

UNIVERSITEIT TWENTE.

Europeanisering van het Nederlands hoger onderwijs(beleid)

De invloed van Europa op het hoger onderwijs in
Nederland

Eva Warnaar

Europeanisering van het Nederlands hoger onderwijs(beleid)

De invloed van Europa op het hoger onderwijs in Nederland

Datum: 13 mei 2010

Versie: Bachelordefv1 – Openbaar

STUDENT

Naam:	Eva Warnaar
Studie:	Bestuurskunde
Studentnummer:	0146889
Telefoonnummer:	06-51629332
E-mailadres:	e.warnaar@student.utwente.nl

BEGELEIDINGSCOMMISSIE

Eerste begeleider:	Dr. M.R.R. Ossewaarde
Tweede begeleider:	Prof. Dr. J.J. Vossensteyn

VOORWOORD

Gedurende een periode van ruim een jaar heb ik mij bezig gehouden met deze bachelorscriptie ter afronding van mijn Bachelor Bestuurskunde. In januari 2009 klopte ik aan bij meneer Ossewaarde met het verzoek of hij mij in dit proces zou willen begeleiden. En nu, in mei 2010, ben ik dan, eindelijk, zover om mijn onderzoek af te ronden.

Deze scriptie is geweid aan mijn onderzoek naar Europeanisering van Nederlands hoger onderwijs(beleid). In dit onderzoek probeer ik uit te zoeken hoe Europeanisering tot uitdrukking komt in het Nederlands hoger onderwijs(beleid), dit doe ik aan de hand van een praktisch toepasbaar onderzoeksmodel. Het doel van het onderzoek is dan ook inzicht verkrijgen in de werken van Europeanisering in een beleidsarena, waarbij onderwijs de gekozen beleidsarena is. Resultaten hiervan kunnen eventueel gebruikt worden ten behoeve van de houding die een Nederlandse ambtenaar of overheidsinstantie zou kunnen aannemen ten aanzien van Europa.

Tijdens het schrijven van de scriptie heb ik veel geleerd, het proces was lastiger dan waar ik van te voren op geanticipeerd had. De combinatie van mijn bedrijfskunde studie met het afstuderen voor bestuurskunde bleek zwaarder dan ik, van te voren, had gedacht. Maar tegelijkertijd zorgde dit ook voor een interessante afwisseling in gedachten in drukke periodes.

Ik heb kunnen kennis maken met een zeer interessant fenomeen Europeanisering, dat zich niet zomaar laat vangen door een artikel te lezen, en heb dit kunnen toepassen op een persoonlijk interesse gebied zijnde onderwijs. Daarnaast heb ik genoten van de vrijheid die meneer Ossewaarde tijdens dit proces gegund heeft en waardoor ik zeer tevreden kan zijn met dit resultaat.

Graag wil ik mijn beide begeleiders bedanken voor hun rol in dit proces. Meneer Vossensteyn, ondanks ons weinige contact hebben uw tips nieuwe mogelijkheden geboden voor dit onderzoek, waardoor ik een nieuw perspectief kon ontwikkelen. Meneer Ossewaarde, u wil ik hartelijk bedanken voor de vrijheid die u me heeft geboden in dit onderzoek, maar voornamelijk wil ik u bedanken voor de interessante, soms filosofisch, soms theoretisch en soms methodologische, invalshoek op een bijzonder onderzoeksthema. Uw commentaar hield mij op het rechte onderzoekspad en uw flexibiliteit heeft ervoor gezorgd dat ik nu mijn tweede bachelor kan afronden.

Enschede, mei 2010

Eva Warnaar

SAMENVATTING

Europeanisering is een term die in verscheidene literatuur naar voren komt en ter verklaring van verschillende fenomenen gebruikt wordt. In dit onderzoek wordt er eerst een definitie van Europeanisering opgesteld met als doel te kunnen kijken naar de impact van Europeanisering op een relevante beleidsarena in Nederland. Hierbij is gekozen voor onderwijs aangezien dit een atypische beleidsarena is voor Europese invloed. Van oudsher is onderwijs een nationale en soms zelfs regionale aangelegenheid, waarbij het van belang is een sterke binding te hebben met de natiestaat. Juist in deze nationale beleidsarena zouden effecten van Europeanisering, wanneer aanwezig, duidelijk(er) zichtbaar moeten zijn dan in andere beleidsarena's. Dus de vraag die gesteld wordt luidt: *"Hoe komt Europeanisering tot uitdrukking in het Nederlandse hoger onderwijs(beleid)?"*

De invloed van Europeanisering op Nederlands hoger onderwijs(beleid) wordt onderzocht aan de hand van de vraag welke instrumenten Europa tot haar beschikking heeft om invloed uit te oefenen op nationaal beleid en welke betekenis Europeanisering krijgt en heeft in het Nederlands onderwijsbeleid en welke gevolgen er zijn. Aan de hand van drie groepen indicatoren worden de onderzoeksvragen getoetst: herkenning/aanwezigheid van Europeanisering; vorm(en) van Europeanisering; mechanisme(n) van Europeanisering. In relevante verdragen, verklaringen, beleidsstukken en onderzoeken naar beleid en beleidsimplementatie wordt er gekeken naar de aan- of afwezigheid van de opgestelde indicatoren om de onderzoeksvragen te beantwoorden.

Uit de analyse blijkt dat voornamelijk de Europese Unie over verscheidene instrumenten beschikt om invloed uit te oefenen op nationaal beleid. Maar dat wanneer het om onderwijs gaat er nog terughoudend met deze instrumenten omgegaan wordt. Ondanks het terughoudende gebruik van instrumenten is er een invloed van Europa zichtbaar, die verder reikt dan de Europese Unie, op de onderwijsarena van Nederland. Hierbij zijn zogenaamde framing mechanismen, waaronder de open coördinatiemethode, zeer belangrijk, belangrijker dan conventionele methoden als het voorschrijven van een Europees model, of het indirect beleid veroorzaken door Europese richtlijnen.

Bij het onderzoek naar welke gevolgen Europeanisering heeft op Nederlands hoger onderwijs(beleid) wordt duidelijk dat verschillende vormen van Europeanisering zich meer voordoen dan anderen. Er is sprake van een unificatie proces, of op zijn minst de penetratie van het nationale governance systemen in Europa. Maar aan de andere kant is er ook sprake van de oprichting van Europese instituties en de export van Europese instituties naar elders in de wereld.

Het onderzoek bevestigt het vermoeden van een groter wordende invloed van Europa op Nederlands hoger onderwijs(beleid). Voorbeelden van deze Europeanisering zijn het Europese kwalificatie framework, de Bachelor-Master structuur en de toegankelijkheid van onderwijs. Europeanisering laat zich door beleidsmechanismen zien in Nederlandse beleidsvorming en beleid en uit zich ook in verschillende vormen in beleid en praktijk van onderwijs. Vooral framing mechanismen worden gebruikt om Europeanisering teweeg te brengen, maar ook beleid naar aanleiding van Europese modellen die onderwijs primair niet aangaan brengen Europeanisering teweeg. Ook laat de analyse zien dat niet alleen de Europese Unie een rol heeft in deze mechanismen maar dat andere instanties en instituties ook van belang zijn. Europeanisering wordt ook tot stand gebracht, er is een unificatie trend zichtbaar gemaakt in de analyse in combinatie met de penetratie van nationale governance systemen. De analyse heeft ook laten zien dat er niet alleen nationale gevolgen zijn, maar ook dat er op Europees niveau gevolgen zijn door het ontstaan van instituties op Europees niveau. Door deze aspecten komt Europeanisering tot uitdrukking in het Nederlands hoger onderwijs(beleid).

Nederlands hoger onderwijs(beleid) is onderhevig (en medeplichtig) aan mechanismen van Europeanisering en het beleid uit ook vormen van Europeanisering. Het onderzoek laat zien het Nederlands hoger onderwijs(beleid) geëuropeaniseerd is.

INHOUDSOPGAVE

VOORWOORD.....	3
SAMENVATTING	4
INHOUDSOPGAVE.....	5
HOOFDSTUK 1 – ONDERZOEKSOPZET	7
1.1 - ACHTERGROND	7
1.2 – AANLEIDING	8
1.3 - PROBLEEMSTELLING	9
1.4 - ONDERZOEKSDOEL	10
1.5 - ONDERZOEKSVRAGEN	10
1.5.1 – STRUCTUUR VAN HET VERSLAG	11
1.6 - SLEUTELBEGRIPPEN	11
HOOFDSTUK 2 – THEORETISCH KADER.....	12
2.1 – EUROPEANISERING.....	12
2.1.1 – HET EUROPESE INTEGRATIEPROCES	12
2.1.2 – BETEKENISSEN VAN EUROPEANISERING	13
2.1.3 – DE WERKING VAN EUROPEANISERING	16
2.1.4 – KWESTIES & VERWACHTINGEN	18
2.1.5 - CONCLUSIE.....	19
HOOFDSTUK 3 – METHODOLOGIE.....	20
3.1 – ONDERZOEKSOPZET	20
3.2 – ONDERZOEKSMETHODE	20
3.2.1 – ONDERZOEKSMODEL	21
3.2.2 – DATA	23
3.3 – CONCLUSIE.....	24
HOOFDSTUK 4 – INSTITUTIONELE INSTRUMENTEN.....	25
4.1- EUROPESE UNIE & ONDERWIJS	25
4.1.1 – VERWACHTING	27
4.1.2 – DE PARADOX VAN EUROPA EN ONDERWIJS.....	27
4.2 – EUROPESE REGELS, NETWERKEN & ONDERWIJS	28
4.3 – EUROPEES ONDERWIJSBELEID & INSTITUTIONELE INSTRUMENTEN	31
4.3.1 - BELEID	31
4.3.2 – EUROPEES INSTRUMENT VOOR ONDERWIJS	33
4.3.3 – ANDERE EUROPESE INVLOEDEN OP ONDERWIJS	34
4.4 – REFLECTIE IN HET LICHT VAN DE THEORIE.....	36

4.5 – CONCLUSIE.....	37
<u>HOOFDSTUK 5 – ONDERWIJS(BELEID) IN EUROPA & IN NEDERLAND</u>	<u>39</u>
5.1 – ONDERWIJSBELEID	39
5.1.1 – ONDERWIJSBELEID IN NEDERLAND	40
5.1.2 – EUROPEES ONDERWIJSBELEID IN NEDERLAND	41
5.1.3 – ONDERWIJSBELEID IN EUROPA	42
5.2 – EUROPEES PERSPECTIEF OP ONDERWIJSBELEID	44
5.3 – NEDERLANDS PERSPECTIEF OP ONDERWIJSBELEID EN EUROPESE INVLOEDEN	46
5.4 – REFLECTIE IN HET LICHT VAN DE THEORIE	47
5.5 – CONCLUSIE.....	48
<u>HOOFDSTUK 6 – DISCUSSIE, CONCLUSIE & AANBEVELINGEN</u>	<u>50</u>
6.1 – DISCUSSIE.....	50
6.1.2 – KANSEN & RISICO’S VAN EUROPEANISERING (VAN ONDERWIJS).....	50
6.1.3 – EUROPEANISERING VAN DE WERELD?	51
6.2 – CONCLUSIE.....	51
6.2.1 - DEELVRAGEN	51
6.2.2 - ONDERZOEKSVRAAG	52
6.3 – BEPERKINGEN & MOGELIJKHEDEN.....	54
6.3.1 – ONDERZOEKSBEPERKINGEN & RESULTATEN	55
6.3.2 – VERDER ONDERZOEK	55
<u>BIBLIOGRAFIE</u>	<u>57</u>

HOOFDSTUK 1 – ONDERZOEKSOPZET

1.1 - ACHTERGROND

Wat sinds 1992 de Europese Unie heet is in 1951 opgericht als Europese Gemeenschap voor Kolen en Staal (EGKS). De EGKS is opgericht ten behoeve van duurzame vrede, mogelijk gemaakt door politieke en economische samenwerking van zes natiestaten, waaronder Nederland. In eerste instantie werd dit gerealiseerd door het tot stand brengen van een Europese markt (Europa, 2006). In de loop der tijd zijn er meer leden bij gekomen, is de naam van de gemeenschap veranderd en is duurzame vrede nog steeds een doel, maar zijn er vele andere doelen bijgekomen.

Pas in 1992, nadat er al ruim twintig jaar sprake was van een Onderwijsraadministers op Europees niveau, ging onderwijs echt deel uitmaken van de Europese Unie door het verdrag van Maastricht, een aanpassing van het EG-verdrag. In artikel 149 van het Verdrag van Maastricht staat dat de Unie moet bijdragen aan de ontwikkeling van het onderwijs door samenwerking tussen lidstaten aan te moedigen en wanneer nodig te ondersteunen en aan te vullen. Dit is vooral gericht op de creatie van een Europese dimensie in het onderwijs. Daartoe heeft de Unie een actieprogramma op het gebied van levenslang leren met de volgende programma's: Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Gruntvig, een transversaal programma, het Jean Monnet-programma. En programma's voor internationale samenwerking: Erasmus-Mundus programma, Tempus, Alfa, Asia-link. (Europa, 2009a)

De genoemde programma's helpen onder andere bij de verwezenlijking van de gestelde doelen van de strategie van Lissabon. Deze strategie is gelanceerd tijdens de Europese Raad van Lissabon in 2000. Het doel van de strategie van Lissabon is de Europese Unie tot de meest concurrerende economie ter wereld te maken en volledige werkgelegenheid te scheppen. Hiervoor zijn drie pijlers opgesteld, ten eerste een economische pijler, ten tweede een sociale pijler en ten derde een milieu pijler (Europa, 2009b). De sociale pijler behelst onder andere het investeren in onderwijs. In het verlengde hiervan is het werkprogramma 'Onderwijs en Opleiding 2010' opgezet. Dit programma is in 2002 opgezet en in dit werkprogramma zijn drie globale doelen opgesteld. De kwaliteit van de onderwijs- en opleidingsstelsels te verbeteren, de onderwijs- en opleidingsstelsels voor iedereen toegankelijker maken en de wereld in de onderwijs- en opleidingsstelsels binnenvallen (Europa, 2009c) (Ministerie van Buitenlandse Zaken, 2009).

Door de Sorbonne verklaring, getekend in 1998 door vier onderwijsministers uit Frankrijk, Duitsland, Italië en het Verenigd Koninkrijk, werd de eerste stap gezet tot creatie van een open Europees onderwijs systeem. Dit omdat, volgens de verklaring, de Unie niet alleen een Europa van de economie moet zijn, maar ook van de kennis. In de Sorbonne verklaring wordt een Europees puntensysteem aangekaard, later het European Credit Transfer System, en het creëren van een eenduidig cycli systeem in het hoger onderwijs. Deze verklaring is opgevolgd door de Bologna verklaring, getekend door 28 natiestaten, waarmee wordt gesteld dat men zoekende is naar een verdergaande completere Europese Unie, waarmee intellectuele, culturele, sociale, wetenschappelijke en technologische dimensies beter tot uiting kunnen komen. Kennis wordt gekenmerkt als een cruciale factor voor sociale en menselijke groei in Europa en om het Europees burgerschap te verrijken. De verklaring stelt dat onderwijs en kennis een mogelijkheid bieden om meer aandacht te krijgen voor gedeelde waarden en het behoren tot een gedeelde sociale en culturele (Europese) omgeving. Daarnaast is onderwijs belangrijk voor de ontwikkeling en versterking van een stabiele, vredige en democratische 'society'. Inmiddels hebben in totaal 31 EU-lidstaten en nog vijftien andere Europese natiestaten zich aangesloten bij de Bologna verklaring. (Bologna Declaration, 1999)

Het Bologna proces, het proces dat volgde na de Bologna verklaring, (Bologna Declaration, 1999) stelt zich als doel het ontwikkelen van een 'European Area of Higher Education'. Hiermee wil men grotere compatibiliteit en vergelijkbaarheid creëren binnen de Europese Unie, maar vooral ook kijken naar de internationale

concurrentiepositie van het Europese systeem van hoger onderwijs. Hiertoe zijn de generieke principes van de Sorbonne verklaring (1998) gebruikt, maar deze zijn zeer concreet geformuleerd als doelen die voor 2010 bereikt zouden moeten worden, zoals het aanpassen van het diploma systeem, het creëren van een drie cyclus systeem, het creëren van een *'system of credits'*, en het bevorderen van mobiliteit, samenwerking en de creatie van noodzakelijke Europese dimensies. Dit onder andere door bijvoorbeeld de invoering van een Bachelor-Master-Doctoraal structuur en het bevorderen van *'joint of double degrees'* (Bologna Declaration, 1999).

In het Bologna proces zijn de onderwijsministers van de natiestaten die getekend hebben betrokken, maar ook de *'European University Association'* (EUA), professionele hoger onderwijs instituties, studenten, kwaliteitszorgorganisaties, de Raad van Europa, de Verenigde Naties onderwijs, wetenschap en cultuur organisatie en het Europees centrum voor hoger onderwijs. Samen zitten deze organisaties in de BFUG, de Bologna Follow Up Group (BFUG) en houden ze regelmatig bijeenkomsten waar de actielijnen van Bologna besproken worden. De ministers komen tweejaarlijks bijeen. (EUA, 2008)

Bij alle doelen in de Bologna verklaring wordt sterk benadrukt dat er met respect rekening gehouden zal worden met de verschillende culturen, talen, nationale onderwijssystemen en autonomie van universiteiten. Duidelijk zichtbaar is dat deze doelen direct invloed hebben op hoger onderwijs in de verschillende lidstaten.

In navolging van Sorbonne (1998), Bologna (1999) en de verklaring van Lissabon (2000) zijn er andere verklaringen en processen die onderwijs als (sub)thema hebben. Zo kan er gekeken worden naar de verklaring van Barcelona (2002) en het Kopenhagen proces (2002). Ook het meest recente verdrag van Lissabon (2009) haakt in op onderwijsactiviteiten.

Het onderwijs illustreert de situatie waarin Europa zich momenteel bevindt, er vindt namelijk uitbreiding plaats van de activiteiten van de Europese Unie. Maar vindt deze uitbreiding plaats op de juiste plekken en zijn de methoden die hiervoor gebruikt worden voldoende. Het proces waarmee de Europese Unie zich uitbreidt wordt ook wel getypeerd met de term *'Europeanisering'* of *'Europeanising'*, ook wel *"...binnenlandse veranderingen veroorzaakt door Europese integratie..."* (Vink, 2002). Deze binnenlandse veranderingen zijn niet alleen zichtbaar in beleid, maar worden ook zichtbaar in de dagelijkse gang van zaken in bijvoorbeeld het onderwijs. Maar ook cultuurveranderingen kunnen hun oorzaak vinden in Europeanisering. Onduidelijk blijft hoever de invloed van Europeanisering reikt, want Europeanisering heeft ook tot gevolg dat natiestaten, organisaties of individuen zich zelfstandig aanpassen aan een Europese situatie. Daarom zal er in het theoretisch kader een definitie opgesteld worden van Europeanisering, dit om mogelijk te maken te kijken naar de invloed van Europeanisering.

1.2 – AANLEIDING

De aanleiding voor dit onderzoek is de discussie die al jaren bestaat aangaande de aan- of afwezigheid van Engels in het Nederlands onderwijs. Engels is altijd al een taal geweest die aangeboden werd op het middelbaar onderwijs in Nederland. In 1986 is Engels ook een verplicht vak in het basisonderwijs geworden, ook al verschilt de invulling hiervan per school sterk. Hiervoor waren in eerste instantie officiële richtlijnen, 80 tot 100 uur Engels in groep 7 en 8. In 1993 kwamen er pas officiële doelen in de kerndoelen van het onderwijs. In 1990 kwam de toenmalige minister van Onderwijs zelfs met het voorstel om Engels aan te stellen als voertaal op de Nederlandse universiteiten, met groot protest werd dit voorstel verworpen. In 2004 vond hiervan een herziening plaats in de kerndoelen van het Nederlands onderwijs, waarin de plaats van het Engels opnieuw toegelicht is, gefundeerd door Europese besluiten uit Lissabon (2000) en Barcelona (2002) (Herder, de Bot, 2005). Zo is zichtbaar dat geen enigheid bestaat over Engels in onderwijs, zowel in de politiek als in de onderwijspraktijk.

De discussie aangaande welke rol Engels in onderwijs heeft of zou moeten hebben, heeft altijd al mijn persoonlijke interesse getrokken en heeft er bij mij voor gezorgd dat ik geïnteresseerd ben geraakt in de relatie tussen Europa en onderwijs. Door hiernaar te kijken hoop ik ook een idee te krijgen over hoe een discussie over Engels in onderwijs gevormd wordt en welke actoren hierin een rol spelen.

Bovenstaand voorbeeld aangaande Engels in onderwijs illustreert het vermoeden dat het lijkt alsof Europa een relatief grote invloed heeft op niet alleen het onderwijsbeleid, maar ook op de daadwerkelijke onderwijspraktijk in Nederland. En de reacties hierop zijn niet eenduidig. Zo zijn er voorbeelden van wetenschappers die Engels in het onderwijs zien als een verrijking (Van de Craen, 2005), maar zijn er ook tegenstanders te vinden. In de zaterdagbijlage van het NRC Handelsblad van 7 en 8 maart 2009 bijvoorbeeld wordt de discussie wederom aangegaan over de ‘verengelsing van het Nederlandse onderwijs’. In dit artikel gaat men in op de rol van Engels op Nederlandse universiteiten. De ‘schuld’ hiervan wordt gelegd bij globalisering en het feit dat onderwijs een exportartikel aan het worden is. De concurrentiepositie van een universiteit wordt bijvoorbeeld mede bepaald door het aantal buitenlandse studenten. Daarnaast gaat er wetenschap door verloren, aangezien publicaties alleen maar in het Engels gedaan worden en de nuancering in de eigen taal van de wetenschapper verloren gaat. Specifiek Nederlandse thema’s zouden hierdoor worden vergeten raken en ondergesneeuwd worden in de Engelse literatuur (Hagers, 2009, p. 18).

Daarnaast bestaan er ook discussies over de mogelijkheid om binnen Europa opleidingen te volgen aan verschillende universiteiten. Vaak stelt men dat dit mogelijk moet zijn, mits het voor de studenten haalbaar is om in een ander land de studie te volgen. Hierbij speelt het taalprobleem wederom een kwestie, maar ook de kwaliteit van het onderwijs speelt hierin een rol, opleidingen moeten steeds beter op elkaar aansluiten, zodat studenten internationaal, binnen en buiten Europa kunnen studeren. Standaardisering lijkt een gevolg te zijn waar niet aan te ontkomen valt, maar dit lijkt in tegenstelling tot de overtuiging van de politiek waarin onderwijs nog steeds als nationale aangelegenheid gezien wordt.

Deze punten maken duidelijk dat hoger onderwijs en Europa aan elkaar gerelateerd kunnen en wellicht moeten worden. Immers als goede doorstroming van studenten binnen Europa mogelijk moet kunnen zijn, moet het onderwijs daarop kunnen inspelen, met onder andere behulp van de politiek, nationaal of Europees.

Vanuit deze discussie zal onder meer gekeken worden naar de invloed van Europa en voornamelijk het proces van Europeanisering op het Nederlands onderwijsbeleid en eventueel de Nederlandse onderwijspraktijk voor en van het hoger onderwijs.

1.3 - PROBLEEMSTELLING

Het probleem dat in de voorgaande alinea naar voren komt is de wens aangaande internationalisering en Europeanisering van het (hoger) onderwijs in Europa. Door internationalisering of Europeanisering zou een betere aansluiting tussen hoger onderwijsinstellingen tot stand kunnen worden gebracht. Daarmee krijgen studenten meer de mogelijkheid om door heel Europa te studeren en ervaring op te doen. Het voornaamste probleem dat hierin een rol speelt is dat onderwijs van oudsher alleen nationale politiek aangaat. Recent is er een trend gaande die ervoor zorgt dat er meer uniformiteit ontstaat, waardoor er internationale politiek ontstaat. Te denken valt aan de ingevoerde Bachelor-Master structuur en Europese kwaliteitseisen. Maar ondanks deze ontwikkeling, blijft er een spanningsveld tussen de nationale en vooral Europese politiek wat betreft hun invloed op onderwijs. Onduidelijk is ook de invloed van ‘Europeanisering’ een veelgehoorde term of concept over de ontwikkeling van Europa die niet eenduidig gebruikt wordt.

De probleemstelling kan dan ook als volgt gedefinieerd worden: *“De verhouding tussen de invloed van enerzijds Europa en anderzijds individuele Europese natiestaten op nationaal hoger onderwijs(beleid) is (nog) niet uitgekristalliseerd en de invloed van Europeanisering op deze verhouding is (nog) onduidelijk”.*

De invloed van het proces van Europeanisering op onderwijsbeleid is tot op heden nog niet geheel inzichtelijk gemaakt. Daarom is de relatie tussen Europa en Nederlands hoger onderwijs(beleid) interessant. Mede door het feit dat onderwijs vaak gezien wordt als een nationale aangelegenheid, terwijl er een steeds grotere interesse en invloed van Europa te ontwaken is.

1.4 - ONDERZOEKSDOEL

Dit onderzoek heeft als doel het inzicht geven in de thematiek van Europeanisering en de invloed van Europeanisering op het Nederlandse onderwijs. De momenteel veel gebruikte term in integratieliteratuur van de Europese Unie is tot op heden weinig afgebakend. Daarom zal in dit onderzoek ten eerste een, vooral theoretische, afbakening plaatsmoeten vinden van het begrip 'Europeanisering'. Vervolgens zal ingegaan worden op de relatie tussen Europeanisering en het Nederlands onderwijsbeleid. Het doel hiervan is inzicht te creëren in de mate waarin Europa daadwerkelijk invloed heeft op wat zich in het Nederlandse onderwijsbeleid afspeelt.

De algemene doelen kunnen getypeerd worden als het inzicht krijgen in het begrip of verschijnsel Europeanisering en de relatie van dit verschijnsel tot de beleidsarena betreffende het onderwijs in Nederland. Wanneer het mogelijk is zal hierbij ook worden ingegaan op mogelijkheden tot verdere ontwikkelingen in deze relatie tussen Europa, Europeanisering en het Nederlands onderwijs(beleid).

Het onderzoeksdoel kan geformuleerd worden als: *"Inzicht verkrijgen in Europeanisering en de mate van invloed op hoger onderwijs(beleid) in Nederland (en Europa)"*.

1.5 - ONDERZOEKSVRAGEN

De algemene vraagstelling die centraal zal staan in het onderzoek volgt uit het voorgaande en kan als volgt geformuleerd worden:

"Hoe komt Europeanisering tot uitdrukking in het Nederlandse hoger onderwijs(beleid)?"

Hierbij ligt de nadruk op een aantal kernwoorden. Europeanisering zal gekenmerkt worden in het theoretisch kader, hierin zal besproken worden wat de betekenis van Europeanisering is, welke definitie er opgesteld kan worden en een nuancering van Europeanisering in verhouding tot andere vormen van Europese invloed. Vervolgens zal er een analyse gemaakt worden naar de uitdrukking van deze Europeanisering van Nederlands hoger onderwijs(beleid). Hierbij is beleid tussen haken geplaatst, omdat het niet alleen gaat om het beleid voor hoger onderwijs, maar ook om de onderwijspraktijk. Om deze centrale vraag te beantwoorden zal gebruik gemaakt worden van een aantal andere onderzoeksvragen. Deze onderzoeksvragen zijn erop gericht om ten eerste te kijken naar welke mogelijkheden de Europese Unie heeft om invloed uit te oefenen op het nationale onderwijsbeleid in Nederland, dit is vooral te zien door te kijken naar de institutionele instrumenten van de Unie. Vervolgens zal er verder gekeken moeten worden naar de invloed van Europeanisering, aangezien de invloed van Europeanisering wellicht verder reikt dan de officiële instrumenten. Deze aspecten vormen de volgende onderzoeksvragen:

1. *In hoeverre hebben institutionele instrumenten van de Europese Unie invloed op het Nederlandse onderwijsbeleid?*
2. *Wat betekent Europeanisering voor onderwijsbeleid in Nederland en wat zijn de gevolgen hiervan?*

Door in te gaan op bovenstaande onderzoeksvragen zal inzicht gecreëerd worden in de hoofdvraag, hoe Europeanisering tot uitdrukking komt in het Nederlands onderwijsbeleid. In de discussie zal ook gekeken worden naar de mate waarin er mogelijkheden en/of gevaren schuilen in de relatie tussen Europa, Europeanisering en het onderwijs(beleid) in Nederland.

1.5.1 – STRUCTUUR VAN HET VERSLAG

In dit verslag zal eerst aandacht besteed worden aan de theoretische inbedding van de term Europeanisering. In hoofdstuk twee, het theoretisch kader, zal gekeken worden welke betekenissen er gegeven kan worden aan Europeanisering en welke definitie in dit onderzoek gehanteerd zal worden. Vervolgens zal dieper ingegaan worden op de werking van Europeanisering. Ten slotte zal er in dit hoofdstuk gekeken worden naar een nuancering van Europeanisering, zo zal er een onderscheid gemaakt worden tussen Europeanisering en Europese integratie.

Vervolgens zal in hoofdstuk drie de methodologie van het onderzoek besproken worden, hierin zal het onderzoeksmodel besproken worden. Dit onderzoeksmodel vormt de kern van het onderzoek en omvat indicatoren van Europeanisering, waar in de rest van het onderzoek op teruggegrepen zal worden. Mede zal dit hoofdstuk ingaan op de data die in het onderzoek gebruikt zullen worden.

Hoofdstuk vier en vijf zullen de onderzoeksvragen beantwoorden, aan de hand van de verzamelde data. Aan de hand van het onderzoeksmodel zal een analyse gemaakt worden.

Ten slotte zullen in hoofdstuk zes een discussie en onderzoeksbeperkingen besproken worden. Hierin zal ook ingegaan worden op de kansen en risico's van Europeanisering en hoe Europeanisering zich verhoudt tot de wereld. Ook zal de centrale onderzoeksvraag beantwoord worden, deze zal beantwoord worden aan de hand van de verzamelde data voor de onderzoeksvragen. Het hoofdstuk zal afgesloten worden met de bespreking van mogelijkheden voor verder onderzoek.

1.6 - SLEUTELBEGRIPPEN

De sleutelbegrippen die in dit onderzoek zullen voorkomen zijn Europeanisering en onderwijs, aangezien deze in de hoofdvraag prominent aanwezig zijn. Vooral betreffende Europeanisering zullen verschillende visies uitgelegd worden en welke mogelijke implicaties Europeanisering kan hebben voor de Europese Unie en (niet) EU-lidstaten. Europeanisering is het subject van het onderzoek. Om tot een beantwoording van de beschrijvende onderzoeksvragen te komen zal het onderzoeksobject 'hogere onderwijs(beleid)' centraal staan, waarbij de invloed van 'Europeanisering' op het object onderzocht wordt. In het onderzoek naar de invloed van Europeanisering op onderwijsbeleid zal onderzocht worden hoe groot de invloed is van Europeanisering.

De data die gebruikt zullen worden voor het onderzoek zal bestaan uit rapportages over onderwijs(beleid) in de Europese Unie. Daarnaast zal er gebruik gemaakt worden van informatie van de Nederlandse overheid over de vorming van onderwijsbeleid. Hieruit vloeit voort dat er sprake zal zijn van een inhoudsanalyse (Babbie, 2004, p. 314), vastgelegde menselijke communicatie zoals wetten en kamerstukken. De analyse die uitgevoerd zal worden zal uitsluitend kwalitatief zijn, aangezien er nog geen geoperationaliseerde meetobjecten zijn voor Europeanisering.

HOOFDSTUK 2 – THEORETISCH KADER

De onderzoeksvragen die centraal staan in dit onderzoek richten zich expliciet op de relatie tussen onderwijs en Europeanisering. Om deze relatie te onderzoeken zal er verder ingegaan moeten worden op het concept Europeanisering en kenmerken van Europeanisering die hieruit voortvloeien die van belang zijn voor verder onderzoek naar de invloed van Europeanisering op onderwijs(beleid). Hierbij zal gelet worden op de verschillende percepties die er bestaan ten aanzien van Europeanisering, zodat de thematiek inzichtelijk kan worden gemaakt. Deze thematiek is nodig om verdere verbanden te begrijpen, aangezien de perceptie van Europeanisering invloed heeft op de relatie met onderwijsbeleid.

Er zal niet alleen worden gekeken naar Europeanisering en de betekenis en gebruik van dit concept. Ook zal er een nuance worden aangebracht tussen Europeanisering en Europese integratie, en wordt er gekeken naar het verschil tussen intergouvernementele samenwerking en supranationale samenwerking. Ten slotte zullen er een aantal kwesties en verwachtingen geschetst worden.

2.1 – EUROPEANISERING

Er bestaan in de huidige literatuur veel verschillende opvattingen over wat Europeanisering is en hoe het zich verhoudt tot Europese integratie. Om een beeld te geven van wat Europeanisering kan betekenen zal eerst een overzicht gegeven worden van de verschillende inzichten wat betreft de thematiek rond het concept 'Europeanisering' en wat de invloed van deze betekenis is op de mogelijke gevolgen van Europeanisering.

Aan de hand van verschillende auteurs en perspectieven zal er een indruk worden gegeven van wat onder Europeanisering verstaan kan worden. Op basis van de verschillende betekenissen die gegeven worden zal een definitie geformuleerd worden die toepasbaar is voor dit onderzoek.

Hierbij zal er in worden gegaan op het Europese integratieproces en wat de relatie is met Europeanisering, vervolgens zal er gekeken worden naar de verschillende gebruikte betekenissen van Europeanisering, de werking van Europeanisering en ten slotte de (mogelijke) invloed van Europeanisering.

2.1.1 – HET EUROPESE INTEGRATIEPROCES

Om het proces van Europeanisering te begrijpen en verder te analyseren is het van belang om te kijken naar het proces van Europese integratie. Immers Europeanisering is ontstaan vanuit de Europese integratie theorie(en). Het begrijpen van de dynamiek van dit proces is volgens Vink (2002) belangrijk om uiteindelijk Europeanisering te begrijpen als een two-way proces. Volgens de traditionele theorie kan er sprake zijn van positieve en negatieve integratie, ofwel marktcorrigerend of marktmakend beleid. Sommigen voegen daar een derde type van integratie aan toe genaamd 'framing', deze integratie probeert normen te stellen als het gaat om aspecten waar conflicten en tegengestelde belangen tussen lidstaten een rol spelen, waardoor er alleen vaag en soms 'symbolisch' beleid opgesteld en gebruikt kan worden. Vink (2002) ziet dit type eerder als een andere dimensie van integratie, naast dat Europees beleid marktmakend en marktcorrigerend kan zijn, kan Europees beleid ook 'sterk' en 'zwak' zijn. Waarbij voorbeelden van zwak beleid intentieverklaringen kunnen zijn en voorbeelden van sterk beleid zijn de meer bindende wet- en regelgeving die de Europese Unie uitvaardigt. Zodoende kan een matrix gevormd worden waarin vier typen van Europese integratie zichtbaar worden.

Type van Europees beleid → Type van integratie ↓	Zwak beleid (intentie)	Sterk beleid (bindend)
Marktcorrigerend beleid		
Marktmakend beleid		

TABEL 1- INTEGRATIETYPEN (VINK, 2002)

Ook moet het duidelijk zijn dat het Europese integratieproces niet iets is dat uit de hemel komt vallen en waar lidstaten opeens aan moeten voldoen. Het integratieproces is een proces waarbij de integratie wordt veroorzaakt door twee partijen, aan de ene kant staat de Europese Unie als een soort 'supranationale staat' die wet- en regelgeving kan opleggen aan de lidstaten die aan de andere kant staan. Maar de Europese Unie is tegelijkertijd sterk afhankelijk van de lidstaten voor zijn bestaansrecht. Wensen vanuit de lidstaten zullen dus ook gehoord moeten worden. Door beide concessies aan nationale en Europese idealen te doen, vindt er uiteindelijk integratie plaats tussen de Europese Unie en lidstaten. Een voorbeeld hiervan is de Verenigde Staten die getypeerd wordt door het zijn van een intergouvernementele staat, waarbij de macht voornamelijk ligt bij de verschillende staten in plaats van bij de federale regering. Hieruit kan opgemaakt worden dat de Europese Unie kenmerken heeft beide vormen van integratie.

2.1.2 – BETEKENISSEN VAN EUROPEANISERING

Elk artikel wat betrekking heeft op Europeanisering geeft aan dat er geen eenduidige betekenis van de term bestaat. Europeanisering lijkt een term te zijn die te pas en te onpas wordt gebruikt wanneer het gaat om de ontwikkeling van Europa te beschrijven. Olsen (2002, p. 922-924) geeft een globaal overzicht van de typen Europeanisering die er te onderscheiden zijn. Hierbij probeert hij niet zozeer de definities te geven van Europeanisering, maar de manier waarop Europeanisering gebruikt kan worden om het Europese speelveld van beleid te beschrijven en te onderzoeken. Olsen (2002) ziet Europeanisering in alle betekenisvormen als een concept dat een verandering (van Europa) beschrijft. Op basis van hetgeen dat verandert onderscheidt hij vijf vormen of typen van Europeanisering:

1. Europeanisering die betrekking heeft op veranderingen in de externe grenzen van Europa of de Europese Unie. Het gaat om het territoriale bereik van een governance systeem en de mate waarin Europa als een continent een complete politieke ruimte wordt.
2. Europeanisering die betrekking heeft op de ontwikkeling van instituties op het Europees niveau. Ofwel de institutionalisatie van een specifiek governance systeem op Europees niveau die voor Europa als 'geheel' beleid maakt.
3. Europeanisering die betrekking heeft op het exporteren van Europese instituties. Dit is een historisch perspectief waarmee de verspreiding van manier van leven, productie, manieren van drinken en eten, religie taal en politieke principes en instituties centraal staat. Hierbij gaat het dus niet om de uitbreiding van de territoriale grenzen.
4. Europeanisering die betrekking heeft op een politiek unificatie project of proces. Hierbij heeft Europeanisering betrekking op een politieke ontwikkeling van Europa, gericht op het creëren van een meer samenhangende en sterke politieke entiteit.
5. Europeanisering die betrekking heeft op centrale penetratie van nationale governance systemen. De verandering van binnenlandse instituties van governance en politiek, veroorzaakt door de ontwikkeling van instituties en beleid op Europees niveau. (Olsen, 2002, p. 923-942).

Daarbij stelt Olsen (2002) dat Europeanisering geen uniek proces is, maar een proces dat vergeleken kan worden met processen die de dynamiek van governance weergeven. Europeanisering is dan een proces of concept dat inhoud geeft aan de dynamiek van de Europese Unie. Olsen stelt dus dat er geen eenduidig beeld bestaat over het concept Europeanisering. Hij geeft aan dat het laatst genoemde concept van Europeanisering het concept is dat het meest gebruikt worden, dus de impact van de ontwikkeling van Europa op de governance systemen van en binnen de natiestaten. Maar tegelijkertijd geeft Olsen (2002) ook aan dat Europeanisering die betrekking heeft op het politieke unificatieproces wellicht het meest interessantst is.

Verder ingaand op de laatstgenoemde betekenis wordt er in de literatuur veel aandacht besteed aan de precieze invulling van Europeanisering. Ten eerste, stelt Vink (2002), wordt Europeanisering grofweg gezien als een binnenlandse verandering in het (politieke) systeem veroorzaakt door 'iets' Europees. Als eerste moet volgens Vink gedefinieerd worden wat deze 'veranderingen' kunnen zijn en ook wat ze niet kunnen zijn. Europeanisering heeft volgens hem niet te maken met *convergentie*, convergentie heeft namelijk te maken met het navolgen van initiatieven van de Europese Unie, 'uit Brussel'. Ook heeft Europeanisering niet te maken met *harmonisatie*, harmonisatie van beleid laat vaak nog veel ruimte over voor nationale diversiteit. Ten slotte heeft Europeanisering niet te maken met *politieke integratie*. (Radaelli, 2004) In tegenstelling tot wat Olsen wel als een optie aangeeft voor Europeanisering (het unificatieproces). Een gegeven bij Europeanisering is dat het Europese integratieproces gaande is en dat dit bepaalde implicaties heeft voor natiestaten en in het bijzonder lidstaten van de Europese Unie. Bij Europeanisering is er geen discussie over het waarom en hoe Europese integratie tot stand wordt gebracht en of de Europese Unie een intergouvernementele of supranationale instantie is. Europeanisering houdt zich bezig met hoe de binnenlandse politiek een plaats heeft binnen het proces van Europese integratie, hierbij speelt de balans die er eventueel bestaat tussen de Europese Unie en de lidstaten geen rol (Radaelli, 2004). Europeanisering wordt algemeen geaccepteerd als een proces van verandering, waarbij de verandering wordt veroorzaakt door Europese integratie en waarbij Europeanisering eigenlijk de feedback is op de integratie. Vink (2002) geeft aan dat Europeanisering niet alleen te maken heeft met Europa, maar ook met instituties als de EFTA (European Free Trade Area), de OSCE (Organization for Security and Co-operation in Europe), door Europeanisering te zien als een proces dat niet per definitie gebonden is aan de Europese Unie kan het gezien worden als een proces van vergevorderde regionale samenwerking of misschien wel globalisering.

In navolging van onder andere Vink (2002) en Wallace (2000) stelt Bache (2006) dat Europeanisering niet gezien moet worden als EU-nisatie. Wel stelt dat Bache dat veel Europese instituties en de processen die zij teweeg brengen niet ver staan van Europeanisering. Dus dat Europeanisering en EU-nisatie wel degelijk verbonden met elkaar kunnen zijn. Ook stelt Bache (2006) dat Europeanisering verschilt tussen verschillende staten en tussen verschillende dimensies, ook is er differentiatie tussen verschillende instituties en beleidsarena's aangaande Europeanisering. Bache (2006) ziet Europeanisering als een proces dat vanuit twee perspectieven tegelijkertijd werkt, ten eerste vanuit individuele (lid)staten die preferenties ten aanzien van het Europese niveau 'uploaden', maar ten tweede tegelijkertijd ook 'downloaden'. Hiermee wordt gelijktijdig benadrukt dat Europeanisering niet een proces is dat één kant op gaat, maar dat er twee 'communicatie' lijnen te onderscheiden zijn. Die van Europa, of de Europese Unie, naar de lidstaten en omgekeerd. Wallace (2000) stelt zelfs dat de Europese Unie een gevolg is van Europeanisering en geen startpunt van Europeanisering. Wallace (2000) stelt dat Europeanisering verder gaat dan de grenzen die de EU heeft opgesteld, maar ook een langere historie kent. Bache (2006) daarop stelt dat de EU en de EU instituties verre van los staan van het fenomeen van Europeanisering. Een aspect wat voor Wallace (2000) en Bache (2006) kenmerkend is, is de beweging om naar elkaar te bewegen, de eenwording van mensen, staten, maar ook instituties en onderwijs, zijnde nationaal en Europees die worden vermengd.

Wallace (2000) gebruikt de term domesticatie voor de manier waarop binnenlandse factoren impact hebben op Europa en de Europese Unie. Volgens Wallace (2000) is Europeanisering: "...the development and sustaining of systematic European arrangements to manage cross-border connections, such that a European dimension becomes an embedded feature which frames politics and policy within the European states...". Ook hier komt naar voren dat Europeanisering niet gebonden hoeft te zijn aan de Europese Unie. Hierbij gaat het duidelijk om het ontwikkelen van instituties.

2.1.2.1 – DEFINITIE VAN EUROPEANISERING

Voor dit onderzoek zal er gewerkt worden met de ‘populaire’ betekenis van Europeanisering. Deze heeft betrekking op de verandering van binnenlandse systemen veroorzaakt door ‘Europa’. De volgende definitie van Europeanisering zal gehanteerd worden:

“Europeanisering is de mate waarin Europa, waaronder de Europese Unie en zijn instituties, invloed heeft op de systemen, betreffende politiek, beleid, maar ook waarden, normen en idealen, van een natiestaat en de mate van invloed die een natiestaat op Europa en Europeanisering kan hebben”

Deze definitie is afgeleid vanuit verschillende zienswijzen van auteurs die over Europeanisering geschreven hebben. Vanuit het perspectief van Olsen (2002) is vooral gekeken naar de invloed van Europa op nationale governance systemen en in zekere zin het politieke unificatie proces van Europa. Ook sluit deze definitie aan op de zienswijze van Vink (2002), waarin verandering in de natiestaten plaatsvindt, veroorzaakt door ‘iets’ Europees. Ook Radaelli (2004) is in deze definitie terug te vinden, Europeanisering in deze definitie sluit namelijk aan bij de zienswijze dat Europeanisering de reactie of feedback is op het proces van Europese integratie. Ook wordt in de definitie erkend dat Europeanisering niet alleen de Europese Unie omvat (Wallace, 2000, Bache, 2006). Ook wordt in de definitie gekeken naar de ‘two-way relation’ van Europeanisering, de invloed van Europa op een natiestaat en omgekeerd. In de definitie worden de sterkst gedefinieerde kenmerken van Europeanisering in de literatuur geherformuleerd, naar een algemeen te accepteren definitie van Europeanisering. De afweging die hierbij gemaakt wordt is om een zo volledig mogelijk beeld van Europeanisering te geven, gegeven de literatuur reeds geschreven over Europeanisering, zonder hier een waardeoordeel over uit te spreken.

Bij deze definitie speelt het institutionalisme een grote rol, vanuit het institutionalisme zijn er vormen van institutionele veranderingen die kunnen spelen bij Europeanisering. Er kan sprake zijn van verandering die zijn basis vindt in de ‘*logic of consequentialism*’, waar actoren rationeel, doel georiënteerd en nuttig zijn. Verandering wordt dan gezien als een redistributie van middelen, met als primaire doel het verbeteren van de situatie van de individuele actor. Daarnaast kan er sprake zijn van verandering die zijn oorsprong vindt in de ‘*logic of appropriateness*’, waar actoren gestuurd worden door een structuur van regels die algemeen geaccepteerd is. Verandering wordt dan gezien als een proces van socialisatie en leren om de sociale en maatschappelijke situatie te optimaliseren. Bij beide benaderingen speelt een misfit tussen het Europese beleid en het nationale beleid een cruciale factor voor het bereiken van verandering, ook speelt de grootte van die misfit een rol in de druk voor verandering en verwachting van de mate van verandering.

Daarbij moet met deze definitie ook rekening worden gehouden dat Europeanisering niet alleen een proces is dat wordt geïnitieerd vanuit de Europese Unie, maar dat ook de Europese burgers, bedrijven en instellingen hieraan kunnen bijdragen door bijvoorbeeld zelf ‘Europese initiatieven’ te starten.

2.1.2.2 – EUROPEANISERING VS. EUROPESE INTEGRATIE

In navolging van de typering van Europese integratie en van Europeanisering kan nu het spanningsveld tussen beide onderzoeksgebieden aangeduid worden. Dit spanningsveld is van belang wanneer men Europeanisering onderzoekt, zodat het onderscheid bij onderzoeker, en lezer zichtbaar wordt en beide concepten onderscheiden kunnen worden. Bij Europese integratie gaat men uit van formele wijzigingen in beleid, die vervolgens hun uitwerking hebben op waarden, normen en idealen van een natiestaat. Bij Europese integratie gaat het alleen om officiële initiatieven, die dus formeel zijn vastgelegd bij de Europese Unie. Europeanisering echter gaat uit van veranderingen die hun oorsprong vinden in formele en informele oorzaken, die niet alleen plaatsvinden op Europees niveau, maar ook op nationaal niveau. Hier kunnen ook initiatieven onder vallen die niet bekend zijn bij de Europese Unie, of initiatieven waar de Europese Unie niks mee te maken heeft. Europeanisering kan een reactie zijn op Europese integratie te zijn, zonder zelf een vorm te zijn van Europese integratie.

Bulmer en Lesquesne (2002, p. 16) geven dit als volgt weer: *“Europeanisering is niet hetzelfde als Europese integratie. Europese integratie houdt zich bezig met de politieke en beleidsontwikkelingen op supranationaal niveau, waar Europeanisering zich bezighoudt met de consequenties van dit proces voor de lidstaten”*. Hier zou een soort oorzaak gevolg relatie herkend kunnen worden, immers volgens Bulmer en Lesquesne (2002), zonder Europese integratie zijn er geen gevolgen voor de lidstaten en is er geen sprake van Europeanisering. Toch is Europeanisering meer dan een reactie op een proces als Europese integratie, Europeanisering is een two-way proces (Vink, 2002), waardoor Europeanisering ook op nationaal, regionaal of instellingsniveau geïnitieerd kan worden.

2.1.2.3 – INTERGOUVERNEMENTELE SAMENWERKING OF SUPRANATIONALE SAMENWERKING?

Een ander spanningsveld wat van belang is wanneer er wordt gesproken over Europeanisering is de mate waarin Europeanisering wordt gezien als intergouvernementele samenwerking, of een vorm van supranationale samenwerking. Intergouvernementele samenwerking kan getypeerd worden als samenwerking waar de macht ligt bij de lidstaten van de Europese Unie en deze beslissingen in principe in unanimité moeten genomen worden door de betreffende lidstaten. Supranationalisme daarentegen gaat uit van onafhankelijke afgevaardigden van lidstaten die bij meerderheid beslissingen kunnen nemen, lidstaten moeten dus macht delen. Binnen de Europese Unie bestaan er aanhangers van beide stromingen en de daadwerkelijke gang van zaken bij de Europese Unie kan per kwestie verschillen.

Wanneer er gekeken wordt naar Europeanisering hoeft er geen verschil gemaakt te worden tussen beide vormen van samenwerking, maar is het wel relevant om de subtiele verschillen in het maken van beslissingen te onderscheiden. Ook omdat dit eventueel wel gevolgen kan hebben voor het gebruik van Europeanisering en in de beantwoording van de onderzoeksvraag.

2.1.3 – DE WERKING VAN EUROPEANISERING

Over de werking van Europeanisering bestaan verschillende gedachten, deels veroorzaakt door de verschillende betekenissen van Europeanisering, maar ook door verschillende inzichten. Daarom wordt er in deze paragraaf gekeken naar de verschillende voorgestelde mechanismen van Europeanisering, Knill en Lemkuhl (1999), Radaelli (2004) en Börzel en Risse (2000, 2003) zullen hierbij aan bod komen. Zij hebben aandacht besteed aan het daadwerkelijke functioneren van Europeanisering en deze werking(en)/mechanismen zullen toegelicht worden.

Knill en Lemkuhl (1999) beschrijven drie mechanismen van Europeanisering, Europeanisering wordt door hen gezien als de mate waarin implementatie van Europees beleid veranderingen in binnenlandse instituties tot stand brengt, deze betekenis sluit aan bij de gebruikte definitie van het onderzoek.

Ten eerste Europees beleid kan lidstaten voorschrijven aan welke concrete institutionele voorwaarden voldaan moet worden ofwel *‘institutional compliance’*. Het gaat dan om beleid van de Europese Unie die een institutioneel model ‘positief’ voorschrijft, afhankelijk hiervan moeten lidstaten hun instituties aanpassen naar het Europese model. Deze vorm van Europeanisering kan aangemerkt worden als Europese integratie.

Ten tweede kan het Europese beleid invloed hebben op het reilen en zeilen van de zaken in de natiestaten, door bijvoorbeeld veranderingen in machtsverhoudingen tussen nationale actoren, dit wordt ook wel *‘changing domestic opportunity structures’* genoemd. Door het aanpassen van de instituties kan de Europese Unie invloed hebben op de balans tussen verschillende instituties en de mogelijkheden die zij hadden/hebben.

Ten derde, *‘policy framing’*, kan Europees beleid invloed hebben door de waarden en verwachtingen van verscheidene nationale actoren te veranderen, hierbij gaat het om vooral cognitieve veranderingen. Hierdoor kunnen strategieën en voorkeuren van actoren veranderen waardoor wellicht institutionele veranderingen tot stand worden gebracht.

Radaelli (2004) introduceert ook verschillende mechanismen van verandering die door Europeanisering 'gebruikt' worden. Volgens hem bestaan er globaal drie mechanismen, deze zullen achtereenvolgens beschreven worden. Deze mechanismen zijn alleen toepasbaar wanneer het gaat om Europeanisering van het domein 'publiek beleid'.

1. De rol van Europese modellen: lidstaten moeten nationale arrangementen in lijn brengen met Europa. Hierbij is er sprake van aanpassingsdruk, er wordt namelijk druk uitgeoefend vanuit de Europese Unie om te veranderen.
2. Beleid door negatieve integratie: deze vorm van beleid creëert geïntegreerde markten, hierbij wordt niet aangegeven hoe de markt dan geregeerd en of gereguleerd moet worden. Door het openen van de markt ontstaat er internationale concurrentie, er moet namelijk een nieuw evenwicht gerealiseerd worden.

Deze mechanismen gaan er vanuit dat EU-beleid een specifieke richting opgaat, het gaat hierbij dan ook vaak om de 'harde' instrumenten van de EU, richtlijnen en uitspraken van het Hooggerechtshof van Europa. Maar er zijn ook drie 'zachte' of 'framing' mechanismen van Europeanisering.

3. Zachte of framing mechanismen:
 - a. Minimalistische richtlijnen of niet-verplichte reguleringen. Deze vormen van Europeanisering hebben geen verplichtend karakter, maar kunnen wel een basis leggen voor grote beleidsmatige veranderingen.
 - b. Cognitieve convergentie creëren, door bijvoorbeeld het bijeenbrengen van beleidsmakers van lidstaten, het maken van gedragscodes of '*gentleman's agreements*'. Hiermee stimuleert de Unie Europeanisering met niet-bindende mechanismen.
 - c. Creatie van nieuwe stijl van governance, de EU introduceert beleid en methoden die nieuw zijn en waardoor de stijl van 'regeren' wordt veranderd. Deze nieuwe stijl heet de open coördinatie methode en maakt bijvoorbeeld gebruik van benchmarks. De invloed hiervan is niet direct te meten, of zichtbaar in een '*single case study*'. Maar heeft wel invloed op de activiteiten die lidstaten ondernemen en de Europeanisering van natiestaten.

Zichtbaar is dat de verschillende mechanismen van de auteurs sterk met elkaar overeenkomen. Maar niet alleen aan de hand van deze drie mechanismen kan Europeanisering onderzocht worden. Börzel en Risse (2000, 2003) onderscheiden drie domeinen aan de hand waarvan het binnenlandse effect van Europeanisering zichtbaar kan worden: policies (beleid), politic (politiek) en polity (politiek). Waarbij politic kijkt naar politieke interesses en polity naar instituties en politieke relaties. Ook zien Börzel en Risse (2000, 2003) een verschil in de mate van verandering door Europeanisering, namelijk: absorptie, accommodatie en transformatie. Waarbij de eerste vorm de minste verandering vertegenwoordigt en transformatie de meeste verandering.

Radaelli's (2004) onderscheid komt sterk overeen met Börzel en Risse (2000, 2003) alleen heeft Radaelli (2004) een andere opvatting over de veroorzaakte verandering door Europeanisering. Deze is volgens Radaelli (2004) afhankelijk van de grootte en de richting van de verandering, daarmee onderscheid Radaelli (2004): inertie, absorptie, transformatie en '*retrenchment*'. Waar de schaal van Börzel en Risse uitgebreid wordt met geen verandering (inertie) en '*retrenchment*' waarbij er een richting in tegenovergestelde richting van Europa plaatsvindt.

Al met al zijn de manieren waarop Europeanisering kan plaatsvinden overeenkomstig in de verschillende bronnen van literatuur, sommige zijn wellicht specifieker of genuanceerder. Maar over het algemeen worden er drie mechanismen van invloed onderscheiden en wordt er gekeken naar de mate van verandering die kan optreden. Ook ziet men hierin de invloed van Vink (2002) met zijn integratietypen terug. Opvallend is dat in de mechanismen die beschreven worden er voornamelijk naar Europeanisering gekeken wordt als een '*one-way*

process’, dat vanuit Europa, of Europese Unie, geïnitieerd wordt. In de mechanismen wordt vrijwel niet gekeken naar de invloed die individuele natiestaten kunnen hebben op de gang van zaken binnen Europa als een groter geheel. Dit kan ook een aanwijzing zijn voor een afwezigheid in de literatuur naar onderzoek die kijkt naar het ‘*bottom-up*’ proces van Europeanisering, omdat wellicht het ‘*topdown*’ proces zichtbaarder is.

2.1.3.1 – DE WERKING VAN DE EUROPESE UNIE

In de schaduw van de werking van Europeanisering is het ook interessant om een korte weergave te geven van de basis principes van de Europese Unie wanneer zij regelgeving vormen voor de lidstaten. Hierbij liggen drie basis beginselen aan de grondslag, namelijk het subsidiariteitsbeginsel, het evenredigheidsbeginsel en het proportionaliteitsbeginsel. Deze beginselen vormen voor de Europese Unie het kader waarbinnen zij mogen opereren. Door deze beginselen kort te typeren kunnen verschillen en overeenkomsten in processen met Europeanisering zichtbaar worden. Door inzichtelijk maken hoe de Europese Unie in de basis werkt, kan Europeanisering onderscheiden worden wanneer Europese processen verder gaan dan wat mogelijk zijn op basis van de beginselen.

Het subsidiariteitsbeginsel garandeert dat besluiten op een zo laag mogelijk niveau genomen moeten worden, hiermee wordt bedoeld zo dicht mogelijk bij de burger. Dus besluiten worden bij voorkeur op lokaal niveau genomen. Het beginsel maakt hierop wel een uitzondering, wanneer er doeltreffender op hoger niveau opgetreden kan worden mag er op dat niveau een besluit genomen worden. De Europese Unie mag dus alleen handelen wanneer zij dit doeltreffender denkt te kunnen dan de lidstaten dit kunnen.

Het evenredigheidsbeginsel houdt in dat het optreden van de Europese Unie zich moet beperken tot wat nodig is om de doelstellingen te behalen die in Europese verdragen vastgelegd zijn. De Europese Unie moet dus met zijn acties rekening houden met het beoogde doel, en dit moet dus evenredig gebeuren.

Het proportionaliteitsbeginsel hangt nauw samen met het evenredigheidsbeginsel, hierbij gaat het om de keuze die de Europese Unie maakt in het nastreven van de doelen. Hierbij moet men kiezen voor de optie die de meeste vrijheid laat aan de lidstaten.

Deze beginselen vormen de basis van actie van de Europese Unie, door dit onderscheid te laten zien kan er wellicht op een later moment in het onderzoek gekeken word of Europeanisering verder reikt dan de mogelijkheden die de Europese Unie heeft.

2.1.4 – KWESTIES & VERWACHTINGEN

Naar aanleiding van deze thema’s wordt duidelijk zichtbaar dat de combinatie van Europa en onderwijs niet een altijd voor de hand liggende optie is. Van oudsher heeft onderwijs zich getypeerd als een nationale gelegenheid waar geen ruimte is geweest voor externe invloeden, van bijvoorbeeld Europa en de Europese Unie. Hierbij speelt een groot spanningsveld tussen het open stellen van de grenzen voor mensen die onderwijs willen genieten en de uniciteit van onderwijs in specifieke lid- en natiestaten. Uitwisseling van scholieren en studenten wordt namelijk makkelijker naarmate er meer overeenstemming is tussen de onderwijssystemen in verschillende natiestaten, binnen dan wel buiten Europa. Zo is de Bologna verklaring een grote stap geweest om het onderwijssysteem van met name het hoger onderwijs binnen de Europese Unie te hervormen naar het Angelsaksische model van het Verenigd Koninkrijk en de Verenigde Staten. Deze Bologna verklaring richt zich grotendeels op het hoger onderwijs, het is dan ook te verwachten dat het hoger onderwijs de grootste impact te verduren zal krijgen van Europeanisering en dat het lager onderwijs hier minder impact van zal ondervinden. Maar ook voor het lager en middelbaar onderwijs spelen er onderwerpen op de Europese en nationale agenda’s. Zo speelt er een ‘talen’ kwestie, over het aantal uren te geven onderwijs in vreemde talen.

Om Europeanisering te laten plaatsvinden zullen lidstaten een deel van hun zeggenschap wellicht op moeten geven om ruimte te geven aan algemene beleidsvoorstellen die zullen zorgen voor meer overeenstemming tussen onderwijs in verschillende natiestaten.

2.1.5 - CONCLUSIE

Met de basis die gecreëerd is in het theoretisch kader wordt meer duidelijk wat er met Europeanisering bedoeld kan worden en wat er in dit onderzoek met Europeanisering bedoeld wordt. Het theoretisch kader biedt de mogelijkheid om vanuit verschillende perspectieven naar het onderzoek te kijken, maar ook om vanuit het gekozen perspectief Europeanisering van onderwijsbeleid te begrijpen. Daarnaast is in het theoretisch kader aangegeven hoe verschillende vormen van Europeanisering in de praktijk werken en hoe het proces in een beleidsarena zichtbaar kan worden gemaakt. Zodoende biedt het theoretisch kader een perspectief om Europeanisering te onderzoeken. Ten slotte laat de theoretische verdieping zien dat het belangrijk is te kijken naar een specifieke beleidsarena. Zodoende kan er een start gemaakt worden van het ontdekken van Europeanisering in daadwerkelijk beleid, naast de theoretische veronderstelling die al kenbaar zijn gemaakt. Om dit te onderzoeken zal er gekeken worden naar het Nederlandse onderwijsbeleid en de implicaties van Europa hierop.

Dit hoofdstuk geeft niet alleen een weergave van Europeanisering, maar ook met aspecten die met Europeanisering geassocieerd worden. Hierbij kan gedacht worden aan Europese integratie, maar ook vormen van samenwerking, door deze zaken te erkennen kan in volgende hoofdstukken gekeken worden naar het onderscheid tussen deze vormen van invloed van Europa en Europeanisering.

Uit het theoretisch kader zijn een aantal kern aspecten te herkennen, zo heeft Olsen (2002) een duidelijk raamwerk opgesteld voor de verschillende vormen van Europeanisering. En zo hebben Knill en Lemkuhl (1999) en Radaelli (2004) een goede basis gelegd voor de mechanismen of instrumenten die 'gebruikt' worden bij en voor Europeanisering. Deze en andere aspecten uit de literatuur zullen in het volgende hoofdstuk aan bod komen om een onderzoekskader op te stellen waarmee Europeanisering van het Nederlands hoger onderwijs(beleid) geanalyseerd kan worden.

HOOFDSTUK 3 – METHODOLOGIE

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de onderzoeksmethode van dit onderzoek. Er zal uiteengezet worden op welke wijze de data verzameld zijn en waarom juist deze data uitgekozen zijn. Vervolgens zal er aangegeven worden hoe deze data geanalyseerd zullen worden en wat hierbij de rol van het theoretisch kader is. Zodoende wordt de methodologische basis van het onderzoek uitgelegd.

3.1 – ONDERZOEKSOPZET

De achtergrond van dit onderzoek is de wens om te weten te komen hoe het proces of concept van Europeanisering van invloed is en/of een impact heeft op het onderwijs(beleid) in Nederland. Er is reeds verscheidene literatuur over Europeanisering, maar deze literatuur is (nog) niet eenduidig over de betekenis en consequenties van het concept.

De eerste stap in dit onderzoek is dus de analyse van het concept Europeanisering en de betekenis van Europeanisering van dit onderzoek te bepalen, zoals gedaan is in het theoretisch kader. Nadat deze stap voltooid is zal er gekeken worden naar de impact van Europeanisering enerzijds op de beleidsprocessen aangaande onderwijs in Nederland, maar ook hoe Europeanisering invloed heeft op het onderwijs zonder dat daar beleidsprocessen aan te pas komen. Hiervoor moet een onderscheid gemaakt worden tussen onderwijsbeleid en veranderingen in onderwijs die niet beleid gestuurd zijn.

Het onderzoek zal kwalitatief van aard zijn, aangezien het onderzoeksgebied van Europeanisering nog een exploratief gebied is, is de beschikbare informatie voornamelijk van kwalitatieve aard. De onderzoeksopzet is dan ook gebaseerd op een diepgaande literatuurstudie en vergelijking van literatuur en beleidsstukken.

Voor deze aanpak is gekozen gezien het karakter van het te bestuderen fenomeen en de breedte, maar ook diepte van het onderzoek. Zo zouden bijvoorbeeld kwantitatieve analyses van vragenlijsten geen optie zijn binnen dit onderzoek. Er is momenteel nog geen methodiek ontwikkeld om de mate van Europeanisering te meten, mede door het feit dat er nog veel onenigheid heerst over het begrip Europeanisering. Door sommige auteurs wordt het bestaan van Europeanisering in twijfel getrokken, terwijl andere auteurs Europeanisering gebruiken als een verklaring voor tal van Europese verschijnselen. Mede om deze reden is er gekozen om te kijken naar Europeanisering met een kwalitatieve methode, zodat er ook meer inzicht verkregen kan worden in Europeanisering zelf.

In de volgende paragraaf zal dieper worden ingegaan op de specifieke onderzoeksmethode die tijdens het onderzoek gebruikt zal worden.

3.2 – ONDERZOEKSMETHODE

Uit het theoretisch kader blijkt dat Europeanisering een concept of fenomeen is dat niet alleen op meerdere manieren begrepen en toegepast kan worden in onderzoek, maar ook op meerdere manieren kan voorkomen in de maatschappij. Waar ligt bijvoorbeeld de scheidslijn tussen Europese integratie, een Europees initiatief, en Europeanisering, een reactie op het initiatief. Hierdoor is het fenomeen Europeanisering in het algemeen een zeer moeilijk ‘meetbaar’ concept. Wanneer er gekeken wordt naar de opvatting van Europeanisering die in dit onderzoek aangehangen wordt: *“de mate waarin Europa,..., invloed heeft op de systemen, betreffende politiek, beleid, maar ook waarden normen en idealen, van een natiestaat en de mate van invloed die een natiestaat op Europa en Europeanisering kan hebben”*, blijft deze problematiek bestaan. Daarom moet er gekozen worden voor een onderzoeksmethode die aansluit op de complexiteit van het te onderzoeken concept. Het eerste waar rekening gehouden moet worden is dat de mate waarin Europa invloed heeft op een natiestaat vrijwel niet uitgedrukt kan worden in kwantitatieve gegevens, maar voornamelijk zal slaan op kwalitatieve data. Wanneer er aan kwantitatieve data gedacht wordt zal dit al snel gaan om uitgaven per land voor Europa of

inkomsten per land van Europa. In het licht van dit onderzoek zijn deze data niet interessant, aangezien niet de aanwezigheid van de Europese Unie bij lidstaten onderzocht wordt, maar de aanwezigheid en eventuele invloed van Europeanisering. Ook moet bij de soort van data, kwantitatief of kwalitatief, rekening gehouden worden met de objectiviteit en subjectiviteit van bepaalde gegevens. Rekening houdende met deze aspecten is er gekozen voor een vergelijkende literatuurstudie, ook wel een documentenanalyse genoemd. Er zal dus geen dataverzameling plaatsvinden aan de hand van bijvoorbeeld interviews of andere vormen van empirische dataverzameling. Dit zou in het kader van dit onderzoek te veel tijd innemen, om de verschillende betrokken personen van instanties in het onderzoek te betrekken.

Daarom is er in dit onderzoek gekozen voor een pragmatische wijze van literatuuronderzoek en daaruit voortvloeiende data-analyse. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de secundaire data, data die reeds door andere onderzoekers verzameld zijn en hergebruikt worden binnen het kader van dit onderzoek.

Voor het opstellen van het theoretisch kader kan gesteld worden dat er gebruik gemaakt is van een vorm van een discours analyse. Aangezien analyse van verschillende teksten en perspectieven aangaande een bepaald fenomeen, discours, ook wel *'discours analysis'* wordt genoemd. Phillips, Lawrence en Hardy (2004) stellen dat discours analyse de methode van onderzoek is wanneer het gaat om vormen van institutionalisering. Europeanisering kan gerekend worden tot een fenomeen als institutionalisering. Phillips et.al. (2004) volgen de definitie van Parker(1992) wanneer het gaat om discours, namelijk: *"...een systeem van statements die een object construeren..."*. Discours analyse omvat het analyseren van een groep van teksten, waarop de sociale realiteit gebaseerd is, de manier waarop zij waardevol zijn gemaakt door contact te leggen met andere teksten, de methoden van productie en de manier waarop zij ontvangen en geconsumeerd worden. Discours zijn dan ook de gestructureerde verzamelingen van betekenisvolle teksten (Phillips, et.al., 2004, p. 636). In het theoretisch kader is een analyse uitgevoerd die lijkt op een discours analyse, maar niet een volledige discours analyse is. Het doel van het verzamelen van deze teksten is niet gerelateerd met het bevestigen of ontkrachten van de teksten, maar met het creëren van een beter beeld van een concept ofwel de *'discours'*. Door het uitvoeren van een discours analyse zou een beter beeld van het concept in de realiteit moeten ontstaan. Dit laatste aspect, het creëren van een beter beeld en niet het bevestigen of ontkrachten van teksten, zal ook in de rest van het onderzoek gedaan worden.

Voor de daadwerkelijke beantwoording van de onderzoeksvraag zal in de volgende paragraaf gekeken worden naar een geschikt onderzoeksmodel waar gebruik gemaakt van kan worden.

3.2.1 – ONDERZOEKSMODEL

Zoals reeds gesteld is zal er gebruikt worden gemaakt van een pragmatisch onderzoeksmodel om de onderzoeksvraag *"Hoe komt Europeanisering tot uitdrukking in het Nederlandse hoger onderwijs(beleid)?"* te beantwoorden. Hierbij zal gebruikt worden gemaakt van het opgestelde theoretisch kader, waarbij kernaspecten van Europeanisering naar voren zijn gekomen, die gebruikt kunnen worden als indicatoren van Europeanisering. Hierbij is de opgestelde definitie van Europeanisering van belang: *"Europeanisering is de mate waarin Europa, waaronder de Europese Unie en zijn instituties, invloed heeft op de systemen, betreffende politiek, beleid, maar ook waarden, normen en idealen, van een natiestaat en de mate van invloed die een natiestaat op Europa en Europeanisering kan hebben"*.

Om te zien hoe Europeanisering tot uitdrukking wordt gebracht zal er gekeken worden naar drie aspecten van Europeanisering:

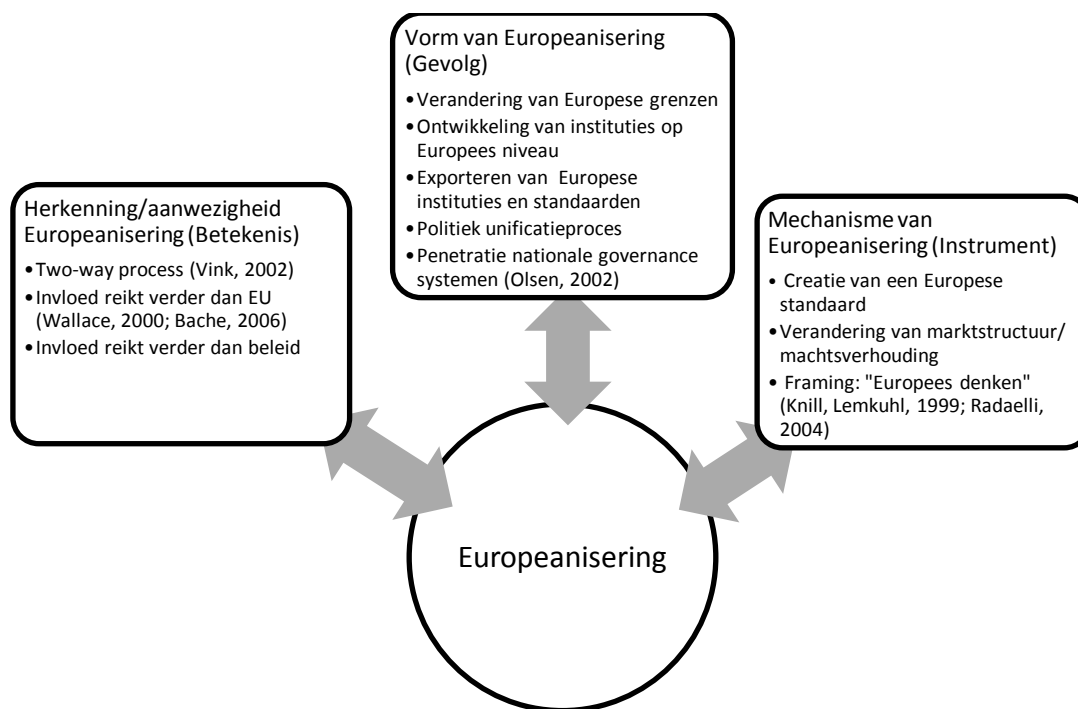
- De herkenning en/of aanwezigheid van Europeanisering
 - Laat zien welke betekenis er aan Europeanisering gegeven wordt
- De vorm van Europeanisering die tot uitdrukking komt (in beleid)
 - Laat zien welk gevolg Europeanisering heeft
- Het mechanisme van Europeanisering

- Laat zien welke instrumenten er worden gebruikt

Deze aspecten van Europeanisering kunnen aan de hand van kenmerken en indicatoren in beleid en andere vormen van data herkend worden. Deze kenmerken en indicatoren zijn opgesteld aan de hand van het theoretisch kader. Aan de hand van de gebruikte literatuur in hoofdstuk 2 is het onderzoeksmodel opgesteld.

Het onderzoeksmodel is als volgt gestructureerd, er wordt gekeken naar drie aspecten om te kijken hoe Europeanisering tot uiting komt 1) de herkenning/aanwezigheid van Europeanisering 2) de vorm van Europeanisering en 3) het mechanisme dat gebruikt is om de Europeanisering tot uiting te laten komen. Aan deze kenmerken van Europeanisering zijn indicatoren af te leiden. Deze indicatoren worden vervolgens in het onderzoek gebruikt om Europeanisering te herkennen en te meten of Europeanisering tot uitdrukking komt in het Nederlands onderwijsbeleid.

Dus het onderzoeksmodel kan als volgt gepresenteerd worden:



FIGUUR 1 - GRAFISCHE WEERGAVE ONDERZOEKSMODEL

Met de kenmerken wordt een relatie gelegd tussen de term Europeanisering en de onderzoeksvraag die centraal staat in dit verslag. In de onderzoeksvraag wordt dan ook duidelijk welk subject wordt bekeken, namelijk het Nederlands hoger onderwijs(beleid). In verschillende data, die in de volgende paragraaf behandeld zullen worden, zal gekeken worden naar elf verschillende indicatoren die een indruk geven van de mate waarin Europeanisering voorkomt, welke gevolg het eventueel heeft en welk instrument hiervoor gebruikt is.

De indicatoren waar dus naar gekeken zal worden zijn:

- Herkenning
 - De aanwezigheid van het two-way proces (Vink, 2002)
 - Invloed van Europeanisering reikt verder dan EU (Wallace, 2000; Bache, 2006)
 - Invloed van Europeanisering reikt verder dan beleid (Wallace, 2000; Bache, 2006)
- Vorm
 - Verandering van Europese grenzen en Europese Unie grenzen (Olsen, 2002)

- Ontwikkeling van instituties op Europees niveau, op initiatief van of EU of Europese natiestaten (Olsen, 2002)
- Exporteren van Europese instituties en standaarden, door export of door kopiegedrag van andere natiestaten (Olsen, 2002)
- Politiek unificatieproces binnen Europa (Olsen, 2002)
- Penetratie nationale governance systemen (Olsen, 2002)
- Mechanisme
 - Creatie van een Europese standaard (Knill, Lemkuhl, 1999; Radaelli, 2004)
 - Verandering van marktstructuur/machtsverhouding tussen natiestaten in Europa (Knill, Lemkuhl, 1999; Radaelli, 2004)
 - Framing: 'Europees denken' (Knill, Lemkuhl, 1999; Radaelli, 2004)

Deze indicatoren geven een beeld van Europeanisering binnen de data aangaande hoger onderwijs(beleid) in Nederland. Tijdens de analyse zal er teruggegrepen worden op deze indicatoren om de aanwezigheid van Europeanisering te herkennen.

3.2.2 – DATA

In de analyse wordt gebruik gemaakt van algemeen beschikbaar beleid van de Europese Unie en de Nederlandse overheid, die vooral gevonden zal worden in wetten, verdragen en verklaringen. Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van secundaire data. De data zijn verzameld door te zoeken in verscheidene bronnen naar beleid(evaluatie) aangaande onderwijs en onderzoeken en of analyses van Europeanisering van Nederland, ongeacht of deze analyses direct onderwijs aangingen. Hieruit is de volgende data voortgevloeid.

De basis voor het onderzoek is opgesteld met Europese verdragen en intentieverklaringen die betrekking hebben op onderwijs. Zo is er gebruik gemaakt van verdragen en verklaringen van Maastricht(1992), Sorbonne(1998), Bologna(1999) en Lissabon(2000). Daarnaast is er ook gekeken naar de basis beginselen van de Europese Unie en instrumenten die daar bestaan. En is er gebruik gemaakt van de wetgeving die in Nederlands aanwezig is ten aanzien van onderwijs. Vervolgens is er gezocht naar beleidsstukken, of evaluatie en analyse van beleid, van de Europese Unie en de Nederlandse overheid ten aanzien van onderwijsbeleid, internationalisering en de invloed van Europa op Nederland. Aan de hand van deze zoektocht zijn een aantal geschikte stukken gevonden. Zo is er gebruik gemaakt van de Europese agenda onderwijs (2009), onderzoeken van Eurydice (2007, 2009), onderzoek van de Onderwijsraad (2004) en een onderzoek van Twynstra en Gudde (2005). Deze onderzoeken vormen een basis aan data ten aanzien van onderwijs en Europeanisering in Nederland. Al deze bronnen worden onderschreven door dan wel Nederlandse overheid of de Europese Unie. Een zwakte van verscheidene van deze onderzoeken is dat zij in opdracht van Nederlandse overheid of Europese Unie zijn uitgevoerd, hierdoor kan er een bias zijn ontstaan ten aanzien van de uitkomsten. Het risico van het uitvoeren van onderzoek in opdracht van is dat de onderzoeker hierdoor het gevaar loopt om zijn onderzoek te vormen naar de wens van de opdrachtgever. Hierbij is er dan ook een fijne scheidslijn tussen opdrachtgever en onderzoeker welke rol aangenomen moet worden binnen het onderzoek.

Daarnaast is er gezocht naar relevante data ten aanzien van Europeanisering, onderwijs en de indicatoren die in de vorige paragraaf zijn aangeduid. Hiermee zijn een aantal kernartikelen en onderzoeken gevonden die in dit onderzoek herhaaldelijk gebruikt zullen worden, vooral de data verzameld in dergelijke onderzoeken zal opnieuw gebruikt worden.

Een van deze onderzoeken is van Gornitzka (2009), een artikel gepubliceerd in een boekenserie over '*higher education dynamics*'. In het artikel wordt ingegaan op de aanwezigheid van netwerken en ambtenaren rondom 'onderwijs' op Europees niveau. Deze kan als betrouwbaar worden aangemerkt en wordt dan ook als secundaire data gebruikt in dit onderzoek. Daarnaast wordt ook een specialist aangaande onderwijsbeleid in

Nederland en Vlaanderen aangehaald (Wielemans, 2000). Verscheidene jaren heeft Wielemans (2000) zich verdiept in onderwijs in Europa, onderwijsbeleid en Europeanisering.

In de volgende tabel worden de kern bronnen die gebruikt worden voor de data voor dit onderzoek schematisch weergegeven:

Verdragen en verklaringen	Verdrag van Maastricht (1992)
	Verklaring van Sorbonne (1998)
	Verklaring van Bologna (1999)
	Verklaring van Lissabon (2000)
Nederlandse wetgeving (beleid)	Wet op het primair onderwijs
	Wet op het voortgezet onderwijs
	Wet op hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek
	Leerplichtwet
	Wet educatie en beroepsonderwijs
	Wet medezeggenschap op scholen
	Wet op het onderwijstoezicht
Onderzoeken	Europese Agenda Onderwijs (EU Onderwijs 2009; Europese Commissie, 2006)
	Eurydice (2007, 2009)
	Onderwijsraad (2004)
	Twynstra & Gudde (2005)
Data uit wetenschappelijk onderzoek	Gornitzka (2009)

TABEL 2 - OVERZICHT DATA

Deze kernartikelen komen regelmatig terug in het onderzoek, naast de gebruikte literatuur in het theoretisch kader. Deze artikelen worden voor hun wetenschappelijke inzichten gebruikt, terwijl de andere artikelen gebruikt worden voor hun constatering en het hergebruik van de data.

Deze data zal geanalyseerd worden aan de hand van het opgestelde onderzoeksmodel, hierbij zal gekeken worden welke indicatoren uit het onderzoeksmodel te herkennen zijn in de literatuur. Maar hier zal ook teruggegrepen worden op andere aspecten uit het theoretisch kader is wanneer er *geen* sprake is van Europeanisering, maar van een andere vorm van Europese invloed.

3.3 – CONCLUSIE

Dit hoofdstuk laat zien welke onderzoeksmethode gehanteerd zal worden binnen dit onderzoek. Hierbij is gekozen voor een discours analyse in de Franse traditie met een focus op de analytische vorm van discours analyse. Hiermee wordt geprobeerd zoveel mogelijk perspectieven te laten zien ten aanzien van Europeanisering, met de focus op hoger onderwijs. Hierbij zal de discours voornamelijk beschreven worden en na afloop zal gekeken worden wat de impact is van de discours op het hoger onderwijs beleid in Nederland. Er is gekozen voor deze vorm van discours analyse gezien de omvang van dit onderzoek deze vorm van onderzoek het beste een beeld geeft van Europeanisering en de manier waarop dit concept invloed heeft op hoger onderwijs(beleid) in Nederland. Op basis van een analyse van geschreven teksten kan een uitspraak worden gedaan over de centrale onderzoeksvraag van dit onderzoek.

HOOFDSTUK 4 – INSTITUTIONELE INSTRUMENTEN

In voorgaande hoofdstukken is de achtergrond van het onderzoek gegeven. Met dit hoofdstuk wordt een start gemaakt met het presenteren van de gevonden data en de analyse van deze data. Het startpunt hierbij zijn institutionele instrumenten, omdat Europeanisering wordt gezien als een aspect dat invloed heeft op deze institutionele instrumenten. Daarnaast laat de analyse van deze instrumenten zien hoe Europa kan doordringen op het niveau van Nederlands hoger onderwijsbeleid.

Institutionele instrumenten zijn wetgevende, bestuurlijke, privaatrechtelijke en financieringsinstrumenten die gebruikt kunnen worden om bepaalde doelstellingen na te streven. In dit hoofdstuk zal de vraag omtrent institutionele instrumenten centraal staan: *“In hoeverre hebben institutionele instrumenten van de Europese Unie invloed op het Nederlandse onderwijsbeleid?”*.

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden zal gekeken worden naar instrumenten die de Europese Unie ter beschikking heeft, voor algemeen en specifiek beleid. Vervolgens zal er gekeken worden naar officiële of informele instrumenten en ten slotte zal er ook gekeken worden naar instrumenten in specifiek Europees onderwijsbeleid.

In het onderzoeksmodel is aangegeven dat er voor de herkenning van instrumenten van Europeanisering gekeken zal worden naar een drietal indicatoren. Deze indicatoren zijn: de creatie van een Europese standaard, verandering van de machtsstructuur/machtsverhouding en framing ofwel Europees denken. Deze drie indicatoren zullen dan ook in dit hoofdstuk met nadruk behandeld worden. Wanneer er andere indicatoren uit het onderzoeksmodel van Europeanisering naar voren komen zullen deze ook behandeld worden.

4.1- EUROPESE UNIE & ONDERWIJS

Om te kijken naar de institutionele instrumenten die de Europese Unie tot haar beschikking heeft om invloed uit te oefenen op het Nederlandse onderwijsbeleid is de Europese visie ten aanzien van onderwijs in (formele) regels het standpunt. Hiermee kan gekeken worden welke basis er invloed is van de Europese Unie op Nederland op het gebied van (algemeen) beleid.

Verdragen bieden de basis voor Europese regels, op basis van deze verdragen geven lidstaten de Europese Unie bevoegdheden om bijvoorbeeld integratie binnen verschillende beleidsarena's tot stand te brengen. De oorsprong hiervan kan gevonden worden in economische integratie. Maar er zijn ook trends zichtbaar op gebieden die niet tot het economische domein behoren. Wanneer er nieuwe regelgeving tot stand wordt gebracht wordt er uitgegaan van de principes van subsidiariteit, evenredigheid en proportionaliteit. Deze principes zorgen ervoor dat er alleen Europese regelingen ontstaan waar dit een meerwaarde vormt en dat er niet meer geregeld wordt dan noodzakelijk is (Onderwijsraad, 2004).

Verdragen kunnen op verschillende manieren als instrument getypeerd worden. Het karakter van een verdrag kan verschillen van een intentieverklaring tot een daadwerkelijke bevestiging van verdere integratie. In de typologie van Radaelli (2004) kan het zijn dat een verdrag een Europees model creëert waar de lidstaten van de Europese Unie zich aan moeten aanpassen. Een verdrag kan ook negatieve integratie veroorzaken, waarbij de verhouding tussen lidstaten door het verdrag verandert waardoor de lidstaat verplicht wordt het eigen beleid aan te passen. En ten slotte kan een verdrag ook een intentieverklaring behelzen, dit kan meer gezien worden als een framing mechanisme (Radaelli, 2004; Knill, Lemkuhl, 1999). Hierbij wordt er een lidstaat niks opgelegd, maar worden er mogelijkheden gecreëerd om te veranderen of alleen maar om gedachten op gang te brengen. Daarbij is het belangrijk voor het verschil tussen Europese integratie en Europeanisering te kijken in hoeverre verdragen ook invloed hebben op lidstaten buiten de Europese Unie. En hoe ver een verandering door een verdrag reikt.

Het beginsel van subsidiariteit wordt teruggezien in het perspectief van de Nederlandse Onderwijsraad, de tekst kan geïnterpreteerd worden dat ook de Nederlandse Onderwijsraad (2004) Europese regelingen alleen wil toestaan wanneer er een meerwaarde te zien is in deze regels. Europeanisering kan dus getypeerd worden als een vorm van inmenging en alleen relevant wanneer hier sprake is van een meerwaarde. Toch lijkt hier sprake te zijn van het binnendringen van Europa in nationale governance systemen, een van de raamwerken van Europeanisering volgens Olsen (2002). Hierbij is wel zichtbaar dat de basis van deze inmenging in nationale systemen het subsidiariteitsbeginsel is, wanneer er dus een meerwaarde is om zaken op Europees niveau te regelen.

De Europese Unie geeft aan dat onderwijs primair een nationale aangelegenheid is, maar wel heeft de EU een OJC-Raad, ofwel Onderwijs, Jeugd en Cultuurraad, waarin de 25 onderwijsministers van de Unie plaats nemen. Deze raad heeft een onderwijscomité, dit comité probeert tot overeenstemming te komen met de Europese Commissie, zodat er actie genomen kan worden. Initiatieven op het gebied van onderwijs(ontwikkelingen) komen voornamelijk van uit deze raad en het bijbehorende comité. (EU Onderwijs, 2009)

Dit Europese perspectief, wordt weliswaar weergegeven door het Ministerie van Onderwijs, maar geeft aan dat het Europese perspectief verschilt van het perspectief van de Onderwijsraad. Europeanisering van onderwijs heeft een veel prominentere rol, de Europese Commissie is hierbij gericht op het ondernemen van actie, maar met het in acht nemen van nationale voorkeuren in onderwijs.

De Europese Unie beschikt, door de verschillende verdragen, over verschillende instrumenten, zo zijn er juridisch bindende instrumenten als verdragen, verordeningen, richtlijnen en beschikkingen. Maar er bestaan ook juridisch niet-bindende instrumenten, zoals mededelingen, adviezen, richtsnoeren en beleidscoördinatie.

In 1971 werd de eerste aanzet gedaan tot samenwerking op Europees niveau, door middel van een intergouvernementele resolutie. Een aanzet tot samenwerking, gedaan door de onderwijsministers van de Europese Gemeenschap. Hierbij werd samenwerking aangemoedigd en of bevestigd, maar de precieze wijze waarop de samenwerking vorm zou moeten krijgen bleef onbekend. (Onderwijsraad, 2002)

In 1976 werd de eerste aanzet gezet tot een Europees beleidsgebied wat betreft onderwijs (Gornitzka, 2009), dat jaar werd het *'Action Programme in the Field of Education'* opgezet. Hiermee ontstond een institutie voor het directoraat generaal van de Europese Commissie, waarmee de eerste aanzet tot Europees beleid op onderwijsniveau gezet was. Met dit actie programma is onderwijs op de Europese agenda gezet, maar deze agendapunten werden pas in de jaren '90 in actie gezet.

De aandacht voor onderwijs van de Europese Unie is dus al enige tijd bekend. Maar sinds de jaren '90 en vooral de Sorbonne en Bologna verklaring (1998, 1999) is deze aandacht omgezet in daadwerkelijk handelen van de Europese Unie. In navolging van de Bologna verklaring wordt er een *'European Higher Education Area'* (EHEA) ingericht en zijn er verschillende partijen betrokken geraakt bij het ontwikkelen van deze onderwijs ruimte. De Bologna verklaring streeft naar een Europese onderwijs ruimte, hierbij is een Europees model een instrument van Europeanisering dat gebruikt wordt. En waar niet alleen de Europese Unie gebruik van maakt, maar ook lidstaten en niet-EU lidstaten gebruik van maken. Een two-way proces komt hierin duidelijk tot uitdrukking.

Ook zijn er sinds de jaren '90 verscheidene nationale initiatieven geweest om onderwijs op Europees niveau te stimuleren en te ontwikkelen. Zo is Nederland een van de koplopers geweest in het proces om studiefinanciering grenzen te laten onderscheiden. Sinds september 2007 is het voor studenten mogelijk om hun studiefinanciering mee te nemen wanneer zij gaan studeren in het buitenland. Inmiddels hebben twaalf andere Europese landen het voorbeeld van Nederland gevolgd (Nuffic, 2009). Dit proces gaat weliswaar buiten de Europese Unie om, maar laat toch een proces van Europeanisering zien, aangezien er enerzijds Europees gedacht wordt door deze landen, maar dit wellicht ook de nieuwe Europese standaard kan worden. Anderzijds

zijn er door deze maatregelen verschillende vormen van Europeanisering zichtbaar, grenzen veranderen, in dit geval voor studenten. Ook is er sprake van de expert van een Europese institutie, momenteel nog door Europa, maar wellicht in de toekomst over de wereld.

En niet alleen in formele processen is er sinds de jaren '90 meer aandacht gekomen voor Europa en onderwijs. Ook verschillende organisaties zijn ontstaan om te lobbyen voor onderwijs op Europees niveau. Zo zijn er verschillende organisaties die universiteiten vertegenwoordigen op Europees en internationaal niveau, maar ook studenten worden op Europees niveau vertegenwoordigd door organisaties. Dus ook op instellings- en studentenniveau is er aandacht voor onderwijs(beleid) op Europees niveau.

Dus de houding van Europa als geheel ten aanzien van onderwijs lijkt te veranderen. Zo zijn er ontwikkelingen op het niveau van studenten en instellingen, deze ontwikkelen kijken naar de mogelijkheden van samenwerking en uitwisseling op Europees niveau. Hiervoor worden Europese organisaties opgericht en ontstaan er nieuwe Europese instituties, een directe vorm van Europeanisering. Ook nationale overheden van lidstaten en niet-EU lidstaten zijn actief bezig met onderwijs en Europa. Ten slotte is ook de Europese Unie zelf bezig met onderwijs, door verschillende verklaringen te initiëren, maar ook door verschillende projecten te ontwikkelen, uit te zetten en te financieren.

4.1.1 – VERWACHTING

De verwachting is dan ook dat de instrumenten die gebruikt zullen worden door Europa en de Europese Unie ten aanzien van onderwijs geen dwingende instrumenten zullen zijn. Dit in overeenkomst met de beginselen waarop de Europese Unie gebaseerd is en de algemene opvatting dat onderwijs een nationale aangelegenheid. Maar instrumenten die gebruikt zullen worden zullen juist de ruimte laten voor input van de verschillende lidstaten en een 'gesprek' teweeg zullen brengen. In de typering van Radaelli (2004) en Knill en Lemkuhl (1999) zal er meer geneigd worden naar framing mechanismen dan het opstellen van Europese standaarden. Deze verwachting is in overeenkomst met de 'stappen' die de Europese Unie normaliter neemt om invloed uit te oefenen. Dit zal niet ineens opgelegd worden, maar stapsgewijs worden opgevoerd.

De verwachting van Europa ten aanzien van onderwijs is daarentegen hooggespannen, er wordt veel energie gestoken in onderwijs, maar wat zijn de resultaten van deze inspanningen. Vooral de Europese Unie heeft grote belangen bij verdere invloed op onderwijs. Deze belangen zijn bijvoorbeeld te herkennen in de Lissabon strategie uit 2010, waarin gestreefd wordt naar de meest concurrerende kenniseconomie van de wereld te worden als één Europa zijnde. Hiertoe kan onderwijs een cruciale rol spelen, aangezien er expliciet gevraagd wordt om een kennis economie. Om dit te realiseren zal de Europese Unie dan ook in de toekomst Europees onderwijs willen kunnen beïnvloeden en wellicht zelfs willen reguleren. Daarnaast spelen de belangen van de Europese Unie bijvoorbeeld door de vrijheid van mobiliteit van mensen, waardoor onderwijs dus ook in heel Europa toegankelijk moet zijn voor mensen met verschillende achtergronden. Aangezien de Europese Unie deze vrijheid heeft verschaft, ligt er ook een zekere verantwoordelijkheid bij de Europese Unie dat het volgen van onderwijs door heel Europa ook mogelijk is.

De lidstaten echter zijn van mening dat onderwijs primair een nationale aangelegenheid is en dat Europa zich daar in eerste instantie ook verder van moet houden. En dat wanneer Europa zich er wel mee zou moeten bemoeien dit op het initiatief van de lidstaten zou moeten zijn.

Echter deze verwachtingen brengen ook een paradox teweeg, is het wel mogelijk om de beginselen van de Europese Unie, de verwachting van de Europese Unie en de wensen van lidstaten te combineren?

4.1.2 – DE PARADOX VAN EUROPA EN ONDERWIJS

Zo lijkt het combineren van Europa en onderwijs dus een paradox. De Europese Unie erkent dat onderwijs een nationale aangelegenheid is, maar erkent ook dat onderwijs een basis is voor de ontwikkeling van Europa en dat hiervoor inmenging op supranationaal niveau wellicht onvermijdbaar is. Door deze ontwikkeling is

onderwijs steeds meer in de Europese belangstelling is komen te staan. Hoe deze belangstelling zich concreet zal ontwikkelen is de vraag, wel is duidelijk dat er vanuit politieke, culturele maar ook economische hoek interesse is om Europa en onderwijs op enigerwijs te gaan combineren.

Het laat ook zien dat verschillende actoren anders kijken naar de inmenging van Europese regels op het nationale niveau van onderwijs, wat doorwerkt op micro niveau. Europeanisering wordt zichtbaar, zeker wanneer de perspectieven van de Onderwijsraad en de Europese Unie / Ministerie van Onderwijs tegen over elkaar worden gezet. Opmerkelijk is te noemen dat het Ministerie zich meer lijkt te vormen naar de supranationale instantie dan de Onderwijsraad. Waardoor het Europees belang wellicht meer naar voren komt dan het nationale belang zoals gedefinieerd is door de Onderwijsraad. De reden hiervoor kan zijn dat de invloed van de Europese Unie uiteindelijk vele malen groter is dan die van de Onderwijsraad. Ook Nederland maakt namelijk veelvuldig gebruik van subsidies en financieringen voor onderwijs en die zijn afkomstig van de Europese Unie. De Onderwijsraad is alleen een raadgever, terwijl de Europese Unie een financiële rol speelt.

Deze aspecten geven aan dat het combineren van onderwijs in de Europese Unie moeilijk is, maar wenselijk lijkt te zijn vanuit het perspectief van de Europese Unie. Niet alleen het feit dat onderwijs al bijna veertig jaar op de politieke agenda staat spreekt daarvoor, maar ook de steeds grotere druk van de OJC-raad laat zien dat onderwijs en Europa combineerbaar moet zijn of in ieder geval zouden moeten zijn.

4.2 – EUROPESE REGELS, NETWERKEN & ONDERWIJS

In deze paragraaf wordt verder ingezoomd op de Europese regels die er bestaan binnen de Europese Unie, die gebruikt kunnen worden om invloed uit te oefenen op onderwijs. Door te kijken naar niet alleen de regels, maar ook de bestaande netwerken rondom onderwijs wordt er ook gekeken welke ontwikkelingen gaande zijn.

Binnen de regelgeving waarover de Europese Unie beschikt bestaan er grofweg twee vormen van regelgeving, ten eerste de generieke regelgeving die op meerdere beleidsterreinen toepasbaar is. Hierbij kan gedacht worden aan aanbestedingsregels en de gelijkheidsnorm. Ten tweede is er specifieke regelgeving die alleen toepasbaar is op één of enkele specifieke beleidsterreinen. Voor onderwijs kan hierbij gedacht worden aan diplomarichtlijnen en kwaliteitsnormen van het hoger onderwijs. Zo wordt ook zichtbaar dat deze specifieke regelgeving directer zichtbaar is dan de generieke regelgeving. Aangezien deze generieke regelgeving ook direct van invloed kan zijn op het onderwijs. Een goed voorbeeld van deze generieke regelgeving is het vrij verkeer van personen, door dit vrije verkeer moet dus ook het onderwijs toegankelijk gemaakt worden voor inwoners van verschillende lidstaten. Dit is een goed voorbeeld van beleid door negatieve integratie of de verandering van binnenlandse mogelijkheden structuur (Radaelli, 2004; Knill, Lemkuhl, 1999). Hierdoor zijn bijvoorbeeld een European Quality Framework, het ECTS systeem en het diploma supplement ontstaan, directe gevolgen van Europese initiatieven en kunnen dus aangemerkt worden als Europeanisering, het mechanisme dat zichtbaar is in al deze vormen is het creëren van een Europese standaard. Alleen gaat het hier wellicht niet om de Europese Unie die deze standaard definieert, maar de lidstaten die deze standaard 'geframed' hebben, dus een voorbeeld van een framing mechanisme dat standaarden voortbrengt. En niet alleen is er sprake van beleidsvorming door de openstelling van grenzen voor personen, maar ook de praktijk verandert. Universiteiten hebben te maken met meer buitenlandse aanmeldingen en moeten op nieuwe manieren omgaan met deze aanmeldingen. Welke toelatingseisen worden gesteld aan buitenlandse studenten, welk verschil is er tussen EU en niet EU-studenten. Zodoende kan de generieke regelgeving al van grote invloed zijn op de onderwijspraktijk. Generiek beleid kan daarom ook een goed voorbeeld zijn voor Europeanisering.

Gornitzka (2009) stelt dat ondanks dat onderwijs wordt gezien als een nationale beleidsarena, de invloed van Europa toch duidelijk zichtbaar is. In het onderzoek van Gornitzka (2009) wordt data aangaande beleid gebruikt, maar vooral wordt er gekeken naar de hoeveelheid ambtenaren die zich met onderwijs bezighouden

op Europees niveau en de netwerken die naar aanleiding van beleid ontstaan. Gornitzka (2009) constateert dat er weinig onderzoek is gedaan naar het administratieve netwerk dat zich bevindt rondom de beleidsarena van onderwijs die Europa verbindt met andere niveaus van governance. Onderwijs is sinds de oprichting van de Europese Unie een nationale aangelegenheid gebleven, vanwege de nationale verschillen in onderwijssystemen, er is altijd een sterke link geweest tussen de natiestaat en het onderwijssysteem. Maar al sinds de jaren '50 heeft het onderwijs een plaats op de Europese agenda door het openstellen van de interne markten. De meest concrete aanwijzing voor Europese activiteiten op onderwijs is in het verdrag van Maastricht (1992), waar de kwaliteit van onderwijs door Europa gewaarborgd moet worden. De activiteiten die hieruit voortgevloeid zijn, worden niet als nationaal sensitief beschouwd en vaak zelfs als wenselijk. Deze waarborging van kwaliteit kan gezien worden als een Europees model (Radaelli, 2004; Knill, Lemkuhl, 1999), omdat er gestreefd wordt naar een Europese standaard voor de kwaliteit van onderwijs, een vorm van unificatie (Olsen, 2002).

Momenteel zijn er naar schatting 550 ambtenaren op supranationaal niveau actief voor onderwijs in Europa (Gornitzka, 2009, p. 114). Deze ambtenaren zijn voornamelijk verbonden aan het *'directorate general for education and culture'*. Ook zijn er ambtenaren actief bij het Europees Parlement en zijn er ambtenaren verbonden aan de Bologna Follow Up Group. Deze capaciteit is beperkt, maar biedt wel de mogelijkheid voor autonome acties op supranationaal niveau wat betreft onderwijsbeleid. Er zijn dan ook nog weinig Europese agentschappen opgezet voor beleid voor onderwijs op supranationaal niveau. Deze bestaan er wel voor *'vocational education and training'*, de *'European centre for development of vocational education'* is opgericht in 1975 en de European training foundation bestaat sinds 1990. Beide hebben geen formele mogelijkheden om beslissingen te maken, deze worden gemaakt door de Commissie. Europa lijkt dus een voornamelijk informatieve rol te spelen. Deze informatieve rol lijkt goed aan te sluiten bij het mechanisme framing, met name het creëren van cognitieve convergentie (Radaelli, 2004) tussen lidstaten is hierbij herkenbaar.

Met deze schatting over het aantal ambtenaren van Gornitzka (2009) wordt er nog niet gekeken naar ambtenaren bij andere instanties van de Europese Unie die indirect ook met onderwijs te maken hebben. Ook het aantal mensen dat actief is buiten de Europese Unie, maar toch nauw betrokken is bij beleidsontwikkeling en lobby processen wordt hierin niet meegenomen. Zo zou er ook nog gekeken kunnen worden naar het aantal ambtenaren dat actief is bij Eurydice, dat onderzoek naar onder andere onderwijs uitvoert. Maar er kan ook gedacht worden aan medewerkers van de Verenigde Naties en Unesco die actief aan het lobbyen zijn voor onderwijs. Ook kan er nog gedacht worden aan personen die actief zijn bij universiteiten en deelnemen in Europese netwerken om onderwijs op de (Europese) agenda te zetten.

Er is slechts één agentschap op het gebied van onderwijs actief, het uitvoerend agentschap voor onderwijs, audiovisuele middelen en cultuur. Dit agentschap is opgericht in 2006 en legt onder andere verantwoording af aan het directoraat generaal van Onderwijs en Cultuur. Door dit agentschap worden ongeveer vijftien programma's uitgevoerd, waaronder op het gebied van onderwijs. Maar het agentschap heeft geen bevoegdheden als het gaat om opstellen van beleid. Voorbereiden van beleid lijkt de eerste mogelijkheid die dit agentschap ter beschikking heeft. Dit agentschap bevestigt de verwachting dat er (nog) weinig Europese modellen worden opgesteld, maar dat de Europese Unie voornamelijk probeert te ondersteunen. Wederom lijkt hier meer sprake te zijn van een framing mechanisme (Radaelli, 2004; Knill, Lemkuhl, 1999).

Maar wel wordt onderwijs vertegenwoordigd in een directoraat generaal van onderwijs en cultuur. Dit directoraat heeft een tweeledig doel. Ten eerste het samenwerken met nationale autoriteiten en Europese belanghebbenden om beleid te verbeteren en praktijken uit te wisselen. Ten tweede om het ontwikkelen en administreren van gesubsidieerde programma's. In de houding van dit directoraat is zichtbaar dat de Europese Unie probeert invloed uit te oefenen via de programma's en door lidstaten op een lijn te brengen door framing mechanismen en open coördinatiemechanismen (Radaelli, 2004; Knill, Lemkuhl, 1999; Europa, 2009d).

In 2006 waren er zeventig zogenaamde expert groepen actief op het gebied van onderwijs en onderzoek voor de Europese Commissie. Hiermee was onderwijs relatief gezien een van de acht belangrijkste thema's onderzocht door expertgroepen. Dit geeft indirect al aan dat de commissie niet alleen interesse heeft in onderwijs op Europees en supranationaal niveau, maar dat er reeds meer gaande is dan interesse. Deze expertgroepen worden vaak gekoppeld aan onderwijsprogramma's van de Europese Unie, zoals het leven lang leren programma. Hiermee worden niet alleen beleidsmedewerkers met elkaar samengebracht, maar ook onderwijsinstellingen. Zo worden beleidsnetwerken op supranationaal niveau tot stand gebracht, al dan niet formeel (Gornitzka, 2009). Het samenbrengen van instituties en onderwijsinstellingen kan wederom getypeerd worden als framing (Radaelli, 2004; Knill, Lemkuhl, 1999). Het is lastig om verder aan te duiden welk mechanisme deze expertgroepen laten zien, ze zorgen voor ondersteuning bij projecten en voor lidstaten.

Door deze netwerken (Gornitzka, 2009) worden formele en informele netwerken opgesteld, soms ook met de bedoeling om beleid te vormen. In Nederland is het Europees Platform opgericht, dit ter bevordering van het internationaliseren van onderwijs, dit platform werkt in opdracht van het ministerie voor Onderwijs, maar ook de Europese Commissie, zo is het netwerk nauw gelieerd aan het Comenius programma van de Europese Unie. Dit platform kan dus gezien worden als een van de formeel aangestelde netwerken dat zich bezighoudt met onderwijs en Europa. Een andere Nederlandse organisatie is Neth-ER, het 'Netherlands house for education and research'. Deze organisatie houdt zich bezig met het bevorderen van de invloed van Nederlandse onderwijs- en onderzoeksinstituten in Europa. Verder op Europees bestaat er Eurydice, een informatie uitwisselingsnetwerk, wat niet zo zeer kijkt naar de ontwikkeling van beleid, als wel de evaluatie van de stand van zaken als het gaat om beleidsimplementatie. Een andere Europees netwerk is de 'European Education Policy Network', dit is een forum voor beleidsmakers en beleidsonderzoekers om Europees beleid te bediscussiëren en te analyseren. Al deze netwerken proberen verschillende doelen te bereiken en invloed uit te oefenen op onderwijs in Europa. (Rijksoverheid, 2010)

Gornitzka (2009) constateert ook dat er daadwerkelijk beleidsnetwerken ontstaan op supranationaal niveau, gestimuleerd door de Europese Commissie. Een aantal van deze expertgroepen zijn ook formeel aangewezen om beleidsvoorbereidingen voort te brengen. Dit laat duidelijk zien dat de Europese Unie stappen aan het ondernemen is om invloed uit te oefenen op onderwijs in de lidstaten en dat wellicht door het opzetten van deze netwerken de meerwaarde meer zichtbaar is en men beter gebruik kan maken van het subsidiariteitsbeginsel, door de meerwaarde van Europa en onderwijs te bewijzen. Deze beleidsvoorbereidingen duiden zeer zeker op framing en het creëren van cognitieve convergentie door de expertgroepen (Radaelli, 2004; Knill, Lemkuhl, 1999). Met als doel het unificeren van beleid en het penetreren van het nationale governance systeem van lidstaten (Olsen, 2002).

Echter zijn er nog geen agentschappen ontstaan op het *beleids*gebied van (hoger) onderwijs op supranationaal niveau, wel is er één agentschap dat programma's van en voor de Europese Unie uitvoert op het gebied van onderwijs, het uitvoerend agentschap voor onderwijs, audiovisuele middelen en cultuur. Hierdoor is het functioneren van de supranationale beleidsmedewerkers wellicht zelfs onzichtbaarder geworden, maar daardoor niet minder invloedrijk. (Gornitzka, 2009)

De data van Gornitzka (2009) laat zien dat er rondom de regels van de Europese Unie netwerken zijn ontstaan, die (Europese) krachten uitoefenen op nationaal onderwijsbeleid. Hiermee is bewijs geleverd dat niet alleen de regels van invloed zijn op de nationale beleidsarena en praktijk van onderwijs, maar ook de netwerken die ontstaan door regels van groot belang zijn voor Europeanisering van nationaal onderwijs. Deze netwerken zijn niet zozeer formeel van aard in de invloed die zij uitoefenen, er worden geen regels uitgevaardigd en besluiten genomen. Maar men is bezig met creëren van een basis voor unificatie van onderwijs op Europees niveau (Olsen, 2002) en het mechanisme dat daarvoor gebruikt wordt lijkt op een framing mechanisme, specifiek het creëren van cognitieve convergentie, zoals beschreven is door Radaelli (2004).

Ook andere netwerken kunnen herkend worden als het gaat om Europa en Onderwijs, verschillende universiteiten en andere hoger onderwijs instellingen zijn vertegenwoordigd in organisaties die op Europees niveau lobbyen. Dit geldt ook voor Europese studenten, deze zijn bijvoorbeeld vertegenwoordigd in de 'European Student Union'. Zo zijn er verscheidene netwerken te vinden, die niet direct gezien worden als er naar ambtenaren en beleid gekeken wordt, maar wel van grote invloed zijn op beleid.

Met het oog op de theorie kan gesteld worden dat er sprake kan zijn van Europeanisering door de ontwikkeling van instituties op Europees niveau (Olsen, 2002). Door het creëren van Europese netwerken aangaande onderwijs wordt er een institutie gecreëerd die van invloed kan zijn op de lidstaten van de Europese Unie en andere Europese staten. Het mechanisme dat gebruikt wordt lijkt meer op framing (Knill, Lemkuhl, 1999; Radaelli, 2004), waarbij het doel transformatie is. Dit doel is tot op heden nog lang niet bereikt, de netwerken en regels proberen absorptie van beleid en gedachtegoed tot stand te brengen.

Concluderend kan gesteld worden dat de data niet alleen bevestigen dat er invloed is door formele regelgeving van de Europese Unie. Maar ook dat netwerken van de Europese Unie, maar ook gewone 'Europese' netwerken van invloed zijn op de nationale gang van zaken. Ook deze netwerken kunnen gezien worden als institutionele instrumenten, omdat ze voortvloeien uit regelgeving en de Europese instituties en op zich zelf een nieuwe institutie vormen.

4.3 – EUROPEES ONDERWIJSBELEID & INSTITUTIONELE INSTRUMENTEN

Om onderwijs en Europa te verbinden maakt de Europese Unie gebruik van beleid en bijbehorende instrumenten. Eerst zal er in gegaan worden op wat Europees beleid genoemd kan worden, dit kan ook slaan op verdragen of intentie afspraken. Daarna zal er gekeken worden naar de instrumenten die de Europese Unie gebruikt om haar of de doelen te bereiken en naar andere invloeden van Europa, buiten de Europese Unie, op onderwijs, om te voorkomen dat er alleen naar EU-nisatie gekeken wordt. Hierin wordt gebruik gemaakt van het raamwerk van Olsen (2002), door te kijken naar gevormd beleid, de invloed van beleid en gebruikte instrumenten wordt het politieke unificatie proces en de penetratie van nationale governance systemen geanalyseerd.

4.3.1 - BELEID

Europees beleid kan op verscheidene manieren gevormd worden. Europees onderwijsbeleid kan voornamelijk gevonden worden in afspraken in de vorm van verdragen, bijvoorbeeld die van Lissabon en Bologna. Bij deze afspraken horen doelstellingen en verschillende instrumenten die gebruikt worden om deze doelstellingen te bereiken.

Er zijn een aantal verklaringen, afspraken en processen die momenteel een grote rol spelen bij het Europese onderwijsbeleid. De verklaring van Sorbonne (1998), het proces van Bologna, of Bologna verklaring van 1999, de Lissabon verklaring (2000), het Kopenhagen proces (2002) en de Lissabon verklaring uit 2010 zijn centrale verklaringen die het beleidsterrein wat betreft onderwijs vorm hebben gegeven tot nu toe. Hierbij zijn niet alle verklaringen slecht van toepassing op onderwijs, zo zijn beide verklaringen van Lissabon van toepassing op veel meer beleidsterreinen. Maar alle verklaringen samen vormen wel de Europese kern voor onderwijsbeleid.

Ertl (2006) ziet voornamelijk de Lissabon verklaring uit 2000 als een omslagpunt in rol van Europa in de beleidsarena van onderwijs. Aangezien er in deze verklaring een grotere basis voor EU activiteiten op het gebied van onderwijs door intergouvernementele afspraken zijn gemaakt.

De Sorbonne verklaring (1998) gaf de aanzet voor de Bologna verklaring (1999), dit kan gezien worden als de eerste reële stap tot creatie van een open Europees onderwijs ruimte. De Sorbonne verklaring werd slechts door vier onderwijsministers getekend, terwijl de Bologna verklaring door 29 ministers is getekend. Met de Bologna verklaring wordt vervolgens grootschalig ingezet op een EHEA, waarin in het bijzonder de aansluiting

tussen de verschillende onderwijssystemen gestimuleerd moet worden. In de Lissabon verklaring werd gepleit dat in 2010 Europa een van de meest concurrerende kenniseconomie zou moeten zijn. De verklaringen kunnen gezien worden als een Europese kaderstelling, dus de vorming van een Europees model. Aan de andere kant kunnen deze (intentie)-verklaringen ook gezien worden als de creatie van cognitieve convergentie (Radaelli, 2004). Maar initieel gaat het om een Europese kaderstelling, dus een Europees model waar nationale governance systemen mee worden beïnvloed en veranderd.

Nederland is een van de eersten van de deelnemers aan het Bologna-proces om de verklaring op te nemen in de nationale wetgeving (Nuffic, 2008a). Dit is bijvoorbeeld te zien in de erkenning van de Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie in het Europese register van kwaliteitsagentschappen, als een van de eerste organisaties die hierin opgenomen werden (Hogeronderwijsregister, 2008). Maar ook nu is de voorloperrol van Nederland nog te zien, zo heeft in 2008 een Russische delegatie Nederland bezocht om te leren van de Nederlandse implementatie van Bologna (Nuffic, 2008b). Dit laat duidelijk zien dat er nationale governance systemen veranderd zijn en dat het proces probeert een Europese standaard te creëren.

Ook de rapportages van de Bologna Follow Up Group (BFUG, 2009) laten zien dat Nederland goed op weg is met de implementatie van Bologna. Alleen wanneer het gaat om het diploma supplement en ECTS implementatie kan Nederland nog stappen volgens het *'stock taking report'* (BFUG, 2009). Landen als Schotland, Denemarken en Noorwegen horen bij de besten wat betreft implementatie van Bologna. In de *'stock taking'* rapport van 2005 (BFUG) was Nederland ook al een koploper, terwijl in 2007 (BFUG) Nederland achterbleef in de resultaten, toen was er vooral het probleem dat Nederland nog geen implementatie had plaatsgevonden van de principes van de *'Lisbon Recognition Convention'*. In de *'stock taking'* rapporten van BFUG staan een tiental aspecten centraal opgedeeld in drie delen. Ten eerste wordt er gekeken naar het *'degree'* systeem, ten tweede wordt er gekeken naar de kwaliteitsverzekering en ten slotte erkenning. De mate van voldoen aan Bologna wordt hiermee gemeten. Ook het student perspectief in het rapport *'Bologna with student eyes'* (Education and Culture DG, 2009) laat zien dat Nederlandse studenten ervaren dat het Nederlands onderwijs aangepast is aan de besluiten die met Bologna genomen zijn. Zo wordt Nederland gezien als een land dat volledig voldoet aan de Europese standaard en handleiding van kwaliteitsverzekering.

Deze verklaringen, en analyses, laten zien dat er niet alleen een informeel proces gaande is met Europa en onderwijs, maar ook een formeel proces. Dit formele proces moet in ieder geval in lijn zijn met de beginselen van de Europese Unie en er lijkt dus consensus te bestaan over de meerwaarde van regelgeving aangaande onderwijs op een hoger, Europees, niveau. Deze verklaringen zijn gestimuleerd door het openstellen van de markten, ook wel beleid door negatieve integratie (Radaelli, 2000). Lidstaten worden door het openstellen van markten en het vrij verkeer van personen enigszins verplicht gesteld om een nieuw evenwicht te creëren middels beleid.

Hierbij kan een onderscheid gemaakt worden tussen bijvoorbeeld de werking van het Lissabon proces en het Bologna proces. Het Lissabon proces maakt gebruik van de relatief nieuwe open coördinatie methode, terwijl het Bologna gebruik maakt van een meer formeel proces, waarbij er tweejaarlijkse afspraken worden gemaakt tussen onderwijsministers. Hierdoor worden beide processen ook gekenmerkt door andere vormen van Europeanisering. Bij het Bologna proces wordt er meer een Europese standaard gecreëerd, door bijvoorbeeld het ECTS systeem, het Europese kwaliteitsraamwerk en de Bachelor-Master structuur. Terwijl het Lissabon proces gebruik wordt gemaakt van framing mechanismen en waarbij nog sterker een bottom-up beweging zichtbaar is.

De Europese onderwijsministers hebben bepaald dat om deze kenniseconomie te bewerkstelligen er minder voortijdige schoolverlaters mogen zijn, meer gediplomeerden in het hoger secundair onderwijs, meer volwassenen moeten deelnemen aan leeractiviteiten, verminderen van het aantal vijftienjarigen die slecht kunnen lezen, het laten stijgen van bèta of technisch afgestudeerden. Hierbij wordt duidelijk dat niet alleen

Europa interesse heeft in onderwijs regulatie op Europees niveau, maar ook de lidstaten ondernemen initiatieven voor “Europees onderwijs” (Vink, 2002).

De Europese Raad heeft op voorstel van Europese onderwijsministers drie strategische doelstellingen voor onderwijs vastgelegd (Lissabon, 2000):

- Hogere kwaliteit en grotere effectiviteit van onderwijs- en opleidingstelsels in de EU
- Grotere toegankelijkheid van onderwijs- en opleidingsstelsels
- Het binnenhalen van de maatschappij in de onderwijs- en opleidingsstelsels

Daarnaast bestaat ook nog het Kopenhagen-proces, gestart in 2002, die richt zich op samenwerking. Samenwerking op het gebied van beroepsonderwijs- en opleiding. Met als einddoel het creëren van een instrument om certificering en diplomering te verbeteren. Dit is verder uitgewerkt in het Maastricht Communiqué (2004).

Deze verklaringen, verdragen en intergouvernementele afspraken laten duidelijk zien dat de actoren op supranationaal niveau meer inmenging willen in de nationale onderwijspraktijk(en). De invloed van Europeanisering wordt zichtbaar, doordat er op supranationaal niveau afspraken worden gemaakt over onderwijspraktijken. Hierbij wordt een ander mechanisme van Europeanisering (Radaelli, 2004) zichtbaar, Europese modellen zijn aan het ontstaan door het opstellen van verklaringen die getekend zijn door EU lidstaten, maar ook niet EU lidstaten steunen verschillende verklaringen. Dit laat wederom zien dat Europeanisering verder gaat dan de Europese Unie, ook niet EU lidstaten worden betrokken in het proces van Europeanisering (Bache, 2006; Wallace, 2000). Door deze verklaringen wordt er nationaal beleid van natiestaten in Europa in lijn gebracht met Europa, ook wel institutionele aanpassing genoemd (Knill, Lemkuhl, 1999).

4.3.2 – EUROPEES INSTRUMENT VOOR ONDERWIJS

Zoals in de vorige paragraaf is beschreven worden doelen geformuleerd aangaande onderwijs. Maar hoe deze doelen, formeel, tot stand worden gebracht is nog niet beschreven. Het voornaamste instrument dat door de Europese Unie momenteel gebruikt wordt voor onderwijsdoeleinden zal in deze sectie beschreven worden.

Om deze verschillende doelen tot stand te brengen maakt de Europese Unie voornamelijk gebruik van beleidscoördinatie, specifiek gezegd de ‘open coördinatie’ methode. Deze ‘*Open Method of Coordination*’ wordt gebruikt tijdens het Lissabon proces. Deze methode schept een nieuw kader voor samenwerking. Dit aangezien de Europese Unie verder weinig mogelijkheden heeft om de doelstellingen te realiseren. Met deze methode van open coördinatie wordt er voornamelijk gestuurd op:

- Het vastleggen van gezamenlijke doelstellingen
- Het vastleggen van meetinstrumenten
- Het ontwikkelen van instrumenten die lidstaten moeten helpen bij het verbeteren van onderwijs- en opleidingsprogramma’s
- Het rapporteren over de geboekte vooruitgang

Voor de beleidscoördinatie wordt gebruik gemaakt van drie instrumenten, namelijk: ‘*Common European Principles*’, ‘*peer learning activities*’ en ‘*benchmarking*’. In ‘*Common European Principles*’ worden uitgangspunten, sleutelcompetenties en aanbevelingen gedaan door een expertgroep van de Europese Unie. Bij ‘*peer learning activities*’ gaat het om het delen van ervaringen, voornamelijk rondom implementatie. Bij ‘*benchmarking*’ worden lidstaten vergeleken op basis van indicatoren die tot stand zijn gebracht door de expertgroepen. Deze beleidscoördinatie mechanismen kunnen twee mechanismen van Europeanisering herkend worden, er wordt gebruik gemaakt van een Europees model in de ‘*Common European Principles*’, met

de overige twee instrumenten wordt er gebruik gemaakt van een vorm van framing, door resultaten te vergelijken (Radaelli, 2004; Knill, Lemkuhl, 2000).

Aan de hand van opgestelde doelstellingen, zoals die van de Europese Raad, zijn er benchmarks of richtpunten opgesteld. Door deze benchmarks moet er uitwisseling van ervaringen ontstaan waardoor *'peer pressure'* en *'naming and shaming'* hun werk moeten gaan doen (Onderwijsraad, 2004). Er zijn acht werkgroepen in werking gesteld om indicatoren te ontwikkelen en beleidsaanbevelingen te doen.

Onderwijsprogramma's geven invulling aan de doelstellingen. Momenteel loopt er een groot onderwijsprogramma voor het bewerkstelligen van de Lissabon verklaring, dit onderwijsprogramma loopt van 2007 tot 2013. Dit onderwijsprogramma is een vervanging van Leonardo da Vinci II, Socrates II, eLearning, Erasmus Mundus en het communautair actieprogramma is het *'Life Long Learning Programme'*. De genoemde programma's blijven wel bestaan als subprogramma's binnen het leven lang leren programma. De vier subprogramma's zijn namelijk: Comenius voor lager onderwijs, Erasmus voor hoger onderwijs, Leonardo da Vinci voor beroepsopleidingen, en Grundtvig voor volwassenen onderwijs.

Deze onderwijsprogramma's kunnen ook aangemerkt worden als een instrument dat gebruikt wordt om invloed uit te oefenen op lidstaten. Dit door een vorm van negatieve integratie (Radaelli, 2004; Knill, Lemkuhl, 2000). Door het bestaan van deze programma's worden lidstaten en onderwijsinstellingen verplicht tot het aanpassen van onderwijsprogramma's, toelaatbaarheid van internationale studenten en het faciliteren van bijvoorbeeld het leven lang leren project. Daarbij speelt hierin de financiering van deze projecten een grote rol, aangezien de Europese Unie deze projecten financiert is er ook een aanleiding voor lidstaten om hier wellicht sneller aan deel te nemen, waardoor het nationale systeem wordt aangepast. Het resultaat van dit proces is in eerste instantie penetratie van een governance systeem door bijvoorbeeld het gebruik van bovenstaande projecten, maar ook een vorm van unificatie kan voorkomen. Deze unificatie wordt tot stand gebracht door de projecten, deze creëren een standaard in onderwijs door Europa heen, waardoor een één onderwijs kan worden aangeboden. (Olsen, 2002).

Maar open coördinatie is niet het enige instrument dat wordt gebruikt, dit is wellicht wederom een onzichtbaar gebruik van Europese instrumenten. De verklaringen en verdragen zijn zichtbaarder en vormen ook de basis voor (verdere) open coördinatie. Het belangrijkste instrument dat in elk van deze processen gebruikt wordt is intergouvernementele samenwerking. Hierbij gaat het om instemming van verschillende natiestaten om akkoord te gaan met voorgenomen plannen.

4.3.3 – ANDERE EUROPESE INVLOEDEN OP ONDERWIJS

Naast de instituties die er vanuit de Europese Unie bestaan, zijn er ook nog andere instanties betrokken bij onderwijs in Europa. Een van de belangrijkste instanties voor Europees onderwijs is de Raad van Europa. De Raad van Europa geeft adviezen, die vrijblijvend, maar dringend worden aanbevolen bij de lidstaten van de Raad. Deze Raad heeft 47 natiestaten uit Europa die lid zijn, en deelnemen aan de verscheidene activiteiten van de Raad. Deze Raad van Europa heeft meer leden dan de Europese Unie en heeft daardoor een groot mandaat, zonder dat er formele verplichtingen aan de Raad verbonden zijn. Een van de doelen van de Raad van Europa is het waarborgen van de rechten van de mens, maar ook het vinden van gedeelde oplossingen voor uitdagingen waar Europa tegenaan loopt. Onderwijs is een onderwerp wat bij deze twee onderwerpen aansluit.

Op het gebied van onderwijs richt de Raad van Europa zich op het hoger onderwijs, de toegankelijkheid van onderwijs en de rol van onderwijs in het promoten van democratie en de rechten van de mens. Hierbij spelen vooral het Comité van Ministers en de Parlementaire Vergadering de grootste rollen, door adviezen te geven aan de lidstaten op het gebied van lesprogramma's, maar ook toegankelijkheid van onderwijs.

Het is voor te stellen dat de Raad van Europa een rol zou kunnen spelen in het verbreiden van het onderwijsbeleid over de rest van Europa, zodat het hoger onderwijsstelsel niet alleen binnen, maar ook buiten de Europese Unie overeenkomstig zou worden. Het Bologna proces is reeds ondertekend door vijftien niet EU-lidstaten, maar sinds het Bologna proces, heeft bijvoorbeeld ook het Lissabon zijn intrede gedaan. Daarnaast heeft de Raad van Europa niet de beperkingen van de beginselen van de Europese Unie, echter heeft de Raad van Europa ook niet de daadkracht en het mandaat van de Europese Unie om stappen te zetten wat betreft onderwijs. De Raad van Europa is een zeer goed voorbeeld dat Europeanisering niet alleen van toepassing is op de Europese Unie, maar op heel Europa. En ook dat Europa steeds groter wordt (Vink, 2002).

Het mechanisme dat de Raad van Europa gebruikt is enerzijds een framing mechanisme, door Europese natiestaten met elkaar in contact te laten komen. Maar aan de andere kant sluit de Raad van Europa zich aan bij het creëren van Europese modellen (onder andere die van de Europese Unie) en geeft de Raad van Europa ook adviezen ten aanzien van beleid door negatieve integratie. De Raad van Europa lijkt dus van alle mechanismen gebruik te maken. Maar het doel dat de Raad van Europa voor ogen heeft voor Europa is niet direct duidelijk ten aanzien van onderwijs. In tegenstelling tot de Europese Unie lijkt de Raad niet voor ogen te hebben beleid te unificeren of governance systemen te beïnvloeden of te doordringen. Het doel van de Raad van Europa lijkt meer op het uitbreiden van de Europese grenzen, ontwikkelen van instituties op Europees niveau en het exporteren van Europese instituties (Olsen, 2002).

De Onderwijsraad (2004) vat de invloed van Europa op onderwijs als volgt samen. Volgens de Onderwijsraad (2004) oefent de Europese Unie invloed uit op onderwijs door Europees onderwijsbeleid, maar ook door de regeling van de interne markt, bijvoorbeeld door diploma's, en door het sociaal- en werkgelegenheidsbeleid. Veel indirecte beleidsarena's hebben invloed op de manier waarop onderwijs op Europees niveau ingericht wordt en wat duidelijk uitwerkt in de nationale onderwijspraktijk. Bijvoorbeeld door interne mobiliteit te stimuleren bestaat er voor veel lidstaten de noodzaak om hun onderwijsstelsel toegankelijk te maken voor mobiele burgers van de Europese Unie. Alle Europese regeringsleiders hebben aangegeven dat onderwijs een van de belangrijkste instrumenten is om de kenniseconomie in Europa tot stand te brengen en op niveau te houden.

Een andere belangrijke speler die invloed uit probeert te oefenen op dan wel Europa, dan wel de lidstaten van Europa is de European University Association. Het doel van deze organisatie is de uitkomsten van Europees beleid te beïnvloeden door de stem van de Europese universiteiten te verkondigen. Ruim 800 universiteiten uit 46 natiestaten in Europa zijn aangesloten bij de EUA (EUA, 2010a). Hierbij probeert zij de belangen te behartigen van landelijke universiteiten verenigingen en individuele universiteiten. Hierbij zijn er zes werk- en beleidsarena's waar de EUA zich mee bezig houdt: de EHEA, onderzoek en innovatie, internationalisatie, kwaliteitsverzekering en verantwoordelijkheid, governance, autonomie en financiering, en beleidsposities en politieke verklaringen van de EUA (EUA, 2010b). Uit Nederland zijn alle universiteiten aangesloten bij de EUA en verschillende overkoepelende organisaties zoals de Vereniging van Nederlandse Universiteiten (VSNU) en de HBO-raad. De EUA vertegenwoordigt de universiteiten, geeft advies over Europees hoger onderwijs en onderzoek en probeert het bestuur, leiderschap en management van instituties te versterken. De EUA probeert dus niet alleen Europa en beleid te beïnvloeden, maar brengt ook universiteiten samen om zodoende ook een 'Europees' onderwijsplatform tot wasdom te brengen. De organisatie op zich kan getypeerd worden als een resultaat van Europeanisering, het is een instituut dat zich op Europees niveau heeft ontwikkeld en probeert invloed te hebben op Europees beleid (Olsen, 2002). Het mechanisme dat door de EUA wordt gebruikt is lastiger te typeren, het probeert namelijk op Europees niveau een verandering teweeg te brengen, met als mandaat nationale actoren. Wellicht is het als beste in te schalen als het creëren van een nieuwe stijl van governance van Radaelli (2004), als een framing mechanisme.

Naast de EUA zijn er ook andere organisaties die proberen te lobbyen voor onderwijs op Europees niveau, voorbeelden hiervan zijn de *'International Association Universities'*. Deze organisatie is wereldwijd, maar

probeert ook op Europees niveau internationalisering van onderwijs nog beter op de kaart te zetten. Daarnaast is er ook nog een belangrijke vertegenwoordiger van studenten. Dat is de *'European Students Union'* (ESU), deze probeert studenten te vertegenwoordigen op Europees niveau. Hierbij richt de ESU zich vooral op de EU, de Bologna Follow Up Group, de Raad van Europa en Unesco. Zo zijn er verschillende organisaties vanuit instellingen en studenten die proberen op Europees niveau invloed uit te oefenen op onderwijs.

Zo reageert de EUA ook op verklaringen van de Europese Unie ten aanzien van onderwijs. In 2009 heeft de EUA een Verklaring van Praag opgesteld met de titel: *'European universities – looking forward with confidence'*. Hierin worden de Europese politieke leiders en de Europese leiders direct aangesproken met wat er moet gebeuren ten aanzien van onderwijs. Hierin is het interessant om te zien dat de EUA zich zeer bewust is van de meerdere spelers die zich bij onderwijs manifesteren, de leiders van natiestaten en de Europese leiders en daarin de mogelijkheden voor hun organisatie herkent. (EUA, 2009)

Niet alleen onderwijsbeleid heeft dus invloed op onderwijs, maar ook andere vormen van beleid zijn van invloed op onderwijs in Europese lidstaten. En niet alleen formele instrumenten hebben invloed op onderwijs, maar ook de netwerk omgeving die ontstaat wanneer er regels gevormd worden heeft invloed op onderwijs in lidstaten. Deze andere vormen kunnen lastig getypeerd worden in de theorie, de invloed van de Raad van Europa kan getypeerd worden in het creëren van cognitieve convergentie, zoals deze gedefinieerd is door Radaelli (2004). En de invloed van de European University Association als het creëren van een nieuwe governance stijl (Radaelli, 2004).

4.4 – REFLECTIE IN HET LICHT VAN DE THEORIE

Wanneer men naar de voorgaande resultaten kijkt, lijkt het haast alsof het proces van Europeanisering vrijwel volledig vanuit de natiestaten wordt geïnitieerd. Zeker wanneer er gekeken wordt naar de verdragen en verklaringen die grootschalig worden ondertekend door de verscheidene (onderwijs) ministers. Men zou zich dan kunnen afvragen hoe kan Europeanisering dan in dit licht worden gezien? In de ogen van Olsen (2002) is deze vorm van samenwerking te kenmerken als Europeanisering, die voornamelijk betrekking heeft op het unificatieproces, de creatie van een samenhangende en sterkere politieke entiteit. Een voorbeeld hiervan is de verklaring van Bologna, waar een European Higher Education Area wordt nagestreefd, hierbij ligt wederom het initiatief niet zozeer bij de Europese Unie als wel bij de Europese onderwijsministers. Hierbij is het belangrijk om op te merken dat de Bologna Follow Up Group, waarin deze ministers vertegenwoordigd zijn, gefinancierd wordt door de Europese Unie. Door deze financiering krijgt de Europese Unie wederom de kans om invloed uit te oefenen op onderwijs, wellicht op een zeer indirecte manier, maar het is wederom een vorm van Europeanisering. Deze invloed kan zich gaan uiten in het ontstaan van instituties op Europees niveau, waar nu ook al enige kenmerken van zichtbaar worden. Als men kijkt naar het aantal ambtenaren die op Europees niveau werkzaam zijn op het gebied van onderwijs en de standpunten van de Raad van Europa zou de ontwikkeling van instituties aangaande onderwijs op Europees niveau geen verrassing zijn.

De Raad van Europa echter laat zien dat er ook andere doelen met Europeanisering kunnen worden nagestreefd. Zoals het creëren van instituties op Europees niveau, een trend die ook gezien wordt in de data van Gornitzka (2009). En het exporteren van instituties buiten Europa dat gebeurt met Europese Unie verklaringen ten aanzien van onderwijs, niet EU lidstaten ondertekenen deze ook.

Hier volgt ook uit dat inderdaad Europeanisering niet alleen gezien moet worden als EU-nisatie, toch moet men op het gebied van onderwijs wellicht meer kijken naar EU-nisatie, in eerste instantie. Dit omdat als er mandaat is om onderwijs op supranationaal niveau te coördineren wellicht in eerste instantie bij de Europese Unie ligt. Het gevolg hiervan kan wel zijn dat natiestaten buiten de Europese Unie de Europese methode gaan kopiëren, waardoor EU-nisatie opeens Europeanisering kan worden, zonder dat dit gebonden hoeft te zijn tot het continent van Europa.

In de typologie van mechanismen van Europeanisering van Knill en Lemkuhl (1999) is het lastiger om onderwijsbeleid te vatten in termen van Europeanisering. Knill en Lemkuhl (1999) typeren *'institutional compliance'*, changing domestic opportunity structures en policy framing. Waarbij policy framing nog het dichtst in de buurt komt bij het de beleidsarena van het onderwijs. Het gaat er namelijk om dat lidstaten hun waarden en verwachtingen ten aanzien van het onderwijsbeleid gaan veranderen, waar een supranationale focus centraler zal komen te staan. Dit lijkt sterk op het proces wat gaande is bij onderwijs, omdat een primaire nationale aangelegenheid, meer supranationaal zal moeten worden gezien en wellicht deels al wordt gezien.

De typering van Europeanisering die het beste aansluit bij het onderwijsbeleid is de typering van Radaelli (2004). Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen Europese modellen, negatieve integratie en zachte (framing) mechanismen. De laatste categorie is duidelijk zichtbaar bij het onderwijsbeleid. Er wordt voornamelijk gebruik gemaakt van het creëren van cognitieve convergentie en minimalistische richtlijnen.

De discussie kan nu komen te liggen op het feit of Europeanisering een fenomeen is dat start op supranationaal niveau, voor het gemak de Europese Unie, of dat Europeanisering start vanuit natiestaten die samenwerking willen op bepaalde gebieden?

4.5 – CONCLUSIE

Dit hoofdstuk is ingegaan op de analyse van de deelvraag: *"In hoeverre hebben institutionele instrumenten van de Europese Unie invloed op het Nederlandse onderwijsbeleid?"*. Hier is naar gekeken aan de hand van regels, beleid en instrumenten die de Europese Unie ter beschikking staan. Maar ook door enige aandacht te besteden aan de Raad van Europa, een institutie niet zijnde van de Europese Unie maar van Europa.

Er is gekeken naar de aanwezigheid van institutionele instrumenten. Er zijn weinig of geen richtlijnen of verordeningen op het gebied van onderwijs. Wel worden er adviezen en richtsnoeren aangewezen om onderwijs in Europa te sturen. Leidend daarin zijn de verklaringen van Sorbonne, Bologna, Lissabon en Kopenhagen. Daarnaast wordt er relatief veel gebruik gemaakt van een relatief 'nieuw' sturingsmechanisme, de zogenaamde open coördinatie methode. Deze methode is pas in 2010 bij het Lissabon officieel gebruikt, maar ook in vele aspecten van bijvoorbeeld het Bologna proces lijkt deze open coördinatie methode al door te schermen in framing mechanismen. Door lidstaten met elkaar samen te laten komen en samen te laten werken hoopt de Europese Unie integratie te bevorderen en verbetering te bewerkstelligen op het gebied van onderwijs. Dit open coördinatie mechanisme kan gezien worden als een van de belangrijkste instrumenten die de Europese Unie gebruikt om onderwijs op supranationaal niveau vorm te geven.

Door dit open karakter heeft de Europese Unie toch al enigszins voet aan wal gekregen bij de lidstaten wat betreft onderwijs. Dit is te zien in de intenties die worden uitgesproken in de verschillende verklaringen van bijvoorbeeld Sorbonne, Bologna, Lissabon en Kopenhagen. En in het aantal beleidsmedewerkers dat op Europees niveau bezig is met onderwijsbeleid, vooral in de groei in expertgroepen is de activiteit van de Europese Unie zichtbaar. Zonder dat deze ambtenaren een groot mandaat hebben, lijken ze wel een bestaansrecht te hebben gekregen en wellicht dat het mandaat in de toekomst zal volgen. Door het open en soms informele karakter van coördinatie is het betrekkelijk moeilijk om aan te geven wat daadwerkelijk de invloed is van de Europese Unie met dit instrument op het onderwijsbeleid. Toch is er een invloed zichtbaar, in algemene beleidslijnen worden er Europese invloeden duidelijk zichtbaar. Ook laten de onderwijsprogramma's die de Europese opstelt voor lidstaten zien dat de Europese Unie een grote invloed kan uitoefenen. Wellicht niet direct door de programma's zelf, maar wel met de subsidies en financieringen die daarmee gemoeid zijn.

Uit de instrumenten die gebruikt worden blijkt dat het subsidiariteitsprincipe sterk naar voren komt, maar dat harmonisatie van beleid wenselijk is. Maar bij de harmonisatie van beleid blijft het zeer duidelijk dat onderwijs

primair een nationale aangelegenheid is. De acties van de nationale ministers laten zien dat er coördinatie op Europees niveau gewenst is, maar dat dit nationaal geïnitieerd zal moeten worden.

Terugkomend op de onderzoeksvraag, de analyse van instrumenten laat zien dat de Europese Unie wel degelijk over instrumenten beschikt om invloed uit te oefenen over nationaal onderwijsbeleid, maar dat dit nog in beperkte mate uitgevoerd wordt. Wel bestaat de intentie op nationaal en op Europees niveau om dit uit te breiden. Het nationale karakter van onderwijs blijft het beperkende aspect in het daadwerkelijk uitoefenen van invloed doormiddel van institutionele instrumenten. In het onderzoeksmodel is gekeken naar de volgende indicatoren van Europeanisering in instrumenten: creatie van een Europese standaard; verandering van marktstructuur/machtsverhouding tussen natiestaten in Europa; framing ofwel "Europees denken". Alle drie de indicatoren zijn gevonden in de instrumenten die de Europese Unie en Europa gebruiken, hiermee kan bevestigd worden dat Europeanisering daadwerkelijk plaatsvindt en terug te leiden is naar instrumenten.

De belangrijkste instrumenten die de Europese Unie hierin gebruikt zijn ten eerste de verdragen en verklaringen die doelen stellen ten aanzien van onderwijs. Deze bieden een basis voor de Europese Unie om ook daadwerkelijk te handelen, het beperkende aspect hierbij is wederom het nationale karakter van onderwijs. Ten tweede speelt het ambtenaren netwerk dat zich bezighoudt met onderwijs een belangrijke rol als instrument. En ten slotte gebeurt er veel coördinatie middels het zogenaamde open coördinatie mechanisme. Dit open coördinatie mechanisme creëert een basis voor verklaringen, maar biedt ook de mogelijkheid om verklaringen verder te concretiseren. Alle mechanismen van Europeanisering zijn hierin te herkennen. Maar de analyse heeft zichtbaar gemaakt de instrumenten waarmee invloed op onderwijs uitgeoefend kan worden bestaan uit formele verklaringen, (in)formele netwerken en open coördinatiemechanismen. In al deze instrumenten zijn kenmerken van Europeanisering terug te vinden.

HOOFDSTUK 5 – ONDERWIJS(BELEID) IN EUROPA & IN NEDERLAND

In dit hoofdstuk staat de volgende onderzoeksvraag centraal: “*Wat betekent Europeanisering voor onderwijsbeleid in Nederland en wat zijn de gevolgen hiervan?*”. Hierbij wordt gekeken naar wat er gebeurt met het proces van Europeanisering vanuit Europees perspectief en vanuit Nederlands perspectief. Door te kijken naar deze twee perspectieven op onderwijsbeleid kan geanalyseerd worden hoe er betekenis wordt gegeven aan Europeanisering van onderwijsbeleid en wat de gevolgen van Europeanisering zijn, maar ook hoe er omgegaan wordt met de gevolgen van Europeanisering.

Hierbij wordt geprobeerd de koppeling te leggen tussen de analyse aangaande Europeanisering, deze is terug te vinden in het theoretisch kader, en de praktijk in het Nederlands onderwijs(beleid).

5.1 – ONDERWIJSBELEID

In deze paragraaf zal ingegaan worden op wat er verstaan wordt onder onderwijsbeleid en hoe onderwijsbeleid tot stand komt. Ook zal er gekeken worden naar wat voor onderwijsbeleid er bestaat in Nederland, en welk Europees onderwijsbeleid in Nederland te herkennen is. Ten slotte wordt er ook gekeken naar de aan- of afwezigheid van Europees onderwijsbeleid. Door in te gaan op onderwijsbeleid kan gekeken worden naar welke invloeden er zichtbaar zijn in de beleidsarena van Europeanisering.

Eerst zal er gekeken worden naar de werking van onderwijsbeleid en met onderwijsbeleid wordt bedoeld alle vormen van beleid die van invloed of van toepassing zijn op de onderwijspraktijk. Zoals eerder al vermeld is ligt de focus binnen dit onderzoek daarbij op het hoger onderwijs in Nederland.

Onderwijs is qua beleid altijd een belangrijk gebied geweest voor gemeenten, provincies, nationale overheden, maar nu ook voor de Europese Unie. Immers een derde van de inwoners van de Europese Unie is jonger dan 25 jaar en valt daarmee in de leeftijdscategorie waarin onderwijs een zeer logische tijdsbesteding is. Onderwijs ligt historisch gezien vaak ingebed in de cultuur en achtergrond van de lidstaten, en is hierdoor gevormd. Volgens Wielemans (2000) moet onderwijsbeleid getypeerd worden als een cyclus, een beleidsproces. Hierin passen volgens Wielemans drie processen. Het eerste proces geeft de ‘*beleidscyclus*’ weer in vier fasen, te weten: beleidsvoorbereiding, beleidsbeslissing, beleidsuitvoering en beleidsimplementatie. Deze fasen kunnen zich voordoen op lokaal, regionaal en nationaal niveau. Het tweede proces geeft aan in welke *fasen van de beleidscyclus* instituties, belangengroepen en andere factoren of spelers invloed uitoefenen op de beleidscyclus. Het derde proces geeft aan welke *andere dominante systemen* invloed hebben op het onderwijsbeleid, Wielemans (2000) definieert hierbij zes algemene (beleids-)contexten die van invloed zijn, te weten: beleid met betrekking tot kleine organisatieobjecten (klassen en scholen); beleid met betrekking tot onderwijsobjecten als scholen, schoolverbanden en instituties; regionaal en nationaal beleid; subsystemen in een natiestaat op regionaal en nationaal niveau; supranationale trends; dominante sociale en culturele modellen. Vooral in andere dominante systemen wordt zichtbaar dat onderwijsbeleid niet altijd alleen gefundeerd wordt door de basis van onderwijs, maar ook dat bijvoorbeeld economische aspecten een rol kunnen spelen. Daarbij wordt ook duidelijk dat onderwijs niet alleen op nationaal niveau gefundeerd wordt door beleid, maar ook dat regionale of zelfs lokale bepalingen van invloed kunnen zijn. Echter kunnen ook supranationale belangen of regels een rol spelen bij het onderwijsbeleid.

Het model van Wielemans (2000) geeft aan dat onderwijsbeleid een complex geheel van processen en cycli is, waar zeker niet alleen de nationale overheden een rol in spelen. De complexiteit ontstaat wanneer er op zowel micro als macro niveau naar onderwijs gekeken wordt. Hierbij kan gedacht worden aan regionale overheden en andere micro spelers zoals scholen en stichtingen, maar ook aan supranationale actoren als de Europese Unie.

5.1.1 – ONDERWIJSBELEID IN NEDERLAND

Wanneer er naar het onderwijsbeleid in Nederland gekeken wordt is het van belang om te kijken naar het kader waarbinnen onderwijsbeleid opgesteld wordt. Daarnaast is het interessant om te zien welke mogelijkheden en beperkingen hierin schuilen voor Europa en eventueel te ontwaren waar Europa zijn invloed reeds heeft uitgeoefend.

Het Nederlandse onderwijsbeleid berust primair op een aantal onderwijswetten, te weten: Wet op het primair onderwijs, Wet op het voortgezet onderwijs, Wet educatie en beroepsonderwijs, Wet op hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek, Leerplichtwet, Wet medezeggenschap op scholen en Wet op het onderwijstoezicht. Deze wetten vormen de fundering van het Nederlands onderwijsbeleid. Deze worden opgesteld op nationaal niveau, en de eindverantwoordelijkheid ligt bij de Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Een regionale taak, ligt bij de provincies, en is beperkt tot toezicht. Maar de laatste jaren zijn de provincies meer betrokken door onder andere het plannen van scholen in hun provincie en activiteiten op het gebied van volwassenen onderwijs. De lokale taak van de gemeentes ligt primair bij de administratie van onderwijs, maar de gemeente is wel verantwoordelijk voor het gegeven onderwijs. De scholen zelf hebben relatieve vrijheid gekregen in beleid, omdat ze zich meer mogen profileren (Wielemans, 2000, Ministerie OCW). Hierin is het subsidiariteitsbeginsel te herkennen, om de verantwoordelijkheid voor beleid op een zo laag mogelijk niveau bij de burger te laten dragen. En er lijkt wat betreft onderwijs dus meer mogelijkheden voor invloed op lager niveau, dan op hoger niveau te liggen. Op nationaal niveau wordt onderwijsbeleid tot stand gebracht met behulp van adviesorganen en belangengroepen. Ook de Onderwijsraad speelt een belangrijke rol als het gaat om adviezen over algemene lijnen van onderwijsbeleid, zo kan de Onderwijsraad bijvoorbeeld beleidsontwikkende adviezen leveren (Wielemans, 2000).

Deze adviesorganen en belangengroepen zijn niet alleen nationaal of regionaal van aard, maar zijn steeds meer van internationale aard. Zo zijn speelt bijvoorbeeld Eurydice Network een rol als het gaat om de analyse van onderwijssystemen en onderwijsbeleid in lidstaten van de Europese Unie (en daarbuiten). Maar ook buiten het beleidsterrein spelen internationale onderwijsorganisaties een rol in het koppelen van onderwijsinstellingen en studenten, bijvoorbeeld de European Association for International Education.

Het onderwijsstelsel van Nederland is als volgt te typeren, er bestaan openbare scholen en speciale scholen. Speciale scholen zijn scholen die privaat worden opgericht, gerechtvaardigd door de vrijheid van onderwijs. Vervolgens zijn er verschillende niveaus van onderwijs, het basis- of lager onderwijs, dit behelst onderwijs voor kinderen van 4 tot en met 12 jaar. Vervolgens het voortgezet of middelbaar onderwijs, hier zijn verschillende leerwegen te kiezen zoals het VMBO, de HAVO, het VWO of het MBO (beroepsonderwijs). Daarnaast bestaat er het hoger onderwijs dat door HBO's en universiteiten wordt aangeboden. Deze hoger onderwijs instellingen moeten geaccrediteerd worden door de Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO) en kunnen zowel door overheidsinstellingen als private instellingen worden aangeboden (Ministerie OCW).

Tegelijkertijd is al het beleid in Nederland, dus ook het onderwijsbeleid gelieerd aan de Europese regelgeving door het lidmaatschap van de Europese Unie. Maar zoals aangegeven in het verdrag van Lissabon behoort onderwijs tot een aanvullende bevoegdheid van de Europese Unie, waar de handelingen van de Europese Unie slechts het beleid van de lidstaten mogen ondersteunen, coördineren of aanvullen. Nederland is namelijk voltallig lid van de Europese Unie en heeft de verscheidene verklaringen ten aanzien van onderwijs, zoals de Sorbonne en Bologna verklaring ondertekent.

Beleid in Nederland laat zien dat er veel over wordt gelaten aan de nationale overheid, dat lokale overheden steeds meer invloed opeisen ten aanzien van onderwijs. Maar dat tegelijkertijd de rol van Europa niet wordt uitgevlakt en uitgesloten, maar groter aan het worden is. Welke rol de Europa hierbij inneemt zal besproken worden in de volgende paragraaf, door te kijken naar de mate waarin er Europees onderwijsbeleid te vinden is in Nederland. Hierin is wederom het two-way proces van Vink (2002) zichtbaar.

5.1.2 – EUROPEES ONDERWIJSBELEID IN NEDERLAND

Dus welke concrete aanwijzingen zijn er voor inmenging van Europa in het onderwijsbeleid voor hoger onderwijs in Nederland? In deze paragraaf zal gekeken worden naar concreet Europees onderwijsbeleid in Nederland. Hierbij kan gekeken worden naar een rapportage opgesteld door Eurydice in 2006/2007 en in 2009 over de nationale trends naar aanleiding van de Bologna verklaring (1999). In de Bologna verklaring is besloten een European Higher Education Area te realiseren in 2010. Het rapport van Eurydice kijkt naar de stand van zaken wat betreft de invoering van het 3 cyclus systeem, ECTS, het diploma supplement, maar ook de zaken die zijn ondernomen om een kwaliteitsraamwerk op te stellen, joint degrees en effectieve kwaliteitsverzekering mechanismen (Eurydice, 2007, 2009). Ook wordt er door de Bologna Follow Up Group zelf onderzoek gedaan naar de voortgang in het Bologna proces, dit wordt gedaan door middel van de zogenaamde ‘stock taking’ rapporten. Door middel van de kleuren van een stoplicht laten ze tweejaarlijks de stand van zaken zien in de deelnemende landen aan het Bologna proces. De analyses van beide organisaties vertonen veel overeenkomsten. In zowel de rapportage(s) van Eurydice en BFUG wordt duidelijk dat een groot aantal landen goed op weg is, maar dat in 2010 de gewenste EHEA nog niet volledig bereikt is.

De analyse laat in eerste instantie zien dat naar aanleiding van het Bologna proces er drie wetswijzigingen hebben plaatsgevonden, in 2002, 2003 en 2004, aangaande de Wet op hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek. In 2006 is er een wetsvoorstel voorgelegd aan de Tweede Kamer, maar uiteindelijk teruggetrokken en in 2009 is er een herziene wetsvoorstel wel doorgekomen. Dit zijn voorbeelden van het mechanisme van institutionele aanpassing (Knill, Lemkuhl, 1999) of het opstellen van een Europees model (Radaelli, 2004). Duidelijk is dat hiermee een unificatie van beleid wordt bewerkstelligd (Olsen, 2002).

Tijdens de eerste wetswijziging werd het 3 cyclus systeem ingevoerd, door de invoering van de Bachelor-Master structuur op de universiteiten en de Bachelor invoering op de hogescholen. Daarnaast heeft het Ministerie van Onderwijs de bevoegdheid gekregen om hogescholen de toestemming te geven om Master opleidingen aan te bieden. Hierdoor is het mogelijk gemaakt om van ISCED niveau 5B door te stromen naar ISCED niveau 5A (van HBO Bachelor naar universitaire Master) via een tussen kwalificatie programma, Master programma of een equivalent daaraan, maar is ook toegankelijk, weliswaar bij uitzondering, na afronding van een Bachelor programma.

Ten tijde van dit onderzoek (Eurydice, 2007) waren er nog geen mogelijkheden in de wet vastgelegd voor ‘*joint or double degrees*’, maar in 2006 heeft er een wetsvoorstel gelegen. Dit wetsvoorstel is toen ingetrokken, maar een nieuw wetsvoorstel heeft in 2009 de beide kamers overleefd. Hierdoor zijn universiteiten en andere onderwijsinstellingen in staat om buitenlands onderwijs onder de eigen naam aan te bieden (Eurydice, 2007). Het nationale kwalificatieraamwerk hoger onderwijs is in 2006 goedgekeurd, op basis van de Dublin descriptor die opgesteld zijn door Joint Quality Initiative Informal Group in 2004.

Ook werd in 2002 in de wetswijziging het ECTS systeem meegenomen, een van de grote ‘Europese wijzigingen’, hierdoor hebben alle opleidingen een systeem gekregen waarbij jaarlijks 60 ECTS punten behaald kunnen worden en waarbij 60 ECTS staat tot een werklast van 1680 uur. Hierdoor werd het ECTS systeem in het collegejaar van 2002/2003 verplicht voor alle hoger onderwijsinstellingen (Eurydice, 2007).

Een ander voorbeeld van de doorvoering van Europees Beleid is het Diploma Supplement. Het supplement is officieel per 1 maart 2005 ingevoerd in Nederland, maar veel Nederlandse onderwijsinstellingen gaven al een dergelijk supplement voor deze datum. De regelgeving moedigt aan om het Europese Unie, Raad van Europa of UNESCO raamwerk te gebruiken bij de uitgave van het supplement, maar de realiteit laat zien dat vaak een gesimplificeerde versie wordt verstrekt. De verwachting in 2006 was dat in 2009 alle Nederlandse studenten een Diploma Supplement automatisch zouden krijgen, gratis en in EU, CoE of UNESCO raamwerk. Er werden destijds geen incentives of controle maatregelen gebruikt om gebruik van het Diploma Supplement te stimuleren, wel was er steun van Bologna promotors, studentorganisaties, overheid en NUFFIC (Eurydice,

2007). De analyse van BFUG (2007, 2009) laat zien door een gele kleur dat op het gebied van diploma supplementen nog de grootste problemen liggen voor Nederland.

Wat betreft de kwaliteitsgaranties heeft Nederland in 2002 de Nederlandse Accreditatie Organisatie (NAO) per wet opgericht. Deze commissie is opgericht om vakken en opleidingen te beoordelen. In 2003 is Nederland een verdrag aangegaan met de Vlaamse gemeenschap van België en eind 2004, sinds de ratificatie van dit verdrag, is de NAO de NVAO (Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie) geworden. Accreditatie is verplicht voor zowel nieuwe als bestaande programma's, dit om opgenomen te worden in het Centraal Register Opleidingen Hoger Onderwijs (CROHO). Daarnaast zijn onderwijs- en examenregelingen publiekelijk beschikbaar voor studenten, deze regeling bestond al sinds begin jaren '90 (Eurydice, 2007).

Het is dus zichtbaar dat de wijziging in de wet op hoger onderwijs en wetenschappelijk onderzoek uit 2002 het meest ingrijpend is geweest. Maar belangrijker, dit onderzoek geeft aan dat Nederland zich in zeer korte tijd heeft aangepast naar de richtlijnen die zijn vastgelegd in de verklaring van Bologna uit 2000. Daarnaast laat het ook zien dat er zeer zeker Europese invloeden zijn in het Nederlandse onderwijsbeleid. Natuurlijk blijft de vraag bestaan of de Bachelor-Master structuur ook was ingevoerd zonder lidmaatschap van de EU of Bologna verklaring. Maar de huidige verklaring voor de vrij abrupte wijziging naar een drie cyclus systeem en niet te vergeten de andere wijzigingen die zijn doorgevoerd (Eurydice, 2007). In 1995 was deze Bachelor-Master structuur in Nederland al voorgesteld, maar dit voorstel is toen gesneuveld. Dit laat wellicht ook Europeanisering zien, aangezien Nederland op dat moment al bezig was met een Europese structuur, zonder een Europese staving daarvoor. Een bottom-up proces, waarin Nederland wellicht een voortrekkersrol had kunnen spelen als het anders had gelopen.

De grootste verklaring voor de wijziging in de structuur van het hoger onderwijs kan dus teruggeleid worden naar de verklaring van Bologna en kan dus getypeerd worden als een vorm van Europeanisering. De rapportage van Eurydice (2007) laat zien dat er al negen natiestaten zijn die alle drie grote wijzigingen naar aanleiding van de Bologna verklaring al hadden doorgevoerd, waaronder Vlaams België, Denemarken en Italië. In de overige natiestaten is men (nog) druk bezig. Deze vorm van Europeanisering kan dan getypeerd worden als een politiek unificatieproces (Olsen, 2002), maar de methode of mechanisme van Europeanisering dat gebruikt is, is '*institutional compliance*'. Aanpassing naar Europese regelgeving door lidstaten en andere staten die getekend hebben. Dit is wellicht deels voorbereid door framing, door regelmatig overleg tussen ministers om cognitieve convergentie te creëren, maar het daadwerkelijke tot stand komen van bijvoorbeeld de Bachelor-Master structuur wordt toegeschreven aan '*institutional compliance*'.

Er is dus Europees beleid zichtbaar in Nederland en het Nederlands hoger onderwijs. En dat dit gezien kan worden als een vorm van Europeanisering. De betekenis van Europeanisering wat betreft Europees beleid in Nederland is concreet aantoonbaar door wetswijzigingen en het instellen van instituties. De vorm van Europeanisering die hierin te herkennen is, is ontwikkeling van instituties op Europees niveau en het beïnvloeden van het Nederlandse governance systeem (Olsen, 2002).

5.1.3 – ONDERWIJSBELEID IN EUROPA

Nadat de Europese invloed in Nederlands beleid zichtbaar is geworden kan er ook gekeken worden naar wat voor een beleid ten aanzien van onderwijs bestaat op Europees niveau. Hieraan zal in dit deel van het verslag aandacht worden besteed.

De primaire stappen die in Europa gedaan worden wat betreft onderwijsbeleid kunnen teruggevonden worden in de Verklaring van Bologna, en de manier waarop Europa omgaat met onderwijs, als ondersteuning van het nationale beleid van de lidstaten. Onderwijs wordt niet gezien als exclusief domein van de Europese Unie. Toch neemt de Europese Unie een rol in wanneer het gaat om onderwijsbeleid, hierbij gaat het voornamelijk om een facilitaire rol tot politieke coöperatie op het gebied van onderwijs. Dit is gedaan in het '*Education and Training 2010 programme*' en wordt voortgezet in het '*strategic framework for European cooperation in*

education and training (ET 2010)'. Ook is er één uitvoerend agentschap actief op het gebied van onderwijs en is er een directoraat-generaal dat zich bezig houdt met onderwijs (en cultuur). Dit kan gezien worden als een Europees initiatief op het gebied van verdere samenwerking op het gebied van onderwijs, en een teken van Europeanisering, en kan worden aangemerkt als het creëren van een institutie op Europees niveau (Olsen, 2002).

De verschillende verklaringen ten aanzien van onderwijs kunnen aangemerkt worden als een start voor Europees onderwijsbeleid. Vanuit deze verklaringen kan door de Europese Unie en Europa verder gewerkt worden aan een harmonisatie proces van beleid.

Onderwijsbeleid in Europa wordt niet alleen geïnitieerd door de Europese Unie of officiële Europese instanties. Zo spelen de onderwijs instituten zelf ook een rol op het gebied van Europeanisering. Zo stelt Bache (2006) dat onderwijs een centraal onderwerp is in discussies in Europa en de Europese Unie. Maar dat de Europese Unie geen beleid nodig heeft om invloed uit te oefenen, maar dat de Europese Commissie door financiële, informatie en politieke bronnen transnationale netwerken en integrerende projecten tot stand kan brengen die Europeanisering in onderwijs kunnen beïnvloeden of zelfs sturen. Bache (2006) wijst hierbij op de poging van universiteiten en andere betrokken instanties om kern curricula te vormen voor Europese studies. EPISTEME (Enhancing political science teaching quality and mobility in Europe) is een programma dat gesubsidieerd is door de Europese Commissie, en richt zich onder andere op het formuleren van kern curricula. Hierbij is er een sterke relatie tussen het project en de basis die het biedt voor de creatie van legitimiteit voor het politieke systeem van de Europese Unie. Bache (2006) concludeert dat dit een voorbeeld is van waarom de Europese Unie wel bij het beleid rondom onderwijs betrokken moet worden, of zelfs een officiële supranationale rol moet gaan krijgen. Er is namelijk een economische reden voor coöperatie op het gebied van (hoger) onderwijs en ten tweede bestaat er een politieke logica om de EU in te bedden in onderwijs om het politieke systeem te ondersteunen. Er is een Europees belang omdat de Europese Unie zich ten doel heeft gesteld de meest concurrerende kenniseconomie van de wereld te worden. Om op dat punt te komen is onderwijs een van de strategische punten waar op in gezet wordt, vandaar een politiek en economisch belang. Ook is de Europese Unie momenteel al druk bezig met investeren in onderwijs, door de vele programma's die door de Europese Unie gestart zijn en vele projecten die door de Europese Unie gesteund worden. Door deze investeringen zullen er door de Europese Unie ook resultaten willen behaald worden.

Het initiatief dat nationale onderwijsinstellingen nemen ten aanzien van kerncurricula met het oprichten van een Europese institutie laat wederom een vorm van Europeanisering zien (Olsen, 2002). Aan de andere kant speelt de invloed van Europa door financiering, politiek en informatie waardoor nationale instituties beïnvloed kunnen worden, hierbij wordt geen gebruik gemaakt van beleid, wat wederom een voorbeeld is van Europeanisering. Beide voorgaande voorbeelden laten wederom het two-way proces van Vink (2002) zien, waarmee duidelijk wordt gemaakt dat er twee bewegingen zijn die van belang zijn voor Europeanisering. Van Europees naar nationaal niveau en van nationaal naar Europees niveau.

Dit laat een beeld zien van interesse in onderwijs op Europees niveau en ontwikkelingen van Europees beleid voor onderwijs, wat ook al zichtbaar is in de verklaringen die al eerder aan bod zijn gekomen. De Europese Unie kan hierin een belangrijke rol spelen door een brug te vormen tussen lidstaten en andere natiestaten die zich op het gebied van onderwijs willen ontwikkelen, onderwijsinstituten en andere belanghebbenden.

Al met al laat het Nederlands onderwijsbeleid, de reeds aanwezige Europese invloed en het Europees onderwijsbeleid voldoende tekenen van Europeanisering zien, en mogelijkheden voor 'verdere' Europeanisering. Duidelijk is dat Europees onderwijsbeleid niet alleen door de Europese Unie wordt geïnitieerd, maar dat ook lidstaten hierin een belangrijke rol spelen. De vorm van Europeanisering die in het onderwijsbeleid van Europa zichtbaar wordt is een vorm van een unificerend proces, penetratie van nationale governance systemen en de ontwikkeling van instituties op Europees niveau.

5.2 – EUROPEES PERSPECTIEF OP ONDERWIJSBELEID

Wanneer er gekeken wordt naar het Europese perspectief op onderwijsbeleid wordt er met name gekeken naar welke bedoelingen Europa of de Europese Unie heeft bij het onderwijsbeleid. Hieruit is af te leiden wat de betekenis van Europeanisering is en welke gevolgen dit heeft voor het perspectief wat 'Europa' erop na houdt.

Vanuit een Europees perspectief kan er gekeken worden naar de mate waarin Europa bepaalde doelstellingen heeft voor de lidstaten wat betreft onderwijs en in welke mate dit wordt opgelegd. Vooral in de verklaring van Lissabon en de Modernisatie Agenda wordt duidelijk dat de Europese Unie in ieder geval meer invloed wil uitoefenen op onderwijsbeleid in de lidstaten van de Unie.

Er zijn verschillende punten waarop de Europese Unie actief is met het creëren van beleid, geven van richtlijnen of alleen de stimulans van ontwikkeling.

In 2006 heeft de Europese Commissie een Modernisatie Agenda gepubliceerd waarin modernisatie van hoge scholen en universiteiten werd voorgesteld. Hierin zijn negen doelen opgesteld voor het hoger onderwijs:

- Verhoog geografische mobiliteit, oftewel doorbreek de grenzen tussen universiteiten in Europa
- Verzeker autonomie voor universiteiten, zodoende komt er ruimte voor innovatie op onderwijsgebied. Daar komt wel bij dat de universiteiten ook de verantwoordelijkheden hiervoor dragen
- Zorg voor stimulans van gestructureerde samenwerkingsverbanden met de bedrijfsgemeenschap
- Creëer een juiste mix van vaardigheden en competenties voor de arbeidsmarkt
- Zorg voor een goede financiering van het hoger onderwijs, minimaal 2% van het BBP zou geïnvesteerd moeten worden in hoger onderwijs en onderzoek
- Vergroot interdisciplinariteit en transdisciplinariteit
- Activeer kennis door interactie met de maatschappij
- Beloon excellentie op het hoogste niveau
- Maak de *'European higher education area'* en Europees onderzoek zichtbaarder in de wereld (Europese Commissie, 2006)

De Europese Commissie is zich hierbij wel bewust van de beperkte rol, bij modernisatie van de universiteiten en hogescholen spelen voornamelijk deze zelf en de nationale overheden een rol. Daarnaast moeten alle lidstaten hun nationale kwalificatie systeem kunnen vergelijken met het Europese kwalificatie systeem EQF (European Qualification Framework) in 2009. Maar ondanks dat de Europese Unie erkent dat de voornaamste rol wordt gespeeld door de nationale overheden, neemt ze wel de moeite om bepaalde 'nationale' doelen op de Europese Agenda te zetten. Dit laat wederom zien dat er een groter Europees doel is ten aanzien van onderwijs. Deze doelen kunnen vooral als een framing mechanisme (Radaelli, 2004) worden ingezet, in het bijzonder met behulp van het open coördinatie mechanisme. Waarbij het doel van Europeanisering wederom voornamelijk betrekking heeft op het doordringen van nationale governance systemen (Olsen, 2002).

Maar tot nu toe heeft het EU-beleid vooral invloed gehad op het hoger- en het beroepsonderwijs. Dit komt omdat deels de regelgeving alleen van toepassing is op deze vormen van onderwijs, maar ook omdat de mobiliteitseisen van veel grotere invloed zijn op hoger- en beroepsonderwijs. Lager onderwijs hoeft zich niet aan te passen aan internationale schoolgaande kinderen, deze zullen of Nederlands moeten leren of naar een speciale internationale school gaan.

En zelfs hier lijkt de invloed beperkt te blijven volgens de Onderwijsraad (2004), bijvoorbeeld bij de befaamde erkenning van buitenlandse diploma's hebben de lidstaten nog erg veel mogelijkheden om alsnog barrières op te werpen. Wel is er invloed geweest op de structuur, inhoud en lengte van onderwijssystemen en opleidingen. Maar tot een Europese accreditatie instantie, ter vervanging van bijvoorbeeld de

Nederlands-Vlaamse Accreditatie Organisatie, is het nog niet gekomen. Ook wat betreft het mobiliteitsprogramma Erasmus, zijn er weinig consequenties, behalve praktische veranderingen voor onderwijsinstellingen.

Maar vanuit Europees perspectief is er wel een impact geweest van de Europese richtlijnen, vooral het feit dat de Europese Unie zich ging 'bemoeien' met onderwijs heeft geleid tot reacties bij de nationale overheden. De Europese Unie probeert dus niet alléén gebruik te maken van framing mechanismen, maar ook van meer formele richtlijnen, voornamelijk door '*institutional compliance*' (Radaelli, 2004). De Onderwijsraad (2004) stelt dat niet-afdwingbare afspraken echter meer hebben bewerkstelligt. Door de intentieverklaring van Bologna bijvoorbeeld is in Nederland de Bachelor-Master structuur ingevoerd. Maar veel onderwijsinstellingen waren al bezig met vernieuwingen voor Bologna. Het Lissabon proces daarentegen heeft invloed op alle onderwijssectoren, er wordt bijvoorbeeld gestuurd op het aanbieden van twee vreemde talen op jonge leeftijd. De Lissabon doelstellingen lijken een belangrijkere invloedsfactor te worden. Bologna heeft al veranderingen tot stand gebracht, maar deze moeten vaak nog praktisch vorm krijgen. Vanuit deze verklaring van de Onderwijsraad kan ook opgemaakt worden dat Europeanisering dus ook geïnitieerd wordt vanuit lidstaten, het zogenaamde two-way proces van Vink (2002). Een voorbeeld van invloed van de Europese Unie op natiestaten is het Erasmus programma, dit programma is niet verplicht maar wordt door veel landen opgevolgd en zorgt voor veranderingen in de nationale onderwijspraktijk. Dit wordt vooral veroorzaakt door de financiële prikkel die het Erasmus programma biedt bij deelname. Een van de Nederlandse voorbeelden van invloed op Europa is de meeneembaarheid van studiefinanciering, waarin Nederland een van de eersten is geweest om dit te realiseren. Dit deels Nederlandse initiatief is ook door de Bologna Follow Up Group opgepakt, er is zelfs een werkgroep opgericht ten behoeve van de meeneembaarheid van studiefinanciering. Sinds 2007 is het mogelijk voor Nederlandse studenten om hun studiefinanciering mee te nemen naar andere landen. Ruim een tiental Europese landen hebben dit voorbeeld al gevolgd (Nuffic, 2009). Ook het European Qualification Framework is niet geïnitieerd door Europa, maar door een aantal natiestaten die dit op de Europese agenda hebben weten te plaatsen. In 2000 is zelfs het European Network for Quality Assurance in Higher Education opgericht om een dergelijke raamwerk te promoten (ENQA, 2010). Het open coördinatie mechanisme heeft veel cognitieve convergentie (Radaelli, 2004) mogelijk gemaakt, waardoor uiteindelijk ook '*institutional compliance*' gerealiseerd kan worden.

Toch heeft de Europese Unie grote belangen bij invloed op het onderwijsbeleid, zoals eerder bleek is de invloed op het kern curricula (Bache, 2006) niet alleen van belang vanuit economisch en kennis perspectief. Maar ook vanuit politiek perspectief voor de Europese Unie, onderwijs is een van de aspecten waarmee de Europese Unie haar legitimiteit kan vergroten, maar ook het politieke systeem kan rechtvaardigen. Hoewel onderwijs nu officieel gezien wordt als een beleidsarena die beïnvloed wordt door de Europese Unie en de overheden van de natiestaten, is de praktijk er een van nationale soevereiniteit waar de Europese Unie voet aan wal probeert te krijgen (Trondal, 2002).

Een onderzoek dat door Eurydice in 2009 is uitgevoerd naar de algemene trends naar aanleiding van de ondertekening van de Bologna verklaring laat wederom het belang van deze Verklaring voor de Europese Unie zien. Hierin geeft Jan Figel, de commissaris voor onderwijs aan dat de Europese Commissie groot belang hecht aan het Bologna proces. Aangezien hier "*een unieke vorm van Europese intergouvernementele en inter-institutionele samenwerking gezien wordt*" (Eurydice, Jan Figel, 2009, p. 3). Hierbij wordt niet alleen gekeken naar de 31 lidstaten, maar naar de 46 natiestaten die meewerken aan het Bologna proces. In het rapport wordt gekeken naar de mate waarin de EHEA gevormd is. Het onderzoek erkent dat de vorming van de EHEA weer nieuwe uitdagingen met zich mee heeft gebracht, waardoor intensivering van samenwerking op Europees niveau nog belangrijker is geworden. Dit geeft niet alleen aan dat de Europese Commissie geïnteresseerd is in invloed op het gebied van onderwijs, maar ook dat samenwerking tussen lidstaten, en andere geïnteresseerde staten, zeer gestimuleerd wordt en zelfs als nodig wordt geacht om de EHEA daadwerkelijk te kunnen realiseren en te kunnen voortzetten.

Het Eurydice onderzoek (2009) constateert dat het opvallend is dat, ondanks het doel van onder andere mobiliteit door het oprichten van de EHEA, er weinig begrepen wordt van en vastgelegd wordt over de mobiliteit van studenten. Zo wordt er voornamelijk informatie verzameld over de herkomst en nationaliteit van studenten, maar niet over daadwerkelijke bewegingen en daarbij horende beweegredenen die studenten tussen natiestaten maken voor studiedoeleinden. Hierdoor is het ook lastig om daadwerkelijk het effect van bijvoorbeeld de Bachelor-Master structuur te meten. Hetzelfde geldt ook voor de relatie tussen mobiliteit en de mate waarin studenten hun (financiële) steun mee kunnen nemen naar verschillende natiestaten. Het is voor Eurydice dan ook een prioriteit om in de vervolg stappen van de EHEA gelijkwaardige kansen, ongeacht welke natiestaat een student vandaan komt, hoog op de agenda te zetten. Dit is een van de gebieden waarop verdere samenwerking tussen overheden en instituties nodig is en ook altijd zal blijven om daadwerkelijk een EHEA tot stand te brengen.

Dit Europese perspectief laat vooral zien dat er mogelijkheden bestaan voor Europese coördinatie van onderwijs en dat deze coördinatie (door Europa) als wenselijk wordt geacht en dat de huidige invloed als positief wordt ervaren. Een vorm van Europeanisering die hier wederom herkend kan worden is de creatie van instituties op Europees niveau (Olsen, 2002), bijvoorbeeld door de EHEA. Daarnaast streeft het Europese perspectief ook naar een unificatie proces en het doordringen van nationale governance systemen (Olsen, 2002). Een direct gevolg van de Europeanisering die nu plaatsvindt, is dus verdere inmenging van Europa, voornamelijk in de persoon van de Europese Unie, in onderwijs.

5.3 – NEDERLANDS PERSPECTIEF OP ONDERWIJSBELEID EN EUROPESE INVLOEDEN

Vanuit Nederlands perspectief kan er gekeken worden naar hoe Nederland bepaalde wensen heeft met betrekking tot de ontwikkeling van onderwijs in Europees, of juist nationaal, perspectief. Naast voordelen van Europa kan Nederland ook kijken naar voordelen van internationalisering, wat soms hand in hand gaat. In een onderzoek van Twynstra en Gudde (2005) in opdracht van de Onderwijsraad zijn de volgende doelstellingen van het grootste belang bij internationalisering (of Europeanisering), te weten: vorming internationaal toptalent, aantrekkelijk vestigingsklimaat voor buitenlandse bedrijven en realisatie van de kenniseconomie. Hierdoor wordt zichtbaar dat Nederland internationalisering nodig heeft om zijn doelen te bereiken en dus juist gebruik kan maken van Europeanisering. Dus vanuit dit rapport bekeken kan er gesteld worden dat Nederland een positieve houding heeft ten opzichte van Europese invloeden op Nederlands beleid en dit is ook te zien in de snelle doorvoering van de kernpunten van de Bologna verklaring (Eurydice, 2007).

Daarnaast worden de meeste initiatieven tot ‘Europees’ onderwijsbeleid genomen in de OJC-raad, waar in de periode 2007-2010 minister Plasterk deel van uit maakte. De aanwezigheid in de raad volgt uit het lidmaatschap van de Europese Unie. Maar kan tot op zekere hoogte ook laten zien dat Nederland geïnteresseerd is in samenwerking op Europees niveau.

In 2004 heeft het Ministerie van Onderwijs een onderzoek laten uitvoeren door de Onderwijsraad over de invloeden van Europa op onderwijs in Europa en in Nederland. Hierin constateert de Onderwijsraad dat Nederland nog onvoldoende kennis heeft over de invloed van Europa, maar ook ontbreekt het aan een langetermijnvisie wat te doen ten aanzien van de invloed van Europa. Toch heeft de Onderwijsraad drie strategieën geformuleerd die kunnen helpen bij deze langetermijnvisie op onderwijs in Europa 1) een sociaaleconomische strategie 2) een bestuurlijk-juridische strategie en 3) een informatie- en netwerkstrategie. Bij deze strategieën draait het om verschillende aspecten, ten eerste het vergroten van kansen op de Europese markt door samenwerking. Ten tweede moet de legitimiteit van Europese samenwerking op het gebied van onderwijs vergroot worden, door onder andere de nationale adviesorganen hierbij te betrekken. Maar ook het effectiever gebruiken van informatie en netwerken zodat het belang van Nederland beter op de Europese onderwijsagenda geplaatst kan worden. Ook doet de Raad een aantal aanbevelingen, waaronder dat Europa een vast punt op de agenda moet zijn als het in Nederland om onderwijs gaat. Door Europa een vast punt op de agenda te maken zal er meer aan de lange termijn gedacht worden, de Raad acht het noodzakelijk om naar

Europa te kijken op lange termijn om deze samenwerking tot een succes te brengen. Hiervoor zullen er ook structurele voorzieningen worden gemaakt in de vorm van instituties en organisaties die zich bezig houden met Europa. Ook moet Nederland pro actiever worden op het lobbygebied wat zich afspeelt in de beleidsarena van onderwijs. En ook moet er meer gebruik worden van het uitwisselen van goede praktijken. De Onderwijsraad geeft ook aan dat vooral deze punten eventueel vastgelegd kunnen worden in de 'Europa brief' die tweemaal per jaar wordt geschreven door de minister aan de Tweede Kamer (Onderwijsraad, 2004).

De Raad doet ook uitspraken over hoe Nederland naar Europa kijkt, zij concludeert dat dit een tweeledig perspectief is. Enerzijds wil Nederland bij de top van Europa horen, anderzijds heeft Nederland een passieve houding ten opzichte van wat zich in Europa afspeelt. Maar de Raad geeft ook aan dat het belang van Europa wel zichtbaar is bij de Nederlandse regering, onder andere met de campagne "*Europa, best belangrijk*".

Ook laat de Raad zien waarom het meedoen op internationaal onderwijs niveau belangrijk is voor Nederland, door de grotere interne mobiliteit is het belangrijk om over een goede concurrentiepositie te beschikken voor werknemers. Maar dit betekent ook dat het primair, secundair en tertiair onderwijs internationaal georiënteerd moet zijn om een concurrentievoordeel tot stand te brengen.

Zo wordt er ook in Nederlandse onderzoeken ook meer naar Europa gekeken dan voorheen zo heeft de commissie Veerman (2010) gekeken naar de toekomstbestendigheid van het Nederlands hoger onderwijsstelsel. Hierin wordt niet alleen aangedrongen om te kijken naar Europa als internationale context, maar wordt Europa ook als ijkpunt genomen in de analyse.

De onderzoeken van Twynstra en Gudde (2005) en de Onderwijsraad (2004) spreken elkaar enigszins tegen. Aangezien Twynstra en Gudde (2005) een positiever beeld lijkt te schetsen van de ontvankelijke houding van Nederland ten opzichte van Europa, waar de Onderwijsraad juist het terughoudende gedrag en het belang daarvan benadrukt. De resultaten kunnen hierbij beïnvloed zijn door de positie die beide partijen aannemen ten aanzien van de opdrachtgever, de Nederlandse overheid. De Onderwijsraad heeft hierin een rol als adviseur, waar Twynstra en Gudde wellicht meer in de positie is om een objectieve analyse uit te voeren omdat zij geen directe adviseursfunctie hebben bij de overheid.

De analyse laat zien dat de Nederlandse regering zich zeker op Europees niveau aan het oriënteren is naar de mogelijkheden die het Nederland kan bieden. Europa wordt steeds meer als uitgangspunt genomen in Nederland beleid en ook in evaluatie en onderzoek van en naar onderwijs wordt Europa als ijkpunt genomen. Twynstra en Gudde (2005), de Onderwijsraad (2004) en commissie Veerman (2010) sporen de Nederlandse overheid aan om meer te kijken naar Europa en de mogelijkheden die Europa biedt. Ook wijzen zij allen op de risico's die aanwezig zijn wanneer er niet naar Europa gekeken wordt. Europeanisering lijkt dus twee gevolgen te hebben voor Nederland, aan de ene kant heeft Nederland Europeanisering nodig voor ontwikkeling van onderwijs. Maar aan de andere kant bestaat er ook een angst voor het verlies van controle over de onderwijspraktijk. Het laat ook zien dat Nederland al wel gevolgen heeft ondervonden van Europeanisering, zo lijkt er invloed te zijn op het nationale governance systeem en is er sprake van enige unificatie met de rest van Europa (Olsen, 2002).

5.4 – REFLECTIE IN HET LICHT VAN DE THEORIE

Ten eerste kan er gekeken worden naar de realiteit van het Europees en Nederlands onderwijsbeleid en de overlap tussen de twee visies op onderwijsbeleid. Het two-way proces van Vink (2002) wordt zichtbaar in de beleidsarena van onderwijs. Het gaat niet alleen om de Europese Unie die beleid oplegt aan de lidstaten, maar het gaat juist om het faciliteren van samenwerking op Europees niveau, waardoor lidstaten kansen krijgen. In de zienswijze van Olsen (2002) gaat het om Europeanisering die betrekking heeft op een politiek unificatie proces in combinatie met penetratie van het nationale governance systeem. Zoals ook in het voorgaande hoofdstuk zichtbaar werd, wordt wederom kenbaar dat er in het bijzonder gebruik wordt gemaakt van policy

framing en andere framing mechanismen (Knill, Lemkuhl, 1999, Radaelli, 2004). In de typering van Börzel en Risse (2000, 2003) kan onderwijsbeleid uit Europa getypeerd worden als beleid dat geacommodeerd wordt en niet geabsorbeerd of getransformeerd wordt. Dit betekent dat het Nederlandse gedachtegoed blijft overheersen en dat de binnenlandse verandering bescheiden blijft.

Wat wederom duidelijk wordt is dat het niet alleen gaat om EU-nisatie, zeker als er gekeken wordt naar het Bologna proces wordt duidelijk dat dit buiten de Europese Unie omgaat, aangezien er zestien niet EU-lidstaten meedoen aan het proces.

Wat betreft het Nederlandse perspectief ten aanzien van Europese invloed op onderwijsbeleid kan wellicht gesteld worden dat er een transitie gaande is. In het rapport van de Onderwijsraad (2004) is te lezen dat de Nederlandse overheid ten aanzien van Europese invloed op onderwijs soms passief te werk is gegaan in het verleden. Nederland had te weinig initiatief genomen, volgde Europa.

Ondanks dat heeft Nederland ook een voorloperrol gespeeld in het Bologna proces en initiatieven ondernomen als het gaat om bijvoorbeeld het meenemen van studiefinanciering. De Onderwijsraad geeft direct aan dat Nederland in de toekomst nog meer gebruik zal moeten maken van de mogelijkheden van Europa op onderwijsgebied. Ook het rapport van Twynstra en Gudde (2005) stelt dat Nederland nog niet alle mogelijkheden van Europa benut en dat hier meer mee gedaan kan worden. Ook in 2010 is de conclusie van commissie Veerman dat Nederland meer moet kijken naar Europa en naar de aansluiting met Europa om toekomstbestendig te zijn.

5.5 – CONCLUSIE

In dit hoofdstuk is gekeken naar de volgende onderzoeksvraag *“Wat betekent Europeanisering voor onderwijsbeleid in Nederland en wat zijn de gevolgen hiervan?”* Door te kijken naar de gang van zaken van onderwijsbeleid in Nederland, Europa en de perspectieven ten aanzien van onderwijsbeleid is gekeken naar de aanwezigheid van Europese invloeden en Europeanisering. Geconcludeerd kan worden dat er zeker Europeanisering zichtbaar is in het onderwijsbeleid in Nederland, vooral framing mechanismen hebben ervoor gezorgd dat het Nederlandse onderwijsbeleid zich vormt naar Europese standaarden. Hierbij speelt het Bologna proces tot nu toe de voornaamste rol. Concrete gevolgen hiervan zijn bijvoorbeeld de invoering van de Bachelor-Master structuur en het European Quality Framework. Waar bij beide invoeringen nog aspecten verbeterd moeten worden zullen beide wel zorgen voor een betere vergelijkbaarheid van opleidingen in Europa. En in zekere zin zullen zij ook zorgen voor een verandering in verhoudingen en structuren tussen verschillende onderwijsinstellingen, nieuwe concurrenten zullen zichtbaar worden en wellicht oprukken.

Andere gevolgen van Europeanisering worden ook zichtbaar, vooral in het ontstaan van instituties op Europees niveau, zoals de European University Association en de European Student Association, die te maken hebben met onderwijs en de penetratie van governance systemen van lidstaten (Olsen, 2002). Deze gevolgen hebben wellicht geen directe invloed op Nederlands onderwijs(beleid), maar zorgen er wel voor dat er meer instanties zijn waar rekening gehouden mee kan en moet worden. Een belangrijk voorbeeld hierin zou een samenwerking zijn met de EUA, aangezien deze nu voornamelijk universiteiten vertegenwoordigd, zou Nederland juist een voorloper kunnen zijn door toenadering te zoeken tot deze organisatie. Daarbij heeft de EUA een invloed op beleid, waar Nederland rekening mee moet houden. Ook zijn er nieuwe reguleringen, bijvoorbeeld het kwaliteitsframework wat een direct gevolg heeft voor het hoger onderwijs. Dit zorgt ervoor dat het kwaliteitsniveau tussen Europese landen beter bekeken kan worden, zodoende kunnen studenten Europese universiteiten wellicht beter vergelijken. Maar voornamelijk dat er een eenduidige lijn wordt aan welke kwaliteitseisen voldaan moet worden.

Een ander gevolg is dat Nederland niet zeker is met welke kant het op moet met Europeanisering: er gebruik van maken met het risico de grip op onderwijs te verliezen of de grip op onderwijs te behouden maar de aansluiting met Europa missen. De optimale situatie zou zijn wanneer Nederland de grip op onderwijs houdt

maar tegelijkertijd de aansluiting met Europa houdt, de vraag is of dit mogelijk is. Daarnaast is dit een keuze waar de politiek en het onderwijs zich over zal moeten buigen, maar de vraag is of verdere Europeanisering tegen te houden is, of dat dit al een voldongen feit is. Een ander aspect wat hierin een rol speelt is in hoeverre Nederland de mogelijkheid heeft om nog uit het proces te stappen, oftewel hoeveel ruimte krijgt Nederland als lidstaat van de Europese Unie om zelf onderwijs te 'regelen'.

De betekenis van Europeanisering in Nederland laat zich moeilijk typeren, er is duidelijk een trend van Europa zichtbaar in het onderwijsbeleid en de onderwijspraktijk van Nederland. Maar wat betekent deze invloed van Europa of de Europese Unie, dit zal in ieder geval niet betekenen dat onderwijs primair een Europese aangelegenheid wordt. Uit de houding van de Nederlandse overheid, en analyse van zowel Twynstra en Gudde (2005) als de Onderwijsraad (2004), blijkt dat onderwijs primair gezien wordt als een nationale aangelegenheid en dat er ook de wens bestaat om dit principe te blijven volgen. Maar door de Onderwijsraad is een duidelijk advies uitgesproken over de kansen die Europa kan bieden voor onderwijsbeleid en onderwijspraktijk in Nederland. Zodoende wordt de betekenis van Europeanisering in onderwijsbeleid in Nederland ook meer een betekenis van kansen en mogelijkheden dan van verplichtingen en zaken die opgelegd worden door een hogere instantie.

HOOFDSTUK 6 – DISCUSSIE, CONCLUSIE & AANBEVELINGEN

In voorgaande hoofdstukken is gekeken naar de thema's die spelen op het gebied van Europeanisering en de relevantie van Europeanisering op het gebied van hoger onderwijs(beleid). In dit hoofdstuk zal achtereenvolgens aan bod komen een discussie aangaande de resultaten, hierin zullen ook de beperkingen van het onderzoek besproken worden. Vervolgens zal de conclusie van het hoofdstuk gedefinieerd worden en tot slot zullen er een aantal aanbevelingen gedaan worden.

6.1 – DISCUSSIE

In deze discussie zal er besproken worden waarin de mogelijkheden en gevaren van Europeanisering liggen voor onderwijs en specifiek voor Nederland in dit geval. Ook zal er besproken worden in hoeverre er sprake kan zijn Europeanisering van de wereld.

6.1.2 – KANSEN & RISICO'S VAN EUROPEANISERING (VAN ONDERWIJS)

In dit onderzoek is geprobeerd om de Europeanisering in onderwijsbeleid in kaart te brengen, en de effecten van Europeanisering zichtbaar af te bakenen in het hoger onderwijs(beleid) van Nederland. Hierbij is gebleken dat er daadwerkelijk invloeden van Europa en de Europese Unie zichtbaar zijn in het onderwijsbeleid van Nederland. Uit de analyse is ook gebleken dat Nederland zich nog geen definitieve houding heeft aangemeten ten aanzien van de invloed van Europa op onderwijs. Gezien de aandacht voor Europa in Nederlands onderwijsbeleid en onderzoek lijkt het alsof Nederland kansen en wellicht ook risico's ziet in Europa en onderwijs. Waarin kansen mogelijkheden zijn voor Nederland om zich verder te ontwikkelen wat betreft hoger onderwijs, maar ook wellicht meer studenten te trekken. Een risico kan gezien worden als het verlies van controle over onderwijs door Nederland.

De Onderwijsraad (2004) en Twynstra en Gudde (2005) hebben op kansen en risico's gewezen. Twynstra en Gudde (2005) zien hierin een proactieve rol weggelegd voor de interactie tussen Nederland en Europa, terwijl de Onderwijsraad (2004) meer een terughoudende rol ziet weggelegd voor de Nederlandse overheid. Echter erkennen beide onderzoeken de mogelijkheden die Europa kan bieden voor onderwijs en Nederland, waardoor er zeer goed moet worden opgelet welke kansen Nederland moet pakken om geen risico te lopen dat Nederland achterblijft.

Een risico is de onduidelijkheid over de betekenis van onderwijs op Europees niveau en de rol van de Europese Unie. In artikel 149 en 150 van de ontwerp grondwet (2004) van de Europese Unie is de rol die de EU zou moeten aannemen niet helder gedefinieerd. Hierbij gaat het voornamelijk om de hoeveelheid zeggenschap waarover de Europese Unie kan beschikken als het gaat om onderwijs. Momenteel worden er voornamelijk initiatieven ontwikkeld voor hoger onderwijs, maar zal het lager en middelbare onderwijs hier op een gegeven moment ook bij gaan horen? En op welk moment zal dit zo zijn? En wat betekenen hierbij de termen bevorderen en ontwikkelen? Deze onzekerheid zou ook aangemerkt kunnen worden als een mogelijkheid, omdat lidstaten nu meer de kans hebben om de rol van de Europese Unie in te richten en daarmee ook de zeggenschap van de Europese Unie enerzijds te beïnvloeden, anderzijds te beperken. Dit is ook zichtbaar in de lobbygroepen die er op Europees niveau zijn ontstaan, zoals de European Student Association.

Het grootste risico dat de Onderwijsraad (2004) waarneemt is het risico dat schuilt in de procedures die gebruikt worden bij de open coördinatiemethode. Deze kunnen ondoorzichtig zijn en lastig te beheersen door de lidstaten, de Europese Commissie wijst namelijk de leden van de acht commissies aan die zich momenteel bezig houden met onderwijs. Bij dit proces ontbreekt soms enige vorm van transparantie en legitimiteit. Wederom biedt de open coördinatiemethode ook een kans voor lidstaten en bijvoorbeeld lobby organisatie, juist door gebruik te maken van een open coördinatie methode ontstaat er ruimte voor andere spelers dan de Europese Unie om richting te geven aan Europees onderwijsbeleid.

Er zijn meer kansen te ontdekken in het Europese web. Door de openstelling van interne markten en ook de transparantie tussen kwalificaties van opleidingen wordt Nederland de kans geboden om hiermee een concurrentievoordeel te behalen. Niet alleen de beste studenten aantrekken door een goed onderwijssysteem, maar deze studenten ook kunnen behouden in de arbeidsmarkt. Ook biedt het Nederlandse studenten de mogelijkheid om internationale ervaringen op te doen en deze weer terug mee te nemen naar Nederland.

Daarnaast bestaat er ook een kans voor de onderwijsinstellingen zelf, door de transparantie in een Europees onderwijssysteem worden zij ook 'verplicht' om goed te presteren en een bepaalde concurrentiepositie te behalen.

Deze kansen en risico's laten zien dat er voldoende basis is om te discussiëren over de wenselijkheid van Europeanisering van het Nederlands onderwijs. Er kleven voor- en nadelen aan de invloed die Europa kan (gaan) uitoefenen op de onderwijspraktijk in Nederland en er zullen dus ook nog vele discussies volgen over hoe dit proces verder behandeld moet worden. Hiervoor kan dit onderzoek als basis dienen om een mening te vormen over de wenselijkheid van bepaalde ontwikkelingen in Europa, in Nederland en in onderwijs.

6.1.3 – EUROPEANISERING VAN DE WERELD?

Een punt van aandacht in het bekijken van het fenomeen of concept Europeanisering is de positie van dit proces in globaal verband. Hoe ver reikt de invloed van Europeanisering, al eerder is gesteld dat Europeanisering niet alleen draait om de invloed van de Europese Unie op zijn lidstaten, de zogenaamde EU-nisatie. Maar hoever reikt het proces van Europeanisering dan? Hierbij kan er ook gekeken worden naar Amerikanisering van de jaren '80 en '90, toen was er een proces gaande waarin de wereld meer en meer op Amerika ging lijken en gebruik ging maken van Amerikaanse modellen in andere samenlevingen. Wellicht kan van Europeanisering in de toekomst hetzelfde gezegd worden, maar dat is momenteel nog niet vast te stellen. Toch kan er gesteld worden dat Europa steeds meer invloed heeft op globaal niveau, nog steeds is Amerika een wereldmacht, maar met de komst van de EU, en bijvoorbeeld de euro, heeft Europa meer en meer macht verworven. Hierbij moet opgemerkt worden dat Europeanisering ook gezien kan worden in het verlengde van Amerikanisering, of zelfs dat Europeanisering zelf beïnvloedt is door Amerikanisering. Maar in oorsprong is Amerika ook weer beïnvloedt door de gevestigde Europese koloniën. Het kan hierbij dus gaan om een vicieuze cirkel.

6.2 – CONCLUSIE

Wat kan er met dit gedane onderzoek gezegd worden over de onderzoeksvraag die in het begin van dit onderzoek is gesteld *“Hoe komt Europeanisering tot uitdrukking in het Nederlandse onderwijsbeleid?”* Er zal kort ingegaan worden op de deelonderzoeksvragen, die beantwoord zijn in hoofdstuk 4 en 5. Vervolgens zal met behulp van de verzamelde data voor de deelvragen de onderzoeksvraag beantwoord worden.

6.2.1 - DEELVRAGEN

In het eerste onderzoekshoofdstuk is ingegaan op de eerste subvraag met betrekking tot *“in hoeverre hebben institutionele instrumenten van de Europese Unie invloed op het Nederlandse onderwijsbeleid?”*. Bij deze onderzoeksvraag is geconstateerd dat de Europese Unie voldoende mogelijkheden heeft om invloed te hebben op onderwijsbeleid in lidstaten. De Europese Unie heeft instrumenten beschikbaar als negatieve integratie door beleid, verklaringen, maar vooral open coördinatie en in zekere zin Europeanisering zelf kan ook gebruikt worden door de Europese Unie om haar doelen te bereiken. Maar uit de analyse bleek ook dat Europees onderwijsbeleid voornamelijk op initiatief gebeurt van de lidstaten en dat de Europese Commissie dit aanmoedigt en stimuleert, maar zelf geen onderwijsbeleid initieert. Omdat onderwijs een gebied is waar lidstaten de primaire verantwoordelijkheid hebben is het ook nodig om Europeanisering plaats te laten vinden vanuit het initiatief van de lidstaten en gebruik te maken van stimulering door de Europese Unie. Hierbij werd ook zichtbaar dat bij het Bologna proces niet alleen de lidstaten van de Europese Unie een rol spelen, maar

Europa als een groter geheel. Hieraan kan ook ontsloten worden dat de invloed van de Europese Unie, maar ook de invloed van Europeanisering, verder reikt dan de grenzen van de Europese Unie. En dat Europeanisering dus ook de grenzen van Europa kan vergroten. Om tot de kern van deze deelonderzoeksvraag te komen kan gesteld worden dat de instrumenten die de Europese Unie kan gebruiken, in de vorm van richtlijnen en verordeningen, maar (nog) niet gebruikt, zeer ingrijpend kunnen zijn in het nationale beleidsstelsel van Nederland omtrent onderwijsbeleid. Deze invloed kan ook vergroot worden als de Europese Unie zelf meer inzicht krijgt in de werken van Europeanisering en hoe dit concept voor eigen doeleinden kan worden gebruikt. Ook al is onderwijsbeleid primair een nationale aangelegenheid, de Europese Unie heeft mogelijkheden om invloed uit te oefenen op onderwijs in lidstaten en zelfs niet-lidstaten. Hierbij heeft Europeanisering zeker een rol gespeeld en kan Europeanisering ook nog een veel grotere rol gaan spelen. In de analyse is ook duidelijk naar voren gekomen dat niet alleen de Europese Unie Europeanisering voor haar doeleinden kan gebruiken, maar ook dat lidstaten of natiestaten in Europa Europeanisering kunnen gebruiken voor bepaalde doeleinden. Hierbij kan bijvoorbeeld gedacht worden aan het verspreiden van een bepaald(e) type of vorm van onderwijs.

Vervolgens is ingegaan op de tweede subvraag *“Wat betekent Europeanisering voor onderwijsbeleid in Nederland en wat zijn de gevolgen hiervan?”*. Deze onderzoeksvraag gaat meer in op de concrete vraagstukken in het onderwijsbeleid in Nederland. Concrete voorbeelden van de invloed van Europeanisering zijn zeer helder en zichtbaar in de praktijk van het hoger onderwijs. Hierbij kan bijvoorbeeld gekeken worden naar de Bachelor-Master structuur, maar bijvoorbeeld ook het (Europese) Erasmus uitwisselingsprogramma kan aangemerkt worden als voorbeeld van Europeanisering van hoger onderwijs. Er zijn een aantal wetswijzigingen gevolgd uit de ingrepen die Europa heeft geïnitieerd, zowel door de Europese Unie als bijvoorbeeld in het breder georiënteerde Bologna proces.

6.2.2 - ONDERZOEKSVRAAG

Maar *“hoe komt Europeanisering tot uitdrukking in het Nederlands hoger onderwijs(beleid)?”*. De analyse laat in eerste instantie zien dat Europa tot uitdrukking komt in Nederlands hoger onderwijs(beleid). Concrete voorbeelden van Europa in Nederlands hoger onderwijs(beleid) zijn de invoering van de Bachelor-Master structuur ook wel de drie cyclus structuur genoemd. Ook het ECTS systeem en kwalificeringssysteem is aangepast door Europees beleid en is aangepast naar Europese standaarden. Dus op de vraag komt Europa tot uitdrukking het Nederland hoger onderwijs(beleid) kan gezegd worden dat Europa zeer zeker een stempel drukt op het Nederlands hoger onderwijsbeleid. Dit komt vooral door normstellingen in hoe het onderwijs aangeboden moet worden (ECTS, Bachelor-Master structuur), maar ook hoe het onderwijs gewaardeerd wordt, het kwalificatiesysteem. Hierbij moet wel opgemerkt worden dat Europa bij deze uitdrukkingen voornamelijk vertegenwoordigd wordt door de Europese Unie. Andere Europese spelers die naar voren komen zijn de Raad van Europa en de European University Association. Waarbij de Raad van Europa een brede ‘Europese’ speler is en de EUA een specifieke Europese institutie is voor hoger onderwijs in Europa. De overeenkomst tussen deze twee instituties, de Raad van Europa en de EUA, is dat ze beide niet alleen lidstaten van de Europese Unie vertegenwoordigen, maar voor alle aangesloten Europese natiestaten werken. Beide partijen oefenen invloed uit tijdens de beleidsvorming op Europees niveau, door lobbyen, maar ook door adviesverlening aan de Europese Commissie en andere instituties. Ook kunnen deze instituties zelf initiatieven ondernemen, maar een mandaat voor richtlijnen en verordeningen hebben zij niet. Dus Europese invloed kan breder gezien worden dan invloed van de Europese Unie.

Er kan dus geconstateerd worden dat Europa een directe invloed heeft op hoger onderwijs beleid en praktijk in Nederland en dat daar verschillende partijen zijn die hierbij van belang zijn. Dan kan de volgende stap gezet worden naar de invloed van Europeanisering op Nederlands hoger onderwijs(beleid) en hoe Europeanisering tot uitdrukking komt.

In vele facetten van de invloed van Europa kan Europeanisering herkend worden. Zo kan de zeer belangrijke en invloedrijke Bologna verklaring (1999) als een vorm van Europeanisering herkend worden. Verschillende kenmerken van Europeanisering komen in dit proces terug. Zo is het zeer duidelijk in het proces dat het een two-way proces is, of in dit geval een proces met zeer veel richtingen, aangezien er veel verschillende stakeholders in het proces betrokken zijn (Vink, 2002; EUA, 2008). Ook zijn de kenmerken van Bache (2006) en Wallace (2000), de invloed van Europeanisering reikt verder dan de EU en verder dan beleid, aanwezig in het Bologna proces, aangezien het Bologna proces niet alleen wordt uitgevoerd door lidstaten van de Europese Unie, maar ook andere Europese natiestaten. In het gehele proces van Bologna zijn aspecten van Europeanisering terug te vinden, zo gaat het niet om een initiatief dat top-down of bottom-up is uitgevoerd, maar door top&down en bottom&up is uitgevoerd. Een proces dat niet alleen betrekking heeft op de Europese Unie, maar ook Europa als geheel. En de invloed van Bologna reikt vele malen verder dan beleid en politiek, maar heeft invloed op waarden, normen en idealen van natiestaten en Europese burgers. Al deze aspecten komen voor in de definitie van Europeanisering, terugkomen in het onderzoeksmodel, in de herkenning van Europeanisering, en worden door de analyse bevestigd.

Om te kijken naar hoe Europeanisering tot uitdrukking komt in Nederlands hoger onderwijs(beleid) is gekeken naar het mechanisme van Europeanisering dat toegepast wordt en is vooral in hoofdstuk 4 aanbod gekomen door te kijken naar instrumenten die voornamelijk Europa gebruikt. Daarnaast is er gekeken naar de vorm van Europeanisering die gerealiseerd wordt met het proces van Europeanisering, dit is voornamelijk aan bod gekomen in hoofdstuk 5 door te kijken naar het daadwerkelijke beleid (en praktijk) dat aanwezig is in Nederland en Europa voor hoger onderwijs.

Het mechanisme dat gebruikt wordt voor Europeanisering en de vorm van Europeanisering die beoogd wordt laat zien hoe Europeanisering in Nederlands hoger onderwijs(beleid) tot uitdrukking komt. Deze mechanismen worden getypeerd in de literatuur van Knill en Lemkuhl (1999) en Radaelli (2004).

In het onderzoek is aan de hand van verscheidene mechanismen van Europeanisering geanalyseerd welke invloed uitgeoefend wordt op Nederlands hoger onderwijsbeleid. En het is zichtbaar dat de Europese Unie voornamelijk gebruik maakt van framing mechanismen. Met name het teweegbrengen van cognitieve convergentie is hierbij de methode die gebruikt wordt. Door het gebruik van netwerken en duidelijke communicatie wordt getracht de traditionele houding van Nederland die voornamelijk rust op het subsidiariteitsbeginsel te veranderen. Daarnaast wordt ook zichtbaar gebruik gemaakt van het opstellen van Europese modellen of standaarden en de verandering van verhoudingen door Europees beleid. Een voorbeeld van een Europees model is het Bologna proces. Hiermee wordt een Europees model, gevormd in een EHEA, ingesteld waar Nederland zich aan moet aanpassen, hierbij is het niet alleen de Europese Unie, maar ook de Raad van Europa en de EUA die van invloed is. Een voorbeeld van de verandering van machtsverhoudingen door Europees beleid is de invoering van vrij verkeer van personen. Hierdoor is de verhouding tussen alle Europese natiestaten veranderd, aangezien studenten vrij zijn om binnen de grenzen van de Europese Unie te bewegen. Dit heeft tot gevolg dat op het gebied van onderwijs meer concurrentie ontstaat, maar ook dat onderwijsbeleid en praktijk aangepast moet worden om studenten ook de mogelijkheid te bieden om bij een andere Europese lidstaat onderwijs te genieten. De verschillende mechanismen van Europeanisering komen dus tot uitdrukking in Nederland.

Dan kan de uitdrukking van Europeanisering nog gevonden worden in de vorm van Europeanisering die tot stand wordt gebracht. Deze vormen zijn gedefinieerd door Olsen (2002). In de analyse is gekeken met welk doel Europeanisering plaatsvindt en dit uit zich in een vorm van Europeanisering. De meest voorkomende doelen vanuit een Europees perspectief zijn het unificatieproces en het binnendringen of penetreren van nationale governance systemen. Dit is vooral te zien in wederom de EHEA, waar er een grote invloed is van Europa op de lidstaten, maar waar de lidstaten zelf ook een rol in het proces hebben gehad en wellicht behoefte hadden aan dit unificatieproces. Wanneer Europeanisering vanuit lidstaten plaatsvindt is het doel

vaak niet unificatie of doordringen van het governance systeem, maar de ontwikkeling van Europese instituties en soms het exporteren van Europese instituties. Hierbij zijn de voorbeelden van de EUA en de Raad van Europa zeer kenmerkend. De Raad van Europa vertegenwoordigt en helpt hierin natiestaten in hun ontwikkeling in Europa. De EUA echter is actief op instellingsniveau en vertegenwoordigt hierbij de belangen van universiteiten, waar de ESU studentenbelangen behartigt op Europees niveau. Hieruit blijkt dan er instituties ontstaan op Europees niveau in de vorm van nieuwe vormen van vertegenwoordiging, er vindt een differentiatie plaats tussen vertegenwoordiging van burgers, natiestaten, lidstaten, instellingen en wellicht nog andere actoren die met onderwijs van doen hebben.

De vorm van Europeanisering die het minst tot uitdrukking kwam in deze analyse is de verandering van externe grenzen van dan wel de Europese Unie dan wel Europa. Dat betekent niet dat deze vorm niet voorkomt aan de hand van Europeanisering. Aangezien het subject van dit onderzoek Nederlands hoger onderwijs(beleid) is, is het lastig om te kijken naar de verandering van externe grenzen binnen of door Nederlands hoger onderwijs(beleid). Hiervoor zijn dan ook geen concrete aanwijzingen gevonden. Dus vier van de vijf herkende vormen van Europeanisering door Olsen (2002) worden teruggezien in Europeanisering van en of door het Nederlands onderwijs(beleid).

Door te kijken naar mechanismen en vormen van Europeanisering kan geconstateerd worden dat Europeanisering tot uitdrukking komt in het Nederlands hoger onderwijs(beleid). De manier waarop dit tot uitdrukking komt kan gevonden worden in het beleidsproces, het beleid zelf en de onderwijspraktijk. In het beleidsproces zijn mechanismen van Europeanisering aangetroffen, het open coördinatie mechanisme heeft op nationaal niveau gevolgen. Het beleid wordt naar aanleiding hiervan aangepast, Europese modellen dringen door, maar ook nationale modellen komen in Europa tot uitdrukking en voor een student is de onderwijspraktijk veranderd. Daarnaast komt Europeanisering tot uitdrukking in netwerken en instituties die rondom onderwijs gevormd zijn en wellicht genoodzaakt zijn of mogelijkheden zien om met Europa om te gaan. Ook is gebleken dat Europeanisering enerzijds gebruik maakt van processen van de Europese Unie, maar ook invloed heeft op de processen van de Europese Unie.

Het onderzoek heeft laten zien dat Europeanisering een greep kan leggen op beleid in Nederland, maar ook dat juist door oplettendheid Nederland en Nederlands onderwijs gebruik kan maken van Europeanisering en het kan inzetten voor haar eigen doeleinden. Een afwachtende houding ten aanzien van Europa, de Europese Unie en Europeanisering kan wellicht slecht uitpakken voor Nederland en er voor zorgen dat Nederland de boot mist op het gebied van onderwijs. Dit kan ervoor zorgen dat de goede huidige concurrentiepositie van Nederland in Europa verloren gaat, waardoor er minder buitenlands talent wordt aangetrokken op jonge leeftijd. Waardoor ook de kans dat getalenteerde afgestudeerde jongeren in Nederland blijven kleiner wordt en ook de kans dat mensen naar Nederland komen voor het uitstekende onderwijs, dan wel voor henzelf dan wel voor hun kinderen, kleiner wordt.

Dus geconcludeerd kan worden dat Europeanisering tot uitdrukking komt in Nederlands hoger onderwijs(beleid) door middel van framing mechanismen, negatieve integratie van beleid en Europese modellen. Dit komt terug in daadwerkelijk beleid in Nederland en dringt door tot de praktijk van onderwijs. De vorm van Europeanisering die in Nederlands hoger onderwijs(beleid) het meest tot uitdrukking komt is een vorm van unificatie van beleid en de penetratie van het governance systeem. Wel probeert Nederland ook gebruik te maken van Europeanisering door aan te sluiten bij Europese instituties, deze te ontwikkelen en te proberen Nederlandse instituties, gebruiken, waarden en normen te exporteren.

6.3 – BEPERKINGEN & MOGELIJKHEDEN

Zoals elk onderzoek kent dit onderzoek zijn beperkingen en mogelijkheden. Daarom zal er eerst kort ingegaan worden op de onderzoeksbeperkingen van het onderzoek en hoe deze in een volgend onderzoek ondervangen kunnen worden. Daarnaast zal er specifiek ingegaan worden op onderzoeksthema's die naar aanleiding van dit

onderzoek naar boven zijn gekomen en voor andere studenten en onderzoekers wellicht interessant zijn om verder te onderzoeken.

6.3.1 – ONDERZOEKSBEPERKINGEN & RESULTATEN

Zoals elk onderzoek kent ook dit onderzoek zijn beperkingen, de belangrijkste reden voor de beperkingen is het gebrek aan tijd binnen deze onderzoeksopzet voor een bacheloropdracht. Hierdoor is gekozen voor een zeer praktische manier van analyse van de relevante literatuur en gevonden data. Deze methodologie is niet te vatten in een gestandaardiseerde methode, maar er is getracht deze zo goed mogelijk te beschrijven in het hoofdstuk dat geweid is aan methodologie. De analyse is niet zeer gestructureerd en valt op sommige punten wellicht ondoorzichtig en subjectief te noemen. Door een meer gestructureerde manier van analyse zou deze beperking weggenomen kunnen worden.

Een andere beperking ligt in het feit dat er geen empirisch bewijs verzameld is, maar dat er gebruik is gemaakt van secundaire data, die reeds is verzameld door andere onderzoekers. Hierdoor wordt weliswaar een perspectief van de werkelijkheid weergegeven, maar kan niet gegarandeerd worden dat de gevonden en gebruikte data geheel overeenkomt met de waarheid of werkelijkheid. De gebruikte data is ook niet voor dezelfde onderzoeksvraag gebruikt, als in dit onderzoek het geval is. De resultaten die besproken zijn, kunnen dan ook niet direct geverifieerd worden met de onderzoeken waaruit de data onttrokken is.

De resultaten zijn dus gestaafd op secundaire data waardoor er een discussie gevoerd kan worden over de betrouwbaarheid van de resultaten. Dit is gewaarborgd door zo duidelijk mogelijk aan te geven welke data op welk moment is gebruikt en wat de reden hiervan was.

Echter schetst dit onderzoek wel een zeer brede basis voor verder onderzoek, aangezien het een compleet beeld schetst over Europeanisering in het domein van onderwijsbeleid, met een focus op de gang van zaken in Nederland. Wanneer er gekozen was voor een specifiek onderzoek zou dit wellicht niet het geval zijn geweest.

De resultaten bieden daarnaast niet alleen een beeld van onderwijs, maar ook van Europeanisering als geheel van een fenomeen. Een aantal aspecten van Europeanisering zijn in de resultaten bewezen, verscheidene indicatoren van Europeanisering zijn teruggevonden in de gebruikte data. Echter zijn verschillende vormen van Europeanisering ook niet tegengekomen. Met deze onderzoeksresultaten kan wederom een stap worden gezet in de literatuur aangaande Europeanisering.

6.3.2 – VERDER ONDERZOEK

De gedane analyse en het uitgevoerde onderzoek bieden voldoende aanknopingspunten voor verder onderzoek naar Europeanisering. Ten eerste zou er gekeken kunnen worden naar de verschillen tussen verschillende Europese lidstaten en de invloed van Europeanisering op hoger onderwijs beleid. Zijn er natiestaten die verschillend omgaan met het proces, maken andere natiestaten wellicht meer 'gebruik' van het proces dat gaande is, om hun concurrentiepositie op het gebied van onderwijs te verbeteren of om hun onderwijspraktijk beter te verkopen aan het buitenland?

Daarnaast zou er ook gekeken kunnen worden naar de verschillen tussen hoger en lager onderwijs, of tussen verschillende typen hoger onderwijsinstellingen. Binnen dit onderzoek is er minimale aandacht gegeven aan het lager onderwijs, omdat binnen het bereik van dit onderzoek dit te hoog gegrepen was. Maar het is een zeer interessante optie om verder te onderzoeken, tot waar gaat Europeanisering?

Om dit onderzoek te verbeteren zou er gekeken kunnen worden naar een onderzoek waarin meer interviews met experts aangaande onderwijs te verkrijgen, of een survey analyse te doen. Hiermee zou de interne en externe validiteit van het onderzoek vergroot kunnen worden.

Een andere optie voor verder onderzoek is om te kijken naar de operationalisatie van Europeanisering, hoe kan Europeanisering op een adequate manier gemeten worden. En wellicht kan als object hiervoor het Bologna proces gebruikt worden. Deze operationalisatie zou ook gebruikt kunnen worden om te kijken hoe er optimaal gebruik gemaakt zou kunnen worden van Europeanisering.

Ten slotte bestaat de mogelijkheid om Europeanisering te vergelijken met Amerikanisering en in welke mate deze twee met elkaar verbonden zijn of wellicht zelfs hetzelfde zijn.

Er zijn dus voldoende mogelijkheden om verder onderzoek te doen naar Europeanisering in het onderwijsbeleid, maar ook naar Europeanisering als concept in zijn geheel. Ik hoop dan ook dat dit onderzoek voldoende basis biedt voor andere onderzoekers om te kijken naar deze relevante concepten.

BIBLIOGRAFIE

Bache, I., (2006). "The Europeanization of Higher Education: Markets, politics or learning?". *Journal JMCS* **44**(2), pp. 231-248.

BFUG (2005). *Bologna process stocktaking Bergen 2005*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/BPStocktaking9May2005.pdf>

BFUG (2007). *Bologna process stocktaking London 2007*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/WGR2007/Stocktaking_report2007.pdf

BFUG (2009). *Bologna process stocktaking Report 2009*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Stocktaking_report_2009_FI_NAL.pdf

Bologna Declaration (1999). *The Bologna Declaration*. Opgeroepen op 15 januari 2009 van: ec.europa.eu/education/policies/educ/Bologna/Bologna.pdf.

Börzel, T.A., Risse, T. (2000). 'When Europe hits home: Europeanization and domestic change'. *European integration online papers* **4**(15).

Börzel, T.A., Risse, T. (2003). 'Conceptualizing the domestic impact of Europa' in "*The politics of Europeanization*". Oxford: Oxford university press, pp. 57-82.

Bulmer, S., Lequesne, C. (2002). New Perspectives on EU-Member State Relationships. *Questions de Recherche*, **4**, pp.1-35

Castells, M. (1999). *The information age: Economy, Society and Culture*. Oxford: Blackwell.

Commissie Veerman (2010). *Differentiëren in drievoud*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: <http://www.snsr.nl/sites/sensor/nieuws/2010/04/de-toekomst-van-het-hoger-onderwijs/index.xml>

Coulthard, M. (1977). *Introduction to Discourse Analysis*. London: Longman.

Education and Culture DG (2009). *Bologna with student eyes*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/BolognaWithStudentEyes2009.pdf>

ENQA (2010). *History*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: <http://www.enqa.eu/history.lasso>

Ertl, H. (2006). European Union policies in education and training: the Lisbon agenda as turning point? In *Comparative Education* **42**(1), pp. 5-27.

EUA (2008). *Europe's new higher education landscape*. European University Association asbl, Brussels, 2008.

EUA (2009). *Prague Declaration. European Universities – Looking forward with confidence*. European University Association asbl, Brussels, 2009.

EUA (2010a). Membership EUA. Opgeroepen op 25 april 2010 van: <http://www.eua.be/eua-membership-and-services> .

EUA (2010b). Work and policy area. Opgeroepen op 25 april 2010 van: <http://www.eua.be/eua-work-and-policy-area/> .

EU Onderwijs (2009). *Europese agenda onderwijs*. Opgeroepen op 2 februari van Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap: <http://www.minocw.nl/euonderwijs/564/Europese-agenda-onderwijs.html#A1736>

Europese Commissie (2006). *INVULLING VAN DE MODERNISERINGSAGENDA VOOR DE UNIVERSITEITEN: ONDERWIJS, ONDERZOEK EN INNOVATIE*. Opgeroepen op 15 mei 2009, van Europese Commissie: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0208:FIN:NL:PDF>

Europa (2006, december 12). *Verdrag tot oprichting van de Europese Gemeenschap voor Kolen en Staal, EGKS-verdrag*. Opgeroepen op februari 2, 2009, van Europa: http://europa.eu/scadplus/treaties/ecsc_nl.htm#OBJECTIVES

Europa (2007, juli 10). *Verdrag van Maastricht over de Europese Unie*. Opgeroepen op 15 januari 2009 van Europa: http://europa.eu/scadplus/treaties/maastricht_nl.htm#CITIZENSHIP

Europa (2009a). *Onderwijs*. Opgeroepen op 2 februari 2009 van Europa: http://europa.eu/scadplus/glossary/education_nl.htm

Europa (2009b). *Strategie van Lissabon*. Opgeroepen op 2 februari 2009 van Europa: http://europa.eu/scadplus/glossary/lisbon_strategy_nl.htm

Europa (2009c). *Onderwijs en opleiding: Algemeen kader*. Opgeroepen op 2 februari 2009 van Europa: <http://europa.eu/scadplus/leg/nl/cha/c11086.htm>

Europa (2009d). *Directorate-General for Education and Culture*. Opgeroepen op 15 december 2009 van Europa: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/index_en.htm

Europese Unie (sd). Geconsolideerde versie van het Verdrag betreffende de Europese Unie. Verdrag van Maastricht.

Eurydice (2007). Focus on the structure of higher education in Europe 2006/07. National trends in the Bologna process. *Europese Commissie, Eurydice*: België.

Eurydice (2009). Higher education in Europe 2009: Developments in the Bologna Process. *Education, Audiovisual and Culture Executive Agency*, Brussel, March 2009.

Gornitzka, Å. (2009). *Networking Administration in Areas of National Sensitivity: The Commission and European Higher Education* in European Integration and the Governance of Higher Education and Research edited by Amaral, Neave, Musselin en Maassen. Springer.

Hagers, M. (2009). 'How do you underbuild that?'. Gepubliceerd op 7 maart 2009 in NRC Handelsblad, p. 18, ook te verkrijgen op: http://www.nrc.nl/binnenland/article2173445.ece/How_do_you_underbuild_that.

Herder, A., Bot, K. de (2005). Vroeg vreemdetalenonderwijs in internationaal perspectief, literatuurstudie. *Expertisecentrum taal, onderwijs en communicatie Rijksuniversiteit Groningen*, april 2005.

Hogeronderwijsregister (2008). *Europese erkenning voor NVAO*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: <http://www.hogeronderwijsregister.be/news/detail/18>

Janssen, T. (1999). *Reflections on European Identity*. Brussel: European Commission.

Joint Quality Initiative informal Group (2004). Shared 'Dublin' descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards.

Knill, C., & Lehmkuhl, D. (1999). How Europe matters. Different mechanisms of Europeanisation, European Integration online papers.

Kopenhagen proces (2002). *Copenhagen Process*. Opgeroepen op 15 januari 2009 van: http://ec.europa.eu/education/vocational-education/doc1143_en.htm.

Maastricht Communiqué (2004). Maastricht Communiqué on the Future Priorities of Enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training (VET). Opgeroepen op 15 januari 2010 van: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/041214_Maastricht_com_en.pdf.

Ministerie van Buitenlandse zaken (2009). *Voorstellen EC*. Opgeroepen op 15 januari 2009 van: <http://www.minbuza.nl/nl/actueel/ecvoorstellen,2008/12/Mededeling-inzake-Onderwijs-en-Opleiding-na-2010.html>

Nuffic (2008a). *Bologna in Nederland*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: <http://www.nuffic.nl/nederlandse-organisaties/services/diplomawaardering/achtergrondinformatie/bolognaproces/bologna-in-nederland>

Nuffic (2008b). *Russen krijgen Bologna-les*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: <http://www.transfermagazine.nl/nieuws/achtergrond/russen-krijgen-bologna-les>

Nuffic (2009). *Meeneembaarheid Studiefinanciering populair*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: <http://www.nuffic.nl/nederlandse-organisaties/nieuws-evenementen/nieuwsbrieven/nieuwsbrief-diplomawaardering/2009/nieuwsbrief-diplomawaardering-juni-2009/meeneembaarheid-studiefinanciering-populairder>

Olson, J.P., (2002). "The many faces of Europeanization". *Journal JCMS* **40**(5), pp. 921-952.

Phillips, N., Lawrence, T.B., Hardy, C., (2004). "Discours and Institutions". *Academy of management review* **29**(4), pp. 635-652.

Onderwijsraad (2002). *Het Europa van het hoger onderwijs*. Uitgaven van de onderwijsraad, Artoos, Den Haag, 2002.

Onderwijsraad (2004). *Onderwijs en Europa: Europees burgerschap*. Uitgave van de onderwijsraad, Artoos, Den Haag, 2004.

Onderwijsraad (2004). *Onderwijs en Europa: Europese invloeden in Nederland*. Den Haag: Drukkerij Artoos. http://www.minocw.nl/documenten/web__onderwijs_in_europa_europese_invloeden.pdf

Radaelli, C.M. (2004). "Europeanisation: Solution or Problem?". *European integration online Papers (EIoP)* **8**(16).

Rijksoverheid (2010). *Internationale netwerken*. Opgeroepen op 13 mei 2010 van: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/onderwijs-en-internationalisering/onderwijsnetwerken>

Sorbonne Verklaring (1998). Sorbonne Joint Declaration. 25 mei 1998, Paris, de Sorbonne.

Trondal, J. (2002). "The Europeanisation of Research and Higher Educational Policies – some reflections". *European integration online papers* **6**(12).

Twynstra en Gudde (2005). "Varianten van internationalisering in het Nederlands onderwijs". In opdracht van de Onderwijsraad. Amersfoort.

Verdrag van Maastricht (1992). *Verdrag betreffende de Europese Unie*. Opgeroepen op 15 januari 2009 van: <http://eur-lex.europa.eu/nl/treaties/dat/11992M/htm/11992M.html>.

Verklaring van Barcelona (2002). *Presidency conclusions*. Opgeroepen op 15 januari 2009 van: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/71025.pdf.

Verklaring van Lissabon (2000). *Presidency conclusions*. Opgeroepen op 15 januari 2009 van: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm.

Vink, M. (2002). *What is Europeanization? and Other Questions on a New Research Agenda* (p. 22). Milan: University of Bocconi.

Wallace, H. (2000). "Europeanisation and globalisation: complementary or contradictory trends?". *New Political Economy* 5(3), pp. 369-382.

White, L.G. (1994). Policy Analysis as a Discourse. In *Journal of Policy Analysis and Management* 13(3), pp. 506-525.

Wielemans, W. (2000). "Education councils at national and regional level in the Member States of the European Union". Gepubliceerd door: Vlaamse Onderwijsraad, februari 2002.