

Leerkrachten voelen zich niet altijd in staat om een rol te spelen in de studiekeuzebegeleiding, vooral nu het hogeronderwijslandschap steeds complexer wordt. De Arteveldehogeschool reikt ze de helpende hand met een stappenplan.

Leren zwemmen zonder water lukt niet

Hoe kunnen leerkrachten leerlingen helpen bij de juiste studiekeuze?

Lobke Dedrie, Sofie Vispoel & Delphine Goethals

Arteveldehogeschool Gent

Z

ijn jongeren die het secundair onderwijs afronden klaar voor het hoger onderwijs? In principe zou dat moeten, maar uit cijfers over studierendement blijkt dat dit voor velen niet het geval is. Hoe ver-

klaren we dat? Intelligentie, vooropleiding, motivatie en persoonlijke omstandigheden spelen natuurlijk een rol, maar er blijken naast opleidings specifieke ook generieke competenties van belang te zijn voor een succesvolle start. Lacante (2001)¹ toont bovendien aan dat een laag studierendement indirect samenhangt met een minder goede studiekeuze.

Daarom begon de Arteveldehogeschool al in 2010 met de ontwikkeling van een screeningsinstrument rond generieke instapcompetenties in het hoger onderwijs (zie www.klaarvoorhogeronderwijs.be). Ook werken we in vraaggestuurde coachingstrajecten samen met secundaire scholen.

Dezelfde knelpunten

Onderwijsloopbaanbegeleiding² (OLB) wil de leerling steunen in de ontwikkeling van een schoolcarrière waarin hij zijn eigen talenten, mogelijkheden, interesses en waarden maximaal kan realiseren. Effectieve en kwalitatieve (levens)loopbaanbegeleiding is continu, geïntegreerd, procesgericht en dynamisch, en streeft naar actieve betrokkenheid van alle deelnemers. In het nascholings traject 'Voor ieder talent een passend leertraject', waarin we samen met het Vrij Centrum voor Leerlingenbegeleiding Gent een vijftigtal secundaire scholen begeleiden bij het ontwikkelen van een OLB-beleid, blijken die vaak dezelfde knelpunten te ondervinden.

Iedereen medeverantwoordelijk

We hoeven leerkrachten niet meer te overtuigen van het werken aan vakoverschrijdende eindtermen zoals hefboomvaardigheden (Dewulf, 2009)³, keuzevaardigheden bijvoorbeeld. Desondanks vinden ze dat ze te weinig tijd hebben om te werken aan generieke competenties. Tegelijkertijd onderschatten ze vaak de invloed van hun benadering op het keuzeprocess van hun leerlingen. Door het benoemen van sterktes en zwaktes, antwoorden vanuit de klasgroep te stimuleren, hen de agenda te laten bepalen, dragen ze bij aan het zelfsturend vermogen van de leerling.

Een goede studiekeuze vertrekt van een 360°-zelfevaluatie (Vlaamse Onderwijsraad, 2013)⁴, waarbij leerkrachten, ouders en peers een belangrijke rol spelen. Uit onderzoek van het Departement Onderwijs⁵ blijkt dat leerlingen zich vooral laten beïnvloeden door ouders (65,5 procent) en leerkrachten (41,2 procent). Leerkrachten voelen zich evenwel niet altijd competent en/of betrokken genoeg om een rol te spelen in die studiekeuzebegeleiding, vooral nu het hogeronderwijslandschap steeds complexer wordt. Daarom moeten leerkrachten en schoolteams professionaliseringskansen krijgen, die hen ondersteunen in die rol. Ook het hoger onderwijs moet hierin zijn verantwoordelijkheid nemen: hoe kunnen we een opvolgingstraject vormgeven, wat doen we met bijvoorbeeld adviezen van klassenraden⁶, hoe maken we de secundaire scholen sterker en houden we die dialoog in stand?

De basisfilosofie moet zijn dat het oriënteringstraject en het traject in het hoger onderwijs elkaar versterken.

Kiezen of gekozen worden

Niet los, maar breed

Bestaande initiatieven staan soms los van de school (zoals een bezoek aan de SID-beurs⁷ of een alumni-avond), zijn niet afgestemd op elkaar of passen niet binnen een breder oriënteringstraject. Ook gaan leerkrachten binnen hun eigen vakgebied enthousiast op zoek naar deeltaken van studiekeuzebegeleiding (bijvoorbeeld je studiekeuze verdedigen in het Frans of het Engels), maar missen ze vaak een inspirerende visie waaraan ze hun initiatieven kunnen toetsen.

Een OLB-beleid wordt dus idealiter breed ontwikkeld. Leerkrachten hebben hiervoor de steun nodig van het schoolmanagement: dat moet een visie ontwikkelen rond brede basisvorming, en van daaruit een geïntegreerd beleid rond studiekeuzebegeleiding opzetten, dat start in het eerste jaar en loopt tot het zesde. In het beste geval is dat onderdeel van het opleidingsprogramma, worden er leerlijnen uitgezet, vakoverschrijdende werkgroepen geïnstalleerd en gezamenlijke projecten opgezet. Dat bevestigt ook de Vlaamse Onderwijsraad, die pleit voor een brede benadering van studiekeuzebegeleiding binnen de pedagogische opdracht van het onderwijs. Op dit moment staan waardevolle initiatieven onvoldoende stil bij de doelstellingen van onderwijsloopbaanbegeleiding binnen een breder gedragen en gezamenlijk ontwikkelde visie.

Kortom, als onderwijsloopbaanbegeleiding in het kader staat van een brede visie, en een structurele inbedding kent in het pedagogische project van de school, dan voelen leerkrachten zich gedragen in hun opdracht, en houden ze die ook op lange termijn vol.

Bevragen en inspireren

Leerkrachten en directieleden hebben de neiging leerlingen veel zelf te laten uitzoeken (als voorbereiding op wat hun te wachten staat in het hoger onderwijs), maar die hebben vaak niet geleerd hoe ze dat moeten doen. Leerlingen hebben nood aan een coach die hen begeleidt in het zelfstandig worden. Keuzebegeleiders hebben behoefte aan professionalisering om die coachingsopdracht te kunnen uitvoeren. We willen leerkrachten en begeleiders daarbij leren hoe ze het denkproces van leerlingen in de lespraktijk op gang kunnen brengen. Dat doe je vooral door hen te bevragen, te inspireren, te waarderen, uit te dagen, met hen in dialoog te gaan. Begeleiden doe je immers vooral met je persoon. Soms voelen leerkrachten zich hierin nog onzeker.

Tegelijkertijd voelen ze zich door hun leerlingen weinig gesteund in hun opdracht, en ervaren ze hen soms als ongeïnteresseerd. Het is nodig dat ze zelf duidelijk zijn tegenover leerlingen over het doel van het studiekeuzetraject en waarom je begeleidingsinitiatieven aanreikt. Zo

**Leerkrachten hebben
de neiging om leerlingen
veel zelf uit te laten zoeken,
maar die weten vaak
niet hoe dat moet**

creëer je draagvlak bij de leerling, laat je hem groeien en eigen keuzes maken, en vermijd je vooral dat hij zich pas in het hoger onderwijs realiseert hoe cruciaal die studiekeuzebegeleiding was.

Maximaal effect

Onderzoek toont aan dat studiekeuzebegeleiding maximaal effect heeft wanneer én directie én lerarenkorps overtuigd zijn van het belang ervan (Lacante e.a., 2008). De directie stimuleert breed gedragen intern overleg, en creëert zo een globaal positieve benadering door het schoolteam. Het aanstellen van een coördinator is daarbij een stimulans om werk te maken van een actief OLB-beleid, net als een kleine groep leraren die intensiever werkt rond studiekeuze, de opgedane kennis en ervaringen deelt en als aanspreekpunt fungeert voor collega's. Maar hoe geef je zo'n beleid vorm? We reiken een mogelijk stappenplan aan.

1. Inventariseren

In een keuzebegeleidingsmodel (bijvoorbeeld dat van Germeijs⁸ of Van Esbroeck & Zaman⁹) brengt de school het bestaande OLB-beleid in kaart, inventariseert de lopende initiatieven volgens doelgroep, en zet die uit op een tijdlijn. Zo'n model gaat na hoe een leerling omgaat met de taken die het besluitvormingsproces kenmerken: oriëntatie, exploratie van zichzelf, exploratie van keuzelalternatieven in de breedte en de diepte, beslissingsstatus en binding (Germeijs). In een matrix toetsen scholen of binnen hun bestaande aanbod alle studiekeuzetaken aan bod komen, en of de organisatie gefaseerd gebeurt. Zo is het weinig zinvol alle activiteiten in de maand januari te organiseren, of identieke taken in verschillende leerjaren te herhalen: een doordachte spreiding is noodzakelijk. Onderzoek (Germeijs) toont aan dat een keuzetraject niet al te strak gefaseerd moet zijn: elke studiekeuzetaak stimuleert onderliggend het studiekeuzeproces en andere studiekeuzetaken.

Kiezen of gekozen worden

2. Visie

Een school met een algemene, gemeenschappelijk geformuleerde visie kan die transparant communiceren naar alle stakeholders: leerkrachten, leerlingen, ouders, leerlingenraad. Een visie kenmerkt zich door haar onderscheidend karakter, geeft richting aan beleidskeuzes en werkt inspirerend. Er is een toekomstbeeld waarnaar gestreefd wordt. Dat daagt uit. Zo kun je een strategische aanpak ontwikkelen met concrete actiepunten. Een doorleefde visie op OLB voedt de dynamiek van het schoolteam, en laat de school toe zich te profileren. Cruciaal is dat de school haar bestaande initiatieven durft te toetsen aan haar visie, en duidelijk kiest wat ze wil continueren, optimaliseren, innoveren en/of saneren.

3. Leerlijn

Vanuit die keuzes kan nu een OLB-leerlijn ontstaan. Die kent een logische opbouw, is dynamisch en wordt voortdurend bijgestuurd: zo vermijden we trouwens overlap en herhaling, ook over de leerjaren heen. Omdat het uittekenen van zo'n leerlijn relatief nieuw is, moeten scholen zichzelf voldoende tijd geven om hierbij doordacht te werk te gaan. Op die manier waarborgt de school bovendien haar kwaliteit en inspanningen rond onderwijsloopbaanbegeleiding en beschikt ze over een nuttig evaluatie-instrument. Ten slotte vormt de leerlijn een duidelijke houvast en is die makkelijk overdraagbaar, ook als bijvoorbeeld nieuwe leerkrachten het team versterken.

Bij dit alles moeten directie, leerkrachten, ouders en de leerlingen zelf hun verantwoordelijkheid nemen, waarbij het gekozen instrumentarium ondergeschikt is aan de coaching van en de dialoog met de leerling. Maar er ligt

ook een verantwoordelijkheid bij het hoger onderwijs: als een OLB-traject niet gevoed wordt door kennis en ervaring vanuit het hoger onderwijs, of als het te weinig op dat hoger onderwijs voorbereidt, is het alsof je de leerling moet leren zwemmen zonder water.

Lobke Dedrie, Sofie Vispoel & Delphine Goethals
zijn verantwoordelijk voor het instroombeleid binnen de dienst studieadvies van de Arteveldehogeschool

Noten

- 1 Lacante M., De Metsenaere M., De Lens W., Van Esbroeck R., De Jaeger K., De Coninck T., Gressens K., Wenselaer C. & Santy L. (2001). *Drop-out in het hoger onderwijs: Onderzoek naar achtergronden en motieven van drop-out in het eerste jaar hoger onderwijs*.
- 2 Lacante, M., Van Esbroeck, R., & D Vos, A. (2008). *Met een dynamische keuzebegeleiding naar een effectieve keuzebekwaamheid*. Geraadpleegd op 20 februari 2015 via <http://www.ond.vlaanderen.be/obpwo/projecten/2004/0401/Default.htm>
- 3 Dewulf, L. (2009). *Ik kies voor mijn talent*. Leuven Uitgeverij: LannooCampus.
- 4 Vlaamse Onderwijsraad. (2013). *Advies over de versterking van het studiekeuzeproces in de overgang van secundair naar hoger onderwijs*. Geraadpleegd op 10 februari 2015 via <http://www.vlor.be/adviezen>
- 5 We verwijzen hier naar de bevraging van laatstejaarsstudenten secundair onderwijs vanuit het departement onderwijs op de SID-beurzen.
- 6 Een klassenraad is een bijeenkomst van leerkrachten (en meestal directie) die overlegt over toelatingsvoorwaarden, begeleidingsmaatregelen en studieresultaten.
- 7 Studie-informatiedag.
- 8 Germeijs, V. (2006). *High School Students' Choice of a Study in Higher Education: The Decision-Making Process, Antecedents, and Consequences for Choice Implementation*. Proefschrift aangeboden tot het verkrijgen van de graad van Doctor in de Psychologische Wetenschappen, KU Leuven.
- 9 Van Esbroeck, R., Tibos, K., & Zaman, M. (2005). A dynamic model of career choice development, *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5(1), 5-18.