



European Certificate for
Intercultural Learning
Professionals

ECILP: Accreditatiesysteem en standaarden



Dit werk valt onder een [Creative Commons Naamsvermelding-GelijkDelen 4.0 Internationaal-licentie](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

Medegefinancierd door het
Erasmus+-programma van
de Europese Unie.



De steun van de Europese Commissie voor de productie van deze publicatie staat niet gelijk aan de goedkeuring van de inhoud. De inhoud weerspiegelt alleen de mening van de auteurs, en de Commissie kan niet verantwoordelijk worden gehouden voor het gebruik van de hier gepubliceerde informatie.

Projectnummer: 2020-1-DE02-KA202-007583 / Projectduur: 01-10-2020 - 31-03-2023

ECILP: accreditatiesysteem en standaarden

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
1 - Inleiding	8
1.1 Interculturele competentie is een kerncompetentie	8
1.2 Doel van het project	9
1.3 Doelgroep	10
1.4 Inhoud	10
1.5 Vernieuwende aspecten	11
1.6 Verwachte impact	12
1.7 Te vertalen naar andere gebieden	12
2 Ontwikkeling van het ECILP-systeem van standaarden	13
3 Accreditatieniveaus	18
3.1 Algemeen	18
3.2 Vereisten	18
3.3 Drie accreditatieniveaus	19
3.3.1 Niveau 1 - Interculturele leerprofessional (basis), ILP-1	19
3.3.2 Niveau 2 - Interculturele leerprofessional (gevorderd), ILP-2	19
3.3.3 Niveau 3 - Interculturele leerprofessional (master), ILP-3	19
3.4 Classificatie	20

4	Kwaliteitsstandaarden	22
4.1	Accreditatie	22
4.2	Accreditatie	23
4.3	Items, punten, ranglijst-scoresysteem	23
4.4	Feedback	26
5	De ECILP-structuur	26
5.1	Drie gebieden binnen ECILP	27
5.2	De ECILP-standaarden	28
5.3	Definitie van relevante termen	28
5.3.1	Definitie van "competentie"	28
5.3.2	Definitie van "interculturele competentie"	30
5.4	De ECILP-competentiewaaier	32
5.5	Gebied 1: de acht basiscompetenties	35
5.5.1	Definities	35
5.5.1.1	Kennis	35
5.5.1.2	Ervaring/vaardigheden	36
5.5.1.3	Gedrag/toepassing	36
5.5.2	Gedetailleerde beschrijvingen van de afzonderlijke competenties	37
5.5.2.1	Gebied 1: acht basiscompetenties	37
	Voorbeeld 2: taal en communicatie	38
5.5.2.1.1	Interculturele competentie	39
	Inleiding	39
	Definitie	39
	Overzicht van competenties	40
	Beschrijving van de competentiedomeinen	41
5.5.2.1.2	Competentie in het volwassenenonderwijs	43
	Inleiding	43

Definitie	43
Overzicht van competenties	43
Beschrijving van de competentiegebieden	44
5.5.2.1.3 Competentie in arbeids- en organisatiepsychologie	45
Inleiding	45
Definitie	46
Definitie van competentie in de A&O-psychologie	47
Overzicht van competenties	48
Beschrijving van de competentiedomeinen:	48
5.5.2.1.4 Professionele competentie	49
Inleiding	49
Definitie	50
Overzicht van competenties	51
Beschrijving van de competentiegebieden	51
5.5.2.1.5 Talige en communicatieve competentie	52
Inleiding	52
Definitie	52
Overzicht van competenties	53
Beschrijving van de competentiegebieden	53
5.5.2.1.6 Sociale competentie	54
Inleiding	54
Definitie	55
Overzicht van competenties	56
Beschrijving van de competentiedomeinen	56
5.5.2.1.7 Regionale competentie	57
Inleiding	57
Definitie	58
Overzicht van competenties	58

Beschrijving van de competentiegebieden	58
5.5.2.1.8 Competentie inzake leermiddelen	59
Inleiding	59
Definitie	60
Overzicht van competenties	61
Beschrijving van de competentiedomeinen	61
5.6 Gebied 2: procescompetenties	62
5.6.1 Inleiding	62
5.6.3 Beschrijving van de categorieën en competenties	63
A - Afstemming van de doelstellingen	63
B - Bestaande trainingsvoorwaarden en afstemming op de deelnemers	64
C - Ontwerp van de training	65
D – Geven van de training	66
E - Evaluatie van de training	68
F - Vertaling van de training	69
5.7 Gebied 3: Strategische competenties	70
Professionele strategie	71
Permanente educatie en professionele ontwikkeling	71
Kwaliteitsborging	71
Onderzoek en ontwikkeling	71
Netwerk en professionele contacten	71
Organisatorisch en financieel beheer	71
Duurzaamheid en milieubewustheid	72
6 - Accreditatie voor een bepaald niveau	73
6.1 Bestaande opleidingen en ervaringen gebruiken voor accreditatie	73
6.2 Invullen van de zelfbeoordeling	73
6.3 Modulaire competentiebeoordeling	73

6.4 Toekenning van punten voor accreditatie	74
6.5 Zelfbeoordeling & beoordeling door deskundigen	75
6.6 Combinatie van het bereiken van verschillende scores in de afzonderlijke competenties	76
7 - Europese accreditatiesystemen gebruikt als model voor ECILP & aanbevelingen voor het combineren van standaarden	79
7.1 EKK en ECVET	79
7.2 European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET): structuur	83
8 - Ethische code	85
8.1 Ethische verbintenis	85
8.2 Ethische omgang met gegevens van cliënten: het GDPR- privacybeleid van het ECILP-project	87
9 Aanbevelingen voor aanvullend onderzoek naar de effectiviteit van diensten voor intercultureel leren	88
Wat is het doel van het evaluatieproces?	88
Welk soort evaluatie is geschikt voor dienstverlening op het gebied van intercultureel leren?	89
Zelfbeoordeling	89
Interne evaluatie	89
Externe evaluatie	90
Eerste, formatieve en eindevaluatie	90
Kwalitatieve en kwantitatieve evaluatie	91
Hoe verloopt de evaluatie?	91
De doelstelling vaststellen	91
Vaststelling van criteria en indicatoren	92
Methoden selecteren en gegevens verzamelen	92
Informatie interpreteren en analyseren	93
Bekendmaking van de resultaten	93



Toepassing van vernieuwingsstrategieën	93
Resultaten voor ECILP	93
10 Referenties	94
Bijlage	107
Bijlage 1: Afkortingen en verklarende woordenlijst	107
Dankwoord	110

1 Inleiding

1.1 Interculturele competentie is een kerncompetentie

Kerncompetenties zijn de sleutel tot succes. Nog maar tien jaar geleden werden vaardigheden en capaciteiten die verband houden met communicatie, samenwerken en sociale interactie "zachte" competenties of "soft skills" genoemd (Dueck, 2011; Levasseur, 2013; Moser, 2018). In het internationale en interculturele dagelijkse en werkzame leven is het echter steeds duidelijker geworden dat louter technische, feitelijke kennis – en een uitsluitend feitelijke benadering van teamverbanden, communicatie op afstand en online communicatie, zelfs in nauwe samenwerking met collega's – geen bovengemiddelde resultaten oplevert, laat staan resultaten die louter tevreden stemmen. Het is nog maar twintig jaar geleden dat studies aantoonde dat het succes van interculturele activiteiten nauw samenhangt met competenties als het opbouwen van goede relaties en probleem- en conflictoplossing (Stahl, 1998; Stumpf, 2009).

De laatste jaren zijn de inzichten op het gebied van interculturele communicatie en competenties dan ook ingrijpend veranderd (Moosmüller & Roth, 2020; Bolten, 2020). Dit geldt ook voor hoe we bepaalde zaken binnen de interculturele communicatie definiëren. Mediationactiviteiten zijn diverser geworden en omvatten nu ook training, coaching, consultancy, enz. Een zuiver cognitief begrip van het vakgebied wordt niet langer gezien als de belangrijkste competentie van voor interculturele professionals. Ervaring, gedrag, praktische vaardigheden en (zelf)reflectie staan op gelijke voet. Bovendien zijn interculturele mediationactiviteiten inhoudelijk niet langer uitsluitend gericht op de klassieke, bi-centrische landenbenadering. Ook diversiteitsfactoren (Gardenswartz & Rowe, 2022), zoals organisatievormen, regio's, affectieve benaderingen, multiculturaliteit, teamvaardigheden en religie, worden meegenomen.

Hieruit volgt dat mensen die in interculturele contexten werken over competenties moeten beschikken die verder gaan dan de cognitief-landelijke benadering, die al vele jaren met succes wordt onderwezen. Dit

geldt met name voor de vele 'multipliers' die interculturele competenties onderwijzen en overdragen (Leenen, 2019).

Om deze competentie-eisen op Europees niveau vast te leggen, is in het kader van het ECILP-project een Europese kwaliteitsstandaard ontwikkeld voor professionals die interculturele competenties onderwijzen. De ECILP-standaard is gebaseerd op de (hierboven genoemde) brede vaardigheden die onmisbaar zijn voor succesvolle interculturele interacties.

1.2 Doel van het project

Het belangrijkste doel van het ECILP-project is het definiëren van professionele standaarden voor interculturele leerprofessionals (ILP's) in heel Europa, die uiteindelijk moeten leiden tot een accreditatieproces op dit gebied. Het in dit project ontwikkelde (en in dit IO1-document beschreven) ECILP-accreditatiestelsel omvat een breed spectrum aan cognitieve, affectieve, ervarings- en gedragselementen die volgens ons nodig zijn om interculturele diensten te kunnen verlenen. De professionele ECILP-standaarden worden verwerkt in de ECILP-zelfbeoordelingsenquête. Hiermee kunnen ILP's beoordelen in hoeverre zij kunnen voldoen aan de huidige vraag van internationale organisaties, waaronder organisaties met en zonder winstoogmerk, administratieve dienstverleners, sociale dienstverleners en organisaties in andere sectoren.

Het ECILP-accreditatiesysteem en de zelfbeoordelingsenquête zijn relevant voor trainers, coaches, mediators, docenten en vele anderen – iedereen die in interculturele contexten werkt en anderen in deze contexten ondersteunt. Professionals kunnen het ECILP-systeem gebruiken om hun huidige competentie- en prestatieniveau te beoordelen en hun sterke en zwakke punten te identificeren. Het ECILP-systeem ondersteunt professionals bij het kiezen van de competenties waar zij in willen investeren.

Het ECILP-systeem is ontworpen om de vereisten voor hedendaagse interculturele training duidelijker te omschrijven en tastbaarder te maken. Dit is een belangrijke voorwaarde voor een transparant en eerlijk systeem dat voor alle belanghebbenden toegankelijk is. Het ECILP-systeem omvat

21 competenties die drie verschillende gebieden bestrijken: basis-, proces- en strategische competenties. De competenties worden uitgedrukt in meer dan 500 items. Het ECILP-accreditatiestelsel is een onmisbare eerste stap richting de ontwikkeling van een uitgebreid accreditatieproces, waarvan het ontwikkelde ECILP-instrument voor zelfbeoordeling deel zal uitmaken. Het ECILP-certificaat is ook bedoeld om in heel Europa op uniforme wijze te worden toegepast, zodat gelijkwaardige kwaliteitsstandaarden worden gewaarborgd en de mobiliteit binnen Europa wordt bevorderd.

1.3 Doelgroep

De doelgroep van het ECILP-project is een breed scala aan mensen die actief zijn in het basis- en voortgezet onderwijs, het hoger onderwijs en de permanente educatie voor volwassenen in de private en publieke sector. Ook professionals in een internationale context behoren ertoe. In het verleden waren het vooral leraren, universitair docenten, professoren en trainers in private en publieke onderwijsinstellingen die interculturele competenties wilden verwerven. Naar verloop van tijd is deze groep echter uitgebreid met adviseurs, coaches, mediators, facilitators, toezichthouders in bedrijven, administratief personeel, maatschappelijk werkers en vele anderen (Gibson, 2021, p. 9; Reeb, 2022). In een wereld die steeds kleiner wordt, worden deze professionals gestimuleerd en uitgedaagd om kennis op te doen van andere culturen én vaardigheden en capaciteiten te verwerven om de dagelijkse samenwerking met collega's uit verschillende culturen te vergemakkelijken. In dit verband kan het ECILP-certificaat worden gebruikt voor alle vormen van permanente professionele educatie en beroepsonderwijs. Het certificaat is dus bedoeld voor werknemers die zich op hun vakgebied extra willen kwalificeren of laten bijscholen via gespecialiseerd onderwijs op intercultureel gebied.

1.4 Inhoud

Het ECILP-project heeft interculturele competenties in beeld gebracht door een breed scala aan **kennis**, **vaardigheden** en **capaciteiten** binnen drie

gebieden te ontwikkelen en te beschrijven (zie hoofdstuk 1 en 4). Elke trainer, coach, mentor en supervisor kan dit accreditatiekader als leidraad gebruiken. Gebruikers van het systeem kunnen ook een zelfbeoordeling van hun competenties in interculturele (professionele) contexten uitvoeren. Via het online portaal kunnen zij dit doen door verschillende competentiegebieden te verkennen. De verschafte informatie wordt omgezet naar een aantal punten (voor gebied 1 en 2, zie hoofdstuk 3, 4 en 6). Aan het eind van de **zelfbeoordeling hebben** gebruikers die zich willen certificeren de mogelijkheid om hun eigen competenties uit te breiden; het systeem biedt een aangepast overzicht van de vereiste competenties als het gaat om de benodigde kennis, ervaring en gedragingen (gebied 3, zie hoofdstuk 5).

De ECILP-accreditatie is opgezet volgens **ethische beginselen**. Het project houdt zich ook aan de richtsnoeren van de **Europese Commissie** en haar standaarden voor onderwijs (zie hoofdstuk 7 en 8). Ten slotte geeft het ECILP-systeem aanbevelingen voor **verder onderzoek** naar intercultureel leren, waarbij wordt aangegeven hoe het werk in deze context constructief en doelgericht kan blijven (hoofdstuk 9).

Een tweede document, "Governance, regelgeving en andere vereisten voor het ECILP-accreditatieproces" (IO 2 van het project), beschrijft de structuur en de processen die nodig zijn voor transparante, eerlijke en competente beslissingen over de afgifte van het ECILP-certificaat aan individuele aanvragers.

1.5 Vernieuwende aspecten

ECILP is aantoonbaar vernieuwend. Voor zover wij weten bestaat er binnen of buiten de Europese Unie geen gestandaardiseerd instrument voor de vaststelling van kwaliteitscriteria voor intercultureel leren als beroepspraktijk. Verschillende universiteiten hebben hun eigen certificaten ontwikkeld, die meer of minder geschikt zijn als het gaat om bedrijfstraining. Verscheidene bedrijven en multinationals hebben hun eigen standaarden opgesteld. Dit geldt ook voor train-de-trainer-programma's. Wat echter ontbreekt is een **gemeenschappelijk instrument** zoals ECILP. ECILP is

bedoeld voor degenen die les willen geven of willen werken in de interculturele beroepspraktijk, maar ook voor degenen die al werkzaam zijn als bijvoorbeeld trainer, coach, facilitator, multiplier of medewerker van een train-de-trainerinstituut. ECILP schept een duidelijk kader voor professionele, objectieve, bewezen en gestandaardiseerde competenties voor interculturele leerprofessionals in heel Europa.

1.6 Verwachte impact

ECILP zal van cruciaal belang zijn voor de interculturele beroepspraktijk.

Ten eerste zal ECILP professionals helpen de kwaliteit van hun interculturele dienstverlening te optimaliseren en daarmee te voorkomen dat ze diensten leveren die niet aan de standaarden voldoen.

Ten tweede zullen deze Europa-breed erkende interculturele standaarden dienstverleners helpen om projectteams van professionals effectiever en veiliger samen te stellen. Dienstverleners hoeven niet langer tijd te besteden aan het beoordelen van grote groepen potentiële trainers; in plaats daarvan kunnen zij vertrouwen op ECILP als een solide basis voor een interculturele competentiestandaard voor heel Europa.

Ten derde zal de ECILP-accreditatie mensen die zich bezighouden met intercultureel leren helpen een solide carrière als interculturele leerprofessionals op te bouwen. Dit zal zorgen voor meer zelfvertrouwen en (zelf)waardering binnen het vakgebied.

Ten vierde zullen organisaties in deze sector hun leden beter kunnen ondersteunen door programma's aan te bieden die zijn afgestemd op de ECILP-standaarden.

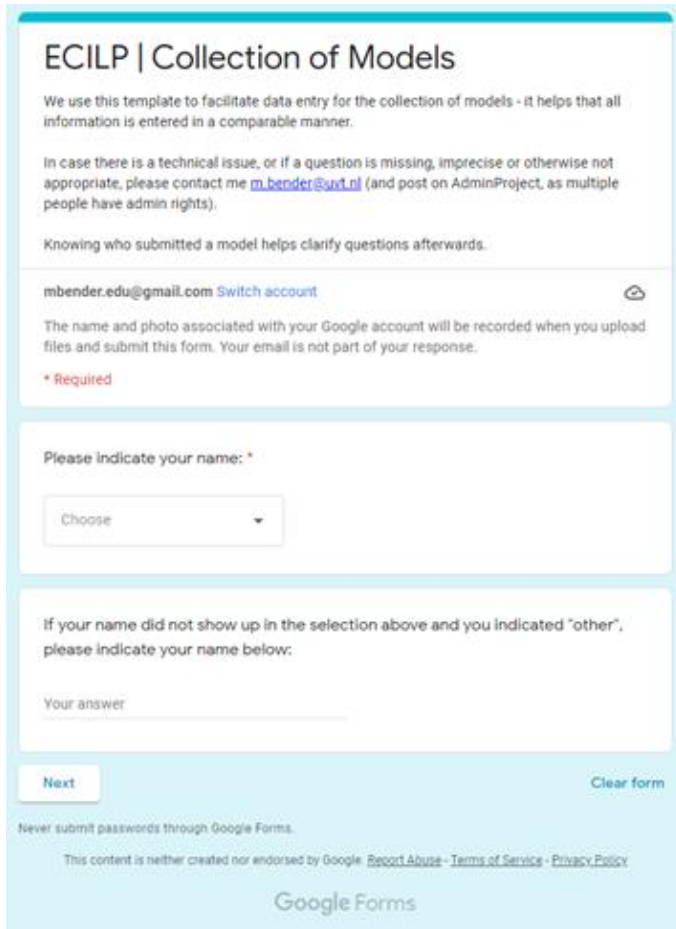
1.7 Te vertalen naar andere gebieden

Het ECILP-project zal de acceptatie van interculturele training en interculturele competentieverwerving bevorderen – niet alleen in de interculturele beroepspraktijk, maar ook in sectoren die tot dusverre de

behoefte aan dergelijke expertise niet volledig hebben onderkend. Met de algemeen aanvaarde ECILP-standaarden zal de accreditatie van interculturele deskundigheid serieuzer worden genomen. Als de richtlijnen voor de toekenning van het ECILP-certificaat eenmaal zijn vastgesteld voor één vakgebied, kunnen ze worden gebruikt voor verwante gebieden (bijv. van training naar coaching en van advisering naar samenwerkingsvaardigheden), voor verschillende sectoren (bijv. in bedrijfstrainingen of op het gebied van gezondheid, migratie, internationaal hoger onderwijs, overheid, basis- en voortgezet onderwijs en beroepsopleiding), en binnen andere domeinen (bijv. leerkrachten, artsen en maatschappelijk werkers die voor steeds cultureel diversere cliënten werken) (zie Leenen 2019, p. 135).

2 Ontwikkeling van het ECILP-systeem van standaarden

De eerste stap bij het opzetten van het ECILP-certificaat was het verzamelen, analyseren en vergelijken van bestaande kwaliteitsstandaarden en -certificaten in Europa en elders. Deze standaarden werden verzameld op het gebied van intercultureel onderwijs en op vele andere vakgebieden, waaronder volwassenenonderwijs, psychologie, beroepsopleiding en technologie en IT. Ook werden modellen uit verschillende landen verzameld, zodat een breed scala aan competenties in samenhang kon worden vergeleken. Hiertoe werd een online formulier ontwikkeld (zie figuur 1). Het ECILP-team verwerkte de verzamelde informatie en stelde deze ter beschikking aan SIETAR-leden in Europa en aan anderen die in de interculturele context werken. Zo kon het ECILP-team zo divers mogelijke informatie verzamelen en de basis leggen voor het aansluitende werk.



ECILP | Collection of Models

We use this template to facilitate data entry for the collection of models - it helps that all information is entered in a comparable manner.

In case there is a technical issue, or if a question is missing, imprecise or otherwise not appropriate, please contact me m.bender@sxt.nl (and post on AdminProject, as multiple people have admin rights).

Knowing who submitted a model helps clarify questions afterwards.

mbender.edu@gmail.com [Switch account](#)

The name and photo associated with your Google account will be recorded when you upload files and submit this form. Your email is not part of your response.

* Required

Please indicate your name: *

Choose

If your name did not show up in the selection above and you indicated "other", please indicate your name below:

Your answer

[Next](#) [Clear form](#)

Never submit passwords through Google Forms.

This content is neither created nor endorsed by Google. [Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Privacy Policy](#)

Google Forms

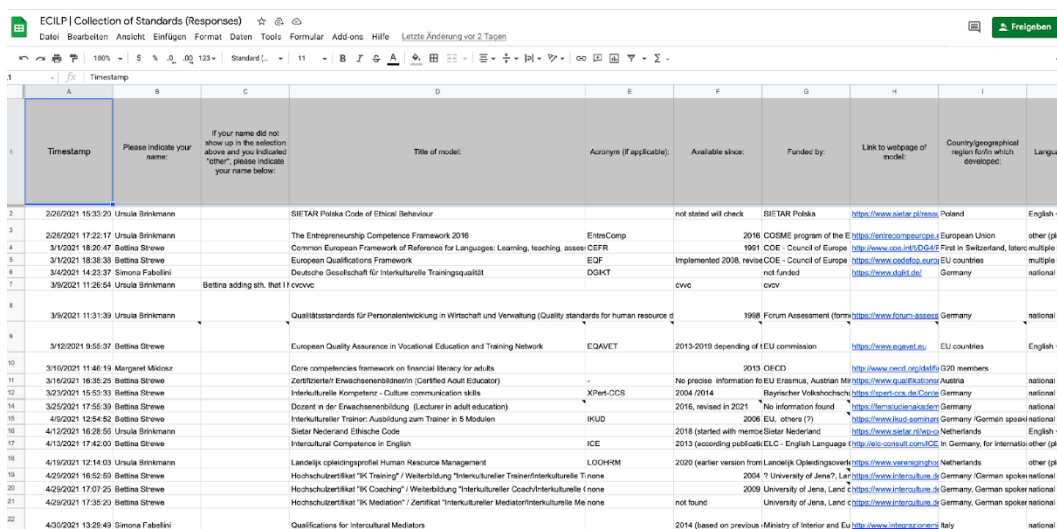
Figuur 1: Google-formulier voor het verzamelen van modellen

In totaal werden 54 modellen van certificaten en accreditaties verzameld uit Europa (Duitsland, Nederland, Polen, Italië, enz.); uit de Verenigde Staten werden drie modellen verzameld. Voorbeelden zijn:

Title	Sector	Country / Region
EuroPsy – European Certificate in Psychology	Psychology	EU
CEFR – Common European Framework of Reference for Languages	Language	EU
Xpert – CCS – Train the Intercultural Trainer Intensive Program	Intercultural Training	D
IKUD – Zertifizierung der interkulturellen Trainer-Ausbildung	Intercultural Training	D
TTIT - Train the Intercultural Trainer Intensive Program	Intercultural Training	NL/PL
La qualifica del mediatore interculturale - 3 Contributi per il suo inserimento nel futuro sistema nazionale di certificazione delle competenze	Intercultural Mediation	IT
Magicc - Modularising multilingual and multicultural academic and professional communication competence for BA and MA level	Language and intercultural academic	EU
EQAVET - European Quality Assurance in Vocational Education and Training Network	Vocational education	EU
NQR – Certificate Adult Educator (Qualifikation Zertifizierte/r Erwachsenenbildner/in	Adult education	AU
Educaweb - Profesor de educación de adultos	Adult education	EU/ES
EAEA – European Association for Adult Education: Upskilling for Adult Education	Adult education	EU/DK
IOBC - International Organization for Business Coaching	Coaching	International
Landelijk opleidingsprofiel Human Resource Management	Personal management	NL
EntreComp The Entrepreneurship	Entrepreneurship	EU
SIETAR Polska Code of Ethical Behavior	Ethics	PL

Figuur 2: geselecteerde modellen die in de eerste fase van het ECILP-project zijn verzameld

De verzamelde modellen werden samengebracht in een tabel met geselecteerde criteria en categorieën. Als tweede stap werden belangrijke kenmerken van de respectieve standaarden onderzocht en vergeleken (zie figuur 3). Het doel van deze procedure was om te leren van bestaande modellen in Europa en elders, maar om bestaande Europese criteria te inventariseren en te beslissen of deze in het ECILP-certificaat moesten worden opgenomen. Zo konden centrale criteria voor de totstandkoming van het ECILP-certificaat worden vastgelegd.



Timestamp	Name	Title of model	Acronym (if applicable)	Available since	Funded by	Link to website of model	Country/geographical region for which developed	Language	
2/26/2021 15:35:20	Ursula Brinkmann	SETAR Polska Code of Ethical Behaviour		not stated will check	SETAR Polska	https://www.setar.pl/ress	Poland	English +	
2/26/2021 17:22:17	Ursula Brinkmann	The Entrepreneurship Competence Framework 2016	EntreComp	2016	COSME program of the EU	https://entrecompe.europa.eu/	European Union	other (plus)	
3/1/2021 18:36:47	Bettina Stewé	Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assess: CEFR		1991	COE - Council of Europe	http://www.coe.int/t/DG4/LE	First in Switzerland, later: multiple	multiple (a)	
3/1/2021 18:38:39	Bettina Stewé	European Qualifications Framework	EQF	Implemented 2008	revised COE - Council of Europe	https://www.cedefop.europa.eu/en	EU countries	multiple (a)	
3/4/2021 14:23:37	Simona Fabellini	Deutsche Gesellschaft für Interkulturelle Trainingsqualität	DGfKT		not funded	https://www.dgkt.de/	Germany	national (a)	
3/9/2021 11:26:54	Ursula Brinkmann	Bettina adding sth. that I ovocv		cwv	cwv				
3/9/2021 11:31:39	Ursula Brinkmann	Qualitätsstandards für Personalentwicklung in Wirtschaft und Verwaltung (Quality standards for human resource d			1998	Forum Assessment (forms)	https://www.forum-assess.de/	Germany	national (a)
3/12/2021 9:56:37	Bettina Stewé	European Quality Assurance in Vocational Education and Training Network	EQAVET	2013-2019	depending of I/EU commission	http://www.eqavet.eu/	EU countries	English +	
3/15/2021 11:46:19	Margaret Miskocz	Core competencies framework on financial literacy for adults		2013	OECD	http://www.oecd.org/edu/efl/	OECD members	national (a)	
3/16/2021 16:36:29	Bettina Stewé	Zertifizierte Erwachsenenbildung (Certified Adult Education)		No precise information	to EU Erasmus, Austrian MR	https://www.qualifiedadulteducation.eu/	Austria	national (a)	
3/23/2021 15:53:33	Bettina Stewé	Interkulturelle Kompetenz - Culture communication skills	XPerf-CCS	2004/2014	Bayrischer Volkshochschulverband	https://www.xperf-ccs.de/Content	Germany	national (a)	
3/25/2021 17:56:39	Bettina Stewé	Dozent in der Erwachsenenbildung (Lecturer in adult education)		2016, revised in 2021	No information found	https://www.sprachenakademie.de/	Germany	national (a)	
4/9/2021 12:54:52	Bettina Stewé	Interkultureller Trainer, Ausbildung zum Trainer in 5 Modulen	IKUD	2006	EU, others (?)	https://www.ikud-sommer.de/	Germany	German spoken national (a)	
4/12/2021 16:28:55	Ursula Brinkmann	Sister Nationalist Ethnische Code		2018	(started with memo Sister Nederland)	https://www.sister.nl/en/	Netherlands	English +	
4/12/2021 17:42:00	Bettina Stewé	Interultural Competence in English	ICE	2013	(according publication ELC - English Language)	http://www.comsuff.com/ICE/	In Germany, for intercultio other (plus)		
4/12/2021 12:14:03	Ursula Brinkmann	Nederlands opleidingsprofiel Human Resource Management	LOCHRM	2020	(earlier version from Lunceolijk Opleidingsoverwerk)	https://www.vanrang.nl/	Netherlands	other (plus)	
4/29/2021 16:52:59	Bettina Stewé	Hochschulzertifikat "IK Training" / Weiterbildung "Interkultureller Trainer/Interkulturelle T rone		2004 ?	University of Jena?, Land c	https://www.interkulturm.de/	Germany	German spoken national (a)	
4/29/2021 17:07:25	Bettina Stewé	Hochschulzertifikat "IK Coaching" / Weiterbildung "Interkultureller Coach/Interkulturelle T rone		2009	University of Jena, Land c	https://www.interkulturm.de/	Germany	German spoken national (a)	
4/29/2021 17:36:20	Bettina Stewé	Hochschulzertifikat "IK Mediation" / Zertifikat "Interkultureller Mediator/Interkulturelle Me none		not found	University of Jena, Land c	https://www.interkulturm.de/	Germany	German spoken national (a)	
4/29/2021 13:26:49	Simona Fabellini	Qualifications for Intercultural Mediators		2014	(based on previous Ministry of Interior and Eu)	http://www.interculturalmediators.eu/	Italy	national (a)	

Figuur 3: vergelijking van verschillende accreditatiemodellen

De voor- en nadelen van elk model werden in kaart gebracht. Deze werden besproken en gefilterd op relevantie voor de ECILP-accreditatie. Het filterproces leverde 24 modellen op waarvan de kenmerken in detail werden vergeleken met het ECILP-certificaat. Belangrijke criteria waren onder andere:

- Sinds wanneer bestaat de accreditatie?
- Is de accreditatie sindsdien herzien/verder ontwikkeld?
- Is de accreditatie ontwikkeld met behulp van deskundige advisering/ondersteuning?
- In welk land/regio is de accreditatie ontwikkeld?
- Welke vakgebieden omvat de accreditatie?
- Voor welke doelgroep is de accreditatie ontwikkeld?
- Hoe wordt de accreditatie gefinancierd?
- In hoeveel talen is de accreditatie beschikbaar?
- In welk gebied wordt het certificaat geaccepteerd?

- Wordt de accreditatie door iedereen in dit gebied geaccepteerd?
- Hoe wordt de accreditatie toegepast?
- Wordt de accreditatie verzorgd door een instituut?
- Zijn er kosten verbonden aan het verkrijgen van de accreditatie?
- Is er transparante informatie voor de gebruikers?

Zo werden belangrijke inzichten verworven voor het opzetten van het Europees certificaat voor interculturele leerprofessionals (beschreven in hoofdstuk 5).

3 Accreditationniveaus

3.1 Algemeen

Bij de onderzochte accreditatiestandaarden (zie 2.1.1) lopen de accreditatieniveaus sterk uiteen, van slechts één niveau (zie trainerscertificaten van interculture.de) tot acht niveaus (EKK, 2017, 22f).

Het Europees certificaat in de psychologie onderscheidt twee niveaus (basis en gevorderd), met de mogelijkheid om deskundigheid op specifieke vakgebieden aan te tonen (European Federation of Psychologists' Associations [EFPA], 2019).

Zoals tegenwoordig gebruikelijk is bij veel nationale en Europese certificaten (zie IOBC, XPERT CCS), maakt ECILP onderscheid tussen drie certificateniveaus: ILP (basis), ILP (gevorderd) en ILP (master). De niveaus volgen elkaar lineair en kwalitatief op. De indeling in drie niveaus is zowel duidelijk als haalbaar als leerdoel voor de kandidaten. Het accreditatiekader introduceert ook individuele competenties die aansluiten bij andere accreditatiekaders op Europees niveau (zie Severing, 2005, blz. 12).

3.2 Vereisten

Om het ECILP te behalen, moeten kandidaten aan verschillende eisen voldoen. Zij moeten:

- a) een graad/diploma hebben in een relevant vakgebied (bijv. een graad/opleiding in een intercultureel vakgebied zoals interculturele (IC) communicatie, IC-bedrijfscommunicatie, IC-management, IC-psychologie)
OF
een aantal studiepunten hebben behaald dat overeenkomt met het aantal ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System) dat nodig is voor een bachelordiploma; en

b) ten minste één jaar in het buitenland hebben gewoond en/of gewerkt en actief op deze ervaring hebben gereflecteerd, alsmede vertrouwd zijn met de lokale omstandigheden en verbonden blijven met de lokale context,
OF
bicultureel of multicultureel leven; en

c) ten minste één jaar als interculturele leerprofessional (bijv. trainer/facilitator/adviseur) hebben gewerkt.

3.3 Drie accreditatieniveaus

Als onderdeel van het accreditatieproces kunnen kandidaten drie ECILP-accreditatieniveaus behalen:

3.3.1 Niveau 1 - Interculturele leerprofessional (basis), ILP-1

Dit is het instapniveau voor het certificaat. Het omvat alle basiscompetenties die nodig zijn om als *Intercultural Learning Professional* (ILP) te werken.

Definitie: de interculturele leerprofessional is iemand die als professional werkt en/of lesgeeft en/of faciliteert in een interculturele context.

3.3.2 Niveau 2 - Interculturele leerprofessional (gevorderd), ILP-2

Dit niveau is een stap hoger dan de basis. Het staat voor een gevorderde interculturele competentie. Om dit tweede accreditatieniveau te bereiken, moeten de kandidaten verder zijn in alle vereisten dan op niveau 1.

3.3.3 Niveau 3 - Interculturele leerprofessional (master), ILP-3

Om het derde en hoogste niveau van accreditatie te bereiken, moeten kandidaten aantonen dat zij op alle gebieden en competenties zeer bedreven zijn, met ruime ervaring, theoretische en inhoudelijke kennis, brede methodologieën, bereidheid tot flexibel gedrag, code-switching en intensief reflectief werk. Dit stelt de ILP (master) in staat met complexe

professionele vraagstukken in een interculturele context aan de slag te gaan en bijvoorbeeld collega's op niveau ILP-1 en ILP-2 te begeleiden.

Een bijzonder kenmerk van het ECILP-concept is de gedeeltelijke accreditatie op het gebied van regionale competentie. Dit betekent dat kandidaten een deelcertificaat kunnen behalen in het kader van het *regionale Europese certificaat voor interculturele leerprofessionals* (R-ECILP). Deze focus op regionale competenties komt tegemoet aan de (nog steeds) grote vraag naar zogenaamde landentrainingen in de economische sector. ECILP biedt trainers dan ook de mogelijkheid om hun landspecifieke expertise in een professionele setting toe te passen. De beoordeling van regionale competenties is ook een standaardonderdeel van alle drie de trainingen op ECILP-niveau.

Elke *interculturele leerprofessional* (ILP) legt op elk niveau en sub-certificaatniveau een belofte af om de ECILP-gedragscode na te leven, die is afgestemd op de nationale eisen waar de ILP aan moet voldoen (zie hoofdstuk 8).

Wij erkennen dat er veel verschillende manieren zijn om interculturele competenties op te bouwen. Voor elk individu moet de deskundigheid worden beschreven – en geclassificeerd – zodat diens vaardigheden vergelijkend kunnen worden beoordeeld.

3.4 Classificatie

Het classificatiesysteem stelt minimumeisen vast waaraan een zelfbeoordeling moet voldoen. Deze minimumeisen zijn vermeld in hoofdstuk 5 en omvatten acht competenties in gebied 1, zes competenties in gebied 2 en negen competenties in gebied 3. Aangezien interculturele competentie een belangrijk kenmerk van de accreditatie is, zijn de eisen voor deze competentie hoger dan voor andere (respectievelijk 30, 60 en 80 van de 100% voor de drie niveaus).

De volgende tabel bevat details en specifieke percentages voor alle competenties en niveaus:

Area	Competence	Established Intercultural Learning Professional	Advanced Intercultural Learning Professional	Master Intercultural Learning Professional	Maximum
<i>Area #1 Basic Competences</i>					
1.1	Intercultural Competence	30	60	80	100
1.2	Adult Education	10	30	80	100
1.3	Work and Organizational Psychology	10	30	80	100
1.4	Professional Competence	10	30	80	100
1.5	Language and Communicative Competence	10	30	80	100
1.6	Social Competence	10	30	80	100
1.7	Regional Competence	10	30	80	100
1.8	Media Literacy	10	30	80	100
<i>Area #2 Process Competences</i>					
2.1	Needs, Goals, and Agreement	10	30	80	100
2.2	Antecedent Training Conditions	10	30	80	100
2.3	Training Design	10	30	80	100
2.4	Training Delivery	10	30	80	100
2.5	Training Evaluation	10	30	80	100
2.6	Training Transfer	10	30	80	100
<i>Area #3 Strategic Competences</i>					
3.1	Professional Strategy	10	30	80	100
3.2	Continuing Professional Development	10	30	80	100
3.3	Quality Assurance	10	30	80	100
3.4	Research and Development	10	30	80	100
3.5	Networking and Professional Relations	10	30	80	100
3.6	Organisational and Financial Management	10	30	80	100
3.7	Sustainability	10	30	80	100

Figur 4: minimumpercentages voor ECILP-accreditatieniveaus.

4 Kwaliteitsstandaarden

In dit deel wordt nader ingegaan op de ECILP-kwaliteitsstandaarden waaraan moet worden voldaan om voor een bepaald niveau in aanmerking te komen. Dit deel beschrijft ook de theoretische basis van de standaarden en hun doeltreffendheid (gebaseerd op empirisch bewijs).

4.1 Accreditatie

De term accreditatie omvat twee betekenissen:

1 - Formele accreditatie: Dit is het formele resultaat (accreditatie, certificaat, diploma, getuigschrift of titel) van een beoordelings- en validatieproces. Via dit proces bevestigt een bevoegde autoriteit of organisatie dat iemand leerresultaten laat zien die overeenstemmen met specifieke standaarden en/of dat iemand de benodigde competentie heeft om een taak op een specifiek gebied uit te voeren. Een accreditatie erkent officieel de waarde van leerresultaten op de arbeidsmarkt en voor onderwijs en training. In het algemeen kan een accreditatie iemand het wettelijke recht geven om een bepaald beroep uit te oefenen (CEDEFOP, 2011, blz. 128; [EKK, 2017, blz. 15f](#); Tuck, 2007).

Momenteel geeft ECILP dit wettelijke recht niet; ECILP dient veeleer als een geprofessionaliseerde accreditatie waarmee ILP's hun deskundigheid daadwerkelijk aan hun cliënten kunnen aantonen.

2 - Functie-eisen: Dit omvat de kennis, aanleg en vaardigheden die nodig zijn om de taken uit te voeren die bij een bepaalde functie horen. Voor werkgevers is het belangrijk om zeker te zijn van de kwalificaties van een sollicitant of werknemer. Voor veel beroepen in Duitsland en andere Europese landen zijn kwalificatiecertificaten een voorwaarde om werk te krijgen. De (toekomstige) werkgever documenteert ook routinematig het competentieniveau van de sollicitant of werknemer en diens mogelijkheden om individuele kennis, vaardigheden en capaciteiten te ontwikkelen. Accreditaties helpen onderwijsinstellingen en aanbieders om competenties

te classificeren. Op EU-niveau helpen accreditaties om kwalificaties en competenties te kunnen vergelijken bij arbeidsmobiliteit (CEDEFOP, 2011, blz. 128f.; EKK, 2017, blz. 15f.; Nielsen et al, 2007; Tuck, 2007).

4.2 Accreditatie

Accreditatie is het proces waarbij een derde partij schriftelijk verzekert dat een product, proces, dienst of instelling als geheel voldoet aan bepaalde eisen (bron: ISO; AQS-Glossary, CEDEFOP, 2011).

Momenteel is aan ECILP geen wettelijke titel verbonden. Het ECILP-kader vertegenwoordigt de professionele inhoud die zal worden uitgewerkt tot een formeel certificaat. Dit zal gebeuren in de tweede fase van het project, volgens de bijbehorende juridische, organisatorische en uitvoerende stappen.

4.3 Items, punten, ranglijst-scoresysteem

In principe zijn de items zo ontworpen dat ze onderling vergelijkbaar als het om zelfbeoordeling gaat (bijv. op Likert-schalen).

Er zijn echter concrete redenen waarom we niet alle items gelijk behandelen. Daarom hebben wij specifieke drempelwaarden (ook wel cut-offs genoemd) vastgesteld die de respondenten moeten bereiken om een van de drie niveaus van ECILP te behalen (zie voor meer details hoofdstuk 6 van dit rapport). Deze drie niveaus zijn *interculturele leerprofessional (basis)*, *interculturele leerprofessional (gevorderd)* en *interculturele leerprofessional (master)*. Voor de meeste competenties hanteren wij drie grenswaarden: 10%, 30% of 60% van de maximumscore.

Aangezien interculturele competentie een cruciale rol speelt bij de accreditatie, hebben wij verschillende cut-offs vastgesteld: 30%, 60% en 50% voor respectievelijk *interculturele leerprofessional (basis)*, *interculturele leerprofessional (gevorderd)* en *interculturele leerprofessional (master)*. Bovendien zijn er voorwaardelijke criteria; om het masterniveau te

behalen, moet de ILP bijvoorbeeld voor alle competenties boven de drempelwaarde scoren (lagere scores op de ene competentie kunnen niet worden gecompenseerd door hogere scores op een andere competentie. Dit is echter wel het geval binnen de competenties). Het wegingssysteem en de cut-offs zullen nauwlettend worden bewaakt (zie IO2, alsmede het proefproject en de eerdere invoering van de zelfbeoordeling).

Het ECILP-systeem bevat een zelfbeoordeling. De bijbehorende items zijn ingedeeld naar soort competenties (basis-, proces- en strategische competenties). Competenties hebben niet noodzakelijkerwijs hetzelfde aantal items, noch zijn ze allemaal evenveel van invloed op de eindbeoordeling. Interculturele competentie (een van de basiscompetenties) bevat bijvoorbeeld meer items dan andere competenties en is dan ook bepalender voor de eindscore. Met name binnen de basiscompetenties gaan de items over de kennis, ervaring en gedragingen die bij een specifieke competentie horen.

De zelfbeoordeling bevat ongeveer 530 items die verdeeld zijn over 21 verschillende competentie categorieën.

De items kunnen verschillen in de manier waarop de kandidaat antwoord moet geven. De meeste items vereisen een Likert-antwoord, terwijl bij andere items een ander soort antwoord moet worden gegeven – bijvoorbeeld inschatting van frequentie en vrije tekst. Vrije tekst helpt ervoor te zorgen dat het ECILP-systeem zich in de loop van de tijd kan ontwikkelen en nieuwe onderwerpen kan toevoegen. Open antwoorden leveren ook schriftelijk materiaal op dat uiteindelijk door een externe reviewer kan worden beoordeeld.

Deskundigen zijn al lang in debat over de vraag hoe competenties kunnen worden gemeten (voor overzichten zie Bennett, 2017; Chen & Starosta, 2000; Erpenbeck et al., 2017; Leenen, 2019, p. 203f.). Gezien de moeilijkheid om competenties numeriek uit te drukken, pleiten wetenschappers voor het zo precies mogelijk beschrijven van competenties als het gaat om gedrag; dit compenseert het beperkte karakter van zelfrapportages (Becker et al., 2018, hoofdstuk 1.3). Bolten zet vraagtekens bij het nut van gestandaardiseerde interculturele competentietests in het

algemeen (Bolten 2014, p. 37). Boltens kritiek ten spijt is het echter duidelijk dat kwantitatieve beoordelingen relevant zijn voor het maken van zinvolle vergelijkingen.

Op intercultureel gebied staat de waarde van geselecteerde zelfbeoordelingsinstrumenten al vast. Deze instrumenten omvatten de Intercultural Development Inventory® (IDI® ; Measuring intercultural sensitivity: The Intercultural Development Inventory) van Mitchell R. Hammer,* Milton J. Bennett en Richard Wiseman (2003) en de Intercultural Readiness Check (IRC; Brinkmann & van Weerdenburg, 2014). Recentelijk hebben Chen en Gabrenya een overzicht gegeven van de psychometrische eigenschappen van de vijf meest gebruikte schalen, waaronder de Cultural Intelligence Scale, de Sociocultural Adaptation Scale, de Cross-Cultural Adaptation Inventory, de Multicultural Personality Questionnaire en de Intercultural Sensitivity Scale (zie voor een overzicht Chen & Gabrenya, 2021; zie ook Matsumoto & Hwang, 2013). Zij zien veel convergente validiteit, maar discriminante validiteit was voor sommige instrumenten een probleem. Ook konden instrumenten niet altijd onderscheid maken tussen relevante elementen. Chen en Gabrenya (2021) waarschuwen ook voor een gebrek aan cross-culturele gelijkwaardigheidsoverwegingen (zie ook Bender & Adams, 2021, voor een overzicht), en stellen voor te vertrouwen op criterium gebaseerde beoordelingen voor optimaal gebruik van dergelijke schalen (bijv. *expatriate adjustment and performance*).

Het ECILP-systeem bestrijkt een reeks interculturele en aanverwante competenties die wenselijk – zo niet onontbeerlijk – worden geacht voor het professioneel functioneren in interculturele contexten (zie hoofdstuk 5.3). Het is echter belangrijk te benadrukken dat met zelfbeoordeling slechts een benadering van de vereiste competenties kan worden bereikt. Gezien de beperkingen van de huidige modellen is dit bijzonder relevant.

De ECILP-accreditatie houdt een zeer gedetailleerde ondervraging in op 3 competentiegebieden, binnen 54 domeinen. De accreditatie bevat dus uitgebreide beschrijvingen van kerncompetenties die zowel op intercultureel gebied als op het gebied van training en mediation moeten worden bereikt. Elke competentiebeoordeling zoals die in dit project is opgenomen, is echter noodzakelijkerwijs schematisch.

4.4 Feedback

Is het ECILP-systeem volledig? Is het voldoende eenvoudig om mee te werken? Is het praktisch uitvoerbaar?

Om de ontwikkeling van het accreditatiesysteem op peil te houden, werden de werkzaamheden aan het ECILP-kader regelmatig (om de paar maanden) aan een review onderworpen. Externe praktijkbeoefenaars en deskundigen gaven feedback.

- Eerst werden kwalitatieve interviews gehouden met collega's om hun mening te vragen over het competentiekader.
- Ten tweede werd een online vragenlijst gebruikt om ideeën op te doen bij collega's, academici, trainers en andere professionals uit de interculturele sector. Ongeveer 91 mensen hebben de vragenlijst ingevuld.
- Ten derde werd een online workshop gehouden. Het onderwerp trok ongeveer 30 internationale praktijkbeoefenaars uit de interculturele trainingscontext.
- Ten vierde werden voorlopige resultaten gepresenteerd op het internationale SIETAR-congres 2022 en besproken met collega's tijdens dat evenement.
- Ten vijfde werd een proefstudie uitgevoerd onder SIETAR-leden in heel Europa. Ook dit was een manier om de kwaliteit van het ECILP-product te waarborgen.

5 De ECILP-structuur

In dit deel worden het ECILP-accreditatiesysteem en de afzonderlijke gebieden binnen het competentiemodel gepresenteerd.

5.1 Drie gebieden binnen ECILP

Het ECILP-stelsel (het ECILP-competentiemodel) bestaat uit drie modulaire gebieden die op elkaar voortbouwen: basiscompetenties, procescompetenties en strategische competenties. De structuur is geïnspireerd op het European Certificate in Psychology – EFPA (Bartram/Roe 2005/2019/2021); de ECILP-structuur is aangepast aan de interculturele context. Het accreditatiemodel bestaat uit drie gebieden:

Gebied 1 bevat acht basiscompetenties die noodzakelijk worden geacht voor leeractiviteiten in een interculturele context. Deze acht basiscompetenties worden hieronder in detail beschreven (zie hoofdstuk 5.5).

Gebied 2 richt zich op het proces van dienstverlening. Dit proces is uitgesplitst in zes afzonderlijke fasen (zie hoofdstuk 5.6).

Gebied 3 verruimt en verdiept de competenties en geeft suggesties voor verdere professionele training op dit gebied (zie hoofdstuk 5.7).

Structure - simplified model -

Area 1	Area 2	Area 3
Basic Competences 24 competence fields	Process Competences 23 competence fields	Strategic Competences 7 competence fields
Intercultural Competence	Goals Alignment	Professional Strategy
Adult Education Competence	Participant Alignment	Continuing Professional Development
Competence in Work and Organisational Psychology	Training Design	Quality assurance
Professional Competence	Training Delivery	Research and Development
Language and Communication Competence	Training Evaluation	Networking and professional relations
Social Competence	Training Transfer	Organisational and Financial Management
Regional Competence		Sustainability, ecology
Media Literacy		

Figuur 5: het driedelige accreditatiemodel

De driedelige structuur bestaat uit:

- **Basiscompetenties** voor het werken op intercultureel gebied;
- **Procescompetenties** voor het verlenen van diensten op intercultureel gebied;
- **Strategische competenties** (individueel te ontwikkelen) voor het werken op intercultureel gebied.

5.2 De ECILP-standaarden

De ECILP-standaarden zijn gebaseerd op onderzoek in publicaties tot en met 2022. De standaarden brengen geselecteerde inhoud, methoden, theorieën en pedagogische benaderingen samen in een algemene structuur van competenties die vereist zijn voor de professionele interculturele praktijk. De standaarden verenigen ook verschillende bestaande systemen in één systeem dat in heel Europa kan worden gebruikt.

Voorts omvatten de standaarden inhoudelijke, methodologische, didactische, organisatorische en communicatieve aspecten van leeromgevingen en onderwijsactiviteiten. Deze aspecten staan ook centraal in de praktijk van het intercultureel leren, bijvoorbeeld wanneer trainers aan diverse doelgroepen les moeten geven over interculturele competenties.

5.3 Definitie van relevante termen

5.3.1 Definitie van "competentie"

De term competentie verwijst naar het geheel van individuele vaardigheden gebaseerd op kennis, ervaring en oefening (Arnold & Erpenbeck, 2021; Arnold, 2010). "Competentie" wordt gedefinieerd als cognitieve vaardigheden die individuen bezitten of die gemakkelijk "aan te leren" zijn. Deze vermogens en vaardigheden worden gebruikt om specifieke problemen op te lossen, om zichzelf en anderen te motiveren, en om oplossingen succesvol en verantwoord toe te passen in uiteenlopende situaties (gebaseerd op Klieme et al., 2003, p. 72).

Kortom, competentie is:

... het vermogen of de aanleg om een probleem in een bepaalde situatie op een zelfgeorganiseerde manier opgelost te krijgen (gebaseerd op Kochmann, 2007a, p. 219).

Professionele competenties worden vaak onderverdeeld in de volgende afzonderlijke competenties:

- professionele competenties
- sociale en communicatieve vaardigheden
- persoonlijke competenties
- methodologische vaardigheden.

(Beckers & Pastoors, 2018, p. 22)

Een competent persoon is dus iemand die over een hele reeks individuele competenties beschikt, als uit een gereedschapskist. Om die reden wordt in wetenschappelijke publicaties vaak over competenties in het meervoud gesproken wanneer het gaat om het geheel van verworven kennis, vaardigheden en capaciteiten. "*Metakompetenzen*" (Bergmann et al., 2006; Erpenbeck, 2006) is een overkoepelende term voor het geheel van individuele competenties.

In een professionele context moeten deze competenties vaak worden aangetoond (zie hoofdstuk 4); competenties worden opgevat als het aangetoonde vermogen om kennis, vaardigheden en persoonlijke, sociale en/of methodologische vaardigheden te gebruiken in werk- of leersituaties en voor professionele en/of persoonlijke ontwikkeling (CEDEFOP, 2011, p. 36).

Gezien deze behoefte om competenties aan te tonen, hebben de meeste trainingsorganisaties – of het nu gaat om de interne afdelingen van multinationals zoals Siemens, BASF en Ford, of om universiteiten – reeds hun eigen certificaten ingevoerd. Deze "interne" certificaten zijn vaak afgestemd op vakspecifieke behoeften; de certificaten zijn alleen geldig voor het bedrijf of de instelling die ze heeft gecreëerd. Door deze praktijk

lopen de certificaten sterk uiteen; er bestaan momenteel geen uniforme competentiecriteria.

Daarom is de ontwikkeling van uniforme standaarden voor leeractiviteiten in de interculturele beroepscontext in alle regio's blijkbaar onontbeerlijk – vooral gezien de dringende, internationale vraag naar interculturele training, counseling, coaching en andere vormen van mediation.

5.3.2 Definitie van "interculturele competentie"

Net als veel andere competenties wordt interculturele competentie, gezien als een geheel van cognitieve, affectieve en gedragsmatige vaardigheden en kenmerken (Bennett, 2015, xxiii). Competentie bestaat dus niet alleen uit kennis (Brinkmann & van Weerdenburg, 2014, p. 19). Het "competentiepakket" omvat alle levenservaring en beroepservaring, het vermogen om de eigen gevoelens te beheersen en het vermogen om zich in uiteenlopende situaties gepast en constructief te gedragen. Becker et al. (2018) beschrijven alleen al 50 competenties voor de beroepspraktijk (Becker et al., 2018), en de zogenoemde "competentieatlas " van Erpenbeck en Heyse beslaat 64 competenties (Heyse & Erpenbeck, 2007a, 2007b), waarvan vele ook nodig zijn in de interculturele context.

Bolten ziet interculturele competentie als een "transfercompetentie" (zie figuur 4), waarvoor geen universeel geldende definitie kan bestaan (Bolten, 2016, p. 37.) Interculturele competentie houdt veeleer een holistische interactie van competenties in die naar behoefte moeten worden afgestemd op de specifieke context, doelgroep, inhoud, doelstellingen en andere variabelen (Bolten, 2016, p. 28). Dit betekent dat het scala aan competenties dat in verschillende professionele en alledaagse contexten moet worden ingezet, flexibel moet zijn. Een intercultureel opgeleide professional zal bijvoorbeeld een bepaalde set competenties nodig hebben voor een online intercultureel seminar met Franse technici die voor een internationaal bedrijf werken; de professional zal sommige van deze vaardigheden kunnen gebruiken in een andere trainingssetting – bijvoorbeeld met Roemeense expats in Ierland (zie competentiegebieden, hoofdstuk 5.4), hoewel andere competenties ook nodig zullen zijn. Ook bij coaching in een multiculturele setting, waar de nadruk ligt op het oplossen

van bestaande problemen, komen andere aspecten en competentiegebieden om de hoek kijken.

De ECILP-standaarden zijn daarom bedoeld voor professionals in een brede interculturele context (zie doelgroepen hierboven).

Om dit te beschrijven, gebruikt Leenen (2019, p. 144) een metafoor van vijf lades, die de noodzaak illustreert om voor verschillende situaties uit verschillende "competentielades" te putten; de lades zijn gevuld met verschillende instrumenten (individuele competenties, vaardigheden, enz.).

Competenties moeten dus op een bepaald moment, in een specifieke situatie en in een bepaalde context boven komen drijven. Een ILP moet zijn competenties op het juiste moment paraat hebben en deze individueel en situationeel kunnen toepassen. Competentie vertaalt zich volgens Arnold (2002, p. 31) naar prestatie, het daadwerkelijke gedrag.

In de ruimste zin kan interculturele competentie dus worden omschreven als "relationele meta-competentie". Deze term is van toepassing op het huidige ECILP-kader, dat honderden afzonderlijke aspecten van competenties omvat.

In hun diversiteit volgen de ECILP-kwaliteitsstandaarden ook het concept "culturaliteit", dat culturele verschillen niet op de voorgrond plaatst. In plaats daarvan transformeert deze benadering intercultureelheid in culturaliteit; dit schept dus, afhankelijk van het doel, een basis voor het voortzetten van de communicatie, alsook voor verdere interactie, verdere samenwerking en verder samenleven – door normaliteit te genereren (Rathje, 2006, p. 18). In plaats van de diversiteit van culturen te benadrukken, houdt deze benadering in dat er oplossingen voor intercultureel samenleven worden gevonden waarin alle cultuurgebonden gedrag als "normaal" wordt beschouwd. Uiteenlopende, cultureel geconditioneerde gedragingen en perspectieven kunnen zo bijdragen aan het vinden van oplossingen. Rathje pleit voor het creëren van een "op samenhang gericht begrip van intercultureelheid", d.w.z. het beleven van een nieuwe versie van "normaal" waarin de meest uiteenlopende culturele elementen en gedragingen worden geïntegreerd (op. cit.).

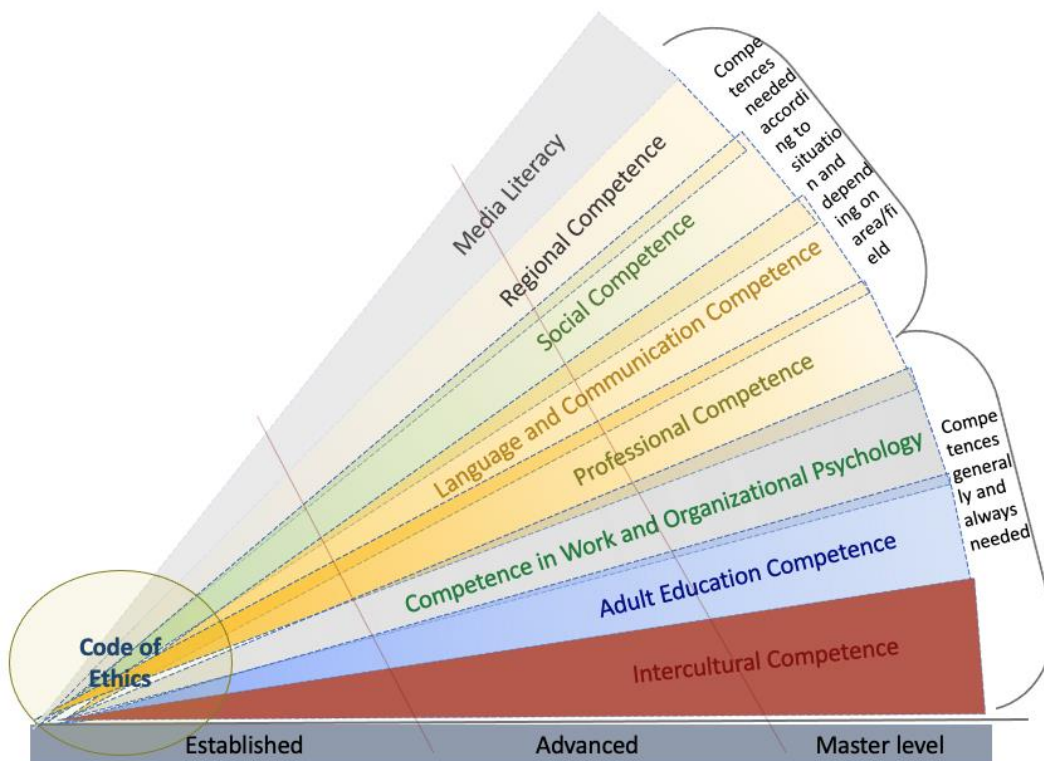
5.4 De ECILP-competentiewaaier

De voorgaande analyse van theoretische benaderingen op intercultureel gebied is gevisualiseerd als de "competentiewaaier". Deze schematische weergave bevat acht basiscompetenties, die binnen het ECILP-stelsel als fundamenteel worden beschouwd. Basiscompetenties zijn de eisen die worden gesteld aan elke trainer, coach, mentor, facilitator, supervisor en docent die in een interculturele en internationale omgeving werkt. Deze competenties moeten worden aangetoond voor de ECILP-accreditatie.

De waaivorm is gekozen om de uitbreidbaarheid van kennis, vaardigheden en capaciteiten te illustreren. De afzonderlijke lamellen van de waaier geven aan hoe de competenties met elkaar verbonden zijn en symboliseren hun interactie in een interculturele context. De waaier vertegenwoordigt dus de algemene structuur van de ECILP-basiscompetenties op intercultureel gebied.

Elke lamel van de waaier breidt zich naar buiten uit. Dit staat voor de rijkere, meer diverse competentie in de professionele interculturele context die kan worden bereikt door meer te leren en te ontwikkelen.

Een waaier wordt doorgaans gebruikt om een frisse wind op gang te brengen. In de context van het ECILP staat de waaier voor levenslang leren, zoals uitgewerkt in gebied 3: strategische competenties (zie 5.7).



Figuur 6: competentiewaaijer, ECILP 2022.

De waaier bevat ook drie competenties die onontbeerlijk zijn voor elke interculturele leeractiviteit:

- interculturele competentie (Bolten, 2007; Deardorff, 2009; Fowler & Yamaguchi, 2020);
- beroepsonderwijs en -training voor volwassenen (Göksü et al., 2017, p. 86; WBA, 2020, p. 11f.; Richey, 2013); en
- competentie in arbeids- en organisatiepsychologie (ENOP & EAWOP, 2007).

Om bij leeractiviteiten succesvol en constructief te werken met belanghebbenden en partners, moeten coaches en trainers uit elk van deze drie gebieden kunnen putten.

Vier aanvullende competenties zijn gericht op activiteiten die sterk kunnen variëren en een uiteenlopende aanpak vereisen. Zo zijn taalcompetenties noodzakelijk voor elke interculturele training of coaching en talen zijn zeer

verschillend. Dit betekent dat trainers en coaches om te slagen in interculturele contexten verschillende talen moeten kunnen gebruiken – en verschillende communicatieve vaardigheden moeten kunnen aanwenden – die passen bij de cultuur in kwestie (Bennett, 2015; Keller et al., 2020; Byram, 2021).

Regionale competenties zijn essentieel wanneer "landentraining" centraal staat. Naargelang een interculturele leeractiviteit bijvoorbeeld India, de VS of Frankrijk betreft, zullen sterk verschillende regionale competenties vereist zijn (Gesteland, 2005; Glazer, 2020; ZfbK, 2013).

Sociale competentie is met name vereist voor groepen deelnemers die verschillen als het gaat om hun persoonlijke, sociaal-economische en professionele achtergrond (Leary, 2021; Moosmüller & Schönhuth, 2009; Heyse & Erpenbeck, 2019).

Competentie inzake leermiddelen zal sterk variëren afhankelijk van de infrastructuur in een regio en de media-achtergrond en leergewoonten van de deelnemers (Federighi & Nuissl, 2004; Smith, 2004; Fowler & Yamaguchi, 2020).

In de competentiewaaier bevindt professionele competentie zich op het snijvlak van competenties die onmisbaar zijn voor elke training (interculturele training, beroepsonderwijs voor volwassenen, arbeids- en organisatiepsychologie) en de "variabele" competenties die in elke leeractiviteit aan bod moeten komen. Enerzijds wordt professionele competentie beschouwd als een algemene basiscompetentie. Anderzijds is professionele competentie niet in dezelfde mate nodig voor elke leeractiviteit. Dit idee is gebaseerd op de overtuiging dat voor elke leeractiviteit op intercultureel gebied – of het nu gaat om facilitering in een bedrijf met werknemers uit verschillende culturen, een landentraining of permanente educatie in de zakelijke sector – professionele ervaring van belang is en zelfs als een noodzakelijk onderdeel van het ECILP-stelsel wordt beschouwd. Wel kan het zo zijn dat de beroepservaring van de coach of trainer bijvoorbeeld in de IT-sector of de auto-industrie is opgedaan. Voor een training die bijvoorbeeld plaatsvindt in gespecialiseerde industriële sectoren of voor een bepaalde gemeentelijke overheid is de professionele

ervaring van de trainer op een dergelijk gebied nog waardevoller. Desalniettemin zijn professionele competenties die in wat voor beroepssector dan ook zijn verworven per definitie nuttig in de trainingscontext (Bolten, 2007, 2014; Arnold, 2010; Tuck, 2007, OESO, 2014).

5.5 Gebied 1: de acht basiscompetenties

De structuur van gebied 1 is consistent en gestandaardiseerd (zie hoofdstuk 5.1).

5.5.1 Definities

Eerst definiëren we de competentie en vervolgens beschrijven we de kennis, ervaringen en gedragingen die samenhangen met de beheersing van de betreffende competentie door een ILP.

De volgende drie aspecten van competentie zijn eveneens gebruikt als basis voor het ECILP-systeem:

5.5.1.1 Kennis

Voor elk van de acht basiscompetenties zijn basiskennis en het bijbehorende kennisniveau vereist. Het competentieveld kennis wordt voor alle acht basiscompetenties vrijwel identiek beoordeeld; het wordt daarom slechts één keer beschreven als voorbeeld binnen de basiscompetentie "interculturele competentie" (zie het voorbeeld in subparagraaf 5.5.2.1 voor interculturele competentie). Belangrijke aspecten van dit onderdeel zijn de manier waarop personen die in de intercultureel-educatieve context werken hun deskundigheid over interculturele onderwerpen uitbreiden en hoe zij hun kennis actualiseren (bijvoorbeeld of en hoe vaak de betrokkene gespecialiseerde organisaties en media raadpleegt voor de nodige basiscompetentie – maar ook of de betrokkene bijscholing volgt, congressen bijwoont en deelneemt aan gespecialiseerde uitwisselingen met collega's).

5.5.1.2 Ervaring/vaardigheden

Op dit competentiegebied worden vragen gesteld over de ervaring en vaardigheden die iemand tot nu toe heeft opgedaan. Hoe meer persoonlijke en beroepservaring een interculturele leerprofessional heeft, hoe breder diens repertoire van interculturele interactie zal zijn. Daarom kan ruime, langdurige ervaring de score van de te certificeren persoon verhogen.

5.5.1.3 Gedrag/toepassing

Op dit gebied wordt voor elke basiscompetentie het gedrag van iemand in verschillende interculturele leersituaties – of in het geval van de toepassing van bijvoorbeeld verschillende leermiddelen voor doelgroepen met uiteenlopende ervaring met leermiddelen – beoordeeld. Het vermogen van de coach of trainer om, afhankelijk van de doelgroep, eenvoudige of meer complexe taal te gebruiken is een ander onderdeel van dit gebied.

Daarom bevat de zelfbeoordelingsvragenlijst voor elk van de acht basiscompetenties veel vragen over kennis, ervaring en gedrag.

Voor de kennis-, ervarings- en gedragsdomeinen wordt ongeveer hetzelfde aantal competentie-items gebruikt. Het specifieke aantal items en de verdeling per competentie zullen worden aangepast wanneer de zelfbeoordeling van start gaat en de feitelijke gegevens beschikbaar zijn om de geschiktheid ervan te meten (zo kunnen items die niet onderscheidend zijn worden verwijderd). Hieronder volgt een overzicht van alle competenties, met vermelding van de competentiedomeinen (kennis, ervaring, gedrag).

Competence domains	items	response format			scales	Total
		closed	semi-closed	open		
Knowledge	32	157	9	7	166	173
Experience	49	218	21	5	239	244
Behaviour	19	101	12	0	113	113
<i>Total</i>	<i>100</i>	<i>476</i>	<i>42</i>	<i>12</i>	<i>518</i>	<i>530</i>

Figuur 7: overzicht van alle basiscompetentiedomeinen: kennis, ervaring & gedrag

In elk van de drie domeinen moet een bepaald aantal punten worden behaald om een van de drie certificaatniveaus te behalen:

ILP-1 = Basis: een solide basisniveau;

ILP-2 = Gevorderd: een gevorderd niveau;

ILP-3 = Master: het hoogste competentieniveau (zie hoofdstuk 3).

Het is bijvoorbeeld onmogelijk om met een hoge score op alleen het domein *kennis* een onvoldoende op de domeinen *ervaring* en *gedrag* te compenseren.

Het *totale aantal* vraag- en antwoordmogelijkheden voor alle basiscompetenties in gebied 1 is hieronder vermeld:

Area	n_items
Intercultural Competence	76
Adult Education	99
Work and Organizational Psychology	49
Professional Competence	53
Language and Communicative Competence	41
Social Competence	50
Regional Competence	93
Media Literacy	44
Process Competences	54
Strategic Competences	30
<i>Total</i>	<i>589</i>

Figuur 8: overzicht van het aantal items per competentietype

5.5.2 Gedetailleerde beschrijvingen van de afzonderlijke competenties

5.5.2.1 Gebied 1: acht basiscompetenties

Men kan zich afvragen waarom, om het ECILP-certificaat te behalen, andere competenties dan interculturele competentie nodig zijn, en waarom de andere items zoveel ruimte innemen. In hoofdstuk 5.3 werd "competentie" en "competenties" echter gedefinieerd als het geheel aan kenniscomponenten en vaardigheden.

Hier zijn drie voorbeelden:

Voorbeeld 1: beroepsonderwijs voor volwassenen

De leraar, Anton, doet al langere tijd maatschappelijk werk met kinderen van verschillende achtergronden. Zijn vriend Bert weet van Antons interculturele ervaring en vraagt hem daarom een interculturele training te

geven in Berts bedrijf, waar misverstanden tussen cultureel diverse collega's schering en inslag zijn. Anton accepteert graag en bereidt de training consciëntieus voor met verschillende spelletjes, foto's en rollenspellen. Zijn deelnemers zijn ervaren specialisten en managers die geneigd zijn negatief te reageren op de spelletjes. De deelnemers hebben niets tegen "spelletjes spelen", maar vragen zich af: waar is de theorie? Wat zijn de verklaringen en achtergronden die horen bij verschillende gedragingen? Hoe kunnen zij hun eigen gedrag in vergaderingen en in teaminteracties verbeteren?

Anton heeft een volwassen, beroepsgerichte aanpak nodig – evenals kennis en methoden (5.5.2.2.) – om de training tot een succes te maken.

Voorbeeld 2: taal en communicatie

Carla, een manager die veel gereisd heeft, is een echte wereldburger. Door haar werk heeft ze veel van de wereld gezien, ze is als manager altijd in staat geweest om in het Engels te communiceren en ze heeft sterke banden met collega's in verschillende delen van de wereld. Naast haar moedertaal, Italiaans, spreekt Carla Frans en een beetje Spaans. Haar bedrijf is bezig met het openen van een vestiging in Roemenië. Carla is al in Roemenië op vakantie geweest en biedt aan de Roemeense collega's kennis te laten maken met het bedrijf en de huisstijl. Ze bereidt een presentatie voor met dia's en een video die het bedrijf voorstelt, allemaal in het Engels. De Roemeense collega's begrijpen en spreken Engels, maar de communicatie blijft beperkt. Slechts enkele van de (vooral oudere) Roemeense collega's reageren op Carla's vragen. Carla was ervan uitgegaan dat Engels ook in het management in Roemenië de voertaal was, maar dat bleek niet zo te zijn.

Om van toekomstige trainingen een succes te maken, moet Carla haar Roemeense collega's tegemoetkomen door een paar woorden van hun taal te leren.

Voorbeeld 3: Regionale competentie

Intercultureel trainer Marga neemt een trainingsopdracht aan voor een kleine stad in Turkije. Ze heeft vaak gewerkt in Ankara, de hoofdstad, en in andere grote steden in het land, maar nooit in de regio waar ze nu de training geeft. De deelnemers, die thuis zijn in dit gebied, hebben regionale en lokale kennis; ze merken dat Marga deze kennis niet heeft.

Marga heeft regionale en lokale kennis van de kleine stad nodig om de training te doen slagen.

Deze voorbeelden illustreren dat voor succesvolle leeractiviteiten in een interculturele context meer dan één competentie nodig is, of het nu gaat om een training, coaching, advisering, mediation of faciliterende sessie.

5.5.2.1.1 Interculturele competentie

Inleiding

Interculturele competentie verwijst naar een complex geheel van kennis, vaardigheden en attitudes die individuen ondersteunen bij een effectieve en passende interactie en communicatie met mensen met een andere culturele achtergrond dan die van henzelf (Bolten, 2014; Deardorff, 2009, p. 7; Brinkmann & van Weerdenburg, 2014, p. 12).

Definitie

1 - Interculturele competenties zijn multidimensionele constructen die bestaan uit de kennis, vaardigheden, houdingen, waarden, eigenschappen, motieven, zelfbeelden en sociale rollen (Sparrow 1995, p. 169) die nodig zijn om constructief om te gaan met situaties waarin mensen verschillende en/of uiteenlopende affectieve, gedrags- en cognitieve oriëntaties op de wereld hebben of waarin dit als zodanig wordt ervaren (Deardorff, 2009, p. 7). Deze verschillen kunnen verband houden met de nationaliteit, het ras, de etniciteit, de stam, de religie en/of de regio van de deelnemers (aangepast uit Deardorff, 2009, p. 7), alsook met hun organisaties, beroepen en identificatie met andere culturele groepen. Het ontwikkelen

van interculturele competenties is een levenslang proces dat kan worden versterkt door leren en onderwijs (gebaseerd op Straub, 2010, p. 31).

2 - De interculturele competenties van een interculturele professional zijn nodig om het hele proces van interculturele dienstverlening constructief aan te vliegen, van het afstemmen van doelstellingen tot de follow-up in de vorm van trainingen. ILP's beschikken over kennis op niveau basis/gevorderd/master van onderwerpen die relevant zijn voor de interculturele beroepspraktijk. ILP's hebben ook ervaring op niveau basis/gevorderd/master met het opzetten en verlenen van effectieve interculturele diensten; zij kunnen op niveau basis/gevorderd/master anderen ondersteunen die hun eigen interculturele competenties willen ontwikkelen. ILP's zijn open en sociaal naar de cliënt en deelnemer toe; ze zijn flexibel in hun denken en in hun handelen, en in staat empathie en afstand, ambiguïteit en verandering van perspectief met elkaar in evenwicht te brengen (gebaseerd op Bolten, 2014, p. 86, 2016). ILP's kunnen interculturele leerinteracties respectvol en constructief afstemmen op de behoeften en doelen van cliënten en deelnemers. Het levenswerk van een intercultureel trainer is het faciliteren van de ontwikkeling van interculturele competentie ter bevordering van succesvolle, effectieve interacties in uiteenlopende interculturele situaties die de doelen van het individu, de organisatie en in sommige gevallen de natie bereiken. (Fowler & Yamaguchi, 2020, p. 192)

Overzicht van competenties

Het materiaal voor interculturele competenties omvat in totaal 19 vragen en 102 antwoordmogelijkheden. Alle gesloten en halfopen antwoordtypes worden gekwantificeerd in tijd of intensiteit middels verschillende schalen. Hier volgt een overzicht van alle competentiedomeinen:

Competence domains	items	response format				Total
		closed	semi-closed	open	scales	
Knowledge	4	21	2	1	23	24
Experience	12	50	9	1	59	60
Behaviour	3	12	6	0	18	18
<i>Total</i>	<i>19</i>	<i>83</i>	<i>17</i>	<i>2</i>	<i>100</i>	<i>102</i>

Figuur 9: overzicht van interculturele competentie (kennis, ervaring & gedrag)

Beschrijving van de competentiedomeinen

Kennis: het kennisdomein wordt hier bij wijze van voorbeeld beschreven en is voor alle acht basiscompetenties vrijwel exact hetzelfde. De uitzondering is de vakspecifieke kennis, die uiteraard verschilt voor elk van de afzonderlijke basiscompetenties.

Dit zijn de vragen die gesteld worden over interculturele vraagstukken in het kennisdomein:

- Hoe vaak – en op welke manier – informeert iemand zichzelf over onderwerpen die te maken hebben interculturele competentie?
- Welke leermiddelen (gespecialiseerde publicaties, non-fictie, fictie, films en andere bronnen) worden gebruikt?
- Blijft iemand zichzelf bijscholen? Hoe vaak, en op welke manier? Webinars, bijscholing, professionele uitwisseling met collega's, deskundigen, enz.
- Hoe divers zijn de bronnen van de persoon?
- Welke bewijsstukken kan iemand overleggen?
- Hoe wordt de kennis beoordeeld volgens de volgende variabelen:
 - Theorieën en modellen van interculturele communicatie en competenties.
 - Algemeen-culturele kennis
 - Cultuurspecifieke kennis
 - Zelfbeoordeling en beoordeling van anderen
 - Opbouwen van vertrouwen
 - Aspecten op het metaniveau
 - Verandering van perspectief
 - Migratie
 - Integratie, aanpassingsmodellen

- Diversiteit en inclusie
- Multiculturele groepen
- Cultuurspecifieke didactiek en methodologie
- Aspecten van intercultureel management
- Communicatie in de interculturele beroepspraktijk
- Organisatieculturen
- Anderen: _____

Ervaring: het domein ervaring onderzoekt hoe lang iemand ervaring heeft opgedaan in bepaalde beroepen. Dit omvat het soort beroepsactiviteit (bijv. coach, trainer of manager), de economische sector (bijv. bedrijfsleven, administratie of onderwijs) en de functie (bijv. manager, assistent of technicus). Ook de duur van de functie speelt een rol. Bij deze competentie gaat het dus niet alleen om beroepservaring in aan het onderwijs verwante beroepen, maar ook om algemene beroepservaring. Dit is bijzonder relevant in de interculturele context, aangezien er bijvoorbeeld veel vraag is naar trainers, adviseurs en coaches bij bedrijven, de overheid, de sportsector, de cultuursector, enz. De antwoorden bepalen verder welke andere functies iemand reeds heeft gehad. Ten slotte is het voor de accreditatie relevant of iemand in diens werkzame leven tot nu toe te maken heeft gehad met cultuurspecifieke eisen en ervaring heeft opgedaan met de specifieke kenmerken van culturele diversiteit (eisen inzake gendergelijkheid, verschillende eetgewoonten op de werkplek, religieuze praktijken zoals bidden, enz.)

Gedrag: in het competentiedomein gedrag is de accreditatie ook gebaseerd op hoe iemand zich zou gedragen in een intercultureel-onderwijskundige context, in het dagelijks leven van de ILA. De nadruk ligt hier op het gebied van onderwijs binnen voorgezette beroepsopleidingen. Er worden verschillende situaties en werkprotocollen behandeld die van invloed zijn op het succes van interculturele leeractiviteiten (reflectie, omgang met deelnemers, nastreven van doelen, enz.)

5.5.2.1.2 Competentie in het volwassenenonderwijs

Inleiding

Zoals wij in het bovenstaande voorbeeld hebben gezien, is het noodzakelijk om in elke gegeven interculturele leersituatie de methodologie toe te passen die geschikt is voor de respectieve doelgroepen. Aangezien de meeste cliënten en opdrachtgevers in de interculturele context werkende volwassenen zijn (zoals in bedrijven, besturen, universiteiten en instellingen voor permanente educatie). Volwassenen hebben al een heel leertraject achter de rug; zij gaan volledig op in hun dagelijkse leven en beheersen hun beroep. Als zodanig moeten we ze als gelijken behandelen en ze al samenwerkend begeleiden bij het ontwikkelen van competenties en het vinden van oplossingen (Wba, 2020, blz. 8 e.v.; EKK, 2017).

Definitie

1 - Volwassenenonderwijs is het geheel van gerichte onderwijs- en leerprocessen – formeel, niet-formeel en informeel – waarbij mensen die door hun specifieke samenleving als volwassenen worden beschouwd, hun vaardigheden ontwikkelen en verrijken om te leven en te werken, zowel in hun eigen belang als in het belang van hun gemeenschappen en organisaties (gebaseerd op: UNESCO, 2016).

2 - De ILP heeft kennis op het niveau basis/gevorderd/master van theorieën en technieken over volwassenenonderwijs, kan deze toepassen bij het ontwerpen en uitvoeren van leeractiviteiten, en is zich bewust van mogelijk cultuurspecifieke veronderstellingen en implicaties op dit gebied.

Overzicht van competenties

Het onderzoek naar de competenties voor volwassenenonderwijs in de professionele context bevat momenteel in totaal 18 vragen en 117 antwoordmogelijkheden. Alle gesloten en halfopen antwoorden worden gekwantificeerd in tijd of intensiteit middels verschillende schalen.

Beschrijving van de competentiegebieden

Kennis: In het kennisdomein zijn de vragen over manieren om kennis te verwerven en te actualiseren vrijwel identiek aan de vragen die in subparagraaf 5.5.2.1 voor interculturele competentie zijn beschreven. De volgende aspecten van beroepsonderwijs voor volwassenen worden onderzocht:

- Geschiedenis van het volwassenenonderwijs, ontwikkeling van het vakgebied
- Theorieën over volwassenenonderwijs
- Politiek en volwassenenonderwijs
- Gebieden van volwassenenonderwijs
- Verschillende onderwijssystemen
- Heersend mensbeeld/heersende opvatting over de mensheid
- Rol van biografisch leren (diachroon), leermatrix (synchroon)
- Typen leerlingen (visueel, auditief, haptisch, tactiel, situationeel, enz.)
- Settings in volwassenenonderwijs (klassen- en interactiemanagement)
- Leerstijlen (individueel, groep, plenair; deductief, inductief)
- Verschillende leer- en onderwijsmethoden
- Beroepsonderwijs
- Lerende organisaties
- Levenslang leren
- Andere onderwerpen die relevant zijn voor volwassenenonderwijs: _____

Ervaring: De vragen in dit domein zijn gericht op iemands ervaring op het gebied van beroepsonderwijs voor volwassenen. Iemands antwoorden geven informatie over het soort leeractiviteiten waarbij deze persoon betrokken was (training, begeleiding, mentorschap, advisering, enz.), de samenstelling van de deelnemersgroepen en de duur van de activiteiten (jaren, maanden). Ook wordt gevraagd naar de verschillende economische en sociale sectoren waarin iemand heeft gewerkt, alsmede de cliënten aan wie deze persoon diensten heeft verleend. De vragen over dit competentiedomein worden afgesloten met een overzicht van interculturele onderwerpen die iemand aanbiedt.

Gedrag: Dit domein beslaat de specifieke gedragingen van de ILP's wanneer zij hun leeractiviteiten uitvoeren zoals ze dat gewend zijn. Meestal zijn de deelnemers aan deze leeractiviteiten volwassenen, die hun werk-, levens- en leerervaringen meebrengen naar de klas. De ILP moet zich ervan bewust zijn dat deze ervaringen van invloed kunnen zijn op de doelstellingen van de deelnemers, hun verwachtingen over de leerresultaten, hun zelfbeeld als leerlingen en hun houding tegenover het leergebeuren. De ILP moet ervoor zorgen dat deelnemers zich op hun gemak voelen bij het delen van relevante ervaringen, en leerinhoud en -processen aanbieden die aansluiten bij de leerbehoeften van de deelnemers. De ILP moet diens rol als facilitator goed begrijpen en diens gedrag aanpassen op basis van een goed begrip van de verwachtingen, ervaringen en attitudes van de deelnemers.

5.5.2.1.3 Competentie in arbeids- en organisatiepsychologie

Inleiding

Veel interculturele leeractiviteiten (ILA's) zijn bedoeld voor mensen die werken of die zich voorbereiden om te gaan werken. De doelgroep voor deze leeractiviteiten kan daarmee variëren van internationale teams tot expats en van studenten tot immigranten die deelnemen aan integratieprogramma's die bedoeld zijn om hen aan werk te helpen. Een aanzienlijk aantal van deze trainingen is bedoeld voor mensen die effectief moeten zijn in hun werk. Daarom moeten ILP's begrijpen hoe werk- en organisatieomgevingen de behoeften en doelstellingen van de deelnemers en hun prestaties en welzijn kunnen beïnvloeden. De competentie op het gebied van arbeids- en organisatiepsychologie voorziet hierin door de ILP's in staat te stellen de behoeften en doelstellingen van de organisaties die in de training investeren te begrijpen en ermee aan de slag te gaan. Ook biedt deze competentie inzicht in waarom de investering wordt gedaan en waarom mensen aan de training deelnemen. De competentie helpt de ILP's zich een beeld te vormen van en na te denken over de eisen en verwachtingen die worden gesteld aan adviseurs op het gebied van leren en ontwikkelen, en aan de HR-experts en *global mobility*-managers die om de training vragen. De competentie stelt de ILP's ook in staat om mogelijke

werkgerelateerde problemen, spanningen, dilemma's, conflicten, uitdagingen en kansen die deelnemers voor, tijdens en na een leerinterventie ervaren, te begrijpen en te benoemen. En dit komt de ILP's ongetwijfeld van pas bij het ontwerpen en uitvoeren van hun leerinterventies.

Arbeids- en organisatiepsychologie (A&O-psychologie) is de wetenschap en toepassing van kennis met betrekking tot mensenwerk. Het doel van de A&O-psychologie is het verbeteren van relaties en processen op het werk, het verbeteren van prestaties, het managen van diversiteit, het bevorderen van rechtvaardigheid en gelijkwaardigheid binnen teams en organisaties, en het bijdragen aan het verbeteren van het (subjectieve) welzijn van mensen die voor organisaties werken (zie bijvoorbeeld de mastertraining A&O-psychologie van de Universiteit van Tilburg [Tilburg University, 2023]).

Definitie

A&O-psychologie bestrijkt een hele reeks gebieden. Wij volgen het EAWOP-referentiemodel (ENOP & EAWOP, 2007, p. 7), dat A&O-psychologische onderwerpen onderverdeeld in personeelspsychologie, arbeidspsychologie en organisatiepsychologie:

1. *Personeelspsychologie* richt zich op de relatie tussen mensen en de organisatie – mensen in hun contractuele relatie met de organisatie: wat beïnvloedt de proceskeuze van individuen en organisaties, hun assessment- en trainingsmogelijkheden, vaardigheden en competenties, selectieprocessen, betrokkenheid bij de organisatie en loopbaanontwikkeling; periodieke beoordelingen; beloningssystemen, enz.;
2. *Arbeidspsychologie* draait om de relatie tussen mensen en hun taken in bepaalde contexten: factoren die de werkomgeving bepalen, waaronder planning, prestaties, foutenmarge, geleverde inspanning, het risico van vermoeidheid; taak-, werk- en toolontwerp; technologie, ergonomie, enz.;
3. *Organisatiepsychologie* betreft het individuele en/of collectieve gedrag van mensen als leden van organisaties. Dit omvat belangrijke onderwerpen als communicatie, besluitvorming, macht, leiderschap,

participatie, samenwerking, conflicten, organisatiecultuur, organisatiestructuur, en organisatieverandering en -ontwikkeling, alsmede diversiteit, vooroordelen, gelijkheid en inclusie.

Van de drie clusters in het EAWOP-ENOP-referentiemodel zijn de onderwerpen van de organisatiepsychologie het meest relevant voor de interculturele beroepspraktijk. Daarom besteden wij binnen het ECILP-systeem bijzondere aandacht aan onderwerpen uit dit cluster.

Definitie van competentie in de A&O-psychologie

1. Competentie in de A&O-psychologie verwijst naar de kennis, ervaring en gedragsstrategieën die ILP's nodig hebben om de werkgerelateerde problemen te begrijpen en te identificeren die de effectiviteit en het welzijn van hun cliënten beïnvloeden en om hen te ondersteunen bij het constructief aanpakken van deze problemen.

2. Niveaus

a) De ILP beschikt over kennis op niveau basis/gevorderd/master van concepten en theorieën op het gebied van werk en organisatie, van methoden en technieken om bijbehorende fenomenen te bestuderen, en van empirische gegevens die relevant zijn om inzicht te krijgen in menselijke activiteiten op het werk.

b) De ILP heeft ervaring op niveau basis/gevorderd/master met toepassingsgebieden van de A&O-psychologie en met interventie- en ontwikkelingsstrategieën, en kan de methoden, procedures en technieken van de A&O-psychologie doelgericht inzetten ten gunste van de interculturele diensten die worden verleend.

c) De ILP streeft ernaar leeractiviteiten te ontwerpen met behulp van empirisch geteste theorieën, methoden, beoordelingsinstrumenten en oefeningen, en zoekt actief naar informatie over deze zaken. ILP's zijn zich bewust van mogelijk cultuurspecifieke aannames binnen A&O-psychologisch onderzoek, met het oog op het identificeren van beperkingen bij het toepassen van bevindingen op hun interculturele

diensten. ILP's zijn ook bekend met de implicaties van een grotere diversiteit op de werkplek voor de benadering van de werkzaamheden.

Overzicht van competenties

De beoordeling van competentie in de A&O-psychologie omvat 42 items. Alle "gesloten" en "halfopen" antwoorden worden gekwantificeerd in tijd of intensiteit middels verschillende schalen.

Beschrijving van de competentiedomeinen:

Kennis: In dit competentiedomein komen de volgende onderwerpen van de A&O-psychologie aan bod:

- proactief zoeken naar een breed, divers aanbod van informatie over A&O-psychologie
- klassieke en actuele theorieën in de A&O-psychologie
- niet-westerse benaderingen van de A&O-psychologie
- empirische methoden voor het bestuderen van de A&O-psychologie
- huidig empirisch bewijs in de A&O-psychologie
- kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksmethoden in de A&O-psychologie
- voordelen en beperkingen van kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeksmethoden in de A&O-psychologie
- empirisch onderzoek in de A&O-psychologie dat relevant is voor het eigen werk in de interculturele beroepspraktijk
- kritische evaluatie van empirische bevindingen van de A&O-psychologie die relevant zijn voor het eigen werk in de interculturele beroepspraktijk.

Ervaring: Ervaring met A&O-psychologie wordt beoordeeld aan de hand van tien vragen die ingaan op hoe vaak de A&O-psycholoog in de voorgaande vijf jaar aan gerelateerde onderwerpen heeft gewerkt. Voorbeelden van werkzaamheden met betrekking tot A&O-psychologie zijn consultatiewerk, de analyse van casussen van cliënten, werk in loondienst of op contractbasis als A&O-psycholoog, en supervisie en onderzoek op het vakgebied. Sommige vragen hebben betrekking op zelfstandig uitgevoerde werkzaamheden (bijvoorbeeld als A&O-psycholoog of onderzoeker);

andere vragen hebben betrekking op werkzaamheden onder begeleiding of in samenwerking met A&O-psychologen.

Gedrag: Dit competentiedomein in de A&O-psychologie verwijst naar het gedrag van iemand in het dagelijkse werkleven. Vragen in dit domein richten zich bijvoorbeeld op het gebruik van A&O-psychologie-gerelateerde theorieën en methoden, en empirisch bewijs om trainingsinterventies te ontwerpen en voortdurend te verbeteren, op betrokkenheid bij onderzoek, op het vragen van feedback aan A&O-psychologen, en op het ondersteunen van andere ILP's bij het begrijpen en op waarde schatten van onderzoek in de A&O-psychologie.

Het competentiecluster wordt afgesloten met een open vraag waarin de betrokkene wordt verzocht eventuele aanvullende vaardigheden in de A&O-psychologie toe te voegen, plus de vraag naar relevante bewijzen voor het behalen van die competentie (bijvoorbeeld door middel van beroepscertificaten en diploma's).

5.5.2.1.4 Professionele competentie

Inleiding

In het ECILP-jargon verwijst "professioneel" naar vroegere beroepen waarvoor ILP's een training hebben gevolgd of waarin zij hebben gewerkt. Voorbeelden zijn beroepen als leraar, ingenieur, technicus, verpleger en bakker.

Om succesvolle interculturele leeractiviteiten (ILA's) te kunnen uitvoeren, moeten mensen hun vaardigheden, kennis en capaciteiten uit vorige beroepen kunnen overbrengen naar de huidige interculturele trainingssetting. Zij moeten ook in staat zijn deze competenties op een gerichte manier te gebruiken en een brug te slaan van hun eerder verworven beroepservaring naar de ILA waar ze mee bezig zijn. Dit is wat er bedoeld wordt met "overbrugging".

Bij de introductie van deze competentie is het cruciaal om op te merken dat hoe meer beroepservaring de trainer heeft, hoe succesvoller de leeractiviteit op intercultureel gebied zal zijn. Ten eerste is het belangrijk dat iemand

enige vorm van beroepservaring bezit (Leenen, 2019, p. 147 gebruikt de term "*beruflich-fachlich*"). Een leeractiviteit zal nog succesvoller zijn als de beroepservaring is opgedaan op hetzelfde vakgebied waarin de leeractiviteit plaatsvindt. Zo zal een coach die voorheen uitsluitend in de particuliere sector heeft gewerkt, maar nu in opdracht van een gemeentelijke overheid werkt, geconfronteerd worden met een groot aantal nieuwe, onbekende werkprocessen. Dit zal de effectiviteit van de coach belemmeren bij het overbrengen van *best practices* voor interculturele interacties in de werkpraktijk van de gemeenteambtenaren.

Definitie

1 - "Overbruggende professionele competentie" verwijst naar iemands vermogen om eerder verworven professionele competenties te gebruiken om met meer kennis van zaken interculturele diensten te verlenen. Overbrugging stelt coaches en trainers in staat nauwkeurig te anticiperen en constructief in te spelen op de leerdoelen, verwachtingen, ervaring, behoeften en gewoonten van de cliënt. Eerdere professionele competentie verwijst naar clusters van kennis, vaardigheden en gedragingen die een interculturele dienstverlener heeft opgedaan door systematische, gestructureerde werkervaring buiten de interculturele beroepspraktijk.

2 - De eerdere professionele werkervaring van de ILP kan in verschillende mate overeenkomen met het huidige beroep van de deelnemers. Het overbruggen van professionele competenties bestaat daarom uit het vermogen van de ILP om diens eerdere werkervaring te gebruiken om de professionele realiteit van cliënten beter te begrijpen (Bolten, 2014, p. 67; Gibson, 2021, p. 223; OESO, 2014). De ILP heeft kennis op niveau basis/gevorderd/master van en ervaring in een of meer beroepen buiten de interculturele beroepspraktijk (d.w.z. in de cultuursector, de landspecifieke werkcontext of organisatieculturen). De ILP begrijpt en kan de implicaties van de beroeps cultuur (d.w.z. de dynamiek van de beroeps cultuur, identiteit, interculturele communicatie, waarden, stereotypen en mogelijke kritiek) classificeren, interpreteren en beheren en deze aanpassen aan de leeractiviteit.

Overzicht van competenties

Momenteel beslaan de professionele competenties in totaal 14 vragen en 59 antwoordmogelijkheden. Alle "gesloten" en "halfopen" antwoorden worden gekwantificeerd in tijd of intensiteit middels verschillende schalen.

Beschrijving van de competentiegebieden

Kennis: In het kennisdomein voor professionele competentie zijn de vragen die gesteld worden over kennisverwerving (en het actualiseren van kennis) vrijwel identiek aan de vragen voor interculturele competentie (beschreven in subparagraaf 5.5.2.1). De volgende kennis over de afzonderlijke aspecten van professionele competentie komt aan bod:

- Professionele inhoud
- Technieken/methoden
- Werkprocessen (thematisch, curriculair, inhoudelijk)
- Organisatie van het werk (werktijden, pauzes, workflow, enz.)
- Managementonderwerpen/procedures (persoonlijk / organisatorisch)
- Communicatie op de werkplek (vergaderingen, e-mail, virtuele communicatie, onderhandelingen, enz.)
- Organisatiecultuur (samenwerken, hiërarchieën, enz.)
- Diversiteit en inclusie
- Andere, gelieve te specificeren: _____

Ervaring: Voor dit domein is informatie over vroegere en huidige beroepsactiviteiten en -ervaringen van belang. De vragen hebben betrekking op activiteiten in verschillende economische en sociale contexten, verschillende functies en specifieke interacties waarbij de ILP betrokken is geweest. De categorieën zijn gebaseerd op classificaties die internationaal worden gebruikt (Boston University, ISCO-08). Ook de duur van elke activiteit wordt meegenomen. Zoals in de inleiding is uiteengezet, kan beroepservaring in belangrijke mate bijdragen aan de kwaliteit van een ILA.

Gedrag: De informatie op dit gebied is gericht op het bovengenoemde proces van "overbrugging" – het inbrengen van professionele kennis en

ervaring in de mediationpraktijk. Het doel is hier concreet te definiëren hoe professionele competentie de ILA's kan verbeteren, wat ze levendiger en realistischer maakt en ten goede komt aan het leerproces van de deelnemers.

5.5.2.1.5 Talige en communicatieve competentie

Inleiding

Aanzienlijke kennis van de taal en communicatieve vaardigheden zijn vereist om een interculturele leeractiviteit constructief, doelgericht en succesvol te ontwerpen en uit te voeren (Bennett, 2015; Keller et al., 2020; Byram, 2021, Ehrhardt 2020). Vanuit intercultureel oogpunt zijn de taalkennis en communicatieve vaardigheden van de coach of trainer namelijk nauw verbonden met het succes van het evenement. Deelnemers moeten zich begrepen en geaccepteerd voelen in hun eigen taal of talen of in een overeengekomen derde taal. Daarnaast is het bijvoorbeeld zeer relevant of tijdens de training een directe of indirecte communicatiestijl overheerst. Daarom moet de trainer of moderator de taal of talen waarin de training wordt gegeven voldoende beheersen. Dit betekent dat de ILP in kwestie de technische termen beheerst, zowel het dagelijks taalgebruik als de specifieke woordenschat voor onderwijs evenementen kan gebruiken en zich op een sensitieve, aan de situatie aangepaste manier kan uitdrukken.

Daarom werden voor dit competentiegebied dezelfde vragen gesteld – met betrekking tot maximaal drie talen.

Definitie

1 - Talige en communicatieve competentie is het vermogen om op passende en effectieve wijze te communiceren met cliënten, deelnemers en andere belanghebbenden in uiteenlopende professionele omgevingen, waarbij zo nodig onderscheid wordt gemaakt tussen stijlen en registers.

2 - De ILP heeft een taalbeheersing op niveau basis/gevorderd/master en communicatieve vaardigheden die relevant zijn voor de verlening van de interculturele diensten. Dit omvat het kunnen begrijpen en onderwijzen

van culturele bijzonderheden in de vereiste taal/talen (Keller et al., 2020, p. 118).

Overzicht van competenties

Momenteel omvat het gebied talige en communicatieve competentie in totaal 22 vragen en 121 antwoordmogelijkheden. Alle "gesloten" antwoorden worden gekwantificeerd in tijd en/of intensiteit middels verschillende schalen.

Beschrijving van de competentiegebieden

Kennis: In het kennisdomein worden vragen gesteld over de vaardigheden in maximaal drie talen. De vragen hebben betrekking op taalbeheersing en communicatieve vaardigheden in verschillende dagelijkse contexten (professioneel, privé, schriftelijk/mondeling, enz.). De volgende kennisgerelateerde aspecten van taalgebruik komen aan bod:

- Taalkundige kennis en competentie:
 - woordenschat
 - correcte grammatica
 - nauwkeurigheid van de uitspraak
 - spelling
- Sociolinguïstische competentie, passendheid
 - aanpassing van de formulering aan het publiek en de situatie (code-switching)
- Pragmatische competentie
 - flexibiliteit
 - turn-taking
 - thematische ontwikkeling
 - precisie van formuleringen
 - samenhang, cohesie
 - vloeiendheid
- Paralinguïstische elementen/lichaamstaal
 - mimiek
 - gebaren
 - nabijheid
 - lichaamsafstand
- Geweldloze communicatie
- Open communicatie
- Inclusieve communicatie

Ervaring: De informatie voor het ervaringsdomein binnen het domein taal en communicatie gaat over communicatie-ervaring in professionele interculturele situaties. Taalstijlen, aanspreekvormen, teamcommunicatie, instructies, facilitering en non-verbale communicatie kunnen allemaal sterk variëren, afhankelijk van de cultuur en de gebruikte taal (Keller et al., 2020). Deelnemers uit culturen met indirectere communicatiestijlen kunnen bijvoorbeeld geïrriteerd raken door de directe communicatieaanpak van een trainer. Het resultaat kan afwijzing of blokkering zijn, zodat de ILA tekortschiet in het begeleiden van de deelnemer naar leersucces. Daarom wordt in dit competentiegebied gevraagd naar de frequentie van het taalgebruik in verschillende communicatiescenario's; ook wordt gevraagd naar de bekendheid van de ILP met communicatiemodellen.

Gedrag: In het domein gedrag wordt ervaring uitgedrukt in concrete actie. Gedrag omvat de taal die iemand in specifieke situaties gebruikt; deze communicatiekeuzes spelen ook een rol in de interculturele leersetting (onderhandelingen, het leiden van een ILA, het begeleiden van deelnemers bij communicatieoefeningen, het leiden van discussies, enz.) waarin maximaal drie talen worden gebruikt.

5.5.2.1.6 Sociale competentie

Inleiding

Sociale competentie is van groot belang bij elk soort bemiddelingsactiviteit en in situaties die interpersoonlijke handelingen met zich meebrengen. Sociale competentie is bijzonder relevant voor interculturele communicatie en ILA's.

Hoewel de deelnemers misschien verwachten dat de interculturele training vooral gericht is op culturele verschillen tussen groepen, moeten de ILP's voorbereid zijn op bijkomende verschillen tussen groepsdeelnemers – en ze moeten bereid zijn die verschillen te overbruggen. Deelnemers kunnen van elkaar verschillen als het gaat om hun educatieve, professionele en sociaal-economische achtergrond; ze kunnen verschillende leerervaringen,

persoonlijkheden, vertrouwensniveaus, leerstijlen en opvattingen van zichzelf als leerling hebben. Elke deelnemer brengt zijn persoonlijke en professionele geschiedenis mee naar de leeractiviteit. De identiteit van de afzonderlijke mensen in de ruimte, hoe zij zichzelf en elkaar zien, en hoe zij omgaan met de sociale afstand tussen hen: al deze factoren en meer creëren een unieke sociale context die moet worden begrepen en gemanaged.

Het begrip sociale context omvat zowel de dynamiek die zich ontwikkelt tussen de mensen "in de kamer" die samen tijd doorbrengen (bijv. tijdens de leeractiviteit), als de dynamiek van de sociale en maatschappelijke achtergrond van elke deelnemer die van invloed kan zijn.

Om optimaal van de leeractiviteit te profiteren, moeten de deelnemers zich op hun gemak voelen bij elkaar en aangemoedigd worden om te leren – in plaats van bang te zijn om beoordeeld te worden.

In interculturele leeromgevingen moet de IOP de persoonlijke en professionele onderwijsgeschiedenis van de individuele leerlingen kunnen beoordelen, evenals de sociale context zoals die zich tussen de deelnemers ontwikkelt.

Definitie

1 - Sociale competentie is een complex geheel van vaardigheden die bijdragen aan passende en constructieve sociale interactie. Sociale competentie is het vermogen om sociale factoren en dynamiek te diagnosticeren, om jezelf binnen een bepaalde sociale context staande te houden, en om de sociale dynamiek te beïnvloeden met als doel een constructieve, respectvolle en inclusieve leeromgeving voor alle deelnemers te creëren.

2 - ILP's moeten sociaal vaardig zijn om op passende en constructieve wijze om te gaan met deelnemers wier persoonlijke en professionele achtergrond aanzienlijk kan verschillen van hun eigen achtergrond (en van de achtergrond van andere deelnemers). Om een psychologisch veilige, harmonieuze en ondersteunende leeromgeving te creëren voor mensen die zij nauwelijks kennen en die elkaar nauwelijks kennen, moeten de ILP's zich

bewust zijn van en gevoelig zijn voor de sociale context en de dynamiek daarvan. Om deze factoren en dynamiek constructief te managen, moeten ILP's een vriendelijke, begripvolle en empathische houding aannemen ten opzichte van individuen en groepen (Ferz & Brandner n.d.).

De ILP heeft een sociale competentie op niveau basis/gevorderd/master ontwikkeld.

Overzicht van competenties

Momenteel omvat het materiaal dat is ontwikkeld om sociale competentie te beoordelen in totaal 9 vragen en 64 antwoordmogelijkheden. Alle "gesloten" en "halfopen" antwoorden worden gekwantificeerd in tijd of intensiteit middels verschillende schalen.

Beschrijving van de competentiedomeinen

Kennis: Op het gebied van kennis zijn de vragen over de wijze van verwerving en actualisering van kennis vrijwel identiek aan de vragen die in 5.5.2.1.1 voor interculturele competentie zijn beschreven. Over de volgende aspecten van sociale competentie worden kennisgerelateerde vragen gesteld:

- technieken voor het diagnosticeren van de sociale context
- sociale verschillen (milieus, groepen, sociolinguïstische kenmerken)
- onderlinge afhankelijkheid/verbanden tussen sociaal milieu en leergedrag
- groepsdynamiek
- verschillende werkomstandigheden
- roltheorie
- rolmanagement
- emotionele intelligentie
- de-escalatiemethoden
- mediationstrategieën
- conflictbeheersing
- organisatiecultuur

- andere domeinspecifieke gebieden die relevant zijn voor sociale competentie: _____

Ervaring: De informatie op dit gebied heeft voornamelijk betrekking op de ervaring van iemand in verschillende sociale en culturele contexten. Tijdens een ILA kunnen de deelnemers in een groep mensen met totaal verschillende sociale en culturele achtergronden werken. Daarom worden vragen gesteld over de vertrouwdeheid van de trainer met de omgang met mensen van verschillende achtergronden en sociale milieus, en met mensen die verschillende leer- en werkervaringen hebben. Zo kunnen deelnemers die gewend zijn aan gestructureerde leerervaringen een uitdaging vormen voor de coach of trainer in een groep met deelnemers die deze structuur niet gewend zijn.

Gedrag: Dit is het domein waarin *kennis* van verschillende sociale contexten en culturele achtergronden wordt verdiept – en in concreet *gedrag* wordt uitgedrukt. De manier waarop iemand is gesocialiseerd en cultureel geconditioneerd speelt een sleutelrol in hoe die persoon zal reageren in een ILA; coaches en adviseurs moeten dit weten en rekening houden met deze dynamiek. Daarom bevat dit domein vragen over het gedrag in concrete leersituaties met sociaal en cultureel verschillende deelnemers.

5.5.2.1.7 Regionale competentie

Inleiding

Zoals uit een eerder voorbeeld (zie hoofdstuk 5.5.2) bleek, is regionale competentie een essentieel onderdeel van zowel intercultureel werk als interculturele onderwijs. Dit is van bijzonder belang voor trainers die trainingen en coaching aanbieden aan expats. Vooral in grote landen – Rusland, China, India, Turkije, enz. – zijn de regionale verschillen vaak groot. In kleinere landen kunnen ook aanzienlijke verschillen bestaan – bijvoorbeeld tussen stedelijke en plattelandsgebieden die door politiek en geschiedenis een andere ontwikkeling hebben ondergaan. De grootte van deze verschillen is van significante invloed op de interculturele leeractiviteit.

Definitie

1 - Regionale competentie gaat over clusters van kennis, ervaringen en gedragingen die relevant zijn voor een passende en doeltreffende interactie, communicatie en samenwerking met cliënten, deelnemers en andere belanghebbenden in professionele settings die betrekking hebben op de regio in kwestie.

2 - De ILP heeft actuele kennis over de geschiedenis, politiek, samenleving, cultuur, religie, professionele context, organisatiecultuur en andere voor de regio relevante onderwerpen. De ILP begrijpt de implicaties van de regionale cultuur bij het verlenen van interculturele diensten en kan hier mee omgaan. Dit betekent dat de dynamiek van de cultuur en de identiteit van de deelnemers, hun communicatiebehoeften, hun uiteenlopende waarden, en eventuele stereotypen en vooroordelen inzake de mensen uit de betrokken regio correct worden begrepen, geïnterpreteerd en gemanaged.

Overzicht van competenties

Op het gebied van de regionale competentie worden momenteel in totaal 9 vragen gesteld en zijn 27 antwoordmogelijkheden beschikbaar. Alle "gesloten" en "halfopen" antwoorden worden gekwantificeerd in tijd of intensiteit middels verschillende schalen.

Beschrijving van de competentiegebieden

Kennis: Op het gebied van kennis worden vrijwel identieke vragen gesteld over de wijze van kennisverwerving en actualisering van kennis als beschreven in 5.5.2.1, voor interculturele competentie. Iemand die een certificaat wil behalen, wordt gevraagd naar diens kennis van deze aspecten van regionale competentie:

- Geschiedenis
- Politiek
- Maatschappij
- Cultuur (kunst, muziek, literatuur, enz.)
- Religie
- Professionele contexten

- Organisatiecultuur
- Tradities, rituelen, feestdagen
- Andere onderwerpen die relevant zijn voor de regio: _____

Ervaring: In dit deel van ECILP wordt gevraagd naar de concrete levenservaring in een bepaald land of culturele regio. De duur van het verblijf van de betrokkene in de regio is relevant, evenals de levensfase (kindertijd, schoolgaand, studerend, werkend, enz.). Indien het verblijf beroepsmatig was, wordt informatie gevraagd over de functie en het soort activiteit. Het is ook belangrijk te weten of deze regionale of "buitenlandse" ervaring kan worden gebruikt voor een ILA (reflectie, ervaring, casestudies, enz.).

Gedrag: Om iemands competentie inzake gedrag te begrijpen, gaan wij na in hoeverre deze persoon daadwerkelijk in contact is gekomen met het dagelijkse leven in de betreffende culturele regio. Van veel expats is bekend dat zij in een enclave tussen hun gelijken leven, alleen contact hebben met "internationals" en al het dagelijkse en administratieve werk overlaten aan "locals".

Het is dan ook van vitaal belang na te gaan of iemand met plaatselijke collega's heeft samengewerkt, de noodzakelijke processen en procedures persoonlijk heeft afgehandeld, in contact is geweest met de autoriteiten, in de regio vrienden heeft gemaakt en nog steeds heeft, enz.

5.5.2.1.8 Competentie inzake leermiddelen

Inleiding

Op het gebied van onderwijs en leren definiëren wij een leermiddel als iets wat het leren vergemakkelijkt. Een bepaald leermiddel kan specifieke inhoud en voorbeelden illustreren. Traditionele leermiddelen zijn tekstboeken, foto's, films, pen en papier, enz.

In het tijdperk van digitaal werken is het scala aan leermiddelen aanzienlijk uitgebreid. Tegenwoordig vindt onderwijs ook plaats via videobellen; mensen op de werkplek gebruiken e-mail, elektronische

archiveringssystemen, sociale media (LinkedIn, Facebook, Twitter, Instagram), enz. Online is voor de meeste mensen zo gewoon geworden dat speciaal gecreëerde platforms – zoals Zoom, Skype en Google Meet – onmisbaar zijn geworden voor trainingen, webinars, consultaties, enz. Tijdens de coronapandemie nam het gebruik van digitale platforms een hoge vlucht (Smith, 2004, Fiorella & Meyer, 2022).

Een derde soort leermiddelen mag niet worden vergeten, met name in het kader van internationale en interculturele trainingen. Voor mensen die bijvoorbeeld niet gewend zijn te leren, en voor mensen in gebieden waar niet regelmatig elektriciteit beschikbaar is, worden vaak natuurlijke leermiddelen gebruikt, zoals bladeren, stenen, foto's en gemakkelijk te vinden of te maken materiaal, omdat de leerlingen daarmee vertrouwd zijn.

Competentie inzake leermiddelen betekent dus het gebruik van passende instrumenten om leerlingen te helpen bepaalde leerstof zo goed mogelijk te begrijpen en te consolideren.

Definitie

1 - Competentie inzake leermiddelen is het vermogen om toegang te krijgen tot leermiddelen in verschillende vormen, deze te analyseren, te evalueren en te creëren (Center for Media Literacy, 2022). Competentie inzake leermiddelen kan ook worden opgevat als het vermogen om geschikte en effectieve instructiematerialen en -middelen te selecteren, te ontwerpen en te gebruiken om volwassenen te motiveren tot leren en hun leerproces te vergemakkelijken. Lesmateriaal en leermiddelen omvatten praktisch alles wat in onderwijs-, trainings- en leerprocessen wordt gebruikt.

2 - De ILP heeft kennis, ervaring en vaardigheden op niveau basis/gevorderd/master in het selecteren, ontwerpen en gebruiken van lesmateriaal en leermiddelen in verschillende professionele en educatieve contexten, culturele omgevingen en regionale gebieden. ILP's selecteren lesmateriaal en leermiddelen op basis van de behoeften van de leerling en de algemene omgeving, als middel om een doel te bereiken – d.w.z. om leerlingen te stimuleren en hun leerproces te vergemakkelijken – in plaats van als een doel op zich (Welsh & Wright, 2010, p. 107).

Overzicht van competenties

Momenteel beoordeelt ECILP de competentie inzake leermiddelen via in totaal 9 vragen en 36 antwoordmogelijkheden. Alle "gesloten" en "halfopen" antwoorden worden gekwantificeerd in tijd of intensiteit middels verschillende schalen.

Beschrijving van de competentiedomeinen

Kennis: In het kennisdomein zijn de vragen over de manier waarop de leerling kennis verwerft en bijspijkt vrijwel identiek aan die welke in 5.5.2.1 voor interculturele competentie zijn beschreven. De vragen hebben betrekking op de kennis van de leerling over deze categorieën van competentie inzake leermiddelen:

- Digitale leermiddelen (PC, tablet, mobiele telefoon, enz.)
- Sociale leermiddelen (sms, videobellen, sociale media, enz.)
- Niet-digitale technische leermiddelen (overheadprojectie, dia's, enz.)
- Gedrukte leermiddelen (kranten, tijdschriften, literatuur, enz.)
- Visuals (illustraties, foto's, video's, infographics, enz.)
- Audio (podcasts, opgenomen boeken, sociale audio-apps, enz.)
- Andere leermiddelen (collages, zelfgemaakte attributen, natuurlijke materialen, enz.): _____

Ervaring: Op dit competentiegebied wordt de ervaring van iemand met verschillende soorten leermiddelen bepaald. Het is belangrijk of een trainer of mediator technieken kent voor het selecteren en gebruiken van verschillende leermiddelen, hoe vaak iemand met deze leermiddelen werkt, en hoe vertrouwd deze persoon is met de omgang met de desbetreffende leermiddelen. Dit betreft zowel traditionele leermiddelen – zoals flashcards en papier – als elektronische leermiddelen en zelfgemaakte attributen.

Gedrag: In dit competentiegebied wordt iemand gevraagd naar diens gebruik van leermiddelen in specifieke onderwijscontexten: in welke onderwijscontexten moeten leermiddelen worden gebruikt? Welke soorten oefeningen vereisen leermiddelen? Hoe koppelt de trainer of mentor de deelnemers aan de juiste leermiddelen? En hoe *gebruikt* de trainer of mentor die leermiddelen?

5.6 Gebied 2: procescompetenties

5.6.1 Inleiding

Gebied 1 en gebied 2 beschrijven de competenties die alle interculturele leerspecialisten moeten beheersen om hun beroep te kunnen uitoefenen. Terwijl gebied 1 competenties behelst die specifiek zijn voor de interculturele beroepspraktijk, beschrijft gebied 2 wat wij *procescompetenties* noemen, die ook relevant zijn voor het verlenen van diensten anders dan interculturele training.

Volgens de *procescompetenties* bestaat een ideaal dienstverleningsproces uit zes fasen, te beginnen met het afstemmen van de doelstellingen op de cliënt, en eindigend met een controle van hoe de uitkomsten van de training naar andere gebieden kunnen worden vertaald:

1. Afstemming van de doelstellingen
2. Afstemming op de deelnemers
3. Ontwerp van de training
4. Geven van de training
5. Evaluatie van de training
6. Vertaling van de training

De competenties die bij deze zes fasen horen, komen voort uit frequente voorbeelden in de wetenschappelijke literatuur (EFPA, 2019; Salas & Cannon-Bowers, 2001; Salas & Stagl, 2015; Kempen et al., 2020). In de praktijk overlappen fasen soms en bij sommige soorten interculturele dienstverlening zijn wellicht niet alle zes fasen nodig.

Elke fase bevat verschillende elementen ("items") die het trainingsproces vormgeven. In totaal werden 23 afzonderlijke elementen geïdentificeerd die in een training kunnen worden opgenomen. Voor elk van de zes trainingsfasen zijn maximaal 17 vragen in de ECILP-vragenlijst opgenomen. De antwoorden hebben invloed op de beoordeling.

De literatuur is niet eensluidend als het gaat om de toewijzing van elementen aan specifieke fasen in het trainingsproces, noch de volgorde

van elementen binnen de fasen van het trainingsproces. Toch zou een doelgerichte leeractiviteit idealiter alle genoemde fasen en elementen moeten bevatten, ongeacht het feit dat de wetenschappelijke literatuur kleine verschillen laat zien in de voorgestelde volgorde van de elementen.

Het doel van de ECILP-beoordeling is dat de deelnemers een zelfbeoordeling uitvoeren van hun competenties als expert in intercultureel leren. Afhankelijk van de sector en de beroepservaring kan van de expert in intercultureel leren zeer uiteenlopende competenties worden verlangd. Zo zal een intercultureel trainer die een training plant voor een commercieel bedrijf de planning anders aanpakken dan een universitair docent die een vak op het gebied van interculturaliteit geeft als onderdeel van het curriculum.

5.6.3 Beschrijving van de categorieën en competenties

A - Afstemming van de doelstellingen

In deze "essentiële" fase (Kempen, 2020, p. 43) worden de competenties vastgelegd die nodig zijn om de behoeften en doelstellingen van de cliënt te verduidelijken. Dit helpt ervoor te zorgen dat de cliënten en de ILP het eens zijn over de verwachtingen van de training en dat ze de trainer kunnen afstemmen op de behoeften van de cliënt en het budget. Al deze elementen kunnen de training beïnvloeden.

Idealiter bevat deze fase vier hoofdelementen:

a) Analyse van de behoeften

- Verzamelen van informatie over opdrachtgevers en deelnemers
- Analyse van de organisatie (bijv. omvang van het bedrijf, de bedrijfstak, enz.)

b) Doelstellingen bepalen

- Identificeren van doelen in organisatieprocessen (bijv. via cognitieve taakanalyse, materiedeskundigen)

c) Behoefteanalyse en afstemming doelstellingen op opdrachtgever

- Evaluatie van de geschiktheid van de trainer/dienstverlener voor de dienst
- Ontwikkeling van een concept-voorstel.

d) Uitwerking van de dienst

- Voorstel, inclusief vaststelling van budget, levering, positieve effecten, methodologie, investering.
- Verfijning van het aanbod in samenwerking met de opdrachtgever
- Definitieve aanbod

B - Bestaande trainingsvoorwaarden en afstemming op de deelnemers

Competenties in deze categorie, die het succes van de training aanzienlijk kunnen beïnvloeden (Salas & Cannon-Bowers, 2001, blz. 477), hebben betrekking op de evaluatie en beoordeling van de persoonlijke voorwaarden en verwachtingen van de deelnemers, alsmede de toegang van de cliënt tot en zijn houding ten opzichte van de trainingsinterventie.

Idealiter bevat de procesfase *bestaande trainingsvoorwaarden* 3 elementen: a) Beoordeling van de kenmerken van de individuele deelnemers; b) Beoordeling van de motivatie voorafgaand aan de training; en c) Beoordeling van de houding van de organisatie ten opzichte van training.

Een overzicht:

- a) Beoordeling van de kenmerken van de individuele deelnemers die relevant zijn voor de training
 - Beoordelen van specifieke eigenschappen die relevant zijn voor de training en voor het succes van de training van de deelnemer, bijv. cognitieve vaardigheden, zelfredzaamheid, doelgerichtheid.
- b) Beoordeling van de motivatie voorafgaand aan de training
 - Beoordelen van de bereidheid om deel te nemen aan en te leren tijdens de training

c) Beoordeling van de houding van de organisatie ten opzichte van de training

- Beoordelen hoe de organisatie de training ontwerpt en aanbiedt
- Contextuele factoren, bijv. vrijwillige versus verplichte deelname
- De eerdere ervaringen en achtergrond van elke deelnemer in kaart brengen

C - Ontwerp van de training

Het *ontwerp van de training* omvat het uitdenken van een leeractiviteit die gericht is op de vastgestelde doelstellingen. Dit houdt in dat de resultaten van de beoordeling en de evaluatie in het trainingsontwerp worden verwerkt (Strewe 2010, 74 e.v.).

Idealiter omvat de procesfase *ontwerp van de training* vijf elementen: a) Aanpassing van de vastgestelde individuele en organisatorische omstandigheden aan de specifieke trainingssetting; b) Ontwerp van een trainingsstructuur; c) Vaststelling van de situationele vereisten van de training; d) Ontwikkeling van het trainingsconcept; en e) Uitwerking van het trainingsconcept.

Een overzicht:

a) Aanpassing van de vastgestelde individuele en organisatorische omstandigheden aan de specifieke trainingssetting:

- Vaststellen van specifieke lacunes in de vaardigheden en kennis van personen
- Opstellen van trainingsdoelen

b) Ontwerp van een trainingsstructuur

- Definiëren van vakgebieden
- Bepalen van passende uitvoeringsmethoden
- Selecteren van geschikte modellen

- Onderzoeken van middelen
- Verzamelen van inhoud
- Bepalen van de inhoudelijke focus
- c) Vaststelling van de situationele vereisten van de training
 - Bepalen van de locatie
 - Bepalen van de vorm (persoonlijk, online)
 - Bepalen van het aantal deelnemers
 - Bepalen van de wijze van training – intern/extern
- d) Ontwikkeling van het trainingsconcept
 - Ontwikkeling van het trainingsconcept met inbegrip van bijv. rooster, activiteiten, briefing en debriefing, leerstijlen, enz.
- e) Uitwerking van het trainingsconcept
 - Samenbrengen van alle onderdelen van de training, met inbegrip van trainings- en ontwikkelingsdoelstellingen (KPI's), kwaliteitsbeheer en tijdsplan van de training.

D – Geven van de training

Het uitvoeren van de training is de kern van een trainingsinspanning (Salas & Stagl, 2015, p. 74) en omvat ook de fasen A tot en met C. Omdat deze fase ook de beoordeling van het leersucces tijdens de training behelst, loopt hij tevens vooruit op de volgende fase (evaluatie van de training).

Idealiter omvat de procesfase *geven van de training* vijf elementen: a) Inchecken; b) Training uitvoeren; c) Flexibiliteit aan de dag leggen bij onverwachte gebeurtenissen en gedragingen van de deelnemers; d) Feedback van de deelnemers; en e) Uitchecken.

Een overzicht:

- a) Inchecken:

- Verwelkomen van de deelnemers
 - Uitvoeren van opwarmingsactiviteiten
 - Voorstellen van de trainer en de deelnemers
 - Introduceren van het programma en tijdspad
 - Presenteren van de positieve effecten
 - Tot stand brengen van een relatie tussen trainer en deelnemers
 - Aansluiten bij de verwachtingen van de deelnemers
 - Vertrouwen opbouwen tussen de deelnemers
- b) Training uitvoeren
- Uitvoeren van de trainingsactiviteiten naar gelang van de behoeften, de doelstellingen, de omstandigheden en de situatie
 - Presenteren van de inhoud met geschikte methoden, sociale vormen, interactieve formats
- c) Flexibiliteit aan de dag leggen bij onverwachte gebeurtenissen en gedragingen van de deelnemers
- Management van onvoorziene situaties (extern en intern).
 - Anticiperen op mogelijke meningsverschillen of misverstanden, bijvoorbeeld in geval van heterogeniteit van de groep of in geval van politieke, sociale of persoonlijke conflicten en gevoeligheden
- d) Feedback van de deelnemers
- Feedback geven als onderdeel van elke interactie
 - Debriefingsactiviteiten volgens overeengekomen leerdoelen
- e) Uitchecken
- Uitvoeren van afsluitende activiteiten

- Samenvatten van de bereikte leerdoelen
- Verzamelen van nog niet (volledig) beantwoorde vragen (bewaren voor de volgende keer)
- Komen tot een harmonieus einde en afscheid nemen.

E - Evaluatie van de training

In deze fase van het trainingsproces gaat het erom de effectiviteit van de leerervaring te evalueren, zodat zo nodig in de toekomst verbeteringen kunnen worden aangebracht.

Idealiter bevat de procesfase *evaluatie van de training* 3 elementen: a) Evaluatie van de training; b) Reflectie op de trainingsevaluatie; en c) Inpassing van de reflectiepunten in de eigen training.

Een overzicht:

a) Evaluatie van de training

- Bepalen of aan de behoeften en doelstellingen van de deelnemers is voldaan
- Nagaan of de inhoud van de training aan de functievereisten voldoet
- Nagaan of de persoonlijke doelstellingen van de deelnemers zijn bereikt
- Nagaan of het ontwerp, de materialen en de hulpmiddelen van de training de leerervaring van de deelnemers ondersteunen
- Controle uitvoeren op de relevantie van de geleverde en overgebrachte inhoud

b) Reflectie op de trainingsevaluatie

- Analyseren van de evaluatie van de training

- Interpretieren van de resultaten

c) Inpassing van de reflectiepunten in de eigen training:

- Relevante feedback toepassen op toekomstige trainingen.

F - Vertaling van de training

In deze laatste fase van het trainingsproces wordt gekeken naar de mate waarin deelnemers de training kunnen gebruiken in hun dagelijkse werkpraktijk (Kempen et al., 2020, p. 49).

Idealiter bevat de procesfase *vertaling* 3 elementen: a) Ondersteuning van het kennisbehoud van de deelnemers; b) Beoordeling van de progressie van de deelnemers; en c) Follow-up met de cliënt.

Een overzicht

a) Ondersteuning van het kennisbehoud van de deelnemers

- Aanbieden van vervolginhoud

- Houden van follow-upsessies

- Beantwoorden van vragen na de training

b) Beoordeling van de progressie van de deelnemers

- Hebben van regelmatig contact met de deelnemers

- Hebben van regelmatig contact met de cliënt

- Maken van enquêtes

c) Follow-up met de cliënt

- Vragen van feedback van de cliënt aangaande observaties tijdens het "trusted advisor"-proces

Area 2					
Process Competences					
23 Competence Fields					
Goals Alignment	Participant Alignment	Training Design	Training Delivery	Training Evaluation	Training Transfer
Needs Analysis	Assessing individual participant characteristics relevant for the training	Adapting identified organisational and individual conditions to specific training setting	Check-in	Evaluating the training	Supporting participants' knowledge retention
Goal Setting	Assessing motivation prior to training	Designing a draft training structure	Delivering training	Reflecting on training evaluation	Assessing participants' progress
Aligning needs analysis and goal setting with the customer	Assessing the organisation's attitude toward the training	Identifying the situational requirements of training delivery	Demonstrating flexibility in dealing with unexpected events and participant behaviour	Implementing the points considered in one's own training concept	Follow-up with the client
Elaborating the service		Developing the training concept	Participant feedback		
		Elaborating the training concept	Check-out		

Figuur 10: structuur van de procescompetenties

5.7 Gebied 3: Strategische competenties

Naast de gebieden 1 en 2 biedt gebied 3 mogelijkheden voor verdere ontwikkeling, verbetering en verdieping van het competentieniveau. Deze verschillen van de competenties in de gebieden 1 en 2 omdat ze geen betrekking hebben op de huidige stand van zaken, maar op de toekomst; daarom noemen we ze "strategische competenties". Permanente educatie is immers noodzakelijk om iemands competentie in stand te houden *en uit te breiden* – competentie bijhouden en aanpassen aan de steeds veranderende realiteit op de markt, op het gebied van onderzoek en op sociaal en politiek gebied, enz. Enerzijds vertegenwoordigen strategische competenties het proces van de professional om zijn competenties op peil te houden en te verbeteren. Anderzijds zijn strategische competenties initiatieven die niet in de eerste plaats betrekking hebben op de inhoud, maar die organisatorisch verband houden met het beroep van de ILP. Hiertoe behoren competenties als communicatie voor acquisitiedoeleinden, marketing, personeelsbeheer, organisatieontwikkeling en de strategische benadering van het eigen professionele imago en dat van de organisatie of het bedrijf.

In gebied 3 worden in het ECILP-profiel de volgende zeven aspecten van iemands permanente educatie gedetailleerd beschreven.

Professionele strategie

Dit omvat de ontwikkeling en afstemming van een passende strategie op de visie en missie van het bedrijf, hetgeen hand in hand gaat met de bedrijfsdoelstellingen en -kaders, alsmede met de kerncompetenties van de ILP.

Permanente educatie en professionele ontwikkeling

Dit omvat het actualiseren en ontwikkelen van iemands competenties, kennis en vaardigheden, die moeten worden afgestemd op de eisen aan het werken in een interculturele context, alsmede op de ontwikkelingen en trends op de arbeidsmarkt.

Kwaliteitsborging

Dit heeft betrekking op het opzetten en onderhouden van een kwaliteitsborgingssysteem voor de onderneming als geheel.

Onderzoek en ontwikkeling

Dit omvat de ontwikkeling van nieuwe diensten, methoden en/of producten om te anticiperen op toekomstige behoeften van de cliënt. Bij O&O hoort ook het creëren van nieuwe soorten professionele en/of zakelijke activiteiten.

Netwerk en professionele contacten

Dit betreft het aangaan, uitbreiden en verdiepen van professionele relaties om het netwerk op intercultureel gebied te consolideren.

Organisatorisch en financieel beheer

Dit omvat de werking en het beheer van werkmethoden en procedures voor bedrijfsvoering en dienstverlening, alsmede financieel, personeels- en administratief beheer.

Duurzaamheid en milieubewustheid

Dit omvat het creëren en stimuleren van bewustzijn en de uitvoering van groene, duurzame leeractiviteiten en bedrijfsprocessen. Duurzaamheid en milieubewustheid zijn van toepassing op de voorbereiding, verstrekking en uitvoering van beroepsactiviteiten in een interculturele context.

Area 3
Strategic Competences 7 competence fields
Professional Strategy
Continuing Professional Development
Quality assurance
Research and Development
Networking and professional relations
Organisational and Financial Management
Sustainability, ecology

Figuur 11: de competenties in gebied 3

6 Accreditatie voor een bepaald niveau

6.1 Bestaande opleidingen en ervaringen gebruiken voor accreditatie

Het online zelfbeoordelings- en validatiecentrum van ECILP leidt iemand door een reeks vragen die worden beoordeeld volgens de huidige protocollen van het programma. Sommige vragen kunnen worden beantwoord met een eenvoudige schaal (Likert-schaal 1 tot 5), terwijl andere vragen op een andere manier moeten worden beantwoord (bijv. meerkeuze). Per element worden de scores van de gegeven antwoorden opgeteld. Sommige vragen hanteren omgekeerde scores voor alle subvragen; andere vragen hanteren omgekeerde scores voor slechts enkele subvragen.

6.2 Invullen van de zelfbeoordeling

Om een score te behalen en in aanmerking te komen voor beoordeling, moet men alle onderdelen van de online vragenlijst doorlopen. Aangezien dit een tijdrovende klus is, laat het systeem gebruikers sectie per sectie doorlopen: elke sectie wordt afzonderlijk opgeslagen. Het invullen van de vragenlijst hoeft dus niet per se in één keer te gebeuren; de vragenlijst kan stapsgewijs worden ingevuld.

6.3 Modulaire competentiebeoordeling

Doordat het programma modulair is, kunnen we de beoordeling vanuit verschillende perspectieven invullen en toch een volledig beeld krijgen. Respondenten wordt sterk aangeraden de hele vragenlijst in te vullen. Er zijn drie hoofdgebieden: basiscompetenties, procescompetenties en strategische competenties. Als meest complexe gebied zijn de basiscompetenties verder onderverdeeld in vragen voor acht competenties, die elk afzonderlijk kunnen worden beantwoord. De respondent kan zien welke delen al zijn ingevuld.

6.4 Toekenning van punten voor accreditatie

Aan elk van de individuele antwoorden worden punten toegekend. De punten tellen mee voor het uiteindelijke accreditatieniveau en voor de totale score. De deelnemer ontvangt het resultaat van de zelfbeoordelingstest in de vorm van een procentuele score.

De zelfbeoordeling maakt ook gebruik van open antwoorden, die op inhoudelijke basis worden meegewogen. Respondenten kunnen bijvoorbeeld aangeven dat zij meerdere talen spreken of dat zij in meerdere landen hebben gewoond. Elk van deze zaken levert punten op, die op hun beurt meetellen voor de totale score. Wij stellen de vereisten vast voor elk van de drie professionele certificatie-niveaus: interculturele leerprofessional (basis), interculturele leerprofessional (gevorderd) en interculturele leerprofessional (master).

In het geval van *professionele competentie* vragen wij de respondenten bijvoorbeeld aan te geven in welke beroepssectoren zij hebben gewerkt. Vervolgens kijken we naar het totaal aantal sectoren dat door de respondent is aangegeven, en naar de vastgestelde drempelwaardes voor de drie niveaus in ECILP:

ILP (basis) = 1 sector in totaal

ILP (gevorderd) = 2 sectoren in totaal

ILP (master) = 3 of meer sectoren in totaal

In de meeste gevallen zijn de drempelwaardes voor de gebieden vastgesteld op respectievelijk 10%, 30% en 80% van de maximumscore. De uitzondering is de interculturele competentie, waarvoor de scores van 30%, 60% en 80% als drempelwaarde worden gebruikt. De modulaire structuur van ECILP stelt ons in staat de antwoorden op detailniveau te interpreteren, wat belangrijke informatie oplevert over de gebieden waaraan iemand moet werken om een bepaald accreditatieniveau te bereiken.

Zie hieronder de grafiek met het scoreoverzicht:

Area	Competence	Established Intercultural Learning Professional	Advanced Intercultural Learning Professional	Master Intercultural Learning Professional	Maximum
<i>Area #1 Basic Competences</i>					
1.1	Intercultural Competence	30	60	80	100
1.2	Adult Education	10	30	80	100
1.3	Work and Organizational Psychology	10	30	80	100
1.4	Professional Competence	10	30	80	100
1.5	Language and Communicative Competence	10	30	80	100
1.6	Social Competence	10	30	80	100
1.7	Regional Competence	10	30	80	100
1.8	Media Literacy	10	30	80	100
<i>Area #2 Process Competences</i>					
2.1	Needs, Goals, and Agreement	10	30	80	100
2.2	Antecedent Training Conditions	10	30	80	100
2.3	Training Design	10	30	80	100
2.4	Training Delivery	10	30	80	100
2.5	Training Evaluation	10	30	80	100
2.6	Training Transfer	10	30	80	100
<i>Area #3 Strategic Competences</i>					
3.1	Professional Strategy	10	30	80	100
3.2	Continuing Professional Development	10	30	80	100
3.3	Quality Assurance	10	30	80	100
3.4	Research and Development	10	30	80	100
3.5	Networking and Professional Relations	10	30	80	100
3.6	Organisational and Financial Management	10	30	80	100
3.7	Sustainability	10	30	80	100

Figuur 12: minimale accreditatievereisten voor elk van de 3 ECILP-niveaus (uitgedrukt in percentages voor alle competenties)

6.5 Zelfbeoordeling en beoordeling door deskundigen

De zelfbeoordelingsfase van het accreditatieproces heeft betrekking op de eerste input van de respondent die om accreditatie verzoekt. Deze input draagt bij aan de ECILP-beoordeling van de ervaring en documentatie die voor de commissie en de beoordelaars relevant zijn om het passende accreditatieniveau – ILP (basis), ILP (gevorderd) of ILP (master) – te

bepalen. Zie IO2 voor nadere bijzonderheden over de wijze waarop de commissie en de beoordelaars worden geacht te functioneren en verslag uit te brengen over hun activiteiten.

6.6 Combinatie van het bereiken van verschillende scores in de afzonderlijke competenties

Een belangrijk onderdeel van het proces is niet alleen het verlenen van de accreditatie, maar ook het geven van *feedback* over de ervaring van de respondent.

Respondenten kunnen bijvoorbeeld hoog scoren op één competentie en laag op een andere; ze kunnen zelfs laag scoren op verschillende competenties. In beide gevallen moedigt de feedback personen aan na te denken over hun volgende stappen: hoe kunnen zij hun kennis, ervaring en/of repertoire van gedragingen uitbreiden? Met het feedbacksysteem (zie figuur 13) dat wij gebruiken, kunnen respondenten gebieden identificeren die ideaal zijn voor "upskilling" – gebieden waarin zij het volgende niveau waarschijnlijk al relatief dicht benaderen.

Onderstaande tabel illustreert (in rood) dat het niet altijd het voordeligst is om zich te concentreren op de laagste scores en dat het soms praktisch kan zijn om zich te richten op de hogere scores (bijv. 59 in 1.1) en daar aan bijscholing te doen.

Area	Competence	Established Intercultural Learning Professional	Advanced Intercultural Learning Professional	Master Intercultural Learning Professional	Upskilling example #1 [critical score in red]	Upskilling example #2 [critical score in red]	Maximum
<i>Area #1 Basic Competences</i>							
1.1	Intercultural Competence	30	60	80	59	60	100
1.2	Adult Education	10	30	80	30	30	100
1.3	Work and Organizational Psychology	10	30	80	30	30	100
1.4	Professional Competence	10	30	80	30	29	100
1.5	Language and Communicative Competence	10	30	80	30	30	100
1.6	Social Competence	10	30	80	30	30	100
1.7	Regional Competence	10	30	80	30	30	100
1.8	Media Literacy	10	30	80	30	30	100
<i>Area #2 Process Competences</i>							
2.1	Needs, Goals, and Agreement	10	30	80	29	30	100
2.2	Antecedent Training Conditions	10	30	80	30	79	100
2.3	Training Design	10	30	80	30	30	100
2.4	Training Delivery	10	30	80	30	30	100
2.5	Training Evaluation	10	30	80	30	30	100
2.6	Training Transfer	10	30	80	30	30	100
<i>Area #3 Strategic Competences</i>							
3.1	Professional Strategy	10	30	80	29	30	100
3.2	Continuing Professional Development	10	30	80	30	79	100
3.3	Quality Assurance	10	30	80	30	30	100
3.4	Research and Development	10	30	80	30	30	100
3.5	Networking and Professional Relations	10	30	80	30	30	100
3.6	Organisational and Financial Management	10	30	80	30	30	100
3.7	Sustainability	10	30	80	30	30	100

Figuur 13: minimumvereisten voor ECILP-certificatieniveaus (uitgedrukt in percentages voor alle competenties; inclusief voorbeelden van "upskilling")

Structure - simplified model -

Area 1	Area 2	Area 3
Basic Competences 24 competence fields	Process Competences 23 competence fields	Strategic Competences 7 competence fields
Intercultural Competence	Goals Alignment	Professional Strategy
Adult Education Competence	Participant Alignment	Continuing Professional Development
Competence in Work and Organisational Psychology	Training Design	Quality assurance
Professional Competence	Training Delivery	Research and Development
Language and Communication Competence	Training Evaluation	Networking and professional relations
Social Competence	Training Transfer	Organisational and Financial Management
Regional Competence		Sustainability, ecology
Media Literacy		

Figuur 14: de drie competentiegebieden met 54 competentievelden

Zoals gezegd is de vragenlijst modulair opgebouwd. Dit betekent dat respondenten de afzonderlijke delen kunnen opslaan en op een later tijdstip verder kunnen werken. Dit heeft verschillende voordelen:

1. De tijd die nodig is voor het beantwoorden van de vragenlijst kan worden verdeeld over verschillende sessies. Een vragenlijst van deze omvang en complexiteit kan in één keer worden ingevuld, maar dat is vermoeiend en tijdrovend (zie hieronder). Daarom is het gemakkelijker – en motiverender – als de vragen langzamer en geconcentreerder worden beantwoord. Dit kan ook bijdragen tot een eerlijker resultaat.
2. De vragenlijst bevat veel elementen die zelfreflectie aanmoedigen. Dit zal gemakkelijker gaan wanneer de ILP's de tijd hebben om na te denken over hun competenties – en om correcties aan te brengen op een deel van de vragenlijst voordat ze naar het volgende deel gaan.
3. De vragenlijst hoeft niet lineair te worden ingevuld, te beginnen met competentiegebied 1; het staat de respondent vrij om met competentiegebied 2 of 3 te beginnen.

De verwachte duur voor het invullen van het ECILP-kader is ongeveer 90-120 minuten.

Competentiegebied 1: Dit omvat acht basiscompetenties die elk ongeveer 10 minuten vergen. Er kan meer tijd nodig zijn voor de gebieden talige competentie en regionale competentie, afhankelijk van het aantal aangegeven talen en regio's.

Competentiegebied 2: procescompetenties, ongeveer 15 minuten.

Competentiegebied 3: strategische competenties, ongeveer 10 minuten.

Na het invullen van de vragenlijst krijgt elke kandidaat onmiddellijk diens resultaat per competentiegebied te zien. Op basis van dit resultaat kan later het ECILP-certificaat worden behaald. Elk resultaat is samengesteld uit de individuele resultaten voor de respectieve competenties, die verschillend gewogen worden (zie figuur 12+13).

7 Europese accreditatiesystemen gebruikt als model voor ECILP en aanbevelingen voor het combineren van standaarden

In dit deel presenteren we twee voorbeelden van bestaande, baanbrekende EU-brede competentiesystemen. Vervolgens bespreken we hoe het ECILP van deze systemen kan profiteren. Voor deze vergelijking beperken we de analyse tot twee eerder ontwikkelde systemen van standaarden: het Europees kwalificatiekader (EKK) en het Europese raamwerk voor studiepunten in het beroepsonderwijs (ECVET).

7.1 EKK en ECVET

EKK

Het EKK is het Europees kwalificatiekader, dat fungeert als instrument voor de "vertaling" van uiteenlopende nationale kwalificatiekaders. Het EKK is in 2008 door de Europese Unie vastgesteld met als doel een gemeenschappelijk referentiekader te creëren voor de classificatie van de kwalificaties (professionele competenties) die personen aan het eind van een leertraject hebben verworven:

- formeel (d.w.z. met een diploma of een officieel certificaat)
- niet-formeel (trainingen en initiatieven die geen diploma's opleveren)
- informeel (leren uit ervaring, eventueel met validering in het kader van erkenningsprocedures, indien deze bestaan).

Het EKK verbetert de transparantie, compatibiliteit en overdraagbaarheid van kwalificaties. Het EKK maakt het ook mogelijk kwalificaties van verschillende landen en instellingen met elkaar te vergelijken.

Het EKK omvat alle soorten en niveaus van kwalificaties; het gebruik van leeruitkomsten maakt duidelijk wat iemand weet, begrijpt en kan bereiken in professioneel opzicht. Er zijn acht verschillende competentieniveaus, waarbij niveau 1 het laagste en niveau 8 het hoogste is.

Nog belangrijker is dat het EKK nauw verbonden is met nationale kwalificatiekaders, zodat het een uitgebreide kaart kan bieden van alle soorten en niveaus van kwalificatie in Europa. Deze informatie is in toenemende mate toegankelijk via kwalificatiedatabanken (Prodan, 2011, p. 120).

Het EKK is in 2017 herzien, maar de doelstellingen zijn in de basis hetzelfde gebleven: het creëren van transparantie en wederzijds vertrouwen in het kwalificatielandschap in Europa. De lidstaten zetten zich in voor de verdere ontwikkeling van het EKK en een nog beter begrip van nationale en internationale kwalificaties (met inbegrip van buiten de EU) door werkgevers, werknemers en studenten.

Het EKK is onderverdeeld in acht niveaus. Deze structuur maakt het mogelijk leeruitkomsten – beschreven in termen van kennis, vaardigheden en competenties – in oplopende volgorde te rangschikken. De toewijzing van een kwalificatie aan een bepaald niveau hangt af van de complexiteit van de kennis en vaardigheden die van iemand worden verlangd, de mate van autonomie waarmee de taak moet worden uitgevoerd en de verantwoordelijkheid (ten aanzien van het product en andere medewerkers) die de taak met zich meebrengt. Het EKK streeft ernaar de verschillende bestaande nationale kwalificatiesystemen in Europa te vergelijken en kwalificaties nog transparanter te maken en zo de mobiliteit van mensen, zowel professioneel als geografisch, te faciliteren (Perulli, 2011, p. 22).

Elk van de acht niveaus wordt gedefinieerd door een reeks leeruitkomsten die verband houden met de kwalificaties op dat niveau (zie figuur 15 hieronder).

De leeruitkomsten worden gedefinieerd in termen van:

Kennis: In de context van het EKK wordt kennis omschreven als theoretisch en/of praktisch.

Vaardigheden: In de context van het EKK worden vaardigheden omschreven als cognitief (logisch, intuïtief en creatief denken) en praktisch (handigheid en het gebruik van methoden, materialen, gereedschappen en instrumenten).

Verantwoordelijkheid en autonomie: In de context van het EKK worden verantwoordelijkheid en autonomie omschreven als het vermogen van de leerling om kennis en vaardigheden autonoom en verantwoord toe te passen.

Level	Knowledge	Skills	Responsibility and Autonomy
<i>Level 1</i>	established general knowledge	established skills needed to perform simple tasks	Work or study, under direct supervision, in a structured context
<i>Level 2</i>	established practical knowledge in a field of work or study	established cognitive and practical skills necessary to use relevant information to perform tasks and solve recurring problems using simple tools and rules	Work or study, under supervision, with a degree of autonomy
<i>Level 3</i>	Knowledge of facts, principles, processes and general concepts in a field of work or study	A range of cognitive and practical skills required to perform tasks and solve problems by choosing and applying established methods, tools, materials and information	Taking responsibility for completing tasks in the context of work or study Adapting one's behaviour to the circumstances in solving problems
<i>Level 4</i>	Practical and theoretical knowledge in broad contexts in a work or study environment	A range of cognitive and practical skills required to solve specific problems in a field of work or study	Being able to manage oneself independently, within the framework of instructions in a work or study context, usually predictable but subject to change Supervise the routine work of others, taking some responsibility for the evaluation and improvement of work or study activities
<i>Level 5</i>	Comprehensive and specialised practical and theoretical knowledge in a field of work or study and awareness of the limits of this knowledge	A comprehensive range of cognitive and practical skills required for creative solutions to abstract problems	Knowing how to manage and supervise activities in the context of work or study activities exposed to unpredictable changes Review and develop one's own performance and that of others Managing complex technical/professional activities or projects by taking responsibility for decisions in unpredictable work or study contexts
<i>Level 6</i>	Advanced knowledge in a field of work or study, which presupposes a critical understanding of theories and principles	Advanced skills, demonstrating mastery and innovation necessary to solve complex and unpredictable problems in a specialised field of work or study	Taking responsibility for managing the professional development of individuals and groups Managing and transforming complex, unpredictable work or study contexts that require new strategic approaches
<i>Level 7</i>	Highly specialised knowledge, some of which is at the forefront of a field of work or study, as a basis for original thinking and/or research	Specialised problem-solving skills needed in research and/or innovation in order to develop new knowledge and procedures and to integrate knowledge obtained in different fields	Assume responsibility for contributing to professional knowledge and practice and/or reviewing the strategic performance of teams Demonstrate effective authority, capacity for innovation, autonomy, integrity typical of the scholar and practitioner, and continuous commitment to the development of new ideas or state-of-the-art processes in work, study and research contexts
<i>Level 8</i>	The most advanced knowledge in a field of work or study and at the intersection of different fields	The most advanced and specialised skills and techniques, including synthesis and evaluation skills, required to solve complex research and/or innovation problems and to extend and redefine existing knowledge or professional practices	

Figuur 15: leeruitkomsten voor verschillende niveaus

Het EKK-systeem was een van de belangrijkste modellen voor het ECILP-systeem. Net als de opstellers van het EKK maken de opstellers van het ECILP onderscheid tussen de kennis, de ervaring en het gedrag van de gebruiker voor elk van de acht basiscompetenties. De geselecteerde termen voor de drie niveaus van de ECILP-accreditatie zijn ook gebaseerd op het EKK-kader. Zo gebruikt het ECILP-systeem (in de Engelse versie) net als het EKK-model de term "Established" om te verwijzen naar het basisniveau van accreditatie dat een ILP kan bereiken. De Duitse versie gebruikt de term "Etabliert" voor dit niveau; deze versie heeft ook de term "Fortgeschritten" voor het tweede niveau, zoals in het EKK-model. Het derde niveau in het ECILP-systeem heet "master", een combinatie van verschillende termen uit het EKK.

Verschillende EKK-concepten zijn gebruikt en uitgebreid door het Europese raamwerk voor studiepunten in het beroepsonderwijs ECVET, dat hieronder behandeld wordt.

7.2 European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET): structuur

Het European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET) is het Europese raamwerk voor studiepunten in het beroepsonderwijs. Het is een Europees instrument ter bevordering van wederzijds vertrouwen en mobiliteit op het gebied van beroepsonderwijs en -training. Het ECVET is gebaseerd op concepten en processen die worden gebruikt om een gemeenschappelijke en gebruiksvriendelijke taal voor transparantie, overdracht en erkenning van leeruitkomsten tot stand te brengen. Sommige van deze concepten en processen zijn reeds geïntegreerd in vele kwalificatiesystemen in heel Europa (Bonacci & Santanicchia, 2011, p. 66).

ECVET is in 2009 door de Europese Unie ingevoerd. Als methodologie vult ECVET het systeem aan dat nu al meer dan tien jaar aan de universiteiten in gebruik is (voortkomend uit het zogenoemde Bolognaproces, dat heeft geleid tot de standaardisering van academische opleidingen op Europese schaal, waarbij de 3+2-methode is ingevoerd, en een systeem van

studiepunten – ECTS – dat de geldigheid van de resultaten die een student aan verschillende universiteiten heeft behaald mogelijk maakt).

In tegenstelling tot het ECTS-systeem is het ECVET gebaseerd op schattingen van de inspanning die nodig is om een bepaalde "competentie-eenheid" te verwerven, ongeacht hoe lang het daadwerkelijk duurt om die te verwerven en hoe dit precies gebeurt (studeren, ervaring opdoen, school en werk afwisselen, enz.) (ECVET is níét gebaseerd op de hoeveelheid werk die nodig is om een examen af te kunnen leggen.) De waarde van de competentie wordt dus als dezelfde beschouwd, ongeacht de manier waarop is wordt verworven en hoe lang dit heeft geduurd.

In het ECVET-systeem wordt gekeken naar het totaal aantal leereenheden. Kwalificaties zijn het geheel van "leereenheden" die worden beschreven in de vorm van kennis, vaardigheden en competenties. Het ECVET beoogt de overdraagbaarheid van studiepunten van het ene leertraject naar het andere en van de ene geografische context naar de andere. ECVET-punten kunnen, na beoordeling, worden toegekend voor formele trainingstrajecten of op basis van de erkenning van competenties uit informeel en niet-formeel leren (Bonacci & Santanicchia, 2011, blz. 52).

ECVET is een systeem voor de accumulatie en overdracht van de resultaten behaald in beroepsonderwijs en -training. De invoering ervan kan iemand in staat stellen diens prestaties in beroepsonderwijs en -training in alle stadia te documenteren en te certificeren. Een belangrijke doelstelling van het ECVET is het bewerkstelligen van overlap met zoveel mogelijk bestaande nationale beoordelingsprocedures, zodat aan verschillende beoordelingscriteria kan worden voldaan, zoals:

- De duur van de training
- Het type training
- De doelstellingen en/of resultaten van de training
- De competenties die nodig zijn om bepaalde activiteiten uit te voeren
- De rangschikking van een accreditatie in de professionele hiërarchie
- De indeling van de bestaande niveaus ten opzichte van gelijkwaardige accreditaties

(Zie ook European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2014) Using ECVET for geographical mobility (2012). Part II of the ECVET users' guide. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/37433>)

8 Ethische code

8.1 Ethische verbintenis

Er zijn twee partijen die een verbintenis aangaan: de accreditatie instantie en de geaccrediteerde beroepsbeoefenaar.

Het bestuur van ECILP, ECILP-X (zie IO2), sluit zich aan bij de Verklaring van de Rechten van de Mens van de Verenigde Naties en de waarden van de Europese Unie. ECILP zet zich in voor de hoogste standaarden van ethische en inclusieve praktijken in zijn gemeenschap en daarbuiten, in overeenstemming met de ethische en professionele gedragscode van SIETAR (Society for Intercultural Education, Training and Research) Europe en SIETAR Polska. Van alle partners en medewerkers van ECILP – en van iedereen die betrokken is bij of verbonden is aan ECILP – wordt verwacht dat zij elke vorm van discriminatie (op grond van afkomst, huidskleur, geslacht, seksuele geaardheid, burgerlijke staat, taal, godsdienst, politieke of andere overtuiging, nationale of sociale afkomst, eigendommen, geboorte of anderszins) voorkomen en uitbannen. Bovendien wordt van alle belanghebbenden van ECILP verwacht dat zij elkaar eerlijk, vreedzaam, respectvol en waardig behandelen; ook wordt van hen verwacht dat zij zich eervol en ethisch gedragen. Belanghebbenden zijn al degenen die handelen binnen het toepassingsgebied van ECILP en degenen die geïnteresseerd zijn in of zich registreren voor de accreditatie of beoordeling.

Door deel te nemen aan de accreditatie/beoordeling stemmen alle ECILP-stakeholders er ook mee in de volgende ethische regels en professionele gedragscodes te aanvaarden:

1. Om de ECILP-accreditatie/beoordeling te verkrijgen, moet men deze ethische code in zijn geheel respecteren en aanvaarden.
2. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling streven naar het voorkomen en uitbannen van alle vormen van discriminatie (op grond van afkomst, huidskleur, geslacht, seksuele geaardheid, burgerlijke staat, taal, godsdienst, politieke of andere overtuiging, nationale of sociale afkomst, economische status, geboorte of anderszins).
3. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling stemmen ermee in in hun werkpraktijk de hoogste standaarden van integriteit (inclusief zakelijk gedrag), verantwoordelijkheid, deskundigheid en inhoud toe te passen en te allen tijde binnen de grenzen van de wet te handelen.
4. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling moeten de tijdens de accreditatie/beoordeling verzamelde informatie en gegevens vertrouwelijk behandelen.
5. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling moeten objectief blijven en mogen zich niet laten beïnvloeden door externe factoren.
6. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling moeten handelingen vermijden die de accreditaties-/beoordelingsorganisatie en haar gebruikers in diskrediet kunnen brengen of kunnen schaden.
7. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling zijn verplicht zich te onthouden van elke taak of handeling die een belangenconflict met de te behalen accreditatie/beoordeling zou kunnen veroorzaken.
8. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling moeten bewijsstukken van geschillen en klachten die voortvloeien uit hun optreden in verband met de beoordeling/accreditatie documenteren en ter beschikking stellen van de accreditaties-/beoordelingsorganisatie, met het oog op continue verbetering.
9. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling moeten ernaar streven hun cliënten correcte informatie over de accreditatie/beoordeling te verstrekken.

10. In geval van opschorting of annulering van de accreditatie/beoordeling mag de deelnemer die de beoordeling/accreditatie aanvraagt de naam en het logo van ECILP niet gebruiken, noch ECILP als referentie gebruiken.

11. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling streven ernaar niet te handelen op een wijze die schadelijk is voor de reputatie, de belangen of de geloofwaardigheid van ECILP.

12. Degenen die betrokken zijn bij de beoordeling beloven naar eer en geweten op een respectvolle manier met de natuur om te gaan en op duurzame wijze te handelen.

(VN 1948, EU 2023, Europese Commissie 2022; SIETAR Europe 2021, SIETAR Polska 2019; zie ook Evanoff, Richard 2018, 2020).

8.2 Ethische omgang met gegevens van cliënten: het GDPR-privacybeleid van het ECILP-project

Via het ECILP-zelfbeoordelingsinstrument zal het ECILP-project gegevens gaan verzamelen van mensen die de enquêtes invullen om feedback te krijgen en hun competentieniveaus te beoordelen. ECILP zal daarom een privacybeleid opstellen waarin het streven van ECILP en de partners van het ECILP-project wordt omschreven om 1) de privacy te beschermen van personen die hun gegevens indienen via het ECILP-instrument voor zelfbeoordeling; en 2) de (bijzondere) persoonsgegevens van deelnemers op gepaste wijze te behandelen. In het ECILP-privacybeleid wordt beschreven:

- Welke (bijzondere) persoonsgegevens ECILP verzamelt en hoe deze worden verzameld
- Hoe ECILP de (bijzondere) persoonsgegevens gebruikt
- Hoe ECILP de (bijzondere) persoonsgegevens opslaat
- Wat de rechten van gegevensverstrekkers zijn
- Hoe contact met ECILP en ECILP-projectpartners kan worden opgenomen
- Hoe de website en online interacties met ECILP eruit zien.

9 Aanbevelingen voor aanvullend onderzoek naar de effectiviteit van diensten voor intercultureel leren

Als het gaat om intercultureel onderwijs is evaluatie een noodzakelijk en nuttig proces, omdat het trainers bewust maakt van de effectiviteit van het interculturele onderwijsprogramma waaraan zij deelnemen.

Evaluatie is geen doel op zich: het moet een voortdurend, oneindig proces van reflectie/actie zijn. Het gaat om de gekozen doelstellingen en methodologieën die mensen in staat stellen te leren, de kwaliteit van hun methoden voortdurend te verbeteren en het intercultureel leren in hun omgeving te versterken.

Het evaluatieproces kan op verschillende manieren worden uitgevoerd en alleen betrekking hebben op bepaalde aspecten of op het geheel van de voorgestelde activiteiten. Wij bevelen aan in gedachten te houden dat interculturele-educatieprojecten meerdere functies vervullen en in uiteenlopende behoeften voorzien.

Wat is het doel van het evaluatieproces?

Alle aspecten van intercultureel onderwijs en interculturele training kunnen worden geëvalueerd: leermethoden, middelen, instrumenten, omgeving, curricula, competenties van onderwijzers en trainers, kennis van leerlingen, soorten acties, planning, communicatiestrategie, de inzet van de betrokkenen, het effect op de lokale realiteit, enz.

Men vraagt zich vaak af wat een evaluatieproces als het gaat om intercultureel onderwijs onderscheidt van elk ander evaluatieproces op het gebied van onderwijs en training. Het antwoord is te vinden in de samenhang tussen de doelstellingen en de gekozen methode om intercultureel leren te bevorderen. Zo speelt het proces van intercultureel onderwijs zich af tussen het "waarom" en het "hoe".

Welk soort evaluatie is geschikt voor dienstverlening op het gebied van intercultureel leren?

De evaluatieprocedures en -methoden kunnen verschillen naar gelang van de betrokken personen, de planning in de tijd, de gebruikte instrumenten, de doelstellingen en vooral de context van het onderwijsproces. Er worden verschillende instrumenten gebruikt om verschillende soorten processen te evalueren.

Er is een verschil tussen de evaluatie van een leerproces, de evaluatie van leeruitkomsten en de evaluatie van het effect van een project om het strategisch plan of de prestaties op organisatorisch en managementniveau te beoordelen.

In het algemeen wordt bij de evaluatieprocedures echter rekening gehouden met het onderscheid tussen:

Zelfbeoordeling

Zelfbeoordeling is van cruciaal belang om iemands methoden te herzien en te verbeteren. Zelfbeoordeling kan nooit het gehele evaluatieproces beslaan, maar is wel noodzakelijk voor praktijkbeoefenaars om zich bewust te worden van hun werk. Zelfbeoordeling is een startpunt voor het evaluatieproces, om de verbintenissen en prestaties met betrekking tot een bepaalde activiteit opnieuw te bekijken. Voorts mag niet worden vergeten dat iemand in een bepaalde context handelt in samenhang met andere factoren die verband houden met diens werk. Bijgevolg heeft zelfbeoordeling beperkingen en is deze dynamischer in combinatie met andere vormen van evaluatie en van het leerproces.

Interne evaluatie

Interne evaluatie kan nuttig zijn in teamverband, in een leergroep of in een werkgroep. Interne evaluatie vereist vertrouwen, voortdurende samenwerking en wederzijdse aanmoediging tussen de groepsleden.

Externe evaluatie

Externe evaluatie is objectiever en gebaseerd op algemeen erkende normen en standaarden. Soms intimideert een externe evaluatie de betrokkenen, omdat zij het gevoel hebben dat hun zwakke punten in professioneel opzicht bloot worden gelegd. In dat geval moeten de betrokkenen worden aangemoedigd te begrijpen dat het enige doel van de evaluatie is om hun werk te verbeteren, niet om het te bekritisieren. De beoordelaar moet gezien worden als een competent persoon die, in overeenstemming met diens rol, de nodige professionele afstand weet te nemen en de verschillende processen weet te coördineren. De externe evaluatie zal het team de nodige inzichten verschaffen om de werkprocessen te ontwikkelen en de dienstverlening als geheel te verbeteren.

In het kader van de interne of externe evaluatie moet de evaluatie zelf – methoden, criteria, indicatoren en gevolgen – duidelijk worden omschreven en ter goedkeuring aan de beoordelaar worden voorgelegd.

Het is van cruciaal belang dat de externe beoordelaar overlegvergaderingen met de groep houdt alvorens de indicatoren vast te stellen. Dit om rekening te houden met de realiteit van het team. *Last but not least* moet de evaluatie de autonomie, de persoonlijke standpunten en de levenskeuzes van de deelnemers respecteren.

Eerste, formatieve en eindevaluatie

Er moet onderscheid worden gemaakt tussen de initiële, formatieve en eindevaluatie. Voordat het project van start gaat, moet een voorstudie worden uitgevoerd om de informatie te verzamelen die nodig is om het probleem te identificeren, kennis en vaardigheden te bepalen, inzicht te krijgen in waarden en attitudes, en een strategie vast te stellen.

De formatieve evaluatie moet worden gebruikt tijdens de voorbereidende fasen van het project of de activiteit. Dit zal bijdragen aan het hele proces van het opsporen van problemen, het zoeken naar oplossingen en het aanpassen en verbeteren van het programma in het licht van de resultaten van het evaluatieproces.

De eindevaluatie moet worden uitgevoerd aan het einde van het project of de activiteit. Hierbij wordt de doeltreffendheid gemeten en wordt nagedacht over manieren om de methodologie in de toekomst te verbeteren.

Een aanvullend evaluatieproces kan zeer nuttig blijken om de effectiviteit van het evaluatieproces met betrekking tot het verrichte werk te bepalen.

Kwalitatieve en kwantitatieve evaluatie

Beide zijn nodig om de kwaliteit van het trainingsproject systematisch te waarborgen. Daarom moeten bij de ontwikkeling van een methodologie op het gebied van intercultureel onderwijs zowel kwantitatieve als kwalitatieve gegevens worden geëvalueerd. Bovendien leveren kwantitatieve gegevens vaak indicatoren voor de kwalitatieve evaluatie.

Hoe verloopt de evaluatie?

Zoals gezegd zijn er verschillende methoden om problemen te evalueren; deze methoden hebben betrekking op "waarom", "wanneer", "voor wie" en "hoe" het proces wordt toegepast. De evaluatieprocessen hebben echter gemeenschappelijke kenmerken wat betreft de noodzakelijke stappen die moeten worden gevolgd, namelijk:

De doelstelling vaststellen

Eerst moet worden vastgesteld wat het doel van de evaluatie is en wat kan worden geëvalueerd.

In de wetenschap dat het gemakkelijker is veranderingen in kennis en vaardigheden te evalueren dan hetzelfde te doen met veranderingen op in waarden en attitudes op de lange termijn, zal de doelstelling van de evaluatie specifiek en meetbaar zijn binnen de context van ons werk. Waarden en attitudes zijn moeilijk te meten; het is echter mogelijk thema's te definiëren die geëvalueerd moeten worden (bijvoorbeeld de verandering van specifiek gedrag). Bovendien kunnen kwesties die verband houden met de activiteit of het project en die betrekking hebben op de doelstellingen –

en niet noodzakelijkerwijs op het gehele programma – worden geëvalueerd. In de context van overheidsbeleid en langetermijnprogramma's vereisen globalere evaluaties vaak een analyse van het effect van intercultureel onderwijs in een specifieke context – als een reflectie op het onderwijsbeleid of verbeteringen die in het project als geheel moeten worden aangebracht, waarbij een holistische aanpak wordt gehanteerd.

Vaststelling van criteria en indicatoren

Voordat de evaluatiemethode wordt gekozen, moeten de criteria en indicatoren worden geselecteerd die als leidraad voor de evaluatie dienen. Een basisindicator beantwoordt bijvoorbeeld de vraag hoe het criterium wordt gemeten.

Methoden selecteren en gegevens verzamelen

Er zijn veel verschillende vormen van methodologie binnen het intercultureel onderwijs. Daarom is het belangrijk om de meest geschikte methode te kiezen voor ons werk, dat voornamelijk bestaat uit participatieve methoden. Deze omvatten: peer review, proefevaluaties, casestudies, contextanalyses, SWOT-analyses (sterke en zwakke punten, kansen en bedreigingen) en effectbeoordeling.

In het evaluatieproces moeten de volgende methoden worden toegepast: interviews, groepsbezoeken, participatieve activiteiten, discussieworkshops, debatten en observaties gevolgd door groepsdiscussies. Daarnaast moet de leergroep worden gevraagd vragenlijsten te beantwoorden, dagboeken bij te houden, individuele of groepsverslagen of andere documenten op te stellen, gegevens te verzamelen en/of afbeeldingen of infographics in verband met de evaluatie voor te bereiden.

Bij de evaluatie van een project of activiteit op het gebied van intercultureel onderwijs is het van essentieel belang gebruik te maken van op leren gebaseerde evaluatiemethoden. Dit kunnen participatieve activiteiten zijn, zoals "interculturele cafés" of rondetafelgesprekken, die de deelnemers aanmoedigen hun mening te geven.

Informatie interpreteren en analyseren

De volgende stap na het verzamelen van gegevens is het interpreteren en analyseren van de informatie op basis van objectieve criteria. Wanneer informatie in een evaluatieproces wordt geanalyseerd, is het van belang onderscheid te maken tussen de doelstellingen van de evaluatie en de doelstellingen van het project of de activiteit die wordt geëvalueerd. Even belangrijk is het om te proberen inzicht te krijgen in de informatie die niet door de betrokkenen is waargenomen of vermeld en die betrekking heeft op de leeromgeving en de gebruikte methoden.

Bekendmaking van de resultaten

Het participatieve proces impliceert dat alle betrokkenen de resultaten van het evaluatieproces kennen, deze resultaten bespreken en meewerken aan de volgende stap.

Toepassing van vernieuwingsstrategieën

Zoals gezegd is de evaluatie geen doel op zich. Het resultaat van de evaluatie moet aanzetten tot nadenken over de methodologie, nieuwe perspectieven en nieuwe doelstellingen genereren en leiden tot nieuwe strategieën om ons werk te verbeteren.

Resultaten voor ECILP

Voor ECILP zelf is ook een instrument voor zelfbeoordeling ontworpen. Dit instrument maakt gebruik van zelfrapportage en zelfbeoordeling om de kwalificaties van de trainers te meten. Voor deze fase van het EU-project is ECILP ontworpen als een intern beoordelingsinstrument. In de volgende fase van het project zal het ECILP-concept worden uitgebreid met externe evaluatie en zullen de procedures voor accreditatie worden vastgesteld. Dit zal leiden tot een erkend ILP-certificaat. De ECILP-evaluatievragenlijst heeft kwalitatieve en kwantitatieve kenmerken; hij is via een speciale website toegankelijk voor elke ILP.

10 Referenties

- Arnold, R. (2002). Von der Bildung zur Kompetenzentwicklung. Anmerkungen zu einem erwachsenenpädagogischen Perspektivwechsel. *REPORT Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*, 49, 26–38.
<https://www.die-bonn.de/id/1469/about/html>
- Arnold, R. (2010). *Systemische Berufsbildung. Kompetenzentwicklung neu denken—Mit einem Methoden ABC*. Schneider Hohengehren.
<https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=961647>
- Becker, J. H., Ebert, H., & Pastoors, S. (2018). *Praxishandbuch berufliche Schlüsselkompetenzen: Vol. Was ist eine Kompetenz?* Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-662-54925-4>
- Bender, M., & Adams, B. G. (Eds.). (2021). *Methods and Assessment in Culture and Psychology*. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781108675475>
- Bennett, M.J. (2015). *The SAGE Encyclopedia of Intercultural Competence* (Vol. 1–2). <https://doi.org/10.4135/9781483346267>
- Bergmann, G., Daub, J., & Meurer, G. (2006). *Metakompetenzen und Kompetenzentwicklung*.
<https://www.abwf.de/content/main/publik/report/2006/report-095-teil2.pdf>
- Bolten, J. (2007). *Einführung in die Interkulturelle Wirtschaftskommunikation* (3rd ed.). Vandenhoeck & Ruprecht.
<https://doi.org/10.36198/9783838550039>
- Bolten, J. (2014). Interkulturelle Kompetenz—Eine ganzheitliche Perspektive. *Polylog: Zeitschrift für Interkulturelles Philosophieren*, 36, 23–38. https://www.polylog.net/fileadmin/docs/polylog/36_thema_Bolten.pdf
- Bolten, J. (2020). *Rethinking Intercultural Competence*. The Cambridge Handbook of Intercultural Communication; Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781108555067.005>

- Bonacci, M., & Santanicchia, M. (2011). Il sistema ECVET: Elementi tecnici, criticità, prospettive. *Quaderni di Economia del Lavoro*.
<https://doi.org/10.3280/QUA2010-093003>
- Brinkmann, U., & van Weerdenburg, O. (2014). The Four Competences. In U. Brinkmann & O. van Weerdenburg (Eds.), *Intercultural Readiness: Four Competences for Working Across Cultures* (pp. 35–63). Palgrave Macmillan UK. https://doi.org/10.1057/9781137346988_4
- Byram, M. (2021). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. St. Nicholas House. <https://www.multilingual-matters.com/page/detail/Teaching-and-Assessing-Intercultural-Communicative-Competence/?k=9781800410237>
- CEDEFOP. (2011). *European Centre for the Development of Vocational Training*. <https://www.cedefop.europa.eu/en>
- Center for Media Literacy. (2022). *Media Literacy: A Definition and More | Center for Media Literacy | Empowerment through Education | CML MediaLit Kit TM* | <https://www.medialit.org/media-literacy-definition-and-more>
- Chen, X., & Gabrenya, W. K. (2021). In search of cross-cultural competence: A comprehensive review of five measurement instruments. *International Journal of Intercultural Relations*, 82, 37–55.
<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.02.003>
- Chen, G.-M., & Starosta, W. (2000). The Development and Validation of the Intercultural Sensitivity Scale. *Human Communication*, 3 (pp.1-15).
https://www.researchgate.net/publication/234569166_The_Development_and_Validation_of_the_Intercultural_Sensitivity_Scale
- Deardorff, D. K. (Ed.). (2009). *The Sage handbook of intercultural competence*. Sage Publications.
https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_7764/objava_67219/fajlovi/Interkulturalna_kompetencija.pdf
- DIN EN ISO 9000:2015-11, Qualitätsmanagementsysteme_ - Grundlagen und Begriffe (ISO_9000:2015); Deutsche und Englische Fassung*

EN_ISO_9000:2015. (n.d.). Beuth Verlag GmbH.

<https://doi.org/10.31030/2325650>

Dueck, G. (2011). *Professionelle Intelligenz: Worauf es morgen ankommt*.

<https://www.zvab.com/9783821865508/Dueck-G-Professionelle-Intelligenz-3821865504/plp>

Ehrhardt, C. (2020). Linguistic Politeness. In G. Rings & S. Rasinger (Eds.), *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication* (pp. 243–260). Cambridge University Press.

<https://doi.org/10.1017/9781108555067.018>

ENOP & EAWOP (2007). European Curriculum Reference Model with Minimum Standards for W&O Psychology: Basic and Advanced. Retrieved 23 February, from <http://www.eawop.org/uploads/datas/8/original/Enop - Eawop Reference model 2007.pdf>

EQF. (2017). Council recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615(01))

Erpenbeck, J., Rosenstiel, L., Grote, S., & Sauter, W. (2017). *Handbuch Kompetenzmessung: Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Schäffer-Poeschel. <https://doi.org/10.34156/9783791035123>

Erpenbeck, J., Scharnhorst, A., Ebeling, W., Martens, D., Nachtigall, C., North, K., Friedrich, P., & Lantz, A. (2006). *Metakompetenzen und Kompetenzentwicklung: Vol. QUEM-report, Heft 95/Teil I*. Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V./Projekt Qualifikations-EntwicklungsManagement. <https://ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/report-95-teil1.pdf>

European Association for Adult Education (EAEA). (2018). *The life skills approach in Europe*. Retrieved 22 January 2023, from <https://eaea.org/wp->

[content/uploads/2018/03/Life-Skills-Approach-in-Europe-summary_final.pdf](#)

Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (ECTS) | European Education Area. (2022). European Commission. <https://education.ec.europa.eu/de/node/1523>

European Centre for the Development of Vocational Training. (2011). *Glossary: Quality in education and training.* Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2801/94487>

European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, (2014). *Using ECVET for geographical mobility (2012). Part II of the ECVET users' guide,* Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/37433>

European Commission. Joint Research Centre. (2016). *EntreComp: The entrepreneurship competence framework.* Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2791/593884>

EuroPsy = European Federation of Psychologists' Associations (EFPA). (2019). *European Certificate in Psychology.* EuroPsy. <https://www.efpa.eu/european-certificate-psychology>

European Parliament (2023). Menschenrechte. https://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/de/FTU_5.4.1.pdf

Evanoff, R. (2006). Intercultural ethics: A constructivist approach. *Journal of Intercultural Communication*, 9 (pp. 89-102). https://www.idrinstitute.org/wp-content/uploads/2018/02/Evanoff-Intercultural_Ethics.pdf

Evanoff, R. (2020). Introducing Intercultural Ethics. In G. Rings & S. Rasinger (Eds.), *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication* (pp. 187–202). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108555067.014>

Federighi, P., & Nuissl, E. (2004). *Weiterbildung in Europa. Begriffe und Konzepte.* Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2000/federighi00_01.pdf

Ferz, S. & Brandner, I. (n.d.). *Was ist soziale Kompetenz?* Zentrum für Soziale Kompetenz. Retrieved 22 February 2023, from <https://soziale-kompetenz.uni-graz.at/de/das-zentrum/mission-aufgaben-angebote/was-ist-soziale-kompetenz/>

Fowler, S. M., & Yamaguchi, M. (2020). An analysis of methods for intercultural training. In *The Cambridge handbook of intercultural training, 4th ed* (pp. 192–257). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781108854184.008>

Gardenswartz, L., & Rowe, A. (2022). *Archives*. Gardenswartz & Rowe.
<https://www.gardenswartzrowe.com/archives>

Gesteland, R. R. (2005). *Cross-cultural Business Behavior: Negotiating, Selling, Sourcing and Managing Across Cultures*. Copenhagen Business School Press. <https://www.pdfdrive.com/cross-cultural-business-behavior-negotiating-selling-sourcing-and-managing-across-cultures-e184298682.html>

Gibson, R. (2021). *Bridge the Culture Gaps: A toolkit for effective collaboration in the diverse, global workplace*.
https://www.perlego.com/book/3178841/bridge-the-culture-gaps-a-toolkit-for-effective-collaboration-in-the-diverse-global-workplace-pdf?utm_source=google&utm_medium=cpc&campaignid=15913700346&adgroupid=133123122715&qclid=Cj0KCQiAo-yfBhD_ARIsANr56g4X8iU4t8ZZ6aG-bHtJJ5t4u_l6F7vwDa4s7LCiJoWq46u9vZHU_sAAtikEALw_wcB

Glazer, S. (2020). Training for cross-cultural competence in the United States military. In *The Cambridge handbook of intercultural training, 4th ed* (pp. 440–474). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781108854184.017>

Göksu, İ., Özcan, K., Cakir, R., & Goktas, Y. (2017). *Content analysis of research trends in instructional design models: 1999-2014*. 10, 85.
<https://doi.org/10.5204/jld.v10i2.288>

Hammer, M., Bennett, M., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal*

of *Intercultural Relations*, 27, 421–443. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00032-4](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00032-4)

Heyse, V., & Erpenbeck, J. (2007a). Der KODE® KompetenzAtlas. KODE®. <https://www.kodekonzept.com/wissensressourcen/kode-kompetenzatlas/>

Heyse, V., & Erpenbeck, J. (2007). *Kompetenzmanagement: Methoden, Vorgehen, KODE(R) und KODE(R)X im Praxistest*. Waxmann. [https://www.waxmann.com/waxmann-buecher/?no_cache=1&tx_p2waxmann_pi2\[buchnr\]=1825&tx_p2waxmann_pi2\[action\]=show&tx_p2waxmann_pi2\[controller\]=Buch&cHash=4f74c0c66f40d3c42b474f59809a5442](https://www.waxmann.com/waxmann-buecher/?no_cache=1&tx_p2waxmann_pi2[buchnr]=1825&tx_p2waxmann_pi2[action]=show&tx_p2waxmann_pi2[controller]=Buch&cHash=4f74c0c66f40d3c42b474f59809a5442)

Heyse, V., Erpenbeck, J., Coester, S., Ortmann, S., & Sauter, W. (2019). *Kompetenzmanagement mit System: Theorie und Anwendung der international bewährten KODE®-Verfahren*. Waxmann. [https://www.waxmann.com/waxmann-buecher/?tx_p2waxmann_pi2\[buchnr\]=3972&tx_p2waxmann_pi2\[action\]=show](https://www.waxmann.com/waxmann-buecher/?tx_p2waxmann_pi2[buchnr]=3972&tx_p2waxmann_pi2[action]=show)

Interkultureller Trainer. (n.d.). Kursinhalte - [Interculture.de](https://www.interculture.de) e.V. Retrieved 15 December 2022, from <https://www.interculture.de/wiss-weiterbildung/ik-trainer-in/inhalte-der-ausbildung.html>

Keller, J., Meili, A., Bürgin, P., & Ni, D. (2020). *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen—Begleitband* (pp. 268–200). https://www.researchgate.net/publication/346387075_Gemeinsamer_Europaischer_Referenzrahmen_-_Begleitband

Kempen, R., Schumacher, S., Engel, A. M., & Hollands, L. (2020). *Interkulturelle Trainings planen und durchführen: Grundlagen und Methoden*. <https://www.hogrefe.com/de/shop/interkulturelle-trainings-planen-und-durchfuehren-90963.html>

Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenorth, H.-E., & Vollmer, H. J. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. pedocs. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-209019>

Kochmann, K. (2007). Erfahrungen im Einsatz von KODE und KODEX im interkulturellen Kontext. In Heyse & Erpenbeck (2007a), *Der KODE® KompetenzAtlas. KODE®* (pp. 217-232). Waxmann.

<https://docplayer.org/228264937-Methoden-vorgehen-kode-und-kode.html>

Leary, T. (2021). *The Social Dimensions of Personality—Group Process and Structure*. Hassell Street Press.

<https://www.booksamillion.com/p/Social-Dimensions-Personality-Group-Process/Timothy-Leary/9781015163287?id=8482893785505>

Levasseur, R. (2013). People Skills: Developing Soft Skills—A Change Management Perspective. *Interfaces*, 43, 566–571.

<https://doi.org/10.1287/inte.2013.0703>

Magicc. (2014). *Modularising multilingual and multicultural academic and professional communication competence for BA and MA level*. Retrieved 23 January 2023, from

https://www.unil.ch/files/live/sites/magicc/files/Documents/Introduction_to_PEL/in_English.pdf

Matsumoto, D., & Hwang, H. C. (2013). Assessing Cross-Cultural Competence: A Review of Available Tests. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6), 849–873. <https://doi.org/10.1177/0022022113492891>

Moosmüller, A., & Roth, K. (2020). Interkulturelle Kompetenz Kritische Perspektiven. *Waxmann*.

<https://www.waxmann.com/?eID=texte&pdf=4245Einleitung.pdf&typ=zusatztext>

Moosmüller, A., & Schönhuth, M. (2009). *Intercultural Competence in German Discourse* (D. K. Deardorff, Ed.; pp. 209–232). Ludwig-Maximilians-Universität München. <https://epub.ub.uni-muenchen.de/41558/>

Moser, M. (2018). *Bedeutung von Soft Skills in einer sich wandelnden Unternehmenswelt*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22273-4>

Nielsen, S., Nikolovska, M., & European Training Foundation (Eds.). (2007). *Quality in vocational education and training: Modern vocational training policies and learning processes*. Off. for Official Publ. of the Europ. Communities.

https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/C12578310056925BC1257362005296E4_NOTE77EKMC.pdf

OECD. (2014). Competency Framework. Retrieved 21 December 2022, from https://www.oecd.org/careers/competency_framework_en.pdf

Perulli, E. (2011). Trasparenza e certificazione di qualifiche e competenze: Esperienze nazionali e prospettive europee. *QUADERNI DI ECONOMIA DEL LAVORO*, 2010/93. <https://doi.org/10.3280/QUA2010-093002>

Prodan, I. (2011). Developing the professional skills of the future sports instructors in accordance with the EQF. *Quaderni Di Economia Del Lavia*. <https://doi.org/10.3280/QUA2010-093006>

Rathje, S. (2006). *Interkulturelle Kompetenz - Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts*. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 11: 3, 2006, 21. https://www.researchgate.net/publication/237349080_Interkulturelle_Kompetenz-Zustand_und_Zukunft_eines_umstrittenen_Konzepts#fullTextFileContent

Reeb, A. (2022). Stand und Zukunftsperspektive Interkultureller Trainings. *SIETAR Deutschland*. <https://sietar-deutschland.de/stand-und-zukunftsperspektive-interkultureller-trainings/>

Richey, R. C. (2013). Terminology Entries (Alphabetical Presentation). In R. C. Richey (Ed.), *Encyclopedia of Terminology for Educational Communications and Technology* (pp. 1–329). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-6573-7_1

Rings, G., & Rasinger, S. (Eds.). (2020). *The Cambridge Handbook of Intercultural Communication*. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/books/the-cambridge-handbook-of-intercultural-communication/61791193D8559D2FAEA77C069D4BB114>

Roth, J. (2014). *Interkulturelle Kompetenz Culture Communication Skills | Seminarfeiltladen*. <https://www.xpert-ccs.de/Contents/Content2.aspx?WebPageID=2>

Salas, E., & Cannon-Bowers, J. (2001). The Science of Training: A Decade of Progress. *Annual Review of Psychology*, 52, 471–499. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.471>

Salas, E., & Stagl, K. C. (2015). *Design Training Systematically and Follow the Science of Training* (E. A. Locke, Ed.; pp. 57–84). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781119206422.ch4>

Severing, E. (2005). Europäische Zertifizierungsstandards in der Berufsbildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW)*, 3.05.

Sietar Europa Policies. (2021). *SIETAR Europa*. <https://sietareu.org/policies/>

Sietar Polska. (2019). *Resources*. <https://www.sietar.pl/resources>

Smith, K. L., Moriarty, S., Kenney, K., & Barbatsis, G. (Eds.). (2004). *Handbook of Visual Communication: Theory, Methods, and Media*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410611581>

Sparrow, P. (1995). Organizational Competencies: A Valid Approach for the Future? *International Journal of Selection and Assessment*, 3, 168–177. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2389.1995.tb00024.x>

Stahl, G. K. (1998). *Internationaler Einsatz von Führungskräften*. München [u.a.]: Oldenbourg. https://www.zvab.com/servlet/BookDetailsPL?bi=30834011656&searchurl=an%3Dq%25FCnter%2Bstahl%26sortby%3D1%26tn%3Dinternationaler%2Beinsatz%2Bf%25FChrungskr%25E4ften&cm_sp=snippet--srp1--title1

Strewe, B. (2010). *Zur Vorbereitung interkultureller Trainings*. In: Hiller, G.G. u.a. (Hg.): *Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden*. vs-Verlag. 73-87.

- Stumpf, S. (2009). 1.1 Interkulturelles Management. *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation* (pp. 229–242). Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666461866.229>
- Tilburg University (2023). Work and Organizational Psychology. Retrieved February 23rd from <https://www.tilburguniversity.edu/education/masters-programmes/work-and-organizational-psychology>
- Train the Intercultural Trainer Intensive Program. (2023). *European Institute for Intercultural Development*. <https://eifid.com/training/ttit/>
- Tuck, R. (2007). *An Introductory Guide to National Qualifications Frameworks: Conceptual and Practical Issues for Policy Makers*. International Labour Organization. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/instructionalmaterial/wcms_103623.pdf
- UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2016). *Recommendation on Adult Learning and Education, 2015*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179>
- Unione Europea (2014). La Qualifica del Mediatore Interculturale. <https://www.integrazionemigranti.gov.it/AnteprimaPDF.aspx?id=1588>
- Vereinte Nationen (1948). *Resolution der Generalversammlung 217 A (III). Allgemeine Erklärung der Menschenrechte PRÄAMBEL*. <https://www.un.org/depts/german/menschenrechte/aemr.pdf>
- wba. (2020). *Weiterbildungsakademie Österreich | zertifiziert Sie als Erwachsenenbildner:innen*. wba. <https://wba.or.at/de/>
- Welsh, T. S., & Wright, M. S. (2010). 9—Media literacy and visual literacy. In T. S. Welsh & M. S. Wright (Eds.), *Information Literacy in the Digital Age* (pp. 107–121). Chandos Publishing. <https://doi.org/10.1016/B978-1-84334-515-2.50009-3>
- ZfbK. (2013). *Regionalkompetenz (AfK-Nr. 357)*. Zentrum für fremdsprachliche und berufsfeldorientierte Kompetenzen. <https://www.uni-giessen.de/de/fbz/zentren/zfbk/afk/modulbeschreibungen/zfbk1/interkulturellekompetenz/regionalkompetenz/view>

Aanvullende referenties

Agenzia Nazionale Politiche Attive Lavoro—ANPAL. (n.d.).

<https://www.anpal.gov.it/>

Antonazzo, R., Lancellotti, R., & Pappadà, G. (2011). *La referenziazione dei sistemi nazionali delle qualifiche all'EQF e lo strumento ECVET* (Vol. 1).

<https://www.francoangeli.it/Libro/La-referenziazione-dei-sistemi-nazionali-delle-qualifiche-all'EQF-e-lo-strumento-ECVET?Id=19677>

Arnold, R., & Erpenbeck, J. (2014). *Wissen ist keine Kompetenz. Dialoge zur Kompetenzreifung*. Schneider Hohengehren.

<https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=1041478>

Bennet, M.J. (2012). *The roadmap to intercultural competence using the IDI*. Intercultural Development Inventory | IDI, LLC.

<https://idiinventory.com/>

Bennett, M. J. (2020). A Constructivist Approach to Assessing Intercultural Communication Competence. In G. Rings & S. Rasinger (Eds.), *The*

Bhawuk, D. P. S. (1998). The Role of Culture Theory in Cross-Cultural Training: A Multimethod Study of Culture-Specific, Culture-General, and Culture Theory-Based Assimilators. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29(5), 630–655. <https://doi.org/10.1177/0022022198295003>

Bolten, J. (2012). *Interkulturelle Kompetenz*.

<https://www.isbn.de/buch/9783943588033/interkulturelle-kompetenz>

Cambridge Handbook of Intercultural Communication (pp. 521–535).

Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108555067.038>

Certification of Trainers. (n.d.). *International Board of Certified Trainers*.

Retrieved 12 December 2022, from <https://www.ibct-global.com/certification-of-trainers/>

Cimea. (n.d.). Centro Informazioni Mobilità Equivalenze Accademiche.

<https://www.cimea.it/pagina-homepage>

ETN - Education and Training Network. (n.d.).

<http://www.educationtrainingnetwork.com//index.html>

Guidelines and recommendations for the development of coaching as a profession. (2019). German Federal Association of Business Coaching. [https://www.iobc.org/Resources/Persistent/e/9/c/c/e9cc2ee0db27b6ce52f08a89bd2c8849b530c64d/IOBC Coaching Compendium 2019.pdf](https://www.iobc.org/Resources/Persistent/e/9/c/c/e9cc2ee0db27b6ce52f08a89bd2c8849b530c64d/IOBC_Coaching_Compendum_2019.pdf)

Home. (n.d.). [Portlet Page]. ISFOL. <https://www.isfol.it/>

Kühl, W., Lampert, A., & Schäfer, E. (2019a). *Handbuch Methoden interkultureller Weiterbildung*. Vandenhoeck & Ruprecht. <https://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/themen-entdecken/psychologie-psychotherapie-beratung/arbeit-und-organisation/interkulturelle-kommunikation/27386/handbuch-methoden-interkultureller-weiterbildung>

Kühl, W., Lampert, A., & Schäfer, E. (2019b). *Handbuch Methoden interkultureller Weiterbildung: Vol. Grundbegriffe interkultureller Kompetenzvermittlung*. Vandenhoeck & Ruprecht. https://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com/downloads/productPreviewFiles/LP_978-3-525-40648-9.pdf

LOO-HRM. (2019). Trainingsprofiel van de Bachelortraining Human Resources Management. Retrieved 23 January 2023, from [https://www.vereniginghogescholen.nl/system/profiles/documents/000/000/236/original/Landelijk Trainingsprofiel Human Resource Management 2020 \(2019\).pdf?1561468287](https://www.vereniginghogescholen.nl/system/profiles/documents/000/000/236/original/Landelijk_Trainingsprofiel_Human_Resource_Management_2020_(2019).pdf?1561468287)

Master e corsi di formazione per Orientatori. (n.d.). Formazione per orientatori. <https://www.orientamento.it/>

Mayer, R. E., & Fiorella, L. (Eds.). (2021). *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (3rd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108894333>

Nazarkiewicz, K. (2020). Zwischen Problemanzeige und Lösung: das Dilemma der interkulturellen Kompetenz. *Interkulturelle Kompetenz: Kritische Perspektiven* (pp. 301-320). Waxmann.

Profesor de educación de adultos. (2014). Educaweb. <https://www.educaweb.com/profesion/profesor-educacion-adultos-763/>

Rathje, S. (2015). Interkulturelle Kompetenz—Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. *Zeitschrift Für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 11.

https://www.researchgate.net/publication/237349080_Interkulturelle_Kompetenz-Zustand_und_Zukunft_eines_umstrittenen_Konzepts

Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 June 2009 on the establishment of a European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training Text with EEA relevance. (2009). *Official Journal of the European Union*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0708\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0708(01)&from=EN)

Skills and competences. (2022). European Commission.

<https://esco.ec.europa.eu/en/classification/skills?uri=http%3A//data.europa.eu/esco/skill/925af2b5-2f4d-4cce-92cc-79e1ff887c7d.1>(<https://esco.ec.europa.eu/en/classification/skills?uri=http%3A//data.europa.eu/esco/skill/925af2b5-2f4d-4cce-92cc-79e1ff887c7d.1>)

Your gateway to the EU, News, Highlights. (2023). European Union. https://european-union.europa.eu/index_en

Bijlage

Bijlage 1: Afkortingen en verklarende woordenlijst

certificaat	The provision by an independent body of written assurance that the product, service or system in question meets specific requirements (ISO/IEC17024, 2012).
certificaat van voltooiing van de ECILP-zelfbeoordeling	De schriftelijke bevestiging die wordt aangeboden aan respondenten die het ECILP-zelfevaluatie-instrument hebben ingevuld.
cliënt	Een cliënt is een persoon of onderneming die betaalt voor persoonlijke of professionele diensten.
competentie	Kennis, vaardigheden en attitudes waar interculturele leerprofessionals uit kunnen putten. Zie ook: https://ec.europa.eu/esco/portal/document/en/87a9f66a-1830-4c93-94f0-5daa5e00507e
cultureel verschillende/diverse achtergronden	Situaties waarin mensen verschillende en/of uiteenlopende affectieve, gedrags- en cognitieve oriëntaties op de wereld (Deardorff, 2009, p. 7) hebben of waarin dit als zodanig worden ervaren. Deze verschillen kunnen verband houden met de nationaliteit, het ras, de etniciteit, de stam, de religie en/of de regio van de deelnemers (aangepast uit Deardorff, 2009, blz. 7), alsook met hun organisaties, beroepen en identificatie met andere culturele groepen.

deelnemer	Deelnemer/leerling bij de trainingsinterventie zelf (niet noodzakelijk de opdrachtgever).
ECILP	European Certificate for Intercultural Learning Professionals. ECILP is designed to provide a common standard for warranting quality in intercultural education and training.
element	Refers to a specific aspect of a given basic competence, which can be a knowledge aspect, experience aspect or behavioural aspect of the competence
fase	Bestaat uit verschillende onderdelen van het procesgedeelte van het model; verwijst naar identificeerbare subactiviteiten bij het uitvoeren van de volledige cyclus van een trainingsactiviteit.
gebied	Het ECILP-model bestaat uit drie delen, elk met specifieke competenties, te weten 1 = basiscompetenties (acht competenties, bijv. interculturele competentie), 2 = procescompetenties (zes competenties, bijv. dienstverlening), 3 = strategische competenties (zeven competenties, bijv. permanente professionele ontwikkeling).
ILA	Interculturele leeractiviteit
ILP	Interculturele leerprofessional
interculturele leerprofessional (basis)	Eerste niveau (instapniveau) voor het ECILP-certificaat.
interculturele leerprofessional (gevorderd)	Tweede niveau voor het ECILP-certificaat.

interculturele leerprofessional (master)	Derde en hoogste niveau voor het ECILP-certificaat.
item	Stelling, vraag of verzoek waar een antwoord op moet worden gegeven (dat zal meetellen voor de eindscore van de respondent) door de persoon die om accreditatie verzoekt.
niveaus	Wij onderscheiden de volgende niveaus: basis, gevorderd en master. De scores zullen worden gewogen en in de proeffase zal een minimale (nog te bepalen) drempelwaarde worden vastgesteld.
opdrachtgever	Het bedrijf of de organisatie die de aanvraag voor dienstverlening indient.
sectie	Secties brengen verschillende stappen (= subactiviteiten) in het procesgebied van het model bij elkaar.
procescompetenties	term gebruikt voor de afzonderlijke competentiegebieden
volwassenenonderwijs	Onder volwasseneneducatie wordt verstaan het geheel van gerichte onderwijs- en leerprocessen, formeel, niet-formeel en informeel, waardoor personen die door de samenleving waarin zij leven als volwassenen worden beschouwd, hun capaciteiten om te leven en te werken ontwikkelen en verrijken, zowel in hun eigen belang als in dat van hun gemeenschap, organisatie en samenleving. Voor meer informatie, zie punt 5.5.2.1.2.

Dankwoord

De volgende collega's hebben met hun expertise, ideeën, suggesties en voorstellen bijgedragen aan het welslagen van dit project. Wij danken hen voor hun steun.

Kirsten Nazarkiewicz, Juliana Roth, Peter Franklin, Rudolf Camerer, Michelle Cummings-Koether, Jutta Deppner, Ype Poortinga, Stefan Meister, Stefan Schmid, Darren Chong, Robert Gibson, Bastian Künzel, Lisa Laval-Finan, Yvonne van der Pol en Naomi de Leng.

Daarnaast willen wij alle deelnemers aan onze proeffase, aan onze multiplier-bijeenkomsten en aan de conferentie bedanken voor hun waardevolle feedback en positieve reviews. Het is geweldig om input uit het professionele veld te ontvangen en te zien dat zoveel mensen een actieve interesse hebben in het verbeteren van onze professionele standaarden.