvoelen.

- Iedere vrijwilliger heeft een eigen digitale omgeving waar ze een blog bij kunnen houden en foto's kunnen plaatsen, ook is hier alle informatie te vinden over sponsoring.

- Tijdens het verblijf is ook maandelijks een vrijwilligers-dag waarin je een kijkje neemt op elkaars projecten, dit wordt vaak heel positief ontvangen en zo wordt er extra informatie uitgewisseld, ook tussen de projecten zelf.
- Goede begeleiding ter plekke wordt ook als belangrijk ervaren en daarom hebben ze ook in de ontwikkelingslanden zelf regiocoördinatoren. Deze zijn aanspreekpunt en regelen bijvoorbeeld weekendjes weg voor vrijwilligers die er even tussenuit willen. Hij of zij is echter ook contactpersoon in noodgevallen en zal bijvoorbeeld mee gaan naar het ziekenhuis als iemand wordt opgenomen met ziekteverschijnselen.
- In de persoonlijke digitale omgeving is ook een reflectie-enquête te vinden maar ze verplichten niemand deze in te vullen ook al is het voor hen wel heel handig. Er wordt ieder half jaar een reünie georganiseerd waar wel altijd veel vrijwilligers op af komen, vooral om elkaar weer te zien want sommige leren elkaar in korte tijd heel goed kennen.

4.1.2 KONINKLIJK INSTITUUT VOOR DE TROPEN

Het Koninklijk Instituut voor de Tropen (voorheen Koloniaal Instituut voor de Tropen) werkt al ruim 100 jaar aan duurzame economische ontwikkeling en beoogt via sociale- en gendergelijkheid de bestaansmiddelen in lage- en midden-inkomen-landen te verbeteren. Hiernaast vergroten ze onder anderen kennis en begrip van culturen door uitwisseling en behoud van cultureel erfgoed, tentoonstellingen, optredens, publicaties en trainingen culturele diversiteit. Tenslotte heeft het KIT een groot aanbod van trainingen en cursussen op het gebied van gezondheid, ontwikkelingsvraagstukken, informatiemanagement, cultuur en internationaal zakendoen.

Het KIT is al jaren gespecialiseerd in het ontwikkelen en uitvoeren van programma's en trainingen rond interculturele competenties, ook hebben ze diverse activiteiten op Hogescholen (gedaan) en zijn hierdoor ook betrokken bij de internationalisering van het HBO. De inhoudelijke kennis over programma's is goed bruikbaar voor het aantonen van verbeterpunten in de bestaande programma's op de Hogeschool.

Werkwijze en aandachtspunten

Er is niet één werkwijze binnen het KIT, door de verschillende afdelingen binnen de organisatie kan iedere instelling er terecht met uiteenlopende vragen rondom internationalisering maar specifiek over interculturele competenties en de ontwikkeling hiervan. Ze geven trainingen, helpen programma's ontwikkelen, adviseren en onderzoeken.

- Over het algemeen geeft studeren in het buitenland een student de mogelijkheid om te reflecteren op bijzondere ervaringen. Leren is precies dat, het verbreden van visie en op die manier kun je als student meer uit je eigen studie halen. Het is een stuk verdieping.
- Alvorens en een keuze van bestemming gemaakt kan worden moet bedacht worden wat de student wil leren. Dit zou goed zijn voor academische doeleinden maar hier worden studenten misschien minder blij van.
- Timing is belangrijk. Een voorbereidingstraject moet niet te kort voor vertrek plaats vinden maar ook zeker niet te vroeg, 2 a 3 maanden is hiervoor een mooi gemiddelde. Er moet een zekere periode van rust zijn voor vertrek om te ontdoen van stress en je open te stellen voor een nieuwe situatie.
- Een bepaald niveau van onzekerheid kan de leeromstandigheden versterken. Een zekere mate van zelfredzaamheid is vereist en door alle angsten weg te nemen zullen studenten andere omstandigheden ook minder snel accepteren. Confrontatie kan prikkelend zijn en dus leerzaam. Echter moet een opleiding wel oppassen met het aanwakken van onzekerheid. Er moet een goede balans zijn tussen stimuleren (ondersteunen en helpen) en prikkelen (zelfredzaamheid).
- Het is belangrijk voor diverse opleidingen om linken te leggen met de beroepspraktijk. Ik kan me voorstellen dat studenten niet altijd met dezelfde motivatie naar het buitenland gaan, maar als ze terugkomen wil je als opleiding wel dat ze iets geleerd hebben over hun eigen vakgebied in dat betreffende land.
- Studenten willen vaak specifieke informatie over het land waar ze naartoe gaan maar die is voor veel studenten tegelijkertijd nauwelijks te organiseren. Je kunt ze hooguit de tools geven om hun

ervaringen te ordenen en te kunnen plaatsen. Per opleiding zou gekeken moeten worden naar wat ze willen dat de student leert.

- Tijdens het verblijf zelf gebeurt er ontzettend veel en momenten van rust zijn hierin belangrijk. Laat de student een logboek bijhouden .. dit kan helpen bij de reflectie achteraf.

- Aandacht is erg belangrijk, sommige studenten hebben hier meer van nodig ook na terugkomst.

Hiervoor is het misschien belangrijk dat de begeleider de student een beetje kent en vooral beschikbaar is.

- Reflectie zou individueel of in subgroepen kunnen, het heeft beide zijn voordelen; individueel blijf je beter bij je eigen ervaringen maar in groepjes heb je een stok achter de deur en kom je misschien door anderen tot meer inzichten over je eigen leerproces. (Verdooren, bijlagen, p.55)

4.2 CONCLUSIE

Wat doen andere instellingen en organisaties op het terrein van voorbereiding, begeleiding en begeleiding na terugkomst en welke verbeter- of leerpunten kunnen hieruit afgeleid worden voor diverse opleidingen van de Haagse Hogeschool?

Als antwoord op deze deelvraag kan er het volgende gesteld worden:

In beide gesprekken wordt de eigen motivatie en zelfredzaamheid van de student benadrukt. Eigen verantwoordelijkheid is belangrijk omdat dit de leeromstandigheden stimuleert. Er moet een balans gevonden zien te worden tussen zelfredzaamheid en ondersteunen, tussen eigen verantwoordelijkheid en hulp bieden. Hoe zelfstandiger een student te werk kan gaan hoe meer deze waarschijnlijk leert, echter moeten wel de tools geboden worden om problemen te voorkomen.

Als er een vraag om hulp klinkt moet hier op in gegaan worden en dit kan ook zonder de student bij de hand te nemen. Dit kan op verschillende manieren, zo kan een 'denk aan' lijst gemaakt worden, een aangeraden literatuurlijst, of een forum waar studenten elkaar kunnen vinden om vragen en antwoorden te delen. Hiernaast moet er vooral genoeg tijd zijn om alles goed voor te bereiden.

Het is aan te raden van te voren leerdoelen te ontwikkelen. Dit geldt voor zowel de student als voor de opleiding. Voor de student kan dit namelijk de plek van bestemming beïnvloeden en voor de opleiding maakt het meetbaar wat studenten leren en of dit naar academische wens is. Hiernaast is voor de opleiding het belangrijk te weten wat voor verwachtingen te student heeft. Zijn deze onrealistisch, dan kan er op ingespeeld worden om teleurstelling te voorkomen/beperken.

Als de student eenmaal in het buitenland is moet er altijd een contact persoon zijn. Het moet duidelijk zijn waar de student terecht kan met vragen en problemen. Voor de persoon, de begeleider, is het goed de student een beetje te kennen. Weten in wat voor situatie de student zich bevindt en hoe deze kan reageren is belangrijk om te bepalen wat voor hulp er eventueel verlangd wordt.

Als alles goed verloopt is ruimte ook belangrijk, de student mag best 'met rust' gelaten worden, ze ervaren een heleboel en hebben niet altijd supervisie nodig. Het verplicht bijhouden van een logboek helpt te reflecteren op wat er gebeurt en geeft de begeleider of opleiding inzicht in wat de student meemaakt.

Een break van dagelijkse bezigheden kan nieuwe perspectieven opleveren. Activiteiten ondernemen is leuk en gezellig maar ook leerzaam en geeft beter inzicht in een land en de cultuur van dat land. Het kan leerzaam zijn voor studenten in de tussentijd contact te hebben met medestudenten die in eenzelfde situatie zitten. Dit zou bijvoorbeeld ook digitaal kunnen door middel van blogberichten of logboek uitwisseling.

Na terugkomst is reflectie een goede manier om te leren van wat er ervaren is. Het kan leuk zijn dit in groepen te doen omdat het soms lastig is om de eigen leermomenten te omschrijven. Hiernaast kan het ook stimulerend werken om te zien wat anderen hebben gedaan.

5. EINDCONCLUSIE EN AANBEVELINGEN

In dit laatste hoofdstuk zullen de antwoorden op de verschillende deelvragen naast elkaar gelegd worden. De verschillen en overeenkomsten in deze antwoorden zullen inhoud geven aan de laatste conclusie; het antwoord op de hoofdvraag: *Op welke wijze bereiden opleidingen van De Haagse Hogeschool hun studenten voor op een studie of stage in het buitenland met het oog op de ontwikkeling van hun internationale competenties en welke verbeteringen zouden aangebracht kunnen worden met betrekking tot voorbereiding, begeleiding tijdens en begeleiding na terugkomst van een verblijf in het buitenland?*

Dit hoofdstuk is opgedeeld in een eindconclusie en vier aanbevelingen. Waar de eindconclusie vooral de verschillende deelconclusies zal verbinden en antwoord geeft op het eerste deel van de hoofdvraag; *op welke wijze bereiden opleidingen van De Haagse Hogeschool hun studenten voor op een studie of stage in het buitenland met het oog op de ontwikkeling van hun internationale competenties*, zal in het tweede deel, de aanbevelingen, vooral antwoord gegeven worden op het tweede deel van de hoofdvraag; *welke verbeteringen zouden aangebracht kunnen worden met betrekking tot voorbereiding, begeleiding tijdens en begeleiding na terugkomst van een verblijf in het buitenland?*

5.1 EINDCONCLUSIE

Binnen De Haagse Hogeschool is er een grote hoeveelheid aan opleidingen met een grote diversiteit aan programma's. Omdat er in het vooronderzoek uit de literatuur gebleken is dat programma's het beste evenwichtig opgedeeld worden in drie fasen, voorbereiding, begeleiding ter plekke en begeleiding na terugkomst, heb ik de programma's in mijn onderzoek ook op deze wijze onderzocht en zijn deze ook zo terug te vinden in deze eindconclusie. Voordat er een programma kan worden vormgegeven is het van belang voor de opleiding om doelen op te stellen.

5.1.1 DOELEN, COMPETENTIES EN ONTWIKKELING

In de literatuur wordt benadrukt van te voren leerdoelen te ontwikkelen. Allereerst omdat de opgestelde doelen zullen bepalen hoe het programma eruit gaat zien. Afhankelijk van wat een opleiding wil bereiken zullen voorbereiding, begeleiding tijdens en begeleiding na terugkomst, zo vormgegeven worden dat doelstellingen behaald kunnen worden. Bij de verschillende opleidingen is geen sprake van duidelijke vooropgestelde doelen terwijl dit wel meetbaar maakt wat studenten leren en of dit naar academische wens is. Naast het feit dat er nergens leerdoelen op papier staan wordt het begrip internationale competenties ook niet actief gebruikt en is de inhoud hiervan niet duidelijk terug te zien in programma's. Programma onderdelen als presenteren kunnen daarom bijvoorbeeld wel dienen ter stimulering van persoonlijke competenties, maar als dit niet wordt verwoord is dit moeilijk te achterhalen.

Als de eerder besproken leerdoelen direct gekoppeld worden aan de internationale competenties zullen ontwikkelingen sneller herkend worden en zo ook de leerdoelen bewuster bereikt worden. Uit interviews wordt duidelijk dat het begrip internationale competenties ook niet bekend is bij studenten. De ontwikkelingen worden dan ook veelal in eigen bewoording omschreven. Hier komt uit voort dat studenten de verschillende competenties die onder de internationale competenties vallen gescheiden zien terwijl tussen alle deelcompetenties juist veel overlap te vinden is.

Als de opleiding duidelijk geformuleerde doelstellingen heeft is het voor de student ook makkelijker om hier leerdoelen aan te koppelen. Deze leerdoelen kunnen, mits van te voren opgesteld, de plek van bestemming bepalen. Hiernaast is voor de opleiding belangrijk te weten wat voor verwachtingen de student heeft. Bij gebruik van dezelfde begrippen en competenties kunnen eisen, doelstellingen en verwachtingen beter naast elkaar worden gelegd. Verschillen die te groot zijn worden dan tijdig opgemerkt en dit kan problemen achteraf voorkomen. Zijn de verwachtingen van de student bijvoorbeeld onrealistisch, dan kan er op ingespeeld worden om teleurstelling te voorkomen/beperken.

In de literatuur wordt gesteld dat het ontwikkelen van internationale- en interculturele competenties niet gemakkelijk is en eigenlijk ook niet iets is wat in een cursus of training aangeleerd kan worden. Er moet een intensief en lange termijn traject aan te pas komen wil je een student internationaal of intercultureel competent maken. Omdat competenties bestaan uit kennis, vaardigheden en houding zal er ook op verschillende manieren geleerd moeten worden en dit vereist een divers programma.

“However, trying to develop intercultural competence in the classroom can be likened to teaching people to swim lying on the floor, and the problem is not only to do with the need to demonstrate such competence in real life. (...) Courses therefore need to be experiential, conceptual, practical, prospective and imaginative.” (Schneider and Barsoux 2003: 258, citing De Bettignies in: Sola & Wilkinson, 2007)

De programma's aan de HHS focussen vooral op de voorbereiding en minder op de begeleiding ter plekke of de begeleiding na terugkomst. Uit de literatuur wordt echter duidelijk dat de ontwikkeling van internationale competenties het beste gebeurt als er een duidelijke koppeling is tussen voorbereiding, begeleiding ter plaatse en begeleiding na terugkomst. Dit zorgt voor herhaling van stof in theorie, praktijk en het terugkijken hierop. Onderstaand citaat onderstreept het belang van deze koppeling voor interculturele competenties maar omdat dit een onderdeel is van de internationale competenties kan ervan uitgegaan worden dat dit ook hiervoor geldt.

“Intercultural competence is facilitated by (a) introducing students to key intercultural concepts and skills prior to departure, (b) asking them to apply the concepts and skills while living and studying in the new culture, and (c) asking them, following reentry, to reflect upon how they applied these concepts and skills while abroad.” (Vande Berg & Paige, 2009, p. 422)

In de literatuur wordt geen onderscheid gemaakt tussen studenten die stage lopen in het buitenland of daar gaan studeren. Logischerwijs zal de context, de werkzaamheden en omgeving bepalen in welke mate begeleiding nodig is, maar nu worden studenten die naar het buitenland gaan om te studeren minder begeleid dan studenten die gaan stage lopen in het buitenland. Voor ASP geldt zelfs dat er enkel voor stage in het buitenland een programma is.

5.1.2 PROGRAMMA

Een aantal kanttekeningen alvorens in te gaan op de inhoudelijke kant van de programma's.

- Uit de interviews met studenten en bij de opleidingen blijkt dat het soort studenten dat ervoor kiest naar het buitenland te gaan al intercultureel competentier lijkt te zijn dan studenten die daar niet voor kiezen. Studenten zijn nieuwsgierig, leergierig, staan open voor nieuwe situaties en willen verandering van omgeving. Dit betekent dat een gedeelte van de aan te leren houding al aanwezig is bij de groep studenten die ervoor kiest naar het buitenland te gaan.
- Hiernaast moet opgemerkt worden dat studenten snel een programma accepteren maar wel kritisch zijn. Er is een tweezijdig geluid met aan de ene kant de wens naar een strenger en duidelijker programma en aan de andere kant de voordelen van weinig moeten doen. Studenten die een intensief programma hebben doorlopen zijn tevreden hierover en ook over dat wat ze geleerd hebben. Een zwaarder of intensiever traject wordt achteraf als goed ervaren. Studenten die minder begeleid zijn (voor, tijdens en na terugkomst) beoordelen deze begeleiding niet als slecht maar als 'relaxed', maar zijn wel minder tevreden met hetgeen ze geleerd hebben.
- Het volgen van een studie in een andere taal is lastig ook al kun je deze taal aardig spreken. Lezen, schrijven en het gebruik van vakterminologie is wat anders dan je kunnen redden op straat. Het niveau Engels van studenten is relatief hoog en hier zijn dan ook bij geen van de ondervraagde studenten grote problemen bij ontstaan. Wat wel wordt aangekaart is het gemis van opleidingsmateriaal in het Engels (stage-handleidingen en competentielijsten).

VOORBEREIDING

Het valt op dat in de verschillende programma's aan De HHS, in de voorbereiding vooral praktische vragen beantwoord worden: wat moet er allemaal geregeld worden door de student om naar het buitenland te kunnen gaan. Hiernaast, goed gestructureerd en zich voornamelijk richtend op voorlichting: wat zijn de mogelijkheden in het buitenland en wat zijn de eisen vanuit de opleiding. Studenten geven niet een eenduidige mening over de praktische voorbereidingen. Sommige zeggen dat zelfstandig voorbereiden leidt tot grotere persoonlijke ontwikkeling maar anderen geven aan dat ze in de voorbereiding juist praktische hulp missen. Er wordt bijvoorbeeld een les gesuggereerd waar vragen gesteld kunnen worden over allerlei zaken als financiering, kostenplaatje maar ook uitkering van studiefinanciering en OV-vergoeding, verzekeringen, visum en andere formulieren. Studenten vinden het vooral prettig om genoeg tijd te hebben voor alle voorbereidingen.

ASP heeft duidelijke omschreven opdrachten die de student moeten helpen om zichzelf voor te bereiden. Hierin moeten bijvoorbeeld ook leerdoelen worden opgesteld. Voor het achteraf goed kunnen reflecteren moet de student van tevoren weten welke competenties hij/zij wil ontwikkelen. Er blijkt ook uit interviews met studenten dat vooraf leerdoelen opstellen, voornamelijk op gebied van te ontwikkelen academische- en beroepscompetenties, leidt tot meer tevredenheid achteraf.

In gesprekken met de opleiding en uit de interviews met andere instellingen wordt de eigen motivatie en zelfredzaamheid van de student benadrukt. Eigen verantwoordelijkheid is belangrijk omdat dit de leeromstandigheden stimuleert. In de literatuur wordt wel benadrukt voorzichtig te zijn met het 'loslaten' van de studenten omdat onzekerheid, angst en stress een negatief effect hebben op het leerproces. De student hoeft niet aan de hand genomen te worden maar er moet een balans gevonden worden tussen zelfredzaamheid en ondersteunen, tussen eigen verantwoordelijkheid en hulp bieden. Hoe zelfstandiger een student te werk kan gaan hoe meer deze leert, echter moeten wel de tools geboden worden om problemen te voorkomen.

De minor DC is hier een uitzondering op de regel, deze heeft een uitgebreide voorbereidingsfase omdat de eerste vijf weken vooral gericht zijn op het land van bestemming en de situatie daar. Hiernaast zijn er ook duidelijke leerdoelen ontwikkeld.

Zowel studenten van de minor als van andere opleiding geven aan dat voorbereidingen vaak gericht zijn op een land terwijl de plek zelf; stad, platteland, omgeving al veel verschil maakt. Dit wordt ook aangehaald door Schermer (2010) waar hij stelt dat informatie vaak te algemeen is en niet aansluit bij wat de student ervaart als hij/zij ter plaatste is. Dit maakt dat de informatie vaak als niet correct wordt ervaren, en de student heeft alsnog het gevoel niet goed te zijn voorbereid.

BEGELEIDING

Zoals eerder opgemerkt is er voor studenten die studeren minder begeleiding dan studenten die stage lopen in het buitenland. Bij ASP worden studenten die in het buitenland gaan studeren op aanvraag wel geholpen met praktische zaken maar verder niet begeleid. In de literatuur wordt geen onderscheid gemaakt tussen een studie of werkervaring.

Bij ASP heeft de student naast een begeleider ook een supervisor met wie gesprekken worden gehouden. Bij ASP zowel als bij de PABO moeten studenten, naast het te volgen programma ter plekke, ook opdrachten maken voor de opleiding zelf. Dit loopt uiteen van het schrijven van een stageverslag tot 'nieuwsberichtjes' en een portfolio. Alle opdrachten en gesprekken zijn vaak wel gebaseerd op de vraag 'of alles goed gaat' en niet zozeer op wat de student leert. Studenten onderling hebben geen georganiseerd contact terwijl in de literatuur wel wordt gesteld dat het uitwisselen van ervaringen met situatiegenoten verhelderend en leerzaam kan werken.

Studenten vinden dat de begeleiding niet erg intensief hoeft te zijn als ze in het buitenland zitten. Het programma in het land van bestemming is vaak erg vol en studenten willen daarnaast niet nog veel 'huiswerk' hoeven maken. Wel vinden de studenten dat er altijd de mogelijkheid moet zijn iemand te

contacten en moet er ook gelet worden op de reactiesnelheid vanuit Nederland. Studenten in het buitenland voelen zich sneller ‘op zichzelf’ aangewezen.

“omdat je ver weg zit kun je niet even langs lopen bij een docent, je hebt sneller het gevoel dat je in de steek gelaten wordt” (Interview 7, bijlagen, p.34)

Het paraat staan als begeleider wordt ook besproken in de gesprekken met de andere instellingen: Het moet duidelijk zijn waar de student terecht kan met vragen en problemen. Er wordt ook gesteld dat de begeleider de student persoonlijk beter kent. Weten in wat voor situatie de student zich bevindt en hoe deze kan reageren is belangrijk om te bepalen wat voor hulp er eventueel verlangd wordt.

Als er sprake is van een professionele instelling waar stage wordt gelopen vinden studenten het erg belangrijk dat afspraken tussen de eigen opleiding en deze instellingen worden nagekomen. Is dit niet het geval wordt de student hier meestal op aangekeken.

BEGELEIDING NA TERUGKOMST

De begeleiding na terugkomst heeft bij geen van de opleidingen veel betekenis. Juist terwijl het in de literatuur erg belangrijk wordt geacht dat een goede afsluitende fase plaatsvindt. Door studenten wordt ook een aantal keer opgemerkt dat na terugkomst de cultuurschok duidelijker aanwezig is dan in het buitenland zelf omdat dit niet verwacht wordt. Studenten geven aan beter opgevangen te willen worden met bijvoorbeeld een gesprek met de begeleider. Deze vraag wordt sterker naarmate de tijd in het buitenland beter is ervaren. Studenten komen thuis van een onvergetelijke ervaring en vinden terug in Nederland vaak een te weinig betrokken vangnet.

Naast het inleveren van de te maken verslagen en portfolio's en de gesprekjes hierover wordt er niet gemeten of de student internationale competenties heeft ontwikkeld, voornamelijk omdat deze begrippen niet bekend zijn. De terugkoppeling die wel plaats vindt, presentatie, portfolio, stageverslag, heeft hierdoor voor de student weinig betekenis en voelt als overbodig. Omdat er voor de opleidingen geen duidelijke leerdoelen lijken te zijn, is meten of deze bereikt worden ook niet echt van toepassing. De minor DC is hier opnieuw een uitzondering op de regel omdat hier dus wel van te voren duidelijke doelen worden geformuleerd. Deze worden achteraf door presentaties en het eindproduct ook 'gemeten'.

Wat blijkt uit de interviews is dat studenten moeilijk hun eigen ontwikkelingen kunnen benoemen. Als deze niet van te voren verwoord worden is het achteraf moeilijk terug te halen welke ervaringen hebben bijgedragen aan het ontwikkelen van welke competenties.

Bij alle opleidingen wordt van de student gevraagd om een presentatie te geven of te assisteren bij voorlichtingen voor jongerejaars studenten. Studenten staan hier positief tegenover, echter, er lijkt ook hier geen reflectiedoel achter te zitten.

Uiteindelijk is een buitenland ervaring iets wat alle studenten anderen van harte aanbevelen. Studenten zeggen er persoonlijk erg van zijn gegroeid maar dat het ook academisch veel nieuwe inzichten op kan leveren. Hiernaast vinden studenten dat opleidingen studenten best meer mogen motiveren om naar het buitenland te gaan als maar duidelijk is wat er allemaal bij komt kijken.

5.2 AANBEVELINGEN

Vanuit deze conclusies wil ik een aantal aanbevelingen doen gericht op de programma's voor de Haagse Hogeschool en geef hiermee antwoord op het tweede deel hoofdvraag: “... *welke verbeteringen zouden aangebracht kunnen worden met betrekking tot voorbereiding, begeleiding tijdens en begeleiding na terugkomst van een verblijf in het buitenland?*”

1. KEUZEN MAKEN ALS OPLEIDING

Het succesvol ontwikkelen van internationale competenties bij studenten is een complex en tijdrovend proces dat in de meeste gevallen niet haalbaar is in een programma rondom een buitenland stage of studie. Als er niet zoals bijvoorbeeld bij European Studies gedurende een complete opleiding aandacht kan worden besteed aan het ontwikkelen van internationale competenties moeten er keuzes gemaakt worden op welke gebieden studenten zich dienen te ontwikkelen.

De eerste aanbeveling is dan ook dat er door de opleidingen keuzes gemaakt moeten worden. Deze keuzes moeten leiden tot leerdoelen.

Vragen die een opleiding zichzelf moet stellen zijn:

-Wat willen we dat studeren leren tijdens hun verblijf in het buitenland?

-Wat voor competenties kan de student ontwikkelen in het buitenland die niet of nauwelijks ontwikkeld kunnen worden wanneer de student in Nederland studeert?

-Hoe kunnen wij het bereiken van deze doelen door de student zo goed mogelijk faciliteren?

Internationalisering brengt veel vragen met zich mee welke stuk voor stuk diverse antwoorden kennen. “Internationalisering als uitdaging; een handreiking voor opleidingen in het HBO” (Schermer, 2010) toont de mogelijkheden en varianten van internationalisering, gaat in op knelpunten en geeft tips om ze op te lossen. Het is een praktisch boek om internationalisering concreet vorm te geven en kan dus voor veel opleidingen goed zijn om er eens bij te pakken.

Er worden thema's besproken zoals het leggen van contacten tussen instellingen, de draagkracht van een team en het overwinnen van tegenslagen. Ook meer praktische zaken komen aan bod zoals huisvesting van internationale docenten en studenten. Het wiel hoeft niet opnieuw uitgevonden te worden. Opleidingen kunnen van elkaar leren en gebruik maken van literatuur als deze om vorm te kunnen geven aan hun eigen internationaliseringstraject.

2. PROGRAMMA GERICHT OP TE BEREIKEN DOELEN

De tweede aanbeveling is het stellen van doelen en zich hieraan houden: Pas het programma aan, aan de te bereiken doelen.

Omdat leerdoelen per opleiding verschillend zullen zijn zullen de programma's ook verschillend zijn per opleiding. Opleidingen die willen focussen op de vaardigheden van de interculturele competenties zullen een meer praktische aanpak moeten hanteren in hun programma terwijl opleidingen die vooral willen focussen op de kennis binnen academische- en beroepsvaardigheden gericht op het land van bestemming een meer theoretisch georiënteerd programma zullen moeten ontwikkelen. (Denk aan een variëteit van colleges, workshops en seminars is groepen of juist individueel.)

Hoe duidelijker dit programma op papier staat des te duidelijker je dit naar buiten kunt brengen, naar studenten maar ook naar andere opleidingen.

Helderheid naar studenten toe is belangrijk om ze te motiveren een stage of studie in het buitenland te volgen. Sommige studenten hebben die extra motivatie nodig om eigen grenzen te verleggen.

3. INHOUDELIJK PROGRAMMA

Omdat de inhoud van het programma afhankelijk is van de gestelde doelen per opleiding zullen hier aanbevelingen gedaan worden die voor verschillende opleidingen toepasbaar zijn.

VOORBEREIDING

Een goede voorbereiding is het halve werk. Bij vertrek naar het buitenland wordt er bij voorbereidingen al snel gedacht aan praktische voorbereidingen. Opleidingen en studenten zijn beide van mening dat hier een groot deel eigen verantwoordelijkheid van de student ligt. Toch lijkt er vraag te zijn naar hulp bij vooral praktische zaken en bieden opleiding dit ook aan in het voortraject. De opleiding moet een goede balans zien te vinden tussen het stimuleren van zelfstandigheid en het bieden van hulp.

Er zou een opleidings-‘to do list’ kunnen zijn, een lijst met aanbevolen literatuur en/of een digitaal forum waar studenten elkaar kunnen vinden om vragen en antwoorden te delen. Hiernaast moet er vooral genoeg tijd zijn om alles goed voor te bereiden.

De voorbereidingen kunnen als volgt worden onderverdeeld

Praktische voorbereiding:	Visum, inentingen, accommodatie, verzekering en financiën. (Beurzen, uitkering studiefinanciering, OV, bankrekening en creditcard e.d.)
Verantwoordelijkheden:	Wat mag de opleiding verwachten van de student en andersom. Wat zijn de verantwoordelijkheden van de begeleider naar de instelling in het land van bestemming. Weet de student van opdrachten, bewijslast en het overbrengen van cijfers na terugkomst?
Vorbereiding op land van bestemming:	Voorkennis van geschiedenis, cultuur, politiek, economie, sociologie en gedragingen, religie, in het land van bestemming. (Waar zit de ambassade, is een reisgids nuttig e.d.) Inhoudelijke voorbereiding op taakhoud op de stage in het buitenland of de programminhoud van het te volgen traject bij een buitenlandstudie. (Is er een instroomniveau, is het taalniveau op orde e.d.) Dit is gedeeltelijk al het voorbereiden van interculturele competenties. Hier zou een college aan gekoppeld kunnen worden gericht op bijvoorbeeld cultuur verschillen en het effect van geschiedenis, politiek, economie en religie op cultuur. Belangrijk is deze kennis niet als uitgangspunt te nemen maar als fundering voor een open houding.
Vorbereiding voor te ontwikkelen ‘leer’doelen	<i>Taal</i> :een nieuwe taal leren voor vertrek is in de meeste gevallen niet haalbaar, wel kan zelfstudie gefaciliteerd worden. Zo zou een student Vrije Studie Eenheden kunnen krijgen voor een gevolgde talencurses voorafgaand aan de stage of studie in het buitenland. <i>Intercultureel</i>: Dit hoeft niet inhoudelijke kennis te zijn van een specifiek land of stad maar meer het aanleren van een houding waarin openheid, acceptatie, begrip en het afstand kunnen nemen van een eerste oordeel centraal staan. Zoals er net al werd benadrukt zijn student die ervoor kiezen naar het buitenland te gaan meestal wel al internationaal competentier dan studenten die hier niet voor kiezen. <i>Persoonlijk en sociaal</i> : Het van te voren bespreken van zaken als cultuurschok, stress en alleen-zijn kan ervoor zorgen dat de student deze ter plaatste eerder herkent en hier beter mee om kan gaan. <i>Professioneel en academisch</i>:Hoe ziet het vakgebied, de stageinstelling, de eigen opleiding, het schoolsysteem e.a. er uit in het land van bestemming en wat kan de student hiervan leren.

BEGELEIDING TIJDENS VERBLIJF IN HET BUITENLAND

Directe begeleiding als de student in het buitenland is vindt bijna niet plaats, dit ligt natuurlijk aan de afstand maar ook aan de zelfstandigheid van de student. Er moet extra gelet worden op de reactiesnelheid vanuit Nederland maar er wordt aanbevolen meer afstand te creëren in de begeleiding.

Echter om de ontwikkeling te stimuleren kunnen er wel aan aantal dingen verplicht worden gesteld:

- Laat de student een logboek bijhouden gericht op de opgestelde doelen. Uit de literatuur blijkt dat het bijhouden van een logboek een belangrijk gegeven is, het bijhouden van ervaringen en het achteraf kunnen teruglezen en hierop reflecteren maakt het een belangrijk leerproduct. Laat vragen centraal staan als: 'Wat viel mij op vandaag', 'wat was nieuw voor mij' en 'wat heb ik geleerd'?
- Het kan leerzaam zijn voor studenten in de tussentijd contact te hebben met medestudenten die in eenzelfde situatie zitten. Dit zou bijvoorbeeld ook digitaal kunnen door middel van blogberichten of logboek uitwisseling.
- Laat de student actief participeren in het land van bestemming (experimental learning). Een student kan bijvoorbeeld vrijwilligerswerk doen of meedoen met sportactiviteiten, ook kunnen instellingen bezocht worden uit het werkveld van de student of een universiteit waar een soortgelijke opleiding bestaat als die van de student. Dit gebeurt al regelmatig maar er is niet altijd besef van de leercontext die deze situaties bieden.
- Hiernaast zou de begeleider kennis zou moeten hebben van fasen waarin de student kan verkeren en manieren kennen om het doorlopen van deze fasen te vergemakkelijken. Weten wat de fasen van een cultuurschok zijn, en wat voor invloed stress kan hebben op het leerproces kan van invloed zijn op de begeleidingsaanpak. Hiervoor is het belangrijk dat de begeleider de student enigszins kent. Iedereen reageert immers anders in verschillende situaties.

BEGELEIDING NA TERUGKOMST

Als de student terug komt na een verblijf in het buitenland is het programma nog niet afgelopen. Een gedegen reflectie zorgt ervoor dat de student leert van wat er is ervaren en bewust wordt van alles wat er is geleerd.

Het reflecteren kan op verschillende manieren:

Analyseren van het bijgehouden logboek en door te kijken naar de vooropgestelde doelen en competenties. Het kan in groepen of individueel, mondeling of schriftelijk. Het voordeel van groepsreflectie is dat het eigen leermomenten omschrijven vaak makkelijker maakt door vergelijking en voorbeelden.

Het is vooral belangrijk dat de student zich bewust is van het feit dat hij nog steeds bezig is met het leerproces. Wat nog meer van belang is, is om te beseffen is dat verschillende competenties overstijgend zijn aan een verdeling, zo is zelfstandigheid of zijn goede communicatievaardigheden persoonlijke competenties maar kunnen ze ook zeker van pas komen op school of op de werkvloer.

4. METING EN TOETSING

In meting en toetsing ligt volgens de literatuur een essentieel belang; als er doelen gesteld zijn moet er gemeten worden hoe deze zich ontwikkelen. Dit is de laatste aanbeveling.

Als opleidingen serieus bezig zijn met het eigen programma moet er bewijslast zijn voor wat de studenten ontwikkelen, dit geldt ook voor ontwikkelingen op gebied van internationalisering en is dit specifieke geval bij een stage- of studie in het buitenland.

Er zijn diverse manieren om resultaten op dit gebied in kaart te brengen. Omdat verschillende doelstellingen verschillende toetsingsmethoden nodig hebben is er niet één goede methode is om ontwikkelingen te meten. Als doelstellingen duidelijk worden, worden manieren voor toetsing ook meer helder.

“What are the outcomes you intend to measure and for what purpose? Have those outcomes been explicitly defined (and defined by whom?) (...) These questions then determine which methods or tools you would use to measure specific outcomes” (Deardorff & Deardorff, 2007, p. 89)

“Mondialisering maakt studenten mobieler, maar ook kritischer naar de mogelijkheden die opleidingen hen op internationaal gebied bieden. Over vijf jaar is het internationale profiel van De Haagse Hogeschool ijzersterk, zodat de school een volwaardige speler in het veld van internationale concurrentie en samenwerking tussen onderwijsinstellingen wereldwijd wordt.” (Nooij, 2011)

“Wij leveren afgestudeerden af die in een geglobaliseerde wereld kunnen werken en hun weg kunnen vinden.” (Nooij, 2011)

Hopelijk kan dit onderzoeks- en adviesrapport een aanzet geven tot het verbeteren van de programma's voor studenten die een stage of studie in het buitenland willen doen, gericht op voorbereiding, begeleiding tijdens en begeleiding na terugkomst van de student. Hiermee kan een kleine stap gezet worden in het streven naar de internationaal competente student.

LITERATUUR

- Apedail, S., & Schill, L. (2007). *Critical incidents for intercultural communication*. NorQuest.
- Bednarz, F., & Leoni, A. (2010). Reflective Strategies and Tools, Between Individual and Social Dimensions. Diaries, Debriefing Sessions, Tutoring. In F. B. Maria Giovanna Onoratie, *Building Intercultural Competence* (pp. 209 - 236). Leuven / Den Haag: Acco.
- Beelen, H. J. (2012, februari 21). Researcher and consultant on internationalisation of the curriculum. (L. Smith, Interviewer)
- Bennet, M. (1998). Intercultural Communication: A current perspective. In M. Bennet, *Basic concepts of intercultural communication: Selected readings* (pp. 1-34). Yarmouth: ME: Intercultural Press.
- Boecker, M., & Ulama, L. (2008). *Intercultural competence - The key competence in the 21st century?* Gutersloh / Milan: Bertelsman Stiftung / Fondazione Cariplo.
- Bolen, M. C. (2007). *A Guide to Outcomes Assessment in Education Abroad*. Carlisle: Forum on Education Abroad.
- Byram, M., Nichols, A., & Stevens, D. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Introduction, pg.1-8: Channel View Publications.
- Comi, G. (2010). Measuring Effects of an Intercultural Learning Process: The Case of ICIC. In M. G. Onorati, & F. Bednarz, *Building Intercultural Competences* (pp. 247 - 268). Leuven / Den Haag: Acco.
- Covey, S. (2010). *Is Interculturele Competentie tegenwoordig een Essentieel Bekwaamheid*. Opgeroepen op Maart 2012, van Opleiding en Carriere magazine: <http://carrieremagazine.nl/artikel/2-is-interculturele-competentie-tegenwoordig-een-essentieel-bekwaamheid>
- Cushner, K., & Mahon, J. (2009). Intercultural Competence in Teacher Education – Developing the Intercultural Competence of Educators and Their Students: Creating the Blueprints. In D. K. Deardorff, *Sage handbook of intercultural competence* (pp. 304 – 320). Los Angeles: Sage Publications.
- Deardorff, D. K. (2006). The identification and assesment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States. *Journal of studies in international education*, Vol. 10, no. 3, 241-266.
- Deardorff, D. K. (2009). Implementing Intercultural Competence Assessment. In D. K. Deardorff, *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (pp. 477 - 491). Los Angeles: SAGE Publications.
- Deardorff, D. K. (2009). *Sage handbook of intercultural competence*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Wachington DC: SAGE Publications.
- Deardorff, D. K., & Deardorff, D. L. (2007). An Overview of the Basic Methods of Outcomes Assessment. In M. C. Bolen, *A Guide to Outcomes Assessment in Education Abroad* (pp. 89 - 96). Carlisle: The Forum on Education Abroad.

- Fong, R. (2009). Intercultural Competence in Social Work – Culturally Competent Practice in Social Work. In D. K. Deardorff, *The SAGE handbook of Intercultural Competence* (pp. 350 – 361). Los Angeles: Sage Publications.
- Gardner, P., Gross, L., & Steglitz, I. (2008, Januari). Unpacking Your Study Abroad Experience:. *CERI Research Brief* . Michigan: Collegiate Employment Research Institute.
- Görgöz, R., & Meirsch, E. V. (2010). Approving Skills for Caregivers: (Inter) cultural Awareness. In M. G. Onorati, & F. Bednarz, *Building Intercultural Competences* (pp. 161 - 180). Leuven / Den Haag: Acco.
- Görgöz, R., Claeys, T., & Hoozee, J. (2010). Confronting Interculturality Using City Exploration. In M. G. Onoratie, & F. Bednarz, *Building Intercultural Competence* (pp. 181 - 193). Leuven / Den Haag: Acco.
- Grandin, J. M., & Hedderich, N. (2009). Intercultural Competence in Engineering – Global Competence for Engineers. In D. K. Deardorff, *The SAGE handbook of Intercultural Competence* (pp. 362 – 373). Los Angeles: Sage Publications.
- Hofstede, G., Pedersen, P., & Hofstede, G. (2008). *Werken met cultuurverschillen*. Amsterdam: Business Contact.
- HogeHotelschool, M. (2010). *Het ontwikkelen van de Interculturele Competentie voor, tijdens en na de stage*. Opgeroepen op april 2012, van www.nuffic.nl: <http://www.nuffic.nl/nederlandse-organisaties/docs/cospa/cospa-dag-2010/interculturele-competentie.pdf>
- Hoven, D. R. (15-09-2011). *Studentenonderzoek: Study Abroad and International Competence*. Den Haag.
- INCA. (2004). *Assessor Manual - Intercultural Competence Assessor*. LdVII.
- Lectoraat, I. S. (2011-2012, augustus, september 2011). Minor in Development Cooperation. *Minor booklet*. Den Haag.
- Moran, R. T., Youghdahl, W. E., & Moran, S. V. (2009). Intercultural Competence in Business – Leading Global Projects: Bridging de Cultural and Functional divide. In D. K. Deardorff, *The SAGE handbook of Intercultural Competence* (pp. 287-303). Los Angeles: Sage Publications.
- Nooij, L. (2011). *Internationaliseringsbeleid*. Den Haag: Onderwijs en Studentenzaken HHS.
- Nunez, C., Nunez, D., & Popma, D. (2010). *Interculturele communicatie, van ontkenning tot wederzijdse integratie* (Vol. 2e herziene druk). van Gorcum.
- Onderwijs- en Studenten Zaken, (. (2011). *Internationalisering*. Den Haag: Onderwijs in Ontwikkeling.
- Onorati, M. G., & Bednarz, F. (2010). *Building Intercultural Competence, A Hadbook for Professionals in Education, Social Work and Health Care*. Leuven / Den Haag: Acco.
- Onoratie, M. G. (2010). Social Background as a clustering Factor of Students' Evaluation of Learning Pathway. In M. G. Onoratie, & F. Bednarz, *Building Intercultural Competences* (pp. 269 - 286). Leuven / Den Haag: Acco.
- Oztürk, C. (2010). Final Reports: Enhanced Reflective Tools for Evaluating Intercultural Competence. In M. G. Onorati, & F. Bednarz, *Building Intercultural Competence* (pp. 237 - 244). Leuven / Den Haag: Acco.

- Paige, R. M., & Goode, M. L. (2009). Intercultural Competence in International Education Administration - Cultural Mentoring: International Education professionals and the development of Intercultural Competence. In D. K. Deardorff, *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 333- 349). Los Angeles: Sage Publications.
- Paige, R., & Goode, M. (2009). Intercultural competence in international education administration. In D. K. Deardorff, *The SAGE Handbook for Intercultural Competence* (pp. 333-349). Los Angeles: Sage Publications.
- Pouwels, J. (2012, 4 17). *De kracht van netwerken voor internationalisering*. Opgeroepen op 5 2012, van Hogeschool van Arnhem en Nijmegen: <http://www.han.nl/hanovatie/artikelen/de-kracht-van-netwerken-v/>
- Schermer, K. (2010). *Internationalisering als uitdaging, een handreiking voor opleidingen in het hbo*. Houten: Springer - Bohn Stafleu van Loghum.
- Shadid, P. W. (2010, Mei 13). *Interculturele Competenties*. Opgeroepen op Maart 1, 2012, van Interculturele Competenties: www.interculturelecompetenties.com
- Shadid, P. W. (2010, Mei 13). *Interculturele Competenties* . Opgeroepen op Maart 1, 2012, van IntercultureleCompetenties.nl: <http://www.youtube.com/watch?v=tP46aIlxl5Y>
- Sola, N., & Wilkinson, J. (2007). *Developing Intercultural Competence*. Opgeroepen op April woensdag 11, 2012, van <http://www.ece.salford.ac.uk>: <http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/author2.php?id=119>
- Stier, J. (2006). Internationalisation, intercultural communication and intercultural competence. *Journal of intercultural communication*, Issue 11.
- Stronkhorst, R. (2005, september). *Learning outcomes of international mobility at two Dutch institutions of higher education.in: Vol. 9, no. 4, Winter 2005, pg.292-315* . Opgeroepen op april 2012, van Journal of Studies in International Education: <http://jsi.sagepub.com/content/9/4.toc>
- Toll, S. (2000). *Acquiring intercultural competence within the context of the period of residence abroad*. University of Central Lancashire.
- Vande Berg, M., & Paige, R. M. (2009). Applying theory and research, the evolution of intercultural competence in U.S. Study abroad. In D. K. Deardorff, *The SAGE handbook of Intercultural Competence* (pp. 419-437). Los Angeles: Sage Publications.
- Verluyten, S. P. (2010). *Intercultural skills for international business and international relations, a practical introduction with exercises*. Leuven: Acco.
- Walenkamp, D. J., & Hoven, R. (2011). *Studie of stage in het buitenland en het verwerven van internationale competenties door studenten van De Haagse Hogeschool*. Den Haag: Centrum voor lectoraten en onderzoek; Lectoraat Internationale Samenwerking.
- Wit, D. J. (2011). *De wet van de stimulerende achterstand? Internationalisering van het hbo-onderwijs: misvattingen en uitdagingen*. Amsterdam: HvA Publicaties.

BIJLAGEN

De bijlagen zijn samengebracht in een apart document en ingeleverd op 5 juni 2012 bij de afstudeercoördinator van de opleiding Culturele en Maatschappelijke Vorming aan de Haagse Hogeschool en bij de opdrachtgever, het lectoraat Internationale Samenwerkingen tevens aan de Haagse Hogeschool.