

Betere docent door internationalisering?

Praktijk Gericht Onderzoek

Universiteit Utrecht

Centrum voor Onderwijs en Leren



drs. Mildred Klarenbeek
drs. Carmen Beekwilder

Supervisor: drs. Ko Melief

Maart 2012

INHOUDSOPGAVE

1	<i>Inleiding</i>	1
1.1	Relevantie	2
2	<i>Theorie</i>	4
2.1	Internationalisering in het onderwijs	4
2.1.1	Internationalisering bekeken vanuit van het perspectief van de leraar	5
2.2	Effecten docentenmobiliteit	6
2.3	Goed leraarschap	7
2.3.1	Wet BIO en SBL competenties.....	8
2.3.2	Verschillende theoretische invalshoeken: wat is goed leraarschap?.....	8
2.3.3	Wat is een goede leraar?	11
2.3.4	Samenhang theorie en onderzoek	11
2.4	Verwachtingen	13
3	<i>Onderzoeksmethode</i>	14
3.1	Operationalisering	14
4	<i>Methode</i>	15
4.1	Respondenten	15
4.2	Instrumenten	15
4.3	Analysemethode	16
5	<i>Resultaten</i>	18
5.1	Resultaten programma Werelddocent.....	18
5.2	Resultaten Leonardo da Vinci Programma	24
5.3	Competenties per kenmerk: onderzoeksgroepen samengevoegd	28
6	<i>Conclusie en discussie</i>	30
7	<i>Literatuurlijst</i>	33
	<i>Bijlage 1</i>	35
	<i>Bijlage 2</i>	36
	<i>Bijlage 3</i>	38

1 Inleiding

Internationalisering is een trend in het Nederlandse onderwijs. Er is veel belangstelling voor projecten waarin internationalisering centraal staat. Binnen het onderwijsveld wordt het nut van internationalisering onderschreven. Het Algemeen Directeurenoverleg Educatieve Faculteiten (ADEF, 2011) stelt bijvoorbeeld dat er competentere leraren worden opgeleid doordat studenten tijdens hun lerarenopleiding de mogelijkheid hebben een deel van hun studie in een internationale context vorm te geven (ADEF, 2011: 37). Ook de Onderwijsraad erkent¹ dat internationalisering belangrijk is voor de school, de leraren en de leerlingen.

Internationalisering levert ogenschijnlijk veel op, op allerlei vlakken. Het is echter moeilijker om precies te benoemen op welke terreinen de opbrengsten te vinden zijn. Voor scholen is het bovendien lastig om internationalisering goed in te bedden.

Schoolleiders en bevoegde internationaliseringcoördinatoren moeten zich vaak verantwoorden voor de internationale activiteiten die binnen hun onderwijsinstelling plaatsvinden. Internationalisering kent vele vormen. Een vorm die wij als onderwijsprofessionals vanuit onze onderwijspraktijk goed kennen is de vorm waarbij docenten op reis gaan. Wij horen regelmatig kritische vragen over het nut van dergelijke uitwisselingsprogramma's. Als de opbrengst van de programma's niet expliciet gemaakt wordt, kunnen ze een negatieve connotatie meekrijgen en zelfs het gevaar lopen het predicaat snoepreisjes opgeplakt te krijgen.

De vraag hoe internationalisering bijdraagt tot kwaliteitsverbetering van het onderwijs blijkt in de praktijk een relevante vraag te zijn. Dit probleem uit het werkveld van internationalisering in het onderwijs vormde de aanleiding voor dit onderzoek. Er is onderzocht wat internationalisering voor onderwijskwaliteit kan betekenen.

Het begrip onderwijskwaliteit is een breed begrip. Als we spreken over kwaliteit van onderwijs weten we dat onderwijsprofessionals wezenlijke spelers zijn. Het Actieplan Leerkracht (Ministerie OCW, 2011) stelt bijvoorbeeld dat de leraar en de schoolleider cruciaal zijn voor de kwaliteit van het onderwijs en onmisbaar voor de verbetering ervan. Voor dit onderzoek is een focus aangebracht door te richten op het perspectief van de leraar als er gesproken wordt over kwaliteit. Dit betekent dat er alleen gekeken wordt naar het nut van internationalisering voor goed leraarschap.

¹ De Onderwijsraad is het adviesorgaan voor de regering op het terrein van het onderwijs. De raad adviseert over de hoofdlijnen van het beleid en de wetgeving op het gebied van het onderwijs .

1.1 Relevantie

De vraag naar de meerwaarde van internationaliseringprogramma's op het gebied van docentprofessionalisering is een vraag die speelt op de scholen zelf. Bij veel scholen maakt internationalisering deel uit van het beleid, zoals te lezen is in het beleidsdocument van het roc in 's-Hertogenbosch:

Het streven om grenzen te verleggen wordt niet alleen gesteund door de missie, visie en kernwaarden. Beleidsvoering op Europees en nationaal niveau steunen ons in het streven om studenten en medewerkers op te leiden tot echte wereldburgers.

Samenwerking met verschillende landen en daarmee het in contact komen met verschillende culturen geeft ons de mogelijkheid om daadwerkelijk vorm te geven aan internationale samenwerking. Deze samenwerking moet leiden tot verruiming van ons perspectief en het verkrijgen van informatie die ons in staat stelt ons streven tot innoveren te verdiepen. Dit alles moet ten goede komen aan de kwaliteit van ons onderwijs. Immers de leerling is onze reden van bestaan.

[...]

Interculturele competenties moeten een plaats krijgen in onze onderwijsprogramma's en onze professionaliseringstrajecten voor het eigen personeel.

Er wordt veel georganiseerd op dit gebied maar het ontbreekt aan goed onderzoek naar de opbrengsten van al deze initiatieven. Met dit onderzoek wilden wij een deel van deze leemte opvullen en onderzochten we wat leraren leren door en wat ze belangrijk vinden aan internationaliseringprogramma's.

Naast de vraag uit het onderwijsveld was ook een vraag van de stichting Edukans leidend voor dit onderzoek. Deze stichting organiseert werkbezoeken voor docenten naar een ontwikkelingsland. De stichting wil dit soort internationaliseringprojecten verduurzamen. Als de opbrengst van het programma aantoonbaar positief is voor docenten en hun professionalisering, verwacht Edukans dat het mogelijk is om actoren te vinden die willen investeren in de duurzaamheid van het programma.

Zoals al hierboven aangegeven ontbreekt het aan onderzoek naar de leeropbrengsten van internationaliseringprogramma's bij leraren en hoe deze bijdragen aan goed leraarschap.

De probleemstelling van dit onderzoek is:

Wat dragen internationaliseringprogramma's bij aan goed leraarschap?

In hoofdstuk 2 zal worden ingegaan op de achterliggende theorieën en eerder onderzoek dat is uitgevoerd met betrekking tot internationalisering en goed leraarschap. Ook worden in hoofdstuk 2 de verwachtingen opgesteld.

In hoofdstuk 3 zullen de belangrijkste begrippen in dit onderzoek geoperationaliseerd worden. Dit houdt in dat wordt uitgelegd hoe de begrippen meetbaar zijn gemaakt. Daarnaast zal er in dit hoofdstuk worden stilgestaan bij de gebruikte onderzoeksmethoden. In hoofdstuk 4 zullen de resultaten van dit onderzoek worden getoond. Tot slot zullen er op basis van de resultaten uit hoofdstuk 4 conclusies worden getrokken, deze zijn te lezen in hoofdstuk 5.

2 Theorie

Voor het theoretisch kader van dit onderzoek is gekeken wat er in de literatuur wordt gezegd over internationalisering in het onderwijs en is er onderzocht wat in de literatuur wordt verstaan onder goed leraarschap. Internationalisering in het onderwijs is een concept dat in de theorie op verschillende manieren wordt benaderd. In de volgende paragrafen wordt dit verder toegelicht. Ten eerste zal er gekeken worden naar de verschillende invalshoeken die er zijn ten opzichte van internationalisering en onderwijs. Ten tweede worden de inzichten van Sanderson (2008) uiteengezet op het gebied van internationalisering in het onderwijs en dan specifiek vanuit het perspectief van de individuele leraar. Daarna zullen er twee studies worden besproken die in gaan op de effecten van internationalisering gericht op docentmobiliteit. Als laatste wordt er gekeken naar wat er in de literatuur wordt geschreven over wat goed leraarschap is. Dit wordt gedaan aan de hand van verschillend theorieën en visies. Ten eerste worden de SBL competenties beschreven die opgenomen zijn in de wet BIO. Ten tweede komt de visie die Vermunt heeft op goed leraarschap aan bod. Ten derde wordt het vip-model van Gennip en Vrieze belicht en worden nog kort theorieën van Bakker, Baart en Gerrichauzen genoemd.

2.1 Internationalisering in het onderwijs

In 2007 hebben drie organisaties in Nederland de opdracht gekregen van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap om internationaliseringactiviteiten te monitoren. Dit waren het Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs (EP), het Centrum voor Innovatie van Opleidingen (CINOP), en de Nuffic, de Nederlandse organisatie voor internationale samenwerking in het hoger onderwijs (Nuffic, 2007). Er wordt onderscheid gemaakt in verschillende vormen van internationalisering in het onderwijs. Deze vormen zijn grofweg in te delen in drie categorieën:

1. internationalisering gericht op docentmobiliteit
2. internationalisering gericht op leerlingenmobiliteit
3. internationalisering van het curriculum.

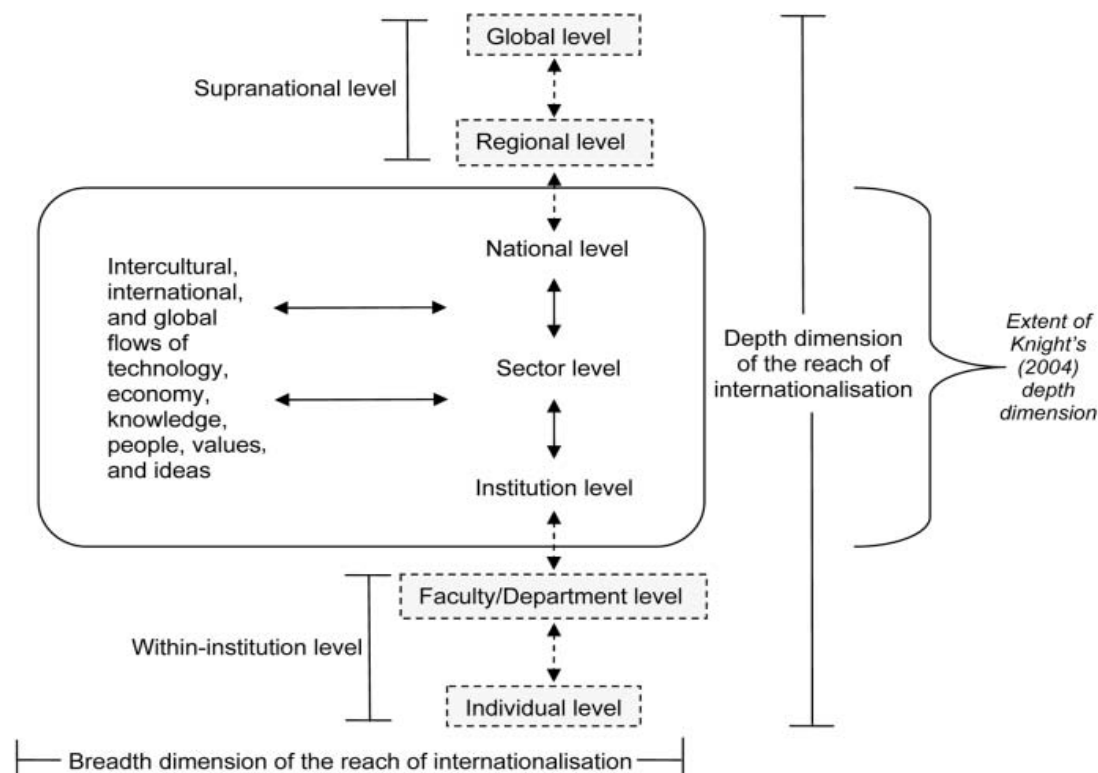
In het kader van dit onderzoek is de keuze gemaakt voor docentmobiliteit. Het Nuffic (2007) constateert dat docentmobiliteit meestal kortstondig van aard is, het gaat om reizen van een week tot hooguit enkele weken. Volgens de monitor van het Nuffic is het grootste deel van de mobiliteit van docenten een gevolg van leerlingenactiviteiten, dus als begeleiders van leerlingen of als organisatoren van een onderwijsproject. Juist het resterende deel, namelijk de mobiliteit van docenten zelf, is interessant voor dit onderzoek

omdat dit onderzoek zich uitsluitend richt op programma's waarin de professionalisering en de ervaring van de leraar centraal staat.

In dat kader wordt in de volgende paragraaf de theorie van Sanderson (2008) uiteengezet. Deze professor van de University van South-Australia is gespecialiseerd in internationalisering binnen het onderwijs en in de studie die hieronder wordt besproken kijkt hij specifiek naar internationalisering vanuit het perspectief van de leraar.

2.1.1 Internationalisering bekeken vanuit van het perspectief van de leraar

Sanderson (2008) geeft in zijn artikel *A Foundation for the Internationalization of the academic Self* een visie op internationalisering in het onderwijs gebaseerd op een theorie van Knight uit 1997. Volgens deze definite is internationalisering een proces van "integrating an international/intercultural dimension into the teaching, research and service functions of the institution" (Sanderson 2008: 278). Knight definieert internationalisering in haar theorie op drie niveaus: nationaal niveau, sectorniveau en op het niveau van het instituut. Sanderson maakt het specifieker door hier nog vier extra niveaus aan toe te voegen, zoals afgebeeld in figuur 1: het globale niveau, het regionale niveau, het niveau van de afdeling op de onderwijsinstelling en tot slot het niveau van de individuele leraar (2008). Dit laatste niveau is voor dit onderzoek interessant.



(figuur 1. Sanderson, 2008)

Sanderson gebruikt voor de uitwerking van dit laatste niveau de theorie van Cranton over de authenticiteit van de leerkracht. Crantons idee over de authentieke leraar legt een basis voor haar theorie over internationalisering in en van het onderwijs. Een begrip dat Cranton

gebruikt is 'Self': "Becoming an authentic teacher depends on understanding our Self". Volgens haar is het Self een verzameling van "basic nature, preferences, values, and the power of past experiences" (Sanderson 2008:283). Sanderson legt dit verder uit:

Being accepting of cultural difference and knowing something of other cultures have a pivotal place in internationalization at the level of the individual teacher. A foundation for this, however, is for them to appreciate how their home culture produces and supports their personal and social worldviews (p.282).

Volgens Cranton is een goed ontwikkelde Self van belang voor goed leraarschap:

A thorough understanding of the Self can empower teachers to make informed choices based on who they really are that, in turn, can free them from the constraints of uncritically assimilated values, assumptions, and social norms [of] the herd. Cranton's (2001) work encourages teachers to reflect on the relationship between their personal value system to better understand their own worldview or Weltanschauung (Sanderson 2008:283).

Na dit gesteld te hebben koppelt Sanderson de theorie van Cranton aan het concept kosmopolitisme. Hiermee plaatst hij persoonlijke en professionele ontwikkeling van een docent in een internationaal en breder perspectief, waardoor deze ontwikkeling volgens Sanderson meer potentieel krijgt. Internationalisering kan volgens deze theoretische invalshoek gezien worden als een middel waarmee de persoonlijke en professionele ontwikkeling van de docent gestimuleerd kan worden.

In de volgende paragraaf gaan we in op de effecten van verschillende programma's voor docentenmobiliteit.

2.2 Effecten docentenmobiliteit

In deze paragraaf bespreken we twee studies over twee verschillende programma's voor docentenmobiliteit.

De eerste studie betreft een onderzoek in het beroepsonderwijs en is gedaan door het European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefor, 2011) onder 986 deelnemende docenten aan de zogenoemde 'study visits' van het Leonardo da Vinci programma. 'Study visits' is een onderdeel van het levenlang leren programma voor Europese leraren en managers in het middelbaar beroepsonderwijs. Dit onderzoek wijst uit dat 96% van de deelnemende docenten zeer tevreden was over het programma. En dat 81% van mening is dat de kennis die ze opgedaan hadden relevant is voor hun professionele activiteiten.

De tweede studie is een analyse van de ervaringen van deelnemers aan het uitwisselingsprogramma Werelddocent van de Stichting Edukans te Amersfoort (Buissink e.a., 2011) waarin geconstateerd wordt dat leraren dit programma als zinvol ervaren. Het programma Werelddocent is net als het Leonardo da Vinci programma gericht op docentenmobiliteit. Docenten gaan, na een half jaar voorbereiding, met een groep collega's op reis naar een ontwikkelingsland om aldaar met een buitenlandse collega samen te werken. Doel is het uitwisselen van kennis en vaardigheden met betrekking tot onderwerpen die beide collega's tegen komen in de praktijk van het lesgeven. Een selectie van citaten uit de reflectieverslagen van 103 docenten die deel hebben genomen aan het programma Werelddocent in 2009 en 2010 laat zien dat docenten de ervaringen opgedaan tijdens de reizen van groot belang vinden voor hun werk als docent (Buissink e.a., 2011). De ervaringen die de docenten opgedaan hebben brengt Buissink onder in twee categorieën van ontwikkeling: de professionele en de persoonlijke ontwikkeling van de docent. Deze categorieën worden in het werk van Buissink niet verder uitgewerkt in specifieke kennis en vaardigheden die ontwikkeld zijn door de docenten.

Beide boven genoemde auteurs laten zien dat deelnemende docenten zelf aangeven de ervaring als zinvol te ervaren en veel te hebben geleerd. Dat de ervaringen vertaald zouden kunnen worden als opbrengsten die bijdragen tot goed leraarschap worden niet expliciet genoemd door de deelnemende docenten. Voor de verdere opbouw van het theoretisch kader van dit onderzoek zijn wij op het concept goed leraarschap ingegaan. Opvallend was dat de ervaringsverhalen die de docenten optekenen na analyse wel elementen bevatten die passen binnen de omschrijving van goed leraarschap en docentprofessionalisering zoals Vermunt (2006) deze definieert.

2.3 Goed leraarschap

De twee bovengenoemde studies van praktijkervaringen met programma's voor docentenmobiliteit leiden tot het inzicht dat het voor dit onderzoek nodig is om binnen de theorieën over goed leraarschap nader te kijken naar wat er gezegd wordt over professionele en persoonlijke ontwikkeling van de docent.

Dit wordt gedaan aan de hand van verschillend theorieën en visies. Ten eerste worden de SBL competenties beschreven die opgenomen zijn in de wet BIO. Ten tweede komt de visie die Vermunt heeft op goed leraarschap aan bod. Ten derde wordt het vip-model van Gennip en Vrieze belicht en worden nog kort theorieën van Bakker, Baart en Gerrichauzen genoemd.

2.3.1 Wet BIO en SBL competenties

Om in Nederland goed leraarschap in het onderwijs te waarborgen is een wettelijk kader vastgesteld. Vanaf augustus 2006 is de Wet BIO (de Wet op de Beroepen in het Onderwijs) van kracht gegaan. In deze wet is vastgelegd waaraan leraren moeten voldoen (Staatsblad 2005). Het vaststellen van de bekwaamheidseisen is een belangrijke taak geweest van de Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL).

De SBL onderscheidt vier beroepsrollen die de verschillende verantwoordelijkheden van de leraar laten zien. Dit zijn:

- a. de interpersoonlijke rol;
- b. de pedagogische rol;
- c. de vakinhoudelijke en didactische rol;
- d. de organisatorische rol.

Deze beroepsrollen worden in vier verschillende typen situaties vervuld, te weten:

1. het werken met leerlingen;
2. het werken met collega's;
3. het werken met de omgeving van de school;
4. het werken aan de eigen professionele ontwikkeling.

De vier beroepsrollen in combinatie met de vier verschillende situaties heeft geleid tot zeven competenties waaraan een leraar aan moet voldoen.

Deze competenties staan als volgt in de Wet BIO omschreven:

- a. interpersoonlijke competentie;
- b. pedagogische competentie;
- c. vakinhoudelijke en didactische competentie;
- d. organisatorische competentie;
- e. competentie in het samenwerken met collega's;
- f. competentie in het samenwerken met de omgeving;
- g. competentie in reflectie en ontwikkeling.

(Staatsblad, 2006)

2.3.2 Verschillende theoretische invalshoeken: wat is goed leraarschap?

Ook Vermunt (2006) belicht in zijn oratie een aantal rollen die leraren vervullen. Hij zegt dat goede leraren verschillende rollen moeten kunnen vervullen die vervolgens weer afhangen van verschillen per onderwijsvorm. Er is een rol die Vermunt onderscheidt als universeel belangrijk, ongeacht de onderwijsvorm uit zijn of haar beroepspraktijk: in alle onderwijsvormen moeten leraren over goede interpersoonlijke kwaliteiten beschikken

(Vermunt 2006: 8). Omdat onderwijsvormen in de tijd veranderen, wijzigt het beeld over wat telt als goed leraarschap.

VIP-model

In hun studie naar ‘Wat is de ideale leraar’ (2008) hebben van Gennip en Vrieze (Van Gennip en Vrieze, 2008), het VIP-model ontwikkeld. Om te bepalen wat goed leraarschap is moet volgens hen gekeken worden naar vakkennis, interventie en de persoon. Deze drie basiscomponenten zijn weer facetten of kwaliteiten te onderscheiden. In totaal komen zijn tot 12 kenmerken, zie tabel 1. Om iemand te kunnen beoordelen of hij al dan niet een goede leraar is dient er naar deze componenten gekeken te worden. Vakkennis heeft volgens deze onderzoekers alles te maken met de opleiding, bijscholing, het inzicht en de verdere intellectuele capaciteiten van de leraar zelf. Interventies zijn als het ware de instrumenten die een leraar inzet om zijn leerstof over te brengen. De laatste component, die van de persoon, heeft alles te maken met zijn karakter en hoe de leraar omgaat met het lerarenvak. Volgens Van Gennip en Vrieze (2008) zijn alle drie de componenten belangrijk omdat ze op elkaar inwerken en niet zonder elkaar tot effectief onderwijs kunnen leiden.

Vakkennis	Interventie	Persoon
Kenmerken	Kenmerken	Kenmerken
De ideale leraar beheerst de vakinhoud	De ideale leraar schept een goede werksfeer	De ideale leraar is een authentieke persoon
De ideale leraar heeft een academisch denkniveau	De ideale leraar heeft structuur in zijn lessen	De ideale leraar heeft passie voor lesgeven
De ideale leraar kweekt belangstelling voor zijn of haar vak	De ideale leraar stelt de juiste vragen	De ideale leraar geeft leerlingen persoonlijke aandacht
De ideale leraar boeit leerlingen met de leerstof	De ideale leraar geeft bruikbare feedback	De ideale leraar heeft humor

Tabel 1: Vakkennis, interventie en persoon.

De persoonlijke ontwikkeling van de leraar

Bakker (2004) levert een bijdrage als er wordt gekeken naar de persoonlijke ontwikkeling van de leraar. In zijn theorie beschrijft Bakker de relatie tussen de biografie van de leraar en zijn/haar functioneren in de klas. Hij merkt op in zijn oratie dat ook in het opleidingsonderwijs de biografie van de leraar-in-opleiding centraal staat. Een goede leraar is vooral een goed mens, met communicatieve vaardigheden en een grote interesse in kinderen. Dat is aanvullend op het leren hanteren van didactische strategieën, in technisch-

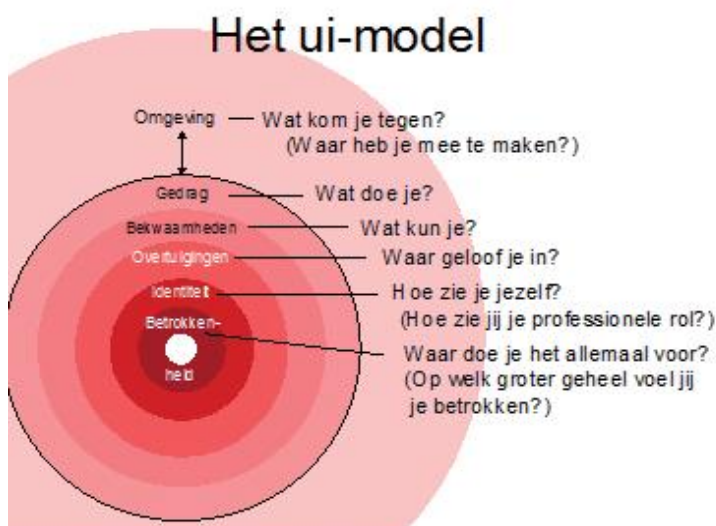
instrumentele zin. De prioriteit ligt bij het ‘subjectieve concept’ van onderwijs dat de leerkracht in opleiding meeneemt de opleiding in, hun zelf verstaan, hun niveau van betrokkenheid (hun ‘concerns’) en hun zingeving- en waardenoriëntatie (Bakker, 2004: 15). Ook benadrukt de presenttheorie van Baart (2001) dat de eigen persoon van de docent het instrument is waarmee zijn of haar professionele dienst gestalte krijgt. Deze theoretische invalshoek pleit net als die van Bakker voor een persoonlijke ontwikkeling van de leraar ten dienste van zijn of haar professionaliteit.

De ui van Korthagen

Als er gekeken wordt naar de vraag h^oe docenten professionaliseren is Korthagen (2001, 2009) van belang. Korthagen stelt dat leraren hun competenties op een optimale wijze kunnen ontwikkelen als ze hun persoonlijke kracht inzetten. Daarbij is het belangrijk dat ze van binnenuit gemotiveerd kunnen blijven om zich verder te ontwikkelen.

Korthagen introduceert een “bottom-up-benadering”, waarbij het gaat om de ontwikkeling van “kwaliteit van binnenuit”. Zijn holistische visie op goed docentschap en docentprofessionalisering verbeeldt Korthagen in een ui-model met zes lagen:

1- betrokkenheid, 2- identiteit, 3- overtuigingen, 4- competentie, 5- gedrag, 6- omgeving. Het ui-model laat zien dat competentieontwikkeling een kwestie is van leren op verschillende niveaus; het ontwikkelen van competenties vindt alleen plaats wanneer er gesteund wordt op de diepere lagen van de ui. Denken vanuit deze lagen leidt tot een fundamentele blikwisseling als het gaat om hoe de competenties en gedrag van een docent zich kunnen ontwikkelen.



Figuur 2: Het ui-model, van Korthagen (2009:4) .

Korthagen voegt met zijn model een element toe aan ons theoretisch kader, namelijk die van openheid en authentieke communicatie. Authenticiteit en betrokkenheid vormen volgens Korthagen een basis voor goed leraarschap.

2.3.3 Wat is een goede leraar?

In boven beschreven theorieën komt terug dat een goede leraar iemand is die open staat voor verandering en werkt aan persoonlijke ontwikkeling en groei en zich daardoor blijft professionaliseren. Vooral de interpersoonlijke kwaliteiten en de persoonlijke ontwikkeling komen het duidelijkst naar voren wanneer het gaat over goed leraarschap. Een goed inzicht van jezelf, het geen leidt tot authenticiteit, is van belang voor goed leraarschap. Dit draagt er toe bij dat leraren intrinsiek gemotiveerd blijven om zich te blijven ontwikkelen en professionaliseren. Volgens Sanderson (2008) kan deelname aan internationaliseringprogramma's professionalisering versterken.

2.3.4 Samenhang theorie en onderzoek

Binnen het brede theoretische concept van internationalisering is het begrip ingekaderd door voor dit onderzoek te kijken naar docentenmobiliteit in de vorm van uitwisselingsreizen omdat dit onderzoek zich focust op internationaliseringprogramma's voor leraren. De onderzoeken laten zien dat deelname aan uitwisselingsreizen een positief effect hebben op de ontwikkeling en professionalisering van leraren en dus op goed leraarschap. Wij hebben willen onderzoeken op welke gebieden die ontwikkeling specifiek plaatsvindt.

De verschillende bestudeerde theorieën over goed leraarschap laten zien dat er een veelheid aan kenmerken is die een goede leraar karakteriseert. De kenmerken die de verschillende auteurs benoemen over goed leraarschap zijn onder te verdelen in het eerder besproken VIP-model van Van Gennip en Vrieze. Wij hebben er daarom voor gekozen dit model als theoretisch uitgangspunt te nemen voor het onderzoek en het aan te vullen met de kenmerken die andere auteurs hebben genoemd, te weten Bakker (2004), Baart (2001), Korthagen (2008) en Vermunt (2006).

Voor dit onderzoek zijn we op zoek gegaan naar een uitwerking van de gevonden kenmerken in termen van competenties en gedrag. De onderwijsacademie van CNV heeft een lijst² met 29 competenties gepresenteerd gebaseerd op de SBL competenties. Deze hebben wij samengevoegd door de competenties onder te brengen bij 12 kenmerken van het VIP-model.

² De lijst van competenties heeft de CNV onderwijsacademie gebaseerd op "Tool for Talent", een instrument van Eduniek.

Dat heeft geresulteerd in het volgende overzicht:

Vakkennis	Interventie	Persoon
De opleiding van de leraar	Didactische competentie	Pedagogische vaardigheden
Ondernemerschap Professionalisering	Coaching Inlevingsvermogen Representativiteit Kwaliteitsgerichtheid Organisatievaardigheid Groepsmanagement Vakdidactisch handelen Omgaan met verschillen Opbrengstgericht werken Innovatiegerichtheid Beleidsontwikkeling	Inlevingsvermogen Pedagogisch partnerschap Omgevingsgerichtheid
Beheersing van het vak	Pedagogische competentie	Motivatie
Planmatig handelen Leervermogen en zelfreflectie Opbrengstgericht werken	Coaching Organisatievaardigheid Pedagogisch handelen Pedagogisch partnerschap	
Bij- en nascholing (professionalisering)	Organisatorische competentie	Interpersoonlijke competentie
Professionalisering ICT-deskundigheid Ondernemerschap	Planmatig handelen Besluitvaardigheid Voortgangsbewaking Kwaliteitsgerichtheid Netwerken	Interne communicatie Samenwerking Inlevingsvermogen Loyaliteit Omgaan met verschillen Omgevingsgerichtheid
Competentie in reflectie en ontwikkeling (continu proces)	Interpersoonlijke competentie	Persoonlijke eigenschappen/kwaliteiten (biografie) en ontwikkeling
Leervermogen en zelfreflectie Visie Innovatiegerichtheid	Interne communicatie Samenwerking Inlevingsvermogen Begeleiding Coaching Omgaan met verschillen	Leervermogen en zelfreflectie Stressbehendigheid Kwaliteitsgerichtheid Leidinggeven Omgaan met verschillen Visie

Tabel 2: Kenmerken en competenties behorend bij vakkennis, interventie en persoon.

Voor de dataverzameling van het onderzoek is er gebruik gemaakt van vragenlijsten waarin deze kenmerken zijn verwerkt.

Samenvattend is er gemeten langs de volgende groepen van kenmerken:

1. kenmerken van vakkennis
2. kenmerken van interventie
3. kenmerken van persoon

En is er gekeken naar de ontwikkeling van de docent (verandering) binnen bovenstaande groepen kenmerken.

2.4 Verwachtingen

Met de uitkomsten van dit onderzoek wordt er getracht te benoemen op welke specifieke kenmerken van goed leraarschap de bijdragen van internationaliseringprogramma's te vinden zijn. De verwachting is dat deelname aan een uitwisselingsreis bijdraagt aan de ontwikkeling van docenten op het gebied van vakkennis, interventie en persoon. Met de uitkomsten van het onderzoek verwachten we specifiek te kunnen aangeven om welke competenties en gedragingen het gaat.

3 Onderzoeksmethode

3.1 Operationalisering

De hoofdvraag van dit onderzoek is:

Wat dragen internationaliseringprogramma's bij aan goed leraarschap?

Om de hoofdvraag te kunnen formuleren zijn de begrippen internationalisering en goed leraarschap uit de probleemstelling geoperationaliseerd in het hiervoor beschreven theoretisch kader. Zo is de brede term internationalisering specifiek gemaakt door in te perken tot docentenmobiliteit in de vorm van uitwisselingsreizen. Verder zijn verschillende kenmerken van goed leraarschap beschreven in competenties (zie tabel 1) waarlangs is gemeten.

De onderzoeksvragen van dit onderzoek luiden:

1. Wat draagt deelname aan een uitwisselingsreis bij aan de vakkennis van een docent?
2. Wat draagt deelname aan een uitwisselingsreis bij aan interventiekenmerken van een docent
3. Wat draagt deelname een uitwisselingsreis bij aan de persoonskenmerken van een docent?
4. Wat is de waarde van een uitwisselingsreis voor de ontwikkeling van de docent?

Het onderzoek is een beschrijvend en evaluerend onderzoek. Ten eerste werden door middel van literatuuronderzoek de kenmerken van goed leraarschap beschreven. Deze Daarna is door middel van empirisch onderzoek in kaart gebracht wat deelname aan een uitwisselingsreis bijdraagt aan de kenmerken van goed leraarschap.

4 Methode

4.1 Respondenten

Respondenten voor dit onderzoek zijn deelnemers van twee internationaliseringprogramma's voor docentenmobiliteit in de vorm van uitwisselingsreizen: het Leonardo da Vinci Programma van het Europees Platform en het programma Werelddocent van de Stichting Edukans. Het eerste programma voorziet in reizen naar verschillende Europese landen en uitwisseling met collega's. Het tweede programma bestaat uit groepsreizen naar verschillende ontwikkelingslanden en uitwisseling met collega's al daar en met reisgenoten.

De respondenten van het eerste programma zijn allen werkzaam zijn op dezelfde onderwijsinstelling, het Koning Willem 1 College in Den Bosch, een school voor mbo onderwijs. Het kenmerk van deze groep respondenten is dat ze dus allen werkzaam zijn als docent op een gelijke school. De respondentengroep is even groot als de populatie docenten van genoemd college die mee hebben gedaan aan het Leonardo da Vinci programma. Alle respondenten zijn benaderd maar uiteindelijk hebben er 11 toegezegd mee te doen aan het onderzoek. Veel van de respondenten zijn afgevallen omdat ze niet als leraar werkzaam zijn en daarom niet in onze doelgroep vallen. Van de 11 leraren die hebben toegezegd deel te nemen heeft uiteindelijk 6 de vragenlijst ingevuld (N=6).

Voor het tweede programma bestaan de respondenten uit de deelnemers die mee hebben gedaan in hetzelfde programmajaar, het jaar 2011. De respondenten zijn allen werkzaam als docent en/of schoolleider uit VO en PO maar op verschillende onderwijsinstellingen. Van de 64 deelnemers hebben er 48 een lijst ingevuld. 15 Vulden geen lijst in en een vragenlijst was niet bruikbaar omdat deze niet juist was ingevuld (N=48).

4.2 Instrumenten

Beide groepen (1 en 2) genoemd in de voorgaande paragraaf zijn onderzocht met een vragenlijst (zie bijlage 1). Het instrument bestaat uit een lijst van competenties³ die ingedeeld zijn onder de beschreven kenmerken van goed leraarschap uit het theoretisch kader. Voor de indeling zie hoofdstuk 2, tabel 2.

³ De lijst van competenties is afkomstig van "Tool for Talent", een instrument van Eduniek dat gebruikt wordt in trainingen en ontwikkeld is door Brunhilde van der Sluijs en Wijbe Douma, onderwijsadviseurs van Eduniek. Zie www.eduniek.nl onder Tool for talent.

De competenties zijn beschreven in termen van concrete gedragingen. Voor de definities van de competenties zie bijlage 2. De respondenten zijn gevraagd om door middel van een cijfer per competentie aan te geven in hoeverre ze verandering hebben ervaren tussen voor- en na de uitwisselingsreis. Per competentie is een cijfer gegeven, 1 cijfer (tussen 0 en 10) voor de reis en 1 cijfer (tussen 0 en 10) voor na afloop van de reis. Vervolgens is aan de respondenten gevraagd om per competentie de veranderingen tussen voor en na de reis te beschrijven en met woorden weer te geven hoe men de verandering denkt in te zetten in zijn of haar beroepspraktijk als leraar.

4.3 Analysemethode

Na de dataverzameling zijn er 2 groepen bruikbare data:

- 6 vragenlijsten over het Leonardo da Vinci Programma (N=6)
- 48 vragenlijsten over het programma Werelddocent (N=48)

Het eerste type data waarnaar gezocht werd in dit onderzoek was de frequentie van gerapporteerde competenties waarop verandering ervaren werd voor- en na de uitwisselingsreis. Frequenties werden vastgelegd door turven. Zo zijn tellingen uitgevoerd om tendensen weer te geven en grafieken te maken.

De competenties zijn als kenmerken in verband gebracht met de kenmerken van goed leraarschap uit de theorie van hoofdstuk 2. Zo is in tabel 2 een indeling gemaakt van de gerapporteerde deelkenmerken van vakkennis, interventie en persoon. Op deze manier zijn de onderzoeksvragen 1 tot en met 3 te beantwoorden:

1. Wat draagt deelname aan een uitwisselingsreis bij aan de vakkennis van een docent?
2. Wat draagt deelname aan een uitwisselingsreis bij aan interventiekenmerken van een docent
3. Wat draagt deelname een uitwisselingsreis bij aan de persoonskenmerken van een docent?

Vervolgens is per competentie gekeken naar de aard van de gerapporteerde verandering. De aard van de verandering is uitgedrukt in het verschil tussen het cijfer dat toegekend wordt aan de competentie voor de reis en het cijfer dat gerapporteerd wordt na de reis. Hierdoor ontstaat een verschil in cijfer tussen voor en na de reis. Op deze manier zijn de tendensen bekeken van de door de docenten gerapporteerde veranderingen (ontwikkeling) per competentie. Deze informatie geeft antwoorden op de vierde onderzoeksvraag:

4. Wat is de waarde van een uitwisselingsreis voor de ontwikkeling van de docent?

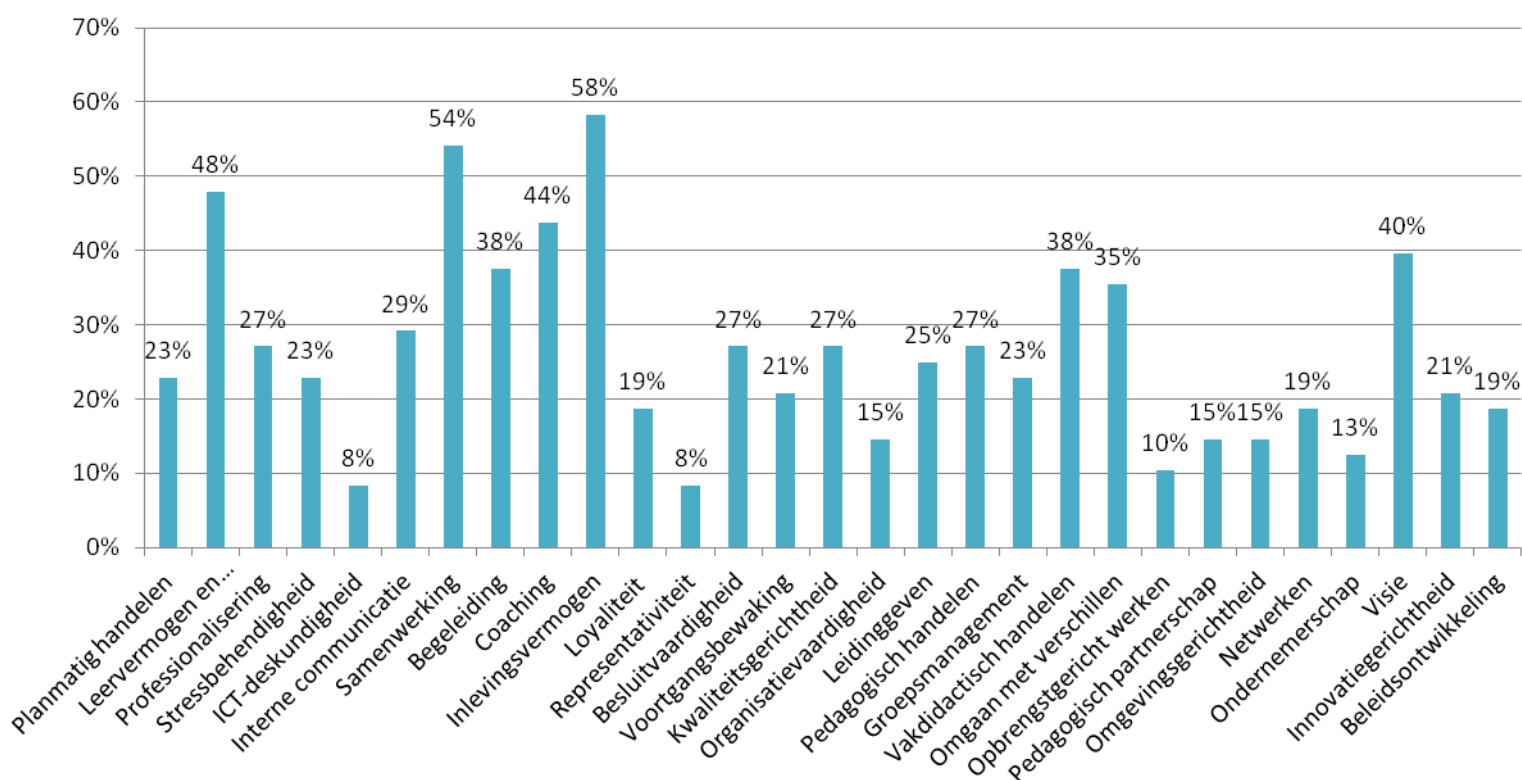
De beschrijvingen van de gerapporteerde veranderingen uit het tweede deel van de vragenlijst zijn gebruikt om de veranderingen en de inzet in de praktijk van de leraar kwalitatief te beschrijven in de gebruikte woorden van de respondenten. Deze informatie is ondersteunend bij de beantwoording van de vierde onderzoeksvraag.

5 Resultaten

5.1 Resultaten programma Werelddocent

In grafiek 1 is de frequentie van de genoemde competenties weergegeven met betrekking tot de groep respondenten afkomstig van het programma Werelddocent (N=48). De competentie die het meest wordt genoemd is inlevingsvermogen: 58% van de respondenten gaf aan verandering te hebben ervaren op deze competentie. Direct daarop volgt de competentie samenwerken, die door 54% van de respondenten wordt genoemd en vervolgens leervermogen en zelfreflectie, die door 48% van de respondenten wordt gerapporteerd. Kijkend naar de competenties die het minst vaak genoemd worden, kan opgemaakt worden dat ICT, representativiteit en opbrengstgericht werken de laagste frequenties kennen. Deze competenties worden door respectievelijk 8, 8 en 10 procent van de respondenten genoemd.

Frequentie in procenten van gerapporteerde competenties



Grafiek 1: Frequenties in procenten van gerapporteerde deelnemers Werelddocent.

In tabel 3 worden alle competenties genoemd die in de vragenlijst voorkwamen. De meest genoemde competentie wordt als eerste vermeld en de minst genoemde als laatste. In de

tweede kolom is het gemiddelde verschil weergegeven tussen het cijfer voor de reis en het cijfer na de reis. Het verschil is berekend door het rapportcijfer na de reis te verminderen met de score voor de reis.

Competenties	Percentage respondenten dat eigenschap noemde	Gemiddeld verschil voor - na de reis
Inlevingsvermogen	58%	1,6
Samenwerking	54%	1,2
Leervermogen en zelfreflectie	48%	1,6
Coaching	44%	1,6
Visie	40%	1,2
Begeleiding	38%	1,6
Vakdidactisch handelen	38%	1,3
Interne communicatie	29%	2,4
Professionalisering	27%	1,3
Besluitvaardigheid	27%	1,4
Kwaliteitsgerichtheid	27%	1,0
Pedagogisch handelen	27%	1,3
Leidinggeven	25%	1,3
Planmatig handelen	23%	1,0
Stressbehendigheid	23%	1,9
Groepsmanagement	23%	1,5
Voortgangsbewaking	21%	1,5
Innovatiegerichtheid	21%	1,7
Loyaliteit	19%	1,9
Netwerken	19%	2,1
Beleidsontwikkeling	19%	1,3
Organisatievaardigheid	15%	1,5
Pedagogisch partnerschap	15%	1,9
Omgevingsgerichtheid	15%	1,4
Ondernemerschap	13%	1,2
Opbrengstgericht werken	10%	1,4
ICT-deskundigheid	8%	1,8
Representativiteit	8%	3,5

Tabel 3: Volgorde van meest genoemde competenties met gemiddelde gerapporteerde verschil in rapportcijfer.

Uit de derde kolom van tabel 4 is op te maken dat de grootste verschillen tussen voor en na de reis gerapporteerd worden op de volgende competenties:

- 1- Representativiteit (3,5)
- 2- Interne communicatie (2,4)
- 3- Netwerken (2,1)

Wanneer we bij de meest genoemde competenties het gemiddelde verschil bezien komen we tot de onderstaande tabel. In tabel 4 is per competentie aangegeven tot welk kenmerk van goed leraarschap de competentie behoort (volgens tabel 2).

Rangorde	Competentie	Kenmerk	Frequentie	Gemiddeld verschil / groei
1	Inlevingsvermogen	Interventie/Persoon	58%	1,6
2	Samenwerking	Interventie/Persoon	54%	1,2
3	Leervermogen en zelfreflectie	Vakkennis/Persoon	48%	1,6

Tabel 4: Top 3 hoogste frequentie en bijbehorende gemiddelde stijging van het rapportcijfer.

Uit de data bleek na analyse dat totaal 4% van de respondenten na de reis een lager rapportcijfer gaf aan de competentie dan voor de reis. 96% van de respondenten gaf de competentie na de reis een hoger rapport cijfer. De uitkomsten van de gemiddelde verschillen uit tabel 2 en tabel 3 hebben zodoende voor alle competenties een positief getal opgeleverd. Om die reden noemen wij dit een gerapporteerde cijfermatige groei in competentie. Op alle competenties is een gemiddelde groei gerapporteerd.

De veranderingen per competentie zijn door de respondenten niet alleen aangegeven in een rapportcijfer. De respondenten is gevraagd tijdens het onderzoek een beschrijving te geven van de verandering. De beschrijvingen zijn bruikbaar geweest voor het onderzoek als ze ook daadwerkelijk inhoudelijk ingingen op de verandering. Vervolgens hebben de respondenten in net onderzoek aangegeven hoe de verandering in te zetten.

In de volgende boxen zijn de resultaten per competentie weergegeven. Per competentie volgt aan de rechterkant van de box de definitie van de betreffende competentie uit de vragen lijst en in de box een transcriptie van de verzamelde data.

Box 1 Inlevingsvermogen - de verandering tussen voor en na de reis wordt als volgt door de respondenten beschreven

- "In Nederland merk ik toch dat mensen vaak voor zichzelf gaan (ik ook). Na de reis (en tijdens de reis) kan ik mij meer verplaatsen in anderen en kan ik inbreng van hen meer waarderen."
- "Over evaringen ben ik me (nog) meer bewust van intrinsieke drijfveren van docenten."
- "Nog meer ervaren dat je door vanuit een ander te denken je soms beter tot de kern komt en daardoor beter aan kunt sluiten op. "
- "Met mijn inlevingsvermogen kan ik veel inschatten, maar moet mijn interpretatie achterwege laten."
- "Eerst oplossingsgericht denken. Door het observeren en een bepaalde terughoudendheid blijf je dicht bij de ander."
- "Ik toon meer begrip voor de situaties van collega's. Hierdoor merk ik dat zij openstaan voor het vertellen van persoonlijke verhalen die hen soms belemmeren in hun werk. "
- "Nog meer blijven verplaatsen in de ander. Vragen blijven stellen. Niet te snel oordelen."
- "Bezat ik al in redelijke mate, maar in andere cultuur wordt hier nadrukkelijker beroep op gedaan."
- "Omdat de verschillen zo groot zijn, leer je beter luisteren, omstandigheden begrijpen."

Inlevingsvermogen

Zich verplaatsen in anderen, proberen te begrijpen wat anderen bedoelen en wat hen bezighoudt; betrokkenheid tonen bij de ander

Box 2 Samenwerking - de verandering tussen voor en na de reis wordt als volgt door de respondenten beschreven:

- "Ik ben me zekerder gaan voelen. Daardoor voel ik me ook sterker in samenwerkingsverband."
- "Meer aandacht gegeven aan open gooien van ideeën en problemen. "
- "Meer dan in verleden zorg dragen voor verbinden en samenwerking tussen verschillende organisatieonderdelen (van een organisatie met meer dan 1000 medewerkers)."
- "Minder zelf willen zeggen en doen, inzet van anderen!"
- "Inzet was er al, meer leren luisteren naar anderen. "

Samenwerking

Versterken van het teamverband en het realiseren van optimale organisatieresultaten door actieve eigen inzet en professionele opstelling

Box 3 Leervermogen en zelfreflectie - de verandering tussen voor en na de reis wordt als volgt door de respondenten beschreven:

- "Ik kom net van de opleiding en ben dus nog erg kritisch naar mezelf. Deze reis geeft je weer een extra boost en stimulans om verder te leren en dit toe te passen."
- "Feedback vragen aan collega's."
- "Het is me gelukt me meer terughoudend op te stellen en bewust te willen luisteren naar en leren van de ander."
- "Vooral in kwantiteit (meer doen) als kwaliteit (wat zit er achter je handelen)."
- "Ik vond het altijd al wel belangrijk en fijn om te blijven leren maar ik steek er nu bewuster en gericht energie in."

Leervermogen en zelfreflectie

Onderzoeken en toetsen van het eigen handelen, eigen competenties en de eigen opvattingen aan relevante theorie en praktijk, daarvan leren en leren toepassen in de (school)organisatie.

De respondenten hebben in het onderzoek aangegeven de gerapporteerde veranderingen als volgt te gaan inzetten.

Box 4 Inzet Inlevingsvermogen

- "Meer/beter de tijd nemen voor luisteren/stilstaan bij verhalen."
- "Niet zo druk maken om de ander of wat een ander ervan vindt."
- "Goed luisteren, flexibiliteit."
- "Voor mij betekent dit dat ik mij beter kan verplaatsen in gedachten van anderen. Inzetten in alle relaties die ik aanga!"
- "Ruimte geven, tijd geven om de ander meer te laten vertellen (juiste vragen stellen). Niet zelf vergelijkbare situatie voorhouden."
- "Inzet wordt niet zoveel anders. Ben er weer eens op geattendeerd dat inleving prachtige dingen kan opleveren."
- "Blijven oefenen met goed luisteren naar de ander (kind, collega, ouder)."
- "Vooral inzetten in de samenwerking met collega's."
- "De tijd voor iemand nemen. Luisteren i.p.v. gelijk mijn mening geven/oordeel vellen."
- "Feedback blijven vragen. Stappen terug zetten. Niet te snel, vragen blijven stellen aan de ander."
- "Respect, hulp bieden en luisteren."
- "Openstellen. Veronderstellingen checken. Op eigen normen reflecteren."
- "Door elk mens als individu te zien met kansen en mogelijkheden."

Box 5 Inzet Samenwerking

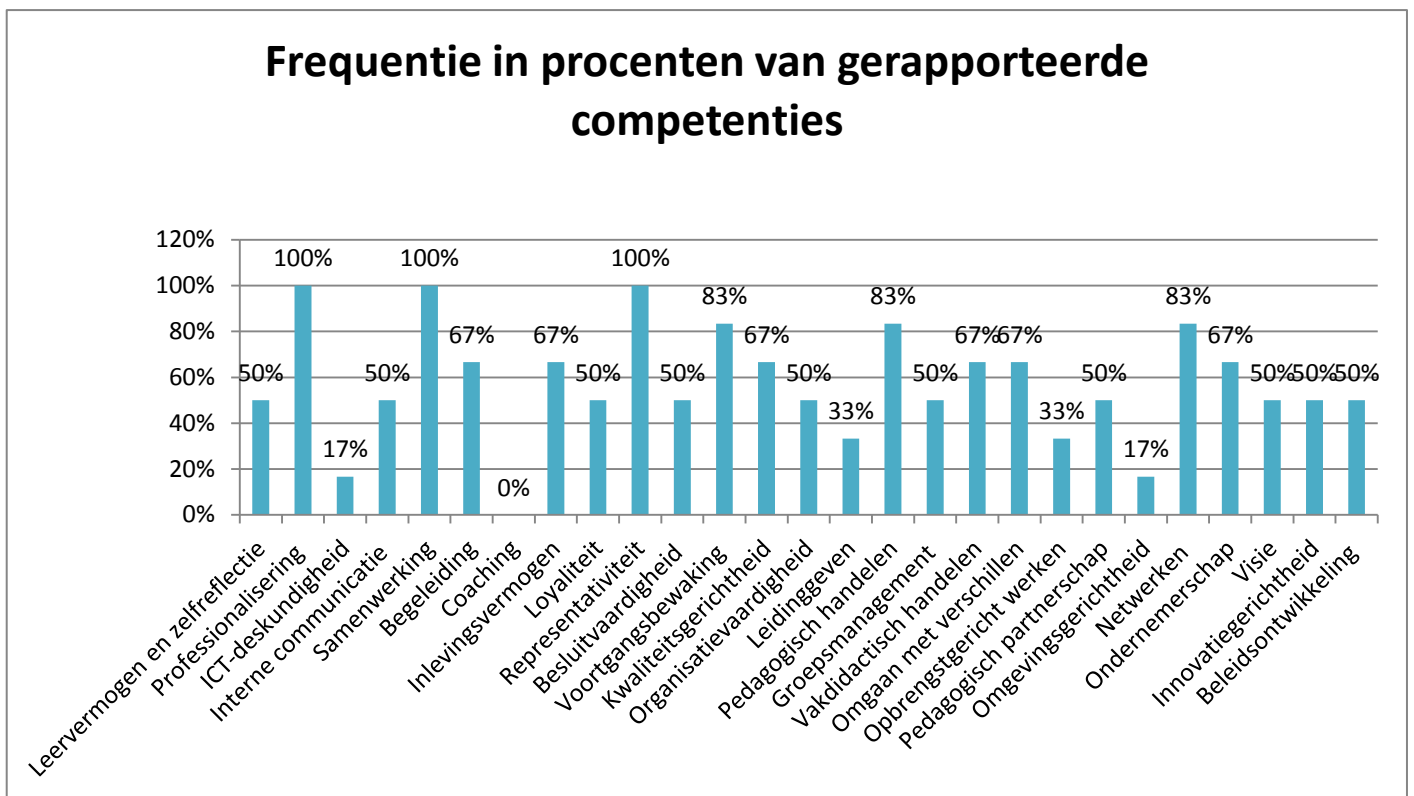
-
- "Diplomatieker te werk gaan: vanuit relatie en openstaan voor iedereen en luisteren ook het einddoel voor ogen houden. Dit heb ik écht geleerd tijdens reis met vallen en opstaan."
- "Meer samenwerken met ouders, collega's + leerlingen onderling."
- "Inzicht: no one of us is as good as all of us. Duidelijker dat samenwerking iets goeds kan opleveren."
- "Ook mijn collega's hier weer bewust van maken."
- "Bewuster en meer structureel samenwerken."
- "In klas veel meer benoemen. 'Wat kunnen we trots zijn op... een 8! Terwijl het zo moeilijk was. Niet alleen leerlinggedrag."
- "Afspraken maken tussen mijn afdeling en andere onderdelen van de organisaties."
- "In groepen eerder en meer kijken naar talenten van anderen en die dan benutten."
- "Meer luisterend oor. Richting kinderen de coachende kant op (dyslexie/hoogbegaafde coach)."

Box 6 Inzet Leervermogen en zelfreflectie

- "Meer lesgeven 'op maat'."
- "Bewust blijven van je lessen en het effect van je eigen handelen. Indien ik niet tevreden ben, dan bijsturen. Op deze manier blijven leren van je eigen doen en laten."
- "Meer reflecteren op mijn eigen handelen."
- "Cursus klassen management + volgend jaar Master SEN."
- "Verder ontwikkelen."
- "Toepassen in alle gesprekken en overleggen binnen mijn werk."
- "In voorkomende gevallen ui-model van Korthagen nog meer gebruiken."
- "Binnen mijn school zijn veel mogelijkheden voor scholing. Ik ga me opgeven voor twee cursussen om me verder te ontwikkelen in coachen."

5.2 Resultaten Leonardo da Vinci Programma

In grafiek 2 is de frequentie van de genoemde competenties weergegeven met betrekking tot de groep respondenten afkomstig van Leonardo Da Vinci programma (N=6). Er zijn drie competenties die 100% genoemd worden. Dat zijn professionalisering, samenwerking en representativiteit. Kijkend naar de competenties die het minst vaak genoemd worden, kan opgemaakt worden dat coaching, ICT-deskundigheid en omgevingsgerichtheid, de laagste frequenties kennen. Deze competenties worden door respectievelijk 0, 17 en 17 procent van de respondenten genoemd.



Grafiek 2: Frequentie in procenten van gerapporteerde competenties .

In tabel 5 worden alle competenties genoemd die in de vragenlijst voorkwamen. De meest genoemde competenties worden als eerste vermeld en de minst genoemden als laatste. In de tweede kolom is het gemiddelde verschil weergegeven tussen het cijfer voor de reis en het cijfer na de reis. Het verschil is berekend door het rapportcijfer na de reis te verminderen met de score voor de reis.

Competenties	Percentage respondenten dat eigenschap noemde	Gemiddeld verschil voor – na de reis
Professionalisering	100%	1,33
Samenwerking	100%	1,00
Representativiteit	100%	1,08
Voortgangsbewaking	83%	1,00
Pedagogisch handelen	83%	0,90
Netwerken	83%	1,20
Begeleiding	67%	1,25
Inlevingsvermogen	67%	1,50
Kwaliteitsgerichtheid	67%	0,75
Vakdidactisch handelen	67%	1,25
Omgaan met verschillen	67%	0,88
Ondernemerschap	67%	0,75
Planmatig handelen	50%	0,33
Leervermogen en zelfreflectie	50%	0,67
Interne communicatie	50%	1,33
Loyaliteit	50%	0,50
Besluitvaardigheid	50%	1,00
Organisatievaardigheid	50%	0,67
Groepsmanagement	50%	1,33
Pedagogisch partnerschap	50%	0,33
Visie	50%	1,33
Innovatiegerichtheid	50%	0,67
Beleidsontwikkeling	50%	0,67
Leidinggeven	33%	1,00
Opbrengstgericht werken	33%	0,50
ICT-deskundigheid	17%	1,00
Omgevingsgerichtheid	17%	1,00
Coaching	0%	0,00

Tabel 5: Volgorde van meest genoemde competenties met gemiddelde gerapporteerde verschil in rapportcijfer.

Uit de derde kolom van tabel 5 is op te maken dat de grootste verschillen tussen voor en na de reis gerapporteerd worden op de volgende competenties:

- 1- Inlevingsvermogen (1,5)
- 2- Professionalisering (1,33)
- 2- Interne communicatie (1,33)
- 2- Groepsmanagement (1,33)
- 2- Visie (1,33)
- 3- Vakdidactisch handelen (1,25)
- 3- Begeleiding (1,25)

Wanneer we bij de meest genoemde competenties het gemiddelde verschil bezien komen we tot de onderstaande tabel. In tabel 6 is per competentie aangegeven tot welk kenmerk van goed leraarschap de competentie behoort.

Rangorde	Competentie	Kenmerk	Frequentie	Gemiddeld verschil/Groei
1	Representativiteit	Interventie	100%	1,08
2	Voortgangsbewaking	Interventie	83%	1,00
3	Pedagogisch handelen	Interventie	83%	0,90
4	Netwerken	Interventie	83%	1,20

Tabel 6: Top 4 grootste frequentie en bijbehorende gemiddelde stijging van het rapportcijfer.

Uit de data bleek na analyse dat totaal 0% van de respondenten na de reis een lager rapportcijfer gaf aan de competentie dan voor de reis. 100% van de respondenten gaf de competentie na de reis een hoger rapport cijfer. Van de 29 competenties zijn bij 28 een groei aangegeven. Alleen bij de competentie 'coaching' is dit niet het geval. De uitkomsten van de gemiddelde verschillen uit tabel 5 en tabel 6 hebben zodoende voor 28 competenties een positief getal opgeleverd. Om die reden noemen wij dit een gerapporteerde cijfermatige groei in competentie. Op alle competenties is een gemiddelde groei gemeten.

De veranderingen per competentie zijn door de respondenten niet alleen aangegeven in een rapportcijfer. De respondenten is gevraagd tijdens het onderzoek een beschrijving te geven van de verandering. De beschrijvingen zijn bruikbaar geweest voor het onderzoek als ze ook daadwerkelijk inhoudelijk ingingen op de verandering. Vervolgens hebben de respondenten in het onderzoek aangegeven hoe de verandering in te zetten.

Box 7 Enkele veranderingen tussen voor en na de reis die door de respondenten is beschreven

Pedagogisch handelen

- "Ik richt me in de lessen ook op taalonderdompeling ; veel Engels in de klas praten."

Pedagogisch partnerschap

- "Door de verrijking van reizen relativeer je de eigen organisatie."

Omgaan met verschillen

- "Leerlinggericht onderwijs rekening houdend met leerderskenmerken."

Omgevingsgerichtheid

- "In de wereld om je heen staan, deze herkennen en erkennen."

Visie

- "Leerlingen kennis laten maken met cultuurverschillen begin onderdeel uit te maken van de lessen moderne vreemde talen."

Box 8 Inzet

Pedagogisch handelen

- "Veel Engels praten in de les."
- "Leerlingen enthousiast maken voor deelname aan de talenreizen."

Visie

- "Er worden taalreizen georganiseerd en ook in films in de klas kunnen cultuurverschillen aan bod komen."

Beleidsontwikkeling

- "Voorbereiding op de taalreis en cultuur moeten meer deel uit gaan maken van de lesinhoud."

5.3 Competenties per kenmerk: onderzoeksgroepen samengevoegd

In tabel 7 zijn de data van beide onderzoeksgroepen respondenten samengevoegd. In deze tabel zijn de competenties gerubriceerd per kenmerkengroep van goed leraarschap gebaseerd op tabel 2 uit paragraaf 2.4.3. Vervolgens zijn de totalen berekend van het aantal keer dat de respondenten de competenties genoemd hebben per kenmerk.

Onderaan zijn totalen vermeld per kenmerkengroep van goed leraarschap in absolute aantallen. Eenheid van meting was eenmaal genoemd per competentie. Het feit dat dezelfde competenties tot verschillende kenmerken van goed leraarschap behoren verklaart het feit dat de totalen van de kenmerkengroepen ver boven het aantal respondenten ligt.

Uit tabel 7 is op te maken dat op alle drie de kenmerkengroepen van goed leraarschap gerapporteerd is. Op de kenmerken behorend tot interventie is het meest gerapporteerd en over de kenmerkengroep vakkennis het minst. Er is een kenmerk niet ingevuld met een competentie uit de vragenlijst. Dit betreft het kenmerk motivatie. Gevolg is dat er niet op dit kenmerk gerapporteerd is.

Vakkennis		Interventie		Persoon	
De opleiding van de leraar		Didactische competentie		Pedagogische vaardigheden	
Ondernemerschap	10	Coaching	21	Inlevingsvermogen	32
Professionalisering	19	Inlevingsvermogen	32	Pedagogisch partnerschap	10
		Representativiteit	10	Omgevingsgerichtheid	8
		Kwaliteitsgerichtheid	17		
		Organisatievaardigheid	10		
		Groepsmanagement	14		
		Vakdidactisch handelen	24		
		Omgaan met verschillen	21		
		Opbrengstgericht werken	7		
		Innovatiegerichtheid	13		
		Beleidsontwikkeling	12		
Beheersing van het vak		Pedagogische competentie		Motivatie	
Planmatig handelen	14	Coaching	21		
Leervermogen en zelfreflectie	26	Organisatievaardigheid	10		
Opbrengstgericht werken	7	Pedagogisch handelen	18		
		Pedagogisch partnerschap	10		

Bij- en nascholing		Organisatorische competentie		Interpersoonlijke competentie	
Professionalisering	19	Planmatig handelen	14	Interne communicatie	17
ICT-deskundigheid	5	Besluitvaardigheid	16	Samenwerking	32
Ondernemerschap	10	Voortgangsbewaking	15	Inlevingsvermogen	32
		Kwaliteitsgerichtheid	17	Loyaliteit	12
		Netwerken	14	Omgaan met verschillen	21
				Omgevingsgerichtheid	8
Competentie in reflectie en ontwikkeling (continu proces)		Interpersoonlijke competentie		Persoonlijke eigenschappen/kwaliteiten (biografie) en ontwikkeling	
Leervermogen en zelfreflectie	26	Interne communicatie	17	Leervermogen en zelfreflectie	26
Visie	22	Samenwerking	32	Stressbehendigheid	11
Innovatiegerichtheid	13	Inlevingsvermogen	32	Kwaliteitsgerichtheid	17
		Begeleiding	22	Leidinggeven	14
		Coaching	21	Omgaan met verschillen	21
		Omgaan met verschillen	21	Visie	22

Tabel 7: Totalen resultaten Werelddocenten en Leonardo Da Vinci.

6 Conclusie en discussie

De probleemstelling van dit onderzoek *Wat dragen internationaliseringprogramma's bij aan goed leraarschap?* wordt beantwoord door antwoord te geven op de 4 onderzoeksvragen. Bij de eerste drie vragen worden de vijf meest genoemde competenties aangegeven. Voor een overzicht van alle genoemde competenties zie bijlage 3.

De eerste onderzoeksvraag: *'Wat draagt deelname aan een uitwisselingsreis bij aan de vakkennis van een docent?'* is als volgt te beantwoorden:

- De data laten zien dat deelname aan een uitwisselingsreis bijdraagt aan de vakkennis van een docent waarbij de respondenten een groei van de volgende competenties aangeven. Aan de frequentie van de genoemde competenties zien we de volgende tendens van belangrijkheid:
 1. leervermogen en zelfreflectie
 2. visie
 3. professionalisering
 4. planmatig handelen
 5. innovatiegerichtheid.

De tweede onderzoeksvraag: *'Wat draagt deelname aan een uitwisselingsreis bij aan interventiekenmerken van een docent?'* is als volgt te beantwoorden:

- De data laten zien dat deelname aan een uitwisselingsreis bijdraagt aan de interventiekenmerken van een docent waarbij de respondenten een groei van de volgende competenties aangeven. Aan de frequentie van de genoemde competenties zien we de volgende tendens van belangrijkheid:
 1. inlevingsvermogen
 2. samenwerking
 3. vakdidactisch handelen
 4. begeleiding
 5. coaching en omgaan met verschillen

De derde onderzoeksvraag: *‘Wat draagt deelname een uitwisselingsreis bij aan de **persoonskenmerken** van een docent?’* is als volgt te beantwoorden:

- De data laten zien dat deelname aan een uitwisselingsreis bijdraagt aan de persoonskenmerken van een docent waarbij de respondenten een groei van de volgende competenties aangeven. Aan de frequentie van de genoemde competenties zien we de volgende tendens van belangrijkheid:
 1. inlevingsvermogen
 2. samenwerking
 3. leervermogen en zelfreflectie
 4. visie
 5. omgaan met verschillen

Hieronder gaan we in op de beantwoording van de vierde onderzoeksvraag: *‘Wat is de waarde van een uitwisselingsreis voor de ontwikkeling van de docent?’*

Op een zeer groot aantal voor het onderwijs relevante competenties is groei gerapporteerd na de uitwisselingsreis. We concluderen dat de competenties inlevingsvermogen, samenwerking en leervermogen en zelfreflectie het meest genoemd worden. Uitwisselingsreizen dragen bij de helft of meer van het totaal aantal respondenten bij aan versterking van deze drie competenties.

Deze conclusie betekent dat we ten aan zien van onze verwachting de tendensen kunnen aangeven op welke specifieke kenmerken van goed leraarschap een uitwisselingsreis bijdraagt. De verwachting voorafgaande aan het onderzoek moet hiermee enigszins bijgesteld worden in de zin van aanscherping. De verwachting was dat deelname aan een uitwisselingsreis bijdraagt aan persoonlijke en professionele ontwikkeling van een leraar. Met de uitkomsten van het onderzoek kan geconcludeerd worden dat deelname aan uitwisselingsreizen door docenten bijdraagt aan ontwikkeling en groei in de kenmerken van goed leraarschap vooral op het gebied van interventie en persoon. Ook de bijdrage op het gebied van vakkennis is aanzienlijk.

Een andere conclusie is dat de cijfermatige groei de tendens aangeeft dat docenten zich het meest ontwikkelen in de competentie representativiteit met een groei van 3,5. Echter dit resultaat is niet representatief voor de gehele groep respondenten want ondanks de hoge groei is de competenties slechts door een klein aantal respondenten genoemd.

In het onderzoek is een fout geslopen die hier gerapporteerd dient te worden. In de vragenlijst die is voorgelegd aan de tweede groep respondenten is de competentie stressbestendigheid vergeten. Hierdoor zijn de resultaten van deze competentie voor de tweede groep niet betrouwbaar.

Afsluitend doen we nog enkele suggesties voor vervolgonderzoek en suggesties voor de praktijk. Voor het mbo bevelen we een groter vervolgonderzoek aan. Ook is het aanbevelingswaardig een aantal jaren achter elkaar dit onderzoek te herhalen bij dezelfde en verschillende programma's voor internationalisering zodat er een comparatief element in het vervolgonderzoek ingebouwd kan worden. Daarmee zouden we de nu geconcludeerde tendensen kunnen vergelijken waarmee conclusies betrouwbaarder worden.

Als suggestie voor de praktijk willen we meegeven dat het onderzoeksinstrument voor de deelnemende docenten van grote educatieve waarde is gebleken. Respondenten gaven terug zicht te krijgen op hun eigen leerproces en op de opbrengsten van uitwisselingsreizen door het invullen van de vragenlijsten en bezig te zijn met leeropbrengsten in de vorm van competenties. Daarbij behoort de suggestie dat docenten meer leren van een uitwisselingsreis door van tevoren leervragen en verwachtingen te formuleren en achteraf te rapporteren over de leeropbrengsten. Zo krijgen docenten inzicht in hun eigen leren en ontwikkeling die door uitwisselingsreizen aangezet en versterkt worden. Het gaat om een ontwikkeling die aanzienlijk is en een bijdrage aan goed leraarschap door internationaliseringprogramma's die beduidend en relevant is.

7 Literatuurlijst

ADEF (2011) *Jaarplan ADEF 2011-2012*. Groenekan: Avant GPC.

Baart, A. (2001) *Een theorie van de presentie*, Utrecht: Lemma.

Bakker, C. (2004) *Demasqué van het christelijk onderwijs?* Utrecht: Faculteit Godgeleerdheid - Universiteit Utrecht.

Bakker, C. & Rigg, E. (2004) *De persoon van de leerkracht*. Zoetermeer: Meinema.

Beleidsplan Internationalisering Koning Willem I College 2010-2014

Buissink, J. (red) e.a. (2011) *Elke dag een Werelddocent*. Heerlen/Amersfoort: Loyalis en Edukans.

Cedefor (2011), *Mayor benefits in education and training follow study visits*. Publications Office of the European Union.

Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2005), *Effectief leren - basisboek*. (2e druk). Groningen/Houten: Wolters Noordhoff.

Dooley, M & Villanueva, M. (2006). Internationalization as a key dimension to teacher education. *European Journal of teacher education*, Volume 29 (2), 223-240.

Gerrichhauzen, J. (2007). *De lerende en onderzoekende docent*. Heerlen: Open Universiteit/ Ruud de Moor Kenniscentrum.

Heyting, F. & Winter, M. de (2002). *De pedagogiek als praktische wetenschap. Inleiding op het themadeel. Pedagogiek*. Volume: 21, Issue: 4 (August 30, 2002), pp: 310-312.

Inspectie van het Onderwijs (2009). *Onderwijsverslag 2009/2010*.

Korthagen, F.A.J. (2001). *Waar doen we het voor? Op zoek naar de essentie van goed leraarschap/ Oratie Universiteit Utrecht*. Utrecht: WCC.

Korthagen, F. (2008). Authenticiteit en betrokkenheid als basis voor goed onderwijs. In: L. Stevens (Red.), *Leraar wie ben je?* (pp. 25-33). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Martens, R., Hooijer, J. (2011). De leervitale leraar, een paradox verklaard. *Onderwijs Innovatie*, maart 2011, 12-16.

Meijer, P.C., Korthagen, F.A.J. & Vasalos, A. (2009). Supporting presence in teacher education: The connection between the personal and professional aspects of teaching. *Teaching and teacher education*, Volume: 25 Issue: 2 (February 2009), 297-308.

Ministerie OCW (2011). Actieplan Leraar 2020. Kamerstuk. Den Haag: Ministerie OCW.

Nuffic (2007). *Internationalisering in het onderwijs in Nederland 2007*. Den Haag: Nuffic.

Ruud de Moor Centrum (2011). *RdMC onderzoek: vijf programmalijnen*. Heerlen: Open Universiteit.

Sanderson, G. (2008). A Foundation for the Internationalization of the Academic Self. *Journal in Studies of International Education*, 12 (3), 276-307.

Scholtes, Groot & Visser (2005). *Varianten van internationalisering in het Nederlandse onderwijs. Verkenning in opdracht van de Onderwijsraad*. Amersfoort: Twynstra Gudde.

Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden(2005). Den Haag: SDU

Van Gennip, H. & Vrieze, G. (2008). *Wat is de ideale leraar?*. Nijmegen: ITS Radboud Universiteit Nijmegen

Vermunt, J.D.H.M. (2006). *Docent van deze tijd: Leren en laten leren*. Utrecht: Oratie Universiteit Utrecht.

Bijlage 1

Onderzoeksinstrument - de vragenlijst

1. Geef met een getal tussen de 0 en 10 aan waar je stond voor de reis en na de reis. **Let op:** je hoeft niet bij elke competentie iets in te vullen. Vul alleen die competenties in die jij in het kader van je reis belangrijk vindt.
2. Welke ontwikkelde competenties zijn voor jou het belangrijkste?
 - a. Beschrijf de verandering kort
 - b. en beschrijf hoe je deze gaat inzetten naar aanleiding van deze reis. (het kan zijn dat je hier nog geen concreet beeld bij hebt)

COMPETENTIE	A-VERANDERING	B- INZET

Bijlage 2

Definities van de competenties zoals deze gegeven zijn in de vragenlijst

Planmatig handelen (1/29)

Systematisch voorbereiden, structureren, uitvoeren en bijstellen van activiteiten

Leervermogen en zelfreflectie (2/29)

Onderzoeken en toetsen van het eigen handelen, de eigen competenties en de eigen opvattingen aan relevante theorie en praktijk, daarvan leren en het geleerde toepassen in de (school)organisatie

Professionalisering (3/29)

Werken aan het ontwikkelen en versterken van de eigen professionaliteit (vakinhoudelijk en persoonlijk), gericht op de eigen doelen en de doelen van de organisatie

Stressbehoudigheid (4/29)

Effectief blijven presteren onder tijdsdruk, bij tegenslag, teleurstelling of tegenspel

ICT-deskundigheid (5/29)

Optimaal toepassen van de mogelijkheden van ICT in de eigen beroepspraktijk

Interne communicatie (6/29)

Realiseren van goed onderling overleg op alle niveaus van de organisatie gericht op optimalisering van de kwaliteit van werken binnen de organisatie

Samenwerking (7/29)

Versterken van het teamverband en het realiseren van optimale organisatieresultaten door actieve eigen inzet en professionele opstelling

Begeleiding (8/29)

Geven van collegiale ondersteuning, dan wel het inhoudelijk begeleiden van ondergeschikten of minder ervaren medewerkers

Coaching (9/29)

Stimuleren van de gecoachte tot het bereiken van persoonlijke doelen via de ontwikkeling van competenties en via reflectie op het eigen gedrag en de eigen overtuigingen

Inlevingsvermogen (10/29)

Zich verplaatsen in anderen, proberen te begrijpen wat anderen bedoelen en wat hen bezighoudt; betrokkenheid tonen bij de ander

Loyaliteit (11/29)

Zich aan het beleid en besluiten van de organisatie committeren/conformereren en dit uitdragen

Representativiteit (12/29)

Versterken van het imago van de (school)organisatie door een verzorgde presentatie

Besluitvaardigheid (13/29)

Tijdig nemen van beslissingen en bevorderen van de voortgang van besluitvormingsprocessen

Voortgangsbewaking (14/29)

Bewaken van de voortgang van afgesproken activiteiten in een traject door het opstellen en navolgen van afspraken en procedures

Kwaliteitsgerichtheid (15/29)

Streven naar een hoge kwaliteit van eigen werk en naar een kwalitatief sterke organisatie en er alles aan doen om sterke punten te behouden en zwakke punten systematisch te verbeteren zodat het beste resultaat wordt bereikt

Organisatievaardigheid (16/29)

Creëren van condities waardoor de (school)organisatie in staat is vastgestelde doelen te realiseren

Leidinggeven (17/29)

Leiding en richting geven aan de activiteiten van teamleden bij het uitvoeren van hun taken aansluitend op de medewerker(s) en hun situatie en gericht op het bereiken van de belangrijke organisatiedoelen

Pedagogisch handelen (18/29)

Creëren van een veilig en uitdagend leer- en leefklimaat, rekening houdend met de sociaal-emotionele en cognitieve mogelijkheden van de leerlingen met ruimte voor de ontplooiing van elke leerling

Groepsmanagement (19/29)

Creëren van een veilige, gestructureerde en uitnodigende leeromgeving die bijdraagt aan het leren van leerlingen, zowel in groepsverband als individueel

Vak-didactisch handelen (20/29)

Creëren van een krachtige leeromgeving met gebruik van passende instructiemodellen, oplossingsstrategieën, didactische werkvormen en materialen

Omgaan met verschillen (21/29)

Inspelen op verschillen tussen leerlingen, hen aanspreken op het juiste niveau en hiernaar handelen door een afstemming van leertijd, werkwijze en leerstofaanbod

Opbrengstgericht werken (22/29)

De prestaties van de leerlingen gedurende de schoolperiode ten minste op het niveau brengen dat op grond van de kenmerken van de leerling-populatie mag worden verwacht en aantoonbare leergebiedoverstijgende resultaten boeken

Pedagogisch partnerschap (23/29)

Rekening houden met de wensen, belangen, en verantwoordelijkheden van ouders/verzorgers en hiernaar handelen

Omgevingsgerichtheid (24/29)

Openstaan voor en belang hechten aan een goede relatie met de onderwijsomgeving (bv. wijk, club- en buurthuis, plaatselijke geloofsgemeenschap, brede school, middenstand, plaatselijke media) en daarnaar handelen

Netwerken (25/29)

Opbouwen en onderhouden van contacten met externe instanties die belangrijk zijn voor het realiseren van doelen van de eigen organisatie (OBD, gemeente, BSO, VVE, VO, SWV, inspectie)

Ondernemerschap (26/29)

Signaleren, onderzoeken en zakelijk afwegen van de mogelijkheden van bestaande en/of nieuwe (onderwijs)activiteiten

Visie (27/29)

Ontwerpen van een beeld van de toekomstige ontwikkelingen van de (school)organisatie zonder zich te beperken door de huidige gang van zaken

Innovatiegerichtheid (28/29)

Geïnteresseerd zijn in en gericht zijn op vernieuwingen, hierop kritisch en flexibel reageren en innovaties deel uit laten maken van eigen handelen

Beleidsontwikkeling (29/29)

Vertalen van visie en missie in lange termijndoelen en beleid om gewenste resultaten daadwerkelijk te bereiken

Bijlage 3

Overzicht van de competenties uit de vragenlijst ingedeeld naar vakkennis, interventie en persoon. De getallen achter de competenties geven het totaal aantal respondenten weer die deze competenties hebben aangegeven als belangrijk.

Vakkennis		Interventie		Persoon	
Leervermogen en zelfreflectie	26	Inlevingsvermogen	32	Inlevingsvermogen	32
Visie	22	Samenwerking	32	Samenwerking	32
Professionalisering	19	Vakdidactisch handelen	24	Leervermogen en zelfreflectie	26
Planmatig handelen	14	Begeleiding	22	Visie	22
Innovatiegerichtheid	13	Coaching	21	Omgaan met verschillen	21
Ondernemerschap	10	Coaching	21	Interne communicatie	17
Opbrengstgericht werken	7	Omgaan met verschillen	21	Kwaliteitsgerichtheid	17
ICT-deskundigheid	5	Pedagogisch handelen	18	Leidinggeven	14
		Interne communicatie	17	Loyaliteit	12
		Kwaliteitsgerichtheid	17	Stressbehendigheid	11
		Besluitvaardigheid	16	Pedagogisch partnerschap	10
		Voortgangsbewaking	15	Omgevingsgerichtheid	8
		Groepsmanagement	14		
		Netwerken	14		
		Planmatig handelen	14		
		Innovatiegerichtheid	13		
		Beleidsontwikkeling	12		
		Organisatievaardigheid	10		
		Pedagogisch partnerschap	10		
		Representativiteit	10		
		Opbrengstgericht werken	7		