

Advies
Naar een sterkere internationalisering van het Vlaamse onderwijs

Advies

Naar een sterkere internationalisering van het Vlaamse onderwijs

Inhoudstafel

1	Aanleiding en bedoeling van het advies	2
2	Een veranderende omgeving.....	2
2.1	Economische veranderingen en veranderingen op de arbeidsmarkt	3
2.2	Politieke veranderingen.....	3
2.3	Sociaal-culturele veranderingen	4
2.4	Gevolgen voor het Vlaamse onderwijs	4
3	Een internationaliseringsagenda voor het Vlaamse onderwijs	6
3.1	De internationale dimensie van het curriculum	6
3.1.1	Algemeen	6
3.1.2	Talenonderwijs	6
3.1.3	Europees en mondiaal burgerschap.....	8
3.1.4	Ontwikkelen van interculturele competentie	9
3.1.5	ICT	9
3.2	Mobiliteit en internationale uitwisselingen	10
3.2.1	Meerwaarde van mobiliteit en uitwisselingen	10
3.2.2	Een specifieke inkleuring naar de onderwijsniveaus en –sectoren	10
3.2.3	Verbeterpunten voor de Vlaamse deelname aan mobiliteitsprogramma's	11
3.3	Internationalisering inpassen in professionaliseringstrajecten van leraren en docenten	14
3.3.1	Internationalisering als onderdeel van beroepsprofiel en basiscompetenties	14
3.3.2	De initiële lerarenopleiding.....	15
3.3.3	Mobiliteit als onderdeel van professionele ontwikkeling.....	15
3.4	Het Vlaams onderwijs positioneren in een globaliserende wereld : Internationalisering van het onderwijsbeleid	16
4	Aanbevelingen en kritische succesvoorwaarden	17
4.1	Preciseren en formaliseren van een internationaliseringsbeleid.....	17
4.2	Internationalisering inpassen in het financieringsbeleid van de scholen	18
4.3	Inpassen in een globaal certificeringsbeleid met een sterkere transparantie van kwalificaties.....	19
4.4	Een Vlaams agentschap voor internationalisering	20

1 Aanleiding en bedoeling van het advies

De Vlor brengt bij de lancering van het nieuwe Europese programma voor een leven lang leren (LLP) een advies op eigen initiatief uit over een Vlaamse internationaliseringsagenda voor onderwijs en opleiding. De Vlor hoopt dat de start van dit programma voor alle betrokkenen in de Vlaamse onderwijswereld een aanleiding vormt voor een grondige reflectie over een versterking van de internationale dimensie in het Vlaamse onderwijs.

Dit advies werd voorbereid door de commissie internationaal onderwijs- en vormingsbeleid van de Vlor, onder voorzitterschap van de heer R. Schollaert. Het advies is goedgekeurd met eenparigheid van stemmen.

Deze reflectie is noodzakelijk omdat onderwijs jonge mensen voorbereidt om te functioneren in de samenleving van morgen. In deze maatschappelijke context merken we grondige verschuivingen op. Landen, gemeenschappen, culturen, economieën en individuele mensen komen dicht bij elkaar te staan door het vrij verkeer van goederen, diensten en personen, een technologische (r)evolutie en een internationaal georiënteerde economie en arbeidsmarkt. Jongeren én volwassenen moeten zich in toenemende mate hierin integreren. Internationale organisaties sturen in belangrijke mate mee de nationale beleidslijnen. Jongeren en volwassenen beleven echter ook een internationalisering in hun eigen buurt en omgeving door de grote multiculturele verscheidenheid in de Europese samenlevingen. We diepen dit verder uit in het punt 2.

Maar aandacht vragen voor een internationale dimensie is niet alleen een reactief gebeuren; het is in de eerste plaats een pro-actief en uitdagend ethisch project. Jongeren worden uitgedaagd om binnen dit pluriforme landschap mee het internationale project uit te bouwen. Tegelijk zullen ze een zingevingsproject moeten vormgeven in een multicultureel landschap. Onderwijs wapent ze om met de globalisering van de samenleving en zijn positieve en negatieve kanten om te gaan. Het is een proces dat bijdraagt tot de ontwikkeling van waarden als solidariteit, sociale rechtvaardigheid, vrede, verdraagzaamheid en mensenrechten. Jongeren en volwassenen krijgen competenties mee om deze waarden uit te dragen en bij te dragen tot veranderingen in hun omgeving.

Dit advies wil nagaan welke maatregelen noodzakelijk zijn om lerenden kennis, vaardigheden en attitudes te laten ontwikkelen om ze in staat te stellen om zich op een kritisch-creatieve manier te integreren in een mondiale en pluriforme samenleving.

Het centrale beleid (overheid, koepels,...) moet de nodige randvoorwaarden creëren. Maar het lokale onderwijs- en schoolbeleid dragen hierin de eerste verantwoordelijkheid. Leerkrachten en docenten moeten over de nodige competenties beschikken om die internationaliseringsagenda bij hun lerenden vorm te geven. Tegelijk kijken we ook welke ondersteunende maatregelen de overheid zou moeten nemen om het Vlaamse onderwijs op een adequate manier zijn opdrachten te laten waarmaken in een internationale context.

2 Een veranderende omgeving

Eerst staan we stil bij de belangrijkste facetten van de geglobaliseerde en internationale samenleving waarin jongeren en volwassenen moeten kunnen functioneren. We gaan in de

eerste plaats kort in op de veranderde en veranderende maatschappij. We onderscheiden daarin economische, politieke en sociaal-culturele componenten.

Deze ontwikkelingen bieden kansen en perspectieven. Maar ze houden ook valkuilen in en bevorderen zeker een gevoel van onzekerheid bij heel wat burgers. Omdat ze maar beperkt beheersbaar zijn en zeker niet te stoppen, is het zeker wenselijk dat onderwijs expliciet inspeelt op deze ontwikkelingen en er lerenden op voorbereidt.

We beschrijven telkens kort welke uitdagingen we zien en welke impact ze hebben voor het onderwijs.

2.1 Economische veranderingen en veranderingen op de arbeidsmarkt

Globalisering brengt een internationalisering van de productie en een toenemende mobiliteit van kapitaal met zich mee. Transnationale ondernemingen vervaardigen verbruiksgoederen die een wereldwijde afzetmarkt krijgen en daardoor leiden tot een harmonisatie van smaken ("Mcdonaldisering").

Multinationale ondernemingen ontwikkelen activiteiten waar de productie onder de meest gunstige omstandigheden kan gebeuren. Veel arbeidsintensieve productieprocessen verschuiven daardoor naar lageloonlanden. Bedrijven fuseren over nationale grenzen heen en lokale economieën raken steeds meer met elkaar verbonden. De kennisontwikkeling die voor productie nodig is, concentreert zich overwegend in landen en regio's met een hoog opleidingsniveau¹. Voorlopig hebben de westerse landen hier nog een concurrentievoordeel hoewel ook andere landen stilaan heel wat kenniswerkers tellen. We stellen ook vast dat zowel de tijdelijke als permanente arbeidsmobiliteit tussen landen en regio's sterk toeneemt.

Markten worden geliberaliseerd, handelsgrenzen afgebroken. Internationale organisaties zoals de Europese Unie, WTO (World Trade Organisation), GATT (General Agreement on Tariffs and Trades) en GATS (General Agreements on Trades in Services), het IMF (Internationaal monetair fonds) en de Wereldbank promoten deze vrijhandel én scheppen een regelgevend kader om de vrijhandel te reguleren. Ook de activiteiten van de OESO (Organisatie van Economische Samenwerking en Ontwikkeling) kunnen we in dit kader situeren.

2.2 Politieke veranderingen

Ook de politiek krijgt sinds halfweg de 20^{ste} eeuw een steeds sterkere internationale dimensie. Er ontstaan steeds meer internationale vormen van samenwerking tussen naties of staten. Beslissingen worden in sterke mate internationaal gestuurd, al worden ze vaak nog omgezet in nationale regelgeving. De ontwikkelingen binnen de Europese Unie zijn daar een duidelijk voorbeeld van. Europa is als ruimte met een gemeenschappelijke geschiedenis en cultuur, door een integratieproces aan het evolueren naar een economische, politieke en culturele alliantie ten aanzien van de rest van de wereld². De politieke schaalvergroting zorgt ervoor dat het nationale of regionale beleid zich moet situeren en een verantwoordelijkheid moet opnemen in een Europees en mondiaal perspectief.

¹ Onderwijsraad. Internationaliseringsagenda voor het onderwijs, 2006-2011. Den Haag, september 2005, p.16

² Jef C. Verhoeven, Geert Kelchtermans, Kristien Michiels. *Mc Onderwijs in Vlaanderen. Internationalisering en commercialisering van het hoger onderwijs.* Mechelen, 2005, p. 34

Ook het onderwijsbeleid ondergaat steeds meer invloed van internationale sturingsprocessen. De OESO fungeert als een denktank voor de innovatie van onderwijs (o.m. in het bredere perspectief van tewerkstellingsbeleid en de effectiviteit van onderwijs). De Europese Unie probeerde sinds 2000 in het kader van het proces van Lissabon een dynamischer onderwijsbeleid vorm te geven. Hoewel de onderwijsbevoegdheden van de Europese eerder beperkt waren en nog zijn, geeft de Unie impulsen aan het onderwijsbeleid van de lidstaten door de “open coördinatiemethode”. De onderwijsdoelen van het Lissabonproces willen de lidstaten en hun onderwijs- en opleidingsbeleid beter wapenen voor de uitdagingen van een kennissamenleving. Daarnaast hebben ook de Europese mobiliteitsprogramma’s en hun succes vooral in het hoger onderwijs heel wat impact.

2.3 Sociaal-culturele veranderingen

Ook op het sociaal-culturele terrein ondergaat onze samenleving fundamentele veranderingen.

Steeds meer burgers krijgen te maken met buitenlandse ideeën, denkpatronen en handelwijzen. Op 1 januari 2005 telde België 1.570.475 mensen van buitenlandse afkomst. Dat is 15% van de bevolking. Een derde van hen is geboren in België. Tussen 1991 en 2005 is de allochtone bevolking met bijna 28% gegroeid, de autochtone Belgische met amper 0,9%.³ Onze bevolking heeft qua etnische origine een andere samenstelling dan een aantal decennia geleden. Maar tegelijk leven en studeren er ook steeds meer landgenoten in het buitenland.

Maar we hoeven ons zelfs niet langer te verplaatsen om in contact te komen met andere culturen. Media, nieuwe informatie- en communicatietechnologieën maken contacten over de hele wereld veel gemakkelijker; ze vergroten het blikveld van de burgers.

Dit betekent dat onze samenleving multicultureler is geworden en dat burgers/werknemers zich in een internationale context moeten kunnen thuis voelen. Bedrijven, organisaties en instellingen ‘interculturaliseren’ in toenemende mate. Deze interculturalisering heeft te maken met taal en communicatie, met culturele en waardenpatronen, met omgaan met andere vormen van organisatie, ... Door deze veranderingen is ook ons wereldbeeld de laatste jaren fundamenteel gewijzigd. Het betekent ook dat de uitbouw van sociale cohesie minder vanzelfsprekend is geworden.

2.4 Gevolgen voor het Vlaamse onderwijs

De uitdagingen die we hierboven vermelden, nopen onderwijs ertoe zich sterker te situeren in dit globale, Europese en mondiale verband. Dit is meteen een belangrijk uitgangspunt voor deze discussie. Internationalisering moet, volgens de Vlor, in een breed mondiaal perspectief worden geplaatst. Het Europese perspectief is erg belangrijk. Maar de wereld stopt niet aan de grenzen van Europa. Onderwijs moet jongeren stimuleren en motiveren om bewuste en kritische wereldburgers te worden.

Internationalisering van het Vlaamse onderwijs zal zich uiten op volgende domeinen:

³ Internationale migratiebewegingen en allochtone bevolkingsgroepen. Statistische en demografische gegevens (16 p.). Rapport GÉDAP-SPED-UCL: T. Eggerickx, A. Bahri, N. Perrin, met medewerking van L. Dal, F. Peltier en J.-P. Sanderson.

- op het domein van de competenties van lerenden, en de kritische succesvoorwaarden (onder meer op het organisatorische vlak) om deze te ontwikkelen;
- op het domein van de professionalisering van leraren en docenten die hun vormingsconcept en onderwijsvisie een internationaal perspectief moeten integreren;
- op het domein van het positioneren van het Vlaamse onderwijsbeleid (macro-niveau) in een breder perspectief.

We werken dit uit in het punt 3 hieronder.

Hierbij passen echter ook twee globale kanttekeningen.

1. Onderwijs en vorming moeten kritisch inspelen op de veranderde en veranderende maatschappij. De Vlor stelt vast dat onderwijs een toenemende maatschappelijke druk ervaart om in een kenniseconomie economische doelstellingen te verwezenlijken. Bovendien verwacht de samenleving dat onderwijs bijdraagt tot socialisering en kwalificering van individuen. Internationale instellingen zoals de EU en de OESO formuleren deze verwachtingen zeer expliciet. Onderwijs moet en zal in de komende jaren rekening houden met deze verwachtingen, niet in het minst omdat onderwijs mee de toekomstperspectieven van lerenden op een vlotte en duurzame integratie op de arbeidsmarkt en in de samenleving beïnvloedt. Maar deze afstemming moet worden ingebed in de (ped)agogische missie van onderwijs. Naast maatschappelijke opdrachten heeft onderwijs in de eerste plaats de verantwoordelijkheid om jonge mensen op te voeden tot rijke persoonlijkheden en bij te dragen tot hun integratie in de samenleving, maar dan wel op een kritisch-creatieve manier. Onderwijs zal jongeren én volwassenen leren om maatschappelijke ontwikkelingen kritisch te bevragen en er creatief en innovatief mee om te gaan. Onderwijs leert jongeren en volwassenen bewust omgaan met normen en waarden, met diversiteit en met zingeving. Onderwijs heeft daarom nood aan een functionele autonomie zonder dominantie maar wel met inpassing van de maatschappelijke verwachtingen in de eigen cultuur en dynamiek. Beide perspectieven zijn ook niet noodzakelijk zo tegenstrijdig. Onderwijs stelt zich tot doel om mensen (jongeren en volwassenen) te vormen om verantwoordelijkheid op te nemen in de samenleving en er mee vorm aan te geven. Onderwijs moet zich 'responsive' opstellen t.a.v. deze ontwikkelingen maar dan wel op een assertieve manier waarbij het pedagogisch perspectief voorop blijft staan.
2. Internationalisering van onderwijs (in beide hierboven aangegeven betekenissen) is niet nieuw. In de voorbije jaren ontwikkelden heel veel scholen activiteiten die inspelen op de geschetste uitdagingen, zowel op het vlak van de leerervaringen in de klas zelf als op het vlak van internationale leerervaringen. Er ontstonden bijvoorbeeld diverse vormen van virtuele samenwerking en fysieke uitwisseling van lerenden, leerkrachten en docenten en partnerschappen tussen instellingen. Europese initiatieven zoals de Europese mobiliteitsprogramma's vormden hiervoor een belangrijke stimulans. In het hoger onderwijs gaf het Bolognaproces een heel belangrijke stimulans voor de internationalisering van het hoger onderwijs.

3 Een internationaliseringsagenda voor het Vlaamse onderwijs

3.1 De internationale dimensie van het curriculum

3.1.1 Algemeen

Internationalisering op het vlak van het curriculum heeft betrekking op diverse levensdomeinen:

- een hoog competentieniveau wapent jongeren en volwassenen om zich te handhaven in een kenniseconomie en een internationaal georiënteerde arbeidsmarkt;
- interculturele, sociale en burgerschapscompetenties leveren een bijdrage tot de sociale cohesie in een pluriforme samenleving;
- talencompetenties vormen een vertrekbasis voor iedere interculturele communicatie.

Een internationale gerichtheid wordt daarom als een globale benadering in verschillende leerdomeinen en vakken geïntegreerd en ingepast in het verborgen curriculum en de schoolcultuur. Uiteraard bieden de leergebied- of vakoverschrijdende eindtermen in het leerplichtonderwijs hiervoor eveneens een uitstekend uitgangspunt. Een “dagelijkse internationalisering” is een noodzakelijk vertrekpunt dat belangrijk is voor alle lerenden. Mobiliteitsprogramma’s en verdergaande vormen van internationalisering kunnen hier eventueel op worden geënt.

Tegelijk vloeit hieruit voort dat een internationale gerichtheid onderdeel is van het curriculum in alle onderwijsniveaus en –sectoren, zij het dat deze gerichtheid anders ingekleurd zal worden. Internationalisering kan in een taalles op de basisschool, in de dagelijkse omgang met lerenden uit diverse culturele tradities of in een les voedingsleer. In het hoger onderwijs kan internationale kennis tot uiting komen in inhoudelijke aandacht voor andere culturen en voor internationale geschiedenis, internationale wet- en regelgeving, Europees recht, internationale economie en financieringen en vergelijkingen met andere landen. Maar eveneens door duidelijk te maken dat de meeste wetenschappelijke kennis het resultaat is van samenwerking over de landsgrenzen heen.

3.1.2 Talenonderwijs

Internationalisering confronteert mensen altijd met een taalproblematiek. Op het vlak van leren, onderwijzen en evalueren van taal kunnen we nog een lange weg afleggen. Wie wat ervaring heeft met uitwisselingen, herinnert zich ongetwijfeld hoe relatief het begrip ‘een taal kennen’ wel is. Een internationaliseringsdimensie inbouwen in de verschillende onderwijsniveaus veronderstelt in elk geval een hele sterke aandacht voor talen en voor communicatie in die talen.

Het Vlaamse onderwijs moet initiatieven nemen die, vanaf jonge leeftijd, zorgen voor een positieve houding ten opzichte van een correct gebruik van het Nederlands en het leren van vreemde talen. We stellen vast dat in het Vlaamse beleid hiervoor al heel wat aanzetten aanwezig zijn. De talenbeleidsnota van de minister schetst een globaal perspectief voor een geïntegreerd talenbeleid op de verschillende onderwijsniveaus en –sectoren. We verwijzen in deze context onder meer naar het advies over de talennota van de minister ⁴.

⁴ Vlaamse Onderwijsraad. Advies over de talennota 'De lat hoog voor talen in iedere school'. Algemene Raad. 11 januari 2007.

Vlaanderen opteert ervoor dat alle leerlingen tegen het einde van de leerplicht een minimale kennis van twee bijkomende vreemde talen verwerven. De Vlaamse Onderwijsraad onderschrijft deze bekommernis. In de verschillende onderwijsniveaus en –sectoren krijgt deze globale doelstelling uiteraard een andere invulling.

In het basisonderwijs ligt de klemtoon op taalsensibilisering en taalinitiatie. Zij vormen de basis voor een systematischer taalonderricht in de derde graad van het basisonderwijs. De eerste twee pedagogische benaderingen spelen beter in op de leerbehoeften en leerkenmerken van jonge kinderen. Een goed taalbeleid op een basisschool veronderstelt een erkenning van en een positieve houding tegenover de verschillende talen die op een school aanwezig zijn. Bij taalsensibilisering komen best ook allerlei taalelementen aan bod uit de moedertaal van de anderstalige leerling. Taalinitiatie moet planmatig worden opgebouwd maar valt daarom nog niet samen met systematisch taalonderricht. De inhoud en aanpak van taalinitiatie moeten aansluiten op het taalonderwijs in de derde graad van het basisonderwijs en in het secundair onderwijs. Uiteraard moeten kinderen om te kunnen communiceren in een vreemde taal, samen met een aantal vaardigheden, ook een basiswoordenschat en een aantal fundamentele spraakkunstregels verwerven.

Het is wenselijk dat leerlingen op het einde van het secundair onderwijs zoveel als mogelijk een minimale kennis van twee bijkomende vreemde talen hebben, op voorwaarde dat dit geen toename veroorzaakt van de niet-gekwalficeerde uitstroom. Deze doelstelling is alleen haalbaar als ze wordt ingebed in de specificiteit van de verschillende studiegebieden en studierichtingen. In studierichtingen waar talenkennis niet functioneel is voor de latere beroepsuitoefening mag een tekort voor talen geen gevolgen hebben voor de doorstroming. We stellen echter vast dat in tal van studierichtingen geen twee vreemde talen in het verplichte gedeelte vervat zitten.

Ook de Raad Hoger Onderwijs wijst in zijn advies over het Londen-communiqué ⁵ op het belang van vreemde talen. In het hoger onderwijs vormt dit immers een noodzakelijke basis voor mobiliteit.

Het talenonderwijs in het volwassenenonderwijs vormt in het kader van levenslang leren een verlengstuk van het leerplichtonderwijs. Het is belangrijk dat het aanbod zich aanpast aan de noden die om socio-culturele, persoonlijke en economische redenen ontstaan. Daarom moet het volwassenenonderwijs in principe taalopleidingen kunnen aanbieden voor alle officiële talen van de EU en kandidaat-lidstaten ⁶

Onder een aantal voorwaarden biedt het Europees Referentiekader voor Talen (ERK) een goed vertrekpunt om niveaus van taalbeheersing te operationaliseren. Maar het heeft ook zijn beperkingen. Het hecht vooral belang aan het utilitaire karakter van taal en is ontworpen voor de beoordeling van talige competenties van volwassenen. De literaire, cultuur-historische en de esthetische componenten van een taal komen niet aan bod. Zo vraagt de Vlor meer aandacht voor attitudes en voor de culturele inbedding van de taal die ze aanleren. Grammatica is essentieel voor taalverwervingsprocessen en moet minstens functioneel worden aangeboden.

⁵ Vlaamse Onderwijsraad. Advies over het Londencommuniqué, het Bolognaproces en de implementatie ervan in Vlaanderen. Raad Hoger Onderwijs. 12 juli 2007.

⁶ RAAD LEVENSLANG EN LEVENSBREED LEREN, advies over een beoordelingskader voor talenopleidingen, 2007.

Taalbeleid behelst ook meer dan eindtermen en curricula. Taalbeleid is de structurele en strategische poging van een schoolteam om de onderwijspraktijk aan te passen aan de taalleerbehoefte van de lerenden. Het is wezenlijk om kansen te creëren waardoor lerenden op een levensechte manier in contact komen met een vreemde taal, zowel binnen de klas als erbuiten.

3.1.3 Europees en mondiaal burgerschap

Traditioneel besteedt het onderwijs al heel wat aandacht aan opvoeding tot kritisch en verantwoordelijk burgerschap. Burgerschap gaat over de bereidheid en het vermogen om deel uit te maken van een gemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren. Termen als ‘een goede burger zijn’, ‘ingeburgerd zijn’, ‘je burgerplicht doen’, ‘burgerzin’, enzovoort verwijzen naar deze betekenis van burgerschap. Deze vorm van burgerschap benadrukt vooral kunnen en willen participeren en drukt betrokkenheid uit.

Burgerschap omvat competenties waardoor jongeren en volwassenen verantwoordelijkheid kunnen opnemen binnen een bredere maatschappelijke context. Ze beschikken daartoe over kennis en vaardigheden en de bereidheid en bekwaamheid om daaraan een bijdrage te leveren.

Het fenomeen burgerschap van de Europese Unie bestaat formeel-juridisch sinds het Verdrag van Maastricht (1992). Dit verdrag besloot een gemeenschappelijk begrip “burgerschap voor de onderdanen van landen van de Europese Unie” in te voeren. Dit verstevigde de bescherming van de rechten en de belangen van de onderdanen van de lidstaten van de Unie. Het burgerschap van de Unie, dat het nationale burgerschap aanvult maar niet in de plaats daarvan komt, bestaat uit een geheel van rechten en plichten die bovenop de rechten en plichten komen die al aan het burgerschap van een lidstaat verbonden zijn. Deze vorm van burgerschap betreft het (juridisch) mogen en moeten.

Ditzelfde geldt voor mondiale vorming. Mondiale vorming geeft kinderen en jongeren de bagage om met de globalisering van de samenleving en zijn positieve en negatieve gevolgen om te gaan. Mondiale vorming biedt eveneens, net als andere vorming van burgerschap, perspectief op verandering en een bijdrage in het veranderingsproces. Burgerschapsvorming streeft daarom niet enkel kennisoverdracht, na maar werkt aan vaardigheden en houdingen om op basis van eigen inzichten te komen tot veranderd en veranderend gedrag. Mondiale vorming is een proces dat bijdraagt tot de ontwikkeling van waarden als solidariteit, vrede en verdraagzaamheid. Mondiale vorming behandelt naar inhoud een aantal maatschappelijke thema's waarbij het essentieel is dat verbanden op wereldvlak worden geduid ⁷.

Vanuit deze benadering van burgerschap kan Europese en mondiale burgerschapsvorming gericht zijn op participeren in (ook op boven- en buitenschools niveau georganiseerde) internationale maatschappelijke activiteiten. Deze mogelijkheid bestaat vooral voor studenten en leerlingen als deelnemer aan Europese en internationale uitwisselingsprojecten.

Bij de evaluatie van vakoverschrijdende eindtermen zou dit perspectief best worden meegenomen.

⁷

Algemene raad, Advies over mondiale vorming, 21mei 2002.

3.1.4 Ontwikkelen van interculturele competentie

Diversiteit vinden we in elke klas of school. Iedere groep is 'multicultureel'. We vinden overal verschillen in levensstijl, in waarden en normen, in kennis en vaardigheden, enzovoort. Die verschillen spelen een rol in de manier van omgaan met elkaar. Diversiteit vinden we terug bij jongeren, leerkrachten/docenten, ouders en in de schoolomgeving. Leren omgaan met die sociale en culturele diversiteit is belangrijk in een samenleving die, zoals we al stelden, multi-etnisch is geworden. Scholen spelen in dit proces een sleutelrol.

We moeten onderwijs zo organiseren dat het intercultureel leren bevordert, zowel op een expliciete als op een impliciete manier. Intercultureel onderwijs moet een uitgangspunt vormen voor het hele schoolleven. Intercultureel onderwijs wil lerenden en leerkrachten/docenten actief en effectief leren omgaan met diversiteit. Interculturaliseren vertrekt vanuit de diversiteit in de klas om er een betekenis en een vormingsdimensie aan te geven. De dagelijkse sociale interactie op school tussen leerkrachten/docenten en lerenden onderling is het middel bij uitstek om te werken aan de interculturele competentie van de betrokkenen. We pleiten hierbij voor een dynamische cultuuropvatting, waarbij we erkennen dat cultuur een veranderlijk en evoluerend gegeven is, en dat je telkens opnieuw nagaat bij elke leerling welke verschillen voor de jongere zelf betekenisvol zijn.

Daarom is de bevordering van diversiteit in het schoolteam een belangrijk aandachtspunt.

Het traject dat een school opzet en doorloopt voor één deel van haar praktijk zal andere delen van die praktijk mee doen bewegen.

3.1.5 ICT

Internationalisering zonder internet is nog nauwelijks denkbaar. Het biedt kansen tot internationalisering en interculturele uitwisseling zonder de klas te verlaten. Internet biedt scholen en lerenden een ontmoetingsplaats, eventueel in het kader van de voorbereiding van een uitwisseling. Het is daarom belangrijk dat het onderwijs inspanningen doet om iedereen de nodige digitale vaardigheden bij te brengen. Toch past hierbij een kanttekening. ICT biedt heel wat extra dimensies voor internationalisering maar het kan echte uitwisseling en internationaal contact niet vervangen. Het fysieke contact van lerenden met een andere cultuur, een andere taal en andere levensgewoonten biedt onmiskenbaar voordelen ten opzichte van virtuele uitwisselingen. ICT en reële uitwisselingen moeten complementair zijn ten opzichte van elkaar.

ICT kan op heel wat manieren bijdragen tot een globaal internationaliseringsproject:

- verwerven van kennis en informatie via taakgerichte online opdrachten, die lerenden gestructureerd leren omgaan met allerlei bronnen op het internet;
- uitwisselen van kennis en informatie en in gesprek raken met andere lerenden en met andere leraren via e-mail, chatten of webmeetings;
- voorbereiden van buitenlandse uitwisselingen;
- samenwerking in virtuele projectomgevingen voor lerenden en leraars;
- gebruik maken van ICT-tools zoals vertaalprogramma's, on-line woordenboeken enz.;
- zich inleven in andere cultuur via kranten, radio en TV-sites;
- gebruik maken van web 2.0 toepassingen (blogs, film, nieuwe internetplatforms...).

We wijzen er nog eens op dat digitale uitwisselingen nooit hetzelfde effect kunnen hebben als fysieke. Ze kunnen wel een uitstekend hulpmiddel zijn om zo veel mogelijk lerenden bij

internationale contacten te betrekken en om eerder gelegde contacten verder te onderhouden en uit te bouwen. .

3.2 Mobiliteit en internationale uitwisselingen

3.2.1 Meerwaarde van mobiliteit en uitwisselingen

Het is wenselijk dat iedere school die actief werkt aan de internationale dimensie dit opneemt in het schoolbeleid. Een interessante aanvulling hierop vormen mobiliteit en internationale uitwisselingen voor bepaalde lerenden, groepen lerenden of scholen. We gaan er echter niet van uit dat dit laatste een verplichting is voor alle scholen.

Mobiliteit moet zowel bijdragen tot persoonlijke ontwikkeling van het individu als (desgevallend) tot het verhogen van professionele competenties. De Vlor wijst erop dat zowel de ontwikkeling van persoonlijke en sociale competenties als het verhogen van professionele vaardigheden belangrijk zijn. Beide dimensies zijn cruciale motieven voor mobiliteit. Daarom verdienen ze beide eigen aandacht bij het ontwikkelen van mobiliteitsprogramma's.

Internationale uitwisselingen bieden ook een niet te onderschatten meerwaarde voor professionaliseringstrajecten van leerkrachten/docenten. Door contact met collega's uit andere landen verbreden leerkrachten/docenten hun perspectief en krijgt de internationale dimensie van hun didactische praktijk een sterke stimulans. Het is belangrijk op dit vlak meer incentives in te bouwen (zie hiervoor het punt 3.3).

We benaderen de mobiliteit vanuit twee verschillende hoeken (net zoals dat ook gebeurt in de Europese uitwisselingsprogramma's) :

- internationale partnerschappen tussen scholen (zowel op het niveau van de lerenden als van de leerkrachten/docenten) tot stand brengen;
- buitenlandse leerervaringen van lerenden stimuleren.

Internationale partnerschappen bieden kansen op internationale contacten, met of zonder fysieke uitwisseling van lerenden en leerkrachten/docenten. Virtuele contacten kunnen een kanaal zijn om de wereld in de klas te brengen. In het hoger onderwijs vinden ook heel wat samenwerkingsprojecten plaats waarin kennis wordt gedeeld met buitenlandse instellingen. Netwerken van scholen creëren win-winsituaties. Ze kunnen informatie over stageplaatsen, ervaringen, methodes, enz. uitwisselen. Daarom vinden we het heel belangrijk dat mobiliteitsprogramma's al bestaande netwerken ondersteunen.

3.2.2 Een specifieke inkleuring naar de onderwijsniveaus en –sectoren

Mobiliteit of internationale uitwisselingen zullen mee ingekleurd worden door de specificiteit van het onderwijsniveau of de onderwijssector.

Zo is bij mobiliteit in het **leerplichtonderwijs** de rol van leraren, opleiders, scholen en opleidingscentra belangrijker dan in hoger onderwijs. Daarom stelt de Vlor voor om in het leerplichtonderwijs te focussen op de instellingen in plaats van op de individuele verantwoordelijkheid. Mobiliteit zou eerder een collectief dan een individueel project moeten zijn. De Vlor pleit ervoor om dit te koppelen aan het internationaliseringsbeleid dat elke school zou moeten voeren en waarvoor we in het punt 4.1 pleiten. Het is erg belangrijk dat de uitwisseling waar de school aan participeert, een multiplicatoreffect resorteert naar alle lerenden en andere leden van het schoolteam. Dit veronderstelt dat de uitwisselingen en de doelstellingen voorwerp zijn van een gericht en op langere termijn volgehouden beleid.

Daarom zouden ze best deel uitmaken van het schoolwerkplan en/of van het nascholingsplan van de school. Een tweede erg belangrijke dimensie is dat internationalisering en uitwisselingen gekoppeld worden aan een gelijke kansenbenadering. Lerenden met minder mogelijkheden dreigen anders als eerste buiten het internationaliseringsproject te vallen terwijl zij van huis uit over minder mogelijkheden beschikken om te reizen en andere horizons op te zoeken. Scholen en instellingen moeten actief drempelverlagend werken op dit vlak.

Voor het **basisonderwijs** ligt zeker een belangrijke troef in uitwisselingsprojecten van leerkrachten. Het is belangrijk om drempelverlagende initiatieven te nemen waardoor leerkrachten uit het basisonderwijs sterker geïntegreerd worden in de internationale mobiliteitsprogramma's. Er is op dat vlak nog heel wat onbekendheid en drempelvrees. Leerkrachten kampen ook met de zeer ingewikkelde procedures om een dergelijk project aan te vragen en op te starten.

Buitenlandse zelfstandige leerervaringen zijn mogelijk vanaf de laatste leerjaren van het **secundair onderwijs** maar ze zullen vooral plaatshebben in het **hoger onderwijs**. Het is duidelijk dat de onderwijsinstellingen moeten streven naar een hoge kwaliteit van de leerresultaten van mobiliteitsprogramma's voor lerenden. Voor het secundair onderwijs lopen er momenteel interessante proefprojecten om het 6de leerjaar te volgen in het buitenland zonder dat het jaar wordt overgedaan. Het is belangrijk om in dit geval de leerresultaten ten volle te kunnen laten valoriseren voor het verwerven van een diploma secundair onderwijs. De juridische implicaties moeten worden verduidelijkt (bijv. de rol van de klassenraad). Er zal een instrumentarium moeten ontwikkeld worden, zoals dat al het geval is in het hoger onderwijs, om deze leerresultaten te kunnen valoriseren.

Een specifieke vorm van uitwisselingen zijn ook buitenlandse stages voor lerenden uit **beroepsgerichte opleidingen**. Het is belangrijk om de leerresultaten uit deze buitenlandse stages op een adequate manier te kunnen integreren in het globale opleidingsproject. In dat kader zou de uitwerking van een Vlaams kwalificatieraamwerk en –structuur zeker een belangrijke bijdrage zijn. De Vlor dringt ook aan op de uitwerking van de certificaat-supplementen zoals bepaald in Europass.

In het **volwassenenonderwijs en het hoger onderwijs** bieden zowel korte als lange buitenlandse verblijven en stages aanzienlijke mogelijkheden en voordelen voor studenten en cursisten. Maar het is duidelijk dat de betrokken instellingen en individuen best een onderscheid maken tussen de doelstellingen van lange of korte verblijven. Voor het hoger onderwijs biedt de bestaande regelgeving al heel wat aanknopingspunten om de leerresultaten van buitenlandse verblijven te valoriseren (flexibilisering, studiepunten zoals voorzien in ECTS, diplomasupplement, ...).

Voor volwassen lerenden zijn er wel nog heel wat specifieke uitdagingen, zowel op het vlak van de organisatorische context als sociaal (de werksituatie, het gezin, enz.). Om al deze redenen is mobiliteit in het volwassenenonderwijs helemaal niet evident.

3.2.3 Verbeterpunten voor de Vlaamse deelname aan mobiliteitsprogramma's

Onderzoek naar de impact van Socrates II (2000-2006) in Vlaanderen, heeft aangetoond dat Vlaamse instellingen redelijk goed participeren aan het programma. Over een periode van zes jaar participeerde één op twaalf basisscholen en één op vier secundaire scholen aan Comenius. Hierbij past wel de kanttekening dat "participatie" zeer breed omschreven is, van een verblijf van enkele dagen van één leerkracht in het buitenland tot grootschalige mobiliteitsprojecten van meerdere klassen. Bovendien stellen we vast dat de mobiliteit veel

te weinig een multiplicatoreffect heeft en doordringt tot het hele schoolleven. Enkel de lerenden en de leraars die direct bij het project betrokken zijn, hebben er zeer veel aan. De anderen weten dikwijls nog niet van het bestaan af. Een 15-jarige had één kans op drie dat hij in een school zat die aan Comenius participeerde of geparticipeerd had. In het hoger onderwijs heeft één afgestudeerde student op acht een deel van zijn studie of stage in het buitenland gevolgd. Eén afgestudeerde op tien had een Erasmusbeurs. Eén centrum voor volwassenenonderwijs op twee participeerde aan Grundtvig.

Daarnaast stellen we nog de volgende knelpunten vast die gelden voor de verschillende onderwijsniveaus en –sectoren, zij het dat er ook hier accentverschillen kunnen zijn:

- Hoewel de deelname van Vlaamse instellingen en jongeren aan mobiliteit toeneemt, zijn er ook nog heel wat niet-deelnemers. De Vlaamse overheid zou scholen sterker moeten sensibiliseren om deel te nemen aan deze programma's. Zo zou men, naast de directies, sterker leerkrachten/docenten kunnen benaderen die mee het internationaliseringproject van de school dragen.
- We stellen vast dat de doelstellingen van programma's in het leerplichtonderwijs weinig onderscheid en specificiteit inbouwen tussen bijv. basis- en secundair onderwijs. Ook binnen het secundair onderwijs is er verschil, zoals tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs of tussen de verschillende onderwijsvormen van het gewoon secundair onderwijs. Daarom is ook de deelname om het basisonderwijs vrij beperkt. Er zijn voor het basisonderwijs drempelverlagende initiatieven nodig opdat meer basisscholen voordeel putten uit internationale uitwisselingen. We denken dan vooral aan hanteerbare informatie en ondersteuning bij de uitwerking van projecten (zie punt 4.5).
- De leerresultaten die voortvloeien uit een buitenlands verblijf mogen geen vrijblijvend geheel zijn maar moeten passen in het globale vormingsconcept.
 - o Het thema dat centraal staat in de uitwisseling moet passen in het profiel van de school (en in dat van de scholen waar men mee samenwerkt) en nauw aansluiten bij de studierichtingen die de school aanbiedt.
 - o Het is noodzakelijk dat mobiliteit goed wordt voorbereid en dat er na een periode van mobiliteit een integratie van het geleerde plaatsvindt. Om de leerervaring ten volle te valoriseren, zal er meer aandacht nodig zijn voor coaching en begeleiding tijdens het buitenlandse verblijf. Instellingen en bedrijven zouden nog meer aandacht moeten geven aan de voorbereiding en de debriefing van buitenlandse ervaringen. Zo beveelt het Europees kwaliteitscharter voor mobiliteit aan om voor het vertrek naar het buitenland een leerplan op te stellen ⁸. De aanduiding van een mentor in de uitsturende en de gastschool biedt een meerwaarde voor de kwaliteit van de leerervaringen.
 - o De voorbereiding en integratie van leerervaringen in het buitenland bieden ook een grotere kans op een multiplicatoreffect naar medelerenden en de hele school. Het verdient daarom aanbeveling te werken met volledige klasgroepen.

⁸ Aanbeveling van het Europees Parlement en de Raad van 18 december 2006 over transnationale mobiliteit in het onderwijs en de beroepsopleiding in de Europese Gemeenschap: Europees handvest voor kwaliteit bij mobiliteit, -Publicatieblad van de Europese Unie, L 394/5, van 30 december 2006.

- o Mobiliteit moet daarom ook sterker ingebouwd worden in lesprogramma's zodat de beschikbare tijd efficiënter kan worden gebruikt.
- o De valorisering van de competenties verworven tijdens mobiliteit moet explicieter gebeuren. Dit veronderstelt dat deze competenties worden beschreven zoals bepaald in Europass en in de kwalificatiestructuren (EQF, VKS).
- o Binnen een school moet een internationaliseringsproject kunnen groeien. Daarom is het beter te vertrekken van een beperkt project met één of enkele klassen, dan meteen de hele school te betrekken.
- Mobiliteit is nog te sterk een voorrecht van sociaal bevoorrechte jongeren. Jongeren uit zwakkere milieus moeten sterker ondersteund worden in deelname aan mobiliteit. We stellen ook vast dat mobiliteit voor jongeren uit het BuSO helemaal niet evident is ⁹. Hetzelfde geldt voor volwassenen in het volwassenenonderwijs.
 - o Bij herziening van mobiliteitsprogramma's zouden grotere financiële ondersteuningsmechanismen moeten worden ingebouwd. Deze ondersteuning zou zowel op het Europese als op het nationale niveau gesitueerd kunnen zijn. De ondersteuningsmechanismen zouden sterker moeten afgestemd zijn op de reële leef- en studiekosten in het gastland. Het is immers duidelijk dat deze van het ene gastland tot het andere erg verschillend kunnen zijn.
 - o Voor leerlingen uit het BuSO zouden specifieke regelingen moeten ontstaan die mobiliteit mogelijk maken, toegesneden op de noden van de lerenden. We denken hierbij aan kortere aanvraagtermijnen, aan extra ondersteuning van de mobiliteit ¹⁰.
 - o De kosten voor een verblijf in het buitenland kunnen worden beperkt door te werken met gastgezinnen. Het is wenselijk dat gastgezinnen hiervoor worden beloond zodat de sociale voorwaarden voor alle gezinnen dezelfde zijn.
- Mobiliteit organiseren betekent voor de school en voor de betrokkenen een ernstige administratieve belasting, nog afgezien van de inhoudelijke voorbereiding. We verwijzen naar het indienen van een dossier bij de Europese en nationale instanties, naar verzekeringsvragen, ... Het is absoluut noodzakelijk te onderzoeken hoe deze administratieve planlast kan worden beperkt en maximaal ondersteund (zie in dit verband het punt 2.7). Scholen hebben nood aan meer informatie over de opstart en de organisatie van mobiliteitsprojecten (o.a. verzekeringen, ...).

⁹ VERHOEVEN, J.C., DOM, L., INDESTEEGE, G., SOENS, K. & BUVENS, I; (2004) Comenius 1 in Vlaanderen. Een sociologisch onderzoek naar het functioneren van een internationaal onderwijsproject (Socrates) + Bijlagen Leuven: Departement Sociologie XXI + 328 pp + II + 162pp; VERHOEVEN J.C. (2005); Wie wordt op welke wijze in Vlaanderen aangesproken door Comenius 1? Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid (5 (mei-juni)) pp. 385-406. Aanbeveling van het Europees Parlement en de Raad van 18 december 2006 over transnationale mobiliteit in het onderwijs en de beroepsopleiding in de Europese Gemeenschap: Europees handvest voor kwaliteit bij mobiliteit, -Publicatieblad van de Europese Unie, L 394/5, van 30 december 2006

¹⁰ VERHOEVEN, J.C., DOM, L., INDESTEEGE, G., SOENS, K. & BUVENS, I; (2004) Comenius 1 in Vlaanderen. Een sociologisch onderzoek naar het functioneren van een internationaal onderwijsproject (Socrates) + Bijlagen Leuven: Departement Sociologie XXI + 328 pp + II + 162pp

- De leerresultaten van een mobiliteitsproject blijven te veel beperkt tot een bepaalde school. Er bestaat een nood om te leren van andere scholen en te komen tot betere samenwerking tussen scholen die participeren en scholen die niet participeren. Dit is bijv. een vraag vanuit het BuSO. De context van scholengemeenschappen biedt misschien een gepast kader om de administratieve lasten die een Europees project met zich brengt, beter te verdelen en een betere opvolging van het project te verzekeren.
- Mobiliteit beperkt zich te veel tot bepaalde (Europese) landen en is te weinig mondiaal gericht. Daarom vraagt de Vlor aan de overheid om de niet-Europese samenwerking verder te intensifiëren (zie punt 2.1.). Nu beperkt dit zich tot AFS / Youth for understanding dat echter sterk gekleurd is door de visie van de Amerikaanse overheid en het “Tuning Educational Structures in Europe” project.
- De raad pleit voor een diepgaand onderzoek naar mobiliteit waarin de beperkingen en de redenen hiervoor in kaart gebracht worden. Welke factoren belemmeren de mobiliteit; welke stimulansen zijn succesvol? De honkvastheid van de student, financiële hindernissen, een gebrekkige vreemde-talenkennis of academische belemmeringen beperken bijvoorbeeld de uitgaande mobiliteit. De raad beklemtoont daarnaast dat het ook belangrijk is om het Nederlands in het buitenland te blijven promoten.

3.3 Internationalisering inpassen in professionaliseringstrajecten van leraren en docenten

Hierboven benaderden we de internationalisering vooral vanuit het standpunt van de lerenden. Maar uiteraard speelt internationalisering ook een belangrijke rol in de professionele ontwikkeling van leerkrachten/docenten.

Hierboven pleiten we voor een volgehouden en consequent beleid van scholen op het vlak van internationalisering dat aan bod komt in verschillende vormingsinhouden. Dit betekent dat alle leerkrachten/docenten met de internationale dimensie moeten kunnen omgaan. Bovendien zal een school nood hebben aan een beperkt team van leraren die het internationaliseringsproject kunnen sturen en begeistere. Voor hen zal meer gespecialiseerde opleiding en ondersteuning nodig zijn.

Daarom zal er op de verschillende momenten van het professionaliseringstraject en de ondersteuning van leerkrachten/docenten (initiële opleiding, nascholing in het schoolteam, individuele opleidingen) aandacht voor internationalisering moeten bestaan. We behandelen deze aspecten hieronder.

3.3.1 Internationalisering als onderdeel van beroepsprofiel en basiscompetenties

Internationalisering zou een gewaardeerde competentie voor onderwijzers, leraren en docenten moeten worden. De leraar vervult een sleutelfunctie bij het bevorderen van de internationale dimensie in het onderwijs. Het integreren van de internationale dimensie in hun dagelijkse praktijk zou vanzelfsprekend moeten zijn. Dit leunt zeker aan bij het functioneel geheel: de leraar als cultuurparticipant waarbij de leraar zijn handelen moet situeren in een breder maatschappelijk en cultureel kader. In die context valt het te betreuren dat de internationale dimensie hierin niet explicieter wordt benoemd in de toelichtende teksten.

Bovendien moeten sommige (ervaren) leerkrachten / docenten in staat zijn om de administratieve, organisatorische en pedagogische aspecten van mobiliteit op te volgen. Zij moeten ook worden gestimuleerd om voor uitwisselingen subsidies aan te vragen. Ze

moeten ook op de hoogte zijn van het innovatiepotentieel van internationale samenwerkingsprojecten. De Vlor is er echter van overtuigd dat deze laatste competentie niet door iedere leerkracht moet worden verworven maar dat het goed zou zijn dat in elke school enkele leden van het schoolteam hier zicht op hebben. Schoolteams moeten hiervoor ook voldoende ondersteuning kunnen krijgen (zie punt 4.5.).

3.3.2 De initiële lerarenopleiding

Lerarenopleidingen moeten internationalisering als expliciet thema opnemen in hun curriculum en toekomstige leraren uitdagen om hieraan vorm te geven in hun pedagogische praktijk. Dit betekent dat de leraren omgaan met culturele diversiteit en het “vreemde” een waarde en betekenis kunnen geven.

Om alle toekomstige leraren te laten reflecteren over de internationale dimensie van hun professionele praktijk, zouden instellingen voor lerarenopleiding internationale ervaring onder de vorm van stages, observatieperiodes in het buitenland, assistentschappen of betrokkenheid bij Comeniusprojecten van scholen heel sterk moeten aanmoedigen.

3.3.3 Mobiliteit als onderdeel van professionele ontwikkeling

Mobiliteit van leraren en docenten zou een essentieel element van hun professionele ontwikkeling moeten zijn. We pleiten voor een ruime invulling van het begrip “mobiliteit”, gaande van deelname aan internationale conferenties (wat voor sommigen al een grote drempel is) tot een langere studiebeperiode in het buitenland, uitwisselingen met collega’s van andere scholen tot vormen van jobrotatie. Deze laatste piste biedt heel wat kansen maar moet zeker nog verder worden geëxploreerd.

Dit veronderstelt echter dat de noodzakelijke statutaire en randvoorwaarden vervuld zijn om dit waar te maken. We denken dan aan:

- de vervanging van leerkrachten/docenten (zowel voor verblijven in het buitenland als om het internationaliseringsproject in de school zelf vorm te geven). Momenteel kan dit laatste probleem enkel worden opgelost via de BPT-uren;
- de sociale omkadering voor een verblijf in het buitenland. Voor het basisonderwijs zouden beurzen waardoor leerkrachten/docenten of directies enkele dagen naar het buitenland gaan om deel te nemen aan internationale conferenties al een belangrijke ondersteuning bieden;
- een betere valorisering van de leerresultaten van buitenlandse stages, verblijven in het buitenland en internationale conferenties. Leerkrachten/docenten kunnen deze inspanningen nu onvoldoende valoriseren in het kader van voortgezette lerarenopleidingen (specialisatie-opleidingen) of in het kader van hun verdere loopbaan;
- de mogelijkheden van scholen om hierrond een nascholingsbeleid uit te bouwen. Zoniet dreigen leerkrachten/docenten in de ene school meer ontplooiingsmogelijkheden te krijgen dan in een andere school;
- ondersteuning en coaching bij de ontwikkeling van internationaliseringsprojecten.

3.4 Het Vlaams onderwijs positioneren in een globaliserende wereld : Internationalisering van het onderwijsbeleid

Sinds het begin van het Lissabonproces is er een sterkere impact van het Europese niveau op het nationale onderwijsbeleid. Zij het dat de impact plaatsvindt binnen een proces van open coördinatie. De unie ontwikkelt op vele verschillende domeinen referentiekaders die het nationale beleid kunnen inspireren en schragen. Belangrijk in deze open coördinatiemethodes zijn diverse onderwijsrichtpunten en indicatoren waardoor de Europese landen hun presteren met elkaar kunnen vergelijken. Via “peer-learningactiviteiten” kunnen lidstaten ook op het inhoudelijke vlak van elkaar leren.

Daarnaast is er ook heel wat input van de OESO op het onderwijsbeleid. Het meest bekende zijn ongetwijfeld de TIMS- en PISA-onderzoeken (naast andere indicatorenprojecten bijv. voor burgerschapsvorming, ...). De OESO heeft ook een impact op het beleid door zijn “reviews” over bepaalde aspecten van het onderwijsbeleid. Lidstaten krijgen hier de kans het eigen beleid te vergelijken met dat van andere lidstaten en er feedback op te krijgen van OESO-experts.

Het laatste decennium is de ontwikkeling van internationale onderwijsindicatoren op verscheidene wijzen uitgebreid: het aantal betrokken landen is toegenomen, de opgenomen aspecten zijn uitgebreid, de impact op het onderwijsbeleid is vergroot en de media-aandacht die de indicatoren krijgen is gegroeid.

Deze internationale projecten zowel in het kader van de EU als de OESO hebben het onmiskenbare voordeel dat zij het onderwijsbeleid breder opentrekken en nieuwe perspectieven voor beleidsvoering naar voren schuiven, zij het dat zij vaak meer een economische of een utilitaire benadering hanteren dan wenselijk is (zie punt 1 en 2.4.)

- Internationale vergelijkingen maken het mogelijk om het eigen beleid te vergelijken met andere landen, om het Vlaamse onderwijs te positioneren in een globaliserende wereld en om knelpunten in ons onderwijssysteem te onderkennen. Bij positieve resultaten dragen ze bij tot de imagooverhoging van het Vlaamse onderwijs in het buitenland en tot een toenemende appreciatie voor de kwaliteit van het Vlaamse onderwijs.
- De Vlor vindt het in dat kader belangrijk dat de overheid investeert in statistische dataverzameling, -verwerking en interpretatie. Dit veronderstelt longitudinaal onderzoek over meerdere jaren om trends en ontwikkelingen beter te kunnen opvolgen. Dit veronderstelt ook een integratie van disparate statistische gegevens die niet altijd met elkaar vergelijkbaar zijn.

Maar er zijn ook erg belangrijke valkuilen :

- De populariteit van het invoeren en meten van indicatoren over de landen heen, mag ons niet blind maken voor de beperkingen die dergelijke vergelijkingen hebben en de vertekeningen die ze kunnen veroorzaken. Het is belangrijk dat indicatoren en internationaal comparatief onderzoek steeds worden geïnterpreteerd in een brede context en niet zonder meer worden verabsoluteerd. Indicatoren en internationale vergelijkingen bieden informatie voor een onderbouwd onderwijsbeleid maar ze kunnen niet in de plaats treden van besluitvorming die inspeelt op de politieke en sociaal-culturele context van het Vlaamse onderwijs.
- Nationale besluitvormingsprocessen over onderwijs zijn vaak het voorwerp van zeer lange procedures om tot een breed draagvlak te komen. Het democratische gehalte van

de besluitvorming op het Europese en op het internationale vlak moet bewaakt worden. We merken dat de Europese commissie, onder druk van de kritiek, vaker een brede consultatie organiseert over de doelstellingen en hoe ze te bereiken. We verwijzen naar EQF, ECVET, "schools for tomorrow". Maar deze debatten bieden geen transparantie over wie wat inbrengt en wie welke beslissing beïnvloedt. Daarom riep de Vlor in zijn advies van 2003¹¹ op om in Vlaanderen een open debat te voeren over de Europese beleidslijnen voor onderwijs en over het besluitvormingsproces. De Vlor werkte sindsdien aan adviezen die dieper ingaan op inhoudelijke aspecten van het Europese onderwijsbeleid en de invloed daarvan voor het onderwijs in Vlaanderen.

- Een ander aandachtspunt is dat Vlaanderen en het Vlaamse onderwijsbeleid zich op een gecoördineerde manier positioneert in internationale fora. VLEVA¹² en de dienst Internationaal Onderwijsbeleid van het departement Onderwijs zijn hiervoor in het leven geroepen. De Vlor vindt het wel belangrijk dat ook de Vlaamse positie in internationale discussies voorwerp uitmaakt van aftoetsing aan de geledingen vertegenwoordigd in de Vlor. De Vlor heeft de laatste jaren heel wat inspanningen geleverd om de internationale dimensie van haar werking sterker uit te bouwen. De Vlor is bijvoorbeeld een actieve partner in EUNEC¹³.

4 Aanbevelingen en kritische succesvoorwaarden

4.1 Preciseren en formaliseren van een internationaliseringsbeleid

Om internationalisering structureel van de grond te krijgen, is het noodzakelijk dat internationalisering op alle niveaus van het beleid structureel wordt ingebed. We bedoelen hiermee zowel het niveau van de school als het niveau van het Vlaamse onderwijsbeleid.

Op het **niveau van het Vlaamse onderwijsbeleid** zijn volgende elementen wezenlijk :

- Het uitbouwen van een specifiek internationaliseringsbeleid in het Vlaams onderwijs en systematisch overleg hierover in de commissie Internationaal Onderwijs- en vormingsbeleid in de Vlor.
 - o Welke pedagogische, economisch en sociale doelen willen we realiseren op korte en op middellange termijn
 - o Over welke beleidsinstrumenten beschikken we ? Wie zou wat moeten doen op welk niveau ?
 - o Internationalisering structureel integreren in de verschillende beleidslijnen. Bij wijze van voorbeeld verwijzen we naar het debat over financiering van het leerplicht- en hoger onderwijs, naar het debat over de evaluatie en bijsturing van eindtermen.
- We stellen vast dat internationalisering zich te weinig richt naar niet-Europese landen. De Vlor pleit ervoor dat in culturele verdragen systematisch een onderwijsluik wordt toegevoegd. Dit zou meer perspectieven openen voor hetzij schoolprojecten, hetzij mobiliteit van lerenden of leerkrachten/docenten.
- De integratie van het Europese kwaliteitscharter voor mobiliteit in de Vlaamse regelgeving en ondersteuning. Er is ook dringend nood aan een bezinning over de

¹¹ Vlaamse Onderwijsraad. Het Europese onderwijsbeleid en zijn weerslag op het Vlaamse onderwijsbeleid. Algemene Raad, 20 mei 2003.

¹² Het Vlaams-Europees Verbindingsagentschap (www.vleva.eu)

¹³ European Network of Education Councils (www.eunec.eu)

invulling van mobiliteitsprojecten die nu vaak erg bureaucratisch worden ingevuld waardoor ze hun eigenlijke bedoeling dreigen voorbij te schieten. Men moet regels flexibeler invullen.

- In het hoger onderwijs maakt internationalisering al integraal deel uit van de accreditatie.

Op het **niveau van de instellingen**

- Scholen en opleidingscentra kunnen best een pedagogie of cultuur van internationalisering ontwikkelen. Het zou goed zijn mochten ze dit integreren in hun opdrachtsverklaring en op een systematische manier vorm geven. Op die manier kan internationalisering een onderdeel worden van een globaal pedagogisch project met de nadruk op het leren van talen en op interculturele competenties (zie de punten 1.1 en 1.2) .
- Scholen zouden ook een beleid moeten kunnen ontwikkelen waardoor leerkrachten mogelijkheden krijgen om een internationaliseringsbeleid uit te werken (o.a. klasvrij maken voor bepaalde opdrachten en administratieve opvolging van internationaliseringsprojecten)

Op het niveau van de **begeleidingsdiensten en de netten**

- internationalisering integreren in de leerplannen en de vakoverschrijdende werking van scholen;
- ondersteunen van scholen bij de visie-ontwikkeling over internationalisering en de implementatie ervan. De elementen hierboven beschreven, kunnen hiervoor een leidraad vormen;
- Participeren aan internationale onderwijsprojecten.

4.2 Internationalisering inpassen in het financieringsbeleid van de scholen

De Vlaamse overheid financiert internationalisering slechts sporadisch zoals de Europese instellingen dat wel doen. Dit leidt ertoe dat sommige scholen niet instappen in internationale projecten wegens de financiële repercussies op hun beleid. Zo worden subsidies regelmatig te laat gestort en voorfinanciering door de instelling zelf is niet vanzelfsprekend voor scholen. Scholen en leraren investeren veel eigen middelen in internationaliseringsprojecten. Daarom zou de overheid kunnen nadenken over meer aanvullende financiering voor internationale projecten (initiatieven als bijv. Euroklassen, buurlandenbeleid, GROS zouden uitgebreid mogen worden).

Sommige kosten worden ook niet gedekt door de subsidies waardoor scholen andere financieringskanalen moeten aanspreken. Dit spoort dan weer niet met het beleid om schoolkosten voor lerenden en hun ouders zoveel als mogelijk te beperken. In het debat over de “maximumfactuur” in het secundair onderwijs is dit zeker een element dat moet worden meegenomen. Door de invoering van de strikte maximumfactuur in het basisonderwijs zal daar zeker aanvullende financiering nodig zijn om lerenden nog te laten participeren aan internationale initiatieven.

Scholen en opleidingscentra zouden eenmalige innoverende initiatieven moeten kunnen omvormen tot structurele activiteiten. Daarvoor is er naast (financiële) steun van Europese unie zeker ook een inbreng noodzakelijk van de Vlaamse overheid.

4.3 Inpassen in een globaal certificeringsbeleid met een sterkere transparantie van kwalificaties

In Europa is er in onderwijs en vorming steeds meer aandacht voor transparantie, erkenning, kwaliteitszorg en gezamenlijke standaarden. Dit speelt vooral in het beroeps- en volwassenenonderwijs, het hoger onderwijs en in het kader van een leven lang leren. De Vlor is daarom vragende partij om een debat over het certificeringsbeleid met een sterkere valorisering van buitenlandse leerervaringen, zowel formele als non-formele. Hiervoor ontbreekt, in het secundair onderwijs, nu elk juridisch kader. Ook voor de valorisering van eerdere leerinspanningen van vluchtelingen moeten dringend verdergaande initiatieven worden genomen.

De Vlaamse Onderwijsraad toont zich in zijn advies over een Europees Kwalificatiekader¹⁴ een voorstander van de ontwikkeling van zo'n overkoepelende structuur voor alle kwalificaties. Maar hij omschrijft wel kenmerken en voorwaarden waaraan zo'n kwalificatiestructuur moet voldoen:

- Elke burger moet een duidelijke en begrijpelijke toelichting krijgen over de mogelijkheden van het EQF.
- De verdere ontwikkeling van het EQF moet in een tijdspad vastgelegd worden, in samenhang met de onderliggende instrumenten (zoals Europass), de Richtlijn voor professionele kwalificaties en de kwalificatiestructuur hoger onderwijs.
- De beschrijving van de kenmerken van de verschillende EQF-niveaus moet gebeuren vanuit een wetenschappelijke en onderwijskundige benadering van competenties, maar zonder dat te versmallen tot een eenzijdig academische invalshoek.
- Sectorale kwalificaties horen eerst een plaats te krijgen in een nationale kwalificatiestructuur en niet meteen in het EQF.
- Alle onderwijs- en opleidingsactoren en de sociale partners moet men betrekken bij het opzetten en invoeren van een Vlaamse kwalificatiestructuur. De Vlor vindt bovendien dat zo'n kwalificatiestructuur zich moet onderscheiden van een Vlaamse opleidingenstructuur.
- Het EQF stelt lidstaten, onderwijs- en opleidingsinstellingen, werkgevers en sectoren in staat met elkaar te communiceren over de waarde van kwalificaties. De Vlor beaamt dat het ook de positie van de lerende in het proces van levenslang leren kan versterken. Als er in de toekomst civiele effecten uit het EQF zouden ontstaan, dan moeten die volgens democratische besluitvormingsprocedures tot stand komen en de bevoegdheden van de lidstaten respecteren.

Een Vlaamse kwalificatiestructuur, gelinkt aan een Vlaams kwalificatiekader en het Europese Kwalificatiekader, kan een uitstekend communicatie-instrument zijn met het oog op internationale mobiliteit.

Verder moet het Vlaamse onderwijsbeleid zich voortdurend blijven afstemmen op internationale referentiepunten. De internationale onderwijsontwikkelingen moeten op de voet gevolgd worden en op een kritisch-constructieve manier geïntegreerd worden in het beleid. We denken hier aan de evoluties in het Onderwijs en Opleiding 2010 (vb. Europese sleutelcompetenties), het Bologna- en Kopenhagenproces (vb. Europass, EQF, ECVET), het gebruik van het Europese Referentiekader voor de Talen (Raad van Europa), OESO- en

¹⁴ Vlaamse Onderwijsraad. Advies over een Europees kwalificatiekader (EQF). Algemene Raad 24 november 2005.

UNESCO aanbevelingen (vb. Guidelines for Quality Provision of Cross-Border Higher Education).

4.4 Een Vlaams agentschap voor internationalisering

De Vlor is van mening dat het zinvol is om de inspanningen rond internationalisering te integreren in een onafhankelijk agentschap dat zowel de overheid als de onderwijsinstellingen ondersteunt in deelname aan internationale mobiliteitsprogramma's. De vzw EPOS zou hierin een plaats kunnen krijgen. Ook de ondersteuningsdiensten (Alden Biesen en Ryckvelde) die vooral informatie verspreiden en helpen bij het invullen van subsidieaanvragen, zouden hierin kunnen worden geïntegreerd. Het agentschap zou ook op verschillende onderwijsniveaus en –sectoren een beleid kunnen uitbouwen.

Net als in andere Europese landen, zou zo een sterke eenheid kunnen ontstaan waarin veel expertise over internationaal onderwijs- en vormingsbeleid wordt bijeengebracht. Dit agentschap zou ook toelaten om het Vlaamse onderwijs, in bijzonder het hoger onderwijs, beter te promoten in het buitenland. Het kan zinvol zijn om alle diensten die met internationalisering van het onderwijs bezig zijn in één loket te integreren. Samenwerking met bestaande initiatieven kan hierbij aangewezen zijn.

Het is wezenlijk dat een dergelijk agentschap een onafhankelijk statuut krijgt.

De Vlor wil ook dat de specifieke organisatie van zowel het agentschap als de nationale autoriteit een voldoende betrokkenheid garandeert van alle relevante onderwijsactoren (koepels en jeugdorganisaties). De Europese mobiliteitsprogramma's hebben immers een hele sterke impact op onderwijs.

Dit agentschap zou volgende taken kunnen vervullen:

t.a.v. het macro-niveau

- Informeren en sensibiliseren van het hele onderwijsveld en de hele Vlaamse Gemeenschap;
- Beantwoorden van vragen van alle betrokkenen rond internationalisering;
- Promotie van het Vlaamse onderwijs in het buitenland en eerste aanspreekpunt voor buitenlandse studenten;
- Het actief verspreiden van de resultaten van Europese onderwijsprojecten met een Vlaamse coördinator of met Vlaamse partners.

t.a.v. onderwijsinstellingen

- Ondersteunen van instellingen bij de opvolging van internationaliseringsprojecten. Scholen vragen een betere opvolging van projecten door een direct contact tussen scholen en het agentschap. Het agentschap zou nog beter zicht moeten krijgen op wat echt leeft in scholen en welke moeilijkheden ze ontmoeten. In sommige scholen twijfelt men eraan of de zelfevaluatieformulieren een voldoende basis bieden om een zicht te krijgen op de realiteit in scholen;
- Voorlichting geven aan instellingen. Scholen hebben heel wat vragen bij de complexe en soms ondoorzichtige regels die gelden om subsidies aan te vragen. Deze bepalingen zijn grotendeels Europees vastgelegd waardoor de Vlaamse overheid geen greep heeft op de vereenvoudiging van deze regels. Projectcoördinatoren zouden van bij de aanvang van een project beter geïnformeerd moeten kunnen worden over de subsidieregelingen. Dit voorkomt frustraties achteraf.

Het agentschap zou de regels op een heldere en eenvoudige manier moeten kunnen communiceren naar de geïnteresseerden en de projectcoördinatoren ondersteuning geven bij het indienen van hun aanvraagdossiers.

- Scholen ondersteunen bij het zoeken van partnerscholen;
- Verzamelen van gegevens over internationalisering;
- Overdracht van expertise;
- Stimuleren van samenwerking tussen instellingen;
- Subsidiëring;
- Problemen met subsidieaanvragen oplossen.

Mia Douterlungne
administrateur-generaal

Ann Demeulemeester
voorzitter