

## 6. Internationale skills

*Adinda van Gaalen  
Jeanine Gregersen-Hermans  
Mirjam Broersma*

### Omschrijving en afbakening

Leerlingen en studenten maken onderdeel uit van een multiculturele maatschappij die steeds verder globaliseert. Om op een goede manier om te gaan met de diverse achtergrond van mensen die ze ontmoeten, hebben leerlingen en studenten internationale skills nodig (vgl. Onderwijsraad, 2016). Volgens onderzoek van Allen (2013) wordt het opdoen van internationale en interculturele skills tijdens de studietijd een steeds belangrijkere indicator van succes op de arbeidsmarkt. Daarbij wordt internationalisering van het onderwijs ingezet als strategie én als een didactische en pedagogische benadering, omvattende staf- en student/leerlingmobiliteit, Internationalisation at Home (IaH) en Internationalisering van het Curriculum (IoC)/internationaliseringsconcepten (waaronder tweetalig onderwijs (TTO), en Elos, een internationaliseringsprogramma voor het voortgezet onderwijs).

De verschillende sectorraden onderschrijven dat het onderwijs leerlingen en studenten moet uitrusten met deze skills, die hen voorbereiden op zowel de internationale samenleving als arbeidsmarkt (PO-raad<sup>8</sup>, VO-raad<sup>9</sup>, MBO-raad<sup>10</sup>, VSNU & VH<sup>11</sup>). Minister Bussemaker (2014, 2016) kondigt in haar visie op internationalisering in het ho en mbo aan dat ze het verwerven van internationale skills gaat stimuleren en een internationale ervaring zelfs zal presenteren als de norm.

De meeste onderzoeken naar de waarde van internationale skills baseren zich (grotendeels) op percepties van afgestudeerden en van werkgevers (bijv. Europese Commissie 2010, 2014; Kostelijk et al., 2015; Walenkamp et al., 2015). Uit dergelijke studies blijkt dat afgestudeerden, en deels ook werkgevers, internationale skills van belang vinden. Onderzoek dat de daadwerkelijke waarde van de skills voor de arbeidsmarkt belicht ontbreekt.

Aandacht voor de ontwikkeling van internationale skills heeft zich aanvankelijk vooral gericht op het hoger onderwijs. Deze ontwikkelingen lijken echter ook hun weg te vinden naar het voortgezet- en basisonderwijs, en zijn daarom ook voor die sectoren relevant om in kaart te brengen.

*'Internationaal competent zijn is voor iedereen belangrijk, ongeacht opleidingsniveau of beroepskeuze'* (Onderwijsraad, 2016, p. 9).

Het model voor internationale skills van Simons, Korevaar, Hindrix & Joris (2013) gaat uit van vijf domeinen: interculturele skills, taalvaardigheid, internationale betrokkenheid (zie ook hoofdstuk 4 Burgerschap), internationale vakkennis en persoonlijke groei (zie ook hoofdstuk 5

<sup>8</sup> <https://www.poraad.nl/ledenondersteuning/toolboxen/internationalisering/internationalisering>

<sup>9</sup> <http://www.vo-raad.nl/themas/internationalisering>

<sup>10</sup> <https://www.mboraad.nl/sites/default/files/documents/visie-mbo-raad-op-internationalisering-in-het-mbo.pdf>

<sup>11</sup> <http://vsnu.nl/files/documenten/Domeinen/Internationaal/Notitie%20Visie%20Internationaal%20definitief.pdf>

Persoonsvorming). De eerste vier van deze domeinen kunnen worden beschouwd als essentiële bouwstenen voor de skills die de Onderwijsraad noemt. In haar rapport uit 2016 werkt de Onderwijsraad deze internationale skills concreter uit als: internationale oriëntatie, algemene internationale kennis, communiceren in een internationale context, reflecteren over internationale vraagstukken en samenwerken in een internationale context.

De term internationale skills wordt wereldwijd verschillend geïnterpreteerd, maar vrijwel altijd omvatten ze in ieder geval interculturele en tweedetaalvaardigheden. Deze domeinen staan in een onderling verband tot elkaar. Dat geldt in het bijzonder voor taalvaardigheid in een tweede taal en interculturele skills. Taalvaardigheid in een tweede taal kan de ontwikkeling van interculturele skills ondersteunen en taal is in zichzelf een uiting van cultuur. Tegelijkertijd zijn de concepten ook afzonderlijk te beschouwen: interculturele skills kunnen ook binnen het moedertaalgebied van toepassing zijn, en binnen de eigen cultuur kunnen ook taalvaardigheden in een tweede taal van belang zijn. Interculturele skills en vaardigheid in een tweede taal zijn de internationale skills die over alle onderwijssectoren heen de meeste aandacht lijken te krijgen in beleid en praktijk. In dit hoofdstuk ligt de focus derhalve op deze twee domeinen.

## Verkenning op basis van wetenschappelijke inzichten

### *Interculturele skills*

Op basis van de literatuur komt een drietal zaken naar voren die aandacht behoeven als het gaat om het ontwikkelen en onderhouden van interculturele skills gedurende de gehele levensloop.

1. Een heldere definitie van interculturele skills als basis voor het opstellen van een leer- of ontwikkelingsplan;
2. De professionele skills van docenten om interculturele skills van leerlingen te ontwikkelen;
3. De toetsing en evaluatie van de ontwikkeling van interculturele skills en de wetenschappelijke basis voor een gekozen pedagogische benadering.

### *Wetenschappelijke inzichten betreffende de definitie van interculturele skills*

Een heldere definitie van interculturele skills vormt de basis voor een visie op het ontwikkelen en onderhouden van interculturele skills gedurende de gehele levensloop. Er bestaat echter geen algemeen erkende definitie van interculturele skills. In de literatuur wordt veelal gesproken over interculturele competenties in plaats van skills. Ook voor dit begrip ontbreekt echter een eenduidige definitie. In een meta-analyse laten Spitzberg en Changnon (2009) zien dat onder de verschillende definities van interculturele competenties meer dan 250 verschillende componenten geschaard worden. Onder de componenten is een grote mate van overlap, maar door conceptuele verwarring en gebrek aan empirische gegevens ontbreekt het aan conceptuele afbakening. Begrippen zoals interculturele competenties, internationale competenties, 'global competences' en (wereld-)burgerschap (zie ook hoofdstuk 4) worden soms als synoniemen gebruikt, soms als theoretisch verschillende constructen (Fantini, 2009; Simons, Korevaar, Hindrix & Joris, 2013). Dit heeft geleid tot verwarring in het onderwijsveld over de formulering van de leerdoelen, de pedagogische interventies en de beoordeling of de leerdoelen zijn bereikt.

De meeste definities van interculturele skills omvatten cognitieve, attitude en gedragsdimensies (Matveev en Merz, 2014). De meest gangbare en geaccepteerde is de definitie van Deardorff (2009-1):

*“behaving and communicating effectively and appropriately in cross-cultural situations.”*

Het aanleren van interculturele skills is een proces waarin respect voor andere waarden en normen, openheid en nieuwsgierigheid leiden tot een beter begrip van de eigen en andere culturen, de vaardigheid en de motivatie om het eigen gedrag aan te passen. Interculturele skills bieden ook een spiegel om de eigen (relatieve) manier van denken te kunnen zien. Het kan verschillende andere skills activeren waaronder zelfreflectie, flexibiliteit, zelfregulatie en wereldburgerschap (zie ook de hoofdstukken 3, 4 en 5).

In de ontwikkeling van interculturele skills onderscheidt Hammer (2011) vijf stadia, variërend van een ethnocentrisch wereldbeeld (laag skills niveau) tot mondiaal wereldbeeld (hoog skills niveau). Rathje (2007) wijst op de contextgebondenheid van interculturele skills en de noodzaak om kennis te ontwikkelen over een specifieke cultuur.

Uit een review over de impact van mobiliteit blijkt dat voor de ontwikkeling van interculturele skills niet alleen mobiliteit, maar een pedagogische benadering nodig is waarin studenten expliciet en intentioneel reflecteren op hun ervaring met culturele verschillen en de attributie van betekenis daaraan (Vande Berg, Paige & Hemming Lou, 2012). Hammer (2011) voegt daar het belang van significante intercultureel competente rolmodellen aan toe. Ook Gregersen-Hermans (2015) concludeert dat participatie in een internationale klas in het hoger onderwijs niet automatisch leidt tot ontwikkeling van interculturele skills. Studenten lijken zich aan te passen aan de geldende norm binnen een instelling over hoe om te gaan met cultuurverschillen.

Echter, hoe de ontwikkeling van interculturele skills precies plaatsvindt, welke interventies effectief zijn en wat daarbij de rol van de docent is in verschillende situaties is onduidelijk. Mede als gevolg van het ontbreken van een eenduidige keuze voor een definitie van interculturele skills, zijn de inzichten uit de literatuur nog niet vertaald in een programmatische aanpak voor het ontwikkelen van interculturele skills in de Nederlandse onderwijssectoren.

### *Professionele skills van docenten*

Teneinde alle leerlingen en/of studenten te bereiken wordt in de literatuur de ontwikkeling van interculturele skills verbonden aan Internationalisation at Home (IaH) (Beelen, 2011; Beelen & Jones, 2015) in Australië wordt dit Internationalisation of the Curriculum (IoC) (Leask, 2009) genoemd en in de VS gebruikt men veelal de term Campus Internationalisation. Het concept richt zich op het ontwikkelen van internationale skills in een lokale omgeving. Beelen (2011) omschrijft IaH als een set aan maatregelen en instrumenten gericht op het ontwikkelen van internationale en interculturele skills in de context van de discipline. Echter, Mestenhauser (2002) concludeert dat de systematische implementatie van IaH nog op zich laat wachten. IaH moet in de kern van het curriculum worden ingebouwd in plaats van als aparte module. Het integreren van IaH in hun modules is niet vanzelfsprekend voor de meeste docenten. De kernvraag die gesteld moet worden om IaH werkelijk integraal in het curriculum op te nemen is: wat is het profiel van een graduate in aardrijkskunde, psychologie, scheikunde enz. Die vraag wordt nog niet op grote schaal gesteld. Leask (2009) definieert IoC als inbedding van

internationale, interculturele en wereldwijde dimensies in het curriculum. Zij doelt daarbij op de inhoud van het curriculum, de leerdoelen, pedagogische didactische werkvormen, de toetsing en de services (studiebegeleiding, roostering, administratie, etc.) gekoppeld aan een curriculum. Uit data van de EAIE (European Association for International Education) Barometer (Engel, Sandstrom, van der Aa, & Glas, 2015) en de 4<sup>de</sup> Global Survey (Egron-Polak & Hudson, 2014) blijkt dat hoger onderwijsinstellingen IoC wel noemen in hun internationaliseringsstrategie, maar dat de implementatie voor hen geen prioriteit heeft en daarom traag verloopt. Gregeresen-Hermans (2014) suggereert dat het gebrek aan training en professionele kwalificatie van docenten een van de redenen is van deze trage implementatie. Het creëren van betekenisvolle leermomenten op basis van interculturele ervaringen vraagt om specifieke deskundigheid van docenten en een hoog niveau van interculturele skills.

### *De toetsing en evaluatie van interculturele skills*

Matveev en Merz (2014) beschrijven een veelheid aan toetsinstrumenten van interculturele skills die elk verschillende aspecten van dit samengesteld construct toetsen. Perry en Southwell (2011) stellen dat het voor de keuze van een toetsingsmethode van belang is om aan te sluiten bij de gewenste definitie van interculturele skills en het doel van de toetsing en evaluatie: diagnostisch, effectmeting of ontwikkeling van theorie. Ze stellen dat geen van de bestaande meetinstrumenten geschikt is voor alle doelen. Deardorff (2009-2) vindt het van belang dat diagnostische toetsing vooral ontwikkelingsgericht is en niet gebruikt wordt voor selectie. Ze meent dat toetsing van interculturele skills een portfoliobenadering behoeft, die recht doet aan de complexiteit van het construct en de unieke ontwikkeling van studenten. Assessmentinstrumenten kunnen deel uitmaken van een portfolio.

Voor het meten van interculturele skills, dat een nieuwe ontwikkeling is (Aerden et al., 2013), bestaan er specifieke obstakels zoals het overbruggen van meerdere disciplines, het combineren van zowel *hard skills* als *soft skills* en het subjectieve karakter van cultuur (Green, 2012). Vergelijkbare uitdagingen bestaan ook voor het meten van burgerschap (zie hoofdstuk 4).

### *Vaardigheid in een tweede taal*

De meerderheid van de mensen wereldwijd beheerst (op enig niveau) twee of meer talen, soms omdat zij er vanaf jonge leeftijd mee zijn opgegroeid, maar in de meeste gevallen doordat zij een of meer vreemde talen hebben geleerd in het onderwijs, en naar verwachting zal dit aantal blijven stijgen (zie bijv. Dörnyei & Skehan, 2003). Tweedetaalbeheersing wordt door de Europese Unie beschouwd als essentieel voor individuen en op het niveau van maatschappijen, door de toenemende mondialisering. Dit wordt gereflecteerd in het streven dat elke Europese burger tenminste twee vreemde talen leert (European Union, 2006).

Er kunnen twee domeinen worden onderscheiden waarbij tweedetaalbeheersing een essentiële rol speelt, namelijk internationale betrekkingen en migratie. Door de economische, sociale, en politieke integratie, en de bijbehorende stroom van informatie, goederen, en diensten, communiceren steeds meer mensen over landsgrenzen en taalgrenzen heen (Dreher, 2006; Dreher et al., 2008). Daarnaast is de mobiliteit toegenomen zodat steeds meer mensen, gedurende langere of kortere tijd (bijvoorbeeld in het kader van studie of werk), in het buitenland leven. Een goede beheersing van de taal van hun gastland is cruciaal voor hun welbevinden en integratie: het is de sleutel tot sociale contacten en dagelijkse communicatie, toegang tot

onderwijs, arbeidsmarkt en centrale instituten (zoals gezondheidszorg), en maatschappelijke erkenning (Esser, 2006). Zowel voor 'thuisblijvers' als voor migranten speelt een goede tweede-taalbeheersing dus een sleutelrol in aspecten van het persoonlijke en professionele leven.

Engels neemt daarbij wereldwijd een steeds belangrijker plaats in. Daarnaast zijn de 'buurtalen' Duits en Frans, met name in de grensstreken, van groot belang in het Nederlandse tweedetaalonderwijs.

### *Veranderingen in het tweedetaalonderwijs in Nederland*

In de afgelopen dertig jaar hebben er grote veranderingen plaatsgevonden in de inrichting van het tweedetaalonderwijs in Nederland, met name van het Engels. Engels wordt aangeboden aan steeds jongere leerlingen, en steeds meer onderwijsinstellingen bieden Engels aan in de vorm van immersie-onderwijs, en met een grotere hoeveelheid lestijd.

Sinds 1986 is Engels in Nederland een verplicht vak in groep 7 en 8 van het basisonderwijs. Vanaf 2004 stimuleert het Ministerie van OCW het aanbieden van Engels in de lagere groepen van het basisonderwijs (Ministerie van OCW, 2005). Het aantal scholen dat een tweede taal (meestal Engels) aanbiedt vanaf groep 1 is sindsdien gestegen van minder dan 100 in 2004 tot ruim 1100 in 2015 (waarvan Engels: bijna 1000) (EP-Nuffic, 2016b). Dit zogenaamde 'vroeg vreemdetalenonderwijs' (VVTO) onderscheidt zich ook van het reguliere basisonderwijs door meer lestijd in de tweede taal (gemiddeld 15-220 minuten per week in het VVTO tegenover 30-45 in groep 7 en 8 van het reguliere basisonderwijs; Oostdam, 2010). Hierbij wordt door sommige VVTO-scholen de tweede taal niet alleen in de context van het taalvak maar ook bij andere vakken gebruikt, in de vorm van 'Content and Language Integrated Learning' (CLIL) (Coyle et al., 2010), of 'traditioneel' immersie-onderwijs (Baker, 1993; Genesee, 1987). Momenteel – van 2014 tot en met 2019 – wordt in de pilot 'tweetalig primair onderwijs' (TPO) onderzocht of het haalbaar en wenselijk is om de toegestane lestijd in het Engels in het primair onderwijs, vanaf groep 1, uit te breiden naar 30-50% (EP-Nuffic, 2016a).

In het middelbaar onderwijs zien we in dezelfde periode van de afgelopen drie decennia een stijging van het aantal scholen dat tweetalig onderwijs (TTO) aanbiedt, van één in 1987 naar 130 in 2015, alle met Engels (en in twee gevallen naast Engels ook Duits) als tweede taal (EP-Nuffic, 2015; Verspoor & Cremer, 2008). In TTO-scholen wordt 50% van het curriculum in de tweede taal onderwezen, in sommige scholen alleen in de onderbouw, in andere in onder- en bovenbouw. Hierbij wordt veelal gebruik gemaakt van CLIL.

De grote veranderingen in het tweedetaalonderwijs in recente jaren, en huidige overwegingen om het Engelstalige onderwijs nog verder te vervroegen en te intensiveren, roepen vragen op over de mogelijke effecten, positief en negatief, van deze veranderende rol van het Engels in het onderwijs. Daarnaast speelt dit onderwerp ook in de vervolgopleidingen van leerlingen een rol, omdat een groot aantal opleidingen in het hoger onderwijs en een groeiend aantal in het mbo in het Engels wordt aangeboden. Voorgaande studies verschaffen waardevolle inzichten, maar er is nog veel onduidelijk met betrekking tot de huidige situatie in Nederland.

## Onderzoeksvragen

### *Interculturele skills*

Omdat er geen eenduidige definitie bestaat van interculturele skills, is onderzoek naar visies binnen de onderwijssectoren (en de specifieke disciplines) op het begrip van interculturele skills van belang. Daarbij moet ook aandacht worden besteed aan de samenhang tussen interculturele skills, burgerschap, zelfregulatie, persoonsvorming en sociaal-emotionele ontwikkeling. In de praktijk verschillen de visies niet alleen tussen maar ook binnen onderwijsinstellingen. Volgens Deardorff & Van Gaalen (2012) is dat geen probleem en moeten interculturele skills juist worden afgeleid van de opleidingsdoelen en uiteindelijk van de missie die per opleiding en per instelling zal verschillen. Onderzoek moet zich richten op welke verschillende visies op interculturele skills er binnen het onderwijs zijn en de wijzen waarop deze zij aan zij worden vormgegeven en geïmplementeerd.

Er is weinig bekend over hoe effectieve onderwijs-leerprogramma's ontwikkeld kunnen worden en wat het opnemen van een leerdoel over interculturele skills betekent voor de ontwikkeling van een curriculum. Sommige skills worden immers ontwikkeld door het combineren van leeruitkomsten van verschillende modules. Met name van belang om te onderzoeken is welke vormen van internationale ervaring in welke mate bijdragen aan de ontwikkeling van interculturele skills en onder welke omstandigheden die ontwikkeling plaatsvindt.

Het aantonen van interculturele skills van studenten blijkt in de praktijk van het Nederlandse hoger onderwijs een worsteling, omdat er geen breed geaccepteerde methode(s) voor handen is/zijn (Aerden et al., 2013; Van Gaalen et al., 2014). Uitgaande van diverse aanpakken, omstandigheden, sectoren en niveaus is de vraag in welke omstandigheden en op welk moment in de ontwikkeling welk instrument het meest geschikt is. Het gaat daarbij aan de ene kant om het meten van daadwerkelijke opgedane skills van leerlingen/studenten en aan de andere kant over de effectiviteit van de gekozen programmatische benadering en de langetermijneffecten van die benadering.

### *Taalvaardigheid in een tweede taal*

Studies laten zien dat TTO en VVTO zeker ten dele effectief zijn waar het de tweedetaalbeheersing betreft: leerlingen in het VVTO boeken inderdaad vooruitgang in het Engels (De Graaff, 2015; Goorhuis-Brouwer & De Bot, 2010; Lobo, 2013; Persson, 2012; Unsworth et al., 2014), tenminste in sommige taalvaardigheden (zie Lobo, 2013), en leerlingen in het TTO vertonen een snellere progressie dan leerlingen in het reguliere middelbare onderwijs in taalvaardigheid in een tweede taal (Admiraal et al., 2006; Huibregtse, 2001; Verspoor & Edelenbos, 2009; Verspoor et al., 2015) en in sommige taalvaardigheden (zie Lobo, 2013). De leeropbrengst lijkt echter sterk afhankelijk van welke taalvaardigheden getoetst worden, en op welk moment ze getoetst worden (verschillen zijn bijvoorbeeld veel sterker in de eerste klas dan in latere klassen van het middelbaar onderwijs; Verspoor & Edelenbos, 2009; Verspoor et al., 2015).

Gezien de recente beleidsontwikkelingen is nader onderzoek over de opbrengsten van het huidige tweedetaalonderwijs in Nederland wenselijk. Nader (review) onderzoek is nodig naar de optimale leeftijd om te starten met tweedetaalonderwijs en de optimale tijdsinvestering per leeftijdscategorie.

Taalvaardigheden in een tweede taal kunnen ook de ontwikkeling van andere skills ondersteunen. Vroege tweetaligheid (vanuit de thuissituatie) wordt bijvoorbeeld geassocieerd

met sterkere executieve functies: gedrags-regulerende functies, waaronder werkgeheugen, vermogen om impulsen te onderdrukken, switch-vermogen (Bialystok & Craik, 2010). Nader onderzoek is nodig om vast te stellen of tweetalig onderwijs bij kan dragen aan een sterkere ontwikkeling van deze executieve functies. Mogelijk heeft eerder of intensiever tweedetaalonderwijs ook invloed op de motivatie voor het leren van het vak, de taal; de attitude ten aanzien van (de eigen) meertaligheid, culturele diversiteit, en mondialisering; en het vertrouwen in eigen kunnen en een sterkere internationale oriëntatie.

Uit onderzoek van De Graaff (2014) blijkt dat er nog veel kennis ontbreekt voor het formuleren van heldere eindtermen en goed omschreven eindniveaus voor tweedetaalbeheersing in het Nederlandse voortgezet onderwijs. Meer in het algemeen is het belangrijk te onderzoeken welke methoden en materialen essentieel zijn voor effectief vreemde-taalonderwijs.

#### *Interculturele skills en taalvaardigheid in een tweede taal*

De mate van skills ontwikkeling bij studenten hangt voor een groot deel af van de mate waarin docenten over de vereiste skills en faciliteiten beschikken (zie bijv. Goriot et al., 2015; Unsworth et al., 2014). Welke professionele skills van docenten essentieel zijn en in hoeverre die reeds aanwezig zijn en ingezet worden is nog onvoldoende onderzocht.

Tenslotte lijkt aansluiting tussen onderwijssectoren op het gebied van de ontwikkeling van internationale skills van belang, maar het ontbreekt aan kennis over het hoe en waarom. Onderzoek is daarom nodig naar hoe de afstemming plaats kan vinden tussen sectoren en welke winst dat oplevert. Focus ligt daarbij op de methodes voor de ontwikkeling van internationale skills en de toetsing van het behaalde niveau. Belangrijke vraag is of afstemming tussen onderwijssectoren over methodes en toetsing leidt tot een grotere effectiviteit of efficiëntie voor de ontwikkeling van die skills.

### Vervolgonderzoek

Toekomstig onderzoek naar taalvaardigheid in een tweede taal zou in ieder geval longitudinaal onderzoek moeten omvatten. Fundamenteel onderzoek naar taalvaardigheid in een tweede taal bestaat al vele decennia. Door de veranderende praktijk van taalonderwijs is het van belang om leerlingen en studenten niet alleen over korte, maar ook over middellange én lange termijn te volgen in hun tweede taalontwikkeling. Fundamenteel onderzoek naar taalvaardigheid in een tweede taal bestaat al vele decennia en vormt een solide basis voor praktijk- en beleidsgericht onderzoek. Fundamenteel onderzoek blijft van onverminderd belang.

De rol van de docent is veranderd als gevolg van meer onderwijs in het Engels en de vermenging van taal- en vakinhoudelijk onderwijs (bijv. CLIL). Hierdoor is praktijkgericht en beleidsgericht onderzoek nodig. Onderzoeksvragen die op dit moment van belang zijn voor het onderwijs zijn gebaat bij een action- research aanpak waarbij de onderzoeker met docenten en andere vertegenwoordigers van de diverse segmenten een proces aan gaat van internationalisering van het curriculum waarin de Interculturele skills het uitgangspunt vormen. Daarnaast zijn instrumentontwikkeling en longitudinaal onderzoek nodig met betrekking tot de assessment van interculturele competenties.

## Onderzoeksvragen

### Interculturele skills

1. Hoe kan systematisch binnen de onderwijssectoren en de diverse disciplines/vakgebieden het definiëren van interculturele skills, in de context van de disciplines/vakgebieden én de multiculturele globale samenleving, worden geïmplementeerd?
2. Hoe kunnen interculturele skills effectief en structureel worden geïntegreerd in de beschrijving van leeruitkomsten, de pedagogische interventies en de toetsing van skills?
3. Hoe vindt de ontwikkeling van interculturele skills plaats en welke interventies zijn effectief in de context van *Internationalisation at Home*, mobiliteit en internationalisering van het curriculum?
4. Welke methodes van toetsing van de ontwikkeling van interculturele skills zijn passend voor verschillende typen gebruik en welke moeten ontwikkeld worden?

### Taalvaardigheid in een tweede taal

5. Welke effecten zijn er van eerder en/of intensiever onderwijs in het Engels op de ontwikkeling van de taalvaardigheid in de tweede taal en op de niet-talige ontwikkeling?
6. Conflicteert de nadruk op het Engels met het in stand houden van linguïstische diversiteit, bijv. doordat het leidt tot een verzwakking van de eigen en andere moderne vreemde talen, of van streektaalen, regionale dialecten, of minderheidstalen?
7. Wat zijn de succesfactoren van een effectief taalprogramma?

### Interculturele skills en taalvaardigheid in een tweede taal

8. Wat leveren interculturele skills en taalvaardigheid in een tweede taal op voor het individu en wat is de meerwaarde voor de samenleving? Kan tweetalig en intercultureel onderwijs leiden tot een nieuwe elite, met het risico op een maatschappelijke tweedeling?
9. Welke professionele skills zijn essentieel voor docenten met het oog op interculturele skills ontwikkeling en de tweede-taalontwikkeling van leerlingen/studenten? Wat is de rol van de taalvaardigheid, kennis, didactische vaardigheden en attitude van de docent?
10. Levert goede aansluiting tussen de onderwijssectoren winst op voor de ontwikkeling van interculturele skills en taalvaardigheid in een tweede taal? Hoe kan goede aansluiting tussen onderwijssectoren op het gebied van de ontwikkeling van interculturele skills en taalvaardigheid in een tweede taal bewerkstelligd worden?

## Referenties

- Admiraal, W., Westhoff, G. & de Bot, K. (2006). Evaluation of bilingual secondary education in the Netherlands: Students' language proficiency in English. *Educational Research and Evaluation* 12, 75-93.
- Aerden, A., De Decker, F. Divis, J. Frederiks, M. & de Wit H. (2013). Assessing the internationalisation of degree programmes: experiences from a Dutch-Flemish pilot, certifying internationalisation. *Compare: A journal of comparative and international education*. 43:1, 56-78.
- Allen, J. (2013). Ontwikkelingen op de arbeidsmarkt voor hoger opgeleiden: gevolgen voor het HBO. Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Baker, C. (1993). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.



- Beelen, J. (2011). Internationalisation at Home: Trends and Developments. In *Conference Presentation, Copenhagen: European Association for International Education, 15th September*.
- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In *The European Higher Education Area* (pp. 59-72). Springer International Publishing.
- Bialystok, E., & Craik, F. I. M. (2010). Cognitive and linguistic processing in the bilingual mind. *Current Directions in Psychological Science, 19*, 19-23.
- Bussemaker (2014). De wereld in: Visiebrief internationale dimensie van ho en mbo. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Coyle, D., Hood, P. & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bussemaker (2014). De wereld in: visiebrief over de internationale dimensie van ho en mbo. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Bussemaker (2016). De waarde(n) van de wereld – Voortgangsbrief over de internationale dimensie in het ho en mbo. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Deardorff, D.K. (2009-1). Synthesizing Conceptualizations of Intercultural Competence: A Summary and Emerging Themes. In: Deardorff, D. *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Sage Publications, Thousand Oakes.
- Deardorff, D. K. (2009-2). Implementing intercultural competence assessment. *The SAGE handbook of intercultural competence*, 477-491. Sage Publications, Thousand Oakes.
- Deardorff, D.K. & Gaalen, A. van (2012). 'Outcomes assessment in the internationalization of higher education'. In: Deardorff, De Wit, Heyl and Adams (eds) *The SAGE Handbook of International Higher Education*, p. 167-189. SAGE Publications, Thousand Oakes.
- Dörnyei, Z., & Skehan, P. (2003). Individual differences in second language learning. In C.J. Doughty en M.H. Long (Eds.), *The Handbook of Second Language Acquisition*, Blackwell: Oxford University Press.
- Dreher, A. (2006). Does globalization affect growth? Evidence from a new index of globalization. *Applied Economics, 38*, 1091-1110.
- Dreher, A., Gaston, N., & Martens, P. (2008). *Measuring Globalisation: Gauging its Consequences*. New York: Springer.
- Egron-Polak, E. & Hudson, R. (2014). Internationalization of Higher Education: growing expectations, fundamental values. IAU 4th Global Survey. International Association of Universities.
- Engel, L., Sandstrom, A., van der Aa, R. & Glas, A. (2015). The EAIE Barometer: Internationalisation in Europe. Amsterdam: European Association for International Education
- Evanoff, R. (2006). Integration in intercultural ethics. *International Journal of Intercultural Relations, 30*(4), 421-437.
- Esser, H. (2006). *Migration, language and integration: AKI Research Review 4*. Programme on Intercultural Conflicts and Societal Integration (AKI), Social Science Research Center Berlin: Berlin.
- EP-Nuffic (2015). *Tto-scholen*. Verkregen op <https://www.epnuffic.nl/voortgezet-onderwijs/tweetalig-onderwijs/tto-scholen>.
- EP-Nuffic (2016a). *Pilot Tweetalig Primair Onderwijs in Nederland*. Verkregen op <https://www.epnuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/tweetalig-primair-onderwijs-tpo>
- EP-Nuffic (2016b). *Vvto Engels*. Verkregen op <https://www.epnuffic.nl/primair-onderwijs/talenonderwijs/vroeg-vreemdetalenonderwijs-vvto/vvto-engels>.
- Europese Commissie (2010). Employer's perception of graduate employability. Flash Eurobarometer 304, Gallup Organisation) (pp. 194). Brussels: EC.

- Europese Commissie (2014). *The Erasmus Impact Study. Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions*.
- European Union (2006). *Modernising Education and Training: A vital contribution to prosperity and social cohesion in Europe. Official Journal of the European Union*.
- Fantini, A. E., (2009) Assessing Intercultural Competence. *The SAGE handbook of intercultural competence*, 456-476
- Gaalen, A. van, Roodenburg, S., Hobbes H.J., Huberts, D. en Gielesen R. (2014). Studenten internationaliseren in eigen land, deel II- de praktijk. The Hague: Nuffic.
- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Rowley: Newbury House.
- Goorhuis-Brouwer, S., & De Bot, K. (2010). Impact of early English language teaching on L1 and L2 development in children in Dutch schools. *International Journal of Bilingualism*, 14, 289–302.
- Goriot, C., Denessen, E., Bakker, J., & Droop, M. (2015, advance online publication). Benefits of being bilingual? The relationship between pupils' perceptions of teachers' appreciation of their home language and executive functioning. *International Journal of Bilingualism*, doi 1367006915586470.
- Graaff, de R. (2014). Eindrapportage Eindtermen vvto. Vergelijkend onderzoek tussen EarlyBird-vvto en Eibo. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Graaff, de R. (2015). Vroeg of laat Engels in het basisonderwijs Wat levert het op ? *Levende Talen Tijdschrift*, 16, 1-7.
- Green, M. (2012). Measuring and Assessing Internationalization. NAFSA Association of International Educators. Retrieved 14-5-2016 [www.nafsa.org/epubs](http://www.nafsa.org/epubs)
- Gregersen-Hermans, J. (forthcoming) Intercultural Competence Development in Higher Education.
- Gregersen-Hermans, J. (2015). The impact of exposure to diversity in the international university environment and the development of intercultural competence in students. In *The European Higher Education Area* (pp. 73-92). Springer International Publishing.
- Gregersen-Hermans, J. (2014). The Missing Link in Intercultural Competence Development: The University's Organizational Capability to Deliver. *International Higher Education*, (78), 8-10.
- Hammer, M. R. (2011). Additional cross-cultural validity testing of the intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 35, 474–487.
- Huibregtse, I. (2001). Onderwijs in twee talen. *Levende Talen Tijdschrift* 2, 11-20.
- Hunter, B., White, G. P., & Godbey, G. C. (2006). What does it mean to be globally competent? *Journal of Studies in International education*, 10(3), 267-285.
- Kostelijk, E., Coelen, R. & de Wit, H. (eds.) (2015). The development of international competences by IBMS Alumni: An examination of the match between education and professional needs.
- Leask, B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205-221.
- Lobo, V. R. (2013). *Teaching L2 English at a very early age : A study of Dutch schools*. Proefschrift, Radboud Universiteit, Nijmegen.
- Matveev, A.V. & M.Y. Merz (2014) Intercultural Competence Assessment: what are its key dimensions across assessment tools? In Jackson, L., Meiring, D., Van de Vijver, F., & Idemudia, E. (Eds.) *Toward sustainable development through nurturing diversity: Selected papers from the Twenty-First Congress of the International Association for Cross-Cultural*

- Psychology*. Melbourne, FL: International Association for Cross-Cultural Psychology.
- MBO raad (2014). Visiebrief MBO Raad op internationalisering in het mbo. Verkregen op [www.mbo-raad.nl](http://www.mbo-raad.nl).
- Mestenhauer, J. A. (2002). In search of a comprehensive approach to international education: A systems perspective. In Grunzweig, W. and Rinehart, N. (Eds) *Rockin'in red square: Critical approaches to international education in the age of cyberculture*, Münster, Lit Verlag, 165-213.
- Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap (2005). *Bijlage: Herzienedoelstellingen basisonderwijs*. Verkregen op <https://www.rijksoverheid.nl>.
- Onderwijsraad (2016). Internationaliseren met ambitie. Onderwijsraad, Den Haag.
- Oostdam, R. (2010). Are we satisfied? Engels na ruim twintig jaar in het basisonderwijs. *Levende Talen Tijdschrift*, 11, 3-13.
- Perry, L. B., & Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: Models and approaches. *Intercultural Education*, 22(6), 453-466.
- Persson, L. (2012). Engels voor kleuters: Een eerste verkenning naar de vormgeving van vroeg vreemdetalenonderwijs in Nederland. *Levende Talen Tijdschrift*, 13, 25-32.
- Rathje S. (2007) Intercultural Competence: The Status and Future of a Controversial Concept. *Language and Intercultural Communication*, 7:4, 254-266. doi: 10.2167/laic285.0
- Simons, J., Korevaar, K., Hindrix K., & Joris, M. (2013). Naar het buitenland: een ervaring voor elke student of het resultaat van een voorafgaande selectie?! In J. Simons (Red.), *Handboek Interculturele Competentie*. Brussel: Politeia.
- Spitzberg, B.H. & Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. In: D.K. Dearsorff (Ed.). *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* 2-52. Sage Publications, Thousand Oakes.
- Unsworth, S., Persson, L., Prins, T., & De Bot, K. (2014). An investigation of factors affecting early foreign language learning in the Netherlands. *Applied Linguistics*, 1-23.
- Vande Berg, M. V., Paige, R. M., & Lou, K. H. (Eds.) (2012). *Student learning abroad: What our students are learning, what they're not, and what we can do about it*. Stylus Publishing, LLC.
- Verspoor, M. & Cremer, M. (2008). Research on foreign-language teaching and learning in the Netherlands (2002-2006). *Language Teaching*, 41, 183-211.
- Verspoor, M., De Bot, K. & Xu, X. (2015). The effects of English bilingual education in the Netherlands. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 3, 4-27.
- Verspoor, M. & Edelenbos, P. (2009). Tweektalig onderwijs: Beter geschoolde leerlingen in 2024. In: De Graaff, R. & D. Tuin (Eds.), *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Anders? Beter?* Nieuwegein: Budde Grafimedia.
- Walenkamp, J.H.C., A. Funk & J. den Heijer, (2015). Internationalizing Curricula. Needs and Wishes of Alumni and Employers with Regard to International Competencies. *Internationalisation of Higher Education, Vol. 1*, 1-28. Amsterdam: European Association of International Education (EAIE).