

Advies over
studiekeuze naar het hoger onderwijs

Advies over
studiekeuze naar het hoger onderwijs

Inhoud

<i>Studiekeuze naar het hoger onderwijs</i>	1
<i>Inhoud</i>	1
<i>1 Situering</i>	3
<i>Deel I Context</i>	4
<i>2 Theoretisch-conceptueel kader</i>	4
2.1 Het concept levensloopbaanbegeleiding in het onderwijs	4
2.2 Kenmerken van onderwijsloopbaanbegeleiding	4
2.3 Kiezen en beslissen binnen het dynamisch keuzebegeleidingsmodel	5
<i>3 Naar een werkdefinitie voor een 'goede studiekeuze'</i>	7
<i>4 Studiekeuze en gelijke onderwijskansen</i>	7
4.1 Engagementsverklaringen diversiteit in leerplicht- en hoger onderwijs	8
4.2 Inclusieve benadering	9
<i>5 De focus van dit advies</i>	9
<i>Deel II Aanbevelingen voor een optimalisering van de studiekeuze naar het hoger onderwijs</i>	11
<i>6 Verantwoordelijkheid van de scholen en scholengemeenschappen secundair onderwijs en van de centra die tweedekansonderwijs aanbieden</i>	11
6.1 Visie ontwikkelen op studiekeuzebegeleiding	11
6.2 Een ondersteunend pedagogisch beleid voeren (inhoudelijke afstemming van het curriculum)	12
6.3 Op school- of centrumniveau ruimte maken voor studiekeuzebegeleiding	12
6.4 Kansen benutten in de regelgeving	13
6.5 Samenwerking in het kader van studiekeuzebegeleiding	15
6.6 Aandachtspunten voor ondersteunende keuzeacties in het secundair onderwijs ...	17
<i>7 Verantwoordelijkheid van de instellingen die Ba-Ma en/of HBO 5 aanbieden</i>	20
7.1 Opmerking vooraf: omgaan met een reële spanning	20
7.2 Informatieopdracht van de instellingen en centra	20
7.3 Kansen door flexibilisering	23
7.4 Curriculumdifferentiatie in het eerste jaar hoger onderwijs	24
7.5 Individuele trajectbegeleiding in het hoger onderwijs en in het HBO 5	24
7.6 Beleid t.a.v. ouders	25

8	<i>Samenwerkingskansen tussen secundair onderwijs, HBO 5 en hoger onderwijs</i>	25
8.1	Samenwerking op het niveau van het curriculum	25
8.2	Nood aan structureel niveauoverschrijdend overleg	27
9	<i>Verantwoordelijkheid van de CLB</i>	28
9.1	Schoolondersteuning: informatieverstrekking	28
9.2	Schoolondersteuning: educatieve en preventieve werking	29
9.3	Het leerlinggebonden hulpverleningsaanbod	29
9.4	Hulpverleningsaanbod t.a.v. het schoolteam	30
10	<i>Verantwoordelijkheden van de partners op de arbeidsmarkt</i>	30
10.1	Gebrek aan informatie over de relatie studie-beroep	30
10.2	Onvoldoende zicht op geschiktheidseisen	31
10.3	Samenwerking	31
11	<i>Gewenste maatregelen en acties i.v.m. de rol van de media en de publieke opinie</i>	31
12	<i>Verantwoordelijkheden van de overheid</i>	32
12.1	Draagkrachtverhoging van het schoolteam	32
12.2	De structuur van het secundair onderwijs	32
12.3	Informatieopdracht van de overheid m.b.t. structuur hoger onderwijs, HBO 5 en Sen-se	33
12.4	Financiële randvoorwaarden scheppen voor het organiseren van instapmodules, bijspijkermodules, flexibele leertrajecten	33
12.5	De randvoorwaarden voor cursisten en studenten vervullen	33
12.6	De randvoorwaarden creëren voor onderwijsloopbaanbegeleiding over onderwijsniveaus heen	34
12.7	Dataverzameling, monitoring, wetenschappelijk onderzoek m.b.t. studiekeuze	34
	<i>Literatuur</i>	36

1 Situering

In maart 1999, formuleerde de Vlor zijn 'Advies over de overgang van secundair naar hoger onderwijs'. Dat advies concretiseerde een concept dat de Vlor eerder in 1997 in een raamadvies uitwerkte. De probleemstelling toen was dubbel. Sinds jaar en dag werd jaarlijks de zgn. 'hecatombe' vastgesteld: ten minste 50% van de studenten slaagde niet in het eerste jaar hoger onderwijs. Er was ook sprake van een haperende democratisering: ondanks de algemene toename van de participatie aan het hoger onderwijs, bleek dat kinderen uit arbeidersmilieus en lagere inkomensgroepen, relatief veel minder aan het universitair onderwijs participeerden.

Het raamadvies werd vervolgens geconcretiseerd vanuit een aantal algemene uitgangspunten. Dat heeft in 1999 geleid tot een advies over de overgang van secundair naar hoger onderwijs. Dit gemeenschappelijk advies van de raden Secundair en Hoger onderwijs deed aanbevelingen aan alle betrokken actoren: overheid, scholen, instellingen hoger onderwijs, CLB ...

Intussen zijn we 10 jaar verder en is het onderwijslandschap grondig veranderd. Op 30 april 2004 keurde de Vlaamse Regering het flexibiliseringsdecreet goed. Ook het volwassenenonderwijs kende sedert het vorige advies ingrijpende veranderingen, vooral tengevolge van het eigen niveaudecreet sinds 1 september 2007. Anno 2009 kan de raad ook niet voorbijgaan aan de mogelijkheden van Se-n-Se en HBO 5 (decreet van 30 april 2009 betreffende het secundair na secundair onderwijs en het hoger beroepsonderwijs). In het actualiseren van het advies van 1999 houden we dus rekening met tal van onderwijskundige en beleidsmatige ontwikkelingen. Anders dan in het advies van 1999 betreft het advies ook uitdrukkelijk het volwassenenonderwijs als speler in het landschap.

Een algemene werkgroep, onder voorzitterschap van Prof. Harry Martens, bereidde het advies voor. Er werd gewerkt met subwerkgroepen. In een eerste beweging bespraken subgroepen met vertegenwoordigers van verschillende onderwijsniveaus de knelpunten van de overgangsproblematiek. Vervolgens kwamen subgroepen per onderwijsniveau samen (onder voorzitterschap van Prof. Ludo Melis en de heer Tony Bastijns) voor het uitwerken van mogelijke maatregelen. Het ontwerpadvies werd tot slot afgetoetst in de betrokken deelraden (RSO, RHO en RLLL) en gefinaliseerd door de algemene werkgroep.

Het advies werd met eenparigheid van stemmen goedgekeurd door de Algemene Raad op 28 januari 2010.

Deel I Context

2 Theoretisch-conceptueel kader¹

Dit advies over studiekeuze naar het hoger onderwijs vertrekt van een gedeelde visie op en een gemeenschappelijk concept van studiekeuzebegeleiding. Van hieruit wordt een werkdefinitie van een 'goede' studiekeuze ontwikkeld. Dit fungeert in dit advies als kader om zowel knelpunten als voorstellen van maatregelen en acties van de verschillende actoren te ordenen.

2.1 Het concept levensloopbaanbegeleiding in het onderwijs

Een hedendaagse visie op studiekeuzebegeleiding vertrekt van een breed concept van de loopbaan: 'Een loopbaan is een uniek patroon van subjectief ervaren rollen, gebonden aan werk, leren, vrije tijd en sociaal leven, gespreid over het ganse leven van een persoon' (zie bijlage). Het begeleiden van de loopbaan omvat dus meer dan het ondersteunen van de ontwikkeling van de persoon in zijn of haar lerende en arbeidende rol: "Begeleiden van de loopbaan is een holistische ondersteuning van de persoon in zijn/haar totaliteit. Het is eigenlijk een levensloopbaanbegeleiding' (zie bijlage).

Een hedendaags concept van loopbaanbegeleiding in het onderwijs stelt als doel de lerenden in staat te stellen tot een actieve, bewuste zelfsturing van hun keuzeprocessen en hen aan te zetten tot het nemen van persoonlijke verantwoordelijkheid voor hun keuzes. Studiekeuzebegeleiding heeft tot doel om vaardigheden, interesses, overtuigingen, gewoontes en capaciteiten te ontwikkelen die de basis vormen voor de uitbouw van een bevredigend leven in een steeds veranderende leef- en werkomgeving.

2.2 Kenmerken van onderwijsloopbaanbegeleiding

Effectieve en efficiënte onderwijsloopbaanbegeleiding is continu, geïntegreerd, procesgericht en dynamisch en streeft naar actieve betrokkenheid van alle actoren.

Loopbaanbegeleiding is een *continu* gebeuren vanaf het begin van de onderwijsloopbaan en wil vermijden dat lerenden 'vastlopen' in het maken van loopbaankeuzes.

In een *geïntegreerde loopbaanbegeleiding* stemmen alle betrokken actoren hun activiteiten af. Er zijn verschillende vormen van integratie:

- onderwijsloopbaanbegeleiding staat niet los van het les- en schoolgebeuren;
- de begeleidingsactiviteiten in de lessen zijn afgestemd op de activiteiten die plaatsvinden buiten de lestijden;
- het vakgebonden en vakoverschrijdend werken aan keuzevaardigheden (zoals opgenomen in eindtermen en ontwikkelingsdoelen) zijn op elkaar afgestemd;

¹ Dit deel is gebaseerd op het theoretisch kader zoals uiteengezet in het evaluatieonderzoek naar het SOHO-project (Lacante, Van Esbroeck & De Vos, 2008). Zie ook de bijlage bij dit advies waarin dit theoretisch kader geactualiseerd en uitvoerig toegelicht wordt.

- er is zowel aandacht voor cognitieve als voor sociaal-emotionele en lichamelijke aspecten van het keuzeproces (aandacht voor interactie met eventuele achterliggende factoren of problemen);
- integratie in de tijd: begeleiders hanteren op verschillende scharnierenmomenten eenzelfde concept van keuzecompetenties.

Procesgericht

Het ontwikkelingsproces van de lerende is de basis voor onderwijsloopbaanbegeleiding. Bij elke fase van het ontwikkelingsproces hoort een specifieke ondersteuning (begeleiding op maat van de lerende).

Dynamisch

Loopbaanbegeleiding speelt in op zowel veranderingen bij de lerende als in de omgeving. Dat noodzaakt een flexibele, dynamische en evenwichtige hantering van begeleidingsmethoden.

Betrokkenheid van alle actoren binnen een transparant begeleidingsnetwerk (zie verder)

Bij onderwijsloopbaanbegeleiding is altijd een begeleidingsnetwerk betrokken dat bestaat uit verschillende actoren. Verschillende actoren spelen een rol in de ondersteuning van studiekeuzeprocessen: lerenden, ouders, vrienden en 'peers', individuele leraren, lerarenteams, directies, CLB, instellingen hoger onderwijs, partners op de arbeidsmarkt, de overheid ... Er is nood aan een transparante begeleidingsstructuur met duidelijke afspraken over taken en verantwoordelijkheden van de betrokkenen.

2.3 Kiezen en beslissen binnen het dynamisch keuzebegeleidingsmodel

Binnen een breed concept van loopbaanbegeleiding blijft het 'kiezen en beslissen' centraal staan. Een dynamisch keuzebegeleidingsmodel biedt een kader om de verschillende aspecten van keuzebegeleiding een plaats te geven.

2.3.1 Een contextueel model

Het dynamisch keuzebegeleidingsmodel is geen normatief model dat voorschrijft hoe een keuze- of beslissingsprobleem dient te worden aangepakt. Dergelijke modellen houden immers onvoldoende rekening met onvoorspelbare ontwikkelingen gebonden aan situationele aspecten en emotionele niet-rationele processen. Studiekeuze wordt ook bepaald door een aantal emotionele factoren. Zo maken veel jongeren na het secundair onderwijs een keuze die sterk aansluit bij het secundair omdat dit vertrouwd is. Een keuze maken kan angstaanjagend zijn. Sommige jongeren stellen het keuzemoment daarom uit.

Het dynamisch keuzebegeleidingsmodel integreert het ontwikkelingsconcept van keuzerijpheid en levensloopontwikkeling binnen een contextuele visie. Het keuzeontwikkelingsprofiel is het resultaat van de confrontatie van een individu met een beslissingsmoment, ervaringen en psychosociale rijpheid. Het keuzeproces wordt gezien als een actief aanpakken van taken of acties die het ontwikkelingsproces bevorderen om te resulteren in een 'verhoogd niveau van keuzeontwikkeling'. Deze acties zijn niet rigide afgebakend. Ze vloeien in elkaar over en beïnvloeden elkaar.

2.3.2 Zes clusters van keuzeacties

Sensibiliseren (1)

In deze actie gaat het om het zich bewust worden van welke acties er nodig zijn. Concreet gaat het om bewustzijn van het feit *dat*:

- er een keuze dient gemaakt te worden
- er vroegtijdig dient gestart te worden met het proces
- de keuze zelf gemaakt en het keuzeproces zelf gestuurd moet worden
- er nood is aan een exploratie van zichzelf, de omgeving en van de relatie tot de omgeving.

Exploreren

Deze actie omvat het actief verzamelen, via allerlei hulpmiddelen en bronnen, van concrete gegevens over zichzelf, de omgeving en de relatie tussen ik en omgeving.

- *Exploratie van het ik (2)*: exploratie van interne factoren, acties die de zelfkennis bevorderen (bijvoorbeeld analyseren en evalueren van capaciteiten, interesses, waarden, overtuigingen, persoonlijke doelen, bereidheid tot inzet)
- *Exploratie van de omgeving (3)*: onderzoek van externe factoren, van mogelijke keuzealternatieven, een brede maatschappelijke verkenning van haalbare en toegankelijke opleidingen en beroepen (bijvoorbeeld verzamelen van inlichtingen, evalueren van bekomen informatie over opleidingen en beroepen)
- *Exploratie van de relatie ik-omgeving (4)*: onderzoeken van interactionele factoren (bijvoorbeeld mogelijke invloeden vanwege andere personen, de rol van economische aspecten, maatschappelijke ontwikkelingen)

Kristalliseren (5)

Het beperken van de mogelijke alternatieven door het uitdiepen van gegevens bekomen uit de drie aandachtsvelden van de exploratie. Dit gaat gepaard met een groter vertrouwen in eigen vaststellingen en meer zekerheid van de realisatiemogelijkheden van bepaalde alternatieven (bijvoorbeeld ordenen van verzamelde gegevens, evalueren van alternatieven, openstaande alternatieven uitdiepen en grondig ontleden, uitwerken van een strategie voor verdere aanpak).

Beslissen en binding (6)

Deze actie betreft het maken van een effectieve keuze door integratie van weten en doen (bijvoorbeeld prioriteiten bepalen, hiërarchie van voorkeuren opstellen, factoren waarderen, ordenen en combineren, vaardigheden ontwikkelen tot beslissen). 'Binding' verwijst naar de identificatie met de beslissing. Het is de fase waarin men zich bindt aan de gemaakte keuze.

De wijze waarop deze acties doorlopen worden is niet noodzakelijk een lineair proces. Enkel het beginpunt (de noodzaak een keuze te maken) en het eindpunt (het uitvoeren van een beslissing) zijn vaste gegevens. Met welke acties een individu zijn keuzeproces start, is afhankelijk van zijn/haar eigen keuzeontwikkelingsniveau en van invloeden uit de omgeving².

² Zie bijlage p.8: "Het is geenszins de bedoeling te suggereren dat een studiekeuzeproces bestaat uit een reeks van elkaar opvolgende gescheiden keuzeacties van sensibilisatie, exploratie, kristallisatie en besluitvorming. Deze acties zijn niet rigide afgebakend. Integendeel, ze zullen vaak in elkaar overvloeien en elkaar beïnvloeden. Werken rond exploreren van de omgeving kan bijvoorbeeld een invloed hebben op de ontwikkeling van kristalliseren en omgekeerd. Er kan zelfs tegelijkertijd aan meerdere activiteiten gewerkt worden. Wat niet belet dat elke keuzeactie ook op zichzelf kan staan. In

3 Naar een werkdefinitie voor een 'goede studiekeuze'

Vooraleer concrete maatregelen voor te stellen, is het noodzakelijk te reflecteren over een gemeenschappelijke definitie van een 'geslaagde/optimale/goede ...' studiekeuze.

In eerdere adviezen heeft de Vlor gepleit voor een brede benadering van studiekeuze binnen de pedagogische opdracht van onderwijs. Onderwijs en vorming houden rekening met de verwachtingen vanuit de arbeidsmarkt. Voor de Vlor moet de afstemming tussen onderwijs en arbeidsmarkt ook ingebed zijn in de bredere pedagogische missie van onderwijs om jongeren en volwassenen te vormen tot rijke persoonlijkheden die kritisch-creatief aan samenleving en cultuur kunnen participeren.

De Vlor heeft in vorige adviezen ook steeds beklemtoond dat het studiekeuzeproces zich over de hele onderwijsloopbaan uitstrekt en gekenmerkt wordt door een aantal grote scharniermomenten: instap in kleuteronderwijs, van kleuter- naar lager onderwijs, de overgang van basis- naar secundair onderwijs, oriëntatie binnen het secundair onderwijs, van secundair naar hoger onderwijs, van onderwijs naar arbeidsmarkt, keuzes binnen de context van levenslang en levensbreed leren ... Het is van belang om specifieke studiekeuzes niet geïsoleerd maar binnen een levenslang loopbaanperspectief te bekijken.

Deze visie heeft uiteraard implicaties voor de definitie van een 'goede studiekeuze'. Het betreft de keuze die op dat ogenblik voor het betrokken individu, in de relatie met de omgeving en het gestelde probleem, een momentaan 'goed genoeg keuze' is. Op basis hiervan en op basis van het geschetste theoretisch kader gaat dit advies uit van de volgende werkdefinitie:

Een goede studiekeuze is een keuze die

- het resultaat is van een zorgvuldige afweging van motieven, interesses, competenties, mogelijkheden van de lerende,
 - o die getoetst werden aan de vereiste startcompetenties (aanvangsniveau), de doelstellingen, de leerinhouden en de arbeidsmarktgerichtheid van de beoogde opleiding
- en een relevante schakel vormt in het continue leerproces van en door de lerende en bijdraagt tot zijn/haar persoonlijke ontwikkeling (incl. de intrede op de arbeidsmarkt)

Deze brede definitie laat toe om studiekeuze vanuit verschillende invalshoeken te bekijken en niet te beperken tot het perspectief van de arbeidsmarkt.

4 Studiekeuze en gelijke onderwijskansen

Uit onderzoek is genoegzaam bekend dat bepaalde achtergrondkenmerken een belangrijke factor zijn in de studieloopbaan³. Variabelen als geslacht/gender, opleidingsniveau van de

deze visie is het niet onoverkomelijk dat één actie wordt overgeslagen of slechts gedeeltelijk wordt gerealiseerd. Belangrijk is het profiel over de verschillende keuzeacties heen. Dit zal uiteindelijk een beeld geven van de keuzeontwikkeling van het individu en zijn groei naar het vinden van een oplossing voor het gestelde keuzeprobleem".

³ Het onderzoek naar drop-out in het HO (Lacante, et al., 2001) illustreert dat. Potentiële drop-outs onderscheiden zich van de 'volhouders' door een aantal familiale en achtergrondkenmerken: '(...) het gaat eerder om jongens, ze komen vaker uit een financieel-economisch eerder gedeprimeerd milieu met ouders die vaak niet hoog opgeleid zijn, missen meer dan 'persisteerdere' emotionele en materiële stabiliteit en omkadering binnen het gezin, beschikken over minder cultureel kapitaal en zijn

ouders, sociaal-economische situatie, thuistaal, cultureel kapitaal ... verklaren gedeeltelijk studiekeuzeprocessen en het succes en falen in de schoolloopbaan. Dat geldt ook voor de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs⁴. Vooral studenten met een lage sociaal-economische achtergrond, die ook te kampen hebben met financiële drempels om verder te studeren, vormen hierbij een zeer kwetsbare (doel)groep⁵. Een thuiscultuur die om een of andere reden verder afstaat van de cultuur die verondersteld wordt in het hoger onderwijs, zal de afstand vergroten en dus een risicofactor vormen. De voortdurend toenemende diversiteit in de Vlaamse samenleving vormt ook op het vlak van studiekeuzebegeleiding een grote uitdaging. Mechanismen van uitsluiting in het onderwijs zijn sociaal onaanvaardbaar voor de Vlor. Ze vormen een bedreiging voor de sociale cohesie.

4.1 Engagementsverklaringen diversiteit in leerplicht- en hoger onderwijs

De raad vestigt in dit verband de aandacht op de bestaande engagementsverklaringen inzake diversiteit, waartoe zowel in het leerplicht- als in het hoger onderwijs de betrokken partners zich verbonden hebben.

In het leerplichtonderwijs

Via de engagementsverklaring 'Diversiteit als meerwaarde' (februari 2003) hebben de verschillende onderwijspartners uit het leerplichtonderwijs zich ertoe verbonden om vanuit hun eigen verantwoordelijkheid concrete acties te ondernemen om de onderwijsloopbanen van de doelgroepen van het gelijke onderwijskansenbeleid actief te ondersteunen⁶. Ze engageren zich om pro-actief en preventief de schoolloopbanen te ondersteunen van leerlingen die tot de prioritaire groepen behoren van het gelijke onderwijskansenbeleid. Ze engageren zich ook om leerlingen uit de doelgroepen te ondersteunen om het secundair onderwijs met succes te doorlopen en bij te dragen tot een substantiële verbetering van hun doorstroming naar het hoger onderwijs vanuit studierichtingen in het secundair onderwijs die hen een reële kans bieden op slagen in het hoger onderwijs.

In het hoger onderwijs

vaker anderstalig. Deze familiale en achtergrondkenmerken zijn daarenboven gerelateerd aan de opleiding die men volgde in het secundair onderwijs, de persoonlijkheid, vaardigheden en mogelijkheden en het belang dat men hecht aan bepaalde motieven en levenswaarden'.

⁴ Opvallend is dat in recent onderzoek naar de ontwikkeling van keuzebekwaamheid geen evidentie gevonden werd voor de invloed van SES op de keuzebekwaamheid (Lacante, Van Esbroeck, & De Vos, Met een dynamische keuzebegeleiding naar een effectieve keuzebekwaamheid. In opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming, in het kader van het 'OBPWO-programma', 2008): 'In de eerste fase van het SOHO-onderzoek (2002-2004) werd nagegaan of het keuzeontwikkelingsprofiel van jongeren samenhangt met het opleidingsniveau van hun ouders. Daar hoog opgeleide ouders hogere verwachtingen hebben ten aanzien van de toekomstige schoolloopbaan van hun kinderen, werd nagegaan of leerlingen met hoog opgeleide ouders verder staan in hun keuzeontwikkelingsprofiel dan kinderen van lager opgeleide ouders. De rol van het opleidingsniveau werd voor vader en moeder apart bekeken. Uit de resultaten blijkt dat het opleidingsniveau van de ouders in dit onderzoeksproject relatief weinig invloed heeft op het keuzeontwikkelingsprofiel'.

⁵ Recent onderzoek naar slaagkansen van allochtone studenten (Lacante, Almaci, Van Esbroeck, Lens, & De Metsenaere, 2007) toont aan dat de lagere doorstroming naar én het lagere studierendement van allochtone studenten in het hoger onderwijs verklaard moeten worden vanuit het samen voorkomen van verschillende problematieken: sociaal-economische achtergrond (opleidingsniveau van de ouders), vooropleiding (onderwijsvorm in het secundair onderwijs), thuistaal. Deze risicofactoren gelden evengoed voor autochtone jongeren.

⁶ *Diversiteit als meerwaarde. Engagementsverklaring van de Vlaamse onderwijswereld*, 19 februari 2003

Via een afzonderlijke engagementsverklaring voor het hoger onderwijs hebben alle instellingen hoger onderwijs zich geëngageerd om vanuit hun eigen verantwoordelijkheid te werken aan een hoger onderwijs zonder directe of indirecte discriminatie, uitsluiting, segregatie of racisme.⁷ De partners verklaren bij te dragen tot een evenredige en evenwaardige participatie aan het hoger onderwijs, dat een afspiegeling moet zijn van de maatschappij. De partners streven naar een optimale toegankelijkheid van het hoger onderwijs voor kansengroepen en sluiten zich aan bij een coherente aanpak van diversiteit doorheen de hele schoolloopbaan en studieloopbaan. De partners dragen actief bij tot de toeleiding van studenten uit kansengroepen naar alle vormen van hoger onderwijs.

4.2 Inclusieve benadering

Een belangrijke maar moeilijke vraag is of het wenselijk is dat scholen secundair en instellingen hoger onderwijs een specifiek doelgroepenbeleid opzetten bij het ondersteunen van keuzeacties.

De raad pleit voor de koppeling van de zorg voor specifieke risicogroepen aan een algemene aanpak. Een aanpak die diversiteit als uitgangspunt neemt, stelt voortdurend de vraag welke lerenden geen of onvoldoende baat hebben bij een algemene aanpak. Deze reflectie moet desgewenst leiden tot een aanpassing van die aanpak zodat meer lerenden hun mogelijkheden maximaal kunnen benutten.⁸

Waar het gevaar van stigmatisering bestaat, is de raad er geen voorstander van om in de ontwikkeling van een bepaalde aanpak deze exclusief en expliciet voor één bepaalde doelgroep voor te behouden. De raad pleit er voor om in de algemene maatregelen er over te waken dat ze gunstig zijn voor de doelgroepen. Dat sluit niet uit dat er gerichte acties opgezet worden.

Samenwerking van de scholen, centra en instellingen met organisaties van doelgroepen biedt volgens de raad een meerwaarde voor het uittekenen van een gelijke kansenbeleid op het vlak van studiekeuzebegeleiding.

5 De focus van dit advies

Gegeven het brede kader van het concept levensloopbaanbegeleiding en onderwijsloopbaanbegeleiding focust dit advies op *een goede studiekeuze na de derde graad secundair onderwijs (met inbegrip van het tweedekansonderwijs⁹)*. Dat betekent dat dit advies niet direct ingaat op (studie)keuzes die daaraan voorafgaan (bijvoorbeeld keuzes van studierichtingen binnen het secundair onderwijs). Evenmin focust het advies op de

⁷ *Diversiteit als meerwaarde. Engagementsverklaring van het Vlaams hoger onderwijs*, 31 mei 2005.

⁸ Zie ook het Advies van de Raad Hoger onderwijs over de invulling van het Aanmoedigingsfonds: 'Inclusief onderwijs houdt in dat alle lerenden deel uitmaken van eenzelfde lerende gemeenschap. Dankzij passende methodes, flexibele organisatievormen, continue sensibilisering en de vereiste ondersteuning vanwege de overheid moet dit mogelijk worden. Flexibiliteit, sensibilisering en awareness zijn sleutelwoorden voor inclusief hoger onderwijs. Het Vlaamse hoger onderwijs moet streven naar een inclusief beleid dat het potentieel van alle studenten centraal stelt en tegemoet komt aan de noden en behoeften van alle studenten. Dit betekent echter niet dat er geen gerichte acties opgezet kunnen worden om bepaalde discrepanties tussen de noden van studenten en het aanbod van het hoger onderwijs weg te werken'.

⁹ Met tweedekansonderwijs bedoelen we de opleidingen van het studiegebied algemene vorming in het volwassenenonderwijs. Met centra tweedekansonderwijs worden de centra bedoeld die een aanbod algemene vorming inrichten.

problematiek van doorstroming binnen het hoger onderwijs of op de problematiek van de intrede op de arbeidsmarkt. Dat wil echter niet zeggen dat er geen verbanden zijn tussen de focus van dit advies en andere problematieken. De hoger geschetste visie en het theoretisch kader geven net aan dat de problematiek van de studiekeuze naar het hoger onderwijs conceptueel en praktisch wel degelijk raakvlakken heeft met andere dossiers. Waar nodig en relevant, zal dit advies dan ook verwijzen naar andere thema's.

Deel II Aanbevelingen voor een optimalisering van de studiekeuze naar het hoger onderwijs

Een knelpuntenanalyse op basis van ervaringen van stakeholders en van recent wetenschappelijk onderzoek heeft geleid tot een aantal aanbevelingen voor de optimalisering van de studiekeuze. De aanbevelingen zijn geordend volgens de verschillende actoren: scholen en scholengemeenschappen secundair onderwijs en centra die tweedekansonderwijs aanbieden, instellingen die Ba-Ma en/of HBO 5 aanbieden, de CLB, partners op de arbeidsmarkt, de overheid. De raad formuleert ook een aantal aanbevelingen op het vlak van samenwerking en overleg tussen de betrokken partners.

6 Verantwoordelijkheid van de scholen en scholengemeenschappen secundair onderwijs en van de centra die tweedekansonderwijs aanbieden

De scholen en scholengemeenschappen secundair onderwijs, en ook de centra tweedekansonderwijs, hebben een verantwoordelijkheid op het vlak van studiekeuzebegeleiding. Zowel directies als leraren hebben op dat vlak een belangrijke taak. Die verantwoordelijkheid zal evenwel op een geëigende manier ingevuld moeten worden, rekening houdend met het profiel van de leerling of de cursist, met de draagkracht van de school en het personeel en met de regelgeving van het leerplichtonderwijs of het volwassenenonderwijs. De Vlor ziet wel een aantal algemene aanbevelingen:

6.1 Visie ontwikkelen op studiekeuzebegeleiding

Op een eerste niveau is het van belang dat scholen en centra een breed gedragen visie ontwikkelen op studiekeuze en studiekeuzebegeleiding. De Vlor pleit voor een brede benadering: een adequate begeleiding en oriëntering gaat uit van de vaardigheden, talenten, interesses en waarden van de leerlingen of cursisten. Het spreekt voor zich dat scholen en centra bij het ontwikkelen van visie en beleid rekening houden met de kenmerken van hun leerlingen- of cursistenpopulatie. De raad pleit er voor om bij het uitwerken van deze visie leerlingen en ouders maximaal te betrekken en deze groepen goed te informeren over de gekozen aanpak.

De raad beklemtoont verder dat het voor scholen en centra belangrijk is om in hun beleid inzake studiekeuzebegeleiding een traject uit te zetten met een duidelijke fasering van de verschillende keuzeacties.

Scholen en scholengemeenschappen secundair onderwijs

Wanneer visieontwikkeling in de scholen secundair onderwijs in overleg gebeurt met de scholengemeenschap en met het CLB zal deze visie aan kracht winnen. De visie kan uiteraard niet losstaan van het omvattend pedagogisch project van de school en van haar visie op persoonlijke vorming en op leerlingenbegeleiding. In hun visie op studiekeuze(begeleiding) geven scholen voor secundair onderwijs idealiter ook rekenschap van de positie van het secundair onderwijs in het geheel van de schoolloopbaan. Op die manier maakt ook de visie op de aansluiting (zowel op basis- als op hoger onderwijs) er deel van uit.

Centra tweedekansonderwijs

Ook in de centra tweedekansonderwijs is het van belang een breed gedragen visie te ontwikkelen op studiekeuze en studiekeuzebegeleiding. Deze kan uiteraard niet losstaan van het agogisch project van het centrum en van zijn visie op cursistenbegeleiding. In hun visie

op studiekeuze(begeleiding) geven centra voor tweedekansonderwijs idealiter ook rekenschap van de positie van het tweedekansonderwijs in het geheel van de leer- en levensloopbaan.

6.2 Een ondersteunend pedagogisch beleid voeren (inhoudelijke afstemming van het curriculum)

Wat het curriculum betreft, behoort het tot de uitgangspunten van het algemeen secundair onderwijs en voor bepaalde studierichtingen van het technisch en het kunstsecundair onderwijs dat het voorbereidt op het hoger onderwijs. Het is dan ook evident dat er in deze curricula doelen aanwezig zijn die de voorbereiding op het hoger onderwijs ondersteunen. Het betreft zowel vakoverschrijdende doelen (zoals 'leren leren' en 'leren kiezen') als vakgebonden doelen. Ook doelen met betrekking tot onderzoekscompetenties zijn belangrijk in de voorbereiding op het hoger onderwijs.

Het is niet altijd duidelijk of een bepaalde opleiding van het hoger onderwijs al dan niet een bepaalde vakinhoudelijke vooropleiding in het secundair onderwijs vereist. Zoals ook het Vlor-advies van 25 juni 2009 over de aansluitingsproblematiek in het kunstonderwijs stelt, is er op dat vlak overleg wenselijk tussen het hoger en het secundair onderwijs (zie verder 8.2).

Het pleidooi voor een inhoudelijke afstemming impliceert niet dat er een één-op-één-relatie is tussen de betrokken opleidingen van het secundair en het hoger onderwijs. Het hoger onderwijs mag immers niet verwachten dat alle leerlingen uit het secundair onderwijs in gelijke mate aan de betrokken startcompetenties voldoen (zie verder bij 7.4: bijspijkertrajecten en persoonlijke ontwikkelingsplannen kunnen hierin een rol spelen). Bovendien moeten leerlingen uit het secundair onderwijs op een bredere studiekeuze worden voorbereid dan op één enkele opleiding of domein in het hoger onderwijs.

De ervaring leert echter dat leerlingen meer slaagkansen hebben wanneer ze een vooropleiding volgden in het secundair onderwijs die hen maximaal voorbereidde op de gekozen optie in het hoger onderwijs. De keuze die leerlingen in de derde graad secundair onderwijs maken, bepaalt in zekere mate de slaagkansen in het hoger onderwijs. De raad vindt het daarom belangrijk dat, naast een continue aandacht en didactisch aangepaste keuzebegeleiding in jaren zonder keuzemomenten, er bijzonder aandacht zou uitgaan naar keuzebegeleiding op scharniermomenten. Dat keuzebegeleiding op het scharniermoment van 2^{de} en 3^{de} graad, en in de daartussen liggende studie jaren, niet in het verzekerd aanbod m.b.t. schoolondersteuning zit van het CLB vormt een knelpunt. Scholen hebben hiervoor ondersteuning nodig.

Wat het tweedekansonderwijs betreft, gelden voor de opleidingen van het studiegebied algemene vorming dezelfde eindtermen of specifieke eindtermen als voor de overeenkomstige studierichtingen in het voltijds secundair onderwijs¹⁰.

6.3 Op school- of centrumniveau ruimte maken voor studiekeuzebegeleiding

De evaluatie van het SO-HO-project¹¹ toont aan dat het aanstellen van een coördinator een stimulans is voor scholen om een actief beleid te voeren¹². Uit de wetenschappelijke

¹⁰ Decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs, art. 11§2.

¹¹ (Lacante, Van Esbroeck, & De Vos, Met een dynamische keuzebegeleiding naar een effectieve keuzebekwaamheid. In opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming, in het kader van het 'OBPWO-programma'. 2008)

¹² Merk op: het tweedekansonderwijs was niet betrokken in het SOHO-project.

evaluatie blijkt dat vooral het intern overleg tussen directie en coördinator enerzijds en de leraren anderzijds zorgt voor een globaal positieve houding van het hele schoolteam t.a.v. studiekeuzebegeleiding. Hoe scholen of centra dat concreet invullen en aanpakken behoort uiteraard tot de autonomie van de school of het centrum zelf. De raad vindt het wenselijk om het beleid inzake studiekeuzebegeleiding goed te kaderen in de globale visie op leerlingenbegeleiding van de school.

Een mogelijke leidraad voor het vormgeven van overleg tussen verschillende actoren inzake studiekeuzebegeleiding is voor het secundair onderwijs de volgende:

- Voor alle leraren (klassenraad): de schoolloopbaan van de leerlingen kan regelmatig ter sprake komen in de begeleidende klassenraad. Voor de 'studiekeuze naar het hoger onderwijs' kan eventueel een aparte begeleidende klassenraad georganiseerd worden voor de leerlingen van 2^{de} leerjaar derde graad
- Een beperkte groep leraren kan intensiever rond studiekeuze werken met de verschillende klasgroepen. Hierbij kan eventueel gebruik gemaakt worden van een keuzedossier;
- Één leraar of lid van directieteam (of ander personeelslid) kan instaan voor de coördinatie van het geheel. Deze persoon kan dan ook optreden als contactpersoon voor CLB-medewerkers;
- De directeur (of lid van het directieteam) is eindverantwoordelijke.

Wat het tweedekansonderwijs betreft, wordt studiekeuzebegeleiding op zeer verschillende manieren ingevuld. Sommige centra duiden hiervoor een teamlid aan, andere centra werken samen op het niveau van consortia. Belangrijk is wel dat studiekeuzebegeleiding als een onderdeel van leertrajectbegeleiding in het volwassenenonderwijs beschouwd kan worden¹³ en dat centra o.m. als opdracht hebben leertrajectbegeleiding te organiseren op het niveau van de individuele cursist¹⁴. De leertrajectbegeleiding moet, meer nog dan in de traditionele onderwijsvormen, zeer uitgesproken als een holistische levensloopbegeleiding gezien worden.

6.4 Kansen benutten in de regelgeving

De raad stelt vast dat de huidige regelgeving de scholen en centra ruimte biedt om een beleid rond studiekeuzebegeleiding te voeren. De raad wijst er echter op dat het niet altijd evident is om deze kansen zinvol te benutten. Bovendien rust er voor bepaalde initiatieven een grote verantwoordelijkheid op de lerenden zelf om een bepaalde actie een zinvolle plaats te geven in het geheel van het studiekeuzeproces. Minstens even belangrijk is dat voor alle initiatieven voldoende rekening gehouden wordt met de draagkracht van het personeel en met de beschikbare middelen. Deze speelt in veel gevallen een cruciale rol.

¹³ Het Decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs (art. 2, 23°) definieert leertrajectbegeleiding" als volgt: "de begeleiding van een cursist tijdens het leerproces, waarbij het leertraject kan worden aangepast aan de behoeften van de cursist en waarbij de doorstroming naar vervolgopleidingen of werk wordt ondersteund".

¹⁴ Decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs, art. 3 §2, 2°.

6.4.1 De autonome en flexibele organisatie van de derde graad

In het Vlor-advies van 1999 werd gepleit voor een 'autonome en flexibele organisatie van de derde graad' i.f.v. de voorbereiding op het hoger onderwijs. Tot voor een aantal jaren moesten leerlingen in het eerste leerjaar van de derde graad ten laatste op 15 november hun studiekeuze voor de derde graad vastleggen. Wanneer leerlingen deze keuze baseren op een goed inzicht in de eigen mogelijkheden en talenten zal dat de verdere studiekeuze naar het hoger onderwijs niet hinderen. Indien deze keuze voor de derde graad oneigenlijk beïnvloed werd (door bijvoorbeeld maatschappelijke druk) kan dat de verdere studiekeuze hypothekeren. De Vlor vond toen dat onder bepaalde voorwaarden verandering van studiekeuze tijdens de derde graad mogelijk moest zijn.

Thans bepaalt de regelgeving i.v.m. de mobiliteit van leerlingen in de derde graad dat ze binnen het eerste leerjaar van de derde graad ASO, KSO of TSO nog van studierichting en onderwijsvorm kunnen veranderen tot 15 januari op voorwaarde van een gunstige beslissing van de toelatingsklassenraad¹⁵. Dat biedt de betrokken actoren in het secundair onderwijs de gelegenheid om leerlingen tijdens de derde graad nog te heroriënteren, onder meer met het oog op de overgang naar het hoger onderwijs.

6.4.2 Het complementair gedeelte in de lessentabellen benutten

Het complementair gedeelte biedt verschillende mogelijkheden om een pedagogisch beleid inzake studiekeuzebegeleiding op te zetten. Bijvoorbeeld via seminars, vrije ruimte, ... kunnen scholen het stimuleren van keuzebekwaamheid een plaats geven in hun pedagogisch beleid.

6.4.3 Regelgeving inzake gewettigde afwezigheden

De regelgeving inzake gewettigde afwezigheden in het secundair onderwijs biedt een kader voor het aanbieden van kennismakingsmomenten met het hoger onderwijs. Scholen voor secundair onderwijs kunnen hun leerlingen, individueel of in groep, via de regelingen op de wettige afwezigheden op maat toestemming geven om gedurende bijvoorbeeld één dag les te volgen aan een instelling voor hoger onderwijs. Dergelijke initiatieven hebben een zinvolle plaats in het geheel van het begeleidingsproces. De raad pleit voor een meer structurele inspanning om hierover tussen de betrokken scholen en instellingen afspraken te maken (zie verder bij overleg 8.2).

Een aandachtspunt in het proces van de exploratie van de omgeving is de kennismaking met het bedrijfsleven, met allerlei organisaties en instellingen en met beroepen, ook voor ASO-leerlingen.

6.4.4 Kansen in de regelgeving volwassenenonderwijs voor de centra tweedekansonderwijs

Net zoals in het secundair onderwijs beschikken de centra voor tweedekansonderwijs over een ruime autonomie om studiekeuzebegeleidingsactiviteiten op te zetten voor hun cursisten. Daar staat echter het beperkte aantal leraarsuren tegenover, zoals ook in het secundair onderwijs het geval is.

¹⁵ Zie de overgangsvoorwaarden in art. 15 § 2 en 16 § 2 van het Besluit van de Vlaamse regering betreffende de organisatie van het voltijds secundair onderwijs (19 juli 2002).

6.5 Samenwerking in het kader van studiekeuzebegeleiding

6.5.1 Samenwerking binnen de scholengemeenschap secundair onderwijs

Voor de rol van scholengemeenschappen in het studiekeuzeproces bestaat een decretaal kader. Art. 71 van het *Decreet houdende diverse maatregelen met betrekking tot het secundair onderwijs en tot wijziging van het decreet van 25 februari 1997 betreffende het basisonderwijs van 14 juli 1998* stelt dat het tot de bevoegdheden van de scholengemeenschap behoort om afspraken te maken over een objectieve leerlingenoriëntering en -begeleiding en dat de scholengemeenschap daartoe samenwerkt met een CLB. Het ten volle benutten van deze decretale bepaling kan de taakbelasting rond studiekeuzebegeleiding voor de scholen verlichten en biedt de mogelijkheid om middelen en energie te bundelen.

6.5.2 Voor het tweedekansonderwijs: samenwerking binnen de consortia?

Voor het volwassenenonderwijs bestaat er geen analoge structuur met deze van de scholengemeenschappen secundair onderwijs. Consortia zijn anders opgezet dan scholengemeenschappen. Het zijn verplichte netoverstijgende samenwerkingsverbanden. De consortia volwassenenonderwijs hebben o.m. tot doel de dienstverlening voor de cursisten in de centra te optimaliseren en alle mogelijke vormen van samenwerking tussen de centra stimuleren en ondersteunen, maar ze hebben geen expliciete opdracht inzake cursisten- of studiekeuzebegeleiding¹⁶.

6.5.3 Samenwerking met het CLB

De afstemming tussen school en CLB vraagt op de eerste plaats duidelijke afspraken. Deze afspraken moeten sporen met het regelgevend kader. Dat kader voorziet dat een school of een scholengemeenschap een beleidsplan, c.q. een beleidscontract sluit met een CLB. Binnen dat regelgevend kader beschikken de scholen over een aanzienlijke beleidsruimte om hun samenwerking met het CLB vorm te geven via een afsprakennota of bijzondere bepalingen. Deze afsprakennota is ook voorwerp van overleg in de schoolraad¹⁷. De raad is van oordeel dat een betere zichtbaarheid van deze afsprakennota of van de bijzondere bepalingen voor de betrokken partners, CLB en school of scholengemeenschap, en ook voor ouders en leerlingen een meerwaarde kan zijn. Duidelijke en concrete afspraken over wie wat doet kunnen de school meer houvast geven in het uitbouwen van hun beleid terzake.

Wat het tweedekansonderwijs betreft, hebben de CLB's vandaag geen opdracht ten aanzien van de cursisten van het tweedekansonderwijs. De centra voor tweedekansonderwijs staan zelf in voor leertrajectbegeleiding binnen het eigen centrum. Heroriëntering over de centra heen en/of toeleiding naar andere onderwijs- of opleidingsverstrekkers wordt volgens de raad best instellingsoverschrijdend benaderd, en vertrekkend vanuit het perspectief van de lerende. Vandaag is er op dat vlak een hiaat. Verschillende actoren nemen, elk vanuit de doelstellingen van hun organisatie, een zekere vorm van begeleiding van de volwassen lerende op (het centrum zelf, de VDAB voor werkzoekenden, de consortia, een CLB, ...).

Deze situatie doet evenwel geen recht aan de brede visie op levensloopbaanbegeleiding die de Vlor als uitgangspunt heeft vooropgesteld, en waarbij de loopbaan gezien wordt als een uniek patroon van subjectief ervaren rollen, gebonden aan werk, leren, vrije tijd en sociaal

¹⁶ Decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs, art. 74, 5° en 6°.

¹⁷ Decreet betreffende participatie op school en de Vlaamse Onderwijsraad, art. 21

leven, gespreid over het ganse leven van een persoon. De vraag blijft wie de lerende volwassenen zal begeleiden bij een actieve, bewuste zelfsturing van hun keuzeproces en hen aanzet tot het nemen van persoonlijke verantwoordelijkheid voor hun keuzes.

De raad pleit voor een laagdrempelige en onafhankelijke dienstverlening ten behoeve van volwassen leerders.

6.5.4 Samenwerking met de pedagogische begeleidingsdienst en (externe) ondersteuners i.f.v. professionalisering

Leraren voelen zich niet altijd bekwaam om een rol te spelen in het proces van keuzebegeleiding. Het steeds complexere onderwijslandschap versterkt deze ervaring. Dat blijkt ook uit onderzoek¹⁸. Er is nood aan professionalisering en ondersteuning van leraren, lerarenteams, directies.

Van de pedagogische begeleiding wordt verwacht dat ze scholen en centra vraaggestuurd ondersteunen bij het ontwikkelen van hun onderwijskwaliteit en de ontwikkeling van hun beleidsvoerend vermogen (zie art. 38 van het nieuwe kwaliteitsdecreet)¹⁹. In de mate dat leerlingen- en cursistenbegeleiding deel uitmaakt van een kwaliteitsvol school- en centrumbeleid kunnen pedagogische begeleidingsdiensten scholen of centra vraaggestuurd ondersteunen bij het uitbouwen van hun beleid aangaande keuzebegeleiding.

6.5.5 De betrokkenheid van de ouders

Ouders hebben een belangrijke begeleidende taak bij de loopbaanontwikkeling van de leerling. Onderzoek toont aan dat zij belangrijke ondersteuners zijn van het keuzeproces van hun kinderen en dat voor alle mogelijke clusters van keuzeacties (sensibiliseren, exploreren, kristalliseren, beslissen). Voor veel ouders is het echter moeilijk om in hun betrokkenheid een evenwicht te vinden dat recht doet aan het feit dat de lerende zelf een keuze maakt. Deze zogenaamde emancipatorische betrokkenheid is dus niet evident.

Op verschillende momenten in het keuzeproces kunnen ouders betrokken worden. Om de betrokkenheid van de ouders te stimuleren, is het belangrijk hen tijdig te sensibiliseren, door bijvoorbeeld een concreet overzicht van de keuzeacties die de school plant. Dat laat ouders toe om gedurende het schooljaar het keuzeproces van hun kind op te volgen. Zij kunnen ook betrokken worden bij de informatiemomenten die de school organiseert over de verschillende opleidingsmogelijkheden in het hoger onderwijs. I.f.v. de kristallisatiefase kan een individueel contact hen informeren over de feedback van de klassenraad op de voorlopige keuze van de leerling.

Zeker voor leerlingen die hun keuze verder willen uitdiepen of vastlopen in hun keuzeproces, is het noodzakelijk om hun ouders te betrekken.

¹⁸ (Lacante, Van Esbroeck, & De Vos, Met een dynamische keuzebegeleiding naar een effectieve keuzebekwaamheid. In opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming, in het kader van het 'OBPWO-programma', 2008) 'Het pijnpunt is echter de mate van zich opgeleid voelen voor een bijdrage tot studiekeuzebegeleiding. De leerkrachten voelen zich duidelijk niet opgeleid [...]. Dit is niet zo verwonderlijk want de leerkrachten volgen weinig tot geen extra opleidingen. Bij de SOHO-coördinatoren is er een positievere evolutie maar die is dan wel gebonden aan het volgen van opleidingen. Het valt sterk te betreuren dat de CLB's weinig betrokken worden bij de vorming van de leerkrachten. Trouwens de CLB's zijn vrij kritisch over het aanbod van vorming op het vlak van SKB in de scholen' (Lacante, Van Esbroeck, & De Vos, 2008)

¹⁹ Opmerking: voor het volwassenenonderwijs fungeert het VOCVO als begeleidingsdienst voor de centra die niet bij een koepel zijn aangesloten.

Voor scholen en centra is het een specifieke uitdaging om ouders te betrekken uit kansengroepen die minder betrokken zijn bij het onderwijs van hun kinderen. Voor allochtone leerlingen en hun ouders kan hier verwezen worden naar bestaande projecten die werken rond studiekeuze en die meer allochtone scholieren de weg naar het hoger onderwijs willen tonen (via ambassadeurs, promoteams – zie verder 6.6.3).

6.5.6 Benutten van informatie van ouderejaarsstudenten en afgestudeerden

Ervaringen van ouderejaarsstudenten kunnen voor de lerende een rijke en relevante bron van informatie zijn om de studiekeuze te onderbouwen. De inbreng van alumni, ouderejaarsstudenten ... gebeurt echter vaak onsystematisch. Hun ervaringen zijn vaak heel persoonlijk en kunnen gedateerd zijn. Scholen secundair onderwijs, centra tweedekansonderwijs en instellingen voor hoger onderwijs zouden kunnen overleggen over hoe ze deze inbreng kunnen systematiseren. Ook het CLB kan hiervoor een belangrijke partner zijn. Een belangrijk aandachtspunt voor dat overleg is de vraag hoe de inbreng van alumni een duidelijke plaats kan krijgen in het geheel van de studiekeuzebegeleiding. De raad pleit hier voor een meer structurele inspanning om hierover overleg tussen de betrokken instellingen te organiseren (zie 8.2). Daarenboven wijst de raad op een aantal bestaande initiatieven van allochtone studentenorganisaties die met scholen secundair onderwijs samenwerken om toegankelijke informatie beschikbaar te stellen en rolmodellen aan te reiken voor allochtone leerlingen. Dergelijke initiatieven hebben nood aan structurele ondersteuning.

6.6 Aandachtspunten voor ondersteunende keuzeacties in het secundair onderwijs

Scholen voor secundair onderwijs kunnen voor de verschillende keuzeacties (sensibiliseren, exploreren van het ik, de omgeving, de relatie ik-omgeving, kristalliseren, beslissen) concrete initiatieven nemen. De raad brengt een aantal uitdagingen voor scholen onder de aandacht.

6.6.1 Algemeen aandachtspunt bij het uitbouwen van acties: evenwicht

In het opzetten van keuzeacties staan scholen voor de uitdaging een evenwicht te zoeken tussen:

- Het stimuleren en oefenen van keuzevaardigheden gedurende de hele schoolloopbaan (vanaf de eerste graad) versus de specifieke focus op de derde graad

In dit advies ligt de focus op keuzeacties gericht op een studiekeuze naar het hoger onderwijs. Deze spelen zich vooral af in de derde graad maar staan conceptueel uiteraard niet los van de keuzeacties die de school in de eerste en de tweede graad aanbiedt.

- Het gepast inspelen op de individuele keuzetrajecten die hun leerlingen afleggen versus een groepsgebonden/klassikaal aanbod.

Zoals hoger al gesteld: het doorlopen van een keuzetraject is niet strak gefaseerd. Leerlingen verschillen van elkaar in de manier en het tempo waarop ze met keuzeacties bezig zijn. Voor schoolteams is het echter niet haalbaar om voor elke leerling een individueel aangepast traject te ontwikkelen. In het aanbieden van groepsgerichte activiteiten kunnen scholen wel best de chronologie respecteren zoals hierboven uiteengezet: sensibiliseren, exploreren (van het ik, de omgeving, de relatie ik-omgeving), kristalliseren, beslissen

6.6.2 Enkele specifieke aandachtspunten

Aandacht voor de emotionele dimensie in het keuzeproces

Sensibilisering (zich bewust zijn van de noodzaak/kans te kiezen en keuzebereid zijn) is de belangrijkste component van het keuzeproces. Sensibilisering moet continu gebeuren maar zal niet succesvol zijn wanneer ze geen of onvoldoende rekening houdt met alle emotionele aspecten van de lerende (en zijn omgeving). Onderzoek heeft uitgewezen dat hoe vroeger leerlingen hun keuzeproces beginnen, hoe groter de kans op een succesvolle studiekeuze. Sommige leerlingen vertonen op het vlak van studiekeuze uitstelgedrag en hypothekeken op die manier een kwaliteitsvol keuzeproces. Stakeholders uit het secundair onderwijs signaleren dat nogal wat leerlingen aan het einde van het secundair onderwijs een zekere angst vertonen om te kiezen en om knopen door te hakken. Ook dat leidt tot uitstel van de keuze.

De emotionele dimensie in het keuzeproces is ook aanwezig in de fasen van exploratie, kristalliseren en beslissen. Begeleiding van emotionele aspecten is dus voortdurend nodig.

Niet alleen de vraag 'wat', ook het 'of' is belangrijk

Bij het sensibiliseren voor een studiekeuze naar het hoger onderwijs bestaat het gevaar om te snel en alleen te focussen op de vraag 'wat' leerlingen gaan studeren. Voor heel wat leerlingen is evenzeer de vraag aan de orde 'of' ze verder gaan studeren en of ze dit al dan niet zullen combineren met werk. Zeker voor leerlingen uit BSO en TSO die in een richting zitten met een arbeidsmarktfinaliteit, is het wenselijk om in de studiekeuzebegeleiding ook voldoende ruimte te laten voor dergelijke vragen.

Ontbreken van studiehouding, inzet en motivering

Eerstejaarsstudenten laten zich soms verrassen door de inzet (de energie, de tijd) die nodig is om een studie (of een deeltraject) met succes af te ronden. In het kader van de exploratie dient een leerling niet alleen een goed beeld te krijgen van de cognitieve inhoud (en moeilijkheidsgraad) van de beoogde opleidingen. De leerling zou ook een beeld moeten hebben van de onderwijsmethoden in het hoger onderwijs die op veel punten grondig verschillen van die van het secundair onderwijs. Hij/zij zal ook zicht moeten krijgen op wat verwacht wordt op het vlak van attitude en inzet. Voor verschillende actoren impliceert dat dat ze in hun acties specifiek voor dat aspect aandacht hebben.

Aandacht voor de invloed van de naaste omgeving

Uit onderzoek is bekend dat vrienden en peers een grote invloed uitoefenen op de keuze. Ook leraren en ouders spelen een rol. De vraag of deze invloed positief dan wel negatief is, hangt samen met de vraag wat een goede (goed genoeg) studiekeuze is (zie hoger). Zonder hier normatief te zijn, kan worden gesteld dat het belangrijk is de lerende te wapenen t.a.v. de invloed van peers en de omgeving, het keuzeproces zelf in handen te nemen en zorgvuldige afwegingen te maken.

Aandacht voor begeleiding na een gemaakte keuze

Het nemen van een beslissing is nog geen garantie voor het vasthouden ervan. In het theoretisch model (zie 2) wordt ook aandacht gevraagd voor het implementeren van en het zich binden aan de genomen beslissing. Dat impliceert dat lerenden ook na een gemaakte keuze een vorm van begeleiding nodig hebben.

6.6.3 Benutten van beschikbaar materiaal

Sinds het advies van 1999 is er heel wat in beweging gekomen op het vlak van materiaalontwikkeling.

Scholen hebben toegang tot verschillende materialendatabanken. Er is wel nog vooruitgang te boeken op het vlak van aanreiken van goede praktijkvoorbeelden. Deze materialen moeten ook ter beschikking staan van de centra tweedekansonderwijs.

In het kader van het project 'Support team onderwijsloopbaanbegeleiding' (STOLB) werd een inventaris aangemaakt van alle mogelijke materialen en instrumenten die op hun gebruik en nuttigheidswaarde werden getoetst. Specifiek voor de overgang van de derde graad van het secundair onderwijs naar het hoger onderwijs (Bama, HBO 5) en Se-n-se, werden instrumenten verzameld en geordend volgens de verschillende fasen in het keuzeproces (volgens de keuzeacties sensibiliseren, exploreren, kristalliseren, beslissen) en de doelgroepen (leerling, ouders, keuzebegeleider).

De Vlor pleitte reeds in het SOHO-advies van 1999 voor het gebruik van een **keuzedossier** dat de elementen bundelt die in het keuzeproces aan bod komen. Tien jaar later blijkt dat het gebruik van een keuzedossier in heel veel scholen goed ingeburgerd is. Er bestaan verschillende modellen die scholen als vertrekpunt kunnen nemen.²⁰ Het keuzedossier heeft onder meer tot doel de leerlingen zelf verantwoordelijk te maken voor hun keuze. Op die manier sluit het gebruik van een keuzedossier goed aan bij het emancipatorisch karakter van studiekeuzebegeleiding.

In de context en opvolging van het SOHO-project hebben een aantal partners geïnvesteerd in de ontwikkeling van de 'Sleutelmap' (www.sleutelmap.be). Het gaat om een internetapplicatie waarmee keuzebegeleiders oefeningen, lesvoorbereidingen en inspiratie kunnen zoeken voor de keuzebegeleiding. De materialen zijn geordend volgens graad, eindtermen, keuze-acties, vak.

Het Vlaams minderhedencentrum onderhoudt een online 'toolbox': een ideeënbank die tips verzamelt om te werken aan diversiteit, onder meer op het vlak van studiekeuze (<http://www.vmc.be/toolbox/> onder onderwijs/studiekeuze). De toolbox bevat praktijkvoorbeelden, instrumenten en methodieken rond omgaan met diversiteit. Er is ook een aanbod van projecten specifiek voor de ondersteuning van de studiekeuze naar het hoger onderwijs. In die projecten worden bijvoorbeeld allochtone vrijwilligers als 'promoteam' of 'ambassadeur' ingeschakeld om het verhaal van hun succesvolle, voltooide

²⁰ Volgende modellen zijn goed bekend: *Op Stap naar het hoger onderwijs of andere opleidingen* (VCLB Service bvba); *Kieskeurig* (K.U.Leuven), *Kieswijzer* (VUB)

scholing te brengen naar allochtone jongeren en hun ouders. Het doel van deze projecten is jongeren motiveren om vol te houden in hun studies en een diploma te halen door het aanreiken van positieve rolmodellen. De ambassadeurs hebben ook als doel ouders te motiveren tot het stimuleren van hun kinderen om te studeren en tot het maken van een bewuste studiekeuze.

7 Verantwoordelijkheid van de instellingen die Ba-Ma en/of HBO 5 aanbieden

7.1 Opmerking vooraf: omgaan met een reële spanning

Wat de verantwoordelijkheid van het hoger onderwijs betreft, vestigt de Vlor vooraf de aandacht op een moeilijk oplosbaar maar reëel knelpunt. Er zijn drie elementen die de raad elk op zich niet in vraag stelt, maar die, wanneer ze samengenomen worden, wel een feitelijk knelpunt vormen voor de instellingen hoger onderwijs:

- de wettelijke omnivalentie van het diploma secundair onderwijs;
- de onderwijskundige verwachting dat er een zekere aansluiting is tussen de startcompetenties in het hoger onderwijs en de curricula in het secundair onderwijs;
- de maatschappelijke verwachting dat de open toegang tot het hoger onderwijs zo efficiënt mogelijk ingevuld wordt (d.i. met zo weinig mogelijk uitval).

Het begrip 'vereiste voorkennis' kan de spanning tussen deze elementen enigszins opheffen maar het heeft geen juridisch statuut. De raad pleit niet voor het opheffen van deze spanning op het niveau van de regelgeving. De raad vraagt wel aandacht voor het feit dat deze context de overgangsproblematiek sterk bepaalt. Het vraagt inspanningen langs twee kanten: (1) een goede voorlichting en een goede ondersteuning van het keuzeproces in het secundair onderwijs en (2) remediërsacties in het hoger onderwijs.

Een van de concrete gevolgen van deze context is immers dat de feitelijke instroom in het hoger onderwijs en in het HBO 5 zeer heterogeen is. De betrokken instellingen zijn genooddakt op deze heterogeniteit in te spelen, maar anderzijds is het niet realistisch te verwachten dat ze alle verschillen kunnen wegwerken teneinde doorstroming succesvol te maken.

7.2 Informatieopdracht van de instellingen en centra

Lerenden die een keuze maken, hebben voor de verschillende fasen in het keuzeproces informatie nodig. De instellingen die Ba-Ma en/of HBO 5 inrichten, kunnen leerlingen van het secundair onderwijs sensibiliseren om een keuze te maken door middel van het actief en gericht verspreiden van informatie over hun aanbod. Informatieverstrekking speelt ook in het exploreren van de omgeving een belangrijke rol.

7.2.1 Neutrale en kwaliteitsvolle informatie

Er is nu al heel veel informatie beschikbaar, maar soms is ze sterk wervend van toon en inslag. Lerenden die voor een keuze staan hebben behoefte aan neutrale en inhoudelijk kwaliteitsvolle informatie. De Vlor is van oordeel dat de informatie die de instellingen hoger onderwijs en de centra voor volwassenenonderwijs verspreiden aan de volgende criteria moet beantwoorden:

- vergelijkbaarheid
- correctheid

- objectiviteit
- laagdrempeligheid

Wat de inhoud betreft zou de informatie volgende elementen moeten bevatten:

- de inhoud van de opleiding;
- de doelstellingen van de opleiding (hierbij moeten de mogelijkheden om gebruik te maken van de beschrijving van de leerresultaten of van visitatierapporten bekeken worden);
- de startcompetenties (hierbij moet nagegaan worden in hoeverre curricula en startcompetenties op elkaar afgestemd zijn, zonder dat zij volledig op elkaar moeten aansluiten);
- welke flexibele leerwegen mogelijk zijn binnen de opleiding;
- mogelijkheden voor verdere studietrajecten na de (academische en professionele) bachelor;
- de beroepsperspectieven van een bepaalde opleiding;
- informatie over de instelling;
- de kosten verbonden aan de opleiding;
- de mogelijkheden van sociale voorzieningen e.d.

De Vlor pleit in dit verband voor de gemeenschappelijke ontwikkeling van een 'gedragscode' voor de instellingen die hoger onderwijs en/of HBO 5 aanbieden. De raad is ervan overtuigd dat samenwerking van de instellingen hoger onderwijs en HBO 5 met de CLB een meerwaarde biedt bij het inhoudelijk en vormelijk invullen van hun informatieopdracht (zie ook 9).

De raad benadrukt dat ook de overheid een rol speelt in het creëren van de randvoorwaarden voor het toegankelijk maken van neutrale en kwaliteitsvolle informatie (zie verder bij 12.3).

7.2.2 Nood aan centrale informatie over aanbod hoger onderwijs

Door de hervorming van het hoger onderwijs en het decreet betreffende Se-n-se en HBO 5 is studiekeuze naar het hoger onderwijs complexer geworden. Naarmate het landschap hoger onderwijs complexer en meer divers wordt, en ook het HBO 5 een optie wordt op verder studeren, wordt het steeds moeilijker om correcte én volledige informatie te verschaffen. Niet alleen lerenden en hun ouders, maar ook de lokale CLB-medewerkers en de leraren van het secundair onderwijs kennen het huidige hoger onderwijslandschap (de Ba-Ma-structuur en het HBO 5) vaak onvoldoende. Er is dus ook duidelijk nood aan informatie over instellingen heen.

Wanneer een lerende voor informatie afhankelijk is van een bepaalde instelling die hem de informatie verschaft, loopt hij/zij het risico slechts over een deel van de keuzemogelijkheden geïnformeerd te zijn en onwetend te blijven over andere formules of leerwegen. In functie van een objectieve oriëntering vindt de raad het wenselijk om de informatie samen te brengen in één platform en goede afspraken te maken tussen alle actoren die een rol spelen in die informatieverstrekking: de CLB, de leraren secundair onderwijs, de pedagogische begeleidingsdiensten, de instellingen hoger onderwijs, consortia volwassenenonderwijs, de lokale overheid ...

Een bijzonder aandachtspunt is de toegankelijkheid van deze informatie voor verschillende doelgroepen: zowel voor leerlingen, hun ouders als voor onderwijsprofessionals.

Een bijkomend aandachtspunt is dat de informatie over de structuur en de randvoorwaarden van Ba-Ma-opleidingen en van het HBO 5 vanuit een actueel referentiekader aangeboden wordt. Ouders en leraren vertrekken immers gemakkelijk vanuit het referentiekader dat geldig was in de tijd waarin ze zelf (of hun leeftijdsgenoten) studeerden.

7.2.3 Profilering van het HBO 5

Een knelpunt dat zich in de toekomst zal aanbieden (en dus eerder als een uitdaging is te beschouwen) is het feit dat het HBO 5 relatief nieuw is en voor leraren van het secundair onderwijs nog niet onmiddellijk in beeld komt als mogelijke optie voor een studiekeuze na het secundair onderwijs. Indien het maatschappelijk wenselijk is om meer leerlingen naar een hogere kwalificatie te leiden is het aangewezen om het HBO 5 een plaats te geven in de keuzebegeleidingsactiviteiten.

Vertegenwoordigers van instellingen die HBO 5 aanbieden kunnen t.a.v. de collega's uit het secundair onderwijs (leraren, directies, CLB-medewerkers) vormingen opzetten over het HBO 5: over de organisatie (structuur), de verschillende opleidingen en hun curricula, de plaats als mogelijke schakel naar de Ba-MA, over de verwachtingen inzake voorkennis, leer- en taalvaardigheden ...

In dezelfde zin kunnen initiatieven als de SID-IN's ook het verder studeren in het HBO 5 als een optie voorstellen. Ook de consortia volwassenenonderwijs die als decretale opdracht hebben informatie te verstrekken over het volwassenenonderwijs, kunnen werk maken van de profilering van het HBO 5.

7.2.4 Begeleiding in het omgaan met informatie

Het verschaffen van de juiste informatie is op zich niet voldoende. Lerenden (en hun ouders) worden (dikwijls ongevraagd) overstelpt met informatie over studiemogelijkheden in het hoger onderwijs. Ook wanneer ze zelf actief op zoek gaan naar informatie over studeren na het secundair onderwijs, komen ze al snel in een bos van informatie terecht waar ze gemakkelijk in verdwalen. Het is eveneens belangrijk dat diegene die een keuze moet maken (en de andere betrokken actoren) weten hoe met deze (overvloed aan) informatie om te gaan en hoe de kwaliteit ervan te beoordelen. De complexiteit van het onderwijsveld zal dus ook een vorm van individuele begeleiding vergen.

7.2.5 Ervaringsleren mogelijk maken voor leerlingen secundair onderwijs

Informatie wint aan diepgang wanneer toekomstige studenten of cursisten met de reële context van het hoger onderwijs en/of het HBO 5 in contact komen. Overeenstemmend met de mogelijkheden die de regelgeving inzake gewettigde afwezigheden in het secundair onderwijs biedt (zie 6.5.3), kunnen instellingen hoger onderwijs en HBO 5 'ervaringsleren' aanbieden. Zo kunnen leerlingen uit het secundair onderwijs concrete ervaringen opdoen met de cultuur, de didactische werkvormen van het hoger onderwijs en het HBO 5.

7.3 Kansen door flexibilisering

Op 30 april 2004 keurde de Vlaamse Regering het flexibiliseringsdecreet goed.²¹ Dat decreet beoogt het vergroten van de mobiliteit, van de mogelijkheden tot differentiëring en tot levenslang leren. Een flexibel studievoortgangssysteem moet de instellingen meer mogelijkheden bieden om in het kader van levenslang en levensbreed leren en afhankelijk van hun profilering in te spelen op de behoeften van verscheidene doelgroepen. De elementen van het flexibele studievoortgangssysteem zijn de volgende:

- een specifiek creditsysteem;
- het contract;
- evaluaties, deliberaties, examencommissie;
- studievoortgangsbewaking.

Door meer doelgroepen een kans te bieden op een diploma van hoger onderwijs, wordt de democratisering van het hoger onderwijs verder ontwikkeld. Een belangrijk aantal lerenden is immers op zoek naar een onderwijsvorm die beter aansluit bij hun leefpatroon, ervaring en voorkennis. De decreetgever wil daarom studenten mogelijkheden geven een meer individueel leertraject uit te stippelen en uitwisselingen tussen opleidingen en instellingen vergemakkelijken. Ongeacht de sociale context of leeftijd moet de student op een voor hem of haar aangepaste manier kunnen deelnemen aan hoger onderwijs en competenties verwerven.

Flexibilisering heeft onmiskenbaar een invloed op het studiekeuzeproces. Studiekeuze wordt nog complexer. Flexibele leerwegen vragen begeleiding en oriëntering, bijvoorbeeld onder de vorm van studietrajectbegeleiding. Ook de verantwoordelijkheid van de student wordt steeds groter. Hij/zij moet kunnen omgaan met systemen van leerkrediet en met flexibilisering. Aangezien een verhoogde instroom van kansengroepen een van de doelstellingen van het flexibiliseringsdecreet is, zal de instroom aan de instellingen alvast een stuk gedifferentieerder zijn. De klemtoon die beleidsmakers leggen op diversiteitsdenken in het hoger onderwijs en de vraag naar een tweede democratiseringsgolf, stellen ook uitdagingen voor studiekeuzebegeleiding. In het licht van de draagkracht van het gezin moeten veel jongeren nog steeds de fundamentele keuze maken of ze al dan niet verder studeren.

Onder bepaalde voorwaarden kan de flexibilisering van het hoger onderwijs een bijdrage leveren aan het bevorderen van een verantwoorde studiekeuze. Dat flexibilisering heel wat mogelijkheden biedt, blijkt onder meer uit het succes van bepaalde schakelprogramma's. De Vlor heeft echter geen accuraat beeld van de effecten van flexibilisering op het studiekeuzeproces. Het is evenmin duidelijk of de mogelijkheden die flexibilisering biedt al helemaal geoperationaliseerd en/of voldoende benut worden door de instellingen. Het is nog te vroeg om hierover scherpe uitspraken te doen. Flexibilisering bevat immers ook een heel aantal studiekeuzebelemmerende factoren. De raad stelt vast dat er op middellange termijn

²¹ Samen met het structuurdecreet van 4 april 2003 beoogt dat decreet de implementatie van de *Verklaring van Bologna* (1999). Deze verklaring verwoordde de intentie van de 29 ondertekenende landen om de structuren van hun eigen hoger onderwijs op een convergerende manier aan te passen om zo tegen 2010 een "Europese hogeronderwijsruimte" te creëren. De hoofddoelstelling van deze Europese hogeronderwijsruimte was de verbetering van de internationale competitiviteit en de aantrekkelijkheid van het Europese hoger onderwijs, en het garanderen van de mobiliteit en de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt in Europa. Een gemeenschappelijk referentiekader van onderling vergelijkbare graden en erkende diploma's moet daartoe bijdragen.

nood is aan een onderzoek over de effecten van flexibilisering, o.m. op het vlak van studiekeuze (zie verder bij opdrachten voor de overheid).

7.4 Curriculumdifferentiatie in het eerste jaar hoger onderwijs

Gelet op de hoger aangehaalde spanning (7.1) staan instellingen voor hoger onderwijs voor de opgave om hun curricula af te stemmen op een heterogene instroom. Het is immers niet haalbaar en evenmin wenselijk dat het secundair onderwijs lerenden aflevert aan de toegangspoort van het hoger onderwijs die over gelijke startcompetenties beschikken. Anderzijds bestaat er maatschappelijk wel consensus over het feit dat instellingen hoger onderwijs het recht én de plicht hebben om duidelijk te communiceren wat de vereiste startcompetenties zijn voor een specifieke studierichting²².

Niettemin heeft het hoger onderwijs een taak in remediëring. Voor de curriculumontwikkelaars in het hoger onderwijs en het HBO 5 (en ook voor de financierende overheid – zie verder) is het een uitdaging om in het curriculum (het opleidingsprofiel voor het volwassenenonderwijs) mogelijkheden in te bouwen om eventuele tekorten te remediëren.

In het bijzonder in het HBO 5 is het profiel van de instromers erg divers. Dat maakt dat de tekorten waarmee cursisten aan de start verschijnen niet te standaardiseren zijn. Daarenboven zijn ook de HBO 5-opleidingen zelf erg divers op het vlak van startcompetenties en zullen er numeriek gezien telkens kleine aantallen cursisten betrokken zijn. Daarom is een individuele ondersteuning aangewezen om een zo efficiënt mogelijk HBO 5-traject op maat van de cursist samen te stellen. Bij het wegwerken van tekorten dient er ook over gewaakt dat de studiebelasting haalbaar blijft.

Instellingen hoger onderwijs kennen al langer een praktijk op het vlak van instapmodules, bijspijskermmodules, flexibele leertrajecten ... De raad vindt het wenselijk dat de instellingen hierover een beleid ontwikkelen dat rekening houdt met de eigen context en met de instroomkenmerken van studenten en cursisten.

7.5 Individuele trajectbegeleiding in het hoger onderwijs en in het HBO 5

In het begeleiden van eerstejaarsstudenten zal ook de mogelijkheid van heroriëntering een plaats moeten krijgen. Hier is niet alleen heroriëntering binnen een bepaalde onderwijssector (bijvoorbeeld binnen de Ba-Ma-structuur) aan de orde, maar ook overgangen van bijvoorbeeld Ba-Ma naar HBO 5 of naar Se-n-se moeten als mogelijke keuze in beeld komen bij de lerende.

Een belangrijk knelpunt op dat vlak is het ontbreken van instellingsoverschrijdende onderwijsloopbaanbegeleiding voor lerenden die niet leerplichtig zijn.

Het verdient aanbeveling om meer gestructureerde vormen van samenwerking tussen instellingen op het terrein te stimuleren.

Een adequate heroriëntering van studenten veronderstelt dat noch de studenten/cursisten, noch de betrokken instellingen enig nadeel ondervinden van de heroriëntering op het vlak van financiering of omkadering.

²² Dat is ook uitdrukkelijk een item in de visitaties: 2.9 van onderwerp 2 van het referentiekader voor de visitaties betreft de 'toelatingsvoorwaarden' maar gaat ook over inhoudelijke aansluiting vanuit het secundair onderwijs.

7.6 Beleid t.a.v. ouders

Het is noodzakelijk dat ouders van leerlingen secundair onderwijs die een keuze maken naar het hoger onderwijs betrokken zijn bij het keuzeproces (zie hoger 6.6.5). Dat impliceert dat ook instellingen voor hoger onderwijs een beleid t.a.v. die ouders kunnen uitwerken. Net zoals scholen secundair onderwijs, mogen instellingen hoger onderwijs hierbij het emancipatorische perspectief niet uit oog verliezen. Vooral op het vlak van informatieverstrekking hebben ouders van toekomstige studenten/cursisten veel vragen. Naast de informatie die ook de lerende zelf kan ondersteunen in het keuzeproces (zie 7.2) is het nodig om aan de ouders mee te geven wat ze wel en niet kunnen verwachten, op welke manier een gezin ondersteunend kan zijn voor een studerend gezinslid ... Zeker voor gezinnen die minder vertrouwd zijn met de cultuur van het hoger onderwijs, kan dergelijke informatie ondersteunend zijn voor het scheppen van een studeervriendelijk gezinsklimaat.

Wanneer de rechtstreekse doorstroom van het secundair onderwijs naar het HBO 5 aan belang wint, zijn ook voor het HBO 5 de ouders belangrijke partners in het keuzeproces. Vanuit het veld wordt gesignaleerd dat het HBO 5 aangeboden in de centra voor volwassenenonderwijs nieuwe doelgroepen aanspreekt, dat de gemiddelde leeftijd van de cursisten daalt en dat er ook bij ouders van die cursisten een duidelijke vraag naar informatie leeft.

8 Samenwerkingskansen tussen secundair onderwijs, HBO 5 en hoger onderwijs

8.1 Samenwerking op het niveau van het curriculum

8.1.1 Samen doorlopende leerlijnen voor leercompetenties ontwikkelen

Cognitieve vaardigheden (intelligentie), verklaren voor een groot deel het succes op slagen (Lacante, et al., 2001). Een student dient over een minimum aan cognitieve capaciteiten te beschikken om te slagen. Niet alleen academische vaardigheden zijn een belangrijke factor. Ook een positief academisch zelfconcept, een realistische inschatting van het eigen kunnen en vertrouwdheid met de academische eisen en verwachtingen van het hoger onderwijs spelen een rol in het slagen, niet-slagen, afhaken (Lacante, et al., 2001). Ook de leerstijl en de leervaardigheden spelen een belangrijke rol. Leercompetenties zijn cruciaal in het ontwikkelen van nieuwe kennis en vaardigheden. Zelfregulatie, zelfevaluatie, het organiseren van de leerstof, doelstellingen formuleren, planning en tijdsbeheer, opzoeken van informatie, oefenen en memoriseren, het zoeken van ondersteuning bij peers en docenten ... verklaren het succes (Lacante, et al., 2001).

In het veld wordt projectmatig ervaring opgedaan met het gezamenlijk uitwerken van leercompetenties door secundair en hoger onderwijs teneinde de overgang vlotter te laten verlopen (Van de Mosselaer, Hiels, Donche, & Van Petegem, 2008). Het gebruik van dezelfde test- en begeleidingsinstrumenten voor leerlingen van het secundair onderwijs en eerstejaarsstudenten van het hoger onderwijs creëert interessante mogelijkheden om de overgang tussen beide niveaus vlotter te laten verlopen. Uitdagingen die samen aangepakt kunnen worden zijn het verzamelen, delen en uitwerken van monitor- en coachingsinstrumenten en –methodieken om leercompetenties te versterken (remediërend én geïntegreerd in gewone lessen), het uitwerken van leerstijl- en motivatietesten die de doorlopende leerlijnen voor leercompetenties ondersteunen voor de tweede graad van het secundair onderwijs en voor de afstudeerfase van bacheloropleidingen met het oog op

levenslang leren en functioneren in het werkveld. Uit het project blijkt dat de resultaten erg vergelijkbaar zijn. De raad pleit voor een verderzetting van dergelijke projecten en voor een gerichte communicatie van de resultaten ervan naar alle belanghebbenden.

8.1.2 Samen zelfevaluatiematerialen ontwikkelen voor leerlingen secundair onderwijs en cursisten tweedekansonderwijs

In functie van de exploratie van het ik is het wenselijk dat de leerlingen en cursisten die voor een keuze staan, inzicht verwerven over hun cognitieve en leervaardigheden. In het vorige Vlor-advies pleitte de raad voor het ontwikkelen van 'proefpakketten' voor leerlingen van het secundair onderwijs. De raad herneemt deze aanbeveling maar voegt er de volgende voorwaarden aan toe:

- Zelfevaluatiepakketten zijn bedoeld om de lerende te ondersteunen bij het maken van een studiekeuze en hebben duidelijk een ander karakter dan een toelatingsproef; de gerichtheid op competenties is belangrijk;
- Wanneer ze gebruikt worden in het kader van oriëntering mogen ze niet bindend zijn²³;
- De zelfevaluatiematerialen moeten betrekking hebben op brede generieke domeinen en bijdragen tot zelfconceptverheldering;
- Voor de interpretatie van de resultaten is er ondersteuning nodig van de lerende. Deze begeleiding moet een plaats krijgen in het geheel van de onderwijsloopbaanbegeleiding en het studiekeuzeproces;
- Ze moeten neutraal zijn t.a.v. de instellingen en dus op een zo globaal mogelijk niveau ontwikkeld worden;
- Er is nood aan normering op grote schaal zodat er benchmarking met relevante normgroepen mogelijk is.

Dergelijke zelfevaluatiematerialen kunnen onmogelijk betrekking hebben op alle mogelijke aspecten van de opleiding en zullen ook niet voor alle opleidingen zinvol zijn. Toch vestigt de raad er de aandacht op dat de ontwikkeling van dergelijke zelfevaluatiepakketten, wil men meer leerlingen in TSO- en BSO-richtingen naar een hogere kwalificatie leiden, ook voor deze doelgroepen belangrijk is.

De uitkomsten van dergelijke proeven, samen met andere informatie over de gevolgde leerloopbaan (schoolloopbaan in het secundair onderwijs of traject tweedekansonderwijs), kunnen de basis vormen voor de begeleiding in het hoger onderwijs. Er is nood aan een goede terugkoppeling tussen de uitkomsten van deze proeven en de studieloopbaan van de studenten, zodat de proeven verder kunnen worden geoptimaliseerd en de begeleiding die eraan gekoppeld wordt kan steunen op de geobserveerde correlaties.

8.1.3 Samenwerken rond taalvaardigheid

Instellingen voor hoger onderwijs worden dikwijls geconfronteerd met studenten die hinder ondervinden met het Nederlands. Het kan gaan om studenten die Nederlandstalig zijn of om

²³ Bindende oriënteringsproeven zijn empirisch verworpen door Janssens en De Metsenaere (Janssens & De Metsenaere, 2000) onder meer op grond van ongewenste sociale neveneffecten; kandidaten die niet slagen zijn vaak benadeeld door de binding van hun resultaten met hun sociaal-economisch milieu.

studenten met een andere moedertaal. Onvoldoende Nederlandse taalvaardigheid is a fortiori een risicofactor voor anderstalige studenten. Daarenboven hebben kinderen die opgroeien in gezinnen met een beperkter economisch en cultureel kapitaal moeite om zich het taalniveau van het hoger onderwijs eigen te maken. Dat hanteert immers een abstract, gedifferentieerd en meer gespecialiseerd vocabularium en een opbouw van het discours dat qua structuur en complexiteit verder afstaat van het taalgebruik thuis. Onderzoek wijst ook op het feit dat taalproblemen niet alleen moeilijkheden opleveren bij het begrijpen van de leerstof, maar ook leiden tot onzekerheid, een goede communicatie met medestudenten en docenten in de weg staan en uiteindelijk zelfs leiden tot isolement. (Lacante, Almaci, Van Esbroeck, Lens, & De Metsenaere, 2007 en Lacante, Van Esbroeck & De Vos, 2008).

Onderzoekers pleiten voor zeer duidelijke standaarden op het vlak van taalgebruik en – beheersing in het onderwijs. Voor elk onderwijsniveau zouden gedetailleerde standaarden gecommuniceerd moeten worden naar leerlingen en ouders. Er zou duidelijke feedback gegeven moeten worden over de evolutie van de leerlingen naar deze einddoelstellingen. Onderzoekers betreuren het feit dat er in het eerste jaar hoger onderwijs soms grote tekorten in taalvaardigheid gediagnosticeerd worden bij studenten die nochtans hun diploma secundair onderwijs behaalden. Volgens hen zou er op alle onderwijsniveaus, zowel in secundair als in hoger onderwijs, aandacht moeten gaan naar ‘taalbedreigde’ groepen: via extra lessen, bijzondere werkgroepen, taakleerkrachten ...

8.2 Nood aan structureel niveauoverschrijdend overleg

De raad stelt vast dat actoren van hoger onderwijs en secundair onderwijs steeds minder van elkaar afweten. Daardoor riskeren er misvattingen te ontstaan over het aanbod en de aanpak van de respectieve onderwijsniveaus.

Het is zinvol om op een of andere manier actoren die betrokken zijn bij de curricula van diverse ‘studiegebieden’ samen te brengen om informatie uit te wisselen en de afstand tussen de curricula in te schatten.

De Vlor vindt het niet wenselijk om top down voor te schrijven hoe dat overleg georganiseerd moet worden. De raad geeft wel volgende overwegingen mee:

- Onderwijspartners staan eerder huiverachtig tegenover de creatie van nieuwe, bijkomende overlegstructuren. De raad pleit er voor om de doelstellingen van het overleg te enten op bestaande structuren;
- Een regionaal ingebed overleg verhoogt de betrokkenheid maar moet rekenschap geven van het feit dat lerenden niet altijd regionaal kiezen;
- Het doel van het overleg wordt best ingepast in een gemeenschappelijk concept van studiekeuzebegeleiding;
- Louter ad hoc overleg biedt onvoldoende garanties. Het overleg gebeurt best structureel;
- Het overleg kan per studiegebied, per vak of studiegebiedoverschrijdend gebeuren;
- De eigenheid van instellingen moet in het overleg erkend worden.

De raad vindt het evenmin wenselijk om top down de agenda van dergelijk overleg vast te leggen. De raad geeft wel aan welke topics hij relevant acht als voorwerp van overleg:

- uitwisseling op het vlak van visie en conceptueel kader inzake studiekeuzebegeleiding;
- de aansluiting tussen de curricula secundair onderwijs en startcompetenties hoger onderwijs;
- de mogelijkheden op het vlak van de aansluiting HBO 5 en Ba-Ma en van heroriëntering van de Ba-Ma naar het HBO 5 vanuit een win-win-perspectief over instellingen en/of over onderwijsniveaus heen;
- uitwisselen van goede praktijkvoorbeelden (bijvoorbeeld omtrent het bijspijkeren van academisch Nederlands, leercompetenties ...)

9 Verantwoordelijkheid van de CLB

De opdrachten van de Centra voor leerlingenbegeleiding op het vlak van onderwijsloopbaanbegeleiding bij de overgang naar het hoger onderwijs worden bepaald door het “Decreet betreffende de centra voor leerlingenbegeleiding van 1 december 1998” en door het recente “Besluit van de Vlaamse Regering tot vaststelling van de operationele doelstellingen van de Centra voor Leerlingenbegeleiding” van 3 juli 2009. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen het leerlingengebonden aanbod en schoolondersteuning.

9.1 Schoolondersteuning: informatieverstrekking

Objectieve informatieverstrekking vindt haar plaats zowel in het leerlinggebonden aanbod als in de schoolondersteuning. Vooral inzake schoolondersteuning legt het besluit (art.18, art.19) stevige accenten. Het maatschappelijk draagvlak voor ‘de geïnformeerde studiekeuze’ (competentieagenda) is aanzienlijk toegenomen. Zowel de overheid als de sociale partners vragen op dat gebied een duidelijk engagement van de CLB²⁴. De infoverstrekking kadert in het verzekerd aanbod. De school is niet verplicht om op het CLB-aanbod in te gaan. Als ze niet ingaat op het aanbod, kan/moet ze dat aangeven/motiveren in de ‘bijzondere bepalingen’ of ‘afsprakennota’.

Wat de doelgroep van de informatie betreft, bepaalt het decreet dat het centrum informatie verstrekt aan leerlingen, ouders en schoolpersoneel en dat doet op een gestructureerde wijze, preventief en tijdig (art 16). Het besluit preciseert dat de informatie bedoeld is voor

²⁴ Het decreet formuleerde de inhoud van informatieverstrekking als volgt: de structuur en de organisatie van het Vlaamse onderwijs; het volledige onderwijsaanbod; de aansluiting tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt; de welzijnsvoorzieningen; de gezondheidsvoorzieningen. In de praktijk interpretern de CLB's deze opdracht vaak ruimer en geven ook informatie over: de spelregels in het Vlaamse onderwijs; de pedagogische reglementering; de realisatie inschrijvingsrecht en LOP-werking; schoolkenmerken; opleidingsmogelijkheden in het buitenland; ondersteuning van ouders en leerlingen bij het zelfstandig verzamelen van informatie op maat, eventueel samen met de cliënt schoolkenmerken leren kennen, verkenning van opleidingskansen coachen, ervaringskansen creëren. Artikel 19 van het Besluit voegt aan dit lijstje weliswaar niets toe maar, maatschappelijke ontwikkelingen zoals opvattingen over het verwerven van loopbaancompetenties in de context van een levenslange loopbaan en het belang van de sociaal-economische context van schoolloopbaanbegeleiding maken duidelijk dat van leerlingen, leerkrachten, ouders en keuzebegeleiders een grotere kennis van de arbeidswereld, beroepen en sectoren en de arbeidsmarkt verwacht wordt.

alle leerlingen van het zesde jaar secundair onderwijs, met het oog op het vervolgaanbod en de arbeidsmarkt (art 19). Het decreet vraagt ook dat het centrum deze opdracht uitvoert op volledige en neutrale wijze en in het kader van deze informatieverstrekking acties organiseert rond studie- en beroepskeuze in samenwerking met de school én actief participeert in de uitvoering ervan. De verantwoordelijkheid van de school inzake informatieverstrekking wordt dus niet verminderd maar de overheid wenst een meer zichtbare, leerling nabije rol van de CLB-medewerker op dit vlak.

Het CLB is weliswaar niet de leverancier voor informatie over de arbeidswereld, beroepen en arbeidsmarktinformatie (daarvoor doen ze beroep op netwerken met de VDAB, de SERV en de sectoren), maar het streeft echter wel naar dit aspect zowel in zijn hulpverlening als in zijn schoolondersteuning zichtbaar te valoriseren (in de informatiesessies, in de stappenplannen, in werkmiddelen en in ondersteuning van de leraar-keuzebegeleider). De veelheid aan initiatieven vanuit de sectoren en de overheid op dit vlak vraagt een doelbewuste selectie en coördinatie. Het centrum kan de school hierin ondersteunen.

Informatieverstrekking kadert in een breder concept van horizonverruiming met het oog op de verhoging van de loopbaancompetentie. Onderwijsloopbaanbegeleiding staat voor het bevorderen van actorkwalificaties van leerlingen, ouders én leerkrachten.

Informatieverstrekking in emancipatorisch perspectief beoogt de bevordering van keuzevaardigheden van de leerling en de keuzebegeleidingsvaardigheden van de ouders. Ondersteuning inzake informatie gaat dan ook verder dan het doorgeven van data. Het gaat ook om het kennen, het leren hanteren én het leren interpreteren van bronnen en de daarin vervatte informatie. Criterium van een informatieve activiteit is dan ook 'wat heeft deze leerling, ouder, ... hiermee geleerd'? Kan deze leerling, ouder, ... deze correcte informatie desgewenst ook zelfstandig opzoeken en interpreteren? De ontwikkeling van informatieve producten zal op deze doelstelling gericht zijn.

9.2 Schoolondersteuning: educatieve en preventieve werking

Hedendaagse visies op onderwijsloopbaanbegeleiding leggen het zwaartepunt van een geïntegreerde werking op het pedagogisch-didactische vlak waarbij de school eerste verantwoordelijke is. Dat is het educatieve luik van onderwijsloopbaanbegeleiding. Het eerdergenoemde besluit behandelt de schoolondersteunende rol van het CLB op het educatieve vlak niet²⁵. In de praktijk beschouwen de CLB dit aspect van schoolondersteuning wel als een deel van hun takenpakket.

Aansluitend op het educatief aanbod worden ernstige keuze- en loopbaanproblemen voorkomen door ouders en leerlingen bewust te maken van risico's en valkuilen door bijzondere acties op te zetten naar risicogroepen. Preventieve acties zijn er op gericht hen te sensibiliseren om gerichte hulpvragen te stellen. Een goede bekendmaking van het hulpaanbod stimuleert vroeg signaleren van keuzevragen of -problemen.

9.3 Het leerlinggebonden hulpverleningsaanbod

Voor alle zorgvragen binnen het begeleidingsdomein onderwijsloopbaan en voor vastlopende keuzes voorziet het CLB in een leerlinggebonden aanbod (Besluit art. 5 en art 10). Zorgvragen op het domein van onderwijsloopbaanbegeleiding, ook voor laatstejaars secundair onderwijs kunnen handelen over informatieverwerving, leerkansen voor leerlingen

²⁵ Het besteedt wel aandacht aan de specifieke CLB-opdracht inzake het hulpverleningsluik en geeft in artikel 23 wel een algemene preventieve opdracht.

die in hun leerkansen beperkt worden (door ziekte, bijzondere noden, kansarmoede), keuzeprocessen die vastlopen, ongewone overgangen (bijvoorbeeld verhuizing, verlate instap), keuzeprocessen die verweven zitten in een complexere problematiek (sociaal-emotioneel of gedragsproblemen), schoolloopbaanbeslissingen waar CLB-tussenkomen verplicht zijn (verplicht advies, GON, BuO) leerplichtproblemen.

De begeleiding van vastlopende keuzeprocessen richt zich op moeilijkheden om informatie te verwerken en te structureren omwille van cognitieve of emotionele beperkingen; moeilijkheden om een helder en realistisch zelfconcept te ontwikkelen (eventueel met behulp van diagnostische hulpmiddelen), moeilijkheden om te beslissen omwille van objectieve of subjectieve moeilijkheidsgraad van het keuzeprobleem, hulp bij de voorbereiding en de realisatie van een keuze.

Wat de methodiek bij zorgvragen en problematische keuzes betreft beschrijft artikel 5 van het besluit de onderdelen van een dergelijk leerlinggebonden begeleidingsaanbod (de kernactiviteiten): onthaal, vraagverheldering, informatie en advies, diagnostiek, kortdurende begeleiding en netwerking. Artikel 10 wijst deze kernactiviteiten toe aan zorgvragen binnen het domein 'onderwijsloopbaanbegeleiding' in het algemeen én aan zorgvragen bij problematische keuzes. Het verschil tussen beide ligt bij het al of niet aanbieden van een kortdurende begeleiding (wel bij problematische keuzes).

Hiermee worden hulpverlenende acties geënt op de methodiek van handelingsgerichte diagnostiek en/of handelingsgericht werken die op het gehele veld van de professionele leerlingenbegeleiding van toepassing is.

Ook de laatstejaars secundair onderwijs horen bij de prioritaire doelgroepen van dit aanbod. Het CLB besteedt bij zorgvragen i.v.m. problematische keuzes bijzondere aandacht aan de keuzeprocessen in de onderwijsloopbaan ter voorbereiding van de overgang van de derde graad van het secundair naar het hoger onderwijs.

9.4 Hulpverleningsaanbod t.a.v. het schoolteam

De school is en blijft de eerste verantwoordelijke voor schoolloopbaanbegeleiding. Het hulpverleningsaanbod van het CLB wordt dan ook subsidiair aan het begeleidingsaanbod van de school uitgewerkt. Op het vlak van hulpverlening zal de CLB-ondersteuning echter ook bestaan in de versterking van de deskundigheid van het schoolteam bij het opvangen van leerlingen en inzake signaaldetectie. Aanvullend op de inspanningen van de school onderneemt het centrum, vanuit zijn deskundigheid, de nodige acties om schoolinterne leerlingenbegeleiding te ondersteunen en te helpen optimaliseren. Het centrum vertrekt daarbij steeds vanuit de analyse van zijn bevindingen over leerlingen en hun concrete problemen. De school kan het centrum betrekken voor de ondersteuning bij verbetertrajecten (zie artikel 17 van het Besluit).

10 Verantwoordelijkheden van de partners op de arbeidsmarkt

10.1 Gebrek aan informatie over de relatie studie-beroep

Wat informatie over de arbeidswereld, beroepen en arbeidsmarktinformatie betreft, is de gebrekkige samenwerking met SERV, sectoren en VDAB op dit ogenblik nog een knelpunt.

Bij de exploratie van de omgeving is de lerende gebaat bij duidelijke informatie over de relatie tussen studie en beroep. Een lerende kan wel een duidelijke keuze gemaakt hebben voor een beroep, maar een gebrek aan kennis over de opleiding die tot dat beroep leidt, kan de uitvoering van deze keuze hypothekeren. Omgekeerd gebeurt het dat leerlingen voor een

bepaalde opleiding kiezen maar onvoldoende bewust zijn van de beroepsuitwegen van deze opleiding.

Voor sommige opleidingen is het evenwel niet eenvoudig is om een opleiding uit het hoger onderwijs te koppelen aan een bepaald beroep. Niettemin, is enige informatie over waar afgestudeerden (kunnen) terechtkomen, interessant voor iemand die een studiekeuze moet maken (en is het ontbreken daarvan een knelpunt).

Er bestaan op dit vlak weliswaar al heel wat initiatieven maar er is nood aan coördinatie en ruimere bekendmaking ervan.

10.2 Onvoldoende zicht op geschiktheidseisen

Een specifiek aandachtspunt i.v.m. de informatie over de relatie studie-beroep, is de vraag naar geschiktheid. Voor sommige opleidingen en vooral voor bepaalde beroepen bestaan bijzondere geschiktheidseisen. In het Vlaamse hoger onderwijs is het verworven dat iedereen die er intrinsiek de capaciteiten toe heeft, aan een opleiding kan beginnen. Spreken in termen van 'geschiktheidseisen' is dan ook niet vanuit de context van 'toegang' tot het hoger onderwijs te begrijpen. Het is eerder een kwestie van voldoende informatie. Het komt voor dat studenten een studie aanvangen die tot een bepaald beroep leidt waarvoor ze evenwel niet geschikt zijn omwille van een of andere beperking (lichamelijk, emotioneel, naar attitude ...). Wanneer ze daarover vooraf niet voldoende geïnformeerd waren, is dat wel degelijk een knelpunt. Een late confrontatie hiermee, soms zelfs na voltooiing van de studie, is niet wenselijk. Daarom is goede informatie erg belangrijk.

10.3 Samenwerking

De samenwerking tussen de beroepssectoren en de onderwijssector verloopt niet optimaal. De sectoren hebben een convenant gesloten met onderwijs om actief te zijn op het vlak van de geïnformeerde studiekeuze, maar de uitvoering van deze convenant verloopt onvoldoende gecoördineerd en teveel ad hoc. Er is een structurele coördinatie nodig van initiatieven van de beroepssectoren.

Samenwerking met VDAB verloopt beter omdat partners elkaar vinden in een beleidsmatig denken en een lange termijnperspectief

Er worden inspanningen gedaan om de beroepssectoren te betrekken bij de SID-IN's

In het kader van deze samenwerking is ook aandacht nodig voor het feit dat de beroepeninformatie die de leerlingen ontvangen, soms door de actualiteit van dat moment gekleurd is. De leerlingen die deze informatie ontvangen zullen pas ten vroegste drie of nog meer jaren later op de arbeidsmarkt terecht komen. Korte termijnreacties, die inspelen op een actuele behoefte van bepaalde sectoren, zijn niet noodzakelijk effectief op de langere termijn.

11 Gewenste maatregelen en acties i.v.m. de rol van de media en de publieke opinie

Net zoals de naaste omgeving (vrienden, peers) invloed heeft op de keuze, spelen ook de media en de daarin vertolkte publieke opinie een rol .

Er is een rol weggelegd voor alle partners betrokken bij het studiekeuzeproces om de media correcte en relevante informatie ter beschikking te stellen. Er zijn gericht mediacampagnes

nodig voor specifieke doelgroepen die nu niet gemakkelijk de weg vinden naar HBO 5 of Ba-Ma. De media kunnen ook een rol spelen in het wegwerken van stereotiepe beelden van beroepen in relatie tot gender.

Niet enkel massamedia bieden nuttige toepassingen. De Vlor wijst op de enorme toepassingsmogelijkheden van het internet op dat vlak. Daar is zeer dringend nood aan betere toepassingen voor onderwijszoekenden.

12 Verantwoordelijkheden van de overheid

12.1 Draagkrachtverhoging van het schoolteam

Aansluitend bij de opmerking dat bij de invulling van de verantwoordelijkheid van de instellingen rekening gehouden moet worden met de draagkracht van het schoolteam (zie hoger bij 6) vraagt de raad de overheid om draagkrachtverhogende maatregelen te nemen. De raad pleit voor een aanpak op drie niveaus: zowel de omkadering, de werkingsmiddelen als de professionaliseringsmogelijkheden, moeten in voldoende mate aanwezig zijn om schoolbreed een beleid inzake studiekeuzebegeleiding uit te bouwen.

12.2 De structuur van het secundair onderwijs

Binnen de huidige organisatie van het secundair onderwijs maken leerlingen vroege keuzes. Die keuzes zijn mede bepalend voor hun verdere schoolloopbaan en voor latere (studie)keuzes. Verkeerde keuzes kunnen een hypotheek leggen op de verdere studieloopbaan. Tal van onderzoeken tonen immers aan dat de onderwijsvorm, de studierichting en het verloop van de schoolloopbaan in het secundair onderwijs, sterk voorspellen wat de slaagkansen zijn in het hoger onderwijs. Ondanks de omnivalentie van het diploma secundair onderwijs, weten we dat niet alle afgestudeerde leerlingen uit het secundair onderwijs met dezelfde kansen aan de start van het hoger onderwijs verschijnen.

De gevolgde studierichting blijkt ook invloed te hebben op het ontwikkelen van keuzebekwaamheid.²⁶ Onderzoekers vonden dat leerlingen die een studierichting volgen die gericht is op een specifiek beroep, significant hoger scoren op keuzebekwaamheid dan leerlingen die meer algemene, sociale wetenschappen of humane richtingen volgen. Ze verklaren dat vanuit het feit dat de intrede in hun beroep voor deze leerlingen minder veraf is.

De Algemene Raad verwijst hier naar het advies van de Raad Secundair onderwijs over het rapport van de commissie Monard²⁷. De Algemene Raad pleit er voor om in de beleidsvoorbereidende discussies over de hervorming/vernieuwing van het secundair onderwijs voldoende aandacht te besteden aan de vraag hoe de structuur en de inhoud van het secundair onderwijs al dan niet een verantwoorde studiekeuze naar het hoger onderwijs faciliteert.

²⁶ Zie (Lacante, Van Esbroeck, & De Vos, Met een dynamische keuzebegeleiding naar een effectieve keuzebekwaamheid. In opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming, in het kader van het 'OBPWO-programma', 2008) die verwijst naar internationaal onderzoek. Ook Vlaams onderzoek lijkt dat te bevestigen (Germeijs & Verschuere, 2006) en (Tibos, 2002): leerlingen uit het TSO scoren hoger op de verschillende keuzeacties (sensibiliseren, exploreren, kristalliseren, beslissen) dan leerlingen uit het ASO.

²⁷ *Kwaliteit en kansen voor elke leerling. Een visie op de vernieuwing van het secundair onderwijs.* Voorstel van de Commissie Monard, Brussel, 20 april 2009.

12.3 Informatieopdracht van de overheid m.b.t. structuur hoger onderwijs, HBO 5 en Se-n-se

De Vlor vindt dat de overheid een rol heeft op het vlak van informatieverstrekking en communicatie. Het is wenselijk dat op centraal niveau informatie over de structuur en het aanbod van het secundair, hoger en het volwassenenonderwijs (m.b.t. Se-n-Se, Ba-Ma en HBO 5) verzameld, ontsloten en up-to-date gehouden en doelgericht gecommuniceerd wordt. Optimalisering en onderlinge afstemming van reeds bestaande initiatieven (bijvoorbeeld databanken www.hogeronderwijsregister.be en www.wordwatjewil.be en de SID-in's) zijn wenselijk.

Een specifiek aandachtspunt in de informatieopdracht van de overheid is erover te waken dat er op dat vlak een duidelijke taakverdeling is en gerespecteerd wordt tussen de verschillende actoren, de overheid en de instellingen. De raad vindt het wenselijk dat er geen dubbele circuits bestaan in het aanbieden van informatie over opleidingen en dat overheid en instellingen hoger onderwijs dezelfde terminologie gebruiken, bijvoorbeeld in de naamgeving van opleidingen.

12.4 Financiële randvoorwaarden scheppen voor het organiseren van instapmodules, bijspijkermodules, flexibele leertrajecten

De raad vraagt aan de overheid de financiële randvoorwaarden te realiseren om eerstejaarsstudenten tijdens en voorafgaand aan het eerste jaar hoger onderwijs (of het eerste semester) te begeleiden. Uiteraard zijn de instellingen die hoger onderwijs of Se-n-se aanbieden het best geplaatst om dat aanbod inhoudelijk en organisatorisch in te vullen.

12.5 De randvoorwaarden voor cursisten en studenten vervullen²⁸

In zijn advies over het sociaal statuut van de student van 10 maart 2009, wees de Raad Hoger Onderwijs erop dat het huidige studentenstatuut problematisch is omdat (1) verschillende wetgevingen met verschillende definities van student werken; (2) de federale en de Vlaamse regelgeving niet op elkaar zijn afgestemd en ook de Vlaamse betrokken beleidsdomeinen onvoldoende rekening houden met elkaar; (3) het werd uitgetekend voor de zogenaamd modale student. Het huidige studentenstatuut houdt onvoldoende rekening met de hogeronderwijsrealiteit van vandaag, waarbij de studentenpopulatie bijvoorbeeld ook bestaat uit herintreders. De raad pleit voor een nieuw studentenstatuut dat (1) coherent en transparant is; (2) rekening houdt met de veranderde maatschappelijke context en aangepast is aan nieuwe uitdagingen als onderwijsdemocratisering en levenslang leren; (3) emancipatorisch is en rekening houdt met de behoeftes van de student. Het advies gaat gepaard met een technisch rapport waarin per deelaspect de knelpunten aan het sociaal statuut van de student opgelijst worden.

In het advies over het voorontwerp van decreet hoger beroepsonderwijs wees de Vlor op een aantal leemtes in de randvoorwaarden voor het hoger beroepsonderwijs. Zo ontbreken de noodzakelijke structurele kaders en financiële ondersteuning voor de trajectbegeleiding van lerenden doorheen het hoger beroepsonderwijs. Het decreet voorziet evenmin voldoende ondersteuning voor de basisbegeleiding in instellingen die HBO5-opleidingen aanbieden.

²⁸ Zie RAAD HOGER ONDERWIJS, Advies over het sociaal statuut van de student, 10 maart 2009 en ALGEMENE RAAD, Advies samenwerking in het hoger beroepsonderwijs, 26 november 2009.

De Vlor wees ook op de noodzaak om het statuut van de lerende in het hoger beroepsonderwijs te regelen. Er is een grote ongelijkheid tussen lerenden die een HBO5-opleiding volgen in een CVO en lerenden die een HBO5-opleiding volgen in een hogeschool. Die verschillen uiten zich o.a. op het vlak van inschrijvingsgelden, studiefinanciering en sociale voorzieningen. Er is ook nood aan een regeling voor het educatief verlof en de kinderbijslag. De Vlor pleitte reeds herhaaldelijk voor een passend systeem van studiefinanciering dat gekoppeld is aan de kenmerken van de doelgroep en niet aan de instelling die de opleiding aanbiedt. Als lerenden in het volwassenenonderwijs geen recht hebben op studiefinanciering, ontstaat er ongelijkheid tussen lerenden die na het secundair onderwijs kiezen voor een HBO5-opleiding aan een CVO en lerenden die kiezen voor een - soms identieke/gelijkaardige - HBO5-opleiding aan een hogeschool.

Tot slot herhaalt de raad in het kader van dit advies over studiekeuze naar het hoger onderwijs zijn pleidooi voor een optimalisering van het studietoelagenstelsel in de vorm van een aanpassing van de inkomensgrenzen en een verhoging van de beursbedragen zodat die meer in overeenstemming zouden zijn met de reële studiekost. Dit heeft een belangrijk democratiserend effect en is ook een stimulerende factor in het verhogen van de instroom hoger onderwijs²⁹.

12.6 De randvoorwaarden creëren voor onderwijsloopbaanbegeleiding over onderwijsniveaus heen

De Vlor meent dat verder overleg nodig is over de organisatie van instellingsoverstijgende onderwijsloopbaanbegeleiding over onderwijsniveaus heen. De raad is bereid daartoe het forum te bieden.

12.7 Dataverzameling, monitoring, wetenschappelijk onderzoek m.b.t. studiekeuze

De raad verwacht van de overheid dat hij een rol speelt op het vlak van financiering en disseminatie van wetenschappelijk onderzoek over studiekeuzeprocessen.

12.7.1 Evaluatie en monitoring van het 'rendement' van studiekeuze

In zijn jaarlijks advies over de themazetting voor het onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek (OBPWO) vroeg de Vlor reeds naar een onderzoek over de gevolgen van de flexibilisering van het hoger onderwijs³⁰. Een van de vragen die volgens de raad onderzoek behoeven, is of er als gevolg van de flexibilisering veranderingen optreden in de studiekeuze van de studenten (zie ook hoger 7.3).

Dergelijk evaluatieonderzoek zou ook moeten ingaan op de vraag hoe men binnen een creditsysteem of een modulair systeem het begrip 'geslaagd' operationaliseert (bijvoorbeeld als breuk van het aantal verworven credits t.o.v. het aantal opgenomen studiepunten).

De raad verwacht dat deze vraagstelling een relevant perspectief biedt om het 'rendement' van het hoger onderwijs in kaart te brengen. Daartoe is dan uiteraard ook de longitudinale opvolging nodig van studieloopbanen, over onderwijsniveaus heen. Zeker voor de doorstroming van het secundair onderwijs naar HBO 5 zijn er geen data beschikbaar die als

²⁹ ALGEMENE RAAD, Advies over het voorontwerp van decreet betreffende de studiefinanciering in de Vlaamse Gemeenschap, januari 2007.

³⁰ ALGEMENE RAAD, Advies over de themazetting van het Onderwijskundig beleids- en praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek – oproep 2009, 19 februari 2009.

nulmeting kunnen doorgaan. De uitvoering van een nulmeting is noodzakelijk om binnen 5 à 10 jaar het effect van HBO 5 te meten.

12.7.2 Evaluatie van studiekeuze

De vraag naar opvolging van studierendement valt niet volledig samen met evaluatie van studiekeuze. De vraag naar evalueerbaarheid (meetbaarheid) van een goede studiekeuze vormt een uitdaging op zich. Een studiekeuze evalueren kan op twee niveaus: individueel en maatschappelijk. Voor de evaluatie van een individuele studiekeuze dient onderscheid gemaakt tussen een evaluatie op korte termijn (bvb. na één jaar), middellange termijn (bijvoorbeeld na het afronden van een opleiding) en zelfs op de langere termijn (in het geheel van een levensloopbaan, incl. de intrede op de arbeidsmarkt). Gegeven de brede definitie van studiekeuze (zie 3), kan een geslaagde studiekeuze op individueel niveau dus niet louter afgemeten worden aan de slaagkansen in het eerste jaar van de opleiding die uiteindelijk gekozen werd. Andere indicatoren zullen ook een rol spelen: bijvoorbeeld tevredenheid over de inhoud van de opleiding, het feit dat de opleiding of een onderdeel ervan een relevante schakel vormt in het geheel van het leerproces. Evaluatie van een goede studiekeuze is ook een continu proces. Bepaalde keuzes kan men pas na lange termijn echt evalueren.

De evaluatie van studiekeuze op het niveau van de lerende zelf, loopt niet noodzakelijk parallel aan het evalueren van een geslaagde studiekeuze vanuit maatschappelijk standpunt. Zo kan bijvoorbeeld vanuit macro-economisch standpunt gesteld worden dat te weinig lerenden in opleidingen terecht komen die naar technische en technologische beroepen leiden. Overheden kunnen dan op basis van dergelijke evaluatie investeren in maatregelen of campagnes om meer lerenden naar dat soort opleidingen toe te leiden. Op het niveau van de individuele lerende kan dat het keuzeproces beïnvloeden. Vraag is dan hoe het bereiken van doelstellingen op macroniveau verzoend kan worden met het bewaken van de kwaliteit van het individuele keuzeproces.

Een breed debat over evaluatie van studiekeuze is wenselijk, waarbij de individuele, socio-economische en maatschappelijke dimensies worden opgenomen.

12.7.3 Beschikbaar maken van gegevens voor scholen

Het recente kwaliteitsdecreet roept scholen op om hun kwaliteit systematisch te bewaken en te onderzoeken. Data over de prestaties van oud-leerlingen kunnen daarin een belangrijke rol spelen. Voor scholen en scholengemeenschappen maar ook voor centra (tweedekansonderwijs) is het belangrijk dat ze in het kader van hun beleid rond studiekeuzebegeleiding de resultaten van hun leerlingen/cursisten kunnen opvolgen. Op dit vlak doet zich echter een belangrijk knelpunt voor. De resultaten van oud-leerlingen uit het secundair (of van cursisten uit het tweedekansonderwijs) onderwijs in het hoger onderwijs kunnen omwille van de privacywetgeving niet meer ter beschikking worden gesteld van secundaire scholen of centra. De wet op de privacy werpt belangrijke hindernissen op en hypothekeert in zekere mate het opvolgen en begeleiden van personen.

De raad vraagt de overheid om terugkoppeling naar scholen en benchmarking mogelijk te maken.

12.7.4 Praktijkgericht onderwijsonderzoek m.b.t. studiekeuze

In de context van studiekeuze ervaart de raad een behoefte aan praktijkgericht onderzoek gericht op de ontwikkeling van instrumenten, methodieken, materialen op het vlak van studiekeuzebegeleiding.

Belangrijke thema's en projecten in dit kader zijn:

- Het definiëren, uitwerken en opvolgen van pilootprojecten, o.a. voor oriëntering en remediëring;
- M.b.t. zelfevaluatietoetsen: het identificeren van relevante toetsitems; het ontwikkelen van instrumenten die toelaten deze te toetsen; het uitwerken van remediëringsinstrumenten in opvolging van de toetsen;
- Het opvolgen van de effectiviteit van de maatregelen ter bevordering van een goed keuzeproces.

Mia Douterlungne
administrateur-generaal

Ann Demeulemeester
voorzitter

Literatuur

- Bossaerts, B. (2008, december). 5 jaar zonder toelatingsexamen burgerlijk ingenieur. *Delta*, p. 14.
- Germeijs, V., & Verschueren, K. (2006). High school students' career decision-making process: A longitudinal study of one choice. *Journal of Vocational Behavior*, 68, 189-204.
- Janssens, R., & De Metsenaere, M. (2000). *Een maat voor niets? Zin en onzin van een universitaire selectieproef*. Brussel: VUBPress.
- Lacante, M., Almaci, M., Van Esbroeck, R., Lens, W., & De Metsenaere, M. (2007). *Allochtonen in het hoger onderwijs. Factoren van studiekeuze en studiesucces bij allochtone eerstejaarsstudenten (Eindrapport OBPWO-project 03.03)*. Brussel-Leuven: KULeuven-VUB.
- Lacante, M., De Metsenaere, M., Lens, W., De Jaeger, K., De Coninck, T., Gressens, K., et al. (2001). *Drop-out in het hoger onderwijs: Onderzoek naar achtergronden en motieven van drop-out in het eerste jaar hoger onderwijs.. In opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming, in het kader van het OBPWO-programma*. Leuven - Brussel: KULeuven-VUB.
- Lacante, M., Van Esbroeck, R., & De Vos, A. (2008). *Met een dynamische keuzebegeleiding naar een effectieve keuzebekwaamheid. In opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming, in het kader van het 'OBPWO-programma'*. Brussel/Leuven: VUB-KULeuven.
- Tibos, K. (2002). *Vergelijkend onderzoek naar het studiekeuzeprofiel van leerlingen uit het 4de, 5de en 6de jaar ASO en TSO in het kader van het dynamisch keuzebegeleidingsmodel*. Brussel: Niet-gepubliceerde licentieverhandeling VUB.
- Van de Mosselaer, H., Hiels, S., Donche, V., & Van Petegem, P. (2008, december). Meer studiesucces door sterkere leercompetenties. *Delta*, pp. 21-25.

Bijlage: Levensloopbaanbegeleiding: een nieuw paradigma voor de 21e eeuw (R. Van Esbroeck en M. Lacante)