

Learning Apart Together

Onderzoek naar interactie tussen nationale en internationale studenten bij internationalisering HBO onderwijs.

A study on interaction of national and international students in the internationalisation of Higher education.

“Appreciation is a wonderful thing.
It makes what is excellent in others
belong to us as well.”

Voltaire

Onderzoek uitgevoerd ter verkrijging van de Mastertitel
Corry Uenk-Barten
23 september 2016
Master Leren en Innoveren, Stoas Wageningen/Vilentum Hogeschool
Begeleider: Pieter Seuneke
Opdrachtgever: Tim Menger, CAH Vilentum Hogeschool Dronten
Vertegenwoordiger Wetenschap: Hans Corten

Onderzoek naar interactie tussen nationale en internationale studenten bij internationalisering HBO onderwijs.

A study on interaction of national and international students in the internationalisation of Higher education.

Samenvatting

Steeds meer internationale studenten vinden hun weg naar Nederlandse onderwijsinstellingen. Internationalisering van het onderwijs kan echter tot problemen leiden. In de praktijk blijkt dat studenten het liefst interactie aangaan met medestudenten van de eigen nationaliteit. Om optimaal te kunnen profiteren van de voordelen van internationalisering van het onderwijs is het mengen van nationaliteiten essentieel.

In dit onderzoek, uitgevoerd binnen de CAH Videntum Hogeschool, is gekeken naar de manier waarop interactie verloopt en hoe interactie tussen nationale en internationale studenten gestimuleerd kan worden. Onderzocht is of een interventie gebaseerd op Appreciative Inquiry (AI) interactie tussen studenten kan stimuleren. Er is een nul-, een eindmeting en een observatie van de interactie van de betrokken studenten uitgevoerd.

Uit deze studie blijkt dat onderwijs in een internationale setting niet automatisch leidt tot interculturele interactie. De uitgevoerde interventie op basis van AI is een effectief middel gebleken bij het stimuleren van interculturele interactie.

De resultaten tonen dat de waarderende benadering – de kern van AI – een positieve invloed kan hebben op het stimuleren van interactie en het veranderen van interactievoorkeuren van betrokkenen. Het onderzoek geeft inzicht in de potentiële kracht van AI, de interactievoorkeuren van studenten en biedt concrete aanknopingspunten om internationalisering van het onderwijs te stroomlijnen.

Abstract

More often international students participate in Dutch education. This internationalisation of education can cause problems. It turns out that in general students prefer interaction with students of the same nationality. To maximise the benefit of internationalisation it is crucial to create a mix of nationalities of students.

The aim of this study, executed at University of Applied Sciences, CAH Videntum, is to learn about the interaction of students with different nationalities and how interaction between national and international students can be stimulated. The executed intervention based on Appreciative Inquiry (AI) proved to stimulate intercultural interaction between international students. A baseline and end measurement have been executed as well as an observation during the interaction of the students.

This research shows that education in an international setting not automatically leads to intercultural interaction. The intervention based on AI, executed during this study, proved to be an effective way to stimulate intercultural interaction.

The results show that the appreciative approach – the essence of AI – has a positive impact on the change of interaction preference of the students involved. This research shows the power of AI, the interaction preferences of students in international education and offers guidelines to structure internationalisation in higher education.

Inleiding

Door toenemende mobiliteit en digitalisering worden afstanden eenvoudiger en sneller overbrugd en vervagen landsgrenzen. Eén van de gevolgen hiervan is dat het voor het bedrijfsleven eenvoudiger wordt om zaken te doen met buitenlandse handelspartners. Ook worden door bedrijven steeds vaker vestigingen in het buitenland geopend. Hierdoor ontstaat bij hen steeds meer behoefte aan medewerkers die internationaal effectief kunnen samenwerken met respect voor elkaars cultuur en achtergrond (Schermer, 2010).

Deze behoefte aan internationaal inzetbare medewerkers heeft ook gevolgen voor het onderwijs. Volgens Schermer (2010) moet iemand met een hogere opleiding de wereldmarkten kennen en erin kunnen functioneren. Hogescholen en universiteiten moeten nadenken hoe zij aan deze vraag van het bedrijfsleven kunnen voldoen.

Om studenten in staat te stellen om kennis in andere delen van de wereld op te doen zijn voor hen door onder andere de Europese Commissie verschillende mogelijkheden gecreëerd om voor kortere of langere tijd een (deel) van hun studie of stage in het buitenland door te brengen. Studenten die de ambitie hebben om in het buitenland te gaan studeren kunnen door middel van een aantal programma's, zoals bijvoorbeeld door het aanvragen van een studiebeurs, een financiële ondersteuning ontvangen (www.epnuffic.nl, 2016). Het doel van deze inspanningen is om de internationalisering binnen het onderwijs te bevorderen en deelnemende studenten voor te bereiden op een internationale carrière.

Er zijn geen vastomlijnde programma's voor internationalisering van het onderwijs beschikbaar en de manier waarop aan internationalisering vormgegeven wordt ligt bij de onderwijsinstellingen zelf (Schermer, 2010). Onder internationalisering wordt in deze context verstaan *het versterken van de internationale dimensies ten behoeve van het 'internationaal competent' zijn van leerlingen en studenten* (Onderwijsraad, 2016). Internationaal competent zijn houdt volgens de Onderwijsraad in dat studenten in staat zijn om internationale kennis te verwerven, in een internationale omgeving te communiceren, te interacteren en te reflecteren.

Volgens de Onderwijsraad (2016) zijn er verschillende manieren waarop een onderwijsinstelling invulling aan internationalisering kan geven. Opleidingen kunnen internationale studenten in aparte groepen samenbrengen en hen apart van de nationale studenten lesgeven. Op deze manier worden de nationale studenten niet 'lastig gevallen' met voor hen vergaande veranderingen in het lesaanbod en hoeven zij hun lessen niet in een andere taal dan de moedertaal te volgen. Als voor deze variant gekozen wordt, hoeven er geen grote aanpassingen in het onderwijs aangebracht worden. Het volstaat dan om een Engelse variant van het bestaande curriculum aan te bieden.

Een ander optie is om inkomende internationale studenten te combineren met nationale studenten in een internationale klas. Het ideaalbeeld bij deze vorm van onderwijs is dat de nationale studenten zich mengen met de internationale studenten zodanig dat er groepen studenten van verschillende nationaliteiten ontstaan die met elkaar samenwerken en leren en elkaars cultuur en achtergrond leren kennen (Onderwijsraad, 2016).

Bij de CAH Vilentum wordt ook op deze twee manieren aan internationalisering vormgegeven. De eerste variant bestaat uit een apart Engelstalig programma voor internationale studenten. Dit betreft studenten met als studierichting veehouderij, tuin- en akkerbouw en bedrijfskunde. Zij komen voor anderhalf jaar naar de CAH Vilentum voor een verdieping van de studie die zij aan de thuisuniversiteit volgen. Hoewel de Nederlandse studenten van de CAH Vilentum gelijksoortige studies volgen, worden de Nederlandse studenten niet gecombineerd met de internationale studenten. Er worden dus gelijksoortige vakken gegeven met als verschil dat het in verschillende talen wordt aangeboden. De tweede variant is een vierjarige Engelstalige opleiding International Food Business (IFB) en European Food Business (EFB). In deze opleidingen zijn Nederlandse en internationale studenten gecombineerd. Al deze studenten, zowel nationale als internationale, hebben er voor gekozen om een Engelstalige studie te volgen.

In de eerste variant komen de nationale en internationale studenten niet in een lessituatie met elkaar in aanraking. Het zou in het kader van internationalisering voor beide groepen studenten een goede voorbereiding op hun toekomstige carrière kunnen zijn als beide nationale en internationale groepen studenten voor een deel van hun studie zouden worden gecombineerd.

De tweede variant van het internationaal onderwijs aan de CAH Vilentum bestaat uit internationale studenten die samen met nationale studenten een opleiding volgen. Het is echter niet bekend of er anders dan in sociaal verband interactie tussen deze studenten plaatsvindt of dat ook deze studenten een voorkeur hebben voor het aangaan van interactie met studenten van hun eigen nationaliteit.

Het doel van internationalisering van het onderwijs is om de studenten met elkaar in contact te brengen, met elkaar te laten communiceren en van elkaar te leren. Er is tot op dit moment echter nog geen bewijs dat het combineren van nationale studenten met internationale studenten ook daadwerkelijk tot interactie tussen de betrokken studenten leidt (Schermer, 2010). Het is daarom van belang om te onderzoeken of studenten vrijwillig en bewust interactie met studenten van een andere nationaliteit aangaan of dat zij daartoe moeten worden gestimuleerd.

Om inzicht te krijgen in de manier waarop interactie tussen nationale en internationale studenten in een lessituatie plaatsvindt wordt in deze studie onderzocht op welke manier studenten van verschillende nationaliteit

interacteren met studiegenoten. Hiertoe worden in het theoretisch kader de belangrijkste bevindingen uit het uitgevoerde onderzoek beschreven.

Door studenten van verschillende nationaliteiten samen te brengen worden zij in de gelegenheid gesteld om kennis te maken met verschillende culturen en kunnen daarmee ook verschillende inzichten in bepaalde onderwerpen verkrijgen (Althen, 1984). Een beperking daarbij is volgens Althen (1984) dat de studenten hinder in de communicatie kunnen ondervinden die te wijten is aan taalproblemen. Het volgen van de lessen in een andere taal dan de moedertaal maakt het lastiger om de theorie te begrijpen en kan het diepgaande gesprekken en het leerproces bemoeilijken. Uit de literatuur blijkt dat dit voor studenten een reden kan zijn om liever vriendschappen of relaties aan te gaan met mensen van eenzelfde cultuur en achtergrond (Arkoudis et al, 2013). De gedachtegang van deze theorie komt overeen met het gezegde 'soort zoekt soort'.

Bij het tot stand brengen van een leerproces in een internationale omgeving is echter juist de inbreng van alle betrokkenen van groot belang. Een leerproces wordt niet door het individu alleen tot stand gebracht, maar meningen worden gespiegeld aan inzichten van anderen. (Vygotsky, 1978). Leren is volgens Vygotsky het samen met anderen bouwen aan een construct door interactie met begrip voor de leefomgeving, cultuur en maatschappij van betrokkenen. Kennis komt vooral tot stand door de interpretatie van de verkregen informatie door een individu. Deze interpretatie is afhankelijk van de voorkennis en associatie die de lerenden hebben. Wat als kennis wordt aangemerkt is afhankelijk van de normen en waarden die binnen bepaalde culturen heersen. In een ideale internationale leeromgeving wordt het mogelijk om de eigen kennis te spiegelen aan de kennis van anderen (Vygotsky, 1978).

Om de opgedane kennis te kunnen spiegelen aan de kennis van anderen moeten betrokkenen inzicht hebben in de context waarin deze kennis ontwikkeld is. Emery & Trist (1965) geven aan dat het definiëren van gezamenlijke waarden en normen in een leerproces belangrijk zijn. Angsten en onzekerheden over elkaars achtergrond kunnen in een leerproces een belemmerende rol spelen en interactie in de weg staan. Om in een internationale omgeving tot interactie en samen leren te komen is het belangrijk om contexten te creëren en processen te ondersteunen waarbij de studenten deze processen zelf vormgeven. In de dialoog ontstaat zodoende een gedeelde betekenisgeving en wordt een gezamenlijk handelingsalternatief ontwikkeld, zodat er processen van handelen, reflecteren en leren op gang komen (Boonstra, 2000).

Het proces om tot interactie te komen is niet iets wat automatisch zal plaatsvinden. Lopez en Hui (2014) geven aan dat studenten over het algemeen de interculturele interactie niet bewust opzoeken. Zij zullen deze contacten alleen aangaan op het moment dat zij daartoe aangezet worden. Er zijn verschillende definities voor interactie maar in dit onderzoek wordt interactie gedefinieerd als: *een vorm van communicatie tussen mensen, waarbij sprake is van wederzijdse beïnvloeding* (Van Eerde, 2002). Er zijn twee vormen van interactie; horizontale en verticale interactie. Verticale interactie is interactie tussen leraar en leerlingen. Dit onderzoek richt zich op horizontale interactie. Horizontale interactie heeft betrekking op de interactie tussen een student en een medestudent, de interactie tussen studenten in een klein groepje en tussen een student en de hele klas (Nelissen, 2002).

Factoren die interactieprocessen beïnvloeden zijn onder andere: ervaring, gewoonten, cultuur, bedoelingen, relatie tussen de partners, leeftijd, deskundigheid, rolpatronen en een specifieke situatie. Granott en Gardner (1994) wijzen op twee factoren die voor het verloop van elk interactieproces karakteristiek en funderend zijn. Deze factoren zijn als eerste de mate van verschil in expertise in termen van kennis en ervaring en als tweede de mate van intensiteit van de interactie.

Om interactie te kunnen stimuleren moet inzicht verkregen worden in wat interactie voor de student betekent en moet een omgeving gecreëerd worden waarbij deze interactie ook daadwerkelijk tot stand kan worden gebracht (Arkoudis & Bail, 2014). Een dergelijke omgeving wordt een Community of Learning (COL) genoemd. Met een COL wordt een groep mensen aangeduid die hun kennis en ervaring rond een bepaald thema met elkaar delen, waarbij de nadruk ligt op het leerproces (Verbiest et al, 2003). Wenger (1998) geeft aan dat het voor lerenden nodig is om met elkaar verbonden te worden in een informele gemeenschap. Deze verbondenheid vormt een integraal onderdeel van hun leervermogen.

Bij het vormgeven van een COL is het vooral van belang om uit te gaan van de mogelijkheden die er zijn en deze te baseren op de ambities van de betrokkenen. Dit wordt door Wenger (1998) door vier componenten gekarakteriseerd:

- *Zingeving*: een manier van praten over het vermogen om het leven en de wereld als zinvol te kunnen ervaren: *leren als ervaren*.
- *Praktijk*: een manier van praten over de gemeenschappelijk gecreëerde aanpakken, kaders en perspectieven die de onderlinge verplichtingen ondersteunen in de praktijk: *leren als doen*.
- *Gemeenschap*: een manier van praten over de sociale configuraties waarin de gemeenschappelijke ondernemingen als waardevol zijn bepaald en de participatie herkenbaar wordt als competentie: *leren als horen bij*.
- *Identiteit*: een manier van praten over hoe leren ons leven verandert en hoe we persoonlijkheden worden in de context van de gemeenschappen waaraan we deelnemen: *leren als worden (wie je bent)*.

De kern van dit concept is dat mensen toegelaten worden om deel te nemen in een COL. Het stelt betrokkenen in staat om een leerproces vorm te geven. Het is hierbij wel van belang om oog te hebben voor de gemeenschap. Wenger (1998) geeft aan dat om in een COL succesvol te kunnen zijn een veilige omgeving gecreëerd moet worden waarin betrokkenen zich kwetsbaar durven opstellen.

Wierdsma en Swieringa (2011) beschrijven dat om een collectief te ontwikkelen meer nodig is dan het verhogen van de kennis over de ander. Om continuïteit en gemeenschappelijkheid te kunnen waarborgen moet een platform ontwikkeld worden waarin de betrokkenen elkaar kunnen ontmoeten en ervaringen kunnen uitwisselen.

Interactie tussen studenten met eenzelfde nationaliteit vergt over het algemeen de nodige begeleiding en aandacht. In een groep studenten met verschillende nationaliteiten spelen nog extra dimensies, zoals taal en cultureel bepaalde normen en waarden. De culturele verschillen tussen de studenten kunnen als grenzen in het dagelijks handelen worden ervaren, maar kunnen - als het op de juiste manier ingezet wordt - ook een uitdaging vormen. Bakker, Zitter, Beasaert en de Bruijn (2016) geven aan dat grenzen geen belemmering hoeven te vormen. Deze grenzen kunnen juist ook als uitdagend worden ervaren. Het is daarbij wel van belang om inzicht te krijgen in wat mensen motiveert om die grenzen te herkennen en te overschrijden. Het kan heel leerzaam en interessant zijn om de ervaren verschillen bespreekbaar te maken en zodoende van elkaar te leren (Bakker en Akkerman, 2014). Grenzen hoeven niet als negatief of lastig ervaren te worden maar het kan juist voor leerpotentieel zorgen.

Dit leerpotentieel wordt volgens Engeström en Sannino (2010) ontwikkeld door transformatie van kennis van het individu naar collectieven en netwerken. In interactie met anderen zal het individu de logica van de aanwezige, bestaande kennis in twijfel gaan trekken. Zodra meerdere actoren gaan deelnemen aan deze kennisontwikkeling, zal door gezamenlijke analyse en modellering nieuwe kennis ontstaan. Uiteindelijk zal deze inspanning leiden tot een nieuw inzicht wat door het collectief ingezet kan worden.

Dit onderzoek is gericht op Hbo-studenten in een leeftijdscategorie van gemiddeld 20 jaar. Illeris (2008) stelt dat in het leerproces van jongeren rekening gehouden moet worden met het feit dat transformatie voor hen centraal in hun leven staat. Dit heeft een groot effect op hun motivatie en betrokkenheid. Met die transformatie bedoelt Illeris dat jongeren in deze fase van hun leven worden losgekoppeld van diverse patronen en nieuwe patronen ontwikkelen. Deze ontwikkeling heeft een duidelijke invloed op de identiteit van de lerende. Dit belemmert het leerproces niet maar de ontwikkeling van een identiteit is een leerproces dat veel verder gaat dan het vergaren van kennis uit boeken.

Het theoretisch kader vormt de kern van dit onderzoek en heeft tot de onderzoeksvraag geleid: Op welke manier kan interactie tussen nationale en internationale studenten in een lessituatie gestimuleerd worden.

Aan de hand van de volgende deelvragen zal geprobeerd worden antwoord te geven op deze onderzoeksvraag.

- Welke criteria hanteert een student bij interactie in een lessituatie met medestudenten?
- Kan de Appreciative Inquiry (AI) benadering helpen in het stimuleren van interactie tussen nationale en internationale studenten?

Methode

Onderzoekopzet

Dit onderzoek in zijn geheel kan als een ontwerpgericht onderzoek gekarakteriseerd worden. Het wordt ingezet als strategie voor persoonlijk leren. Het voldoet in alle opzichten aan de vijf kenmerken die Verdonchot en Kessels (2011) aan deze vorm van onderzoek stellen namelijk:

- Het doet een appèl op persoonlijke gedrevenheid;
- Het draagt bij aan samenwerken;
- Het is een onderzoek dat gebaseerd is op verwondering en waardering;
- Het onderzoek maakt samen ondernemen en vormgeven mogelijk;
- Het onderzoek maakt gebruik van de handelingsruimte.

De dataverzameling heeft plaatsgevonden aan de hand van kwalitatief en kwantitatief onderzoek. Het kwalitatief onderzoek voor de 0- en een eindmeting heeft plaatsgevonden aan de hand van een enquête met open vragen. In deze enquête zijn de studenten gevraagd naar de criteria die zij hanteren bij het aangaan van samenwerking met de medestudenten. Door het vergelijken van de uitkomst van de 0-meting met de uitkomst van de eindmeting is geprobeerd inzichtelijk te krijgen of de interventie die heeft plaatsgevonden het beoogde doel, de interactievoorkeur tussen nationale en internationale studenten stimuleren, heeft bereikt. De uitkomst van beide enquêtes zijn door de onderzoeker en een tweede persoon gecodeerd en geanalyseerd. Om de validiteit van deze codering te waarborgen is een Cohen's kappaberekening berekend.

Het kwantitatieve deel van het onderzoek is uitgevoerd tijdens de observatie van de tweede fase van de interventie. Het doel van deze observatie is om de interactievoorkeur van de individuele student in kaart te brengen. In een observatieschema is door observatoren genoteerd welke student tijdens de uitvoering van de interventie interactie zocht met een medestudent. Door deze observatie kan vastgesteld worden of een student een voorkeur vertoont voor interactie met een student van dezelfde nationaliteit of van een andere nationaliteit.

De uitvoering van het onderzoek is uitgevoerd in het tweede semester van het eerste leerjaar van de studenten IFB/EFB (tabel 1). De interventie heeft plaatsgevonden tijdens de uren die in het rooster van de studenten gereserveerd staan voor coaching. Doordat de onderzoeker ook mentor van deze groep is, vormde het onderzoek een natuurlijk onderdeel van het lesprogramma en konden de studenten in hun natuurlijke gedrag bestudeerd worden.

Tabel 1: uitvoering onderzoek

Periode	Onderdeel 4D-cyclus	Methode	Doel
Februari 2016	0-meting	Enquête	Inzicht in interactie
Februari 2016	1 ^e fase 'discovery'	Speeddaten	Wall of wonder
Maart 2016	2 ^e fase 'dream'	Blik in de toekomst	Observatie van interactie
Maart 2016	3 ^e fase 'design'	Groepsdiscussie	Vastleggen kwaliteiten groepsleden en uitwerken plan van aanpak
April 2016	4 ^e fase 'destiny'	Plan van aanpak	Vaststellen hoe nu verder
April 2016	Afronding	Enquête	Inzicht in veranderde inzichten

Onderzoekseenheden

In deze studie is als onderwerp van onderzoek gekozen voor eerstejaars studenten van de vierjarige Engelstalige opleiding International Food Business (IFB)/European Food Business (EFB) van de CAH Vilentum. Deze groep bestaat uit 25 studenten. De landen van herkomst zijn: Duitsland, Nederland, Spanje, Zuid-Afrika en Zuid-Korea. De meeste van deze studenten hebben een MBO of HAVO/VWO achtergrond of vergelijkbaar. Een tweetal studenten heeft al een aantal jaren gewerkt en zij hebben weer een studie opgepakt. De leeftijd van de studenten bij aanvang van de studie in 2015 varieert tussen de 18 en 32 jaar.

De reden waarom dit onderzoek zich op deze groep richt is omdat dit de enige groep is binnen de CAH Vilentum Hogeschool waarin nationale en internationale studenten in één groep gecombineerd zijn. Dit onderzoek richt zich op het stimuleren van interactie tussen nationale studenten met internationale studenten in een lessituatie zodat van en met elkaar gaan leren.

Er zijn meerdere groepen internationale studenten binnen de CAH Vilentum, maar in deze groepen zijn over het algemeen geen nationale studenten aanwezig. Deze studenten zijn in aparte groepen samengebracht en staan los van de nationale studenten. Eén van deze groepen heeft echter wel gediend als testgroep.

Onderzoeksinstrumenten

De dataverzameling heeft plaatsgevonden aan de hand van enquêtes en observaties. De enquêtes zijn op een kwalitatieve manier ingezet. De reden voor de keuze van kwalitatief onderzoek bij de enquêtes is dat het doel van dit onderzoek is om gevoelens en persoonlijke indrukken van de betrokkenen te onderzoeken. Om inzicht te krijgen in de manier waarop de studenten interactie met hun studiegenoten aangaan is bij de observaties kwantitatief onderzoek verricht. Hierbij zijn de interacties die de studenten met elkaar zijn aangegaan in een observatieschema genoteerd aan de hand van de volgorde waarin de interactie heeft plaatsgevonden.

Het onderzoek is gestart met een 0-meting door het afnemen van een enquête. Het doel van deze enquête is om inzichtelijk te krijgen wat voor de studenten een reden is om met een medestudent te willen samenwerken. De uitkomst van deze enquête dient als basis om de deelvraag welke criteria de student hanteert bij interactie in een lessituatie met medestudenten te beantwoorden. De antwoorden van deze enquête zijn in een matrix (bijlage 1) geplaatst en gecodeerd volgens een coderingsboom (figuur 4).

Tijdens de 'droom sessie' die tijdens de interventie heeft plaatsgevonden hebben vier observatoren ieder een groep studenten geobserveerd en op een observatieschema (bijlage 3) aangegeven met wie de studenten interactie zijn aangegaan. Het doel van deze observatie is om inzichtelijk te krijgen of studenten een voorkeur vertonen om interactie aan te gaan met medestudenten van eenzelfde nationaliteit. De analyse van de observatie is in een observatieschema (bijlage 4) weergegeven. Het team van observatoren bestond uit twee internationale studenten uit een andere groep studenten binnen de CAH Vilentum en twee collega docenten.

De observatoren hebben een namenlijst uitgereikt gekregen en hadden daarmee elk een eigen groep om te observeren. De opdracht aan de observator was om een één te zetten bij de student uit zijn of haar observatiegroep waarmee in de eerste ronde contact gezocht werd, een twee bij de studenten waarbij in de tweede

ronde contact gezocht werd en een drie voor de derde ronde. De observatoren hadden ter controle een lijst met pasfoto's van de studenten.

Aan het eind van de uitvoering van het AI programma is voor de tweede maal een enquête onder de studenten uitgezet. Hierbij is hen gevraagd drie criteria voor samenwerking te benoemen waarop zij in de toekomst hun groepsleden zouden selecteren. Daarnaast is hen gevraagd of er een verschil in perceptie is opgetreden met betrekking tot de manier waarop zij studiegenoten selecteren om mee samen te werken door de oefeningen die zij tijdens de interventie ingezette AI programma hebben uitgevoerd. De antwoorden zijn in een matrix geplaatst en gecodeerd (bijlage 2) volgens dezelfde coderingsboom (figuur 4) als bij de enquête voor de 0-meting.

Interventie

De interventie is uitgevoerd op basis van Appreciative Inquiry (AI) van David Cooperrider (1987). Deze methode is een samenwerkingsvorm die uitgaat van de kracht en ervaring van mensen. Hierbij wordt uitgegaan van een positieve instelling en het gezamenlijk creëren van mogelijkheden (Watkins & Mohr, 2001).

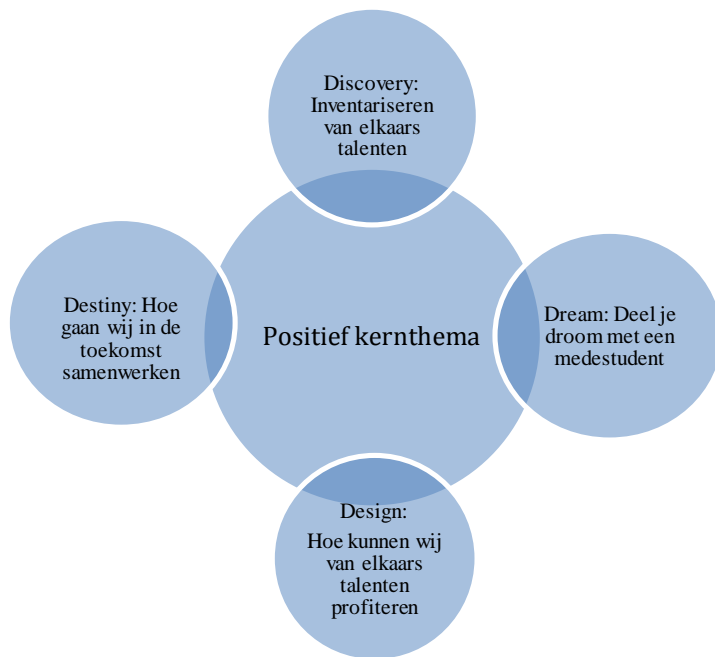
Cooperrider omschrijft AI als volgt: *AI is about the evolutionary search for the best in people and the relevant world around them*. Appreciative staat voor het toekennen van waarde aan talenten en mogelijkheden. Dit sluit aan bij de componenten zoals door Wenger (1998) benoemd. 'Identiteit'; leren als worden. Inquiry is het ontdekken van mogelijkheden. Dit sluit aan bij het component 'Zingeving'; leren als ervaren. In een AI-traject wordt gezocht naar antwoord op de vragen wat er voor heeft gezorgd dat de deelnemers staan waar ze op dat moment staan en welke factoren dat mogelijk gemaakt hebben. Dit is in overeenstemming met de component 'Gemeenschap'; leren als horen bij. Daarnaast wordt gezocht naar de mogelijkheden om verder te groeien. (Barret, Fry & Wittockx, 2011). Dit komt overeen met het component 'Praktijk'; leren als doen.

De gevonden methode sluit ook aan bij hetgeen Boonstra (2000) beschrijft. Door het inzetten van een programma gebaseerd op AI ontstaat er een gezamenlijk handelingsalternatief en komen er processen van handelen, reflecteren en leren op gang. Door het toepassen van AI worden betrokkenen in staat gesteld om zoals Wenger (1998) beschrijft in een veilige omgeving een leerproces te ontwikkelen en elkaar te leren waarderen waardoor een Community of Learning kan ontstaan.

AI is een methode die al enkele tientallen jaren in het bedrijfsleven succesvol toegepast wordt om mensen de doelen die zij belangrijk en waardevol vinden te helpen bereiken. Uit onderzoek blijkt dat teams die met deze methode werken aangeven dat zij de positieve benadering van AI als een belangrijke oorzaak van hun succes ervaren (Masselink & De Jong, 2013). AI wordt niet alleen in bedrijven veel toegepast, maar ook in het onderwijs wordt het regelmatig ingezet. Cockell & McArthur-Blair (2012) hebben een aantal van de meest succesvolle cases van AI in het onderwijs samengebracht.

Het bijzondere van AI is, dat er op een bevestigende en waarderende manier gewerkt wordt. De focus van AI richt zich niet op het analyseren en repareren van een probleem maar op het zoeken naar een gezamenlijk perspectief, waarbij eigenaarschap, gezamenlijke verantwoording en samenwerken de kernwoorden vormen.

AI is een methode die transformatie in het leren tot stand kan brengen (Cockell & McArthur-Blair, 2012). Om deze transformatie tot stand te brengen wordt de betrokken studenten door de vier fasen geleid waaruit deze methode is opgebouwd. Deze fasen zijn weergegeven in figuur 1: het 4D-model (Cooperrider & Whitney, 2005).



Figuur 1: 4D model

Bron: Cooperrider en Whitney (2005)

De spil van dit model wordt gevormd door het thema wat onderzocht gaat worden en wordt het kernthema genoemd. Het kernthema is van groot belang voor het verloop van het AI proces. De bedoeling van de 4D cyclus is dat het positieve ervaringen rondom het kernthema genereert (Masselink, 2013). In deze studie vormt 'interactie' het kernthema.

Er zijn in de literatuur verschillende manieren beschreven om aan een interventie gebaseerd op Appreciative Inquiry invulling te geven. Masselink en Ijbema (2011) hebben voor iedere fase van de uitvoering van een interventie gebaseerd op AI een stappenplan met bijbehorende oefeningen beschreven. De keuze die gemaakt wordt voor het uitvoeren van deze oefeningen is afhankelijk van de doelgroep. Door een combinatie te maken van deze oefeningen is een programma samengesteld die met de studenten doorlopen is. Hierbij is rekening gehouden met het gegeven dat het een groep relatief jonge nationale en internationale studenten betreft. Dit houdt in dat er in de begeleiding rekening gehouden moet worden met het feit dat niet alle, met name de internationale, studenten gewend zijn om hun gevoelens en emoties te tonen.

De uitvoering van het programma gebaseerd op AI heeft plaatsgevonden in het tweede semester van het eerste studiejaar (figuur 2). De studenten hebben elkaar inmiddels wat leren kennen en hebben al in verschillende modules samengewerkt. De oefeningen die bij het programma horen, hebben plaatsgevonden tijdens de tweewekelijkse coaching. Deze coaching is voor alle CAH Vilentum studenten een vast onderdeel in het curriculum. Doordat de onderzoeker ook mentor van deze groep is gaat de aandacht vooral uit naar de oefeningen en hebben de studenten niet het gevoel onderdeel van een onderzoek uit te maken.

Er is telkens een oefening gebaseerd op AI gedaan volgens de 4D cyclus (figuur 1). Tijdens de eerste fase, de 'Discovery fase' van de 4D cyclus gaan de deelnemers elkaar 'ontdekken' in de vorm van speeddates. Het is de bedoeling van deze oefening dat de studenten zelf als onderzoeker optreden. Deze methode kan als platform dienen waarin de betrokkenen elkaar kunnen ontmoeten en ervaringen kunnen uitwisselen (Wierdsma & Swieringa 2011).

Door op deze manier te werken ontstaat een grote mate van eigenaarschap. De studenten starten door elkaar te interviewen om te onderzoeken wat hen bindt en welke talenten en kwaliteiten binnen de groep aanwezig zijn. Deze kwaliteiten zijn op Post-its geschreven en daarna naast elkaar op een muur geplakt. Hierdoor is een 'wall of fame' ontstaan. Het doel van deze oefening is om de kwaliteiten van de studenten te visualiseren. De studenten krijgen hiermee een goed inzicht in elkaars talenten en kwaliteiten.

In deze fase worden door betrokkenen hun succesverhalen, bijzondere kwaliteiten en hoogtepunten met de groep gedeeld. Door het delen van de successen leren ze de positieve kanten van elkaar kennen en die kunnen ingezet worden voor toekomstige positieve veranderingen. Deze successen en verhalen leveren een schat aan informatie op die gebruikt kunnen worden in de volgende fase, de dreamfase.

Het doel van de dreamfase is om bestaande patronen te doorbreken en de gewenste toekomstige situatie te verbeelden. In deze fase wordt de mensen gevraagd om vooral groot te denken en kunnen zij hun dromen voor de

toekomst kenbaar maken. Tijdens deze fase gaan de deelnemers met elkaar in gesprek en delen hun eigen ervaringen en vooral ook hun succesverhalen. De term die Cooperrider (1987) hieraan gegeven heeft is 'provocatieve propositie', wat betekent dat het hardop formuleren van een toekomstbeeld de realisatie daarvan spannend en haalbaar maakt. Mensen creëren hun eigen ideaalbeeld van de toekomst. Het doel hiervan is om een kader te scheppen waarbinnen allerlei belemmeringen en grenzen zoals beschreven door Bakker en Akkerman (2014) doorbroken worden. Door deze dromen en verhalen met de groep te delen kunnen tegenstellingen en conflictsituaties overbrugd worden. Door het benoemen van verschillende inzichten en voorkeuren wordt de basis gelegd voor een gemeenschappelijke oplossing. Positieve beelden hebben een positief effect op het vermogen om te veranderen en negatieve beeldvorming bemoeilijkt verandering en vernieuwing (Cooperrider, 1987).

Tijdens de oefening in de 'dream' fase zijn de studenten in een sessie meegenomen op 'reis' naar de toekomst. De studenten hebben hun droom voor de toekomst opgeschreven. De studenten is gevraagd of zij deze droom met een medestudent zouden willen delen. Daarna hebben deze tweetallen hun droom met een ander tweetal besproken, waarna het in groepjes van vier besproken is. Uiteindelijk zijn de dromen plenair besproken en hebben de studenten hun dromen en ambities op flipovers geschreven en worden meegenomen naar de volgende fase, de designfase.

In de designfase wordt gediscussieerd hoe de dromen die in de vorige fase zijn geformuleerd ook werkelijk tot stand kunnen komen. De droomfase richt zich op het ideaalbeeld rondom het kernthema en de designfase richt zich op de vraag wat nodig is om deze droom ook te verwezenlijken. De verandering van de betrokkenen vindt plaats in alle fasen van het AI proces. De betrokkenen maken in elke fase hun verwachtingen en idealen kenbaar en bespreken deze met de anderen in de groep.

Tijdens de derde fase, de 'design' fase moeten de studenten hun dromen omzetten in concrete acties. Tjepkema (2012) beschrijft dat het belangrijk is dat de betrokkenen in deze fase ook echt 'instappen'. In deze fase komt het er op aan dat een volgende stap gemaakt wordt. In deze fase wordt van betrokkenen verwacht dat zij dingen gaan uitproberen. Zij moeten de spelregels met elkaar gaan vaststellen voor het verdere verloop. Tijdens deze fase van het onderzoek hebben de studenten in een groepsdiscussie de kwaliteiten van de individuele groepsleden vastgelegd en besproken hoe zij deze binnen de groep zouden kunnen inzetten zodat eenieder daarvan zou kunnen profiteren. Met deze gegevens en kennis gaan de studenten een structuur ontwerpen voor de manier waarop zij willen en kunnen samenwerken.

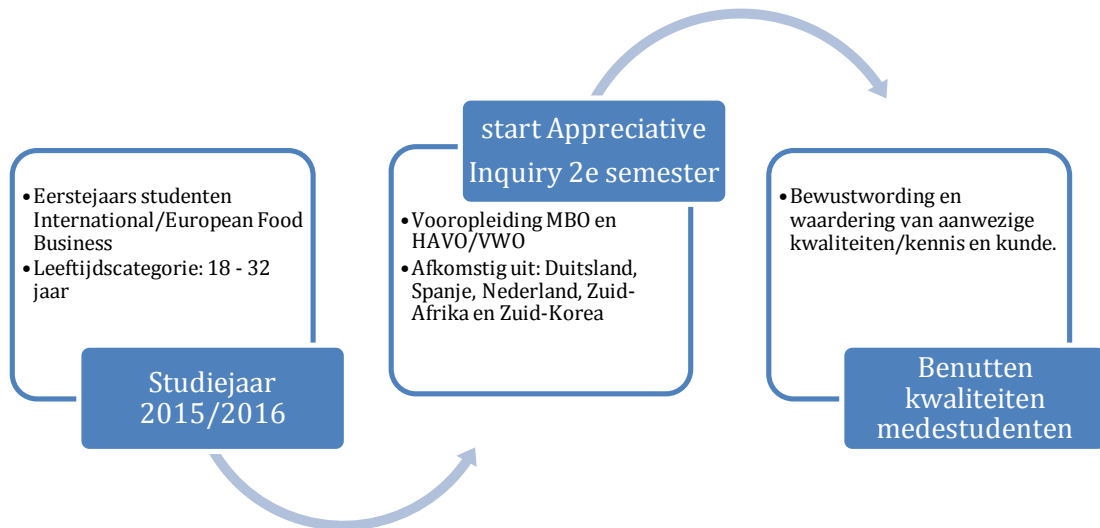
In de laatste fase de 'destinyfase' wordt gezorgd voor realisatie en borging van deze structuur. In deze fase worden de programma's verder uitgewerkt. Tijdens de destiny fase worden concrete stappen gezet en worden alle dromen en idealen omgezet in concrete acties. Karakteristiek voor deze fase is dat het al improviserend gebeurt. Door middel van brainstormsessies worden ideeën en mogelijkheden geproduceerd en worden de meest waardevolle ideeën geselecteerd (Masselink, 2013).

Het doel van een interventie gebaseerd op AI is om betrokkenen inzicht te geven in de impact van positieve overtuigingen. Hierdoor worden mensen zich bewust van het belang van het waarderen en respecteren van verschillen. Door deze verschillen wordt het voor betrokkenen duidelijk dat niets vanzelfsprekend is, maar dat je een eigen realiteit kunt maken die kan worden verrijkt met de realiteit van de groepsgenoten (Cooperrider & Whitney, 2005).

Bij deze interventie hebben de studenten van IFB/EFB oefeningen gedaan zoals in bijlage 7 beschreven is. Het effect van deze interventie is gemeten aan de hand van een enquête en door middel van observaties. De methode vraagt om een goede begeleiding. De begeleider moet de aandacht van de betrokkenen blijven richten op wat goed gaat en zorgen dat er geen 'ja maar' momenten ontstaan waardoor de aandacht verschuift naar negatieve aspecten. Door de betrokkenen hun verhalen en dromen met elkaar te laten delen ontstaat een gedeelde visie en toekomstverwachting (Tjepkema, 2012).

De verwachting is dat door het inzetten van AI de studenten inzicht krijgen in elkaars kwaliteiten en dat zij gaan inzien dat zij deze kwaliteiten kunnen gebruiken en inzetten voor het behalen van hun eigen doelen. Voltaire (1694 -1778) schreef "*Appreciation is a wonderful thing. It makes what is excellent in others belong to us as well*". Dat geeft precies de kern van AI weer, waardering voor de kwaliteiten van anderen straalt ook op ons af.

In de praktijk blijkt dat met name in een internationale omgeving de verschillen tussen de studenten als lastig of bedreigend ervaren kunnen worden. Er worden pogingen gedaan om deze verschillen te verklaren zodat er begrip voor elkaars standpunten en manier van reageren ontstaat. Bij deze benadering van de verschillen in achtergrond van de studenten ligt de nadruk op de beperkingen en niet op de mogelijkheden die de combinatie van nationaliteiten biedt. Door het benoemen van de kwaliteiten van de studenten en deze op een positieve manier te benaderen wordt een atmosfeer gecreëerd waarin betrokkenen die verschillen als een kans en niet als een bedreiging ervaren.



Figuur 2: Uitvoering onderzoek

Procedure

Het onderzoek is in het tweede semester van het eerste leerjaar in vier fasen uitgevoerd. Deze vier fasen corresponderen met de methodiek zoals die door Cooperrider en Whitney (2005) beschreven is. Er is in februari 2016 gestart met de interventie. Deze hebben plaatsgevonden tijdens de tweewekelijkse coaching uren zoals die in het reguliere lesprogramma staan ingeroosterd. Dit is gedaan om het als een vast onderdeel van het curriculum te laten lijken.

Voorafgaand aan de uitvoering van de interventie met de IFB/EFB studenten zijn bij een andere groep internationale studenten van de CAH Vilentum alle onderdelen van de interventie getest. Dit is gedaan om fouten en onvolkomenheden zoveel mogelijk te voorkomen. Deze studenten is gevraagd te reflecteren op de oefeningen en hun feedback is meegenomen in de uiteindelijk uitvoering van de interventie bij de IFB/EFB studenten.

Gedurende de 'dream fase' waren vier observatoren, twee internationale studenten uit een andere opleiding en twee docenten, aanwezig. Zij hebben de studenten geobserveerd tijdens de uitvoering van deze fase en de interactie die tussen de studenten plaatsvond vastgelegd in een observatieschema (bijlage 3). De aanwezigheid van de observatoren is verklaard door de studenten te vertellen dat de didactische vaardigheden van de docent tijdens deze bijeenkomst geëvalueerd zou worden.

Van het feit dat de IFB/EFB studenten deel uitmaken van een onderzoek zijn zij in dit stadium niet geïnformeerd. Dit is gedaan om het natuurlijke gedrag van de studenten niet te beïnvloeden. Na afloop van het onderzoek zijn de studenten geïnformeerd over de reden en het doel van het onderzoek.

Data-analyse

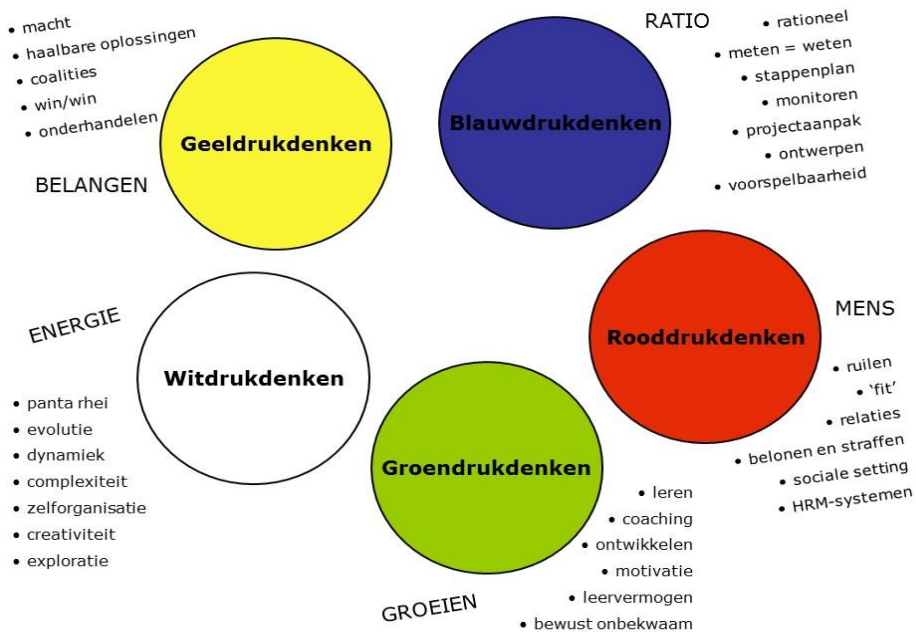
Voor de analyse van de data die tijdens de uitvoering van de 'dreamfase' zijn verkregen is de Sociale Interactietheorie van Bales (1965) als uitgangspunt gebruikt. Deze theorie gaat er van uit dat de waarde die mensen toekennen aan voor hen belangrijke kwaliteiten voor een groot deel hun gedrag in relaties, groepen en organisaties bepalen. Om deze voorkeur van samenwerking tussen groepsleden in kaart te brengen heeft Bales een interactie proces analyse ontwikkeld. Hierbij wordt gebruik gemaakt van een classificatieschema, ook wel het categorieënsysteem van Bales genoemd. Dit classificatiesysteem wordt gebruikt om de interacties in een groep tijdens een activiteit (spel, werk, gesprek) in kaart te brengen. Binnen de Sociale Interactie Theorie worden twee analyses onderscheiden: een vragenlijst en de interactie proces analyse waarvoor een observatieschema gebruikt wordt.

In dit onderzoek is het observatieschema tijdens de observatie van de studenten van de 'dreamfase' gebruikt. Deze ingevulde observatieschema's zijn aan de hand van verschillende kleuren gecodeerd. Er is aan de nationaliteiten van de studenten een kleur toegekend: geel voor nationale studenten, groen voor Duitse studenten, rood voor de Zuid-Afrikaanse student en blauw voor de Zuid-Koreaanse student (bijlage 3). Vervolgens is in het observatieschema per ronde aangegeven met welke mede student interactie is aangegaan. Op deze manier is inzichtelijk gemaakt met welke medestudenten in de eerste, tweede en derde ronde van de dreamfase interactie is aangegaan.

De enquêtes zijn afgenomen aan de hand van open vragen. Om de antwoorden die op de vragen gegeven zijn te kunnen coderen is gezocht naar termen die het waargenomen of gewenste gedrag kunnen verwoorden. De woorden die bij deze codering zijn gebruikt zijn gevonden in de vijf kleuren theorie van De Caluwé (2006). Deze theorie wordt voornamelijk gebruikt om de leervoorkeuren van mensen in kaart te brengen en kunnen worden ingezet bij de veranderaanpak van een bepaald probleem. De termen die in deze theorie gebruikt worden zijn ook de termen die de studenten gebruiken in de omschrijving van de criteria die zij hanteren bij het aangaan van interactie met medestudenten.

In deze theorie worden de leervoorkeuren van mensen in vijf typen onderverdeeld: ratio, mens, groeien, energie en belangen. Deze termen zijn door de Caluwé in een kleurenschema weergegeven (figuur 3). Ratio staat voor blauwdrukdenken en heeft als kenmerken; rationeel, meten=weten, stappenplan, monitoren, projectaanpak, ontwerpen en voorspelbaarheid. Mens staat voor rooddrukdenken en heeft als kenmerken; ruilen, fit, relaties, belonen, straffen, sociale setting en HRM systemen. Groeien staat voor groendrukdenken en heeft als kenmerken; leren coaching, ontwikkelen, leervermogen en bewust onbekwaam. Energie staat voor witdrukdenken en heeft als kenmerken; panta rhei, evolutie, dynamiek, complexiteit, zelforganisatie, creativiteit en exploratie. Belangen staat voor geeldrukdenken en heeft als kenmerken; macht, haalbare oplossingen, coalities, win/win en onderhandelen (De Caluwé, 2006).

Bij het coderen van de antwoorden die gegeven zijn op de open vragen is ervoor gekozen om te coderen aan de hand van drie van deze leervoorkeuren. Er is een koppeling gemaakt met de context van het onderzoek en dit heeft ertoe geleid dat de typen mens (rood), belangen (geel) en groeien (groen) zijn gebruikt. De typen ratio (blauw) en energie (wit) zijn bij het coderen niet gebruikt omdat deze niet bijdragen aan het beantwoorden van de vraag naar de criteria waarop de studenten interacteren. De antwoorden uit de enquêtes zijn deductief gecodeerd

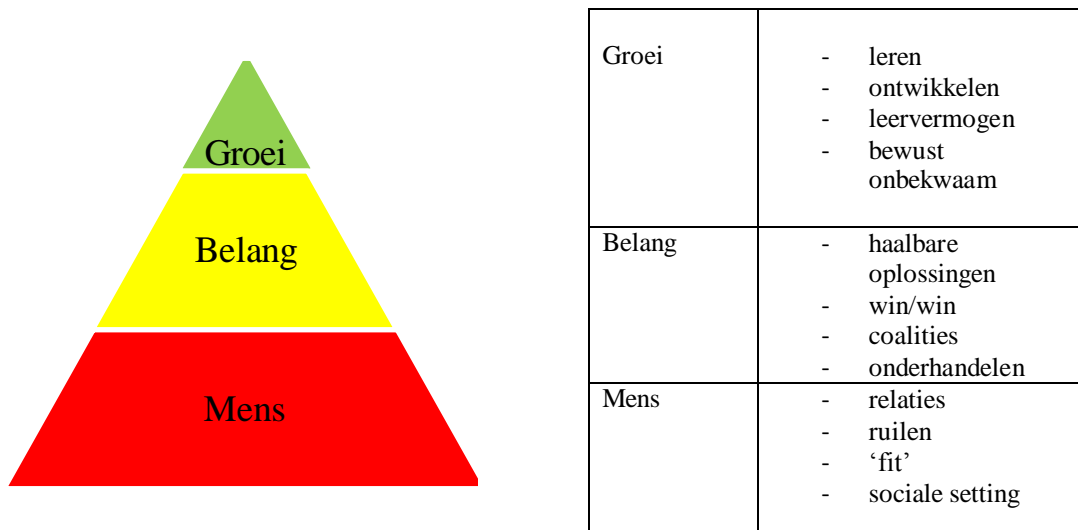


*Figuur 3: Kleurenschema.
Bron: De Caluwé, 2006*

De volgorde van de opeenvolgende fasen van coderen zijn weergegeven in figuur 4. Aan het woord 'mens' is de betekenis meegegeven dat het voor de respondent een veilige reden is om samenwerking te zoeken, 'belang' vooral weergeeft dat samenwerking gezocht wordt om de opdracht snel tot een goed einde te brengen en 'groeit' aangeeft dat een respondent op zoek is naar een persoon waarmee nieuwe kennis ontwikkeld kan worden.

De weg van de minste weerstand in het aangaan van interactie met mensen die je kent, zoals het samenwerken met vrienden, is als 'mens' aangemerkt en staat dan ook aan de onderkant van de pyramide. Een meer doordachte reden voor samenwerking, zoals het behalen van doelen, wordt gevonden in 'belang'. Als meest interessante vorm van samenwerking in deze studie, het bewust op zoek gaan naar kennis, is 'groeit' aangemerkt en die vormt dan ook de top van de pyramide. Deze vorm is voor het leren in het algemeen maar in een internationale omgeving in het bijzonder het meest interessant omdat de respondenten daarmee aangeven dat zij de kennis bij een groepsgenoot als interessant en nuttig ervaart en daarmee zijn of haar eigen kennis kan verhogen.

Als een respondent op deze argumenten de samenwerking baseert, dan is er sprake van een bewuste keuze om kennis te ontwikkelen.



Figuur 4: Coderingsboom

Om de betrouwbaarheid van de codering te waarborgen is de codering door twee personen, afzonderlijk van elkaar uitgevoerd. Om de betrouwbaarheid weer te geven is een onderzoek naar de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid uitgevoerd en heeft voor de enquête voor de 0-meting een Cohen's kappa opgeleverd van 0,5 (tabel 2). De volledige berekening van Cohen's kappa is bijgevoegd in bijlage 5.

Tabel 2: Cohen's kappa 0-meting

proportie	
overeenstemming	0,7
toevalsovereenstemming	0,3
kappa	0,5
N=20	

De uitkomst van 0,5 kan aangemerkt worden als een 'redelijk' score, waarbij de kanttkening geplaatst moet worden dat de gecodeerde antwoorden strikt beoordeeld zijn. Er is alleen een 'match' genoteerd als de codering van het antwoord voor 100% overeenstemming vertoont. Binnen de gegeven antwoorden zijn meerdere mogelijkheden mogelijk. Om hier een voorbeeld van te noemen: in het geval beide beoordelaars een antwoord als 'geel' coderen is dit in de berekening als een 'match' aangemerkt. Als binnen één antwoord de ene beoordelaar 'geel' codeert en tweede beoordelaar binnen datzelfde antwoord 'geel' en 'rood' codeert is dit niet als een 'match' aangemerkt.

De codering van de eind enquête geeft een interbeoordelaarsbetrouwbaarheid van 0,8 (tabel 3) weer. De volledige berekening van de Cohen's kappa voor de eind enquête is in bijlage 6 bijgevoegd.

Tabel 3: Cohen's Kappa eind enquête

proportie	
overeenstemming	0,8
toevalsovereenstemming	0,2
kappa	0,8
N=18	

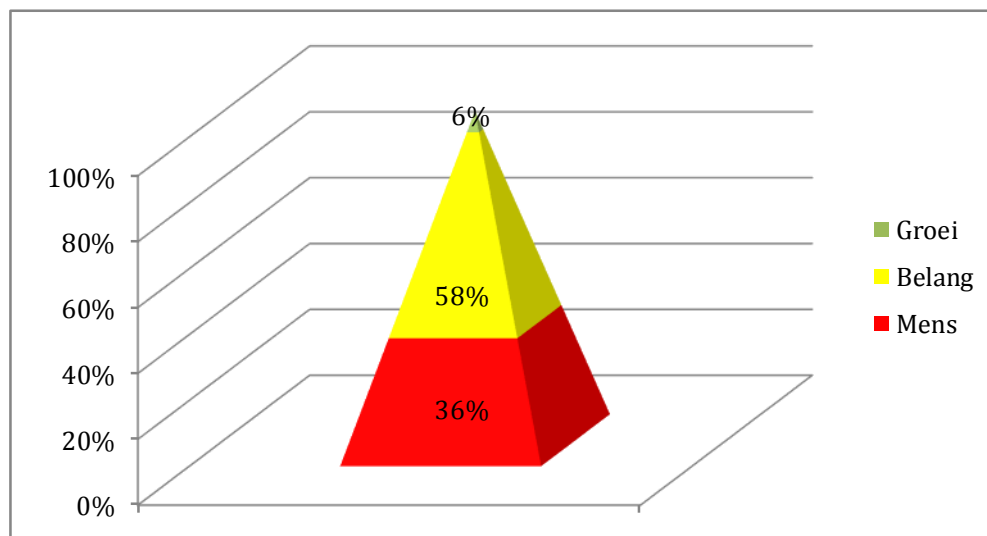
Deze codering heeft volgens dezelfde strikte normering plaatsgevonden als de codering van de enquête voor de 0-meting, maar vertoont een grotere mate van betrouwbaarheid en kan derhalve als ‘goed’ tot ‘erg goed’ worden aangemerkt.

Resultaten

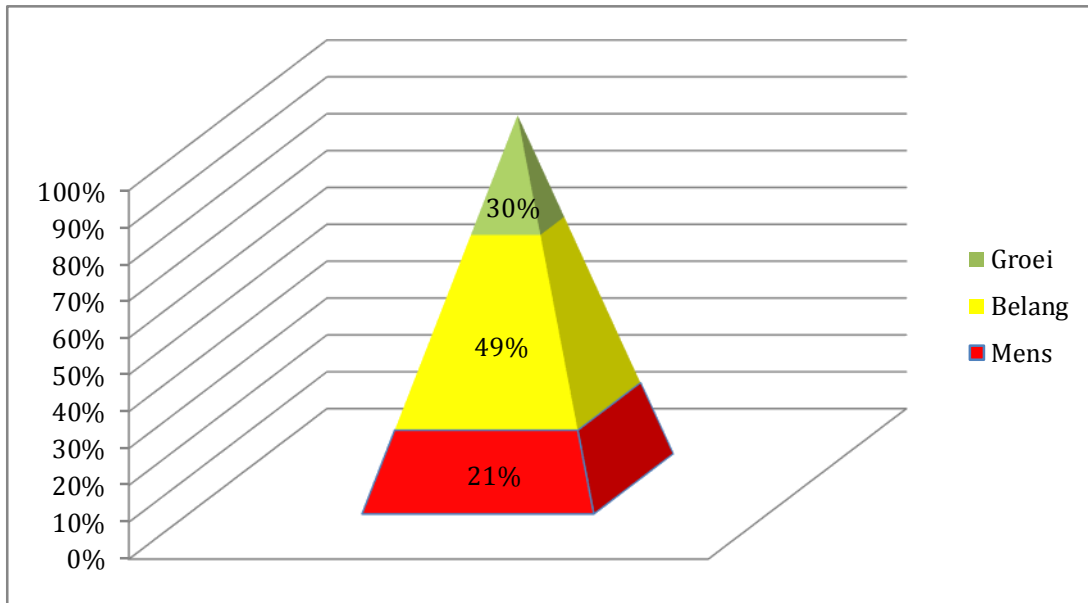
In deze paragraaf worden de resultaten van dit onderzoek beschreven en is als volgt opgebouwd: als eerste worden de resultaten van de uitgevoerde 0-meting beschreven, gevolgd door de resultaten van de eind meting. Deze resultaten worden gebruikt om deelvraag één, welke criteria hanteert een student bij interactie in een lessituatie met medestudenten, te kunnen beantwoorden. De resultaten van de kwalitatieve data uit dit onderzoek zijn geanalyseerd en gecodeerd waarna de betrouwbaarheid is weergegeven aan de hand van de berekening van Cohen's kappa. De resultaten van deze meting laten bij de interactievoorkeur van de studenten een toename zien van 6% bewuste interactie bij de 0-meting, naar 30% bewuste interactie in de eindmeting. Dit impliceert volgens de onderzoeker dat een redelijk positief effect aan de interventie toegeschreven mag worden, waarmee deelvraag twee, kan de Appreciative Inquiry (AI) benadering helpen in het stimuleren van interactie tussen nationale en internationale studenten, beantwoord is.

De tweede meting is gedaan aan de hand van observaties en hebben kwantitatieve data opgeleverd. Deze data zijn gecodeerd met behulp van kleurencodes die per nationaliteit zijn toebedeeld. Deze data tonen de interactievoorkeur van de studenten tijdens de uitvoering van een oefening gebaseerd op AI.

In de enquête die voor de 0-meting is uitgevoerd wordt gevraagd welke criteria de student hanteert bij de keuze van de groepsleden om mee samen te werken. De gegeven antwoorden zijn gecodeerd (bijlage 1) aan de hand van een kleurenschema (figuur 4), bestaande uit de kleur rood wat staat voor ‘mens’, de kleur geel welke staat voor ‘belang’ en uit groen wat staat voor ‘groei’ (De Caluwé, 2006). Uit de codering van de gegeven antwoorden aan de hand van dit kleurenschema is gebleken dat de studenten hun keuze vooral baseren op de manier waarop mensen werken. Uit de scores is gebleken dat 36% van de studenten gaat voor ‘mens’. Termen die daarbij door de studenten het vaakst genoemd werden zijn ‘gemotiveerd’ en ‘harde werker’. Daarna scoorde 58% van de studenten op ‘belang’. De termen die hierbij vaak te lezen waren zijn: ‘vriend’ en ‘sympathiek’. Als laatste werd ‘groei’ door 6% van de studenten benoemd. De termen die zij hiervoor gebruikten zijn ‘kennis’ en ‘creatief’ (figuur 5).



Aan het eind van de interventie is de eind-enquête afgenomen (bijlage 2). Ook hierin is de studenten gevraagd naar de criteria die zij hanteren bij de selectie van medestudenten om mee samen te werken. Bij de tweede vraag uit deze enquête: kun je drie criteria noemen waarop je groepsleden zou selecteren, geeft 21% aan dat zij voor het ‘mens’ gaan, 49% gaat voor ‘belang’ en 30% gaat voor ‘groei’ (figuur 6).



Figuur 6: Keuze argumenten na interventie (0-meting)

Om inzicht te kunnen krijgen welke keuzes de studenten maken bij het aangaan van interactie met hun medestudenten hebben observatoren tijdens de uitvoering van de ‘dreamfase’ de voorkeur van interactie van de betrokken studenten aangegeven. Met interactie wordt in deze context het moment bedoeld waarop de student met een medestudent tijdens de uitvoering van de oefening in gesprek gaan. Tijdens deze fase hebben vier observatoren op een observatieschema genoteerd met welke studenten interactie is aangegaan. Deze fase is uitgevoerd met 23 studenten in drie ronden. Deze observaties zijn gecodeerd aan de hand van de nationaliteit van de studenten.

De voorkeur voor de interactie met medestudenten is in onderstaande tabellen weergegeven. In tabel 4 is de interactievoorkeur van de nationale studenten weergegeven. De interactievoorkeur van de internationale studenten met nationale studenten weergegeven in tabel 5.

In de eerste ronde zijn er door nationale studenten drie interactiemomenten geweest met Duitse studenten, negen met nationale, één met de Zuid-Afrikaanse student en één met de Zuid-Koreaanse student. In de tweede ronde zijn er door de nationale studenten twee interactiemomenten geweest met Duitse studenten, negentien met nationale studenten, twee met de Zuid-Afrikaanse student en twee met de Zuid-Koreaanse studenten. In de derde zijn er door de nationale studenten elf interactiemomenten geweest met Duitse studenten, zevenenzestig met nationale studenten acht met de Zuid-Afrikaanse en vier met de Zuid-Koreaanse student.

Tabel 4: interactie nationale studenten

	Duitsland	Nederland	Zuid-Afrika	Zuid-Korea
1 ^e ronde	3	9	1	1
2 ^e ronde	2	19	2	2
3 ^e ronde	11	67	8	4

N=23

Voor de Internationale studenten is de interactie weergegeven die zij met de nationale studenten zijn aangegaan in de drie ronden. In de eerste ronde zijn er vijf contacten geweest met nationale studenten. In de tweede ronde zijn er zes contacten geweest met nationale studenten en in de derde ronde zijn er veertien contact geweest met nationale studenten.

Tabel 5: interactie internationale studenten met nationale studenten

1 ^e ronde	5
2 ^e ronde	6
3 ^e ronde	14

N=23

Er is één nationale student die geen enkele contact heeft gezocht met een student van een andere nationaliteit dan de eigen nationaliteit. Daarnaast is er één Duitse student die met studenten van alle nationaliteiten contact gezocht heeft. Ook de Zuid-Koreaanse student heeft met studenten van alle nationaliteiten contact gezocht en er zijn twee nationale studenten die met alle verschillende nationaliteiten contact gezocht heeft (tabel 6).

Tabel 6: interactie met alle nationaliteiten

	Duitsland	Nederland	Zuid-Afrika	Zuid-Korea
1 x Student Duitsland		x	x	x
1 x Student Zuid-Korea	x	x	x	
2 x Student Nederland	x		x	x

N=23

Conclusie en discussie

Eén van de mogelijkheden om internationalisering vorm te geven is om inkomende internationale studenten te combineren met nationale studenten in een internationale klas. Het doel van deze vorm van onderwijs is dat de nationale studenten zich mengen met de internationale studenten waardoor er groepen studenten van verschillende nationaliteiten ontstaan die met elkaar samenwerken en leren en elkaars cultuur en achtergrond leren kennen (Onderwijsraad, 2016).

In deze studie is getracht inzicht te krijgen in de criteria die studenten van verschillende nationaliteit hanteren bij het aangaan van interactie en of deze criteria veranderd kunnen worden. Om de criteria inzichtelijk te maken is een nulmeting uitgevoerd in de vorm van een enquête met open vragen. Hierin is de studenten gevraagd om de criteria te beschrijven die zij hanteren bij de samenwerking met medestudenten. De gegeven antwoorden zijn gecodeerd aan de hand van het kleurenschema van De Caluwé (2006). Uit de codering van de gegeven antwoorden is gebleken dat de studenten hun keuze vooral baseren op de manier waarop mensen hun taken uitvoeren. Uit de scores is gebleken dat 36% van de studenten gaat voor 'mens'. Termen die daarbij door de studenten het vaakst genoemd werden zijn 'gemotiveerd' en 'harde werker'. Daarna scoorde 58% van de studenten op 'belang'. De termen die hierbij vaak te lezen waren zijn: 'vriend' en 'sympathiek'. Als laatste werd 'groei' door 6% van de studenten benoemd. De termen die zij hiervoor gebruikten zijn 'kennis' en 'creatief' (figuur 5).

Na de interventie die uitgevoerd is om te onderzoeken of de interactievoorkeur veranderd kan worden, is een tweede enquête met open vragen afgenomen (bijlage 2). Ook hierin is de studenten gevraagd naar de criteria die zij hanteren in de samenwerking met medestudenten. De antwoorden zijn volgens hetzelfde kleurenschema gecodeerd. Bij de tweede vraag uit deze enquête: kun je drie criteria noemen waarop je groepsleden zou selecteren, geeft 21% aan dat zij voor het 'mens' gaan, 49% gaat voor 'belang' en 30% gaat voor 'groei' (figuur 6). Hiermee is de deelvraag 'Welke criteria hanteert een student bij interactie in lessituatie met medestudenten' beantwoord.

In dit onderzoek is bij de observatie van de oefening die hoort bij de uitgevoerde interventie tijdens de 'dreamfase' naar voren gekomen dat de nationale studenten van de IFB/EFB-groep een voorkeur vertonen voor interactie met medestudenten van eenzelfde nationaliteit. Twee internationale en twee nationale studenten zijn tijdens deze interventie interactie aangegaan met studenten van verschillende nationaliteiten. De overige, met name nationale studenten, zijn de interactie voornamelijk aangegaan met studenten van de eigen nationaliteit. Daarnaast is door de observatoren tijdens de observatie van de uitvoering van de 'dreamfase' geconstateerd dat meisjes voornamelijk contact zoeken met meisjes en jongens met jongens. Dit maakt geen expliciet onderdeel uit van dit onderzoek maar bevestigt wel het gezegde 'soort zoekt soort', zoals aangegeven door Arkoudis (2013) die beschrijft dat mensen het liefst vriendschappen of relaties aan te gaan met mensen van eenzelfde cultuur en achtergrond.

Tijdens deze observaties is naar voren gekomen dat de nationale studenten een voorkeur vertonen voor het aangaan van interactie met de studenten van de eigen nationaliteit. De internationale studenten vertonen een lichte voorkeur voor interactie met nationale studenten. Eén nationale student is geen enkele interactie aangegaan met internationale studenten. Er waren twee nationale en twee internationale studenten die interactie zijn

aangegaan met alle in de groep aanwezige nationaliteiten. Hieruit mag de conclusie getrokken worden, dat de studenten zonder interventie wellicht voor de 'weg van de minste weerstand' kiezen en interactie aangaan met mensen van de eigen nationaliteit.

Door het uitvoeren van de interventie die heeft plaatsgevonden onder de IFB/EFB studenten mag aangenomen worden dat een interventie op basis van AI een positieve invloed heeft gehad op de perceptie van de studenten ten aanzien van elkaars talenten en kwaliteiten. Deze interventie heeft hen bewust gemaakt van het feit dat iedere persoon, ongeacht de nationaliteit, bijzondere kwaliteiten en talenten heeft die zij kunnen inzetten voor hun eigen leerproces.

Uit de analyses van de data valt op te maken dat door het inzetten van een programma gebaseerd op de principes van AI de bewustwording om de kwaliteiten en talenten in te zetten in een leerproces van 6% naar 30% gestegen is. Dit betekent dat 24% van de studenten zich niet langer baseert op vriendschap of eenvoudig en snel een opdracht afronden, maar bewust op zoek gaat naar medestudenten waarvan zij kunnen leren. Hiermee is de deelvraag 'Kan de Appreciative Inquiry (AI) benadering helpen in het stimuleren van interactie tussen nationale en internationale studenten, beantwoord.

Het doel van internationalisering is volgens de Onderwijsraad (2016) om de internationale dimensies ten behoeve van het internationaal competent zijn van leerlingen en studenten te versterken. Internationaal competent zijn houdt volgens de Onderwijsraad in dat studenten in staat zijn om internationale kennis te verwerven, in een internationale omgeving te communiceren, te interacteren en te reflecteren.

Het bewustzijn van het eigen leren en de manier waarop zij met en van elkaar kunnen leren lijkt door middel van de begeleiding gebaseerd op AI te zijn toegenomen. Er is bij de eindmeting, na het inzetten van een interventie gebaseerd op AI een verhoging van 24% van de interactievoorkeur van de studenten geconstateerd. Hiermee is antwoord gegeven op de hoofdvraag: Op welke manier kan interactie tussen nationale en internationale studenten in een lessituatie gestimuleerd worden. Door AI in te zetten hebben de studenten zelf een proces vormgegeven waarin zij een context gecreëerd hebben die hen in staat stelt om tot interactie en samen leren te komen. Hiermee hebben zij het door Boonstra (2000) genoemde handelingsalternatief ontwikkeld. Gebaseerd op de uitkomst van dit onderzoek kan aangenomen worden dat deze methode een goede manier gebleken is om in te zetten bij het internationaliseringsprogramma van de CAH Vilentum. Er zijn echter ook een aantal zwakheden en beperkingen in dit onderzoek.

Het onderzoek is gestart in het tweede semester van het schooljaar 2015/2016. In het eerste semester hebben de studenten elkaar al leren kennen en zijn wellicht vriendschappen ontstaan. De mogelijkheid bestaat dat dit de resultaten van zowel de enquêtes als de observatie beïnvloed heeft. De keuze om het onderzoek in het tweede semester uit te voeren is ingegeven door de gedachte dat het onderzoek gericht is op internationale eerstejaarsstudenten. Om hen in de gelegenheid te stellen zich in het eerste semester aan het Nederlandse schoolsysteem en de klasgenoten te laten wennen is het onderzoek in het tweede semester gestart. Nadeel hiervan is dat het wellicht ook van invloed is geweest op de keuzes die de studenten maken met betrekking tot de interactie. Daarnaast is de samenstelling van de groep wellicht ook van invloed op de uitkomst van dit onderzoek. De IFB/EFB groep bestaat voor het merendeel van de studenten uit nationale studenten. Hierdoor zal er vaker interactie tussen deze studenten ontstaan.

Daarnaast moet ook een kanttekening geplaatst worden bij de uitvoering van een programma gebaseerd op AI. Het is niet zo dat het programma zoals dat in dit onderzoek gebruikt is letterlijk kan worden overgenomen en binnen iedere opleiding toegepast kan worden. De interventie is uitgevoerd bij studenten die gekozen hebben voor een internationale opleiding en zich er bij aanvang van bewust waren dat zij hun opleiding in een andere taal dan hun moedertaal zouden volgen. Ook het feit dat zij in contact zouden komen met studenten van verschillende nationaliteiten was hen bekend. Van deze studenten mag worden verwacht dat zij open staan voor het aangaan van internationale contacten. Zij zijn gewend aan het samen leren in een internationale omgeving en ook het volgen van de lessen in de Engelse taal is voor hen geen vreemd gegeven. Zij hebben hiermee een voorsprong op de nationale studenten die het reguliere onderwijsprogramma volgen en niet de intentie en ambitie hebben een internationale opleiding te volgen. Deze studenten van de CAH Vilentum hebben gekozen voor een opleiding die aansluit bij hun achtergrond in de agrarische sector en voor velen van hen is een carrière in het buitenland geen vanzelfsprekendheid. Er moet daarom de nodige zorg en aandacht besteed worden aan de manier waarop zij binnen bepaalde modules gecombineerd gaan worden met internationale studenten om zodoende internationalisering vorm te geven.

Niet alleen de Nederlandse studenten worden geconfronteerd met internationalisering, maar het vraagt ook een aanpassing van de docenten. Er is slechts een beperkt aantal docenten dat gewend is om in de Engelse taal les te geven. Uit de eigen praktijk is gebleken dat het lastig is om docenten te vinden die bereid zijn om hun les in het Engels te verzorgen. Om de lessen in het Engels aan te bieden is het niet voldoende om de bestaande lesstof te vertalen (Onderwijsraad 2016). Uit eigen ervaring blijkt dat het extra inspanning vergt om de kennis in het Engels over te dragen. Het is meer dan alleen het vertalen van de lesstof. Met name de vakinhoudelijke zaken blijken vaak lastig te vertalen en uit te leggen. Er moet dus ook aandacht zijn voor de begeleiding van de docenten in het traject in de aanloop naar internationalisering van een opleiding. Hier ligt niet enkel een taak voor de docent, maar vraagt

ook betrokkenheid van het management. Deze moet de docent in staat stellen om zich – in dit geval op het gebied van internationalisering - professioneel te ontwikkelen (Kessels, 2012).

Daarnaast is er de aanpak volgens de methode van AI. Niet alle docenten zullen zich hierin kunnen vinden. Het vraagt van de docent authenticiteit en betrokkenheid bij de groep. Om AI goed in de praktijk te kunnen uitvoeren zal de docent zich ook kwetsbaar moeten kunnen en willen opstellen (Cockell & McArthur, 2012).

De uitvoering van AI vergt ook een behoorlijk inlevingsvermogen van de docent. Er is namelijk geen standaard programma wat ingezet kan worden. Het is afhankelijk van de groep studenten, de omstandigheden en de facilitator hoe hieraan vormgegeven kan worden. Werken met AI is geen ‘kunstje’ wat uitgevoerd kan worden, maar het vergt constante aanpassing aan de doelgroep. Om op een verantwoorde manier met AI te kunnen werken is inzicht nodig in de theorie, de groepsdynamiek en de (culturele) achtergrond van de betrokken studenten. In de praktijk blijkt het voor internationale studenten lastig te zijn om over persoonlijke zaken te praten en zij kunnen dit in het bijzijn van een docent als bedreigend ervaren (Cockell & McArthur-Blair).

Uit deze studie is gebleken dat het bijeenzetten van internationale studenten niet automatisch tot interactie leidt. Om te bereiken dat de studenten gaan interacteren en uiteindelijk van en met elkaar gaan leren is het noodzakelijk om extra aandacht aan de begeleiding van een dergelijke groep te schenken.

Om dit alles in goede banen te leiden kunnen een aantal aanbevelingen worden gedaan. Om nationale en internationale studenten in één groep te combineren moeten zowel studenten als docenten goed voorbereid worden. Hiervoor zal extra tijd beschikbaar gesteld moeten worden. Daarnaast is het raadzaam om een training te ontwikkelen voor docenten zodat zij de studenten zo goed mogelijk kunnen begeleiden bij de internationalisering van het hoger onderwijs. De resultaten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden om internationalisering zowel bij de CAH Vilentum als andere hogescholen vorm te geven.

Referenties

- Althen, G. (1984). *The Handbook of foreign student advising*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.
- Arkoudis, S., & Bail, C. (2014). Crossing the interaction divided between international and domestic students in higher education. *Higher Education Research and development Society of Australia*.
- Arkoudis, S., Yu, X., Bail, C., Borland, H., Chang, S., Lang, I., . . . Watty, K. (2013). *Finding Common Ground: enhancing interaction between domestic and international students*. Strawberry Hills NSW, Australia: Australian Learning and Teaching Council.
- Bakker, A., & Akkerman, S. (2014). Het leerpotentieel van grenzen. 'Boundary crossing' binnen en tussen organisaties. *Opleiding en Ontwikkeling. Pedagogische Studiën*, 91(1), 8-23.
- Bakker, A., Zitter, I., Beusaert, S., & Bruijn de, E. (2016). *Tussen opleiding en beroepspraktijk*. Assen: Koninklijke Van Groenou.
- Barret, F., Fry, R., & Wittcock, H. (2011). *Appreciative Inquiry. Het basiswerk*. Schiedam: Schriptum.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (n.d.). Learning to work creatively with knowledge. In E. de Corte, L. Verschaffel, N. Entwistle, & J. van Merriënboer (eds.), *Unraveling basic components and dimensions of powerful learning environments. EARLI Advances in Learning and Instruction Series*. Amsterdam: Pergamon Press/Elsevier Science.
- Boonstra, J. (10 februari 2000). Lopen over water. Over dynamiek van organiseren, vernieuwen en leren. *Rede bij aanvaarding van het ambt van bijzonder hoogleraar*. Universiteit van Amsterdam: Vossiuspers.
- Caluwé, L., & Vermaak, H. (2006). *Leren veranderen*. Deventer: Kluwer.
- Cockell, J., & McArthur-Blair, J. (2012). *Appreciative Inquiry in Higher Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cooperrider, D. L., & Srivastva, S. (1987). Appreciative Inquiry in Organizational life. In *Research in Organisational Change and Development. Vol.1* (pp. 129-169). Greenwich, USA: Jai Press Inc.
- Cooperrider, D., & Goodwin, L. (2012). Positive organization development. Innovationinspired change in an economy and ecology of strengths. In K. Cameron, & J. Spreitzer, *The oxford handbook of organizational scholarship* (pp. 737 - 750). New York: Oxford University Press.
- Cooperrider, D., & Whitney, D. (2005). *Appreciative Inquiry. A positive Revolution in Change*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Eerde, D. (jaargang 14 nummer 1). Interactie in diagnostiek en didactiek. *Tijdschrift voor nascholing en onderzoek van het reken-wiskundeonderwijs*.
- Emery, F., & Trist, E. (1965). Causal texture of organizational environments. In *Human Relations* (pp. 18, 21-32).
- Engeström, Y., & Sannino, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review*, doi:10.1016/j.edurev.2009.12.002.
- Granott, N., & Gardner, H. (1994). When minds meet: Interaction, coincidence and development in domains of activity. In R. Sternberg, & R. Wagner, *Minds in Contexts Interactionist perspectives on human intelligence*. (pp. 133 - 152). Cambridge University Press.

- Grant, S., & Humphries, M. (2006). *Critical evaluation of appreciative inquiry*. *Action Research* (pp. 401 - 418).
- Hare, A. P., Borgatta, E. F., & Bales, R. F. (1965). *Small Groups: studies in social interaction* (pp. 706). Oxford: University Press.
- Illeris, K. (2008). *How We Learn. Learning and non-learning in school and beyond*. New York: Routledge.
- Kessels, J. (2012). Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte. *Red uitgesproken bij de openbare aanvaarding van het ambt van hoogleraar opleidingskundig leiderschap*. (p. 22). Open Universiteit .
- Kessels, J. (z.j., raadpleegdatum 5 juni 2015). <http://www.kessels-smit.nl/nl/236>. Retrieved from The Learning Company Kessels & Smit.
- Kessels, J., & Smit, M. (n.d.). *Werken aan Leren*. Retrieved from Critical incidents methode: <http://www.kessels-smit.nl/nl/236>
- Lopez, I. Y., & Hui, N. H. (2014). Accultural and linguistic factors of international students' self-esteem and language confidence. *Journal of International Students*, 4(4), 314 - 329.
- Luo, J., & Jamieson-Drake, D. (2013). Examining the educational benefit of interacting with international students. *Journal of international Students*, 3(2), 85 - 101.
- Masselink, R., & IJbema, J. (2011). *Het waard.erend werkboek. Appreciative Inquiry in de praktijk*. Nieuwerkerk aan den IJssel: Gelling Publishing.
- Masselink, R., & Jong de, J. C. (2013). *Handboek Appreciative Inquiry: Co-creatie van vernieuwing in cultuur, bedrijf en samenleving*. Rotterdam: Gelling Publishing.
- Nelissen, J. (2002). Interactie: een vakpsychologische analyse. *Tijdschrift voor nascholing en onderzoek van het reken- en wiskunde onderwijs*, 20 (4) 9.
- Onderwijsraad. (2016). *Internationaliseren met ambitie*. Den Haag.
- Schermer, K. (2010). *Internationalisering als uitdaging*. Houten: Bohn Safleu van Loghum.
- Tjepkema, S. (2012, mei 16). *Appreciative Inquiry die tot transformatie leidt: hoe doe je dat?* Retrieved from www.kessels-smit.nl/nl/b1433
- Verbiest, E., Creemers, B., Giesbers, J., Krüger, M., & Vilsteren, C. (2003). Collectief leren, professionele ontwikkeling en schoolontwikkeling: facetten van professionele leergemeenschappen. In *Handboek schoolorganisatie en onderwijsmanagement, leiding geven n bestel, school en klas* (pp. 1 - 24). Deventer: Kluwer.
- Verdonschot, S., & Kessels, J. (2011). Ontwerpgericht onderzoek als innovatiestrategie. In J. v. Aken, & D. Andriessen (Red.), *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek: wetenschap met effect* (pp. 377-398). Den Haag: Boom Lemma.
- Vygotsky, L. (1978). Building intersubjectivity at a distance during the collaborative writing of fairytales. In M. B. Logorio, A. Talamo, & C. Pontecorvo, *Computers & Education* (pp. 357-374). Bari Italy: Elsevier.
- Watkins, J. M., & Mohr, B. J. (2001). *Appreciative Inquiry. Change at the Speed of Imagination*. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Wierdsma, A., & Swieringa, J. (2011). *Lerend organiseren en veranderen*. Groningen/Houten: Noordhoff.

Dankwoorden.

Graag wil ik iedereen die mij geholpen heeft om dit onderzoek tot een goed einde te brengen heel hartelijk danken. Zonder hun steun en inzet had het zeker niet het resultaat opgeleverd zoals het nu voorligt.

Bijlagen

Bijlage 1: Enquête 0-meting inclusief codering

Name	Vraag 1: For which modules do you have to work in groups?	Vraag 2: Do you prefer to work in the same group for different topics?	Vraag 3: Do you have any influence in the composition of the group?	Vraag 4: I you do: what are the criteria on which you choose your group members
Casper (nl)	PMAC01, PAFC01, PABU01, PSIF01	yes	yes	Hard workers, people who finish in time
Jonathan (nl)	idem	It depends	We do	Willingness of working and succeeding. Having te proper knowledge to be more or less of the same level. People who are well organised.
Ruben(nl)	idem	Depends, when a group is connecting in a good way there is nog need fo a change, but its nice to work wit different people	yes	That they are sympathetic. This are most of the time people who get things done in time and nice to work with
Kevin (zuid-korea)	idem	It depend (50:50)	Yef, if the group memers are motivated and organized. I can do better.	Punctuality, well-informed or organized. Movitated attitude, dicussion-based group meeting. Communicate with each other via messenger when something needs to be changed and improved for the group assignment
Louis (nl)	idem	yes	yes	People where you know from who they are and how they work
Lisette (nl)	idem	Depends in which group, but if it is a nice group to work with: yes	Yes	- Motivation - kindness
Jannieta (nl)	idem	Sometimes, because you can divide tasks but it is sometimes difficult to communicate	Yes, but that depends. Sometimes you can choose by yourself	Can I communicate with them and mostly with people I like
Femke (nl)	idem	No. I'd like to work in different groups with students from both 1bi and 1bie because I cope with the girls from 1bie. In odr to keep having a good relationship with them it is better not to work together wit hall the topics	Yes, most of the time we can make the groups ourselves	Their motivation, their characters (not everyone in the group must have the same character)
Kadine (Zuid-Afrika)	idem	I like changing groups, I learn more about my classmates	No	Hard workers, Someone I can easily communicate with, mix of Dutch and International, creative
Marieke (NL)	idem	It depends in what kin of group you are	yes	Motivated people
Lara (D)	idem	No, because some topics are not that interesting for people and to work in the same group every time exhausts the group work (ethic) after a while	Not always	Trust, good work ethic (get work done and have effort to improve), good/well communication
Anne (NL)	idem	Depends on your group. If you are in a nice group yes otherwise no	yes	How hard they work
Jorine	idem	It depend, when you can work really well	Yes, most of the time we can choose	People who have the same style of working, so ther is

Bijlage 2: Eind enquête inclusief codering

Vraag 1: The past few weeks we had some exercises about group work. Do you think differently about group work because of this training and if you do in what way.	Vraag 2: Could you mention three criteria on which you would choose your group members.
Not really, I like to work with people who are nice.	Keeping up to deadlines Quality of work Whether I like this person or not
The way I think about group work has not really changed. However the exercises did help refresh my memory	I would try to have people with different kind of skills The members need to be able to communicate well The member also needs to be easy to reach and answer their phone, text
Yes I do, I see I need to be more picky when choosing team members and not only stick with my usual friends	Their knowledge about the subject If they are driven and hard workers If they are my friend or I like the person
No, because we did not get a lot of training. In my opinion what really had to do with group work.	Motivated Wants to start early cooperative
No because for me it is not always important how great or good someone is in a specific task, but if I can work with the person: so I know what I can expect	Motivation Cooperation That they do what they say; and what they were asked to do
No because you cannot really change the people	How hard they work How well they want to cooperate They need to want to have the project finished in time, not 1 hour or so before deadline
No I think not	Motivation Knowledge No doing everything at the end
It did not change that much. I although think it is important that we keep up doing this	Positivity Do the work in time Stay connected, also with the app and in class
I think working in groups in whatever topic helps u to reach our future goals, giving or clarifying the way to our future career	Creativity Good ideas
It is important to work together and use others good characteristics and that of your own to be a good team	If I can work with them, also not in group task When I trust them, in what they are doing Mostly someone who is a friend
Group work for me improved as I see more benefits working in a close relationship with your fellow group members than before	Hard working On time friendly
No, I just know that some groups will actually work together and in other groups only a few members will work and some won't help. In the end is the person with the highest expectations and ambitions the one wo work the most	Ambitions and goals Friendship Work ethic/creativity
I do not think very different about group work, it has just become more intense and the meaning of group work has become more important to me than working on my own	Trust Creativity passion
No I do not. It was interesting to talk about	Willingness to work Abilities knowledge they have already Friendship
It made me think about how to choose people since it is more important to know what competencies people have, than if you can hang out with them	Competencies Experience from other people Level of work they deliver
We are all more or less moving towards the same goal. We all more or less think the same way	Involvement Energy and willingness Being able to think outside the box
Yes indeed, it helps us a lot with specific description and clear direction that lead us to the right way we are heading	Punctuality English level of skills Cooperative personality
Group work can be very difficult but it has taught us how to work with very different people. I have always understood the importance of group work. Now I have a deeper appreciation for the different personality types, without them, our projects would not be as colorful	Creativity Multitude of skill sets Good social skills

Bijlage 3: observatieschema

	Group 3	Casper <i>Michiel</i>	Eredy <i>—</i>	Kadine <i>—</i>	Lisette <i>—</i>	Michiel <i>Casper</i>	Paula
Angelina		3		1	3		
Anne		2		3	2		
Casper		3			2		3
Daniël		3	1		3		
Fenke		3		3	3		
Freddy		2		2		3	
Jannieta		3		3	3		
Javier			x			1	
Jonathan			3	2		3	
Jorine		3			3		
Julian		3		3	3		
Jurriaan		3		3			
Kadine		3					
Katrin		3		3			
Kevin			3	2			
Lara		3		3			
Lisanne		3	3			3	
Lisette							1,3
Louis			3	2		3	
Marieke		3		3			
Michiel			3	2		3	3
Myrna		3	x	3			
Paula		3	x	3			2,3
Ruben			3		1	3	3
Sophie		3	3	3			3
Wouter		1	3			3	

Mark first round with: 1
 Mark second round with: 2
 Mark third round with: 3

Name observer: MONICA H

Paula - Around 3 all the girls - (Michiel)
 Casper - " " all the boys - (Lisanne)

- Ned
- Duits
- 2. Afrika
- 2 Korea
- * Spanje

Bijlage 4. Analyse observatieschema.

Naam	Anne	Casper	Daniël	Franka	Freddy	Jannista	Jonathan	Jorine	Julian	Kadence	Katrin	Kevin	Lisante	Louisa	Marijke	Michiel	Mylene	Paula	Ruben	Wouter	
Angelina	ronde 3																				ronde 1: zuid afrika ronde 2, Nederland
Anne																					ronde 2 Nederland ronde 3 zuid afrika
Casper							ronde 3														ronde 1 Nederland ronde 2 Nederland
Daniël					ronde 1																ronde 1 duitsland ronde 2 Nederland
Franka		ronde 3																			ronde 2 Nederland ronde 3 Nederland
Freddy			ronde 1																		ronde 1 nederland ronde 2 Zuid-Afrika
Jannista																					ronde 3 Nederland ronde 3 Nederland
Jonathan				ronde 2																	ronde 1 Nederland ronde 3 Duitsland
Jorine																					ronde 2 Nederland ronde 2 Duitsland
Julian																					ronde 1 ronde 2 Duitsland ronde 3 Ne
Kadence	ronde 1	ronde 3																			ronde 1 Nederland ronde 2 Nederland
Katrin	ronde 3																				ronde 1 Nederland ronde 2 Zuid-Afrika
Kevin																					ronde 1 Zuid-Korea ronde 2 Zuid-Afrika
Lisante																					ronde 1 Nederland ronde 2 Nederland
Louisa																					ronde 1 Duitsland ronde 2 Nederland
Louise																					ronde 2 Zuid-Korea Ronde 2 Zuid-Afr
Marijke																					ronde 3 Zuid-Afrika ronde 3 Nederland
Michiel																					ronde 2 Zuid-Afrika ronde 3 Duitsland
Mylene																					ronde 2 Zuid-Afrika ronde 3 Duitsland
Paula																					ronde 3 Zuid-Afrika ronde 3 Nederland
Ruben																					ronde 1 Nederland ronde 3 Zuid-Korea
Stobie																					ronde 3 Nederland ronde 3 Nederland
Wouter																					ronde 1 Nederland ronde 2 Zuid-Korea

Nationaliteit van student
 Nederlands
 Duits
 Zuid-Afrika
 Zuid-Korea

Bijlage 5: uitwerking Cohen's kappa 0-meting

Judge2	Judge1																
	geel	geelgroen	geelgroenrood	geelrood	rood												
geel	7	1				8											
geelgroen	1					1											
geelgroenrood		1	1			2											
geelrood				5		5											
rood	2			2		4											
	10	2		1		7											20
	4																
		0,1															
			0,1														
diagonaalsom		13			1,75												
proportie overeenstemmin		0,65				0											
toevalsovereenstemming		0,2975															
kappa		0,501779															0,2975
code1							code2										
geel	groen	rood					geel	groen	rood								
4	1	1	1	geel	groen	rood	geelgroet	1	1	1	geel	groen	rood	geelgroenrood	geel	geel	
10	1	1		geel	groen		geelgroet	1	1	1	geel	groen	rood	geelgroenrood	geelgroen	geelgroen	
2	1	1		geel	groen		geelgroet	1			geel			geel	geelgroenrood	geelgroen	
3	1			1	geel		geelrood	1			1	geel		geelrood	geelrood	geelrood	
7	1			1	geel	rood	geelrood	1			1	geel	rood	geelrood			rood
12	1			1	geel	rood	geelrood	1			1	geel	rood	geelrood			
16	1			1	geel	rood	geelrood	1			1	geel	rood	geelrood			
17	1			1	geel	rood	geelrood	1			1	geel	rood	geelrood			
8	1			1	geel	rood	geelrood	1			1	geel	rood	geelrood			
20	1			1	geel	rood	geelrood	1			1	geel	rood	geelrood			
9	1			geel			geel	1	1		geel	groen		geelgroen			
1	1			geel			geel	1			geel			geel			
5	1			geel			geel	1			geel			geel			
6	1			geel			geel	1			geel			geel			
11	1			geel			geel	1			geel			geel			
13	1			geel			geel	1			geel			geel			
14	1			geel			geel	1			geel			geel			
15	1			geel			geel	1			geel			geel			
18	1			geel			geel	1			1			rood	rood		
19	1			geel			geel	1			1			rood	rood		

Bijlage 6: uitwerking Cohen's kappa eind enquête

Judge2	Judge1																		
	geel	geelgroen	geelgroenrood	geelrood	groen	groenrood													
geel	1	1	1				3												
geelgroen		3	1				4												
geelgroenrood			3				3												
geelrood				3			3												
groen					2		2												
groenrood						3	3												
	1	4	5	3	2	3	18												
	0,16666667																		
		0,88889																	
			0,83333333																
diagonaalsom				0,5															
proportie overeenstemming	0,83333333				0,22222														
toevalsovereenstemming	0,172839506					0,5													
kappa	0,798507463						0,17284												
Code1	Code2																		
geel	geel																		
geelgroen	geel																		
geelgroen	geelgroen																		
geelgroen	geelgroen																		
geelgroen	geelgroen																		
geelgroenrood	geel																		
geelgroenrood	geelgroen																		
geelgroenrood	geelgroenrood																		
geelgroenrood	geelgroenrood																		
geelgroenrood	geelgroenrood																		
geelrood	geelrood																		
geelrood	geelrood																		
geelrood	geelrood																		
groen	groen																		
groen	groen																		
groenrood	groenrood																		
groenrood	groenrood																		
groenrood	groenrood																		
code1							code2												
geel	groen	rood					geel	groen	rood										
1	1	1	1 geel	groen	rood	geelgroen	1	1	1 geel	groen	rood	geelgroenrood	geel	geel					
2	1	1	1 geel	groen	rood	geelgroen	1	1	geel	groen	rood	geelgroen	geelgroen	geelgroen	geelgroen				
3	1	1	1 geel	groen	rood	geelgroen	1	1	1 geel	groen	rood	geelgroenrood	geelgroenrood	geelgroen	geelgroen				
4	1	1	geel	groen		geelgroen	1		geel			geel	geelrood	geelrood	geelrood				
5	1	1	1 geel	groen	rood	geelgroen	1		geel			geel	groen	groen	groen				
6	1		geel			geel	1		geel			geel	geelrood	geelrood	geelrood				
7	1	1	geel	groen		geelgroen	1	1	geel	groen		geelgroen							
8	1		1 geel		rood	geelrood	1		1 geel		rood	geelrood							
9		1		groen		groen	1	1		groen		geelrood	geelrood	geelrood					
10	1		1 geel		rood	geelrood	1		1 geel		rood	geelrood	geelrood	geelrood					
11	1		1 geel		rood	geelrood	1		1 geel		rood	geelrood	geelrood	geelrood					
12		1	1	groen	rood	groenrood		1	1	groen	rood	groenrood	groenrood	groenrood					
13		1	1	groen	rood	groenrood		1	1	groen	rood	groenrood	groenrood	groenrood					
14	1	1	1 geel	groen	rood	geelgroen	1	1	1 geel	groen	rood	geelgroenrood	geelgroenrood	geelgroenrood					
15		1		groen		groen		1		groen		geelgroenrood	geelgroenrood	geelgroenrood					
16	1	1	geel	groen		geelgroen	1	1	geel	groen		geelgroen	geelgroen	geelgroen					
17	1	1	geel	groen		geelgroen	1	1	geel	groen		geelgroen	geelgroen	geelgroen					
18		1	1	groen	rood	groenrood		1	1	groen	rood	groenrood	groenrood	groenrood					

Bijlage 7: volledige beschrijving interventie.

Fase 1: de Discoveryfase	
<p>De bijeenkomst vindt plaats in de vorm van 'speeddaten'.</p> <p>De facilitator geeft aan dat alles wat in het lokaal gezegd wordt ook in het lokaal blijft. Met andere woorden: alles wat gezegd wordt zal vertrouwelijk behandeld worden en binnen de groep blijven.</p> <p>De facilitator geeft een signaal als de tijd voorbij is. De deelnemers gaan in 3 minuten op zoek naar antwoorden op de volgende vragen:</p> <p>Als iemand zich op het negatieve richt, dan wordt gevraagd naar het tegenovergestelde: 'Hoe ziet jouw ideaalplaatje er uit?'</p> <p>De deelnemers schrijven alleen de antwoorden op zonder er een naam bij te vermelden.</p>	<p>De groep bestaat uit 22 studenten en ieder interview duurt 3 minuten. Na 3 minuten wordt de interviewer de geïnterviewde.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Waar ben je goed in 2. Wat vind je een goede eigenschap van jezelf 3. Waar kun je jezelf helemaal in verliezen. 4. Beschrijf een situatie waarin je op je best was (zonder bescheiden te zijn) <p>Door de antwoorden te anonimiseren ontstaat er een lange lijst van kwaliteiten</p>
Aan het eind van de sessie worden met alle antwoorden een 'Wall of Fame' gecreëerd.	Er wordt een foto van deze Wall of Fame in een gezamenlijke map op Blackboard geplaatst.

Fase 2: de Dream fase	
De stoelen staan in een kring en de bijeenkomst start met het doornemen van de lijst met kwaliteiten.	Alle kwaliteiten van de gezamenlijke lijst zijn op afzonderlijke blaadjes genoteerd en worden één voor één door de studenten hardop voorgelezen.
De deelnemers zitten in een kring en worden door de facilitator uitgenodigd om mee te gaan naar de toekomst.	<p>Visualisatie; De facilitator neemt de deelnemers mee in de toekomst:</p> <p><i>Ga ontspannen zitten, plaats je voeten op de grond en zucht eens diep, keer naar binnen, sluit eventueel je ogen en stel je gedachten open voor ingevingen, beelden, woorden...Laat maar komen wat er komt, doe vooral niet je best.</i></p> <p><i>Stel jezelf voor dat we een jaar verder zijn, het loopt tegen de zomervakantie. Het is een drukke tijd, maar nog een paar klussen en dan heb je vakantie. Je hebt met elkaar een flinke stap gezet na de bijeenkomst vorig jaar. Dat lijkt al weer heel lang geleden.</i></p> <p><i>Aan het einde van deze dag neem je de tijd om wat na te denken over hoe waar je nu staat en hoe je hier gekomen bent.</i></p> <p><i>Een lekker windje komt door het raam, je hoort wat mensen praten op de gang...</i></p> <p><i>En bedenk dan eens</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Welke resultaten hebben jullie kunnen neerzetten, welke doelen zijn behaald?</i> • <i>Welke bijdrage heb jij hieraan geleverd?</i> • <i>Wat zie je jezelf nu anders doen dan bij de start van je opleiding?</i> • <i>Waarover ben je tevreden als je kijkt naar</i>