



UvA-DARE (Digital Academic Repository)

Stimulating intercultural intellectual capabilities in intercultural communication: testing an innovative course design

Antonenko, T.A.

Publication date
2010

[Link to publication](#)

Citation for published version (APA):

Antonenko, T. A. (2010). *Stimulating intercultural intellectual capabilities in intercultural communication: testing an innovative course design*. [Thesis, fully internal, Universiteit van Amsterdam].

General rights

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Disclaimer/Complaints regulations

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, P.O. Box 19185, 1000 GD Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

SAMENVATTING IN HET NEDERLANDS

SUMMARY IN DUTCH

Globalisering en internationalisering van onze wereld gaan steeds verder door. Vanwege de noodzaak voor mensen om wereldwijd met elkaar te communiceren over culturele grenzen heen, geloven we dat er – in toenemende mate – een belangrijke rol voor programma bouwers aan universiteiten is weggelegd. Universiteiten hebben de sociale verplichting studenten voor te bereiden op de wereld die na het afstuderen op hen wacht. Dat betekent dat studenten de competenties en capaciteiten zich moeten hebben eigen gemaakt om zich als interculturele communicatoren van de toekomstige generatie te kunnen gedragen.

1. Doel van het onderzoek

Dit onderzoek heeft zich ten doel gesteld een nieuw vak Interculturele Communicatie (IC) te ontwikkelen, testen en implementeren, dat zowel intra- als interpersoonlijke groei van studenten in interculturele intellectuele capaciteiten (IIC) stimuleert. Hiermee doen wij een poging en gat te vullen in de praktijk van het doceren van IC door de nadruk te leggen op het stimuleren van zowel interculturele communicatieve competenties (ICC) als intellectuele capaciteiten. Het vak heeft als doel studenten te stimuleren echte interculturele communicatoren te worden, die klaar zijn voor de globaliserende en internationaliserende wereld die op ze wacht.

2. Ontwerp en methodologie

Om het algemene doel van dit onderzoek – het ontwikkelen en implementeren van een nieuw vak Interculturele Communicatie – te bereiken, hebben wij een nieuw model, dat zich richt op experimenteel leren en het stimuleren van IIC, ontwikkeld. Dit model is gebaseerd op theorieën over intellectuele ontwikkeling volgend op experimenteel leren (Kholodnaya and Shavinina, 1996; Kholodnaya, 2002; Matsumoto et al., 2001; en King and Baxter Magolda, 2005) en hebben die gecombineerd met het inzicht dat interculturele communicatie profiteert van het leren in een dialoog

met anderen (Lustig and Koester, 1998, Frijters, Ten Dam and Rijlaarsdam, 2008), waarbij de nadruk ligt op het stimuleren van interculturele competenties (Byram, 1997; Williams, 2005; Deardorff, 2006).

Uit de combinatie van deze twee visies op het ontwikkelen van interculturele competenties – of interculturele intellectuele capaciteiten (IIC); de term die wij vanaf nu zullen gebruiken – leiden we vier vakontwikkelparameters (VOP) en drie clusters van vakontwikkelspecificaties (VOS) af die van belang zijn voor het definiëren van de structuur van het vak. Het ontworpen vak moet oefeningen en activiteiten bevatten die kritiek cultureel bewustzijn (VOP 1) en tolerantie voor culturele stress (VOP 2) stimuleren en die de bereidheid van studenten te experimenteren met hun culturele zelf (VOP 3) aanwakkeren. Ook dient het vak inter-persoonlijke contacten via dialogen met anderen aan te moedigen (VOP 4). Op detailniveau worden dan verschillende pedagogische oefeningen (zoals bijvoorbeeld oefeningen om autonoom te leren, oefening die studenten dwingen probleem-oplossend bezig te zijn, of kritische denkoefeningen), inhoudelijke ontwerp specificaties (zoals het aanbieden van cultureel-algemene en cultureel-specifieke informatie) en verschillende didactische methoden (zoals simulaties, discussies, het gebruik van video fragmenten, en groepswork) gebruikt om het vak concreet in te richten. Het vak is dus ontworpen aan de hand van de VOP en VOS. De structuur van het vak is uitgebreid getest.

We hebben ook specifieke meetinstrumenten getest en gevalideerd om daarmee veranderingen in het niveau van IIC en veranderingen in de vaardigheid kritisch na te denken en zelf-reflectie bij studenten te kunnen meten. Uit een groot aantal potentiële meetinstrumenten hebben wij voor elke te meten variabele een meetinstrument geselecteerd: een instrument voor groei van intra-persoonlijke IIC (intra-IIC), een instrument voor inter-persoonlijke IIC (inter-IIC) groei, een instrument voor kritisch denken, een instrument voor interne reflectie, en een instrument voor intrinsieke motivatie. De meetinstrumenten zijn op drie gelegenheden getest: in april 2008, in september 2008, en in maart/april 2009.

Tenslotte hebben we de manier waarop we het vak hebben ontworpen gevalideerd door te controleren of het overeenstemt met de VOP en VOS die voortkomen uit ons model van IIC groei via experimenteel leren. Vooral tijdens het geven van het gehele vak in maart/april 2009 zijn er veel metingen verricht die het ontwerp hebben gevalideerd.

3. *Resultaten*

In dit onderzoek hebben we drie type resultaten behaald, waarvan het derde type resultaat het belangrijkste is. Ten eerste hebben we het ontwerp van het vak gevalideerd door te controleren en te bevestigen dat het ontwerp in lijn is met het theoretische model waar de VOP en VOS uit voortvloeien en waarin het ontwerp ingebed is. Ten tweede, hebben we de gekozen meetinstrumenten gevalideerd; meetinstrumenten die groei van intra-IIC, inter-IIC, kritisch denken en zelf-reflectie meten. Ten derde hebben we wetenschappelijk aangetoond dat – gebaseerd op een gevalideerd ontwerp van het vak en gebruik makend van de gevalideerde meetinstrumenten – het ontwikkelde vak in Interculturele Communicatie dat in maart/april 2009 in Tomsk

(Rusland) is gegeven, een statistisch significante en grote stijging van de niveaus van IIC, kritisch denken en zelf-reflectie bij de studenten teweeg heeft gebracht.

Valideren van de structuur en het ontwerp van het vak

Het ontwerp van het vak zoals dat de ontwikkelaars van het vak voor ogen stond is gebaseerd op het theoretische model dat zich richt op het stimuleren van IIC bij de deelnemende studenten. We hebben verschillende instrumenten gebruikt om te toetsen of de voorgenomen structuur van het vak ook daadwerkelijk overeenkomt met de VOP en VOS en de manier waarop het vak *de facto* is gegeven en gepercipieerd. Volgens ons theoretisch model, moeten in het vak activiteiten en oefeningen zitten die kritiek cultureel bewustzijn, tolerantie voor culturele stress, de bereidheid van studenten te experimenteren met hun culturele zelf stimuleren en die interpersoonlijke contacten via dialogen met anderen aanmoedigen. Ter validatie zijn de volgende instrumenten gebruikt: directe evaluaties met de studenten, aantekeningen van de docent en andere beoordelaars die aanwezig waren, Learner rapporten, Learner vragenlijsten, niveaus van intrinsieke motivatie, en gedetailleerde ‘time-on-task’ metingen.

De vergelijkende studentenevaluaties tussen voorgenomen en waargenomen VOP en VOS laat zien dat in het algemeen de structuur van het vak is geïmplementeerd zoals zou moeten op basis van het model waarop het vak is gebaseerd. Twee van de acht modules deden het iets minder goed dan verwacht, terwijl drie modules, zich boven verwachting schikten naar de VOP en VOS. De resultaten van het Learner Report (Cronbach alpha van .81) laten zien dat studenten vooral kritisch cultureel bewustzijn, kennis van andere culturen en het experimenteren met hun culturele zelf noemen als belangrijke leerpunten op het gebied van kennis. Op het gebied van vaardigheden geven de studenten aan vooral tolerantie van culturele stress, zelf-reflectie, en (wederom) het experimenteren met hun culturele zelf belangrijke leerpunten gevonden te hebben. Het niveau van intrinsieke motivatie is sterk gestegen tijdens het vak, wat ondersteunend is voor de validiteit van het vak, omdat het impliceert dat het vak er in is geslaagd studenten te interesseren en motiveren voor het vak. Dat laatste is een voorwaarde om te leren en open te staan voor het ontwikkelen van de eigen intellectuele capaciteiten. Tenslotte laten de ‘time-on-task’ metingen zien dat studenten hard gewerkt hebben (97 procent van de tijd waren ze bezig in beide groepen) en zich in voldoende mate met de vier VOP hebben beziggehouden (34 en 30 procent voor kritiek cultureel bewustzijn, 33 procent voor beide groepen voor interpersoonlijk leren in een dialoog met anderen, 22 en 24 procent voor tolerantie ten aanzien van culturele stress, en 11 en 13 procent voor het experimenteren met hun culturele zelf). Tezamen schetsen deze metingen een robuust beeld dat het ontwerp en de structuur van het vak aansluiten bij de VOP en VOS die voortvloeien uit het theoretische model.

De meetinstrumenten

In totaal hebben 252 studenten van de faculteit ‘Talen en Interculturele Communicatie’ deelgenomen aan het testen van de meetinstrumenten gedurende drie gelegenheden (met in totaal zes momenten). We hebben het ICAPS instrument geselecteerd

(Matsumoto et al., 2001) om intra-IIC te meten, het INCA instrument (INCA, 2007) om inter-IIC te meten, het MSLQ-CT instrument (Pintrich et al., 1991) om de vaardigheid kritisch denken te meten, en het Zelf-reflectie (aangepast van Pintrich et al., 1991) instrument om zelf-reflectie te meten. Intrinsieke motivatie wordt gemeten door het IMI instrument (Ryan and Deci, 1992). Alle instrumenten zijn in meerdere of mindere mate aangepast om beter te voldoen aan het doel van ons onderzoek, alsmede om de validiteit en betrouwbaarheid en ook de toegankelijkheid voor studenten te verhogen.

Tijdens het geven van het vak in maart/april 2009 zijn de validiteit en betrouwbaarheid van de instrumenten ieder drie keer gemeten. Voor het ICAPS instrument is de validiteit, gemeten via waardes van Cronbach alpha, .80, .90 en .89 voor de drie testmomenten. Met een minimumwaarde van .60 als grens voor validiteit, is het ICAPS instrument valide. Voor INCA zijn de waarden van Cronbach alpha respectievelijk .66, .96 en .82 voor de drie testmomenten. Het MSLQ-CT instrument en het zelf-reflectie instrument hebben waarden van Cronbach alpha van .82, .86 en .84 voor MSLQ-CT en .81, .76 en .81 voor zelf-reflectie voor de testmomenten. Tenslotte is ook het IMI instrument, om intrinsieke motivatie te meten, valide, met waarden voor Cronbach alpha van .97, .91, en .88 voor het instrument als geheel.

Pearson correlaties zijn een maatstaf voor de betrouwbaarheid van de meetinstrumenten. Het kan namelijk niet zo zijn dat twee instrumenten hetzelfde meten, wat gereflecteerd zou zijn in een hoge waargenomen correlatie tussen die twee instrumenten. Tussen de vijf instrumenten zijn de gemeten Pearson correlaties laag, met uitzondering van de MSLQ-CT en Zelf-reflectie instrumenten (een gemeten correlatie van .66). Wij geloven dat dit deels komt doordat een deel van het Zelf-reflectie instrument uit een andere factor van het MSLQ-instrument komt en deels doordat kritisch denken en zelf-reflectie geen los van elkaar staande concepten zijn, maar mogelijk deels overlappen. Dit komt terug in de gemeten correlatie. Ondanks het feit dat de correlatie hoog is, is er nog voldoende onverklaarde variantie om de twee instrumenten apart te beoordelen.

Resultaten van het vak Interculturele Communicatie

Een groep van 98 studenten – gesplitst in zes kleinere groepen waarvan er drie in conditie een en drie in conditie twee warden ingedeeld – hebben een introducerend college en acht modules gevolgd. De eerste conditie is direct begonnen met het vak, terwijl op dat moment conditie twee nog wachtte (en dus *de facto* als controlegroep fungeerde). Nadat conditie een klaar was met het vak, begon conditie twee aan het vak, terwijl conditie twee niets meer deed. Op drie momenten zijn de niveaus van IIC, kritisch denken en zelf-reflectie getoetst: op moment 1 (voor het begin van het vak), op moment 2 (nadat conditie een het vak heeft gevolgd, maar voordat conditie twee er aan begon), en op moment 3 (nadat beide condities het vak hebben gevolgd).

De metingen stellen ons in staat sterke conclusies te trekken uit de effecten van het ontwikkelde vak op de niveaus van intra-IIC, inter-IIC, kritisch denken en zelf-reflectie bij de studenten die het vak hebben gevolgd. Ten eerste vinden we dat het niveau van intra-IIC significant is toegenomen voor beide condities na het volgen van het vak (effect grootte van 1.25 voor conditie 1 en 149 voor conditie 2, beide

met een significantie (*p-waarde*) van .001). Voor inter-IIC – dat de interpersoonlijke dimensie van IIC meet, gerelateerd aan situationele ervaringen en kritisch cultureel bewustzijn alsook leren van en in een dialoog met anderen – vinden we ook een sterk positief en statistisch significant effect (effect grootte van 4.91 en 5.02 voor de twee condities met *p-waardes* van .001). Dit betekent ook dat inter-IIC veel sneller is gestegen dan intra-IIC. Dat zou te verklaren zijn vanwege het feit dat inter-IIC gerelateerd is aan praktische manifestaties van het leren uit een dialoog met anderen wat – indien voldoende geoefend – kan uitgroeien tot een repertoire van automatische reacties op interculturele situaties. Intra-IIC daarentegen verandert als er fundamentele veranderingen in de cognitieve, meta-cognitieve en bewuste dimensies van het denken van de studenten plaatsvindt.

Als we kijken naar kritisch denken en zelf-reflectie, de twee complexe cognitieve processen die in de vierde dimensie van het model van intellectuele groei plaatsvinden, zien we dat beide significant zijn gegroeid gedurende het volgen van het vak. Voor de conditie 1 zien we een effect grootte van 1.47 (*p-waarde* van .001) en voor conditie 2 de effect grootte is .78 (met een *p-waarde* van .001). Voor zelf-reflectie zijn die waarden 1.46 (*p-waarde* van .001) en 1.25 (*p-waarde* van .001) voor condities 1 en 2 respectievelijk.

Tenslotte hebben we ook alle mogelijke interactie effecten bekeken en één interessant effect ontdekt. Er blijkt een interactie effect te bestaan tussen intrinsieke motivatie en groei van intra-IIC. Dat wil zeggen: studenten met hogere niveaus van intrinsieke motivatie laten hogere groeivoeten van intra-IIC zien – ze ontwikkelen zich sneller intra-persoonlijk dan hun klasgenoten met lagere niveaus van intrinsieke motivatie. Dit is te verklaren uit het feit dat studenten met een hogere motivatie ook bereid zijn zich meer in te zetten en zich meer open te stellen voor het vak en haar leereffecten via activiteiten en oefeningen (zoals bijvoorbeeld simulaties, sneeuwbal-discussies en groepswork).

Uit de significante groei van intra-IIC en inter-IIC alsook van de complexe cognitieve vaardigheden kritisch denken en zelf-reflectie vanwege het volgen van het ontwikkelde vak Interculturele Communicatie, kunnen we – in lijn met ons theoretische model – zeggen dat *experientia docet*.⁵²

⁵² *Latin for 'experience teaches'.*