

# **Transparantie van kwalificaties**

## **Kansen en gevaren voor gelijkheid en sociale samenhang in de Europese Unie**

Een publicatie van de Vlor (J. Perquy, R. Herpelinck  
en W. Vansteenkiste) in samenwerking met de CEF  
(S. Barthel en A. Bultot)

Coördinatie: Simone Barthel

**EUNEC (European Network of Education Councils)**

Leuvenseplein 4, 1000 Brussel

Deze publicatie werd mogelijk met de steun van het **LEONARDO DA VINCI** programma. EUNEC kreeg een beurs voor de organisatie van seminars en conferenties over beroepsopleiding in het kader van de begeleidende maatregelen van dit programma (DG EAC/82/03).



De teksten uit deze publicatie mogen vertaald, verspreid en aangepast worden mits men toestemming vraagt aan EUNEC en met vermelding van de bron.

Uitgever: Vlor -Vlaamse Onderwijsraad, Leuvenseplein 4, 1000 Brussel  
Tel. 02-219 42 99 - Fax 02-219 81 18

Brussel, maart 2005

Lay-out: A. Bultot

## VOORWOORD VAN JÁN FIGEL'

*Europees Commissaris voor onderwijs,  
opleiding, cultuur en meertaligheid*



### **Hinderpalen wegwerken**

De integratie van de Europese systemen in onderwijs en opleiding is één van de belangrijkste beleidslijnen van de Europese Unie. Ze omvat vooral de delicate koppeling tussen leren en werken. Op vandaag worden de resultaten van onderwijs en opleiding in de verschillende landen van de Unie op verschillende manieren gestructureerd en weergegeven. Voor de burger verhindert dit de bruikbaarheid en de erkenning van zijn kwalificaties in Europa. Het is duidelijk dat we deze hinderpalen moeten wegwerken om er voor te zorgen dat Europese burgers zich vrij door de Unie kunnen bewegen om hun opleiding voort te zetten, hun competenties te verhogen en werk te vinden. Ik hoef niet te benadrukken dat dit cruciaal is voor het vrije verkeer van personen, kapitaal, diensten en goederen zoals bepaald in de verdragen van de Unie.

Op hun vergadering in Maastricht op 14 december 2004, hernieuwden de 32 ministers, die verantwoordelijk zijn voor onderwijs en opleiding in Europa, hun overeenkomst om de Europese samenwerking op gebied van beroepsonderwijs en beroepsopleidingen te versterken. Dit engagement werd, samen met de vertegenwoordigers van de sociale partners en de Europese Commissie, voor het eerst geformuleerd in 2002 in Kopenhagen. Eén van de voornaamste doelstellingen was de bevordering van de mobiliteit en daarvoor is transparantie van kwalificaties een cruciale voorwaarde.

Binnen deze context ben ik zeer verheugd dat EUNEC, het Europees Netwerk van Onderwijsraden, de uitdaging heeft aangenomen om de transparantie van kwalificaties te bevorderen. Organisaties als EUNEC, waarvan de leden hun respectievelijke

regeringen adviseren en ervaringen over het onderwijsbeleid in hun landen uitwisselen, spelen een centrale rol bij de implementatie van de resultaten van het Kopenhagen-proces. Ik denk hier aan Europass, het gemeenschappelijke kader voor kwaliteitsborging, de gemeenschappelijke principes voor validatie van informeel en niet-formeel leren en het toekomstige studiepuntensysteem in de beroepsopleidingen (ECVET).

De door EUNEC georganiseerde seminars in Riga (juni 2004) en in Brussel (oktober 2004) boden in de eerste plaats de gelegenheid om de prioriteiten en de resultaten van het Kopenhagen-proces bij een ruimer publiek te verspreiden. Daarnaast waren ze een kans om van elkaar te leren en om te debatteren over de resultaten en de ontwikkelingen op nationaal en sectoraal vlak. Het is verheugend om vast te stellen dat het Leonardo-programma dergelijke evenementen mogelijk maakt.

Wat de toekomst betreft, de volgende stap naar meer transparantie is de ontwikkeling van een Europees referentiekader voor kwalificaties (EQF). Het EQF zal een referentiepunt worden om de verschillende ontwikkelingen in het Kopenhagen- en Bolognaproces en op het vlak van transparantie en erkenning aan elkaar te koppelen in het kader van het werkprogramma Education and Training 2010. Het zal functioneren als een soort 'leeswijzer', die het mogelijk zal maken om te begrijpen hoe verschillende vormen van onderwijs, opleiding en leren kunnen vergeleken, verbonden en gecombineerd worden en om er voor te zorgen dat burgers hun weg vinden in en tussen deze complexe systemen. Het zal dan ook een groot effect hebben op de mobiliteit en op levenslang leren in Europa. Te zijner tijd hopen we op de medewerking van EUNEC om deze missie bij zijn leden verder te verduidelijken en te verspreiden.

Maart 2005



# OVERZICHT

|  |            |
|--|------------|
| <b>Voorwoord van Ján Figel'</b>  | <b>3</b>   |
| <b>Inleiding</b>   | <b>7</b>   |
| Wie of wat is EUNEC?   | 7          |
| EUNEC en de Lissabon-doelstellingen voor 2010  | 8          |
| <b>1 Het Leonardo-project 'De transparantie van kwalificaties'</b>   | <b>13</b>  |
| 1.1 Algemene omschrijving van het project  | 14         |
| 1.2 Het seminarie in Riga  | 16         |
| 1.3 De conferentie in Brussel  | 22         |
| <b>2 Lissabon – Kopenhagen / Maastricht: Het Europees onderwijsbeleid op nieuwe wegen</b>                    | <b>25</b>  |
| 2.1 Het Lissabon-proces  | 26         |
| 2.2 Het Kopenhagen-proces  | 31         |
| 2.3 Het Maastricht communiqué (2004)   | 55         |
| <b>3 Gelijkheid, burgerschap en sociale cohesie</b>  | <b>57</b>  |
| 3.1 De accenten van EUNEC in verband met transparantie van kwalificaties                                     | 58         |
| 3.2 Waarden en acties op Europees vlak (D. Lenarduzzi)   | 63         |
| 3.3 Samenvatting van de conferentie (M. Durando)   | 76         |
| <b>4 Politieke visies</b>  | <b>89</b>  |
| 4.1 Boodschap van Ludy Van Buyten  | 90         |
| 4.2 Boodschap van Marie Arena  | 93         |
| <b>5 Standpunt van EUNEC</b>   | <b>105</b> |
| 5.1 Algemene principes   | 106        |
| 5.2 Toepassingsgebied  | 107        |
| 5.3 Instrumenten   | 107        |
| 5.4 Betrokkenheid van alle partners  | 108        |
| <b>6 Hoe kijken onderwijsbetrokkenen aan tegen het Kopenhagen-proces? Kansen, valkuilen en perspectieven</b> | <b>111</b> |
| 6.1 Het Kopenhagen-proces en de missie van het onderwijs   | 112        |
| 6.2 Algemene principes   | 115        |
| 6.3 Toepassingsgebied  | 123        |
| 6.4 Instrumenten   | 125        |
| 6.5 Betrokkenheid van alle partners  | 127        |



## INLEIDING

---

### Wie of wat is EUNEC?

Onderwijs en vorming vragen op vandaag heel wat inzet van verschillende sectoren in het sociaal, cultureel en economisch leven. De huidige onderwijsproblematiek bestrijkt namelijk een veel ruimer terrein dan dat van de school en de klassieke schoolsystemen. De noodzaak tot levenslang leren is bijvoorbeeld een verworven principe op nationaal en Europees vlak.

Om het onderwijsbeleid vorm te geven zijn er bijgevolg talrijke partners. Naast de traditionele onderwijspartners (schoolbesturen, onderwijsvakbonden, leerlingen en ouders), participeren heel wat individuen en organisaties uit het culturele en economische werkveld in de besluitvorming over onderwijs en opleiding. De erkenning van de rol van die educatieve en sociale partners resulteerde in heel Europa in de oprichting van formele advies- en overlegorganen voor onderwijs en vorming. Overal ontstonden regionale of nationale onderwijsraden. Ze zijn samengesteld uit vertegenwoordigers van de sociale partners en uit onderwijsexperts. Ze functioneren, vanuit heel diverse statuten, als beleidsvoorbereidend orgaan, discussieforum of als een soort studie bureau.

Enkele onderwijsraden wilden de onderlinge internationale samenwerking versterken en richtten daarom in 1999 het netwerk EUNEC op. Het letterwoord staat voor European Network of Education Councils. Sinds de oprichting komen vertegenwoordigers van verschillende Europese onderwijsraden regelmatig samen om te overleggen en om standpunten in te nemen over de ontwikkelingen in het Europese onderwijsbeleid. Op de Engelstalige website [www.eunec.org](http://www.eunec.org) vind je een overzicht van alle activiteiten en standpunten.

We vermelden hier enkele thema's, die EUNEC sinds zijn ontstaan behandelde:

De risico's van de vrije markt in onderwijs en opleiding.

- Conferentie 'Marketisation in Education' van 28 februari tot 1 maart 2003 in Den Haag.

Opvoeding tot burgerzin in een Europese context en het belang van gelijke kansen en sociale cohesie.

- Seminarie 'Citizenship education, social cohesion and equal opportunities' op 28 en 29 november 2002 in Brussel.
- Seminarie 'Becoming a responsible citizen in Europe. The contribution of the education field' van 23 tot 25 september 2004 in Den Haag.

## **EUNEC en de Lissabon-doelstellingen voor 2010**

### **Het Lissabon-proces**

De Europese regeringsleiders formuleerden in maart 2000 in Lissabon een ambitieuze doelstelling voor de Europese Unie. Europa moet tegen 2010 'de meest concurrerende kenniseconomie van de wereld te worden die in staat is tot duurzame economische groei met meer en betere banen en hechtere sociale samenhang'.

Om dit ambitieuze doel te bereiken, onderstreepten ze de noodzaak om niet alleen de Europese economie radicaal te hervormen, maar ook om te zorgen voor een ambitieus programma om de systemen van sociale zekerheid en onderwijs en vorming te moderniseren. In de daaropvolgende jaren integreerde de Raad van de regeringsleiders ook milieubekommernissen in het Lissabon-proces. In 2002 gingen ze nog verder door te stellen dat de Europese systemen van onderwijs en vorming tegen 2010 een wereldwijde referentie van kwaliteit moesten worden. De klemtoon op onderwijs en vorming en levenslang leren vloeit voort uit de vaststelling dat het competentieniveau van werknemers in een kennissamenleving een productiefactor is geworden.

Deze ambities vragen om een hervorming van onderwijs en vorming in heel Europa. Ze nopen elke lidstaat tot noodzakelijke



veranderingen, afhankelijk van de eigen context en tradities, en roepen op tot een nauwere samenwerking op Europees vlak. Deze samenwerking heeft als doel om, door middel van uitwisseling van ervaringen en goede praktijkvoorbeelden, alle lidstaten te laten profiteren van de expertise die in andere landen is opgedaan. Om de lidstaten daartoe aan te zetten, wordt gebruik gemaakt van indicatoren en worden benchmarks vooropgesteld. De resultaten van de lidstaten worden geregeld vergeleken. Men noemt dit de open coördinatiemethode.

Om hun volledige medewerking aan het Lissabon-proces te onderstrepen, keurden de Ministers van Onderwijs in 2001 een rapport goed waarin ze hun doelstellingen op het vlak van onderwijs en vorming voor 2010 formuleerden.

Een jaar later namen de Commissie en de Raad voor onderwijs een werkprogramma, gebaseerd op de open coördinatiemethode, aan voor de komende 10 jaar. Dit programma, ook goedgekeurd door de Europese Raad, vormt het strategische kader voor de Europese samenwerking op het vlak van onderwijs en opleiding. De ministers werden het eens over drie grote doelstellingen:

- Hogere kwaliteit en grotere effectiviteit van de onderwijs- en opleidingsstelsels in de EU.
- Grotere toegankelijkheid van de onderwijs- en opleidingsstelsels voor iedereen.
- De wereld in de onderwijs- en opleidingsstelsels binnenhalen.

Om deze ambitieuze maar realistische doelstellingen te realiseren, werden dertien specifieke doelstellingen opgesteld. Deze doelstellingen gelden voor alle niveaus en types van onderwijs en opleiding (formeel, niet formeel en informeel) en willen van levenslang leren een prioriteit maken. Onderwijs- en opleidingssystemen moeten zich dus tegen 2010 op allerlei vlakken hervormen: lerarenopleidingen, sleutelcompetenties, integratie van ICT, efficiëntie van investeringen, vreemde talenonderwijs, levenslange begeleiding, het ontwikkelen van flexibele systemen op de toegang voor iedereen mogelijk te maken, mobiliteit, opvoeding tot burgerzin, enz.

Om dit proces op gang te brengen, bestudeerden verschillende werkgroepen gedurende de eerste twee jaar één of meerdere doelstellingen. Ze brachten experts uit 32 Europese landen, spelers uit de wereld van onderwijs en opleiding en geïnteresseerde Europese en internationale organisaties samen. Hun rol is de Commissie bij te staan in haar betrachting de lidstaten te beïnvloeden om hun systemen af te stemmen op de gemeenschappelijke Europese doelstellingen. Dit gebeurt door uitwisseling van goede praktijkvoorbeelden, studiebezoeken en gemeenschappelijke studies. Met de hulp van een ‘Permanente werkgroep voor indicatoren en benchmarks’, ook opgericht door de Commissie, werden indicatoren en benchmarks vastgelegd die het verloop van de realisatie van de beoogde doelstellingen moeten opvolgen.

Het programma ‘Onderwijs en opleiding 2010’ omvat alle acties in verband met onderwijs en opleiding op Europees vlak. Het Bologna-proces (gestart in 1999) over de ontwikkeling van een Europese zone voor hoger onderwijs en het Kopenhagen-proces (2002) over de samenwerking in het beroepsonderwijs sluiten dan ook nauw aan bij dit werkprogramma.

### **De bijdrage van EUNEC**

- Een poging tot het verkrijgen van inzicht in de Lissabon-doelstellingen en de gevolgen ervan voor onderwijs en opleiding

EUNEC heeft geprobeerd om het belang en de impact van de Europese evolutie bij al haar leden duidelijk te maken. Het netwerk heeft twee opeenvolgende activiteiten georganiseerd met als doel om aanbevelingen te formuleren aan het adres van de Commissie en om de onderwijsverantwoordelijken en de sociale economische en politieke leden uit de verschillende onderwijsraden te sensibiliseren voor de Europese ontwikkelingen.

- Het seminarie over het ‘Draft interim report Education and Training 2010’ op 8 december 2003 in Brussel met een voordracht van Luce Pépin van de Commissie en een discussie over het standpunt van EUNEC.

- De conferentie over het interim-rapport van de Commissie ‘Education and Training 2010: The succes of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms’ op 27 januari 2004 in Londen.
- Een bijdrage tot de evaluatie van het Kopenhagen-proces en tot de verspreiding van de resultaten ervan.

EUNEC besliste om, aansluitend bij het Kopenhagen-proces, het thema van de transparantie van kwalificaties aan te pakken. Met de steun van het Leonardo-programma werd een project in twee fasen gerealiseerd.

Een voorbereidend seminarie in Riga op 21 en 22 juni 2004. Hier analyseerden de leden van EUNEC samen met vertegenwoordigers van de Commissie en CEDEFOP het thema. Er werd geluisterd naar de problemen en de verwachtingen van de nieuwe lidstaten, die ruim vertegenwoordigd waren. EUNEC bereidde in Riga het programma van de conferentie in Brussel voor en discussieerde over daar de in te nemen standpunten.

Een grote conferentie in Brussel (25-27 oktober 2004) verkende de hele problematiek van de transparantie van kwalificaties met de hulp van onderwijsexperts en van verschillende vertegenwoordigers van de Europese Commissie (DG Onderwijs en opleiding), van CEDEFOP, van de politieke wereld en van de sociale partners. De conferentie leidde tot een EUNEC standpunt, dat door elke raad aan zijn nationale of regionale politieke overheid werd bezorgd. EUNEC bezorgde deze ‘statements’ aan de Commissie en aan het Nederlands voorzitterschap.





# **1 HET LEONARDO-PROJECT 'DE TRANSPARANTIE VAN KWALIFICATIES'**

## 1.1 Algemene omschrijving van het project

Het EUNEC project verliep in vier fasen:

### 1. Het verzamelen van informatie

De CEF (Conseil de l'éducation et de la formation) en de Vlor (Vlaamse Onderwijsraad) maakten een compilatie van Europese en nationale teksten over het onderwerp. Beide onderwijsraden uit België hadden vooraf al intern over de Lissabon-strategie gereflecteerd. Ze waren de motor van het Leonardo-project. Het 'Executive Committee' van EUNEC zorgde voor de nodige ondersteuning.

### 2. Het voorbereidende seminarie in Riga (21-22 juni 2003)<sup>1</sup>

Experts situeerden de problematiek binnen de Europese doelstellingen en ontwikkelingen: Mette Beyer-Paulsen van CEDEFOP, Tom Leney van QCA en Baiba Ramina van het Latvian National Observatory, Academic Information Centre.

Een belangrijk stuk van de tijd werd gebruikt om te luisteren naar de problematiek van de nieuwe lidstaten van de Europese Unie. Pranas Gudynas (Educational Development Centre - Litouwen), Anthony De Giovanni (National Curriculum Council - Malta), Krista Loogma (Estonia Education Forum – Estland) en Jānis Eglītis (Latvian Association of School Leaders – Letland) gaven

---

<sup>1</sup> Deelnemerslijst: Executive Committee: Fons van Wieringen, (Onderwijsraad - the Netherlands), Simone Barthel (CEF – Belgium), Tom Leney (QCA – UK), Jacques Perquy (Vlaamse Onderwijsraad – Belgium)

Leden: Alain Bultot (CEF – Belgium), Manuel Porto (Conselho Nacional de Educaçao – Portugal), Pranas Gudynas (Educational development centre – Lithuania), André Gauron (HCEEE – France), Jānis Eglītis (Latvian Association of School Leaders – Latvia), Anthony De Giovanni (National Curriculum Council – Malta), Louis Van Beneden (VLOR – Belgium), Roos Herpelinck (VLOR – Belgium)

Experts: Baiba Ramina (Academic Information Centre/ Latvian National Observatory – Latvia), Mette Beyer Paulsen (CEDEFOP), Krista Loogma (Estonia Education Forum – Estonia)

EUNEC Secretariat: Marie-Thérèse Boyen (VLOR - Belgium)

een overzicht van de systemen van beroepsonderwijs en –opleiding in hun respectievelijke landen. Ze schetsten ook de recente hervormingen en hun verwachtingen ten aanzien van de Europese Unie.

Daarna discussieerden vertegenwoordigers van 10 EUNEC-leden en de experts over de problematiek van de transparantie van kwalificaties. Ze formuleerden ook de vragen, die op de conferentie in Brussel aan bod zouden moeten komen. Ze bereidden ook de standpunten van EUNEC over de thematiek voor. Over het seminarie in Riga, werd een EUNEC rapport gemaakt en dit werd op de conferentie in Brussel aan alle deelnemers van de onderwijsraden uitgedeeld.

### **3. De conferentie in Brussel (25-27 oktober 2004)**

Meer dan 120 deelnemers luisterden naar de uiteenzettingen van verschillende verantwoordelijken van de Europese commissie, specialisten uit de praktijk en leden van EUNEC onderwijsraden, waarvan enkele sociale partners. De ‘statements’, voorbereid in Riga, werden op de laatste dag bediscussieerd en geamendeerd. Ze vormen het officiële resultaat van het project. Ook van deze conferentie werd een verslag opgemaakt, dat verdeeld werd bij de leden van het Executive Committee en dat de basis vormde voor het laatste deel van het project.

### **4. Verdere sensibilisering en bekendmaking van de inzichten van het project**

Op basis van de verslagen van Riga en Brussel, de officiële documenten van de Commissie en enkele recente ontwikkelingen sinds de conferentie in Brussel, werkten de CEF en de Vlor aan een publicatie, die een bijdrage wil leveren aan de verdere discussies over de implementatie van het Kopenhagen-proces. Ze beoogt om onderwijsraden te informeren en te sensibiliseren voor de belangrijke ontwikkelingen in het kader van het Kopenhagen-proces. Op die manier zijn ze, ieder in hun lidstaat, partners om het Kopenhagen-proces te integreren in het nationale of regionale onderwijsbeleid. De Engelse en Franse versie van deze publicatie beschrijven het volledige project, met alle interventies. De

Nederlandstalige versie is een bondige samenvatting van de belangrijkste bijdragen.

## **1.2 Het seminarie in Riga**

### **1.2.1 Het verloop van het seminarie<sup>2</sup>**

#### 1.2.1.1 De situatie van de beroepsopleidingen in de ‘oude’ lidstaten van de Europese Unie

Mette Beyer-Paulsen (CEDEFOP) schetste de geschiedenis van de beroepsopleidingen in Europa. Vertrekkend vanuit het middeleeuwse systeem van de gilden, beschreef ze de drie modellen die in Europa zijn ontstaan sinds de industriële revolutie: het liberale model, waarbij de vrije markt het opleidingsaanbod bepaalt (voorbeeld: het Verenigd Koninkrijk); het centralistische model, waarbij men vertrekt van nationale wetgeving en een uitgebreide centrale administratie (voorbeeld: Frankrijk) en het gemengde model, waar een paritaire vertegenwoordiging van scholen, opleidingsinstituten en sociale partners het beleid bepalen (voorbeeld: Duitsland). Er dringt zich momenteel echter een dringende hervorming van de systemen op. Het is niet de bedoeling dat we de diversiteit van de systemen in Europa gaan harmoniseren. Daarvoor zijn de tradities veel te uiteenlopend. We moeten wel werken aan wederzijds vertrouwen. Op die manier kunnen opleidingen en kwalificaties transparanter worden. Via de ontwikkeling van systemen van kwaliteitscontrole, van beschrijvingen van competenties en van een gemeenschappelijk referentiekader kunnen we in de toekomst snel vooruitgang maken. We moeten er vooral voor zorgen dat we ons niet verliezen in eindeloze technische en formele discussies. Een pragmatische aanpak, gebaseerd op wederzijds vertrouwen, is aangewezen.

André Gauron, voorzitter van het Haut Comité Education Economie Emploi (Frankrijk) wees er in zijn bijdrage op dat het onderwijs steeds meer ingeschakeld wordt in het economische

---

<sup>2</sup> Voor een uitgebreide beschrijving van de interventies verwijzen we naar het EUNEC-rapport van het seminarie in Riga



proces. Vanuit economisch standpunt is er nood aan meer competenties en aan meer mobiliteit. Gauron pleit voor een brede, algemene en flexibele opleiding, waarin basiscompetenties heel belangrijk zijn. Mensen zullen in de toekomst in staat moeten zijn om zich aan te passen aan nieuwe uitdagingen. Het is een illusie om te denken dat iedereen zijn hele leven in de job zal blijven waarvoor hij opgeleid is. Mobiliteit is op dit ogenblik zeker geen realiteit in de niet-academische beroepswereld. Hoe lager de kwalificatie, hoe minder bereidheid tot mobiliteit. Dit is een belangrijke uitdaging voor de toekomst. In heel wat sectoren is er vandaag ook vraag naar meer transparantie van kwalificaties. Dit is vooral moeilijk voor gemiddelde en lage kwalificaties omdat ze heel vaak verbonden zijn met collectieve overeenkomsten. Deze mensen worden niet betaald op basis van hun kwalificaties maar op basis van het geleverde werk.

Tom Leney, lid van het Executive Committee van EUNEC en verantwoordelijke voor internationaal onderzoek bij QCA (UK), behandelde drie specifieke thema's. Ten eerste de vooruitgang van de nationale systemen voor beroepsonderwijs en -opleiding met betrekking tot de Lissabondoelstellingen en de prioritaire benchmarks. Ten tweede de ontwikkelde pedagogische innovaties, zoals bijvoorbeeld het e-leren. Ten derde de ontwikkeling van een competentiegerichte Europese arbeidsmarkt.

#### 1.2.1.2 De vragen uit de nieuwe lidstaten

Krista Loogma (Estland), Pranas Gudynas (Litouwen) en Baiba Ramina (Letland) beschreven de situatie in de Baltische staten. De overgang van het sovjetsysteem naar het huidige systeem verliep en verloopt in deze landen niet zonder moeite. In het vroegere systeem had de beroepsopleiding een groot aanzien, maar dit is heel snel veranderd. De hervormingen, heel vaak in het kader van het Phare-programma, ontwikkelden zich in de drie staten in verschillende richtingen. Dit heeft vooral te maken met de invloed van de landen waarmee in dit programma werd samengewerkt. Maar er is in alle drie de landen een vraag naar meer kwaliteit, naar een doorzichtige kwalificatiestructuur, naar betere opleidingen van leerkrachten en naar meer aanzien voor beroepsopleidingen. Ook

een goede oriëntatie en een degelijke begeleiding vormen een probleem. Ze kiezen duidelijk voor een brede en flexibele vorming, met transversale competenties die moeten toelaten dat mensen zich heel snel aan nieuwe situaties op de arbeidsmarkt kunnen aanpassen. Op dat vlak verwachten deze lidstaten heel wat van Europa. De modellen, die op dit ogenblik in de Commissie ontwikkeld worden, kunnen op dit vlak heel wat inspiratie en hulp bieden.

De evolutie in Malta werd geschetst door Anthony De Giovanni. Tot 1964 was Malta een koloniale 'vestingseconomie', waarin de beroepsopleiding georganiseerd was volgens het model van de middeleeuwse gilden. Malta heeft als klein eiland nauwelijks een eigen systeem kunnen ontwikkelen. Het systeem was vooral geïnspireerd door Britse voorbeelden. De kleine schaal van de Maltese economie zorgt voor specifieke problemen in de beroepsopleidingen. Malta's open economie is heel erg afhankelijk van beslissingen die in het buitenland worden genomen en er zijn vooral veel heel kleine ondernemingen. Het is moeilijk om bekwame opleiders te vinden en er wordt vooral gestreefd naar een zo breed mogelijke flexibele vorming, omdat de arbeidsmarkt continu in evolutie is. Sinds 1990 zijn er ingrijpende hervormingen bezig met veel aandacht voor technologische evoluties. Er werd ook gewerkt aan een kader voor beroepskwalificaties gebaseerd op competenties. De autoriteiten volgen ook de ontwikkelingen van het Kopenhagen-proces op de voet.

## 1.2.2 De vragen van Riga

### 1.2.2.1 Een Europees referentiekader voor kwalificaties?

1. We hebben nood aan meer informatie over de doelstellingen van dit proces. Leidt meer doorzichtigheid van kwalificaties naar:
  - a) integrale mobiliteit op de nationale of Europese arbeidsmarkt?
  - b) of naar mobiliteit in de sectoren waar het relevant is?
  - c) een oplossing voor spanningen op de arbeidsmarkt en een betere bestrijding van zwart werk?
  - d) één Europese onderwijsruimte, waar men ‘dezelfde taal’ gebruikt?
  - e) de ontwikkeling van verschillende instrumenten op de arbeidsmarkt en in het onderwijs?
2. Een volgende stap is de ontwikkeling van een Europees referentiekader.
  - a) Wat verstaan we onder de begrippen kwalificatie, referentiekader, certificaat, competentie en wat is de relatie tussen die begrippen?
  - b) Hoe kunnen we leertrajecten, credits en leerinhouden omschrijven?
  - c) Wie zal wat en op welk niveau bepalen? Wat is het verband tussen Europese en nationale systemen?
  - d) Moet het Europees referentiekader kiezen voor een algemene of een meer specifieke benadering? Hoe kan dit kader de eigenheid van de verschillende landen of regio's respecteren?
3. Wat is de rol van de verschillende sectoren (metaal, banken, verzekeringen...) in dit proces? Is het wenselijk dat zij elk een eigen kader ontwerpen of moet er gedacht worden aan één interprofessioneel referentiekader? Welke instrumenten bestaan er vandaag al in Europa? Hoe zullen de bestaande

instrumenten (vb. Rome, QCA) zich in de toekomst verder ontwikkelen?

4. Wat zijn de sociale, economische, onderwijskundige en regionale/nationale gevolgen van deze transparantie van kwalificaties?

#### 1.2.2.2 Instrumenten

1. Welke instrumenten zijn al ontwikkeld? Welke instrumenten moeten nog ontwikkeld worden?
2. Onder welke voorwaarden kunnen Europass en ECVET de doelstellingen van transparantie realiseren?
3. Moet de inhoud van Europass open of gesloten zijn?
4. Wat zijn de voorwaarden om daadwerkelijk transparantie te realiseren? Kunnen instrumenten voor begeleiding en oriëntatie een hulpmiddel zijn?
5. Hoe kan het referentiekader een bijdrage leveren tot meer transparantie?
6. Wat zal de impact zijn van al deze instrumenten op regionale/nationale systemen?
7. Het is noodzakelijk om de link tussen Bologna en Kopenhagen te verduidelijken. We moeten ons bewust zijn van de verschillende oorsprong van beide processen. Bologna is gegroeid vanuit de instellingen van hoger onderwijs. Kopenhagen wordt gestuurd vanuit de Europese Unie en de regeringen.
  - a) Kunnen we dezelfde principes hanteren voor het academisch en voor het beroepsonderwijs?
  - b) Is Bologna bedoeld voor hoog gekwalificeerden en Kopenhagen voor gemiddeld en laag gekwalificeerden?
8. Hoe ziet het tijdschema voor deze hervormingen in de beroepsopleidingen er uit? Is deze kalender haalbaar voor alle betrokken sectoren?

### 1.2.2.3 Validatie en erkenning van competenties?

1. Welke links moeten er voorzien worden tussen verschillende regionale/nationale systemen en het gemeenschappelijk referentiekader?
2. Zijn er goede voorbeelden uit de praktijk met betrekking tot de erkenning van niet-formele en informele competenties?
3. Wat zijn de verschillen en wat zijn de gelijkenissen tussen de academische validatie en de validatie van beroepsopleidingen?
4. Hoe kan men het vertrouwen winnen van de gebruikers en van de publieke opinie?
5. Verhogen de momenteel ontwikkelde principes dit vertrouwen?
6. Wat is de bijdrage van het concept van kwaliteitscontrole in dit proces?
7. Opheldering van de voorwaarden om reële transparantie te realiseren:
  - a) Wat is de rol van Europa en van de nationale regeringen in dit proces? Wie formuleert de kwaliteitseisen en wie controleert?
  - b) Welke spelers zijn er bij dit proces betrokken? Een nauwe samenwerking met de sociale partners lijkt aangewezen? Wie zal de gesprekspartner zijn van de sociale partners (leraars, scholen, de regio, anderen?)?
  - c) Welke instantie zal de certificaten afleveren?

### **1.3 De conferentie in Brussel<sup>3</sup>**

Tijdens de conferentie discussieerden de onderwijsraden over de transparantie van kwalificaties als een dienst voor alle burgers. De specifieke structuur van die onderwijsraden, bestaande uit alle ‘stakeholders’ van onderwijs en vorming, zette EUNEC ertoe aan om vooral na te denken over de impact van de transparantie van kwalificaties op andere essentiële onderwijskundige opdrachten zoals gelijke kansen, burgerschap en sociale cohesie. De vraag was onder welke voorwaarden de Europese samenwerking op het vlak van beroepsopleidingen de basisprincipes van een democratische samenleving, waar alle burgers gelijk zijn, kan versterken of bedreigen. Daarom werd er in de conferentie een belangrijke plaats gegeven aan de debatten met de sociale partners.

#### **1.3.1 Maandag 25 oktober**

De eerste dag wilde de achtergronden van deze conferentie schetsen. Jens Bjornavold, expert bij de dienst beroepsonderwijs en -opleiding van het directoraat onderwijs en cultuur van de Europese Commissie, gaf een overzicht van de evoluties in de Europese onderwijspolitiek (de Lissabon strategie en het Kopenhagen-proces). Domenico Lenarduzzi, ere-directeur-generaal van het directoraat onderwijs en cultuur van de Europese commissie, reflecteerde over gelijkheid, gelijkwaardigheid, burgerschap en sociale cohesie. Simone Barthel, de voorzitter van de conferentie, presenteerde tenslotte de vragen, die EUNEC op het seminarie van Riga had voorbereid met betrekking tot de thematiek.

#### **1.3.2 Dinsdag 26 oktober**

De tweede dag wilde een overzicht geven van wat er allemaal aan het gebeuren is op het vlak van het Europese beleid rond beroepsopleiding en –onderwijs. We luisterden naar:

---

<sup>3</sup> Voor een uitgebreide beschrijving van de interventies verwijzen we naar het EUNEC rapport over de conferentie in Brussel

- vertegenwoordigers van de Europese commissie: Carlo Scatoli over Europass en Michel Aribaud over ECVET (het creditsysteem voor beroepsonderwijs);
- Europese experts: Mette Beyer-Paulsen (CEDEFOP), Tom Leney (QCA) en Pat Davies (EUCEN);
- Europese sociale partners: Gregor Saladin (European Metal Union) en Chris Serroyen (ACV – vakbond);
- experts op het terrein: Françoise-Dominique Dangoumeau (DAVA Grenoble) en Alain Kock (Consortium des compétences Wallonie-Bruxelles) over de erkenning van elders verworven competenties. Robert Loop (Le Forem-België);
- vertegenwoordigers van de onderwijsraden: Jacques Perquy (Vlor), Marc Thommès (CEF), Pranas Gudynas (Educational Development Centre-Litouwen) en Krista Loogma (Estonia Education Forum – Estland)

De sociale partners en de leden van de onderwijsraden debatteerden over de in de technische uiteenzettingen behandelde onderwerpen. Dit leverde een confrontatie op tussen de Europese verwachtingen en doelstellingen en die van de sociale partners en de onderwijsraden.

Om een actieve participatie te garanderen, konden de deelnemers, zowel in Brussel als in Riga, schriftelijk reageren:

- soms werd kort gepeild naar de reflecties van de deelnemers ten opzichte van de behandelde thema's;
- andere blaadjes boden de mogelijkheid om vragen te stellen of om zelf voorstellen te doen.

In de EUNEC rapporten van Riga en Brussel, vindt u de gedetailleerde resultaten van die consultaties.

### **1.3.3 Woensdag 27 oktober**

Op de laatste dag van de conferentie stelde Marc Durando, verslaggever van de conferentie, zijn rapport voor. Hij bleef vooral stilstaan bij de sterke momenten van de conferentie en ging dieper in op de kritische vragen die aan bod kwamen.

Daarna volgde de discussie over het standpunt van EUNEC. Aan de hand van schriftelijke reacties en een debat werden de 'statements' gestemd en goedgekeurd door de algemene vergadering van EUNEC. Elke onderwijsraad bezorgde dit standpunt aan zijn regering, EUNEC deelde het mee aan de Europese commissie.

Tenslotte luisterde de vergadering naar twee politieke boodschappen van:

- Ludy Van Buyten, waarnemend secretaris generaal voor onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap;
- Marie Arena, minister-president en minister van onderwijs in de Franse Gemeenschap. Zij vertegenwoordigde op dat ogenblik België op de Europese onderhandelingen over onderwijs en vorming.

Fons van Wieringen, voorzitter van EUNEC, besloot de conferentie met een korte toespraak.



## **2 LISSABON – KOPENHAGEN/ MAASTRICHT: HET EUROPEES ONDERWIJSBELEID OP NIEUWE WEGEN**

*Dit hoofdstuk is samengesteld met gegevens uit de voordrachten van Jens Bjornavold, Mette Beyer-Paulsen, Tom Leney, Michel Aribaud, Carlo Scatoli en Marc Durando op de conferentie in Brussel. We gebruikten ook de officiële Europese teksten ([http://europa.eu.int/comm/education/doc/index\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/doc/index_en.html)), de eerder vermelde EUNEC rapporten en een artikel van Gaby Hostens uit het tijdschrift Impuls, september 2003.*

De ambities van de Europese Unie om een specifiek beleid te voeren inzake onderwijs en vorming zijn niet nieuw. Vooral in de sector van de beroepsgerichte vorming zijn er al heel wat jaren inspanningen in die richting. Toch waren (en zijn) de juridische instrumenten om dat te doen, erg beperkt<sup>4</sup>. Toch stellen we vast dat, na het succes van het Bologna-proces -een initiatief van buiten de Unie, de verklaring van Lissabon een nieuw elan heeft gegeven aan het Europese beleid inzake levenslang leren, leerplichtonderwijs en beroepsgerichte vorming. We stellen ook vast dat gestreefd wordt naar coördinatie tussen de nieuwe processen en de ontwikkelingen in het hoger onderwijs.

Het onderwerp van het seminarie: de transparantie van kwalificaties kadert in het Kopenhagen-proces dat zich specifiek richt op beroepsgericht onderwijs en vorming. Toch situeren we eerst het Kopenhagen-proces in de bredere context van het Europese onderwijsbeleid.

## 2.1 Het Lissabon-proces

### 2.1.1 De top van Lissabon (2000)

Op de top van Lissabon in maart 2000 formuleerden de regeringsleiders een nieuwe doelstelling voor de Europese Unie. Europa moet tegen 2010 ‘de meest concurrerende en dynamische kenniseconomie van de wereld te worden die in staat is tot duurzame groei met meer banen en betere banen en een hechtere sociale samenhang’. Ze gaven op deze manier een economische, sociale en ecologische onderbouw aan de monetaire unie die tot dan één van de grote Europese succesverhalen was.

In een kenniseconomie vormt het competentieniveau van werknemers een ‘productiefactor’ en een bron van meer welvaart. In hun verklaring nodigen ze daarom de onderwijsministers uit om na te denken over de doelstellingen van onderwijs en opleiding en over gemeenschappelijke prioriteiten, met respect voor nationale

---

<sup>4</sup> Een goed overzicht is te vinden bij M. VERBRUGGEN, *Het Europese onderwijsbeleid en de Bolognaverklaring : terug naar af?* –TORB, 2001-2002/3, p. 173-189.

diversiteit. Omdat de onderwijsbevoegdheden van Europa door het Verdrag van Maastricht (1992) heel beperkt zijn en op het vlak van onderwijs en beroepsopleiding het subsidiariteitsprincipe geldt, is gezocht naar andere beleidsinstrumenten om toch de ontwikkelingen op het vlak van onderwijs en opleiding te kunnen sturen.

Ze opteerden daarom voor de open methode van coördinatie (OMC). De OMC is een proces waarbij de partners gemeenschappelijke doelstellingen afspreken, onder meer in de vorm van ‘onderwijsrichtpunten’ (benchmarks)<sup>5</sup>, indicatoren formuleren<sup>6</sup>, goede praktijkvoorbeelden identificeren en thema’s voor ‘peer review’ vastleggen. De bedoeling is dat lidstaten van elkaar kunnen leren. De kern van de open coördinatiemethode bestaat erin dat ‘zachte dwang’ wordt uitgeoefend op de lidstaten om de afgesproken doelen te bereiken. De Unie spoort lidstaten aan tot hervormingen door de prestaties van de lidstaten op het vlak van onderwijsrichtpunten en indicatoren te vergelijken en publiek te maken. Positieve en negatieve prestaties van lidstaten worden in het daglicht gesteld (‘name and shame’).

### **2.1.2 Het doelstellingenrapport (2001)**

De resultaten van het denkwerk van de onderwijsministers vinden we terug in het doelstellingenrapport (2001). Dit rapport bevat drie strategische doelstellingen en in totaal dertien geassocieerde doelstellingen die de strategische doelen verder invulling geven.

1. Hogere kwaliteit en een grotere effectiviteit van de onderwijs- en opleidingsstelsels

Dit omvat volgende geassocieerde doelen:

- a) een betere opleiding en vorming voor onderwijs- en opleidingsverstrekkers;

---

<sup>5</sup> De onderwijsrichtpunten zijn concrete kwantitatieve normen om de eigen resultaten aan af te meten.

<sup>6</sup> De indicatoren helpen de lidstaten om te meten waar ze staan op de weg naar een bepaald objectief.

- b) een raamwerk voor de ontwikkeling van sleutelcompetenties voor de kennismaatschappij;
  - c) een betere toegang tot ICT;
  - d) de instroom in de studierichtingen van de exacte wetenschappen en technische richtingen vergroten.
2. Een grotere toegankelijkheid voor de onderwijs - en opleidingssystemen door:
- a) open leersituaties;
  - b) leren aantrekkelijker maken;
  - c) een actieve participatie van burgers in de samenleving, gelijke kansen en sociale cohesie.
3. De wereld binnenhalen in onderwijs - en opleidingssystemen:
- d) de banden met de arbeidswereld, het onderzoek en de samenleving versterken;
  - e) ondernemerschap ontwikkelen
  - f) leren van vreemde talen verbeteren;
  - g) mobiliteit en uitwisselingen versterken;
  - h) de samenwerking in Europa intensifiëren.

### **2.1.3 Het gedetailleerd werkprogramma (2002)**

In 2002 hebben de Europese Commissie en de onderwijsministers hun ambitieuze onderwijsagenda verder uitgewerkt in een 'Gedetailleerd werkprogramma voor de follow-up inzake de doelstellingen voor onderwijs- en opleidingsstelsels in Europa'. Het document stelt dat tegen 2010 volgende doelstellingen moeten worden gerealiseerd ten behoeve van de burgers in de EU: de hoogst mogelijke kwaliteit, Europa moet erkend worden als wereldwijde referentie op vlak van onderwijs en opleiding; compatibele onderwijs- en opleidingsstelsels in Europa; erkenning van competenties en kwalificaties die elders in de Unie zijn verworven; toegang tot levenslang leren voor Europeanen van alle leeftijden. Tijdens de top van Barcelona (maart 2002) verklaarden de Europese regeringsleiders zich akkoord met dit werkprogramma en drongen ze aan op concrete maatregelen inzake

basisvaardigheden. Ze vroegen ook een tussenrapport tegen de lentetop van 2004.

#### **2.1.4 De werkgroepen**

De werkzaamheden werden geclusterd in acht werkgroepen, die werken rond de aandachtspunten, aanbevelingen formuleren en goede praktijkvoorbeelden uitwisselen. Er functioneert ook nog een andere permanente werkgroep rond indicatoren. Deze experts identificeren kwaliteitsvolle indicatoren evenals domeinen waar nieuwe indicatoren moeten worden ontwikkeld. Ook het debat over de benchmarks werd in deze werkgroep gevoerd. In mei 2003 hebben de Europese onderwijsministers, na lange en moeilijke discussies in het Europees Onderwijscomité, een eerste reeks benchmarks goedgekeurd.

De inzichten uit deze werkgroepen vormen de basis voor de rapportering van de commissie aan de Raad van ministers (zie het gemeenschappelijke interim-rapport, het mid-term rapport en de tweejaarlijkse rapportering vanaf 2004).

#### **2.1.5 Het gemeenschappelijke interim-rapport 'Education and training 2010' (2004)<sup>7</sup>**

Dit rapport maakt een stand van zaken in het onderwijsbeleid sinds de top van Lissabon in 2004. Aan de hand van de onderwijsrichtpunten en indicatoren evalueren de Commissie en de Raad van onderwijsministers de geleverde inspanningen. Er wordt gewezen op de pijnpunten: te veel vroegtijdige schoolverlaters, te weinig meisjes in wetenschappelijke studierichtingen, bijna 20% van de jongeren halen de basiscompetenties in lezen niet, te weinig deelname van volwassenen in levenslang leren en te weinig gekwalificeerde leerkrachten.

---

<sup>7</sup> We verwijzen in deze ook naar de standpunten van de Vlor en EUNEC over het onderwijs. ALGEMENE RAAD, Advies over de mededeling van de Europese Commissie 'Onderwijs en opleiding 2010. De dringende noodzaak tot hervormingen voor het welslagen van de strategie van Lissabon', 20 januari 2004 ([www.vlor.be](http://www.vlor.be)); EUNEC, Statements interim report education and training 2010, 27 januari 2004 ([www.eunec.org](http://www.eunec.org)).  
Het Europees onderwijsbeleid op nieuwe wegen

De Raad en Commissie formuleren daarom aanbevelingen om aan die pijnpunten te verhelpen. Ze willen dat de lidstaten hun onderwijsbeleid afstemmen op de prioriteiten van de Europese onderwijsagenda, ze pleiten voor meer doelmatige investeringen in onderwijs en vorming, ze pleiten voor de ontwikkeling van gemeenschappelijke referentiekaders bijvoorbeeld voor sleutelcompetenties, voor kwalificaties en voor de competenties van leraren.

Maar het interim-rapport is meer, het probeert ook andere initiatieven van de Unie op het vlak van onderwijs en vorming samen te brengen in een globaal referentiekader. De mededeling houdt rekening met de stand van zaken op het vlak van levenslang leren, met de nog prille resultaten van de verklaring van Kopenhagen (voor de beroepsgerichte opleidingen in het leerplichtonderwijs en het levenslang leren) en met de ontwikkelingen in het hoger onderwijs ten gevolge van de verklaring van Bologna. Ook de realisaties van de mededeling over vaardigheden en mobiliteit worden mee in rekening gebracht.

### **2.1.6 Verdere plannen**

Daar waar het optimisme van Lissabon geschraagd werd door een positieve economische conjunctuur, vrezen velen dat de Lissabon-doelstellingen in 2010 niet zullen worden gehaald. Daarom pleiten velen voor een nieuwe dynamiek en eventueel een heroverweging van sommige aspecten van de Lissabon-strategie. Na een eerste mislukte poging in het voorjaar 2004, publiceerde een 'high-level' groep onder leiding van Wim Kok in november 2004 het document 'Facing the challenge'. De groep Kok evalueerde daarin het Lissabon-proces en deed een aantal aanbevelingen voor de toekomst. In februari 2005 lanceerde ook de nieuwe Europese commissie Barroso een voorstel om Lissabon een nieuw elan te geven. Dit alles moet leiden tot een '2005 Spring report of the council' op de lentetop van regeringsleiders in maart 2005.

Al deze documenten dienen als basis voor nieuwe besluitvorming over het Lissabon-proces. De top van maart 2005 moet deze moeilijke knopen doorhakken.

## 2.2 Het Kopenhagen-proces

Het Kopenhagen-proces probeert het elan van het Bologna-proces in het hoger onderwijs te vertalen naar het beroepsgericht onderwijs en vorming. Het Kopenhagen-proces streeft eveneens transparantie na in de kwalificaties van het beroepsgerichte onderwijs en vorming en wil de noodzakelijke voorwaarden daartoe te creëren.

Sinds het gemeenschappelijke interim-rapport uit 2004 probeert de Commissie de synergie tussen het Kopenhagen-proces, het doelstellingenrapport en het Bologna-proces nog te versterken.

### 2.2.1 De voorgeschiedenis<sup>8</sup>

Het debat over transparantie van kwalificaties dateert niet van vandaag. Het is, samen met dit over verwante en complexe problemen als erkenning, validatie en certificering van beroepskwalificaties, ongeveer even oud als het debat over professionele mobiliteit in Europa.

In feite is het even oud als het debat over het vrij verkeer van personen, zoals voorzien in artikel 3 van het Verdrag van Rome. De concrete invulling van dit artikel was sinds de ondertekening van dit verdrag onderwerp van heel wat Europese richtlijnen en aanbevelingen. Het doel was om de mobiliteit van burgers uit de verschillende lidstaten van de Europese gemeenschap, of om te huidige naam te gebruiken: van de Europese Unie, te verhogen.

Uit statistische gegevens blijkt dat het belang van die mobiliteit heel relatief of zelfs bijna verwaarloosbaar is. In de verschillende regio's en lidstaten van Europa is de mobiliteit veel geringer dan in de verschillende staten in de Verenigde Staten. In de hele Europese Unie gaat het om minder dan 0,4% van de bevolking, dit is zo'n 1,5 miljoen mensen.

---

<sup>8</sup> Deze tekst is de inleiding van Marc Durando op het algemeen verslag van de conferentie in Brussel. Marc Durando is directeur ontwikkeling aan de 'Pôle Universitaire Européen de Lorraine – Metz – Nancy' en was verslaggever op de conferentie in Brussel.

Op deze algemene vaststelling zijn er twee uitzonderingen: de mobiliteit in grensregio's (bijvoorbeeld de mobiliteit tussen Noord-Frankrijk en het aangrenzend deel van België of in de Elzas, tussen Frankrijk en Duitsland) en de mobiliteit van universiteitsstudenten (het Erasmus-programma). Er zijn heel wat redenen voor die zwakke mobiliteit in Europa. Er zijn bijvoorbeeld verschillende culturele, taalkundige en sociale hinderpalen. We kunnen ook op de economische moeilijkheden wijzen. Verschillende fiscale regimes en verschillende systemen van sociale zekerheid bemoeilijken een vlotte mobiliteit. In dit laatste domein zijn er de laatste jaren echter heel wat nieuwe coördinerende maatregelen genomen.

Maar het principe van vrij verkeer van personen, zoals voorzien in het verdrag, slaat natuurlijk niet alleen op studenten of gepensioneerden. Het is vooral van belang voor loontrekkenden en vrije beroepen. Dit roept echter direct het probleem op van de erkenning van beroepskwalificaties op de Europese arbeidsmarkt. Dit blijkt één van de moeilijkst te realiseren projecten te zijn. Ondanks heel wat goedgekeurde richtlijnen over wederzijdse erkenning (vooral tussen 1988 en 1992) en ondanks heel wat maatregelen ter bevordering van een Europese samenwerking in beroepsgericht onderwijs en in de beroepsopleidingen, werden in dit proces weinig vorderingen gemaakt.

Het probleem van de transparantie van kwalificaties moet in deze context gezien worden. Het is verbonden met een heel delicate vraag: 'Over welke kwalificaties spreken we? Beroepskwalificaties of kwalificaties na een beroepsopleiding?' In het eerste geval hebben we het over kwalificaties die een heel ruim domein omvatten; een hele waaier van vaardigheden en ervaringen die verworven worden na het behalen van een diploma of een certificaat, dus tijdens het beroepsleven. In het tweede geval gaat het eerder over titels, attesten en certificaten, die iemand kan verwerven na het volgen van een opleiding.

We moeten er ook nog een ander probleem bij betrekken. Sinds het in werking treden van het stichtingsverdrag van de EEG, maakt de Europese benadering op het gebied van erkenning een onderscheid tussen gereguleerde en niet-gereguleerde beroepen. De



kwestie is verbonden met het bestaan van vestigingswetten in verschillende landen van de Unie. Het onderscheid heeft vooral betrekking op beroepen als dokter, verpleger, advocaat, dierenarts, architect, enz. Een in een andere lidstaat verworven titel is hier een uitdrukkelijke voorwaarde is om dit beroep elders te mogen uitoefenen.

In het midden van de jaren 70 werden enkele richtlijnen goedgekeurd door de Europese Raad op voorstel van de Commissie. Deze richtlijnen legden voor elk van de beroepen minimumcriteria vast. Deze criteria (over toegangsvoorwaarden, duur en inhoud van de opleiding) werden gemeenschappelijk in alle lidstaten. Houders van diploma's, waarop deze criteria van toepassing waren, kregen het recht om hun beroep uit te oefenen in een andere lidstaat op voorwaarde dat ze zich inschreven bij de bevoegde autoriteiten van deze lidstaat.

Deze aanpak, die zelfs leidde tot het reglementeren van een beroep als kapper, bleek snel contraproductief omdat een in alle lidstaten gemeenschappelijke omschrijving van opleidingsinhouden een heel complex gebeuren bleek te zijn.

Er was dus nood aan een andere aanpak. Dit probeerde men in 1988 en in 1992 met de goedkeuring van twee richtlijnen, die het toepassingsgebied van de vorige richtlijnen vergrootten en een systeem van wederzijdse erkenning invoerden. Dit systeem vertrok van het principe dat wat in de ene lidstaat geldig is, ook in een andere lidstaat aanvaard moet worden. Men vertrok hierbij van de vrijheid van vestiging, met een voorbehoud voor bepaalde toepassingsmodaliteiten.

Maar wat met de niet-gereguleerde beroepen en met de erkenning van diploma's, titels en certificaten in beroepsopleidingen?

In deze sector, kwantitatief de grootste, was en is de problematiek van transparantie en erkenning het moeilijkst om aan te pakken. Tot nu toe gaat de erkenning enkel over diploma's, academische of andere. In deze context had de goedkeuring in mei 2001 van een richtlijn door de Raad en het Europees Parlement (medebeslissingsprocedure) als bedoeling om een procedure van

consolidatie met een vereenvoudiging van de juridische context in te stellen. De bedoeling was om te komen tot 'een meer harmonieus, doorzichtig en flexibel systeem van erkenning van beroepskwalificaties'. Eén van de bijkomende moeilijkheden in dit verband is dat het verdrag elke vorm van opgelegde harmonisatie op het gebied van onderwijs en opleiding verbiedt. Dit zijn exclusieve bevoegdheden van de lidstaten. De Unie kan alleen initiatieven van de lidstaten ondersteunen en aanvullen. Ook in de nieuwe, nog te ratificeren grondwet is deze bevoegdheidsafbakening zeer duidelijk.

Omdat het dus onmogelijk of zeer moeilijk is om direct wetgevend te handelen in het domein van onderwijs en opleiding, moest men indirecte wegen gebruiken. Het rapport van de 'high-level group' over het vrij verkeer van personen, gepubliceerd door de Commissie in 1997, suggereerde verschillende alternatieve wegen en acties. Onder druk van nationale beroepsorganisaties, is het verzet tegen wederzijdse erkenning secundair geworden. Men wilde de evoluties in de beroepskwalificaties beter opvolgen en de informatie daarover beter verspreiden. Men wilde ook 'standards' invoeren om de doorzichtigheid en de wederzijdse erkenning te vergemakkelijken.

Deze redelijk bescheiden aanpak was een gevolg van de moeilijkheden die opgedoken waren bij de uitvoering van een beslissing van de Raad over de overeenstemming van beroepskwalificaties (1984). Deze beslissing was nochtans, onder druk van sommige lidstaten, beperkt tot het niveau van gekwalificeerde arbeiders. De door CEDEFOP begeleide uitvoering gaf aanleiding tot een groot aantal projecten van experts en sociale partners. Men wilde, voor alle beroepen en in elke lidstaat, de specifieke inhoud bepalen om op die manier correspondentietabellen op te stellen. Ondanks grote inzet op heel wat terreinen, hebben deze werkzaamheden weinig concrete resultaten opgeleverd.

De goedkeuring van Europass (1999), op het niveau van de Europese Unie, luidde een nieuwe fase in. Om de problemen met wederzijdse erkenning te vermijden, focuste men op de integratie van een in het kader van een mobiliteitsprogramma in het

buitenland gevolgd beroepsopleiding. De twee betrokken instellingen engageerden zich door middel van het Europass-document om de door de betrokken student gevolgd opleiding te valideren.

Hoe bescheiden ook, deze aanpak heeft geleid tot heel wat initiatieven om de transparantie en de transnationale mobiliteit te verhogen. We kunnen hier bijvoorbeeld verwijzen naar de aanbeveling van de Commissie van 11 maart 2003 over een Europees model van curriculum vitae, of, op academisch vlak, naar het diploma-supplement, dat de internationale transparantie van diploma's voor hoger onderwijs moet vergroten en erkenning ervan moet vergemakkelijken. Dit supplement levert evenwel geen automatische erkenning op. Het is geen curriculum vitae en het vervangt ook het originele diploma of de cijferbeoordeling niet.

Maar naast die ondersteunende maatregelen, heeft de Commissie, als vervolg op haar mededeling van februari 2001 'Een nieuwe Europese arbeidsmarkt, open en toegankelijk voor iedereen' van de Europese Raad in Stockholm het mandaat gekregen om specifieke voorstellen over een meer uniform, transparant en flexibel systeem van erkenning van kwalificaties, diploma's en periodes van opleiding uit te werken. Deze nieuwe richtlijn zou moeten aansluiten bij andere lopende maatregelen en bij de beslissingen van de Europese Raden in Lissabon en Feira (2000). Vertrekkende van een publieke consultatie in juli 2001, stuurde de Commissie een voorstel van richtlijn naar het parlement en de Raad in maart 2002. Dit leidde, na de goedkeuring door het parlement (februari 2004), in mei 2004 tot een akkoord in de Raad.

Deze vooruitgang op juridisch vlak gaat alleen over de gereguleerde beroepen. Zonder te twijfelen aan de draagwijdte ervan, het gaat echt om een meer flexibele arbeids- en dienstenmarkt, moeten we constateren dat we nog ver van een echte transparantie van kwalificaties verwijderd zijn.

Naar aanleiding van de hierboven geschetste initiatieven (bijvoorbeeld het Europees CV), namen de Commissie en CEDEFOP het initiatief om sinds 1998 een 'Europees Forum voor transparantie van beroepskwalificaties' op te richten. Dit Forum

heeft als doel om het wederzijds begrip en de gemeenschappelijke interpretatie van systemen van validatie en homologatie van kwalificaties in de Unie te bevorderen. Op die manier worden innovaties op het vlak van transparantie en erkenning vergemakkelijkt en worden inspanningen van de lidstaten en sociale partners ondersteund.

Het werk van het Forum leverde in 2002 enkele aanbevelingen op om de realisatie van meer transparantie te verzekeren. Het ging voornamelijk over:

- het vertalen van afgeleverde certificaten en diploma's en het afleveren van een supplement bij een diploma. Dit supplement beschrijft de verworven competenties maar heeft geen afzonderlijk juridisch statuut. Het moet dus altijd vergezeld zijn van het oorspronkelijke certificaat.
- het oprichten van 'nationale centra' in elke lidstaat. Deze centra, die partners zijn in een Europese lidstaat, hebben als opdracht om het eerste contactpunt te zijn voor vragen over nationale diploma's, certificaten en hun supplementen.
- het ontwikkelen van instrumenten en gemeenschappelijke hulpmiddelen om alle betrokkenen van dienst te zijn.

### **2.2.2 De verklaring van Kopenhagen (2002)**

De raad van ministers bevoegd voor beroepsgerichte vorming onderschreef op 29 en 30 november 2002 de verklaring van Kopenhagen over een versterkte Europese samenwerking op het vlak van beroepsgericht onderwijs en vorming.

De verklaring van Kopenhagen was het begin van een vrijwillige samenwerking op het vlak van beroepsgericht onderwijs en vorming om gemeenschappelijk vertrouwen, transparantie en erkenning van competenties en kwalificaties te realiseren. Hierdoor wilden de ministers een basis leggen om de mobiliteit te versterken en om de toegang tot levenslang leren te vergemakkelijken.

### 2.2.2.1 Actieterreinen

De verklaring wilde de Europese dimensie in beroepsgericht onderwijs en vorming versterken met het oog op een nauwere samenwerking. Deze samenwerking leidt tot een verhoogde mobiliteit en de ontwikkeling van interinstitutionele samenwerking en transnationale initiatieven. Hierdoor moet het Europese onderwijs een referentiepunt worden voor lerenden over de hele wereld.

#### *Transparantie, informatie en begeleiding*

- De ontwikkeling of rationalisering van informatie-instrumenten en netwerken, met inbegrip van de integratie van bestaande instrumenten zoals het Europees CV, certificaat en diplomasupplementen, het Europees referentiekader voor talen en Europass in een enkel raamwerk.
- Versterking van het beleid en de systemen opgezet voor de informatie, begeleiding en advisering van lerenden op alle niveaus van onderwijs en vorming en tewerkstelling. Dit in het bijzonder op het vlak van toegang tot leren, beroepsgericht onderwijs en vorming en de overdraagbaarheid en erkenning van competenties en kwalificaties.

#### *Erkenning van competenties en kwalificaties*

- Onderzoeken hoe transparantie, vergelijkbaarheid en erkenning van competenties en/of kwalificaties tussen verschillende landen en op verschillende niveaus kan worden ondersteund door de ontwikkeling van referentieniveaus, gemeenschappelijke principes voor certificering en gemeenschappelijke maatregelen, met inbegrip van een krediettransfersysteem voor beroepsgericht onderwijs en vorming.
- Toenemende ondersteuning van de ontwikkeling van competenties en kwalificaties op sectoraal niveau door de samenwerking van de sociale partners te ondersteunen. Er

zijn reeds diverse initiatieven op bilaterale en multilaterale basis met door de sector erkende kwalificaties.

- Ontwikkeling van gemeenschappelijke principes voor de erkenning van non-formeel en informeel leren.

#### *Kwaliteitszorg*

- Samenwerking bevorderen op het vlak van kwaliteitsbewaking met een bijzondere focus op de uitwisseling van modellen en methodes en van gemeenschappelijke criteria en principes voor kwaliteit in het beroepsgericht onderwijs en vorming.
- Aandacht geven aan de leerbehoeften van de leerkrachten en trainers.

#### 2.2.2.2 Uitgangspunten

- Er wordt gestreefd naar een samenhang met de doelen gesteld tegen 2010.
- De maatregelen moeten vrijwillig zijn en gebaseerd op een strategie van onderuit.
- De initiatieven moeten gericht zijn op de noden van burgers en van gebruikersorganisaties.
- De samenwerking moet inclusief zijn en betrekking hebben op de lidstaten, de commissie, kandidaat-lidstaten, EFTA-EEA-landen en de sociale partners.

### 2.2.3 Projecten

#### 2.2.3.1 Een kwalificatiestructuur gebaseerd op Europese referentieniveaus

Een werkgroep samengesteld door de Europese Commissie ontwikkelt momenteel een ontwerp voor een raamwerk van gemeenschappelijke Europese referentieniveaus. Wat u hieronder leest, komt uit de voorbereidende documenten. Het is de eerste aanzet voor het debat en moet u een indruk geven van waar men aan werkt. Het is geenszins een officieel goedgekeurd model.

##### *Doelstellingen van een structuur voor Europese referentieniveaus*

- Kwalificaties, studiebewijzen en gehelen van ervaringen toewijzen aan verschillende niveaus.
- Een basis vormen voor vergelijkbare kwalificaties, informeel en niet-formeel leren tussen de verschillende landen.
- De overgang naar andere systemen mogelijk maken.
- Leervorderingen tussen en in verschillende niveaus (h)erkennen.
- Zicht krijgen op de verschillende beroepsonderwijssystemen binnen de ganse Europese Gemeenschap.
- Europese beroepsonderwijssystemen naar elkaar laten toegroeien zodat hindernissen op vlak van mobiliteit van personen, vaardigheden en bedrijven verminderd worden.
- Een basis voor een Europese kwalificatiestructuur mogelijk maken.

##### *Voorstel van een structuur voor referentieniveaus*

Het voorstel van referentiestructuur is afgeleid van theoretisch inzicht op het uitvoeren van tewerkstellingsactiviteiten en van een empirische analyse van verschillende nationale en transnationale structuren. Het is meer gelinkt aan de onderliggende structuren dan aan een specifieke indeling van opleidingen en kwalificaties. Het  
Het Europees onderwijsbeleid op nieuwe wegen

voorstel van referentiestructuur is daarom geen kwalificatiestructuur.

De Europese referentiestructuur moet als inclusief beschouwd worden voor alle gebruikers en moet de herkenning mogelijk maken van leren in de meest brede context. Omwille van deze reden is het voorstel van referentiestructuur opgebouwd volgens een tweedimensioneel model: een verticale dimensie met 8 niveaus met bijhorende algemene beschrijvingen en een horizontale dimensie met specifieke, kwalitatieve beschrijvingen.

#### *De verticale dimensie*

De algemene beschrijvingen bij de 8 niveaus zijn zo opgesteld dat de verschillende nationale systemen hieronder kunnen ingebracht worden. De verscheidenheid van kwalificaties en beroepsgerichte opleidingen in Europa is van die aard, dat erg verschillende programma's toch aanleiding zullen geven tot eenzelfde 'kwalificatieniveau'. De discussie over subniveaus zal noodzakelijk zijn. Voordelen zijn meer flexibiliteit en de mogelijkheid om een onderscheid te maken tussen erg verschillende programma's en leerresultaten. Nadeel is de toenemende complexiteit naarmate er meer subniveaus onderscheiden worden.

#### ➤ Referentieniveau 1

Leren normaal verworven tijdens leerplichtonderwijs en beschouwd als bijdragend tot een algemene kennis en de ontwikkeling van basisvaardigheden. Het leren is meestal niet gecontextualiseerd naar werksituaties.

#### ➤ Referentieniveau 2

Voltooiing van het leerplichtonderwijs met inbegrip van een introductie van een beroep. De basiskennis van het beroep kan verworven worden in een onderwijsinstelling, een buitenschools opleidingsprogramma of een onderneming. Meestal is de opleiding niet functiespecifiek. Het bereik van de kennis, vaardigheden en competenties is beperkt. Kwalificatie op dit niveau geeft aan dat de persoon elementaire taken kan vervullen en repetitieve



vaardigheden kan uitvoeren in een gecontroleerde omgeving. Alle activiteiten worden bepaald door regels die routines en strategieën voordefiniëren.

➤ Referentieniveau 3

Voltooiing van een initiële beroepsopleiding die de idee van 'job competentie' invoert. Dit is normaal gezien het geval in het hoger secundair onderwijs. Deze kwalificatie toont dat een persoon beschikt over de basisvaardigheden geschikt voor meerdere functies en de mogelijkheden heeft om taken uit te voeren onder leiding. De meeste activiteiten van dergelijke werknemers hebben betrekking op een overwogen repetitieve herhaling van de toepassing van kennis en vaardigheden.

➤ Referentieniveau 4

Een kwalificatie op dit niveau omvat normaal gezien het hoger secundair onderwijs en programma's in alternerende opleidingen of werkgebaseerde opleidingen. Men ontwikkelt kennis gebonden aan een specifieke beroepsuitoefening. Mensen, die op dit niveau gekwalificeerd zijn, zijn in staat om onafhankelijk te werken aan taken en ze hebben de capaciteiten om gespecialiseerde kennis, vaardigheden en competenties toe te passen. Ze beschikken over een brede ervaring en kunnen functioneren in zowel normale als uitzonderlijke omstandigheden. Ze kunnen onafhankelijk problemen oplossen door gebruik te maken van deze ervaring.

➤ Referentieniveau 5

Voltooiing van een brede beroepsgerichte kwalificatie zoals in het hoger onderwijs. Deze vorm van kwalificatie omvat een belangrijke theoretische bagage en erg technisch werk dat onafhankelijk wordt uitgevoerd. Dit omvat ook supervisie en coördinerende taken. Een kwalificatie op dit niveau betekent dat een persoon kan omgaan met complexe situaties en dat zijn gedrag een referentiepunt is voor anderen. Hij zal een aanzienlijke ervaring hebben en functioneren in erg verscheiden werkomstandigheden. Dit kwalificatieniveau balanceert vaak tussen het secundair en het hoger onderwijs.

➤ Referentieniveau 6

Een kwalificatie op dit niveau heeft betrekking op een hoog niveau van theoretische en praktische kennis, vaardigheden en competenties dat ook een beheersing veronderstelt van de wetenschappelijke basis van een beroep. Een kwalificatie op dit niveau betekent dat een persoon zich gemakkelijk beweegt in complexe situaties, meestal autonoom opereert en conceptuele, beheersmatige en administratieve verantwoordelijkheden aankan. Deze opleidingen situeren zich in het hoger onderwijs.

➤ Referentieniveau 7

Deze kwalificaties erkennen de gespecialiseerde en praktische kennis die verworven is door ervaren professionals en managers. Mensen gekwalificeerd op dit niveau hebben een zeer brede en grondige kennis en zijn in staat om te functioneren op hoge competentieniveaus in een bepaald domein. Zij handelen onafhankelijk, superviseren en trainen anderen. Deze kwalificaties zijn master-opleidingen. De opleidingen vinden plaats in gespecialiseerde instellingen voor hoger onderwijs.

➤ Referentieniveau 8

Deze kwalificaties hebben betrekking op gezaghebbende experts, die omgaan met complexe situaties in hoog gespecialiseerde domeinen. Ze beschikken over de capaciteiten voor strategisch denken op lange termijn en voor wetenschappelijk denken en handelen. Deze experts ontwikkelen nieuwe en creatieve benaderingen die de bestaande kennis en beroepspraktijk uitbreiden en vernieuwen. Ze zijn opleiders van experts en masters. Deze kwalificaties staan voor doctoraatsopleidingen. Buiten de werkplek vinden deze opleidingen plaats in gespecialiseerde instellingen voor hoger onderwijs.

*De horizontale dimensie*

De kwaliteitsdimensie heeft als doel de relatie met de nationale en sectorale beroepsonderwijssystemen in kaart te brengen op het vlak van kennis, vaardigheden en competenties die in kwalificaties vervat zitten.

Drie criteria dienen ontwikkeld te worden om aan de gebruikers de link tussen de aard van kwalificatie en de referentieniveaus duidelijk te maken. Deze kunnen breed gedefinieerd worden als:

- omschrijving in termen van leerresultaten;
- geschikt om beoordeeld te kunnen worden;
- gewaarborgde kwaliteit.

#### *Verdere ontwikkeling*

- In november 2004 werd door de Commissie een groep van experts samengesteld.
- Deze groep zal in april 2005 een officieel voorstel doen.
- In mei 2005 zal op de ministeriele conferentie in Bergen het deel dan het referentiekader dat betrekking heeft op het hoger onderwijs worden besproken.
- Van april tot oktober 2005 zal het voorstel met alle stakeholders worden besproken.
- Eind 2005 of begin 2006 zal de Commissie het Europees referentiekader officieel voorstellen.

#### 2.2.3.2 Europass

De kern van Europass wordt gevormd door het European CV. Hieraan worden de verschillende andere documenten gelinkt, namelijk MobiliPass, Diploma Supplement, Certificate Supplement en European Language Portfolio. De EU ontwikkelde telkens een gemeenschappelijk format.

##### A. European CV

| <b>Doel</b>  | <b>Kenmerken</b>   |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- vormt de kern van Europass</li> <li>- andere documenten worden hieraan gelinkt</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- persoonlijk document</li> <li>- wordt ingevuld en bijgehouden door betrokken persoon</li> <li>- kleine aanpassing t.o.v. het vroegere document</li> </ul> |

B. MobiliPass

| Doel  | Kenmerken  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- oplisting van ervaringen en gedetailleerde beschrijving van competenties verworven tijdens leerperiodes in het buitenland</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- vervangt het vroegere Europass-Training</li> <li>- persoonlijk document</li> <li>- wordt ingevuld door de betrokken organisaties (zendende en ontvangende organisatie)</li> <li>- deelnemers aan Europese programma's verkrijgen automatisch een MobiliPass</li> <li>- een aantal verbeteringen / aanvullingen werden aangebracht t.o.v. het vroegere document</li> </ul> |

C. Diploma Supplement

| Doel   | Kenmerken   |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- bekomen van transparantie inzake hoger onderwijs</li> <li>- geeft informatie over de specifieke leerweg van de betrokken persoon</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- persoonlijk document</li> <li>- wordt ingevuld door de organisatie die het diploma aflevert</li> </ul> |

D. Certificate Supplement

| Doel  | Kenmerken   |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- bekomen van transparantie inzake beroepsgerichte opleidingen</li> <li>- verduidelijkt de beroepsgerichte kwalificatie en geeft volgende elementen weer:</li> <li>- de verworven vaardigheden en competenties;</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- verwijst niet naar een specifieke houder</li> <li>- is hetzelfde voor alle personen die eenzelfde certificaat behalen</li> <li>- het wordt opgesteld volgens de procedures die gangbaar zijn in de lidstaat en uitgereikt door de organisaties</li> <li>- geen wijzigingen t.o.v. het vroegere document</li> </ul> |

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- de beroepen waartoe het toegang geeft;</li> <li>- de erkennende instanties en de accreditatieorganen;</li> <li>- het niveau van het certificaat;</li> <li>- de leerwegen om het certificaat te bekomen;</li> <li>- toegangsvoorwaarden en mogelijkheden voor toegang tot andere onderwijsniveaus</li> </ul> |  |
|--|--|

#### E. European Language Portfolio

| <b>Doel</b>  | <b>Kenmerken</b>   |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- opsomming van de taal- en culturele vaardigheden</li> <li>- bestaat in het bijzonder uit een Language Passport</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- persoonlijk document</li> <li>- elk land kan het model aanpassen zodat het kan afgestemd worden op de noden van specifieke doelgroepen</li> </ul> |

#### *Invoeringsmaatregelen*

Om de noodzakelijke transparantie te bekomen tussen de verschillende documenten is het noodzakelijk dat het geheel gecoördineerd wordt door één instantie binnen elke lidstaat, namelijk het Europass National Agency (ENA).

Het komt elke lidstaat toe om te bepalen hoe het ENA wordt samengesteld (uitbreiding van een bestaande organisatie, samenbrengen van verschillende organisaties, ...).

De verschillende activiteiten die nodig zijn bij de invoering van Europass op lidstaatniveau zullen financieel ondersteund worden door een jaarlijkse dotatie aan het ENA.

*Activiteiten van het Europass National Agency (ENA)<sup>9</sup>*

A. Beheren van de verschillende Europass-documenten

Europass is een open kader waardoor het mogelijk is dat in de toekomst nieuwe documenten zullen opgenomen worden. Het beheren van deze documenten dient plaats te vinden in coördinatie met alle ENA's.

Het ENA beheert de verschillende Europass-documenten centraal. Afhankelijk van het document kan echter ook een coördinerende rol opgenomen worden. Het Diploma Supplement is bv. de verantwoordelijkheid van de hogeschool of universiteit.

Het ENA dient ervoor te zorgen dat alle Europass-documenten eveneens beschikbaar zijn in een papieren versie (dus niet alleen als een afdruk van een elektronisch document).

B. Opstarten en beheren van het informatiesysteem

Om te verzekeren dat alle Europass-documenten als elektronisch bestand kunnen gelinkt worden met elkaar, is dit aspect de verantwoordelijkheid van het ENA. Bovendien moet een volledige elektronische uitwisseling mogelijk zijn met de ENA's in de andere lidstaten.

Daarnaast dient eveneens verzekerd te worden dat een document elektronisch kan ingevuld worden.

C. Promotie van de portfolio en de bijhorende documenten

De Europass-portfolio en de bijhorende documenten vormen communicatiemiddelen die enkel effectief zijn wanneer ze breed bekend zijn. Het is een opdracht van elk ENA om te zorgen voor gecoördineerde promotie op nationaal vlak.

D. Voorzien in informatie en begeleiding

Het ENA dient initieel in nauw overleg te werken met het Euroguidance-netwerk op het vlak van geven van informatie en begeleiding naar de burgers. Na de ontwikkelingsfase (2005-2006) zal het ENA de volledige verantwoordelijkheid inzake informatie en begeleiding overnemen in verband met het vinden van

---

<sup>9</sup> In Vlaanderen wordt dit momenteel waargenomen door het Leonardo-agentschap

opleidingsinformatie, opleidingsmogelijkheden in andere lidstaten, enz.

#### E. Netwerking op Europees niveau

Alle ENA's dienen een netwerk te vormen op Europees niveau. Dit zal gecoördineerd worden door de Europese Commissie.

Eén van de specifieke taken zal bestaan uit het formuleren van voorstellen met betrekking tot toekomstige, bijkomende Europass-documenten.

#### *Het informatiesysteem voor het Europass-kader*

Het Europass-kader en de bijhorende ondersteuningsvoorzieningen moeten kunnen terugvallen op een informatiesysteem. Hierdoor wordt het mogelijk dat de documenten aan elkaar kunnen gelinkt worden en dat ze via het Internet toegankelijk worden voor de gebruikers.

De ruggengraat van de elektronische Europass wordt gevormd door het Europees CV-bestand. Een portfolio voor een bepaalde burger kan vervolgens gecreëerd worden via links die vertrekken vanuit de verschillende rubrieken van het Europees CV naar de andere Europass-documenten.

Het Europass-informatiesysteem zal gedeeltelijk beheerd worden op Europees niveau en gedeeltelijk op nationaal niveau. Zo dient er een Europass Internet-portaalsite opgezet te worden die toegang geeft tot de informatiediensten op nationaal niveau.

In het huidige voorstel van beslissing worden echter nog geen details gegeven. Dit zal in een later stadium moeten opgelost worden, rekening houdend met de beschikbare relevante technologieën. Volgende basisprincipes worden echter al vastgelegd:

- alle delen van het informatiesysteem op nationaal niveau moeten volledig uitwisselbaar zijn. Een burger kan immers ook in een ander land een Europass-document verkrijgen dat vervolgens gelinkt zal moeten worden aan zijn Europees CV;

- alle Europass-documenten (ofwel afgeleverd door een instelling of organisatie, ofwel beheerd door de burger zelf) moeten beschikbaar zijn in het informatiesysteem. Burgers hebben hierbij enkel het recht hun eigen, persoonlijke Europass-documenten te raadplegen;
- het Europass-informatiesysteem moet open zijn zodat toekomstige ontwikkelingen alsnog kunnen opgenomen worden. Dit is niet enkel gerelateerd naar eventuele bijkomende Europass-documenten maar ook naar bv. Europese arbeidsmarktinformatiesystemen (bv. European Job Mobility Portal).

#### *Financiële implicaties*

Gezien Europass als doel heeft een permanent instrument te zijn voor elke burger, zal de realisatie onbeperkt in duur zijn. Het gevolg hiervan is dat er geen referentiebedrag zal vastgelegd worden. In de jaarlijkse begrotingen zal telkens een bedrag opgenomen worden afhankelijk van de financiële mogelijkheden.

Momenteel is enkel een bedrag ingeschreven voor de eerste twee jaren, namelijk 2005 en 2006. Vanaf 2007 zal het budget voor Europass deel uitmaken van de globale financiële enveloppe voor de nieuwe generatie van Europese programma's. De kost mag echter niet hoger zijn dan deze van de eerste twee jaren.

#### *Goedkeuring*

Op 15 december 2004 keurde het Europees Parlement in het kader van de medebeslissingsprocedure Europass goed. De nieuwe Europass is geldig vanaf 1 januari 2005 en werd officieel gelanceerd tijdens een conferentie in Luxemburg op 31 januari en 1 februari 2005.



### 2.2.3.3 Gemeenschappelijke principes voor kwaliteitszorg en kwaliteitsbewaking

De Unie werkte gemeenschappelijke metaprinicipes uit voor kwaliteitszorg in het beroepsgericht onderwijs. De kader geeft aanleiding tot zelfevaluatie in de instellingen.

Het 'Common Quality Assurance Framework' (CQAF) omvat op een geïntegreerde wijze volgende elementen:

- een geëigend model om de planning, evaluatie en bijstelling van de systemen voor beroepsgerichte vorming in de lidstaten te vergemakkelijken;
- een geëigende methodologie om de systemen te beoordelen, bv. door zelfevaluatie, zodat de lidstaten op het geëigende niveau hun eigen prestaties kunnen beoordelen en streven naar voortdurende verbeteringen;
- de opvolging op nationaal, respectievelijk regionaal vlak, mogelijk gecombineerd met vrijwillige peer-review;
- meetinstrumenten die ontwikkeld worden op het nationale of regionale niveau zodat lidstaten hun systemen kunnen opvolgen en evalueren.

### 2.2.3.4 Conclusies van de raad en de vertegenwoordigers van de lidstaten in de raad over gemeenschappelijke Europese principes voor de validatie van niet-formeel en informeel leren

De Unie formuleerde algemene principes voor de erkenning van competenties verworven tijdens het informeel en niet-formeel leren.

#### *Individuele rechten*

De erkenning en validatie van competenties gebeurt op vrijwillige basis. Elk individu heeft recht op gelijke toegang en een rechtvaardige behandeling. De privacy en de rechten van het individu worden gerespecteerd.

*Verplichtingen van de stakeholders*

De stakeholders moeten systemen en benaderingen in het leven roepen voor de identificatie en de erkenning van verworven competenties; dit overeenkomstig hun rollen, verantwoordelijkheden en rechten. Dit omvat ook geëigende systemen voor kwaliteitsbewaking. Stakeholders moeten voorzien in begeleiding, advies en informatie over deze systemen.

*Vertrouwen*

De processen, procedures en criteria voor identificatie en validatie van verworven competenties moeten eerlijk, transparant en onderbouwd zijn door mechanismen van kwaliteitszorg.

*Geloofwaardigheid en legitimiteit*

De systemen moeten de legitieme belangen respecteren en een evenwichtige participatie garanderen van alle relevante stakeholders.

## 2.2.3.5 Principes voor begeleiding, advies en informatie

Onder het Ierse voorzitterschap is gewerkt aan een raadsbeslissing over begeleiding. De algemene lijnen ervan omvatten geen precieze aanbevelingen, eerder algemene principes.

Men benadrukt het belang van de ontwikkeling van begeleidingssystemen van hoge kwaliteit voor alle Europeanen in hun verschillende levensfasen, dus ook voor hoger onderwijs en levenslang leren. De begeleidingssystemen spelen ook een belangrijke rol in de strijd tegen de ongekwalificeerde uitstroom. Het is de bedoeling burgers te ondersteunen in het beheer van hun leer- en werktrajecten. Jongeren en volwassenen uit kansengroepen vormen een bevoorrechte doelgroep. Goede begeleidingssystemen moeten leiden tot het versterken van de output van aangevatte leertrajecten, onder meer in hoger onderwijs en levenslang leren. In de Vlaamse context noemt men dit levenstrajectbegeleiding. Men beveelt ook aan om kwaliteitsgaranties in te bouwen voor begeleiding, informatie en on-linediensten.

Men beveelt aan alle sleutelactoren, o.a. de onderwijsinstellingen, te betrekken bij de uitbouw van deze systemen. Hiervoor moeten de beleidsstructuren en de ontwikkelingssystemen op het nationale en regionale niveau versterkt worden.

#### 2.2.3.6 Een studiepuntenstelsel voor beroepsgerichte vorming (ECVET)

Vanuit het Kopenhagen-proces werd op Europees niveau eveneens gestart met het onderzoeken van de ervaringen die opgedaan zijn in het hoger onderwijs (European Credit Transfer System - ECTS) en andere relevante projecten met het oog op de ontwikkeling van een Europees overdraagbaar puntensysteem voor beroepsonderwijs en –opleiding (ECVET).

##### *Doelstellingen van ECVET (European Credit Transfer System for Vocational Education and Training)*

De doelstelling van ECVET is een bijdrage te leveren tot levenslang leren door:

- transparantie en herkenning van leerresultaten mogelijk te maken;
- het mogelijk maken van overdracht van leerresultaten naar en binnen verschillende systemen van beroepsonderwijs en –opleiding en niet-formeel en formeel leren;
- een verbinding te maken tussen enerzijds opleiding, vorming, leeractiviteiten en –programma's en anderzijds het geheel van eenheden/modules gericht op een gedeeltelijke of volledige kwalificatie;
- geografische, opleidende en professionele mobiliteit te realiseren tussen informeel, niet-formeel en formeel leren;
- grensoverschrijdende samenwerking te bevorderen tussen beleidsmakers, onderwijs- en opleidingsaanbieders, leraren en leerlingen.

*Principes van ECVET*

- a) Basisrichtlijnen
- De lerende staat in het middelpunt van ECVET (mobiliteit en vrij verkeer van personen als individueel recht).
  - ECVET is gericht op het ondersteunen van de individuele ontwikkeling en employability.
  - ECVET opent een gelijke toegang tot formele beroepsonderwijssystemen.
- b) In relatie tot de (nationale, regionale) beroepsonderwijssystemen
- ECVET is een Europees gedecentraliseerd systeem gebaseerd op vrijwillige deelname.
  - ECVET bevordert transparantie op het vlak van kwalificaties, procedures en structuren.
  - ECVET is bedoeld voor alle vormen van beroepsgerichte opleidingen (formeel en niet-formeel; initiële en voortgezette opleidingen).
  - ECVET kan gebruikt worden door eender welke opleidingsaanbieder.
  - ECVET moet gelinkt worden aan de invoering van het nieuwe Europass.
  - ECVET moet onderbouwd worden door het gemeenschappelijk kwaliteitszorgsysteem en de Europese principes voor het vaststellen en valideren van niet-formeel en informeel leren en gemeenschappelijke referentieniveaus.
  - ECVET kan gebruikt worden in een regionale, nationale, Europese en internationale context.
  - Op middellange termijn moet er een integratie plaatsvinden van ECVET met ECTS.

*Het referentiekader voor ECVET*

Er zijn drie pijlers:

1. De doelen van een leerweg worden uitgedrukt in termen van kennis, vaardigheden en competenties die verworven en beheerst worden op een bepaald referentieniveau. Deze doelen worden samengebracht in 'eenheden'.
2. Op basis van een Europese overeenkomst wordt een maximaal aantal studiepunten toegekend aan een geheel van 'eenheden' die overeenkomen met een bepaalde afgeronde leerweg. Deze overeenkomst maakt het mogelijk om aan elke eenheid een aantal studiepunten toe te kennen, afhankelijk van het gewicht van iedere eenheid. De waarde van iedere eenheid kan dus worden uitgedrukt in studiepunten.
3. Een 'memorandum of understanding' (MoU) verbindt instellingen die lerenden uitwisselen op basis van ECVET. Het MoU formaliseert het domein waarop de instellingen elkaar vertrouwen, nl. het geheel van eenheden die in het ene systeem worden vooropgesteld en anderzijds de kenmerken van de leereenheden, programma's of stages waarin de lerenden betrokken zijn tijdens hun uitwisseling. Het MoU, samen met Europass, verzekert de transparantie van individuele mobiliteit, de leerresultaten ervan en de verworvenheid van de kennis, vaardigheden en competenties.

*Verdere ontwikkeling*

- In het eerste semester van 2005 zal het model verder ontwikkeld worden.
- In het tweede semester zal het model uitgetest worden en zullen de betrokken partners geconsulteerd worden.
- Eind 2005 zal de Commissie een officieel model lanceren, dat in 2006 zal worden geïmplementeerd.

### 2.2.3.7 Ondersteuning van sectorale initiatieven

Europa merkt op dat stakeholders op sectoraal vlak, sociale partners, werkgevers- en werknemersorganisaties en multinationals steeds belangrijker spelers worden op het terrein van de beroepsopleiding. Daarom wil men in de toekomst, onder andere via het Leonardo-programma, sectorale initiatieven meer ondersteunen. CEDEFOP is ook een inventaris van de bestaande initiatieven aan het maken.

### 2.2.3.8 De noden van leraars en opleiders in beroepsgericht onderwijs en vorming

Dit project is op dit ogenblik nog niet uitgewerkt. Het moet nochtans een belangrijke pijler van het Kopenhagen-proces worden. Je kan onmogelijk de beroepsopleiding hervormen zonder medewerking van de mensen die het elke dag op het terrein moeten waarmaken.

## **2.3 Het Maastricht communiqué (2004)**

De onderwijsministers van 32 Europese landen, de Europese sociale partners en de Europese Commissie ondertekenden op 14 december 2004 op een topconferentie over het beroepsonderwijs het 'communiqué van Maastricht'. Het communiqué van Maastricht sluit aan op de Kopenhagen-verklaring, die de ministers van onderwijs in 2002 onder Deens voorzitterschap van de EU ondertekenden. Met het Maastricht communiqué is in Europa een nieuwe stap gezet in het realiseren van de Lissabon-doelstellingen op het gebied van het beroepsonderwijs. Zo moet het onderwijs nog beter aansluiten op de behoeften van de arbeidsmarkt. Oudere werknemers moeten ook de kans krijgen hun kennis bij de tijd te houden. Dit laatste om het langer werken verder te stimuleren. Het communiqué van Maastricht richt zich zowel op het nationale als Europese niveau.

### **2.3.1 Op nationaal vlak**

Nationaal zou er onder andere meer prioriteit gegeven moeten worden aan een verdere uitwerking van levenslang leren, het officieel goedkeuren van meer informele vormen van leren en het inbouwen van mobiliteit in het beroepsonderwijs. Het communiqué bevat ook een oproep om de ontwikkelde instrumenten te implementeren en te gebruiken. Ook het verbeteren van de publieke en private investeringen in beroepsonderwijs en – opleiding en het gebruik van het Europees Sociaal Fonds en het Europees Fonds voor Regionale Ontwikkeling zouden hoog op de agenda van de lidstaten moeten staan. Men vraagt ook aandacht voor de integratie van risicogroepen in het beroepsonderwijs en voor het ontwikkelen en het implementeren van open en flexibele leertrajecten. Men wil ook het belang en de kwaliteit van beroepsonderwijs verhogen door alle partners systematisch bij de organisatie te betrekken. Verdere ontwikkeling van leerstimulerende omgevingen bij opleiders en in bedrijven en een degelijke opleiding van leraars en opleiders in het beroepsonderwijs, verdienen ook prioriteit.

### **2.3.2 Op Europees vlak**

Daarnaast is het streven om de Europese samenwerking op het terrein van het beroepsonderwijs fors te versterken en om de bereikte resultaten in het Kopenhagen-proces te consolideren. Zo moet de ontwikkeling van een transparant, flexibel referentiekader voor vaardigheden en kwalificaties in het beroepsonderwijs de onderlinge vergelijkbaarheid van studieresultaten in Europa fors verbeteren. Ook willen de Europese onderwijsministers werk maken van de invoering van een Europees systeem van studiepunten (ECVET). Beide voorstellen maken onderdeel uit van een breed pakket aan maatregelen om Europese samenwerking op het terrein van het beroepsonderwijs een stevige impuls te geven. Verder wil Europa werk maken van een onderzoek naar de veranderde rol van leraars en opleiders en hun nieuwe leernoden. Men wil ook de relevantie van de statistische gegevens over beroepsopleiding en – onderwijs verhogen.



### **3 GELIJKHEID, BURGERSCHAP EN SOCIALE COHESIE**

### **3.1 De accenten van EUNEC in verband met transparantie van kwalificaties**

#### **3.1.1 Wat is transparantie van kwalificaties?**

Indien men enkel verwijst naar de al uitgewerkte instrumenten, heeft dit concept een enge betekenis. Europass is dan zonder twijfel het instrument voor transparantie van kwalificaties. Het gaat om het verzekeren van de mobiliteit van werknemers door een beter begrip van hun competentieniveau. Die competenties kunnen formeel (diploma's), informeel (permanente vorming die al of niet leidt tot een certificaat) of niet formeel (persoonlijke en beroepservaring) verworven zijn.

Deze transparantie moet echter gekoppeld worden aan andere onmisbare Europese ontwikkelingen. Het noodzakelijke wederzijdse vertrouwen moet namelijk ook gebaseerd zijn op gemeenschappelijke principes van kwaliteitszorg en op een gemeenschappelijk referentiekader met verschillende, vergelijkbare niveaus van beroepsbekwaamheid.

Omdat de lerende in staat zal zijn om zijn verworven competenties te accumuleren, zou dit moeten leiden tot een betere toegankelijkheid van het levenslang leren. Hier is de ontwikkeling van een studiepuntensysteem voor beroepsopleidingen (ECVET) heel belangrijk. Dit systeem vertrekt vanuit de ervaringen met het studiepuntensysteem in het hoger onderwijs (ECTS) maar probeert dit aan te passen aan de noden van beroepsonderwijs en –opleiding. Daarom wordt bij ECVET de nadruk gelegd op niveaus van competentie en leerresultaten (learning outcomes) en niet op de tijd die nodig is om de leerstof te verwerven zoals in ECTS.

In elk geval overstijgt het belang van de transparantie van kwalificaties dit van de Europese mobiliteit.

#### **3.1.2 Een uitdaging voor burgerzin en sociale cohesie**

De ontwikkeling van meer transparantie in kwalificaties is een echte uitdaging op Europees, nationaal en regionaal vlak. In een samenleving en een economie in volle evolutie en waarin het

werkgelegenheidsaanbod evolueert naargelang de vraag en het aanbod op wereldschaal, is het essentieel dat werknemers hun verworven competenties kunnen laten erkennen. Het mag dan niet van belang zijn waar ze die competenties hebben verworven.

Professionele mobiliteit heeft echter niet altijd dezelfde betekenis. Voor sommigen heeft die mobiliteit duidelijk een Europese en zelfs een internationale dimensie. Het vrij verkeer van personen en goederen is een Europees recht, maar dit recht moet voor werknemers onderbouwd worden door een reële Europese erkenning van hun competenties. Op die manier kunnen ze die op de Europese arbeidsmarkt verzilveren.

Voor een groot deel van de werknemers gaat het echter om de mogelijkheid om voor een job te solliciteren of om een middel om zich op een nieuwe arbeidssituatie voor te bereiden. Meer transparantie helpt de werknemer hier om zijn verworvenheden beter te beschrijven en zijn inzetbaarheid te verhogen. Ook werkgevers krijgen snel zicht op de mogelijkheden van hun eventuele werknemers.

De onderwijsraden, die lid zijn van EUNEC, willen uitstekend onderwijs en vorming promoten maar ze willen sociale uitsluiting tegengaan. Daarom vinden ze de complexe problematiek van transparantie van kwalificaties belangrijk. Ze hopen dat alle lidstaten, gestimuleerd door de Europese ontwikkelingen, aan de transparantie van hun eigen systemen zullen werken. Ze moeten bijvoorbeeld nadenken hoe hun systeem van kwalificaties, certificaten en diploma's kan ingepast worden in het Europese kader. Ze moeten nadenken over hoe informele en niet formele competenties kunnen gevaloriseerd worden. Ze moeten een strategie uitwerken voor het gebruik van Europass, als een middel voor meer mobiliteit tussen ondernemingen en tussen sectoren.

Ook voor de sociale partners is het thema niet zonder belang. Sommige sectoren, bijvoorbeeld de metaalsector, zijn zelf al begonnen met Europese projecten rond kwalificaties. De uitdaging zal er hier in bestaan te zorgen voor gelijke rechten voor werknemers, die hun competenties buiten het land van oorsprong hebben verworven. Europees burgerschap kan slechts ontstaan

indien er daadwerkelijk mogelijkheden ontwikkeld worden voor gelijke toegang en gelijke erkenning van kwalificaties en indien iedereen zich bij die ontwikkelingen betrokken voelt.

De onderwijsraden in EUNEC wensen aan het Europese debat deel te nemen, als netwerk, maar ook elk afzonderlijk ten opzichte van de verantwoordelijken voor onderwijs en vorming in hun eigen land of regio. Ze zijn bezorgd om de kwaliteit van de kwalificaties, om de opvoeding tot burgerzin van jongeren en volwassenen en om de vrije mobiliteit van de werknemers. We kunnen de term 'vrije mobiliteit' op twee manieren opvatten. Ten eerste wordt meer mobiliteit mogelijk door de erkenning en de accumulatie van competenties. Maar ten tweede kunnen we ook de nadruk leggen op de vrije keuze voor elke werknemer. Die geeft hem mogelijkheden zonder dwang van de werkgever of iemand anders.

De raden, die deel uitmaken van EUNEC, zijn zoals hoger vermeld samengesteld uit alle partners uit de wereld van onderwijs en vorming. Ook sociale partners zijn daar heel vaak bij betrokken. Dit verklaart de prioritaire bezorgdheid van het Europese netwerk voor de opvoeding tot burgerschap voor Europese jongeren. Om actieve burgers te vormen, moeten samenlevingen ook oog hebben voor gelijkheid en sociale cohesie.

De transparantie van kwalificaties wordt door Europa op de eerste plaats gezien als een instrument voor economische ontwikkeling. Daarom wil Europa wil geen enkele competentie verloren zien gaan, het aantal gekwalificeerde personen verhogen, een hogere deelname aan levenslang leren en een afname van vroegtijdige schoolverlaters zonder diploma.

EUNEC is het eens met die doelstellingen voorzover het individu in het centrum van de ontwikkelingen blijft. Men moet evenveel aandacht hebben voor de persoonlijke en sociale ontplooiing van elk individu als voor zijn inzetbaarheid. Het gebruik van termen als menselijk kapitaal, 'employability' en 'human resources' doet soms vrezen dat men onderwijs en vorming alleen maar ziet als nuttig voor economische groei en dat men de belangrijke begrippen als sociale cohesie, gelijkheid en burgerschap verwaarloost.

EUNEC wil in elk geval de nadruk leggen op opvoeding tot Europees burgerschap en deed daarvoor tijdens het seminarie in Den Haag (september 2004) enkele aanbevelingen.

### **3.1.3 Opvoeden tot Europees burgerschap**

Tijdens dat seminarie heeft EUNEC in de eerste plaats enkele grote principes voor opvoeding tot burgerzin ontwikkeld. Enkele raden hebben die gebruikt om een advies te formuleren aan hun eigen nationale of regionale autoriteiten.

Scholen en opvoedingssystemen moeten een rol spelen in de voorbereiding van jongeren op actief en verantwoordelijk burgerschap. Ze moeten oog hebben voor de ontwikkeling van die competenties en waarden. Het gaat erom dat we jongeren leren om hun verantwoordelijkheid op te nemen in de samenleving, om burgerzin te ontwikkelen en om democratisch te functioneren. Het is belangrijk dat jongeren dit leren in hun directe omgeving, bijvoorbeeld door te leren omgaan met democratische besluitvorming.

Dit veronderstelt dat dergelijke competenties opgenomen worden in het schoolcurriculum. Ook de school moet een plaats worden waar leerlingen kunnen experimenteren met democratische processen. Dit veronderstelt een participatieve schoolcultuur. Scholen zouden moeten in staat zijn om in de dagdagelijkse klassituatie het pluralisme van de moderne samenleving op een reële manier weer te geven. In deze microkosmos kunnen jongeren leren omgaan met diversiteit.

Leren onderhandelen, luisteren, een gefundeerde mening formuleren, omgaan met macht, rekening houden met belangen en problemen van anderen...vormen de basis van een democratisch burgerschap.

In de tweede plaats heeft EUNEC geprobeerd om principes en aanbevelingen te formuleren met betrekking tot de ontwikkeling van een Europees burgerschap<sup>10</sup>. Het is evident dat het niet

---

<sup>10</sup> De integrale tekst van die aanbevelingen kan u op [www.eunec.org](http://www.eunec.org) terugvinden

eenvoudig is voor de onderwijsraden om hierover éénzelfde aanpak te verdedigen. Voor de enen zijn de aanbevelingen te gedetailleerd, voor anderen zijn ze te ambigu. Het gaat dus eerder om een werkdocument dat gebruikt kan worden voor een interne reflectie over het thema binnen elke onderwijsraad. In dit document kunnen we de volgende zaken lezen.

Europees burgerschap omvat kennis, sociale en politieke vaardigheden, maar ook de wil en de mogelijkheid om te participeren aan een gemeenschappelijke Europese cultuur. Het is een aspect van een globaal 'burgerconcept' dat de persoonlijke verantwoordelijkheid van het individu en de verantwoordelijkheid in maatschappelijke netwerken en gemeenschappen omvat. In dit kader is het belangrijk dat we het engagement van mensen in de samenleving versterken, zowel op lokaal, regionaal, nationaal, Europees als op wereldvlak. Europees burgerschap moet zowel op individueel als op collectief vlak bevorderd worden.

Het is niet altijd gemakkelijk voor alle Europeanen om de gevolgen van een multiculturele samenleving te aanvaarden. Opvoeden tot burgerzin kan de interculturele dialoog bevorderen en een nieuwe sociale cohesie doen ontstaan. Vertrekkend vanuit de humanistische traditie van ons continent, moet het Europees burgerschap ook de verantwoordelijkheid inhouden voor een vreedzamer en voorspoediger wereld.

Een belangrijke uitdaging in dit verband is het uitbouwen van sociale netwerken om de duurzame maatschappelijke integratie van leerlingen en studenten mogelijk te maken. Onderwijs en vorming kunnen hier een belangrijke rol spelen. De opvoeding tot Europese burger gebeurt door het verwerven van competenties. Ze omvat ook elementaire kennis over rechten en plichten en over de Europese Unie en haar functioneren.

Ook het streven naar meer transparantie in kwalificaties kan een bijdrage leveren tot de ontwikkeling van een Europees burgerschap. Deze transparantie omvat zowel het hoger onderwijs (Bologna) als de beroepsopleidingen (Kopenhagen). Dit kan leiden tot meer academische en professionele mobiliteit en kan zo een echt Europees gevoel doen ontstaan.

## 3.2 Waarden en acties op Europees vlak (D. Lenarduzzi)

*Voordracht van Domenico Lenarduzzi, ere-directeur  
generaal van het DG Onderwijs en Cultuur<sup>11</sup>*

Ik ben heel blij dat ik hier aanwezig mag zijn. Het verheugt me vooral omdat ik aanwezig was bij de stichting van EUNEC. Ik ben ook verheugd omdat ik ervan overtuigd ben dat Europa niet in de eerste plaats gerealiseerd wordt via reglementeringen, aanbevelingen en richtlijnen. Europa ontstaat pas echt vanuit de bereidheid van Europeanen om zich in netwerken te verenigen en vanuit hun samenwerking rond concrete doelstellingen.

Ik moet EUNEC feliciteren met het uitstekende werk dat ze geleverd hebben. EUNEC kende een dynamische start, daarna trad een zekere rustperiode in, maar ik merk dat u vandaag een nieuw elan hebt gevonden. Ik hoop echt dat dit enthousiasme aanhoudt, want Europa moet en kan zich alleen ontwikkelen in nauw contact met haar burgers.

### 3.2.1 Gelijkheid, burgerschap en sociale cohesie, een onscheidbaar trio

Men heeft mij gevraagd om hier over gelijkheid, gelijkwaardigheid en sociale cohesie te spreken. Ik geloof dat men het niet over burgerschap en sociale cohesie kan hebben zonder te spreken over gelijkheid. Want een individu dat niet dezelfde kansen en mogelijkheden krijgt, kan geen volwaardige burger zijn. En indien hij geen volwaardige burger is, indien er geen gelijke kansen zijn, ontbreekt de sociale cohesie. Die zaken hangen dus echt samen: gelijkheid is een noodzakelijke voorwaarde voor burgerschap en voor een betere sociale cohesie.

Dit geldt niet alleen op Europees maar ook op lokaal vlak. Indien je als burger wil meetellen, moeten gelijke mogelijkheden gegarandeerd zijn. Ook sociale cohesie speelt op alle niveaus van burgerschap: op regionaal, nationaal en natuurlijk ook op Europees vlak. Europa is zich daar altijd van bewust geweest, je vindt er de

---

<sup>11</sup> maandag 25 oktober 2004 in Brussel  
Gelijkheid, burgerschap en sociale cohesie

sporen van terug in het stichtingsverdrag, namelijk in het deel over de fundamentele rechten. Ook in het huidige ontwerp van Europese grondwet vind je deze concepten terug.

Maar waarom zijn gelijkheid, burgerschap en sociale cohesie zo belangrijk? Omdat er zich aan het begin van het derde millennium ontzettend snelle evoluties voordoen. Je kan je zelfs afvragen of mensen wel in staat zullen zijn om al die veranderingen te absorberen. Het gaat namelijk niet langer over productie van materiële goederen maar vooral over het ontstaan van een kennismaatschappij.

### **3.2.2 Onderwijs en opleiding, hoeksteen van de kenniseconomie**

Meer dan ooit vormen onderwijs en opleiding de basis, de hoeksteen van die kenniseconomie. Dit is een enorme verandering in vergelijking met vroeger. Want dan had je aan de ene kant onderwijs en opleiding en aan de andere kant de economie en de industriële activiteiten. Tussen beide domeinen was er niet noodzakelijk een samenhang.

Op vandaag is zo'n samenwerking onvermijdelijk. Dat is de reden waarom Europa op vandaag niet langer alleen wordt geassocieerd met de landbouwpolitiek of met de Euro, als motor van de economische politiek. Europa maakt immers ook werk van een gemeenschappelijke zone voor onderwijs en opleiding. Dit is een nieuw gegeven in de Europese politiek.

Tijdens de voordracht van Jens Bjornavold moesten we allemaal lachen toen iemand vroeg of het Lissabon-proces nu echt alles ging veranderen tegen het jaar 2010. Mogen we dus echt volwaardige tewerkstelling, meer economische groei, een Europees sociaal model en een investering van 3% van het BNP in wetenschappelijk onderzoek verwachten?

Deze doelstellingen zullen misschien iets te ambitieus zijn, maar het is toch van extreem belang dat de staatshoofden en regeringsleiders zich bewust geworden zijn van die samenleving in volle evolutie en van het feit dat we volop in een kenniseconomie leven. We moeten er namelijk voor zorgen dat we niet te veel



achterstand oplopen ten aanzien van onze voornaamste concurrenten, de Verenigde Staten en de Aziatische landen. Daarom is het belangrijk dat iedereen bewust wordt van die veranderingen en dat we het debat erover kunnen voeren. In Lissabon hebben ze daarvoor een ambitieuze doelstelling geformuleerd: over enkele jaren moet Europa de meest dynamische en competitieve kenniseconomie van de wereld worden. Maar daar zijn ze niet gestopt, hoewel dit vaak niet vermeld wordt. Ze voegden er namelijk aan toe dat ook het jobaanbod serieus moet verbeteren, niet alleen kwantitatief maar ook kwalitatief. Dit is vooral nodig om voor meer sociale cohesie te zorgen. Het is dus erg belangrijk om Lissabon in zijn geheel te bekijken en niet alleen vanuit economisch of utilitaristisch perspectief. Ik denk dat het belangrijk is dit te onderstrepen.

### **3.2.3 Een domein waar iedere Europese burger zijn rol moet spelen**

Europa heeft in het verleden hard gewerkt aan de eenheidsmarkt en aan de euro, maar op vandaag wordt een nieuw werkterrein ontgonnen, het terrein van de kenniseconomie. Dit vormt een nieuwe uitdaging, die ons moet leiden naar een sterker Europees burgerschap. De rol van onderwijs en opleiding is hier essentieel omdat zij aan alle jongeren de mogelijkheid moeten bieden om zich op zijn minst persoonlijk te ontwikkelen.

Onderwijs en opleiding moeten niet alleen zorgen voor het afleveren van goed en hoog opgeleide werknemers. De samenleving verwacht veel meer. Onderwijs en opleiding omvatten ook persoonlijkheidsontwikkeling, waardeopvoeding, het leren samenleven in groep en in een maatschappij. Dit alles vormt de basis voor echte burgerzin, die een voorwaarde is voor sociale cohesie.

In het jaar 2000 werden de staats- en regeringsleiders zich daarvan bewust en ze riepen dan ook iedereen op om zich daarover te bezinnen. Vandaag, in deze conferentie, zijn we daar mee bezig. We bezinnen ons over de uitdagingen van de kenniseconomie. Dit houdt onder meer in dat iedereen er bewust moet van zijn dat voortdurende professionele bijscholing en permanente

persoonlijke, institutionele, sociale en culturele vorming een noodzaak geworden zijn. Ik weet dat en u weet dat, u, die allen bezig bent in de sector van onderwijs en opleiding. Ik denk, ik hoop dat iedereen van u de boodschap begrepen heeft. Maar het is even essentieel dat ook de Europese burger overtuigd wordt.

Vroeger leidde een minderheid een meerderheid, die men de zwijgende meerderheid noemde. In een kennismaatschappij kan dit niet meer. Iedereen moet zijn eigen verantwoordelijkheid opnemen, zijn eigen lot in handen nemen. Iedereen moet zijn eigen noden analyseren en moet proberen om er een eigen antwoord op te formuleren. Slechts op die manier kan men volwaardig participeren aan de samenleving.

U zal me zeggen, dit klinkt zeer goed, maar dit is in de realiteit onmogelijk. Niet elke burger is daar toe in staat. Is iedereen in staat om zijn eigen leven en behoeften te analyseren om zo de juiste beslissingen te kunnen nemen? Is dit wel mogelijk? Ik antwoord daarop: we moeten ervoor zorgen dat dit mogelijk wordt. Daarom moeten we ervoor zorgen dat iedereen kan genieten van uitstekend onderwijs, zodat iedereen zich volwaardig zou kunnen integreren in die kennismaatschappij.

Hier ligt onze fundamentele verantwoordelijkheid. We moeten ervoor zorgen dat de jongeren die onze scholen verlaten niet alleen uitstekend technisch gevormd zijn, maar dat ze ook beschikken over de basiscompetenties om zichzelf in te schatten en te evalueren. Ze moeten inzien dat de tijd, waarin je eerst naar school ging om te studeren en daarna aan het werk ging en niet meer moest studeren, voorgoed voorbij is. Dit kan vandaag niet meer.

Hoe kunnen we dit bereiken bij de ongeveer 20% van de jongeren in de Europese Unie die op vandaag de school verlaten zonder een adequate kwalificatie? Dit is de grote uitdaging. We moeten ernaar streven dat niemand nog de school verlaat zonder basiscompetenties. Eén van de Lissabon-objectieven is om het aantal leerlingen dat geen diploma van secundair onderwijs haalt met 50% te verminderen. Er zijn er op dit ogenblik nog veel te veel en dit kan niet in een samenleving die zo snel evolueert op wetenschappelijk, economisch, technologisch, sociaal en cultureel

vlak. Mensen zonder de noodzakelijke basiscompetenties dreigen uit de boot te vallen. We riskeren om de meest duale samenleving ooit te creëren, met aan de ene kant zij die kennis bezitten en actief zijn en aan de andere kant zij die het niet gehaald hebben. Ik wil erop wijzen dat het hier niet gaat om een kwestie van intelligentie. 95% van de mensen zijn in staat om de basiscompetenties te verwerven. Maar vaak slagen ze daar niet in, ofwel omdat ze niet in de juiste context of het juiste milieu leven; ofwel omdat de school er niet in slaagt om op een goede manier met hen te communiceren.

We moeten goed beseffen dat wie afhaakt op school, het gevaar loopt om voor zijn hele leven gemarginaliseerd te worden in de samenleving. Vroeger kon men zonder adequate scholing aan de slag in een fabriek, aan de lopende band of in een job, waar telkens dezelfde handelingen moesten verricht worden. Men kon ook in de landbouw terecht. De maatschappij was in staat om mensen met een beperkte opleiding een plaats te geven. Vandaag is dit niet meer het geval.

Vandaag, ik wil het nogmaals herhalen, kan iemand die niet over de nodige basiscompetenties beschikt veel moeilijker participeren in de samenleving. En als hij dat niet kan, kan hij geen volwaardige burger zijn. Want een passieve burger bestaat niet. Om burger te zijn, moet men in staat zijn om actief deel te nemen aan de samenleving, moet men zich kunnen ontplooien, moet men zijn eigen talenten kunnen ontwikkelen. Ieder van ons beschikt over voldoende talenten om dit te realiseren. Het probleem is dat het soms heel moeilijk is om mensen daarvan bewust te maken.

Ik wil er dus op wijzen dat de kennismaatschappij niet alleen onderzoekers en wetenschappers aanbelangt. Het is niet alleen een zaak voor syndicale leiders en sociale partners in de onderwijssector. De kennismaatschappij is een uitdaging voor alle burgers. We zijn ons vaak niet genoeg bewust van deze realiteit, we staan echt voor grote uitdagingen. De toekomstige generatie moet het hoofd bieden aan heel wat problemen: de veroudering van de bevolking, het immigratieprobleem, de problemen van de ontwikkelingslanden... en er zullen wel nog nieuwe evoluties opduiken. Maar zelfs indien we sommige uitdagingen nog niet

kennen, we zullen beter in staat zijn om met die problemen om te gaan indien we er nu bewust mee bezig zijn.

### **3.2.4 Het sociaal model, een doel van de strategie van Lissabon**

De strategie van Lissabon formuleerde een aantal doelstellingen. Ik zal hier niet blijven stilstaan bij de werkgelegenheidsgraad. We moeten tegen 2010 van 62% aan 70% geraken, dit is dus een verhoging met 8%. Sinds Lissabon halen we 3%. Er is dus nog een hele weg te gaan, maar het is niet mijn taak om dit hier verder te behandelen.

Het is echter absoluut noodzakelijk dat we het Europees sociaal systeem verdedigen en consolideren. Want dit systeem, dat ongetwijfeld nog kan verfijnd worden, houdt namelijk rekening met elke burger. De zin voor solidariteit, in de mooiste zin van het woord, speelt er een belangrijke rol. En het is belangrijk dat we dit behouden, zelfs in een kennismaatschappij. In een samenleving waarin concurrentie steeds belangrijker wordt, ook op regionaal, nationaal, Europees en nu zelfs op mondiaal vlak, is dit een grote uitdaging.

Ik las gisteren enkele cijfers over China. China levert elk jaar diploma's af aan 2.800.000 studenten. Drie jaar geleden was dit nog niet half zo veel. Kunt u zich het aantal ingenieurs en informatici, dat China aan het opleiden is, inbeelden? Ik zou ook gelijkaardige voorbeelden kunnen geven over Korea en Japan. We moeten vandaag dus verder kijken dan de Westerse wereld, Europa en de Verenigde Staten.

De zaken evolueren dus heel snel en dit is in heel wat domeinen een goede zaak. Want het is ook een kwestie van rechtvaardigheid. Ik hoop dat de mondialisering zich doorzet want een betere verdeling van de welvaart in de wereld is wenselijk. Wij kunnen en mogen niet de enigen zijn die van voldoende welvaart genieten. Maar dit zal ons confronteren met fundamentele hervormingen.

Op dit ogenblik horen we veel over delokalisering van bedrijven. Bedrijven en multinationals delokaliseren hun activiteiten omdat arbeid elders goedkoper is. Het gevolg is dat we ons sinds een

aantal jaren op andere sectoren moeten concentreren om competitief te blijven. Maar opgelet, ik vrees dat de intellectuele delocalisering pas echt een grote bedreiging wordt.

Ik kwam gisteren terug uit Warschau en op het vliegtuig zat ik naast iemand die ik niet kende en ik zag dat hij op zijn pc aan het werken was. Hij was het verslag aan het maken van de vergadering waar hij aan deelgenomen had. Hij legde me uit dat hij een vertegenwoordiger was van een multinational en dat hij net het verslag doorgestuurd had naar Brazilië en naar Taiwan. Het was heel belangrijk dat de informatie direct verzonden werd zodat onmiddellijk de noodzakelijke maatregelen zouden kunnen genomen worden. Hij had dus niet gewacht tot zijn secretaris de volgende morgen om 8 uur op het bureau zou aankomen om die brief te versturen. Wat ik met deze anekdote wil illustreren, is dat er vandaag geen afstanden meer zijn. Met de nieuwe technologieën is het mogelijk om overal en direct aanwezig te zijn. De heer in kwestie vertelde me ook dat hij verbaasd was over de enorme ontwikkelingen op het vlak van informatica in India. Het aantal ingenieurs en informatici explodeert er, ze krijgen een even goede opleiding als bij ons maar zijn veel flexibeler op de arbeidsmarkt.

### **3.2.5 Een betere beroepsopleiding voor allen**

Ik zeg dit alles omdat we zouden beseffen dat, als we over Europa en de Europese Unie spreken en denken aan alles wat Jens Bjornavold verteld heeft, we ons niet mogen beperken tot onszelf. We mogen ons niet verliezen in punten en komma's...maar we moeten er voor zorgen dat al onze burgers in staat zijn om het beste van zichzelf te geven, niet alleen in hun beroepsloopbaan maar ook in hun persoonlijk leven.

Ik heb heel aandachtig naar Jens geluisterd want ik heb mijn functie in de commissie al drie jaar verlaten. Ik stond zelf aan de wieg van Europass, het proces van transparantie en van Bologna, maar Kopenhagen heb ik niet meer meegemaakt. Ik ben echter bang. Hoewel ik onder de indruk ben van alles wat gerealiseerd is, toch vrees ik dat we ons aan het verliezen zijn in technische aspecten, in expertise, in vergelijkbaarheid...

We moeten vooral aandacht hebben voor de beroepsopleidingen. In het verdrag van Rome stond in artikel 128 dat elke burger het recht heeft op deelname aan beroepsopleiding in alle lidstaten, maar men sprak niet over onderwijs. En hoewel dit artikel juridisch heel goed onderbouwd was, gebeurde er zeer weinig op het terrein. De reden daarvoor is dat men de weg gekozen heeft van de vergelijking van de leerinhouden, van technische sectorale aspecten. Er werden ongeveer duizend voorstellen gelanceerd en het duurde zo maar even 17 jaar om een richtlijn in verband met architecten op te stellen. Dit gebeurde omdat men de inhoud van de cursussen wilde vergelijken in de verschillende landen. Toen men eindelijk een akkoord bereikte, waren de overeengekomen vakinhouden waardeloos, want ze waren al voorbijgestreefd. We moeten opletten dat we vandaag niet dezelfde fout maken.

Want, het is noodzakelijk dat het Kopenhagen-proces een succes wordt. Kopenhagen moet slagen. We hebben geluk dat we kunnen vertrekken vanuit de ervaring van Bologna. Volgend jaar zullen de ministers van onderwijs in Noorwegen nieuwe stappen zetten op het gebied van onderwijs en vorming. Dit is een goede zaak. Indien ik nog directeur generaal van onderwijs en opleiding zou zijn, zou ik beginnen met het afschaffen van alle kleine technische werkgroepen. Technici kijken namelijk in de eerste plaats naar de problemen en de moeilijkheden...en die zijn enorm. Wat wij nodig hebben, is politieke wil. Daarom heeft de nieuwe commissie een werkgroep opgericht, voorgezeten door de commissievoorzitter, om de resultaten van het Lissabon-proces te evalueren. Men wil dringend de sinds 2002 opgelopen achterstand inhalen.

In Lissabon stelden de regeringsleiders heel wat gebreken vast in de systemen voor onderwijs en opleiding. Ze missen in de eerste plaats flexibiliteit. Er bestaat basisonderwijs, secundair onderwijs, universiteiten en er zijn de beroepsopleidingen. Maar al die soorten opleidingen zijn als ivoren torens. De mogelijkheden om van het ene systeem naar het andere over te schakelen ontbreken heel vaak. Zolang dit zo is, is levenslang leren heel moeilijk te realiseren. We moeten dus in de eerste plaats de moed hebben om onze systemen van onderwijs en opleiding in de verschillende lidstaten aan te passen aan de noden van de kennismaatschappij. Dit betekent dat

ze veel flexibeler moeten worden. De verschillende onderwijsverstrekkers moeten ook veel meer samenwerken in plaats van elkaar te beconcurreren.

In Lissabon vroegen de regeringsleiders aan de ministers van onderwijs om na te denken over de noodzakelijke hervormingen in onderwijs en opleiding, niet in elke lidstaat afzonderlijk, maar onder de vorm van een gezamenlijk project. En voor de eerste keer hebben die ministers, toen waren ze met 15 nu zijn ze met 25, een akkoord gesloten over gemeenschappelijke doelstellingen.

Indien ik vier of vijf jaar geleden de term ‘gemeenschappelijke doelstellingen’ zou gebruikt hebben, dan zou er enorm veel verzet geweest zijn, want dit was ondenkbaar op het niveau van onderwijs en opleiding. Vandaag is dit wel mogelijk omdat men zich bewust geworden is van het belang van gelijkwaardige opleidingen in de verschillende lidstaten. Ik zeg wel degelijk gelijkwaardige en niet gelijke. Een jongere, of hij nu Portugees of Fin is, heeft daar recht op want wanneer hij op vandaag naar de arbeidsmarkt gaat speelt nationaliteit geen rol meer. De werkgever, in de publieke of private sector, zal simpelweg de best opgeleide aannemen.

De ministers werkten dus aan gemeenschappelijke objectieven, want elke minister, of hij nu regionale of nationale verantwoordelijkheid draagt, wordt gedwongen om in Europees perspectief te kijken. Een minister, die slechts naar zijn eigen regio of land kijkt, is geen goede minister. Onderwijshervormingen situeren zich vandaag in een Europees kader, natuurlijk met respect voor de culturele, taalkundige verschillen en mogelijkheden van de verschillende lidstaten.

Het is niet denkbaar dat Brussel op een dag één gemeenschappelijk leerplan voor alle lidstaten zou ontwerpen. Onze Deense vrienden waren daar heel bang voor bij hun toetreding tot Europa. Ze hebben namelijk hun hele geschiedenis moeten vechten voor hun eigen identiteit, tegen de dominante culturen in hun buurlanden. Ze wilden alleen deelnemen aan de Unie als ze hun eigen identiteit mochten behouden. Sinds ze gemerkt hebben dat dit absoluut het geval is, zijn ze even grote supporters geworden van de

gemeenschappelijke doelstellingen als ze vroeger tegenstanders waren.

### **3.2.6 Een evaluatie van de doelstellingen**

Er werden dus doelstellingen geformuleerd. Ik zal ze hier niet opsommen, er zijn er 39. Ze gaan over toegankelijkheid, openheid, kwaliteit van scholen en onderwijs. De lidstaten hebben deze doelstellingen aangenomen en hebben na twee jaar het rapport 'Education and training 2010' gemaakt waarin ze evalueren wat er de voorbije 2 à 3 jaar gebeurd is.

De eerste vaststelling is dat men vertraging heeft opgelopen, maar dit is eigenlijk normaal. De eerste jaren dienden vooral om afspraken te maken over normen, indicatoren, analyses. Men had nogal wat tijd nodig om elkaar beter te leren kennen. Nu hebben de ministers echter beslist om de twee jaar een kwantitatieve evaluatie te maken van de realisaties in dit proces. Dit is van uitzonderlijk belang.

Wat ook veranderd is, is het feit dat de ministers van onderwijs vroeger niet bezig waren met beroepsopleidingen. Dit was het domein van de ministers van sociale zaken of tewerkstelling. Er was een sterke scheiding tussen die twee domeinen. Nu wordt heel dit veld op Europees vlak als één geheel bekeken. Het onderwijsbeleid omvat ook beroepsopleiding en levenslang leren. Dit is een grote vooruitgang. Meer nog, ministers van onderwijs werken samen met hun collega's van arbeid en van economie. De ministers van economie zijn tot de slotsom gekomen dat er een tekort dreigt aan hoog gekwalificeerde 'human resources', om de economie op competitief niveau te houden. Ministers van sociale zaken worden er bewust van dat zonder goed opgeleide burgers een Europees sociaal systeem onmogelijk is. Deze evolutie, deze integratie van onderwijs en opleiding, is heel opmerkelijk.

In dit interim-rapport stelde men ook vast dat we achterstand oplopen op het vlak van investeringen. De regeringsleiders hadden beslist dat er dringend heel wat meer investeringen nodig waren in menselijk kapitaal, en dus ook in onderwijs en in beroepsopleiding. Ik stel echter vast, en ik spreek alleen over de globale Europese cijfers, dat dit niet gebeurd is, er is zelfs sprake van een afname.



Het is natuurlijk zo dat men in onderwijs en opleiding ook moet streven naar een betere aanwending van de beschikbare middelen. Dit is nu niet altijd het geval. Het gaat dus niet alleen om meer middelen, het gaat ook over een beter gebruik van die middelen, dit alles in het perspectief van levenslang leren.

Maar het blijft belangrijk om de regeringsleiders aan hun belofte voor meer investeringen te herinneren. De Commissie heeft hen eraan herinnerd dat ze niet gedaan hebben wat ze voorzien hadden. Ze wilden het aantal vroegtijdige schoolverlaters met minstens 50% verminderen. We merken nu een verbetering van 20 naar 16% op Europees vlak. Men wilde tot 85% afgestudeerden in het secundair onderwijs komen, nu halen we 75%. Er zijn lidstaten die beter scoren, maar er zijn er ook heel wat die minder halen. De doelstelling is dat elke lidstaat 85% haalt.

Het is ook belangrijk dat we jongeren nieuwe competenties aanleren. Vandaag is het niet voldoende dat je kan lezen, schrijven en rekenen. In een Europa met verschillende talen, is talenkennis heel erg belangrijk. Ook kennis van ICT, ondernemingszin en de competentie om met anderen te kunnen samenwerken zijn heel belangrijk in een kennismaatschappij.

Indien we dit niet leren aan jongeren, dan dreigen ze gemarginaliseerd te worden, niet alleen op school maar ook in de samenleving. Zo'n duale kennissamenleving is nog erger dan een duale economische samenleving. Ze scheidt namelijk degenen die de mogelijkheid gekregen hebben om zich te vormen van hen die deze kans niet hebben gekregen.

### **3.2.7 Een financiële bijdrage**

Ik wil hier onderstrepen dat men dat op Europees vlak blijkbaar heeft begrepen. Er zijn in elk geval budgettaire plannen. De huidige financiële regeling in de Unie is geldig van 2000 tot 2007, de volgende zal lopen van 2007 tot 2013. Op vandaag wordt er over die financiering onderhandeld, het Nederlandse voorzitterschap opent daarover nu de debatten en ze zullen gedurende heel 2005 verder lopen, maar in de plannen is flink wat geld voorzien voor 'human resources'.

Bijvoorbeeld in het kader van de structurele fondsen, meer bepaald het sociaal fonds, stijgt het aandeel voorzien voor menselijk kapitaal met 3%. Het regionaal fonds zal zich niet meer beperken tot het bouwen van ziekenhuizen en autowegen, maar zal ook het belang van degelijke opleidingen ondersteunen. Men is er zich van bewust dat een regio pas echt ontwikkelt als de burgers een adequate opleiding krijgen en als men er kan voor zorgen dat ze de regio niet verlaten om elders aan de slag te gaan.

Meer nog, in de voorstellen van de Commissie over de fameuze Socrates, Leonardo en jeugdprogramma's wil men de huidige uitgaven met vier vermenigvuldigen. Ik wil er wel op wijzen dat dit slechts voorstellen zijn. We moeten afwachten wat er zal over blijven na de behandeling in de Raad en in het parlement.

Ik geloof dat de Lissabon-strategie belangrijk is op het niveau van de Raad en ook op het niveau van de lidstaten, want zij hebben de doelstellingen vastgelegd. Het komt er nu op aan om die doelstellingen te realiseren. Elk jaar in de maand maart houden de staats- en regeringsleiders een bijzondere Raad om de resultaten van Lissabon te evalueren, om te kijken wat men gedaan heeft en wat men niet gedaan heeft. Het is waar dat men in Lissabon waarschijnlijk wat utopisch geweest is, maar het is een goede zaak dat men die doelstellingen heeft geformuleerd. Indien die doelstellingen zouden gehaald worden, dan denk ik dat we zullen evolueren naar meer gelijkheid. Dit is heel belangrijk want gelijkheid is de bron van burgerschap en sociale cohesie.

Ik zal het hier niet over de nieuwe programma's hebben. U moet alleen weten dat, gezien het grote succes, die nieuwe programma's de continuïteit met de huidige zullen verzekeren. Ze zullen alleen nog meer gedecentraliseerd worden, men zal meer verantwoordelijkheid bij de lidstaten, de regio's en de sociale partners leggen. Ze zullen ook samengebracht worden in één overkoepelend programma rond levenslang leren, met daarin de Erasmus, Comenius, Leonardo en Grundtvig onderverdelingen en enkele transversale acties rond talen en nieuwe technologieën. Daarnaast zal er ook een programma zijn voor de samenwerking met de buurlanden van de Unie in het gebied rond de Middellandse zee en in de landen van de ex-Sovjet-Unie, die geen lid zijn van de

Europese Unie. En tenslotte is er ook nog het wereldwijde Erasmus Mundus programma op universitair gebied. Dit programma is er gekomen omdat heel wat landen en hun leiders overal ter wereld vroegen naar contacten met het Europese onderwijssysteem. Met Erasmus Mundus zijn ze in staat zijn om studenten en docenten naar Europese universiteiten te sturen en uitwisselingen te organiseren.

### **3.2.8 Besluit**

Ik eindig met de boodschap dat het essentieel en fundamenteel is dat we er elke burger van bewust maken dat het vandaag noodzakelijk is om zich permanent te vormen en bij te scholen. Leren leren is onvermijdelijk. Zij zullen dit alleen kunnen als wij vanuit de samenleving en vanuit onderwijs en opleiding de nodige middelen voorzien.

### **3.3 Samenvatting van de conferentie (M. Durando)<sup>12</sup>**

#### **3.3.1 Het Kopenhagen-proces in de context van de strategie van Lissabon**

##### 3.3.1.1 Inhoudelijke aandachtspunten

De bijdrage van Jens Bjornavold over het recente Europese onderwijsbeleid was behoorlijk theoretisch, maar ze was zeer belangrijk, zelfs onmisbaar. Zonder het geheel van zijn bijdrage te hernemen, willen we hier toch verwijzen naar enkele belangrijke elementen:

We onthouden dat Europa werkt aan een gemeenschappelijk referentiekader, en ook aan Europass, een instrument voor meer transparantie waarvan de invoering voorzien is in het begin van 2005. We leerden dat Europass een open portfolio zou zijn met variabele inhoud. Maar het is nog altijd niet duidelijk hoe Europass zal georganiseerd en beheerd zal worden. Zal Europass een open of een gesloten portfolio zijn? Onder welke voorwaarden zal men er eigen elementen kunnen aan toevoegen, zoals gemeld werd in de specifieke bijdrage over de evolutie van Europass door Carlo Scatoli, de verantwoordelijke van de commissie? We onthouden alleen dat zo'n instrument enkel open kan zijn als een paritaire beheersinstantie die openheid superviseert.

Kwaliteitszorg: hier onthouden we het concept 'peer review'. Dit is een erfenis van de ontwikkelingen op het vlak van kwaliteit in het hoger onderwijs, niettemin is het een belangrijke term.

ECVET: men zal ECVET ontwikkelen gebaseerd op de 'learning outcomes'. We komen daar op terug wanneer we de presentatie van Michel Aribaud behandelen. Hij legde op een eenvoudige en duidelijke wijze dit heel complexe proces uit en we zijn hem dankbaar voor de pedagogische kwaliteit van zijn bijdrage.

---

<sup>12</sup> Deze tekst is een onderdeel van het algemeen rapport van Marc Durando

De validatie van niet-formele en informele competenties. We namen notie van het principe van vergelijkbaarheid en van de wens om een noodzakelijke inventaris op te maken van de in Europa bestaande methodes van validatie.

We hebben weinig over oriëntering en begeleiding gesproken en dit is spijtig omdat deze problematiek veel jongeren en volwassenen aangaat en zeer nauw aansluit bij de behandelde thematiek. Dit thema verdient in de toekomst meer aandacht.

Over de debatten in de werkgroepen van de Commissie werd alleen gezegd dat men er werkte aan de kwaliteit van de dienstverlening maar we hadden niet de tijd om op details in te gaan. We onthouden wel de vooruitgang in de ontwikkeling van gemeenschappelijke referentieniveaus in een Europees kader.

De sectorale benadering verloopt moeilijk. Men probeert een overzicht te maken van de bestaande sectorale initiatieven en er was een oproep om het Leonardo-programma meer toe te spitsen op de sectorale behoeften en vragen.

Ten slotte een kleine ontgoocheling, dit is een persoonlijke mening, de problematiek van leraars en opleiders kwam absoluut niet aan bod tijdens deze conferentie, hoewel ze toch de kern uitmaken van de problematiek.

### 3.3.1.2 Vragen en bedenkingen

Er is twee jaar gewerkt aan een Europees kader. De fundamentele vraag, die momenteel aan de orde is, is deze naar de toepassing op nationaal en regionaal vlak.

We hebben de indruk dat er een toch wel wat ambigu discours wordt gevoerd. 'Wij, de Commissie, hebben een kader ontwikkeld. Nu is het aan jullie, lidstaten, regio's, gemeenschappen en burgers, om er voor te zorgen dat het toegepast wordt en werkt.' De werkelijkheid in onderwijs en opleiding is natuurlijk iets complexer dan dat. We moeten de Commissie dankbaar zijn voor haar voortrekkersrol en al het geleverde werk, maar de implementatie van de doelstellingen op lokaal niveau is de grote uitdaging.

We hebben ons de vraag gesteld of het mogelijk is om de sectorale verzoeken te verzoenen met het Europese referentiekader? Dit kwam ook aan bod in de rondetafels over sociale cohesie. We komen er nog op terug.

Er was nog een ander interessant gegeven dat de zaak misschien nog complexer kan maken. Men gaat een nieuwe werkgroep oprichten om vanuit Bologna en Kopenhagen samen met de sociale partners en de sectoren te werken aan een nieuwe blauwdruk. Waarover? We hebben op dit ogenblik te weinig informatie over wat zal gebeuren. Maar men spreekt over een samenbrengen van de processen van Bologna en Kopenhagen. Zouden we niet beter spreken over een toenadering, een zoeken naar convergentie zonder te veel te focussen op een verzoening of zelfs een fusie?

Er werd een Europese wens geuit om iedereen te sensibiliseren, in de eerste plaats leerkrachten en opleiders. Dit probleem werd niet echt behandeld. We vinden er wel sporen van terug in de EUNEC statements. Nochtans, als we een Europa van onderwijs en opleiding willen maken, kan dit niet zonder de medewerking van leraars en opleiders.

We kunnen ons tenslotte vragen stellen over de evaluatie na twee jaar. De werkgroepen bestaan twee jaar en Maastricht zal een eerste moment van evaluatie worden. Wat is er al gebeurd? Wat moeten we bijsturen en anders aanpakken?

### **3.3.2 Gelijkheid, burgerschap en sociale cohesie**

#### 3.3.2.1 Inhoudelijke aandachtspunten

Zonder de tussenkomst van Domenico Lenarduzzi te willen samenvatten, willen we toch volgende elementen aanhalen:

Domenico Lenarduzzi heeft de nadruk gelegd op de humanitaire dimensie als een onmisbaar element van het Europese gebeuren. De persoonlijke ontwikkeling is één van de meest fundamentele waarden in dit proces. Nieuwe instrumenten kunnen pas behoorlijk werken als ze de menselijke persoon in het centrum plaatsen en als ze iedereen betrekken bij het leren in die kennismaatschappij.

Alleen op die manier kan een Europese onderwijshervorming zorgen voor meer sociale samenhang.

We zullen hier de ‘benchmarks’ niet beschrijven maar het is misschien goed dat alle deelnemers ze zouden lezen. Kunnen de vijf door de commissie voorgestelde benchmarks beschouwd worden als hulpmiddelen om de sociale cohesie te bevorderen? In een tussenkomst over de aantrekkelijkheid van beroepsopleidingen werd gezegd dat voortijdig schoolverlaten zonder diploma of kwalificaties (drop-out), het beëindigen van het secundair onderwijs, het verwerven van basiscompetenties en levenslang leren heel belangrijke kwesties zijn indien Europa wil meespelen in de internationale onderwijswereld.

Er dreigt een kenniskloof. Daarom moeten we een duaal onderwijssysteem vermijden, een systeem dat er voor zorgt dat sterken nog sterker worden en dat de zwakkeren nog meer gemarginaliseerd worden. Daarom moeten we ook opletten met volledig elektronische communicatie rond bijvoorbeeld Europass. Er zijn heel wat mensen die op die manier uit de boot vallen.

Hoe kunnen we ons Europees sociaal model verzoenen met de competitiviteitsdoelstellingen van Lissabon en Barcelona? Deze kwestie kwam ook aan bod in de rondetafels. Ik kom er straks op terug.

### 3.3.2.2 Vragen en bedenkingen

Het gevaar van vergelijkende aanpak moet onderstreept worden. Zelfs als de werkgroepen het resultaat zijn van de open methode van coördinatie, stelt Lenarduzzi vragen bij het gewicht van die werkgroepen en over de relevantie ervan. Hij vraagt zich openlijk af of er complementair geen andere methodes nodig zijn.

Een element dat niet veel vermeld werd, is het tijdsperspectief. Er werden veel projecten en nieuwe instrumenten voorgesteld, maar nergens werden die in een tijds kader geplaatst. Ik wil hier, bij wijze van voorbeeld, vermelden dat het Franse ministerie 15 jaar nodig had om het principe van het ECTS (1986) via een decreet aan de universiteiten op te leggen.

Domenico Lenarduzzi heeft erop gewezen dat onze systemen flexibiliteit missen. Vanuit deze vaststelling zijn ‘zones van wederzijds vertrouwen’ heel belangrijk. De spreker wees erop dat alleen de moed van de lidstaten er voor zal zorgen dat er vooruitgang geboekt zal worden in dit dossier. Alleen door wederzijds vertrouwen kunnen we de perverse gevolgen van een vergelijkende benadering vermijden.

Eén van de belangrijkste vaststellingen is echter dat we, ondanks alles, beschikken over een politiek kader, de politieke agenda ligt vast. Nochtans kunnen we ons eigenlijk na twee dagen conferentie een idee vormen van waar we eigenlijk naar toe willen met de systemen van onderwijs en opleiding in Europa? Is er een duidelijke politieke visie? Hoe kunnen de regio’s en de lidstaten dit proces politiek verder sturen? We mogen in elk geval de regio’s niet vergeten want in heel wat lidstaten ligt de verantwoordelijkheid voor onderwijs en opleiding bij de regio’s. Hoe zal de politiek dit proces verder aanpakken? Dit is één van de belangrijkste vragen die ons moeten stellen en het is één van de grote uitdagingen voor de toekomst.

Het vervolg van de conferentie was eerder technisch. We voelden dat we de inhoud van de onderwerpen makkelijker konden volgen omdat we op domeinen kwamen die we beter beheersten.

### **3.3.3 Rondetafel over het gemeenschappelijke referentiekader**

#### **3.3.3.1 Aandachtspunten**

De rol en de aantrekkingskracht van de beroepsopleiding met betrekking tot de benchmarks. Door de transparantie te vergroten, krijgt iedereen de kans om zijn systemen te aan te passen en te verbeteren. Hier duikt opnieuw de vraag op naar de invloed op de sociale cohesie? Meer transparantie lijkt hier een noodzakelijke maar niet altijd voldoende voorwaarde...

Een algemene instemming met een Europees kader voor kwalificaties. De schriftelijke reacties van de deelnemers waren op dit vlak nogal unaniem. Er lijkt heel weinig weerstand te bestaan



tegen het principe. Maar er zijn wel veel vragen. Wederzijds vertrouwen zal onontbeerlijk zijn.

Is het verstandig, relevant, nuttig en wijs om het systeem voor beroepsopleidingen te koppelen aan dit van het hoger onderwijs? Deze vraag kwam verschillende keren aan bod. Het zijn in elk geval twee verschillende logica's. Misschien zijn die niet noodzakelijk tegenstrijdig en kan er gewerkt worden aan compatibiliteit.

Het is belangrijk om te vermelden dat we ook een presentatie kregen over de EMU-pass die toelaat om verworven competenties uit te wisselen binnen de metaalsector in Europa.

### 3.3.3.2 Vragen en bedenkingen

Eén of meerdere credit-systemen (ECTS, ECVET)?

Acht referentieniveaus. Sommige deelnemers hebben in hun schriftelijke opmerkingen vermeld dat de basiscompetenties niet of te weinig in dit model zijn opgenomen.

Men kan zich ook vragen stellen over de complementariteit met de andere instrumenten. Er was ook een opmerking die verwees naar de merkwaardige verwantschap tussen de referentieniveaus en de niveaus in het onderwijs. Ben ik competent omdat ik zoveel jaar onderwijs heb gevolgd? Kan men competenties verbinden aan het niveau van onderwijs? Dit is een moeilijk debat met heel veel aspecten.

We hebben het thema van de transparantie benaderd met respect voor diversiteit en een eigen uitwerking van de verschillende voorzieningen. Hoe moeten we dit begrijpen? Zal respect voor diversiteit echt leiden naar meer transparantie?

Wat mogen we verwachten van een Europees referentiekader? Hier zijn er wel degelijk verschillende meningen. Sommigen spreken alleen van een gemeenschappelijke noemer waarbij het Europees kader tot het minimum wordt beperkt en waar men eventueel de nationaal systemen kan blijven gebruiken. Deze benadering volgt een logica van weerstand tegen veranderingen. Andere eisen het andere extreem. Ze vragen een echt Europees referentiekader, als hulpmiddel om de noodzakelijke hervormingen in hun systeem te

kunnen doorvoeren. De vraag is dus in welke richting wij verder willen werken? Laten we hopen dat Maastricht voor verduidelijking zal zorgen. Ik heb het dan niet over technische maar wel degelijk over politieke keuzes in deze kwestie.

### **3.3.4 Rondetafel over de validatie van niet-formele en informele competenties**

#### 3.3.4.1 Aandachtspunten

De voorstelling van het Transfine-project bracht een interessant element aan: het was één van de eerste keren dat er een wisselwerking was tussen het institutionele niveau, de specialisten uit de ministeries werkend in de werkgroepen, en het echte werkveld, de onderwijsinstellingen en zij die vorming en opleiding aanbieden. Dit is zeer belangrijk. Pat Davies wees ons bijvoorbeeld op de sleutelrol van NGO's in dit validatieproces.

We onthouden dat de benaderingen de lerenden centraal plaatsen.

Er werd ook gewezen op het belang van informatie. Het is niet voldoende om instrumenten te ontwikkelen, het is ook belangrijk dat de burger ze kent en weet hoe hij ze kan gebruiken.

Men heeft ons twee modellen voorgesteld, één uit Frankrijk en één uit Franstalig België. Het was niet altijd gemakkelijk om die uiteenzettingen te volgen, want men sprak over VAE, die volgen op VAP na CQP (dit zijn allemaal Franse afkortingen). Maar we begrepen wel dat het Belgische model voor validatie niet helemaal correspondeert met het Franse, er zijn andere doelstellingen en klemtonen.

Er werd gewezen op het belang van basisvoorzieningen met betrekking tot informatie, begeleiding, validatie en certificering. Men wees er ook op dat het belangrijk is om de sociale partners bij al die voorzieningen te betrekken. Heel wat deelnemers stelden zich in hun schriftelijke reacties vragen naar het gewicht van die sociale partners bij de certificering. Men wijst op hun gebrek aan ervaring in die sector. Anderen zeggen dat medewerking van de sociale partners niet betekent dat ze die instrumenten zullen domineren.

### 3.3.4.2 Vragen en bedenkingen

Hoe kunnen we Kopenhagen toepassen in de realiteit? We hebben echt de indruk dat er aan de ene kant mensen hard aan het werk zijn rond het Kopenhagen-proces en dat aan de andere kant, leraars en opleiders werken aan concrete projecten, bijvoorbeeld gesteund door het Leonardo-programma. We vrezen dat deze laatste ervaringen veel te weinig gebruikt worden om de experts te informeren en om de Europese innovaties kritisch te bevragen.

Ten tweede kunnen we ons afvragen of de echte experts zich niet op het terrein bevinden in plaats van in de werkgroepen. De echte expertise zit in de projecten, ze zit bij degenen die het dagdagelijkse Europa vorm geven.

Als men spreekt met die veldwerkers, wordt vaak opgemerkt dat we in de eerste plaats nood hebben aan gemeenschappelijke concepten in plaats van aan een gemeenschappelijk referentiekader. Hebben we eigenlijk wel een gemeenschappelijke taal in Europa? Interpreteren we de gebruikte termen wel op dezelfde manier?

Tenslotte beginnen we in te zien, en dat werd bevestigd in de andere rondetafels, dat we werken met twee verschillende logica's: een logica met de nadruk op diploma's en één met de nadruk op competenties.

### 3.3.5 Rondetafel over Europass

Deze rondetafel leerde ons het volgende:

Is Europass het middel voor meer transparantie en het middel om mobiliteit te bevorderen? Carlo Scatoli stelde ons Europass voor maar we kregen geen echte antwoorden op vragen over het open of gesloten karakter, de mogelijke integratie van sectorale initiatieven of van privé-initiatieven als ECDL (European Computer Driving Licence).

Meer transparantie zal voor meer vertrouwen zorgen.

Het was de enige keer in de conferentie dat de nadruk werd gelegd om een mogelijke bijdrage die Europass kan leveren tot een goede oriëntatie.

Ook hier zijn we blijven stilstaan bij de vraag naar de beschikbaarheid van de informatie en bij het gevaar van een louter elektronische versie van Europass. Dreigt Europass geen elitair instrument te worden?

Zal er meer rekening gehouden worden met competenties in Europass? Dit was een voorstel van Gregor Saladin, de Zwitserse vertegenwoordiger van de werkgeversorganisaties, naar aanleiding van zijn voorstelling van de EMU-pas.

Er moet dus zeker nagedacht worden over de modaliteiten waarmee Europass in de toekomst zal functioneren.

### **3.3.6 Voorstelling van het ECVET**

Hier kwamen volgende elementen aan bod:

Het is een project dat nog in volle ontwikkeling is en het gaat om een heel complexe materie. Het gaat om het opstellen van principes, die een groot impact zullen hebben op de bestaande systemen. Het zal in elk geval geen eenvoudig instrument zijn.

Dit instrument zal leiden tot een nieuwe benadering van leertrajecten. Het zal een nieuw middel zijn om leertrajecten te benaderen, uit te stippelen, te omschrijven en te organiseren.

Men kan zich vragen stellen over de toepasbaarheid van ECVET in het hoger onderwijs. Dit werd door twee mensen in hun schriftelijke reactie vermeld. Het is interessant om te zien in welke mate de universiteiten zich zullen herkennen in deze beroepsgerichte benadering. Universiteiten zijn natuurlijk geen ivoren torens, er bestaan heel wat universiteiten met beroepsopleidingen in Europa.

Zijn de twee logica's contradictorisch? ECTS is een logica van graden en diploma's, gebaseerd op de studietijd. ECVET, dit werd verschillende keren herhaald, baseert zich op leerresultaten, op 'learning outcomes'.

Wat kan de bijdrage zijn van de verschillende Europese programma's tot ECVET? Op de conferentie werd gezegd dat men eerst enkele algemene principes ging formuleren om die vervolgens uit te proberen in enkele experimenten. Hoe kunnen die

experimenten gekaderd worden in de bestaande programma's? Hoe zal men de Europese fondsen gebruiken in het kader van ECVET?

### **3.3.7 Rondetafel over de gevolgen voor de burgers en voor de sociale cohesie?**

Dit was één van de kernvragen van de conferentie. Het was niet gemakkelijk om de verschillende uitstekende interventies samen te vatten. Er zijn namelijk nogal wat voorwaarden opdat de voorgestelde systemen voor meer sociale samenhang zouden zorgen.

Er werd gezegd dat ECTS en ECVET verschillende dingen meten maar dat ze elkaar niet fundamenteel tegenspreken. Maar het eventueel aanpassen van het ECTS zal voor problemen zorgen. Het duurde 15 jaar om de universiteiten te overtuigen van de noodzaak van een gemeenschappelijk Europees model. Misschien moeten er eerst voor zorgen dat het daar ontwikkelde model de kans krijgt om echt te functioneren. Later kunnen we dan werken aan verbinden van beide systemen.

Europass moet beschikbaar zijn voor iedereen, maar moet niet in de eerste plaats in functie staan van meer mobiliteit. Het doel van Europass moet uiteindelijk een fundamentele verbetering van onze onderwijssystemen zijn. Dit is de werkelijke opdracht voor de overheden en de politiek.

In al onze bedenkingen moeten we ons bezinnen over de aanpassing van onze systemen aan het Europees sociaal model dat we wensen. Daarom moeten we nadenken over de financiering en over wat we nu eigenlijk van Europa verwachten.

We mogen ook de regulerende rol van de overheid niet vergeten, zeker wat betreft het debat over gelijkheid en rechtvaardigheid.

Er werd gewezen over het gevaar van de vrije markt door te verwijzen naar het voorbeeld van ECDL. Om dergelijke mistoestanden te vermijden, is een paritair beheer van de nieuwe instrumenten noodzakelijk. Dit moet ons de garantie geven dat er rekening zal gehouden worden met de belangen van iedereen.

We hebben heel weinig over geld gesproken. Nochtans zal de verdere ontwikkeling van dit hele proces niet goedkoop zijn.

Bijvoorbeeld, het veralgemenen van het ECVET in Europa zal de lidstaten heel wat geld kosten. Marc Thommès wees erop dat er op die manier automatisch een zelfregulering zal optreden. Men zal prioriteiten moeten stellen om de kostprijs van het proces te beperken.

Het zal ook belangrijk zijn om de burger in de toekomst bij dit project te betrekken. Het zou interessant zijn om te weten, bijvoorbeeld via een onderzoek van Eurostat, hoeveel mensen er op dit ogenblik op de hoogte zijn van wat er op Europees onderwijsvlak aan het gebeuren is. Een Europa in dienst van de burger... dit is een interessant debat en een grote uitdaging.

Een ander interessante opmerking kwam van vakbondsman Chris Serroyen. De grootste hinderpaal voor levenslang leren is gebrek aan tijd. De duur van opleidingen en de tijd die men er moet in investeren zijn dus van wezenlijk belang. ECVET kan hier interessante perspectieven bieden; een aanpassing van de studieduur en de mogelijkheid om geleidelijk credits op te bouwen kan leiden tot een grotere deelname aan levenslang leren. Op die manier zouden lidstaten makkelijker de voorgestelde benchmark kunnen halen.

### **3.3.8 Besluit**

Er werd zeker twee of drie keer gewezen op het dringende karakter van de hervormingen, en dit is nogal frustrerend. Maar wat gebeurt er op het terrein? Er wordt gewerkt, er wordt hard gewerkt...maar levert dat ook structurele wijzingen op? Hoe kunnen we het veldwerk koppelen aan systematische veranderingen en beslissingen? Talleyrand zei: 'Wanneer het dringend is, is het meestal al te laat.' Laten we hopen dat het niet zo dringend is...

Aan de ene kant is er een grote verscheidenheid in benadering en aan de andere kant is er de vraag naar een gemeenschappelijk kader. Dit kadert in het politieke debat over subsidiariteit. Wat verwacht men hier van Europa?

Er werd niet echt een tijdsperspectief vastgelegd. Men is op dit ogenblik met ECTS aan het experimenteren. Wanneer moet ECVET dezelfde status hebben als ECTS nu? Spreken we over 15

of 20 jaar of moet alles veel vlugger gerealiseerd worden? Wanneer zullen we over alle elementen en instrumenten beschikken?

Wie zorgt voor een informatiecampagne en welke informatie moet er gebracht worden? Dit is zonder twijfel de Achilleshiel van de Commissie. Men heeft hard gewerkt maar er was te weinig aandacht voor het informeren van alle betrokkenen. Hier moeten dringend maatregelen genomen worden, om iedereen toe te laten om op de hoogte te blijven van wat er gebeurt in de Europese onderwijspolitiek.

Verder wijzen we op de noodzaak van experimenteren, van verstaanbaarheid, van eenvoud en toepasbaarheid. We mogen niet vergeten dat technische werkgroepen belangrijk zijn maar dat het echte werk op het terrein gebeurt. Als men experimenteert, moet dit kunnen binnen de Europese programma's Socrates en Leonardo. Het is belangrijk dat men hier niet alleen 'main-stream' projecten ontwikkelt, maar dat men oog heeft voor vernieuwingen die kunnen leiden tot nieuwe instrumenten en tot aanpassingen van bestaande instrumenten.

En laten we vooral niet vergeten dat dit alles zou moeten bijdragen tot meer Europese burgerzin en tot meer sociale cohesie.

Bij deze hervormingen kan CEDEFOP zonder twijfel een onvervangbare rol spelen. CEDEFOP moet in staat zijn om niet alleen aan de vergelijkbaarheid van systemen te werken maar ook om Europese hervormingen te begeleiden. CEDEFOP moet ook kunnen bepalen welke Europese vernieuwingen belangrijk genoeg zijn om een weerslag krijgen in nationale en regionale systemen.

Om te eindigen, onderwijs en opleiding kan ook nog op een andere manier worden benaderd. 'De ingenieurs die we opleiden in onze faculteiten en scholen zullen over vijf of zes jaar aan het werk zijn. De leerkrachten die we opleiden zullen hun kennis doorgeven aan leerlingen die pas over 15 jaar hun beroepsloopbaan zullen beginnen. Ze moeten dus aangepast worden aan die toekomstige wereld, en niet aan de huidige wereld en nog minder aan de wereld van onze jeugd waarnaar we onbewust vaak heimwee hebben. Als we denken over de manier waarop kennis vandaag wordt

doorgegeven en als we zien hoe snel de wereld momenteel verandert, is het normaal dat we wat in verwarring zijn. Een leraar van 50 jaar draagt aan zijn leerlingen kennis over die hij zelf 25 of 30 jaar geleden heeft opgedaan en die zij zelf binnen 10 of 15 jaar moeten gebruiken. Dit communicatieproces behelst een periode van een veertigtal jaar, dit is twee keer langer dan de periode die men voorziet voor door de mens veroorzaakte veranderingen.’ (Uittreksel uit Gaston Berger – Sciences humaines et prévisions – La revue des deux mondes, N° 3, 1957).

Dit is misschien de grote uitdaging voor onderwijs en opleiding.



## **4 POLITIEKE VISIES**

*Ludy Van Buyten en Marie Arena brachten deze  
uiteenzettingen op de slotdag van de conferentie in  
Brussel*

## 4.1 Boodschap van Ludy Van Buyten

*Waarnemend secretaris generaal departement  
Onderwijs, Vlaanderen (België)*

Ludy Van Buyten feliciteert EUNEC met de resultaten van deze conferentie. Vanuit het departement zullen wij de EUNEC-statements meenemen naar de verschillende overlegmomenten die rond de voorbereidingen van het Maastricht communiqué plaatsvinden. Wij kunnen ons vinden in heel wat van de statements en onze ambtenaren voelen zich hierdoor ook gesterkt om met meer kracht en gezag op het Europese forum te kunnen spreken.

Deze conferentie gebruikte een interessante manier van werken. Hier kreeg het abstracte concept van de open methode van coördinatie een concrete uitwerking, meer bepaald in het beleidsdomein van onderwijs en beroepsopleiding.

Het Maastricht Communiqué dat in de maak is, betekent een consensus onder de onderwijsministers van de 25 EU-lidstaten. Op de conferentie in Maastricht op 14 december 2004 zal het ondertekend worden door ministers van onderwijs van 32 landen en de sociale partners. Het departement van onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap zal hard zijn best doen om te helpen zoeken naar een consensus. Wij zijn bijzonder tevreden dat twee items, die ook in de Maastricht Studie naar boven kwamen, terug komen in het Communiqué:

- de aandacht voor kansengroepen en sociale cohesie,
- de aandacht voor innovatieve benaderingen van het leren.

De conferentie in Maastricht zal vooral handelen over het geven van groen licht voor het opstarten van de discussies rond twee cruciale initiatieven, die onderling zeer sterk met elkaar verbonden zijn en ook vernoemd werden in de Verklaring van Kopenhagen in 2002:

‘Gemeenschappelijke referentieniveaus’ als basis van een ‘Europees Kwalificatie Raamwerk’ (EQF) en een ‘Europees credit transfer systeem voor de beroepsopleiding (ECVET)’

De gemeenschappelijke referentieniveaus zijn de basis van wat we willen bereiken op het vlak van transparantie, ze zijn de missing link van wat we tot nu toe hebben willen bereiken. Zonder die gemeenschappelijke referentieniveaus kunnen we geen Europees Kwalificatie Raamwerk bouwen, laat staan een credit transfer systeem. Het feit alleen al, dat we daar nu aan willen werken, is een echte doorbraak

De versterking van de aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt past in de visieontwikkeling, die twee logica's en culturen met elkaar wil verzoenen. Tussen de wereld van leren en werken ligt niet één grote brug die je mist of oversteekt. Er zijn vele oversteekplaatsen, brede en smalle, die meermaals gebruikt kunnen worden en die leiden tot een win-winsituatie voor iedereen. Transparante kwalificaties kunnen daarbij een grote hulp zijn. Ze dienen als ankerpunten in de trajecten die mensen doorlopen.

We moeten bouwen aan lerend Vlaanderen, waarin niemand uitgesloten wordt en waarin mislukkingen vermeden worden. Niemand mag uitgesloten worden van deelname aan het proces van levenslang leren.

Transparante kwalificaties zijn dan ook een middel om de sociale cohesie te versterken. Helemaal in de lijn van de Europese ontwikkelingen, denken we dat, om transparantie te verzekeren, het ontwikkelen van een algemene kwalificatiestructuur broodnodig is. Een kwalificatiestructuur is een omvattend raamwerk waarin alle soorten kwalificaties, inclusief diploma's, certificeringen en erkenningen van competenties, kunnen worden geplaatst. Het zal alle leerresultaten omvatten die leiden tot een door de Vlaamse Gemeenschap erkende bekrachtiging.

Maar er zijn basisvoorwaarden om zover te komen.

- Alle actoren moeten een set éénduidige begrippen gebruiken; competenties en kwalificaties zijn daarbij sleutelbegrippen.
- Alle opleidingen binnen en buiten het onderwijs, die beroepsopleiding omvatten, moeten passen in eenzelfde kwalificatiestructuur.

- Het erkennen van competenties kan de diplomering niet vervangen. Afzonderlijke competenties kunnen leiden tot het behalen van een diploma, mits ze worden geïntegreerd in en aangevuld met elementen van algemene vorming.
- De specifieke eindtermen voor beroepsgerichte opleidingen binnen onderwijs en de standaarden die worden beschreven voor de titels van beroepsbekwaamheid, die in Vlaanderen kunnen worden verworven bij het doorlopen van een EVC-procedure (erkenning van verworven competenties), moeten op elkaar afgestemd worden;
- Opleiders geven zelf vorm aan hun opleidingen. Zij moeten wel duidelijk maken waar die opleidingen passen binnen de kwalificatiestructuur.

Europese ontwikkelingen in het streven naar coherentie, transparantie en gelijkwaardigheid van kwalificaties zoals de Bologna- en Kopenhagen-processen zorgen ervoor dat wij onze inspanningen op dit domein nog moeten vergroten. We denken dan o.a. aan Europass, waarbij een vraaggestuurde begeleiding op maat nodig zal zijn om iedereen gelijke toegang tot het systeem te geven. Maar ook EVC zal het leerproces mee versoepelen en zelfs verkorten en zal tegelijk de arbeidsmarktkansen van mensen verhogen. Cruciaal is het uitwerken van een systeem van kwaliteitszorg voor EVC en EVK (erkenning van verworven kwalificaties). De wijze waarop de evaluatie en de validatie zullen gebeuren, is een belangrijk criterium. Even belangrijk is de beslissing over de organisaties, die daarvoor kunnen instaan, en hun accreditatie.

Op die manier zullen we flexibele leertrajecten kunnen uitbouwen, die inderdaad meer inspelen op de talenten, interesses en ambities van jongeren en volwassenen. Het omzetten van competenties in transparante kwalificaties kan verder nog worden verbeterd door leermodules te creëren die met (deel)certificaten worden bekroond.

We moeten dus de samenwerking en synergie bevorderen. De ‘vormingsmarkt’ kenmerkt zich door een rijke diversiteit aan initiatieven binnen en buiten onderwijs. Afstemming tussen de verstrekkers, meer transparantie in het aanbod, flexibiliteit, het

gebruik van e-learning... zijn nodig als we onze ambitieuze plannen willen realiseren.

De combinatie van werk, onderwijs en vorming bij één minister in Vlaanderen biedt uitzonderlijke opportuniteiten hiertoe. Tijdens deze legislatuur willen we lopende initiatieven op het snijvlak tussen onderwijs, vorming en werk onder één beleid brengen en leren en werken op die manier in een continuüm brengen. Om deze innovaties een kans te geven moeten we werken in kleine stapjes, in overleg met het middenveld, en op lange termijn met proeftuinen zoals in ‘Accent op talent’. En waarom zouden we op Europees vlak niet, cross-border, van elkaar kunnen leren?

We kunnen het ons niet permitteren om in de beroepsopleiding geen vooruitgang te boeken, dus de vraag is niet meer of we dit zullen aanpakken, maar wel hoe we dit zullen aanpakken...

## 4.2 Boodschap van Marie Arena

*Minister president van de Franse Gemeenschap en verantwoordelijk voor het leerplichtonderwijs en de beroepsopleiding voor volwassenen in Wallonië (België)*

### 4.2.1 Het belang van transversale bevoegdheden

Ik ben blij dat u, in de moeilijke institutionele context van een land als België, mijn bevoegdheden juist hebt weergegeven. Mijn bevoegdheden laten me namelijk toe om de band te leggen tussen onderwijs en levenslang leren en dit geeft me de mogelijkheid om, op het vlak van het verwerven van competenties, op een wat ruimer terrein actief te zijn. Jammer genoeg, en dat in tegenstelling met mijn Vlaamse collega Frank Vandenbroucke, ben ik niet bevoegd voor werk. Enkele jaren geleden had ik die bevoegdheid wel, maar toen had ik onderwijs niet. In het Franstalige landsgedeelte vond men het belangrijk om die twee beleidsdomeinen te scheiden. Men wil namelijk vermijden dat onderwijs al te zeer, vaak vanuit een kortetermijndenken, toegespitst wordt op de arbeidsmarkt. Wat niet wegneemt, dat het interessant kan zijn, om vanuit onderwijs ook aan het luik arbeid te werken.

### 4.2.2 Transparantie en macht

Vandaag gaat het hier over de problematiek van transparantie van kwalificaties. Iedereen, die ooit in een managementfunctie heeft gewerkt, weet dat grijze zones, zones waar onduidelijkheid heerst, per definitie zones van macht zijn. Individuen gebruiken ze namelijk vaak als een mogelijkheid om hun macht te vergroten. Deze macht behoort toe aan wie ze grijpt en dit gaat vaak ten koste van het algemeen belang.

Dit gebeurt soms in bedrijven en het is één van de redenen waarom bedrijven werken aan een integrale kwaliteitszorg. Integrale kwaliteitszorg verhindert namelijk grijze zones en zorgt voor een maximale duidelijkheid. Op die manier kan niemand macht uitoefenen, die hij niet formeel heeft gekregen.

Op het vlak van kwalificaties en competenties merken we hetzelfde gevaar. Als er daar geen voldoende transparantie en kennis is, wordt dit een zone van macht.

- Het bezorgt bedrijven macht. In periodes van laagconjunctuur, dit betekent wanneer de vraag naar arbeid groter is dan het aanbod, kan, door het ontbreken van transparantie en duidelijkheid, een ‘over-kwalificatie’ gevraagd worden. Bedrijven verleggen dan hun eisen naar een hoger niveau.
- In periodes van hoogconjunctuur, als er dus meer aanbod dan vraag is, krijgt de werknemer de macht. Hij kan zijn eisen stellen ten opzichte van de werkgever, zowel op het vlak van het salaris als op het vlak van de functie in het bedrijf.

Hoe je het ook bekijkt, we merken hier een vorm van disfunctioneren. Een onderneming, die van zijn werknemers te hoge kwalificaties eist en hen dus niet betaalt volgens hun niveau, is verkeerd bezig. Maar ook een werknemer, die in een bedrijf een werk uitvoert waar hij eigenlijk niet competent voor is, zorgt voor moeilijkheden. Want zijn bedrijf kan op die manier niet overleven. Op een gegeven moment zal men moeten ingrijpen.

Het is dus heel belangrijk om systemen te ontwikkelen die grijze zones uitschakelen. Of we nu in een hoog- of laagconjunctuur zitten, we hebben nood aan correcte informatie over kwalificaties en dit op regionaal, nationaal en Europees vlak.

We moeten er wel voor zorgen dat, en dit is in elk geval mijn mening, die transparantie niet alleen leidt tot een betere inzetbaarheid op de arbeidsmarkt, maar ook tot een actief burgerschap, meer sociale cohesie en een grotere individuele ontwikkeling. Dit wordt trouwens ook benadrukt in het Lissabon-proces.

#### **4.2.3 Transparantie van kwalificaties in de Franse Gemeenschap en in Wallonië**

Hoe werkt men nu in Franstalig België aan die transparantie? Men heeft geopteerd voor een methode van overleg, partnerschap en dialoog. Want als men over transparantie spreekt, zijn daar heel veel verschillende actoren bij betrokken: het individu, de werknemer, de toekomstige werknemer, de student, de leerling. Maar ook de opleiders, privé of publiek, zijn betrokken partij en natuurlijk ook de ondernemingen. In een onderneming zijn er weer twee partners, die men de sociale partners noemt, de werkgever en de werknemers. Het was dus belangrijk om al die actoren bij het proces te betrekken.

Wanneer men werkt op het niveau van opleidingen voor volwassenen, dan is dit niet zo moeilijk. De partners zijn dit soort overleg gewoon. Want er bestaat in België een traditie van sociaal overleg tussen werkgevers en vakbonden. In het kader van interprofessionele akkoorden is er reeds een akkoord tussen de sociale partners, de opleidingsinstellingen en de politieke overheid over belangrijke investeringen in levenslang leren en voortgezette opleidingen.

Dit proces verloopt minder vlot op het domein van het onderwijs. Dit is een veel geslotener milieu, waar dialoog en sociaal overleg vaak beschouwd worden als een soort ongewenste inmenging in het systeem. Onlangs las ik nog in een document een duidelijke bevestiging van de effecten van onderwijs en opvoeding op middenlange en lange termijn. In dit kader vreest men dat discussies met sociale partners het kortetermijndenken in het onderwijs zullen introduceren. We moeten die dialoog dus op een voorzichtige en verstandige manier aanpakken. We moeten er voor zorgen dat het een nuttig debat wordt. Het is niet de bedoeling dat

het onderwijs evolueert tot een puur utilitair instrument. ‘We hebben vandaag zoveel informatici nodig dus we gaan er zoveel opleiden. En als we ze niet meer nodig hebben, dan zullen we er mee stoppen en andere opleidingen aanbieden.’ Op die manier zouden veel opleidingen heel snel hun waarde verliezen. Dit is niet echt het onderwijs dat wij voor ogen hebben. Wat stellen wij dan voor? We willen deuren openen, maar in beperkte mate. We zullen vooraf vast leggen hoe ver wij de deuren willen openen.

#### **4.2.4 Een strategisch contract voor onderwijs**

Op het niveau van onderwijs, zijn we in de Franse Gemeenschap aan het werken aan wat men een strategisch contract voor onderwijs noemt. Dit contract wil de grote lijnen voor de periode 2010-2015 vastleggen. U ziet dat wij niet alleen op korte termijn, maar ook op middellange en lange termijn denken.

In dit contract zullen we twee pijlers benadrukken.

Aandacht voor basiscompetenties, die door iedereen moeten verworven worden in zijn onderwijsloopbaan. Een ruime meerderheid van de leerlingen moeten deze competenties verwerven. Op die manier kunnen we verhinderen dat mensen, door een gebrek aan scholing, gemarginaliseerd worden in de samenleving. We eisen hier geen echte resultaatsverplichting maar we vragen een inspanning en een inzet van meer middelen opdat iedereen die basiscompetenties zou kunnen verwerven en zo in staat zou zijn om zijn persoonlijke vorming en zijn actief burgerschap te ontwikkelen.

Een tweede belangrijke pijler is de herwaardering van opleidingen die tot een kwalificatie leiden. Dit betekent dat we er moeten voor zorgen dat deze opleidingen op een positieve manier in beeld komen bij adolescenten die de basisvorming achter de rug hebben. Hier spreken we over het belang van de studie- en beroepsoriëntering. Hoe kunnen wij deze oriëntatie op een objectieve en kwaliteitsvolle manier aanbieden aan adolescenten van 14 jaar?



#### **4.2.5 Transparantie zorgt voor een kwaliteitsvolle oriëntering**

Bij deze tweede doelstelling is het belangrijk om een bondgenootschap aan te gaan met de sociale partners. De bedoeling is om een volledige beschrijving te maken van alle bestaande beroepen en de competenties die ervoor vereist zijn. Daarbij moeten we die competenties zo ruim mogelijk beschrijven. Ook de wijze waarop deze competenties kunnen verworven worden, moet in kaart gebracht worden. Dit nauwe partnerschap tussen de bedrijfs- en de onderwijswereld moet vooral werken op middenlange en lange termijn. Dit is een eerste niveau van transparantie, dat op vandaag in de Franse Gemeenschap niet bestaat.

Wanneer een jongere bijvoorbeeld beslist om ingenieur van bruggen en wegen te worden, dan is het op dit ogenblik zeer moeilijk om uit te leggen wat dit beroep juist inhoudt. We hebben geen overzicht van het soort werk dat hij zal uitoefenen en de bedrijven waar hij aan de slag kan. We kunnen wel gemakkelijk zeggen wat hij moet studeren om dit diploma te behalen. Ik gebruik hier ingenieur als voorbeeld, maar het is nog eenvoudiger om dit toe te passen op een beroep als jurist. Daar zijn de mogelijkheden nog veel uitgebreider. Het lijkt me heel belangrijk om een dergelijke omschrijving te maken en op die manier een zo volledig mogelijke informatie aan te bieden. Dit eerste niveau van transparantie lijkt me essentieel voor een goede oriëntering van jongeren.

Waarom zijn we zo geïnteresseerd in een goede oriëntering? Omdat we er ons bewust van worden dat een positieve beroepskeuze heel wat garanties biedt voor de professionele toekomst van een jongere maar ook voor zijn slaagkansen in onderwijs en opleiding. We merken op dat negatieve keuzes vaak tot mislukkingen leiden. Deze jongeren moeten we dan, wanneer ze 25 of 30 jaar zijn, herscholen en opnieuw in de samenleving integreren. Dit vraagt enorme inspanningen, die we kunnen vermijden mits we zorgen voor een betere oriëntering. Investeren in oriëntering door te zorgen voor een zo duidelijk mogelijke

informatie, moet er voor zorgen dat de jongeren in de juiste studierichting of opleiding terecht komen, aangepast aan hun eigen wensen en mogelijkheden. Dit heeft positieve gevolgen voor hen persoonlijk, maar ook voor de samenleving, want het zal ons minder moeite kosten om hen een echte plaats in de samenleving te geven.

#### **4.2.6 De beroepsopleiding en de combinatie werken/studeren**

Een tweede belangrijk actiepoint behelst de combinatie van werken en studeren in de beroepsopleiding. Ook hier is een partnerschap met de bedrijfswereld heel belangrijk. Het gaat er niet om om leerlingen zonder ondersteuning en hulp naar de werkvloer te sturen maar wel om, in functie van duidelijk omschreven competenties, de theoretische opleiding op school aan te vullen met praktische ervaringen in een bedrijf.

Een muur bepleisteren van twee meter hoog in een werkplaats op school is niet hetzelfde als hetzelfde werk uitvoeren op een muur van vijf meter hoog in een bedrijf. Je moet een stelling opbouwen, rekening houden met veiligheidsvoorschriften en je houden aan de normale werkuren van de firma. Ook principes van rendabiliteit, tijdsdruk, kwaliteit en prestatie spelen in de realiteit van het bedrijf een veel belangrijker rol.

Dit levert dus ook een belangrijke transparantie in verband met competenties op. Indien we er in slagen om vanaf het begin van een beroepsopleiding stages in een bedrijf te voorzien, dan krijgen we een duidelijk zicht op de vereiste competenties. Het blijft echter de bedoeling dat het onderwijs de competenties en de vorming vast legt, maar ze kunnen in de realiteit van het bedrijf vervolmaakt en getoetst worden.

Het is ook nodig om de rol van de bedrijfswereld in dit proces vast te leggen. We moeten bijvoorbeeld de competenties, die aangeleerd worden in een bedrijf, kunnen certificeren. Maar hier duikt de vraag op wie er de bevoegdheid krijgt om te certificeren. Ik ben er persoonlijk voorstander van om de certificering bij jongeren over te laten aan de publieke sector, dit wil zeggen aan het onderwijs. Ik vind het geen goede zaak dat bedrijven zouden certificeren. Het

bedrijf is een belangrijke partner in beroepsopleidingen maar het is niet het bedrijf dat de jongeren gaat beoordelen en certificeren. Daarnaast is er ook nog de uitdaging van de levenslange vorming.

#### **4.2.7 Een levenslange vorming**

Indien een schoolse vorming zou volstaan om de persoonlijke ontwikkeling tot aan je pensioen op 65 te garanderen, dan zouden we het hier niet moeten hebben over wat na het leerplichtonderwijs gebeurt. We weten echter allemaal dat onze samenleving om een levenslange vorming vraagt, en dit houdt in dat competenties niet alleen op school kunnen aangeleerd worden. En wat betreft de opleidingen buiten het onderwijs, kunnen we nog een onderscheid maken. De eerste vorm is eigenlijk zeer eenvoudig: je meldt je aan bij een publieke of private opleidingsinstelling en je volgt een opleiding. Deze opleiding wordt vaak modulair georganiseerd en levert je achteraf een al of niet officieel certificaat op. Je krijgt in elk geval een attest dat je die opleiding gevolgd hebt. Het tweede spoor is heel wat complexer. Het gaat hier om het verwerven van competenties op de werkvloer. Indien we de mobiliteit van een werknemer binnen een bedrijf of tussen verschillende bedrijven of sectoren willen garanderen, moeten we vaststellen dat er, in elk geval in Franstalig België, geen enkele erkenning van die verworven competenties bestaat. En dat is eigenlijk behoorlijk paradoxaal. In een maatschappij waar men pleit voor een levenslange vorming, kan het niet dat bepaalde verworven competenties helemaal niet erkend worden.

#### **4.2.8 De validatie van competenties**

Wij hebben er dus voor gekozen om een instrument te ontwikkelen dat in staat zal zijn om die ervaringscompetenties te erkennen. Dit is echter zeer complex, in de eerste plaats, ik zal straks wat uitleg geven bij de complexe institutionele situatie in België, omdat je verschillende actoren uit onderwijs en opleiding rond de tafel moet krijgen. Nu moet je weten dat onderwijs en opleiding in het Franstalig landsgedeelte onder verschillende bevoegdheden vallen. De vertegenwoordigers voor opleiding vallen onder de bevoegdheid van werkgelegenheid, en wanneer men in het kader

van levenslang leren spreekt over de erkenning van competenties dan is dit natuurlijk een belangrijk gegeven. Het gaat er over om te bepalen hoe, op een bepaald moment, ter gelegenheid van een promotie of een verandering van job, verworven competenties kunnen aangetoond worden. We moesten dus de sociale partners, vakbonden en werkgevers, samen brengen. Dit was niet gemakkelijk, want iedereen nam vanuit zijn eigen ideologische positie en standpunten deel aan dit complexe debat. Ik geef een voorbeeld: moet de erkenning van competenties ook leiden tot een betere verloning? De werkgevers waren voorstander van een erkenning van competenties omdat die hen een beter zicht geeft op de reële mogelijkheden van hun werknemers en een betere rekrutering mogelijk maakt. Maar een automatische koppeling aan een hoger salaris, vonden ze veel te verre gaand.

We hebben al die debatten met alle betrokkenen gevoerd en tenslotte werd een consortium voor de validatie van competenties opgericht. Het doel van dat consortium is om een beschrijving te geven van de competenties die noodzakelijk zijn om een beroep te kunnen uitvoeren. Dit hebben we met zijn allen samen gedaan. Werkgevers, vakbonden, opleiding en onderwijs hebben omschreven wat men moet kunnen voor welk beroep.

Het recht om zijn persoonlijke competenties in verband met een bepaald beroep te laten valideren is een individueel recht. Het is dus geen instrument in handen van de werkgever die bijvoorbeeld aan een werknemer zou kunnen zeggen: 'Je moet je competenties laten valideren en achteraf kijk ik dan of je hier aan de slag kunt blijven of of je in aanmerking komt voor promotie.' Neen, het is werkelijk een individueel recht. Iedereen moet in staat zijn om zijn individuele loopbaancompetenties te laten valideren.

Ik denk dat dit om twee redenen belangrijk is. Ten eerste, het gaat werkelijk om een erkenning van individuele leertrajecten. Ik heb al vaak werknemers ontmoet die begonnen met een bepaald diploma maar, omdat ze geen werk vonden, carrière maken in een andere sector. Ik sprak daarnet over juristen. Hoeveel van hen werken er niet als manager? Heel veel chemici doen een job die niets meer met hun diploma te maken heeft. En in de informaticasector werken heel veel competente mensen zonder dat ze in bezit zijn

van een diploma informatica. Het is gewoon niet realistisch om al die mensen terug naar school te sturen om hun competenties te laten erkennen. Dit zou een rem zijn op hun persoonlijke en individuele ontwikkeling. Het is dus een goede zaak om een soepeler manier van erkenning te ontwikkelen, waarbij we de individueel geleverde inspanningen waarderen.

Het is ook een goede zaak voor iemand die zich wil bijscholen. Want hij zal nu in staat zijn om een inventaris van zijn competenties te maken. Op die manier zal hij zien wat hem ontbreekt om inzetbaar te zijn op de arbeidsmarkt. Hij zal ook kunnen zien hoever hij staat in een bepaalde opleiding en welke onderdelen van een opleiding hij nog moet volgen om een diploma of een certificaat te krijgen. Zo moet hij voor bepaalde onderdelen niet telkens opnieuw vanaf nul beginnen. Integendeel vertrekkend van reeds behaalde certificaten, formeel in het onderwijs of via een publieke of privé opleiding of informeel door persoonlijke ervaring, zal hij nieuwe competenties kunnen accumuleren. Dit proces kan drempelverlagend werken en ons helpen om de participatiegraad in levenslange opleidingen te verhogen. Dit is trouwens één van onze doelstellingen in Wallonië.

We zijn met deze nieuwe methode gestart vanaf september dit jaar. Het zal echter nog wat tijd vragen voor het consortium om de nodige evaluatie-instrumenten te ontwikkelen. Maar het achtergrondkader is er, nu moeten we dit systeem samen met alle partners op een objectieve manier uittesten en het moet ons in staat stellen om effectief onze vooropgestelde doelstellingen te bereiken.

Ik wil hier toch ook wijzen op drie gevaren. Ten eerste bestaat het gevaar dat bedrijven dit instrument zullen gebruiken als hun eigendom en het niet zullen beschouwen als een zaak van het individu. Ik wil de bedrijven hier niet diaboliseren maar het gevaar bestaat dat bedrijven dit instrument zullen gebruiken om op school verworven competenties en diploma's in vraag te stellen. Bijvoorbeeld, u hebt een diploma fysica en u werkt in een bedrijf, dat vindt dat u niet de beste fysicus van de wereld bent. Ze zouden u bijgevolg naar het consortium kunnen sturen om uw competenties te laten valideren. Als het resultaat niet voldoende is, zouden ze op die manier uw ooit in het onderwijs behaalde

certificaat in vraag kunnen stellen. Dit is absoluut niet onze bedoeling. We willen in geen geval de bevoegdheid van het onderwijs ondermijnen. We moeten er dus voor zorgen dat het systeem niet misbruikt wordt. Het is bedoeld voor de persoonlijke ontwikkeling van individuen en we moeten er over waken dat het niet in hun nadeel wordt gebruikt. Een diploma of een certificaat uit het onderwijs moet een vaste waarde zijn. We moeten garanderen dat dit niet in conflict komt met dit nieuwe systeem.

Een tweede gevaar dat we opgemerkt hebben, schuilt in de naambekendheid en de inhoud van sommige beroepsopleidingen. Ik heb al gezegd dat er in de beroepsopleidingen private en openbare partners aan het werk zijn. Ik zal een voorbeeld geven. Er bestaan vandaag privé informaticaopleidingen, die door internationale softwarebedrijven (ik noem geen namen, er bestaan meer dan 3000 dergelijke bedrijven) worden georganiseerd. Er bestaat een gevaar dat de enige informaticaopleidingen, die erkend worden, gekoppeld zijn aan één bedrijf, dat marktleider is in de sector en waar de meeste bedrijven gebruik van maken. We willen ons daar tegen verzetten. We willen geen opleidingen erkennen die gekoppeld zijn aan een bepaald product maar we willen wel degelijk competenties valideren. Om bijvoorbeeld netwerkbeheerder te worden, moet je niet alleen één bepaald merk van programma kunnen gebruiken, maar je moet in staat zijn om problemen op te sporen en kunnen werken met meerdere softwarepakketten, Linux en andere. U merkt dat dit niet zo eenvoudig is. Maar we moeten er voor zorgen dat de competenties zo ruim mogelijk omschreven worden om te verhinderen dat ze exclusief gekoppeld worden aan de marktlogica en het gebruik van product X of Y.

Ik heb over informatica gesproken maar ik zou ook over machines in de elektro-mechanica kunnen spreken of in de grafische industrie. Er bestaan geen 3000 verschillende vierkleuren drukpersen. Er is alleen merk X en merk Y. Als men te nauw met de industrie verbonden is, loopt men het gevaar om via opleidingen promotie te maken voor één of ander product. We moeten dus heel voorzichtig zijn en daarom willen we vermijden dat merkproducten gekoppeld worden aan het verwerven van competenties.

Een laatste gevaar en daarover is veel gediscussieerd, ook in Europa, is de vraag naar wat nu eigenlijk gevalideerd mag en kan worden? Kennis, vaardigheden, attitudes, persoonlijkheidskenmerken...? Kennis, geen probleem. Vaardigheden, geen probleem. Bij attitudes en persoonlijkheidskenmerken ligt het moeilijker. We moeten de evaluatie daarvan beperken tot wat echt noodzakelijk is voor het beroep. Indien je bijvoorbeeld een commerciële functie hebt en je wil je competenties laten valideren op dit domein, en het blijkt dat je extreem introvert en niet communicatievaardig bent, dan is dit natuurlijk belangrijk omdat dit noodzakelijke attitudes zijn voor die functie. Maar ik kan me inbeelden dat die persoonlijkheidskenmerken in andere beroepen geen of een veel geringere rol spelen. We moeten dus heel voorzichtig zijn met de beoordeling ervan, omdat ze van nature minder objectiveerbaar zijn, wat inhoudt dat misbruiken hier gemakkelijker kunnen opduiken.

#### **4.2.9 Besluit**

U zal opgemerkt hebben dat we de erkenning en de validatie van competenties situeren op het domein van de persoonlijk ontplooiing en ze niet beschouwen als een instrument van uitsluiting. Alles wat we ontwikkelen moet die doelstelling ondersteunen. We moeten daarbij alle vormen van uitsluiting en discriminatie bestrijden.

Ik zou u graag rendez-vous geven binnen twee jaar. Dit is de tijd die we onszelf geven om de twee mechanismen die we op gang gebracht hebben, aan de ene kant het strategisch contract voor het onderwijs en aan de andere kant de validatie van competenties, te evalueren. Het is een ambitieus project, maar wie kan er in een samenleving als de onze gekant zijn tegen levenslang leren. Ik denk dat het echt een investering is waar iedereen kan achter staan.





## **5 STANDPUNT VAN EUNEC**

EUNEC en de onderwijsraden die er lid van zijn, hechten groot belang aan de opdracht van onderwijs en vorming in het kader van de persoonsontwikkeling van leerlingen en stagiairs en aan sociale gelijkheid. Zij wensen dat de versterking van de transparantie in kwalificaties leidt tot een meer gelijke toegang tot een kwalificatie voor allen en tot meer sociale cohesie. We vragen aandacht voor volgende punten.

## 5.1 Algemene principes

1. De uitbouw van meer transparantie in de kwalificaties is een proces waardoor men een erkenning van ervaringen, van initiële en vervolgopleidingen en van informeel en non-formeel leren zal kunnen garanderen. Meer transparantie in de kwalificaties is in die zin een factor van sociale promotie voor alle Europese burgers.
2. De doelstellingen voor de uitbouw van transparante kwalificaties moeten de volgende dimensies omvatten:
  - nadruk op de lerende, door het promoten van diverse, flexibele en efficiënte leerwegen,
  - levenslang leren,
  - mobiliteit,
  - een duurzame integratie in de arbeidsmarkt en de maatschappij,
  - de nadruk op de accumulatie van verworven competenties, in plaats van op het weergeven van mislukkingen.
3. De transparantie van kwalificaties zou de kansen van sociaal achtergestelde groepen moeten verhogen (ondergekwalficeerden, niet-gekwalficeerden, ...). In een kwalificatiestructuur hebben we nood aan kwalificatieniveaus voor alle niveaus van competenties, met inbegrip van die van de laagst geschoolden, op voorwaarde dat deze aandacht meer is dan een louter statistisch gegeven.
4. Zonder te willen raken aan het subsidiariteitsprincipe meent EUNEC dat gemeenschappelijke principes voor transparantie

in de kwalificaties belangrijk zijn, maar ze moeten de specifieke economische en culturele context van de lidstaten respecteren. Europa moet echter zorgen voor een gemeenschappelijke taal en een gemeenschappelijk referentiekader om de communicatie over kwalificaties te verbeteren.

5. De gemeenschappelijke instrumenten voor transparantie moeten uitgaan van een breed concept van duurzame professionalisering en inzetbaarheid op lange termijn. In discussies tussen de educatieve partners en de Europese instellingen wil EUNEC de nadruk leggen op dit brede concept.
6. Een gelijke toegang tot een kwalificatie en tot levenslang leren verhoogt de sociale cohesie. Daarom moet de Europese Unie, samen met de educatieve partners, de voorwaarden creëren voor een effectieve erkenning van de kwalificaties en dus van mobiliteit voor alle burgers van alle lidstaten.

## **5.2 Toepassingsgebied**

7. Binnen een de context van levenslang leren behelst een transparantie van kwalificaties niet alleen de beroepsopleidingen maar ook het secundair en het hoger onderwijs. Dit vraagt om coördinatie tussen het Kopenhagen- en Bologna-proces.

## **5.3 Instrumenten**

8. De instrumenten om de transparantie te verhogen moeten simpel en beheersbaar zijn. Ze moeten begrijpelijk en hanteerbaar zijn voor iedereen. Maar, indien nodig, moet er ook gezorgd worden voor een passende begeleiding.
9. De ontwikkeling en de implementatie van eender welk initiatief rond transparantie moet verder bouwen op de eerder geleverde inspanningen om de begrippen te verduidelijken.

10. De instrumenten ontwikkeld om de transparantie van kwalificaties te verhogen (Europass, de gemeenschappelijke principes voor de validatie van verworven competenties, de overdracht van studiepunten (ECVET), enz.) moeten ontwikkeld worden in dialoog met alle partners (sociale partners, aanbieders van onderwijs, onderwijspersoneel en opleiders).

#### **5.4 Betrokkenheid van alle partners**

11. De transparantie van kwalificaties en de versterking van gelijke toegang tot kwalificaties is sterk beïnvloed door de economische conjunctuur en de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt. Ook de onderwijswereld moet echter kunnen deelnemen aan het politiek debat, vooral als het gaat om de uitwerking en invoering van de instrumenten voor de transparantie van kwalificaties. Waar hun rol belangrijk is, moeten ook NGO's geconsulteerd worden.
12. Vanuit een burgerschapsperspectief moeten ook de leerlingen en stagiairs betrokken worden bij de reflectie over de evolutie van het kwalificatiegericht onderwijs en de beroepsopleidingen.
13. Om echt te kunnen deelnemen aan het Kopenhagen proces, is het noodzakelijk dat de ruime en al beschikbare informatie op een begrijpbare manier toegankelijk gemaakt wordt voor alle onderwijspartners.
14. Het is noodzakelijk om een gecoördineerde communicatiestrategie op te zetten voor de publieke opinie, de werkgevers en de werknemers om de publieke steun voor een grotere transparantie van kwalificaties te verhogen. Deze strategie zou een onmisbaar wederzijds vertrouwen kunnen creëren en zou de geloofwaardigheid van het systeem bij werkgevers en werknemers kunnen verhogen. Om het vertrouwen in het systeem te verhogen, zowel op nationaal als op Europees niveau, moeten alle lokale partners (sociale partners, aanbieders, onderwijspersoneel en opleiders) in het proces betrokken worden.

15. Veranderingen in het kwalificatiegericht onderwijssysteem en de beroepsopleiding kunnen niet worden gerealiseerd zonder de actieve betrokkenheid van de aanbieders van onderwijs en vorming en van de opleiders en het onderwijspersoneel. Zo'n verandering zal echter alleen mogelijk worden indien de Europese Unie en de lidstaten reële implementatiestrategieën ontwikkelen, vergezeld van de nodige investeringen. Het is belangrijk om, vertrekkend vanuit gemeenschappelijke principes, een aanpak van onderuit te bevorderen.



**6 HOE KIJKEN  
ONDERWIJSBETROKKENEN  
AAN TEGEN HET  
KOPENHAGEN-PROCES?  
KANSEN, VALKUILEN EN  
PERSPECTIEVEN**

EUNEC wil, als gevolg van de conferentie en rekening houdend met de recente ontwikkelingen die geleid hebben tot het Maastricht Communiqué, nogmaals uitdrukkelijk zijn verzuchtingen formuleren. In dit hoofdstuk geven we wat meer duiding bij de EUNEC standpunten. Op die manier willen we een expliciete bijdrage leveren aan het Europese onderwijsdebat.

## 6.1 Het Kopenhagen-proces en de missie van het onderwijs

**EUNEC en de onderwijsraden die er lid van zijn, hechten groot belang aan de opdracht van onderwijs en vorming in het kader van de persoonsontwikkeling van leerlingen en stagiairs en aan sociale gelijkheid. Zij wensen dat de versterking van de transparantie in kwalificaties leidt tot een meer gelijke toegang tot een kwalificatie voor allen en tot meer sociale cohesie.**

Het onderwijsbeleid van de Europese Unie kreeg een sterk elan door de verklaring van Lissabon in maart 2000. Om de meest competitieve kenniseconomie in de wereld te worden, is een dynamisch onderwijsbeleid in de lidstaten noodzakelijk. Kennis en competenties van werknemers zijn meer en meer een cruciale productiefactor aan het worden. In die zin zijn de initiatieven die de Unie neemt op het vlak van onderwijs en vorming ingegeven door deze economische objectieven. Het Kopenhagen-proces streeft transparantie na in de kwalificaties, dit zal een grotere mobiliteit op de arbeidsmarkt mogelijk maken. Ook zal de inzetbaarheid van werknemers verhogen doordat er een duidelijker beeld ontstaat van hun competenties. Verhogen of verbreden van competenties door levenslang leren wordt erdoor gestimuleerd.

Een vitalisering van de arbeidsmarkt waardoor meer mensen zinvol werk vinden, is een waarborg om het Europese sociale zekerheidssysteem met een zeer hoge bescherming in stand te houden, zoals Domenico Lenarduzzi terecht naar voren bracht. Het in stand houden van het Europese model voor sociale zekerheid vormt zeker een belangrijke bijdrage tot de sociale cohesie van de Europese samenlevingen.



EUNEC heeft een andere benadering van het onderwijs en opleiding, die de meer arbeidsmarktgerichte benadering niet uitsluit maar wel aanvult en verbreedt. EUNEC bekijkt het onderwijsbeleid vanuit het standpunt van de betrokkenen bij het onderwijs en opleiding: de onderwijsverstrekkers, de leerlingen en hun ouders, het onderwijspersoneel en de bredere samenleving (de werkgevers en werknemers). We willen deze visie ook toepassen bij voortgezette en levenslange beroepsopleidingen.

Vanuit een onderwijskundig standpunt, moet het onderwijs jonge mensen opvoeden tot kritische en mondige burgers die in staat zijn verantwoordelijkheid op te nemen voor hun persoonlijk leven, voor de samenleving en die hun plaats kunnen vinden op de arbeidsmarkt. Ook in beroepsopleidingen voor volwassenen mogen we die klemtoon op burgerschap en persoonlijke ontwikkeling niet vergeten. Voor EUNEC is nadenken over competenties en de overdraagbaarheid ervan daarom gekoppeld aan de notie van actief burgerschap. Kwalificaties, die jongeren verwerven in het onderwijs, zullen garanderen dat ze, naast de integratie op de arbeidsmarkt, ook maatschappelijke verantwoordelijkheid kunnen dragen.

Een tweede klemtoon die EUNEC heel nadrukkelijk wil leggen, is deze van de gelijke kansen. Alle burgers moeten ruime kansen krijgen om hun competenties te ontwikkelen en op peil te houden. Onderwijssystemen moeten niet alleen jongeren en volwassenen gelijke toegang garanderen maar ook onderwijsprocessen zo opvatten dat ook moeilijk lerenden de noodzakelijke competenties kunnen verwerven. Dit moet hen toelaten zich volwaardig te integreren op de arbeidsmarkt en in de samenleving. De instrumenten die Europa ontwikkelt voor transparantie van kwalificaties moeten de inclusie van achtergestelde groepen of van moeilijk lerenden in het onderwijssysteem mee garanderen. De zorg voor gelijke kansen in het onderwijs en de samenleving is geen noodzakelijke consequentie van de ontwikkeling van een kennismaatschappij, wel integendeel. Een kennismaatschappij, die in de eerste plaats georiënteerd is op economische ontwikkeling, zal mensen met ontoereikende competenties niet inschakelen

waardoor ze dreigen gemarginaliseerd te worden. De keuze voor gelijke kansen is daarom een politieke en een ethische overweging. Ten derde vindt EUNEC dat onderwijs een belangrijke bijdrage moet leveren in het opbouwen van een nieuwe sociale cohesie, binnen de lidstaten maar ook als Europeaan in de Europese Unie. De transparantie van kwalificaties kan mobiliteit schragen waardoor het concept van Europees burgerschap nieuwe kansen krijgt. Maar het betekent ook dat onderwijs zich niet kan verengen tot het intreden op de arbeidsmarkt. Onderwijs en opleiding zullen werken aan waarde- en attitudevorming bij jongeren. Ook bij werknemers die zich persoonlijk en professioneel bijscholen moet er aandacht zijn voor een brede vorming.

Deze vaststellingen hebben belangrijke gevolgen voor het proces op het niveau van de Unie en in de lidstaten.

De nood aan instrumenten om kwalificaties te kunnen 'lezen' zowel op de nationale/regionale arbeidsmarkten als op het internationale niveau is bijzonder groot. We stellen vast dat multinationale ondernemingen (Microsoft, fastfoodketens, Coca-Cola) nu al eigen kwalificatiestructuren hanteren, hetzij expliciet, hetzij impliciet. Ook sectoren nemen initiatieven in deze richting. Om de inzetbaarheid van hun afgestudeerden te garanderen, zullen onderwijsinstellingen met deze referentiekaders rekening gaan houden. De hierboven geformuleerde inzichten over de missie van het onderwijs spelen hierin geen rol. Het is maatschappelijk niet wenselijk deze instrumenten enkel te laten bepalen vanuit de industrie.

Daarom is het wenselijk dat instrumenten voor de transparantie van kwalificaties een 'publiek goed' zijn dat gelegitimeerd wordt door de brede samenleving. De overheid heeft de opdracht hierin regulerend op te treden. De overheid zal hierbij vier elementen bewaken:

- de algemene maatschappelijke belangen (milieunormen, veiligheid,);
- de duurzaamheid van de beroepscompetenties (professionalisation durable);

- de brede persoonlijkheidsvorming van de jongeren (met inbegrip van burgerschapscompetenties);
- een sociaal corrigerend optreden om de competenties van allen te garanderen.

De gemeenschappelijke Europese principes moeten de leesbaarheid van de nationale instrumenten voor transparantie in kwalificaties garanderen.

Bij de ontwikkeling van referentiekaders zijn, naast de overheid, nog twee andere maatschappelijke sectoren zeer betrokken. De sociale partners moeten de noden uit de sectoren vertalen naar onderwijs en opleiding. Maar ook de onderwijssector moet een zeer actieve rol spelen in het debat. Zij staat borg voor een breed vormingsconcept. De onderwijssector kent ook bijzonder goed de interesses en de behoeften van hun leerlingen en studenten. Zij kunnen cesuren trekken tussen competenties die 'leerbaar' zijn en persoonskenmerken, tussen wat redelijkerwijze mag worden verwacht van een beginnende beroepsbeoefenaar en welke competenties de ervaren werknemer verwerft op de werkvloer. De onderwijssector zal de vele functies en beroepen op de arbeidsmarkt hertalen in een duidelijk geprofileerd opleidingsaanbod dat leidt tot een brede en duurzame inzetbaarheid. Onderwijsraden kunnen in het kader van het nationale debat over instrumenten voor transparantie een belangrijke rol spelen.

## **6.2 Algemene principes**

### **6.2.1 Een leerwegaafhankelijke en competentiegerichte benadering**

**De uitbouw van meer transparantie in de kwalificaties is een proces waardoor men een erkenning van ervaringen, van initiële en vervolgopleidingen en van informeel en non-formeel leren zal kunnen garanderen. Meer transparantie in de kwalificaties is in die zin een factor van sociale promotie voor alle Europese burgers.**

De ontwikkeling van transparante kwalificaties moet leiden tot een beter functionerende arbeidsmarkt, zowel binnen de lidstaten als op het niveau van de Europese Unie. Werkgevers zullen beter kunnen inschatten over welke competenties een werknemer beschikt, ongeacht waar hij is opgeleid: in het onderwijs of door andere opleidingenverstrekkers, in een andere lidstaat. Daarenboven kan de arbeidsmarkt ook de competenties benutten die iemand verworven heeft op de werkvloer, in het vrijwilligerswerk of in het verenigingsleven. Door een betere mobiliteit kan de Europese arbeidsmarkt zich flexibeler organiseren. Daar waar mobiliteit nu vooral betrekking heeft op zeer hoog opgeleiden en ongeschoolden, biedt transparantie binnen het beroepsgericht onderwijs kansen voor de mobiliteit van de gemiddeld geschoolden.

Maar transparantie heeft ook een onderwijskundige betekenis.

Competenties van mensen inschatten is ook nodig om efficiënte leerwegen uit te tekenen en het studiekeuzeproces van mensen te ondersteunen. Daar waar een diploma heel lang gezien is als het enige instrument om competenties te bewijzen, gaat het denken nu een andere richting uit. Het is belangrijk om adequaat de beginsituatie van een leerling of student te kunnen inschatten. Zoniet ontstaan er inadequate leertrajecten die hetzij een nutteloze herhaling zijn van competenties die de lerende al beheerst, hetzij het kunnen van de lerende te boven gaan. Daarom moeten instrumenten leerwegaafhankelijk zijn. Of de competenties verworven zijn op de werkvloer, in het initieel onderwijs of het levenslang leren, of in het informele en non-formele leren mag niet relevant zijn. De instrumenten zullen toelaten op een efficiënte wijze aan studiekeuze- en trajectbegeleiding te doen.

## 6.2.2 De onderwijskundige meerwaarde

**De doelstellingen voor de uitbouw van transparante kwalificaties moeten de volgende dimensies omvatten:**

- **nadruk op de lerende, door het promoten van diverse, flexibele en efficiënte leerwegen.**
- **levenslang leren**
- **mobiliteit**
- **een duurzame integratie in de arbeidsmarkt en de maatschappij**
- **de nadruk op de accumulatie van verworven competenties, in plaats van op het weergeven van mislukkingen**

EUNEC wenst dat de instrumenten die ontwikkeld worden zowel voor de arbeidsmarkt als vanuit een onderwijskundig standpunt bruikbaar zijn. Een kwalificatiestructuur, referentieniveaus en een studiepuntenstelsel bieden een aantal kansen om het beroepsgericht onderwijs een nieuw elan te geven. Een elan dat nodig is gezien de blijvende vaststelling dat het beroepsgerichte traject nog te weinig aantrekkelijk is voor leerlingen en studenten.

Het instrumentarium, dat het Kopenhagen-proces naar voren schuift, gaat uit van de accumulatie van verworven kwalificaties en van competenties. Vooral het studiepuntenstelsel, maar ook de kwalificatiestructuur biedt hiervoor een basis. Het principe van accumulatie biedt de mogelijkheid om trajecten sterker toe te spitsen op de leerbehoeften van de jongeren en volwassenen. Daar waar het onderwijstraject traditioneel sterk wordt bepaald door het aanbod en door gezamenlijke vorderende klasgroepen, zouden beleidsverantwoordelijken nu kunnen aansturen op flexibelere en meer individuele leertrajecten.

Deze manier van denken, met een maximale valorisatie van eerder verworven kwalificaties en van competenties, biedt ook een uitstekende basis om volwassenen aan te zetten tot levenslang leren. Volwassenen zijn vragende partij om korte en erg gerichte opleidingen te kunnen volgen die tegemoet komen aan hun leerbehoeften. De combinatie van werk en gezin ervaren velen als

Hoe kijken onderwijsbetrokkenen aan tegen het Kopenhagen-proces?

erg belastend. Als daar nog een inspanning bijkomt voor levenslang leren is de tijdsbelasting zeker erg groot.

Mobiliteit zal zeker bijdragen tot meer flexibele arbeidsmarkten maar mobiliteit, mits ze goed pedagogisch en agogisch geduid wordt, heeft ook een belangrijke pedagogische dimensie. Een verbreding van de horizon, de ontwikkeling van interculturele competenties, de ontwikkeling van een Europees bewustzijn zijn de meest in het oog springende. Daarom is het erg belangrijk dat transparantie van kwalificaties, naast de professionele mobiliteit, ook academische mobiliteit met zich brengt.

Het accumulatieprincipe leidt er ook toe dat onderwijssystemen sterker kunnen inspelen op de nood aan succeservaringen van jongeren. Jongeren kiezen nu vaak voor beroepsgericht onderwijs nadat ze mislukten in algemeen vormende onderwijs. Deze mislukkingen zijn erg nefast voor hun zelfbeeld en leiden vaak tot een negatieve houding ten opzichte van de school als instelling en ten opzichte van het leren als proces. Dergelijke jongeren zijn dan ook het kwetsbaarst om ongekwalificeerd de school te verlaten. Een stelsel van studiepunten, eventueel gekoppeld aan deelkwalificaties uit de kwalificatiestructuur laten toe om jongeren die geen volledig studietraject afwerkten, toch gedeeltelijk gekwalificeerd naar de arbeidsmarkt te sturen. Men kan ook verwachten dat een vorm van erkenning een positieve stimulans vormt om later opnieuw te gaan studeren.

### 6.2.3 Kansengroepen niet vergeten

**De transparantie van kwalificaties zou de kansen van sociaal achtergestelde groepen moeten verhogen (ondergekwalificeerden, niet-gekwalificeerden, ...). In een kwalificatiestructuur hebben we nood aan kwalificatieniveaus voor alle niveaus van competenties, met inbegrip van die van de laagst geschoolden, op voorwaarde dat deze aandacht meer is dan een louter statistisch gegeven.**

De transparantie van kwalificaties wordt heel dikwijls als een noodzaak ervaren door universitair en hogere kaderleden in

Europa. Nochtans is zij ook belangrijk voor gemiddeld en weinig gekwalificeerde werknemers.

Een kennismaatschappij dreigt ook een duale samenleving te worden. Nu al wijst sociologisch onderzoek uit dat het bezit van een bepaalde kwalificatie zeer bepalend is voor de plaats die iemand inneemt in de samenleving. Mensen zullen er daarom nadrukkelijk naar streven een zo hoog mogelijke kwalificatie te behalen voor zichzelf en voor hun kinderen.

Gezien het belang van kennis en van een hoog competentieniveau is het gevaar reëel dat laag- of niet-gekwalificeerden in kennisintensieve bedrijven niet meer aan het werk kunnen. Zonder gerichte inspanningen om hun competentieniveau te verhogen, dreigen ze in de marginaliteit te verzeilen.

Het is daarom belangrijk om ook minimale basiscompetenties te erkennen. Er moet ook gewerkt worden aan tussenkwalificaties, die erkend worden op lokaal en Europees vlak. Op die manier kunnen laag- en niet-gekwalificeerden sociaal beter geïntegreerd worden.

Een kwalificatiestructuur die het laagste competentieniveau vrij hoog omschrijft, zou er voor laag-gekwalificeerden toe kunnen leiden dat hun (gedeeltelijke) kwalificatie geen plaats krijgt met een nog veel grotere graad van uitstoting uit de arbeidsmarkt als gevolg. Het is cruciaal dat transparantie van kwalificaties niet alleen betekenis heeft voor de hoogopgeleiden maar dat laaggeschoolden er een springplank in vinden naar opleiding en tewerkstelling.

Ook om deze reden is het belangrijk dat een kwalificatiestructuur ertoe leidt dat ook informele of niet-formele leerervaringen aanleiding kunnen geven tot een kwalificatie. In de huidige situatie worden mensen die geen studiebewijs kunnen voorleggen, vaak beschouwd als mensen met een laag competentieniveau, ook al hebben ze een vrij lange ervaring in een sector. Deze mensen beschikken in de feiten helemaal niet over een laag competentieniveau; ze kunnen het alleen niet aantonen aan de hand van een studiebewijs. Daarom is het wenselijk dat lidstaten het voorgestelde Europese instrumentarium leren gebruiken en het implementeren in hun eigen context van onderwijs en opleiding:

Europass, validatie van niet-formeel en informeel leren, het referentiekader voor kwalificaties, ECVET...

#### **6.2.4 Een gemeenschappelijke taal binnen het subsidiariteitsbeginsel**

**Zonder te willen raken aan het subsidiariteitsprincipe meent EUNEC dat gemeenschappelijke principes voor transparantie in de kwalificaties belangrijk zijn, maar ze moeten de specifieke economische en culturele context van de lidstaten respecteren. Europa moet echter zorgen voor een gemeenschappelijke taal en een gemeenschappelijk referentiekader om de communicatie over kwalificaties te verbeteren.**

Om in staat te zijn de verworven competenties te accumuleren, zou er in Europa een gemeenschappelijk referentiekader voor kwalificaties moeten komen. Dit kader moet rekening houden met lokale en culturele eigenheden. Het kan opgebouwd worden op grond van niveaus van competentie die door iedereen erkend worden. Het kan ook bevorderd worden door modulair georganiseerde beroepsopleidingen. Dit betekent dat de lidstaten hun systemen van beroepsopleiding en –onderwijs en de validatie ervan grondig zullen moeten herzien.

EUNEC dringt erop aan dat de Unie een instrumentarium ontwikkelt voor de transparantie van kwalificaties dat vooral de leesbaarheid van de nationale kwalificaties in andere contexten garandeert. Het zou echter nefast zijn om ingrijpende en inhoudelijke harmoniseringen na te streven in het beroepsgericht onderwijs zoals dat nu gebeurt in het Bologna-proces voor het hoger onderwijs. Het perspectief is in het hoger onderwijs anders dan in het beroepsgericht initieel en volwassenenonderwijs.

Het beroepsgericht onderwijs biedt een mozaïek van opleidingen die verstrekt worden door diverse onderwijssectoren, door diverse opleidingenverstrekkers, in sommige gevallen zelfs door de sectoren of door de onderneming. Deze veelvormigheid komt tegemoet aan specifieke noden van de regionale, nationale, sectorale of internationale arbeidsmarkt.



Naast de specifieke behoeften van de arbeidsmarkten is er ook de eigen context en traditie op het vlak van onderwijsbeleid: de mate van centralisatie of decentralisatie, de rol die andere aanbieders dan de overheid spelen, de impact van lokale besturen op het onderwijs, de samenhang tussen het tewerkstellingsbeleid en het onderwijsbeleid inzake beroepsonderwijs, ...

EUNEC vindt het belangrijk dat iedere lidstaat zijn beleid inzake beroepsgericht onderwijs en vorming verder vorm kan geven, rekening houdend met die lokale eigenheden en wakend over de leesbaarheid en de transparantie op nationaal en Europees vlak. EUNEC vindt dat de instrumenten voor de leesbaarheid van kwalificaties, zoals die op vandaag door Europa worden voorgesteld, perfect passen in het denken over subsidiariteit.

### 6.2.5 Onderwijs leidt op tot duurzame inzetbaarheid

**De gemeenschappelijke instrumenten voor transparantie moeten uitgaan van een breed concept van duurzame professionalisering en inzetbaarheid op lange termijn. In discussies tussen de educatieve partners en de Europese instellingen wil EUNEC de nadruk leggen op dit brede concept.**

De term « inzetbaarheid » is voorwerp van een debat, vooral dan in de Latijnse landen. Men vreest dat de nadruk op inzetbaarheid de breed vormende opdracht van onderwijs en vorming wil verenigen tot voorbereiding op een specifieke functie. En dat terwijl steeds minder mensen zeker zijn van een stabiele carrière bij één en dezelfde werkgever of minstens in één bepaalde sector. Werknemers worden verondersteld flexibel in te spelen op carrière-opportunities en op snelle veranderingen in de productieprocessen en de organisatie van bedrijven en sectoren. Zij moeten dus het recht en de mogelijkheid hebben om zich permanent bij te scholen om zo inzetbaar te blijven in hun bedrijf of sector of om in staat te zijn van sector te veranderen.

Voor EUNEC is het vanzelfsprekend dat opleidingen in de onderwijssector mensen een brede vorming meegeven, zowel op het vlak van algemene vorming als op het vlak van de beroepsvoorbereiding. Deze brede vorming garandeert dat mensen

Hoe kijken onderwijsbetrokkenen aan tegen het Kopenhagen-proces? **121**

levenslang hun competenties op peil kunnen houden en mee kunnen evolueren met nieuwe ontwikkelingen, dat ze andere competenties kunnen verwerven als ze hun loopbaan moeten heroriënteren.

Voor EUNEC zouden de Europese instrumenten in elk geval een brede vorming niet mogen uitsluiten; het zou nog beter zijn indien de ontwikkelde instrumenten de lidstaten ertoe aanzetten om in hun kwalificatiestructuren uit te gaan van een breed vormingsconcept.

Zoals eerder aangegeven, leidt deze vaststelling voor EUNEC ertoe dat kwalificatiestructuren en andere instrumenten voorwerp moeten zijn van een breed maatschappelijke debat waarin de onderwijsgeledingen volop participeren. Dergelijke wezenlijke beslissingen kunnen niet worden genomen door de werkgevers of de sectoren alleen. Daarom zijn onderwijsraden een noodzakelijke gesprekspartner in dit debat.

### **6.2.6 Recht op geografische, professionele en sociale mobiliteit**

**Een gelijke toegang tot een kwalificatie en tot levenslang leren verhoogt de sociale cohesie. Daarom moet de Europese Unie, samen met de educatieve partners, de voorwaarden creëren voor een effectieve erkenning van de kwalificaties en dus van mobiliteit voor alle burgers van alle lidstaten.**

Mobiliteit biedt niet alleen de kans om arbeidsmarkten flexibeler te organiseren; ze kan ook een bijdrage leveren tot de ontwikkeling van een Europese identiteit. Mobiliteit biedt kans op een culturele uitwisseling binnen het Europese continent. Tewerkstelling in een andere lidstaat vraagt echter dat een EU-burger zijn kwalificaties in het andere land kan laten erkennen waardoor hij zijn competenties volwaardig kan laten spelen op de arbeidsmarkt. Zoals we eerder stelden, is de mobiliteit momenteel vooral gericht op hoog- én ongeschoolden. Mobiliteit is voor de grote groep van gemiddeld geschoolden nog geen realiteit. Deze gemiddeld geschoolden die kiezen voor mobiliteit, werken vaak onder hun competentieniveau omdat ze hun kwalificaties niet kunnen laten erkennen en ongeschoolde arbeid verrichten. In die zin is de erkenning van

competenties over hele Unie niet alleen een kwestie van geografische en beroepsmatige mobiliteit maar ook van een reële sociale promotie voor heel wat van deze werknemers.

Aan de andere kant moet de erkenning ook spelen binnen de arbeidsmarkt van het oorspronkelijke land. Gedwongen mobiliteit door slecht werkende arbeidsmarkten zou zoveel als mogelijk moeten worden beperkt. Dit veronderstelt ook dat werknemers hun kwalificaties kunnen verzilveren op de eigen arbeidsmarkt.

De erkenning van ervaring en van competenties veronderstelt gemeenschappelijke of vergelijkbare procedures van validatie in elke lidstaat. Het gaat er dus om om de toegang tot opleidingen en tot validatie van competenties en ervaringen te garanderen voor iedereen, onafhankelijk van zijn oorspronkelijk opleidingsniveau of zijn land van herkomst.

### 6.3 Toepassingsgebied

**Binnen een de context van levenslang leren behelst een transparantie van kwalificaties niet alleen de beroepsopleidingen maar ook het secundair en het hoger onderwijs. Dit vraagt om coördinatie tussen het Kopenhagen- en Bologna-proces.**

EUNEC stelt vast dat de Unie gemeenschappelijke principes ontwerpt voor de ontwikkeling van nationale kwalificatiestructuren in het kader van het Kopenhagen-proces. Dit zou betekenen dat de structuren zich beperken tot het beroepsgericht onderwijs en vorming.

Er zijn echter vergelijkbare evoluties aan de gang in het hoger onderwijs. Op de conferentie van Berlijn pleitten de ministers bevoegd voor hoger onderwijs voor een kwalificatiestructuur voor het hoger onderwijs gekoppeld aan brede descriptoren die het competentieniveau in algemene termen beschrijven. Inmiddels zijn dergelijke descriptoren beschikbaar onder de vorm van de Dublin-descriptoren. Het zal duidelijk zijn dat de ontwikkeling van beide kwalificatiestructuren best vertrekken van gemeenschappelijke principes zodat ze inpasbaar zijn. In de eerste plaats omdat het

Hoe kijken onderwijsbetrokkenen aan tegen het Kopenhagen-proces?

overgrote deel van de opleidingen uit het hoger onderwijs voorbereiden op de arbeidsmarkt en dus ingepast worden in het globale denken over het beroepsgerichte onderwijs en vorming. In die zin biedt het denken over kwalificatiestructuren de mogelijkheid om het Kopenhagen- en het Bologna-proces te linken (cf. de Maastricht study van T. Leney).

In het merendeel van de lidstaten is beroepsopleiding gelinkt aan het beleid rond werkgelegenheid en sociale zaken, terwijl het initiële beroepsonderwijs vervat zit in de onderwijsstructuren (secundair onderwijs, hoger onderwijs van het korte type en volwassenenonderwijs). De grote uitdaging bestaat erin om overgangen van het ene systeem naar het andere mogelijk te maken door de elders verworven competenties te erkennen. Op dit ogenblik werkt het hoger onderwijs met ECTS. Het is de opdracht van elke lidstaat om na te denken over bruggen tussen beide systemen en een systeem van credittransfer voor het beroepsonderwijs en de beroepsopleidingen te ontwikkelen.

Maar ook in het algemeen, is het wenselijk om samenhangende leerroutes uit te tekenen over de verschillende onderwijsniveaus en –sectoren heen. Het hoger onderwijs vormt een logisch vervolgtraject na het leerplichtonderwijs. In die zin is het ook wenselijk dat het algemeen vormend secundair onderwijs in de kwalificatiestructuren een plaats vindt. Dit laat toe om zinvolle overgangen en bruggen te creëren voor leerlingen en studenten die niet in een voor hen geschikt leertraject zitten. Het is ook in hoge mate wenselijk dat tweedekansleerwegen worden afgezet ten opzichte van initiële opleidingen. Hierdoor is het volwaardig civiel effect van deze tweedekansleerwegen gegarandeerd. De kwalificatiestructuren bieden de kans om de verschillende onderwijssectoren uit hun ivoren toren te halen en omvattende systemen van levenslang en levensbreed leren op te zetten die als de schakels van een ketting op elkaar ingrijpen, zoals Domenico Lenarduzzi aangaf.

Het is aan de lidstaten om dergelijke omvattende kwalificatiestructuren uit te tekenen, rekening houdend met de specificiteiten van het nationale stelsel voor onderwijs en vorming. Toch zou de Europese Unie incentives kunnen geven zodat lidstaten kiezen voor een dergelijke gecoördineerde aanpak.

## 6.4 Instrumenten

### 6.4.1 Eenvoudige en hanteerbare instrumenten

**De instrumenten om de transparantie te verhogen moeten simpel en beheersbaar zijn. Ze moeten begrijpelijk en hanteerbaar zijn voor iedereen. Maar, indien nodig, moet er ook gezorgd worden voor een passende begeleiding.**

De concepten ‘duurzame professionalisering’ enerzijds en ‘levenslang leren’ anderzijds vertrekken van een veel meer gediversifieerd levenstraject dan voorheen. In een loopbaan zijn er verschillende transities waarvoor het individu zelf de nodige competenties moet verwerven. Men gaat ervan uit dat elk individu de capaciteit heeft om zijn leerbehoeften met het oog op professionalisering en met het oog op persoonlijke ontwikkeling duidelijk te omschrijven. Verder wordt het dan vanzelfsprekend geacht dat het individu ook zelf een leertraject kan uitstippelen dat aan die behoefte tegemoet komt. Om dat leertraject succesvol af te ronden, zal de betrokkene ook moeten beschikken over effectieve leerstrategieën en een efficiënt tijdsbeheer.

Het is duidelijk dat niet alle mensen aan deze hoge verwachtingen kunnen voldoen. Er dreigt hier een kloof te ontstaan die de kansen op integratie op de arbeidsmarkt en in de samenleving beperken. Het is belangrijk dat overheden daarom een stelsel opzetten van studiekeuze- en levensloopbegeleiding. De overheden zullen ook instrumenten ontwikkelen die mensen helpen hun competenties en hun leerbehoeften op een realistische wijze in te schatten en erover op een heldere manier te communiceren met potentiële werkgevers of met onderwijsinstellingen. We denken dan aan systemen voor de erkenning van verworven competenties, aan het diploma- en certificaat-supplement of aan Europass in zijn totaliteit. De Hoe kijken onderwijsbetrokkenen aan tegen het Kopenhagen-proces? **125**

gemeenschappelijke principes die op het Europese niveau worden uitgetekend, garanderen de transparantie en de vergelijkbaarheid van de nationale aanpak. De instrumenten moeten echter ook hanteerbaar zijn voor de gebruikers. Daarom moet de Unie lidstaten er ook toe aanzetten om de bruikbaarheid en de eenvoud van het instrumentarium te garanderen.

#### 6.4.2 Gemeenschappelijke begrippen

**De ontwikkeling en de implementatie van eender welk initiatief rond transparantie moet verder bouwen op de eerder geleverde inspanningen om de begrippen te verduidelijken.**

EUNEC stelt vast dat heel wat begrippen nog vaag en multi-interpreteerbaar blijven. We denken aan informeel en non-formeel leren, aan de noties competentie, kwalificatie, vaardigheden, kennis enz. Deze begrippen worden meer en meer gebruikt in het jargon van onderwijs en opleiding. Een transparantie van kwalificaties veronderstelt dat de betekenis van deze termen heel duidelijk wordt omschreven. Vanuit deze duidelijke definities kan elke lidstaat dan zijn eigen methodes ontwikkelen.

Zelfs over het toepassingsgebied voor het Kopenhagen-proces blijft er discussie. Het gaat hier niet alleen om het ontbreken van een goede eenduidige omschrijving maar de begripsverwarring heeft ook te maken met de verschillende onderwijskundige tradities in de lidstaten en verschillende gevoeligheden en connotaties die in verschillende talen aan een bepaald begrip worden gegeven. Zo is het opvallend dat een term als 'employability' of 'employabilité' in de Angelsaksische en in de Latijnse landen andere ideologische reacties oproept.

EUNEC beschouwt het werk dat op dit vlak wordt gedaan door CEDEFOP zeker als erg nuttig. Het blijft een belangrijk uitgangspunt om het gebruik van een zo transparant mogelijk begrippenkader in de verschillende landen en talen te stimuleren.

## 6.5 Betrokkenheid van alle partners

**De transparantie van kwalificaties en de versterking van gelijke toegang tot kwalificaties is sterk beïnvloed door de economische conjunctuur en de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt. Ook de onderwijswereld moet echter kunnen deelnemen aan het politiek debat, vooral als het gaat om de uitwerking en invoering van de instrumenten voor de transparantie van kwalificaties. Waar hun rol belangrijk is, moeten ook NGO's geconsulteerd worden.**

**De instrumenten ontwikkeld om de transparantie van kwalificaties te verhogen (Europass, de gemeenschappelijke principes voor de validatie van verworven competenties, de overdracht van studiepunten (ECVET), enz.) moeten ontwikkeld worden in dialoog met alle partners (sociale partners, aanbieders van onderwijs, onderwijspersoneel en opleiders).**

Transparantie van kwalificaties is een dienst aan werknemers en werkgevers waardoor de arbeidsmarkt efficiënter gebruik kan maken van alle competenties van een individu en er ook een realistisch beeld van kan krijgen. Maar transparantie alleen is onvoldoende om de arbeidsmarkt te vitaliseren. Onderwijs en vorming kunnen niet alle problemen van een stagnerende arbeidsmarkt oplossen. Maar, zij moeten wel kunnen bijdragen aan de vorming van jongeren die in een voortdurend evoluerende arbeidsmarkt instromen.

De instrumenten voor de transparantie van kwalificaties, instrumenten van communicatie tussen onderwijs- en opleidingsinstellingen onderling en tussen de onderwijswereld en de arbeidsmarkt, kunnen niet eenzijdig worden vastgelegd. De behoeften van de arbeidsmarkt zullen erin moeten worden vertaald. Maar ook onderwijskundige bekommernissen (zie hoger) en de onderwijscultuur van een bepaald land of regio zullen een vertaling moeten krijgen. De instrumenten zullen daarom het resultaat zijn van een onderhandeling tussen onderwijspartners en de sociaal-

Hoe kijken onderwijsbetrokkenen aan tegen het Kopenhagen-proces?

economische partners. Daar waar het de ontwikkeling van tweedekansleerwegen ten goede komt, kan de expertise vanuit de sociaal-culturele wereld zeker een belangrijke bijdrage leveren.

Zoals hierboven eveneens aangegeven werd, moet de overheid de kwalificatiestructuur en de instrumenten die eruit voortvloeien, bekrachtigen als een ‘publiek goed’. Dit veronderstelt dat de overheid de juridische onderbouw ervan garandeert.

### 6.5.1 Communicatie met de leerlingen en studenten

**Vanuit een burgerschapsperspectief moeten ook de leerlingen en stagiairs betrokken worden bij de reflectie over de evolutie van het kwalificatiegericht onderwijs en de beroepsopleidingen.**

We stelden al dat het denken over transparantie van kwalificaties het resultaat moet zijn van een onderhandeling tussen de sociaal-economische en de onderwijspartners. Het is echter al even belangrijk dat ook de lerenden betrokken worden bij het denken over beroepsgericht onderwijs en vorming. We pleitten eerder al voor eenvoudig en transparante instrumenten. Pas door gebruikers te betrekken bij het denken over instrumentarium is het mogelijk de bruikbaarheid ook echt te garanderen.

In de mate de instrumenten overlegd worden met de sociale partners, is er ook een zeer reële invloed van vakbonden die de belangen van de werknemers, en dus indirect van de lerenden, behartigen.

### 6.5.2 Communicatie met de onderwijswereld

**Om echt te kunnen deelnemen aan het Kopenhagen-proces, is het noodzakelijk dat de ruime en al beschikbare informatie op een begrijpbare manier toegankelijk gemaakt wordt voor alle onderwijspartners.**

De informatie over het Kopenhagen-proces is overvloedig; evoluties gaan erg snel. De impact van het denken in het kader van het Kopenhagen-proces op het beroepsgericht onderwijs is erg



groot. Toch stellen we vast dat de impact van het Kopenhagen-proces in onderwijsmiddens nauwelijks is doorgedrongen. De te verwachten evoluties, als gevolg van de gemeenschappelijke principes en de versterkte Europese samenwerking, lijken aan de onderwijsgeledingen en aan het onderwijzende personeel voorbij te gaan.

Het is in elk geval belangrijk dat de grote hoeveelheid informatie beschikbaar én hanteerbaar is voor de onderwijsgeledingen. Een groot probleem is dat de informatie vaak alleen in het Engels beschikbaar is. Dit maakt het voor veel mensen op het terrein en voor de doorsnee bevolking moeilijk om op de hoogte te blijven en om deel te nemen aan de debatten.

Wanneer de teksten officieel aangenomen worden, worden ze natuurlijk vertaald in alle talen van de Unie. Maar de moeilijkheid schuilt vooral in het vertrouwd raken met de begrippen, de concepten, de resoluties en de aanbevelingen en in het inschatten van de impact van deze ontwikkelingen op elk van ons.

Heel wat docenten en leerkrachten, heel wat onderwijsverantwoordelijken denken, vertrekkend vanuit het subsidiariteitsprincipe, dat niets van wat in Europa gebeurt een invloed zal hebben op hun werk. Ze onderschatten de invloed van de open coördinatiemethode op het onderwijsdenken en de onderwijspraktijk. De ervaringen in het hoger onderwijs bewijzen dat de onderwijsinstellingen vroeg of laat verplicht worden om zich aan te passen aan de nieuwe Europese realiteit.

### 6.5.3 Communicatie met de publieke opinie, met werkgevers en werknemers

**Het is noodzakelijk om een gecoördineerde communicatiestrategie op te zetten voor de publieke opinie, de werkgevers en de werknemers om de publieke steun voor een grotere transparantie van kwalificaties te verhogen. Deze strategie zou een onmisbaar wederzijds vertrouwen kunnen creëren en zou de geloofwaardigheid van het systeem bij werkgevers en werknemers kunnen verhogen. Om het vertrouwen in het systeem te verhogen, zowel op nationaal als op Europees niveau, moeten alle lokale partners (sociale partners, aanbieders, onderwijspersoneel en opleiders) in het proces betrokken worden.**

We stelden al dat de totstandkoming van transparantie van kwalificaties zowel een zaak is van de sociale partners als van de onderwijswereld. Het stelsel moet aan beide kanten een geloofwaardigheid kunnen opbouwen. Daarom zal niet alleen een communicatiestrategie noodzakelijk zijn ten opzichte van het educatieve bestel. Ook de sociale partners, werkgevers en werknemers, zullen in hun onderhandelingen de transparantie van kwalificaties moeten benutten om eventueel te komen tot een afstemming tussen het competentieniveau van een werknemer en een plaats op de arbeidsmarkt.

Het gemeenschappelijke referentiekader voor kwalificaties zou een beter begrip van het behaalde of vereiste niveau moeten opleveren. Het gebruik van instrumenten als Europass, de validatie van competenties en ECVET zou zowel docenten, opleiders als de sociale partners moeten helpen.

Dit veronderstelt dat er zo snel mogelijk een brede communicatie-, informatie- en vormingsstrategie moet komen die deze nieuwe instrumenten en de implementatie ervan moet bevorderen. Om de mentaliteit in alle lidstaten en bij alle betrokkenen te veranderen, zal men rekening moeten houden met de invloed van de publieke opinie en van bestaande gewoontes.

#### 6.5.4 Overleg met schoolbesturen en schoolteams

**Veranderingen in het kwalificatiegericht onderwijssysteem en de beroepsopleiding kunnen niet worden gerealiseerd zonder de actieve betrokkenheid van de aanbieders van onderwijs en vorming en van de opleiders en het onderwijspersoneel. Zo'n verandering zal echter alleen mogelijk worden indien de Europese Unie en de lidstaten reële implementatiestrategieën ontwikkelen, vergezeld van de nodige investeringen. Het is belangrijk om, vertrekkend vanuit gemeenschappelijke principes, een aanpak van onderuit te bevorderen.**

Het debat over de transparantie van kwalificaties is niet eenvoudig. We wezen eerder op begripsverwarring tussen verschillende onderwijssystemen en talen. Zoals we al vermeld hebben, vergemakkelijkt de alomtegenwoordigheid van het Engels de zaken niet. Door de teksten pas op het einde van de besluitvorming te vertalen, duiken culturele divergenties vaak pas erg laat op. Meer nog, in deze omstandigheden is het voor nationale of regionale inrichters van onderwijs erg moeilijk om aan het debat deel te nemen. EUNEC wil meehelpen aan de verspreiding van de ideeën van Kopenhagen en wil het debat over de toepassing ervan stimuleren. Daarom worden deze teksten ook in het Nederlands en in het Frans gepubliceerd.

Eer de lokale inrichters van onderwijs en opleiding toe zijn aan standpuntbepaling, zijn ze vaak achterhaald door de snelle ontwikkelingen. Een goede communicatie met de verstrekkers van onderwijs met duidelijke tijdspaden is noodzakelijk om te komen tot standpuntbepaling. Alle literatuur over onderwijsveranderingen en –vernieuwingen laat immers zien dat een verandering weinig kans op slagen heeft, als diegenen die het moeten uitvoeren de doelstellingen van de hervorming niet onderschrijven.

Zoals blijkt uit de toelichting van Jens Bjornavold, besteedt het Kopenhagen-proces nog te weinig aandacht aan de rol die leerkrachten en opleiders spelen in een vernieuwing van het beroepsgericht onderwijs. Het is duidelijk een leemte in de werkzaamheden van de commissie tot nog toe.