

## CONCLUSIES DROP-OUTCONGRES

29 APRIL 2006  
TE LEUVEN

### DROP OUT: ALGEMENE INLEIDING

## 1. DEFINITIE

Een drop out is iemand die afhaakt tijdens zijn studies hoger onderwijs.

Er zijn verschillende definities mogelijk van drop out.

- strenge definitie: een drop out is een ex-eerstejaarsstudent die na één jaar studie:
  - niet meer in dezelfde studierichting is ingeschreven
  - noch in het tweede jaar
  - noch als bisstudent
- ruimere definitie: een drop out is een eerstejaarsstudent die afhaakt,
  - tijdens of aan het einde van het academiejaar
  - omwille van academisch falen of een andere reden

Al naargelang de wetenschappers en de gehanteerde definitie worden studenten die zijn nog tijdens het academiejaar overstappen naar een andere opleiding of instelling al dan niet als drop out beschouwd.

Drop out is dus iemand die afhaakt tijdens de studies hoger onderwijs. Het kan gaan om een definitief afhaken, dus om een ongekwalificeerde uitstroom uit het hoger onderwijs. Maar het kan ook gaan om een afhaken binnen een welbepaalde opleiding waarbij de student zich heroriënteert naar een andere richting of instelling. In dat geval verlaat de student het hoger onderwijs dus niet noodzakelijk zonder enig diploma.

Drop out als ongekwalificeerde uitstroom is natuurlijk ook mogelijk bij studenten die reeds verder gevorderd zijn in hun studietraject (bijvoorbeeld hogerejaars die afhaken bij de stage of hun eindwerk nooit afwerken). Evenwel is hier rond in Vlaanderen nog geen onderzoek gebeurd.

VVS spitste zich tijdens het congres vooral toe op drop out als ongekwalificeerde uitstroom. Deze betekent immers een groter persoonlijk en maatschappelijk probleem dan studenten die studievertraging oplopen maar uiteindelijk toch wel een diploma halen.

## 2. CIJFERS

### 2.1. DROP OUT IN HET EERSTE JAAR HOGER ONDERWIJS

algemene cijfers voor het eerste jaar hoger onderwijs:

Een studie van 1998 (OBPWO 98.11 door KUL en VUB) over drop-out in hoger onderwijs trachtte niet alleen de oorzaken vast te stellen, maar verzamelde ook een aantal cijfers. Het bleek dat minder dan de helft (47%) van de onderzochte studenten slaagt in het eerste jaar (na 1 of 2 zittijden). Drop-out wordt in dit onderzoek dan ook beschreven als een eerstejaarsstudent in het hoger onderwijs die tijdens of aan het einde van het academiejaar afhaakt omwille van academisch falen of een andere reden.

10% stopt voor de eerste examenperiode

40% hiervan verandert van studierichting

60% hiervan stopt volledig

Een kleine 30% haakt af in de loop van de examens:

8,5% tijdens eerste zit

9,4 % nog voor het begin van tweede zit

10% tijdens tweede zit

47% legt het eerste jaar uiteindelijk met vrucht af (in de eerste of tweede zittijd)

52,5% van de studenten volhardden; van de volhouders slaagt een 15% niet na twee zittijden.

#### Verschillen tussen types onderwijs:

Drop-out cijfers (volgens dezelfde studie) verschillen naargelang het gevolgde type hoger onderwijs (HO) :

- HO 1 cyclus : 53,40%
- HO 2 cycli : 38,50%
- Universiteit : 52,00%

#### Verschillen naar studentenkenmerken:

- allochtonen: hebben grosso modo in het eerste jaar hoger onderwijs, bijna de helft minder slaagkansen dan de autochtone medestudenten. Bovendien stoppen anderstaligen tijdens hun eerste jaar in verhouding meer dan de Nederlandstaligen, en dit zowel voor als tijdens de examens.

33% voor studenten van Turkse origine tov 63% bij de niet-allochtonen aan de hogescholen(Demeester-Mahieu).

27% voor allochtone studenten tov 60% bij de autochtone studiegenoten aan het LUC(Van Craen-Haegedoorn)

51% van de allochtonen zet er na twee jaar een punt achter tov 38% van de autochtone instroom aan de UA (Cantillon)

- studenten met functiebeperkingen: zijn gemiddeld een jaar ouder in het Nederlands hoger onderwijs door de opgelopen studievertraging. Studenten met chronische vermoeidheidsklachten het meest, maar ook concentratieproblemen, psychische klachten en dyslexie leiden tot vertragingen. 84% wijt dit aan de functiebeperking en de ervaren hoge werkdruk. Een derde heeft al overwogen de studies stop te zetten, een vijfde doet dat zelfs af en toe. Ook hier weer zijn de functiebeperkingen die het meeste vertraging oplopen de vermoeidheids-, psychische klachten en concentratieproblemen. (Verwey)

- studenten met laaggeschoolde ouders: kinderen met ouders die maximaal een diploma secundair onderwijs volgden, stoppen meer voor en tijdens de examens en tellen een groter aandeel niet geslaagden dan studenten met ouders met diploma hoger onderwijs (Lacante)

- studenten met een TSO of BSO-achtergrond hebben beduidend minder kansen om door te stromen en vertonen een groter risico op uitval. Na 3,5 jaar zit 15% van de TSO/KSO studenten nog op schema in het hoger onderwijs, tegenover 42% van de ASO-studenten. Op dat moment heeft 37% van de niet-ASO opgeleiden het hoger onderwijs dan ongekwalificeerd verlaten, tegenover 4% van de ASO-studenten. (Van Damme)

Drop out in de hogere jaren: accurate cijfers bestaan niet

### **3. OORZAKEN DROP OUT**

---

Volgende studentenfactoren, opleidings-/instellings-, en intermediaire factoren vormen een risicofactor voor drop out:

- leerstijlen
- faalangst, uitstelgedrag
- (foutieve) studiemethode
- studiekeuzeprocess van SO naar HO
- taalproblemen
- onvoldoende ondersteuning bij studeren
- leerstoornissen zoals dyslexie
- psychologische en emotionele problemen
- demotivatie / burn-out
- onrealistische verwachtingen
- stress / druk
- pesterijen
- financiële tekorten

- fysieke ontoegankelijkheid
- "slechte" of onaangepaste onderwijsvormen
- Slechte sociale integratie
- onvoorziene omstandigheden (ziekte, zwangerschap,...)
- nevenactiviteiten: studentenjobs, engagement in studentenvertegenwoordiging

#### **4. ARGUMENTEN OM HET PROBLEEM AAN TE PAKKEN**

---

1. individueel/persoonlijk: Aangezien wie instroomt in het hoger onderwijs de bedoeling heeft om een diploma te halen, is drop out een belangrijk persoonlijk verlies. Een mislukking werkt demotiverend en leidt tot een negatief zelfbeeld
2. maatschappelijk perspectief: Sociaal zwakkeren lopen in het hoger onderwijs een groter risico om uit te vallen zonder diploma. De instroom in het hoger onderwijs van de minder fortuinlijke groepen uit de samenleving, is al ondermaats. Dat ook de doorstroomkansen lager zijn voor deze al ondervertegenwoordigde groepen, is nog een bijkomende onrechtvaardigheid. Sociale ongelijkheid en blijvende ondervertegenwoordiging van bepaalde bevolkingsgroepen heeft ook maatschappelijke gevolgen. Sociale mobiliteit wordt bemoeilijkt en delen van de bevolking blijven aan de rand van de samenleving staan, met alle gevolgen van dien.
3. economisch perspectief: Het streven naar rendement en efficiëntie is niet meer dan logisch vanuit het standpunt van de overheid die de belangrijkste investeerder is in het hoger onderwijs. Drop out betekent immers dat er achteraf gezien overbodige en nutteloze investeringen zijn gedaan die niets opleveren. Zulke verspilling van belastingsmiddelen is in haar ogen niet doelmatig. Naar aanleiding van de nieuwe financieringsplannen van het hoger onderwijs is dit zeer actueel.
4. kennissamenleving: De Lissabonstrategie Deze overeenkomst werd gesloten tussen de regeringsleiders van de EU tijdens een top in de Portugese hoofdstad Lissabon. De volgende doelstelling werd dan ook vooropgezet: tegen 2010 zou de EU de meeste competitieve en dynamische kenniseconomie van de wereld moeten zijn. Dit is de economische pijler. Tegelijkertijd was er ook een sociale (de instandhouding en de verbetering van het Europese sociale welvaartsmodel) en een ecologische pijler (duurzame groei). In het kader van de Lissabonstrategie kunnen we ons met andere woorden ook niet permitteren om talenten verloren te laten gaan. Meer mensen moeten een diploma halen. Drop out moet dus worden tegengegaan.

#### **5. VERSCHILLENDE INVALSHOEKEN WERKGROEPEN**

---

##### **5.1. WERKGROEP 1: VOORKOMEN IS BETER DAN GENEZEN – WAT HO VOORAF GAAT: ORIËTERING IN HET SO EN VAN SO NAAR HO**

Uit de cijfers blijkt duidelijk dat één op twee studenten moeilijkheden ondervindt bij de overgang van secundair naar hoger onderwijs. Een betere studiekeuzebegeleiding van scholieren in de laatste graad van het middelbaar onderwijs, is dan ook de beste preventie om hoge drop out in het eerste jaar hoger onderwijs te bestrijden. VVS onderzoekt in deze werkgroep of haar oriënteringsstandpunt nog actueel is en hoe het verder kan worden verbeterd.

Anderzijds blijft zelfs het meest geperfectioneerde studiekeuzeproces voor de overgang van secundair naar hoger onderwijs, een pleister op een houten been als het oriënteringsbeleid in de voorgaande jaren is foutgelopen is. Als een achttienjarige al vaak niet in staat is om een juiste studiekeuze te maken, dan geldt dat des te meer voor een zestien-, veertien-, of twaalfjarige. Het middelbaar onderwijs kampt met een watervaleffect tussen het algemeen, technisch, beroeps secundair onderwijs. En kinderen uit sociaal zwakkere milieu's zijn ondervertegenwoordigd in het ASO en zwaar oververtegenwoordigd in BSO en BUSO. Het hoger onderwijs kan onmogelijk alles recht trekken wat de voorgaande jaren is scheef gegroeid en krom getrokken. Zonder het hoger onderwijs te ontslaan van haar eigen verantwoordelijkheid inzake de onderwijsdemocratisering, is het hoog tijd voor VVS om ook eens een blik te werpen op wat het hoger onderwijs vooraf gaat.

##### **5.2. WERKGROEP 2: EEN SNELLE DIAGNOSE EN REMEDIE LANGS DE VRAAGZIJDEN VAN HET HOGER ONDERWIJS**

Deze werkgroep buigt zich over recente ontwikkelingen om de doorstroom in het hoger onderwijs te bevorderen. Welke begeleidingsvormen bestaan er om studenten optimaal aansluiting te laten vinden in het hoger onderwijs? De laatste decennia ontstonden er tal van begeleidingsdiensten: vakinhoudelijke, studiemethodetrainingen, faalangsttrainingen..... Op welke manier moet dat worden georganiseerd, geprofessionaliseerd en volgens welke uitgangspunten? Wat is de ideale positionering en inplanting? Hoe kunnen we hun bereik vergroten?

Naast deze remediëring die door preventie en bijsturing drop out moet bestrijden en de slaagkansen verhogen, is er ook nood aan heroriëntering. Welke initiatieven bestaan er al? Op welke manieren kan deze beter worden gestructureerd en georganiseerd? Moeten we studietrajectbegeleiding zien als hulpverlening bij de studievoortgang of als bewaking en sanctionering?

### **5.3. WERKGROEP 3: HET HOGER ONDERWIJS ZELF LANGS AANBODZIJDE: NODIGE KWALITEITSVERBETERINGEN**

Mislukkingen in het hoger onderwijs zijn niet alleen toe te schrijven aan de capaciteiten van de studenten, maar wijzen op een onvoldoende “matching” tussen student enerzijds en instelling anderzijds. Instellingen missen nog al te vaak de capaciteit om in te spelen op de verschillen tussen studenten. Deze werkgroep buigt zich over de vraag op welke manier hoger onderwijsinstellingen door kwaliteitsverbeteringen drop out kunnen tegengaan. Een onrealistisch hoge studiedruk kan bijvoorbeeld één van de belangrijke oorzaken zijn waarom studenten afhaken of niet slagen. Ook een gebrekkige onderwijskwaliteit kan aanleiding geven tot demotivatie en uitval. De werkgroep onderzoekt hoe de manier van doceren, en de onderwijshouden beter kunnen opdat de interesse van studenten niet onnodig op de proef wordt gesteld. Tenslotte buigt de werkgroep zich ook over de vraag of de huidige werkvormen wel afgestemd zijn op het profiel van studenten en op de verschillen in leerstijlen?

### **5.4. WERKGROEP 4: WAT ALS HET TOCH FOUT LOOPT? HERKANSING EN ALTERNATIEVEN IN HET KADER VAN LEVENSLANG LEREN**

De uitdaging voor het hoger onderwijsbeleid is natuurlijk in de eerste plaats om vroegtijdige uitstroom uit het hoger onderwijs zoveel mogelijk te voorkomen. Maar dat streven zal natuurlijk nooit helemaal gerealiseerd worden. Bovendien heeft drop out in het verleden ook al erg veel onbenut talent opgeleverd. Deze werkgroep legt zich dus toe op de nazorg voor drop outs en de vraag hoe levenslang leren hen nog een alternatief kan bieden. Kan een kwalificatieraamwerk ervoor zorgen dat de door de uitgevallen studenten gemaakte inspanningen toch nog voor een stukje worden gewaardeerd? Moeten er andere mogelijkheden worden gecreëerd, zoals short cycles, als aanvullingen op de huidige strikte bamastructuur? Hoe kunnen drop outs hun elders verworven competenties kunnen laten valoriseren als ze enkele jaren later willen herintreden in het hoger onderwijs? Welke tweede kansmogelijkheden moeten er bestaan op het hoger onderwijsniveau na de afschaffing van de middenjury's?

## **CONCLUSIES CONGRES DROP-OUT WG 1: SECUNDAIR ONDERWIJS EN DE OVERGANG NAAR HET HOGER ONDERWIJS**

## **6. PROBLEEMSTELLING**

Uit de cijfers blijkt duidelijk dat één op twee studenten moeilijkheden ondervindt bij de overgang van secundair naar hoger onderwijs. Een betere studiekeuzebegeleiding van scholieren in de laatste graad van het middelbaar onderwijs, is dan ook de beste preventie om hoge drop out in het eerste jaar hoger onderwijs te bestrijden. VVS onderzoekt in deze werkgroep of haar oriënteringsstandpunt nog actueel is en hoe het verder kan worden verbeterd.

Anderzijds blijft zelfs het meest geperfectioneerde studiekeuzeproces voor de overgang van secundair naar hoger onderwijs, een pleister op een houten been als het oriënteringsbeleid in de voorgaande jaren is foutgelopen is. Als een achttienjarige al vaak niet in staat is om een juiste studiekeuze te maken, dan geldt dat des te meer voor een zestien, veertien, of twaalfjarige. Het middelbaar onderwijs kampt met een watervaleffect tussen het algemeen, technisch, beroeps secundair onderwijs. En kinderen uit sociaal zwakkere milieu's zijn ondervertegenwoordigd in het ASO en zwaar oververtegenwoordigd in BSO en BUSO. Het hoger onderwijs kan onmogelijk alles recht trekken wat de voorgaande jaren is scheef gegroeid en krom getrokken. Zonder het hoger onderwijs te ontslaan van haar eigen verantwoordelijkheid inzake de onderwijsdemocratisering, is het hoog tijd voor VVS om ook eens een blik te werpen op wat het hoger onderwijs vooraf gaat.

## **7. SOHO: OVERGANG VAN SECUNDAIR NAAR HOGER ONDERWIJS<sup>1</sup>**

Oriëntering moet zo vroeg mogelijk gebeuren. Belangrijke aandachtspunten hierbij zijn de interesses en capaciteiten van de leerlingen in kwestie. Tijdige oriëntering hoort trouwens deel uit te maken van een continue proces.

## **7.1. BELANG VAN HET KEUZEPROCES**

Het keuzeproces bestaat uit 3 fasen:

### **7.1.1. Sensibilisering**

De leerling is verantwoordelijk en zal een keuze moeten maken.

### **7.1.2. Horizonverruiming en zelfconceptverheldering**

Horizonverruiming (mogelijkheden en alternatieven) en zelfconceptverheldering zijn cruciaal om de leerling een beter inzicht te geven in de eigen capaciteiten, wensen en verwachtingen. Deze twee punten zijn dan ook cruciaal in het keuzeproces

### **7.1.3. Elaboratie**

Elaboratie is het evalueren van de gemaakte keuze, er dieper op ingaan, de consequenties e.d., "ervaringsaspect".

## **7.2. DE ALGEMENE ORIËTERINGSPROEF, DE EXCURSIEPROEF EN HET KEUZEDOSSIER**

De begeleiding van leerlingen moet gebeuren in alle fasen van het keuzeproces. Zowel de oriënteringstest als excursietest moeten opgenomen worden in het leerplan zonder bindend karakter te hebben. Tijdige keuzes leiden tot goede doorstroom- en uitstroomresultaten. Studenten moeten dan ook gemotiveerd worden om het keuzeproces zo bewust mogelijk te doorlopen.

Er moet tevens voorzichtig omgesprongen worden met de resultaten van de proeven. Er mag geen 'ranking' van middelbare scholen ontstaan.

1 Een meer gedetailleerde uitwerking van dit congresstandpunt vind je in het standpunt over oriënteringsbeleid van 11 december 2002

### **7.2.1. Algemene Oriënteringsproef**

Deze proef moet vooral een kwalitatieve invalshoek hebben, dwz. Dat de leerling op verschillende facetten getest moet worden.

- kennis & inzicht/capaciteiten (de kennistest kan gebruikt worden om te remediëren)
- leerstrategie
- zelfkennis en bewustmaking

Bij dit alles willen we benadrukken dat de eindtermen van het SO normaal voorzien in een voldoende kennis en beheersing van het Nederlands e.a. nodige capaciteiten voor het HO. Het is dan ook de plicht van het SO om hun leerlingen terdege hierin voor te bereiden. De oriënteringsproef kan een methode zijn om de eigen interesses en capaciteiten te ontdekken, het is dan ook belangrijk dat de leerling begeleid wordt in de interpretatie van de resultaten ervan. Verder moet wetenschappelijk, pedagogisch onderzoek uitwijzen hoe de test precies opgebouwd moet worden.

### **7.2.2. Excursietest**

De excursietest is een belangrijk onderdeel van de elaboratiefase, waarin de leerling kan nagaan of de gemaakte keuze(s) voldoen aan de verwachtingen die hij/zij omtrent de keuze heeft. De proef kan best een zo duidelijk mogelijk beeld geven van de realiteit van de specifieke opleiding.

### **7.2.3. Het keuzedossier**

Het keuzedossier is een instrument om het keuzeproces van elke leerling zo goed mogelijk op te volgen: zowel testresultaten uit oriënteringsproeven als excursietesten en adviezen kunnen hierin opgenomen worden.

## **7.3. DE ROL VAN DE VERSCHILLENDE ACTOREN**

De leerling staat centraal. Vakleerkrachten moeten zich bewust zijn van de positieve bijdrage die ze kunnen leveren op het gebied van informatieverstrekking over hun eigen vakgebied om zo de inzichten van de leerling te verbeteren. Leerkrachten moeten ook de ouders informatie verlenen, zodat deze een juister beeld kunnen krijgen van de mogelijkheden en de interesses van hun kind. (deze informatie aan de ouders moet ook verstrekt worden door het CLB en het HO zelf). Klassenraad kan een niet-bindend advies verstrekken. Het CLB moet de volgende taken vervullen, begeleiding in alle fasen van het keuzeproces door goed-opgeleide medewerkers, begeleiding van het keuzedossier, specifieke aandacht voor begeleiding in BSO en TSO.

De verschillende hoger onderwijsactoren hebben een rol te spelen, en moeten voldoende correcte informatie verspreiden. Wij stellen voor 1 centraal informatiepunt te creëren in Vlaanderen waar er correcte, relevante, objectieve en volledige informatie over het HO beschikbaar is.

## **8. SECUNDAIR ONDERWIJS: STRUCTUUR EN SCHOOLLOOPBAAN**

---

### **8.1. EERSTE PRINCIPE: DEFINITIEVE KEUZE ZO LANG MOGELIJK UITSTELLEN**

Doel: zorgen dat leerlingen, bewust en voldoende geïnformeerd een keuze maken die het best aansluit op hun capaciteiten en interesses. Leerlingen, leerkrachten en ouders moeten de tijd krijgen om te ontdekken welke keuze de meest geschikte is voor de leerling. Dit vermijdt dat leerlingen verkeerd georiënteerd worden.

### **8.2. TWEEDE PRINCIPE: STUDIEVERTRAGING MINIMALISEREN EN HERORIËNTATIE VERGEMAKKELIJKEN**

#### **8.2.1. Heroriëntatie vergemakkelijken door het valoriseren van verworven kwalificaties.**

Hierdoor worden overstapmogelijkheden vergemakkelijkt tussen ASO, BSO, KSO en TSO om het eenrichtingsverkeer van de waterval ongedaan te maken en ook opklimmen mogelijk te maken (zalmmodel). Een soort van schakelprogramma's moeten deze heroriëntatie mogelijk maken. De schakelprogramma's moeten opgesteld worden om de nog niet verworven kwalificaties te verwerven. Op deze manier wordt heroriëntering vergemakkelijkt.

#### **8.2.2. Studievertraging minimaliseren**

Studievertraging zou vermeden kunnen worden door een op de leerling aangepaste remediëring.

### **8.3. DE EVENTUELE ROL VAN DE LOKALE SCHOLENGEMEENSCHAP**

- Lokale afstemming van het aanbod en samenwerking ivm informatieverstrekking
- Expertise- en kennisuitwisseling tussen verschillende types SO (ASO, TSO, BSO, KSO)
  - Leerkrachten, leerlingen, ouders informeren en vooroordelen wegwerken (zoals perceptie van hiërarchie)
  - Leerkrachtenmobiliteit bevorderen tussen de verschillende types secundair onderwijs

Een netoverschrijdende, regionale organisatie van CLB's kan een onafhankelijke, objectieve bron van informatie zijn voor leerlingen, ouders en leerkrachten.

### **8.4. SAMENWERKING MET HET AFNEMEND VELD**

De inhoud van de programma's en vakken dienen continu in overleg samengesteld te worden met het afnemend veld namelijk het hoger onderwijs en de economische sectoren.

## **CONCLUSIES CONGRES DROP-OUT WG 2: DOORSTROOM**

Het hoger onderwijs heeft zelf natuurlijk de belangrijkste opdracht als het op drop out preventie aankomt. We focussen hier vooral op studiegerelateerde begeleidingsmaatregelen om doorstroom te bevorderen. Hoewel financiële, sociale en andere beslommingen belangrijke risicofactoren vormen voor ongekwalificeerde uitstroom uit het hoger onderwijs, benaderen we hier het probleem vooral vanuit de verantwoordelijkheid van onderwijsinstellingen (en niet zozeer de studiefinanciering of studentenvoorzieningen). Drop out terugdringen is in de eerste plaats een uitdaging voor de begeleidingsmaatregelen gericht op remediëring. Wanneer deze falen moet er een heroriënteringsbeleid klaarstaan opdat deze studenten toch het hoger onderwijs niet volledig verlaten.

## **9. BEGELEIDING - REMEDIËRING:**

---

Studeren en leren is altijd al één van de meest complexe en veeleisende menselijke activiteiten ooit. Wetenschappelijk onderzoek in pedagogische en psychologische disciplines tonen dat afdoende aan. De complexiteit van leerprocessen maakt dat er ook heel wat zaken kunnen mislopen, waardoor veel talent en potentieel verloren gaat. Gelukkig maakt de vooruitgang van het wetenschappelijk inzicht in deze processen ook een betere bijsturing mogelijk. De open toegang tot ons hoger onderwijs maakt dat studenten die instromen in de eerste plaats door een snelle en gepaste begeleiding bepaalde hiaten en tekorten in hun voorkennis, studievaardigheden, attitudes of sociale vaardigheden moeten kunnen

bijbenen. Vandaag bestaan er al een heel gamma aan begeleidingsvormen aan instellingen hoger onderwijs in Vlaanderen:

- **vakinhoudelijke begeleiding:** Sommige instellingen voorzien tijdens het eerste jaar bijkomende extra curriculaire begeleiding, in kleinere groepjes of individueel, die moet helpen om de gedoceede stof beter te begrijpen, te verwerken en in te oefenen. Bovendien bestaat er ook een privé-aanbod, de zogenaamde repetitorenbureau's. Deze organiseren bijlessen en overhoringen om je voor te bereiden op de examens. Maar ze durven daarvoor nogal eens veel geld vragen. De kwaliteit en effectiviteit van deze bijlessen zijn sterk wisselend.

- **studievaardigheidstrainingen:** Niet elke student die instroomt in het hoger onderwijs, beschikt over de nodige studie- en leerstrategieën. Bijvoorbeeld jongeren die niet op hun plaats zaten in het BSO of bepaalde TSO-richtingen, waardoor ze gemakkelijk door het middelbaar heen walsen, missen vaak de nodige studievaardigheden (structuren, memoriseren...). Er zijn ook hoogbegaafden die nooit hard hebben moeten werken in het middelbaar en weinig kaas hebben gegeten van studieplanning... De populariteit van time managementcursussen voor werknemers toont aan dat tijdsbeheer ook bij achttienjarige niet zomaar mag worden verondersteld. Of nieuwbakken studenten weten niet hoe ze hun strategieën moeten aanpassen aan de plots veel grotere hoeveelheden te verwerken leerstof.. Weer anderen zijn misschien weinig vertrouwd met het abstracte academische taalgebruik. Of misschien de nodige computervaardigheden om gebruik te kunnen maken van het elektronisch leerplatform...

- **faalangsttrainingen:** Studeren is altijd al een risicovolle bezigheid geweest. Maar terwijl twintig jaar geleden aan de universiteiten de nadruk nogal lag op ex cathedra onderwijs met mondelinge eindexamens, wordt er nu van studenten een veel grotere zelfwerkzaamheid verwacht. Kennis alleen volstaat niet, samenleving en arbeidsmarkt verwachten een uitgebreid palet aan competenties en vaardigheden. En je moet voorbereid worden op een groeiende internationalisering... Vandaag heeft 25% van de studenten in het HO last van faalangst (tov 15% in het hoger secundair en 5% in de lagere school). Het gros onder hen is actief faalangstig, maar er is ook de passieve variant die uit angst taken zoveel en zolang mogelijk begint uit te stellen. In feite blijkt uit onderzoek dat slechts 32% van de studenten een optimaal profiel heeft inzake prestatie en motivatie. De oorzaken van faalangst zijn complex: een erfelijkheidsfactor voor angst, ook de omgeving en opvoedingsstijl en eventuele opgelopen trauma's spelen mee. Dat wil niet zeggen dat er niets aan gedaan kan worden.

- **sociale vaardigheidstrainingen, psychosociale diensten en psychotherapie:** Studenten die minder sociaal geïntegreerd zijn in de schoolomgeving maken meer kans op drop out. De nieuwe werkvormen en onderwijsconcepten in het hoger onderwijs veronderstellen dat alle studenten reeds over voldoende assertiviteit beschikken. Bovendien zitten studenten vaak in een cruciale fase wat de ontwikkeling van een eigen identiteit betreft. Adolescenten hebben weleens last met hun ouders of een (ex-) lief. En tenslotte gaat het om een leeftijd waarin bepaalde psychopathologieën vaak voor het eerst de kop op steken (schizofrenie, psychosen...)

Er bestaat vakinhoudelijke begeleiding, studievaardigheidstrainingen, faalangsttrainingen, sessies studieplanning en tijdsbeheer, psychosociale diensten, diensten psychotherapie, studieadvies en studietrajectbegeleiding... Hier en daar is er echter nog geen volledig aanbod. Studenten zijn daar aangewezen op het privé-aanbod, denk maar aan repetitorenbureau's. Deze durven nogal eens veel geld vragen zonder dat kwaliteitsgaranties te bieden. VVS vindt daarom dat al de voorheen opgesomde begeleidingsdiensten een publieke verantwoordelijkheid zijn: ze maken deel uit van de **noodzakelijke onderwijsomkadering**.

Er moet voor alle studenten in Vlaanderen **een volledig, toegankelijk en toereikend aanbod** worden gegarandeerd. Dat wil niet zeggen dat de student hiervan gebruik moet maken. Bij verplichting verliezen deze begeleidingsvormen trouwens doorgaans hun effect. Uiteindelijk blijft de student als volwassen individu zelf verantwoordelijk voor zijn of haar eigen beslissingen.

Deze begeleidingsmaatregelen moeten worden georganiseerd vanuit een **hulpverleningskader** dat het belang van de student steeds voorop stelt. Dat wil zeggen dat de relatie student-hulpverlener een vertrouwensrelatie moet zijn. Opdat het studentenbelang en niet het instellingsbelang de bovenhand neemt is er nood aan autonomie. De gewenste discretie en anonimiteit vergen een fysieke scheiding van het onderwijsgebeuren. Ook is er de functionele onverenigbaarheid tussen het begeleiden en het beoordelen en sanctioneren van de studievoortgang. Er moet dus een functionele scheiding zijn om overlap te mijden tussen de begeleiders en de docenten die de student moeten evalueren – ook al om ervoor te zorgen dat de begeleidingstaak geen bijkomstigheid wordt in de tijdsbesteding. Verder betekent de hulpverleningscontext ook dat de begeleiders gebonden zijn aan een eigen deontologie. Ze dienen het beroepsgeheim te respecteren en mogen nooit gedwongen worden om informatie door te spelen aan examinatoren/deliberatiecommissies. Ze moeten een zekere neutraliteit in acht nemen tov de persoonlijke waarden/overtuigingen van de student in kwestie en kunnen omgaan met de diversiteit in het studentenpubliek. En uiteraard moeten ze deskundigen zijn in hun domein.

De ideale **positionering** van deze begeleidingsdiensten hangt af van de specifieke doelstelling van de begeleiding.

- Vakinhoudelijke begeleiding dient zo dicht mogelijk bij de opleiding te worden aangeboden, bij voorkeur wel door een andere docent dan de lesgever. Deze begeleiders moeten een pedagogisch getuigschrift hebben en worden specifiek aangeworven en geëvalueerd op basis van hun pedagogische competenties. Het is dan ook niet meer dan normaal dat de studentenvertegenwoordigers in deze procedures actief worden betrokken.

- Studievaardigheidstrainingen, voor zover die bestaan uit leren structureren, memoriseren, taalvaardigheidstrainingen... kunnen best opleidingsspecifiek worden aangeboden. Wanneer ze nauw aansluiten bij de gedoceede stof drijven ze de studiedruk niet nodeloos op.
- Studievaardigheidstrainingen inzake tijdsbeheer, motivatie, relaxatie, faalangst, uitstelgedrag... zijn weinig opleidingsspecifiek. Samenwerking binnen de regio zijn hier dan ook aangewezen om de expertise en specialisatie mogelijk te maken en optimaal te benutten.
- Andere begeleidingsdiensten inzake sociale vaardigheden, psychosociale diensten en psychotherapie zijn zodanig gespecialiseerd en hebben nauwelijks iets van doen met het eigenlijke opleidingsgebeuren dat ze best in regionaal verband worden aangeboden om de capaciteit optimaal te benutten en expertise te bevorderen.

Uiteraard is er nood aan een vlotte doorverwijzing tussen deze verschillende soorten diensten.

## 10. HERORIËTERING:

---

Door een mank lopend oriënteringsbeleid vandaag, komen er nog altijd veel studenten terecht in opleidingen die hen niet liggen of die ze niet aankunnen. Ook in de toekomst zal dat fenomeen er (zij het in beperktere mate) blijven aangezien een oriënteringsbeleid nooit helemaal sluitend zal zijn. Zelfs een goede studiebegeleiding schiet dan tekort. Uit de cijfers blijkt dat dit tot mislukkingen leidt, maar meer nog tot afhaken in de examenperiode of zelfs ervoor. Het gros van de studenten die tijdens het jaar stopt, gaat aan het werk. Maar een deel daarvan start het jaar daarna opnieuw met studeren. Echter hoe vroeger ze uitvallen, hoe minder kans dat ze later opnieuw inschrijven. Universiteitsstudenten zullen vaker tijdens het jaar nog van richting veranderen in plaats van de studies volledig stop te zetten. Als remediëring niet meer helpt kan alleen nog een beter en gericht heroriënteringsbeleid de ongekwalificeerde uitstroom uit het hoger onderwijs tegen gaan.

Flexibilisering (het verlaten van het jaarsysteem en invoering van een creditpuntenstelsel) vergemakkelijkt heroriëntering omdat het mogelijk wordt ook nog voor het tweede semester in te schrijven, of om je studiecontract te veranderen. Anderzijds betekent flexibilisering ook een enorme uitbreiding van de keuzemogelijkheden en de bijhorende keuzemoelijkheden. Het verruilen van het jaarsysteem voor een creditsysteem waarin je meer ruimte krijgt om je eigen curriculum samen te stellen, heeft een keerzijde. Want bij elke studiekeuze zijn vergissingen mogelijk. Bovendien kan je zelf je tempo bepalen, een voorheen ongekende vrijheid waarvan wel eens wordt gevreesd dat ze tot langere studietrajecten zal leiden. Een laatste gevaar bestaat erin dat de je een weinig samenhangend vakkenpakket samenstelt zodat je opleiding weinig coherent is. Flexibilisering biedt dus vele mogelijkheden maar blijft momenteel nogal onbenut en houdt zelfs gevaren in bij gebrek aan een flankerende studietrajectbegeleiding.

### Preventieve intakeprocedure

Onder het motto voorkomen is altijd beter dan genezen pleit VVS voor de veralgemening van een intakeprocedure. Deze kan omwille van privacyredenen uiteraard niet worden verplicht. Deze vindt plaats na de inschrijving en valt uiteen in twee momenten: een testbatterij voor alle nieuw ingeschreven studenten en een persoonlijk gesprek. Iedereen wordt vriendelijk uitgenodigd om de resultaten te komen bespreken. Om zoveel mogelijk mensen te bereiken is het belangrijk om de doelstellingen van de intakeprocedure zo helder mogelijk te communiceren. De bedoeling van deze intakeprocedure is meervoudig:

1. Peilen naar alle risicofactoren voor drop out: de manier waarop een student zijn studiekeuzeproces heeft doorgemaakt (tijdstip van definitieve keuze, motieven, met wie keuze besproken..), zijn voortraject (studierichting, eventueel opgelopen studievertraging of watervalervaringen), socio-economische en socio-culturele achtergrondkenmerken, eventuele functiebeperkingen.
2. Peilen naar mogelijk lacunes in voorkennis, studievaardigheden en attitudes (faalangst etc)
3. De registratie van deze risicofactoren betekent voor de instelling belangrijk statistisch materiaal om haar beleid inzake doorstroom te sturen en te evalueren.
4. Op het intakegesprek wordt er met de student teruggekoppeld over de resultaten zodat hij objectief is geïnformeerd over zijn kansen/groeiopbouw. Anderzijds wordt ook het volledige begeleidingsaanbod voorgesteld en een eventuele doorverwijzing voorgesteld. Op die manier kunnen alle studenten kennis maken met het bestaande begeleidingsaanbod.

Uiteraard moet de overheid de financiële voorwaarden scheppen om deze intake in te richten. De middelen moeten in verhouding staan tot de grootte van de instelling.

**Studietrajectbegeleiding** staat momenteel nog in de kinderschoenen. Bovendien heeft de Vlaamse overheid er niet voor gekozen om instellingen een minimum op te leggen (buitenlandse creditsystemen werken bijvoorbeeld met een minimumnorm van 1 gekwalificeerde studietrajectbegeleider per 800 studenten). VVS wil dat dit ook voor de Vlaamse overheid de richtlijn wordt waaraan de nodige financiële voorwaarden worden gekoppeld.

Deze trajectbegeleiding moet andermaal gebeuren vanuit een kader van hulpverlening waarbij de studievoortgangsbegeleiding niet mag worden vermengd met studiesanctionering. Ook omwille van het risico op overbevraging moet dit best iemand zijn die hier voltijds mee bezig kan zijn.

Deze trajectbegeleiding zal vooral zich toespitsen op de doelgroep van de minder klassieke studenten die nog meer gebaat zijn met geïndividualiseerde trajecten: studenten met een weinig evidente vooropleiding, allochtonen, studenten met functiebeperkingen, zij-instromers of herintreders, topsporters, studenten met kinderen, werkstudenten, erasmusstudenten die problemen tegenkomen met equivalenties en anderen met een geïndividualiseerd traject...

Om snel op de bal te spelen bij scharniermomenten zoals afwezigheden tijdens examens, verplichte opleidingsonderdelen, tegenvallende examenuitslagen en deliberaties..., dient er een snelle informatiedoorstroom te gebeuren vanuit de studentenadministraties zodat de student onmiddellijk kan worden uitgenodigd bij de trajectbegeleider.

- Om drop out te voorkomen moet bij de vaststelling van problemen moet deze trajectbegeleiding een snelle overschakeling mogelijk maken van model- naar geïndividualiseerd traject. De trajectbegeleider speelt hier de rol van bemiddelaar.
- Trajectbegeleiding adviseren bij het samenstellen van studietrajecten. Dit vergt een grondige kennis van de aanvankskwalificaties en de inhoud van opleidingsonderdelen, de volgtijdelijkheid etc. Ze staan daarom dicht bij de opleiding, binnen een faculteit
- Indien er nood blijkt aan heroriëntering, dan verwijzen ze door naar studieadviesdiensten die een breder overzicht hebben over het opleidingsaanbod binnen de instelling, associatie en in gans Vlaanderen
- Trajectbegeleiders faciliteren heroriëntering door begeleiding bij het aanvragen en valoriseren van vrijstellingen

Omwille van taken op het gebied van brugmogelijkheden tussen professionele bachelors en masters, verticale mobiliteit en heroriëntering is er nood aan netwerking tussen trajectbegeleiders over opleidingen/instellingen/associaties heen.

**Studieadvies** is dus niet alleen nodig in de overgang van secundair naar hoger onderwijs, maar ook nog in het hoger onderwijs. Binnen het hoger onderwijs bestaan er volgende taken op het gebied van studieadvies:

- Heroriëntering moet mogelijk zijn naar andere opleidingen en ook naar andere instellingen.
- Een andere uitdaging is de verticale mobiliteit tussen opleidingen en instellingen die met de Bama-structuur mogelijk moet worden.
- Diensten studieadvies moeten een discipline en instellingsoverschrijdend overzicht kunnen bieden over het aanvullende opleidingsaanbod.
- Gezien de internationalisering van het hoger onderwijs, krijgen studieadviesdiensten de bijkomende taak om studenten ook wegwijst te maken in het internationale studieaanbod.

Het gevaar is reëel dat het instellings- of associatiebelang de bovenhand neemt op het studentenbelang en op de objectieve informatie. Er moet worden vermeden dat studieadvies wordt ingeschakeld in platte rekrutering, in het afstoten van moeilijke en kostelijke studenten.

Opdat het principe van keuzevrijheid van de student wordt gegarandeerd moet er een degelijk alternatief zijn dat op een neutrale manier objectieve en volledige informatie geeft over opleidingen aan andere instellingen, associaties, in binnen en buitenland. Dat is overigens ook noodzakelijk voor de oriëntering van secundair naar hoger onderwijs. De overheid dient haar verantwoordelijkheid nemen in deze nood aan een autonoom en centraal informatiepunt dat toegankelijk en laagdrempelig is en ingeplant in de grote studentenconcentraties.

Studieadviezen zijn steeds niet bindend en kunnen best worden gegeven door een daarin gespecialiseerde dienst. De examencommissies die in het flexibiliseringsdecreet de mogelijkheid krijgen om studieadviezen uit te brengen, kunnen deze beter doorverwijzen naar de professionele studieadviesdienst. Een studieadvies op basis van een onvolledige diagnose is niet ongevaarlijk omdat het studenten kan ontmoedigen, doen afvallen of overstappen naar een ongepaste richting. Immers, de leden van examencommissies kennen de studenten in kwestie niet altijd persoonlijk (en in de toekomst met de afgeslankte commissies zal dat nog minder het geval zijn). Ze hebben enkel zicht op de geteste competenties en niet op de potenties op ander vlak. En missen veelal een goed en volledig overzicht over het opleidingsaanbod in Vlaanderen..

- **Hoger onderwijsregister:** moet referentiewebsite worden voor potentiële student en student die vertikaal mobiel wil zijn. Het HOR moet alle instroomkwalificaties voor opleidingen verzamelen, alsook alle aansluitingsmogelijkheden achteraf. En dat naar alle instellingen hoger onderwijs in Vlaanderen en niet slechts naar deze binnen de eigen instelling of associatie. Het hoger onderwijsregister moet uitgroeien van de lijst van geaccrediteerd opleidingen die het vandaag is, naar een instrument voor de student. Daartoe moet het alle generieke en specifieke toelatingsvoorwaarden bevatten en alle doorstroommogelijkheden aangeven in Vlaanderen. Uiteraard bevat het slechts objectieve en neutrale informatie.

- **drop out begeleiding:** Trajectbegeleiding is er ook voor als het toch misgaat. Sommige instellingen bieden begeleiding aan voor studenten die toch afhaken. De bedoeling is hier om de oorzaken te achterhalen en de student heroriënteringsperspectieven aan te bieden of te begeleiden naar meer arbeidsmarktgerichte perspectieven.

## 11. STUDENTENORGANISATIES

---

Studentenraden, studentenverenigingen en organisaties, hebben ook zelf belangrijke verantwoordelijkheden en kunnen ook bijdragen tot een klimaat waarin drop out minder gemakkelijk plaatsvindt. Tanend sociaal weefsel en een gebrekkige sociale integratie zijn immers vaak belangrijke randvoorwaarden voor drop out. Studenten kunnen zelf bijdragen aan de preventie van uitval en studievertraging door het uitbouwen van netwerken, het inrichten van studiegroepen, mentorprojecten, peter meter-avonden.... Instellingen moeten hiertoe aan de studentenorganisaties de nodige middelen verstrekken en kunnen deze peercontacten ook bevorderen door ze al in te bouwen tijdens info- en verwelkomingsdagen.

### CONCLUSIES CONGRES DROP-OUT WG 3: KWALITEIT VAN HET ONDERWIJSproces

## 12. PROBLEEMSTELLING

---

Een groot deel van de drop-out in het hoger onderwijs valt te verklaren vanuit de gebrekkige kwaliteit van het onderwijsproces. Met het onderwijsproces wordt de manier bedoeld waarop het onderwijs vorm krijgt door de keuzes die de docent, de opleiding of de instelling maakt met betrekking tot de doelstellingen van het onderwijs, de inhoud, de werkvormen, de evaluatievormen, de gehanteerde media, enz. We gaan er van uit dat kwaliteitsvol onderwijsproces een positieve invloed heeft op (1) de inzichtelijkheid van de inhoud voor de studenten en (2) op de interesse en motivatie en er op die manier voor zorgt dat minder studenten afhaken. Kort gesteld: goed onderwijs zorgt er voor dat studenten gemakkelijker en liever verder studeren en vermindert op die manier de drop-out.

Het omgekeerde is jammer genoeg ook waar. Slecht onderwijs maakt de inhoud nodeloos complex en slaagt er niet in de interesse van studenten op te wekken. Veel drop-outs verklaren dat ze teleurgesteld zijn in hun opleiding, dat ze – ondanks hun interesse in het vakgebied - compleet gedemotiveerd zijn, dat ze zich de opleiding en het hoger onderwijs volledig anders hadden voorgesteld of dat de lessen chaotisch en vooral oersaai zijn. Het is frappant om vast te stellen dat in het Vlaams hoger onderwijs een grote groep beginnende, geïnteresseerde en gemotiveerde studenten binnen de kortste keren gedemotiveerd raakt en afhaakt en dat hier bovendien weinig of geen aandacht aan wordt besteed. In feite betekent dit een gigantisch falen van het hoger onderwijs.

Volgens VVS is er dus een duidelijke samenhang tussen de kwaliteit van het onderwijsproces en de motivatie van studenten. Een heleboel andere problemen en kenmerken kunnen gekoppeld worden aan deze samenhang: leerstijlen, faalangst en uitstelgedrag, studiemethode, stress en tijdsdruk, slechte en onaangepaste onderwijsvormen, ... VVS gaat er van uit dat – door te werken aan de kwaliteit van het onderwijsproces – een deel van deze problemen kunnen worden verholpen. Mislukkingen in het hoger onderwijs zijn volgens ons dus niet alleen toe te schrijven aan de capaciteiten van student, maar wijzen op een onvoldoende 'matching' tussen student enerzijds en instelling anderzijds, of op tekorten van de instelling zelf.

Het is belangrijk op te merken dat we in dit standpunt bewust onderscheid maken tussen de kwaliteit van het onderwijsproces en het niveau van het onderwijs. Deze beide zaken worden vaak verward maar hebben duidelijk betrekking op een ander aspect van het onderwijs. Het niveau heeft te maken met de 'eindtermen van het hoger onderwijs', de competenties die alle afgestudeerden moeten bezitten, 'de lat', het einde van de rit, de waarde van het diploma,... De kwaliteit van het onderwijsproces heeft betrekking op de inspanningen die de instellingen levert om zo veel mogelijk studenten dit eindniveau te doen behalen: hier gaat het over de didactische en organisatorische aanpak.

## 13. WAT LOOPT ER FOUT?

---

Zonder te veralgemenen, is het duidelijk dat een deel van de docenten in het hoger onderwijs hoegenaamd geen kaas heeft gegeten van didactiek. Dit valt op verschillende manieren te verklaren. Ten eerste heeft een grote meerderheid van de docenten geen pedagogische vorming genoten, en hoewel aan verschillende instelling die vorming wordt ingericht en gestimuleerd is ze nog steeds niet verplicht! Ten tweede is er in de perceptie van veel docenten (vooral aan universiteiten) nog steeds een status- of hiërarchieverschil tussen onderwijs en onderzoek. Een bepaald type docenten neemt onderwijs er simpelweg bij omdat dit nu eenmaal hoort, maar is voornamelijk geïnteresseerd in onderzoek. Maar niet alleen op het niveau van de docenten bestaat dit probleem: ook op hoger niveau - bij benoeming, promotie en evaluatie van docenten - wordt veel minder waarde gehecht aan onderwijs dan aan onderzoek. In deze concurrentiestrijd met onderzoek, wordt onderwijs al te vaak stiefmoederlijk behandeld. Ten derde wordt er geen rekening gehouden met de visie en de ervaringen van de studenten: zij kunnen als ervaringsdeskundigen zeer interessante info geven aan docenten en aan de organisatoren van een opleiding. Docentenevaluaties zijn echter nog niet ruim verspreid aan de

instellingen. En op sommige plaatsen is de weerstand hiertegen groot. Tot slot loopt er ook in de aula of in het leslokaal heel wat fout: een aantal basisregels voor docenten zou algemeen moeten worden gevolgd (bijvoorbeeld: doelstellingen duidelijk expliciteren).

De organisatie van een opleiding laat ook vaak te wensen over. In heel wat opleidingen ontbreekt het aan samenhang (overlapping tussen vakken enerzijds en hiaten in de opleiding anderzijds) en veel docenten hebben er geen flauw benul van hoe hun opleiding is opgebouwd en welke inhoud er worden aangeboden door hun collega's. Hetzelfde geldt voor de doelstellingen van een opleiding (die niet eenduidig worden vastgelegd), de werkdruk (op sommige momenten verdrinken studenten onder het werk, op andere momenten is er relatief weinig te doen), de werk- en examenvormen, enz. Er lijkt geen overleg te zijn, er steekt geen visie achter het onderwijs: elke docent zit op een eigen eilandje los van de collega's.

Het laatste decennium is er aan een aantal instellingen een evolutie naar meer studentgericht en competentiegericht onderwijs. Aan vele instellingen blijft men echter bij het klassieke docentgecentreerde onderwijs, en aan sommige opleidingen waar men voor vernieuwing kiest, loopt de implementatie niet altijd van een leien dakje. Nog te vaak is het onderwijs gebaseerd op traditionele opvattingen over onderwijs: zuiver ex cathedra onderwijs, een passieve student die wordt volgepropt met nieuwe kennis, gesloten boekexamens met overdreven veel uit het hoofd te leren leerstof, ...

Los van de keuze voor alternatieve dan wel klassieke opvattingen over onderwijs, dient er natuurlijk veel meer aandacht te zijn voor pedagogische omkadering en begeleiding. We denken onder meer aan het monitoraat voor eerste jaarstudenten, mogelijkheid tot bijscholing, stage- en thesisbegeleiding, enz...

Ook de aandacht van de instelling voor onderwijs kan in een aantal gevallen beter. De infrastructuur, de beschikbare faciliteiten en de onderwijssteuning vanuit het instellingsbeleid zijn niet altijd toegespitst op de eisen van een kwaliteitsvol onderwijsproces.

## **14. VOORGESTELDE MAATREGELEN**

---

Een verhoogde aandacht voor de kwaliteit van het onderwijsproces is absoluut noodzakelijk om de drop out in het hoger onderwijs tegen te gaan. Op alle niveau's dient hieraan te worden gewerkt, en elk niveau draagt een deel van de verantwoordelijkheid. We maken onderscheid tussen vier niveau's: de docent, de opleiding, de instellingen/sociale voorzieningen en de overheid.

### **14.1. HET NIVEAU VAN DE DOCENT**

In de eerste plaats hecht VVS enorm veel belang aan de pedagogische vorming van docenten. De studenten eisen een verplichte vorming voor alle nieuwe docenten, en een sterke stimulans om deze ook te volgen voor de reeds benoemde docenten. Ook nadien is regelmatige bijscholing onontbeerlijk. Ten tweede dient er veel meer belang te worden gehecht aan het onderwijsgebeuren bij benoemingen en evaluaties. Bij het aanwerven en promoveren van docenten, moet men rekening houden met (1) de pedagogische vorming en (2) de evaluatie door studenten. Het hoger vernoemde hiërarchieverschil tussen onderwijs en onderzoek kan op die manier worden omgebogen in het voordeel van onderwijs. Er is immers dringend nood aan een mentaliteitswijziging. Ten derde eist VVS een verplichte docentevaluatie door studenten. De informatie die deze evaluatie oplevert is enerzijds handige feedback voor de docent zelf, maar kan anderzijds ook gebruikt worden als input bij benoemingen of zelfs bij sanctionering. Tot slot roepen we docenten er toe op om een aantal basisregels inzake didactiek te hanteren in het leslokaal: zo vragen studenten bijvoorbeeld uitdrukkelijk om de doelstellingen van de lessen en de cursus veel duidelijker te omschrijven, zodat studenten weten wat van hen verwacht wordt en waar ze voor studeren.

### **14.2. HET NIVEAU VAN DE OPLEIDING**

Voor alle opleidingen is er nood aan een orgaan waarin overleg wordt gepleegd over de vormgeving van het onderwijs: een vergadering waarin ruimte wordt gecreëerd om te reflecteren en te beslissen over de gehanteerde onderwijsvisie, over de inhoud en de samenhang van het curriculum, de didactische aanpak, de doelstellingen, de evaluatievormen, de studiedruk, enz.<sup>1</sup> Het spreekt voor zich dat studenten een belangrijke stem moeten hebben in dit orgaan. Dit is nogmaals een reden om vanuit de instelling de studentenraad volop te steunen: een opleiding kan enkel kwaliteitsvol zijn als de belangrijkste partner, de studenten, gehoord worden en een stem hebben. Dit dient te worden opgenomen in het participatiedecreet.

Concreet vormt deze commissies het perfecte orgaan om na te denken en actief op zoek te gaan naar meer studentgerichte onderwijsvormen. Tevens kan er aan informatie-uitwisseling worden gedaan om een overdreven studiedruk tegen te gaan. Bovendien vormt een dergelijke commissie het juiste niveau om het streven naar competentiegericht onderwijs te coördineren: bij de vormgeving van het onderwijs dient men idealiter immers te

---

<sup>1</sup> Voorbeelden van dergelijke overlegorganen zijn de 'Opleidingscommissies' aan de Ugent en de 'POC's' of 'Permanente onderwijscommissies' aan de KULeuven.

vertrekken vanuit de competenties die men tijdens het onderwijs zou moeten verwerven. Om deze commissie te begeleiden in de implementatie van haar beslissingen, krijgt de opleiding van de instelling een budget en een (eventueel beperkte) dienst onderwijsondersteuning toegewezen.

Aan elke opleiding is er tevens nood aan een dienst voor vakspecifieke begeleiding (bijvoorbeeld: het monitoraat), zeker voor het eerste jaar. Eventueel kan deze begeleiding – door professionelen – aangevuld worden met ouderejaarsstudenten. Wel dient er absoluut extra aandacht te komen om de drempel voor drop-outgevoelige studenten te verlagen.

### **14.3. HET NIVEAU VAN DE INSTELLING/SOCIALE VOORZIENINGEN**

Uiteraard draagt ook de instelling een belangrijke verantwoordelijkheid in het bevorderen van de kwaliteit van het onderwijsproces. In de eerste plaats moeten voor elke werkvorm de geschikte faciliteiten beschikbaar zijn (lokalen voor groepswork, computerlokalen...) zodat studentengericht onderwijs echt mogelijk wordt. Tevens moet er ruimte zijn (accommodatie en financiering) voor het bevorderen van het sociaal contact onder studenten.

VVS vraagt extra aandacht voor de negatieve tendens naar steeds groter wordende lesgroepen. Deze tendens heeft nefaste gevolgen voor de interactie tussen de studenten en de lesgever. Het onderwijs in kleinere groepen dient zoveel mogelijk gestimuleerd te worden, omwille van de laagdrempeligheid en de positieve invloed op de motivatie. Het spreekt voor zich dat VVS vindt dat hiervoor de nodige financiële middelen dienen te worden voor vrijgemaakt.

VVS pleit voor een cel voor onderwijsondersteuning, -ontwikkeling en -vernieuwing op het van de instelling. Deze cel kan instaan voor de uitvoering van het onderwijsbeleid aan de instelling, voor de begeleiding van de overlegorganen op het niveau van de opleidingen en hun dienst onderwijsondersteuning, voor de vorming en evaluatie van docenten, enz.

### **14.4. HET NIVEAU VAN DE OVERHEID**

De overheid kan en moet de hierboven opgesomde aanbevelingen voor de andere niveau's zoveel mogelijk stimuleren. Het spreekt voor zich dat we eisen dat de overheid zorgt voor de nodige financiële middelen. Concreet beschikt de overheid over drie instrumenten om de aandacht voor het onderwijsproces verder te bevorderen: (1) regelgeving, (2) stimulansen via financiering en (3) het bestaande systeem van kwaliteitszorg en accreditatie (interne en externe visitatiecommissie en NVAO).

## **CONCLUSIES CONGRES DROP-OUT WG 4: ALTERNATIEVE WEGEN**

## **15. PROBLEEMSTELLING**

Zelfs indien drop-out sterk aangepakt wordt zal er nog steeds een grote groep bestaan van mensen die het hoger onderwijs verlaten als ongekwalificeerde uitstroom. Hoe kan men ervoor zorgen dat gevolgde credits geen verloren credits zijn? Welke alternatieve leerwegen bestaan er? Welke rol kan een kwalificatiekader met leerresultaten spelen?

De groep mensen die het reguliere hoger onderwijs verlaten hebben, dienen toch nog de mogelijkheid te krijgen een kwalificatie te behalen. De centrale vraag is hier dus: "Hoe kunnen mensen gestimuleerd worden om aan Levenslang leren (LLL) te doen?"

### **15.1. WAT IS LEVENSLANG LEREN?**

Levenslang leren (LLL) bevat alle types van leren en vorming in elke instelling, bedrijf of in de samenleving, zowel op formele, non-formele en informele wijze. Formeel leren vindt plaats binnen onderwijs en vormingsinstellingen en leidt tot erkende diploma's en andere types van gedocumenteerde kwalificaties, non-formeel leren vindt plaats buiten het onderwijs en leidt niet tot formele certificaten. Informeel leren is een gevolg van het dagelijks leven.

Voor onze definitie gaat het om levenslang leren dat plaats vindt binnen publiek toegankelijk onderwijs.

### **15.2. WAAROM LEVENSLANG LEREN?**

Voor VVS heeft LLL een tweeledige doelstelling: 1. mensen kansen bieden door permanente vorming mogelijk te maken en 2. mensen een tweede kans geven om alsnog een gewenste kwalificatie te behalen. Het is deze tweede doelstelling die de link vormt met het thema van het congres over drop-out. Levenslang leren vormt hier de nazorg voor studenten die al uit de boot gevallen zijn in het hoger onderwijs.

De samenleving heeft in het kader van een kenniseconomie een sterke behoefte aan goed opgeleide mensen. Onze samenleving is bovendien een “diplomacratie”, waar het bezit van het juiste document je een heel pak voordelen biedt. Zonder ons uit te spreken over de voor – en nadelen hiervan, kan men stellen dat levenslang leren ertoe zal bijdragen dat mensen meer kansen krijgen in de diplomacratie.

### **15.3. WIE DOET AAN LEVENSLANG LEREN?**

Er bestaan verschillende profielen van mensen die aan levenslang leren willen of dienen te doen. Al deze profielen hebben verschillende kenmerken en noden, maar zijn desalniettemin nauw met elkaar verbonden.

Een eerste categorie zijn werkzoekenden die door een gebrek aan diploma of voldoende onderwijs een direct probleem hebben voor hun toekomst en tewerkstelling.

Een tweede categorie zijn on – of laaggeschoolde werknemers die omwille van persoonlijke, financiële of culturele oorzaken niet de scholing gekregen hebben waartoe ze capabel zijn en daar nu verandering in willen brengen.

Een volgende categorie zijn hogeschoolde werknemers die naar capaciteit tewerk gesteld zijn, maar zich graag willen heroriënteren.

Een laatste categorie bestaat uit iedereen die zich uit zelfontplooiing wil bijscholen.

## **16. ACTIEPUNTEN**

---

Hoe kunnen mensen gestimuleerd worden om aan levenslang leren te doen? VVS ziet dit als een proces dat bestaat uit 3 elementen: motiveren, inlichten en praktisch mogelijk maken.

### **16.1. INLICHTEN EN MOTIVEREN**

Dit is een taak die weggelegd is voor verschillende actoren: de overheid, instellingen, werkgevers en vakbonden. Hoewel we van de overheid hierin een leidinggevend initiatief verwachten, blijft het ook de verantwoordelijkheid van de andere actoren om levenslang leren te stimuleren.

### **16.2. PRAKTISCH MOGELIJK MAKEN**

#### **16.2.1. Een nationaal kwalificatiekader**

Transparantie en mobiliteit in het leeraanbod dient mogelijk gemaakt te worden door een nationaal kwalificatiekader gebaseerd op leerresultaten. Door leerresultaten te gebruiken kan men onderwijsvormen compatibel maken en wordt het gemakkelijker om kwalificaties niet verloren te laten gaan. Dit laatste is immers een serieuze belemmering voor levenslang leren: doodlopende steegjes in het onderwijs zorgen ervoor dat de motivatie van de lerende gefnuikt wordt. Het gebruik van leerresultaten reflecteert de shift naar een leersysteem waar de lerende centraal staat.

#### **16.2.2. Samenwerking**

De VDAB – Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling, (in Brussel de BGDA - Brusselse Gewestelijke Dienst voor Arbeidsbemiddeling), Centra voor Volwassenonderwijs (CVO) en hoger onderwijs dienen beter samen te werken. De opleidingen aangeboden door een CVO of de VDAB/BGDA dienen een concrete positie in het kwalificatiekader te krijgen, bijvoorbeeld als subdegreë (niveau 5 EQF). De samenwerking en het invoegen in een nationale kwalificatiestructuur is meteen een opwaardering voor deze opleidingen, wat dan weer de relevantie en de vraag stimuleert. Voorts heeft de VDAB ook een oriënterende rol, aangezien ze ook mensen naar het hoger onderwijs doorsturen.

#### **16.2.3. Flexibele leertrajecten**

Het aanbod aan flexibele leertrajecten in Vlaanderen is onvoldoende aangepast aan het levenslang leren. Zo vind je weinig opleidingen in het avondonderwijs, amper mogelijkheden om examens na de werkuren te doen... VVS vindt een dergelijk aanbod belangrijk om niet-traditionele studenten aan te trekken. De overheid dient hiervoor de instellingen aan te moedigen en/of te verplichten.

#### **16.2.4. Sociale voorziening**

De sociale voorzieningen zijn vaak niet aangepast voor de niet-traditionele studenten. Zo zijn er amper kinderopvangplaatsen voorzien aan de instellingen hoger onderwijs. VVS is van mening dat kinderopvang aangeboden dient te worden in het hoger onderwijs en de studenten niets mag kosten.

### **16.3. DIPLOMA'S**

Sommige mensen beginnen aan een hogere opleiding via een EVC/EVK procedure zonder een diploma secundair onderwijs. Slaagt deze persoon in zijn/haar studie, ontstaat er echter een anomalie op de arbeidsmarkt. Ondanks academisch diploma, heeft deze persoon bijvoorbeeld geen recht op promotie of een wachttuikering.

Omwille van het belang van diploma's in onze samenleving wil VVS dat het verwerven van 60 credits in het hoger onderwijs gelijk staat met het behalen van een diploma secundair onderwijs.

Een analoog systeem bestaat reeds in het secundair onderwijs om leerlingen zonder diploma lager onderwijs te laten instromen: zij verwerven na het voltooien van het eerste jaar secundair een diploma lager onderwijs.