

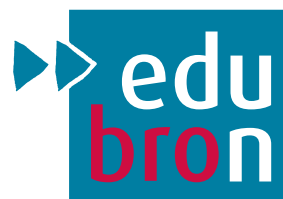
**‘INTERNATIONAL SURVEY OF
UPPER SECONDARY SCHOOLS’
IN VLAANDEREN:
EERSTE RESULTATEN**



***‘International Survey of Upper
Secondary Schools’
in Vlaanderen:***

eerste resultaten





Prof. dr. Peter Van Petegem & Alexia Deneire

Departement Didactiek & Kritiek

Onderzoeksgroep EduBRON

Universiteit Antwerpen – Campus Drie Eiken



Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap
Departement Onderwijs
Afdeling Begroting en Gegevensbeheer

Voorwoord	9
1. Informatie- en communicatietechnologie	11
1.1. Beschikbaarheid van ICT	11
1.1.1. Leerling/PC-ratio	11
1.1.2. Leerkracht/PC-ratio	13
1.1.3. Computers verbonden met het internet	15
1.2. Gebruik van ICT door leerkrachten	18
2. Kwalificatie, statuut en professionele ontwikkeling van leerkrachten	24
2.1. Volledige versus onvolledige kwalificatie	24
2.2. Tijdelijke versus vastbenoemde leerkrachten	29
2.3. Professionele ontwikkeling	31
3. Schoolbeleid t.a.v. leerlingen	37
3.1. Toelatings- of doorstroombeleid	37
3.2. Groeperingsbeleid	40
3.3. Loopbaanbegeleiding	43
3.3.1. Aandeel leerlingen dat begeleid wordt	43
3.3.2. Vormen van loopbaanbegeleiding	45
Bijlage: Implementatie van de ISCED-classificatie in Vlaanderen	48
Literatuurlijst	49
Lijst van afkortingen	50

Waarvoor staat ISUSS?

ISUSS –International Survey of Upper Secondary Schools- is een grootschalig vergelijkend onderzoek van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO).

ISUSS richt zich op een specifiek onderwijsniveau: ISCED 3¹, wat in Vlaanderen voor ISUSS geoperationaliseerd wordt als de tweede graad en het eerste en tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs.

In het vervolg van deze brochure wordt telkens de term ‘ISCED 3’ gehanteerd om te verwijzen naar dit onderwijsniveau.

Aan ISUSS liggen vier specifieke onderzoeksthema’s ten grondslag:

- schoolkarakteristieken gericht op het vergemakkelijken van de overstap voor leerlingen naar de arbeidsmarkt en/of verdere studie;
- omstandigheden binnen de school die de onderwijskwaliteit mee bepalen;
- human resources binnen de school; en
- beschikbaarheid en gebruik van informatie –en communicatietechnologie (ICT).

De steekprofeenheid van ISUSS is ‘school site’, wat in Vlaanderen overeenkomt met de vestigingsplaats van een school.

De Vlaamse steekproef bestaat uit 256 vestigingsplaatsen die minstens één onderwijsprogramma (in Vlaanderen: onderwijsvorm) binnen ISCED 3 (ASO, BSO en/of TSO) aanbieden. Het KSO² en het BuSO³ worden in ISUSS buiten beschouwing gelaten.

Zestien lidstaten van de OESO hebben ISUSS geïmplementeerd: België (enkel Vlaanderen), Denemarken, Finland, Frankrijk, Hongarije, Ierland, Italië, Korea, Mexico, Nederland, Noorwegen, Portugal, Spanje, Verenigd Koninkrijk (Engeland en Schotland), Zweden en Zwitserland.

ISUSS werd -onder leiding van de OESO- gecoördineerd door nationale projectmanagers (voor Vlaanderen: prof. dr. P. Van Petegem), in nauwe samenwerking met de nationale INES⁴-coördinatoren (voor Vlaanderen: coördinatie door de afdeling Begroting en Gegevensbeheer – departement Onderwijs).

In Vlaanderen vulden de directeurs van 233 vestigingsplaatsen de schriftelijke vragenlijst in, wat een responsratio oplevert van 91 %⁵.

1 De ‘International Standard Classification of Education’ (ISCED) is een internationaal gebruikt classificatiekader voor onderwijsstructuren.

Zie in dit verband ook de bijlage bij deze brochure op pg. 48.

2 Teneinde moeilijkheden –voortvloeiend uit de bestaande internationale classificatiestructuur van onderwijsprogramma’s- te vermijden, werd beslist om de onderwijsvorm KSO niet te betrekken in ISUSS.

3 Internationaal werd afgesproken programma’s voor buitengewoon onderwijs niet op te nemen in ISUSS.

4 INES verwijst naar het indicatorenprogramma ‘International Indicators of Educational Systems’ van de OESO.

5 Engeland, Nederland en Schotland hebben de internationaal opgelegde responsratio van (minstens) 85 % niet gehaald. De scores van deze landen worden bijgevolg ook niet in internationale en/of Vlaamse analyses betrokken.

ISUSS-brochure

Deze brochure beschrijft de eerste resultaten van het ISSUS-onderzoek. Via deze brochure willen we algemene feedback⁶ geven aan het ruimere publiek (o.m. het beleid) en aan alle directeurs die tijd en energie geïnvesteerd hebben in het nauwgezet invullen van de ISSUS-vragenlijst, door een aantal interessante resultaten uit ISSUS –aan de hand van grafieken en tabellen- toe te lichten.

Deze brochure omvat welgekozen fragmenten uit de publicatie *‘Het hoger secundair onderwijs in Vlaanderen geschetst. Resultaten van de International Survey of Upper Secondary Schools (ISSUS).’* (Van Petegem & Deneire, 2003), uitgegeven door Wolters Plantyn Professionele Informatie.

In hoofdstuk 3 van deze publicatie worden de meest relevante resultaten uit ISSUS voor Vlaanderen immers reeds ten gronde geanalyseerd en in relatie gebracht met de ruimere Vlaamse context. De geïnteresseerde lezer zal meer diepgang vinden in Van Petegem & Deneire (2003).

Met het oog op de onmiddellijke relevantie voor Vlaanderen werd beslist om in deze brochure enkel de *EU-landen* op te nemen die deelgenomen hebben aan ISSUS. Dit betekent dat Noorwegen, Hongarije, Zwitserland, Korea en Mexico niet aan bod komen.

Voor de internationale analyses waarin deze landen wel betrokken worden, verwijzen we de lezer naar het internationale ISSUS-rapport *‘Integration, Cooperation, Support. First results from the OECD Survey of Upper Secondary Schools’* (OECD, 2003 a).

Inhoud

In deze brochure bespreken we een aantal indicatoren, ontwikkeld op basis van gegevens uit de *International Survey of Upper Secondary Schools (ISSUS)*.

De indicatoren vallen uiteen in 3 hoofdstukken die betrekking hebben op:

- informatie- en communicatietechnologie;
- kwalificatie, statuut en professionele ontwikkeling van leerkrachten; en
- schoolbeleid ten aanzien van leerlingen.

We situeren de resultaten voor Vlaanderen in de ruimere internationale context, meer specifiek in relatie tot resultaten van deelnemende EU-landen. Daarnaast stippen we -waar mogelijk- de variatie binnen Vlaanderen aan. Indien relevant, linken we de indicatoren ook aan resultaten uit ander Vlaams onderzoek en aan de beleidsnota (2000-2004) van Vlaams minister van Onderwijs en Vorming Vanderpoorten (Vanderpoorten, 2000).

⁶ Elke vestigingsplaats die deelgenomen heeft aan ISSUS ontvangt tevens een rapport met geïndividualiseerde feedback.

In de volgende paragrafen gaan we dieper in op de beschikbaarheid van PC's voor leerkrachten en leerlingen, de aanwezigheid van internet in de scholen en het gebruik van ICT door leerkrachten.

De term 'PC' of 'computer' verwijst naar computers die in staat zijn multimediatoepassingen (bijv. cd-rom, geluidskaart) te ondersteunen. Zakcomputers (bijv. palmtop) en computers die enkel voor recreatiedoeleinden gebruikt worden, worden uitgesloten.

1.1. Beschikbaarheid van ICT

De beschikbaarheid van ICT is een noodzakelijke, maar geen voldoende, voorwaarde om te kunnen spreken van geïntegreerd ICT-gebruik in het Vlaamse onderwijs. In elke school start het ICT-gebeuren immers met de aanschaf en het beschikbaar stellen van computers en randapparatuur.

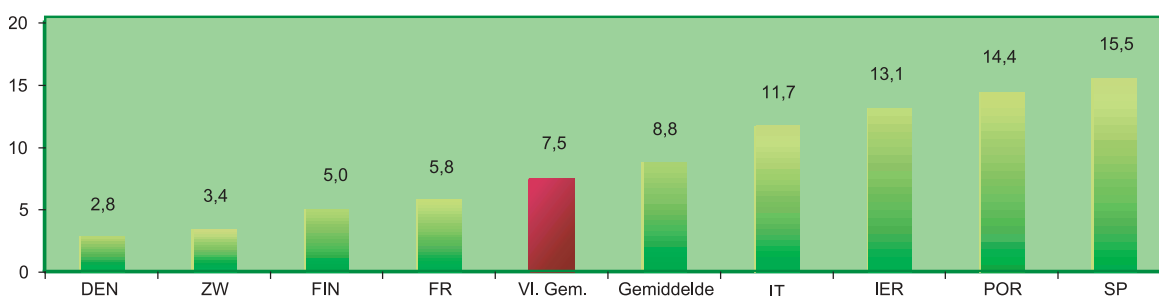
1.1.1. Leerling/PC-ratio

We vroegen directeurs aan te geven hoeveel computers er beschikbaar zijn voor alle leerlingen in de vestigingsplaats. Hieruit wordt de leerling/PC-ratio⁷ afgeleid.

De gemiddelde ratio in de EU-landen die aan de survey hebben deelgenomen is 1 computer voor elke 8 tot 9 leerlingen⁸ (grafiek 1a). Deze ratio varieert van 1 computer per 2 tot 3 leerlingen in Denemarken tot 1 computer per 15 tot 16 leerlingen in Spanje. Vlaanderen presteert op dit vlak net iets beter dan het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS (ratio: 8,8): gemiddeld scharen er zich 7 tot 8 leerlingen rond 1 computer in de Vlaamse vestigingsplaatsen.

Grafiek 1a: De gemiddelde leerling/PC-ratio (2001)

Ratio van het aantal leerlingen op het aantal computers enkel voor gebruik door leerlingen

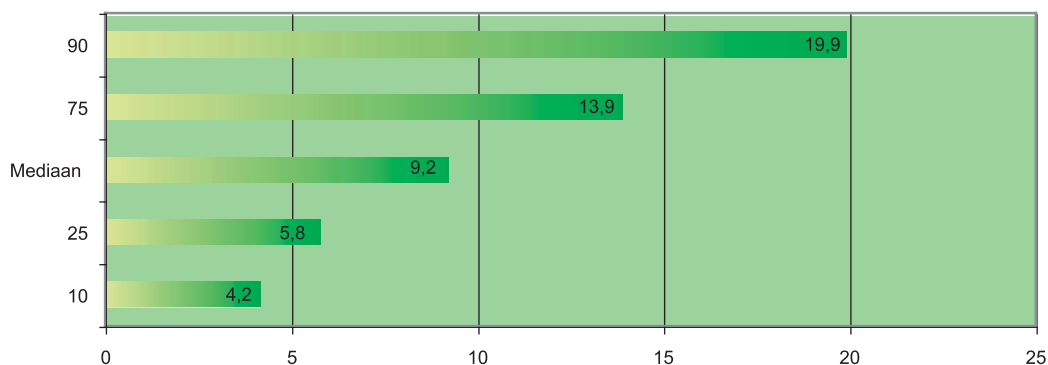


⁷ De ratio geeft het totaal aantal leerlingen in de betreffende vestigingsplaats weer op het totaal aantal computers beschikbaar voor de leerlingen in de vestigingsplaats. De ratio werd vervolgens gewogen op basis van het aantal leerlingen in ISCED 3 -de tweede graad en derde graad (eerste en tweede leerjaar)- van de betreffende vestigingsplaatsen.

⁸ Volgens de ICT-monitor (Elen en Clarebout, 2003) die wordt gebruikt door het departement Onderwijs was er op 1 september 2002 in het volledige secundair onderwijs 1 PC beschikbaar per 6,7 leerlingen.

Grafiek 1b: De leerling/PC-ratio in Vlaanderen (2001)

De spreiding van de leerling/PC-ratio binnen Vlaanderen a.h.v. percentielen



In 1998 startte de Vlaamse Regering het meerjarig actieprogramma PC/KD (het ICT-infrastructuurprogramma), met als opzet het gebruik van computers en educatieve software op school te stimuleren. De middelen mochten aangewend worden voor de aankoop van alle hard- en software bij een verdeler die de school zelf kiest, internetaansluitingen en –verkeer, en de nodige nascholing voor leerkrachten. Het project had tot doel om onder meer in het secundair onderwijs over 1 PC per 10 leerlingen te beschikken tegen eind 2002. Op basis van de ISUSS-gegevens mogen we concluderen dat deze norm in het schooljaar 2001-2002 gehaald werd.

De gemiddelde Vlaamse ratio van 1 computer voor 7 tot 8 leerlingen verbergt uiteraard de variatie die er bestaat tussen vestigingsplaatsen binnen Vlaanderen. Bij nader toezien blijkt de ratio te variëren van 100 leerlingen per computer tot 1 à 2 leerlingen per computer.

Tabel 1: Knelpunten i.v.m. hardware en infrastructuur bij het bereiken van de ICT-doelen van de school (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar de directeur de volgende knelpunten i.v.m. het bereiken van de ICT-doelen op school meldt

	Onvol- doende computers voor leer- krachten	Onvol- doende computers voor leer- lingen	Verou- derde computers (> 3 jaar)	Internet- verbinding niet be- schikbaar	Onvoldoende ruimte om computers geschikt te plaatsen	Zwakke infra- structuur (te- lecommunica- tieveverbinding, elektriciteit)
Vlaanderen	59	50	57	16	48	23
Denemarken	47	57	47	8	46	6
Finland	38	48	43	2	51	9
Frankrijk	47	51	55	34	40	32
Ierland	75	75	72	14	63	20
Italië	54	52	60	23	39	27
Portugal	52	64	60	28	43	40
Spanje	60	67	69	24	47	37
Zweden	40	47	45	1	46	15
Landengemiddelde	53	57	56	17	47	23
Nederland ¹	37	40	30	11	28	22

1. Dit land voldeed niet aan de internationale vereisten inzake steekproeftrekking. De gerapporteerde gegevens zijn niet gewogen.
Bron: OECD ISUSS database, 2003.

Uit grafiek 1b maken we op dat de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar vestigingsplaatsen gaat waar 9 of meer leerlingen 1 computer delen. Daarentegen bevindt zich toch een kwart van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen in een vestigingsplaats waar er 1 computer is voor maximaal 6 leerlingen

Uit tabel 1 blijkt dat Vlaamse directeurs een onvoldoende aantal computers voor leerlingen enigszins als een knelpunt ervaren bij het bereiken van de ICT-doelen van de school: de helft van de ISCED 3-leerlingen in Vlaanderen gaat naar een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat een onvoldoende aantal computers voor leerlingen een obstakel vormt.

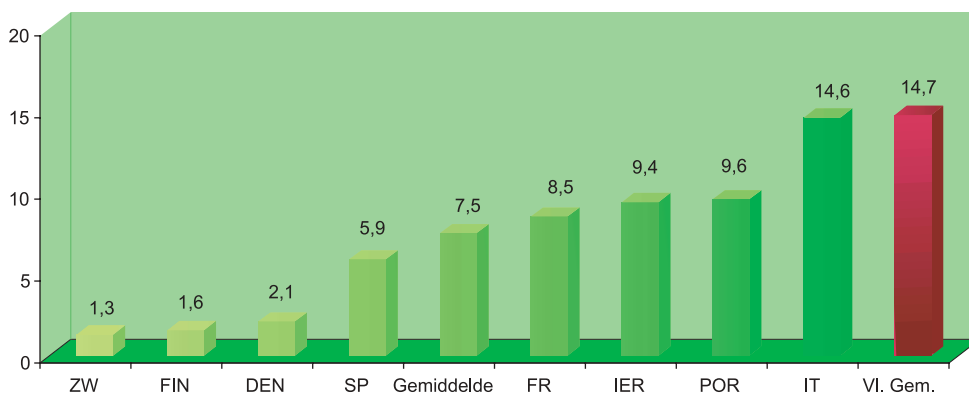
1.1.2. Leerkracht/PC-ratio

In de ISUSS-vragenlijst vroegen we aan directeurs aan te geven hoeveel computers er beschikbaar zijn, enkel voor gebruik door de leerkrachten in de vestigingsplaats. Hieruit werd de leerkracht/PC-ratio⁹ afgeleid.

De ratio in de EU-landen die aan ISUSS hebben deelgenomen is gemiddeld 1 computer voor elke 7 tot 8 leerkrachten (grafiek 2a). Deze ratio is het scherpst in Zweden en Finland: bijna elke voltijdse Zweedse en Finse leerkracht beschikt over een computer, enkel voor hen bestemd. De leerkracht/PC-ratio is daarentegen het hoogst in Vlaanderen; gemiddeld is er 1 -enkel door hen te gebruiken- computer voor elke 14 tot 15 leerkrachten (in voltijdse equivalenten uitgedrukt). Vlaanderen is wat deze ratio betreft vergelijkbaar met Italië.

Grafiek 2a: De gemiddelde leerkracht/PC-ratio (2001)

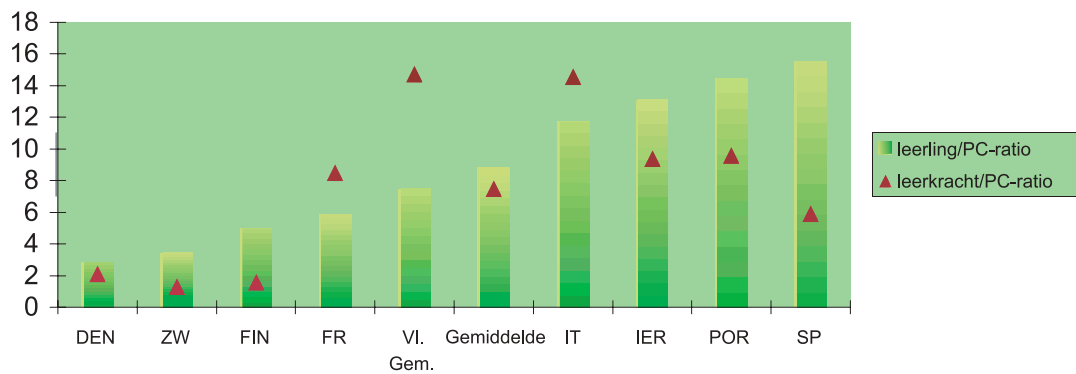
De ratio van het aantal leerkrachten (in full-time equivalenten) op het aantal computers (enkel voor gebruik door leerkrachten)



Opmerkelijk is dat in twee derden van de opgesomde landen er meer computers (enkel) beschikbaar zijn voor leerkrachten, dan er (enkel) beschikbaar zijn voor leerlingen. In Vlaanderen, Frankrijk en Italië geldt het omgekeerde. Het verschil tussen de leerling/PC-ratio en de leerkracht/PC-ratio is trouwens het grootst in Vlaanderen: ongeveer dubbel zoveel leerkrachten (14 tot 15) als leerlingen (7 tot 8) (zie grafiek 2c) moeten het stellen met één computer.

⁹ De ratio geeft het totaal aantal leerkrachten (uitgedrukt in voltijdse equivalenten) in de betreffende vestigingsplaats weer, op het totaal aantal computers enkel beschikbaar voor de leerkrachten in de vestigingsplaats. De ratio werd ook gewogen op basis van het aantal leerlingen in ISCED 3 van de betreffende vestigingsplaats.

Grafiek 2c: De leerling/PC-ratio en de leerkracht/PC-ratio (2001)



De OESO stelt onder meer het volgende:

„Om een bruikbaar informatie-, plannings- en instructiemiddel te zijn moeten computers in de werkomgeving van leerkrachten op school geplaatst worden, en is het te prefereren dat toegangsrechten verzekeren dat elke leerkracht een eigen werkomgeving (desktop) heeft. Idealiter zou elke leerkracht een computer tot zijn/haar beschikking moeten hebben, naast de computers in publieke ruimtes zoals de schoolbibliotheek, schoollaboratoria, leerkrachtenkamers, en administratief-organisatorische plaatsen. Dergelijke vereisten worden misschien nog lang niet vooropgesteld als minimale criteria inzake middelen voor scholen, maar een blik op de werkomstandigheden in de gemiddelde werkomgeving van onze kennismaatschappij voorspelt dat scholen dergelijke standaarden zullen moeten overnemen indien ze leerlingen willen voorbereiden op de maatschappij en arbeidsmarkt van morgen.” (OECD, 2003a, vert.)

Blijkbaar verschilt de beleidscultuur in Vlaanderen op dit vlak nog sterk van die in andere EU-landen. Met het oog op het onderwijsleerproces moeten Vlaamse leerkrachten het voorlopig stellen met computers die gedeeld worden met collega-leerkrachten, leerlingen en administratief personeel.

In de scholen zelf wordt het tekort aan computers voor leerkrachten -zoals gerapporteerd door de directeur- enigzins als een obstakel ervaren (zie tabel 1). Een kleine 60 % van de ISCED 3-leerlingen (59 %) gaat naar een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat het onvoldoende aantal computers voor gebruik door leerkrachten een obstakel vormt om de ICT-doelen van de vestigingsplaats te bereiken.

Ter informatie: rekenkundig gemiddelde, mediaan en percentielen

De mediaan en het rekenkundig gemiddelde zijn maten van centrale tendentie.

De mediaan is de waarde van de middelste waarneming in de groep van Vlaamse vestigingsplaatsen, terwijl het rekenkundig gemiddelde de som van alle waarnemingen is, gedeeld door het aantal waarnemingen.

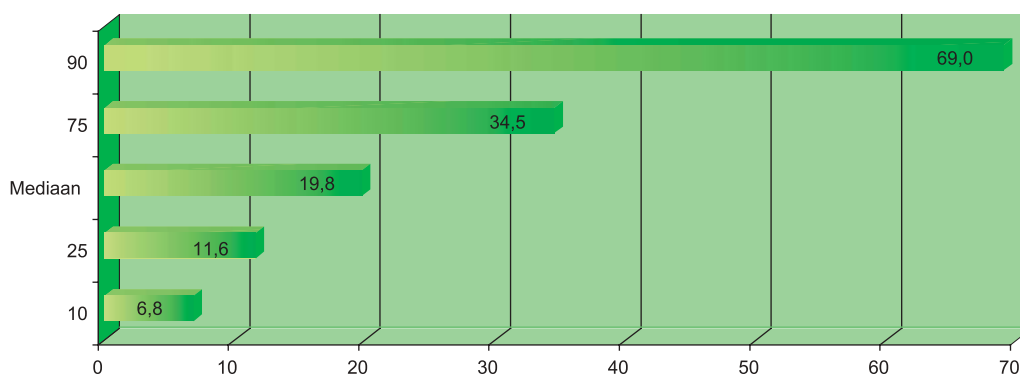
Percentielen geven inzicht in de spreiding van een variabele. Het zijn waarden waaronder een bepaald gedeelte van de waarnemingen valt. Een voorbeeld: 90% van de waarnemingen is kleiner dan of gelijk aan de waarde die bij het percentiel 90 hoort.

Wat de gemiddelde leerkracht/PC-ratio voor Vlaanderen betreft, is het uiteraard opnieuw zo dat die heel wat variatie verbergt. De verschillen tussen vestigingsplaatsen in Vlaanderen blijken groot te zijn: de ratio varieert van geen enkele computer enkel voor leerkrachten beschikbaar, tot 1 computer voor 2 à 3 leerkrachten (in voltijdse equivalenten).

Uit grafiek 2b maken we op dat de helft van de ISCED 3-leerlingen naar vestigingsplaatsen gaat waar 19 of meer leerkrachten (in voltijdse equivalenten) een computer moeten delen. Slechts 10 % van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen bevinden zich in een vestigingsplaats waar er zich 7 leerkrachten of minder rond 1 computer hoeven te scharen.

Grafiek 2b: De leerkracht/PC-ratio in Vlaanderen (2001)

De spreiding van de leerkracht/PC-ratio binnen Vlaanderen a.h.v. percentielen



1.1.3. Computers verbonden met het internet

We vroegen aan directeurs aan te geven in welk jaar het internet voor het eerst werd geïntroduceerd in de vestigingsplaats (grafiek 3) en hoeveel computers in de vestigingsplaats verbonden zijn met het internet (grafieken 4a en 4b). De aanwezigheid van het internet in Vlaamse scholen betekent immers nog niet dat alle computers in de school op het internet aangesloten zijn.

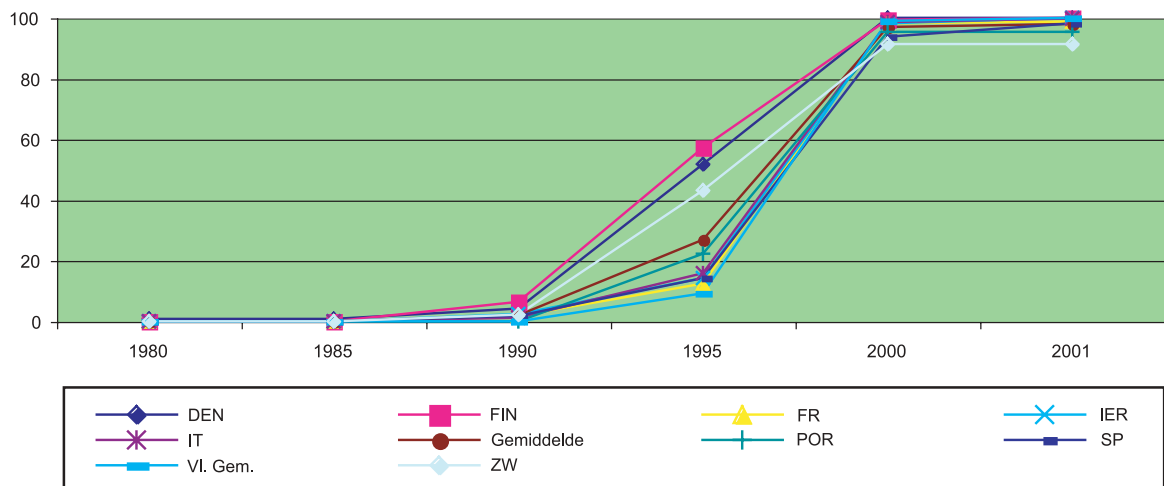
In 1995 ging gemiddeld 9 % van de Vlaamse ISCED3-leerlingen naar een vestigingsplaats waar internet geïntroduceerd was. Het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS ligt in dat jaar op 27 %. Blijkbaar hebben Vlaamse vestigingsplaatsen in vergelijking met andere EU-landen het langst gewacht om het internet te introduceren. Dit percentage stijgt 6 jaar later wel tot 100 %; en hiermee hebben de Vlaamse vestigingsplaatsen hun aanvankelijke achterstand ingehaald. We mogen dus stellen dat sinds 2001 alle Vlaamse vestigingsplaatsen over internet beschikken, dat bovendien ingeschakeld wordt voor onderwijsdoeleinden.

Uit ISUSS blijkt verder ook dat Vlaamse directeurs, met het oog op het bereiken van de ICT-doelen van de school, het ontbreken van een internetverbinding weliswaar als een knelpunt beschouwen; maar dit slechts in geringe mate (zie tabel 1). De respondenten trekken op dit vlak niet stevig aan de alarmbel; van alle opgesomde obstakels wordt dit alvast als het minst knellend beschouwd. Eén op 6 tot 7 ISCED 3-leerlingen (15,9 %) gaat naar een vestigingsplaats waar de directeur het ontbreken van een internetverbinding als knelpunt vernoemt. We gaan er van uit dat het hier niet gaat om een totaal ontbreken van

internetverbinding, maar eerder om het ontbreken van een internetverbinding voor bepaalde computers in de vestigingsplaats. We stelden immers reeds vast dat in 2001 alle Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats gaan waar het internet geïntroduceerd was.

Grafiek 3: Introductie van het internet

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar de directeur meldt dat het internet werd geïntroduceerd in...

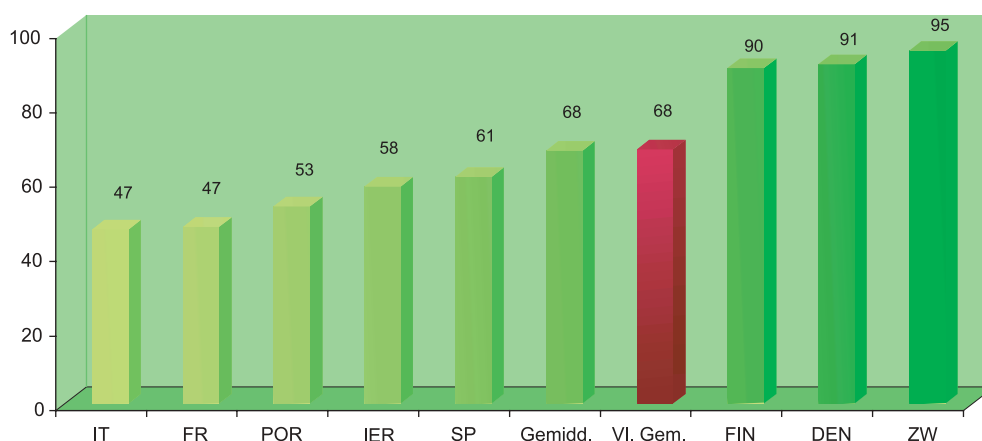


Voor meer informatie over het aantal computers verbonden met het internet moeten we ons baseren op de volgende gegevens uit ISUSS (grafiek 4a).

Wanneer we het aantal computers in de Vlaamse vestigingsplaatsen die verbonden zijn met het internet bekijken, dan stellen we vast dat dit het geval is voor gemiddeld 68 % van de computers. Ook over de EU-landen die deelgenomen hebben aan ISUSS heen is gemiddeld 68 % van de computers verbonden met het internet. Dit percentage varieert van 47 % in Frankrijk en Italië, tot 95 % in Zweden.

Grafiek 4a: Computers verbonden met het internet (2001)

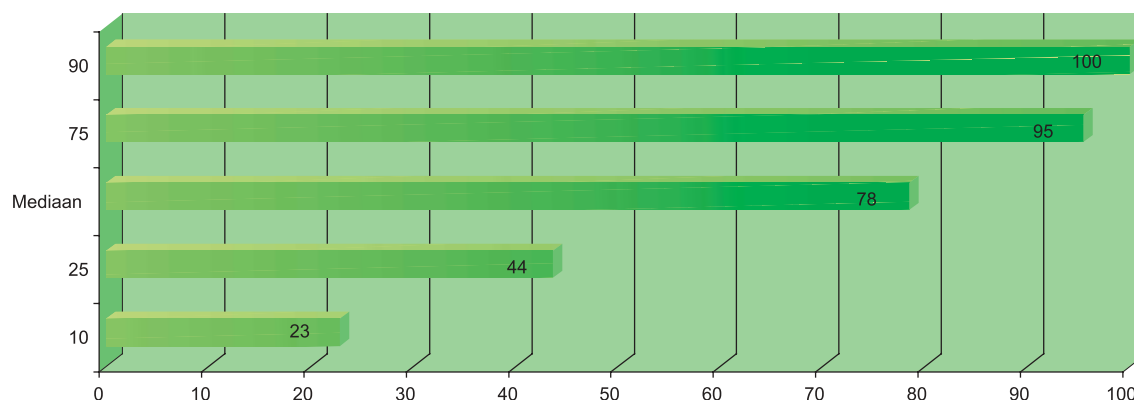
Gemiddeld percentage computers dat verbonden is met het internet



Binnen Vlaanderen varieert het percentage van 0 tot 100 %. Uit grafiek 4b leiden we af dat meer dan de helft van de ISCED 3-leerlingen school loopt in een vestigingsplaats waar minstens 78 % van de aanwezige computers verbonden is met het internet. Anderzijds is het ook zo dat toch een kwart van de ISCED 3-leerlingen school loopt in een vestigingsplaats waar 44 % of minder van de aanwezige computers verbonden is met het internet.

Grafiek 4b: Computers verbonden met het internet in Vlaanderen (2001)

De spreiding van computers verbonden met het internet in Vlaanderen a.h.v. percentielen



1.2. Gebruik van ICT door leerkrachten

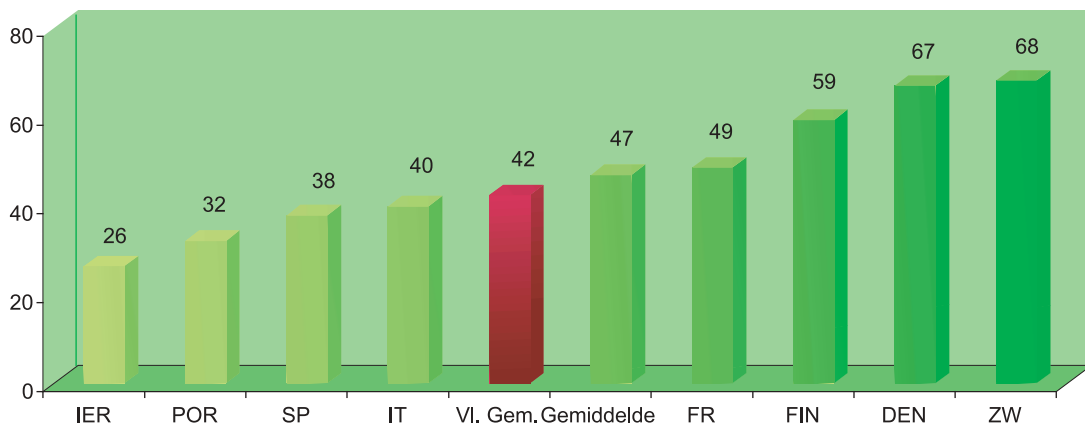
In ISUSS werd gepeild naar het ICT-gebruik bij leerkrachten met het oog op onderwijsdoeleinden. Daarbij werd een onderscheid gemaakt tussen het gebruik van computers, het gebruik van het internet en het gebruik van e-mail.

Uit de cijfergegevens van ISUSS blijkt dat minder dan de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerkrachten (42 %) minstens één keer per maand de computer gebruikt gedurende het onderwijsleerproces (grafiek 5a). Vlaanderen presteert op dit vlak lager dan het gemiddelde van de EU-landen die aan ISUSS hebben deelgenomen: over de landen heen gebruikt gemiddeld 47 % de leerkrachten minstens één keer per maand de computer gedurende het onderwijsleerproces. Dit percentage varieert van 26 % in Ierland tot 68 % in Zweden.

Uitgaande van een -eerder willekeurige- minimumnorm van 6 leerkrachten op 10, valt uit grafiek 5b op te maken dat minder dan een derde van de ISCED 3-leerlingen (31 %) school loopt in een vestigingsplaats waar minstens 60 % van de ISCED 3-leerkrachten minstens één keer per maand computers integreren in het onderwijsleerproces.

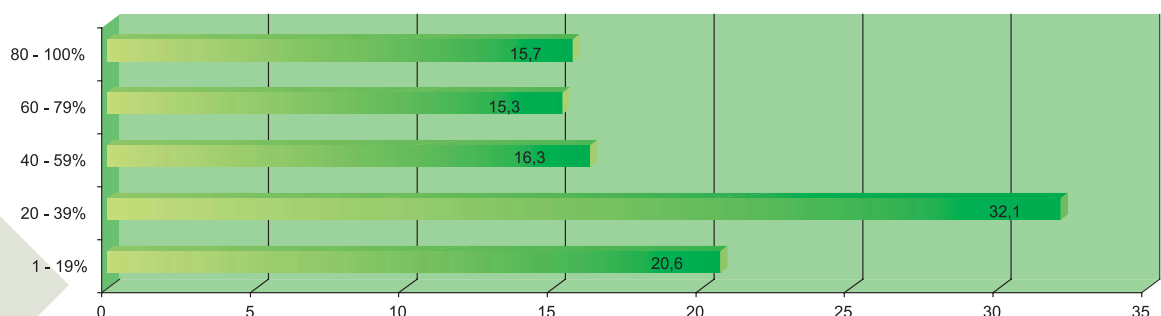
Grafiek 5a: Het gebruik van computers voor onderwijsdoeleinden (2001)

Gemiddeld percentage leerkrachten dat, volgens de directie, minstens 1x per maand gebruik maakt van computertoepassingen in het onderwijsleerproces



Grafiek 5b: Het gebruik van computers voor onderwijsdoeleinden in Vlaanderen (2001)

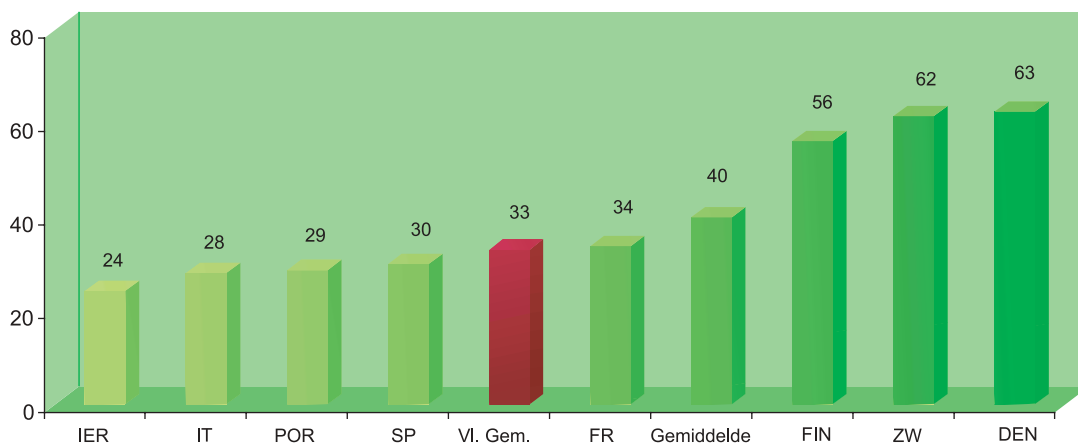
Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar het % leerkrachten dat minstens 1x per maand computertoepassingen gebruikt gelijk is aan...



Wat het gebruik van het *internet* ten behoeve van het onderwijsleerproces betreft, stellen we vast dat het percentage daalt tot 33 % (grafiek 6a). Vlaanderen presteert op dit vlak lager dan het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS: over de landen heen gebruikt gemiddeld 40 % van de leerkrachten minstens één keer per maand het internet gedurende het onderwijsleerproces. Dit percentage varieert van 24 % in Ierland tot 63 % in Denemarken.

Grafiek 6a: Het gebruik van het internet voor onderwijsdoeleinden (2001)

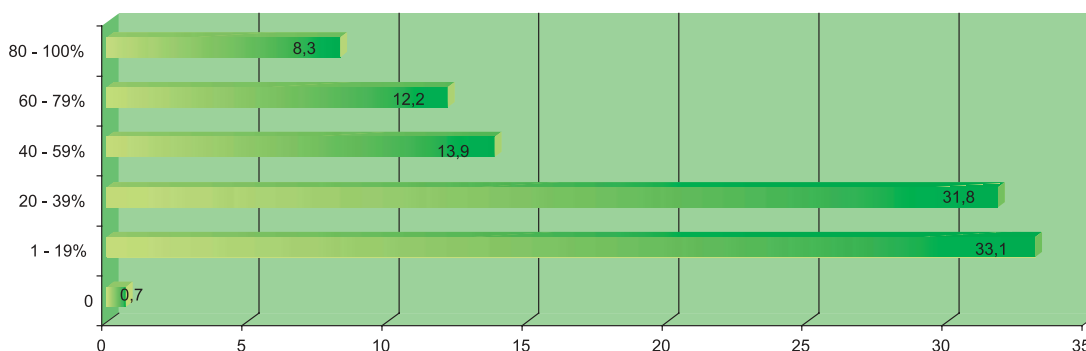
Gemiddeld percentage leerkrachten dat, volgens de directie, minstens 1x per maand internet gebruikt in het onderwijsleerproces



Wat de variatie binnen Vlaanderen betreft -en uitgaande van dezelfde minimumnorm-, valt uit grafiek 6b onder meer op te maken dat één vijfde van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen (20,5 %) school loopt in een vestigingsplaats waar minstens 60 % van de ISCED 3-leerkrachten minstens één keer per maand het internet integreert in het onderwijsleerproces.

Grafiek 6b: Het gebruik van het internet voor onderwijsdoeleinden in Vlaanderen (2001)

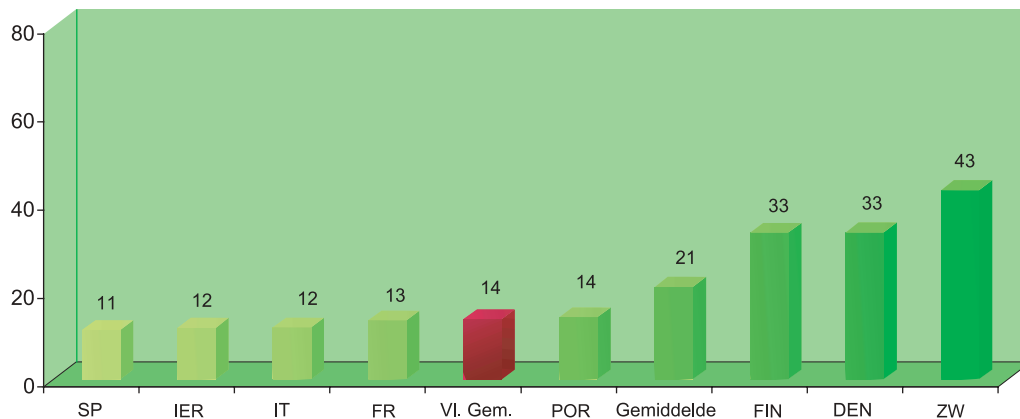
Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar het % leerkrachten dat minstens 1x per maand internet gebruikt gelijk is aan...



De proportie ISCED 3-leerkrachten tenslotte die minstens éénmaal per maand *e-mail* gebruiken ten behoeve van het onderwijsleerproces, ligt op 14 % (grafiek 7a). Vlaanderen situeert zich op dit vlak onder het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS: over de landen heen gebruikt gemiddeld 21 % van de leerkrachten minstens één keer per maand e-mail gedurende het onderwijsleerproces. Dit percentage varieert van 11 % in Spanje tot 43 % in Zweden.

Grafiek 7a: Het gebruik van e-mail voor onderwijsdoeleinden (2001)

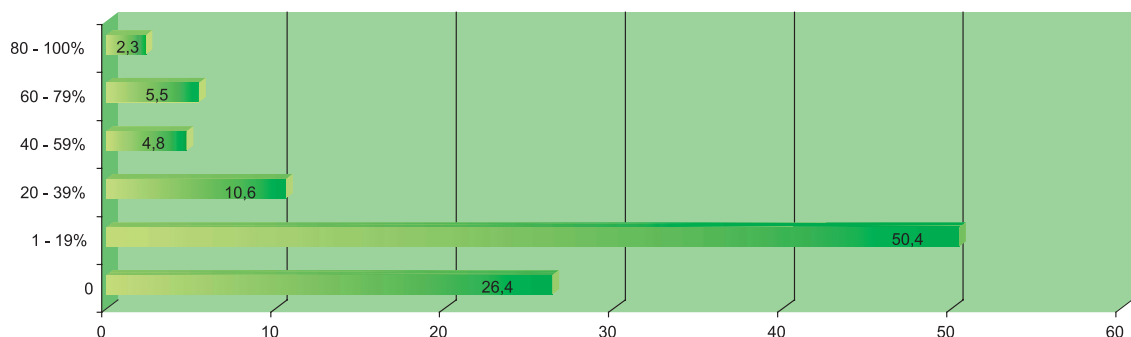
Gemiddeld percentage leerkrachten dat, volgens de directie, minstens 1x per maand e-mail gebruikt in het onderwijsleerproces



Wat de variatie binnen Vlaanderen betreft -en opnieuw uitgaande van dezelfde minimumnorm- valt uit grafiek 7b op te maken dat 7,8 % van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats waar minstens 60 % van de ISCED 3-leerkrachten minstens één keer per maand e-mail gebruiken in het onderwijsleerproces.

Grafiek 7b: Het gebruik van e-mail voor onderwijsdoeleinden in Vlaanderen (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar het % leerkrachten dat minstens 1x per maand e-mail gebruikt gelijk is aan...



Het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS voor het gebruik van computers, internet en e-mail ligt telkens niet uitzonderlijk hoog, maar anderzijds toch 5 tot 7 % hoger dan de Vlaamse gemiddelden (grafieken 5a, 6a en 7a). In 2001 was er in Vlaanderen blijkbaar (nog) geen sprake van intens computer-, internet-, en e-mailgebruik door leerkrachten in de klas. Ook in recenter onderzoek (Valcke e.a., 2003) wordt trouwens vastgesteld dat er in het secundair onderwijs in de klaspraktijk zeer weinig gebruik wordt gemaakt van ICT.

We kunnen trouwens ook de bedenking maken of een frequentie van éénmaal per maand in de tweede en derde graad (1^e en 2^e leerjaar) een minimale norm is. Dat onderwijsniveau vormt immers een belangrijk scharnierpunt tussen het secundair onderwijs en de arbeidsmarkt of verdere studies. In de laatste jaren van het secundair onderwijs worden leerlingen voorbereid op de overstap naar de arbeidsmarkt en/of verdere studies, waar ICT-kennis en -vaardigheden onmiskenbaar verondersteld worden.

Eigenlijk volstaat het niet in technologie te investeren, als er geen aandacht wordt besteed aan de mensen die met de technologie moeten werken. De minister van Onderwijs en Vorming verwoordt dit als volgt:

“Het (...) inmiddels genoegzaam bekend (is) dat de aanwezigheid van infrastructuur geen voldoende garantie biedt voor het implementeren van informatie- en communicatietechnologie in het onderwijs.” (Vanderpoorten, 2000, p. 39)

Wellicht menen heel wat Vlaamse directeurs dat leerkrachten in hun school moeilijkheden ondervinden om de computer -en ICT in het algemeen- te integreren in het lesgebeuren. Deze veronderstelling staven we aan de hand van de volgende gegevens uit ISUSS (tabel 2).

Uit deze tabel blijkt namelijk dat er in Vlaanderen -ondermeer- bepaalde leerkrachtgerelateerde obstakels bestaan die de ICT-doelen van de school in de weg staan: 69 % (tgo. 61 % als gemiddelde van EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS) van de ISCED 3-leerlingen gaat naar een vestigingsplaats waarvan de directeur zegt dat onvoldoende tijd voor leerkrachten om lessen voor te bereiden waarin computers gebruikt worden een knelpunt vormt. Met betrekking tot de knelpunten ‘moeilijkheden om computers te integreren in de lespraktijk in klas’ en ‘gebrekkige kennis/vaardigheden van leerkrachten bij gebruik van computers voor lesdoeleinden’ geldt dit voor respectievelijk 76 % (tgo. 72 % als gemiddelde van EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS) en 67 % (tgo. 67 % als gemiddelde van EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS) van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen.

Wat de gebrekkige ICT-vaardigheden van leerkrachten betreft, worden gelijkaardige vaststellingen gedaan in het boven aangehaalde onderzoek (Valcke e.a., 2003) naar de behoeften en noden van scholen inzake ICT-nascholing. In dit onderzoek luidt de conclusie van de onderzoekers dat:

“ (er) Voor geen enkele ICT-vaardigheid die we de respondent voorleggen, (...) een meerderheid (is) die het leerkrachtenteam van zijn of haar school als gevorderd beschouwt. Een groot aantal vaardigheden hebben de leerkrachten duidelijk nog niet ontwikkeld.” (Valcke e.a., 2003, p. 108)

Tabel 2: Knelpunten i.v.m. leerkrachten bij het bereiken van de ICT-doelen van de school (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar de directie de volgende knelpunten i.v.m. het bereiken van de ICT-doelen op school meldt

	Onvol- doende tijd voor leer- krachten om lessen voor te bereiden waarin computers gebruikt worden	Moeilijk om com- puters te integre- ren in de lesprak- tijk in de klas	Moeilijk te ge- bruiken met min- der pres- terende leerlin- gen	Geen tijd in schema van lkr' om mogelijk- heden te verkennen voor het gebruik van Internet	Tekort aan interesse / bereidheid bij lkr' om computers te gebrui- ken	Gebrek- kig ken- nis / vaar- digheden van lkr' bij ge- bruik van compu- ters voor lesdoel- einden	Onvol- doende oplei- dings- moge- lijkhe- den voor lkr
Vlaanderen	69	76	22	41	35	67	25
Denemarken	41	48	26	29	39	59	38
Finland	65	74	27	35	39	66	31
Frankrijk	52	62	26	40	44	75	44
Ierland	87	93	20	83	32	67	63
Italië	76	80	28	71	48	69	47
Portugal	38	66	43	47	45	64	36
Spanje	73	81	44	69	31	69	56
Zweden	48	70	14	29	29	63	41
Landengemid- delde	61	72	28	49	38	67	43
Nederland ¹	74	70	15	38	46	68	19

1. Dit land voldeed niet aan de internationale vereisten inzake steekproeftrekking. De gerapporteerde gegevens zijn niet gewogen.
Bron: OECD ISUSS database, 2003.

De bovenstaande vaststellingen zouden scholen en leerkrachten moeten aanzetten om nascholingen terzake te volgen. We stellen echter vast dat dit vooralsnog niet in grote getale gebeurt. Hierbij verwijzen we naar paragraaf 2.3 inzake professionele ontwikkeling. ICT-nascholing staat kennelijk niet bovenaan de lijst van ICT-beleidsprioriteiten op schoolniveau, ondanks het beperkt ICT-gebruik in de klaspraktijk en de gebrekkige ICT-vaardigheden bij leerkrachten.

Wat de overige ICT-knelpunten betreft, zijn er nog drie obstakels in Vlaanderen noemenswaardig. Ze houden verband met planning en organisatie (tabel 3). Het betreft tekort aan onderhoud en technische bijstand, problemen om voor verschillende klassen voldoende computertijd te plannen en onvoldoende personeel om toezicht te houden op leerlingen die computers gebruiken. Respectievelijk 75 % (tgo. 58 % als gemiddelde van EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS), 72 % (tgo. 67 % als gemiddelde van EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS) en 61 % (tgo. 56 % als gemiddelde van EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS) van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen lopen school in een vestigingsplaats waar de directeur deze knelpunten als dusdanig rapporteert.

Tabel 3: Knelpunten i.v.m. planning en organisatie bij het bereiken van de ICT-doelen van de school (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar de directie de volgende knelpunten i.v.m. het bereiken van de ICT-doelen op school meldt

	Problemen om voor verschillende klassen voldoende computertijd te plannen	Geen tijd in planning van de school om Internet te gebruiken	Inadequate procedures en/of ontoereikende middelen om diefstal en vandalisme van computers te voorkomen	Onvoldoende personeel om toezicht te houden op leerlingen die computers gebruiken	Tekort aan onderhoud en technische bijstand
Vlaanderen	72	21	31	61	75
Denemarken	61	7	18	21	44
Finland	64	18	12	53	44
Frankrijk	61	34	45	65	83
Ierland	92	62	25	69	86
Italië	48	67	26	62	34
Portugal	66	47	31	62	51
Spanje	71	72	30	64	65
Zweden	70	11	23	46	41
Landengemiddelde	67	38	27	56	58
Nederland ¹	56	13	23	56	51

1. Dit land voldeed niet aan de internationale vereisten inzake steekproeftrekking. De gerapporteerde gegevens zijn niet gewogen.
Bron: OECD ISUSS database, 2003.

2. KWALIFICATIE, STATUUT EN PROFESSIONELE ONTWIKKELING

VAN LEERKRACHTEN

In wat volgt bespreken we op basis van de gegevens uit ISUSS drie thema's die Vlaamse leerkrachten die lesgeven in ISCED 3 aanbelangen. Het gaat meer specifiek om de observaties van de directie omtrent

- het bekwaamheidsbewijs waarover hun leerkracht beschikken,
- het aantal tijdelijke versus vastbenoemde leerkrachten,
- de professionele ontwikkeling van hun leerkrachten.

2.1. Volledige versus onvolledige kwalificatie

In ISUSS werd gepeild naar vraag en aanbod van volledig gekwalificeerde leerkrachten. Internationaal werd de volgende definitie voor 'volledige kwalificatie' afgesproken:

“Volledige kwalificatie betekent dat de leerkracht heeft voldaan aan alle opleidingsvereisten om een bepaald vak te geven in de tweede graad en/of eerste en tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs, in navolging van de kwalificatievereisten van het land; en dat de leerkracht voldoet aan alle administratieve vereisten om een permanente betrekking te vervullen in de school (bijv. een proeftijd).” (vert.)

Deze definitie verwijst -naast een administratieve component- naar twee specifieke componenten: een vakspecifieke bekwaamheid enerzijds en een pedagogische bekwaamheid anderzijds.

In deze strikte zin betekent volledige kwalificatie in Vlaanderen met andere woorden dat de persoon beschikt over het vereiste bekwaamheidsbewijs¹⁰.

Onvolledig gekwalificeerde leerkrachten in Vlaanderen zijn dan leerkrachten die over een 'voldoende geacht' of 'ander' bekwaamheidsbewijs beschikken. Het dient hier vermeld dat ook leerkrachten met een voldoende geacht bekwaamheidsbewijs wel over een bewijs van pedagogische bekwaamheid beschikken. Ze zijn dus niet “volledig gekwalificeerd” in de zin van de voorgaande internationale definitie omdat ze niet strikt voldoen aan de andere, vakspecifieke component uit die definitie: leerkrachten die beschikken over een voldoende geacht bekwaamheidsbewijs hebben vaak een vooropleiding in een ander vak gevolgd.

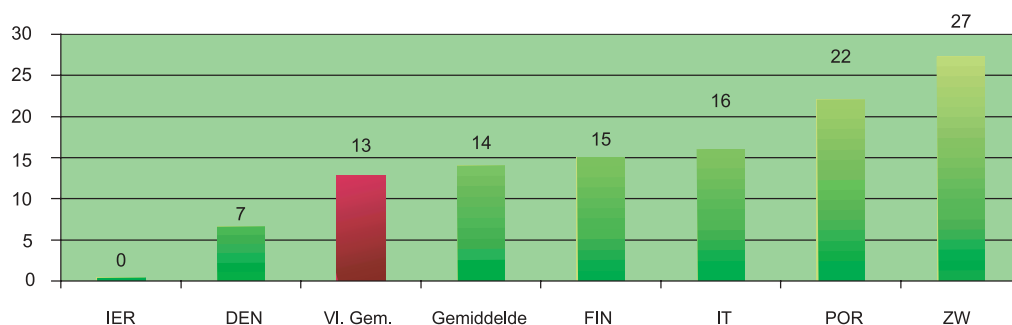
Leerkrachten met een “ander” bekwaamheidsbewijs zijn eveneens niet “volledig gekwalificeerd” in de zin van de voorgaande definitie. Er zijn hier twee categorieën: leerkrachten die wel een vakspecifieke vooropleiding genoten hebben, maar (nog) geen lerarenopleiding gevolgd hebben, en leerkrachten die beschikken over een diploma van een niveau dat te laag is.

Uit ISUSS blijkt dat er in heel wat landen onvolledig gekwalificeerde leerkrachten deel uitmaken van het leerkrachtenteam (grafieken 8a1 en 8a2).

¹⁰ Een vereist bekwaamheidsbewijs omvat enerzijds een basisdiploma in de specialiteit van het te onderwijzen vak en anderzijds een bewijs van pedagogische bekwaamheid.

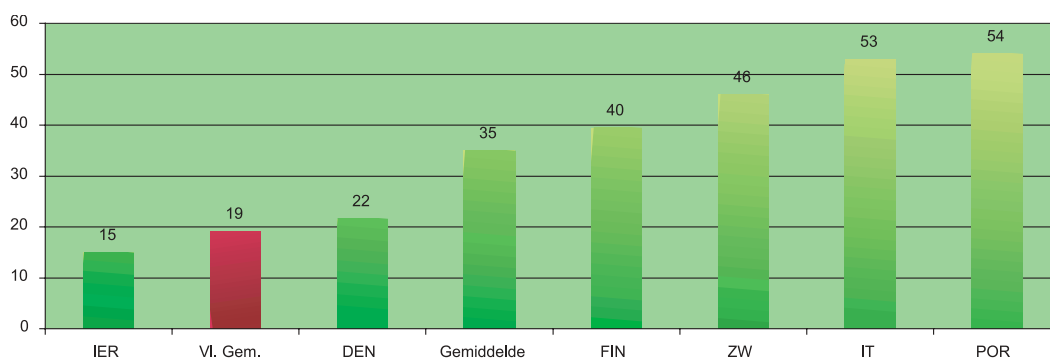
Grafiek 8a1: Voltijds aangestelde, onvolledig gekwalificeerde leerkrachten (2001)

Gemiddeld percentage voltijdse leerkrachten die niet volledig gekwalificeerd zijn als percentage van alle voltijdse leerkrachten, zoals gerapporteerd door de directie



Grafiek 8a2: Deeltijds aangestelde, onvolledig gekwalificeerde leerkrachten (2001)

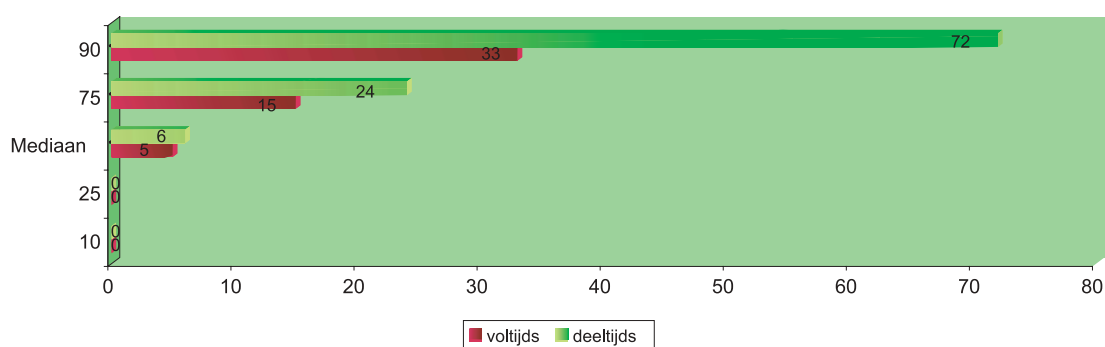
Aantal deeltijdse leerkrachten die niet volledig gekwalificeerd zijn als percentage van alle deeltijdse leerkrachten



Het percentage onvolledig gekwalificeerde voltijdse leerkrachten ten aanzien van het totale contingent voltijds aangestelde leerkrachten varieert van 0 % in Ierland tot 27 % in Zweden. Het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS bedraagt 14 %. In Vlaanderen beschikt gemiddeld 13 % van de voltijds aangestelde leerkrachten niet over het vereiste bekwaamheidsbewijs. Bekijken we de groep deeltijds aangestelde leerkrachten in Vlaanderen, dan merken we dat een groter aandeel leerkrachten -namelijk 19 %- niet volledig gekwalificeerd is. Dit percentage ligt een stuk lager dan het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS (35 %). Het percentage onvolledig gekwalificeerde deeltijdse leerkrachten ten aanzien van het contingent volledig gekwalificeerde deeltijdse leerkrachten varieert van 15 % in Ierland tot 54 % in Portugal.

Wanneer we de variatie binnen Vlaanderen bestuderen, dan merken we in grafiek 8b onder meer dat drie vierden van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats gaat waar het aandeel voltijdse onvolledig gekwalificeerde leerkrachten ten aanzien van het totale contingent voltijds aangestelde leerkrachten 15 % of minder bedraagt. Een gelijk aandeel Vlaamse ISCED 3-leerlingen gaat naar een vestigingsplaats waar 24 % of minder van de deeltijdse leerkrachten niet volledig gekwalificeerd is.

Grafiek 8b: Niet volledig gekwalificeerde leerkrachten in Vlaanderen (2001)
Spreiding van niet volledig gekwalificeerde leerkrachten (voltijds en deeltijds) in Vlaanderen a.h.v. percentielen



De redenen waarom Vlaamse vestigingsplaatsen onvolledig gekwalificeerde leerkrachten aanwerven zijn divers.

Zo is het bijvoorbeeld mogelijk dat er een tekort is aan leerkrachten voor bepaalde vakgebieden. Op basis van de gegevens uit ISUSS mogen we stellen dat leerkrachtentekorten, uitgesplitst naar de verschillende vakgebieden, het meest acuut lijken in Vlaanderen in vergelijking met andere landen (tabel 4).

Tabel 4: Moeilijkheid om –voor verschillende vakgebieden- volledig gekwalificeerde leerkrachten in dienst te nemen (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar de directie meldt dat het aanwerven van volledig gekwalificeerde leerkrachten moeilijk is, naar vakgebied

	Nederlands (moedertaal)	Wiskunde	Vreemde talen	Sociale wetenschappen (vb. psychologie, filosofie, geschiedenis, ethiek, ...)	Wetenschappen (vb. fysica, chemie, biologie)
Vlaanderen	42	90	69	20	74
Denemarken	1	54	6	4	42
Finland	12	30	29	7	24
Frankrijk	19	26	32	25	47
Ierland	11	42	40	12	65
Italië	15	15	3	1	3
Portugal	1	8	4	2	6
Spanje	2	8	7	1	2
Zweden	12	33	31	1	42
Landengemiddelde	13	34	24	8	34
Nederland ¹	42	56	37	14	32

	Technolo- gie	Kunstvakken (vb. muziek, plastische opvoeding, drama, ...)	Lichamelijke opvoeding	Informatica	Economie, handel, ...
Vlaanderen	46	12	2	84	59
Denemarken	25	3	13	48	5
Finland	35	38	18	65	16
Frankrijk	37	21	6	34	27
Ierland	60	17	32	45	29
Italië	19	1	1	16	3
Portugal	47	22	6	44	12
Spanje	26	15	3	37	11
Zweden	44	12	10	60	17
Landengemiddelde	38	16	10	48	20
Nederland ¹	6	8	9	17	29

1. Dit land voldeed niet aan de internationale vereisten inzake steekproeftrekking. De gerapporteerde gegevens zijn niet gewogen.
Bron: OECD ISUSS Database, 2003

Het is namelijk zo dat meer dan de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen school loopt in een vestigingsplaats waar de directeur problemen rapporteert in verband met het aanwerven van volledig gekwalificeerde leerkrachten voor de vakken wiskunde (i.c. 90 %), informatica (i.c. 84 %), wetenschappen (i.c. 74 %), vreemde talen (i.c. 69 %), en economie/handel (i.c. 59 %). Het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS ligt telkens lager; hoewel in de meeste landen deze vakgebieden ook de meest problematische zijn. Enkel met betrekking tot de kunstvakken en lichamelijk opvoeding is de situatie in Vlaanderen minder problematisch dan gemiddeld genomen in de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS.

Ook het aanwerven van een leerkracht met het vereiste bekwaamheidsbewijs voor de vakken technologie en Nederlands blijkt enigszins problematisch te zijn in de Vlaamse vestigingsplaatsen: respectievelijk 46% en 42% van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen gaan naar een vestigingsplaats waar de directeur problemen rapporteert in verband met het aanwerven van volledig gekwalificeerde leerkrachten voor deze vakken.

De overheid tracht deze moeilijkheden te ondervangen met behulp van de vervangingspool. Doelstelling is het aanbod van gekwalificeerde onderwijsverstrekkers te vergroten, en vraag en aanbod op de arbeidsmarkt beter op elkaar af te stemmen, waardoor scholen sneller over een vervanger kunnen beschikken en er zodoende een oplossing wordt geboden voor het vervangingsvraagstuk.

De vervangingspool werd pas in het leven geroepen in het schooljaar 2000-2001. De mogelijke effecten ervan waren alvast in 2001 -het moment van afname van de survey- nog niet in kaart gebracht.

Ook in het arbeidsmarktrapport van januari 2003 (MVG, 2003) worden problemen vastgesteld inzake vervangingen. Vanuit een vergelijking van het aanbod aan leerkrachten in de vervangingspool¹¹ en de vraag vanuit de scholen naar vervanging komt men tot de invullingsgraad zoals vermeld in tabel 5. Voor onder meer de vakken wiskunde, Nederlands,

11 De leerkrachten die zijn opgenomen in de vervangingspool ontvangen vanaf hun aanstelling in de ankerschool een salaris tot het einde van het schooljaar, en dit ongeacht hun effectieve tewerkstelling in korte vervangingen. In de periodes dat ze geen afwezige leerkracht moeten vervangen, krijgen ze andere pedagogische taken in hun ankerschool.

Frans, technologische opvoeding, informatica en economie is de bekomen invulling van vervangingen 75% of minder. Voor de vakken fysica, biologie en chemie anderzijds bleek het in die periode minder moeilijk te zijn vervangingen te vinden.

Tabel 5: De mate van invulling van vervangingen voor algemene vakken in het secundair onderwijs in 2001-2002 op basis van de vervangingspool (MVG, 2003)

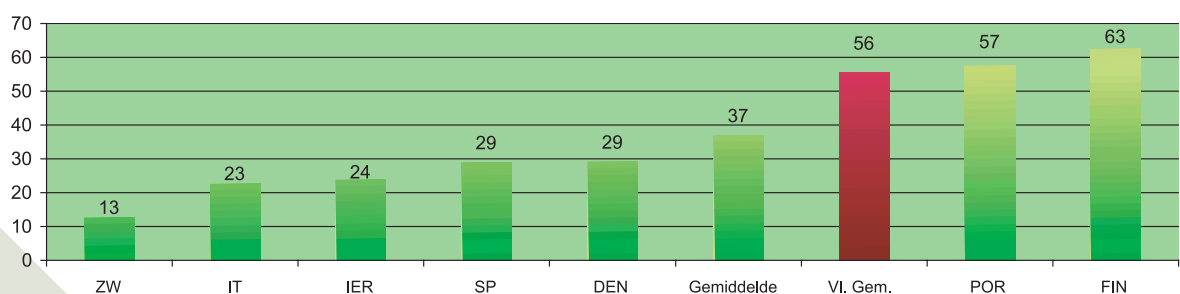
Vak	% invulling
Nederlands	47
Wiskunde	42
Duits	91
Engels	76
Frans	47
Geschiedenis	94
Fysica	85
Chemie	86
Biologie	92
Technologische opvoeding	50
Muzikale opvoeding	55
Plastische opvoeding	100
Lichamelijke opvoeding	100
Informatica	67
Economie	75
Handel	100

Bron: MVG, 2003. Selectie uit tabel 69.

De wijze waarop Vlaamse directeurs vacante ambten invullen wordt mee beïnvloed door het leerkrachtentekort. Het komt immers voor dat directeurs zichzelf verplicht zien om leerkrachten aan te werven die niet over het vereiste bekwaamheidsbewijs beschikken. En dit blijkt ook uit de ISUSS-gegevens voor Vlaanderen (grafiek 9): meer dan de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen (56 %) gaat naar een vestigingsplaats waar de directeur een openstaande betrekking wel eens toewijst aan een leerkracht die niet volledig gekwalificeerd is.

Grafiek 9: Aanwerven van niet volledig gekwalificeerde leerkrachten (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar de directeur rapporteert dat men niet volledig gekwalificeerde leerkrachten aanwerft om een vacant ambt in te vullen



Dit gegeven wordt sterk genuanceerd door de vaststelling dat het merendeel van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen (95 %) school loopt in een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat een vacant ambt toegewezen wordt aan een leerkracht die over het vereiste bekwaamheidsbewijs beschikt.

2.2. Tijdelijke versus vastbenoemde leerkrachten

In ISUSS werd ook gepeild naar het percentage voltijds en deeltijds aangestelde leerkrachten in Vlaanderen dat niet vast benoemd –en dus tijdelijk aangesteld- is.

Internationaal had de vraag betrekking op ‘temporary employment’; waarbij deze term als volgt gedefinieerd werd:

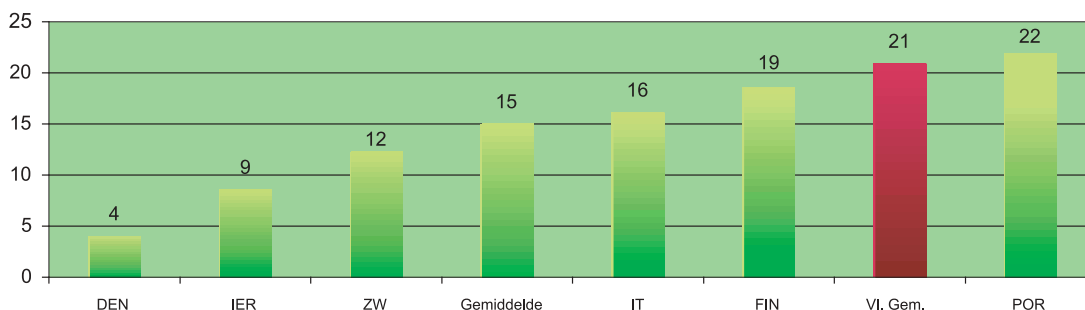
“De criteria voor tijdelijke tewerkstelling kunnen verschillen van land tot land. In landen waar een vaste benoeming een aparte tewerkstellingscategorie is, kunnen leerkrachten die geen vaste benoeming hebben beschouwd worden als tijdelijken. Een algemene definitie zou echter kunnen zijn ‘een persoon tewerkgesteld voor een vaste termijn, maar niet langer dan één schooljaar.’ (vert.)

In de Vlaamse vragenlijst werd met andere woorden geopteerd om het item te operationaliseren volgens de ruimere definitie, en de betekenis van de term niet vast te pinnen op een termijn van één schooljaar of minder. Er zijn immers veel Vlaamse tijdelijke leerkrachten die langer tewerkgesteld zijn op een school dan één schooljaar. De vragenlijst peilde enkel naar het al dan niet vast benoemd zijn; het onderscheid tussen volledige en gedeeltelijke benoemingen werd niet gemaakt.

Uit grafieken 10a1 en 10a2 maken we op dat in Vlaanderen gemiddeld een vijfde van de voltijdse leerkrachten (21 %) niet vast benoemd is. Hetzelfde geldt voor meer dan een kwart van de deeltijdse leerkrachten (28 %). De gemiddelden van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS zijn respectievelijk 15 % en 42 %. Het aandeel tijdelijke voltijdse leerkrachten varieert van 4 % in Denemarken tot 22 % in Portugal. Het aandeel tijdelijke deeltijdse leerkrachten anderzijds van 17 % in Italië tot 100 % in Ierland.

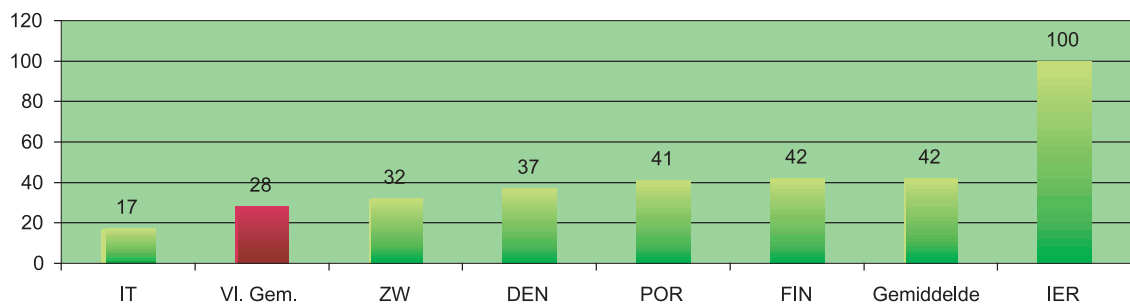
Grafiek 10a1: Tijdelijke voltijds aangestelde tijdelijke leerkrachten (2001)

Het gemiddeld percentage tijdelijke voltijdse leerkrachten (als percentage van het totaal aantal voltijdse leerkrachten)



Grafiek 10a2: Tijdelijke deeltijds aangestelde leerkrachten (2001)

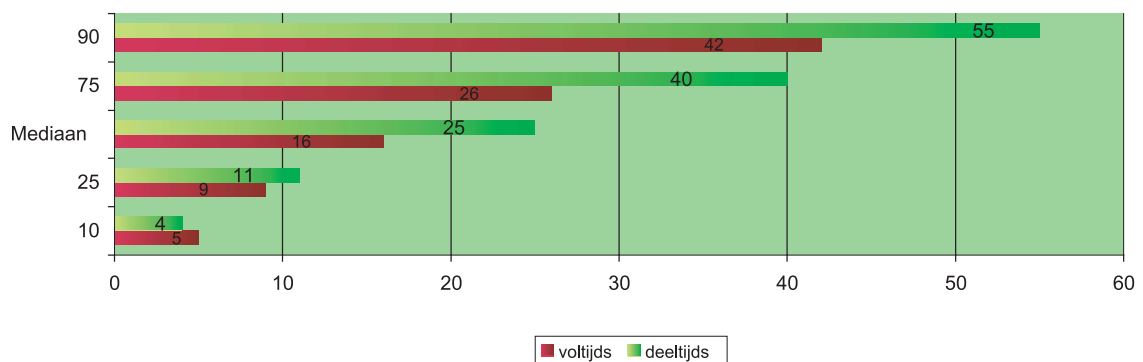
Het aantal tijdelijke deeltijdse leerkrachten als percentage van het totaal aantal deeltijdse leerkrachten



Wat de variatie binnen Vlaanderen betreft, leiden we uit grafiek 10b onder meer af dat drie vierden van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats gaat waar het aandeel voltijdse tijdelijken ten aanzien van het contingent voltijdse leerkrachten 26 % of minder bedraagt. Een gelijk aandeel Vlaamse ISCED 3-leerlingen gaat naar een vestigingsplaats waar 40 % of minder van de deeltijdse leerkrachten niet vast benoemd is.

Grafiek 10b: Tijdelijke leerkrachten in Vlaanderen (2001)

Spreiding van tijdelijke leerkrachten (voltijds en deeltijds) in Vlaanderen a.h.v. percentielen



We mogen aannemen dat de tijdelijke leerkrachten zich eerder in de jongere leeftijds-categorieën bevinden. ISUSS bevat echter geen verdere gegevens om deze veronderstelling hard te maken. Maar we kunnen ons hiervoor wel baseren op gegevens uit het Statistisch Jaarboek van het Vlaamse Onderwijs (schooljaar 2001-2002, p. 593) (MVG, 2003). De onderstaande tabel omvat zowel bestuurspersoneel als onderwijzend personeel in Vlaanderen, naar leeftijd en statuut. Uit tabel 6 valt op te maken dat, zoals verwacht, het statuut van de leerkracht duidelijk samenhangt met de leeftijd: het aandeel tijdelijke leerkrachten is beduidend groter in de jongere leeftijdscategorieën.

Tot slot nog een laatste opmerking omtrent vaste benoemingen in relatie tot het aspect 'kwalificatie'. In Vlaanderen geldt dat ook leerkrachten die niet volledig gekwalificeerd zijn, in de zin dat ze enkel over een voldoende geacht bekwaamheidsbewijs beschikken, een vaste benoeming kunnen bekomen. Leerkrachten in Vlaanderen die slechts over een 'ander' bekwaamheidsbewijs beschikken blijven uiteraard tijdelijk aangesteld.

Tabel 6: Bestuurs- en onderwijzend personeel, naar leeftijd en statuut (januari 2002)

Leeftijd	Vastbenoemden		Tijdelijken	
20-24	1	(0 %)	4.410	(14,41 %)
25-29	3.198	(3,07 %)	10.212	(33,36 %)
30-34	8.706	(8,35 %)	5.955	(19,46 %)
35-39	13.656	(13,09 %)	4.240	(13,85 %)
40-44	17.325	(16,61 %)	2.876	(9,40 %)
45-49	19.280	(18,48 %)	1.658	(5,42 %)
50-54	18.989	(18,20 %)	786	(2,57 %)
55-59	19.324	(18,53 %)	330	(1,08 %)
60+	3.831	(3,67 %)	141	(0,46 %)
Totaal	104.310	(100 %)	30.608	(100 %)

Bron: MVG, 2002.

2.3. Professionele ontwikkeling

De algemene verwachtingen ten aanzien van de opdracht van leerkrachten en scholen in een evoluerende maatschappij zijn niet onvoorwaardelijk. Vlaamse beleidsmakers zijn zich terdege bewust van de impulsen die uitgaan van onderwijsgerelateerde en maatschappelijke ontwikkelingen in de richting van de concrete onderwijspraktijk. Nascholing, als vorm van professionele ontwikkeling is een belangrijk instrument voor scholen om de leerkracht te professionaliseren en te waarderen (Aelterman e.a., 2002). De overheid verstrekt de scholen de nodige ondersteuning, en stelt vanaf 1996¹² een nascholingsbudget¹³ ter beschikking dat rechtstreeks toekomt aan het schoolbestuur van de scholen. Scholen worden op die manier gestimuleerd om een op maat gesneden nascholingsbeleid te voeren. Het schoolbestuur dient de middelen aan te wenden voor de nascholing van de personeelsleden van de school die recht heeft op de middelen, conform het jaarlijkse nascholingsplan.

Uit ISUSS (grafiek 11a) blijkt dat 98 % van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen school loopt in een vestigingsplaats waarvan de directeur zegt over een afzonderlijk budget voor professionele ontwikkeling van leerkrachten te beschikken. Gezien het decreet inzake lerarenopleiding en nascholing zouden we verwachten dat dit 100 % is. Een mogelijke verklaring voor het afwijkend percentage is dat de directeur mogelijks een onderscheid heeft gemaakt tussen het schoolbestuur van de school dat het budget ontvangt en de school zelf, onder leiding van de directeur. We beschikken op grond van de gegevens uit ISUSS echter niet over de nodige informatie om deze veronderstelling kracht bij te zetten.

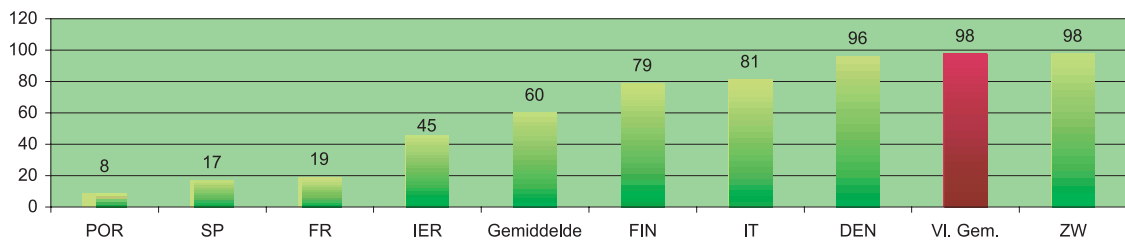
Vlaanderen staat met dit percentage -samen met Zweden (98 %) en Denemarken (96 %)- wel op kop van de EU-landen die aan ISUSS hebben deelgenomen. In Portugal daarentegen, gaat slechts 8 % van de ISCED 3-leerlingen naar een school waar de directeur zegt over een afzonderlijk budget voor professionele ontwikkeling van leerkrachten te beschikken.

¹² Decreet betreffende de lerarenopleiding en de nascholing (B.S. 12.06.1996).

¹³ Het aandeel in de middelen waarop elke school recht heeft wordt berekend op basis van het aantal organieke betrekkingen in de school op 1 februari van het voorafgaand begrotingsjaar, rekening houdend met het onderwijsniveau waarvoor de middelen bestemd zijn. In 2000, 2001 en 2002 ontvingen de secundaire scholen samen respectievelijk 3,4; 4,4 en 5,4 miljoen euro (decreet betreffende de lerarenopleiding en de nascholing, art. 44). Naast deze nascholingsbudgetten voor de scholen, zijn er ook nascholingsbudgetten voor de koepels en middelen voor nascholing op initiatief van de Vlaamse regering.

Grafiek 11a: Een afzonderlijk budget voor professionele ontwikkeling van leerkrachten (2001)

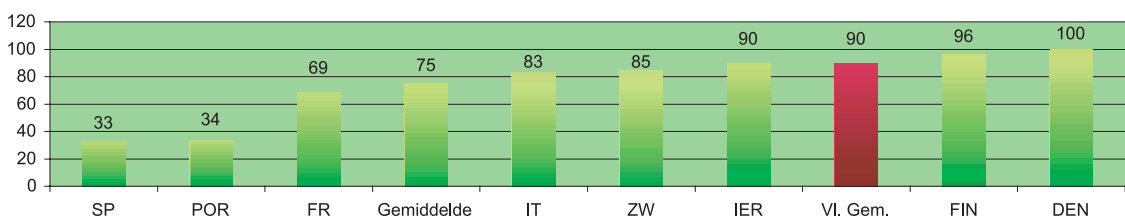
Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar, volgens de directie, een afzonderlijk budget beschikbaar is voor PO van leerkrachten



Ondanks het feit dat 98 % (in theorie: 100 %) van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen school loopt in een vestigingsplaats waarvan de directeur zegt over een afzonderlijk budget voor de professionele ontwikkeling van de leerkrachten te beschikken, ligt het percentage ISCED 3-leerlingen dat school loopt in een vestigingsplaats waarvan de directeur meldt dat er effectief tijd voorzien wordt voor de professionele ontwikkeling¹⁴ van leerkrachten lager (90 %) (grafiek 11b).

Grafiek 11b: De nodige tijd voorzien voor professionele ontwikkeling van leerkrachten (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar, volgens de directie, de nodige tijd wordt voorzien voor PO van leerkrachten



Logischerwijze zouden we mogen veronderstellen dat (alle) vestigingsplaatsen die een nascholingsbudget van de overheid ontvangen, voor hun leerkrachten ook de nodige tijd voorzien en vrijmaken om zich bij te scholen.

In het onderzoek van Deloitte & Touche (2001, p. 86) werd reeds afgeleid dat niet alle scholen hun nascholingsbudget volledig opgebruiken. Ook Vandenberghe (2000, p. 88) stelt in zijn onderzoek vast dat ruim een kwart van de scholen in de steekproef een deel van het ontvangen nascholingsbudget voor 1998-1999 ongebruikt liet.

¹⁴ Door bijvoorbeeld professionaliseringsdagen binnen het reguliere schooljaar te organiseren, beurtrollen te voorzien voor professionele ontwikkeling, leerkrachten die cursussen bijwonen te vervangen, enz.

In ISUSS werden de directeurs ook gevraagd naar verschillende types activiteiten van professionele ontwikkeling (tabel 7).

Uit de gegevens blijkt dat in Vlaanderen voornamelijk de volgende vormen van professionele ontwikkeling in trek zijn: het volgen van cursussen of participeren in werkgroepen, samenwerkingsverbanden tussen leerkrachten, gezamenlijk onderzoek en/of ontwikkeling en bezoeken aan bedrijven/werkgevers. Respectievelijk gaat 99 %, 85 %, 72 % en 71 % van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat ISCED 3-leerkrachten in 2000-2001 hebben deelgenomen aan de hierboven opgesomde vormen van professionele ontwikkeling. Activiteiten die in Vlaanderen blijkbaar minder aan bod komen in vergelijking met andere EU-landen die aan ISUSS hebben deelgenomen, zijn observatiebezoeken aan andere scholen, participatie in leerkrachtnetwerken en formele begeleiding, observatie en coaching van collega-leerkrachten. Respectievelijk gaat 30 % (tgo. 50 %), 42 %, (tgo. 55 %) en 43 % (tgo. 47 %) van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat ISCED 3-leerkrachten in 2000-2001 hebben deelgenomen aan de hierboven opgesomde vormen van professionele ontwikkeling.

ISUSS bevat geen gegevens omtrent het aandeel leerkrachten dat participeerde in elk van de boven opgesomde vormen van professionele ontwikkeling. Anderzijds beschikken we wel over gegevens met betrekking tot het percentage ISCED 3-leerkrachten dat in 2000-2001 heeft deelgenomen aan professionele ontwikkelingsactiviteiten die verband houden met *ICT* enerzijds (grafieken 12a en 12b), en *algemene* professionele ontwikkelingsactiviteiten anderzijds (grafieken 13a en 13b). Voor Vlaanderen zijn deze percentages respectievelijk 30 % en 48 %. Hiermee situeert Vlaanderen zich net onder de gemiddelden van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS (respectievelijk 32 % en 50 %).

Bekijken we de variatie binnen Vlaanderen, dan merken we dat 48,1% van de ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats gaat waar minimum een kwart van de ISCED 3-leerkrachten in dat schooljaar geparticipeerd heeft in professionele ontwikkelingsactiviteiten die betrekking hebben op ICT (grafiek 12b).

Wat de *algemene* professionele ontwikkelingsactiviteiten anderzijds betreft (grafiek 13b), ziet het er heel wat beter uit: iets meer dan 83% van de ISCED 3-leerlingen gaat naar een vestigingsplaats waar de directeur rapporteert dat minimum een kwart van de ISCED3-leerkrachten in het schooljaar 2000-2001 geparticipeerd heeft aan algemene nascholing. 31,9% van de ISCED 3-leerlingen loopt school in een vestigingsplaats waar een kwart tot de helft van de ISCED 3-leerkrachten heeft deelgenomen aan algemene nascholing. Uit ander onderzoek omtrent nascholing in Vlaamse secundaire scholen (Vandenberghe, 2000, p. 79) blijkt een gelijkaardig resultaat: in ruim een derde van de scholen in de steekproef heeft een kwart tot de helft van de leerkrachten 2^e, 3^e en 4^e graad secundair onderwijs in het schooljaar 1998-1999 geparticipeerd aan nascholing.

Tabel 7: Deelname van leerkrachten aan professionele ontwikkeling, naar type activiteit (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar, volgens de directie, ISCED 3-leerkrachten in het schooljaar 2000-2001 deelnamen aan volgende types van professionele ontwikkeling

	Deelname aan professionele ontwikkeling onder de vorm van 'mentoring' en 'observatie van collega's'				
	Observatie-bezoeken aan andere scholen	Regelmatig geplande samenwerking tussen leerkrachten omtrent thema's inzake lesgeven	Begeleiding en/of observatie van collega's, en coaching als onderdeel van een formele regeling	Gezamenlijk onderzoek en/of ontwikkeling rond een onderwijs-thema	Participatie in een netwerk van leerkrachten (vb. op het getouw gezet door een externe instantie of via het internet)
Vlaanderen	30	85	43	72	42
Denemarken	77	92	69	95	76
Finland	72	65	38	89	70
Frankrijk	24	79	65	72	45
Ierland	20	45	18	47	53
Italië	36	91	64	76	53
Portugal	81	74	49	61	41
Spanje	33	78	36	74	32
Zweden	82	76	41	73	80
Landengemiddelde	50	76	47	73	55
Nederland ¹	22	85	45	77	43

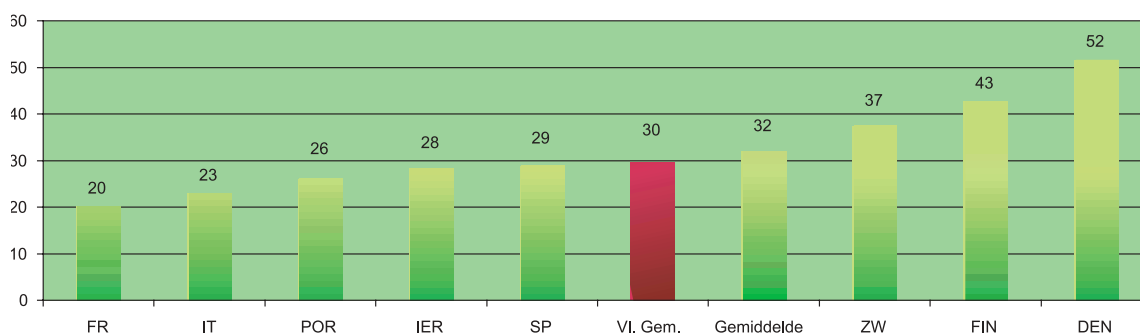
	Deelname aan professionele ontwikkeling onder de vorm van cursussen		
	Cursussen of werkgroepen inzake vakinhouden, methodeleer en andere onderwijsgerelateerde onderwerpen	Vergaderingen waar leerkrachten en/of onderzoekers hun methodologische en wetenschappelijke resultaten presenteren en onderwijsproblemen bediscussiëren	Opleiding om een diploma te behalen (vb. kwalificatie-opleiding, licentie, aggregatie, doctoraat)
Vlaanderen	99	62	65
Denemarken	99	86	72
Finland	99	76	61
Frankrijk	86	27	52
Ierland	93	63	68
Italië	85	60	26
Portugal	81	54	78
Spanje	87	50	55
Zweden	96	88	89
Landengemiddelde	92	63	63
Nederland ¹	98	73	43

	Andere vormen van professionele ontwikkeling
	Bezoeken aan bedrijven/werkgevers
Vlaanderen	71
Denemarken	74
Finland	87
Frankrijk	62
Ierland	54
Italië	59
Portugal	82
Spanje	67
Zweden	81
Landengemiddelde	71
Nederland ¹	61

1. Dit land voldeed niet aan de internationale vereisten inzake steekproeftrekking. De gerapporteerde gegevens zijn niet gewogen.
Bron: OECD ISUSS Database, 2003

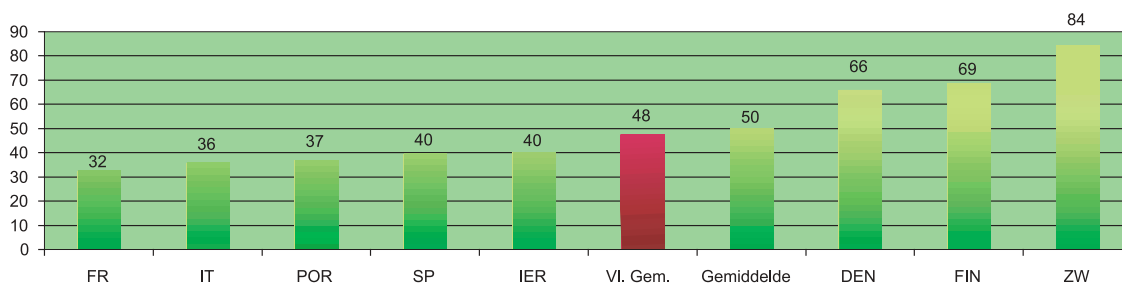
Grafiek 12a: Deelname aan professionele ontwikkeling inzake ICT (2001)

Gemiddeld percentage ISCED 3-leerkrachten dat, volgens de directie, gedurende het laatste jaar, heeft deelgenomen aan ICT-gerelateerde professionele ontwikkeling



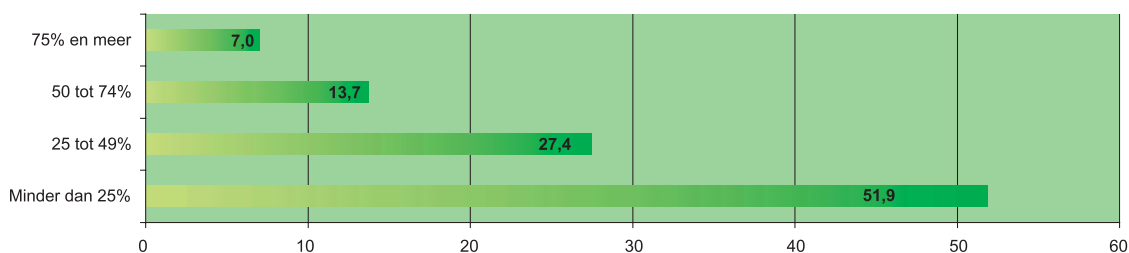
Grafiek 13a: Deelname aan algemene professionele ontwikkeling (2001)

Gemiddeld percentage ISCED 3-leerkrachten dat, volgens de directie, gedurende het laatste jaar, heeft deelgenomen aan algemene professionele ontwikkeling (exclusief ICT)



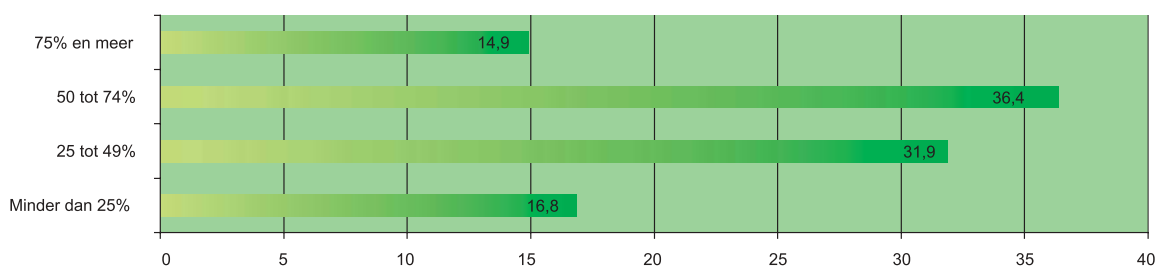
Grafiek 12b: Deelname van leerkrachten aan professionele ontwikkeling inzake ICT in Vlaanderen (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar, volgens de directie, het aandeel leerkrachten dat heeft deelgenomen aan PO inzake ICT gelijk is aan...



Grafiek 13b: Deelname van leerkrachten aan algemene professionele ontwikkeling in Vlaanderen (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar, volgens de directie, het aandeel leerkrachten dat heeft deelgenomen aan algemene PO (excl. ICT) gelijk is aan...



3. SCHOOLBELEID T.A.V. LEERLINGEN

In wat volgt bespreken we op basis van de gegevens uit ISUSS drie thema's die betrekking hebben op het beleid dat secundaire scholen voeren ten overstaan van hun leerlingen uit ISCED 3. Het gaat in eerste instantie om criteria die al dan niet gehanteerd worden om leerlingen toe te laten tot ISCED 3, daarna worden de criteria besproken die al dan niet gehanteerd worden om leerlingen in groepen in te delen en tenslotte gaan we dieper in op de begeleiding die scholen verschaffen tijdens de schoolloopbaan van leerlingen.

3.1. Toelatings- of doorstroombeleid

In deze paragraaf gaat het niet zozeer om een 'toelatingsbeleid' in termen van het decreet betreffende gelijke onderwijskansen – I (B.S. 14.09.2002). Hier verwijzen we immers naar criteria die scholen in overweging kunnen nemen wanneer ze de leerlingen laten doorstromen naar ISCED 3, terwijl het decreet betreffende gelijke onderwijskansen voornamelijk betrekking heeft op de fase van de instroom, en meer specifiek op het recht op inschrijving vanuit het standpunt van de leerling.

Er kwamen in de ISUSS-vragenlijst een aantal criteria aan bod om leerlingen te laten doorstromen naar, of toe te laten tot ISCED 3, die onderverdeeld kunnen worden in twee categorieën; namelijk criteria die betrekking hebben op de *prestaties* van de leerlingen enerzijds, en criteria die betrekking hebben op *loyaliteit* anderzijds.

De eerste categorie omvat de volgende drie criteria: 'de prestaties van de leerling op studievlak (inclusief oriënteringsproef)', 'het slagen voor een ingangsexamen', en tenslotte 'een aanbeveling vanuit de eerste graad waar de leerling school gelopen heeft'. De tweede categorie omvat toelatingscriteria als 'het feit dat ouders de onderwijskundige of religieuze overtuigingen van de school onderschrijven', en 'het geven van de voorkeur aan familie van huidige of oud-leerlingen'. Daarnaast werden nog twee andere criteria onderzocht die niet tot één van beide categorieën behoren. Het gaat hier om 'het woonachtig zijn in een bepaalde regio/buurt' en 'het feit dat de leerling een specifieke studierichting nodig heeft of daarin geïnteresseerd is'.

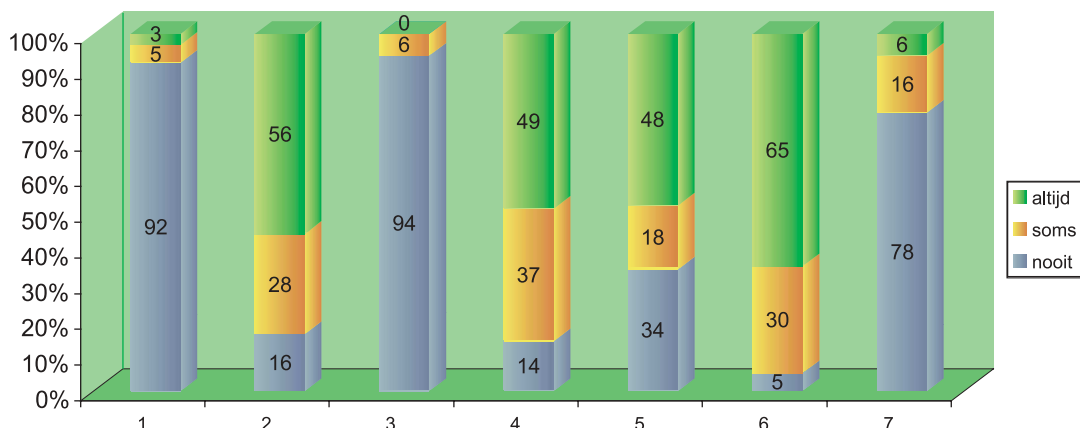
In ISUSS werd elk van deze criteria aan de respondent (directeur of diens aangestelde) voorgelegd, met de vraag of het criterium in kwestie nooit of zelden, soms, dan wel vaak of altijd in overweging wordt genomen bij het toelaten van leerlingen tot de verschillende onderwijsvormen in ISCED 3 (grafiek 14).

Een eerste analyse van de scores op de verschillende toelatingscriteria laat uitschijnen dat er effectief sprake is van een toelatings-/doorstroombeleid in de Vlaamse scholen, in die zin dat bepaalde factoren in acht worden genomen wanneer leerlingen na de eerste graad kiezen voor een bepaalde onderwijsvorm. Maar op welke manier dienen we deze veronderstelde selectiviteit te verstaan?

Met betrekking tot de prestatiegerelateerde toelatingscriteria stellen we vast dat meer dan de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen (56 %) naar een vestigingsplaats gaat waar de directeur zegt dat de prestaties van de leerling op studievlak vaak of altijd in overweging worden genomen. Slechts 16 % van de ISCED 3-leerlingen gaat naar een vestigingsplaats waar de prestaties van de leerling op studievlak nooit of zelden in overweging worden genomen.

Grafiek 14: Gebruik van toelatings/doorstromingscriteria in Vlaanderen (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar de directie meldt dat volgende factoren nooit, soms of altijd in overweging worden genomen bij het toegelaten tot ISCED 3



Legende:

- 1 Het woonachtig zijn in een bepaalde regio/buurt.
- 2 De prestaties van de leerling op studievak (inclusief oriënteringsproef).
- 3 Het slagen voor een ingangsexamen.
- 4 Een aanbeveling vanuit de eerste graad waar de leerling school gelopen heeft.
- 5 Het feit dat ouders de onderwijskundige of religieuze overtuigingen van de school onderschrijven.
- 6 Het feit dat de leerling een specifieke studierichting nodig heeft of daarin geïnteresseerd is.
- 7 Het geven van de voorkeur aan familie van huidige of oud-leerlingen.

Tabel 8: Toelatingsbeleid, zoals gerapporteerd door de directie (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar de directie meldt dat bepaalde factoren nooit, soms of altijd in overweging worden genomen wanneer leerlingen toegelaten worden tot de onderwijsvormen in ISCED 3

	Het woonachtig zijn in een bepaalde regio/buurt			De prestaties van de leerling op studievak (inclusief oriënteringsproef)			Het slagen voor ingangsexamen			Een aanbeveling vanuit de 1e graad waar de leerling school gelopen heeft		
	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd
Vlaanderen ¹	92	5	3	16	28	56	94	6	n	14	37	49
Denemarken	55	18	26	19	32	48	33	63	3	19	28	53
Finland ²	80	15	4	9	10	81	62	22	15	64	32	4
Frankrijk	27	17	57	23	38	38	89	7	4	21	41	38
Ierland	76	11	14	56	28	15	93	5	2	42	30	27
Italië	56	18	26	51	11	38	53	10	38	48	23	29
Portugal	20	21	59	43	34	23	92	0	8	66	30	4
Spanje	32	9	59	78	15	7	76	19	5	81	16	3
Zweden	51	18	31	9	18	73	67	31	3	100	n	n
Landenge-middelde	54	15	31	34	24	42	73	18	9	51	26	23
Nederland ³	100	n	n	11	18	71	87	13	n	6	29	65

	Het feit dat de ouders de onderwijskundige of religieuze overtuigingen van de school onderschrijven			Het feit dat de leerling een specifieke studierichting nodig heeft of daarin geïnteresseerd is			Het geven van de voorkeur aan familie van huidige of oud-leerlingen		
	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd
Vlaanderen ¹	34	18	48	5	30	65	78	16	6
Denemarken	95	5	n	15	22	63	81	12	7
Finland ²	70	8	22	33	52	16	98	1	n
Frankrijk	84	7	9	7	27	67	59	30	11
Ierland	52	27	21	29	39	32	44	20	36
Italië	72	11	18	16	15	68	46	29	25
Portugal	81	13	5	12	34	54	55	30	15
Spanje	79	9	13	39	26	35	33	21	46
Zweden	100	a	a	16	26	58	100	a	a
Landengemiddelde	74	11	15	19	30	51	66	18	16
Nederland ³	64	24	13	14	18	68	100	n	n

1. In Vlaanderen heeft het thema 'toelatingsbeleid' in principe eerder betrekking op de eerste graad van het secundair onderwijs, gezien leerlingen meestal in de school toegelaten worden bij het begin van het secundair onderwijs.

2. In Finland hebben een aantal algemene programma's in ISCED 3 nadrukkelijke wetenschappen-, muziek-, talen-, cultuur-, kunst- of sportcurricula. Er zijn ook beroepssecundaire scholen die verrijkte curricula hebben vb. m.b.t. natuurlijke bronnen en milieukwesties. Leerlingen vragen ingeschreven te worden in deze scholen voornamelijk omdat ouders het programma van de school goedkeuren.

3. Dit land voldeed niet aan de internationale vereisten inzake steekproeftrekking. De gerapporteerde gegevens zijn niet gewogen.

Bron: OECD ISUSS database, 2003.

Wat het criterium van de ingangsexamens betreft, zouden we -gezien de afwezigheid van een centraal examensysteem in Vlaanderen- mogen verwachten dat dit geen essentieel onderdeel uitmaakt van het toelatings-/doorstroombeleid van individuele scholen (vestigingsplaatsen). Dit wordt ook bevestigd door de onderzoeksgegevens: 94 % van de ISCED 3-leerlingen gaat naar een vestigingsplaats waar de directeur zegt dat (het slagen in) een ingangsexamen zelden of nooit in overweging wordt genomen.

Wat tenslotte het laatste prestatiegerelateerde criterium betreft, blijkt met name in Vlaanderen dat ongeveer de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen (49 %) naar een vestigingsplaats gaat waar de directeur zegt dat een aanbeveling vanuit de eerste graad waar de leerling school gelopen heeft vaak of altijd in overweging wordt genomen.

We mogen dus concluderen dat de Vlaamse scholen -ondanks het nagenoeg niet bestaan van ingangsexamens- belang hechten aan de prestaties van leerlingen wanneer het er op aankomt leerlingen toe te laten tot bepaalde onderwijsvormen in ISCED 3. Een mogelijke verklaring is dat heel wat directieleden in de termen 'prestaties van leerlingen' en 'aanbevelingen vanuit de eerste graad' een verwijzing naar het gebruikte attesteringsysteem hebben gezien. Zowel wat betreft het rekening houden met de prestaties van de leerling op studievlak, als met aanbevelingen vanuit de eerste graad waar de leerling school gelopen heeft, liggen de percentages in Vlaanderen hoog in vergelijking met de gemiddelden van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS (respectievelijk 42 % en 23 %).

Gegeven de specifieke Vlaamse context is het interessant na te gaan in hoeverre belang gehecht wordt aan criteria die verband houden met loyaliteit.

Op basis van ISUSS stellen we vast dat Vlaamse scholen internationaal het hoogst scoren wat betreft het onderschrijven van de onderwijskundige of religieuze overtuigingen van de school door de ouders. Ongeveer de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen (48 % in vergelijking met het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS van 15 %) gaat naar een vestigingsplaats waar de directeur zegt dat het feit dat ouders de onderwijskundige of religieuze overtuigingen van de school onderschrijven vaak of altijd in overweging wordt genomen. In geen enkele van de andere landen is dit percentage zo hoog. Wat het andere loyaliteitsgerelateerde toelatingscriterium betreft, geldt eerder het tegengestelde. Blijkbaar is het voorkeur geven aan familie van huidige of oud-leerlingen niet aan de orde in het Vlaamse onderwijs: 78 % van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen gaat namelijk naar een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat dit zelden of nooit een rol speelt bij het toelaten van leerlingen tot de verschillende onderwijsvormen in ISCED 3 (tgo. gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS van 66 %).

Van de overige twee toelatingscriteria blijkt enkel het feit of de leerling een specifieke studierichting nodig heeft of daarin geïnteresseerd is een rol te spelen in Vlaanderen, ook in vergelijking met andere landen. Ongeveer twee derden van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen (65 % in vergelijking met het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS van 51 %) loopt school in een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat dit feit vaak of altijd in overweging wordt genomen.

De zogenaamde selectiviteit van Vlaamse scholen inzake toelatings-/doorstroombeleid heeft dus voornamelijk te maken met leerlingprestaties, aanbevelingen vanuit de eerste graad waar de leerling school gelopen heeft, het feit of ouders de onderwijskundige en/of religieuze overtuigingen van de school onderschrijven en het gegeven dat leerlingen een specifieke studierichting nodig hebben of daarin geïnteresseerd zijn. De woonplaats van leerlingen, het al of niet slagen voor ingangsexamens, en het geven van de voorkeur aan familie van huidige of oud-leerlingen zijn van weinig of geen tel.

3.2. Groeperingsbeleid

Naast het toelatings-/doorstroombeleid is het ook interessant een beeld te krijgen van de wijze waarop ISCED 3-leerlingen in Vlaanderen in klasgroepen ingedeeld worden. Dit kan namelijk gebeuren op basis van verschillende criteria.

Ook met betrekking tot dit thema werden bepaalde criteria aan de respondent voorgelegd met de vraag of het betreffende criterium nooit of zelden, soms, of vaak of altijd in overweging worden genomen om ISCED 3-leerlingen in klasgroepen in te delen (grafiek 15).

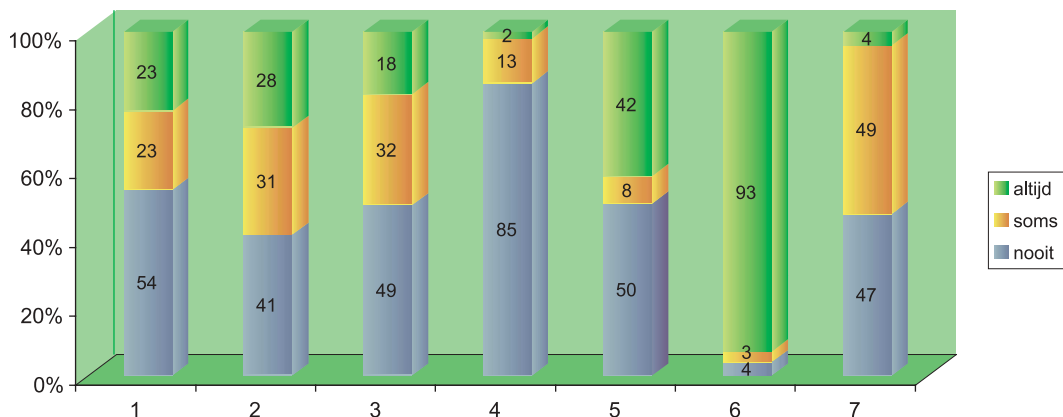
Het gaat om 7 verschillende groeperingsmethoden, waarvan er twee in het bijzonder als selectief (cfr. streaming) worden beschouwd, en twee als integratief (i.c. comprehensief). Onder de eerste categorie vallen criteria als 'leerlingen worden gegroepeerd binnen vergelijkbare vaardigheidsniveaus' en 'leerlingen worden gegroepeerd volgens de wensen van de ouders/voogd'. De tweede categorie omvat de criteria 'leerlingen worden min of meer willekeurig in groepen verdeeld' en 'leerlingen worden zo gegroepeerd dat er verschillende vaardigheidsniveaus in de klassen aanwezig zijn'.

Op basis van de ISUSS-gegevens blijkt dat niet minder dan 93 % van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen school loopt in een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat ISCED 3-leerlingen vaak of altijd in klassen ingedeeld worden naargelang van hun studiekeuze. Dit resultaat is het logische gevolg van de indeling in studierichtingen die vanaf de tweede graad secundair onderwijs wordt gehanteerd in het Vlaamse onderwijssysteem. Bovendien wordt

hierdoor ook het relatief weinig voorkomen van de overige groeperingscriteria verklaard: na het indelen volgens studierichting is er vaak geen kans meer om andere criteria in rekening te brengen.

Grafiek 15: Gebruik van groeperingsmethoden in Vlaanderen (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar de directie meldt dat volgende groeperingsmethoden nooit, soms of altijd gebruikt worden.



Legende:

- 1 Leerlingen worden min of meer willekeurig in groepen verdeeld.
- 2 Leerlingen worden gegroepeerd binnen vergelijkbare vaardigheidsniveaus.
- 3 Leerlingen worden zo gegroepeerd dat er verschillende vaardigheidsniveaus in de klassen aanwezig zijn.
- 4 Leerlingen worden in klassen ingedeeld naargelang van de specifieke bekwaamheden van de leerkrachten.
- 5 Leerlingen worden aan klassen toegewezen met leerlingen van dezelfde leeftijd.
- 6 Leerlingen worden in klassen ingedeeld naargelang van hun studiekeuze.
- 7 Leerlingen worden gegroepeerd volgens de wensen van de ouders/voogd.

Bestuderen we de Vlaamse scores voor de zogenaamde ‘selectieve’ groeperingscriteria, dan merken we dat de balans eerder doorweegt in de richting van niet-selectiviteit: 41 % (28 %) resp. 47 % (4 %) van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen loopt immers school in een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat leerlingen nooit of zelden (vaak of altijd) worden gegroepeerd binnen vergelijkbare vaardigheidsniveaus, resp. volgens de wensen van de ouders/voogd.

In vergelijking met andere landen is het Vlaamse groeperingsbeleid echter wel selectiever te noemen (zie tabel 9). Met betrekking tot het criterium ‘leerlingen worden gegroepeerd binnen vergelijkbare vaardigheidsniveaus’ bijvoorbeeld, stellen we vast –afgaand op het percentage ‘vaak of altijd’- dat enkel Ierland selectiever te werk gaat. Met betrekking tot het andere criterium is enkel Italië selectiever: het aandeel ISCED 3-leerlingen dat naar een school gaat waar leerlingen vaak of altijd worden gegroepeerd volgens de wensen van de ouders/voogd is in Italië (nog) hoger dan in Vlaanderen. Portugal is op dit vlak min of meer vergelijkbaar met Vlaanderen.

Tabel 9: Frequentie van gebruik van verschillende criteria om ISCED 3-leerlingen te groeperen, zoals gerapporteerd door de directie (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen die naar een vestigingsplaats gaat waar de directie meldt dat een bepaalde groeperingsmethode nooit, soms of altijd gebruikt wordt

	Leerlingen worden in klassen ingedeeld of in groepen verdeeld ...											
	min of meer willekeurig			binnen vergelijkbare vaardigheidsniveaus			zo dat er verschillende vaardigheidsniveaus in de klassen aanwezig zijn			naargelang van de specifieke bekwaamheden van de leerkrachten		
	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd
Vlaanderen	54	23	23	41	31	28	49	32	18	85	13	2
Denemarken	31	23	46	72	24	4	50	24	26	83	15	2
Finland	26	25	49	58	37	5	41	11	47	74	23	4
Frankrijk	50	28	21	68	26	7	24	22	54	54	19	27
Ierland	49	37	15	9	50	41	25	55	20	61	28	11
Italië	83	10	8	70	15	15	8	4	87	86	12	1
Portugal	67	16	18	74	16	10	45	25	31	70	15	15
Spanje	57	19	24	79	16	5	52	21	27	97	3	n
Zweden	41	19	40	85	14	1	48	20	32	70	25	5
Landengemiddelde	51	22	27	62	25	13	38	24	38	75	17	7
Nederland ¹	100	n	n	100	n	n	100	n	n	100	n	n

	Leerlingen worden in klassen ingedeeld of in groepen verdeeld ...								
	met leerlingen van dezelfde leeftijd			naargelang van hun studiekeuze			volgens de wensen van de ouders/voogd		
	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd	Nooit	Soms	Altijd
Vlaanderen	50	8	42	4	3	93	47	49	4
Denemarken	65	29	6	13	15	72	67	32	1
Finland	67	16	16	12	27	61	81	18	1
Frankrijk	73	7	20	3	10	87	73	25	2
Ierland	57	10	33	7	13	80	63	33	4
Italië	38	10	52	19	10	70	14	68	18
Portugal	31	38	31	5	3	93	48	45	7
Spanje	58	10	32	7	7	86	75	20	5
Zweden	n	n	100	n	6	94	60	37	3
Landengemiddelde	49	14	37	8	10	82	59	36	5
Nederland ¹	100	n	n	1	n	99	100	n	n

1. Dit land voldeed niet aan de internationale vereisten inzake steekproeftrekking. De gerapporteerde gegevens zijn niet gewogen.

Bron: OECD ISUSS database, 2003.

Op basis van de scores voor de ‘integratieve’ groeperingscriteria, stellen we vast dat de balans in de Vlaamse scholen voor beide criteria eerder doorslaat in de richting van niet-comprehensief: 54 % (23 %) en 49 % (18 %) van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen loopt immers school in een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat leerlingen nooit of zelden (vaak of altijd) min of meer willekeurig in groepen worden verdeeld, respectievelijk nooit of zelden (vaak of altijd) zo worden gegroepeerd dat er verschillende vaardigheidsniveaus in de klassen aanwezig zijn.

In vergelijking met het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS is het Vlaamse groeperingsbeleid echter minder comprehensief te noemen.

3.3. Loopbaanbegeleiding

Met de term ‘loopbaanbegeleiding’ wordt in ISUSS specifiek verwezen naar *elke systematische inspanning van de school om leerlingen bij te staan in het nemen van beslissingen inzake hun toekomstige studies en/of hun overstap naar de arbeidsmarkt*.

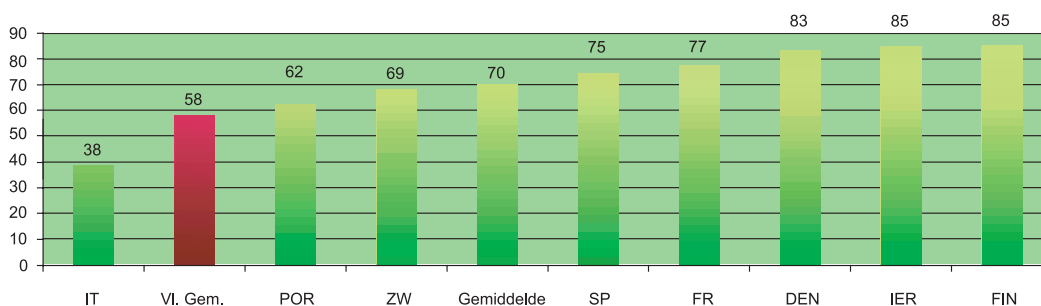
In wat volgt beschrijven we welke proportie leerlingen in Vlaanderen loopbaanbegeleiding kreeg in het zesde jaar secundair onderwijs, uitgesplitst naar onderwijsvorm (grafieken 16 en 17), en op welke wijze dit dan wordt opgevat (grafiek 18).

3.3.1. Aandeel leerlingen dat begeleid wordt

In Vlaanderen blijkt dat 58 % van de ISCED 3-leerlingen in het 6^e jaar van het secundair onderwijs individuele loopbaanbegeleiding kreeg (referentiejaar 2000-2001).

Grafiek 16a: Individuele loopbaanbegeleiding (2001)

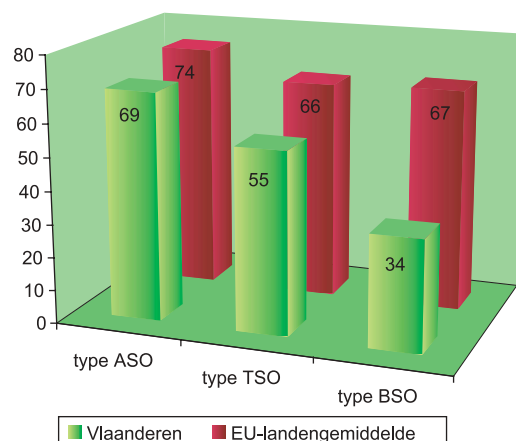
Gemiddeld percentage leerlingen dat, volgens de directie, in het laatste jaar van ISCED 3 individuele loopbaanbegeleiding krijgt



Uit grafiek 16a blijkt ook dat het percentage Vlaamse ISCED 3-leerlingen dat in het 6^e jaar van het secundair onderwijs individuele loopbaanbegeleiding kreeg relatief laag ligt in vergelijking met andere EU-landen, ook wanneer wordt uitgesplitst naar type programma (cfr. onderwijsvorm). Enkel in Italië (38 %) ligt het percentage lager dan in Vlaanderen.

In het algemeen secundair onderwijs (ASO) kreeg 69 % van de leerlingen individuele loopbaanbegeleiding in het 6^e jaar, in het technisch secundair onderwijs (TSO) 55 %, en in het beroepssecundair onderwijs (BSO) 34 %.

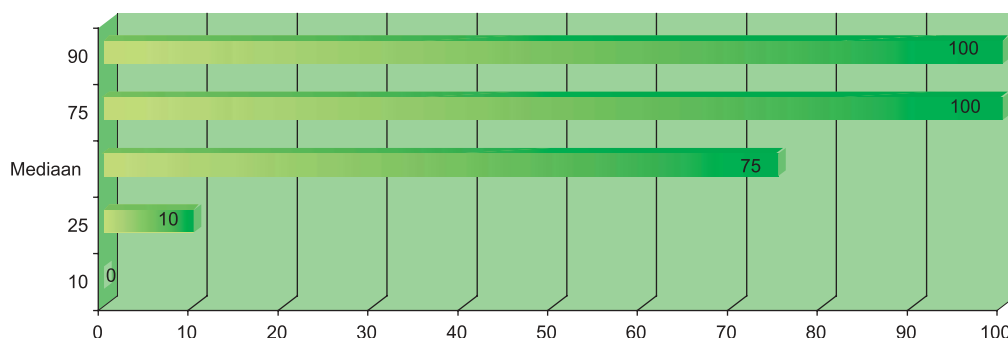
Grafiek 17a: Individuele loopbaanbegeleiding, naar type programma (2001)
 Percentage ISCED 3-leerlingen dat, volgens de directie, in het laatste jaar individuele loopbaanbegeleiding krijgt, naar type programma



We zouden ons de vraag kunnen stellen waarom het percentage lager ligt in het TSO, en nog lager in het BSO. Misschien heeft dit te maken met het feit dat leerlingen in deze onderwijsvormen wel eens een 7^e en/of 8^e jaar secundair onderwijs volgen, en mogelijks in dat laatste jaar individuele loopbaanbegeleiding krijgen. Anderzijds is het ook mogelijk dat leerlingen die afstuderen in deze onderwijsvormen minder geneigd zijn om verder te studeren, en er in Vlaanderen de cultuur bestaat om voornamelijk met betrekking tot verdere studies (in vergelijking met een overstap naar arbeidsmarkt) loopbaanbegeleiding te verschaffen.

Een gemiddeld percentage van 58 % voor Vlaanderen verbergt uiteindelijk heel wat variatie. Uit de onderstaande grafiek 16b valt bijvoorbeeld af te leiden dat de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats gaat waar minstens drie vierden van de zesdejaars individuele loopbaanbegeleiding krijgt. Anderzijds gaat een kwart van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats waar slechts 10 % of minder van de zesdejaars individuele loopbaanbegeleiding krijgt.

Grafiek 16b: Individuele loopbaanbegeleiding in Vlaanderen (2001)
 Percentage ISCED 3-leerlingen dat, volgens de directie, in het 6e jaar secundair onderwijs individuele loopbaanbegeleiding krijgt



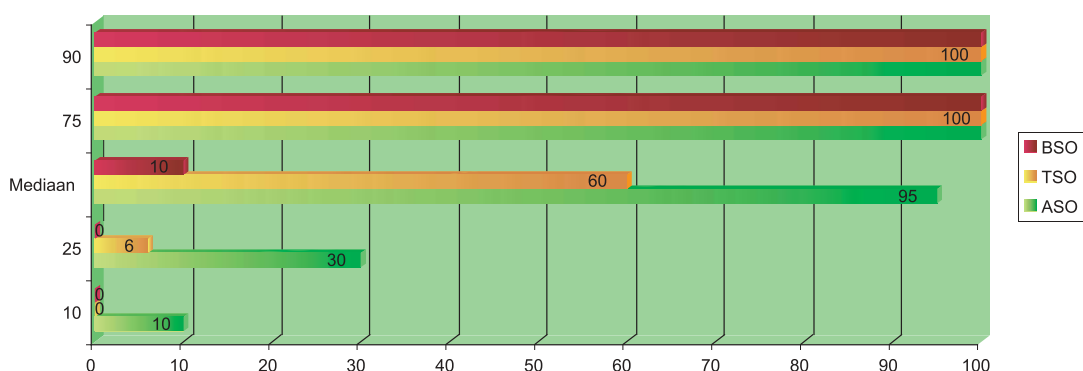
Uitgesplitst naar onderwijsvorm ziet de spreiding binnen Vlaanderen er als volgt uit (zie grafiek 17b).

Voor het ASO geldt dat de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats gaat waar minstens 95 % van de zesdejaars individuele loopbaanbegeleiding krijgt. Anderzijds gaat een kwart van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen die ASO volgen naar een vestigingsplaats waar slechts 30 % of minder van de zesdejaars individuele loopbaanbegeleiding krijgt.

In het TSO gaat de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats waar minstens 60 % van de zesdejaars individuele loopbaanbegeleiding krijgt. Anderzijds gaat een kwart van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen die TSO volgen naar een vestigingsplaats waar slechts 6 % of minder van de zesdejaars individuele loopbaanbegeleiding krijgt.

In het BSO tenslotte, geldt dat de helft van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen naar een vestigingsplaats gaat waar maximum 10 % van de zesdejaars individuele loopbaanbegeleiding krijgt. Anderzijds gaat een kwart van de Vlaamse ISCED 3-leerlingen die BSO volgen naar een vestigingsplaats waar alle zesdejaars individuele loopbaanbegeleiding krijgen.

Grafiek 17b: Individuele loopbaanbegeleiding in Vlaanderen, naar onderwijsvorm
Percentage ISCED 3-leerlingen dat, volgens de directie, in het 6e jaar secundair onderwijs individuele loopbaanbegeleiding krijgt



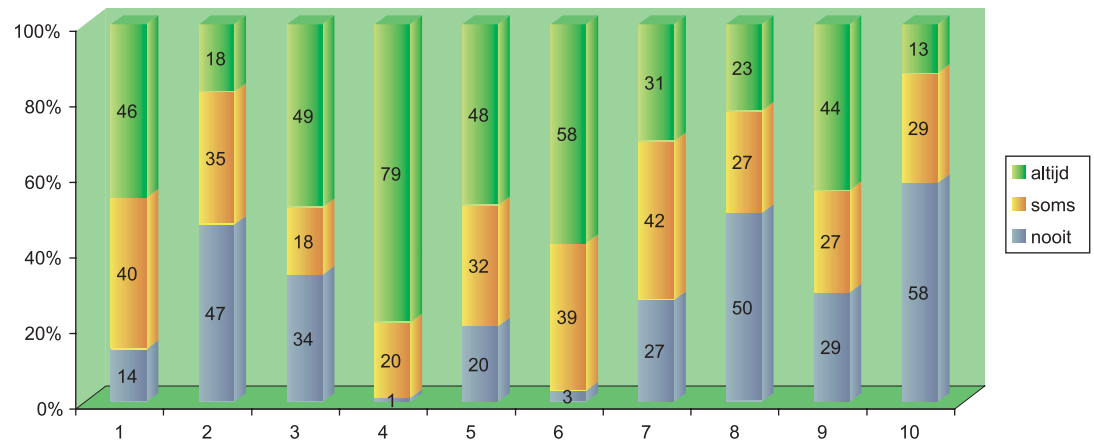
3.3.2. Vormen van loopbaanbegeleiding

Niet enkel de kwantiteit -het aandeel leerlingen dat loopbaanbegeleiding ontvangt- is van tel, maar ook de kwaliteit van de begeleiding. Het is bijgevolg interessant na te gaan op welke wijze de loopbaanbegeleiding wordt georganiseerd.

ISUSS bevat gegevens omtrent de frequentie van gebruik van verschillende methoden van loopbaanbegeleiding die nuttig kunnen zijn om inzicht te verwerven in de wijze waarop loopbaanbegeleiding in Vlaanderen wordt opgevat (grafiek 18).

Grafiek 18: Gebruik van methoden voor loopbaanbegeleiding in Vlaanderen (2001)

Percentage ISCED 3-leerlingen dat naar een vestigingsplaats gaat waar volgende methoden voor loopbaanbegeleiding altijd, soms of nooit gebruikt worden



Legende:

- 1 Er worden in het curriculum specifieke lessen gereserveerd voor dit doel.
- 2 Vakleerkrachten nemen module op in lessenrooster, gericht op loopbaanbegeleiding m.b.t. vak.
- 3 Specifiek begeleidingsplan wordt voorzien voor alle leerlingen gedurende volledige loopbaan in ISCED 3.
- 4 Alle leerlingen ontvangen informatie omtrent mogelijk loopbanen tijdens occasionele voordrachten of lessen.
- 5 Er wordt persoonlijke begeleiding voorzien door een mentor en/of schoolbegeleider.
- 6 Leerlingen krijgen informele begeleiding.
- 7 School nodigt werkgevers en/of praktijkmensen uit om tijdens of buiten de lestijd te praten met de leerlingen.
- 8 School nodigt afgevaardigden uit van hogescholen/universiteiten om leerlingen te informeren.
- 9 School organiseert bezoeken voor leerlingen aan tewerkstellingsorganisaties en/of begeleidingsdiensten.
- 10 School organiseert bezoeken voor leerlingen aan hogescholen/universiteiten.

Uit de gegevens wordt alleszins duidelijk dat het organiseren van bezoeken aan hogescholen/universiteiten het minst frequent gebeurt, ook in vergelijking met andere EU-landen die aan ISUSS hebben deelgenomen. Ruim de helft van de ISCED 3-leerlingen (58 % in vergelijking met het gemiddelde van de EU-landen die hebben deelgenomen aan ISUSS van 26 %) lopen school in een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat deze vorm van loopbaanbegeleiding zelden of nooit gebruikt wordt. Dit percentage stijgt -begrijpelijkwijze- zelfs tot 79 % wanneer het om het beroepssecundair onderwijs gaat. Daarnaast is het ook minder gebruikelijk in Vlaanderen om als vakleerkracht een module in het lessenrooster op te nemen dat gericht is op loopbaanbegeleiding m.b.t. het vak. Hetzelfde geldt voor de andere EU-landen die aan ISUSS hebben deelgenomen. Het komt in Vlaanderen ook relatief weinig voor dat scholen afgevaardigden uitnodigen uit hogescholen/universiteiten om leerlingen te informeren.

Welke methoden worden dan wel frequent toegepast in Vlaanderen?

Vlaamse leerlingen in het 6e jaar krijgen bij wijze van loopbaanbegeleiding voornamelijk informatie omtrent mogelijke loopbanen tijdens occasionele lessen of voordrachten (vooral in het ASO, minder in het BSO), en informele begeleiding: respectievelijk 79 % en 58 % van de ISCED 3-leerlingen lopen school in een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat deze methoden van loopbaanbegeleiding vaak of altijd gebruikt worden.

Daarnaast worden er in Vlaanderen specifieke lessen gereserveerd in het curriculum, en persoonlijke begeleiding voorzien door een mentor en/of schoolbegeleider (vooral in het ASO, minder in het BSO): iets minder dan de helft van de ISCED 3-leerlingen (respectievelijk 46 % en 48 %) gaat naar een vestigingsplaats waar de directeur meldt dat deze methoden van loopbaanbegeleiding vaak of altijd gebruikt worden. Wat de mogelijkheid betreft van persoonlijke begeleiding door een mentor en/of schoolbegeleider is het wel zo dat deze methode in Vlaanderen en Italië- relatief weinig voorkomt in vergelijking met andere EU-landen.

Minder maar toch relatief frequent met -name in het BSO en TSO- zijn methoden als het uitnodigen van werkgevers en/of praktijkmensen om tijdens of buiten de lestijd te praten met leerlingen en het organiseren van bezoeken aan tewerkstellingsorganisaties (bijv. VDAB) en/of begeleidingsdiensten (bijv. CLB). De eerste methode wordt in Vlaanderen minder frequent gebruikt dan gemiddeld het geval is in de EU-landen.

Tenslotte is er nog een specifieke manier om loopbaanbegeleiding te organiseren die in Vlaanderen wel min of meer regelmatig voorkomt; maar dat is voornamelijk toe te schrijven aan het ASO. Het gaat hier dan met name om het opstellen van een specifiek begeleidingsplan voor leerlingen gedurende hun volledige schoolloopbaan. Uit de ISUSS-gegevens maken we op dat 43 % van de ISCED 3-leerlingen in het BSO naar een vestigingsplaats gaat waar de directeur meldt dat deze methode zelden of nooit gebruikt worden. In het TSO daalt dit percentage tot 39 %, en in het ASO nog verder tot 25 %. Internationaal bekeken komt deze methode in Vlaanderen ook minder frequent voor. Dit geldt trouwens ook voor Italië, en nog meer voor Portugal.

Bijlage: Implementatie van de ISCED-classificatie in Vlaanderen

Onderstaande tabel biedt een beperkte weergave van de implementatie van de ISCED-classificatie in het Vlaamse onderwijssysteem. De items werden geselecteerd op basis van de relevantie voor het doelpubliek van deze brochure.

Voor een volledig overzicht van de implementatie van de ISCED-classificatie in Vlaanderen verwijzen wij u graag naar 'Classifying Educational Programmes – Manual for ISCED-97 Implementation in OECD Countries 1999 Edition' (OECD, 1999).

ISCED 0	Gewoon en buitengewoon kleuteronderwijs		
ISCED 1	Gewoon en buitengewoon lager onderwijs		
ISCED 2	2A (opleidingen bereiden voor op doorstroming naar opleidingen in 3A)	2B (opleidingen bereiden voor op doorstroming naar opleidingen in 3C)	2C (opleidingen geven geen toegang tot opleidingen van een hoger niveau)
	Eerste graad van het secundair onderwijs	Buitengewoon secundair onderwijs: derde en vierde leerjaar van opleidingsvorm 3	Buitengewoon secundair onderwijs: opleidingsvormen 1 en 2
ISCED 3	3A (opleidingen geven toegang tot het hoger onderwijs)	3C (opleidingen geven geen rechtstreekse toegang tot het hoger onderwijs)	
	- Tweede graad en eerste en tweede jaar van de derde graad ASO - Tweede graad en eerste en tweede jaar van de derde graad TSO - Tweede graad en eerste en tweede jaar van de derde graad KSO - Buitengewoon secundair onderwijs: opleidingsvorm 4: ASO, TSO &KSO	- Tweede graad en eerste en tweede jaar van de derde graad BSO - Deeltijds beroepssecundair onderwijs - Buitengewoon secundair onderwijs: opleidingsvorm 4 BSO + vierde en vijfde leerjaar van opleidingsvorm 3 - VIZO leertijd	
ISCED 4	Derde jaar van de derde graad ASO/TSO/KSO/BSO + vierde graad BSO		
ISCED 5	5A (eerder theoretisch gericht, bereiden o.a. voor op een doctoraat)	5B (eerder praktisch, technisch en beroepsgericht)	
	- Hogescholenonderwijs van twee cycli en de voortgezette opleidingen die hierop aansluiten - Universitair onderwijs: basisopleidingen en voortgezette opleidingen	Hogescholenonderwijs van één cyclus en de voortgezette opleidingen die hierop aansluiten	
ISCED 6	Doctoraat		

Bron: Classifying Educational Programmes – Manual for ISCED-97 Implementation in OECD Countries 1999 Edition

Aelterman, A., Verhoeven, J., Rots, I., Buvens, I., Engels, N. & Van Petegem P. (2002). *Waar staat de leraar in onze samenleving? Een onderzoek naar opvattingen over de professionaliteit en de maatschappelijke waardering van leerkrachten*. Gent: Academia Press.

Clarebout, G. & Elen J. (2002). *Het PC/KD-project: De resultaten van het onderzoek 2000-2001*. Brussel: MVG.

Deloitte & Touche (2001). *Inkomsten en uitgaven van scholen in Vlaanderen. Kwantificering van de objectiveerbare verschillen*. Eindrapport 2001.

Heyvaert, J. & Janssens G. (2002). *Onderwijszakboekje 2003-2003*. Mechelen: Wolters Plantyn.

MVG – Departement Onderwijs (1999). *Vlaamse Onderwijsindicatoren in internationaal perspectief – editie 1999*. Tielt- Lannoo.

MVG – Departement Onderwijs (2000). *ict.onderwijs@vlaanderen.be . Tips voor de invoering en het gebruik van ICT in het onderwijs*. Oostende: Goekint Graphics.

MVG – Departement Onderwijs (2002). *Statistisch Jaarboek van het Vlaamse Onderwijs*. Brugge: Vanden Broele Grafische Groep.

MVG – Departement Onderwijs (2003). *Arbeidsmarktrapport. Basisonderwijs en secundair onderwijs*. Brussel.

OECD (2003 a). *Integration, Cooperation, Support. First results from the OECD Survey of Upper Secondary Schools*. Paris: OECD.

OECD (2003 b). *Education Policy Analysis 2003*. Paris: OECD.

Valcke, M. , Rots, I. & Verbeke, M. (2003). *Computers van onder het krijtstof: ICT-nascholing op de rails. Prospectie naar de ICT-nascholingsbehoeften op schoolniveau*. Gent: Vakgroep Onderwijskunde.

Vandenbergh, R., Van de Velde, J. & Maes, F. (2000). *Nascholing in Basis- en Secundair onderwijs: follow-up onderzoek en ontwikkelen van instrument Secundair Onderwijs*. Leuven: KUL- Eindrapport OBPWO (98.02).

Vanderpoorten, M. (2000). *Beleidsnota 2000-2004*. Brugge: Die Keure.

Van Petegem, P. & Deneire, A. (2003). *Het hoger secundair onderwijs in Vlaanderen geschetst. Resultaten van de International Survey of Upper Secondary Schools (ISUSS)*. Mechelen: Wolters-Plantyn Professionele informatie.

Decreten en omzendbrieven

Decreet van 16 april 1996 betreffende de lerarenopleiding en de nascholing. *Belgisch Staatsblad*, 12.06.1996.

Decreet van 28 juni 2002 betreffende gelijke onderwijskansen – I. *Belgisch Staatsblad*, 14.09.2002.

Omzendbrief van 18 juli 2003 betreffende ICT-coördinatie voor het schooljaar 2003-2004 (GD/2003/04).

Databestanden

OESO - ISUSS databestand, 2003.

Lijst van afkortingen

DEN	Denemarken
FIN	Finland
FR	Frankrijk
IER	Ierland
IT	Italië
POR	Portugal
SP	Spanje
Vl. Gem.	Vlaamse Gemeenschap/Vlaanderen
ZW	Zweden
a	Niet van toepassing
n	Verwaarloosbaar, nihil



Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap
Departement Onderwijs
Afdeling Begroting en Gegevensbeheer

Coördinatie

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap
Departement Onderwijs
Afdeling Begroting en Gegevensbeheer

Samenstelling

Universiteit Antwerpen, Edubron

Verantwoordelijke uitgever

Ludy Van Buyten, Wnd. secretaris-generaal

Grafische vormgeving

Afdeling Communicatie en Ontvangst
Suzie Favere

Druk

Boone-Roosens, Lot

Depotnummer

D/2003/3241/338

Uitgave

december 2003

De laatste jaren van het secundair onderwijs zijn voor de leerling uitermate belangrijk. Ook op internationaal vlak wordt algemeen erkend dat het 'hoger' secundair onderwijs een belangrijk scharniermoment vormt met verdere studies of de overstap naar de arbeidsmarkt.

Als Vlaanderen bovendien wil meedraaien in de kenniseconomie die Europa vooropstelt, dan moeten we het eigen onderwijs blijvend kritisch bevragen. Internationaal vergelijkend onderzoek is daarbij van wezenlijk belang.

De auteurs gaan op basis van de resultaten van een internationaal onderzoek (*International Survey of Upper Secondary Schools*) na hoe het 'hoger' secundair onderwijs -en meer specifiek de tweede graad en het eerste en tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs- er in Vlaanderen uitziet, onder meer in vergelijking met andere EU-landen.

Ze belichten de processen die zich in het hoger secundair onderwijs afspelen. Concreet worden er indicatoren besproken die betrekking hebben op actuele thema's die de onderwijsbetrokkenen rechtstreeks aanbelangen: beschikbaarheid, gebruik, ontwikkeling en samenwerking op vlak van informatie- en communicatietechnologie (ICT); relevante karakteristieken van leerkrachten die lesgeven in dat onderwijsniveau; en het gevoerde schoolbeleid ten aanzien van leerlingen in de laatste jaren van het secundair onderwijs.

Deze brochure is een samenvatting van de voornaamste onderzoeksresultaten. Gebruikmakend van dergelijke indicatoren staat deze brochure ten dienste van overheden die lessen willen trekken uit het gevoerde beleid, alsook van het brede publiek dat zicht willen krijgen op het schoolfunctioneren in de laatste jaren van het secundair onderwijs.

Het volledige onderzoek is beschreven in '*Het hoger secundair onderwijs in Vlaanderen geschetst. Resultaten van de International Survey of Upper Secondary Schools*' (Van Petegem, P & A. Deneire, 2003). Op basis van een diepgaande analyse van de resultaten voor de Vlaamse onderwijswereld, reiken de auteurs vervolgens ook concrete suggesties aan, zowel ten behoeve van directeurs van secundaire scholen als van (onderwijs-)beleidsmakers.

Prof. dr. Peter Van Petegem – Peter.VanPetegem@ua.ac.be

Alexia Deneire – Alexia.Deneire@ua.ac.be

Universiteit Antwerpen – Campus Drie Eiken

Departement Didactiek & Kritiek – Onderzoeksgroep EduBRON

Universiteitsplein 1, 2610 Wilrijk



Meer informatie over het internationaal rapport of on-line bestelling:
www.oecd.org