

2015



rijksuniversiteit
 groningen

faculteit gedrags- en
 maatschappijwetenschappen

Student:
 Jenny Beemster
 S1930796

Eerste begeleider:
 dr. S. Doolaard
 Tweede begeleider:
 dr. M.I. Deunk

Vakcode:
 PABA6000B

Eindversie

[DE MEERWAARDE VAN INTERNATIONALE UITWISSELING]

Een contrast tussen virtuele en fysieke uitwisseling, onderzocht op het gebied van motivatie, leerwinst bij taalontwikkeling en (wereld)burgerschapsvorming

Inhoudsopgave

Abstract	3
Inleiding	4
Theoretisch kader	6
Verkenning van het begrip ‘motivatie’	6
Verkenning van het begrip ‘leerwinst op gebied van taal’	7
Verkenning van het begrip ‘(wereld)burgerschap’	8
Methode.....	10
Resultaten.....	11
Motivatie.....	13
Virtuele projecten.....	13
Fysieke projecten	15
Leerwinst op het gebied van taalontwikkeling	16
Virtuele projecten.....	16
Fysieke projecten	17
(Wereld)Burgerschapsvorming	18
Virtuele projecten.....	18
Fysieke projecten	19
Conclusie en discussie.....	22
Virtuele projecten	22
Fysieke projecten.....	23
Meerwaarde	24
Discussie.....	25
Literatuurlijst.....	27

Abstract

With the metaphorical fading of country borders and a rise in (digital) services, the whole world seems to be in the palm of your hand. This change is noticeable in primary schools as well, mostly by the growing role of the English language and the increasingly frequent way primary schools reach out to others via international exchange. The research question in this structured literature review is “What is the advantage of international exchange, either physical or virtual, when it comes to motivation, learning gains for language learning and civic skill education?” By using databases as Google Scholar, ERIC and Psycinfo, a relevant and useful selection of literature has been made. In the results of this study a total of nineteen articles are reviewed. Research shows that there is a lot of common ground between the different projects. Language is an unavoidable aspect and students almost always walk away with gains in knowledge of a foreign language. Also, a well put together exchange project also influences motivation and civic skills through the connections with the ‘real world’ that are made through the project’s activities.

Inleiding

De samenleving ontwikkelt zich razendsnel, grenzen lijken soms steeds meer te vervagen. Tegenwoordig kunnen we vrijwel overal aan de informatie komen die we nodig hebben. Het is de taak van de school om leerlingen wegwijs te maken en voor te bereiden op deze grote hoeveelheid aan informatie. Er wordt verwacht dat leerlingen voorbereid worden op een volwaardige plaats in de samenleving die steeds meer internationaal wordt (Verbeeck, 2010). In het basisonderwijs is de groei van de maatschappij bijvoorbeeld zichtbaar door de groter wordende rol van de Engelse taal. In de curricula wordt ruimte gevonden voor (wereld) burgerschap en scholen participeren steeds meer in internationalisering. Uitwisselingsprojecten kunnen virtueel (via internet) of fysiek, door daadwerkelijk andere scholen te bezoeken, plaatsvinden (Europees platform, 2015). In 2007 rapporteerde Henk Oonk dat er jaarlijks 20.000 leerlingen meedoen met diverse vormen van uitwisselingen. Recentere cijfers zijn er voor dit onderzoek niet gevonden. Ook is bij dit getal helaas niet duidelijk hoe de leerlingen verdeeld zijn over de verschillende stadia van onderwijs (Oonk, 2007).

Een uitwisseling, in wat voor vorm dan ook, brengt veel werk met zich mee en eist vaak veel tijd op van andere vakken. Voorstanders van uitwisselingen stellen dat de voordelen zwaarder wegen dan de nadelen. Zij beargumenteren dat een uitwisseling goed is voor de taalontwikkeling van leerlingen, motiverend werkt en kennis van andere culturen vergroot en daarmee dus ook (wereld)burgerschap stimuleert (Wilson, 1993; Yamada & Moeller, 2001).

Onderzoek naar de impact van internationale ervaringen laat zien dat een ervaring in het buitenland zorgt voor verandering in attitude. Studenten zeiden anderen meer als individu te zien in plaats van in stereotypen te denken, hadden een opener houding naar onbekende dingen en konden zichzelf en anderen beter accepteren, belangrijke aspecten van burgerschapsvorming (Wilson, 1993).

Tijdens een uitwisseling is Engels een logische voertaal, zeker voor Nederlandse leerlingen aangezien zij hier al op verschillende manieren vroeg mee in contact komen. Hierbij valt te denken aan muziek, films en andere media. Engels wordt in Nederland, in vergelijking met andere landen, wel vaak pas laat in de schoolcarrière aangeboden (Thijs, 2011). Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat er geen formeel startmoment is vastgelegd bij de invoering van het Engels als vak. De meeste scholen (66%), starten met Engels in de bovenbouw, dus groep 7 of groep 8 (Thijs, 2011). Experts betwijfelen of het vak wel elke week gegeven wordt omdat in hun ervaring het Engels vaak moet wijken voor andere activiteiten en feesten. Veel van de ons omringende landen beginnen hun Engels onderwijs

eerder, ongeveer in groep 3-4, en besteden ook meer tijd aan Engels. In Nederland zijn er ook scholen die deze aanpak hanteren. Deze scholen beginnen in groep 1 met Engels onderwijs en laten Engels ook een rol spelen buiten de Engels lessen om, bijvoorbeeld in liedjes. Zij zijn over het algemeen aangesloten bij het vvto (vroeg vreemdetalenonderwijs) netwerk (Thijs, 2011). De effecten van het vroeg starten (in groep 1) met Engels onderwijs zijn onderzocht door Bot (2014). Er bestond een ‘angst’ dat het op vierjarige leeftijd beginnen met Engels nadelig zou zijn voor de ontwikkeling van het Nederlands maar deze angst bleek ongegrond. Tot dusver is er in verschillende studies bewijs gevonden voor substantiële groei in Engelse vaardigheid bij het beginnen op vierjarige leeftijd (de Bot, 2014).

In dit literatuuronderzoek wordt een overzicht gegeven van onderzoeksresultaten die inzicht geven in uitwisseling en in factoren die een uitwisseling zo effectief mogelijk kunnen maken. Een doel is hier om een rol te kunnen spelen in de besluitvorming van scholen die overwegen een internationale uitwisseling te organiseren. De volgende onderzoeksvraag over de effecten van internationale uitwisseling is dan ook leidend in het onderzoek: “Wat is de meerwaarde van internationale uitwisseling, fysiek dan wel virtueel, op het gebied van motivatie, leerwinst op het gebied van taal en (wereld)burgerschapsvorming?”

Theoretisch kader

Verkenning van het begrip 'motivatie'

Naarmate leerlingen langer op school zitten, voelen zij zich minder gemotiveerd als het aankomt op leren (Stoel, Peetsma, & Roeleveld, 2001). Dit zou men als een nadeel kunnen zien voor het vak Engels aangezien dit vaak pas in groep zeven en acht wordt geïntroduceerd. Als leerlingen gemotiveerd zijn gaan zij leertaken die een uitdaging voor hen vormen vaak positiever aan. Ze hebben dan meer doorzettingsvermogen en willen graag slagen, als dit lukt halen ze hier ook veel plezier uit (van Loon, Ros, & Martens, 2012). Motivatie kan gesplitst worden in intrinsieke motivatie en extrinsieke motivatie. Wanneer een leerling intrinsiek gemotiveerd is, komt de motivatie vanuit eigen overtuiging, hij of zij haalt bijvoorbeeld plezier uit leren. Wanneer een leerling extrinsiek gemotiveerd is komt de motivatie van buiten de eigen persoon, hij of zij werkt bijvoorbeeld hard om erkenning te krijgen van de leerkracht (Corpus & Wormington, 2014). Extrinsieke motivatie wordt vrijwel altijd neergezet als de mindere tegenhanger van intrinsieke motivatie. Volgens de zelfbeschikkingstheorie zijn er verschillende soorten extrinsieke motivatie. Sommige zijn ook daadwerkelijk mindere vormen maar sommige juist niet. De meest klassieke ofwel meest geaccepteerde vorm van extrinsieke motivatie is die wanneer leerlingen met tegenzin of desinteresse aan een taak werken omdat het bijvoorbeeld moet van een leerkracht. Een andere vorm van extrinsieke motivatie is als leerlingen accepteren hoe belangrijk de taak is of kan zijn en daardoor met een positievere attitude aan het werk gaan. Het extrinsieke doel is dan intrinsiek aangenomen. Dit is een belangrijk onderscheid, zeker in het onderwijs, omdat men simpelweg niet altijd intrinsieke motivatie bij leerlingen kan verwachten of creëren (Ryan & Deci, 2000)

De zelfbeschikkingstheorie is een theorie over motivatie die tracht het begrip van motivatie van leerlingen te vergroten. Volgens deze theorie hebben alle leerlingen, ongeacht hun achtergrond en voorkennis, de behoefte om te groeien en goed te functioneren. Er zijn psychologische behoeften die de basis vormen voor deze groei: autonomie, competentie en verbondenheid (Reeve, Deci, & Ryan, 2004; Sierens, Vansteenkiste, Goossens, Soenens, & Dochy, 2009). Autonomie in een schoolsetting houdt in dat leerlingen ervaren dat ze zelf keuzes mogen maken wat betreft hun studiegedrag. Competentie wordt door de kinderen ervaren als zij succesvol een opdracht uitvoeren en verbondenheid is de band die zij met belangrijke mensen, zoals een leerkracht, hebben. Het voldoen aan deze behoeften zorgt volgens meerdere studies voor een hogere intrinsieke motivatie (Sierens et al., 2009). Dit zijn dus belangrijke aspecten voor een leerkracht om in het achterhoofd te houden (Reeve et al.,

2004). Bevestiging van ten minste één van deze behoeften is ook terug te vinden in het werk van Vijgen (2010). In dat onderzoek werd gevonden dat er voor optimale intrinsieke motivatie een leeromgeving moet zijn die autonomie stimuleert en die structurerend is (Vijgen, 2010). De effecten van autonomie en structuur worden beaamd door Jang, Reeve en Deci (2010). Zij stellen dat beide factoren de betrokkenheid van leerlingen verhogen door de les onder andere relevant te houden en leerlingen te helpen gefocust te blijven op de taak (Jang et al., 2010). Autonomie is hier dus een terugkerende factor. Een structurerende omgeving is volgens Vijgen (2010), een omgeving waar een doel of eindbestemming zichtbaar is en waar de leerlingen ook aanwijzingen krijgen om dit doel te bereiken. Dit zou men ook kunnen zien als een manier om aan de psychologische behoefte van competentie te voldoen, het stelt leerlingen immers in staat om makkelijker succeservaringen te beleven (Vijgen, 2010). Jang et al. (2010) en Vijgen (2010) komen met behulp van werk van Skinner tot diezelfde conclusie.

Verkenning van het begrip 'leerwinst op gebied van taal'

Een mogelijk cognitief voordeel van uitwisselingen is het tegemoetkomen aan het gebrek aan native speakers in de basisschool. Native speakers beheersen de grammatica van de Engelse taal goed en hebben een duidelijk verstaanbare uitspraak (Thijs, 2011). Omdat de native speaker vaak Engels als voertaal gebruikt komt dit ten goede aan de natuurlijke beheersing van de taal door de leerlingen (Thijs, 2011). Op slechts één procent van de basisscholen neemt een native speaker de gehele verantwoordelijkheid voor de lessen Engels en op slechts veertien procent van de scholen werkt de groepsleerkracht samen met een (near)native speaker of een vakleerkracht Engels (Thijs, 2011). Op de overige scholen verzorgt de groepsleerkracht de lessen. Dit kan enkele nadelen hebben: de groepsleerkracht kan er sneller voor kiezen de les Engels te laten vallen ten gunste van een ander vak. Daarnaast beheerst de groepsleerkracht de Engelse taal bijna altijd minder dan de native speaker, dit zorgt er dus voor dat de klas meer afhankelijk is van de kwaliteit van de methode die voor Engels wordt gebruikt (Thijs, 2011).

Contact met native speakers via een uitwisseling zorgt dus mogelijk voor een leerwinst op het gebied van taal. Onder leerwinst verstaan we in dit onderzoek, gelijk aan de definitie van de onderwijsinspectie, de toename van vaardigheden, kennis en/of competenties van individuele leerlingen of groepen van leerlingen, gedurende een bepaalde periode (Roeleveld, 2014).

Verkenning van het begrip '(wereld)burgerschap'

Een gunstig gevolg van een uitwisseling is het ervaren van een andere cultuur. Een uitwisseling die gericht is op het verhogen van de spreekvaardigheid in het Engels kan, hoewel dit niet het hoofddoel is, de leerlingen een hoop leren over plekken en culturen waar ze tot dan toe nog geen weet van hadden. Een uitwisseling kan op die manier bijdragen aan burgerschapsvorming. Burgerschapsvorming is een taak die de school altijd al heeft gehad. Het is taak van de school om de leerlingen te onderwijzen over actief burgerschap en sociale integratie. Volgens de Stichting Leerplanontwikkeling (het SLO) staan er bij burgerschap drie domeinen centraal: democratie, participatie en identiteit. Kinderen worden kennis bijgebracht over de democratische rechtstaat en democratisch handelen, politieke besluitvorming en maatschappelijke basiswaarden. Participatie gaat om kennis over de basisvaardigheden die nodig zijn om mee te kunnen doen in de samenleving en identiteit draait om het verkennen van de eigen identiteit en die van anderen (SLO, 2015).

In het verlengde van burgerschap, ligt het wereldburgerschap. Een logisch gevolg wanneer men van uitwisselingen over de grens spreekt. Er zijn in de literatuur drie soorten van hedendaags wereldburgerschap te onderscheiden. Ten eerste het open wereldburgerschap, het hebben van kennis van andere culturen en het adopteren van een open houding. Ten tweede het moreel wereldburgerschap, dan kan men verschillen tussen mensen en culturen positief waarderen, mogelijkheden bevorderen en verantwoordelijkheid nemen. De derde en laatste vorm is sociaal-politiek wereldburgerschap, dan werkt men aan gelijkheid in sociale en politieke verhoudingen. Docenten kiezen vooral het moreel burgerschap omdat zij vinden dat open burgerschap het morele aspect onderbelicht laat en het politieke aspect van sociaal-politiek burgerschap niet geschikt is voor leerlingen van de basisschool en voortgezet onderwijs leeftijd (Veugelers, Derriks, & de Kat, 2008). Binnen deze soorten van wereldburgerschap zijn zeven elementen te herkennen. 1) Door globalisering hebben mensen meer met elkaar te maken. Mensen hebben *kennis* van andere culturen nodig om met elkaar te kunnen werken. 2) Wereldburgerschap drukt uit dat je gericht bent op de hele wereld en *openstaat* voor nieuwe ervaringen. 3) Wereldburgerschap drukt uit dat je *verantwoordelijkheid* neemt voor de wereld als geheel en de mensheid die de aarde bewoont. 4) Wereldburgerschap drukt uit dat je mee wilt werken aan het *vergroten van de mogelijkheden* van alle mensen om een menswaardig bestaan te lijden. 5) Wereldburgerschap wil zeggen dat je *verschillen* tussen mensen en tussen groepen positief *waardeert* (diversiteit). 6) Wereldburgerschap heeft te maken met *sociale en politieke verhoudingen* en werkt aan meer gelijke verhoudingen. 7) Wereldburgerschap heeft een globale en *lokale*

component. Ook op lokaal niveau moet je kennis hebben, openstaan, verantwoordelijkheid nemen, mogelijkheden vergroten en verschillen waarderen.

In het wereldburgerschaponderwijs vindt men een duidelijke kloof tussen de interesses van de leerlingen en de gezette doelstellingen. Het onderwijs wil hen enig inzicht verschaffen in de complexe maatschappelijke problemen, maar dit staat ver af van de wereld van de leerlingen (Veugelers et al., 2008). Wellicht is het meedoen aan een uitwisseling een oplossing voor dit knelpunt.

Methode

Voor dit onderzoek zijn zeven websites en achtentwintig wetenschappelijke artikelen en boeken geraadpleegd. Van de artikelen zijn er negentien besproken in de resultatensectie. De literatuur is gezocht aan de hand van hieronder beschreven zoektermen.

Er is met behulp van databases Google scholar, ERIC en Psycinfo gezocht naar relevante en bruikbare literatuur. Omdat Google scholar een bredere selectie gaf is er meer getracht middels die database artikelen te vinden. Gevonden artikelen werden vervolgens gecheckt op wetenschappelijk niveau middels Psycinfo en ERIC.

Per database zijn de volgende zoektermen gebruikt:

ERIC/Psycinfo: motivation, internal, external, second language, international exchange.

Google scholar: Uitwisselingen basisonderwijs Engels, europees platform, leerwinst, wereldtaal, lingua franca, burgerschap, etwinning language primary school results, civic skills.

Deze zoektermen staan op chronologische volgorde. De als eerst gebruikte zoektermen bleken al snel te algemeen geformuleerd, waarna door toevoeging van de latere zoektermen getracht is de gevonden informatie specifiek te maken. Naarmate er specifiek gezocht werd, was het mogelijk meer bruikbare informatie te vinden.

Voor informatie die niet wetenschappelijk gepubliceerd was, zoals bijvoorbeeld informatie van het europees platform, is gebruik gemaakt van de zoekmachine Google. Hierbij zijn de volgende zoektermen ingevoerd:

Google: europees platform, burgerschapsvorming in het basisonderwijs, basisschool culturele uitwisseling met kinderen, effect vvt

De artikelen werden zoveel mogelijk geselecteerd op de aanwezigheid van de uitwisselingscomponent. Ten tweede op de bespreking van één of meer van de outputmaten. Al snel werd duidelijk dat leeftijdsgroep als inclusiecriteria te streng was dus is dat losgelaten. Ook werd er zoveel mogelijk gezocht naar onderzoeken waar Engels de doeltaal van de uitwisseling was. Wanneer een onderzoek niet aan alle criteria voldeed werd het niet direct uitgesloten van onderzoek gezien de beperkte hoeveelheid literatuur die vindbaar was.

Een inhoudelijk overzicht van de gevonden literatuur volgt in het resultatenhoofdstuk.

Resultaten.

In tabel 1 is een overzicht gegeven van de gevonden wetenschappelijke literatuur over de verschillend soorten uitwisseling, in volgorde van bespreking in deze scriptie. Uitgesloten van dit overzicht zijn wetenschappelijke artikelen die zich niet op uitwisselingen richtten en niet wetenschappelijke referenties als websites. Na tabel 1 zal per onderzoeksgebied de gevonden literatuur voor fysieke en virtuele uitwisseling besproken worden.

Tabel 1.
Overzicht van besproken wetenschappelijke literatuur

Eerste Auteur, jaartal	Type onderzoek	Type uitwisseling (wanneer van toepassing)	Onderwijs sector	N	Resultaten
Velea (2012)	Literatuur onderzoek	Virtueel (eTwinning)	Primair onderwijs (PO) en Voortgezet onderwijs (VO)	-	eTwinning is een passende mogelijkheid voor internationalisering. Het wordt gevormd door leerkrachten en leerlingen en heeft voor beide partijen zinvolle effecten
Yamada (2001)	Actie onderzoek	Virtueel (brieven schrijven)	Wetenschappelijk onderwijs (WO)	4	Hogere motivatie voor taal en andere culturen.
Fotos (2004)	Experimenteel onderzoek	Virtueel (e-mailen)	VO	46	Er werd significante vooruitgang geboekt op beheersing van de taal. Ook werkte het project motivatie verhogend
Stingley (1978)	Case study	Virtueel (brieven schrijven)	WO	35+	Hogere motivatie voor taal en cultuurverschillen
Prentza (2013)	Case study	Virtueel (eTwinning)	PO	-	eTwinning zorgt in dit geval voor een algemeen positief effect op het leren van een taal. Deze data zou in de toekomst idealiter uitgebreid moeten worden met kwantitatief onderzoek
Velea (2011)	Literatuur onderzoek	Virtueel (eTwinning)	PO en VO	-	ICT voorzieningen zijn een uitkomst voor taalonderwijs

Miguela (2007)	Literatuur onderzoek	Virtueel (eTwinning)	PO en VO	-	eTwinning is een ideale kans voor internationale samenwerking en het vergroten van culturele kennis bij leerlingen. Verschillen in curricula kunnen in de organisatie van projecten wel problematisch blijken
Oonk (2007)	Experimenteel onderzoek	Fysiek	VO	570	Leerling uitwisselingen leiden tot een betere luister- en spreekvaardigheid in Engels, Duits en Frans
Knell (2007)	Experimenteel onderzoek	Fysiek (immersie onderwijs)	PO	183	Leerlingen uit de immersie groep scoorden significant beter op de Engelse taal dan leerlingen uit de controle groep. Ook deed het programma geen afbreuk aan hun vaardigheden in de moedertaal
Scott (2009)	Case study	Virtueel (eTwinning)	VO	3	Leerlingen leren meer dan taal. Er is een groot cultureel en sociaal aspect. De projecten zijn een waardevolle aanvulling op het curriculum
Beltramini (2007)	Literatuur studie	Virtueel (eTwinning)	PO en VO	-	Er zijn altijd gaten tussen beleid en dat wat daadwerkelijk wordt uitgevoerd. eTwinning en andere digitale mogelijkheden bieden de kans die gaten makkelijker en sneller te dichten
Van Hoof (2005)	Vragenlijst onderzoek	Fysiek	WO	353	Meningen van studenten bevestigen de bestaande literatuur. Uitwisseling is een vormende ervaring
Wilson (1993)	Case study	Fysiek	WO	25	Cross culturele ervaringen zijn van grote waarde voor (toekomstig) leerkrachten

Motivatie

Virtuele projecten

Een uitwisseling is een informele manier om de relevantie en noodzaak van het beheersen van een taal te vergroten (Velea, 2012; Yamada & Moeller, 2001) door leerlingen met leeftijdsgenoten in contact te brengen. In het verleden is aangetoond dat email uitwisselingen met buitenlandse studenten ervoor zorgden dat leerlingen zich realiseerden dat het leren van een tweede taal een krachtige manier van communiceren kan zijn (Fotos, 2004).

In 2004 is er door Fotos onderzoek gedaan naar 'Computer-Mediated Communication' in het klaslokaal, specifiek bij het aanleren van een tweede taal. 'Computer-Mediated Communication' staat voor alle soorten contacten van mens tot mens die via een computer gedaan worden. Een van de meest directe vormen is het realtime videogesprek, waar Skype ook onder valt. Voorbeelden van 'delayed time' zijn email of internet fora (Fotos, 2004). In het project van Fotos werd gekozen voor email uitwisselingen tussen Japanse en Amerikaanse leerlingen van zeventien jaar. Het onderzoek liet een groei in motivatie van de betrokken leerlingen zien. De Japanse leerlingen waren meer gemotiveerd voor het leren van een tweede taal aan het eind van de uitwisseling met de Amerikaanse leerlingen dan aan het begin. Zij lieten weten dat ze de 'gesprekken' erg leuk hadden gevonden. Hierin vergeleken zij het email contact dus meer met praten dan schrijven. Vijftig procent van de leerlingen gaf wel aan dit een prettiger werkvorm vonden dan wanneer er een echt gesprek gevoerd had moeten worden. Ten opzichte van de controlegroep in het onderzoek, een groep die een reguliere les Engels, wat voornamelijk bestond uit leesonderwijs, moest volgen waren er eveneens grote verbeteringen in motivatie te zien. Op een schaal met een maximum van 250 punten hadden de leerlingen die hadden meegedaan aan het uitwisselingsproject een gemiddelde motivatiescore die 50 punten hoger lag dan die van de controle groep. Dit verschil was nagenoeg significant ($t = -2.047$, $p < 0.0797$) (Fotos, 2004).

Ook in het door Stingley (1978) beschreven onderzoek was er sprake van verhoogde motivatie. Hier kan echter niet gesproken worden van virtuele uitwisseling, want hoewel email al wel bestond in de jaren zeventig, werd er pas in de jaren negentig door het grote publiek gebruik van gemaakt. In dit onderzoek gaat het om de voorganger van email: briefpost. Een groep Amerikaanse studenten die Duits studeerden, schreven een klas Duitse studenten aan met het idee om brieven en voorwerpen uit te wisselen die representatief waren voor hun interesses. Zo wilden ze erachter komen of er grote verschillen waren tussen de beide groepen. Er werden dingen uitgewisseld als tijdschriften, foto's en roosters van school. De Amerikaanse studenten hadden nog niet eerder stilgestaan bij verschillen in hun curricula

en waren door een simpel schoolrooster ineens geïnteresseerd in de vormgeving van het Duitse curriculum en welke materialen er daar gebruikt werden. Stingley (1978) beschrijft de voordelen van het onderzoek als onschatbaar in het stimuleren van de interesses van de studenten voor de taal en de cultuur van Duitsland (Stingley, 1978). Het feit dat dit project destijds voor minimale kosten (onder tien dollar) is gerealiseerd maakt het laagdrempelig en uitvoerbaar in elke school. In deze tijd is het te vergelijken met het sturen van e-mails. Aangezien de voordelen niet direct verbonden waren aan de doeltaal, het Duits, lijkt het aannemelijk om te zeggen dat dit in een soortgelijke situatie ook voor motivatie voor het leren van de Engelse taal kan zorgen.

Yamada en Moeller (2001) noemen een geschreven brief, dit vergelijken zij later in hun onderzoek met een email, een authentieke uitwisseling en stellen dat dit de nadruk legt op betekenis en zo de leerlingen weet te motiveren. Dit komt omdat zij dan de ultieme experts zijn. In het correspondentie project voor het onderzoek van Yamada en Moeller (2001) werden er brieven uitgewisseld tussen Amerikaanse en Japanse leerlingen, geschreven in het Japans. De brieven werden ingescand en op een website geplaatst zodat ze direct toegankelijk waren voor de leerlingen in het andere land. De leerlingen waren positief over deze manier van werken. Ze vonden het fijn dat de brieven digitaal beschikbaar waren, ze waren trots en konden het op deze manier bijvoorbeeld aan hun familie laten zien. In het onderzoek gaven leerlingen ook aan dat zij door het project gemotiveerd waren om te blijven werken aan hun communicatieve vaardigheden in de doeltaal (Yamada & Moeller, 2001).

De in het theoretisch kader besproken behoefte aan autonomie (Jang et al., 2010; Reeve et al., 2004; Sierens et al., 2009; Vijgen, 2010) werd ook zichtbaar in het onderzoek van Yamada en Moeller (2001). Er wordt geschreven over een leerling die autonomie liet zien door het nastreven van eigen interesses. Hij hield niet vast aan het gegeven format van de docent voor het schrijven van de brief maar deed zelf research naar een onderwerp waar hij meer over wilde weten en stelde hier vervolgens vragen over aan zijn partner. Hiermee wilde hij proberen op een dieper niveau een connectie te vinden met degene met wie hij schreef. Dit werd door de partner bijzonder goed ontvangen, het extra werk dat gedaan was werd gewaardeerd (Yamada & Moeller, 2001). De eerder besproken behoefte aan structuur (Jang et al., 2010; Vijgen, 2010) was voor deze leerling dus niet aanwezig, hoewel dit wel door de docent werd aangeboden. Er was een lijst met vragen die de leerlingen aan hun partner konden stellen. Deze werd door de student in kwestie dus niet gebruikt (Yamada & Moeller, 2001). Eén van de belangrijkste factoren voor de hoge motivatie was de authenticiteit van het project. Leerlingen vonden het enigszins intimiderend dat 'een echt persoon', en niet alleen de

docent, hun brieven zou lezen, maar dit zorgde er wel voor dat zij extra hun best deden. Uitspraken en bevindingen werden niet verder ondersteund met kwantitatieve data (Yamada & Moeller, 2001).

Ook Prentza (2013) kwam in de verslaglegging van een eTwinning project onder kinderen van negen tot twaalf jaar tot de conclusie dat de motivatie hoger lag bij het project dan bij vergelijkbare opdrachten in de reguliere module. Interessant was hier dat de hogere motivatie vooral gemeten werd bij de leerlingen die te boek stonden als zwakker en voorafgaand aan het project juist minder enthousiast waren. Kwantitatieve data ter ondersteuning van deze uitkomsten is niet gegeven (Prentza, 2013). eTwinning is een digitale ontmoetingsplaats voor scholen om een partner voor een internationaal digitaal project te vinden. Eind 2011 waren er in Frankrijk, Polen, Roemenie, Spanje en Turkije meer dan 1000 actieve eTwinning projecten (Velea, 2012). Prentza (2013) heeft het een jaar later over 28,390 projecten die plaatsvonden op 106,406 scholen.

Fysieke projecten

Over de grens gaan voor onderwijs is geen nieuwe ontwikkeling. In de middeleeuwen waren alle noemenswaardige studenten zwervers. Ze trokken door verschillende landen op zoek naar de beste leermeesters. Zo kwamen ze niet alleen in aanraking met nieuwe informatie, maar ook met culturele verschillen (Klasse voor leraren, 1990b). Toch lijken fysieke projecten in het basisonderwijs schaars. Wanneer gezocht wordt naar wetenschappelijke literatuur die dit fenomeen beschrijft komt er vrijwel niets naar voren. Gezien de basisschool leeftijden is dit natuurlijk niet heel vreemd. Reizen met een minderjarige brengt verschillende obstakels met zich mee, al helemaal als het kind in kwestie zelfs nog geen twaalf is. Er moeten bijvoorbeeld formulieren ingevuld worden voor reizen met een minderjarige, ook moet er worden gesproken over aansprakelijkheid. Dan is er ook nog het kind zelf, is die al eens op reis geweest? Ook zonder ouders of directe familie? Heeft hij/zij last van heimwee? Er zijn een hoop factoren om in acht te nemen.

Er zijn echter wel degelijk scholen die het avontuur willen aangaan. In de media is gesproken over de volgende scholen: op het digitale forum 'fok' vertelt een artikel over twee basisscholen uit Amsterdam die op schoolreis naar Iran zijn geweest ter afsluiting van een tweejarig durend cultureel uitwisselingsproject (Flem, 2006). In een artikel van de digitale leerkrachtenkrant 'Klasse voor leraren' wordt gesproken over een doorlopende uitwisseling tussen Vlaamse en Duitse klassen waarbij leerlingen minstens een week bij de ander doorbrengen (Klasse voor leraren, 1990a). Basisschool de Horn heeft recent een bezoek van

een Duitse Grundschule gehad en zal op 20 mei naar Duitsland reizen om daar de leerlingen en hun omgeving te leren kennen (de Horn, 2015). Het meest opvallende verhaal is dat van de Andersenschool uit Woerden. Deze school heeft sinds 1982 contact met een basisschool in Denemarken. Beide scholen hebben een connectie met Hans Christiaan Andersen. Al vanaf groep 1 worden leerlingen van beide scholen aan elkaar gekoppeld als correspondentie vriend(in) en wisselen zijn brieven en/of tekeningen uit. Bij jonge kinderen helpen ouders en leerkracht hierbij. De leerlingen houden dezelfde correspondentie vriend(in) gedurende hun hele basisschooltijd. Als zij in groep 8 zitten, gaan de leerlingen bij elkaar op bezoek. De Deense leerlingen staat een Nederlands programma te wachten en vice versa. (Andersenschool, 2015).

Er vinden dus wel degelijk fysieke uitwisselingen plaats in het basisonderwijs. Wellicht is dit een punt dat met het groeien van de samenleving en innovaties in techniek, in de toekomst in meer onderzoeken wordt meegenomen.

Leerwinst op het gebied van taalontwikkeling

Virtuele projecten

De vormgeving van regulier Engels onderwijs in Nederland legt de nadruk op het oefenen van mondelinge taalvaardigheid. Hierbij wordt vooral tijd besteed aan spreek-, luistervaardigheid en woordenschat. De reden hiervoor is de toespitsing van de kerndoelen op mondelinge taalvaardigheid. Schriftelijke taalvaardigheid komt dus in (veel) mindere mate aan de orde. (Thijs, 2011). Een virtuele uitwisseling kan op veel verschillende manieren plaatsvinden, maar een makkelijke keuze is het uitwisselen van e-mails. Een project draait dan om een schriftelijk aspect. Hiervoor is de onderbouwing in het Nederlandse Engels onderwijs dus veel geringer vanwege de nadruk op mondelinge taalvaardigheid. Een digitale uitwisseling via een programma als Skype zou dit nadeel alweer weg kunnen nemen omdat de focus dan verschuift naar mondelinge taalvaardigheid.

In het correspondentieproject voor het onderzoek van Yamada en Moeller (2001) waren leerlingen gemotiveerd om nieuwe uitdrukkingen te leren en beter te schrijven. Zo wilden zij hun partner, naar wie ze schreven, zo goed mogelijk te woord kunnen staan. Ook gaven leerlingen in dit onderzoek aan dat zij door het schrijven van brieven graag beter wilden leren lezen (Yamada & Moeller, 2001). Er is niet bekend of het project de resultaten op het gebied van taal ook daadwerkelijk verbeterde, het streven was in ieder geval aanwezig. Natuurlijk kleven er ook nadelen aan digitale projecten. Velea (2011) bespreekt één van die nadelen. In haar onderzoek naar het platform eTwinning kwam zij tot de conclusie dat het

werk in de projecten die op touw gezet worden veelal de inzet van de leerkracht laat zien en niet zo zeer van de leerling (Velea, 2011). Het is dus belangrijk de leerlingen in de praktijk ook daadwerkelijk de autonomie te geven en het niet alleen bij een theoretisch streven te houden.

Naast de eerder besproken verhoging van motivatie in het project van Fotos(2004), was er in dat project, waar leerlingen e-mails met elkaar uitwisselden, sprake van een significant verschil in de beheersing van de tweede taal na afloop van het project. Dit werd met behulp van een ongepaarde t-toets gemeten ($p < .05$, $t(df\ 19) = 3.540$).

In het boek “Online intercultural exchange: An introduction for foreign language teachers” is een van de hoofdstukken geschreven door Miguela (2007). Hierin wordt eTwinning besproken op een meer positieve manier. Volgens Miguela (2007), zit er in elk eTwinning project, ook als het project niet op taal gericht is, een talige component. Dit zorgt voor het ontwikkelen van meertalige vaardigheden. Wel moet er in de uitvoer goed rekening gehouden worden met de verschillende curricula omdat dit organisatorische problemen kan veroorzaken (Miguela, 2007).

Prentza (2013) beschrijft als uitkomst van een eTwinning project met als focus schriftelijke taalvaardigheid in het Engels dat zelfs de eerste (klad) versie van een door leerlingen geschreven tekst verbeteringen toonde in vergelijking met de teksten die daarvoor, met behulp van de reguliere module, geschreven werden (Prentza, 2013).

Velea (2012) stelt dat het leren in een eTwinning project vaak beter beklijft vanwege de meervoudige interne connecties die gemaakt worden tussen vaardigheden en kennis. Leerlingen leren een nieuwe taal terwijl ze met bijvoorbeeld natuurkunde bezig zijn. Deze uitspraak ondersteunt zij overigens verder niet met kwantitatieve data (Velea, 2012).

Fysieke projecten

Er bestaan duidelijke verschillen tussen spraak en schrift. Spraak is bijvoorbeeld vaak ondersteund door non verbale signalen. Spraak heeft ook meer herhaling dan schrift, dit helpt bij het begrip van de luisteraar. Deze verschillen zijn belangrijk voor het aanleren van een tweede taal (Fotos, 2004).

Het voordeel van een nadruk op spreekvaardigheid in de vorm van gespreksvoering in tegenstelling tot schrijfvaardigheid is de directe interactie. Als iets door één van de sprekers niet begrepen wordt kan deze onderbreken en om uitleg vragen. Dit heet in het Engels ‘negotiation of meaning’ en is een belangrijk aspect van het leren van een tweede taal (Fotos, 2004).

In het project van Oonk (2007) werd er voor zowel Duits, Frans als Engels een betere luister- en spreekvaardigheid gevonden bij leerlingen die aan een uitwisseling hadden meegedaan. Er was dus in alle gevallen sprake van leerwinst. De leerwinst was alleen statistisch significant voor de Duitse taal in de groep ‘voorhoede’ scholen, dit waren scholen die al lang aan internationalisering deden. De mate van significantie of verdere kwantitatieve waarden zijn niet gegeven. Dit onderzoek is gedaan in een steekproef van 570 middelbare school leerlingen van de niveaus vmbo, havo en vwo (Oonk, 2007).

De voordelen van fysieke projecten wat betreft taalvaardigheid zouden gezocht kunnen worden in de (complete) immersie in een andere taal. Immersie betekent letterlijk ‘onderdompeling’. Bij een fysieke uitwisseling worden leerlingen ondergedompeld in de andere, nog onbekende taal, zij zijn dan genoodzaakt zich zo snel mogelijk aan te passen en zich vaardig te maken in deze taal. Fysieke uitwisselingen zijn dan weliswaar ongebruikelijk op een basisschool, immersie onderwijs is niet buiten bereik. In landen als Canada en België zijn uitgebreide immersieprogramma’s, maar ook in China zijn er scholen bezig met immersie programma’s voor de Engelse taal. Immersie onderwijs kan gezien worden als een vorm van het vroeg vreemde talen onderwijs. Er bestaat gehele immersie en gedeeltelijke immersie, dan wordt er vijftig procent van het curriculum in de tweede taal gegeven en vijftig procent in de moedertaal (Knell et al., 2007). Uit het onderzoek van Knell (2007) kwam naar voren dat vroege immersie leerlingen, dus vanaf groep 1, significant beter presteren op de tweede taal dan leerlingen die taal als een vak volgen, zowel voor woord herkenning als mondelinge vaardigheid ($p < .001$). Ook had hun begrip en vaardigheid in de moedertaal er niet onder geleden. In het onderzoek betrof het een gedeeltelijk immersie programma. Dit verschil ontstond ondanks het feit dat de leerkrachten voor beide groepen geen native of near native speaker waren (Knell et al., 2007)

(Wereld)Burgerschapsvorming

Virtuele projecten

In het onderzoek van Yamada en Moeller (2001) werden de deelnemers nieuwsgierig naar de andere cultuur. Ook gaven zij aan dat ze dankzij het project kritischer leerden denken (Yamada & Moeller, 2001). Door het vergelijken van de eigen cultuur en die van de partner waarmee geschreven werd, konden de leerlingen gelijkenissen en verschillen ontdekken. Door deze ontdekkingen en wederzijdse interesse ontwikkelen leerlingen interculturele vaardigheden en worden zij zich meer bewust van hun eigen cultuur. Sommige studenten kwamen er dan ook achter dat zij minder van hun eigen omgeving wisten dan ze zelf hadden

gedacht. Wanneer hun partner iets vroeg over hun cultuur, moesten de antwoorden soms worden opgezocht (Yamada & Moeller, 2001).

Als nadeel van virtuele projecten, specifiek de eTwinning projecten, noemt Velea (2011) dat het werk in de projecten vaak een afspiegeling is van individuele interesses en niet zo zeer een groepsproject of een gezamenlijk ondernomen activiteit. Dit zou het woord partnerschap tekort doen (Velea, 2011). Dit hoeft natuurlijk geen afbreuk te doen aan de bijdrage die een project kan leveren aan burgerschapsvorming. Het uitwisselen van cultuurkenmerken is nooit zinloos, maar de opmerking van Velea (2011) is wel de moeite waard om te onthouden.

In haar these onderzocht Scott drie verschillende eTwinning projecten in Zweden. De leerkrachten die de projecten hadden uitgevoerd kwamen tot de conclusie dat de acceptatie van andere culturen en etnische diversiteit bij de leerlingen was verhoogd. Ook gaf het de leerlingen de kans om te reflecteren op de manier waarop dingen in andere landen worden aangepakt (Scott, 2009). De conclusies uit dit onderzoek kwamen uit de oordelen van de ondervraagde leerkrachten, er was geen verdere (kwantitatieve) data ter ondersteuning.

In een andere publicatie van Velea (2012) wordt positiever gesproken over eTwinning. Het leren gaat tijdens een eTwinning project samen met sociale interactie en communicatie, met interculturele kennis en het voeren van dialogen. Dit stimuleert de aangeboren nieuwsgierigheid van kinderen om te leren over de wereld, over de politieke, economische, culturele en historische situatie van hun leeftijdsgenoten in andere landen. Dus zowel de basisvaardigheden als taal, rekenen enz. als de overkoepelende vaardigheden zoals het leren te leren en burgerschapsvorming worden gestimuleerd (Velea, 2012).

Een virtuele uitwisseling is natuurlijk niet het startpunt voor burgerschapsonderwijs, dit komt meer en vaker terug, bijvoorbeeld in zaakvakken. Maar een uitwisseling, merkt Beltramini (2007) terecht op, geeft leerlingen de kans om hun al geleerde burgerschapsvaardigheden in een echte en concrete setting te oefenen (Beltramini, 2007). Waar leerlingen in hun thuissituatie misschien afgeschermd worden van grote cultuurverschillen, worden ze er hier direct mee geconfronteerd.

Fysieke projecten

Het meest beschreven voordeel van fysieke uitwisselingen is het feit dat de leerling verschillende sociale en culturele omgevingen kan ontdekken. Ook kan het feit dat er een bepaalde tijd in een andere cultuur wordt doorgebracht, of dit nu een kwestie van dagen of maanden is, bepaalde stereotypen over andere nationaliteiten veranderen omdat er een

alternatief wereldbeeld ontstaat. Door een fysieke uitwisseling worden leerlingen direct geconfronteerd met verschillen tussen hun eigen opvattingen en die van de cultuur waar zij zich in begeven. Een kanttekening die hierbij gemaakt moet worden betreft de leeftijd van de leerlingen. Omdat het om het relatief jonge mensen gaat kan er niet verwacht worden dat er een compleet en allesomvattend wereldbeeld ontstaat, wellicht kunnen andere ervaringen het wereldbeeld van de leerling opnieuw omvormen (Van Hoof & Verbeeten, 2005).

In het door Van Hoof & Verbeeten (2005) uitgevoerde onderzoek onder universiteitstudenten die een fysieke uitwisseling aangingen gaf 67.7% van de ondervraagde studenten ($N = 353$) aan dat de uitwisseling extreem relevant geweest was voor hun persoonlijke ontwikkeling en 23% gaf aan dat het heel relevant was geweest. Op de vraag of zij nogmaals aan een uitwisseling zouden willen meewerken zei 95% van de ondervraagden ja, mits zij naar een andere universiteit zouden kunnen gaan. Een zeer positieve uitkomst voor het principe van in het buitenland studeren. Studenten gaven aan dat zij zich dankzij de uitwisseling realiseerden hoeveel mogelijkheden er waren in het leven en graag meer van de wereld wilden zien. Uit het onderzoek bleek daarnaast dat de uitwisseling een groter effect had op de persoonlijke ontwikkeling van de studenten dan op de academische ontwikkeling. Vrouwelijke studenten waren op alle vragen positiever dan de mannelijke studenten, op slechts één vraag was dit verschil significant. Dit insinueert dat zij de ervaring meer waardeerden dan de mannelijke studenten.

Uit onderzoek blijkt dat bij het onderwijzen van wereldburgerschap, de schoolcultuur minstens zo belangrijk is als kennisoverdracht. De indirecte vorm van waarden overdracht is effectief. Van Os (2013) geeft voor deze uitspraak geen onderbouwing met data (van Os, 2013). Zo kan een fysieke uitwisseling waarschijnlijk ook een hele grote rol spelen. Doordat leerlingen in een andere cultuur terecht komen leren zij op een informele, misschien zelfs onbewuste, manier veel nieuwe dingen.

In het onderzoek van Wilson (1993) wordt een ouder onderzoek aangehaald van Sharma en Jung (1986). Daarin is cross culturele interactie tussen Amerikaanse en internationale studenten onderzocht. Dit was significant gerelateerd aan het accepteren van andere culturen, steun voor internationalisatie, een veelzijdige kijk op de wereld en georiënteerd zijn op de wereld. Deze uitspraak is niet ondersteund met de bijbehorende kwantitatieve data. Deze factoren kunnen allemaal samengevat worden onder de term wereldburgerschap. Daarnaast komt Wilson (1993) tot de conclusie dat een uitwisseling niet alleen zinvol is voor leerlingen maar ook voor (toekomstige) docenten. In het onderzoek worden verschillende uitspraken van respondenten aangehaald die zeggen zich veel beter

voorbereid te voelen voor een toekomst voor een (multiculturele) klas door hun eigen directe ervaringen met iemand uit een andere cultuur (Wilson, 1993).

Conclusie en discussie

Virtuele projecten

Virtuele projecten zorgden in de onderzoeken van Fotos (2004), Stingley (1978) en Yamada en Moeller (2001) voor verhoogde motivatie. De betrokken leerlingen vergeleken de activiteiten met het voeren van gesprekken en vonden dit interessant (Fotos, 2004). Ook zorgde de uitwisseling van fysieke objecten naast het schrijven van brieven voor een stimulans in motivatie, het werkte als een aanleiding voor nieuwe vragen waar de leerlingen zelf nog niet aan gedacht hadden. Het feit dat de projecten laagdrempelig zijn voor zowel leerkracht als leerlingen was een pluspunt als het aankwam op uitvoering (Stingley, 1978; Yamada & Moeller, 2001). In het onderzoek van Yamada en Moeller werd bevestiging gevonden voor de besproken zelfbeschikkingstheorie (Jang et al., 2010; Reeve et al., 2004; Sierens et al., 2009; Vijgen, 2010) en behoefte aan structuur (Jang et al., 2010; Vijgen, 2010) in zowel opzet van het project als resultaten. Ook hier werd de ‘authentieke’ opzet van het project, het hebben van een echt gesprek, genoemd als belangrijkste reden voor hoge motivatie. Een interessante uitkomst van (Prentza, 2013) was dat het virtuele project bij cognitief minder sterke kinderen juist zorgde voor hoge motivatie.

Yamada en Moeller (2001) vonden ook dat leerlingen graag nieuwe uitdrukkingen wilden leren en beter wilden leren schrijven dankzij het virtuele uitwisselingsproject. Hier is echter geen concrete data van betreffende groei in resultaten (Yamada & Moeller, 2001). Bij het uitvoeren van een uitwisseling moet wel gezorgd worden dat de uitvoer daadwerkelijk door de leerlingen wordt gedaan. Als een leerkracht de regie neemt is het eindproduct niet representatief voor het kunnen van de betrokken klassen (Velea, 2011). Volgens Miguela (2007), zit er in elk eTwinning project, ook als het project niet op taal gericht is, een talige component. Dit zorgt voor het ontwikkelen van meertalige vaardigheden (Miguela, 2007). Prentza (2013) vond positieve resultaten in zijn onderzoek naar schriftelijke taalvaardigheid. Ook Velea (2012) is positief omdat een eTwinning project zorgt voor meervoudige interne connecties tussen kennis en vaardigheden.

Wat betreft (wereld)burgerschap vinden zowel Yamada en Moeller (2001) als Scott (2009) een positief effect. Leerlingen leerden kritischer denken en waren actief bezig met het ontwikkelen van interculturele vaardigheden (Yamada & Moeller, 2001). Ook verhoogde het de acceptatie van andere culturen en etnische diversiteit (Scott, 2009). Velea (2012) roemt virtuele projecten, specifiek eTwinning, voor het stimuleren van basisvaardigheden en overkoepelende vaardigheden. Een uitwisseling geeft leerlingen de kans om hun

burgerschapsvaardigheden, die ze gedurende hun hele schoolcarrière oppikken, in een realistische setting in praktijk te brengen (Beltramini, 2007).

Fysieke projecten

Fysieke uitwisselingen zijn schaars in het basisonderwijs. Er is geen wetenschappelijke literatuur over beschikbaar en het is daarom niet bekend hoe dit invloed heeft op leerling motivatie. Er zijn echter wel enkele voorbeelden te vinden in de media. Het meest grootschalige voorbeeld is dat van de Andersenschool, waar leerlingen gedurende hun hele basisschool tijd meewerken aan een uitwisseling. Deze uitwisseling loopt van virtueel naar fysiek, in groep 8 gaan de leerlingen elkaar namelijk opzoeken. Er wordt op de website vermeld dat leerlingen dit veelal als hoogtepunt van hun basisschoolcarrière zien (Andersenschool, 2015). Dit kan gezien worden als een kleine, informele, indicatie van motivatie.

Voordelen van fysieke projecten zijn herhaling van spraak, dit helpt bij het begrip van de luisteraar, en het om uitleg kunnen vragen wanneer iets niet begrepen wordt (Fotos, 2004). Natuurlijk is dit bij een project via Skype ook mogelijk, maar niet alle virtuele projecten hebben Skype in hun opdrachten verwerkt. Oonk (2007) vond in zijn onderzoek voor drie talen een betere luister- en spreekvaardigheid nadat er een fysieke uitwisseling had plaatsgevonden. Er was dus duidelijk sprake van leerwinst (Oonk, 2007). De voordelen die gepaard gaan met spraak, iets wat onontkoombaar is in een fysieke uitwisseling, kan op de basisschool zelf nagebootst worden met immersie onderwijs. Dit zou een alternatief kunnen zijn als het belangrijkste streven een leerwinst op het gebied van taal is en een fysieke uitwisseling op een basisschool logistiek gezien niet haalbaar is. Er kan gekozen worden voor gehele immersie of gedeeltelijke immersie. Immersie onderwijs zorgt ervoor dat leerlingen sneller een tweede taal tot zich nemen en heeft geen nadelige effecten op het verwerven van verdere vaardigheden in de moedertaal (Knell et al., 2007).

Voor de ontwikkeling van (wereld)burgerschap is het meest beschreven voordeel van fysieke uitwisselingen het feit dat de leerling verschillende sociale en culturele omgevingen aan den lijve kan ondervinden. Een fysieke uitwisseling helpt met het ontwikkelen van een alternatief wereldbeeld. Gezien de leeftijd van basisschoolleerlingen hoeft men niet te verwachten dat dit een allesomvattend wereldbeeld is, maar er vindt wel degelijk een verandering plaats (Van Hoof & Verbeeten, 2005). Van Hoof en Verbeeten (2005) deden onderzoek onder universiteitsstudenten die een periode in het buitenland hadden gestudeerd. Daar vonden zij dat een grote meerderheid van mening was dat de uitwisseling relevant was

geweest voor hun persoonlijke ontwikkeling en dat zij het graag nog eens zouden meemaken. Van Os (2013) vond dat om (wereld)burgerschap over te brengen, de schoolcultuur minstens zo belangrijk is als kennisoverdracht (van Os, 2013). Dit spreekt dus in het voordeel van fysieke uitwisselingen. Door simpelweg aanwezig te zijn in een andere (school)cultuur pikken leerlingen impliciet al heel veel op wat bijdraagt aan hun burgerschap. Wilson (1993) concludeert in haar onderzoek dat een uitwisseling niet alleen voor leerlingen maar ook voor (toekomstige) leerkrachten heel zinvol kan zijn. Kennismaken met een compleet andere cultuur draagt bij aan een toekomst voor een (multiculturele) klas (Wilson, 1993).

Meerwaarde

De onderzoeksvraag die als leidraad diende gedurende het onderzoek was: “Wat is de meerwaarde van internationale uitwisseling, fysiek dan wel virtueel, op het gebied van motivatie, leerwinst op het gebied van taal en (wereld)burgerschapsvorming?” De besproken gebieden, motivatie, leerwinst en burgerschapsvorming, laten vooral veel overlap zien. Er is geen ‘betere’ vorm van uitwisseling en geen ‘betere’ factor waar een school zich op zou moeten richten. Er kan geconcludeerd worden dat een goed georganiseerd project op alle drie deze gebieden een verschil weet te maken. Deze drie gebieden vloeiden voort uit de uitspraken van voorstanders voor internationalisering, hier is dus ondersteuning voor gevonden.

Op het gebied van motivatie heeft internationalisering een meerwaarde dankzij de connecties die het biedt met de echte wereld. Het communiceren met een echt persoon lijkt meer te stimuleren dan lessen uit een boek en/of methode.

Wanneer gekeken wordt naar leerwinst op het vak taal ligt de meerwaarde vooral in het feit dat elk project, ongeacht de hoofdfocus, altijd een talige component zal bevatten. Ook als men zich bijvoorbeeld richt op natuurkunde moet er gecommuniceerd worden. Leerlingen komen dan impliciet met taal in aanraking en pikken vanzelf dingen op. Bij fysieke uitwisseling en immersie onderwijs worden leerlingen er zelfs direct mee geconfronteerd. Dit zorgt voor positieve uitkomsten. Immersie onderwijs zorgde zelfs voor significant betere resultaten dan de resultaten van een groep die geen immersie onderwijs volgde. Natuurlijk is dit geen direct resultaat van een daadwerkelijke uitwisseling, maar het betreft wel een gemeenschappelijke factor, namelijk de onderdompeling in taal. Deze significante winst werd zelfs geboekt zonder aanwezigheid van een (near) native speaker, iets wat volgens het theoretisch kader een belangrijke factor kan zijn in het leren van Engels.

Wat betreft wereldburgerschap is het ook vooral de connectie met de echte wereld die voor meerwaarde zorgt. Iets wat in een boek of verhaal van een leerkracht abstract kan blijven, wordt door (digitaal) contact 'echt' gemaakt.

De wereld is veranderd en verandert nog steeds. Op economisch, technologisch, veiligheid en veranderende demografie. Ik sluit mij aan bij de mening van Stewart (2007): De vaardigheden die leerlingen nodig hebben gaan ver voorbij basisvaardigheden als rekenen en taal. Leerlingen moeten kennis hebben van de wereld, ze moeten kunnen communiceren in andere talen dan hun moedertaal en geïnformeerde actieve (wereld)burgers zijn (Stewart, 2007). Internationalisering levert hier een grote bijdrage aan.

Discussie

Met deze literatuurstudie is er een voorzichtig begin gemaakt met het in kaart brengen van verschillende gebieden waarop internationalisering effectief is en dus mogelijk een rol zou kunnen spelen in het basisonderwijs. Het onderzoek kan dienen als naslagwerk voor scholen die een richting zoeken voor een uitwisselingsproject. Het onderzoek kan daarnaast functioneren als startpunt voor andere onderzoekers om nieuwe gebieden te onderzoeken of dieper in te gaan op de gebieden die hier zijn onderzocht. Daarbij moet rekening gehouden worden met de beperkingen van de huidige studie.

De outputmaten in dit literatuuronderzoek, motivatie, leerwinst en burgerschap zijn gedefinieerd in de inleiding en het theoretisch kader. Wat betreft de beschrijving van motivatie zijn de bewoordingen niet specifiek genoeg geweest. Er had duidelijker uiteengezet moeten worden op welke manier motivatie onderzocht zou worden. Het persoonlijk vermoeden bestond, voorafgaand aan het onderzoek, dat een uitwisselingsproject op korte termijn kon zorgen voor verhoogde motivatie voor het project en op langere termijn voor de doeltaal. Het tweede punt zou op langere termijn, omdat leerlingen door een uitwisselingsproject het nut van een tweede taal in konden zien en met meer motivatie aan onder andere reguliere taken zouden werken. Dit onderscheid had, ondersteund door passende literatuur, in het theoretisch kader gemaakt moeten worden. Uiteindelijk is ondersteuning voor dit vermoeden in de resultaten gedeeltelijk naar voren gekomen maar door een gebrek aan duidelijke hypothese in het theoretisch kader is dit niet op een passende manier beschreven.

In de zoektocht naar literatuur is er geen onderzoek aangetroffen waar negatieve effecten of geen effecten werden gevonden. Een kanttekening die hierbij te maken valt is die van de 'publication bias'. Onderzoeken zonder effecten zullen wellicht voor de onderzoekspraktijk niet interessant genoeg zijn om te publiceren, dus blijven deze

onderbelicht. Dit betekent echter niet dat deze er niet zijn. Het enige geciteerde artikel met ‘negatieve’ uitspraken was in deze literatuurstudie dat van Velea (2011). Er zou in de toekomst grondiger onderzoek gedaan kunnen worden om zo tot een genuanceerder beeld van resultaten te komen. Voor deze studie betekent dat wel dat de getrokken, positieve, conclusies met het voorgaande gegeven in het achterhoofd gelezen moeten worden. Niet alleen omdat er mogelijk een kant van negatieve effecten bestaat die simpelweg niet gepubliceerd is maar ook omdat de wel gevonden en gebruikte literatuur maar sporadisch inzicht geeft in de achterliggende data waar hun uitspraken en conclusies op gebaseerd zijn. Van de artikelen die dit deden was slechts één onderzoek in het primair onderwijs uitgevoerd, de doelgroep waar deze literatuurstudie zich in eerste instantie op richtte.

Een andere mogelijkheid voor verder onderzoek is het gat in de literatuur over fysieke uitwisseling in het basisonderwijs. Bijvoorbeeld een gedetailleerde case study van een school die een fysieke uitwisseling onderneemt. Het afnemen van een voor en na test op gebied van taalvaardigheid zou een startpunt kunnen vormen voor meer diepgaand onderzoek op gebied van leerwinst. Met meer onderzoek op dit gebied zou de hier gehanteerde onderzoeksvraag ook uitgevoerd kunnen worden voor een specifieke leeftijdsgroep. Zoals genoemd kwam de aanleiding voor het onderzoek vanuit het basisonderwijs, in de literatuurvergarings is dan ook geprobeerd om daar zoveel mogelijk op te focussen. Het was vanwege een beperkt tijdsbestek en een beperkte hoeveelheid onderzoeken in het primair onderwijs echter onontkoombaar dat de uitslagen een mengeling waren van onderzoeken die uitgevoerd zijn bij verschillende leeftijdsgroepen.

Literatuurlijst

Andersenschool. (2015). De uitwisseling. Verkregen van

http://www.andersenschool.nl/page/143452?real_id=143452

Beltramini, M. (2007). Civic and social skills and education for citizenship: A silent interaction. *Key Competences in Lifelong Learning Cultural Expression, Science and Citizenship: Some eTwinning Success Stories*, , 53-54-66.

Corpus, J. H., & Wormington, S. V. (2014). Profiles of intrinsic and extrinsic motivations in elementary school: A longitudinal analysis. *Journal of Experimental Education*, 82(4), 480-501. doi:10.1080/00220973.2013.876225

de Bot, K. (2014). The effectiveness of early foreign language learning in the netherlands. *Studies in second language learning and teaching*, 4(3), 409-418.
doi:10.14746/ssllt.2014.4.3.2

de Horn. (2015). Uitwisseling sittensen. Verkregen van <http://www.dehorn.eu/home/het-klokhuis>

Europees platform. (2015). Internationaliseren in het basisonderwijs. Verkregen van <http://www.europeesplatform.nl/basisonderwijs/hoe>

Flem, J. (2006). Leerlingen basisschool op reis naar iran. Verkregen van <http://frontpage.fok.nl/nieuws/195808/1/1/50/leerlingen-basisschool-op-reis-naar-iran.html>

Fotos, S. (2004). Writing as talking: E-mail exchange for promoting proficiency and motivation in the foreign language classroom. *New Perspectives on CALL for Second Language Classrooms*, , 109-129.

Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. L. (2010). Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 588.

Klasse voor leraren. (1990a). Allemaal de taalgrens over. Verkregen van <http://www.klasse.be/archief/allemaal-de-taalgrens-over/>

Klasse voor leraren. (1990b). School zonder grenzen. Verkregen van <http://www.klasse.be/archief/school-zonder-grenzen/>

Knell, E., Haiyan, Q., Miao, P., Yanping, C., Siegel, L. S., Lin, Z., & Wei, Z. (2007). Early english immersion and literacy in xi'an, china. *The Modern Language Journal*, 91(3), 395-417.

Miguela, A. D. (2007). Models of telecollaboration (3): eTwinning. *LANGUAGES FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION AND EDUCATION*, 15, 85.

Oonk, H. (2007). Europa als leeromgeving voor vreemde talen. *Levende Talen Tijdschrift*, 8(1), 3-8.

Prentza, A. (2013). CLIL & ICT in english foreign language learning: The eTwinning experience of a primary school of intercultural education. *Conference Proceedings. ICT for Language Learning*, 18.

Reeve, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). SELF-DETERMINATION THEORY A dialectical framework for understanding sociocultural influences on student. *Big Theories Revisited*, 4, 31.

- Roeleveld, J. (2014). *Tussenrapportage pilots leerwinst/toegevoegde waarde in het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut Uva.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67.
- Scott, A. (2009). eTwinning in relation to the swedish national curriculum: A study of three eTwinning projects in swedish upper secondary schools.
- Sierens, E., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Soenens, B., & Dochy, F. (2009). The synergistic relationship of perceived autonomy support and structure in the prediction of self regulated learning. *British Journal of Educational Psychology*, 79(1), 57-68.
- SLO. (2015). Burgerschap. Verkregen van <http://www.slo.nl/primair/themas/burgerschap/>
- Stewart, V. (2007). Becoming citizens of the world. *Educational Leadership*, 64(7), 8-14.
- Stingley, L. (1978). A cultural exchange project for foreign language classes. *Foreign Language Annals*, 11(6), 673-674.
- Stoel, R. D., Peetsma, T. T., & Roeleveld, J. (2001). Relations between the development of school investment, self-confidence and language achievement in elementary education: A multivariate latent growth curve approach. *Learning and Individual Differences*, 13(4), 313-333.
- Thijs, A. M. (2011; 2011). *Engels in het basisonderwijs*. Enschede: SLO, nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.
- Van Hoof, H. B., & Verbeeten, M. J. (2005). Wine is for drinking, water is for washing: Student opinions about international exchange programs. *Journal of Studies in International Education*, 9(1), 42-61.

- van Loon, A., Ros, A., & Martens, R. (2012). Motivated learning with digital learning tasks: What about autonomy and structure? *Educational Technology Research and Development*, 60(6), 1015-1032.
- van Os, J. (2013). Wereldburgerschap dichtbij huis.
- Velea, S. (2011). ICT in education: Responsible use or a fashionable practice. the impact of eTwinning action on the education process. *ICVL. Proceedings of the 6th International Conference on Virtual Learning. Bucharest: University of Bucharest Publishing House*,
- Velea, S. (2012). TRANSNATIONAL SCHOOL PARTNERSHIPS SUPPORTED BY ICT. BENEFITS FOR LEARNING. *Conference Proceedings of" eLearning and Software for Education"(eLSE)*, (01) 377-382.
- Verbeeck, K. (2010). Op eigen vleugels. *Autonomie Voor Kinderen in Het Basisonderwijs*,
- Veugelers, W., Derriks, M., & de Kat, E. (2008). *Mondiale vorming en wereldburgerschap* Instituut voor de Lerarenopleiding, Universiteit van Amsterdam.
- Vijgen, T. (2010). 'Navigeren zonder TomTom' De invloed van autonomie en structuur op de intrinsieke motivatie.
- Wilson, A. H. (1993). Conversation partners: Helping students gain a global perspective through cross cultural experiences. *Theory into Practice*, 32(1), 21-26.
- Yamada, Y., & Moeller, A. J. (2001). Weaving curricular standards into the language classroom: An action research study. *Foreign Language Annals*, 34(1), 26-34.