

Verbinding van twee werelden:

Een *position paper* over internationalisering en wereldburgerschap

Laurence Guérin en Jos Beelen



let's change
YOU. US. THE WORLD.

DE HAAGSE
HOGESCHOOL

Colofon

Dit is een uitgave van het kenniscentrum Global & Inclusive Learning, lectoraten Global Learning en Wereldburgerschap

Tekst: Laurence Guérin en Jos Beelen

Met inhoudelijke bijdragen van:

Naomi van Stapele (lector Inclusive Education, voor het deel inclusiviteit en diversiteit) en Ellen Sjoer (lector Duurzame Talentontwikkeling) en Miranda de Hei (kenniskringlid van het lectoraat Duurzame Talentontwikkeling voor het deel samenwerkend leren).

Met dank aan : Danielle Scholtes, Sabrina Verheul (Nuffic) en Marieke Brugman (Nederlandse UNESCO-commissie).

Inhoudsopgave

Inleiding	5
Vragen vanuit het mbo en hbo: een survey	7
Leeswijzer	11
Wereldburgerschap en Internationalisering nader gedefinieerd	13
Wereldburgerschap is ook burgerschap	13
Van burgerschap naar wereldburgerschap	15
Participatie wordt mondialer maar ook deliberatiever	17
Wereldburgerschap als kritische participatie	18
Wat is internationalisering?	20
Internationalisation abroad	20
Internationalisation at home	21
COIL	23
Internationalisering en de samenleving	24
Intelligent en critical internationalisation	25
Naar een de verweving van internationalisering en wereldburgerschap	27
Verweving van wereldburgerschap en internationalisering	27
Niet zomaar <i>wicked</i> (deel)problemen <i>oplossen</i>	29
Leidende principes voor het ontwerpen van (leer)activiteiten	31
1 Interdisciplinair samenwerken	32
2 Samenwerkend leren/COIL	32
3 Kritische en democratische discussie en besluitvorming	33
4 Interculturaliteit, diversiteit en inclusie	35
5 Mondiaal en lokaal verbinden	36
Empathie ter discussie	37
Ter afsluiting	39

Inleiding

Het idee voor deze *position paper* gaat terug naar de vele vragen die wij als lectoren aan De Haagse Hogeschool en ook als practor op ROC van Twente (Laurence Guérin) krijgen van collega's en docenten uit het mbo en hbo. Zij vragen ons wat internationalisering en wereldburgerschap betekenen en hoe de beide concepten met elkaar verbonden zijn.

Vragen die regelmatig terugkeren zijn:

- Is internationalisering een middel en wereldburgerschap het doel?
- Welke rol speelt het vakgebied in deze discussie?
- Wat is de rol van interdisciplinair werken?
- Hoe geef je internationalisering vorm in je onderwijs?
- Hoe verbind je mondiale en lokale aspecten van wereldburgerschap en internationalisering met elkaar?

Docenten benutten het potentieel van wereldburgerschap en internationalisering vaak niet, ook omdat concepten niet goed worden begrepen. Zo wordt internationalisering nog steeds sterk geassocieerd met mobiliteit van studenten. In wereldburgerschap wordt de nadruk gelegd op de wereld en komt burgerschap op de tweede plaats waardoor vraagstukken rondom (mensen)rechten, participatie, solidariteit en politiek onderbelicht blijven in discussies over wat wereldburgerschap is en hoe het geïmplementeerd kan worden in het mbo en in het hbo.

De COVID-pandemie heeft ons de mogelijkheid voor een heroriëntatie op internationalisering en wereldburgerschap geboden. Tijdens de pandemie was mobiliteit van studenten nauwelijks mogelijk, wat de discussie over andere vormen van internationalisering heeft doen oplaaien. Wat daarbij opvalt is dat andere vormen van internationalisering nog steeds gepresenteerd worden als alternatieven voor mobiliteit en dat mobiliteit wordt gezien als synoniem aan internationalisering.

De pandemie heeft verder op scherp gezet hoe burgers wereldwijd op elkaar aangewezen zijn en daardoor verantwoordelijkheid dragen voor elkaar. De pandemie heeft ook laten zien hoe gemakkelijk internationale solidariteit en mensenrechten onder druk komen te staan. De resultaten van de COP26 (UN Climate Change Conference van 2021) bewijzen hoe weinig wereldleiders tot actie bereid zijn, waardoor de kloof met burgers, met name jongeren, steeds groter wordt. Dit roept vragen op over de samenhang tussen individuele en collectieve verantwoordelijkheden en over de samenhang tussen de lokale, nationale, Europese en mondiale niveaus van (wereld)burgerschap.



Vragen vanuit het mbo en hbo: een survey

De vragen die hierboven worden gesteld, leven niet alleen aan De Haagse Hogeschool maar worden gesteld aan veel instellingen voor mbo en hbo in Nederland. Om hierin meer inzicht te krijgen, hebben we, in samenwerking met Nuffic en UNESCO Nederland, in december 2021 een survey uitgezet onder mbo- en hbo-instellingen.

60% van de 47 respondenten kwam vanuit het hbo en 32% uit het mbo.

De rollen van de respondenten waren als volgt verdeeld:

60%	Coördinator of beleidsmedewerker internationalisering
28%	Docent
6%	Docent burgerschap

Op de stelling dat internationalisering en wereldburgerschap hetzelfde zijn, wordt verdeeld gereageerd.

11%	Eens met deze stelling
31%	Oneens met deze stelling
51%	Gedeeltelijk eens/oneens met deze stelling

Wereldburgerschap wordt door de respondenten gezien als een belangrijk onderwerp, waaraan de meeste instellingen voor mbo en hbo dan ook aandacht besteden, op verschillende manieren.

70%	Wereldburgerschap is al een onderdeel van het curriculum of er zijn plannen om wereldburgerschap op te nemen in het curriculum
47%	Wereldburgerschap komt in alle jaren van de opleiding aan bod
51%	Wereldburgerschap is gekoppeld aan een minor, keuzevak of keuzedeel
49%	Wereldburgerschap is een onderdeel van het reguliere curriculum
36%	Wereldburgerschap is een onderdeel van burgerschap

Daarbij merken respondenten op dat wereldburgerschap niet overal in de instelling even sterk vertegenwoordigd is of dat het zich aan hun waarneming onttrekt.

Bij de drijfveren om aan wereldburgerschap te doen wordt een reeks aan items genoemd, waaronder:

- 'internationalisering en diversiteit'
- 'multiculturele maatschappij'
- 'globalisering'
- 'wereldburgerschap is een thema binnen internationalisering dat voor iedere student relevant is'
- 'daar vraagt het werkveld en de maatschappij om'
- 'wij zijn een UNESCO-school'.

Op de vraag welke focus wereldburgerschap heeft, antwoorden de respondenten op uiteenlopende wijze.

66%	Diversiteit en inclusie
64%	Interculturele vaardigheden
40%	Sociaal-maatschappelijke thema's
15%	Mensenrechten
4%	Kinderrechten
2%	Rechtsstaat, politiek-juridisch

Op de vraag welke activiteiten voor internationalisering de instelling van de respondenten ondernemen, is de score als volgt:

91%	Stages in het buitenland
87%	Buitenlandse studiereizen/projecten uitwisselingen
75%	Internationalisation at home/internationalisering van het curriculum
75%	Interculturele vaardigheden opdoen
51%	Wereldburgerschap

Hier valt op dat traditionele vormen van internationalisering -vooral gezien als mobiliteit over grenzen- het hoogst scoren. Net als bij wereldburgerschap scoort ook het verwerven van interculturele vaardigheden hoog. We zien in deze score overeenkomsten met onderzoek door Nuffic (Kommers et al., 2021) waarin 74% van de hbo-instellingen aangeeft 'internationale en interculturele competenties voor studenten' als een doelstelling van internationalisering te beschouwen. Slechts 14% beschouwt een bijdrage aan het bereiken van de Sustainable Development Goals (SDG's) als een doelstelling van internationalisering.

De uitkomsten van de survey laten zien dat de respondenten een sterke relatie zien tussen wereldburgerschap en internationalisering, maar uiteenlopende opvattingen hebben over deze relatie. Terwijl sommigen wereldburgerschap als een onderdeel van internationalisering zien, denken anderen het tegendeel. Veel respondenten verbinden zowel internationalisering als wereldburgerschap met diversiteit, inclusie en interculturele vaardigheden, wat een verwarrende uitwerking op de discussie kan hebben.

Toch ligt de verbinding met inclusie voor de hand. Nuffic adviseert instellingen en scholen dan ook om “de schijnbare tegenstelling tussen internationalisering en inclusie te overstijgen” en “diversiteit dicht bij huis te benutten” (Kommers et al., 2021, p. 3).





Leeswijzer

In het eerste deel van deze position paper zetten we uiteen hoe wereldburgerschap en internationalisering los van elkaar kunnen worden gedefinieerd:

- Wereldburgerschap als kritische participatie in een globaliserende wereld, zowel binnen als buiten de beroepscontext.
- Internationalisering als manier om andere perspectieven te bieden op de eigen werkelijkheid en vaardigheden te ontwikkelen voor een geïnternationaliseerde beroepspraktijk en samenleving.

Lees meer hierover in het hoofdstuk '**Wereldburgerschap en Internationalisering nader gedefinieerd**'

Het eerste deel legt de basis voor de omschrijving van de verwevenheid van wereldburgerschap en internationalisering. De kern van de verwevenheid is dat studenten uit verschillende disciplines/beroepen, culturen en landen groepsgewijs aan *wicked* (deel) problemen werken. *Wicked* (deel)problemen zijn maatschappelijke vraagstukken die complex zijn en controversieel en waarvoor geen eenduidige oplossing is. Vervolgens bespreken we leidende principes die helpen bij het ontwerpen van (leer)activiteiten).

Lees meer hierover in het hoofdstuk '**Naar een de verweving van internationalisering en wereldburgerschap**'

Door de position paper heen gebruiken we voorbeelden uit de mbo- en hbo-praktijk.

Voorbeeld hbo: Kinderrechten in coronatijd: beroep, wereldburgerschap en internationalisering

In de hbo minor 'Kinderrechten: praktische uitdagingen' hebben studenten van verschillende opleidingen (hbo-Rechten, Social Work, Pedagogiek en PABO) aan actuele vraagstuk die spelen in hun professionele praktijk. Mensenrechten is een van de kernaspect van wereldburgerschap, niet alleen om als wereldburger deze rechten te begrijpen, gebruiken en kritisch te bevragen, maar ook als beroepsoefenaar te herkennen wanneer ze een rol spelen in de eigen beroepscontext. Een bijzonder onderdeel van de mensenrechten zijn de rechten van het kind. Deze rechten zijn door de internationale gemeenschap (Verenigde Naties) opgesteld en hebben een lokale doorwerking voor de landen die de verdragen hebben geratificeerd.

Het Internationale Verdrag van de Rechten van het Kind bestaat sinds meer dan 30 jaar. Nederland heeft het verdrag geratificeerd in 1995. Het verdrag is bijzonder, zoals UNICEF vermeldt:

"Het VN-Kinderrechtenverdrag is een opdracht aan iedereen in de samenleving. Niet alleen aan overheden, maar ook aan ouders, onderwijzers, jeugdhulpverleners, rechters, politie, advocaten, en aan kinderen en jongeren zelf." (UNICEF, 2017, p.10)

Deze minor draait dus om de rechten van het kind, vertaald en toegepast naar de Nederlandse en de internationale (rechts)praktijk. Studenten werken in interdisciplinaire teams aan authentieke en complexe casussen. Het zijn zaken waarin

de belangen van het kind moeilijk te bepalen zijn of op gespannen voet staan met de verwachtingen van ouders of professionals. Voor een goede oordeelsvorming moeten deze zaken niet alleen vanuit ethische en rechtelijke maar ook vanuit pedagogische en educatieve inzichten en perspectieven worden benaderd. Studenten werken daarom samen in kleine groepen (hbo-Rechten en Social Work & Educatie studenten) en maakt gebruik van elkaars beroepsperspectief. Door kennis en expertise te delen kunnen de studenten elkaar aanvullen en van elkaar leren. Ze worden zo uitgedaagd om niet eenzijdig vanuit het beroepsperspectief te denken en handelen, maar in het belang van het kind .

Om het internationale aspect te versterken hebben we een internationale online samenwerking opgezet om studenten aan de ene kant inzichten te geven in een wereldwijd vraagstuk zoals corona en kinderrechten en aan de andere kant de kans gegeven interculturele competenties te verwerven. De studenten van De Haagse Hogeschool gingen samen met studenten van Durban University of Technology aan de slag. Ze konden kiezen voor een van de onderstaande onderwerpen en de daarbij behorende verdragsbepaling recht uit het Verdrag inzake de Rechten van het Kind:

- kinderen met een beperking (fysieke/ mentale);
- recht op onderwijs;
- bescherming tegen geweld: mishandeling (fysieke en sexuele), pestgedrag.

Wereldburgerschap en Internationalisering nader gedefinieerd

Wereldburgerschap is ook burgerschap

De kern van burgerschap is participatie: hoe participatie is georganiseerd in een democratie en hoe participatie kan leiden tot veranderingen van de democratie. Burgers kunnen participeren op verschillende wijzen:

1. Ze kunnen *politiek participeren* door te gaan stemmen, zich bij een politieke partij aan te sluiten, deel te nemen aan publieke discussies of debatten, actie te voeren, petities te tekenen, inspraak te organiseren, etc.
1. Ze kunnen *sociaal participeren*: in verenigingen actief zijn, buurtfeesten organiseren, vrijwilligerswerk doen.
2. Ze kunnen *economisch participeren* door een beroep uit te oefenen of een onderneming te runnen en door te consumeren (kopen, huren of voor diensten betalen).

In alle gevallen kunnen de aard en de maat van participeren variëren en deze drie soorten van participatie kunnen overlappen: zo kan een medewerker zich aansluiten bij een vakbond en in zijn bedrijf actievoeren voor betere werkcondities. Denk bijvoorbeeld aan de medewerkers van Amazon die in 2021 massaal gingen protesteren tegen hun slechte arbeidsomstandigheden. Of aan medewerkers van Thuisbezorgd die onlangs een vakbond hebben opgericht: Radical Riders. Hier is participatie nauw verwant met opkomen voor rechten. Participatie in het bedrijfsleven neemt dan ook ineens een politieke wending. Een ander voorbeeld: consumenten die uit politieke overtuiging bepaalde producten niet kopen (zoals dierlijke producten omdat zij zich inzetten tegen dierenmishandeling of niet willen bijdragen door hun koopgedrag aan die praktijk). Dus participatie heeft niet alleen te maken met stemmen, zich aansluiten bij een politieke partij, actief zijn in een buurtvereniging of vrijwilligerswerk doen. Participatie is ook iets dat in bedrijven of beroepen plaatsvindt.

Participatie gaat ook over inspraak en meedoen aan de besluitvorming als burger en beroepsoefenaar. (Guérin, 2018).

Eerst gingen de studenten onderzoeken wat de verdragsbepaling in Nederland en Zuid-Afrika betekent en hoe de overheid hiermee omgaat. Ze hebben onderzocht hoe het met deze rechten gedurende de COVID-pandemie is gesteld. Ze konden krantenartikelen, uitspraken, rapporten van de overheid of belangenorganisaties etcetera als bron gebruiken. Ze hebben onderzocht en vergeleken welke rol hulpverlenende instanties in Nederland en Zuid-Afrika in die periode hebben gespeeld. Via *social mapping* hebben ze inzichtelijk gemaakt welke hulpverlenende instanties in Nederland en Zuid-Afrika actief zijn. Dan hebben ze één organisatie in Nederland gekozen en interviews gehouden. Dit deden de studenten in Zuid-Afrika ook. Zo konden ze vastleggen hoe het in beide landen in de praktijk met de kinderrechten

gesteld is. Op basis van de interviews en de gevonden informatie hebben de studenten van beide landen een gezamenlijke presentatie gemaakt over overeenkomsten en verschillen tussen de landen. Ook hebben ze aanbevelingen gedaan hoe zaken anders kunnen worden aangepakt in het belang van het kind in beide landen.

In dit voorbeeld hebben we de principes verwerkt van samenwerkend leren, COIL, democratisch discussiëren en besluitnemen, diversiteit en in- en uitsluiting en op mondiaal en lokaal niveau. Ook kan dit voorbeeld vertaald worden naar het mbo door studenten van de opleiding Social Work, onderwijsassistenten of studenten van juridische opleidingen samen te laten werken.



Van burgerschap naar wereldburgerschap

Participatie is ingewikkeld; niet alleen omdat de maatschappij divers is, maar ook omdat het lokale niveau onlosmakelijk verbonden is met het wereldwijde niveau. De maatschappelijke vraagstukken waarmee burgers worden geconfronteerd zijn complex, veelal controversieel en wereldwijd en worden beïnvloed door technologische, geopolitieke en andere ontwikkelingen. Ook zijn de vraagstukken vaak gepolitiseerd en gepolariseerd: conflicten tussen burgers en tussen burgers en overheden liggen op de loer. Zelfs experts zijn het geregeld niet eens over hoe vraagstukken geanalyseerd moeten worden en welke oplossingen optimaal zijn. De complexe en controversiële aard van deze vraagstukken wordt nog versterkt door een diversiteit aan culturele, politieke, sociale, religieuze of etnische achtergronden, opvattingen, overtuigingen en ook expertises (o.a. Landemore, 2020). Dit maakt maatschappelijke vraagstukken tegelijkertijd interessant.

De vraagstukken worden steeds mondialer en de participatie ook. Participatie stopt niet aan de grenzen van het land, maar is ook transnationaal (Volkmer, 2014). Dankzij digitaliseren, kunnen burgers makkelijker aansluiten op initiatieven die elders in de wereld worden gestart op online platforms, en die zich offline vertalen in acties zoals de demonstraties van *black lives matter* of de scholierenmars voor het klimaat. Ook organiseren burgers zich op mondiaal niveau zoals de initiatieven van *global assemblies* (<https://globalassembly.org>) om de agenda van de United Nations te beïnvloeden. Er worden *global citizen deliberations* georganiseerd en methoden ontwikkeld om dit vorm te geven op mondiaal niveau (zie: <http://wwwviews.org>). Door het mondialere karakter van de vraagstukken worden burgers wereldwijd steeds meer op elkaar aangewezen, dragen ze gedeelde verantwoordelijkheid en discussiëren ze -idealiter samen- hoe deze vraagstukken deel op te lossen zijn.

Aan het kunnen en mogen participeren als wereldburger zijn ook rechten verbonden. Niet iedere wereldbewoner kan gaan stemmen en zich vrij uitspreken. Voor wereldburgerschap zijn mensenrechten belangrijk, waaronder kinderrechten en rechten van mensen met een beperking. Deze mensenrechten maken het mogelijk dat wereldburgers worden beschermd, maar bevorderen ook de participatie (sociaal-cultureel, politiek en economisch). Zo geeft bijvoorbeeld artikel 12 van het VN -Kinderrechtenverdrag kinderen een stem om mee te kunnen beslissen over zaken die hun aangaan. Ook veel vraagstukken die met SDG's te maken hebben, raken basale mensenrechten, zoals recht op onderwijs, recht op gelijke behandeling, recht op water en gezond leven. Wat het ingewikkeld maakt, is dat deze rechten haaks op elkaar kunnen staan, zoals de rechten van ouders om hun kinderen niet te laten vaccineren en de rechten van kinderen om zelf te bepalen of ze gevaccineerd worden of niet (artikel 12 – Recht om gehoord te worden en mee te beslissen).



Participatie wordt mondialer maar ook deliberatiever

Participatie wordt niet alleen mondialer, maar ook deliberatiever en meer gericht op directe participatie. Voorstanders van deliberatieve democratie initiëren allerlei projecten waarin burgers directe inspraak hebben en besluiten kunnen nemen. *City assemblies*, burgerraden, G1000 en *citizens conventions* worden op lokaal, regionaal, nationaal, Europees en mondiaal niveau georganiseerd. De laatste jaren wordt hierbij de nadruk gelegd op het belang van wat Landemore (2013) noemt, *public and democratic reasoning* en het belang van cognitieve diversiteit in deliberatie (Landemore, 2013; Landemore & Page, 2015; Page 2017). Cognitieve diversiteit refereert naar verschillen in zienswijze en interpretatie aangaande de (wereld) problemen en het met verschillende gezindten samenwerken aan de oplossing ervan. Onderzoek laat zien dat cognitieve diversiteit bij het oplossen van complexe problemen zorgt voor kwalitatief betere oplossingen (Page, 2017). Dit wordt ook *collective intelligence* genoemd. De zorg voor diversiteit in deliberatie is niet alleen van belang voor de kwaliteit van de deliberatie, maar heeft ook een principiële democratische reden: iedereen mag meedoen (inclusiviteitsprincipe) en iedereen heeft gelijke inspraak (gelijkheidsprincipe) (Van der Ploeg, 1995; Guérin, 2018). De kern van democratie is dat burgers met elkaar publieke problemen bespreken en tot (deel) oplossingen besluiten (Guérin, 2018; Landemore, 2020; Stasavage, 2020).

Democratie en deliberatieve democratie

Democratie betekent dat het volk heerst (*rule by the people/power to the people*). Deliberatieve democratie betekent dat burgers meepraten en meebeslissen over zaken die hun aangaan. Dat betekent dat burgers direct participeren in besluitvorming. Het is het tegenovergestelde van representatieve democratie waarin burgers door te stemmen hun medezeggenschap delegeren aan partijen en vertegenwoordigers die overleggen en beslissingen nemen.

Samenvattend: participatie vereist inspanning, want vraagstukken zijn complex, er is diversiteit van opvattingen en de analyse is transnationaal. De participatie is idealiter deliberatief: burgers van een wijk, regio, land of wereldwijd discussiëren, voeren acties en beslissen idealiter mee. De vraag is hoe we studenten in het mbo en hbo kunnen laten oefenen met deze participatie en hoe zij democratie, werkelijke inspraak, kunnen ervaren.

Wereldburgerschap als kritische participatie

Onze studenten hun wereldburgerschap laten oefenen, vraagt om ze verder toe te rusten met verschillende soorten kennis (*real world knowledge*) en het vermogen om kritisch na te denken, morele afwegingen te maken en te participeren in publieke discussies over globale en lokale maatschappelijke vraagstukken. Wereldburgerschap in het beroeps onderwijs vraagt erom participatie niet alleen te oefenen als wereldburger, maar ook om de beroepscontext mee te nemen. Zoals eerder besproken kan een beroepsoefenaar participeren door bijvoorbeeld voor eigen rechten op te komen of het diversiteitsbeleid van werknemers ter discussie te stellen. De beroepsbeoefenaar kan ook beroepsethische vraagstukken tegenkomen in het werk, die morele afweging en handeling vergen die het werk overstijgen.

Als afsluitende opmerking: burgerschap en wereldburgerschap zijn nauwelijks te onderscheiden. De globalisering van de wereld en de multiculturele samenleving maken dat ieder vraagstuk ook een mondiale component heeft. Van de kleding die we dragen, wat we eten, tot aan de energie die we gebruiken: we zijn wereldburgers, eventueel tegen wil en dank, en maatschappelijke vraagstukken zijn ook wereldvraagstukken.

Weeshuistoerisme: een voorbeeld waarin wereldburgerschap, internationalisering en verantwoordelijkheid elkaar treffen

Internationalisering wordt nog steeds gezien als mobiliteit van studenten. In het algemeen worden daarvan positieve effecten verwacht, vooral voor de persoonlijke ontwikkeling van studenten. Inmiddels zien we in dat mobiliteit ook negatieve effecten kan hebben. Dat blijkt het geval te zijn bij stages in weeshuizen in de *Global South* (regio's of landen buiten Noord-Amerika en Europa, met een lage graad van welvaart, die vaak politiek of cultureel gemarginaliseerd zijn. Het grootste deel van de Global South ligt geografisch op het noordelijk halfrond.)

Bij dit soort stages is sprake van *white saviourism*: het idee dat het Zuiden gered moet worden door het superieure Noorden.

Daarom heeft De Haagse de pledge *University Pledge to Stop Orphanage Volunteering* ondertekend. Een andere reden om dit soort stages te beëindigen is uiteraard de belasting van mobiliteit op de CO₂-uitstoot.

Op 21 juni 2019 meldt minister Kaag aan de Tweede Kamer dat er onderzoek wordt uitgevoerd naar weeshuistoerisme. Sinds 2017 verschenen al onderzoeksrapporten van Better Care Network en UNICEF over de ongunstige uitwerking van weeshuistoerisme op kinderen.

Wereldwijd wonen 134 miljoen kinderen in weeshuizen en de laatste jaren is het aantal weeshuizen snel toegenomen. Maar bijna 90% van de kinderen in weeshuizen is geen wees en heeft nog een ouder.

Onderzoek van Better Care Network laat zien dat het niet alleen aan groeiende armoede ligt. Ook het toegenomen weeshuistoerisme veroorzaakt dat ouders kinderen afstaan.

Wat zijn de belangrijkste nadelen hiervan?

Wereldwijd laat onderzoek de laatste 50 jaar zien dat kinderen die een weeshuis opgroeien, zich niet optimaal ontwikkelen en dat ze kampen met sociale-emotionele problemen, hechtingsproblemen en achterlopen in lichamelijke groei en cognitieve ontwikkeling. Een weeshuis is geen vervanging voor het eigen gezin (zie artikel 9 van het VN -Kinderrechtenverdrag – IVRK). Dus er moeten niet meer weeshuizen komen, maar de armoede van ouders moeten worden bestreden.

Donaties voor de bouw van weeshuizen en vrijwilligerswerk in weeshuizen heeft bijgedragen aan de toename van weeshuizen. De goede bedoelingen hebben niet perse goede effecten. De kinderen hechten vaak aan de tijdelijke vrijwilligers, waardoor hun hechtingsproblematiek toeneemt. Bovendien maken sommige organisaties er een verdienmodel van. Zo komen vrijwilligers erachter dat het geld dat ze betalen om vrijwilligerswerk te doen, niet ten goede van de kinderen wordt ingezet, maar naar de directie van het weeshuis en de organisatie gaat. Daardoor werkt vrijwilligerswerk in weeshuis averechts.

Een goed weeshuis is een weeshuis dat als community met ouders, familieleden, het dorp of de stad samenwerkt. Projecten als The Hunger Project (www.hungerproject.nl) en Kidscare (www.kidscarekenia.nl) bieden hulp en ondersteuning aan gezinnen. Er zijn dus wel organisaties waarin vrijwilligerswerk doeltreffend en juist ondersteunend is.

Vandaar dat UNICEF, Defence for Children en Better Care Network zich inzetten tegen weeshuistoerisme en aandacht vragen voor de keuzes die een universiteit maakt inde samenwerking met buitenlandse organisaties. In de Pledge verplicht De Haagse zich om zorgvuldig organisaties te kiezen om weeshuistoerisme tegen te gaan.

Een wereldburger is een burger en toekomstig beroepsbeoefenaar die kritisch blijft, goed afweegt en zich informeert over de impact die zijn keuzes kunnen hebben op anderen. Het betekent medeverantwoordelijkheid oefenen en dragen. Want goede bedoelingen zijn helaas niet altijd doeltreffend.

Wat is internationalisering?

Internationalisering is een instrument dat bijdraagt aan de ontwikkeling van de competenties van professionals en (wereld)burgers. Het is daarmee een middel en niet een doel op zichzelf. Alle studenten krijgen immers te maken met mondiale, internationale en interculturele dimensies. De *transversal* competenties voor beroep en burgerschap kunnen overlappen met vaardigheden die ook de basis vormen voor wereldburgerschap (zie bijvoorbeeld Lilley, 2014). Kritisch denken, bijvoorbeeld, speelt een rol in zowel beroep als maatschappij en internationale casuïstiek brengt kritisch denken op een hoger niveau.

Internationalisering heeft zich de laatste jaren ontwikkeld van *activity based* naar *outcomes oriented*. Activiteiten met een internationaal karakter alleen voldoen niet meer: ze moeten gericht bijdragen aan de ontwikkeling van competenties.

Internationalisering aan De Haagse is er ook op gericht om een bijdrage te leveren aan de samenleving. Mondiale processen beïnvloeden processen in de lokale samenleving.

Internationalisation abroad

Internationalisering wordt nog vaak gezien als mobiliteit van studenten, vaak in de vorm van *study abroad* voor een periode van een semester. Erasmusbeurzen namen sociaal-economische belemmeringen weg, maar desalniettemin bleef studentenmobiliteit beperkt tot enkele procenten. Onderzoek heeft uitgewezen dat sociaal-culturele factoren een belangrijke rol spelen en dat sommige studenten door hun opvoeding een voordeel hebben boven anderen.

De Noorse onderzoekster Wiers-Jenssen noemt mobiele studenten dan ook een *cultural elite* (Saarikallio-Torp & Wiers Jenssen, 2010). Mobiliteit benadrukt de verschillen tussen studenten en heeft daarmee een exclusief karakter. Toch kan mobiliteit een waardevolle en onvervangbare leerervaring bieden en moeten we studenten stimuleren en voorbereiden om naar het buitenland te gaan. Daarbij moeten we wel oog houden voor de negatieve effecten van mobiliteit, zoals *white saviourism* (zie het voorbeeld over weeshuistoerisme en voor CO₂-uitstoot). Dat betekent dat we ook andere vormen van mobiliteit moeten stimuleren, zoals (korte) mobiliteit in Europa, ook wel *green mobility* genoemd.

Toeristen versus reizigers

Studenten die naar het buitenland gaan, komen uit hun comfortzone en leren daarvan. Ze ervaren *disorienting dilemmas* (Mezirow, 1991) en daarmee zijn ze geen toeristen meer maar reizigers. In deze zin kun je ook in Den Haag reiziger zijn. Recente voorbeelden daarvan zijn het proces van overtuigen tot vaccinatie in bepaalde Haagse wijken en de huisvesting van jonge vluchtelingen uit Afghanistan in de Binckhorst, om de hoek bij De Haagse Hogeschool.

Internationalisation at home

Internationalisation at home is gericht op alle studenten en streeft daarmee een vorm van inclusiviteit na (Beelen & Jones, 2015). Echter, het bieden van de mogelijkheid om deel te nemen aan activiteiten met een internationaal en/of intercultureel karakter is niet voldoende. Om alle studenten te bereiken moet internationalisering zijn geïntegreerd in het kerncurriculum en niet alleen in minoren en keuzevakken voor een kleine minderheid van studenten. Internationalisering is net zo goed een onderdeel van Nederlandstalige opleidingen als van Engelstalige.

Internationalisation at home richt zich op het formele, informele en verborgen curriculum. Onderzoek van de het lectoraat Global Learning probeert inzichtelijk te maken hoe verschillende disciplines omgaan met het internationaliseren van het curriculum en wat dit vraagt van docenten.

Dat alle studenten deelnemen aan internationaliseringsactiviteiten wil niet zeggen dat ze daarin gelijke kansen hebben. Het 'verborgen curriculum' kan studenten uitsluiten, zowel in *international classrooms* als in *domestic classrooms*. Met het 'verborgen curriculum' duiden we alle tradities, impliciete veronderstellingen en onbedoelde boodschappen aan die we uitzenden naar studenten. Het inbrengen van perspectieven vanuit verschillende landen, disciplines en culturen kunnen het eigen 'verborgen curriculum' zichtbaar maken. Hier ligt de kern van internationalisering. Deze *pluriform perspectives* omvatten ook de stemmen van degenen die tot nu toe geen plaats hadden in het curriculum. Daarmee liggen *pluriform perspectives* ook aan de basis van dekolonisatie van het curriculum, een onderwerp dat sterk in de belangstelling staat maar tegelijkertijd ook controversieel is. Ook is er verbinding met inclusiviteit omdat *pluriform perspectives* ook de stemmen wil laten horen die eerder niet werden gehoord.

De Haagse heeft gekozen voor Collaborative Online International Learning (COIL) als de meest intensieve vorm van Virtual Exchange (VE). Bovendien sluit het collaboratieve karakter van COIL goed aan bij de vorming van vaardigheden voor wereldburgerschap. COIL biedt de mogelijkheid voor authentieke leerervaringen met studenten waar dan ook ter wereld, inclusief de Global South. Daarmee vormt COIL een belangrijk instrument voor *internationalisation at home*, in samenhang met andere instrumenten voor een geïnternationaliseerd curriculum in de lokale context.

Het concept *internationalisation at home* bevat ook het aspect van *purposeful*, wat inhoudt dat activiteiten voor internationalisering een gerichte bijdrage leveren aan de ontwikkeling van competenties. Daarmee heeft internationalisering een omslag gemaakt van *activities based* naar *outcomes oriented*. Dit impliceert dat internationale en interculturele dimensies worden ingebed in leeruitkomsten door het hele curriculum.

Voorbeeld water: rechten, veiligheid, vrede, politiek, techniek, cultuur, economie en social justice (mbo samen met hbo studenten en docenten)

Studenten van verschillende disciplines zoals techniek, rechten, veiligheid, commercie en social work, onderzoeken samen het vraagstuk. Niet alleen als een probleem dat om een technische oplossing vraagt, maar ook de politieke, juridische, sociale en economische dimensies ervan. Ook kan worden onderzocht waarom kwetsbare groepen niet altijd toegang hebben tot schoon water en dat toegang tot schoon water een mensenrecht is. Ze verbinden voorts de wereldwijde waterproblematiek met de lokale situatie: in Nederland hebben regio's verschillende problemen met betrekking tot water. In het oosten van het land hebben we te maken met waterstress en in het westen met mogelijke overstromingen door de

stijging van de zeespiegel. Dit vraagt om verdere ontwikkeling van kritische denkvaardigheden en moreel oordelen en om het toerusten met voldoende kennis. COIL brengt in zo'n project over water een mondiale perspectief in, omdat studenten in de gelegenheid zijn om met studenten elders in de wereld opinies en inzichten uit te wisselen en samen te werken aan dit vraagstuk. Daardoor kunnen ze onderzoeken en vergelijken: welke landen hebben welke waterproblemen en aan welke oplossingen werken ze, welke spanningen zijn er? Watervraagstukken kunnen sterk variëren. In Israël bijvoorbeeld wordt toegang tot water gebruikt in het conflict met de Palestijnen.

Leeruitkomsten zijn specifiek voor elk vakgebied en elke opleiding. Daarom verschilt de internationale en interculturele dimensie ook per opleiding en kan deze alleen zinvol per opleiding bottom-up worden ontwikkeld. Het lectoraat Global Learning doet onderzoek naar de verschillen tussen vakgebieden en opleidingen in het integreren van internationalisering in het curriculum.

De gerichtheid op alle studenten betekent ook dat het merendeel van de docenten betrokken is bij internationalisering. Door middel van *action research* wordt de specifieke internationale en interculturele dimensie van een opleiding vastgesteld en verwerkt in leeruitkomsten. Deze *action research* fungeert daarmee als deskundigheidsbevordering voor docenten.

Instrumenten voor internationalisering

- Internationaal vergelijkend onderzoek
- Literatuur en casestudies uit andere (ook niet-westerse) contexten
- Vormen van Virtual Exchange, bijvoorbeeld COIL
- Oriëntatie op mondiaal actieve organisaties zoals UNESCO, Verenigde Naties, Wereldbank, OESO en specifieke organisatie binnen vakgebieden
- Den Haag als internationale en interculturele leeromgeving
- Studiereizen
- Internationale semesters en minoren
- Kortdurende mobiliteit
- Langdurende mobiliteit

COIL

Er zijn verschillende termen in omloop voor virtuele internationale samenwerking, zoals Virtual Exchange (VE), Virtual Mobility, Telecollaboration en COIL (zie O'Dowd & Beelen, 2021). COIL vormt de meest intensieve vorm van virtuele internationale samenwerking (VIS) en is gestoeld op samenwerkend leren (*collaborative learning*), wat aansluit bij wereldburgerschap als een collaboratief proces. COIL is een van de instrumenten van *internationalisation at home* en ligt daarmee binnen bereik van alle studenten. Maar ook in COIL liggen uitsluitingsmechanismen op de loer. Toegang tot *connectivity* en *devices* vormen een eerste uitsluitingsmechanisme. Maar ook de graad van beheersing van de buitenlandse voertaal (meestal Engels) speelt een rol, evenals de didactiek, vormen van toetsing etc. Daarmee is het te gemakkelijk om te zeggen dat VE automatisch inclusief onderwijs is (Beelen & Van Stapele, 2021).

COIL is niet identiek aan *internationalisation at home*. Dat kan zich immers ook binnen en in de omgeving van een instelling afspelen, zonder dat internationale partners betrokken zijn. Het hoger onderwijs is niet de eerste plaats waar studenten kennismaken met internationalisering of met onlinesamenwerking met studenten in het buitenland. Veel scholen voor voortgezet onderwijs hebben internationale (uitwisselings)projecten en werken online samen met scholen in het buitenland via *eTwining*. Ook studenten die vanuit het mbo instromen in het hbo hebben ervaringen met internationalisering en wereldburgerschap. De Onderwijsraad (2016) wijst daarom op het belang van een doorlopende leerlijn voor internationalisering.

Internationalisering en de samenleving

Sinds circa 2010 wordt het discours over de internationalisering van het hoger onderwijs mede bepaald door de vraag of internationalisering zijn idealen heeft verloren en is vervallen tot een commerciële activiteit, gericht op het werven van internationale studenten voor Engelstalige opleidingen en het aanbieden van *off shore* onderwijs op *branch campuses* veelal in Aziatische landen. We hebben in Nederland gezien dat sommige van deze activiteiten een conflict veroorzaken met academische vrijheid (*branch campus* van de Rijksuniversiteit Groningen in Yantai, 2019) en onafhankelijk onderzoek (onderzoek naar mensenrechten in China door de Vrije Universiteit, 2022). De International Association of Universities bepleitte al in 2012 een terugkeer naar de oorspronkelijke waarden van internationalisering, net zoals de Nelson Mandela Bay Declaration in 2014. Dit heeft mede geleid tot een herziening van de definitie van internationalisering, waarin de maatschappelijke rol van internationalisering van hoger onderwijs wordt benadrukt (De Wit et al., 2015).

Een verdere stap in deze ontwikkeling is het concept van International Higher Education for Society (IHES) (zie Jones et al., 2021) dat zich richt op de zogenaamde *third mission* van universiteiten of *higher education for the common good*. IHES onderscheidt een twintigtal onderdelen die voor een deel overlappen met de SDG's. Tot deze onderdelen behoren internationalisering als een instrument voor de vormgeving van wereldburgerschap, maar ook het ondersteunen van actief lokaal burgerschap, het ondersteunen en behouden van democratie en verbetering van de aanvaarding van de uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek (in tegenstelling tot 'alternatieve' feiten). Daarmee bevindt IHES zich op het snijvlak van internationalisering en wereldburgerschap en biedt een nuttig raamwerk voor het onderwerpen van leeractiviteiten met maatschappelijke impact.

Intelligent en critical internationalisation

Tenslotte is het van belang dat Nederlandse instellingen voor mbo en hbo een vorm van internationalisering kiezen die past bij hun aard en specifieke context in plaats van activiteiten over te nemen van vaak Angelsaksische onderzoeksuniversiteiten. Het contextualiseren van internationalisering is een aspect van wat wel *intelligent internationalisation* wordt genoemd (zie Beelen, 2020).

Daarbij moet worden opgemerkt dat het constant uitvinden van nieuwe begrippen de discussie over internationalisering bemoeilijkt. Een van de nieuwere begrippen is *critical internationalisation* (<https://criticalinternationalization.net>) dat voortbouwt op eerdere denkbeelden over internationalisering.

Wellicht is de verschuiving in het discours over internationalisering naar diversiteit en inclusie een teken van de uitputting van de term 'internationalisering' en de verwarrende discussies die daarmee samenhangen.





Naar een de verweving van internationalisering en wereldburgerschap

We hebben omschreven wat wereldburgerschap en internationalisering zijn los van elkaar:

- Wereldburgerschap als kritische participatie in een globaliserend wereld en dat kan zowel binnen de beroepscontext als daarbuiten.
- Internationalisering als een manier om andere perspectieven te bieden op de eigen werkelijkheid en vaardigheden te ontwikkelen voor een geïnternationaliseerde beroepspraktijk en samenleving.

In deze nadere definities van de twee concepten was overlap zichtbaar. Maar wat betekent het concreet voor het middelbaar en hoger beroepsonderwijs? In het volgende deel van deze *position paper* bespreken we de verwevenheid van wereldburgerschap en internationalisering: wat het in de kern inhoudt en welke leidende principes kunnen worden gebruikt om (leer)activiteiten of projecten te ontwerpen. Dit illustreren we met een paar voorbeelden.

Verweving van wereldburgerschap en internationalisering

De kern van de verwevenheid tussen wereldburgerschap en internationalisering is studenten uit verschillende disciplines/beroepen, culturen en landen groepsgewijs aan *wicked* (deel) problemen te laten werken. Deze *wicked* (deel)problemen kunnen beroepsgerelateerd zijn, maar zijn in ieder geval internationaal en maatschappelijk relevant. Ze vragen om een integrale aanpak in samenwerking met het werkveld en om het betrekken van burgers en andere relevante stakeholders. Onze studenten zullen in hun toekomst hierdoor steeds meer met andere disciplines moeten samenwerken. Denk bijvoorbeeld aan het thema energietransitie waar mbo-studenten van de opleiding Installatie Techniek kunnen samenwerken met studenten van bouwopleidingen om zo integraal te onderzoeken wat een duurzame gebouw of wijk is. Binnen de beroepscontext oefenen studenten hun kritische participatie als toekomstige beroepsoefenaar omdat ze onder andere vertrouwd worden gemaakt met de maatschappelijke, politieke en ethische aspecten van hun beroep en tegelijkertijd leren de status quo van deze aspecten te bevragen. Buiten de beroepscontext kunnen studenten ook samenwerken met andere culturen en landen in het werken aan *wicked* (deel)problemen als wereldburgers.

Voorbeeld Waterstof in het mbo (Practoraat Burgerschap van ROC van Twente)

Energietransitie is zowel een ecologisch als een politiek vraagstuk. Ook is het een mondiaal vraagstuk: internationale klimaatakkoorden hebben geleid tot het stellen van nationale klimaatdoelen en deze worden vertaald naar regionale doelen. Ook zijn landen afhankelijk van elkaar als het gaat om energievoorzieningen. Energietransitie heeft als doel om ecologisch verantwoord energie op te wekken, maar ook om minder afhankelijk te worden van fossiele energie, zoals gas, dat opraakt, en om minder afhankelijk te zijn van landen die politiek instabiel zijn zoals Rusland. Studenten van drie verschillende opleidingen (Laboratorium- en procestechniek, Technisch specialist personenauto's en Technisch specialist bedrijfsauto's) hebben samengewerkt aan het opstellen van een concreet plan voor het opwekken en exploiteren van waterstof in Twente. Dit plan met concreet uitgewerkte ideeën is gepresenteerd aan politici en bedrijven uit de regio. Technische aspecten van het gebruik en opwekken van waterstof

in Twente, Nederland en elders in de wereld kwamen aan bod. Ook legden studenten de verbinding met hun beroep: hoe gaat waterstof hun eigen beroep veranderen en hun dagelijks leven? Studenten onderzochten de politieke kant van waterstof als duurzame energie. Ze gingen in gesprek met politici die energietransitie in hun portefeuille hadden en ook met verschillende bedrijven in de regio Twente. Gastcolleges, onderzoeken en bezoek aan bedrijven werden afgewisseld.

In dit voorbeeld hebben we de principes verwerkt van samenwerkend leren, interdisciplinair samenwerken, democratisch discussie en besluitvorming en lokaal en mondiaal verbinden.

De kern van de verwevenheid tussen wereldburgerschap en internationalisering is dat studenten uit verschillende disciplines/beroepen, culturen en landen groepsgewijs aan *wicked* (deel)problemen laten werken.

Wicked (deel)problemen zijn maatschappelijke vraagstukken die complex zijn en controversieel en waarvoor geen eenduidige oplossing is.

Niet zomaar *wicked*(deel)problemen oplossen

Wat we bedoelen hier is dat als we een vraagstuk kiezen, er niet enkel technisch wordt gekeken naar de oplossing. Bijvoorbeeld: het vraagstuk water gaat niet alleen over waterbeheer in het geval van waterstress en de technische mogelijke oplossingen, maar gaat om veel meer zoals rechten op water, toegang tot water. Dit stelt eisen aan de opdracht, hoe en met wie de (deel)vraagstukken worden onderzocht en de (deel)oplossingen bedacht.

Het is relevant dat het vraagstuk zodanig wordt verwerkt in een opdracht dat studenten de mogelijkheid hebben om de normativiteit en de betrekkelijkheid van gebruikte expertises en kennisdomeinen te onderzoeken (bijvoorbeeld dat de SDG's politiek en historisch gesitueerd zijn, waardoor SDG's ook hun beperkingen hebben). Een manier om dit te bereiken is internationale samenwerking tussen studenten die verschillende oordelen over het vraagstuk kunnen hebben. Interdisciplinair werken leidt tot de vergelijking van verschillende perspectieven op kennis, vakinhouden en benaderingswijzen. Dit is wat we eerder de cognitieve diversiteit noemden.



Voorbeeld Model United Nations (MUN) in het mbo

Net voor de COVID-pandemie waren de practoraten Internationalisering van Mondriaan en ROC van Twente en Burgerschap van ROC van Twente in samenwerking met ROC Midden Nederland bezig met het opzetten van een MUN voor 30 mbo studenten in het Engels. Het MUN model is een bekend model (veel informatie kan gevonden worden op internet, bijv. <https://www.nmun.org> of <https://www.unitednetherlands.org/high-school-program/un-simulations-learning-at-a-mun/>), maar vaak zijn zulke simulaties gericht op universitaire studenten of VWO-ers) en niet toegankelijk voor mbo studenten.

Doelen van deze MUN gericht op mbo studenten waren:

- studenten kennis te laten maken met het functioneren van deze supranationale institutie, met name de Veiligheidsraad;
- studenten hun, taal-, onderhandelings-, communicatie- en argumentatievaardigheden te laten oefenen;
- studenten zich inhoudelijk laten verdiepen in een relevante mondiale kwestie die politiek gevoelig ligt.

Eisen aan het project waren om zoveel mogelijk inclusief en divers te zijn en daarmee toegankelijk voor iedere mbo student van alle niveaus en alle achtergronden. Hiervoor hadden we het project verdeeld in vier dagen waarvan twee dagen voorbereiding waren op de simulatie. In de simulatie verdiepten de studenten zich spelenderwijs in de rol van de Verenigde Naties en de Veiligheidsraad, de SDG's en in onderhandelings technieken. Ook wouden we samen met de studenten het onderwerp definiëren waarop ze in de veiligheidsraad gingen onderhandelen. De twee andere dagen waren de simulatie zelf.

Door de pandemie kon deze simulatie niet doorgaan, maar we zullen deze in de toekomst weer oppakken.

Studenten verkennen de vraagstukken en identificeren de stakeholders (burgers, NGO's, bedrijven, overheden ...). Ook hebben ze aandacht voor kwetsbare groepen. Ze onderzoeken en analyseren ook de verschillende subvraagstukken, ze betrekken verschillende perspectieven op elkaar, nodigen experts uit die het niet altijd eens zijn over hoe het vraagstuk geanalyseerd en opgelost kan worden. Ze betrekken stakeholders op een inclusieve manier bij het uitwerken van mogelijke oplossingen en het nemen van beslissingen. Afhankelijk van het onderwerp onderzoeken ze ook in- en uitsluitingsmechanismen en wie welke verantwoordelijkheid draagt en ze verdiepen zich in democratie en de rol van internationale instituties zoals de Verenigde Naties en de Europese Unie. De oplossingen dienen duurzaam, rechtvaardig en inclusief te zijn. In het besluit houden ze rekening met de belangen van alle betrokken partijen (inclusief). Alle belangen tellen even zwaar (gelijkheid).

De SDG's zijn een interessante bron van *wicked problems*. SDG's kunnen helpen in het kiezen van een inhoudelijk vraagstuk waarover studenten zich gaan buigen. Zulke problemen zijn bijvoorbeeld gerelateerd aan de SDG's, die zowel de mondiale als de lokale dimensie omvatten.

Leidende principes voor het ontwerpen van (leer)activiteiten

Hieronder bespreken we de principes die werken als richtlijnen om vorm te geven aan onderwijs in het interdisciplinair groepsgewijs *wicked* (deel)problemen oplossen.

We bespreken kort vijf didactische principes:

1. Interdisciplinair samenwerken
2. Samenwerkend leren/COIL
3. Kritische en democratische deliberatie en besluitvorming
4. Interculturaliteit, diversiteit en inclusie
5. Mondiaal en lokaal verbinden

Deze vijf principes vullen elkaar aan en overlappen met elkaar.

1 Interdisciplinair samenwerken

Interdisciplinair werken is ook een vereiste voor het aanpakken van *wicked problems*.

Daarom werken we onder andere met het theoretische raamwerk voor internationalisering van het curriculum van Leask (2015), waarin opleidingen worden ingebed in lokale, nationale, regionale (bijvoorbeeld Europese) en mondiale contexten. In haar theoretisch raamwerk voor *internationalisation of the curriculum* plaatst Leask interdisciplinair werken in het centrum. Daarmee geeft zij aan dat discipline perspectiefwisselingen effecten kunnen hebben die vergelijkbaar kunnen zijn met perspectiefwisseling over landsgrenzen heen. Daarbij kan internationaal interdisciplinair werken (bijvoorbeeld via COIL) een aanvullende dimensie bieden op lokaal of nationaal interdisciplinair werk.

A conceptual framework of internationalisation of the curriculum

Curriculum design



Contextual influences

Betty Leask
b.leask@latrobe.edu.au
www.ioc.global

2 Samenwerkend leren/COIL

Een nuttige en effectieve samenwerking waarbij de groepsleden van elkaar leren ontstaat niet vanzelf. Om te komen tot een zinvol co-creatieproces is het nodig dat de groepsleden een onderlinge afhankelijkheid ervaren, dus het gevoel hebben dat ze elkaar nodig hebben om de *wicked* (deel)problemen aan te pakken. Hiervoor is het noodzakelijk dat binnen de groep een gedeelde opvatting ontstaat over hoe de groepsleden zullen samenwerken en wat het gezamenlijke doel is van de samenwerking (*shared mental models*). Daarnaast is het van belang dat elke deelnemer zich individueel verantwoordelijk voelt voor het goed laten

verlopen van het groepsproces, en zich dus inzet voor een goede communicatie. Misschien nog wel belangrijker is het, dat de groepsleden zich veilig en ondersteund voelen tijdens de samenwerking en met elkaar het groepsproces regelmatig evalueren (en dit bespreekbaar durven maken). Zo kan er een gevoel van *community* ontstaan waar de creativiteit tot bloei kan komen om *wicked* (deel)problemen op een innovatieve manier te benaderen. Binnen en buiten de Hogeschool is (praktijk)onderzoek gedaan en zijn instrumenten ontwikkeld die kunnen helpen om collaboratief leren en werken goed vorm te geven en de effectiviteit ervan te vergroten, zoals het *Group Learning Activities Instructural Design* (GLAID) framework, een vragenlijst om co-creatie te meten en een *facilitators behavior compass* om leer- en innovatienetwerken goed te kunnen faciliteren.

Door het COIL-model toe te passen is het mogelijk om internationale dimensies toe te voegen aan het groepsgewijs *wicked* (deel)problemen oplossen. Dit maakt het mogelijk om de lokale en globale dimensies van het vraagstuk te verbinden. COIL beoogt op basis van *collaborative learning* een gelijkwaardige leeromgeving te creëren. Dit vereist intensieve samenwerking tussen docenten in ontwerp en uitvoering. COIL-praktijken staan niet op zichzelf, maar zijn verbonden met andere activiteiten die voor internationalisering van het thuiscurriculum worden ingezet.

3 Kritische en democratische discussie en besluitvorming

Willen we dat de discussie tussen studenten, (werk)veld en stakeholders kritisch en deliberatief van aard is en democratisch verloopt, dan stelt dit eisen aan de kwaliteit van:

1. De discussie
2. De oplossingen
3. Het besluit
4. De communicatie
5. De machtsverhouding

Onderzoek zoals Nickerson, 1998; Kahneman, 2003; Stanovich & West, 2007; Baron, 2008,) wijst uit dat we niet goed zijn in argumenteren, perspectief kiezen, besluiten nemen en communiceren vanwege verschillende storende denkgewoonten zoals de neiging om bij het eigen standpunt te blijven zonder de argumenten van anderen kritisch te bekijken. Dit wordt de *myside bias* genoemd. Dit belemmert de kwaliteit van de discussie en argumentatie. Maar onderwijsonderzoek en onderzoek naar deliberatie tussen burgers wijst ook uit dat studenten en burgers zich kunnen verbeteren door oefening.

Het betekent dat studenten genoeg kennis verwerven over het vraagstuk dat ze onderzoeken en proberen op te lossen en verschillende kennis weten te weven (van andere domeinen). Dit is relevant om te kunnen volwaardig discussiëren, argumenten en tegenargumenten in te brengen. Dit komt ten goede aan de kwaliteit van de discussie. Studenten kunnen ook actief stakeholders betrekken middels *crowdsourcing* (digitaal platform waarop stakeholders hun ideeën, opmerkingen en suggesties kunnen delen)

of middels dialoog- of deliberatiesessies. In het werken naar een (deel) oplossing is het relevant dat de studenten de belangen van stakeholders zorgvuldig in kaart brengen (met een netwerkaart), kennis delen en adequaat argumenteren. Belangen kunnen sociaal, economisch, cultureel, juridisch, ecologisch of politiek van aard zijn. Studenten moeten niet te snel zoeken naar een consensus en (in ons geval) een (deel) oplossing, maar moeten ook de tijd te nemen om dissensus te laten ontstaan en de stem van de minderheid tot zijn recht laten komen. Stakeholders hebben inspraak en worden ook meegenomen in het beslissingsproces. Hier geldt dat de belangen van de ene stakeholder niet zwaarder mogen wegen dan de belangen van een andere stakeholder (gelijke inspraak). Dit vraagt van studenten om morele afwegingen te maken. In de uitwerking van de oplossingen is het belangrijk dat alle belangen van verschillende stakeholders goed en billijk afgewogen zijn. Daarbij kunnen ook de natuur of dieren stakeholders zijn. Dit betekent dat in de oplossingen niet alleen economische belangen meespelen, maar ook ecologische en sociaal-culturele.



4 Interculturaliteit, diversiteit en inclusie

Inclusiviteit en diversiteit zijn sterk verbonden met internationalisering en wereldburgerschap. Bij diversiteit gaat het zowel om sociale, economische, culturele, gender, politieke en/of religieuze achtergronden en identiteiten als om verschillen in sociaal kapitaal, aspiraties, leerniveaus en capaciteiten en/of leefwerelden. Bij inclusiviteit gaat het om het leven in een multiculturele samenleving en dito wereld. Inclusiviteit draait om openheid, tolerantie en solidariteit; drie kerndeugden van wereldburgerschap en ook prominent aanwezig binnen internationalisering, met name in de recente aandacht voor IHES.

Internationalisering vraagt onder andere om de ontwikkeling van interculturele vaardigheden onder studenten. In functionele zin komt dit ten goede aan de *employability* van studenten. Het gevaar van een instrumentele visie op interculturele vaardigheden is dat deze worden vernaamd tot technische kennis en vaardigheden over andere culturen (geschiedenis, taal, specifieke gebruiken etc.) zonder dat onderliggende uitsluitingmechanismen worden aangesproken. Dit soort mechanismen worden ge(re)produceerd door aannames over culturele verschillen en bijbehorende normativiteit, wie er wel en niet bij hoort en wat wel en wat niet als 'normaal' wordt beschouwd. In het discours over internationalisering wordt hiervoor het begrip *hidden curriculum* gebruikt.

Internationalisering en wereldburgerschap zijn dus intrinsiek verbonden door de notie van inclusiviteit, waardoor de inhoud en ontwikkeling van deze interculturele vaardigheden een veelomvattend proces wordt met als kern een open attitude ten opzichte van verschil in de breedste zin van het woord. De ontwikkeling van interculturele vaardigheden vraagt om te onderzoeken wat het betekent om te leven in een multiculturele samenleving (met zijn kansen/ uitdagingen/ conflicten en minderheidsrechten).

5 Mondiaal en lokaal verbinden

Van belang is om mondiaal en lokaal met elkaar te verbinden. Dat vraagt meer dan “daar is het zus en hier is het zo”. Het vereist dat middels een *wicked problem* nagegaan wordt hoe de dimensies samenhangen en elkaar beïnvloeden. In een *wicked problem* zijn veel stakeholders betrokken met elk hun eigen belangen en hun eigen ziens- en leefwijzen. Soms conflicteren deze belangen en visies en soms niet. De verbinding tussen de twee dimensies vergt het verkrijgen van een realistisch beeld van hoe deze belangen (economisch, sociaal, ecologisch, politiek) elkaar aanvullen of conflicteren en wat je dan kunt of moet doen. In het onderzoek van het vraagstuk bekijken studenten dit vanuit verschillende perspectieven: de perspectieven van de verschillende stakeholders en de verschillende kennisperspectieven (onder andere interdisciplinair). Context- en stakeholdersensitiviteit is in dit proces cruciaal. Doel van wereldburgerschap is streven naar een rechtvaardige wereld, ook op lokaal niveau. Niet alleen voor mensen (*social justice*), maar ook voor dieren en de natuur in brede zin (*ecological justice*). Behalve de lokale en mondiale dimensies spelen ook de nationale en Europese dimensies een rol.

Om dimensies te verbinden en aan verschillende vormen van *social/ecological justice* recht te doen, is het nodig om met relevante partners samen te werken. Ook belangrijke vragen zijn hoe we de verschillende belangen van de stakeholders zichtbaar maken, hoe we deze verschillende stakeholders bij elkaar brengen en hoe we ze verbinden.

Samenvattend vraagt de verwevenheid van wereldburgerschap en internationalisering om een goed doordacht curriculum, over de grenzen van disciplines heen werken en kritische participatie oefenen.

Voordat we dit deel afsluiten willen we kort still staan bij een attitude die vaak wordt gekoppeld aan wereldburgerschap en ook aan internationalisering, namelijk het empathisch vermogen van studenten oefenen. We plaatsen hier onze kanttekening bij en we wijzen (net als Bloom, die in 2016 een hierover een boek schreef) op het belang van beoefening van *rational compassion*.

Empathie ter discussie

Leven en werken in een multiculturele samenleving en wereld vereist een andere benadering van empathie, die zich niet voornamelijk richt op specifieke gevallen (zoals individuen, individuele verhalen) en vooral gebaseerd is op emotionele inleving. Onderzoek laat zien dat empathie hierdoor een gevaarlijke keerzijde kan hebben en onderscheid tussen een 'wij-zij' en dus uitsluitingsmechanismes juist kan versterken. Wij pleiten vanuit inclusiviteit voor de ontwikkeling van 'rationele compassie', waardoor nadruk komt te liggen op gedeelde verantwoordelijkheid, begrip leren hebben en zorg dragen voor elkaar (zie Bloom, 2016). Hierdoor wordt het mogelijk om verschillen te gaan zien als het uitgangspunt van de samenleving (en te bevragen wanneer, waarom) en hoe verschillen leiden tot onderscheid en dus uitsluiting. Onderscheid is gebaseerd op normativiteit en machtsverschil met uitsluiting als effect, terwijl inclusie gaat over herkenning en erkenning van verschil waardoor verbinding een mogelijkheid wordt. Er bestaat al lange tijd consensus in de sociale wetenschappen dat de betekenissen die wij geven aan vermeende verschillen sociaal geconstrueerd zijn en dat deze betekenissen constant aan verandering onderhevig zijn. Interculturele vaardigheden bezien vanuit inclusiviteit houdt het onderzoeken in van de meervoudigheid en veranderlijkheid van alle vermeende verschillen tussen mensen en groepen en het kritisch bevragen van grenzen en de (al dan niet impliciete) aannames over de 'ander' die ten grondslag liggen aan wij-zij-denken en die onderscheid in de hand werken. Op deze manier richten interculturele vaardigheden zich op het onderzoeken van geconstrueerde grenzen tussen vermeend 'wij-zij' en op het tegengaan van onderscheid en dus uitsluiting - zonder verschil uit het oog te verliezen. De focus van inclusiviteit ligt dus op de grens waar verschil leidt tot machtsverschil (onderscheid) bijvoorbeeld in toegang tot onderwijs, huisvesting en werk, en in het gezien en erkend worden. Inclusiviteit verbindt internationalisering en wereldburgerschap door licht te werpen op in-en uitsluitingsmechanismes op basis van labels die worden toegekend aan mensen en groepen in de samenleving en vaardigheden te ontwikkelen om dit labelen tegen te gaan.



Ter afsluiting

Aanleiding voor deze *position paper* was het grote aantal vragen over de relatie tussen wereldburgerschap en internationalisering die we kregen van mbo- en hbo-docenten. Om te verduidelijken hoe wereldburgerschap en internationalisering leven onder mbo- en hbo-docenten, hebben we een survey afgenomen in samenwerking met Nuffic en UNESCO Nederland. De resultaten bevestigen onze vermoedens: wereldburgerschap wordt vooral begrepen in termen van diversiteit of interculturele vaardigheden en internationalisering in termen van mobiliteit en, eveneens, interculturele vaardigheden. Respondenten zien een sterke relatie tussen wereldburgerschap en internationalisering, maar hebben uiteenlopende opvattingen over deze relatie. Terwijl sommigen wereldburgerschap als een onderdeel van internationalisering zien, denken anderen het tegendeel. Veel respondenten verbinden zowel internationalisering als wereldburgerschap met diversiteit, inclusie en interculturele vaardigheden.

Voor wereldburgerschap is deze vernauwing problematisch omdat het daardoor apolitiek en ajuridisch wordt. Hiermee bedoelen we dat de politieke en rechtelijke dimensie van wereldburgerschap verdwijnt, terwijl die zo cruciaal is om als wereldburger te kunnen participeren. Voor internationalisering is het problematisch dat de aandacht zich nog steeds primair richt op mobiliteit voor een kleine minderheid van studenten in plaats van allereerst op internationalisering van het curriculum voor alle studenten.

De kern van wereldburgerschap hebben we gedefinieerd als kritische participatie in een globaliserende wereld. Het laten oefenen van zulk wereldburgerschap betekent studenten toerusten met verschillende soorten kennis (*real world knowledge*) en het vermogen om kritisch na te denken, morele afwegingen te maken en te participeren in publieke discussies over globale en lokale maatschappelijke vraagstukken. Wereldburgerschap in het beroepsonderwijs betekent participatie oefenen, niet alleen als wereldburger, maar ook als beroepsbeoefenaar. Internationalisering is gericht op pluriforme perspectieven uit andere landen, culturen en contexten. Een geïnternationaliseerd -en 'geïnterculturaliseerd' curriculum is relevant voor alle studenten omdat ze met deze dimensies te maken krijgen in hun beroepspraktijk en in de samenleving waarvan ze deel uitmaken.

We hebben vervolgens omschreven en met voorbeelden geïllustreerd hoe, volgens ons, wereldburgerschap en internationalisering op een betekenisvolle manier zijn verweven. Zo doen we recht aan beide concepten en brengen tegelijkertijd de kwaliteit van het onderwijs een stap verder. In onze visie is de kern van deze verwevenheid dat we studenten uit verschillende disciplines/beroepen, culturen en landen groepsgewijs aan *wicked* (deel)problemen laten werken. Op deze wijze werken aan wereldburgerschap en internationalisering vraagt erom zorgvuldig de leeractiviteiten voor te bereiden: van de opdracht tot aan de doorvoering. Het vraagt er ook om dat docenten en studenten buiten de grens van de eigen discipline samenwerken (samenwerkend leren), ervaren wat het

betekent om een kritische en democratische discussie te voeren en besluiten te nemen over mogelijke (deel)oplossingen, rekening houdend met diversiteit en inclusie en het lokale met het mondiale verbindend. Om de perspectiefwisseling nog te versterken raden we aan om COIL te gebruiken.

Met deze *position paper* hopen we inzichten te hebben verschaft aan docenten die aan de slag willen met wereldburgerschap en internationalisering.

LITERATUURLIJST

- Baron, J. (2008). *Thinking and Deciding*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beelen, J., (2020). Intelligent internationalization at work in The Hague, the City of Peace and Justice. In K. Godwin & H. de Wit (Eds.), *Intelligent internationalization: The shape of things to come* (pp. 61-65). Leiden: Brill.
- Beelen, J., & Jones, E. (2015). Redefining internationalization at home. In A. Curai, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, & P. Scott (Eds.), *The European higher education area: Between critical reflections and future policies* (pp. 67-80). Dordrecht: Springer.
- Beelen, J., & van Stapele, N. (2021). Towards the new exclusive in internationalisation. *Symbiosis Express IntlEd, Volume 4* (Diversity, equity and inclusion in internationalisation of higher education), 19-22.
- Bloom, P. (2016). *Against Empathy: The Case for Rational Compassion*. New York: Ecco Books.
- Guérin, L.J.F. (2018). *Group Problem Solving as Citizenship Education. Mainstream idea of participation revisited*. Deventer: Saxion University Press.
- Jones, E., Leask, B., Brandenburg, U., & de Wit, H. (2021). Global Social responsibility and the Internationalisation of Higher Education for Society. *Journal of Studies in International Education, Vol 25* (4), 330-347.
- Kahneman, D. (2003). A Perspective on Judgment and Choice. Mapping Bounded Rationality. *American Psychologist, 58* (9), 697-720.
- Kommers, S., Peeters, L., van Staden, G. & van Gaalen, A. (2021). *Internationaliseringsstrategieën in het hoger onderwijs; Beleid van nu en aanbevelingen voor de toekomst*. Den Haag: Nuffic.
- Landemore, H. (2013). *Democratic Reason. Politics, collective intelligence and the rule of the many*. New Jersey: Princeton University Press
- Landemore, H. (2020). *Open democracy. Reinventing Popular Rule for the 21st century*. New Jersey: Princeton University Press.
- Landemore, H., & Page, S.E. (2015). Deliberation and Disagreement: Problem solving, Prediction, and Positive Dissensus. *Politics, Philosophy & Economics, 14*, 229-254.

Leask, B. (2015). *Internationalization of the curriculum*. Londen: Routledge.

Lilley, K. (2014). *Educating global citizens: translating the 'idea' into university organisational practice*. Melbourne: International Education Association of Australia.

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

Nickerson, R.S., (1998). Confirmation bias: A ubiquitous phenomenon in many guises. *Review of General Psychology*, 2(2), 175-220.

O'Dowd, R., & Beelen, J. (2021, 7 September). Virtual exchange and internationalisation at home:navigating the terminology. Retrieved from www.eaie.org/blog/virtual-exchange-iah-terminology.html

Onderwijsraad (2016). *Internationaliseren met ambitie*. Den Haag: auteur.

Page, S.E. (2017). *The diversity Bonus. How great teams pay off in the knowledge economy*. New Jersey: Princeton Press.

Ploeg, P. van der, (2015). Burgerschapsvorming anders: Een pleidooi voor zakelijk onderwijs. *Pedagogiek*, 35(3), 285-298. <https://doi.org/10.5117/PED2015.3.PLOE>

Saarikallio-Torp, M., & Wiers-Jenssen, J. (Eds.). (2010). *Nordic students abroad. Student mobility patterns, student support systems and labour market outcomes*. Helsinki: The Social Insurance Institution of Finland.

Stanovitch, K.E., & West, R.F. (2007). Natural myside bias is independent of cognitive ability. *Thinking & Reasoning* 13(3): 225-247.

Stasavage, D. (2020). *The decline and rise of democracy. A global history from antiquity to today*. New Jersey: Princeton University Press.

UNESCO (2017). Education for sustainable development; Learning objectives. Parijs: UNESCO.

Volkmer, I. (2014). The global public sphere. *Public communication in the age of reflective interdependence*. Cambridge: Policy Press.

Wit, H. de, Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E. (Eds.). (2015). *Internationalisation of Higher Education*. Brussels: European Parliament, Directorate-General for Internal Policies.

De Haagse Hogeschool
Johanna Westerdijkplein 75
2521 EN Den Haag