

Vlaamse onderwijsindicatoren in internationaal perspectief



Vlaamse onderwijsindicatoren in internationaal perspectief



Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke wijze dan ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van het departement Onderwijs en Vorming.

Woord vooraf

Deze nieuwe editie van de ‘Vlaamse onderwijsindicatoren in internationaal perspectief’ wil de traditie van beleidsmonitoring aan de hand van indicatoren voortzetten. We willen de onderwijsbeleidsmakers, en uiteraard een ruimer publiek van geïnteresseerden, een set van beleidsrelevante indicatoren aanbieden waarop zij kunnen steunen in het uitdenken en evalueren van het onderwijsbeleid. Waar mogelijk leggen we dan ook de link met de uitdagingen zoals die geformuleerd worden in de beleidsnota Onderwijs van Frank Vandenbroucke, Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming.

We moeten en willen ook over de grenzen van ons Vlaamse onderwijssysteem heen kijken. Het Vlaamse onderwijsbeleid is immers ingebed in een internationale, Europese context. Op het niveau van de Europese Unie doen zich heel wat ontwikkelingen voor op onderwijsvlak. In 2003 keurde de Europese Raad Onderwijs immers 5 *benchmarks* goed. Deze gewenste Europese gemiddelden voor 2010 dienen als leidraad doorheen het Europese onderwijsbeleid, samen met de gezamenlijke Europese doelstellingen in het algemeen.

Door middel van 23 indicatoren willen we u een beeld schetsen van de verschillende aspecten van het onderwijs in Vlaanderen. De indicatoren werden gerangschikt volgens het gekende CIPO-model (Context-Input-Proces-Output). Binnen het kader van dit CIPO-model besteden we waar nodig ook aandacht aan de onderwijsgerelateerde indicatoren zoals ze gehanteerd worden op het Europese niveau. Waar mogelijk hebben we in de indicatoren ook gebruik gemaakt van internationaal vergelijkbare data. Organisaties als Eurostat en de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) stellen immers dergelijke datasets ter beschikking.

Bij de keuze van de op te nemen indicatoren hebben we ons voornamelijk laten leiden door de continuïteit. De voorkeur werd dus gegeven aan relevant cijfermateriaal dat met een zekere periodiciteit geactualiseerd kan worden. Heel wat indicatoren kan u dan ook jaarlijks terugvinden in deze Onderwijsindicatorenpublicatie. Andere indicatoren, zoals de outputindicatoren die zich concentreren op het meten van leerlingprestaties, kennen een wat langere cyclus. In

deze editie kunnen we u opnieuw de resultaten van eigen Vlaamse peilingproeven voorstellen (zie indicator OUT4).

Tot slot wensen we iedereen die heeft bijgedragen tot het totstandkomen van deze publicatie van harte te bedanken voor zijn of haar inzet. En we wensen u uiteraard aangename en leerrijke lectuur.



Ludy Van Buyten
Secretaris-Generaal
Departement Onderwijs & Vorming

Dankwoord

Zonder de hulp van velen zou deze publicatie er heel anders hebben uitgezien. We bedanken alle medewerkers dan ook van harte. De namen van de auteurs vindt u bij de indicatoren zelf.

We willen ook de mensen die ons cijfergegevens bezorgden voor de internationale dataverzamelingen expliciet bedanken:

Dhr. De La Roy
(VDKMS)

Dhr. K. De Sadeleer
(*Instituut voor Tropische Geneeskunde*)

Dhr. H. De Saedeleer
(*Open Universiteit Gent*)

Mevr. H. Garmyn
(*Universitaire Stichting*)

Mevr. A. Joué
(*Universitaire Faculteit voor Protestantse Godgeleerdheid*)

Dhr. J. Marsia
(*Koninklijke Militaire School*)

Dhr. B. Meysmans
(VIZO)

Dhr. Therasse
(*Koninklijke Militaire School*)

Dhr. Van de Velde
(*Koninklijke Technische School*)

Dhr. Van Kerkhoven
(*Koninklijke School voor Onderofficieren*)

Dhr. W. Willems
(*Universitaire Faculteit voor Protestantse Godgeleerdheid*)

Tevens dank aan mevrouw Anja Termote van de FOD Economie Afdeling Statistiek voor de data uit de Arbeidskrachtenenquête.

Dank ook aan drukkerij Vanden Broele voor de vlotte en aangename samenwerking.

Logistieke ondersteuning

Mevr. T. Anjuyn
(Stafdiensten - Departement Onderwijs & Vorming)

Mevr. C. Franckaert
(Stafdiensten - Departement Onderwijs & Vorming)

Mevr. C. Janssens
(Stafdiensten - Departement Onderwijs & Vorming)

Productopvolging

Mevr. L. Van de Perre
(Strategische Beleidsondersteuning - Departement Onderwijs & Vorming)

Mevr. A. Van Driessche
(Stafdiensten - Departement Onderwijs & Vorming)

Mevr. K. Willaert
(Stafdiensten - Departement Onderwijs & Vorming)

Coördinatie en productontwikkeling

Mevr. I. Erauw
(Strategische Beleidsondersteuning - Departement Onderwijs & Vorming)

Inhoudstafel

Structuur van de publicatie	9
Afkortingen	11
Structuur van het Vlaams onderwijs	13



CONTEXT

- Inleiding	17
- CON1: Demografische context van het onderwijs	19
- CON2: Scholingsgraad van de bevolking	23
- CON3: Arbeidsmarktdeelname van de bevolking	31



INPUT

- Inleiding	37
- INP1: Deelname aan onderwijs	39
- INP2: Deelname aan het leerplichtonderwijs	45
- INP3: Leerlingen met bijzondere behoeften in het leerplichtonderwijs	53
- INP4: Deelname aan het hoger onderwijs	59
- INP5: Deelname van volwassenen aan onderwijs en vorming	65
- INP6: Internationalisering van het onderwijs	75
- INP7: Leerling-leerkracht-ratio	85
- INP8: Leerkrachtenprofiel	91
- INP9: Deelname aan de initiële lerarenopleiding	99
- INP10: Leerkrachtensalariëring	107
- INP11: Uitgaven voor onderwijsinstellingen als percentage van het BBP	113
- INP12: Onderwijsuitgaven per leerling	117
- INP13: Financiering van onderwijsinstellingen naar uitgavencategorie	129



PROCES

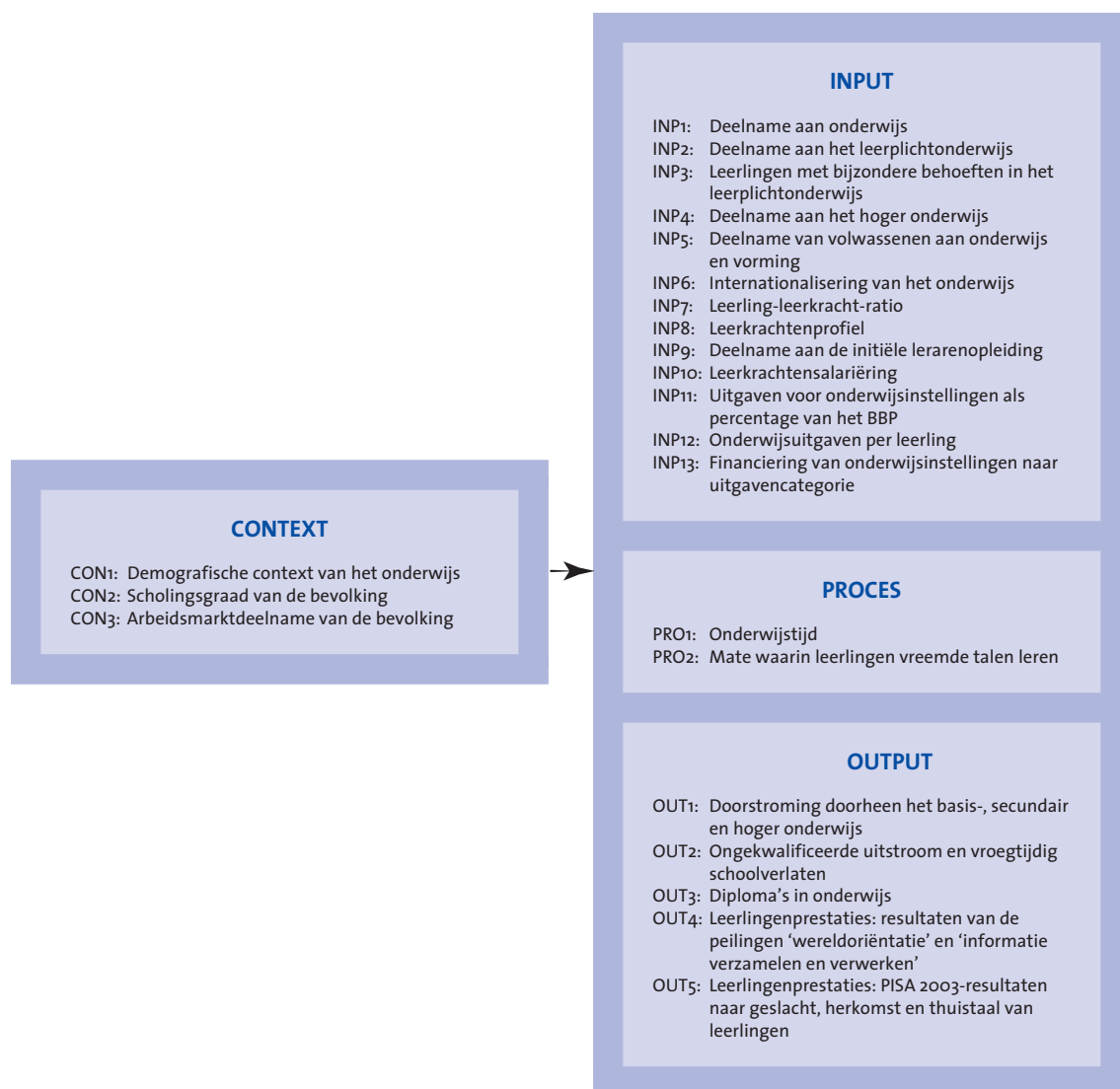
- Inleiding	137
- PRO1: Onderwijstijd	139
- PRO2: Mate waarin leerlingen vreemde talen leren	145



OUTPUT

- Inleiding	155
- OUT1: Doorstroming doorheen het basis-, secundair en hoger onderwijs	157
- OUT2: Ongekwalficeerde uitstroom en vroegtijdig schoolverlaten	171
- OUT3: Diploma's in onderwijs	179
- OUT4: Leerlingenprestaties: resultaten van de peilingen 'wereldoriëntatie' en 'informatie verzamelen en verwerken'	193
- OUT5: Leerlingenprestaties: PISA 2003-resultaten naar geslacht, herkomst en thuistaal van leerlingen	201
- Lijst tabellen	211
- Lijst grafieken	213
- Geraadpleegde literatuur	217

Structuur van de publicatie



Afkortingen

Landen

BEL	België
D	Duitsland
DEN	Denemarken
Duits. Gem.	Duitstalige Gemeenschap
ENG	Engeland
FIN	Finland
FR	Frankrijk
Fr. Gem.	Franse Gemeenschap
GR	Griekenland
IER	Ierland
IT	Italië
LUX	Luxemburg
NED	Nederland
OOS	Oostenrijk
POR	Portugal
SCHOT	Schotland
SP	Spanje
Vl. Gem.	Vlaamse Gemeenschap
Vl. Gew.	Vlaams Gewest
VK	Verenigd Koninkrijk
ZW	Zweden

Termen

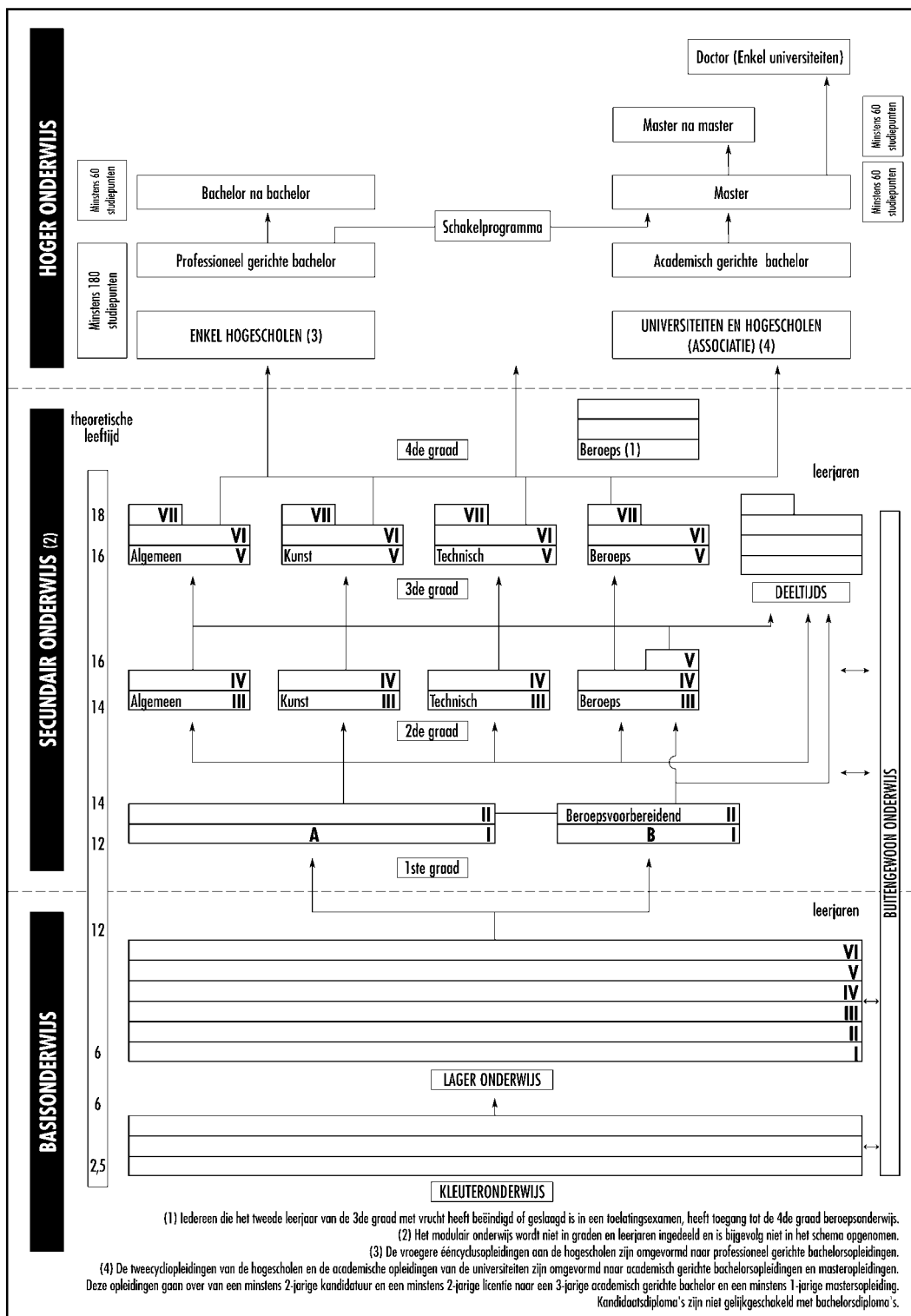
a	Niet van toepassing
AAP	Assisterend Academisch Personeel
ASO	Algemeen secundair onderwijs
ATP	Administratief en Technisch Personeel
BaMa-structuur	Bachelor-Master-structuur
BBP	Bruto binnenlands product
BLO	Buitengewoon lager onderwijs
BO	Basisonderwijs
BRP	Bruto regionaal product
BSO	Beroepssecundair onderwijs
BuBO	Buitengewoon basisonderwijs
BuSO	Buitengewoon secundair onderwijs
CLB	Centrum voor leerlingenbegeleiding
cor.	Correlatie
DBSO	Deeltijds beroepssecundair onderwijs
DKO	Deeltijds kunstonderwijs

CVT	<i>Continuing Vocational Training</i>
EAK	Doorlopende Enquête naar de Arbeidskrachten (NIS)
EU	Europese Unie
EU25	De 25 lidstaten van de Europese Unie
EUR	euro
GLO	Gewoon lager onderwijs
GO	Gemeenschapsonderwijs
GOK	Gesplitste ordonnanceringskredieten
GON	Geïntegreerd onderwijs
GSO	Gewoon secundair onderwijs
GVK	Gesplitste vastleggingskredieten
HO	Hoger onderwijs
HOSP	Hoger onderwijs voor sociale promotie
HSO	Hoger secundair onderwijs
IEA	<i>International Association for the Evaluation of Educational Achievement</i>
INES	<i>International Indicators of Educational Systems</i>
ISCED	<i>International Standard Classification of Education</i>
KSO	Kunstsecundair onderwijs
Lft	Leeftijd
lj.	Leerjaar
lkr	Leerkracht
ll	Leerling
LLL	Levenslang leren
lln	Leerlingen
LO	Lager onderwijs
LSO	Lager secundair onderwijs
m	Gegevens niet beschikbaar
M	Mannen
MAC	Vastleggingsmachtigingen
mio	Miljoen
MST	<i>Mathematics, Science and Technology</i>
n	Quasi nihil
NIS	Nationaal Instituut voor de Statistiek

NGK nwu	Niet-gesplitste kredieten Universitair personeel bezoldigd ten laste van andere bronnen dan de werkingsuitkeringen
OESO	Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling
OGO	Gesubsidieerd officieel onderwijs
OP	Onderwijzend personeel
OSP	Onderwijs voor sociale promotie
PISA	<i>OECD Programme for International Student Assessment</i>
SO	Secundair onderwijs
SOSP	Secundair onderwijs voor sociale promotie
TIMSS	<i>Trends in International Mathematics and Science Study</i>
TSO	Technisch secundair onderwijs
UO	Universitair onderwijs
V	Vrouwen
VDAB	Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding
VDKMS	Vorbereidende Divisie Koninklijke Militaire School
VGO	Gesubsidieerd vrij onderwijs
VIZO	Vlaams Instituut voor het Zelfstandig Ondernemen
VLIR	Vlaamse Interuniversitaire Raad
VRK	Variabele kredieten
vte	Voltijdse eenheden
VWP	Vast Wetenschappelijk Personeel
WP wu	Wetenschappelijk personeel Universitair personeel bezoldigd op de werkingsuitkeringen
\bar{x}	Gemiddelde
x	Data opgenomen in een andere kolom
ZAP	Zelfstandig Academisch Personeel

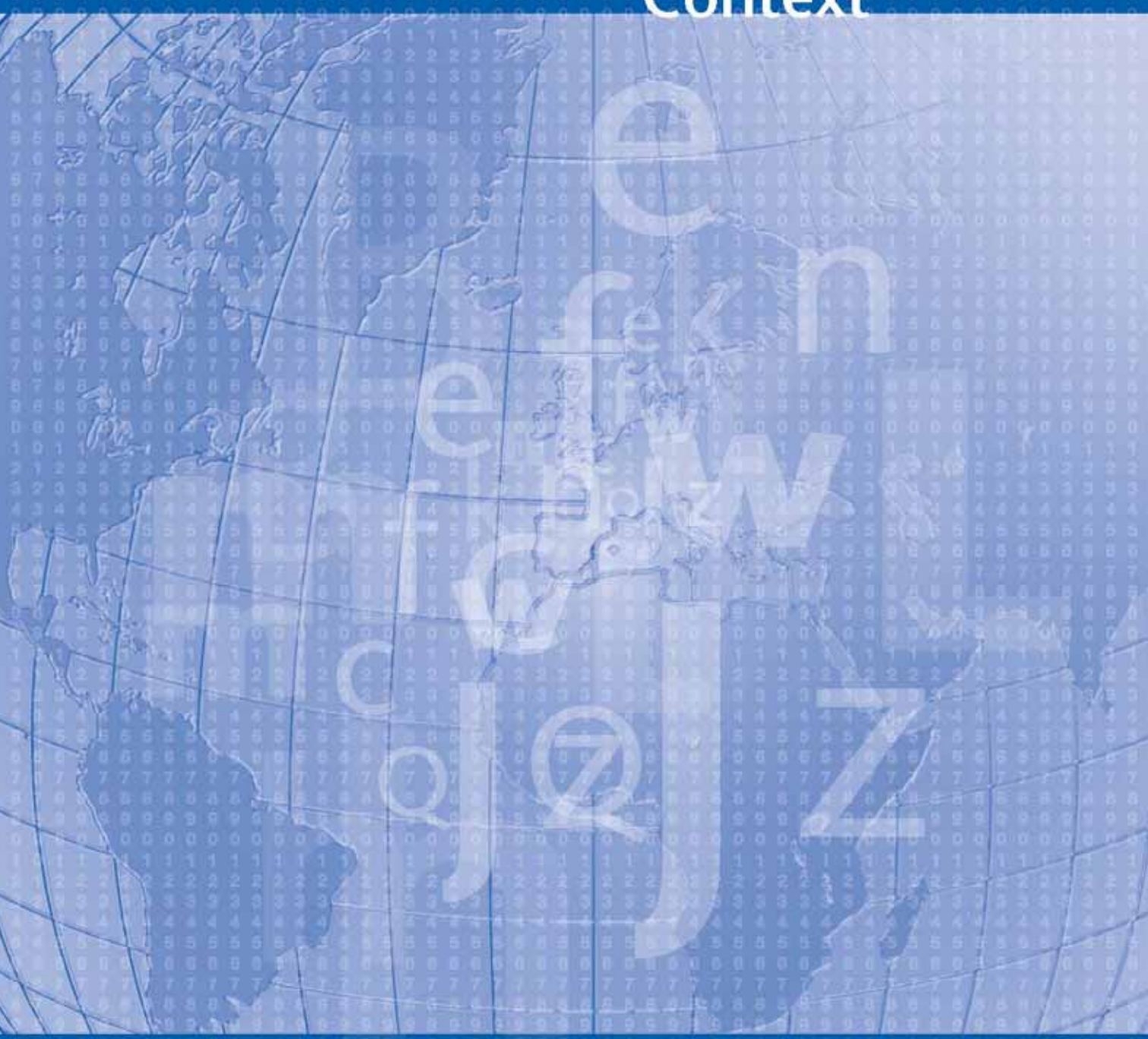
Structuur van het Vlaams onderwijs

Schooljaar 2004-2005





Context





Inleiding

Onderwijssystemen bestaan niet in het ijle, ze vormen een onderdeel van onze samenleving. Het is dan ook aangewezen rekening te houden met allerlei contextgegevens die, hoewel ze niet inherent aan het onderwijssysteem verbonden zijn, toch een invloed op het systeem (kunnen) uitoefenen. In het contexthoofdstuk presenteren we dan ook drie contextuele indicatoren.

Demografische evoluties vormen een contextuele factor waarmee het onderwijsbeleid terdege rekening dient te houden. In de eerste contextindicator hebben we het bijgevolg over de omvang van de jongere bevolkingsgroepen. Zij vormen immers het voorname 'publiek' voor het initieel onderwijs.

Tot slot van deze eerste indicator bekijken we de bevolkingsvooruitzichten voor Vlaanderen. Het spreekt voor zich dat de toekomstige demografische evoluties een invloed zullen uitoefenen op de participatie aan onderwijs, wat op zijn beurt budgettaire consequenties kan hebben. Het is echter niet zo dat demografische evoluties automatisch tot een verschuiving binnen het onderwijsbudget zullen leiden. Het centrale onderwijsbeleid zal de nodige keuzes moeten maken over onder meer het gewicht dat men aan de demografische ontwikkelingen wil toekennen.

De derde en laatste contextindicator analyseert de mate waarin de bevolking deelneemt aan de arbeidsmarkt. Hoogst behaald diploma wordt daarbij als variabele gehanteerd. Uit de cijfers blijkt namelijk een sterke samenhang tussen het behalen van een diploma en de kans om tot de beroepsbevolking te behoren: een stijgende scholingsgraad gaat samen met een hogere arbeidsmarktdeelname en biedt bovendien meer kansen op het vinden van een job.

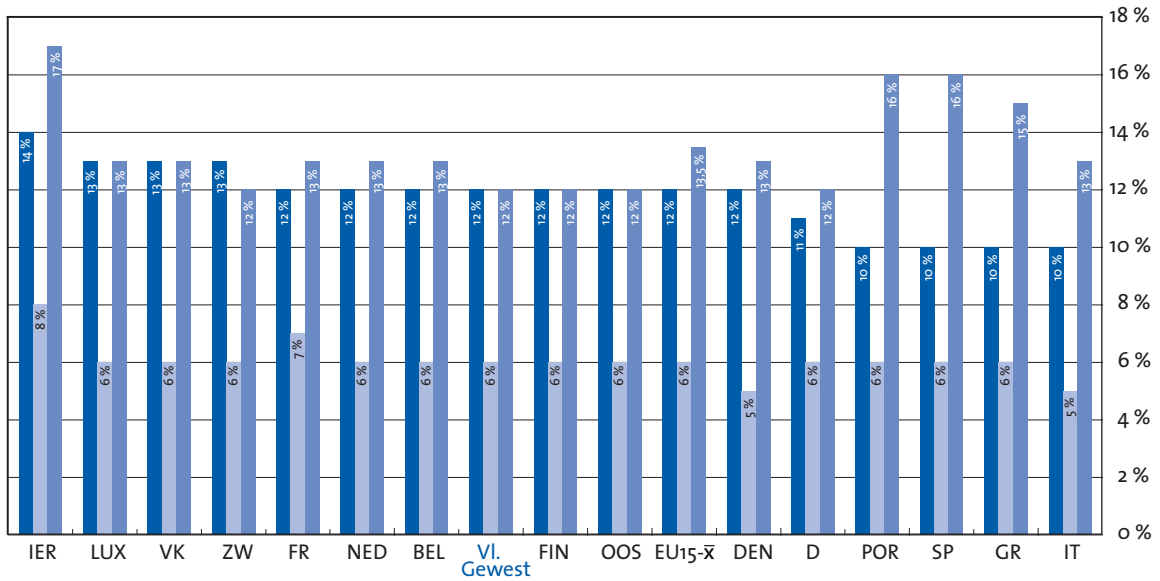


Europese benchmark

De tweede indicator schetst de scholingsgraad van de bevolking en geeft zo een idee van de resultaten van onderwijs op langere termijn. Hij beschrijft immers de proporties hoogst behaalde diploma's van de bevolking. We maken daarbij een onderscheid naar leeftijd en geslacht en vergelijken de scholingsgraad van de bevolking in internationaal opzicht. In het kader van deze indicator besteden we ook speciale aandacht aan de Europese indicator '*Percentage of those aged 22 who have successfully completed at least upper secondary education (ISCED 3)*'. De Europese Raad verbond aan deze indicator bovendien een *benchmark*. We gaan dan ook na hoe de huidige situatie zich verhoudt tot de op Europees niveau gewenste situatie.

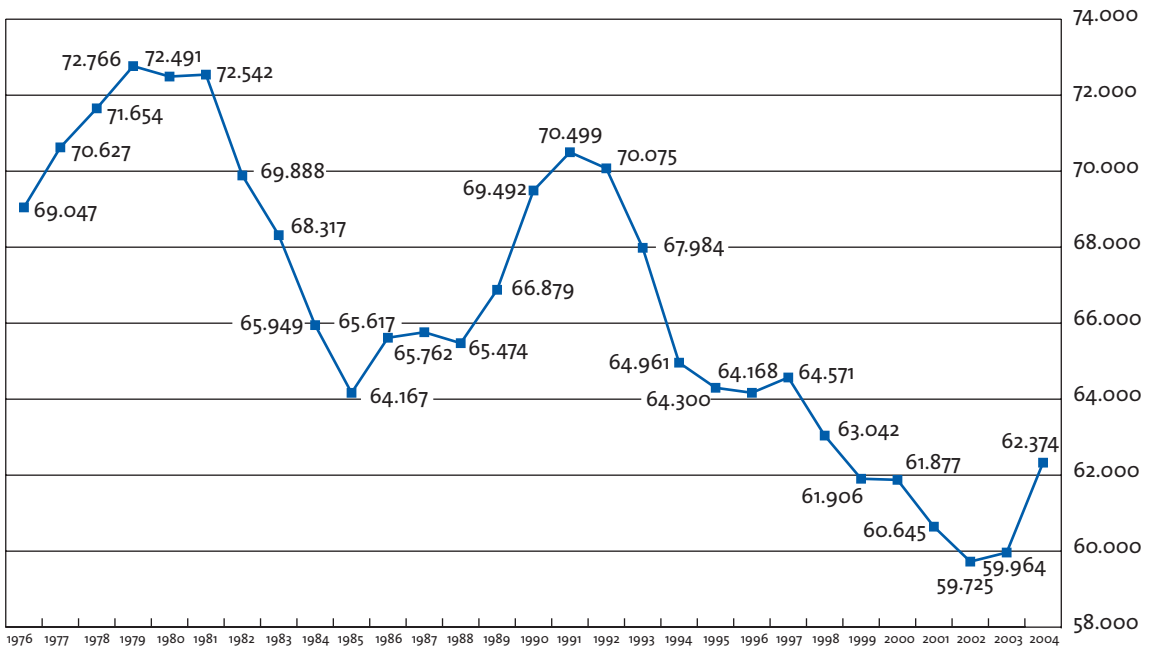


Grafiek CON1.1: Percentage van de bevolking dat tot de jongste leeftijdsgroepen behoort, naar leeftijdsgroep (2002)



■ 5-14-jarigen ■ 15-19-jarigen ■ 20-29-jarigen
 Noot: De landen werden gerangschikt in dalende volgorde van percentage 5-14-jarigen.
 Bron: OECD, EAG 2004; Data Vlaams Gewest: FOD Economie, Afdeling Statistiek, EAK.

Grafiek CON1.2: Evolutie van het geboortecijfer in het Vlaamse Gewest (1976-2004)



Bron: FOD Economie, Afdeling Statistiek.



CON1: Demografische context van het onderwijs¹

Beleidscontext

Het aantal jonge mensen in een samenleving is -in combinatie met de scholingsgraad van de bevolking- een bepalende factor voor de mate waarin de kwalificaties waarover de beroepsbevolking beschikt, aangevuld en vernieuwd worden. Onderstaande indicator geeft ook een beeld van de investeringen die onderwijsbeleidsmakers misschien zullen moeten doen. Naarmate het relatieve aandeel jonge mensen in de bevolking bij een gelijkblijvende participatiegraad aan het onderwijs toeneemt, zal een natie een groter deel van zijn nationaal inkomen moeten besteden aan initieel onderwijs om aan alle jongeren, ongeacht hun socio-economische achtergrond, begaafdheid en fysieke of psychische conditie, dezelfde kansen te blijven bieden.

Voorspellingen omtrent de absolute en de relatieve omvang van de jonge bevolkingsgroepen bieden de mogelijkheid een schatting te maken van het aantal leerlingen, studenten en cursisten dat zich in de toekomst in het onderwijs zal aanbieden. Dan kan men ook schatten hoeveel middelen hiervoor ongeveer nodig zullen zijn. Natuurlijk moet daarbij ook rekening gehouden worden met een mogelijk stijgende participatie aan het hoger onderwijs en allerlei vormen van permanente vorming. Ook een gezonde basisfinanciering voor het leerplichtonderwijs zal steeds noodzakelijk blijven. Kortom, automatisch budgettaire gevolgen verbinden aan demografische ontwikkelingen is niet aan de orde. Keuzes zullen gemaakt moeten worden.



Ook op het Europese niveau wordt het nodige belang gehecht aan het opvolgen van de leeftijdsstructuur van de samenleving. Het aandeel van de jongste leeftijdsgroepen in de totale bevolking wordt er immers als indicator gehanteerd.

Definitie

De indicator geeft, in zowel absolute als relatieve termen, aan hoe groot de jonge bevolkingsgroepen zijn. Grafiek CON1.1 toont de relatieve omvang van de

jongste bevolkingsgroepen in de 15 (oude) EU-lidstaten en het Vlaamse Gewest. Voor deze internationale vergelijking maken we gebruik van cijfers uit *Education at a Glance*.

Het spreekt voor zich dat het aandeel kinderen en jongeren hoofdzakelijk beïnvloed wordt door het geboortecijfer. Grafiek CON1.2 geeft de evolutie van het geboortecijfer in het Vlaamse Gewest voor de periode 1976-2004 weer. Deze data worden ingezameld door de FOD Economie, Afdeling Statistiek.

Grafiek CON1.3 toont de evolutie naar leeftijdsgroep van de totale bevolking van het Vlaamse Gewest. De gegevens m.b.t. 1981 en 1991 zijn het resultaat van de volkstellingen van het NIS; de cijfers voor 2001 en 2004 zijn gebaseerd op het Rijksregister en geven telkens de toestand weer op 1 januari. De prognoses (2010, 2020, 2030 en 2040) werden uit de 'Bevolkingsvooruitzichten 1995-2050' van het NIS overgenomen.

Beschrijving en analyse

In grafiek CON1.1 bestuderen we de jongste inwoners uit de 15 oude EU-lidstaten, ingedeeld in drie groepen: de 5-14-jarigen die het lager onderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs bevolken; de 15-19-jarigen die zich in het hoger secundair onderwijs bevinden en de 20-29-jarigen als belangrijke 'vragers' van hoger onderwijs.

Gemiddeld is zo'n 12% van de bevolking tussen 5 en 14 jaar oud; dit is ook het geval in België en het Vlaamse Gewest. Ierland heeft met 14% een duidelijk grotere proportie 5 tot 14-jarigen, terwijl Portugal, Spanje, Griekenland en Italië het laagst scoren met 10%.

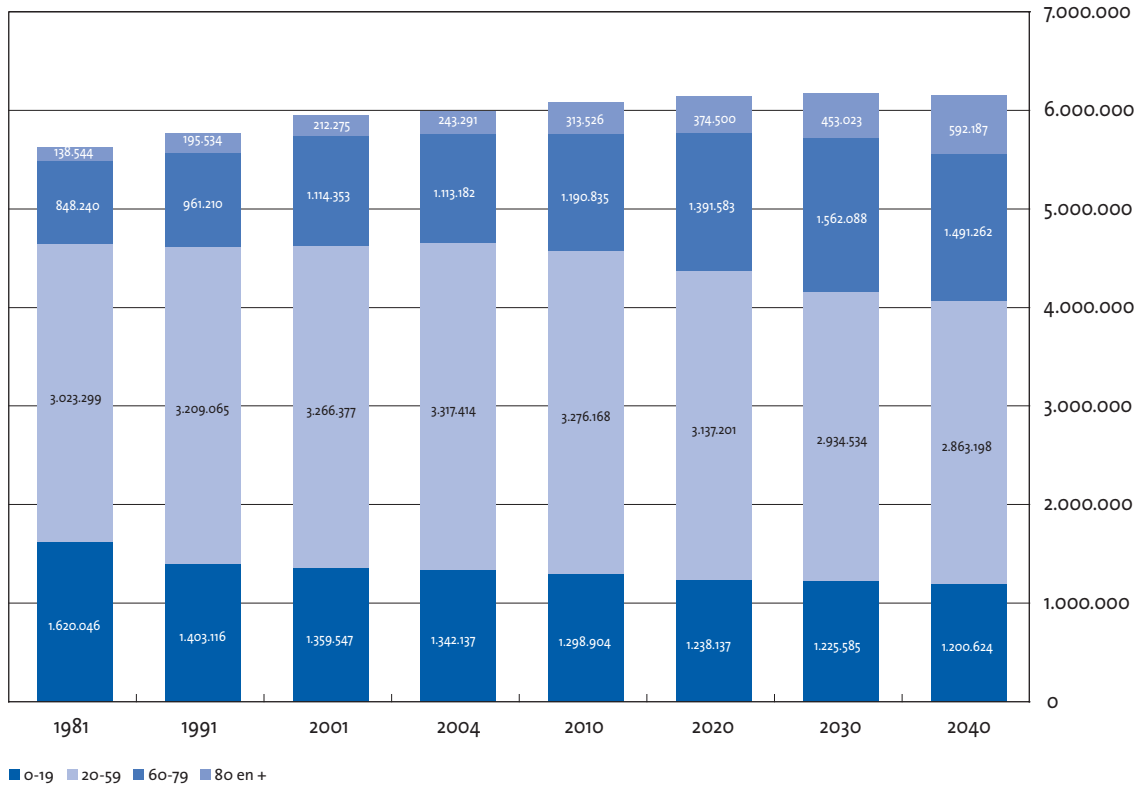
Voor de 15 tot 19-jarigen zien we een gelijkaardig patroon: in zowat alle lidstaten, waaronder België en het Vlaamse Gewest, bevindt 6% van de bevolking zich in deze leeftijdscategorie. Ierland en in minder mate Frankrijk stijgen boven dit gemiddelde uit; Denemarken en Italië hebben een kleiner aandeel 15-19-jarigen.

Het aandeel 20 tot 29-jarigen laat een ietwat gevarieerder beeld zien: in het merendeel van de lidstaten maakt deze groep 13 à 14% van de totale bevolking uit.

(1) Deze indicator werd opgesteld door Isabelle Erauw.



Grafiek CON1.3: Evolutie van de bevolking van het Vlaamse Gewest, naar leeftijdsgroep



Bron: NIS, Bevolkingsstatistieken & Bevolkingsvooruitzichten 1995-2050; verwerking Vlaamse gegevens: administratie Planning en Statistiek (MVG).



Deze keer laten, naast Ierland, de Zuid-Europese landen een meer dan gemiddelde proportie zien.

In 2004 werden in het Vlaamse Gewest 62.374 kinderen geboren. Na de kleine toename van het geboortecijfer in 2003 zien we nu een grotere toename. Het geboortecijfer bepaalt in belangrijke mate de omvang van de jongste leeftijdsgroepen. In grafiek CON1.2 geven we dan ook de evolutie van het geboortecijfer in het Vlaamse Gewest weer vanaf 1976. In 2002 bereikte het geboortecijfer in het Vlaamse Gewest een absoluut dieptepunt: in dat jaar werden slechts 59.725 kinderen geboren. Dankzij de recente stijging bevinden we ons opnieuw op het niveau van eind jaren negentig.

Binnen de totale Vlaamse populatie kennen de verschillende leeftijdsgroepen elk hun eigen evolutie (zie grafiek CON1.3):

- De jonge bevolking (0 tot 19 jaar) nam in het verleden zowel absoluut als relatief in omvang af en zal dit in de toekomst ook blijven doen. In 1991 telde het Vlaamse Gewest nog zo'n 1.403.000 0 tot 19-jarigen die meer dan 24% van de totale bevolking uitmaakten. In 2004 is hun aantal gedaald tot 1.342.137 of 22,3% van de totale bevolking. Vanaf 2020 verwacht men dat slechts 20% of minder van de Vlaamse bevolking jonger zal zijn dan 20.
- De bevolking op beroepsactieve leeftijd (20 tot 59 jaar oud) groeit momenteel in absolute cijfers nog lichtjes aan, in de nabije toekomst (vanaf 2010) verwacht men echter een afname van het aantal personen in deze leeftijdsgroep. Ook in relatieve termen zien we in de toekomst een daling: terwijl in 2004 nog meer dan 55% van de inwoners van het Vlaamse Gewest tussen 20 en 59 oud zijn, zullen dit er in 2040 geen 47% meer zijn.
- De oudste bevolkingsgroepen (60-79 en 80+) groeien verder aan.

Conclusie

De proporties die de verschillende jonge bevolkingsgroepen momenteel innemen binnen de totale bevolking van het Vlaamse Gewest zijn, in Europees perspectief, gemiddeld te noemen. De onderwijsbeleidsmakers zullen er rekening mee moeten houden dat het aantal jongeren in de toekomst zowel in absolute als in relatieve termen zal (blijven) afnemen.

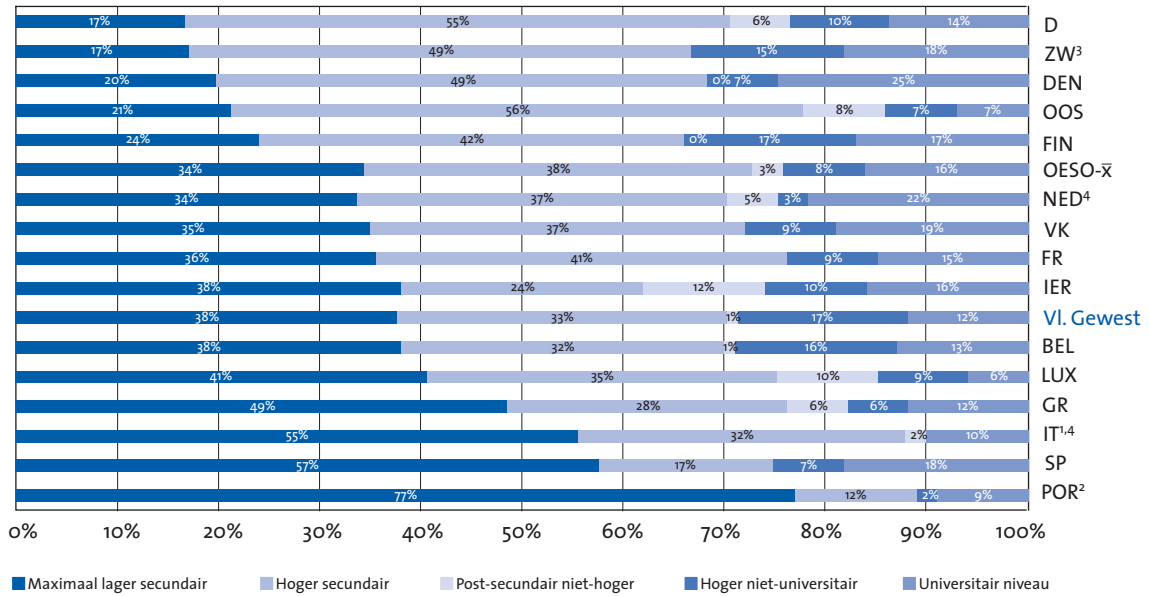
Daartegenover staat een stijgende deelname aan het hoger onderwijs die, in het licht van het vergroten van de arbeidsmarktkansen van jongeren, nog versterkt zou kunnen worden. Ook zal er aandacht moeten gaan naar de oudere bevolkingsgroepen: zij nemen in aantal toe en hebben tijd voor en behoefte aan onderwijs en vorming. Hoewel zij niet tot de traditionele doelgroep van het onderwijs behoren, zal de vraag naar permanente vorming wellicht toenemen. Hiermee zal ook rekening moeten worden gehouden bij het voorzien van de nodige financiële middelen.

[Link naar andere indicatoren](#)

Deze contextindicator kan interessante analysemogelijkheden opleveren in combinatie met de scholingsgraad van de bevolking (CON2), de deelname aan onderwijs (INP1), de deelname aan het leerplichtonderwijs (INP2), de deelname aan het hoger onderwijs (INP4), de deelname van volwassenen aan onderwijs en vorming (INP5) en de onderwijsuitgaven per leerling (INP12).



Grafiek CONz.1: Cumulatief percentage van de bevolking (25 tot 64 jaar) volgens hoogste scholingsgraad - internationale vergelijking (2003)



1: Gegevens 'Hoger niet-universitair' vervat in 'Universitair niveau'.
 2: Gegevens 'Post-secundair niet-hoger' vervat in 'Hoger secundair'.
 3: Gegevens 'Post-secundair niet-hoger' vervat in 'Hoger niet-universitair'.
 4: Referentiejaar 2002.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005; data Vlaams Gewest: FOD Economie, Afdeling Statistiek, Enquête naar de Arbeidskrachten.

CON2: Scholingsgraad van de bevolking²

Beleidscontext

Onze samenleving stelt steeds hogere eisen qua kwalificaties en het behalen van de bijhorende diploma's, getuigschriften en andere bekwaamheidsbewijzen. Wie er niet in slaagt om aan deze maatschappelijke eisen te voldoen, krijgt het steeds moeilijker om naar behoren te functioneren in de samenleving en op de arbeidsmarkt in het bijzonder.

Onderwijs en vorming spelen een sleutelrol in het gelijk opleiden van de bevolking. Individuen en groepen krijgen immers kennis, vaardigheden en attitudes bijgebracht, zodat zij creatief en kritisch kunnen participeren aan het maatschappelijke leven.



Het mag dan ook niet verbazen dat de beleidsnota van minister Vandenbroucke het toenemend maatschappelijk belang van onderwijs onderstreept: het steeds diverser worden van onze samenleving, de opmars van de kenniseconomie en de toenemende maatschappelijke dualisering zorgen ervoor dat de nood aan voldoende scholing verder toeneemt.



Europese benchmark

Ook op het Europese niveau wordt ruim aandacht besteed aan het op peil brengen en houden van de scholingsgraad en dus van de kennis en vaardigheden van de bevolking. Het behalen van een kwalificatie op het niveau van het (hoger) secundair onderwijs wordt er algemeen beschouwd als de minimumkwalificatie. De *benchmark* die Europa in deze context plaatst op het percentage 22-jarigen dat minimaal het hoger secundair onderwijs heeft voltooid, komt vanzelfsprekend aan bod in het analysegedeelte van deze indicator. De doelstelling is dat in Europa tegen 2010 gemiddeld minstens 85% van de 22-jarigen hoger secundair onderwijs moet voltooid hebben.

Definitie

De berekeningen geven het percentage van de bevolking weer dat een bepaald onderwijsniveau succesvol beëindigd heeft. De internationale kwalificatie 'lager secundair onderwijs' stemt in het huidige Vlaamse onderwijssysteem overeen met een getuigschrift uit de eerste of tweede graad van het secundair onderwijs.

Wie een diploma of getuigschrift van de derde graad secundair onderwijs bezit, of een volledige opleiding in het deeltijds beroepssecundair onderwijs of in de leertijd van het VIZO succesvol beëindigd heeft³, heeft volgens de internationale normering een kwalificatie 'hoger secundair onderwijs'. Tot het niveau 'Postsecundair niet-hoger onderwijs' behoren voornamelijk het derde jaar van de derde graad ASO, TSO, KSO en BSO en de vierde graad van het BSO.

Tot de opleidingen van universitair niveau behoren naast de opleidingen aan de universiteiten ook de twee-cycli-opleidingen aan de hogescholen. Voor een kwalificatie van universitair niveau moet men in België een licentiaatsdiploma of gelijkwaardig behaald hebben. Het niet-universitair hoger onderwijs omvat naast het hogescholenonderwijs van één cyclus ook de mensen met een HOSP-diploma. We stippen aan dat internationale vergelijking op het niveau van het hoger onderwijs moeilijk is, vermits sommige landen een groot deel van hun opleidingen in het hoger onderwijs als onderwijs van universitair niveau beschouwen (vb. Nederland) terwijl dat in de visie van het Vlaamse departement Onderwijs niet aangewezen is. Misschien brengt de BaMa-structuur verduidelijking.

De bron voor de Belgische en Vlaamse data in deze indicator is de jaarlijkse 'Doorlopende Enquête naar de Arbeidskrachten' uitgevoerd door de FOD Economie, Afdeling Statistiek. De gegevens nodig voor de internationale vergelijkingen zijn afkomstig uit *Education at a Glance 2005*, een publicatie van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO). Het laatst beschikbare referentiejaar op internationaal vlak is 2003. Voor de Europese *benchmark* zijn wel reeds recentere cijfers beschikbaar.

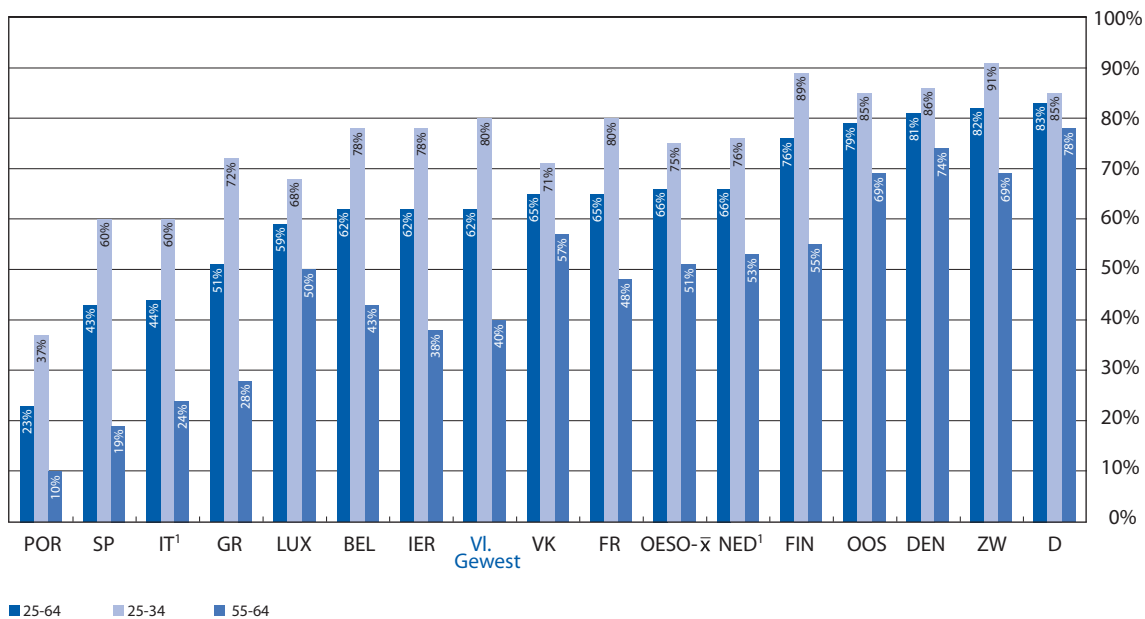
Beschrijving en analyse

We starten onze analyse bij de situatie in 2003. Vanzelfsprekend spitsen we onze aandacht toe op de positie die het Vlaamse Gewest inneemt ten opzichte van de andere EU15-landen (zie grafiek CON2.1).

(2) Deze indicator werd opgesteld door Isabelle Erauw.

(3) Ook de succesvolle beëindiging van een aantal kleinere opleidingen telt als een kwalificatie 'hoger secundair onderwijs'.

Grafiek CON2.2: Percentage van de bevolking dat minstens hoger secundair onderwijs voltooid heeft, naar leeftijdsgroep - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD; Education at a Glance 2005; Vlaams Gewest: FOD Economie, Afdeling Statistiek, EAK.
1: Referentiejaar 2002.

De omvang van de groep laagstgeschoolden (mensen die maximaal het lager secundair onderwijs succesvol beëindigd hebben) in zowel het Vlaamse Gewest als België als geheel is in Europees perspectief gemiddeld te noemen: 38% van de 25-64-jarigen is er niet in geslaagd een diploma secundair onderwijs te behalen. Duitsland en Zweden hebben duidelijk de kleinste proportie laaggeschoolden (17%), terwijl de Zuid-Europese landen het rijtje afsluiten. De positie van het Verenigd Koninkrijk vergt wat bijkomende uitleg: een aantal korte programma's (ISCED 3C Short) worden, in tegenstelling tot hun plaats in de ISCED-classificatie, beschouwd als 'lager secundair'. In de vorige editie van deze Onderwijsindicatorenpublicatie was dit nog niet het geval, waardoor het aandeel laaggeschoolden in het Verenigd Koninkrijk nu spectaculair lijkt toe te nemen. Het gaat hier echter niet om een reële toename.

33% van de 25-64-jarige inwoners van het Vlaamse Gewest beschikt maximaal over een diploma hoger secundair. Vooral in Oostenrijk en Duitsland is de groep middengeschoolden groot: in beide landen beschikt meer dan de helft van de beschouwde leeftijdsgroep (maximaal) over een diploma van het hoger secundair onderwijs. Zweden en Denemarken benaderen deze positie.

We stellen vast dat het Vlaamse Gewest heel wat afgestudeerden van het hoger onderwijs telt: 17% behaalde een diploma in het hoger niet-universitair onderwijs en 12% studeerde af in het hoger onderwijs van universitair niveau. België doet het ongeveer even goed. Toch zien we dat in Finland, Zweden en Denemarken nog meer mensen beschikken over een diploma uit het hoger onderwijs.

In wat volgt proberen we zicht te krijgen op de evolutie inzake scholingsgraad. We doen dit aan de hand van de verschillende leeftijdsgroepen. Grafieken CON2.2, CON2.3a en CON2.3b geven, respectievelijk voor het hoger secundair, het hoger niet-universitair en het onderwijs van universitair niveau, weer welke aandelen van de bevolking minstens over een dergelijk diploma beschikken. Om het evolutie-aspect weer te geven, betrekken we naast de 25-64-jarigen ook de jongste en de oudste leeftijdsgroep in de analyse.

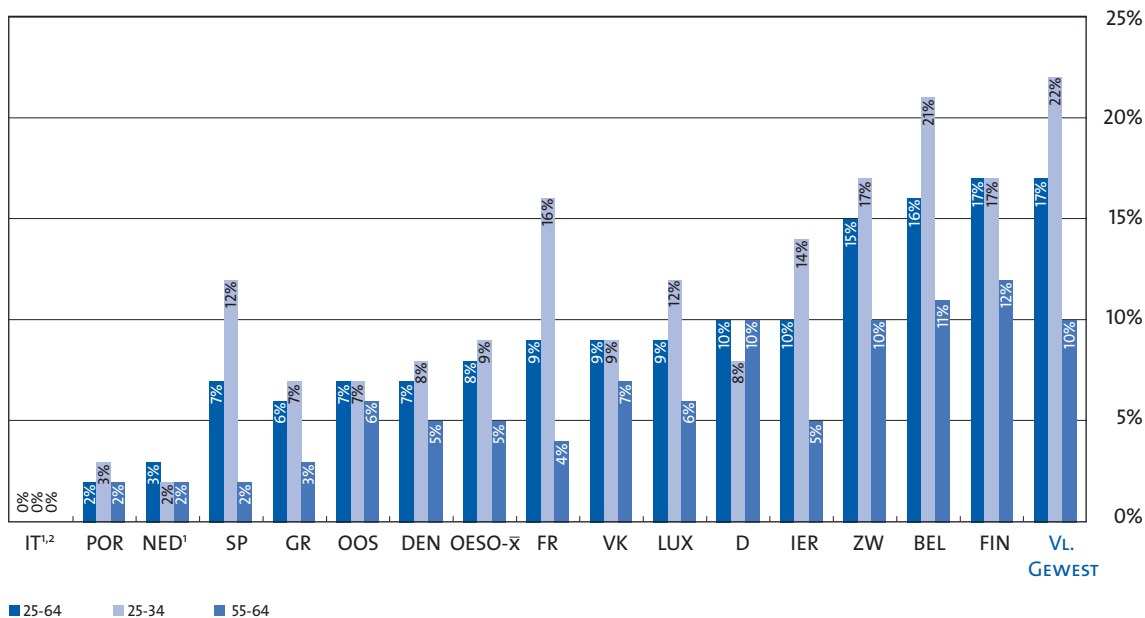
Zo constateren we dat in alle beschouwde landen de jongste leeftijdsgroep het beter doet inzake het be-

halen van een diploma hoger secundair dan hun oudere landgenoten. Toch is de toename niet overal in gelijke mate gebeurd. De grootste (relatieve) toenames zien we in Griekenland, Spanje, Portugal, Italië, Ierland en het Vlaamse Gewest. Dit zijn niet toevallig landen die het bij de oudste leeftijdsgroep minder goed deden en waar dus nog heel wat groeimogelijkheden waren. Aan de andere kant van het spectrum zien we Duitsland: de toename tussen de jongste en de oudste leeftijdsgroep is er klein. De oorzaak ligt uiteraard in de reeds hoge proportie afgestudeerden uit het hoger secundair onderwijs bij de Duitse 55-64-jarigen.

De grafieken inzake de gediplomeerden uit het hoger onderwijs geven een gelijkaardig beeld. We merken nog even op dat voor Vlaanderen het hogescholenonderwijs van één cyclus (of de professionele bachelors) thuishoren bij het hoger niet-universitair onderwijs (en dus in grafiek CON2.3a), terwijl het hogescholenonderwijs van twee cycli en de opleidingen aan de universiteiten (of de academische bachelors gevolgd door masters) thuishoren bij het hoger onderwijs van universitair niveau (en dus in grafiek CON2.3b). Wat de internationale vergelijking betreft, moet men bedenken dat onderwijssystemen onderling flink verschillen. Het aanbod van de verschillende types hoger onderwijs is immers niet in alle landen gelijk. In dat opzicht geeft de combinatie van grafieken CON2.3a en CON2.3b allicht het beste beeld van het hoger onderwijs in zijn totaliteit.

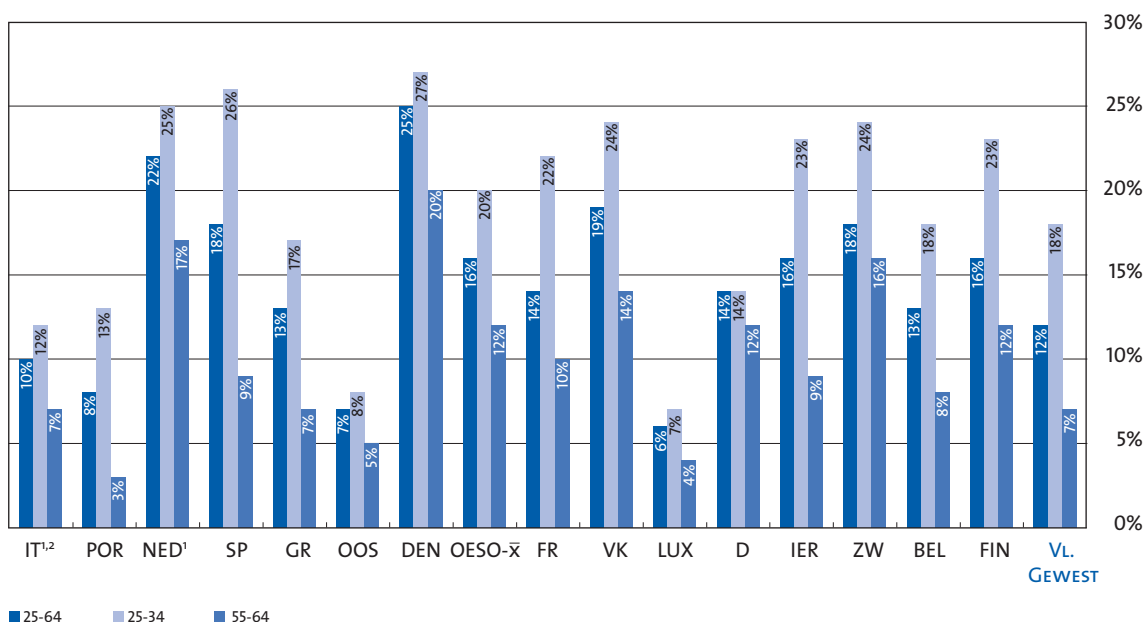
Als we de gediplomeerden uit het hoger niet-universitair onderwijs bekijken, zien we dat in de meeste landen meer jongeren dan ouderen houder zijn van een diploma hoger niet-universitair onderwijs. De grootste toenames vinden we in Spanje, Griekenland, Frankrijk, Ierland en het Vlaamse Gewest. Enkel in Nederland en Duitsland zien we verrassend genoeg dat 25-34-jarigen in dezelfde mate of zelfs minder vaak een dergelijk diploma bezitten dan hun 55-64-jarige landgenoten. Maar zoals reeds aangeeft kan dit het gevolg zijn van een verminderd aanbod van dit type opleidingen. En uiteraard moeten we deze gegevens ook aanvullen met de diploma's uit het universitair onderwijs.

Grafiek CON2.3a: Percentage van de bevolking dat een diploma heeft behaald van het hoger niet-universitair onderwijs, naar leeftijdsgroep - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD; Education at a Glance 2005; Vlaams Gewest: FOD Economie, Afdeling Statistiek, EAK.
 1: Referentiejaar 2002.
 2: Gegevens 'Hoger niet-universitair' vervat in 'Universitair niveau'.

Grafiek CON2.3b: Percentage van de bevolking dat een diploma van het onderwijs van universitair niveau heeft behaald, naar leeftijdsgroep - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD; Education at a Glance 2005; Vlaams Gewest: FOD Economie, Afdeling Statistiek, EAK.
 1: Referentiejaar 2002.

Een zelfde fenomeen doet zich voor inzake de gediplomeerden uit het hoger onderwijs van universitair niveau: in alle beschouwde landen groeit deze groep over de leeftijden heen.

Portugal, Griekenland, Spanje, Ierland, Frankrijk, het Vlaamse Gewest en België als geheel maakten de grootste stijgingen mee. Anderzijds zien we vooral in Duitsland een relatief kleine toename.

In deze context willen we vanzelfsprekend terugkomen op de Europese *benchmark* inzake de scholingsgraad van de 22-jarigen. Hoewel de doelstelling (85% behaalt minimum een kwalificatie uit het hoger secundair onderwijs) wel degelijk betrekking heeft op de 22-jarigen, kiest men er om betrouwbaarheidsredenen voor om de meting uit te voeren bij de 20-24-jarigen. Grafiek CON2.4 toont hiervan het resultaat. We zien dat Zweden, Oostenrijk en Ierland het voor het jaar 2010 vooropgestelde doel reeds bereiken. Het Vlaamse Gewest en Finland benaderen de *benchmark*. Zowel het EU25- als het EU15-gemiddelde blijven nog behoorlijk onder de vooropgestelde 85%, heel wat lidstaten zullen dus nog een aanzienlijke inspanning moeten leveren. Uit de vergelijking van beide gemiddelden concluderen we dat vooral de 'oude' lidstaten voorlopig in gebreke blijven.

We willen hier wel de aandacht trekken op de gebruikte leeftijdsgroep. Aangezien men de scholingsgraad van de 20-24-jarigen meet, bestaat de kans dat de werkelijke *benchmark* voor de 22-jarigen door meer landen wordt bereikt. Het Vlaamse Gewest zou in dit geval kunnen zijn.

Tot slot willen we nagaan of mannen en vrouwen in gelijke mate diploma's behalen in het secundair en hoger onderwijs. We doen dit aan de hand van de gegevens in grafiek CON2.5. De verschillen worden berekend als het verschil tussen het procentueel aandeel mannen en het procentueel aandeel vrouwen dat een bepaald diplomaniveau bereikt heeft. Een positief verschil is een verschil ten voordele van de mannen; een negatief verschil is een verschil ten voordele van de vrouwen.

Wat betreft het behalen van (minstens) een diploma hoger secundair onderwijs kunnen we noch in het Vlaamse Gewest noch in België spreken van een verschil tussen de geslachten. Hoewel men op het eerste gezicht een vergelijkbare conclusie zou trekken in

verband met het hoger onderwijs, brengt de opsplitsing tussen het hoger niet-universitair onderwijs en het hoger onderwijs van universitair niveau ons toch tot een belangrijk inzicht. Zo halen vrouwen veel vaker dan mannen een diploma in het hogescholenonderwijs van één cyclus, terwijl mannen duidelijk in het voordeel zijn wat betreft diploma's van het hogescholenonderwijs van twee cycli en de universiteiten. De situatie in het Vlaamse Gewest is opnieuw identiek aan de Belgische.

Internationaal zien we dat in vele landen nog aanzienlijke geslachtsverschillen bestaan. In Oostenrijk, Duitsland, Luxemburg en Nederland zijn mannen op alle beschouwde onderwijsniveaus in het voordeel. In Finland en Zweden geldt dat voor de vrouwen. In Italië, Spanje en Griekenland kunnen we op geen enkel onderwijsniveau spreken van een belangrijk verschil tussen mannen en vrouwen.

Conclusie

Vlaanderen beschikt over steeds meer inwoners die, volgens de internationale classificatie, op z'n minst een diploma hoger secundair onderwijs kunnen voorleggen. Het Vlaamse onderwijssysteem is er dus steeds beter in geslaagd om de Vlamingen degelijke kwalificaties mee te geven. Eén van de resultaten is dat het Vlaamse Gewest bijzonder goed scoort wat de Europese *benchmark* omtrent de scholingsgraad van jongeren betreft.

Bovendien stellen we vast dat mannen en vrouwen in het Vlaamse Gewest in gelijke mate diploma's van het secundair en het hoger onderwijs behalen. Binnen het hoger onderwijs zien we echter een belangrijke discrepantie wanneer we het onderscheid maken tussen hoger niet-universitair onderwijs en onderwijs van universitair niveau.

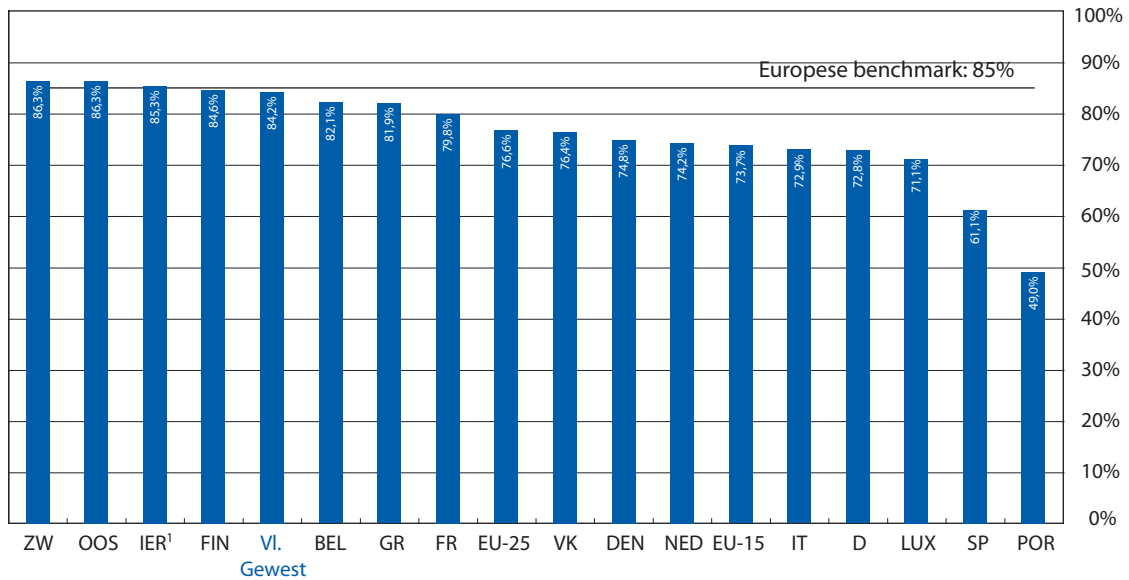
Link naar andere indicatoren

Deze indicator omtrent de scholingsgraad kan gecombineerd worden met de volgende contextindicator die weergeeft wat de effecten van scholing op de arbeidsmarktdeelname en de tewerkstelling zijn. Ook het verband met de inputindicatoren rond deelname aan leerplicht- en hoger onderwijs (INP2 en



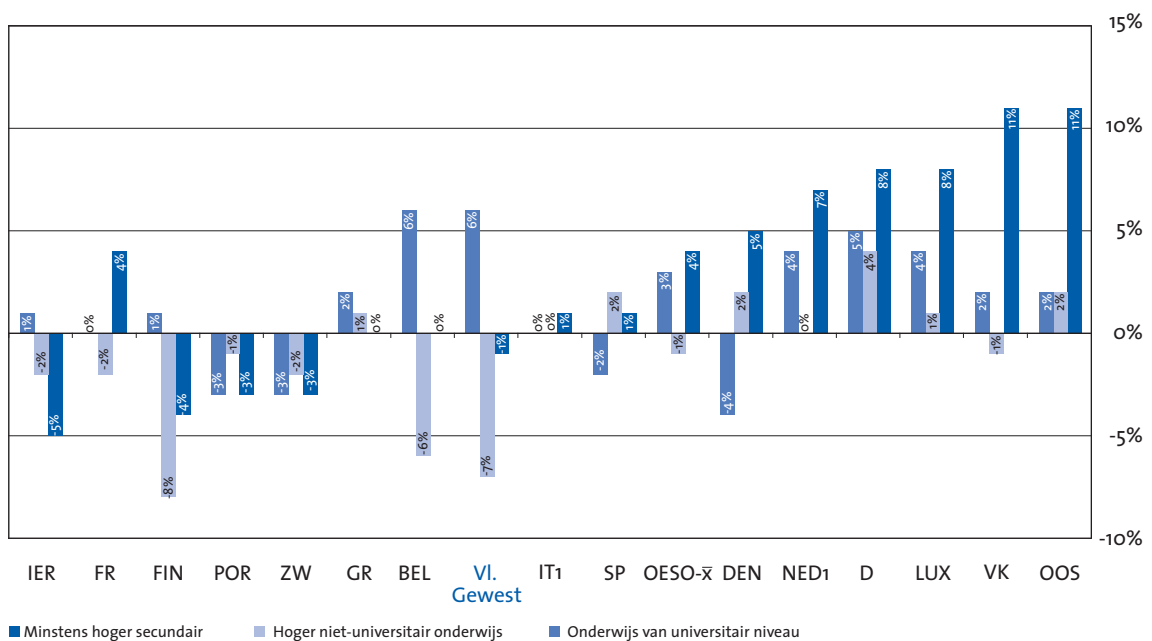
Europese benchmark

Grafiek CON2.4: Percentage 20-24-jarigen dat minimaal hoger secundair onderwijs heeft voltooid - internationale vergelijking (2004)



Bron: website Eurostat ; Vlaams Gewest: FOD Economie, Afdeling Statistiek, EAK.
1: Voorlopige data

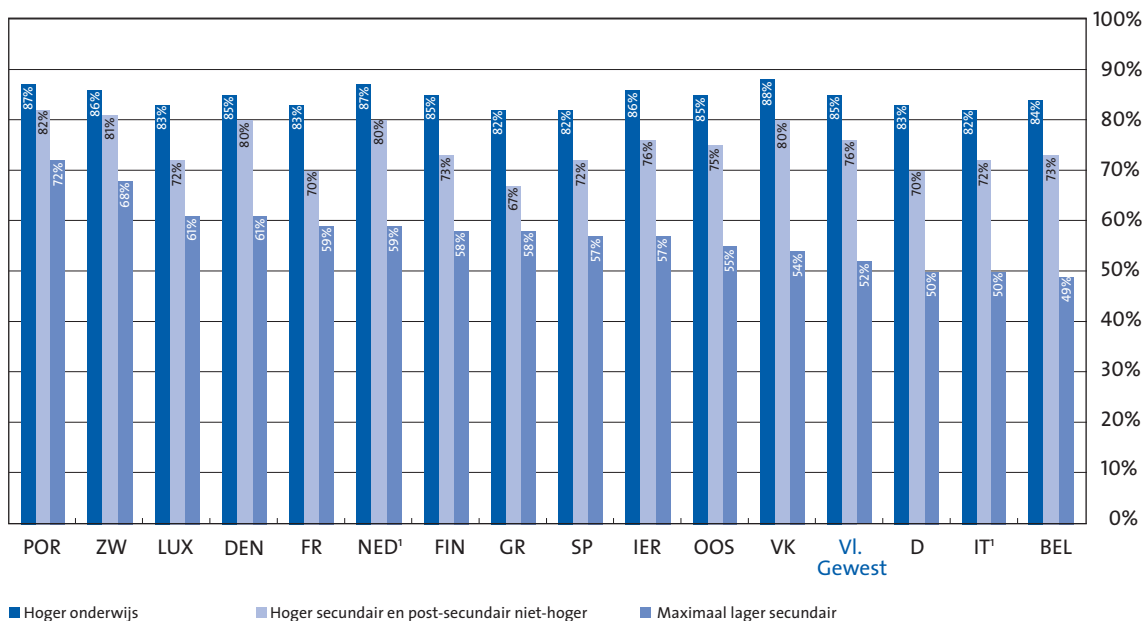
Grafiek CON2.5: Het verschil tussen mannen en vrouwen in het bereiken van resp. hoger secundair en hoger onderwijs - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005; Vlaams Gewest: FOD Economie, Afdeling Statistiek, EAK.
1: Referentiejaar 2002

INP4) mag niet over het hoofd worden gezien. Ten slotte kan ook de outputindicator over de uitgereikte diploma's (OUT3) zinnig aan de scholingsgraadgegevens gerelateerd worden. Die outputindicator brengt immers de huidige output van het onderwijssysteem in kaart.

Grafiek CON3.1: Tewerkstellingsgraad van 25-64-jarigen, naar hoogst behaald diploma - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005; Vlaams Gewest: FOD Economie, Afdeling Statistiek, EAK.

1: Referentiejaar 2002.



CON3: Arbeidsmarktdeelname van de bevolking⁴

Beleidscontext

Een degelijke scholing is de belangrijkste troef van schoolverlaters wanneer zij de arbeidsmarkt willen betreden. Ook na de periode van de initiële arbeidsmarktdeelname blijft het niveau van het behaalde diploma cruciaal. Naarmate men over een hogere scholingsgraad beschikt, stijgen de kansen op arbeidsmarktdeelname en op tewerkstelling. Bovendien dragen zowel werkloosheid als inactiviteit bij tot sociale uitsluiting.



In de beleidsnota Onderwijs van minister Vandebroucke wordt het belang van kwalificaties, zowel voor het brede, maatschappelijke functioneren van mensen als voor de arbeidsmarkt, ten volle erkend. Het samengaan van de bevoegdheden werk, onderwijs en vorming is hier allicht niet vreemd aan. 'Talenten ontwikkelen tot competenties' en 'Competenties omzetten in transparante kwalificaties' worden aangehaald als strategische beleidslijnen voor onderwijs.

Meer specifiek worden inspanningen vooropgesteld om de overgang tussen onderwijs en arbeidsmarkt te optimaliseren (p.39), een éénduidige en transparante kwalificatiestructuur op te stellen (p.126 e.v.) en onderwijstrajecten te modulariseren en flexibiliseren (p128-129).

Onderstaande indicator levert de nodige empirische vaststellingen om de relatie tussen scholingsgraad en arbeidsmarktdeelname te staven.

Definitie

In deze indicator bekijken we hoeveel mensen tewerkgesteld zijn en hoeveel er werkloos zijn naargelang het niveau van het diploma dat ze behaalden. Concreet wordt er onderscheid gemaakt tussen mensen die maximaal lager secundair onderwijs voltooiden, mensen die een diploma hoger secundair onderwijs of postsecundair niet-hoger onderwijs bezitten en mensen die een diploma haalden in het hoger onderwijs.

De 'tewerkstellingsgraad' wordt berekend als de ratio van het aantal mensen dat effectief werkt ten opzichte van de totale populatie binnen een bepaald onderwijsniveau. De in deze indicator gehanteerde definitie van 'werkloosheidsgraad' is de klassieke definitie: dit wordt berekend als het aantal werklozen ten opzichte van de beroepsbevolking. De beroepsbevolking bestaat uit zowel de werkenden als de werklozen. Bij het bepalen van de arbeidsmarktstatus werden de officiële definities van de ILO⁵ gevolgd. Merk op dat we in de vorige editie van deze Indicatorenpublicatie een andere definitie hanteerden!

De indicator concentreert zich op de 25-64-jarigen. Dit is immers de leeftijdsgroep waarin mensen typisch deelnemen aan het arbeidsproces.

De gegevens voor het Vlaamse Gewest werden berekend op basis van de resultaten van de 'Doorlopende Enquête naar de Arbeidskrachten' uitgevoerd door de FOD Economie, Afdeling Statistiek.

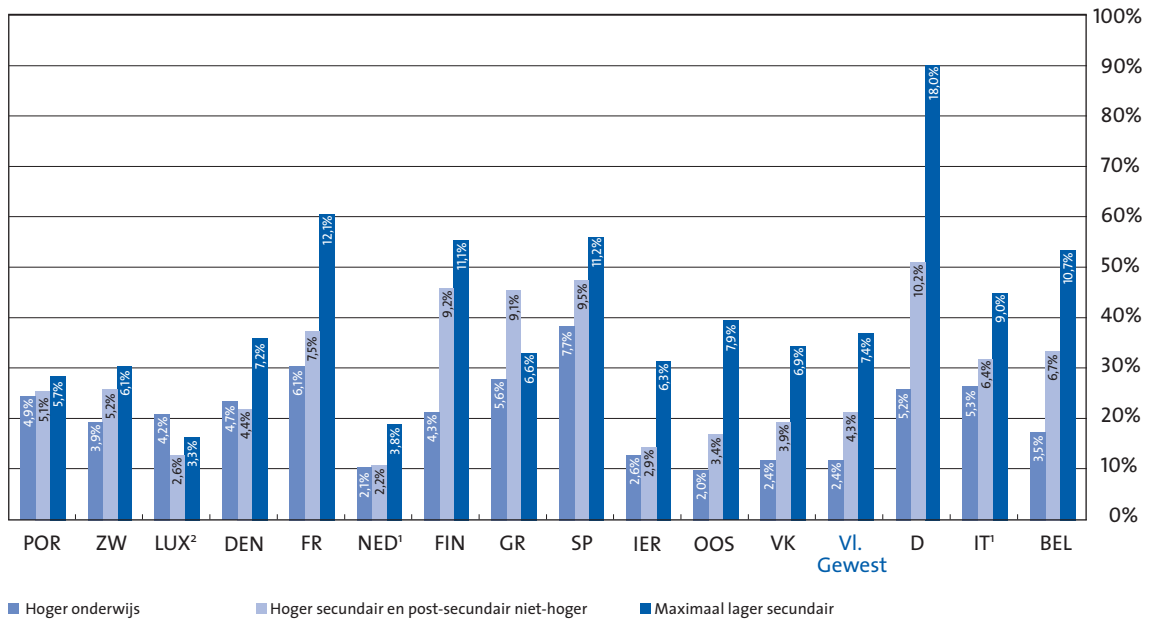
Een kwalificatie van het 'lager secundair onderwijs' (ISCED 2) komt in ons huidige Vlaamse onderwijsstelsel overeen met een getuigschrift van de eerste of tweede graad secundair onderwijs. Een kwalificatie van het 'hoger secundair onderwijs' (ISCED 3) komt overeen met een diploma secundair onderwijs of een getuigschrift van het tweede jaar van de derde graad beroepssecundair onderwijs. Ook de (eind)studiebewijzen en de eindexamens van de leertijd van het VIZO worden op dit niveau gehonoreerd. Een kwalificatie van het 'post-secundair niet-hoger onderwijs' (ISCED 4) komt overeen met de attesten van regelmatige lesbijkwoning, studiegetuigschriften en diploma's van het derde leerjaar van de derde graad secundair onderwijs (de zogenaamde 'zevende jaren'); met de diploma's van de vierde graad BSO en met de eindexamen van enkele kleinere vergelijkbare opleidingen zoals v.b. de ondernemersopleiding van het VIZO. Een kwalificatie van het 'niet-universitair hoger onderwijs' (ISCED 5B) komt in Vlaanderen overeen met een diploma van het hogescholenonderwijs van één cyclus of het HOSP. Een diploma van universitair niveau (licentiaat of gelijkwaardig; ISCED 5A)

(4) Deze indicator werd samengesteld door Isabelle Erauw.

(5) *International Labour Organization.*



Grafiek CON3.2: Werkloosheidsgraad van 25-64-jarigen, naar hoogst behaald diploma - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005; Vlaams Gewest: FOD Economie, Afdeling Statistiek, EAK.

1: Referentiejaar 2002.

2: Data Hoger Onderwijs niet statistisch significant door kleine steekproeven.



kan je behalen in het hogescholenonderwijs van twee cycli, aan de universiteiten, aan de Koninklijke Militaire School en aan de Protestantse Theologische Faculteit Brussel. Ook doctoraten (ISCED 6) maken uiteraard deel uit van de groep 'universitair niveau'.

Beschrijving en analyse

Grafiek CON3.1 toont in welke mate mensen met een verschillend diplomaniveau tewerkgesteld zijn. Het verband tussen het beschikken over een diploma en de kans op werk is in alle beschouwde landen overduidelijk. Wie er niet in slaagde een diploma hoger secundair te behalen, heeft minder kans een job te hebben dan wie wél zo'n diploma op zak heeft. Wie een diploma behaalde in het hoger onderwijs ziet de kansen op werk nog verder stijgen.

Toch wil deze algemene tendens niet zeggen dat er geen verschillen optreden tussen de landen onderling. Terwijl de tewerkstellingsgraad van de hogeschoolden in alle beschouwde landen schommelt tussen 82% en 88%, constateren we bij de andere opleidingsniveaus grotere verschillen. Bij de laagstgeschoolden zien we enkele landen waar nauwelijks de helft van deze groep aan het werk is. Jammer genoeg behoren zowel België als het Vlaamse Gewest tot deze groep van landen. Portugal en Zweden daarentegen kunnen wel heel wat laaggeschoolden tellen onder hun werkende bevolking. Bij de middengeschoolden varieert de tewerkstellingsgraad van 67% in Griekenland tot 82% in Portugal.

We zien dus dat bij een stijgende scholingsgraad de tewerkstellingstoestand in de verschillende landen minder varieert. Dit kan wijzen op verschillen tussen (nationale) arbeidsmarkten in hun capaciteit om laaggeschoolden op te nemen.

Het plaatje met betrekking tot de werkloosheidsgraad (zie grafiek CON3.2) toont nog meer spreiding dan we al zagen bij de tewerkstellingsgraad. Toch kunnen we ook hier dezelfde algemene conclusie trekken: het bereiken van een hogere scholingsgraad zorgt over het algemeen voor een kleinere kans op werkloosheid. Enkel in Luxemburg, Nederland en Ierland zijn de verschillen niet altijd even duidelijk. Voor het Vlaams Gewest geldt dat onze werkloosheid bij hogeschoolden in internationaal perspectief eer-

der laag is, terwijl onze laaggeschoolden toch wat zakken op de Europese ranglijst.

Conclusie

Er blijkt een sterk verband tussen het behalen van diploma's en de kans om een baan te hebben. Uiteraard is dit onmiddellijk gelinkt aan de dalende werkloosheid die we constateren bij een stijgende scholingsgraad. Deze verbanden zijn ook in het Vlaamse Gewest zeer sterk aanwezig.

Het komt er voor het centrale onderwijsbeleid en de onderwijsinstellingen dus op aan om zoveel mogelijk leerlingen en studenten alle kansen te geven om kwalificaties van het hoger secundair, het postsecundair niet-hoger en het hoger onderwijs te behalen. Dit verbetert immers aanzienlijk hun kansen op de arbeidsmarkt.

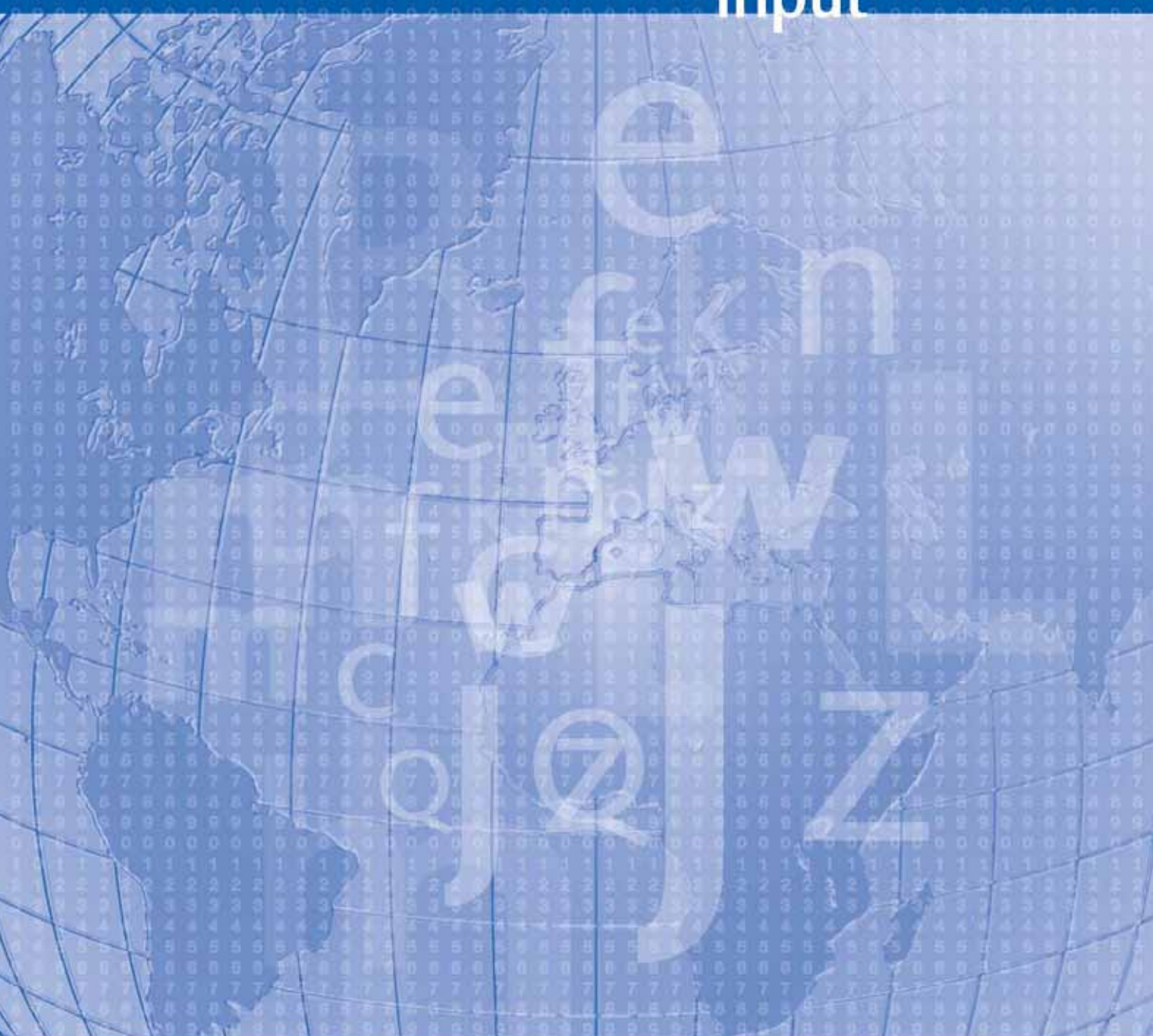
Link naar andere indicatoren

Bij het bestuderen van bovenstaand materiaal moet men ook de informatie omtrent de scholingsgraad van de bevolking in ogenschouw nemen. De indicator omtrent de scholingsgraad van de bevolking (CON2) toont immers hoeveel mensen een bepaald scholingsniveau bereikt hebben. Hiermee wordt duidelijk hoe groot de groepen zijn waarover we het in bovenstaande indicator over de arbeidsmarktdeelnemers hebben.

In indicatoren OUT4 en OUT5 komen de eigenlijke prestaties van leerlingen aan bod; INP2 en INP4 bekijken de deelname aan het leerplicht- en hoger onderwijs en OUT3 analyseert het aantal uitgereikte diploma's.



Input





Inleiding

In het gedeelte rond inputindicatoren trachten we een beeld te schetsen van de factoren die een rechtstreekse invloed uitoefenen op de wijze waarop het onderwijs- en opvoedingsproces verloopt: de leraren- en docentenkenmerken, de financiële en materiële bronnen die een onderwijsinstelling ter beschikking heeft, de deelname aan onderwijs, etc.

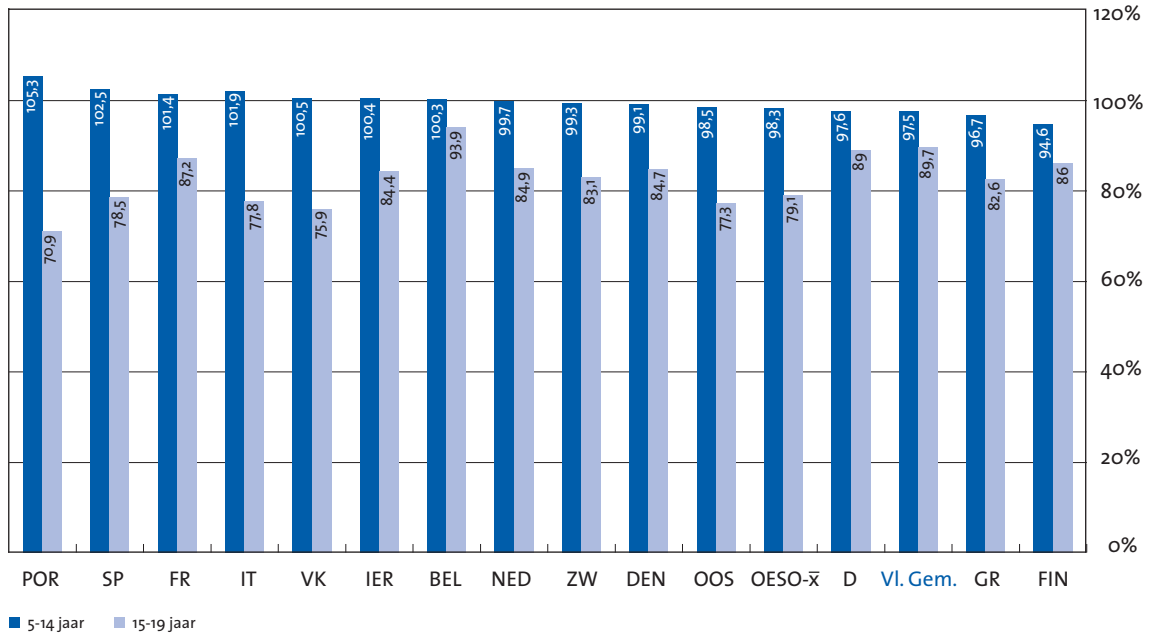
We bundelen in dit hoofdstuk 13 indicatoren, zowel internationaal vergelijkbare als specifiek Vlaamse indicatoren.

De eerste 5 indicatoren bekijken de participatie aan het Vlaamse onderwijs, en dit per onderwijsniveau. Vervolgens bekijken we de mate waarin het Vlaamse onderwijs geïnternationaliseerd is in INP6. De daaropvolgende indicatoren analyseren de leerling-leerkracht-ratio, het leerkrachtenprofiel, de deelname aan de initiële lerarenopleiding en de salariëring van leerkrachten. Afsluitend worden drie financieel getinte indicatoren opgenomen.

Waar mogelijk nemen we ook de bestaande Europese indicatoren, die wij als inputindicatoren zouden catalogeren, op.



Grafiek INP1.1: Participatie aan het onderwijs door 5-19 jarigen, naar leeftijdscategorie - internationale vergelijking (2002-2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

INP1: Deelname aan onderwijs ⁶

Beleidscontext

Het levenslang leren vormt het basisprincipe in zowel de Vlaamse als de Europese beleidsteksten. Het bevorderen van actief burgerschap en van de inzetbaarheid zijn daarvan de belangrijkste doelstellingen, zoals het Memorandum over levenslang leren van de Commissie van de Europese Gemeenschappen ook aangeeft (Commissie van de Europese Gemeenschappen, 2000). Naast zowel het non-formeel als het informeel leren blijft het formeel leren belangrijk. Het formele leren vindt vooral in het traditionele onderwijssysteem plaats. In deze indicator wordt hoofdzakelijk aandacht besteed aan het formele leren. De deelname aan het onderwijs die hier besproken wordt, dient vooral in het perspectief van levenslang leren gezien te worden.

Deze indicator sluit dan ook aan op een aantal doelstellingen dat in de Vlaamse beleidsnota worden beschreven:

- Een betere aansluiting tussen onderwijs en de arbeidsmarkt
- Deelname aan levenslang leren verhogen evenals de deelname aan het hoger onderwijs verder blijven stimuleren
- Het verder centraal blijven stellen van gelijke kansen

Ook op Europees vlak sluit deze indicator aan op enkele doelstellingen die de Europese Unie zich stelt, nl. de grotere toegankelijkheid van onderwijs- en opleidingsstelsels voor iedereen, het verhogen van de deelname aan het postsecundair onderwijs, het verminderen van het aantal leerlingen die de schoolbanken verlaten zonder kwalificaties en het leren aantrekkelijker maken.

Definitie

Deze indicator is internationaal vergelijkbaar en volgt de OESO-methodologie voor 'Education at a Glance' (OECD, 2005). De werkwijze is als volgt: men deelt het aantal leerlingen van een bepaalde leeftijdsgroep door de populatie van diezelfde leeftijdsgroep. De indicator is gebaseerd op de zogenaamde UOE-tabel-

len⁷ en heeft betrekking op het schooljaar 2002-2003, dit is het meest recente jaar waarvoor internationaal vergelijkende indicatoren beschikbaar zijn.

De Vlaamse 'coverage' van deze tabellen omvat zowel het voltijds als het deeltijds onderwijs. Het voltijds onderwijs wordt internationaal gedefinieerd als:

- het kleuteronderwijs (gewoon en buitengewoon; ISCED 0);
- het lager onderwijs (gewoon en buitengewoon; ISCED 1);
- het secundair onderwijs (ISCED 2 & 3): gewoon en buitengewoon secundair onderwijs, het deeltijds secundair onderwijs en de leerovereenkomsten en leerverbintenissen van het VIZO;
- het postsecundair niet-hoger onderwijs (ISCED 4): het derde leerjaar van de derde graad secundair onderwijs, de 4^{de} graad BSO en de Voorbereidende Divisie van de Koninklijke Militaire School;
- het tertiair onderwijs (hogescholenonderwijs en universitair onderwijs; ISCED 5B, 5A & 6).

De Nederlandstalige studenten van de Koninklijke Militaire School, van de Universitaire Faculteit voor Protestantse Godgeleerdheid en van het Instituut voor Tropische Geneeskunde werden eveneens in de gegevens van het tertiair onderwijs opgenomen.

Het deeltijds onderwijs omvat het onderwijs voor sociale promotie (SOSP en HOSP) en de ondernemersopleiding (beroepskennis) van het VIZO. Ook de studenten die een deeltijdse opleiding aan de Vlaamse universiteiten volgen of een opleiding aan de Open Universiteit, worden in deze categorie opgenomen.

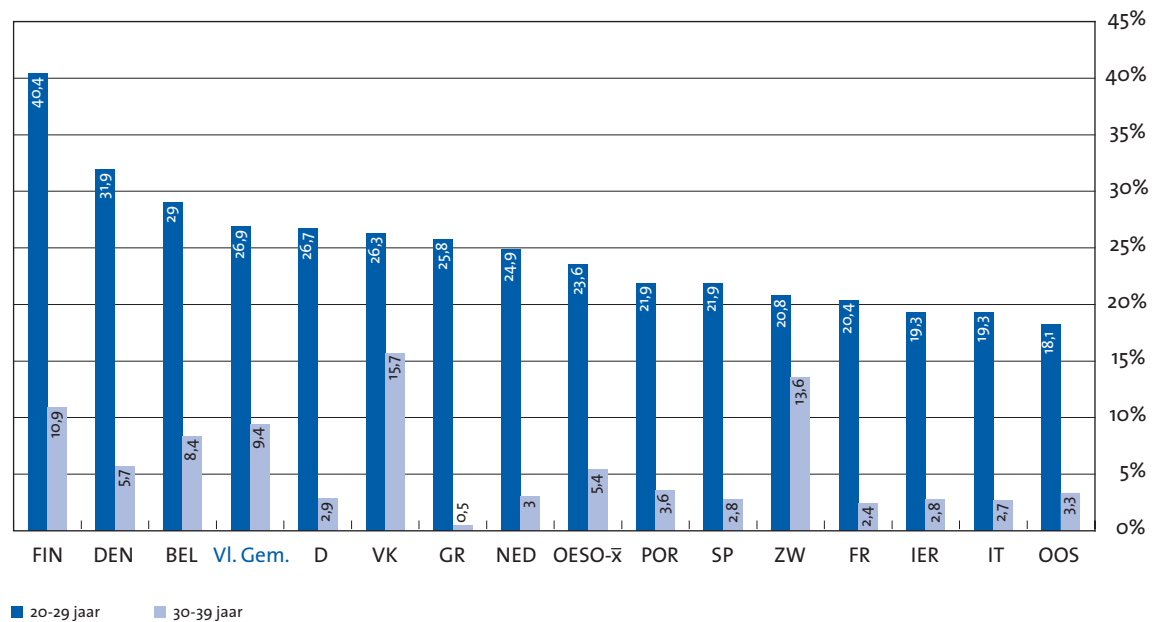
Andere opleidingen zoals het deeltijds kunstonderwijs, het B.I.S., de basiseducatie en beroepsopleidingen zoals bijvoorbeeld georganiseerd door de VDAB, worden omwille van dubbeltellingen niet in de basiscijfers opgenomen.

De Vlaamse referentiepopulatie werd als volgt berekend: bij de totale bevolking van het Vlaams Gewest telden we 20% van de bevolking van het Brussels

(6) Deze indicator werd samengesteld door Guy Stoffelen.

(7) 'UOE' staat voor 'UNESCO-OESO-Eurostat'.

Grafiek INP1.2: Participatie aan het onderwijs door 20-39 jarigen, naar leeftijdscategorie - internationale vergelijking (2002-2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Hoofdstedelijk Gewest op (cijfers van de FOD Economie, Afdeling Statistiek). Die 20% verwijst naar de Nederlandstalige bevolking van Brussel. Zo bekomen we de cijfers voor de Vlaamse Gemeenschap.

Internationale vergelijkingen van participatiegraden moeten met de nodige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden, gelet op de invulling die de verschillende landen zelf aan de internationale definities geven.

Beschrijving en analyse

Uit grafiek INP1.1 blijkt dat vrijwel iedereen in de leeftijdscategorie 5 tot 14 jaar in de Europese lidstaten aan het onderwijs participeert. Deze gegevens sluiten nauw aan bij de leerplichtstructuren van de lidstaten. Waar de participatie hoger dan 100% is, heeft dat vooral te maken met de 'coverage' van de UOE-tabellen in de betreffende landen.

De Vlaamse Gemeenschap heeft met 97,5% 5-14-jarigen in het onderwijs een eerder lage participatie in Europese context, en dat ondanks de leerplicht tot 18 jaar. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat er wellicht nogal wat Nederlandssprekenden in het Franstalig onderwijs zitten, terwijl anderen dan weer huisonderwijs volgen of naar Europese scholen gaan. Waarschijnlijk is het aandeel van de Nederlandstalige bevolking in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest - geschat op 20% Vlamingen - ook te hoog geraamd. Het feit dat het Belgische deelnamepercentage 100,3% bedraagt lijkt deze hypothese te ondersteunen. Het Belgische percentage is vergelijkbaar met dat van Nederland (99,7%) en in mindere mate met dat van Duitsland (97,6%). Deze landen hebben voor een groot stuk een gelijkaardige leerplichtwetgeving als wij.

Bij de 15-19-jarigen heeft België met 93,9% het hoogste percentage voor wat betreft de deelname aan onderwijs. Het Vlaamse percentage bedraagt 89,7% maar ook hier doet de invloed van de te grote noemer voor de Brusselse bevolking zich gelden. Het Belgische cijfer benadert wellicht beter de Vlaamse realiteit.

In de leeftijdscategorieën 20-29 en 30-39 jaar zijn er internationaal evenwel grote verschillen merkbaar.

Bij de 20-29-jarigen schommelen de deelnamepercentages tussen 18,1% in Oostenrijk en 40,4% in Finland. Bij de 30-39-jarigen schommelen de deelnamepercentages tussen 0,5% in Griekenland en 15,7% in het Verenigd Koninkrijk. Luxemburg betrekken we niet in deze vergelijking omdat dat land geen volledig systeem voor hoger onderwijs heeft.

Bij de 20-29-jarigen scoort Vlaanderen hoger dan het OESO-landengemiddelde. 26,9% van de 20-29-jarigen volgt onderwijs (het OESO-gemiddelde bedraagt 23,6%). Bij de 30-39-jarigen bedraagt dit percentage 9,4% (tegenover 5,4% gemiddeld in de OESO-landen). Met dit laatste percentage bevindt Vlaanderen zich in de top 4 van EU.

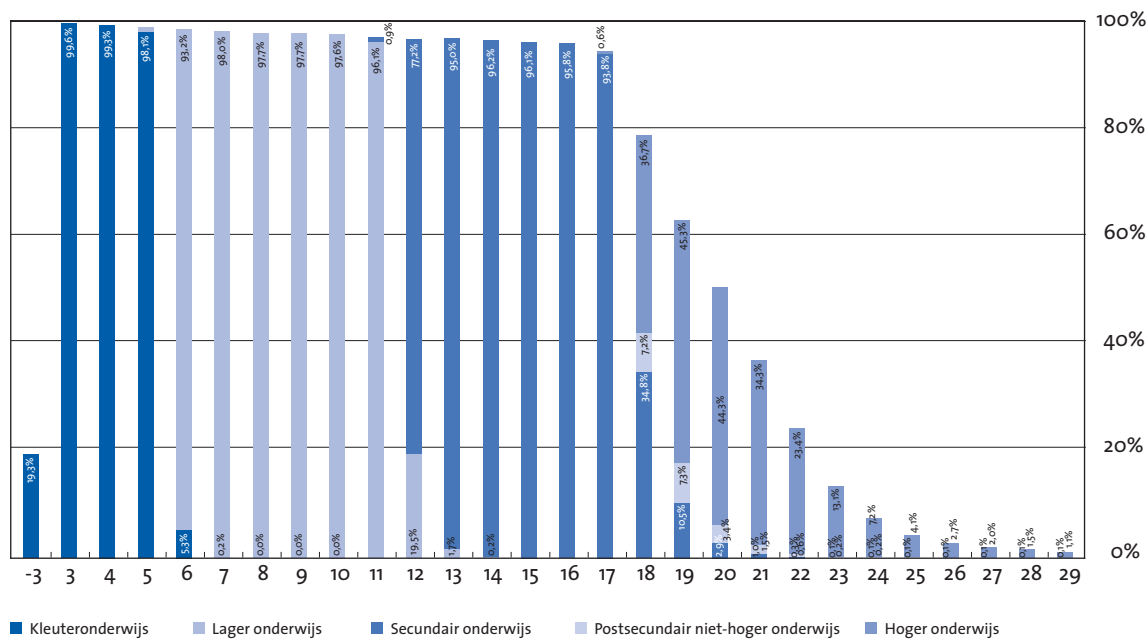
In grafiek INP1.3 wordt een beeld geschetst van de participatie per onderwijsniveau en leeftijd in de Vlaamse Gemeenschap. De percentages hebben enkel betrekking op het voltijds onderwijs. Vanaf 18 jaar daalt de participatie aan het onderwijs in Vlaanderen naar minder dan 90%. De gemiddelde participatiegraad tussen de leeftijd van 3 en 17 jaar schommelt rond 95%. Met andere woorden: in het onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap participeert minder dan 100% van de populatie 3-17-jarigen aan het onderwijs, en dit ook in de leerplichtleeftijden, waarin iedereen les moet volgen (*de meesten doen dit evenwel in het regulier onderwijs*).

Toch dient gewaarschuwd voor de invloed van de OESO-methodologie op de resultaten van deze indicator. De OESO definieert de 17-jarigen als diegenen die 17 jaar vóór 2002, dus in 1985 geboren zijn. Velen van hen (in feite ongeveer de helft) werden dus al 18 jaar gedurende het schooljaar 2002-2003. Als men dus de deelnamepercentages van leerlingen op het einde van de leerplicht wil onderzoeken in Vlaanderen en België, moet men het deelnamepercentage van de 17-jarigen en niet dat van de 18-jarigen nemen, althans als men de UOE-cijfers gebruikt. Zoniet gebruik je cijfers van leerlingen die niet meer leerplichtig zijn.

Het merendeel van de jongeren maakt de overstap van het lager onderwijs naar het secundair onderwijs op 12-jarige leeftijd. De overgang naar het hoger onderwijs begint pas goed op 18-jarige leeftijd.

Tot slot bekijken we de onderwijsverwachtingen van een gemiddelde 5-jarige. De 'education expectancy'

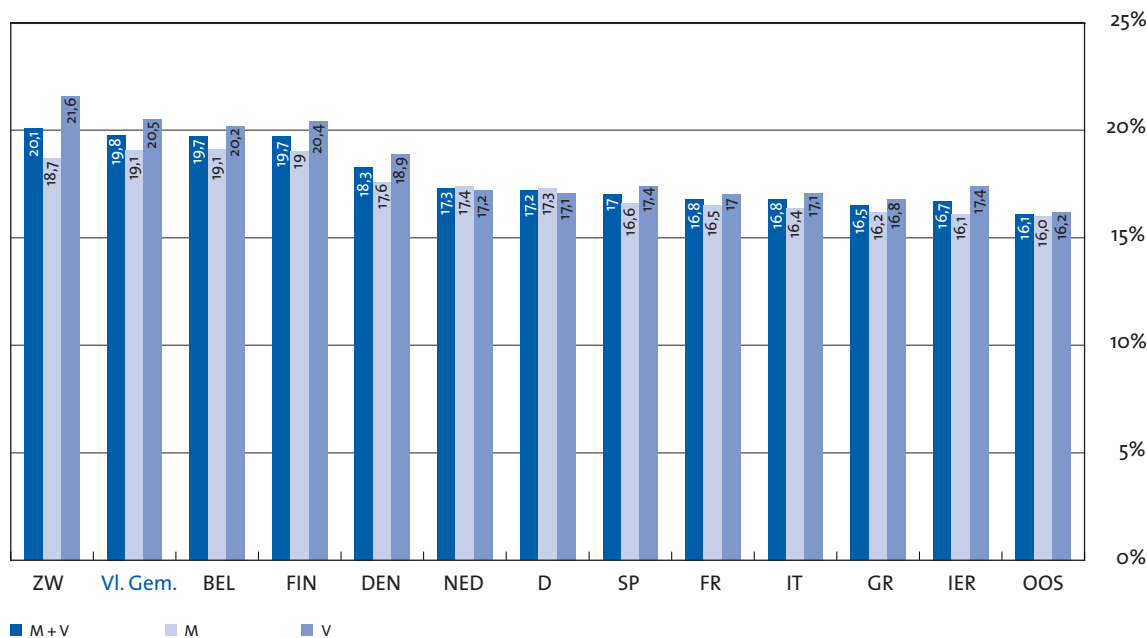
Grafiek INP1.3: Percentage jongeren in het voltijds onderwijs t.o.v. Vlaamse populatie (2002-2003)



Noot: Enkel voltijds onderwijs.

Bron: UOE-tabel (ENRL1) voor de Vlaamse Gemeenschap 2002-2003, vergeleken met de totale bevolking van de Vlaamse Gemeenschap op 01.01.2003.

Grafiek INP1.4: Onderwijsverwachtingen van een 5-jarige op basis van huidige deelname - internationale vergelijking (2002-2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

geeft weer hoeveel jaar een 5-jarige in de toekomst zal doorbrengen in de verschillende onderwijsniveaus. Deze 'verwachtingen' worden berekend op basis van de huidige deelname aan onderwijs. Er wordt dus niet echt een voorspelling gemaakt voor de toekomst. Grafiek INP1.4 geeft de resultaten van deze berekeningen weer.

Samen met landen als Zweden en Finland hebben Vlaanderen en België de hoogste verwachte schoolduur in Europa. Deze relatief hoge 'education expectancy' in Vlaanderen kan, waarschijnlijk, voor een deel verklaard worden doordat er in België leerplicht is tot 18 jaar. Opvallend is ook dat de schoolduur bij meisjes in vrijwel alle landen hoger is dan voor jongens.

Conclusie

Op internationaal niveau scoort de deelname aan het Vlaams onderwijs vrij gemiddeld in het Europees perspectief. Vooral de participatie van de 15-19 jarigen is een zeer positief punt, aangezien 'het hoger secundair onderwijs' internationaal als een basiskwalificatie beschouwd wordt (zie ook indicator CON 2 'schoonheidsgraad van de bevolking').

Er dient evenwel opgemerkt te worden dat er in België een leerplicht is tot 18 jaar, wat mede de hoge(re) deelname aan het secundair onderwijs verklaart.

20-39 jarigen in Vlaanderen en België als geheel participeren in hoge mate aan het onderwijs. Dit is veelbelovend in het kader van levenslang leren.

Toch moet men de internationaal vergelijkende participatie-indicatoren met de nodige omzichtigheid benaderen. Veel hangt immers af van de classificatie van de nationale onderwijsprogramma's en van de coverage van de nationale UOE-tabellen.

Link naar andere indicatoren

De indicatoren INP2 tot en met INP5 bekijken de deelname aan specifieke onderwijsniveaus.

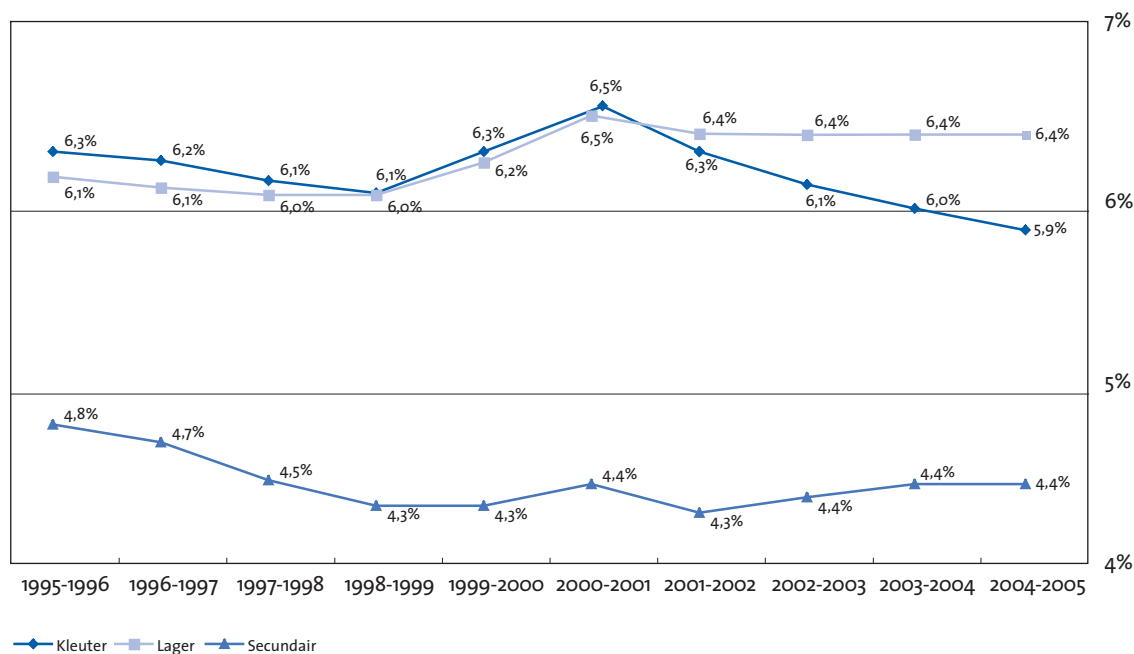
Zo bekijkt de tweede inputindicator de deelname aan het leerplichtonderwijs; de derde de deelname van leerlingen met bijzondere onderwijsbehoeften in het leerplichtonderwijs; de vierde indicator de participa-

tie aan het hoger onderwijs; en tot slot analyseert de vijfde inputindicator de deelname aan het volwassenenonderwijs.

Indicator OUT1 gaat over de doorstroming doorheen het basis-, secundair en hoger onderwijs. Indicator OUT3 geeft dan weer een idee van de percentages diploma's die jaarlijks in het onderwijs worden uitgereikt.

Indicator OUT4 geeft aan in welke mate onze leerlingen de Vlaamse eindtermen bereiken. Concreet werd nagegaan in hoeverre de eindtermen 'natuur' (in het lager onderwijs) en de eindtermen 'informatie verwerven en verwerken' (in de eerste graad van het secundair onderwijs) gehaald worden.

Grafiek INP2.1: Evolutie van het percentage leerlingen van vreemde nationaliteit in het gewoon kleuter-, lager en secundair onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap



Noot: In de cijfers van het secundair onderwijs zijn de gegevens voor de vierde graad BSO, de onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers en het modulair beroepsonderwijs meegerekend.

Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.



INP2: Deelname aan het leerplichtonderwijs⁸

Beleidscontext

Ook in het kader van levenslang en levensbreed leren blijft het leerplichtonderwijs, met inbegrip van het kleuteronderwijs, een fundamentele rol vervullen. Het leerplichtonderwijs garandeert immers dat leerlingen een aantal eindtermen en ontwikkelingsdoelen aangereikt krijgen die in onze huidige samenleving als basisvaardigheden beschouwd worden. De aandacht voor vakoverschrijdende thema's als leren leren, sociale vaardigheden en milieueducatie is in internationaal perspectief nog steeds vooruitstrevend.



Toch blijft de Vlaamse overheid ook oog hebben voor verbetering van het leerplichtonderwijs. In de beleidsnota 2004-2009 komen als strategische beleidslijnen, onder meer 'Talenten ontwikkelen tot competenties', 'Competenties omzetten in transparante kwalificaties', 'Een levenslang basisrecht op kwaliteitsonderwijs en -vorming waarborgen' en 'Gelijke kansen als uitgangspunt' naar voor.

Definitie

In deze indicator belichten we een aantal aspecten van de deelname aan het leerplichtonderwijs. In enkele subindicatoren gaan we voor het gewoon voltijds kleuter-, lager en secundair onderwijs na in welke mate de afkomst van leerlingen de keuze van de onderwijsvorm e.d. beïnvloedt. Ook nemen we een subindicator op, die de OESO-methodologie van 'Education at a Glance' (OECD, 2005) volgt. Hierin vergelijken we de deelname aan de diverse opleidingen in het secundair onderwijs met die in de andere Europese landen, meer bepaald in de vroegere EU15.

De eerste subindicatoren zijn exclusief Vlaams en zijn gebaseerd op de gegevens uit de leerlingendatabank van het departement Onderwijs. Enkel het gewoon voltijds onderwijs werd beschouwd. We beschouwen ook het kleuteronderwijs, ondanks het feit dat het strikt genomen niet onder het leerplichtonderwijs valt. Het buitengewoon onderwijs komt in indicator INP3 aan bod.

De Vlaamse 'coverage' voor de internationaal vergelijkende subindicatoren is dezelfde als die m.b.t. de deelname aan onderwijs (zie indicator INP1). Het postsecundair niet-hoger onderwijs (grosso modo de vierde graad BSO en de 'zevende jaren') is niet in de internationale vergelijking opgenomen omdat het niet onder de Belgische leerplichtwetgeving valt. In de Vlaamse subindicatoren nemen we de vierde graad en het derde leerjaar van de derde graad wél mee in de berekeningen.

Internationale vergelijkingen moeten met de nodige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden, gelet op de invulling die de verschillende landen aan de internationale definities geven.

Internationaal gebruikt men een aantal criteria op basis waarvan men onderwijsprogramma's kan onderscheiden. Eén manier om de programma's in het secundair onderwijs op te delen, is op basis van hun oriëntatie naar specifieke beroepen en de wijze waarop ze leiden naar kwalificaties die van onmiddellijk nut op de arbeidsmarkt zijn. Zo onderscheidt de *International Standard Classification of Education* (ISCED) in het hoger secundair onderwijs drie types naargelang van het doel van de programma's:

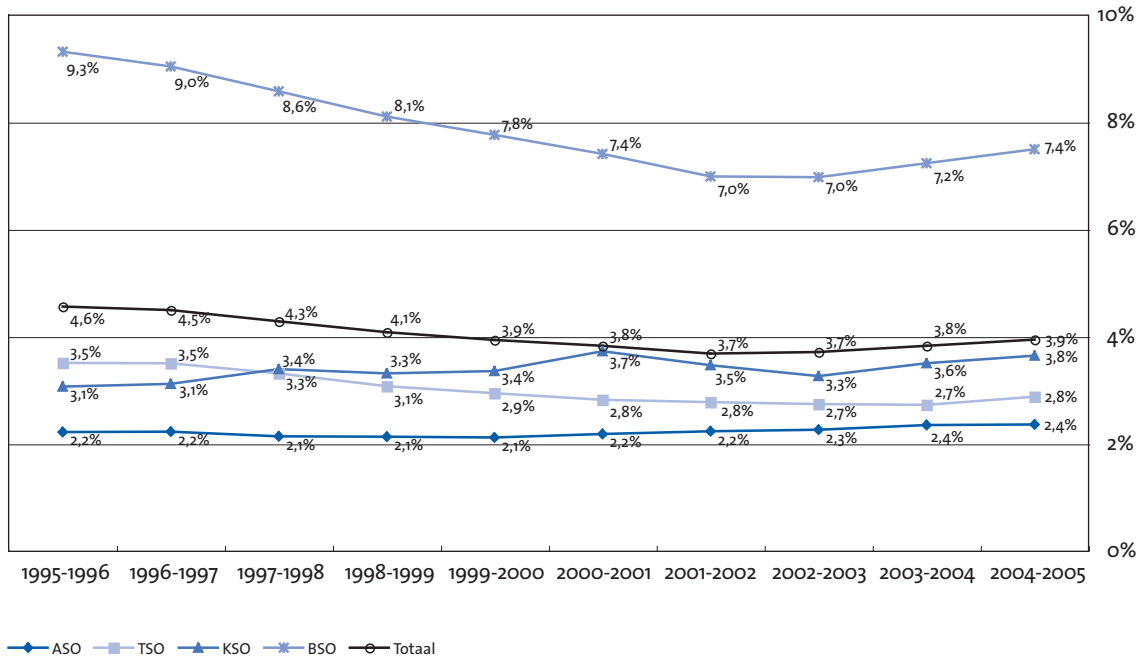
- *Vocational*: onderwijs dat leerlingen op de onmiddellijke toegang tot een specifiek beroep voorbereidt. Het succesvol beëindigen van zo'n programma leidt tot een diploma of getuigschrift dat op de arbeidsmarkt nuttig is. Voor Vlaanderen omvat deze categorie in de eerste plaats de technische en beroepsopleidingen. Daarom zullen we deze categorie voortaan omschrijven als 'technisch en beroepsopleiding'. Voor het 'hogere secundair onderwijs' (ISCED3) operationaliseerden we deze categorie als de tweede en derde graad⁹ van het TSO, KSO en BSO (inclusief opleidingsvorm 4 van het buitengewoon onderwijs), het DBSO, het deeltijds zeevisserij-onderwijs, de leertijd van het VIZO, het vierde en vijfde leerjaar van opleidingsvorm 3 van het BuSO, alsook de derde graad en de richtgraden 2, 3 en 4 van het SOSOP.

(8) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Johan Vermeiren.

(9) Met uitzondering van het derde leerjaar van de derde graad secundair onderwijs.



Grafiek INP2.2: Evolutie van het percentage leerlingen van vreemde nationaliteit in de tweede, derde en vierde graad van het voltijds gewoon secundair onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap, naar onderwijsvorm



Noot: In de cijfers van het secundair onderwijs zijn de gegevens voor de vierde graad BSO, de onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers en het modulair beroepsonderwijs meegerekend.

Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.



- *Pre-vocational*: dit onderwijs spitst zich vooral toe op de kennismaking met de arbeidsmarkt en op de toegang tot verder technisch of beroepsonderwijs. Het succesvol beëindigen van zo'n programma leidt niet tot een diploma of getuigschrift dat dadelijk op de arbeidsmarkt nuttig is. Om tot deze categorie te behoren dient minstens 25 procent van de inhoud van het programma technisch of beroepsgericht te zijn. Voor Vlaanderen valt geen enkele opleiding uit het hoger secundair onderwijs¹⁰ onder deze categorie.
- *General*: onderwijs dat niet expliciet gericht is op de voorbereiding van leerlingen op een specifiek beroep noch op de toegang tot verder technisch of beroepsonderwijs. Voortaan zullen we deze categorie omschrijven als 'algemeen vormend onderwijs'. In de Vlaamse Gemeenschap operationaliseerden we deze categorie als de tweede en derde graad ASO¹¹ (inclusief opleidingsvorm 4 van het buitengewoon onderwijs).

Beschrijving en analyse

Als startpunt gaan we na hoeveel leerlingen in ons Vlaams onderwijssysteem niet de Belgische nationaliteit hebben.

Uit grafiek INP2.1 blijkt dat het aandeel leerlingen van vreemde nationaliteit het hoogst is in het basisonderwijs. In het kleuter- en lager onderwijs schommelt het aandeel niet-Belgische leerlingen tussen 6,0 en 6,5%; in het secundair onderwijs rond 4,5%. Dit lagere percentage is mogelijk te wijten aan het overstappen van het voltijds naar het deeltijds of het buitengewoon onderwijs.

Nadere beschouwing toont dat het aandeel leerlingen met vreemde nationaliteit in het kleuter- en lager onderwijs tussen 1999 en 2001 steeg met zowat een half procent om zich de volgende schooljaren te stabiliseren en in het kleuteronderwijs zelfs te dalen. In het secundair onderwijs ligt het aandeel leerlingen met vreemde

nationaliteit lager in de hogere leerjaren. Een mogelijke verklaring hiervoor is het (vervroegd) uitstappen van leerlingen naar bijvoorbeeld het buitengewoon secundair onderwijs of de leertijd van het VIZO (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 1998). Volledigheidshalve dient opgemerkt te worden dat de naturalisatie van vreemdelingen een algemene daling van hun aandeel in de onderwijsbevolking kan veroorzaken.

Bekijken we de evolutie van het aandeel leerlingen van vreemde nationaliteit over de laatste tien jaar, dan zien we in geen enkel onderwijsniveau een lineair verloop. Toch zijn jaarlijkse schommelingen nooit spectaculair. We bemerken over de tien jaar een lichte daling voor het kleuteronderwijs (5,9% in het schooljaar 2004-2005 t.o.v. 6,3% in 1995-1996), een lichte stijging in het lager onderwijs (6,4% in het schooljaar 2004-2005 t.o.v. 6,1% in 1995-1996) en een lichte daling in het secundair onderwijs (4,4% in het schooljaar 2004-2005 t.o.v. 4,8% voor 1995-1996).

Er is een lichtjes hoger aandeel bij de meisjes met vreemde nationaliteit in het kleuteronderwijs t.o.v. de jongens; in het lager en secundair onderwijs is dit omgekeerd, al zijn de verschillen steeds miniem (cijfers voor 2004-2005, niet in grafiek). In het kleuteronderwijs bedraagt het percentage 5,8% bij de jongens tegenover 6,0% bij de meisjes. In het lager onderwijs betreft het 6,4% bij de jongens tegenover 6,3% bij de meisjes en in het secundair onderwijs is dit 4,6% t.o.v. 4,3%. In het secundair onderwijs zien we echter dat dit hoger aandeel bij de jongens toe te schrijven is aan de eerste graad (4,7% bij de jongens en 4,1% bij de meisjes) en het modulair onderwijs in het BSO (5,2% bij de jongens en 4,4% bij de meisjes). In de tweede graad loopt het verschil tussen de geslachten gelijk met dat voor het gehele secundair onderwijs; in de derde graad is het aandeel bij de jongens iets lager dan bij de meisjes.

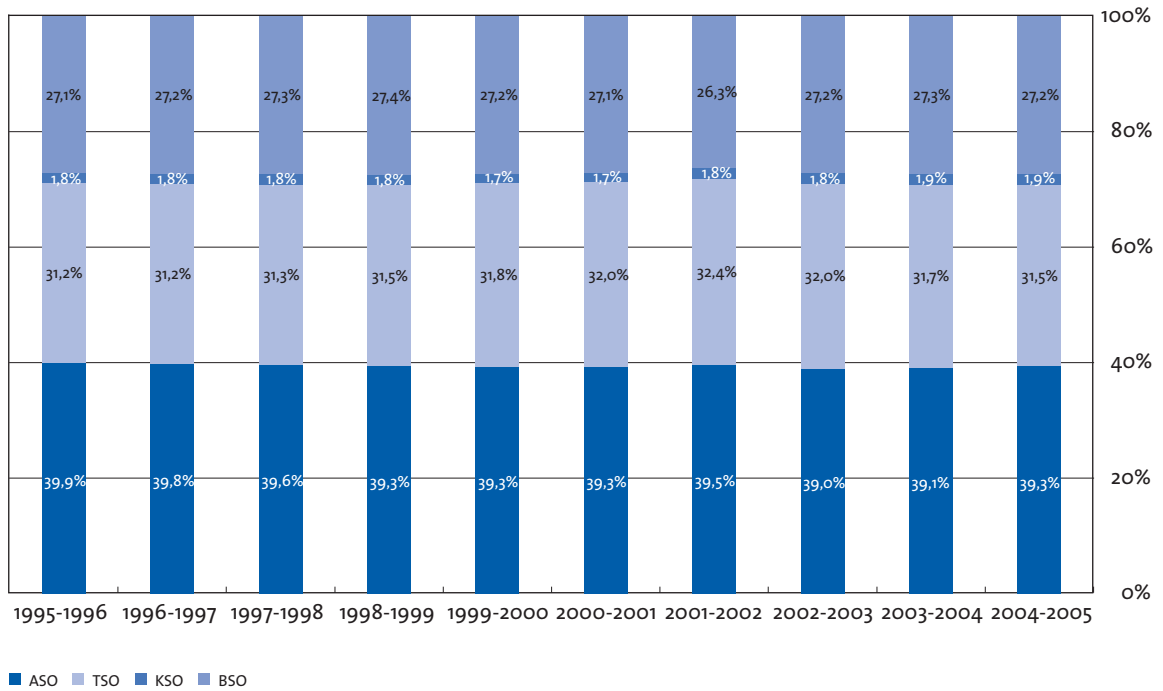
Uit grafiek INP2.2 blijkt dat het aandeel leerlingen met vreemde nationaliteit in de tweede, derde en vierde graad van het Vlaams secundair onderwijs vanuit het hoogst is in het BSO (7,4%) en het laagst in het ASO (2,4%) (telkens cijfers voor 2004-2005). In het TSO en het KSO gaat het om resp. 2,8% en 3,8% van de leerlingen. Hier valt vooral de gestage daling op van het percentage leerlingen met vreemde nationaliteit in het BSO tussen 1996 en 2002, na een piekpercentage van 9,3% in het schooljaar 1995-1996.

(10) In de Vlaamse Gemeenschap geoperationaliseerd als de tweede en derde graad van het secundair onderwijs (met uitzondering van het derde leerjaar van de derde graad secundair onderwijs).

(11) Met uitzondering van het derde leerjaar van de derde graad.



Grafiek INP2.3: Evolutie van de verdeling van alle leerlingen in de tweede, derde en vierde graad van het voltijds gewoon secundair onderwijs, naar onderwijsvorm



Noot: In de cijfers van het secundair onderwijs zijn de gegevens voor de vierde graad BSO en het modulair beroepsonderwijs meegerekend.

Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.



Het percentage scholieren met vreemde nationaliteit is het hoogst in het GO en vooral het OGO. In het schooljaar 2003-2004 ging het om 3,2% van de leerlingen secundair onderwijs in het VGO, om 7,8% van de leerlingen secundair onderwijs in het GO, en om 9,5% in het OGO. Het hoge percentage in het gemeenschapsonderwijs komt door de specifieke opdracht van dit onderwijsnet.

Uit grafiek INP2.3 blijkt dat een kleine 40% van de leerlingen (Belgische en niet-Belgische leerlingen samen) in de tweede, derde en vierde graad van het voltijds gewoon secundair onderwijs voor het ASO kiest. Meer dan 30% kiest voor het TSO. Voor het BSO is dit rond 27%. Het KSO ten slotte moet het stellen met een kleine 2% van de leerlingen. De evolutie over de schooljaren toont amper verandering in deze verdeling.

Er is een lager aandeel van de jongens met vreemde nationaliteit in het ASO, in het TSO en vooral in het KSO, en dit in alle graden. In het KSO loopt dit verschil op tot een volle procent (3,0% bij de jongens en 4,0% bij de meisjes) maar de lage leerlingenaantallen laten niet toe om dit in detail te bekijken. Enkel in het BSO bemerken we een gevoelig hoger aandeel niet-Belgische jongens (7,6% t.o.v. 6,9% bij de meisjes). Dat is vooral te wijten aan een hoger percentage niet-Belgische jongens in de derde graad.

Tijd voor een internationale vergelijking. Uit grafiek INP2.4 blijkt dat in de meeste Europese landen die we in de vergelijking opnamen de meerderheid van de leerlingen een opleiding in het technisch of beroeps-onderwijs volgt in het hoger secundair onderwijs. In landen met een duaal systeem (zoals Duitsland en Oostenrijk), alsook in een aantal andere landen (waaronder Vlaanderen, Nederland en Italië), zit meer dan 60% van de studenten in het technisch of beroeps-onderwijs. Voor Vlaanderen dient er wel rekening mee gehouden te worden dat het SOSP in de internationale cijfers vervat zit. Grafiek INP2.3 toonde een verschillend beeld omdat we daar enkel het voltijds gewoon secundair onderwijs analyseerden. Ierland en Portugal (beide 72%) bevinden zich aan het andere eind van de grafiek met een meerderheid van de leerlingen in het algemeen vormend hoger secundair onderwijs.

Merk op dat de mate waarin een programma beroepsgericht of eerder algemeen vormend is, niet

noodzakelijk bepaalt of studenten toegang hebben tot hoger onderwijs. In meerdere landen bereiden beroepsgerichte opleidingen voor op verdere studies in het hoger onderwijs terwijl in andere landen een aantal algemene opleidingen geen directe toegang tot verder onderwijs verschaft.

Conclusie

De afkomst van de leerlingen speelt een rol bij het maken van keuzes inzake onderwijs. Het percentage leerlingen met niet-Belgische nationaliteit in het voltijds gewoon onderwijs ligt aanzienlijk hoger in het basisonderwijs dan in het secundair onderwijs. Een mogelijke verklaring hiervoor is het overstappen van voltijds naar deeltijds of buitengewoon onderwijs in het secundair onderwijs.

In de tweede, derde en vierde graad van het secundair onderwijs is het aandeel leerlingen met vreemde nationaliteit veruit het hoogst in het BSO en het laagst in het ASO. Zowel voor het basis- als het secundair onderwijs geldt dat in de officiële netten het percentage leerlingen met vreemde nationaliteit hoger dan in het VGO is. Inzake het realiseren van gelijkheid en objectieve verschillen (een doelstelling uit de vorige regeerperiode) en gelijke kansen (een strategische beleidslijn in de huidige regeerperiode) blijft dit een aandachtspunt voor het onderwijsbeleid.

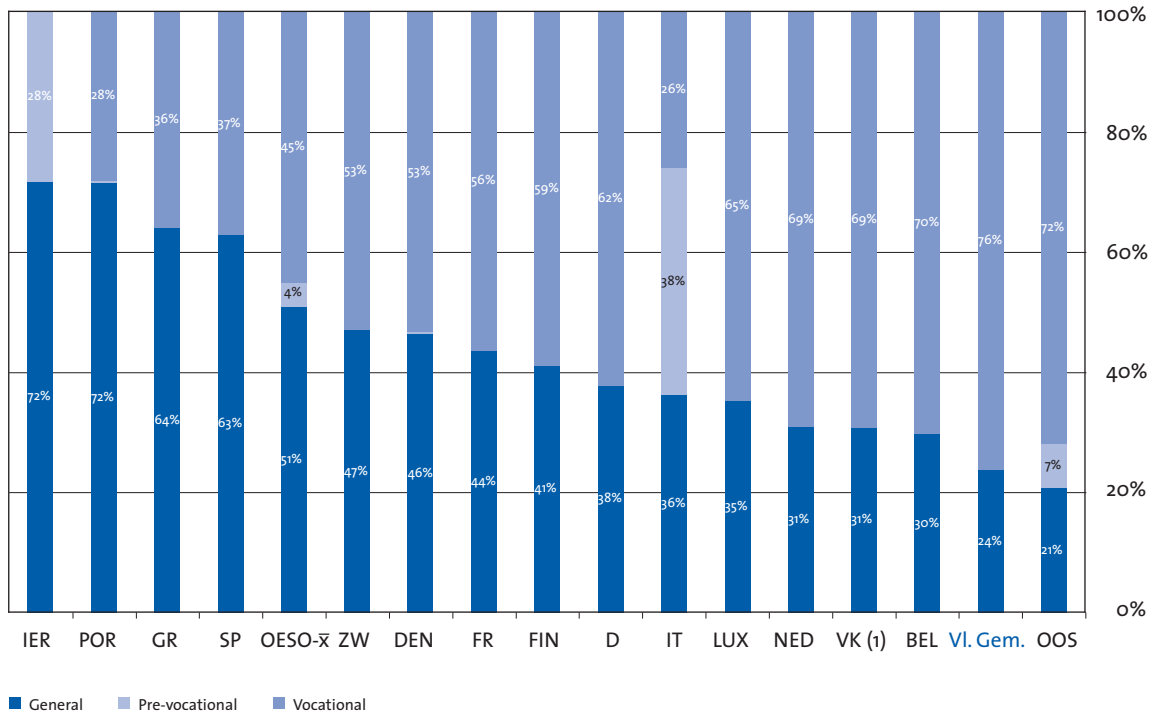
Niet-Belgische leerlingen participeren vooral aan het TSO en BSO. Deze onderwijsvormen worden meer in het gesubsidieerd officieel onderwijs aangeboden dan in het gesubsidieerd vrij onderwijs en dan in het gemeenschapsonderwijs. Dat verklaart ook voor een deel bovenstaande vaststelling. Toch dient gezegd dat het aandeel niet-Belgische scholieren in het BSO gedurende een aantal jaren daalde, wat niet wegneemt dat dit percentage de laatste schooljaren stagneert en het percentage nog steeds vrij hoog ligt. Ook in Europese context ligt dit gevoelig.

Opgemerkt dient wel dat de problematiek van de deelname van allochtone leerlingen aan het onderwijs in deze indicator slechts partieel tot uiting komt. Eens een allochtone leerling de Belgische nationaliteit bezit, verdwijnt die leerling in de cijfers van het departement Onderwijs.





INP2.4: Procentuele verdeling van de leerlingen in het hoger secundair onderwijs, naar programma-inhoud - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - De percentages werden afgerond.
⁽¹⁾ Pre-vocational zit vervat in vocational
Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



In de meeste EU-landen volgt de meerderheid van de leerlingen in het hoger secundair onderwijs een opleiding in het technisch of beroepsonderwijs. Ook Vlaanderen bevindt zich in deze situatie, al dient gezegd dat de cursistenaantallen van het SOSOP dit percentage beïnvloeden, zoals blijkt uit de vergelijking met grafiek INP2.3. In het voltijds gewoon secundair onderwijs is het ASO nog steeds de onderwijsvorm met de meeste leerlingen (39% van de leerlingen uit de tweede, derde en vierde graad ¹²⁾).

[Link naar andere indicatoren](#)

Indicator INP1 bekijkt de deelname aan onderwijs en vorming in het algemeen, terwijl de indicatoren INP3 t.e.m. INP5 de participatie aan andere onderwijsniveaus en -vormen belichten. Zo staan we in indicator INP3 stil bij de deelname van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften. Indicator INP4 bekijkt de deelname aan het hoger onderwijs, terwijl INP5 de deelname van volwassenen aan onderwijs en vorming analyseert.

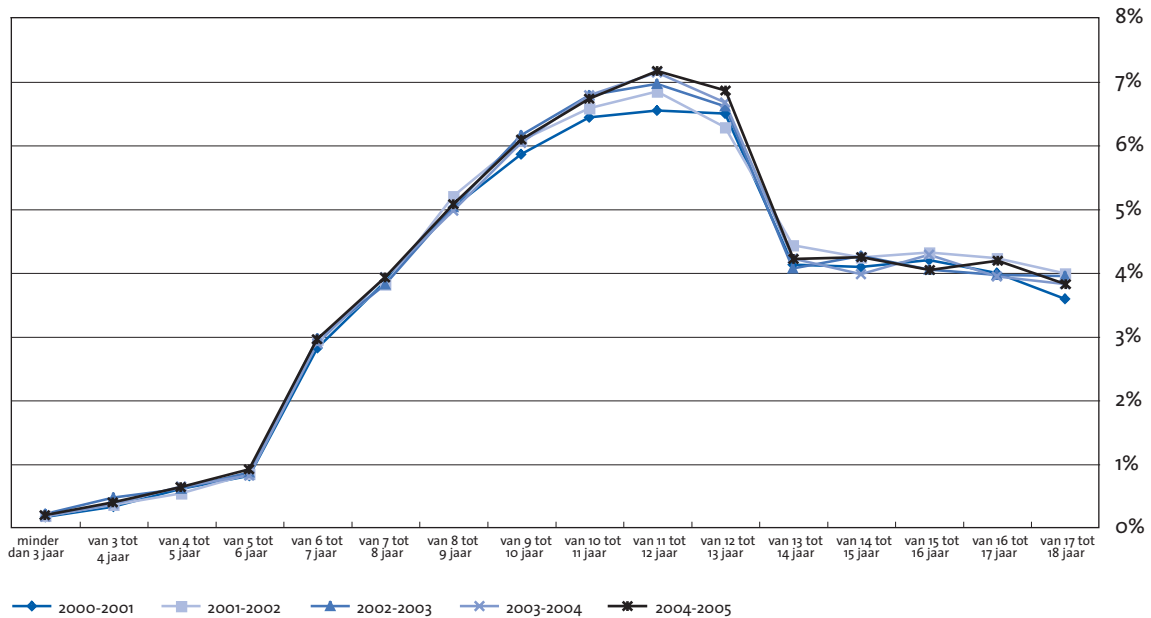
De mate waarin leerlingen vreemde talen leren komt in indicator PRO2 aan bod.

Indicator OUT3 bekijkt de diplomaratio's in het Vlaams onderwijs in internationaal perspectief, onder meer voor het secundair onderwijs. Deze indicator biedt dus een aanvulling op de participatiegegevens die hierboven beschreven werden.

(12) Voor alle onderwijsvormen gebruikten we als basis de leerlingenaantallen in de tweede, derde en vierde graad secundair onderwijs samen. De vierde graad bestaat enkel in het BSO.



Grafiek INP3.1: Evolutie van het percentage leerlingen in het buitengewoon onderwijs naar leeftijdscategorie t.o.v. de totale leerlingpopulatie van dezelfde leeftijdscategorie



Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.

Tabel INP3.1: Evolutie van het percentage niet-Belgische leerlingen in het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen, naar geslacht en onderwijsniveau

	Jongens			Meisjes		
	BKO	BLO	BuSO	BKO	BLO	BuSO
1995-1996	6,17	8,21	10,51	8,10	8,43	9,88
1996-1997	6,24	7,69	9,99	7,29	7,88	9,92
1997-1998	6,52	7,65	9,47	7,74	7,81	9,10
1998-1999	5,65	7,20	9,01	8,75	7,73	8,68
1999-2000	6,07	7,20	9,26	7,75	7,94	8,74
2000-2001	7,22	7,63	9,46	8,89	8,50	8,94
2001-2002	5,38	6,63	9,62	6,74	7,79	8,96
2002-2003	4,17	6,74	9,47	5,82	7,75	8,78
2003-2004	6,16	7,18	9,16	4,84	6,62	8,86
2004-2005	5,00	6,51	8,87	7,09	7,05	8,55

Bron: Statistisch Jaarboek van het Vlaams Onderwijs; evolutietabellen deelname buitengewoon onderwijs.



INP3: Leerlingen met bijzondere behoeften in het leerplichtonderwijs¹³

Beleidscontext

Vlaanderen beschikt over een uitgebreid buitengewoon onderwijs dat leerlingen met speciale noden aangepast onderwijs biedt. Het is voor beleidsmakers dan ook relevant om de participatie aan de verschillende vormen van onderwijs door kinderen met speciale behoeften geanalyseerd te zien.



Anderzijds bestaan er in Vlaanderen reeds geruime tijd initiatieven om de ideeën rond inclusief onderwijs en gelijke kansen ingang te doen vinden. In de beleidsnota 2004-2009 besteedt ook minister Vandebroucke aandacht aan gelijke kansen. 'Gelijke kansen als uitgangspunt' is één van de strategische beleidslijnen van de minister.

Definitie

Een aantal Vlaamse subindicatoren wordt geïntegreerd om een idee te krijgen van de mate van integratie van leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in het onderwijs. In de eerste subindicator wordt de evolutie van het aantal leerlingen in het buitengewoon onderwijs vergeleken met de evolutie van de totale leerlingpopulatie (m.a.w. gewoon en buitengewoon onderwijs samen). De tweede subindicator bekijkt de leerlingenevolutie in het buitengewoon onderwijs naar onderwijsniveau en nationaliteit. We merken op dat deze subindicator geen volledig beeld van het percentage allochtonen in het buitengewoon onderwijs geeft, zoals vaak verkeerd wordt gedacht. Er is immers een verschil tussen leerlingen van allochtone herkomst en leerlingen met een buitenlandse nationaliteit.

Dan wordt de leerlingenevolutie in het geïntegreerd onderwijs (GON) van naderbij bekeken. Hierbij wordt de opsplitsing naar onderwijsnet gemaakt. Vervolgens analyseren we het percentage erkende anderstalige nieuwkomers t.o.v. de totale schoolbevolking in het gewoon onderwijs, met een opsplitsing naar onderwijsniveau. Aansluitend komt het gemiddeld aantal anderstalige nieuwkomers per onderwijsin-

stelling aan bod. We maken een onderscheid naar graad. Tot slot worden er ook nog een aantal gegevens m.b.t. Gelijke Onderwijskansen (GOK) gepresenteerd.

Alle indicatoren werden gebaseerd op de gegevens uit de leerlingendatabank van het departement Onderwijs. Voor een aantal meer specifieke gegevens deden we een beroep op bijkomende gegevens beschikbaar bij de administraties van het departement Onderwijs.

Beschrijving en analyse

Uit de grafiek INP3.1 blijkt een gestage stijging van het percentage leerlingen in het buitengewoon onderwijs naargelang de leeftijd. Vooral vanaf de leeftijd van 6 jaar tot 12-13 jaar is deze toename opvallend. Deze stijging is in hoofdzaak toe te schrijven aan het feit dat er in het kleuteronderwijs geen type 1 (voor kinderen met een lichte mentale handicap) of type 8 (voor kinderen met ernstige leerstoornissen) georganiseerd wordt.

Op 12-13 jarige leeftijd daalt het percentage leerlingen in het buitengewoon onderwijs aanzienlijk. Op deze leeftijd maken vele leerlingen de overstap van het lager naar het secundair onderwijs. Aangezien er in het buitengewoon secundair geen type 8 onderwijs georganiseerd wordt, stappen type 8-leerlingen vaak over naar het gewoon onderwijs.

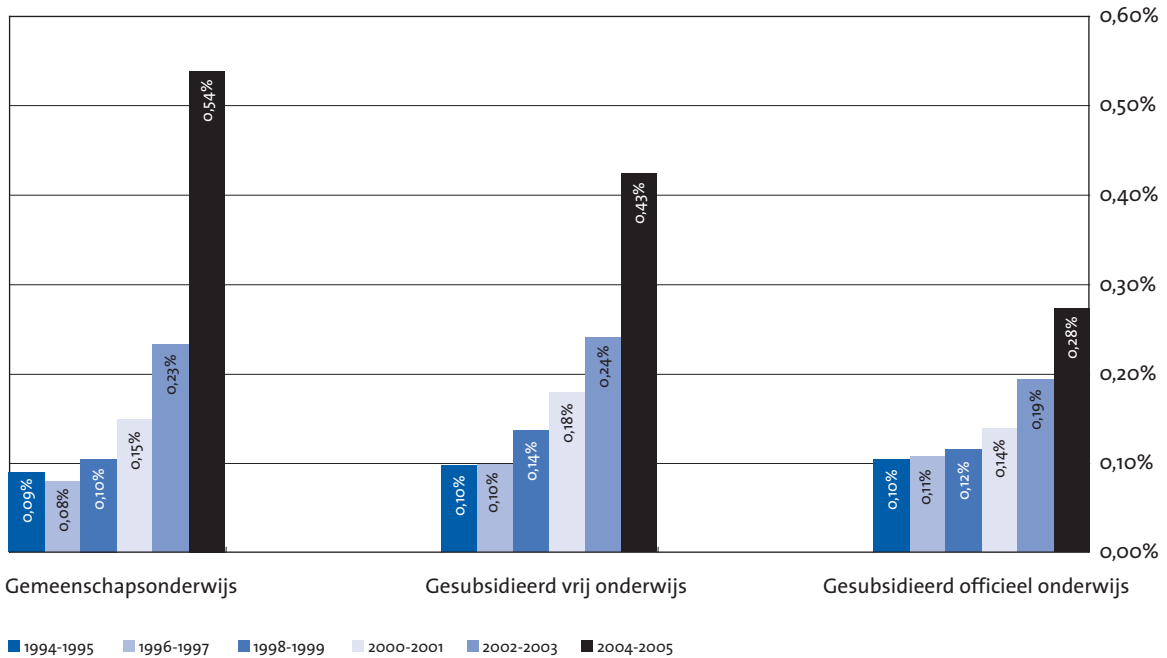
Over een langere periode gezien, meer bepaald van 1999 tot 2005, stellen we vast dat de algemene tendens op een toenemende participatie aan het buitengewoon onderwijs duidt. De participatie aan het BKO blijft ongeveer gelijk, terwijl we een lichte daling zien van de participatie aan het BLO. Het is evenwel de deelname aan het BuSO die nog altijd toeneemt, zoals blijkt uit de leeftijden van 6 tot 16 jaar.

In alle leeftijdscategorieën participeren meer jongens dan meisjes aan het buitengewoon onderwijs. Zowel in het buitengewoon lager onderwijs als in het buitengewoon secundair onderwijs is ongeveer 63% van de leerlingen een jongen. De piek voor deelname aan het buitengewoon onderwijs situeert zich zowel bij jongens als bij meisjes op de leeftijd van 11-12 jaar. In het schooljaar 2004-2005 volgde 8,3% van de 11-12-

(13) Deze indicator werd samengesteld door Guy Stoffelen.



Grafiek INP3.2: Evolutie van het percentage GON- leerlingen t.o.v. het totaal aantal leerlingen in het gewoon basis- en secundair onderwijs, naar onderwijsnet



Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.

Tabel INP3.2: Evolutie van het percentage Belgische leerlingen in het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen, naar geslacht en onderwijsniveau

	Jongens			Meisjes		
	BKO	BLO	BuSO	BKO	BLO	BuSO
1995-1996	93,83	91,79	89,49	91,90	91,57	90,12
1996-1997	93,76	92,31	90,01	92,71	92,12	90,08
1997-1998	93,48	92,35	90,53	92,26	92,19	90,90
1998-1999	94,35	92,80	90,99	91,25	92,27	91,32
1999-2000	93,93	92,80	90,74	92,25	92,06	91,26
2000-2001	92,78	92,37	90,54	91,11	91,50	91,06
2001-2002	94,62	93,37	90,38	93,26	92,21	91,04
2002-2003	95,83	93,26	90,53	94,18	92,25	91,22
2003-2004	93,84	92,82	90,84	95,16	93,38	91,14
2004-2005	95,00	93,49	91,13	92,91	92,95	91,45

Bron: Statistisch Jaarboek van het Vlaams Onderwijs; evolutietabellen deelname buitengewoon onderwijs.



jarige jongens buitengewoon onderwijs, bij meisjes bedraagt dat percentage 5,3%.

In tegenstelling tot de voorbije jaren is het aantal niet-Belgische meisjes in het buitengewoon onderwijs opnieuw aan het toenemen (zie tabel INP3.1). Vooral in het BKO en het BLO is deze stijging opvallend. Het aantal niet-Belgische jongens in het buitengewoon onderwijs neemt, in tegenstelling tot het voorbije schooljaar, opnieuw af. Over de 10 bekeken schooljaren vertoont de participatie van niet-Belgische leerlingen aan het buitengewoon onderwijs een grillig patroon. Opvallend is wel de stijging in BKO bij de meisjes voor het schooljaar 2004-2005.

Over de drie onderwijsniveaus heen, heeft 7,44% van de leerlingen in het buitengewoon onderwijs niet de Belgische nationaliteit (data schooljaar 2004-2005).

In zowat alle bekeken schooljaren stijgt de deelname van leerlingen met vreemde nationaliteit aan het buitengewoon onderwijs met het onderwijsniveau (BKO<BLO<BuSO).

Net zoals bij de Belgische leerlingen geldt ook hier dat er over alle onderwijsniveaus heen meer jongens participeren dan meisjes. Ruim 61% van de leerlingen in het buitengewoon onderwijs zijn jongens.

Grafiek INP3.2 bekijkt de leerlingenevolutie in het GON in tweejaarlijkse intervallen. De bedoeling van het geïntegreerd onderwijs is om leerlingen met een handicap en/of leer- en opvoedingsmoeilijkheden de lessen en activiteiten te laten volgen in een school voor gewoon onderwijs. Een school voor buitengewoon onderwijs biedt daarbij hulp.

Uit grafiek INP3.2 blijkt dat er zich in alle onderwijsnetten een continue stijging van het percentage GON-leerlingen t.o.v. het totaal aantal leerlingen in het gewoon basis- en secundair heeft voorgedaan. Net zoals in het schooljaar 2003-2004 is er ook in het schooljaar 2004-2005 een uitgesproken toename van het aantal GON-leerlingen in het VGO, het GO en het OGO. Zowel het aantal gastscholen als het aantal GON-leerlingen vertoont een stijgende trend, wat betekent dat er steeds meer leerlingen met speciale behoeften in het gewoon onderwijs worden geïntegreerd.

In het schooljaar 2004-2005 bedroeg het percentage GON-leerlingen tegenover het totaal aantal leerlin-

gen in het gewoon basis- en secundair onderwijs 0,43% in het vrij onderwijs; 0,54% in het gemeenschapsonderwijs en 0,28% in het gemeentelijk en provinciaal onderwijs.

Het is evenwel niet enkel het aantal GON-leerlingen dat toeneemt, ook het aantal leerlingen in het buitengewoon onderwijs neemt toe (+ 488 leerlingen in het schooljaar 2004-2005 t.o.v. het schooljaar 2003-2004). Er dient echter te worden opgemerkt dat de cijfergegevens beïnvloed worden door de types van onderwijs. Sommige types die wel in het buitengewoon onderwijs voorkomen, zitten niet in het GON verrat of geven in verhouding aanleiding tot veel minder omkadering.

In het schooljaar 2004-2005 lag het percentage anderstalige nieuwkomers op 0,62% in het gewoon lager onderwijs en op 0,39% in het gewoon secundair onderwijs. In tegenstelling tot vorig schooljaar zitten er voor het schooljaar 2004-2005 minder anderstalige nieuwkomers in het gewoon lager onderwijs (een afname van 352 leerlingen). In het schooljaar 2003-2004 zaten er echter uitzonderlijk veel anderstalige nieuwkomers in het lager onderwijs, waardoor we niet willen gewagen van een zich doorzettende dalende trend. In het gewoon secundair onderwijs is er eveneens sprake van een daling van het aantal anderstalige nieuwkomers t.o. het schooljaar 2004-2005 (een afname van 184 leerlingen). In dit onderwijsniveau kunnen we spreken van een licht dalende trend in de meest recente schooljaren.

Verder blijkt ook uit tabel INP3.4 dat er meer jongens dan meisjes onder de anderstalige nieuwkomers zijn in het Vlaams secundair onderwijs.

Conclusie

Het aantal GON-leerlingen vertoont een stijgende trend, wat betekent dat er steeds meer leerlingen met speciale behoeften in het gewoon onderwijs geïntegreerd worden. Het gaat echter nog steeds om relatief weinig leerlingen.

De cijfergegevens weerspiegelen echter ook het beleid van de voorbije jaren. Dat beleid was en is gericht op het bewerkstelligen van gelijke kansen voor alle leerlingen.



Tabel INP3.3: Evolutie van het percentage anderstalige nieuwkomers t.o.v. de totale schoolbevolking in het gewoon onderwijs, naar onderwijsniveau

	Gewoon lager onderwijs	Gewoon secundair onderwijs
1995-1996	0,05%	0,08%
1997-1998	0,09%	0,10%
1999-2000	0,34%	0,23%
2001-2002	0,62%	0,44%
2002-2003	0,44%	0,45%
2003-2004	0,71%	0,43%
2004-2005	0,62%	0,39%

Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.

Tabel INP3.4: Evolutie van het gemiddeld aantal anderstalige nieuwkomers per onderwijsinstelling die dergelijk onderwijs inricht in het Vlaams secundair onderwijs

	1994-1995			1995-1996			1996-1997			1997-1998		
	Jongens	Meisjes	Totaal	Jongens	Meisjes	Totaal	Jongens	Meisjes	Totaal	Jongens	Meisjes	Totaal
GO	21	15	35	25	17	42	23	17	41	19	13	32
VGO	12	12	25	15	12	27	22	14	36	15	10	25
OGO	12	8	19	12	10	22	15	13	27	18	13	31

	1998-1999			1999-2000			2001-2002			2002-2003		
	Jongens	Meisjes	Totaal	Jongens	Meisjes	Totaal	Jongens	Meisjes	Totaal	Jongens	Meisjes	Totaal
GO	27	20	47	21	15	36	29	20	49	24	20	44
VGO	17	17	34	14	11	25	29	28	57	26	22	48
OGO	29	20	49	50	37	87	32	26	58	28	20	48

	2002-2003			2003-2004			2004-2005		
	Jongens	Meisjes	Totaal	Jongens	Meisjes	Totaal	Jongens	Meisjes	Totaal
GO	25	20	45	31	28	59	23	19	43
VGO	26	23	50	23	20	44	24	19	42
OGO	31	27	58	34	25	59	27	24	51

Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.

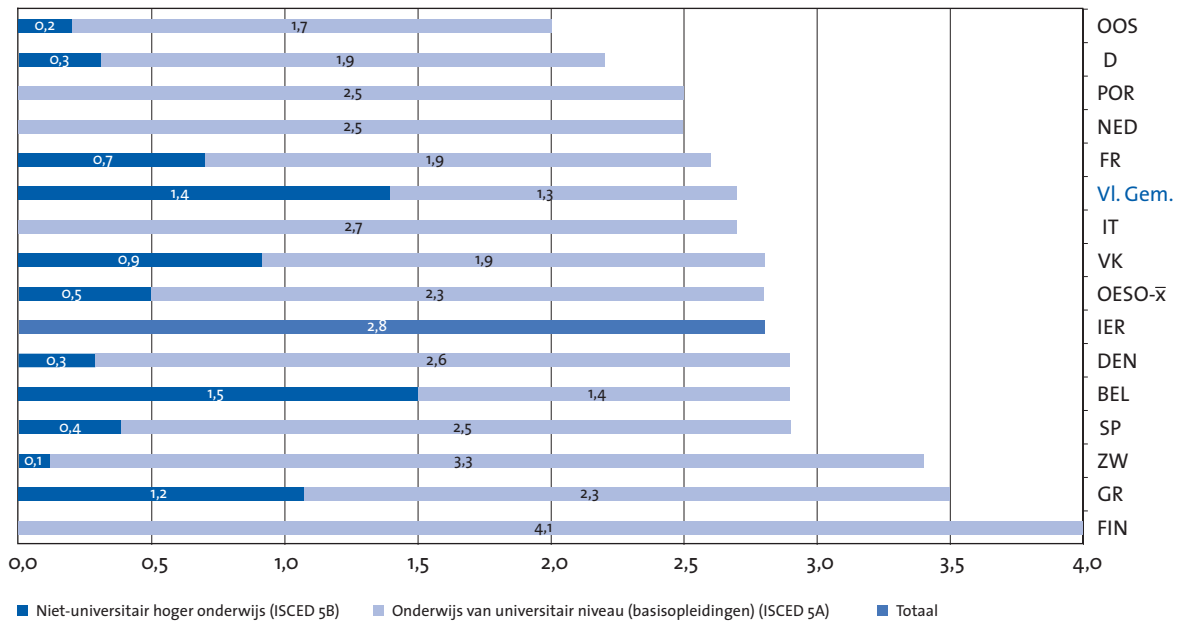


Link naar andere indicatoren

Indicator INP₁₂ bekijkt de overheidskost per leerling in het onderwijs, zowel in Vlaamse als internationale context. In Vlaanderen analyseerden we ook het verschil in overheidskost per leerling naargelang deze leerling in het gewoon dan wel het buitengewoon onderwijs zit.



Grafiek INP4.1: Verwacht aantal jaren in het hoger onderwijs (voltijds en deeltijds), naar onderwijstype - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: De cijfergegevens werden afgerond.
Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



INP4: Deelname aan het hoger onderwijs¹⁴

Beleidscontext



Studenten blijken meer en meer te beseffen dat deelname aan en slagen in het hoger onderwijs economische en sociale voordelen heeft. Ze maken ook meer dan vroeger de overstap naar het universitair en het hogescholenonderwijs. De OESO stelt in *'Education at a Glance 2005'*: *'High tertiary entry and participation rates help to ensure the development and maintenance of a highly educated population and labour force. Tertiary education programmes are generally associated with better access to employment and higher earnings. Rates of entry into tertiary education are a partial indication of the degree to which a population is acquiring high-level skills and knowledge valued by the labour market in today's knowledge society.'* (OECD, 2005, p.244). Ook de beleidsnota van Vlaams minister van Werk, Onderwijs en Vorming Vandenbroucke besteedt aandacht aan het hoger onderwijs. Zo haalt de beleidsnota het belang aan van een groeiend aantal studenten en diploma's in wetenschappen en technologie, geïnspireerd door de Europese *benchmark* terzake.



Europese benchmark

Deze *benchmark* werd verbonden met de Europese doelstelling 'De instroom in de studierichtingen van de exacte wetenschappen en de technische richtingen vergroten'. De Raad van de Europese Unie stelt daarover: 'Ontwikkeling op het gebied van wiskunde, natuurwetenschappen en techniek is van doorslaggevend belang voor een kennismaatschappij die wil kunnen concurreren' (Raad van de Europese Unie, 2002, p.22). De Raad formuleerde als *benchmark* voor de Europese Unie een verhoging in het tertiair onderwijs van het aantal diploma's op het gebied van wiskunde, natuurwetenschappen en technologie met 15% tegen 2010 terwijl het onevenwicht tussen de geslachten hieromtrent moet afnemen (zie ook indicator OUT3). Cijfers over het aandeel studenten in het tertiair onderwijs in wiskunde, natuurwetenschappen en technologie vormen een goede indicator voor de progressie hieromtrent.

Definitie

Hier wordt een internationale subindicator geïntegreerd die de OESO-methodologie uit *'Education at a Glance'* volgt (OECD, 2005, p.233 e.v.). Die bekijkt het verwachte aantal jaren in het hoger onderwijs op basis van studentengegevens voor 2002-2003, gecombineerd met bevolkingscijfers van de betrokken leeftijdsgroepen. Dat is het recentste academiejaar waarvoor de OESO dergelijke cijfergegevens publiceerde. In de indicator wordt, voor elke leeftijd, de verhouding berekend tussen het aantal studenten hoger onderwijs en de totale bevolking. De som van deze ratio's vormt een maat voor de deelname van een leeftijdscohort aan hoger onderwijs. Aangezien de noemer ook mensen bevat die nooit aan het hoger onderwijs deelnemen, zegt deze indicator niets over individuele studieloopbanen en mag men de indicator dus niet interpreteren als het gemiddeld aantal jaren dat een individuele student nodig heeft om hoger onderwijs te voltooien.

De Vlaamse '*coverage*' voor het hoger onderwijs zag er in de ENRL1-tabel voor 2002-2003 als volgt uit:

- het hogescholenonderwijs (ISCED 5B voor hogescholenonderwijs van één cyclus en ISCED 5A voor hogescholenonderwijs van twee cycli),
- het hoger onderwijs voor sociale promotie (ISCED 5B),
- het universitair onderwijs (ISCED 5A en 6),
- de Koninklijke Militaire School (ISCED 5A),
- de Universitaire Faculteit voor Protestantse Godgeleerdheid (ISCED 5A en 6),
- het Instituut voor Tropische Geneeskunde (ISCED 5A) en
- de basisopleidingen van de Open Universiteit (ISCED 5A).

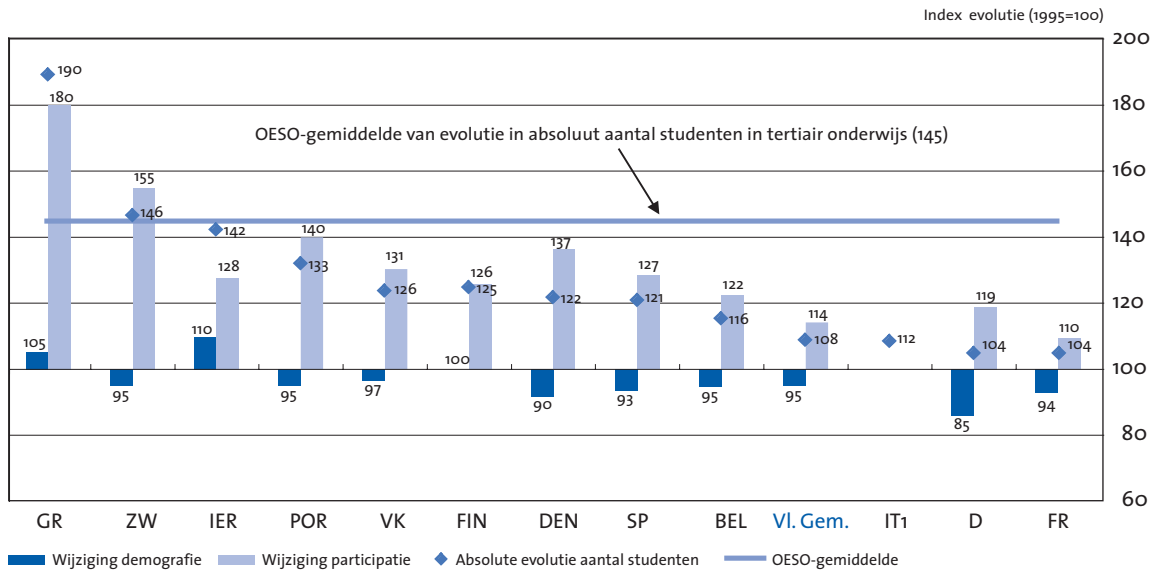
Internationale vergelijkingen over participatiegraden moeten met de nodige voorzichtigheid geïnterpreteerd worden, gelet op de invulling die de verschillende landen zelf aan de internationale definities geven.

De laatste subindicator vergelijkt, eveneens in internationale context, het aandeel studenten in hoger onderwijs in wiskunde, wetenschappen en technologie t.o.v. de totale schoolbevolking in het tertiair onderwijs. Het gaat meer bepaald om de volgende Europese indicator: *Students enrolled in mathematics*,

(14) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Guy Stofelen.



Grafiek INP4.2: Evolutie van de schoolbevolking in het tertiair onderwijs i.f.v. de evolutie in participatie en demografie - internationale vergelijking (2002-2003 t.o.v. 1994-1995)



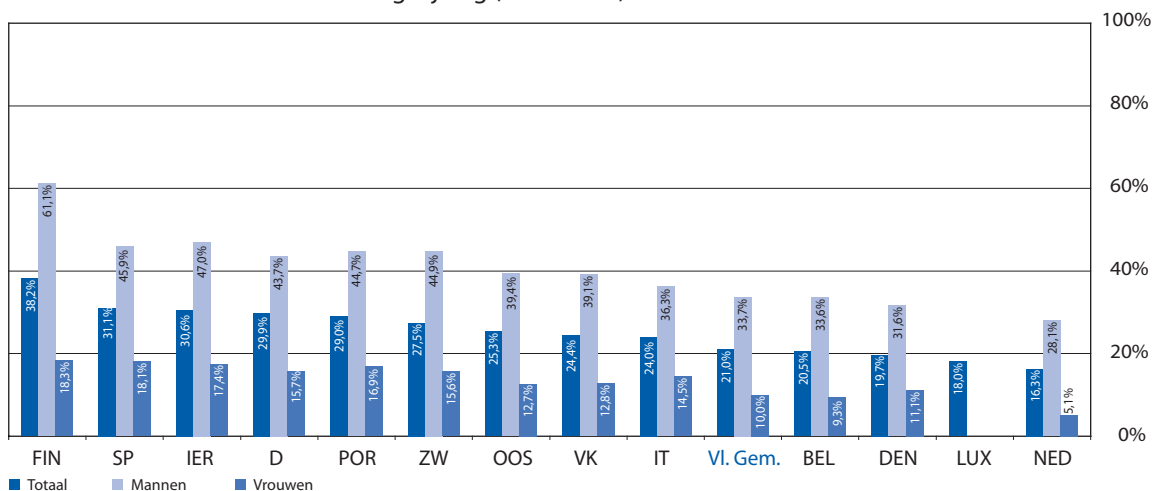
Noten: De landen zijn gerangschikt in dalende volgorde van absolute evolutie in aantal studenten tertiair onderwijs.

(1) Gegevens demografie en participatie niet beschikbaar.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



Grafiek INP4.3: Percentage studenten in het tertiair onderwijs in wiskunde, wetenschappen en technologie in verhouding tot het totaal aantal studenten tertiair onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noot: De landen zijn gerangschikt in dalende volgorde van het totaal percentage studenten in wiskunde, wetenschappen en technologie.

Bron: Eurostatwebsite. Opgelet: Eurostat-berekeningen zijn aan wijzigingen onderhevig.



science and technology as a proportion of all students in tertiary education (ISCED 5A, 5B and 6). De Vlaamse 'coverage' is dezelfde als die voor de vorige subindicator.

De betreffende ISCED fields of study zijn de volgende:

- Science
 - Life sciences (ISC 42)
 - Physical sciences (ISC 44)
 - Mathematics and statistics (ISC 46)
 - Computing (ISC 48)
- Engineering, manufacturing and construction
 - Engineering and engineering trades (ISC 52)
 - Manufacturing and processing (ISC 54)
 - Architecture and building (ISC 58)

Het gaat daarbij o.a. om de volgende opleidingen in de Vlaamse Gemeenschap¹⁵:

- Hogescholen: de architectuuropleidingen, (toegepaste) informatica, elektriciteit en de meeste opties in de opleidingen elektromechanica en chemie.
- Universiteiten: zowat alle opleidingen in de studiegebieden Wetenschappen en Toegepaste wetenschappen, waaronder biologie, biomedische wetenschappen, informatica, architectuur, elektrotechniek, werktuigkunde-elektrotechniek,...
- HOSP: opleidingen in het technisch korte type, waaronder de afdelingen bedrijfsautomatisatie, elektromechanica, elektronica, industriële informatica en telecommunicatietechnieken.
- Open Universiteit: hier vallen informaticaopleidingen onder.

Dergelijke opleidingen komen in de KMS, het Instituut voor Tropische Geneeskunde en de Universitaire Faculteit voor Protestantse Godgeleerdheid niet voor.

Beschrijving en analyse

Gemiddeld genomen kan een 17-jarige in de OESO-landen op basis van participatiegegevens van 2002-2003 verwachten dat zij of hij 2,8 jaar voltijds of deeltijds hoger onderwijs zal volgen (doctoraten niet meegerekend). Vrouwen participeren beduidend langer aan hoger onderwijs dan mannen (3,1 jaar verwachte studieduur bij de vrouwen). Dat geldt even-

wel enkel voor het onderwijs van universitair niveau (ISCED 5A). In een gemiddeld OESO-land gaan zowel mannen als vrouwen 0,5 jaar naar het niet-universitair hoger onderwijs (ISCED 5B). In Vlaanderen is er wél een verschil in verwacht aantal jaren hoger onderwijs in het hogescholenonderwijs van één cyclus en het HOSP (beide ISCED 5B): mannen en vrouwen samen hebben er een verwacht aantal jaren hoger onderwijs van 1,4 jaar, vergeleken met gemiddeld 1,7 jaar ISCED 5B-onderwijs voor vrouwen.

Globaal gezien neemt men meer deel aan onderwijs van universitair niveau dan aan niet-universitair hoger onderwijs. Dat heeft ook te maken met de mate waarin de verschillende onderwijstypes georganiseerd worden. De Vlaamse Gemeenschap vormt hierop een uitzondering: niet-universitair hoger onderwijs en onderwijs van universitair niveau hebben bijna dezelfde aantrekkingskracht. Een 17-jarige in Vlaanderen kan op basis van de gegevens van 2002-2003 verwachten dat hij of zij 1,4 jaar in het niet-universitair hoger onderwijs (ISCED 5B) doorbrengt. Voor het onderwijs van universitair niveau (ISCED 5A) is dat 1,3 jaar. Dat betekent in concreto dat de generatie die in Vlaanderen gewoonlijk aan hoger onderwijs deelneemt ongeveer evenveel naar het onderwijs van universitair niveau gaat als naar het hogescholenonderwijs van één cyclus of het HOSP, met een licht voordeel voor het onderwijs van niet-universitair niveau.

Daarmee behoort Vlaanderen tot de tweede helft van de geplotte Europese landen. Het Belgische cijfer is iets beter, wat doet vermoeden dat de Franse Gemeenschap een hogere participatie aan hoger onderwijs heeft dan Vlaanderen. De Franse Gemeenschap heeft wel meer studenten uit andere landen in haar hoger onderwijs, zoals blijkt uit indicator INP6, wat de hogere participatiegraad wel gedeeltelijk kan verklaren. Toch zijn de verschillen statistisch gezien klein: de standaarddeviatie van de 15 geplotte landen¹⁶ bedraagt 0,5. Indien we deze standaarddeviatie als maatstaf nemen, blijkt dat de deelname aan hoger onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap ongeveer op hetzelfde niveau ligt als in alle andere opgenomen

(15) We vermelden hier enkel de opleidingen met de meeste studenten.

(16) Vlaanderen niet apart meegerekend bij de berekening van de standaarddeviatie omdat er anders een dubbeltelling met België ontstaat.



Europese landen, behalve Oostenrijk (dat lager scoort) en Finland, Zweden en Griekenland (die een hogere deelname aan hoger onderwijs hebben).

In Vlaanderen kan een 17-jarig meisje verwachten om langer (of beter: talrijker) in het hogescholenonderwijs van één cyclus of het HOSP (niet-universitair hoger onderwijs = ISCED 5B) te zitten dan een jongen van haar leeftijd (1,7 jaar tegenover 1,2 jaar). In het onderwijs van universitair niveau is er eigenlijk bijna geen verschil (1,4 jaar tegenover 1,3 jaar).

De participatiegegevens weerspiegelen zich in de diplomagegevens. In Vlaanderen behaalde 28,3% van de 21-23-jarige bevolking in 2002-2003 een diploma in het niet-universitair hoger onderwijs (zie indicator OUT3). In het onderwijs van universitair niveau behaalde 18,7% van de 22-26-jarige¹⁷ bevolking een eerste diploma hoger onderwijs, i.e. een diploma van licentiaat of gelijkwaardig.

In Europese context heeft een 17-jarige in Vlaanderen een gemiddelde à lage studieduurverwachting voor het hoger onderwijs. Opvallend daarbij is dat de waarden voor het niet-universitair hoger onderwijs een stuk boven het OESO-landengemiddelde liggen (1,4 jaar voor Vlaanderen t.o.v. een gemiddelde van 0,5 jaar) en voor het universitair hoger onderwijs een stuk eronder (1,3 jaar voor Vlaanderen t.o.v. een gemiddelde van 2,3 jaar, steeds enkel basisopleidingen 'licentiaat of gelijkwaardig'). Vlaanderen richt ook veel meer niet-universitair hoger onderwijs in dan gemiddeld.

We maakten een rangschikking voor de studieduurverwachting voor beide geslachten. Daarin staat Vlaanderen voor de studieduurverwachting van de meisjes net iets lager dan in die voor de jongens. Dat wil zeggen dat meisjes in Vlaanderen gemiddeld iets minder hoger onderwijs volgen dan op basis van het OESO-landengemiddelde zou mogen verwacht worden.

(17) Referentieleeftijd afhankelijk van het soort opleiding. Zo werd bijvoorbeeld voor de opleiding geneeskunde de 24-26-jarige bevolking als referentiepopulatie voor de diplomatio's genomen.

Beschouwen we de evolutie van de studentenaantallen in het tertiair onderwijs (academiejaar 2002-2003 t.o.v. academiejaar 1994-1995), dan bemerken we een forse stijging van de deelname aan hoger onderwijs. De stijging doet zich voor in alle onderzochte Europese landen. In de Vlaamse Gemeenschap was er een stijging van het aantal studenten in het tertiair onderwijs met 8%.

Indien we de oorzaak van deze stijging opsplitsen in de evolutie in cohortgrootte en de evolutie in eigenlijke participatie aan het tertiair onderwijs (grafiek INP 4.2), dan bemerken we dat vooral het laatste element een sterke rol speelt in deze evolutie. Een groeiende vraag naar hoger geschoolde arbeidskrachten, weerspiegeld in hogere participatieratio's, is volgens de OESO de belangrijkste factor in de gestegen studentenaantallen (*Education at a Glance* 2005, pagina 233). Indien er zich geen verkleining in de cohortgrootte had voorgedaan (-5% in Vlaanderen, 2003 t.o.v. 1995), zou de stijging in participatie aan het hoger onderwijs het aantal studenten nog meer de hoogte ingejaagd hebben, namelijk met 14% in Vlaanderen. Dit geldt voor alle opgenomen Europese landen, behalve voor Ierland en Griekenland.

Bekijken we het aandeel studenten in wiskunde, wetenschappen en technologie (zie grafiek INP4.3), dan valt het onevenwicht tussen mannen en vrouwen op. In geen enkel geplot Europees land kiest meer dan 20% van de vrouwen een studierichting in wiskunde, wetenschappen en technologie. In Nederland studeert zelfs slechts één vrouwelijke student op 20 in een MST-richting (5,1%). Voor Vlaanderen ligt dit percentage op 10%. *Binnen* deze technische richtingen is slechts één op de 4 Vlaamse studenten een vrouw, terwijl vrouwen over het hele Vlaamse hoger onderwijs gezien licht in de meerderheid zijn.

Indien men de diplomatio's in wiskunde, wetenschappen en technologie gevoelig wil doen stijgen tegen 2010 (zie indicator OUT3), kan men eraan denken om meer vrouwen aan te moedigen om in deze richtingen te stappen.

Vergelijken we de ratio's tussen de geplote Europese landen, dan blijken de genoemde studiegebieden populair bij studenten in Finland (38,2% van alle studenten, mannen en vrouwen samen) terwijl ook nog Spanje een percentage net boven de 30% vertoont.





Vlaanderen bevindt zich met 21% in de onderste helft van de rangschikking. Indien we de standaarddeviatie (5,92%) als maatstaf nemen, hebben Finland (bijna drie standaarddeviaties boven Vlaanderen), Spanje, Duitsland, Portugal, Zweden en Ierland meer studenten in MST-richtingen in het hoger onderwijs dan Vlaanderen.

Conclusie



De deelname aan het Vlaams hoger onderwijs, bekeken vanuit het standpunt van de studieduurverwachting van een 17-jarige, is in internationaal perspectief iets lager dan gemiddeld. Internationaal gezien is de studieduurverwachting voor het hoger onderwijs voor een 17-jarig meisje langer dan die voor een 17-jarige jongen, Vlaanderen volgt dit patroon. Het verschil tussen beide seksen is internationaal iets kleiner dan in Vlaanderen. Van een zekere dualisering tussen beide seksen is in Vlaanderen voor het academiejaar 2002-2003 dus eigenlijk wel sprake (zie ook de strategische beleidslijn minister Vandenbroucke).



In Vlaanderen kiezen minder studenten dan gemiddeld voor een opleiding '*Maths, science and technology*'. We bevinden ons in de vierde laatste positie van de 15 weergegeven Europese landen (althans van die landen waarvoor data beschikbaar zijn én de Franse Gemeenschap meegerekend): slechts 21% van de studenten hoger onderwijs in Vlaanderen volgt zo'n opleiding (cijfers 2002-2003). Bij de vrouwelijke studenten bevinden we ons zelfs in derde laatste positie, voor Nederland en net voor België als geheel (terwijl geen gegevens beschikbaar zijn voor het lager geklasseerde Luxemburg). Slechts 10% van de vrouwelijke studenten hoger onderwijs volgt een dergelijke opleiding in Vlaanderen. Binnen deze studierichtingen zelf is slechts 1 op de vier studenten een vrouw, terwijl vrouwen over het hele hoger onderwijs gezien (inclusief HOSP dat in de internationale cijfergegevens vervat zit) lichtjes in de meerderheid zijn. Indien men de ratio aan diploma's in wiskunde, wetenschappen en technologie gevoelig wil doen stijgen tegen 2010 (zie indicator OUT3), kan men eraan denken om meer vrouwen aan te moedigen om in deze richtingen te stappen.

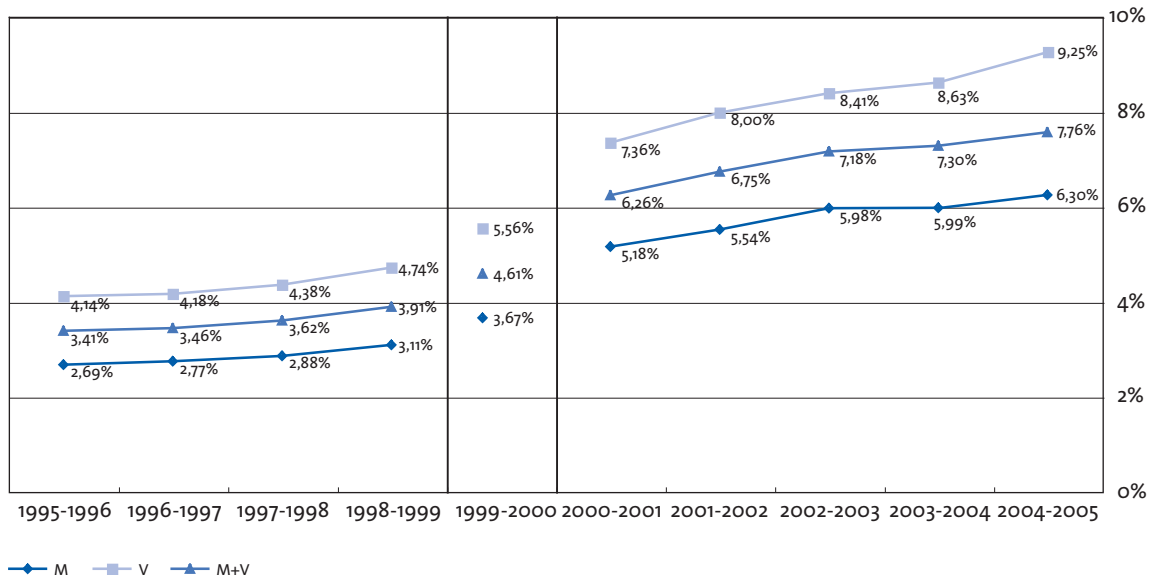
Link naar andere indicatoren

Indicator INP1 analyseert de deelname aan het onderwijs in het algemeen, terwijl indicator INP2 de deelname aan het leerplichtonderwijs bekijkt.

Indicator OUT2 focust zich op de ongekwalificeerde uitstroom en het vroegtijdige schoolverlaten. De diplomaratio's voor het hoger onderwijs werden opgenomen in indicator OUT3. Daaruit blijkt dat de meeste diploma's in het Vlaams hoger onderwijs één-cyclusdiploma's of equivalent zijn. In indicator OUT3 komt tevens de Europese *benchmark* over het verhogen van het aantal afgestudeerden in '*Maths, science and technology*' aan bod.



Grafiek INP5.1: Evolutie van de participatie aan het OSP t.o.v. de 15-64-jarigen in de Vlaamse Gemeenschap



Noot: De referteperiodes in deze grafiek verschillen waardoor de vergelijking over de jaren heen niet zonder meer mag gemaakt worden. Tot voor 1999-2000 werd gewerkt met schooljaren. In 1999-2000 werd gewerkt met de referteperiode 1/9/1999-31/1/2000. Vanaf 2000-2001 is de referteperiode 1/2-31/1.

Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs en bevolkingscijfers FOD Economie, Afdeling Statistiek.



INP5: Deelname van volwassenen aan onderwijs en vorming¹⁸

Beleidscontext



Minister Vandenbroucke besteedt in zijn beleidsnota 2004-2009 het hele vierde hoofdstuk aandacht aan de opleiding en vorming voor volwassenen. Hij stelt dat we ons voortdurend moeten aanpassen en heroriënteren om in de samenleving van vandaag te functioneren, zowel op het persoonlijke vlak als in werksituaties. In grote lijnen zal op het vlak van volwassenenvorming tijdens de huidige beleidsperiode het volgende gebeuren: “Ten eerste zien we een belangrijke opdracht in het volwassenenonderwijs. We willen ervoor zorgen dat het volwassenenonderwijs slagvaardig, competitief en met een duidelijk profiel op de vormings- en opleidingsmarkt staat. Dit vraagt een nieuw decreet volwassenenonderwijs. Ook afstandsonderwijs en e-learning willen we in dit kader verder uitbouwen. Ten tweede willen we komen tot een geïntegreerd vormings- en opleidingsbeleid, dat niet losstaat van het leerplichtonderwijs en waarin er aandacht is voor levenslang leren in de brede betekenis.” (Vandenbroucke, 2004, p.104)



Europese benchmark

De Europese Unie besteedt eveneens veel aandacht aan levenslang leren. Aan de strategische doelstelling ‘Hogere kwaliteit en grotere effectiviteit van de onderwijs- en opleidingsstelsels in de EU’ heeft de Europese Commissie een Europese indicator verbonden. Ook de tweede strategische doelstelling ‘Grotere toegankelijkheid van de onderwijs- en opleidingsstelsels voor iedereen’ vermeldt uitgebreid het belang van levenslang leren. Aan de geassocieerde doelstelling 2.1 ‘Open leersituaties’ verbond de Europese Raad Onderwijs zelfs een *benchmark*.

Definitie

In de Vlaamse subindicatoren analyseren we de deelname aan het volwassenenonderwijs dat door het departement Onderwijs gefinancierd of gesubsidieerd wordt. Concreet gaat het over het onderwijs voor sociale promotie, het Begeleid Individueel Studeren (ook B.I.S. genoemd)¹⁹, de basiseducatie en het deeltijds kunstonderwijs (DKO). Bron hiervoor is de

database van het departement Onderwijs en die van het Vlaams Ondersteuningscentrum voor de Basiseducatie (VOCB). Deze gegevens worden gecombineerd met bevolkingsgegevens van het Nationaal Instituut voor de Statistiek, meer bepaald met de 15-64-jarige bevolking. De 15-64-jarigen werden steeds als referentiepopulatie genomen omdat de OESO dat ook doet inzake permanente vorming. De bevolking van de Vlaamse Gemeenschap werd berekend door die van het Vlaams Gewest op te tellen bij 20% van de bevolking van het Brussels Hoofdstedelijk Gewest.

Opgemerkt dient wel dat er dubbeltellingen in de cijfers zitten. Iemand kan bijvoorbeeld zowel OSP als DKO volgen en wordt dan twee keer geteld.

De cijfergegevens m.b.t. de hier opgenomen Europese indicator zijn afkomstig van de *Labour Force Survey* (LFS). Het gaat meer bepaald om deze indicator: het percentage van de 25-64-jarige bevolking dat aan één of andere vorm van opleiding of vorming deelnam gedurende de 4 weken voorafgaand aan de survey, naar scholingsgraad. Ook de laatste indicator, omtrent de deelname aan non-formele vormen van onderwijs en opleiding, zijn gebaseerd op LFS-data. In 2003 werd immers een speciale module omtrent ‘*lifelong learning*’ aan de enquête toegevoegd. In deze module werd de referentieperiode voor deelname aan onderwijs en vorming verlengd van 4 weken naar 12 maanden.

In België wordt de *Labour Force Survey* (LFS) ook de Doorlopende Enquête naar de Arbeidskrachten genoemd. Die enquête verzamelt onder meer gegevens over het hoogst behaalde onderwijsdiploma en over de opleiding die de respondenten de voorbije vier weken gevolgd hebben. De recentst beschikbare gegevens op het moment van publicatie zijn die voor 2004. In de Vlaamse analyse nemen we de resultaten voor het Brussels Hoofdstedelijk Gewest niet op omdat de kleinere steekproef voor een grotere foutenmarge zorgt en de representativiteit daardoor in het gedrang komt. Zowel de Vlaamse data als de cijfers van de andere landen zijn gebaseerd op data van het tweede kwartaal. De gegevens voor de internationale vergelijking zijn afkomstig van Eurostat.

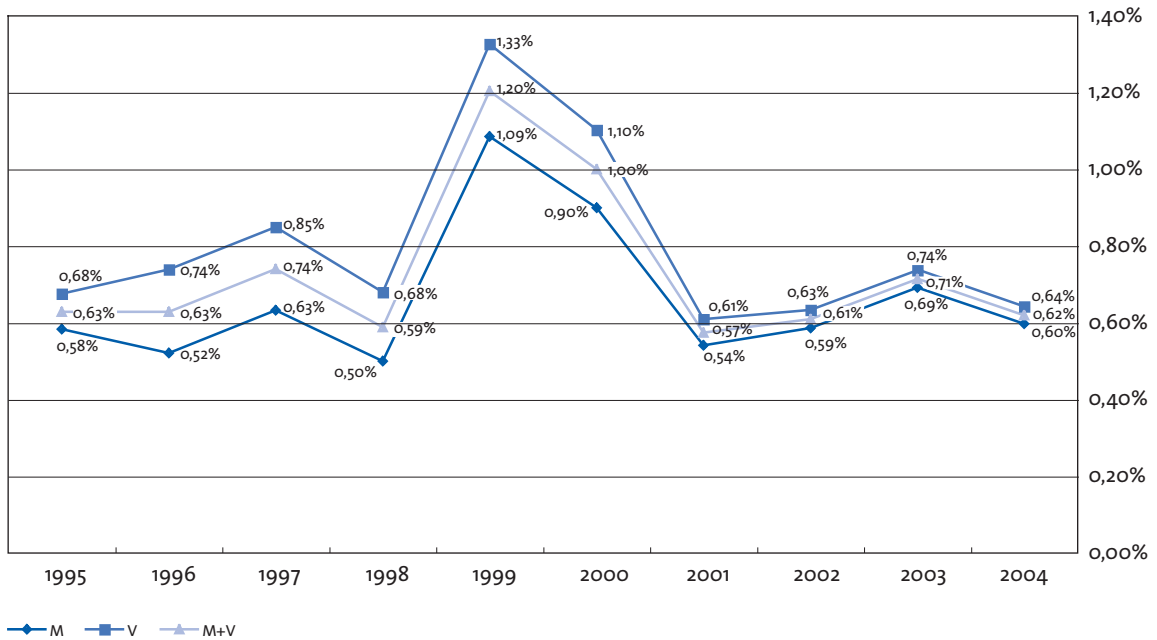
Door een wijziging in de vraagstelling vertonen de LFS-resultaten een tijdreeksbreuk tussen de jaren 2003 en 2004. Tot en met 2003 werd aan de

(18) Deze indicator werd geanalyseerd door Isabelle Erauw en Liselotte Van de Perre, op basis van cijfers aangeleverd door Hilde Jaminé, Johan Krygelmans en Frie Moons.

(19) Tot vóór 1999 werd dit het afstandsonderwijs genoemd.

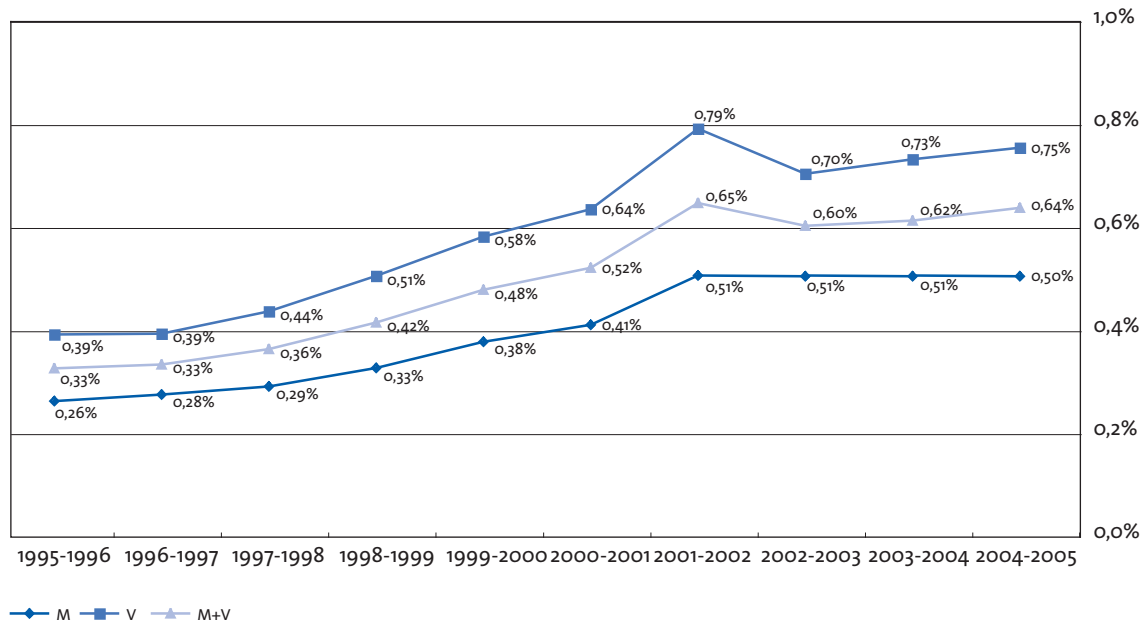


Grafiek INP5.2: Evolutie van de participatie aan het B.I.S. (afstandsonderwijs) t.o.v. de 15-64-jarigen in de Vlaamse Gemeenschap



Bron: Departement Onderwijs, administratie Permanente Vorming en bevolkingscijfers FOD Economie, Afdeling Statistiek.

Grafiek INP5.3: Evolutie van de participatie aan de basiseducatie t.o.v. de 15-64-jarigen in de Vlaamse Gemeenschap



Bron: Vlaams Ondersteuningscentrum voor de Basiseducatie (VOCB) en bevolkingscijfers FOD Economie, Afdeling Statistiek.



respondenten in het algemeen gevraagd of zij hadden deelgenomen aan onderwijs of opleiding. Vanaf het jaar 2004 werd deze vraag opgesplitst in twee vragen. Eerst peilt men naar deelname aan het regulier onderwijs, gevolgd door een afzonderlijke vraag naar deelname aan cursussen, seminars, conferenties e.d. Deze meer expliciete vraagstelling heeft allicht geleid tot een stijging van de deelnamecijfers die niet noodzakelijk een reële toename vertegenwoordigt.

De internationale categorie 'lager secundair onderwijs' stemt in het huidige Vlaamse onderwijssysteem met de eerste graad van het secundair onderwijs overeen. Wie een diploma of getuigschrift van het secundair onderwijs behaalt, meer bepaald wie het zesde leerjaar van het secundair onderwijs²⁰ succesvol beëindigt, heeft volgens de ISCED-classificatie een scholingsgraad van 'hoger secundair onderwijs'. Wie wel de eerste graad secundair onderwijs succesvol beëindigt heeft of een getuigschrift van de tweede graad secundair onderwijs behaald heeft, maar bijvoorbeeld in zijn vijfde of zesde leerjaar secundair onderwijs stopt, heeft volgens de ISCED-classificatie een scholingsgraad van 'lager secundair onderwijs'. Ook wie bijvoorbeeld het DBSO of de leertijd van het VIZO succesvol beëindigt heeft, krijgt een scholingsgraad 'hoger secundair onderwijs' toegerekend.

Beschrijving en analyse

a. *Deelname van volwassenen aan de permanente vorming gefinancierd of gesubsidieerd door het departement Onderwijs*

Wanneer we de evolutie van de deelname aan het OSP sinds 1995 bekijken, blijkt dat die tot 1996-1997 vrij stabiel is gebleven om daarna sterk te beginnen stijgen. Vooral in de laatste schooljaren is de participatie aan het OSP aanzienlijk gestegen, al dient ervoor gewaarschuwd te worden dat de tellingsmethode aangepast werd, wat de cijfers beïnvloedt²¹. Toch bedraagt het cursistenaantal in het OSP anno

2004-2005 meer dan het dubbele van dat van 1995-1996. Ook blijkt uit de grafiek dat vrouwen altijd meer deelnamen aan het OSP dan mannen.

In het schooljaar 2004-2005 waren er 318.586 inschrijvingen in het OSP, wat overeenkomt met 7,8% van de 15-64-jarige bevolking in Vlaanderen. Zo'n 91% inschrijvingen van 2004-2005 waren inschrijvingen in het secundair onderwijs voor sociale promotie. Dat is hetzelfde percentage als het schooljaar voordien. In 2004-2005 waren er 130.794 inschrijvingen van mannen, wat overeenstemt met 41% van alle inschrijvingen. De vrouwen vertegenwoordigen dus 59% van de inschrijvingen in het OSP. In absolute cijfers gaat het om 187.792 inschrijvingen van vrouwen.

Slechts 2% van de OSP-cursisten (SOSP en HOSP samen) is 18 jaar of jonger; 53% is tussen 19 en 40 jaar; en 46% is 41 jaar of ouder (cijfers 2004-2005).

In het B.I.S. (het vroegere afstandsonderwijs) was de deelname tot 1996 vrij stabiel om in 1997 te stijgen tot 0,74% van de 15-64-jarige bevolking in Vlaanderen²². In 1998 volgde een lichte daling naar 0,59% om in 1999 opnieuw te stijgen naar 1,20%. 1999 was het jaar waarin het afstandsonderwijs tot het Begeleid Individueel Studeren hervormd werd. Daarmee ging heel wat publiciteit gepaard. Er kwam ook een herziening van het aanbod.

Na 1999 liepen de B.I.S.-cijfers terug naar 1% van de 15-64-jarige bevolking in 2000. In 2001 zakte dat percentage zelfs nog verder naar 0,57%. Dat is het niveau van begin jaren negentig. In 2002 was er weer een stijging van het aantal inschrijvingen voor B.I.S. Er waren 24.825 inschrijvingen in 2002. De stijging werd doorgetrokken in 2003 met 29.158 inschrijvingen. Maar in 2004 zakte dat aantal weer naar 25.453, wat overeenkomt met 0,62% van de volwassen bevolking. Volledigheidshalve dient hierbij vermeld te worden dat vanaf 1 mei 2000 inschrijvingsgeld gevraagd werd. De cijfers voor 2005 waren nog niet beschikbaar bij het ter perse gaan van de publicatie.

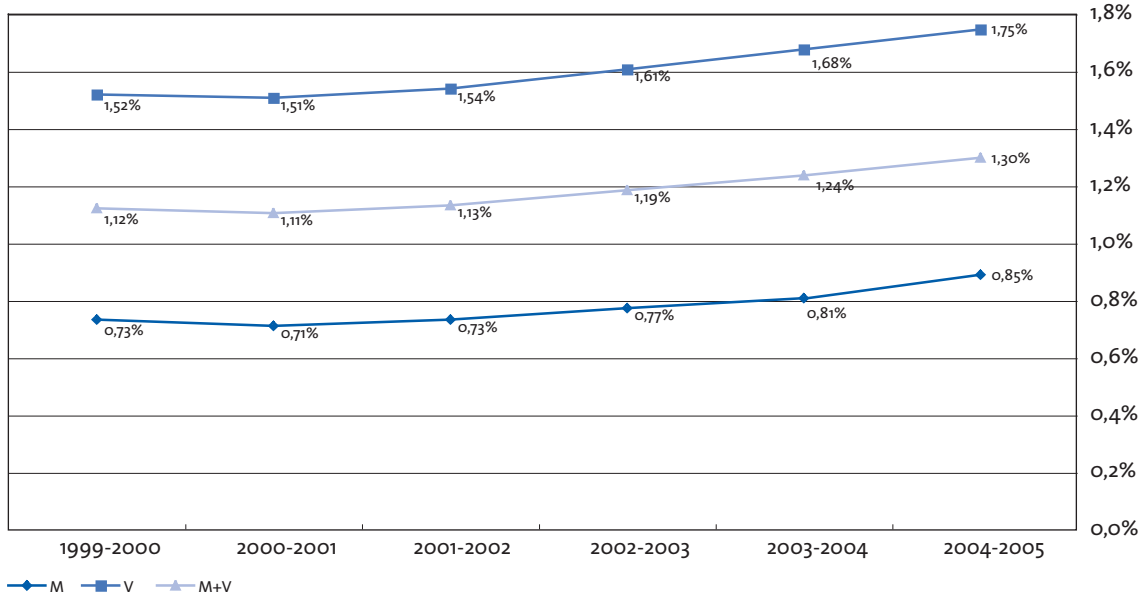
(20) Het tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs om precies te zijn.

(21) Zie grafiek INP5.1.

(22) Opgelet: we zetten hier inschrijvingscijfers voor de B.I.S.-cursussen af tegenover bevolkingcijfers. Dubbeltellingen zijn niet uitgesloten.

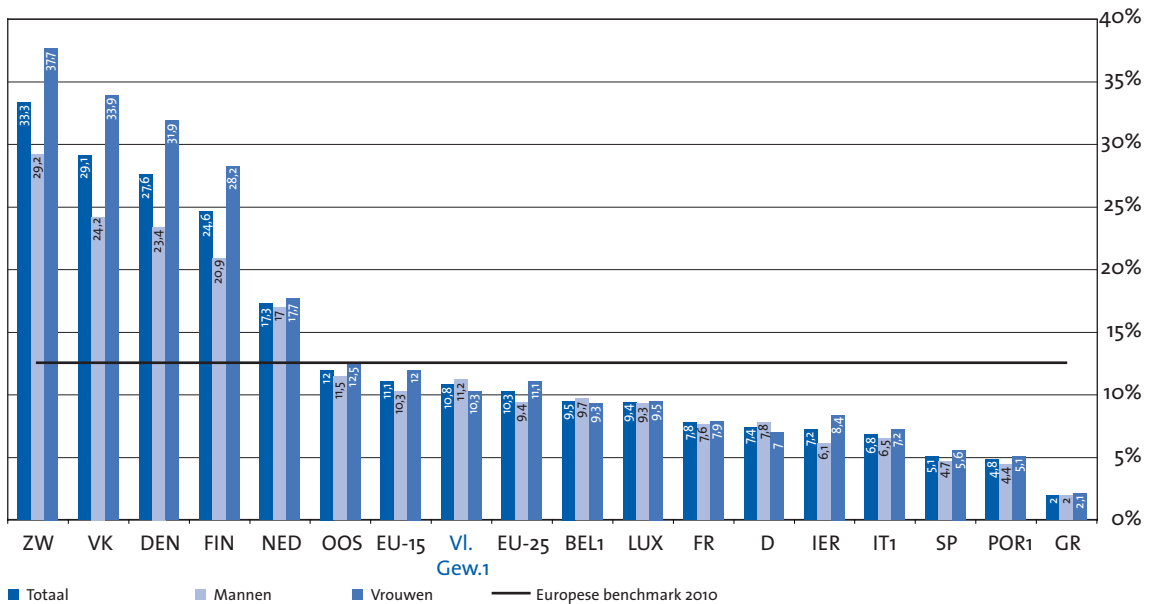


Grafiek INP5.4: Evolutie van de participatie van 15-64-jarigen aan het DKO t.o.v. de 15-64-jarigen in de Vlaamse Gemeenschap



Bron: Departement Onderwijs, administratie Permanente Vorming en bevolkingscijfers FOD Economie, Afdeling Statistiek.

Grafiek INP5.5: Aandeel van de 25-64-jarigen dat in de voorbije 4 weken deelnam aan onderwijs of opleiding, naar geslacht - internationale vergelijking (2de kwartaal 2004)



Bron: FOD Economie, Afdeling Statistiek, EUROSTAT-website 01/02/2006.

1: Door een gewijzigde vraagstelling kunnen de resultaten voor 2004 niet zonder meer vergeleken worden met de resultaten voor 2003.



Meer vrouwen dan mannen vragen een B.I.S.-pakket aan, al was het verschil in 2004 slechts heel gering (727 inschrijvingen meer, in het voordeel van de vrouwen). Het verschil in aanvragen was het grootst in de jaren 1996 tot en met 1999.

De participatie aan de basiseducatie steeg sinds 1995-1996. In dat werkjaar participeerde 0,33% van de 15-64-jarige bevolking in Vlaanderen aan de basiseducatie. In absolute cijfers ging het om 13.288 personen in 1995-1996. In het werkjaar 2004-2005 bedroeg de deelname aan de basiseducatie 0,64% van de 15-64-jarige bevolking, of 26.188 personen. De algemene tendens van de voorbije tien jaar is dat de deelname aan de basiseducatie stijgt. Ook in de basiseducatie vormen vrouwen de meerderheid van de cursisten. Ze waren met 15.267 in het werkjaar 2004-2005, of 58% van de cursisten in de basiseducatie.

Voor het deeltijds kunstonderwijs kunnen we minder ver in de tijd teruggaan om de evolutie van de participatie van volwassenen na te gaan. In 2004-2005 was 1,30% van de 15-64-jarige Vlaamse bevolking in het DKO ingeschreven. De participatie van 15-64-jarigen gaat in stijgende lijn. In absolute cijfers uitgedrukt, volgden 17.729 mannen van 15 tot 64 jaar een opleiding Beeldende Kunst, Muziek, Woordkunst of Dans. Dat zijn er 18% meer dan in 1999-2000. Deze opleidingen zijn nog populairder bij vrouwen: twee op de drie 15-64-jarige DKO-cursisten is een vrouw. In 2004-2005 werden er 35.612 15-64-jarige vrouwelijke deelnemers geteld. Dat zijn er 17% meer dan in 1999-2000.

Toch volgen meer jongere kinderen een opleiding in het DKO dan volwassenen (niet weergegeven in een grafiek). In het schooljaar 2004-2005 liepen 102.412 6-14-jarigen er school. Ook hier spannen de meisjes de kroon met 66% van de jonge generatie DKO-ers. Ook bij jongeren is er een stijgende participatie. Er volgen nu 11% meer 6-14-jarigen DKO dan in 1999-2000.

b. Europese benchmark over levenslang leren

De Europese Raad Onderwijs, Jeugdzaken en Cultuur verbond aan levenslang leren een *benchmark*. Concreet houdt de *benchmark* in dat minstens 12,5% van de 25-64-jarigen in de EU tegen 2010 moeten deelnemen aan onderwijs of vorming gedurende de vier we-

ken voorafgaand aan de afname van de *Labour Force Survey* (de Arbeidskrachtenenquête in België).

Het Europese gemiddelde van de 25 lidstaten lag volgens Eurostat in 2004 op 10,3%.²³ De Europese landen zullen tegen 2010 dus een inspanning moeten leveren om het gemiddelde op te krikken. We wijzen erop dat de landen afzonderlijk dit percentage niet hoeven te bereiken. De percentages voor Japan en de VS, waarmee de EU zich in de *benchmarks* steeds vergelijkt, waren bij het ter perse gaan van deze publicatie nog niet beschikbaar. Hieronder bespreken we enkel de resultaten van 'oude' lidstaten (de EU15, met een gemiddelde van 11,1%).

Zweden is koploper van de EU25 voor deelname aan levenslang leren (cijfers 2004): één op drie volwassenen heeft gedurende de maand voorafgaand aan de afname van de *Labour Force Survey* een opleiding gevolgd. Ongeveer één op vier volwassenen deed dat ook in Finland, Denemarken en het Verenigd Koninkrijk. Het gaat in de *Labour Force Survey* steeds om onderwijs en vorming in zeer brede zin. Het kan een opleiding in het hoger onderwijs zijn, in het volwassenenonderwijs, op de werkvloer, enz.

In België volgde in het tweede kwartaal van 2004 9,5% van de 25-64-jarigen een opleiding gedurende de maand voorafgaand aan de afname van de 'Arbeidskrachtenenquête'. In het Vlaamse Gewest ging het om 10,8%. Daarmee bevinden we ons in de Europese middenmoot.

In de meeste EU15-landen volgen vrouwen vaker een opleiding dan mannen. Dat geldt echter niet voor het Vlaamse Gewest (10,3% van de 25-64-jarige vrouwen tegenover 11,2% van de mannen).

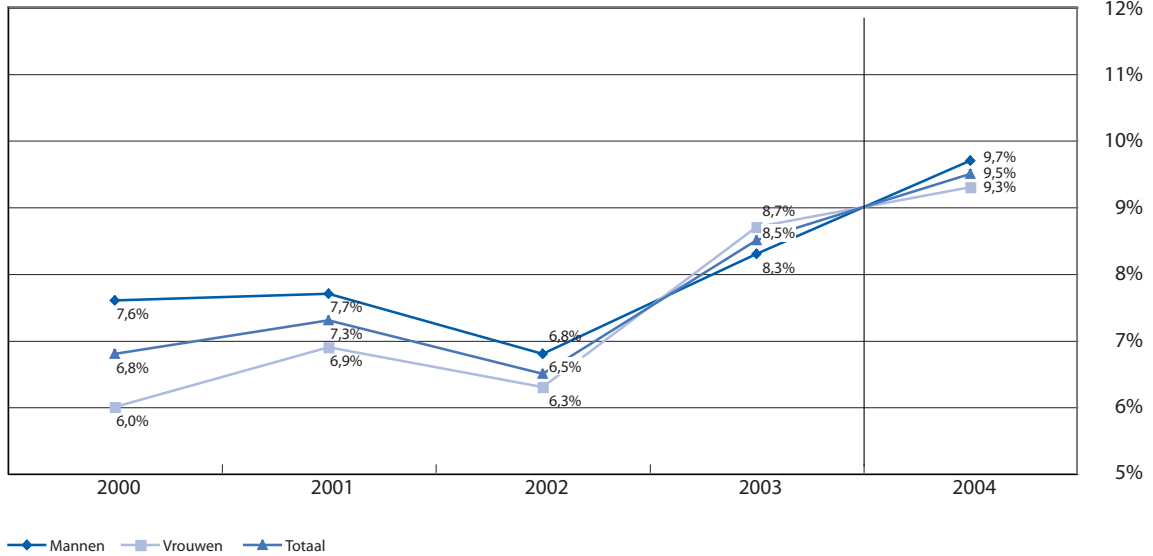
De voorbije jaren is de deelname aan levenslang leren gestegen in het Vlaamse Gewest, al deed er zich in 2002 een daling voor en al kunnen de cijfers voor 2004 niet zonder meer vergeleken worden met die van de voorgaande jaren. Dat komt doordat de vraagstelling wijzigde in 2004.

(23) Bron: Website Eurostat op 1/2/2006. Opgelet: Eurostat-berekeningen zijn aan wijzigingen onderhevig.



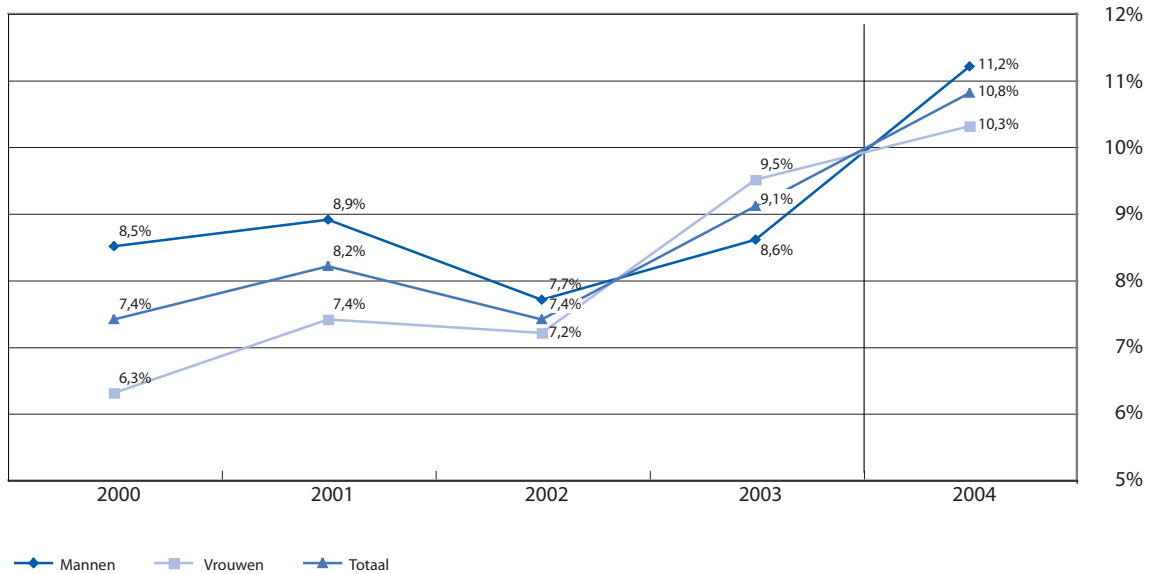
Grafiek INP5.6: Evolutie van de deelname aan levenslang leren in België en het Vlaams Gewest, naar geslacht

België



Noten: 1. Door een gewijzigde vraagstelling kunnen de resultaten voor 2004 niet zonder meer vergeleken worden met de resultaten voor 2003.
2. Door de kleine steekproef op het niveau van het Vlaamse Gewest, is het nodig om deze cijfers met voorzichtigheid te interpreteren.
Bron: FOD Economie, Afdeling Statistiek, tweede kwartaal EAK.

Vlaams Gewest



Noten: 1. Door een gewijzigde vraagstelling kunnen de resultaten voor 2004 niet zonder meer vergeleken worden met de resultaten voor 2003.
2. Door de kleine steekproef op het niveau van het Vlaamse Gewest, is het nodig om deze cijfers met voorzichtigheid te interpreteren.
Bron: FOD Economie, Afdeling Statistiek, tweede kwartaal EAK.



c. Deelname aan non-formele, werkgerelateerde opleidingen

In het voorgaande werd hoofdzakelijk de participatie aan allerlei formele vormen van onderwijs bekeken. In wat volgt belichten we de non-formele opleidingen.

Zoals reeds gezegd bij het gedeelte rond de definities, werd in 2003 een extra module rond *lifelong learning* toegevoegd aan de *Labour Force Survey*. Dit levert ons nuttig cijfermateriaal aangaande de deelname aan non-formele opleidingen. Concreet zijn dit opleidingen die zich niet afspelen in het reguliere onderwijsstelsel. We denken daarbij aan cursussen georganiseerd door private opleidingsverstrekkers of werkgevers. Ook het bijwonen van seminars of conferenties kan aanleiding geven tot non-formeel leren. In grafiek INP5.7 geven we de participatie aan dergelijke non-formele werkgerelateerde opleidingen weer, en dit opgesplitst naar geslacht en arbeidsmarktstatus. De gehanteerde referentieperiode bedraagt 12 maanden.

Wat de algemene participatie betreft, scoren de Scandinavische landen duidelijk het best. Dit geldt voor zowel mannen als vrouwen, en tevens over de verschillende activiteitsstatussen heen. In Finland, Denemarken en Zweden nam ongeveer 1 werkende vrouw op 2 gedurende de voorbije 12 maanden deel aan één of meerdere non-formele, werkgerelateerde opleidingsactiviteiten. De Zuid-Europese landen daarentegen bengelen aan de staart van de rangschikking. België bevindt zich min of meer in de Europese middenmoot; het Vlaamse Gewest moet (voor de werkende bevolking) enkel het Verenigd Koninkrijk en de Scandinavische landen laten voorgaan.

Het valt onmiddellijk op dat werkenden in alle beschouwde landen, met uitzondering van Griekenland, veel vaker deelnemen dan de werklozen of inactieven. Dit kan logisch verklaard worden: non-formele werkgerelateerde opleidingen worden immers vaak georganiseerd door de werkgever. Toch bestaan er ook voor werklozen mogelijkheden om arbeidsmarktgerichte opleidingen te volgen (in de Vlaamse context denken we vb. aan bepaalde opleidingen aangeboden door de VDAB). In de meeste landen, ook in het Vlaamse Gewest, blijft de participatie van werklozen eerder beperkt. En-

kel in Denemarken neemt ongeveer 1 werkloze op 3 deel. De uiterst beperkte participatie van de inactieven lijkt eveneens logisch: deze groep heeft immers niet de intentie zich aan te bieden op de arbeidsmarkt.

De verschillen tussen mannen en vrouwen zijn in de meeste beschouwde landen niet spectaculair. Het valt wel op dat de aanwezige verschillen veelal in het voordeel van de vrouwen zijn.

Conclusie

Vooraf vrouwen nemen deel aan de permanente vorming gefinancierd of gesubsidieerd door het departement Onderwijs. Dat geldt voor alle geanalyseerde schooljaren. Voor het bestrijden van dualisering en het promoten van levenslang leren dient het onderwijsbeleid de deelname van mannen aan permanente vorming te blijven opvolgen. Dit soort opleidingen geeft echter verre van het hele vormingsaanbod weer. Daarover geven de Europese subindicatoren dan weer meer informatie.

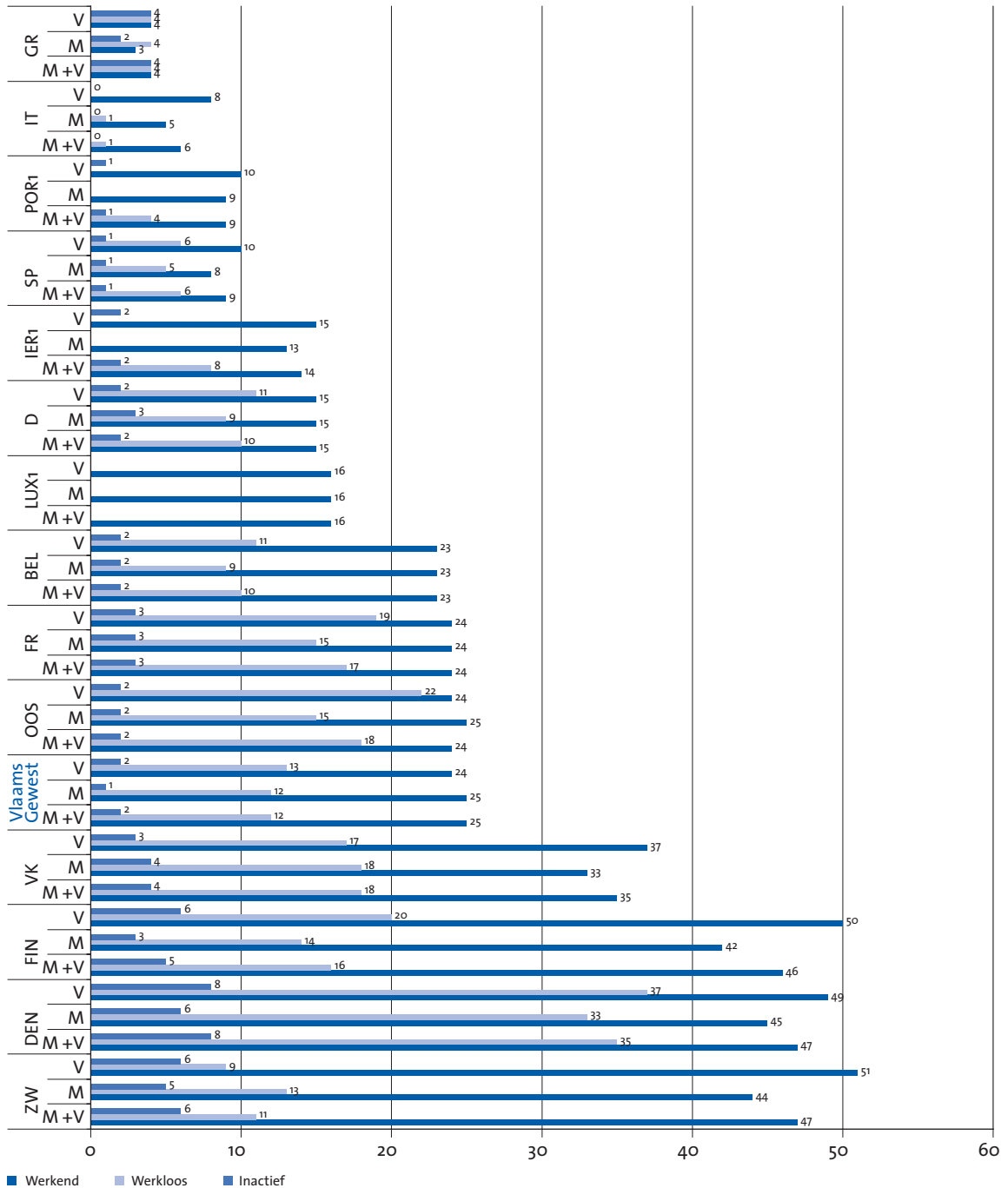
De participatie aan het onderwijs voor sociale promotie is de laatste jaren sterk gestegen, al zijn vergelijkingen in de tijd hier moeilijk omwille van de gewijzigde datacollectie. Ook de deelname aan de basiseducatie is de laatste tien jaar over het algemeen gestegen. Het participatiepatroon aan het B.I.S. kende een grilliger patroon. Zo hebben de B.I.S.-cursussen in 2004 wat van hun populariteit verloren. Over het deeltijds kunstonderwijs bestaan er minder trenddata. De algemene tendens is echter ook in het DKO stijgend, zowel bij volwassenen als ook bij kinderen trouwens.

In Europees perspectief behoren België en Vlaanderen tot de Europese middenmoot voor de deelname aan levenslang leren. Als de Europese Unie de *benchmark* van 12,5% tegen 2010 wil halen voor het percentage van de 25-64-jarige bevolking dat aan één of andere vorm van opleiding of vorming deelneemt, dan zullen de landen gezamenlijk een inspanning moeten doen. Let wel: het is niet de bedoeling dat ieder land afzonderlijk de 12,5% haalt, maar toch wijzen de cijfers erop dat alle landen hun volwassenen meer naar onderwijs en vorming zullen moeten 'lokken'





Grafiek INP5.7: Deelname aan non-formele werkgerelateerde opleidingen, naar geslacht en arbeidsmarktstatus (2003)



1: Gegevens voor werklozen en/of inactieven niet beschikbaar.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005; Vlaams Gewest: EAK, FOD Economie, Afdeling Statistiek.



dan nu het geval is. Het Europese gemiddelde van de 25 lidstaten lag volgens Eurostat in 2004 immers op 10,3%.²⁴ In België volgde 9,5% van de 25-64-jarigen een opleiding gedurende de maand voorafgaand aan de afname van de 'Arbeidskrachtenenquête'. In het Vlaamse Gewest ging het om 10,8%. Het ziet er naar uit dat de deelname aan levenslang leren stijgt in België en het Vlaams Gewest.

[Link naar andere indicatoren](#)

Uit indicator CON₁ blijkt dat het aandeel van de volwassen bevolking gedurende de volgende jaren zal vergroten. Dit zal wellicht gevolgen hebben voor de deelname aan permanente vorming. Louter op basis van de demografische evoluties kan men namelijk al verwachten dat die deelname de volgende jaren nog zal toenemen. Dit zal wellicht ook consequenties hebben voor de verdeling van het onderwijsbudget. Uit de financiële indicatoren (INP₁₁ en INP₁₂) blijkt dat vooral de traditionele onderwijsniveaus (basis-, secundair en hoger onderwijs) daarin de grootste slokop zijn. Misschien is een heroriëntering van de middelen dus nodig.

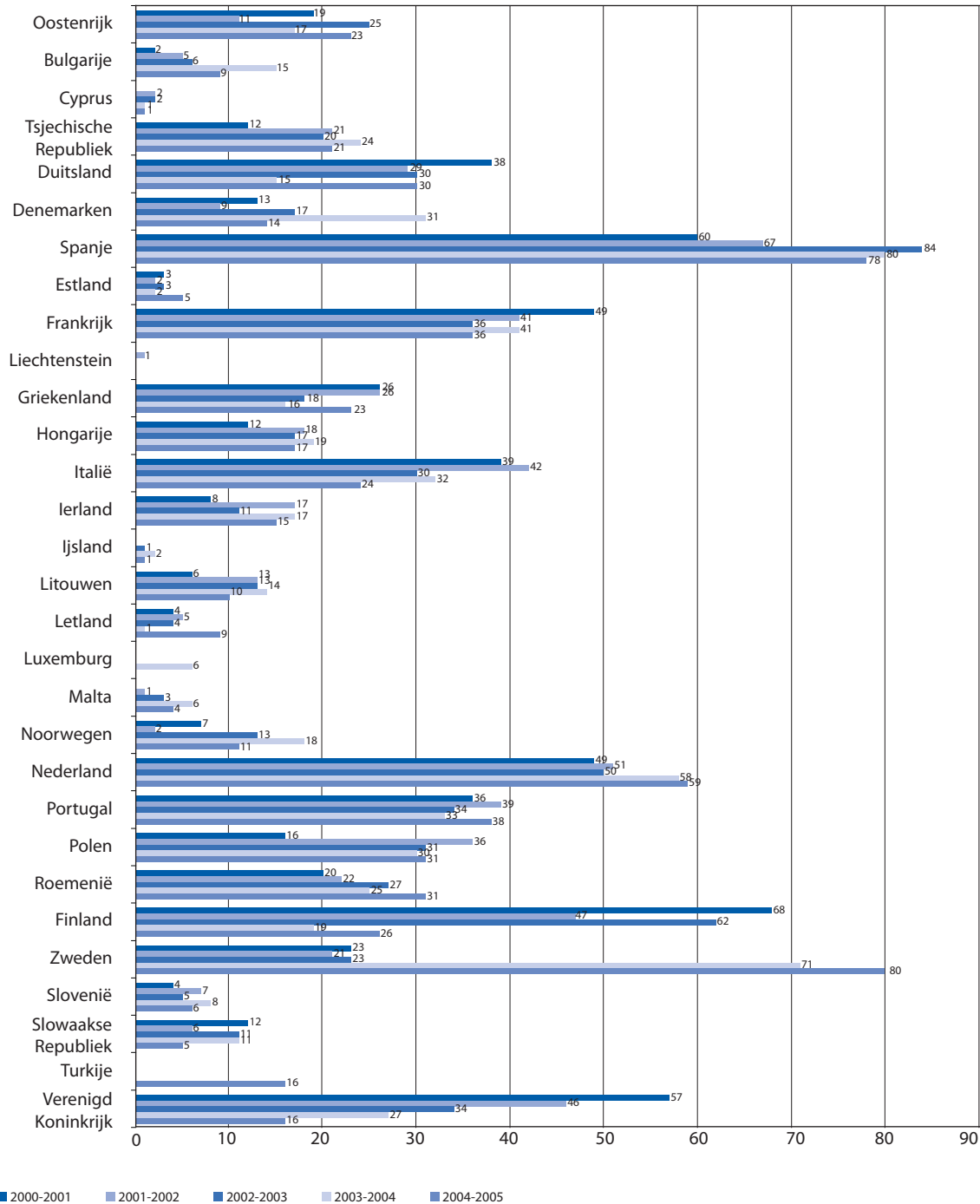
Indicator INP₁ bekijkt de deelname aan onderwijs en vorming, ook in internationaal perspectief. De daarop volgende indicatoren analyseren de participatie resp. aan het leerplichtonderwijs, van leerlingen met bijzondere behoeften en aan het hoger onderwijs.

De diplomaratio's worden in indicator OUT₃ geanalyseerd. In internationale context werden daarbij ook studiebewijzen uit het onderwijs voor sociale promotie opgenomen.

(24) Bron: Website Eurostat op 1/2/2006. Opgelet: Eurostat-berekeningen zijn aan wijzigingen onderhevig.



Grafiek INP6.1: Absolute aantallen 'buitengaande' Vlaamse docenten in het Erasmusprogramma, naar bestemming (2000-2001 t.e.m. 2004-2005)



Noot: De bestemmingslanden werden gerangschikt in dalende volgorde van aantrekkelijkheid voor 2000-2001.
Bron: Vlaams Socrates-agentschap.



INP6: Internationalisering van het onderwijs²⁵

Beleidscontext

Socrates en Leonardo da Vinci zijn de Europese communautaire actieprogramma's op het gebied van onderwijs en beroepsopleiding. Beide initiatieven zijn gebaseerd op de artikelen 149 en 150 van het Verdrag betreffende de Europese Unie. Daarin wordt bepaald dat de Gemeenschap bijdraagt tot "de ontwikkeling van onderwijs van hoog gehalte" en wordt de verbintenis aangegaan om het levenslang leren van alle burgers van de Unie aan te moedigen. Eén van de doelstellingen van de programma's is steun te bieden voor de transnationale mobiliteit van onderwijzend personeel en leerlingen of studenten.

Vlaams Socrates-agentschap en van het Vlaams Leonardo da Vinci-agentschap. We beschouwen hier alleen de gedecentraliseerde acties (en de voorbereidende bezoeken in verband hiermee), die vanuit de lidstaten aangestuurd en opgevolgd worden.


De subindicator over het percentage leerlingen van vreemde nationaliteit in het hoger onderwijs is gebaseerd op de ENRL8-tabel van de UOE²⁷-datacollectie. De gegevens hebben betrekking op de academiejaren 2002-2003 en 1997-1998. Vergelijkbare cijfers verschenen in de OESO-publicatie *Education at a Glance 2005* (indicator C3). We wijzen er hier al op dat het riskant is om cijfergegevens omtrent aantallen studenten van vreemde nationaliteit te gebruiken als instrument om de mobiliteit van studenten in kaart te brengen.


Beschrijving en analyse

a. Binnenkomende en buitengaande mobiliteit van leerkrachten en opleiders in Socrates en Leonardo da Vinci

De eerste Europese indicator over mobiliteit analyseert de inkomende en uitgaande mobiliteit van leerkrachten en opleiders in het kader van het Socrates en Leonardo da Vinci-programma. Voor Vlaanderen kan alleen de uitgaande mobiliteit bekeken worden. Over de inkomende leerkrachten en docenten bestaan immers geen exacte cijfers. De Europese Commissie werkt aan een instrument dat de landen in de toekomst in staat zou moeten stellen om die cijfers toch te genereren, maar momenteel kan het nog niet.

Binnen de **Comenius 1-actie**²⁸ gingen in 2003-2004 in totaal 687 Vlaamse leerkrachten of directeurs uit het basisonderwijs en het secundair onderwijs naar het buitenland (440 in 2002-2003), een hoger aantal dan de docentmobiliteit binnen Erasmus. Er is een overwicht in deelname van vrouwen, maar deze vertegenwoordigingscijfers zijn representatief voor de verdeling mannen-vrouwen op het Vlaamse onderwijsveld.

 Meer in het algemeen bepaalde de Europese Raad Onderwijs, Jeugdzaken en Cultuur dat de wereld in de onderwijs- en opleidingsstelsels moest "binnengehaald" worden, zoals dat op die manier in de derde strategische doelstelling werd gesteld. Als geassocieerde doelstelling bepaalde de Raad dat mobiliteit en uitwisselingen versterkt moeten worden.

 Ook op Vlaams niveau bestaat sinds vele jaren aandacht voor het internationale aspect van ons onderwijs. Dat uit zich onder meer in de omgevingsanalyse van de beleidsnota 2004-2009 van minister Vandembroucke. Hij wijst onder meer op het belang van Europese mobiliteit.

Definitie

Socrates omvat in totaal 8 acties, waaronder Erasmus, Comenius en Grundtvig. Het Leonardo da Vinci-programma omvat 5 maatregelen, met name mobiliteit, proefprojecten, talenkennis, transnationale netwerken en referentiemateriaal. Socrates (op onderwijs gericht) en Leonardo da Vinci (op beroepsopleiding gericht) staan open voor kandidaten uit de vijftientig lidstaten van de Europese Unie, de drie EVA/EER-landen²⁶ IJsland, Liechtenstein en Noorwegen; de twee geassocieerde landen Bulgarije en Roemenië en sinds 1 april 2004 Turkije. De cijfers over Socrates en Leonardo da Vinci zijn afkomstig van het

(25) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Ronny Masset, Wim Cloots en Liselotte Van de Perre.

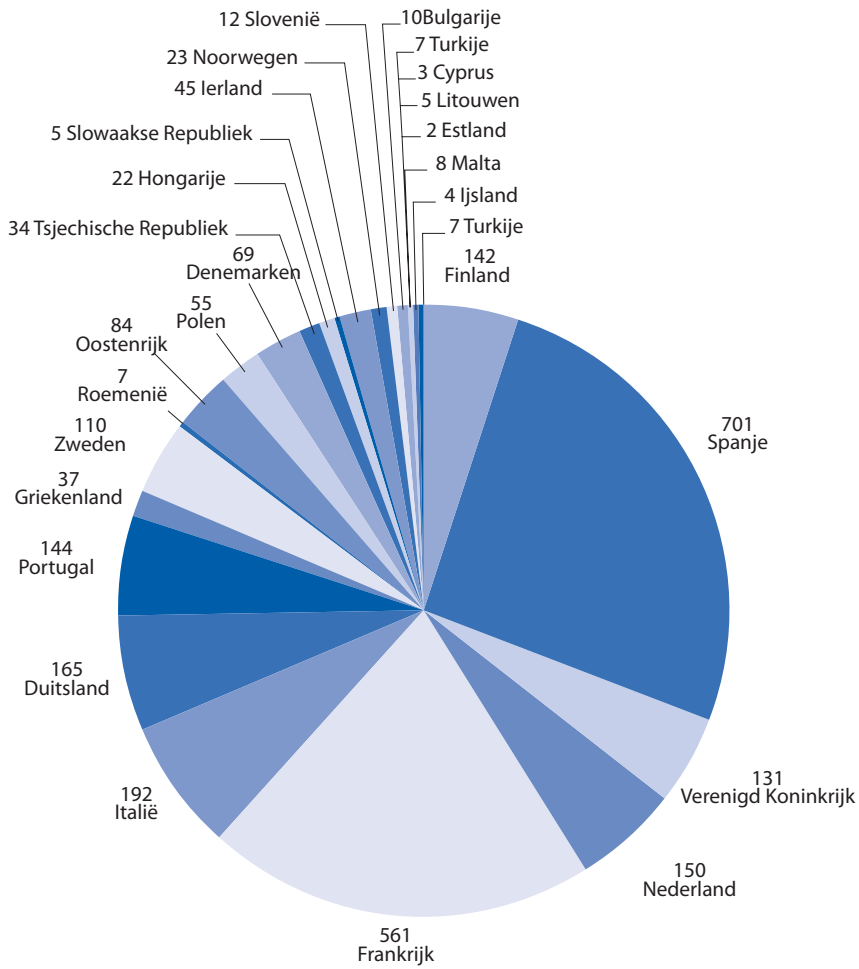
(26) Europese Vrijhandelsassociatie; Europese Economische Ruimte.

(27) UOE staat voor Unesco-OESO-Eurostat.

(28) Comenius 1 omvat 3 types projecten: schoolprojecten, taalprojecten en schoolontwikkelingsprojecten.



Grafiek INP6.2: Aantal naar het buitenland gaande Vlaamse Erasmusstudenten, naar land van bestemming (2004-2005)



Bron: Vlaams Socrates-agentschap.



Engels is de werktal in de overgrote meerderheid van de projecten, gevolgd door Frans. De meest gekozen projectthema's bij de Schoolprojecten zijn geschiedenis/tradities, cultureel erfgoed, vreemde talen, ICT en Europees burgerschap/democratie. Bij de Taalprojecten worden diezelfde top-thema's nog aangevuld met media/communicatie en vooral toerisme. Bij de Schoolontwikkelingsprojecten werkt men vooral rond vergelijking van onderwijsstelsels, schoolmanagement, onderwijsmethoden, verbetering van leerlingenprestaties, sociale integratie/uitsluiting en handicaps/speciale behoeften.

Daar waar de mobiliteit van onderwijzend personeel binnen Comenius 1 vooral gericht is op het realiseren van een onderwijsproject en op uitwisseling van ervaringen, ligt de klemtoon van **Comenius 2.2.c** op bijscholing en nascholing van het onderwijzend personeel. In 2003-2004 werden 58 nascholingsbeurzen verstrekt (tegenover 42 in 2002-2003 en 38 het jaar daarvoor). Deze Socrates-actie wint dus gestadig aan populariteit maar er blijft nog een aanzienlijke groei-marge. Nascholingen rond algemene en taaldidactiek blijven het meest in trek.

Frankrijk en Griekenland waren in 2003-2004 met voorsprong de populairste gastlanden binnen de Comenius 2.2.c-actie. De bursalen zelf waren overwegend vrouwen, professioneel actief in het secundair onderwijs en tussen de 36 en 45 jaar oud (iets jonger dan in 2002-2003).

Mobiliteitsbeurzen die via **Erasmus** voor docenten ter beschikking gesteld worden, hebben vooral tot doel om het personeel uit het hoger onderwijs de gelegenheid te bieden zich op professioneel vlak verder te ontwikkelen en de uitwisseling van expertise te bevorderen.

Tijdens het academiejaar 2004-2005 gingen in totaal 639 docenten van hogescholen en universiteiten in het buitenland lesgeven (idem in 2003-2004; 610 het jaar daarvoor).

De populariteit van de Centraal- en Oost-Europese landen blijft toenemen, hoewel minder fors dan de afgelopen jaren. De meest populaire bestemmingen in 2004-2005 waren Zweden, Spanje en Nederland. Het Verenigd Koninkrijk blijft verder aan populariteit inboeten. Grafiek INP6.1 geeft u een volledig beeld van de 'buitengaande' Vlaamse docenten in het Erasmusprogramma.

Via **Grundtvig** gingen in 2004-2005 192 volwassenen uit de volwasseneneducatie naar het buitenland. 125 deden dit naar aanleiding van een Grundtvig-2 leerpartnerschap: een internationaal samenwerkingsproject waarin uitwisseling van informatie en ervaring centraal staan. In 2004-2005 ontvingen 42 lesgevers, directeurs of andere actoren uit de volwasseneneducatie een Grundtvig-3-beurs om in het buitenland een nascholingscursus te volgen en zich er te professionaliseren. 76 % ervan waren vrouwen; net als vorige jaren lag het overwicht duidelijk bij de taalleerkrachten: 26 mensen volgden "Didactiek in verband met het talenonderwijs voor volwassenen", wat meteen het meest gekozen onderwerp binnen Grundtvig 3 in Vlaanderen is. Binnen dit thema neemt Engels de bovenhand, gevolgd door Frans en Spaans.

Binnen het **Leonardo da Vinci**-programma, het Europees actieprogramma voor beroepsopleiding, kregen tijdens het schooljaar 2004-2005 in totaal 57 opleiders en leerkrachten van het secundair onderwijs een beurs. Er waren geen deelnemers vanuit het hoger onderwijs. Opvallend is de sterke deelname van het buitengewoon secundair onderwijs. De verhouding tussen mannen en vrouwen schommelt van jaar tot jaar. Toch kan men spreken van een gelijke, vrij constante verdeling tussen mannen en vrouwen. Van onze buurlanden blijven voor het schooljaar 2004-2005 enkel het Verenigd Koninkrijk en Duitsland overeind. Spanje, Italië en Finland blijven populair. Met Tsjechië en Polen merken we dat de Oost-Europese landen aan belang winnen. Ook Zweden wint aan populariteit.

b. Binnenkomende en buitengaande mobiliteit van Socrates- en Leonardo da Vinci-studenten

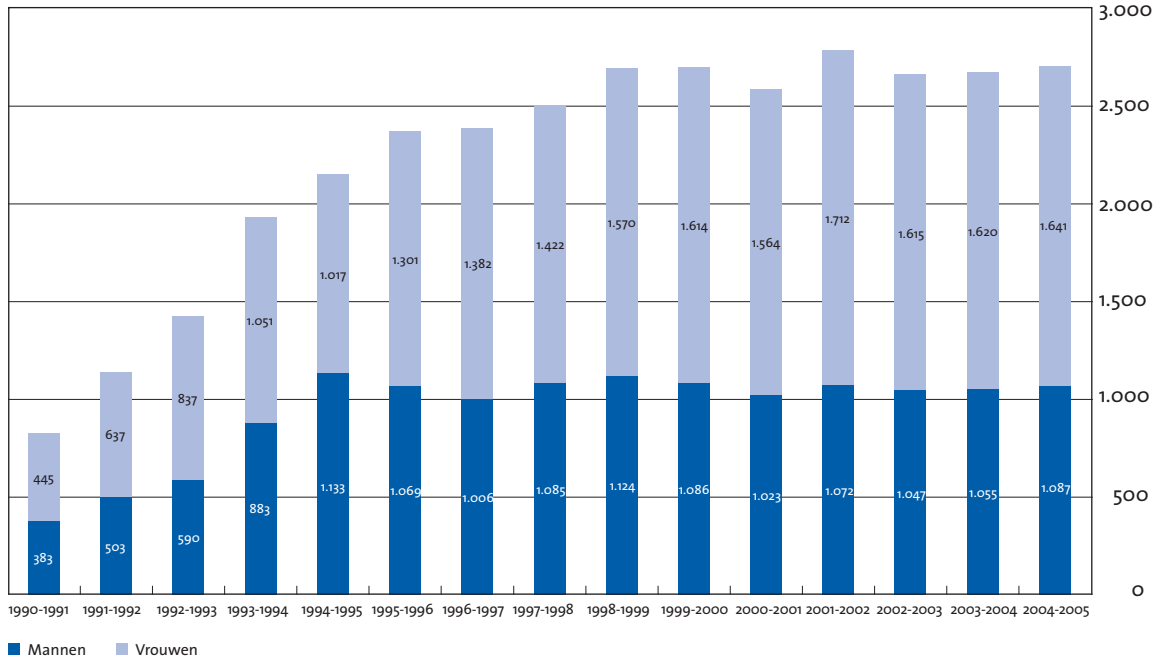
Ook in verband met leerlingen-, studenten- en volwassenenmobiliteit zijn enkel cijfers over de uitgaande Vlaamse leerlingen/studenten beschikbaar. Exacte cijfers omtrent het aantal buitenlandse studenten die Vlaanderen als bestemming kiezen, zijn er niet. Die cijfers bestaan enkel op het niveau van België.

Studentenmobiliteit binnen het **Socratesprogramma** komt niet alleen in de actie Erasmus voor, zoals vaak wordt gedacht. Ook voor leerlingen in het leerplichtonderwijs en voor cursisten uit het





Grafiek INP6.3: Evolutie van de studentenparticipatie aan Erasmus in het Vlaams hoger onderwijs, naar geslacht



Bron: Vlaams Socrates-agentschap.



volwassenenonderwijs zijn er mogelijkheden voor internationale mobiliteit, namelijk binnen een Comenius 1- of Grundtvig 2-project. Kwantitatief gezien kan men deze acties niet vergelijken met Erasmus omdat de opzet ervan compleet verschilt. Zowel bij Comenius 1 als Grundtvig 2 draait alles rond het realiseren van een project in samenwerking met buitenlandse partners. De actie Erasmus bestaat erin dat studenten uit het hoger onderwijs een beurs krijgen om in het buitenland te gaan studeren.

Tijdens het schooljaar 2003-2004 gingen in totaal 280 leerlingen, vooral uit het secundair onderwijs, op projectbezoek naar één van hun partnerlanden in het kader van **Comenius 1** (238 in 2002-2003). Van die 280 waren dat er 93 in het kader van een Schoolproject, 172 binnen een Taalproject (hierbij gaan volledige klassen van +12-jarigen gedurende 14 dagen op uitwisseling naar een partnerschool in het buitenland) en 15 binnen een Schoolontwikkelingsproject (waarbij leerlingmobiliteit veel minder aan de orde is).

In 2004-2005 participeerden 27 Vlaamse cursisten uit de volwasseneducatie aan projectvergaderingen en cursistenuitwisselingen in het buitenland via Grundtvig 2. Opvallend: hier zien we een licht overwicht van mannelijke deelnemers (56 %).

De mobiliteit binnen het Socratesprogramma is het grootst binnen **Erasmus**. In 2004-2005 gingen 2.728 Vlaamse studenten in het buitenland studeren (2.675 in 2003-2004). Grafiek INP6.2 toont de bestemmingen van de Vlaamse studenten. Spanje is duidelijk het populairst, gevolgd door Frankrijk.

Vlaanderen stuurt nog altijd iets meer studenten uit dan er buitenlandse studenten binnenkomen maar de verhouding nadert ieder jaar meer de 1 op 1. Zo wordt de grote kloof die er bestond tussen de aantallen uitgaande versus inkomende Erasmusstudenten stilaan weggewerkt.

In totaal voor België komen er nu meer Erasmusstudenten binnen dan er buiten gaan. De Franse Gemeenschap trekt nog altijd vele buitenlandse studenten aan. We zien bij de inkomende Erasmusstudenten dezelfde nationaliteiten terugkomen. De grootste groep van buitenlandse studenten die via Erasmus in België komt studeren, is van Spaanse afkomst. Daarna volgen de Italianen, Fransen, Duitsers

en Polen. De grootste groei komt uit de nieuwe lidstaten (Centraal- en Oost-Europa). Het is moeilijk om na te trekken in welke richtingen buitenlandse Erasmusstudenten les volgen omdat de data over inkomende studenten incoherent zijn.

Vrouwelijke studenten uit Vlaanderen participeren meer aan Erasmus dan hun mannelijke studiegenoten. Voor het academiejaar 2004-2005 is de verhouding zelfs nog meer 60-40 dan vroeger (zie grafiek INP6.3).

Er valt ook een evolutie te onderkennen in de participatie naar soort onderwijs, zoals uit grafiek INP6.4 blijkt. Het aandeel hogeschoolstudenten t.o.v. universiteitsstudenten is sinds 1993-1994 gestegen. Toen was 30,8% van de Erasmusstudenten een hogeschoolstudent, nog geen één op drie dus. In het academiejaar 2004-2005 was de verhouding hogeschoolstudenten versus universiteitsstudenten 54-46. De situatie is dus gekanteld.

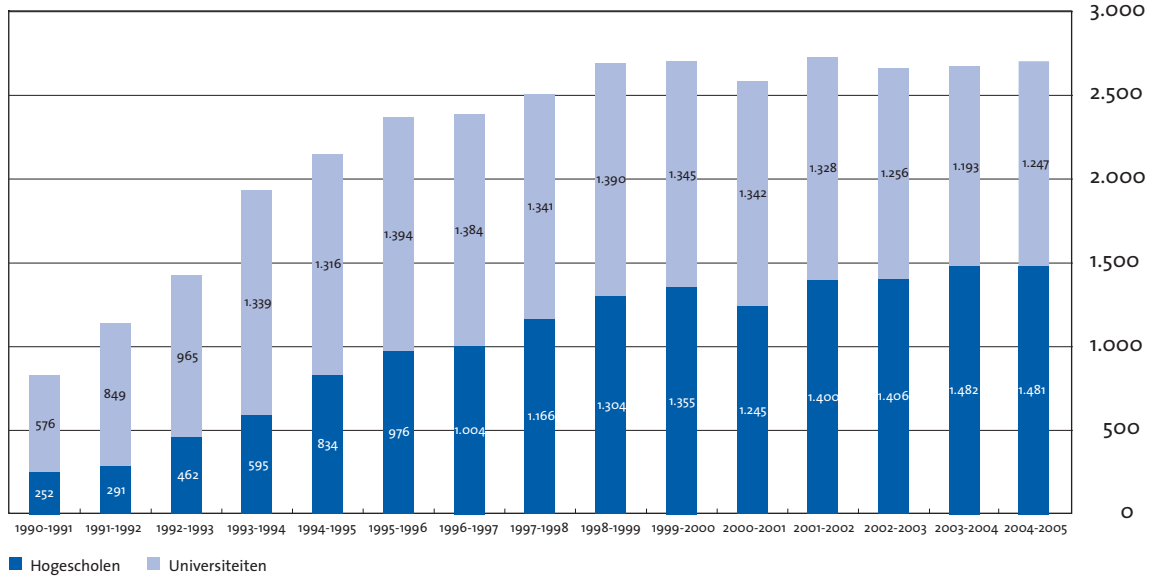
Vlaamse Erasmusstudenten komen vooral uit de richting 'Bedrijfskunde en beheerswetenschappen'. Daarna volgen 'Talen en filologie' en 'Onderwijs en lerarenopleiding'.

Een belangrijk aandachtspunt in het **Leonardo da Vinci**-programma is de gedecentraliseerde maatregel "mobiliteit". Deze maatregel geeft -naast de opleiders- leerlingen, studenten, afgestudeerden en werknemers de kans een praktijkgerichte stage in het buitenland te doen.

De leerlingenstages worden hoofdzakelijk uitgevoerd in de 3^{de} en 4^{de} graad van het beroeps- en technisch secundair onderwijs. In de meeste gevallen vervangen zij de binnenlandse stage die in het curriculum opgenomen is. Voor het selectiejaar 2003 kregen 211 leerlingen (197 in 2002) een beurs voor een stage in het buitenland. Hierbij dient opgemerkt dat zonder de financiële ondersteuning vanuit het programma het aantal deelnemers veel lager zou liggen. De hoofdreden hiervoor is dat secundaire scholen over onvoldoende financiële middelen beschikken om buitenlandse stages structureel in te bouwen in het programma. 61% van de deelnemers zijn meisjes (58% in 2002), 39% jongens. De belangrijkste sector voor buitenlandse stages in het secundair onderwijs is de zorgsector.



Grafiek INP6.4: Evolutie van het aantal Vlaamse Erasmusstudenten, naar soort instelling hoger onderwijs



Bron: Vlaams Socrates-agentschap.



In het hoger onderwijs is de vraag nog steeds groter dan het aanbod. Uiteindelijk kon voor het selectiejaar 2003 aan 200 studenten een beurs toegekend worden voor een praktische werkervaring in het buitenland. Bijna alle deelnemers zijn ingeschreven aan een Vlaamse hogeschool. Net als in 2002 waren er in 2003 maar 2 studenten van een Vlaamse universiteit die aan het programma deelgenomen hebben. Net zoals bij Erasmus participeren meer vrouwelijke studenten (57%) aan het Leonardo da Vinci-programma dan hun mannelijke studiegenoten (43%).

Voor het uitvoeren van een stage wordt in de eerste plaats gekozen voor een gastland dat een meerwaarde biedt aan de opleiding van de deelnemers. Dit heeft als resultaat dat een grote Europese spreiding merkbaar is. Voor sectoren waar de taalcomponent eveneens zeer belangrijk is (denken we maar aan "management assistants") valt de keuze sneller op onze buurlanden. Globaal genomen kunnen we toch stellen dat Frankrijk, Duitsland, het Verenigd Koninkrijk, Nederland en Spanje de topbestemmingen zijn.

c. Percentage studenten van vreemde nationaliteit in het hoger onderwijs



Volgens *Education at a Glance 2005* ontvangen Australië, Duitsland, Frankrijk, het Verenigd Koninkrijk en de Verenigde Staten samen 70% van alle studenten met vreemde nationaliteit in de OESO-landen (cijfers 2002-2003; OECD, 2005, p.251). De percentages buitenlandse studenten per land tonen echter een ander beeld.

De VS hadden bijvoorbeeld slechts 3,5% buitenlanders in het hoger onderwijs in 2002-2003. In België bedroeg het percentage studenten met buitenlandse nationaliteit 11,2%. De Vlaamse Gemeenschap heeft echter slechts 4,4% studenten die niet de Belgische nationaliteit hebben. De Franse Gemeenschap is koploper in de vroegere EU-15 met 19,2% studenten met buitenlandse nationaliteit. De meeste studenten met buitenlandse nationaliteit zijn in België dus in een Franstalige instelling voor hoger onderwijs ingeschreven. In absolute aantallen ging het om 9.058 studenten met vreemde nationaliteit in Vlaanderen tegenover 32.798 studenten met niet-Belgische nationaliteit in de Franse Gemeenschap. Ongeveer een vijfde van de vreemde studenten in Wallonië is een Afrikaan; een derde bezit de Franse nationaliteit; van

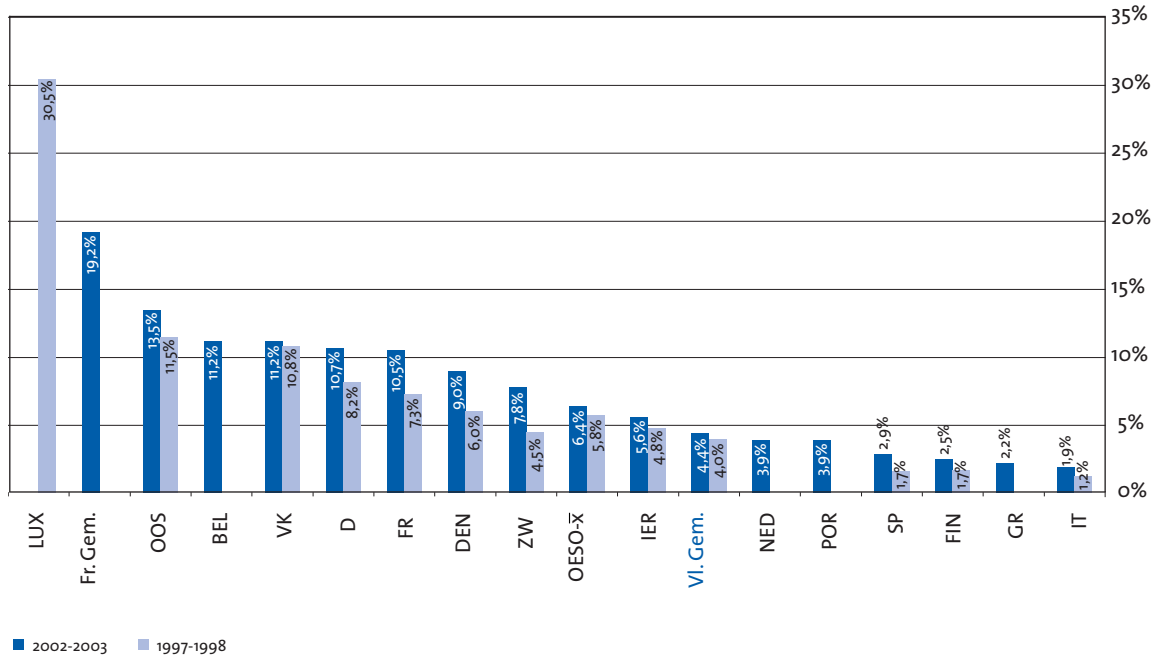
bijna een kwart van de studenten in de Franse Gemeenschap is hun nationaliteit niet bekend. In de Vlaamse Gemeenschap is bijna een derde van alle vreemde studenten Nederlander. De grootste groep vreemde studenten zijn Europeanen (55%, onder wie dus de vele Nederlanders), gevolgd door Aziaten (24%) en Afrikanen (14%).

In 1997-1998 bezat 4,0% van de studenten hoger onderwijs in Vlaanderen niet de Belgische nationaliteit. Het percentage vreemde studenten is licht gestegen in Vlaanderen (+ 9%). De sterkste stijging in de vroegere EU-15 deed zich in Spanje en Zweden (+ 75%) voor, al dient gezegd dat Spanje in 1997-1998 slechts 1,7% buitenlandse studenten had en nu ook nog steeds onder het gemiddelde scoort met 2,9% buitenlandse studenten. Zweden zag zijn percentage vreemde studenten groeien van 4,5% in 1997-1998 naar 7,8% in 2002-2003. Zweden is een voorbeeld van een land dat een actieve politiek voert om buitenlandse studenten aan te trekken, o.a. via Engelstalige cursussen. Voldoende hooggeschoolde mensen vormen immers een belangrijk potentieel in een kennis-economie.

Toch moet men oppassen voor overinterpretatie van deze cijfergegevens als men ze in het licht van mobiliteit bekijkt, zoals totnogtoe de Europese Commissie en de OESO deden. Het is immers niet omdat iemand niet de Belgische nationaliteit (maar bijvoorbeeld de Turkse) bezit, dat het om een mobiele student gaat. In ons voorbeeld kan die Turkse jongere al een groot deel van zijn of haar leven in Vlaanderen en in het Vlaamse onderwijssysteem hebben doorgebracht en in de feiten helemaal geen mobiele student zijn. Ook tellen sommige lidstaten studenten die wel degelijk mobiel zijn niet omdat ze bijvoorbeeld minder dan een volledig academiejaar les volgen. Dat is dan weer een bron van onderschatting van de internationale studentenmobiliteit. Deze factoren hebben meegepeeld in de beslissing om de mobiliteitsgegevens anders te gaan bevragen. Vanaf de editie van 2006 van *Education at a Glance* zal de OESO dus nieuwe gegevens over studentenmobiliteit publiceren



Grafiek INP6.5: Percentage studenten met vreemde nationaliteit in het hoger onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003 en 1997-1998)



Noten: 1. De landen werden gerangschikt in dalende volgorde van percentage vreemde studenten in 2001-2002, met uitzondering van Luxemburg waarvoor geen recentere gegevens beschikbaar zijn.
2. Voor sommige landen ontbreken enkele gegevens.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



Conclusie



Internationalisering maakt een steeds belangrijker onderdeel van het onderwijs in Vlaanderen uit. Jaarlijks ondernemen duizenden studenten via de Europese programma's Socrates en Leonardo da Vinci mobiliteitsactiviteiten in verband met hun studies. Ook leerkrachten, docenten en begeleiders uit het kleuter-, lager, secundair en volwassenenonderwijs doen steeds vaker aan projectwerking en/of kennisuitwisseling in het buitenland. Uitwisseling beperkt zich dus niet meer tot het hoger onderwijs.

De grootste groep deelnemers (zowel bij de studenten als de leerkrachten/docenten) kiest Spanje als bestemming, maar de werktaal blijft overwegend het Engels. Vrouwen zijn over het algemeen beter vertegenwoordigd in de mobiliteitsprogramma's dan mannen. Het blijft moeilijk om zicht te krijgen op het aantal inkomende studenten, docenten en begeleiders in Vlaanderen maar de Europese Commissie belooft verbetering. In de toekomst zal het evenwel moeilijk blijven om een gedetailleerd zicht op Vlaamse studenten en docenten in het buitenland te krijgen. Die landen verzamelen immers gegevens naar nationaliteit, en niet naar Gemeenschap.

11,2% van alle studenten in het Belgische hoger onderwijs bezat niet de Belgische nationaliteit in het academiejaar 2002-2003. In Vlaanderen bezat slechts 4,4% van alle studenten in het hoger onderwijs niet de Belgische nationaliteit. De meeste studenten van vreemde nationaliteit zijn in België dus in een Franstalige instelling voor hoger onderwijs ingeschreven. De Franse Gemeenschap is koploper in Europa voor 2002-2003 met 19,2% van haar studenten die niet de Belgische nationaliteit bezitten. In 1997-1998 had 4,0% van de studenten hoger onderwijs in Vlaanderen een buitenlandse nationaliteit. Het percentage vreemde studenten is licht gestegen in Vlaanderen (+9% t.o.v. 1997-1998).

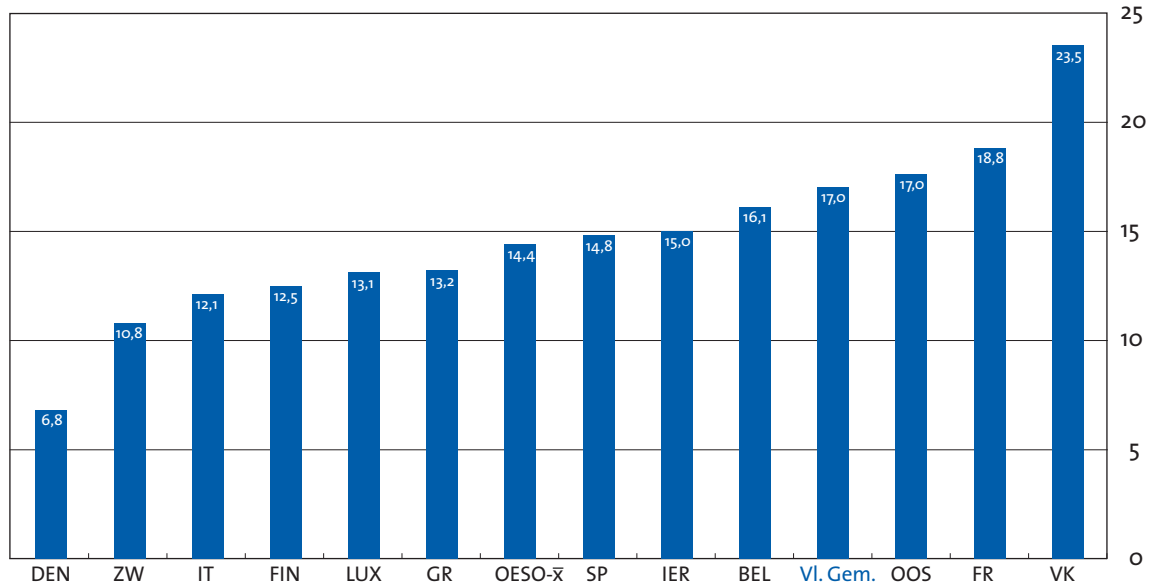
Link naar andere indicatoren

Indicator INP4 bekijkt de deelname aan het hoger onderwijs in het algemeen. Hoe het algemene leerkrachtenprofiel eruit ziet, ook in internationaal perspectief, is onderwerp van indicator INP8.

De mate waarin leerlingen vreemde talen leren, analyseren we in indicator PRO2.



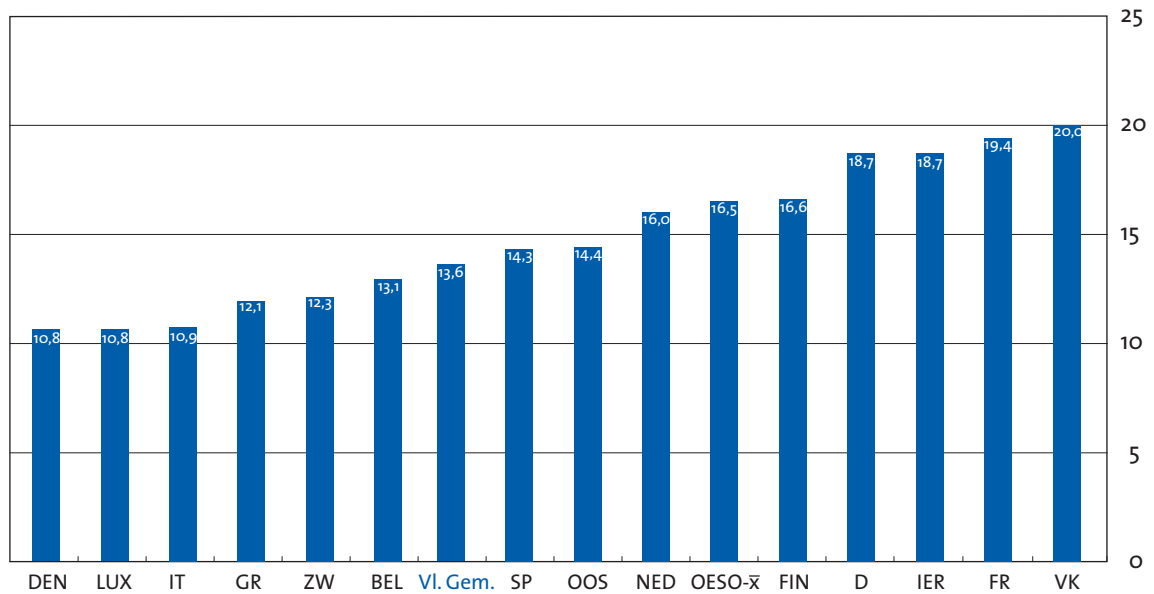
Grafiek INP7.1: Leerling-leerkracht-ratio in het kleuteronderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noot: De Nederlandse leerling-leerkracht-ratio voor het kleuteronderwijs zit in die voor het lager onderwijs vervat.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Grafiek INP7.2: Leerling-leerkracht-ratio in het lager onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noot: De Nederlandse leerling-leerkracht-ratio voor het kleuteronderwijs zit in die voor het lager onderwijs vervat.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

INP7: Leerling-leerkracht-ratio²⁹

Beleidscontext



De concrete ervaringsuitwisseling tussen leerling en leerkracht is van grote relevantie voor het onderwijs-leerproces. Via de leerling-leerkracht-ratio brengen we deze verhouding mathematisch in kaart. Beslissingen over omkadering van leerkrachten beïnvloeden de ratio. De indicator houdt verband met de volgende algemene doelen en maatschappelijke effecten, beleidsmethoden en strategische beleidslijnen van minister Vandenbroucke in zijn beleidsnota 'Onderwijs en vorming'. Minister Vandenbroucke wil de kwaliteit behouden en er verder aan werken in de uitbouw van een lerend Vlaanderen. Er werden reeds afspraken gemaakt met de vakorganisaties om in werkgroepen volgende thema's te behandelen: verloning en administratieve problematiek, vervanging, werkdruk en planlast, syndicale relaties, loopbaan en uitvoering van vorige CAO's. Ook staat in de beleidsnota te lezen dat het uitbouwen van een aantrekkelijk loopbaanperspectief en een verdere professionalisering centraal staan in het modern personeelsmanagement en dat hij de instap van 'zij-instromers' (mensen met beroepservaring in andere sectoren) wil stimuleren (Vandenbroucke, 2004, p.21 en 52).



De Europese Commissie verbond de leerling-leerkracht-ratio met de geassocieerde doelstelling 1.1 'Verbetering van het onderwijs en de opleiding voor onderwijsgeevenden en opleiders'. Het is zonneklaar dat de indicator deze doelstelling verre van dekt. Dat vindt de Europese Commissie ook maar toch stelt die dat beleidsmakers de leerling-leerkracht-ratio kunnen gebruiken om het effect van pensionering en een tekort aan leerkrachten tegen te gaan. Ze vindt de ratio ook een belangrijke indicator voor de financiële middelen die beleidsmakers in onderwijs stoppen en zelfs voor de kwaliteit van onderwijs. De Commissie veronderstelt daarbij dat een kleinere leerling-leerkracht-ratio een betere toegang van leerlingen naar leermiddelen veronderstelt. Toch geeft ook de Commissie toe dat deze relatie erg complex is. Bovendien riskeert de Commissie met dit soort uitspraken de nu al bestaande verwarring tussen de leerling-leerkracht-ratio en de klasgrootte enkel te doen toenemen.

(29) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Raymond Van de Sijpe.

Definitie

De leerling-leerkracht-ratio geeft aan per hoeveel leerlingen één onderwijzend personeelslid bezoldigd wordt. De indicator is dus meer een investeringsindicator dan een indicator voor het comfort van de leerling of de leerkracht. De indicator geeft geen beeld van de gemiddelde klasgrootte. De definities die voor leerlingen en personeel gehanteerd worden, zijn in internationale context op dezelfde manier gedefinieerd als voor de indicatoren INP1 en INP2. We verwijzen dan ook naar die indicatoren voor de definities.

Internationaal worden de ratio's berekend voor het kleuter-, lager, secundair en hoger onderwijs. In de grafieken geven we de ratio's weer in vergelijking met een aantal Europese landen (de vroegere EU15) en met het OESO-landengemiddelde.

Enige nuancering bij deze ratio's is nodig omdat ook het buitengewoon onderwijs in het Vlaamse cijfermateriaal geïntegreerd werd. De omkadering is er groter dan in het gewoon onderwijs. Verder zitten ook het deeltijds onderwijs en het onderwijs voor sociale promotie in de cijfergegevens vevat. In de personeelsgegevens werd enkel het onderwijzend personeel (budgettaire fulltime-equivalenten) opgenomen. Er zitten personeelsleden in de cijfers die geen klasleerkracht zijn, bijvoorbeeld taakleerkrachten. Ook personeelsleden die zorgen voor vervangingen van minder dan een jaar werden in de basisgegevens opgenomen. We volgen daarmee de OESO-instructies over de 'coverage' en hun definities over leerkrachten.

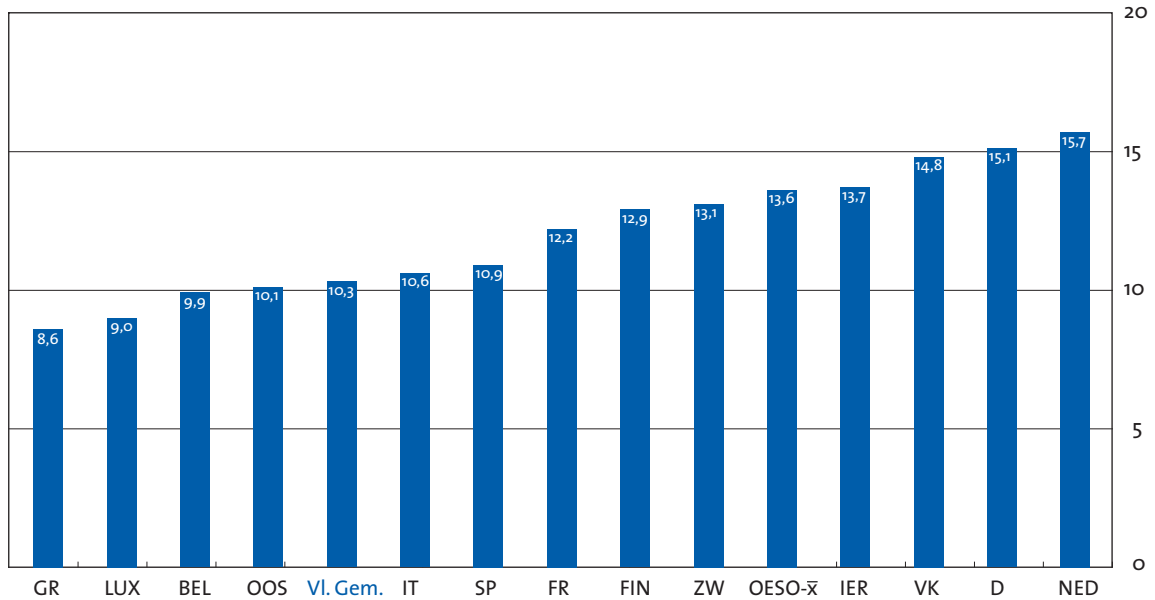
De indicator is internationaal vergelijkbaar, wordt jaarlijks door de OESO in 'Education at a Glance' gepubliceerd en verwijst hier naar de leerling-leerkracht-ratio voor het schooljaar 2002-2003. We baseren ons op de editie van 2005 van 'Education at a Glance', de recentste uitgave. Als referentielanden gebruiken we de vroegere EU15-lidstaten om de grafieken niet te overladen.

Beschrijving en analyse

In vergelijking met de EU15-lidstaten is de Vlaamse leerling-leerkracht-ratio gemiddeld tot hoog voor het kleuteronderwijs (17,0), gemiddeld voor het lager



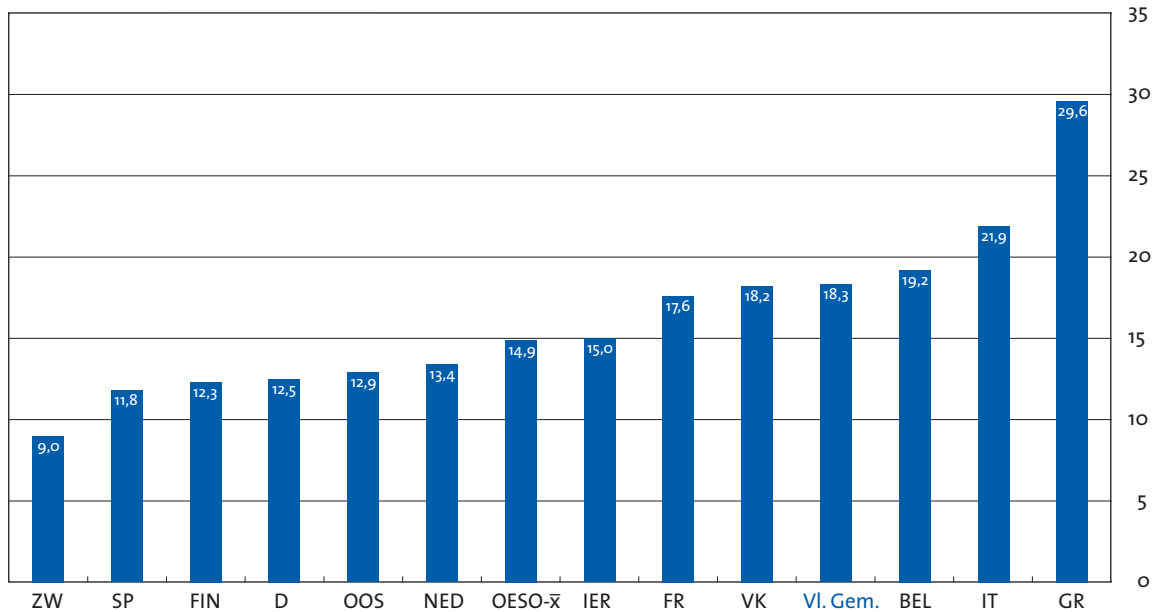
Grafiek INP7.3: Leerling-leerkracht-ratio in het secundair onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - In de Ierse leerling-leerkracht-ratio zit ook het postsecundair niet-hoger onderwijs vevat (zoals in Vlaanderen).
- In de ratio voor het Verenigd Koninkrijk zitten enkel de algemene programma's vevat.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005

Grafiek INP7.4: Student-docentratio in het hoger onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



onderwijs (13,6) en lager dan gemiddeld voor het secundair onderwijs (10,3). Het hoger onderwijs wordt gekenmerkt door een gemiddelde student-docent-ratio in Europees perspectief (18,3).

De ratio voor het secundair onderwijs is de op vier na laagste van de huidige referentielanden. Enkel Griekenland, Luxemburg, België als geheel en Oostenrijk hebben een lagere tot vergelijkbare leerling-leerkracht-ratio voor het secundair onderwijs.

Uit de grafieken blijkt dat er grote verschillen in de leerling-leerkracht-ratio's binnen Europa bestaan, en dit voor alle onderwijsniveaus. Zo varieert de ratio in het kleuteronderwijs tussen 6,8 voor Denemarken en 23,5 voor het Verenigd Koninkrijk. Voor het lager onderwijs ligt de variatie tussen 10,8 in Denemarken en 20,0 in het Verenigd Koninkrijk. In het secundair onderwijs liggen de ratio's tussen 8,6 in Griekenland en 15,7 in Nederland. Dat is het kleinste verschil binnen een onderwijsniveau. Het verschil wordt weer groter op het niveau van het hoger onderwijs: van 9,0 studenten per docent in Zweden naar 29,6 in Griekenland.

De Vlaamse kleuter-leerkracht-ratio is gemiddeld tot hoog, net als de Franse (18,8). Beide onderwijssystemen worden gekenmerkt door een uitgebreid kleuteronderwijs, in tegenstelling tot de andere Europese landen. De verschillen in organisatie zijn echter groot in het kleuteronderwijs, wat de vergelijking moeilijker maakt. Merk ook op dat voor de Vlaamse Gemeenschap de gemiddeld tot hoge kleuter-leerkracht-ratio samengaat met gemiddelde tot lage onderwijsuitgaven per kleuter (zie indicator INP12). De gemiddelde leerling-leerkracht-ratio in het Vlaams lager onderwijs gaat samen met gemiddelde onderwijsuitgaven per leerling in het lager onderwijs.

In het secundair onderwijs heeft de Vlaamse Gemeenschap een lage ratio (10,3) in Europees perspectief. Nederland heeft er de hoogste ratio, namelijk 15,7. De lage leerling-leerkracht-ratio in het Vlaams secundair onderwijs gaat samen met gemiddelde tot hoge onderwijsuitgaven per leerling in het secundair onderwijs.

De ratio voor het Vlaams hoger onderwijs van 18,3 behoort tot de middenmoot in Europa. Het OESO-landengemiddelde (14,9) is lager dan de ratio van landen

zoals de Verenigde Staten (15,2). Dit betekent dat de student-docent-ratio voor Vlaanderen in de buurt komt van die van de Verenigde Staten, een land dat traditioneel veel meer aan hoger onderwijs spendeert dan aan het leerplichtonderwijs. De Vlaamse Gemeenschap slaagt er niet in om de gunstige positie van de secundaire leerling-leerkracht-ratio door te trekken naar het tertiair onderwijs. Daar zakken we in de rangschikking van de Europese landen, net als bij de onderwijsuitgaven per student trouwens. Zweden heeft lage student-docent-ratio's, net zoals het hoge onderwijsuitgaven per student heeft. Voor Italië en Griekenland geldt het tegenovergestelde: hun hoge student-docent-ratio gaat samen met lagere onderwijsuitgaven per student. Toch dient gezegd dat de samenhang tussen beide variabelen niet altijd even eenduidig is.

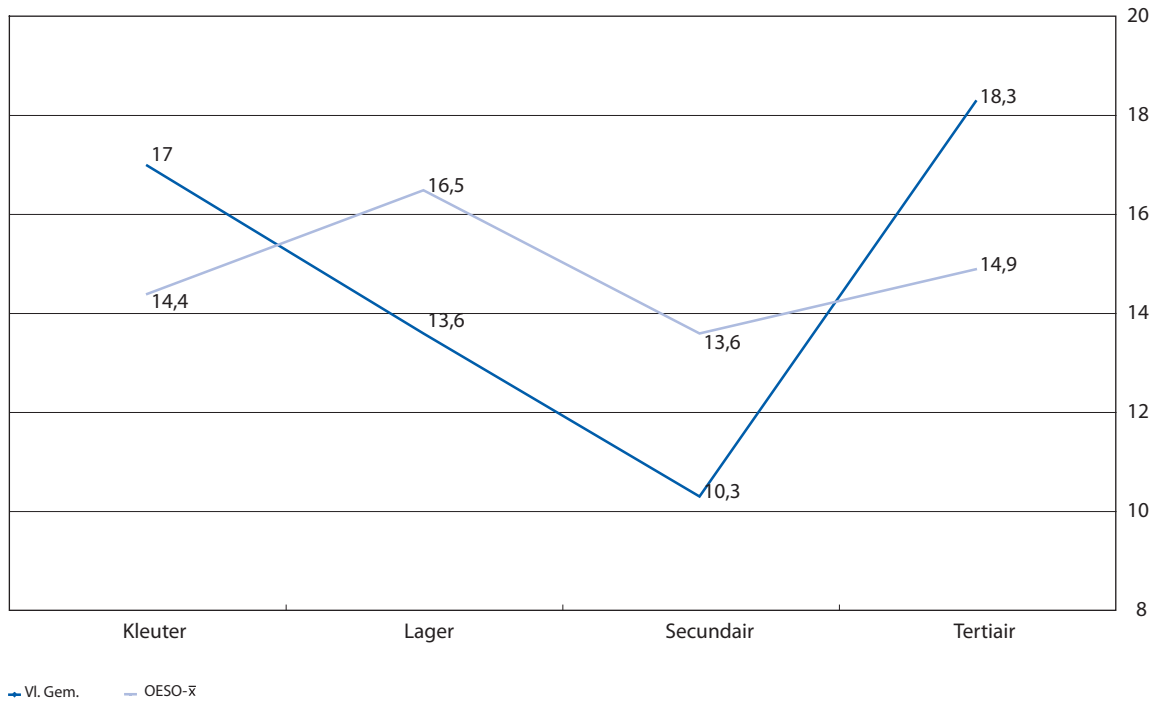
De Vlaamse ratio heeft betrekking op zowel het hogescholenonderwijs als het universitair onderwijs. Internationale vergelijking is bij deze indicator moeilijk omdat heel wat landen slechts beschikken over gedeeltelijke informatie en omdat ze de definities inzake hoger onderwijs soms anders interpreteren.

De schommeling tussen de onderwijsniveaus van de Vlaamse leerling-leerkracht-ratio's is vrij opvallend en wijkt van het patroon van een gemiddeld OESO-land af. Dat OESO-patroon is vrij stabiel. Wanneer je iets beter kijkt, zie je echter dat een gemiddeld OESO-land een iets hogere leerling-leerkracht-ratio in het lager dan in het kleuteronderwijs heeft. In Vlaanderen is het tegenovergestelde het geval: er zijn minder lagereschoolkinderen dan kleuters per leerkracht. Dan zakt het OESO-landengemiddelde voor het secundair onderwijs. Vlaanderen volgt dat patroon maar belandt uiteindelijk bij een veel lagere leerling-leerkracht-ratio in het secundair onderwijs. Vervolgens doet een gemiddeld OESO-land haar ratio op het niveau van het hoger onderwijs iets stijgen, waar wij die heel sterk laten stijgen tot een niveau dat meer dan twee eenheden hoger is dan in een gemiddeld OESO-land. Grafiek INP7.5 geeft deze schommelingen grafisch weer.

Het patroon is in 2002-2003 hetzelfde gebleven t.o.v. het schooljaar 2001-2002. Er deden zich tussen beide schooljaren over het algemeen slechts kleine verschuivingen voor in de leerling-leerkracht-ratio's, zowel voor een gemiddeld OESO-land als voor



Grafiek INP7.5: Schommeling van de Vlaamse leerling-leerkracht-ratio t.o.v. die van een gemiddeld OESO-land, naar onderwijsniveau (2002-2003)





Vlaanderen. In een gemiddeld OESO-land bleef de ratio t.o.v. 2001-2002 ongeveer constant in het lager en secundair onderwijs en daalde hij in het kleuteronderwijs en het hoger onderwijs. Vlaanderen heeft tussen de schooljaren 2001-2002 en 2002-2003 zijn ratio zowat gelijk gehouden (ondanks lichte wijzigingen) in het kleuter-, lager, secundair en hoger onderwijs. We waarschuwen hier wel voor overinterpretatie van deze trendgegevens, vooral voor de trends van een gemiddeld OESO-land omdat het OESO-landen-gemiddelde sterk kan variëren naargelang de lidstaten in staat zijn om de basisdata aan te leveren.

Conclusie

De Vlaamse Gemeenschap neemt over het algemeen een eerder gemiddelde positie in wat de leerling-leerkracht-ratio betreft. In vergelijking met de andere opgenomen Europese landen, is de Vlaamse leerling-leerkracht-ratio gemiddeld tot hoog voor het kleuteronderwijs, gemiddeld voor het lager onderwijs en lager dan gemiddeld voor het secundair onderwijs. De student-docent-ratio is dan weer eerder gemiddeld in EU-perspectief.



Het spreekt voor zich dat de indicator beïnvloed wordt door de beleidsopties van een land of regio. Zo kan men opteren voor beter betaalde maar minder leerkrachten, wat dan op termijn kan resulteren in een hogere leerling-leerkracht-ratio. Hoewel we de trends met veel voorzichtigheid beschouwen (omwille van de lacunes in de internationale dataverzameling), kunnen we toch van een lichte daling van de student-docent-ratio in een gemiddeld OESO-land gewagen (trend tussen 2001-2002 en 2002-2003), terwijl Vlaanderen die internationale trend tussen die twee academiejaren alvast niet gevolgd is. Dat kan wijzen op een grotere investering in het hoger onderwijs in een gemiddeld OESO-land. We zullen dit de komende jaren blijven monitoren.

Link naar andere indicatoren

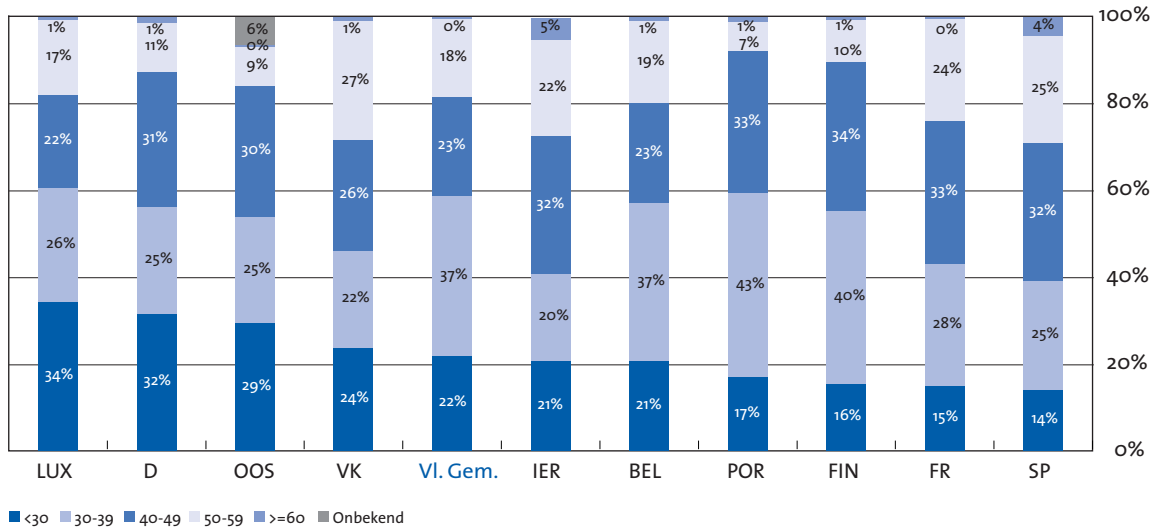
De link naar indicator INP10 die een beeld van de leerkrachtensalariering schetst, is interessant. Leerkrachtensalariering hangt immers net als de leerling-leerkracht-ratio's samen met de aantrekkelijkheid van het leerkrachtenberoep. Indicator INP9 analyseert de

deelname aan de lerarenopleiding. Indicator INP8 focust op het leerkrachtenprofiel in het onderwijssysteem.

Indicator PRO1 analyseert de onderwijstijd van leerkrachten. De band met de financiering van de verschillende onderwijsniveaus werd in de tekst reeds vernoemd. Indicator INP12 geeft een idee van de onderwijsuitgaven per leerling naar onderwijsniveau.

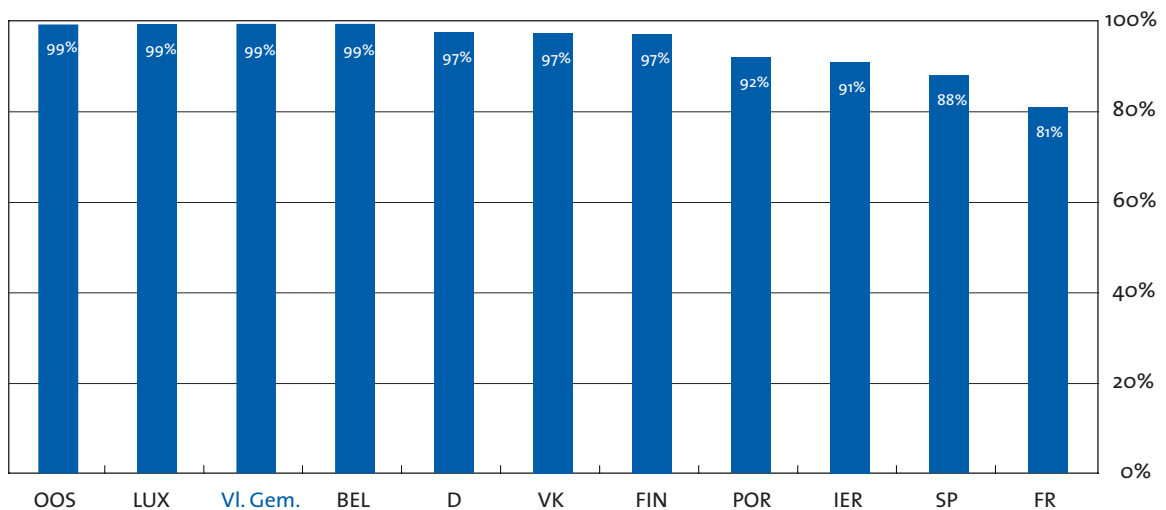


Grafiek INP8.1: Leeftijdsstructuur van het onderwijzend personeel in het kleuteronderwijs, naar leeftijdscategorie - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landgemiddelde weergegeven worden.
 - Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'. Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentiejaren.
 Bron: OESO-website.

Grafiek INP8.2: Percentage vrouwelijk onderwijzend personeel in het kleuteronderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landgemiddelde weergegeven worden.
 - Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'. Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentiejaren.
 Bron: OESO-website.



INP8: Leerkrachtenprofiel³⁰

Beleidscontext

Terwijl de vorige indicator vooral de verhouding tussen leerlingen- en leerkrachtenaantallen analyseerde, gaat het in onderstaande indicator over de kenmerken van leerkrachten als zodanig: leeftijd, geslacht en evolutie in aantallen leerkrachten.



Het onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap wordt gekenmerkt door een omvangrijk pedagogisch korps: in 2003 was 4,6% van de beroepsbevolking³¹ als leerkracht in de onderwijssector tewerkgesteld. De omvang van het bestuurs- en onderwijzend personeel is niet alleen een gevolg van meer of minder leerlingen. Ook het beleid speelt een rol. De evolutie in de personeelsaantallen geeft de kans te toetsen of vroegere beleidsopties een reëel effect hadden. Met deze indicator zijn volgende algemene doelen en maatschappelijke effecten, beleidsmethoden en strategische beleidslijnen verwant: 'Het komt erop aan de kwaliteit te behouden en ze verder aan te scherpen in de uitbouw van een lerend Vlaanderen', 'Momenteel zijn reeds afspraken gemaakt met de vakorganisaties om in werkgroepen volgende thema's te behandelen: verloning en administratieve problematiek, vervanging, werkdruk en planlast, syndicale relaties, loopbaan en uitvoering vorige CAO's' en 'Het uitbouwen van een aantrekkelijk loopbaanperspectief en een verdere professionalisering staan centraal in het modern personeelsmanagement'.



Verder kunnen we ons afvragen: hoe evolueert de leerkrachtenpopulatie qua leeftijdsverdeling? Is er genoeg instroom van jongeren in het leerkrachtenberoep om het stijgende aantal terbeschikkinggestelden voorafgaand aan het rustpensioen en het aantal pensioneringen op te vangen? In het algemeen wordt er in Europese context op aangedrongen dat een groter aantal vijftigjarigen in het Belgische en Vlaamse arbeidscircuit zou blijven. Ook in de Europese onder-

wijscontext denkt men na over de leeftijd van leerkrachten. De Europese Raad formuleerde de geassocieerde doelstelling 1.1 als volgt: 'Verbetering van het onderwijs en de opleiding voor onderwijsgeevenden en opleiders'. Daaraan verbond de Europese Commissie onder meer de volgende Europese indicator: 'Age distribution of teachers together with upper and lower retirement age'. We nemen die Europese indicator hieronder op.

Definitie

De schooljaren 1999-2000, 2000-2001, 2001-2002 en 2002-2003 werden in kaart gebracht. We gebruikten de OESO-website als bron. Als referentielanden namen we de vroegere EU15-landen waarvoor data beschikbaar waren. Omdat we deze gegevens zelf van de OESO-website downloadden, is er geen OESO- of Europees gemiddelde beschikbaar.

In de grafieken van de leeftijds categorieën bedragen de totalen van de percentages niet steeds 100% wegens het gebruik van afrondingen.

In de grafieken met een internationale vergelijking zijn de terbeschikkinggestelden voorafgaand aan het rustpensioen niet in aanmerking genomen voor Vlaanderen. Het onderwijzende personeel van het OSP is daarentegen wél in de internationale cijfers voor Vlaanderen opgenomen. We volgden hiermee steeds de OESO-instructies.

Beschrijving en analyse

a. Kleuteronderwijs

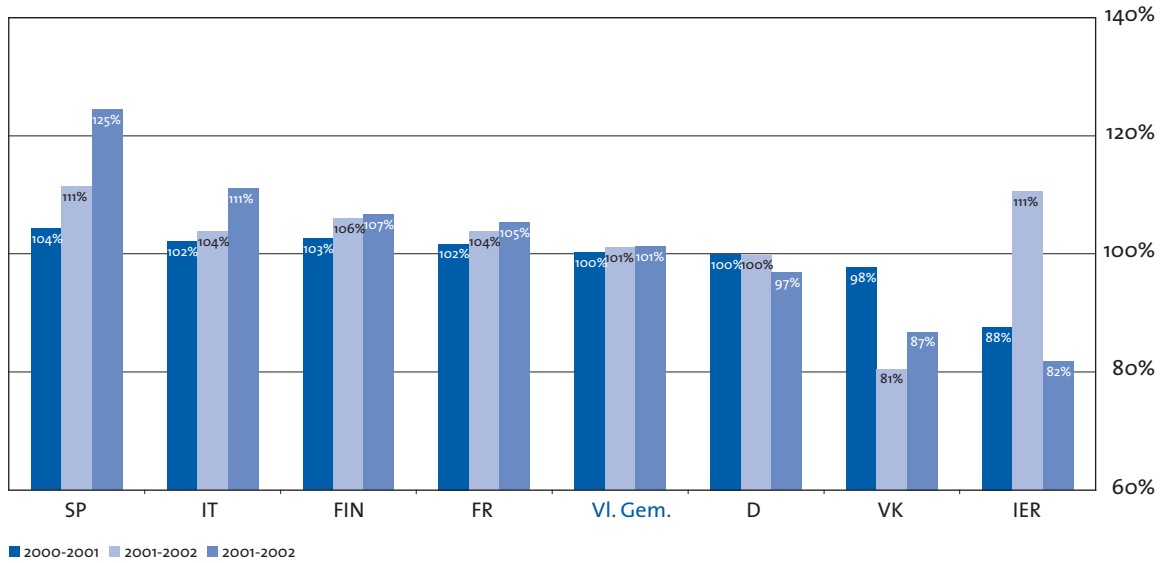
In het kleuteronderwijs hebben Duitsland, Luxemburg en Oostenrijk het grootste percentage <30-jarige leerkrachten, tot één derde van de totale populatie. Deze landen hebben, met uitzondering van Luxemburg, ook enkele van de laagste percentages 50- tot 59-jarigen. Frankrijk en Spanje hebben het kleinste percentage <30-jarigen en tevens het hoogste percentage 50- tot 59-jarigen (uitgezonderd het Verenigd Koninkrijk). Vlaanderen schommelt met zijn percentages <30-jarigen en 50- tot 59-jarigen in de middenmoot van de beschouwde Europese landen.

(30) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Raymond Van de Sijpe.

(31) Opgelet: we gebruikten de OESO-methode om dit te berekenen. We zetten m.a.w. voltijdse equivalenten van onderwijzend personeel in de Vlaamse Gemeenschap af t.o.v. fysieke personen in de beroepsbevolking. Dat leidt tot een onderschatting van de personen die als leerkracht in de onderwijssector werken, temeer omdat vele leerkrachten slechts deeltijds werken. Indien we fysieke personen nemen voor de teller, krijgen we een percentage van 5,4% van de beroepsbevolking dat als leerkracht in de onderwijssector tewerkgesteld was in 2003.

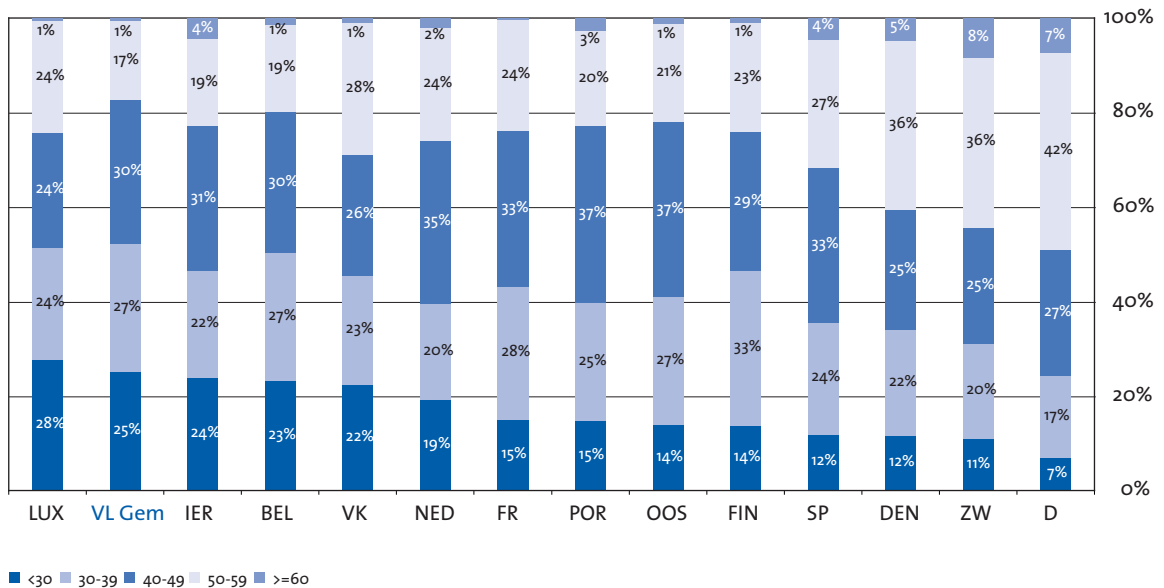


Grafiek INP8.3: Evolutie van het aantal leerkrachten in het kleuteronderwijs (basisjaar 1999-2000 = 100%) - internationale vergelijking



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landgemiddelde weergegeven worden.
 - Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'. Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentiejaren.
 Bron: OESO-website.

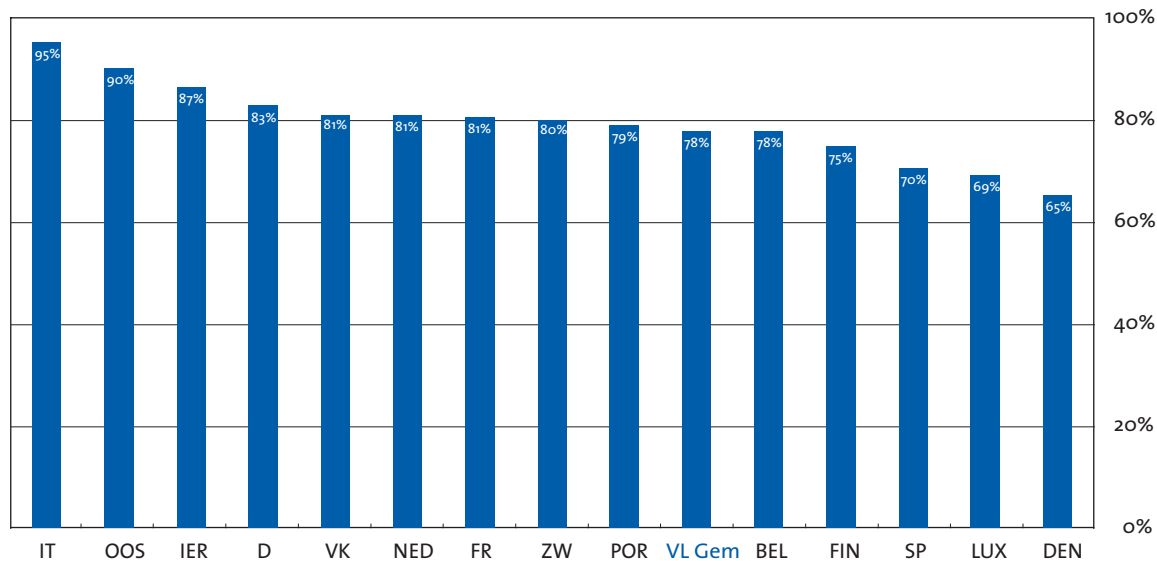
Grafiek INP8.4: Leeftijdsstructuur van het onderwijzend personeel in het lager onderwijs, naar leeftijdscategorie - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landgemiddelde weergegeven worden.
 - Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'. Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentiejaren.
 Bron: OESO-website.

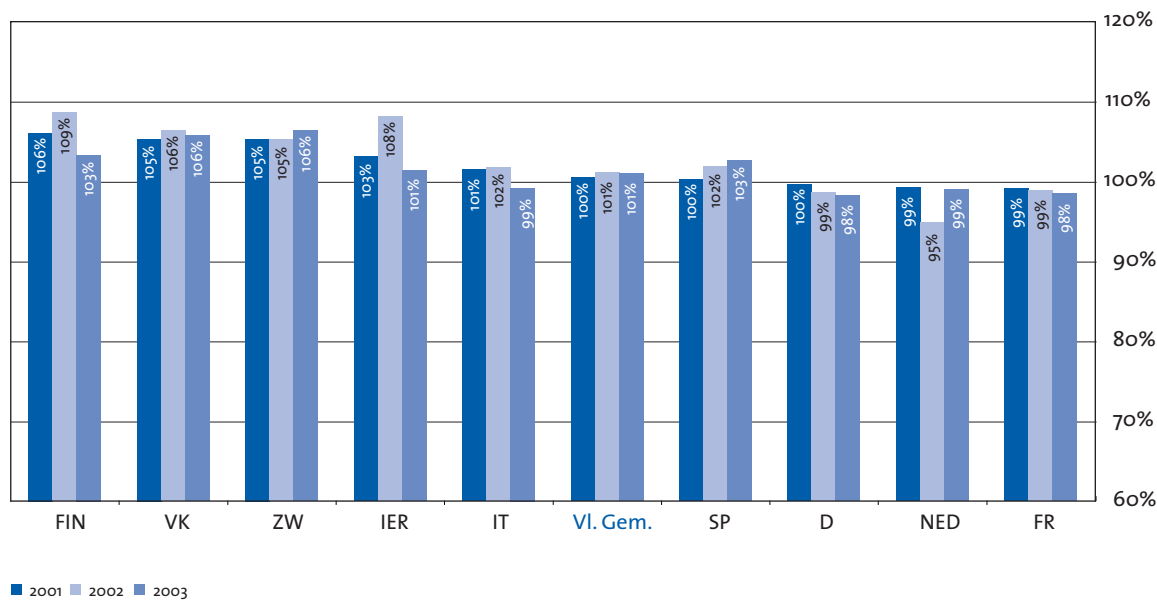


Grafiek INP8.5: Percentage vrouwelijk onderwijzend personeel in het lager onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landengemiddelde weergegeven worden.
- Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'. Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentiejaren.
Bron: OESO-website.

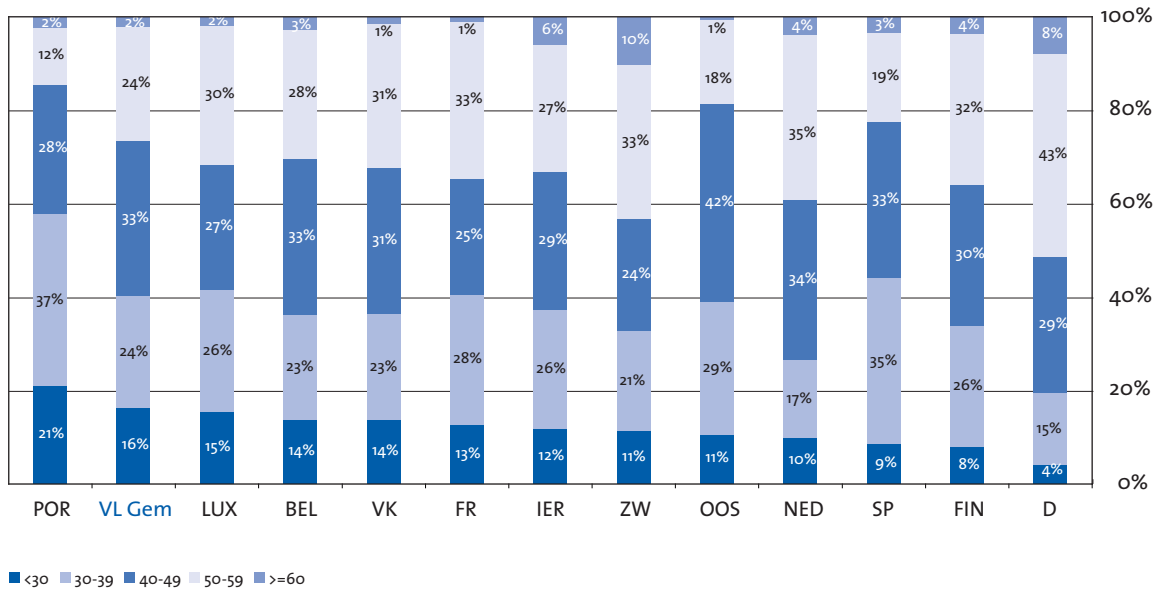
Grafiek INP8.6: Evolutie van het aantal leerkrachten in het lager onderwijs (basisjaar 1999-2000 = 100%) - internationale vergelijking



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landengemiddelde weergegeven worden.
- Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'. Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentiejaren.
Bron: OESO-website.

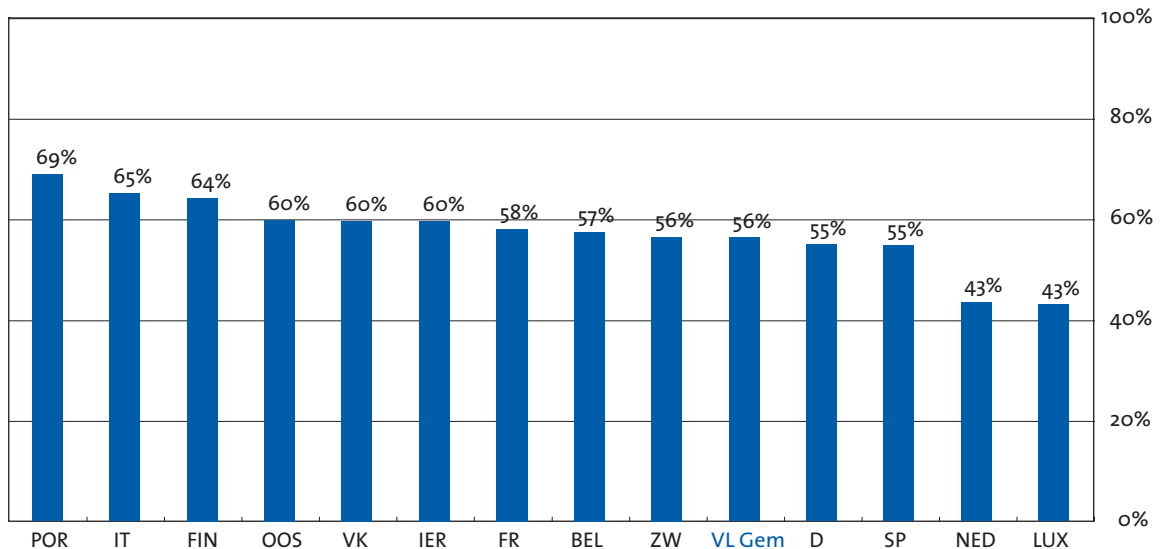


Grafiek INP8.7: Leeftijdsstructuur van het onderwijzend personeel in het secundair onderwijs, naar leeftijdscategorie - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landengemiddelde weergegeven worden.
- Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'. Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentie jaren.
Bron: OESO-website.

Grafiek INP8.8: Percentage vrouwelijk onderwijzend personeel in het secundair onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landengemiddelde weergegeven worden.
- Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'. Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentie jaren.
Bron: OESO-website.



In alle beschouwde Europese landen waar kleuteronderwijs verstrekt wordt, zijn de vrouwelijke kleuteronderwijzers duidelijk in de meerderheid, en dit ongeacht de leeftijdscategorie. Dit is ook het geval in Vlaanderen: 99% van de kleuteronderwijzers is een vrouw. Frankrijk, dat net als België over een uitgebreid kleuteronderwijs beschikt, heeft 'slechts' 81% vrouwelijke kleuteronderwijzers.

Spanje, Italië en Finland zijn de landen met de grootste evolutie van het aantal leerkrachten in het kleuteronderwijs overheen de schooljaren 1999-2000, 2000-2001, 2001-2002 en 2002-2003 (ongeveer + 25% voor 2003 in vergelijking met 2000 voor de grootste stijger). Vlaanderen vertoont ongeveer stabiele cijfers. Het Verenigd Koninkrijk, Duitsland en Ierland vertonen een daling van het aantal kleuteronderwijzers (naar 82% van het cijfer van 1999-2000 in 2002-2003 voor de sterkste daler). We waarschuwen echter voor een overinterpretatie van de trendgegevens: indien een land nog maar een kleine wijziging aan zijn basisgegevens aangebracht heeft (in de 'coverage'), kan dat al in de trendgegevens zichtbaar worden. Een evolutie in de statistieken geeft daarom nog geen reële evolutie van het aantal leerkrachten weer. Aangezien de OESO deze cijfers niet publiceert, zijn ze minder betrouwbaar dan de andere, door de OESO wél gepubliceerde cijfers.

b. Lager onderwijs

Koplopers inzake het percentage <30-jarige leerkrachten in het lager onderwijs zijn Luxemburg en Vlaanderen: ongeveer één vierde van de onderwijzers is nog geen 30 jaar oud. Duitsland, Denemarken en Zweden hebben daarentegen uitzonderlijk lage percentages <30-jarige leerkrachten. Deze hebben ook weer het hoogste percentage 50-tot 59-jarigen. Vlaanderen, Ierland en België hebben het laagste percentage 50- tot 59-jarigen. 60-plussers staan in alle beschouwde landen bijna niet meer voor de klas. Toch nemen ze nog 7% voor hun rekening in Duitsland en 8% in Zweden.

In het lager onderwijs is het percentage vrouwelijke leerkrachten iets lager dan in het kleuteronderwijs, alhoewel het percentage toch nog hoog blijft. In Vlaanderen is 78% van de onderwijzers een vrouw. Daarmee situeert het zich ongeveer in het midden van de andere beschouwde landen. Denemarken

heeft de meeste mannelijke onderwijzers: één op drie onderwijzers in Denemarken is een man. In Italië is slechts 5% van de onderwijzers een man.

Het Verenigd Koninkrijk en Zweden hebben in het lager onderwijs een opmerkelijke stijging van hun aantal onderwijzers gehad: 6 procent voor 2003 in vergelijking met 2000. Ook in dit onderwijsniveau heeft Vlaanderen zijn aantal leerkrachten zowat stabiel gehouden. Italië, Duitsland, Nederland en Frankrijk tonen een daling tussen 2000 en 2003. Ook hier waarschuwen we voor een overinterpretatie van de trendgegevens: een evolutie in de statistieken geeft daarom nog geen reële evolutie van het aantal leerkrachten weer.

c. Secundair onderwijs

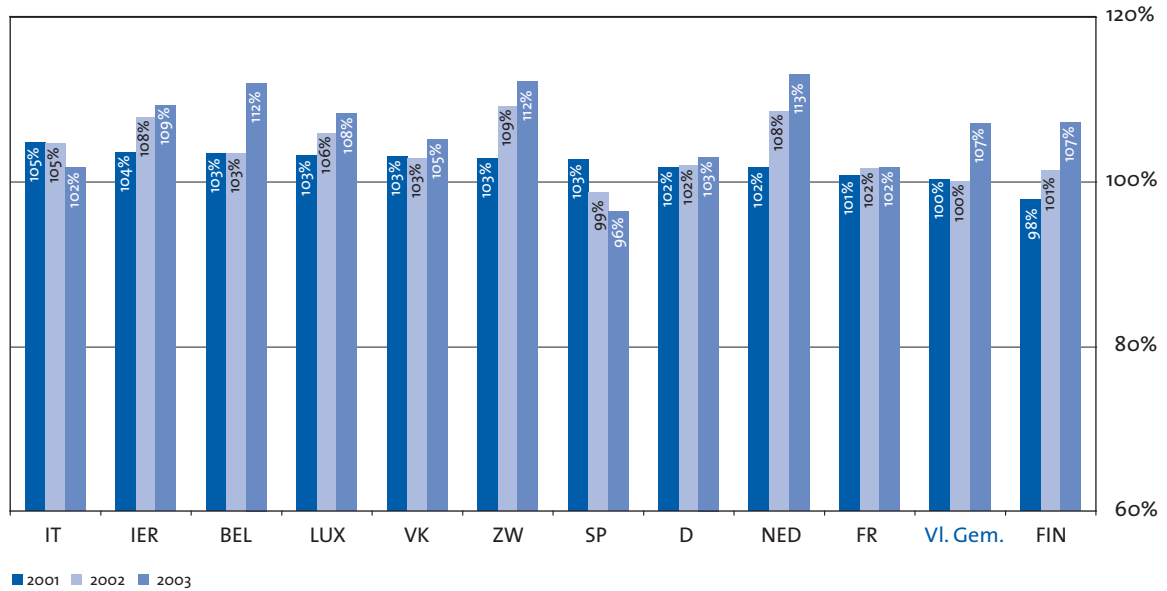
In het secundair onderwijs hebben Portugal en Vlaanderen het hoogste percentage <30-jarigen (respectievelijk 21% en 16%). Finland en Duitsland hebben het laagste percentage <30-jarigen (respectievelijk 8% en 4%). Portugal heeft het laagste percentage 50- tot 59-jarigen (12%) en Duitsland (43%) het hoogste. Vlaanderen (24%) positioneert zich voor het percentage 50- tot 59-jarigen eerder laag in het rijtje van de hier beschouwde landen.

In het secundair onderwijs vormen vrouwelijke leerkrachten nog steeds de meerderheid. Toch is het percentage vrouwelijke leerkrachten hier lager dan in het lager onderwijs. Het hoogste en het laagste percentage van de hier opgenomen landen bedraagt 69% en 43%. Vlaanderen neemt met het percentage van 56% vrouwelijke leerkrachten in het secundair onderwijs een middenpositie in. Luxemburg en Nederland hebben in het secundair onderwijs vooral mannelijke leerkrachten.

In het secundair onderwijs hebben Ierland, België, Luxemburg, Zweden en Nederland een stijging van om en bij de 10% leerkrachten in het secundair onderwijs gehad over de periode 2000-2003. Spanje heeft een daling van het aantal secundaire leerkrachten gehad overheen deze vier schooljaren. Vlaanderen en België laten een aanzienlijke stijging zien: dit is echter niet helemaal vergelijkbaar daar sinds 2002-2003 de cijfers van het VIZO mee zijn opgenomen voor Vlaanderen en het OSP voor de Franse Gemeenschap.



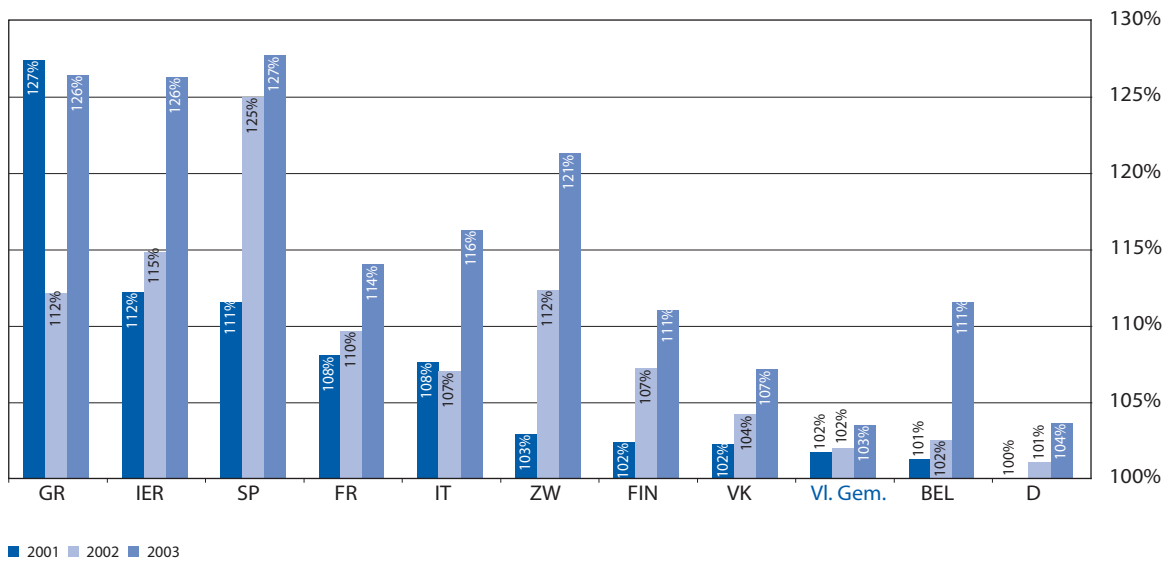
Grafiek INP8.9: Evolutie van het aantal leerkrachten in het secundair onderwijs (basisjaar 1999-2000 = 100%) - internationale vergelijking



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landengemiddelde weergegeven worden.
- Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'.
- Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentiejaren.
- De gegevens voor Vlaanderen zijn niet helemaal vergelijkbaar omdat vanaf het schooljaar 2002-2003 het VIZO wordt meegeteld.

Bron: OESO-website.

Grafiek INP8.10: Evolutie van het aantal docenten in het hoger onderwijs (basisjaar 1999-2000 = 100%) - internationale vergelijking



Noten: - Omdat we zelf de basisgegevens van de OESO-website haalden, kan geen OESO-landengemiddelde weergegeven worden.
- Omdat de OESO dergelijke gegevens niet publiceert, zijn deze gegevens niet zo betrouwbaar als de gegevens in 'Education at a Glance'. Vooral trendgegevens moeten voorzichtig geïnterpreteerd worden omdat landen hun dataverzameling kunnen aanpassen overheen de referentiejaren.
- De gegevens voor België zijn niet helemaal vergelijkbaar omdat voor Wallonië voor 2002-2003 de data voor het o.s.p. mee werden opgenomen in de gegevens per onderwijsniveau.

Bron: OESO-website.



d. Hoger onderwijs

De OESO-website bevatte bij het ter perse gaan van deze publicatie geen cijfers omtrent de leeftijdsstructuur en het aantal vrouwelijke docenten in het hoger onderwijs. Deze analyses kunnen we voor dit onderwijsniveau dan ook niet maken. Wel konden we over de algemene docentenaantallen en de evolutie beschikken.

Het hoger onderwijs (inclusief universitair onderwijs) kende de grootste stijgingen in het aantal onderwijzende personeelsleden in vergelijking met de drie andere onderwijsniveaus. De grootste stijgers waren Spanje, Ierland, Zweden en Griekenland, al kan aan de betrouwbaarheid van het Griekse cijfer voor 2000-2001 getwijfeld worden. Een stijging met 27% op één academiejaar lijkt weinig waarschijnlijk. Vlaanderen blijft weer zowat stabiel, naast Duitsland. Dalingen vallen in dit onderwijsniveau niet op te merken. Ook hier waarschuwen we echter voor de mogelijke onbetrouwbaarheid van de gegevens (zie hoger).

Conclusie

Ierland en Griekenland behoren over alle onderwijsniveaus heen tot de grootste stijgers inzake aantallen onderwijzend personeel. De opmerkelijke stijging bij België valt te verklaren doordat vanaf 2002-2003 de data van het osp voor Wallonië mee werden opgenomen onder de verschillende onderwijsniveaus. Vlaanderen neemt een stabiele positie in. Toch moeten deze gegevens met de nodige voorzichtigheid gehanteerd en geïnterpreteerd worden: aangezien de OESO deze cijfers niet publiceert, kunnen we de betrouwbaarheid ervan niet garanderen.



Wat betreft de leeftijdsstructuur van het onderwijzend personeel is er geen eenduidig plaatje. Vlaanderen heeft zowel in het lager als in het secundair onderwijs één van de jongste leerkrachtenpopulaties.



Inzake het percentage vrouwelijk personeel geldt de volgende stelregel: hoe hoger het onderwijsniveau, hoe minder vrouwen er werken. Vlaanderen situeert zich globaal genomen rond het gemiddelde van de beschouwde Europese landen. Met het oog op een meer gelijke participatie van mannen en vrouwen kan men deze cijfers best blijven monitoren.

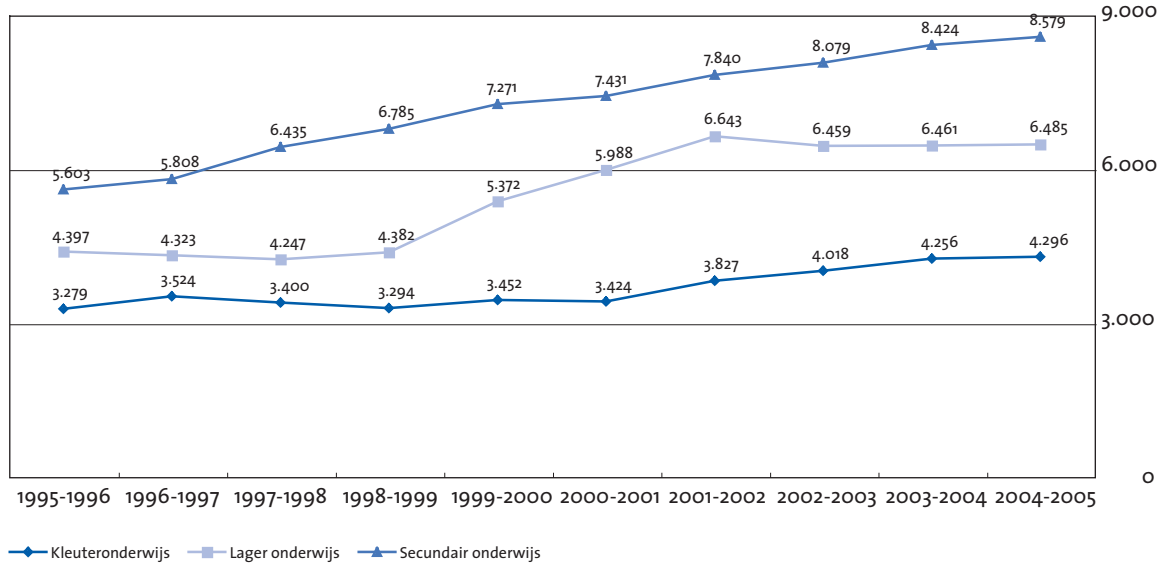
Link naar andere indicatoren

Indicator INP7 zet het aantal leerlingen in de verschillende onderwijsniveaus tegenover de aantallen van het onderwijzend personeel af; m.a.w. we bekijken de leerling-leerkracht-ratio's in internationaal perspectief.

Indicator INP9 analyseert de deelname aan de initiële lerarenopleiding. De aantrekkelijkheid van het leraarberoep wordt mee beïnvloed door de salariëring. Die komt in indicator INP10 aan bod. Ook de band met het proceshoofdstuk van deze publicatie is interessant: in indicator PRO1 vergelijken we de werkdag van leerkrachten voor een paar onderwijsniveaus.

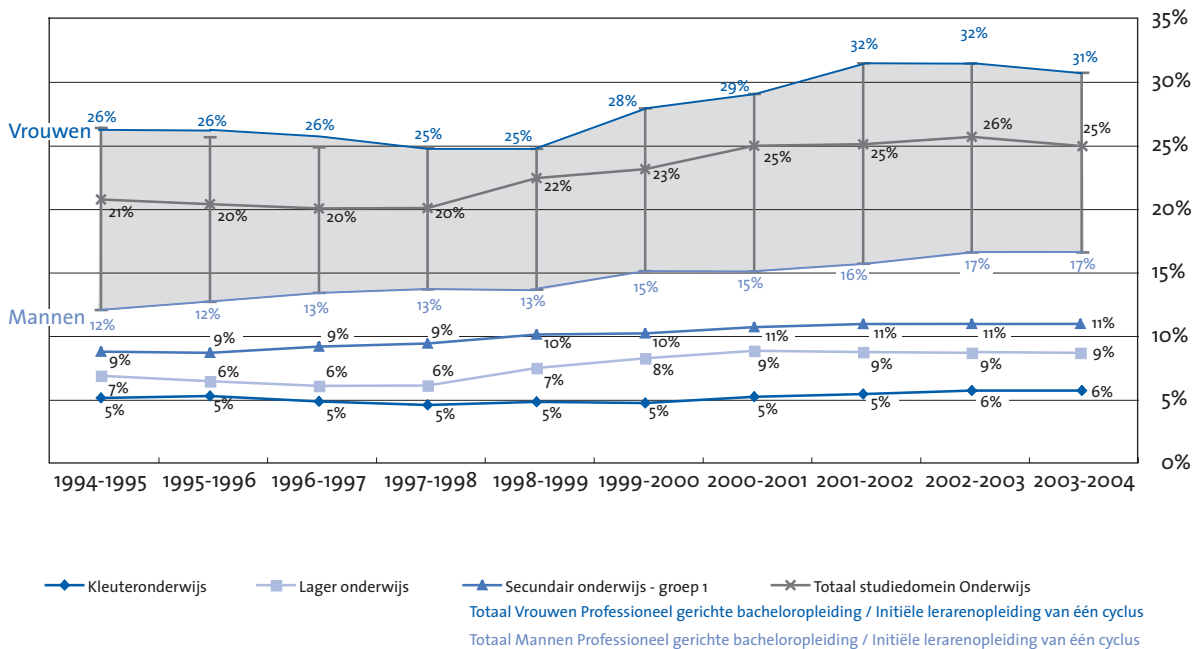


Grafiek INPg.1: Evolutie van de hoofdinschrijvingen in de professioneel gerichte bachelorsopleidingen, per soort opleiding voor het studiegebied Onderwijs



Noot: Voor de academiejaren 1995-1996 t.e.m. 1997-1998 verschillen de cijfergegevens van die gepubliceerd in voorgaande indicatorenpublicaties. In die publicaties werden de vrije studenten nog meegerekend voor die academiejaren. Nu is dat niet meer het geval.
Bron: Departement Onderwijs, Databank Tertiair Onderwijs.

Grafiek INPg.2: Evolutie van het aandeel van opleidingen in het studiedomein Onderwijs in de participatiecijfers van de professioneel gerichte bachelorsopleidingen, per soort opleiding en geslacht



Noten: - Enkel hoofdinschrijvingen.

Bron: Departement Onderwijs, Databank Tertiair Onderwijs.



INP9: Deelname aan de initiële lerarenopleiding³²

Beleidscontext



Minister Vandenbroucke beschouwt de loopbanen van leraren als één van de vier speerpunten voor gelijke onderwijskansen. Dat blijkt uit de beleidsnota 2004-2009. Paragrafen 2.4.1 en 2.4.2 van die beleidsnota lichten de plannen van de onderwijsminister toe inzake de voorziene hervorming van de lerarenopleiding. In het algemeen stelt de beleidsnota hierover het volgende (Vandenbroucke, 2004, p.53): “We bekijken het hele traject van een kandidaat-leraar tot volwaardige beroepsbeoefenaar als een samenhangend traject van initiële professionalisering. Dit traject bestaat uit een opleiding, de eigenlijke lerarenopleiding in strikte zin, en een begeleide start in het beroep. Beide moeten echter nauw aan elkaar verbonden blijven, zodat het voor de betrokken persoon om een continuüm van leren en werken gaat.”



Ook Europa vindt een degelijke lerarenopleiding cruciaal voor de kwaliteit van de onderwijssystemen. De kwaliteit en de effectiviteit van onderwijs verhogen is een strategische doelstelling op Europees niveau. Men wil dit onder meer doen door de kwaliteit van de lerarenopleidingen te verbeteren. Toch beschikken we binnen Europa nog niet over Europese indicatoren i.v.m. de lerarenopleiding. Dergelijke cijfergegevens kunnen we dan ook niet in deze publicatie opnemen.

Definitie

De cijfergegevens over de studenten in de lerarenopleidingen in het hogescholenonderwijs zijn afkomstig uit de Databank Tertiair Onderwijs (DTO) van het departement Onderwijs. De studentengegevens van de universitaire lerarenopleiding zijn daar eveneens uit afkomstig (vanaf het academiejaar 1999-2000). Voor de vorige jaren komen de universitaire gegevens uit de VLIR-databank.

Een hoofdschrijving betreft een student die op 1 februari regelmatig is ingeschreven met het oog op het werkelijk volgen van een bij of krachtens het decreet

erkende opleiding en die voldoet aan de toelatings- en inschrijvingsvoorwaarden. Een bijkomende inschrijving is de tweede (of derde...) inschrijving van een student in hetzelfde academiejaar.

De indicatoren over de participatie aan de lerarenopleiding werden als volgt berekend: we hebben de hoofdschrijvingen in de initiële lerarenopleiding in het hogescholenonderwijs van één cyclus afgezet tegenover de hoofdschrijvingen in het totale hogescholenonderwijs van één cyclus (professioneel gerichte bacheloropleidingen). Tot het academiejaar 2000-2001 kon men geen onderscheid maken tussen hoofd- en bijkomende inschrijvingen in de initiële lerarenopleiding van één cyclus. Het ging echter om weinig bijkomende inschrijvingen.

Voor de initiële lerarenopleiding van academisch niveau in het hogescholenonderwijs van twee cycli geven we de absolute cijfers voor de hoofdschrijvingen (som van voltijdse en deeltijdse hoofdschrijvingen). De trendlijn gaat echter niet zover terug in de tijd omdat de cijfergegevens nog niet zo lang in zo'n gedetailleerde mate beschikbaar zijn.

Voor het universitair onderwijs zetten we de hoofd- en bijkomende inschrijvingen in de academische initiële lerarenopleiding af tegenover het totaal aantal hoofd- en bijkomende inschrijvingen (van de academische initiële opleidingen (kandidaturen, licenties, bachelors en masters), de voortgezette academische opleidingen (GAS, GGS en master-na-masteropleidingen) en de academische initiële lerarenopleidingen).

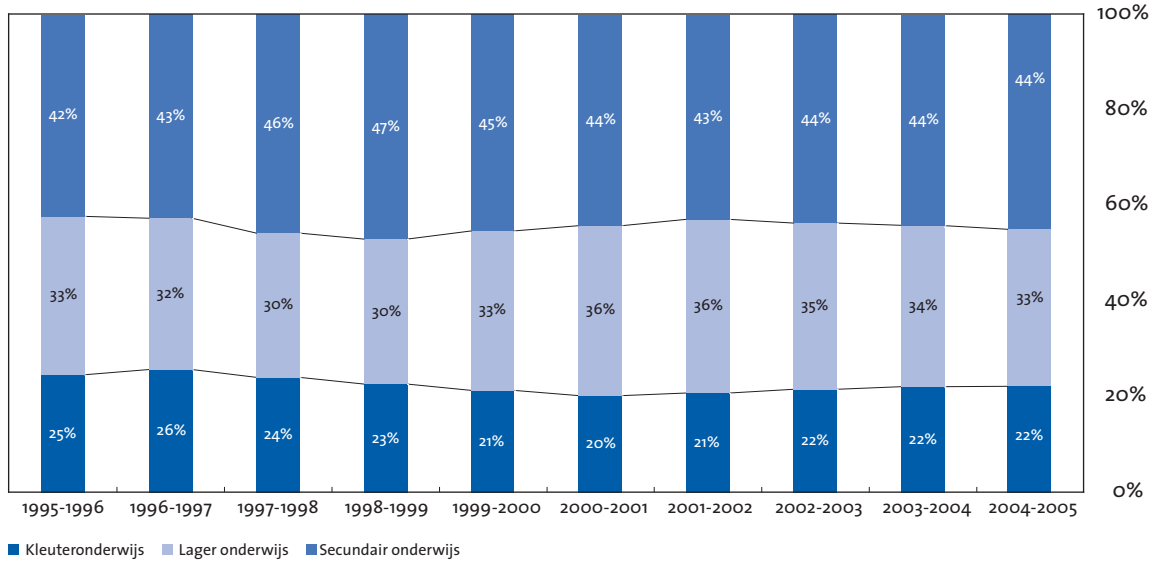
De gegevens over de GPB-opleiding (Getuigschrift Pedagogische Bekwaamheid) zijn afkomstig uit de leerlingendatabank van het departement Onderwijs. Voor de referentie jaren 1995-1996 t.e.m. 1998-1999 gebruikten we enkel de cursistenaantallen van het tweede semester, om dubbeltellingen te vermijden. Voor de daaropvolgende jaren bestaat het risico op dubbeltelling niet. Voor de berekening van het aandeel GPB-cursisten t.a.v. alle cursisten in het hoger onderwijs voor sociale promotie namen we de volgende cijfers als noemer:

- voor de academiejaren 1995-1996 t.e.m. 1998-1999: de cursistenaantallen van het traditioneel stelsel plus die van het tweede semester van het modulair stelsel

(32) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Liselotte Van de Perre, met medewerking van Patricia Coekaerts, Linda De Kock, Wim De Pelsemaeker, Katelijne Janssens, Christel Rutten en Natacha Van Hoof.



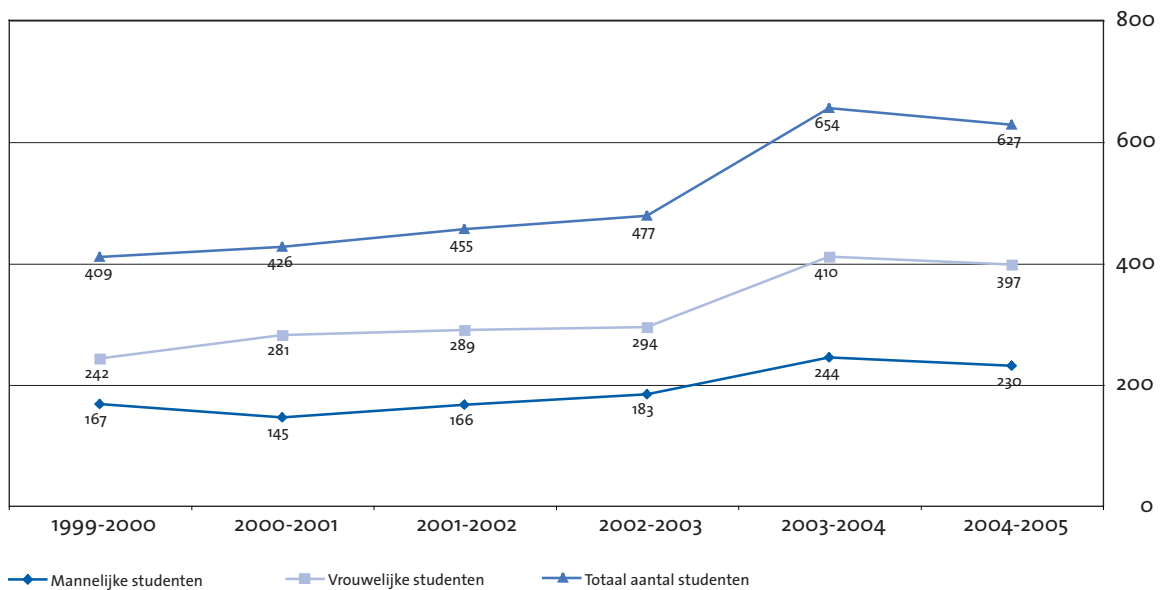
Grafiek INP9.3: Evolutie van de verdeling van de studenten in de initiële lerarenopleiding van één cyclus over de drie opleidingen



Noot: Enkel hoofdinschrijvingen.

Bron: Departement Onderwijs, Databank Tertiair Onderwijs.

Grafiek INP9.4: Evolutie van het aandeel voltijdse en deeltijdse hoofdinschrijvingen in de initiële lerarenopleiding van academisch niveau



Bron: Departement Onderwijs, Databank Tertiair Onderwijs.



- voor de daaropvolgende academiejaren: de som van de cursisten in het lineair en modulair onderwijs.

Beschrijving en analyse

In het **hogescholenonderwijs van één cyclus** (professioneel gerichte bacheloropleidingen) is het aantal hoofdinschrijvingen in de initiële lerarenopleiding in het voorbije decennium gestegen van 13.279 in 1995-1996 naar 19.360 in 2004-2005; een stijging met 31%. In dezelfde periode groeide het totaal aantal hoofdinschrijvingen in het hogescholenonderwijs van één cyclus aan met 16% (van 63.984 naar 75.999). In het studiedomein Onderwijs is de stijging tussen 1995 en 2005 het sterkst in de lerarenopleiding secundair onderwijs (van 5.603 studenten in 1995-1996 naar 8.579 in 2004-2005 of een stijging met 35%), al is het verschil met de onderwijzersopleiding niet zo groot (+32% hoofdinschrijvingen in de voorbije tien jaar). Ook bij de kleinste stijger, de lerarenopleiding kleuteronderwijs, is er echter één student op vier bijgekomen: van 3.279 naar 4.296 hoofdinschrijvingen. Hiermee blijft de lerarenopleiding kleuteronderwijs de lerarenopleiding met de minste studenten maar in een onderwijssysteem heb je natuurlijk ook minder kleuteronderwijzers nodig.

De stijging van het absolute aantal studenten in de initiële lerarenopleiding van één cyclus ziet er echter anders uit per opleiding. Bij de toekomstige kleuteronderwijzers verliep de stijging slechts heel geleidelijk met zelfs kleine schommelingen tussenin. Hetzelfde geldt voor de lerarenopleiding lager onderwijs. In de lerarenopleiding secundair onderwijs gebeurde de stijging continu.

Binnen de initiële lerarenopleiding in het hogescholenonderwijs van één cyclus schommelt de populariteit van de drie opleidingen. Sinds 1995-1996 steeg de populariteit van de lerarenopleiding kleuteronderwijs het eerste jaar. Nadien zakte het percentage studenten in de lerarenopleiding kleuteronderwijs. In de lerarenopleiding lager onderwijs deed de omgekeerde tendens zich voor: eerst zakte de populariteit, om vanaf het academiejaar 1998-1999 weer te stijgen en om in 2004-2005 weer op 33% van de studenten in het studiedomein Onderwijs te komen. De lerarenopleiding secundair onderwijs was binnen de lerarenop-

leiding op haar populairst van 1997 tot 2000. In 2004-2005 volgde ongeveer één op vijf aspirant-leerkrachten uit het studiedomein Onderwijs van de professioneel gerichte bacheloropleidingen de lerarenopleiding kleuteronderwijs, één op de drie de lerarenopleiding lager onderwijs en 44% de lerarenopleiding secundair onderwijs.

De stijging van het aantal mannelijke aspirant-leerkrachten is groter dan van het aantal vrouwelijke aspirant-leerkrachten (+39% tegenover +29% hoofdinschrijvingen in de periode 1995-2005). Toch maken mannen nog steeds de minderheid van de studenten in het studiedomein Onderwijs uit, al is er een verbetering sinds 1995-1996. Toen was 24% van de studenten een man; in 2004-2005 was dat 27%. De stijging van het aantal mannelijke en vrouwelijke hoofdinschrijvingen in de lerarenopleiding is meer dan het dubbele van de stijging van het totaal aantal mannelijke en vrouwelijke hoofdinschrijvingen in het hogescholenonderwijs van één cyclus (resp. +17% en +15%).

In het hogescholenonderwijs van één cyclus is het aandeel hoofdinschrijvingen in de lerarenopleiding t.o.v. alle hoofdinschrijvingen in de één-cyclusopleidingen (professioneel gerichte bacheloropleidingen) gestegen van 21% in 1995-1996 naar 25% in 2004-2005.

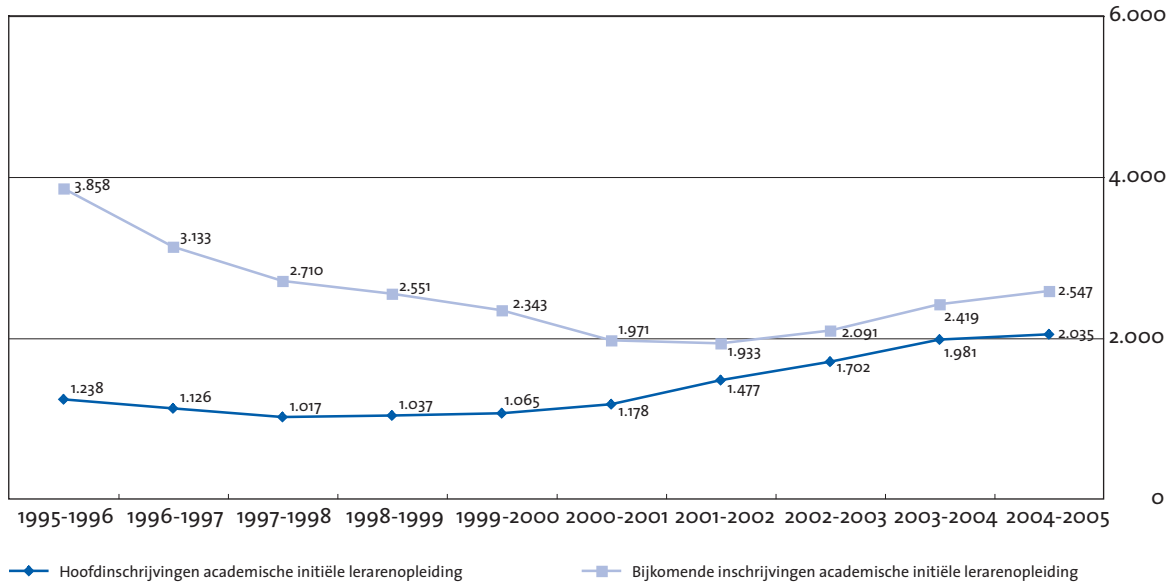
In het **hogescholenonderwijs van twee cycli** (academisch gerichte opleidingen) steeg het aantal voltijdse en deeltijdse hoofdinschrijvingen in de initiële lerarenopleiding van academisch niveau van 409 in 1999-2000 naar 627 in 2004-2005.³³ Tegelijk daalde het totale aantal studenten in het hogescholenonderwijs van twee cycli met 5% (van 27.096 hoofdinschrijvingen in 1999-2000 naar 25.813 hoofdinschrijvingen in 2004-2005).

De studenten aan de Vlaamse **universiteiten** hebben de mogelijkheid om de academische initiële lerarenopleiding te volgen samen met de academische opleiding - 2^{de} cyclus, tijdens het laatste jaar van een bacheloropleiding of tijdens een masteropleiding (bijkomende inschrijving) of na de afronding van hun

(33) Vroegere gegevens zijn ofwel niet beschikbaar ofwel niet vergelijkbaar.

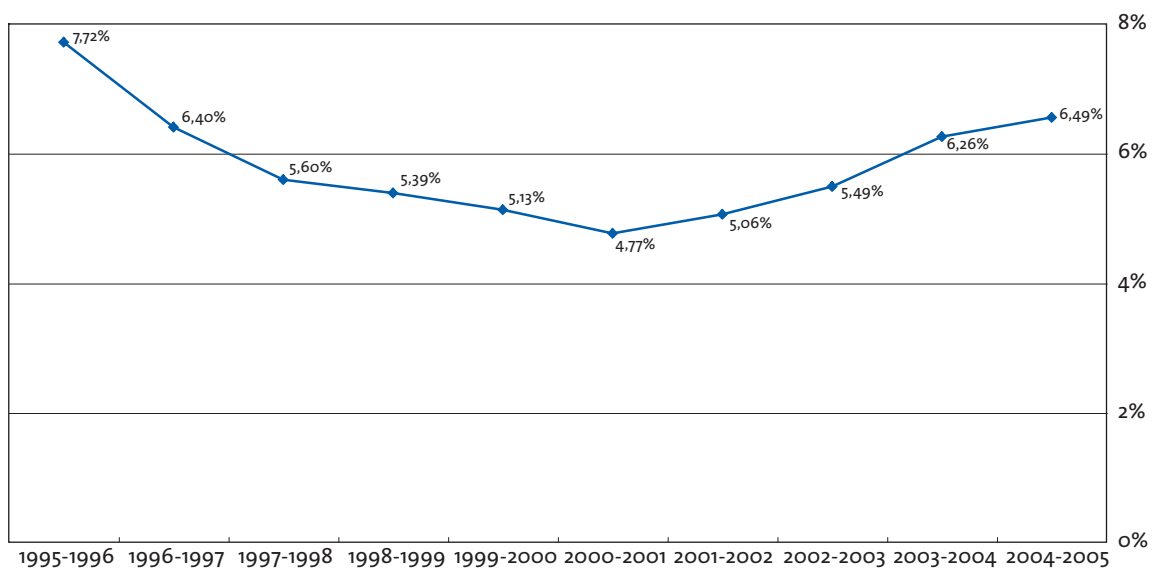


Grafiek INP9.5: Evolutie van de participatie aan de academische initiële lerarenopleiding in het universitair onderwijs



Bron: Departement Onderwijs, Databank Tertiair Onderwijs.

Grafiek INP9.6: Evolutie van het aandeel inschrijvingen in de academische initiële lerarenopleiding in verhouding tot het totaal aantal inschrijvingen in het universitair onderwijs



Noot: Als basis voor het totaal van het universitair onderwijs werden zowel de hoofd- als bijkomende inschrijvingen gebruikt.

Bron: Departement Onderwijs, Databank Tertiair Onderwijs.



academische initiële opleiding. Meer dan de helft van de studenten in de academische initiële lerarenopleiding (56%) nam een bijkomende inschrijving in het academiejaar 2004-2005. Dat is minder dan vroeger: in 1995-1996 nam nog 76% een bijkomende inschrijving. In absolute termen daalde het aantal bijkomende inschrijvingen van 3.858 in 1995-1996 naar 2.547 in 2004-2005. Er was een continue daling van 1995-1996 t.e.m. 2001-2002, waarna het aantal bijkomende inschrijvingen weer steeg. De laatste drie academiejaren steeg het aantal bijkomende inschrijvingen van 1.933 in 2001-2002 naar 2.547 in 2004-2005.

Het aantal hoofdschrijvingen steeg van 1.238 in 1995-1996 naar 2.035 in 2004-2005 (met een daling de eerste drie jaren) of een stijging met 32%. Ook hier was er een stijging de laatste academiejaren. Wellicht is de promotiecampagne om meer studenten tot het lerarenberoep aan te trekken hier niet vreemd aan en draagt ook de economische recessie bij tot de toename van het aantal hoofdschrijvingen.

Toch volgt de academische lerarenopleiding aan onze universiteiten daarmee niet de algemene trend. Het totale aantal hoofd- en bijkomende inschrijvingen in het universitair onderwijs steeg namelijk van 66.032 in 1995-1996 naar 70.599 in 2004-2005 (+ 6%), met slechts kleine schommelingen tussenin.

In het voorbije decennium daalde oorspronkelijk de populariteit van de lerarenopleiding aan de universiteiten om vervolgens weer te stijgen. In 1995-1996 nam de lerarenopleiding 7,72% van het totaal aantal inschrijvingen aan de universiteiten in beslag. In 2004-2005 bedroeg dit aandeel 6,49% van de inschrijvingen maar de deelname klimt uit een dal met de participatie in 2000-2001 (4,77%) als dieptepunt.

In de **GPB-opleiding** van het hoger onderwijs voor sociale promotie zag men de voorbije tien jaar, net als in de initiële lerarenopleiding van het hogescholenonderwijs van één cyclus (professioneel gerichte bacheloropleidingen), de cursistenaantallen bijna continue stijgen. De stijging van de cursistenaantallen in de GPB-opleiding was echter veel spectaculairder dan in het hogescholenonderwijs van één cyclus. Van 3.174 cursisten in 1995-1996 zagen de opleidingen zich groeien tot 11.544 cursisten in 2004-2005. Dat betekende een stijging van de cursistenaantallen met 364%.

Ook het hoger onderwijs voor sociale promotie in het algemeen zag zijn populariteit stijgen: van 13.819 cursisten in 1995-1996 naar 27.349 cursisten in 2004-2005. Maar waar de GPB-opleiding in 1995-1996 goed was voor 23% van de HOSP-cursisten, was haar aandeel in 2004-2005 tot 42% toegenomen, weliswaar met een kleine dip van het GPB-aandeel in de jaren 1996-1999. Steeds meer mensen zien het blijkbaar zitten om na hun uren nog te investeren in een (bijkomende) hogere opleiding, en dan vooral in de GPB-opleiding. Dat wijst op een steeds grotere interesse van 'zij-instromers' in een loopbaan in het onderwijs.

Vooraf bij de vrouwelijke cursisten steeg de populariteit van de GPB-opleiding: van 1.430 cursisten in 1995-1996 naar 7.006 in 2004-2005. Er studeren dus vijfmaal meer vrouwen in de GPB-opleiding dan tien jaar geleden. Waar de vrouwen in 1995-1996 in de minderheid waren t.o.v. hun mannelijke medestudenten (1.744 in 1995-1996), waren ze vanaf 1999-2000 in de meerderheid. Anno 2004-2005 waren er 7.006 vrouwen tegenover 4.538 mannelijke cursisten. Van de vrouwelijke HOSP-cursisten volgde 45,5% een GPB-opleiding in 2004-2005, in vergelijking met toch ook 38% van de mannelijke HOSP-cursisten die een GPB-opleiding volgen.

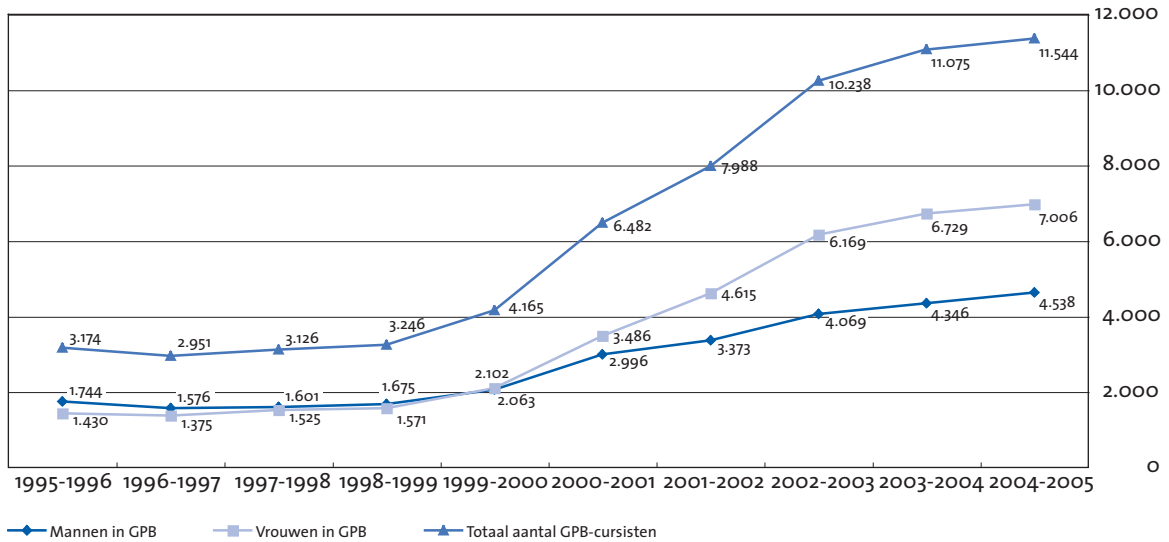
Conclusie

In het hogescholenonderwijs van één cyclus (professioneel gerichte bacheloropleidingen) is de initiële lerarenopleiding het voorbije decennium populairder geworden, zelfs nog in sterkere mate dan het hele hogescholenonderwijs van één cyclus samen. In de drie opleidingen van het studiedomein Onderwijs zat anno 2004-2005 een derde meer studenten dan in 1995-1996. De lerarenopleiding secundair onderwijs ('het regentaat') blijft de grootste opleiding met 44% van de aspirant-leerkrachten in 2004-2005. Men mag de komende jaren een aangroei van pas afgestudeerde leerkrachten basisonderwijs en secundair onderwijs op de arbeidsmarkt blijven verwachten.

In het hogescholenonderwijs van twee cycli neemt de populariteit van de initiële lerarenopleiding van academisch niveau in absolute aantallen toe, terwijl het hogescholenonderwijs van twee cycli als geheel in populariteit afneemt (hoofdschrijvingen van het hogescholenonderwijs van twee cycli opgeteld bij de

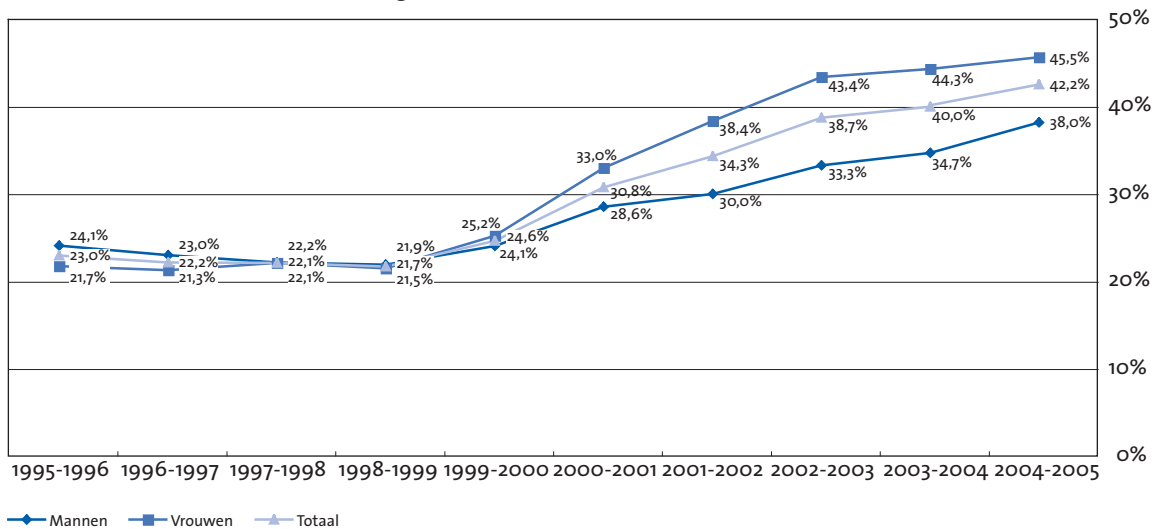


Grafiek INP9.7: Evolutie van het absolute aantal cursisten in de opleiding Getuigschrift Pedagogische Bekwaamheid, naar geslacht



Noot: Voor de academiejaren 1994-1995 t.e.m. 1998-1999 namen we enkel de cursistenaantallen van het tweede semester op om dubbelleningen te vermijden.
Bron: Departement Onderwijs, leerlingendatabank.

Grafiek INP9.8: Evolutie van het aandeel GPB-cursisten ten opzichte van het totaal aantal cursisten in het HOSP, naar geslacht



Noot: Voor de academiejaren 1994-1995 t.e.m. 1998-1999 namen we enkel de GPB-cursistenaantallen van het tweede semester op om dubbelleningen te vermijden. Voor het totaal aantal HOSP-cursisten namen we voor diezelfde referentie jaren de cursisten in het traditioneel stelsel en het tweede semester van het modulair stelsel.

Bron: Departement Onderwijs, leerlingendatabank.



hoofdschrijvingen van de initiële lerarenopleiding van academisch niveau).

Aan de universiteiten is de lerarenopleiding over het hele decennium gezien dan weer bijna even populair als in 1995-1996, al ging ze in tussentijd door een dal. De academische lerarenopleiding kon de populariteit van het totale universitair onderwijs echter niet bijbenen: het studentenaantal in het universitair onderwijs als geheel stijgt immers nog steeds. Wellicht heeft het invoeren van de minimumomvang van het programma, uitgedrukt in studieduur, door het lerarendecreet hiertoe bijgedragen. Maar er kunnen ook nog andere elementen meespelen (vb. de lagere aantrekkingskracht van het lerarenberoep door de economische hoogconjunctuur van de late jaren negentig én de blijkbaar succesvolle promotiecampagne tegelijk met de laagconjunctuur van de laatste jaren). Een positief signaal komt van het aantal hoofd- en bijkomende inschrijvingen in de lerarenopleiding, dat opnieuw aan het stijgen is. Er is een stijging van het aantal hoofdschrijvingen de laatste jaren: deze studenten kiezen bewust om te starten met de lerarenopleiding na de afronding van hun academische opleiding.

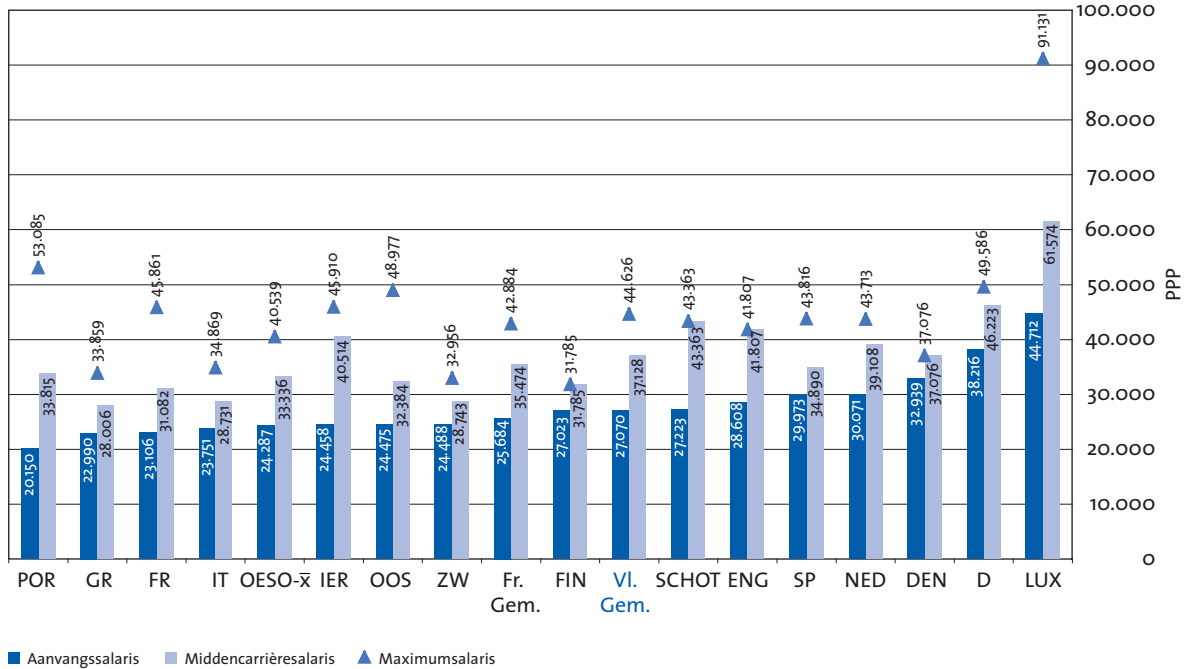
De GPB-opleiding zag haar populariteit de voorbije tien jaar enorm toenemen. Er waren anno 2004-2005 in totaal bijna 4 keer meer cursisten dan in 1995-1996 en bij de vrouwen zelfs 5 keer meer. De groei van de GPB-opleiding was ook sterker dan die van het hoger onderwijs voor sociale promotie in het algemeen, waarvan de algemene groei nochtans ook aanzienlijk was (tweemaal zoveel cursisten op tien jaar tijd). Steeds meer mensen zien het blijkbaar zitten om na hun uren nog te investeren in een (bijkomende) hogere opleiding, en dan vooral in de GPB-opleiding. Dat wijst op een steeds grotere interesse van 'zij-instromers' in een loopbaan in het onderwijs.

[Link naar andere indicatoren](#)

De deelname aan het hoger onderwijs krijgt aandacht in indicator INP4. Het leerkrachtenprofiel komt in indicator INP8 aan bod. Daarin bekijken we onder meer de leeftijdsstructuur van het Vlaamse lerarenkorps. De leerkrachtensalariëring komt in indicator INP10 aan bod. De diploma's in het onderwijs werden in indicator OUT3 opgenomen.

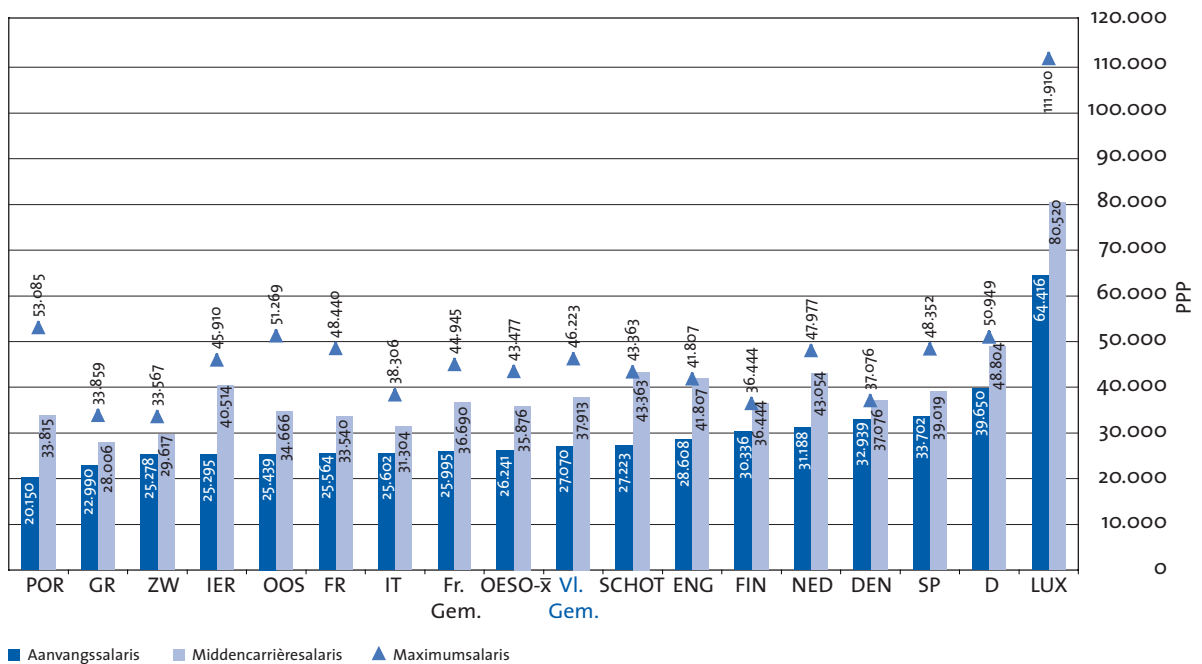


Grafiek INP10.1: Salarissen van leerkrachten in het lager onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noot: De landen werden gerangschikt in stijgende rangorde van aanvangssalaris.
Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Grafiek INP10.2: Salarissen van de leerkrachten in het lager secundair onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noot: De landen werden gerangschikt in stijgende rangorde van aanvangssalaris.
Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



INP10: Leerkrachtensalariëring³⁴

Beleidscontext



De Vlaamse Gemeenschap besteedt een groot deel van het onderwijsbudget aan de salarissen van het onderwijspersoneel. Lonen en werkomstandigheden van het onderwijspersoneel zijn dus een belangrijk aandachtspunt binnen het onderwijsbeleid. Maar ook los van het budgettaire belang is het absoluut noodzakelijk dat het thema ‘verloning’ blijvend de nodige aandacht krijgt. We mogen immers niet vergeten dat leerkrachten een belangrijke schakel in het onderwijsleerproces vormen, in die zin dat ze de kwaliteit van het Vlaams onderwijs in belangrijke mate mee determineren.

Minister Vandenbroucke stelt in zijn beleidsnota dat hij de nodige elementen wil ontwikkelen om een modern personeelsbeleid mogelijk te maken.

Definitie

Deze indicator geeft een beeld van de salarissen van leerkrachten in het officieel onderwijs³⁵. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen verschillende onderwijsniveaus en tussen verschillende momenten in de carrière van leerkrachten.

De indicator verscheen reeds als indicator D3 in de OESO-publicatie ‘*Education at a Glance 2005*’ (OECD, 2005). De gegevens hebben betrekking op het schooljaar 2002-2003. De salarissen zijn aangepast volgens de ‘*Purchasing Power Parity*’ (PPP)³⁶, zodat vergelijkingen tussen de landen verantwoord zijn.

Met betrekking tot de verschillende carrièremomenten, wordt een onderscheid tussen het aanvangs-, het middencarrière- en het maximumsalaris van leerkrachten gemaakt. Het *aanvangssalaris* is het gemiddeld brutosalaris per jaar voor een voltijds aangestelde leerkracht in het begin van zijn/haar loopbaan

met het minimum opleidingsniveau dat vereist is om volledig gekwalificeerd te zijn. Het *middencariëresalaris* verwijst naar het gemiddeld brutosalaris per jaar na 15 jaar loopbaan voor een voltijds aangestelde leerkracht met het minimum opleidingsniveau dat vereist is om volledig gekwalificeerd te zijn. Hetzelfde geldt voor het *maximumsalaris*, met dit verschil dat de berekening gebeurt op basis van 27 jaar dienstanciënniteit voor leerkrachten in het kleuter-, lager en in de 1^{ste} graad secundair onderwijs³⁷ en 25 jaar loopbaan voor geaggregeerden in het secundair onderwijs - groep 2.

De term ‘brutosalaris’ verwijst naar de geïndexeerde bruto jaarwedde (op basis van januari 2003), verhoogd met de eindejaarstoelage en het vakantiegeld.

Voor het ‘hoger technisch en beroepssecundair onderwijs’ -wat overeenkomt met de 2^{de} en 3^{de} graad secundair onderwijs BSO/KSO/TSO- zijn er geen cijfergegevens in de internationale dataverzameling geïntegreerd. In dit soort onderwijs komen te veel verschillende salarisschalen voor om zinvolle gemiddelden te berekenen. Dat is ook in het buitenland het geval, waardoor de OESO besliste om hiervoor geen indicator te berekenen.

Totnogtoe vergeleek de OESO nog geen salarissen van directies of van andere personeelscategorieën. Het is momenteel dan ook onmogelijk om daarover in deze publicatie informatie te geven.

Beschrijving en analyse

Uit de grafieken blijkt in het algemeen dat de salariëring van leerkrachten in de vermelde Europese landen een grote spreiding vertoont. Het verschil tussen de laagste en hoogste salarissen, over de drie carrièremomenten en drie onderwijsniveaus heen, is groot.

Het startsalaris is voor de drie beschouwde onderwijsniveaus het laagst in Portugal en het hoogst in Luxemburg. Het middencariëresalaris is in het lager onderwijs en het secundair onderwijs het hoogst in Luxemburg. Het middencariëresalaris is voor de drie onderwijsniveaus het laagst in Griekenland.

(34) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Raymond Van de Sijpe.

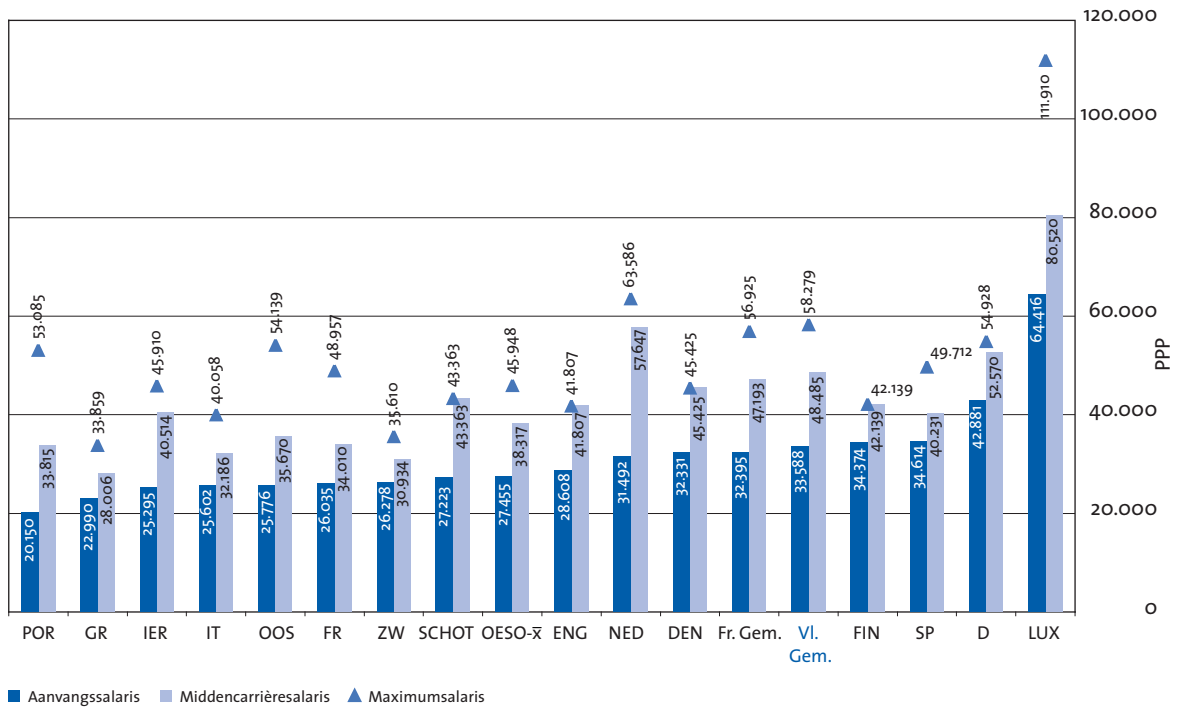
(35) Dit omvat voor Vlaanderen zowel het gemeenschapsonderwijs (GO) als het gesubsidieerd officieel onderwijs (OGO). De salarissen in het gesubsidieerd vrij onderwijs (VGO) zijn dezelfde als in deze twee onderwijsnetten. In het buitenland is dat echter vaak niet het geval of zijn de salarissen in het zogenaamde ‘private’ onderwijs de overheid niet bekend.

(36) Deze PPP-index wordt jaarlijks door de OESO samengesteld en is een coëfficiënt die per land de koopkracht weergeeft.

(37) Dit komt overeen met de ISCED-niveaus 0 tot en met 2.



Grafiek INP10.3: Salarissen van de leerkrachten in het algemeen hoger secundair onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noot: De landen werden gerangschikt in stijgende rangorde van aanvangssalaris.
Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



Het maximumsalaris ten slotte, is het hoogst in Luxemburg. In het lager onderwijs wordt het laagste maximumsalaris uitbetaald in Finland en in het lager secundair onderwijs in Zweden. In het algemeen hoger secundair onderwijs staat Griekenland op de laatste plaats.

Sommige landen zoals Portugal, Griekenland, Schotland en Engeland kiezen ervoor hun leerkrachten van verschillende onderwijsniveaus hetzelfde te betalen.

Als we de situatie per onderwijsniveau bekijken, dan zien we voor het **lager onderwijs** dat zowel het start-salaris, het midden carrièresalaris als het topsalaris het hoogst is in Luxemburg. De situatie van Portugal is bijzonder. Wat het start-salaris betreft, neemt Portugal immers de laatste positie in en inzake het maximumsalaris de tweede hoogste. Portugal kent dus met stijgende anciënniteit internationaal gezien hogere lonen toe. Vlaamse onderwijzers ontvangen een gemiddeld loon. De Vlaamse Gemeenschap neemt in het lager onderwijs bij de start-salarissen de achtste plaats en bij de midden carrièresalarissen en de topsalarissen³⁸ de zevende hoogste positie van de vermelde Europese landen in.

Als we de situatie in het **lager secundair onderwijs** nader onderzoeken, dan blijkt het start-, midden carrière- en maximumsalaris opnieuw het hoogst in Luxemburg. De topsalarissen zijn het hoogst in Duitsland, Oostenrijk, Portugal en Luxemburg. Ook met betrekking tot dit onderwijsniveau maakt Portugal een sprong van de laatste positie bij de start-salarissen naar de tweede bij de topsalarissen. De geaggregeerden voor het secundair onderwijs - groep 1 van de Vlaamse Gemeenschap nemen in de internationale rangschikking de negende en tweemaal de achtste positie in bij respectievelijk de start-salarissen, de midden carrièresalarissen en de topsalarissen.³⁹

Een analyse van de situatie met betrekking tot het **algemeen hoger secundair onderwijs** laat zien dat Luxemburg andermaal over de ganse lijn de eerste

positie inneemt. Portugal scoort het laagst voor het aanvangssalaris en Griekenland voor het midden carrière- en maximumsalaris. Ook hier vertoont Portugal weer de grootste spanning tussen begin- en eind-salaris op Luxemburg na. De Vlaamse Gemeenschap ligt voor elk carrièremoment duidelijk een heel stuk boven de landengemiddelden. Vlaanderen staat namelijk op de vijfde plaats in de rangorde van de beschouwde Europese landen voor het aanvangssalaris, klimt naar de vierde plaats bij de midden carrièresalarissen en komt uiteindelijk op de derde plaats bij de maximumsalarissen. Vlaamse leerkrachten in het algemeen hoger secundair onderwijs hebben salarissen die tot de Europese top behoren.

Net als in de vorige editie van de *'Vlaamse onderwijs-indicatoren in internationaal perspectief'* zien we dat het salaris van Vlaamse leerkrachten bij het begin van hun carrière ongeveer 60% bedraagt van het maximumsalaris en stijgt tot ongeveer 83% van het maximumsalaris in het midden van hun onderwijsloopbaan.

Tot nu toe bespraken we het absolute niveau van de leerkrachtensalarissen. In wat volgt concentreren we ons op de relatieve waarde van die salarissen in de verschillende landen. We zetten de salarissen daarom af tegenover het bruto binnenlands product per capita.

De midden carrièresalarissen in verhouding tot het BBP per capita zijn voor het lager onderwijs het laagst in Zweden (1,00) en het hoogst in Portugal (1,81), Duitsland (1,71) en Schotland (1,45). Vlaanderen bekleedt op dit onderwijsniveau met een ratio van 1,26 de 8^{ste} plaats van de beschouwde Europese landen.³⁹

In het lager secundair onderwijs heeft Zweden opnieuw de laagste ratio (1,03) en Portugal de hoogste ratio (1,81). Vlaanderen bevindt zich in 10^{de} positie (1,28).

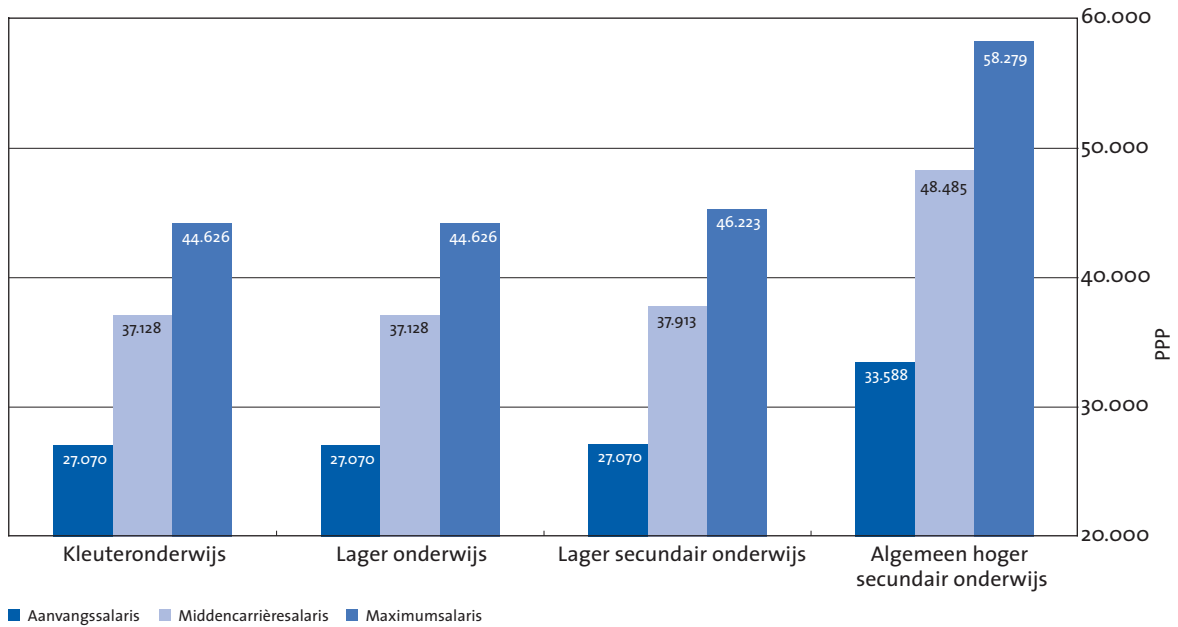
In het algemeen hoger secundair onderwijs heeft Zweden opnieuw de laagste ratio van het midden carrièresalaris t.o.v. het BBP per capita, namelijk 1,07. Nederland en Duitsland hebben de hoogste ratio's met respectievelijk 1,90 en 1,94. Uit de Vlaamse ratio van 1,64 (de vijfde hoogste ratio van de beschouwde Europese landen) blijkt opnieuw hoe hoog en competitief de lonen van onze leerkrachten in het ASO wel zijn.

(38) Merk op dat de Britse cijfers opgesplitst werden in Engelse en Schotse cijfers. Dit beïnvloedt de Vlaamse positie in Europese context.

(39) Ook hier geldt dat de Britse cijfers opgesplitst werden in Engelse en Schotse cijfers. Dit beïnvloedt de Vlaamse positie in Europese context.



Grafiek INP10.4: Evolutie van de salarissen ten opzichte van het maximumsalaris in de Vlaamse Gemeenschap, naar onderwijsniveau en carrièremoment (2002-2003)

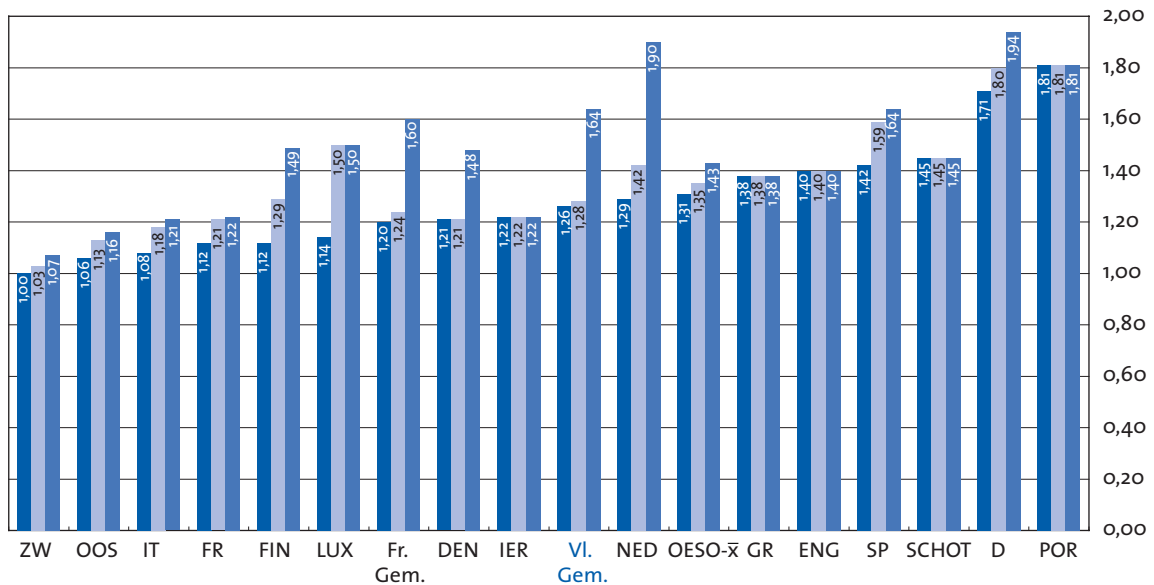


■ Aanvangssalaris ■ Midden carrièresalaris ■ Maximumsalaris

Noot: De internationale categorie 'leraar lager secundair onderwijs' komt in het Vlaamse onderwijssysteem overeen met een geaggregeerde voor het secundair onderwijs - groep 1. De internationale categorie 'leraar algemeen hoger secundair onderwijs' komt overeen met een geaggregeerde voor het secundair onderwijs - groep 2.

Bron: OESO-tabel leerkrachtensalariering en eigen berekening volgens de internationale normen voor het kleuteronderwijs.

Grafiek INP10.5: Salarisratio na 15 jaar ervaring in het onderwijs in verhouding tot het BBP per capita, naar onderwijsniveau - internationale vergelijking (2002-2003)



■ Lager onderwijs ■ Lager secundair onderwijs ■ Algemeen hoger secundair onderwijs

Noot: De landen werden gerangschikt in stijgende rangorde van de salarisratio.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



Luxemburg dat in absolute cijfers aan de top staat, neemt hier een eerder gematigde positie in.

Uit deze cijfergegevens blijkt dat de Finse lonen eigenlijk niet zo hoog zijn, ondanks de uitstekende Finse resultaten in PISA 2000 en PISA 2003. Zweden, dat veel aan onderwijs uitgeeft (zie de hierna volgende indicator INP11), geeft relatief weinig geld uit aan salarissen.

Conclusie



Het loon van leerkrachten is een belangrijke variabele in het functioneren van het onderwijssysteem in het algemeen, en van de school en de leeromgeving in het bijzonder. Zo kan het niveau van de salarissen bijvoorbeeld invloed hebben op de instap van nieuwe leerkrachten, het behoud van het huidige leerkrachtenkorps en de motivatie van leerkrachten.

De bijgaande grafieken laten zien dat de lonen van leerkrachten in de Vlaamse Gemeenschap voor alle onderwijsniveaus en voor alle carrièremomenten rond of boven de salarissen van de andere beschouwde Europese landen liggen. De Vlaamse leerkrachtensalarissen kunnen de vergelijking met het BBP per capita ook doorstaan.

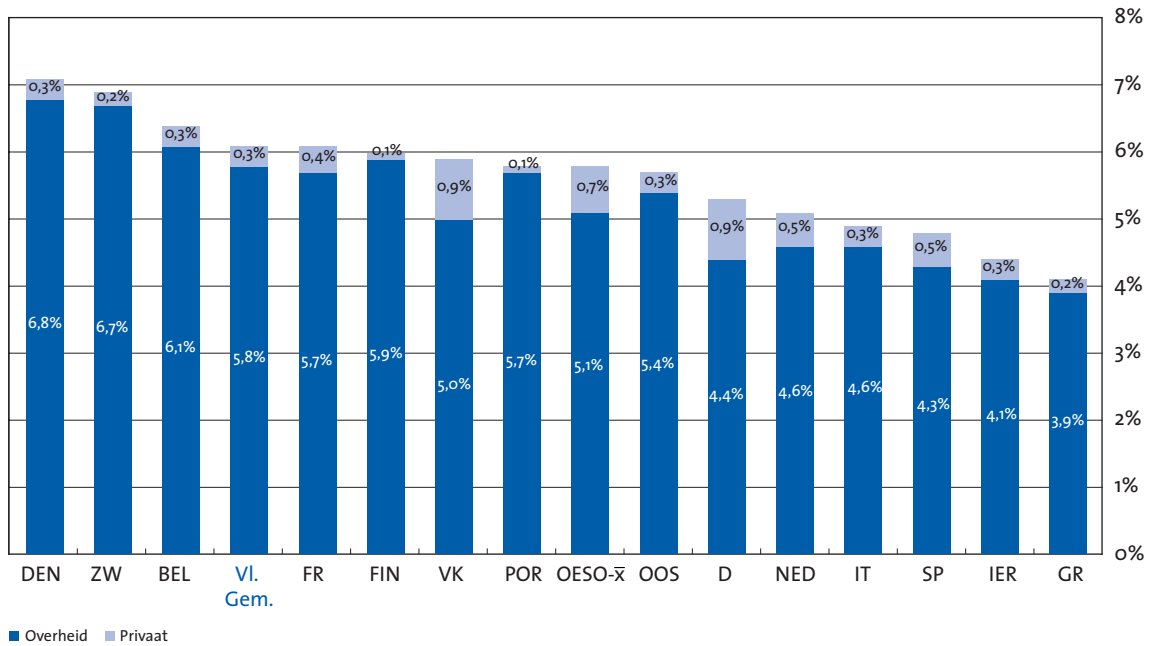
Link naar andere indicatoren

Naast de salariëring beïnvloeden nog andere factoren de werkomstandigheden van leerkrachten en de aantrekkelijkheid van het beroep. De onderwijstijd van leerkrachten, m.a.w. welk percentage van zijn tijd een leerkracht aan lesgeven besteedt, is daar één van. Indicator PRO1 vergelijkt de onderwijstijd van leerkrachten in internationaal perspectief.

De leerling-leerkracht-ratio komt in indicator INP7 aan bod. Indicator INP8 bekijkt het leerkrachtenprofiel meer in het algemeen aan de hand van een aantal parameters (geslacht, leeftijd, onderwijsniveau, ...).



Grafiek INP11.1: Uitgaven voor onderwijsinstellingen als percentage van het BBP, uitgesplitst naar overheids- en private uitgaven - internationale vergelijking (2002)



Noot: De landen werden gerangschikt in dalende rangorde voor de totale onderwijsuitgaven 2002.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



INP11: Uitgaven voor onderwijsinstellingen als percentage van het BBP⁴⁰

Beleidscontext

De Vlaamse overheid heeft als opdracht de kwaliteit van het onderwijs te garanderen. Het onderwijs staat hierbij voor een uitdaging: optimale kansen creëren om alle jongeren en volwassenen levenslang te laten leren. Het verwezenlijken van gelijke kansen voor iedereen is immers belangrijk voor het waarborgen van kwaliteitsvol onderwijs.



Uiteraard vindt huidig minister van Werk, Onderwijs en Vorming Vandenbroucke het belangrijk dat er voldoende in onderwijs en vorming geïnvesteerd wordt. Hij vermeldt dit dan ook expliciet in zijn beleidsnota. De aandacht dient hierbij verdeeld te worden over omkadering, werkingsmiddelen en infrastructuur, en dit voor alle onderwijsniveaus. Ook het wetenschappelijk onderzoek en de participatie aan nationale en internationale projecten zijn van cruciaal belang. Voldoende financiële mogelijkheden en het optimaal inzetten van de budgettaire middelen blijven dan ook de voorwaarde om kwaliteitsonderwijs te garanderen.

Dit heeft consequenties voor het begrotingsbeleid van de Vlaamse regering maar er zijn budgettaire grenzen waarbinnen duidelijke prioriteiten dienen bepaald te worden. Bijkomende onderwijsdoelstellingen kan men niet alléén via nieuwe middelen realiseren maar ook door middelen van aflopende projecten binnen de onderwijsbegroting te herschikken.



De Europese Unie heeft ook een doelstelling die over deze problematiek gaat: 'Financiële middelen optimaal inzetten'. Deze geassocieerde doelstelling ressorteert onder de strategische doelstelling 'Hogere kwaliteit en grotere effectiviteit van de onderwijs- en opleidingsstelsels in de EU'.

Definitie

Indicator INP11 geeft de financiële inspanning weer die de overheid van een bepaald land of van een bepaalde regio ten gunste van het onderwijs levert, en dit in verhouding tot het bruto binnenlands of bruto

regionaal product. De indicator geeft derhalve een beeld van de financiële inspanning die de Vlaamse overheid levert om kwalitatief hoogstaand onderwijs voor iedereen te garanderen. Daarnaast bekijken we ook de uitgaven die gezinnen en derden aan onderwijs besteden (zie verder).

Toch dient ook gezegd dat deze indicator voor een groot stuk de conjunctuur van en/of binnen een land weerspiegelt. De indicator zegt niets over de efficiëntie van een onderwijssysteem of over hoe een uitgavenstructuur van een onderwijsbegroting (bijvoorbeeld naar onderwijsniveau of naar soort uitgaven) er uitziet.

Waar de OESO-indicator de publieke uitgaven voor onderwijsinstellingen berekent, bekijkt de Europese indicator de uitgaven voor onderwijs in het algemeen. Het departement beschouwt de OESO-indicator als iets betrouwbaarder en beter internationaal vergelijkbaar dan de Eurostat-indicator.

In internationale context wordt cijfermateriaal van het jaar 2002 gebruikt. Dat is het meest recente jaar waarvoor de OESO financiële onderwijsindicatoren publiceerde (OECD, 2005).

Teneinde de financiële indicatoren in hun juiste context te kunnen plaatsen en eenvormig te kunnen interpreteren, dient rekening gehouden te worden met onderstaande termen en definities.

Het budget in deze indicatorenpublicatie wordt uitgedrukt in termen van *beschikbare beleidskredieten* die jaarlijks in de aangepaste uitgavenbegroting van de Vlaamse Gemeenschap ingeschreven worden. De beleidskredieten zijn de uitgaven waartoe de overheid zich in een bepaald begrotingsjaar engageerde. Deze kredieten omvatten de niet-gesplitste kredieten (NGK), de gesplitste vastleggingskredieten (GVK), de inkomsten variabele kredieten (VRK(I)), de machtigingen (MAC) en de bijkredieten voor vorige jaren (BVJ), verminderd met de vereffeningkredieten en de uitgaven voor de schuldenlast.

De term 'beschikbare kredieten' betekent dat deze kredieten naast de hierboven vermelde kredieten ook het aandeel in de globale provisies (vnl. index en CAO) en de kredietherschikkingen omvatten.

(40) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Liës Feyen, met medewerking van Nicole Goubert.



Bepaalde *niveauoverschrijdende uitgaven* (zoals gelijkheidsbeleid, ICT-coördinatoren, vervangingspool en investeringen), waarvan de verdeling over de niveaus gekend is, worden toegewezen aan de respectievelijke niveaus. Zonder deze aanpassing is het beeld van de reële uitgaven per niveau vertekend.

In het internationaal indicatorenonderzoek wordt dit Vlaams onderwijsbudget vermeerderd met de financiële inspanning voor onderwijs en opleiding van gemeenten en provincies, de middelen van het Vlaams Instituut voor het Zelfstandig Ondernemen (VIZO), de kinderbijslag die ouders voor kinderen boven de 18 jaar ontvangen, de pensioenen van het onderwijspersoneel, de kost van de onderwijsadministratie en alle uitgaven voor onderzoek en ontwikkeling.

Het *Bruto Regionaal Product* (BRP) registreert de financiële omvang van de economische activiteit binnen een regio gedurende een bepaalde periode. Op nationaal vlak geldt het begrip *Bruto Binnenlands Product* (BBP).

Beschrijving en analyse

De Vlaamse onderwijsbegroting, uitgedrukt in aangepaste beschikbare beleidskredieten, steeg van 7.862.181 duizend euro in 2004 tot 8.067.878 duizend euro in 2005. Dit betekent een stijging van 2,62%. Tussen 1996 en 2005 was er een gemiddelde jaarlijkse stijging van 3,78% (niet weergegeven in een grafiek). Het aandeel van Onderwijs in de begroting van de Vlaamse Gemeenschap evolueerde van 41,55% naar 42,71% tussen 2004 en 2005.

Een internationaal vergelijkende berekening volgens de geldende OESO-normering resulteert voor Vlaanderen in een totale onderwijsinspanning voor de onderwijsinstellingen (zowel overheidsuitgaven als private uitgaven) van 6,1% van het BRP (cijfer voor 2002). Dit ligt 0,3% hoger dan het OESO-landengemiddelde, zoals uit grafiek INP11.1 blijkt.

Vlaanderen doet het in Europese context⁴¹ minder goed dan Denemarken (7,1%) en Zweden (6,9%), en staat op gelijke hoogte met Frankrijk en Finland. Het

Verenigd Koninkrijk (5,9%), Portugal (5,8%) en Oostenrijk (5,7%) besteden ook ongeveer evenveel aan onderwijs als Vlaanderen. Het percentage van het BRP dat de Vlaamse Gemeenschap aan onderwijs besteedt, ligt wel hoger dan in Duitsland (5,3%), Nederland (5,1%), Italië (4,9%), Spanje (4,8%), Ierland (4,4%) en Griekenland (4,1%). België als geheel investeert iets meer in onderwijs dan Vlaanderen apart bekeken. Dat suggereert dat de Franse Gemeenschap in verhouding tot haar BRP meer in onderwijs investeert dan de Vlaamse Gemeenschap.

Bekijken we enkel de overheidsinspanning, dan investeert Vlaanderen meer dan een gemiddelde OESO-land (5,8% t.o.v. 5,1%). Qua privé-uitgaven voor onderwijs zit Vlaanderen dan weer onder het OESO-landengemiddelde (0,3% t.o.v. 0,7%).

Het vergelijken van de private uitgaven voor onderwijs tussen de landen moet wel met het nodige voorbehoud gedaan worden, omdat niet elk land over volledige of nauwkeurige gegevens beschikt om een raming van de uitgaven van gezinnen en bedrijven te maken. Voor Vlaanderen zijn de gezinsuitgaven voor onderwijsinstellingen gebaseerd op een studie van het HIVA over de studiekosten in het basisonderwijs (studie van 2000), het secundair onderwijs (studie van 2001) en het hoger onderwijs (studie van 2000). In dit kader is het belangrijk te vermelden dat uitgaven voor de huur van studentenkamers (wat een financieel belangrijke uitgave is) volgens de OESO-definitie niet opgenomen mogen worden indien de kamer door privé-personen verhuurd en gehuurd wordt. Met andere woorden: de huur van kamers in universitaire homes of in peda's mag wél worden opgenomen.

Vanaf de indicatorenpublicatie editie 2004 worden ook de pensioenen in de cijfers opgenomen. Dit geeft een stijging van ongeveer 0,8% ten opzichte van de cijfers exclusief pensioenen.

Uit een verdere (interne) opsplitsing van deze indicator per onderwijsniveau blijkt dat de inspanning van de Vlaamse overheid in 2002 het hoogst was in het secundair onderwijs, nl. 2,74% t.o.v. het BRP in vergelijking met 2,00% en 1,22% in respectievelijk het basisonderwijs en hoger onderwijs.

(41) We maken enkel de vergelijking met de vroegere EU15-lidstaten om de grafiek overzichtelijk te houden.

Conclusie



De Vlaamse overheid besteedt ten opzichte van de andere beschouwde Europese landen een iets hoger dan gemiddeld percentage van het BRP aan onderwijsinstellingen. Dit percentage is ook hoger dan dat van de buurlanden Duitsland en Nederland, en gelijk aan dat van Frankrijk.

Toch dient gezegd dat deze indicator voor een groot stuk de conjunctuur van een land of binnen een land weerspiegelt. De indicator zegt echter niets over de efficiëntie van een onderwijssysteem of over hoe een uitgavenstructuur van een onderwijsbegroting eruit ziet.

De beheersing van het financiële onderwijsbeleid van de Vlaamse overheid gebeurt op basis van een aantal parameters: het aandeel in de begroting van de Vlaamse Gemeenschap, het aandeel in het BRP, de evolutie van de reële groei en de relatie tot het Europees gemiddelde en het OESO-landengemiddelde. De Vlaamse cijfers gaan in stijgende lijn, wat impliceert dat er de voorbije jaren een reële stijging van de beschikbare financiële middelen is geweest.

[Link naar andere indicatoren](#)

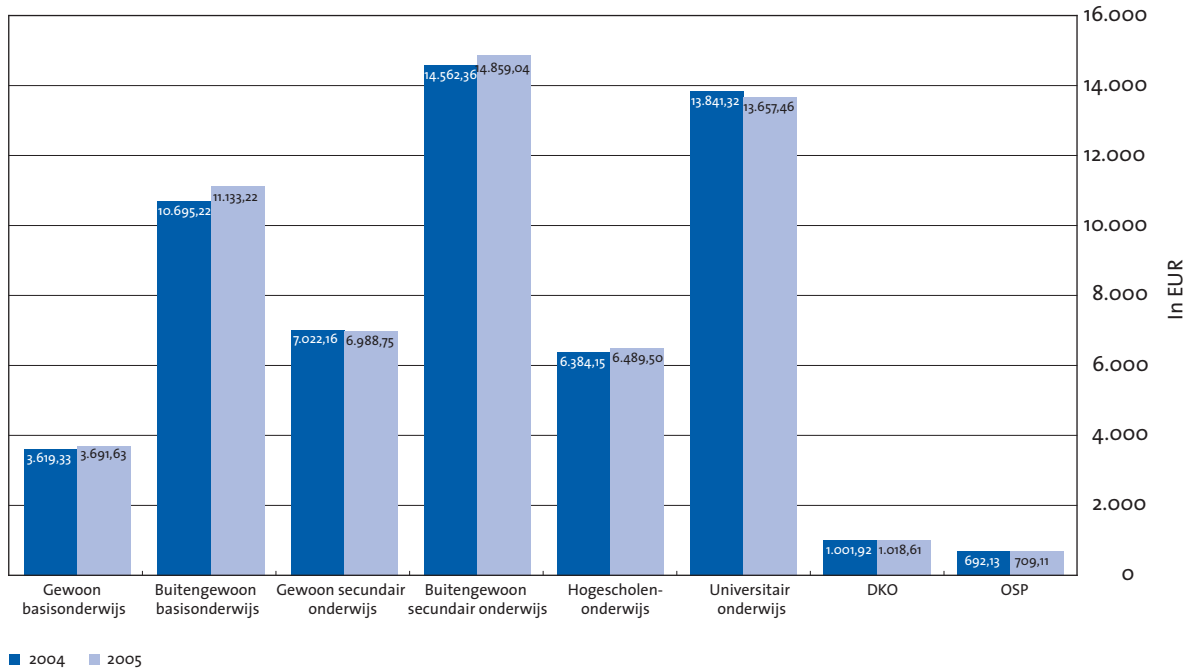
De relatie met de hierna volgende indicator INP12 over de gemiddelde overheidskost per leerling ligt voor de hand. In de indicatorenpublicatie van dit jaar besteden we ook aandacht aan de aard van de middelen die beschikbaar gesteld worden (lonen, werking, investeringen) en aan de aanwending van de middelen (kerntaken, overige diensten) (zie indicator INP13).

Indicator INP10 analyseert de salarissen van de leerkrachten in internationaal perspectief. De Vlaamse overheid besteedt immers het grootste deel van haar onderwijsmiddelen aan salarissen van het onderwijzend en niet-onderwijzend personeel.

Indicatoren INP1 t.e.m. INP5 bekijken de deelname aan het onderwijs in de verschillende onderwijsniveaus.



Grafiek INP12.1: Overheidskost per leerling in Vlaanderen, uitgedrukt in EUR, naar onderwijsniveau en soort onderwijs (2004 en 2005)



Bron: Financiële databank, departement Onderwijs.

INP12: Onderwijsuitgaven per leerling⁴²

Beleidscontext

Indicator INP11 toont aan dat Vlaanderen een aanzienlijke financiële inspanning levert om degelijk onderwijs voor iedereen te garanderen. In onderstaande indicator gaan we na hoeveel een land per leerling in een bepaald onderwijsniveau besteedt.



Kwaliteitsvol onderwijs is enkel mogelijk als er voldoende financiële inspanningen worden geleverd. De rode draad uit de beleidsnota van minister Vandebroucke, 'gelijke kansen', houdt verband met deze indicator: kwaliteitsvol onderwijs moet er zijn voor alle leerlingen. Daarom zal er de komende jaren gewerkt worden aan een nieuw financieringssysteem waardoor onder andere de GOK-ondersteuning geïntegreerd wordt in de reguliere financiering.



De Europese Unie heeft een doelstelling geformuleerd op het gebied van de investeringen in onderwijs: 'Financiële middelen optimaal inzetten'. Die resorteert onder de strategische doelstelling 'Hogere kwaliteit en grotere effectiviteit van de onderwijs- en opleidingsstelsels in de EU'.

Definitie

Als basis wordt de Vlaamse subindicator gegeven die de verdeling van de budgettaire middelen van de Vlaamse overheid voor onderwijs weergeeft, per onderwijsniveau en opgesplitst tussen het gewoon en het buitengewoon onderwijs. Deze subindicator heeft betrekking op het begrotingsjaar 2005.

Een verdere uitsplitsing volgens de internationale normen vergelijkt de Vlaamse indicator met de resultaten van andere Europese landen. In internationale context wordt cijfermateriaal van het jaar 2002 gebruikt. Dat is het meest recente jaar waarvoor de OESO dergelijke cijfers publiceerde.

Waar de twee Europese indicatoren (niet opgenomen in deze publicatie, zie verder) spreken over uitgaven voor onderwijs in het algemeen, beperkt de OESO zich tot berekeningen voor onderwijsinstellingen.

Dat is met de internationale vergelijkbaarheid in het achterhoofd trouwens de beste oplossing. Daarom wordt deze indicator hier als basis voor de vergelijking gebruikt.

De overheidskost per leerling wordt berekend op basis van het aantal financierbare leerlingen. De financierbare eenheden bepalen de grootte van de werkmiddelen en het personeelsbestand van elke onderwijsinstelling. Op internationaal vlak wordt de kost per leerling op basis van het aantal financierbare studenten berekend en in US-dollarequivalenten uitgedrukt.

Uitgaven voor onderwijsinstellingen per leerling in vergelijking met het BBP per capita worden berekend door de onderwijsuitgaven per leerling in de nationale munteenheid af te zetten als percentage van het BBP per capita, ook in de nationale munteenheid. In de gevallen waarbij de onderwijsuitgaven en de BBP-data een andere referentieperiode beslaan, worden de onderwijsdata aan de referentieperiode van de BBP-data aangepast. Men maakt daarbij gebruik van inflatieratio's.⁴³

Beschrijving en analyse

De overheidskost per leerling verschilt naargelang het onderwijsniveau en het type onderwijs.

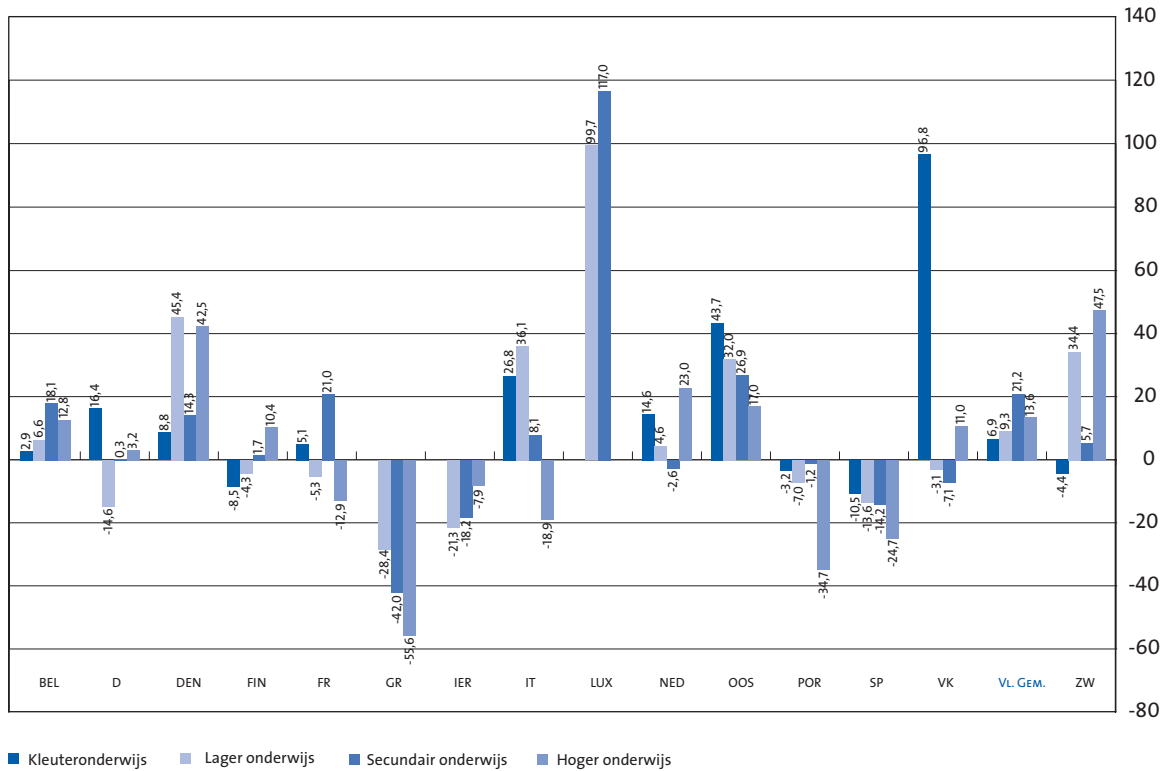
In 2005 kostte een leerling in het gewoon basisonderwijs gemiddeld 3.691,63 euro. In het gewoon basisonderwijs betekent dit een stijging van 2,0% t.o.v. 2004. In het buitengewoon basisonderwijs kostte een leerling gemiddeld 11.133,22 euro, wat een stijging is van 4,1% t.o.v. 2004. Een leerling in het gewoon secundair onderwijs kostte de Vlaamse Gemeenschap gemiddeld 6.988,75 euro in 2005 (d.i. een lichte daling van 0,5% tegenover 2004). Een leerling in het buitengewoon secundair onderwijs kostte gemiddeld 14.859,04 euro, wat een stijging is van 2,0% t.o.v. 2004. Het verschil in overheidskost per leerling tussen het gewoon en buitengewoon onderwijs wordt grotendeels verklaard door de grotere omkadering in het buitengewoon onderwijs.

(42) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Liës Feyen, met medewerking van Nicole Goubert.

(43) Zie Annex 2 van *Education at a Glance 2005* (OECD, 2005).



Grafiek INP12.2: De relatieve overheidskost per leerling/student ten opzichte van het OESO-landengemiddelde, naar onderwijsniveau - internationale vergelijking (2002)



Noten: - De landen werden alfabetisch gerangschikt.

- Data voor kleuteronderwijs ontbreken voor Portugal, en voor hoger onderwijs voor Luxemburg. De data voor het kleuteronderwijs zitten in de data voor het lager onderwijs vervat voor Griekenland en Luxemburg.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

In 2005 kostte een hogeschoolstudent 6.489,50 euro aan de Vlaamse Gemeenschap, terwijl een universiteitsstudent 13.657,46 euro kostte. In het cijfer van de universiteiten zitten de kredieten voor wetenschappelijk onderzoek vevat die op de onderwijsbegroting ingeschreven staan. Vanaf 2002 werden bijkomend de middelen van het bijzonder onderzoeksfonds op de onderwijsbegroting ingeschreven.

Op het vlak van permanente vorming kostte een cursist in het deeltijds kunstonderwijs in 2005 gemiddeld 'slechts' 1.018,61 euro en een cursist in het onderwijs voor sociale promotie gemiddeld 709,11 euro. Hier gaat het om stijgingen van de kost per cursist met resp. 1,7% en 2,5% ten aanzien van het voorgaande jaar.

De evolutie in de kostprijs per leerling geeft een idee over welke onderwijsniveaus de prioriteit van het beleid kregen in 2005. De kernelementen uit dit beleid waren de waardering van het leerkrachtenberoep, de waardering van het technisch en beroepssecundair onderwijs, het onderwijs afstemmen op de verschillen tussen leerlingen, informatie- en communicatietechnologie integreren, de hertekening van het onderwijslandschap basisonderwijs, het hoger onderwijs versterken in de uitvoering van zijn maatschappelijke opdracht, een participatieve schoolcultuur stimuleren en het verder uitbouwen van het levenslang leren.

Beleidsaccenten 2005

Eind 2004 werd de beleidsnota Onderwijs en Vorming voor de legislatuur 2004-2009 gepubliceerd. Dit is een uitvoerig document geworden dat, gebaseerd op het Regeerakkoord en tot stand gekomen na een ruime consultatie en een breed debat, de lijnen vastlegde voor deze legislatuur. In 2005, het eerste werkjaar van de legislatuur, zouden de accenten van deze strategische beleidslijnen voor het eerst zichtbaar moeten worden.

Voor het basisonderwijs kunnen de belangrijkste beleidsrealisaties als volgt samengevat worden.

Stimulering scholengemeenschappen. Het basisdrag wordt vanaf schooljaar 2005-2006 opgetrokken. Dit betekent dat elke scholengemeenschap per

definitie één voltijds ondersteunend personeelslid met diploma hoger secundair zal hebben en de ondersteuning meer dan vroeger zal toenemen met de omvang van de school. Daarenboven zullen de scholengemeenschappen ook vrijer kunnen bepalen wat ze met hun punten doen.

Korte vervanging. Vanaf het schooljaar 2005-2006 kunnen de basisscholen hun afwezige leerkrachten sneller vervangen zodat de extra belasting voor de andere leerkrachten en de betrokkene zelf wordt verminderd.

Gelijke onderwijskansen. Uit nieuwe registratiegegevens is gebleken dat heel wat meer leerlingen in aanmerking komen voor de GOK-ondersteuning. Daarom werden er extra middelen voorzien; voor basis en secundair samen betekent dit 1,567 miljoen euro in 2005 en 6,268 miljoen euro in 2006.

Hervorming van het inschrijvingsrecht. Het inschrijvingsrecht in het leerplichtonderwijs werd bijgestuurd, zodat de inschrijvingen voor het schooljaar 2006-2007 volgens de nieuwe principes kunnen gebeuren. De nieuwe regeling zou de scholen de mogelijkheid moeten geven om zelf aan een meer diverse samenstelling van hun leerlingenpopulatie te werken.

Leerkrachten lichamelijke opvoeding. Vaak wordt de les lichamelijke opvoeding in het lager onderwijs door de leerkracht zelf gegeven. Om ook hier de werkdruk te verminderen werd er 8 miljoen euro uitgetrokken voor aanvullende lestijden lichamelijke opvoeding.

Aanvullende lestijden in de Rand. Een aantal basisscholen in de Vlaamse Rand rond Brussel en in de taalgrensgemeenten hebben momenteel een tijdelijke leerkracht voor extra begeleiding. Het totaal aantal leerkrachten voor extra begeleiding werd uitgebreid, en in plaats van tijdelijk werden ze structureel gemaakt.

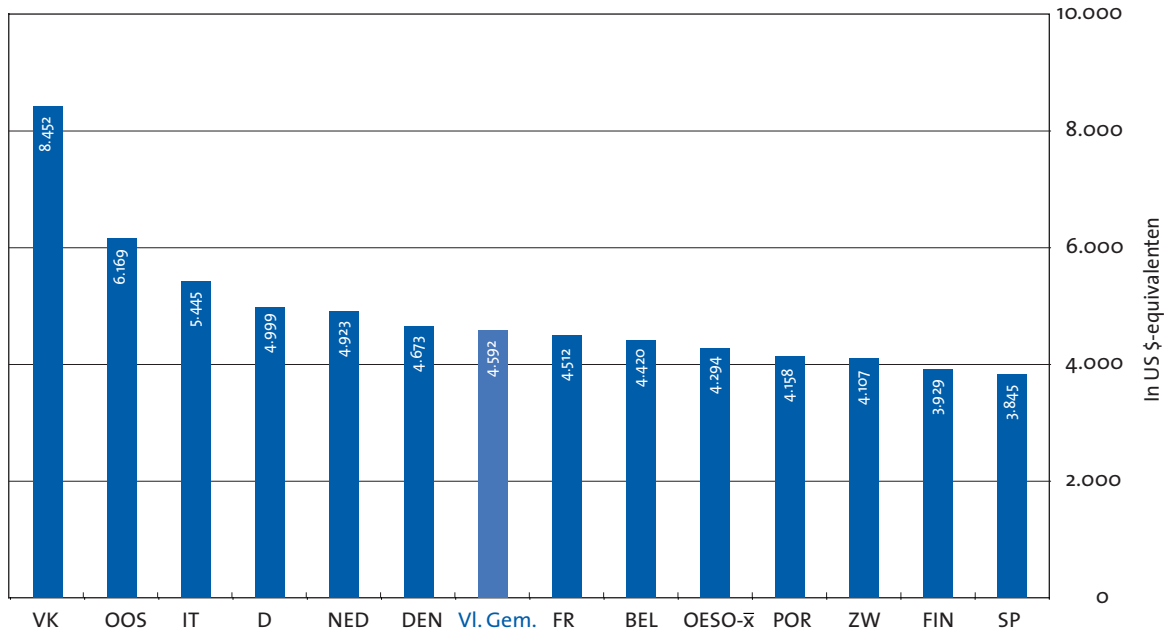
De belangrijkste realisaties in het secundair onderwijs kunnen als volgt samengevat worden.

Vernieuwing door proeftuinen. Een proeftuinendecreet werd uitgeschreven om onderwijsvernieuwingen in eerste instantie uit te kunnen testen op beperkte schaal, vooraleer ze door te voeren voor heel Vlaanderen.

Stageplaatsen. Meer en betere stageplaatsen moeten aangeboden kunnen worden. Hiervoor werd een financiële tussenkomst voorzien ten voordele van



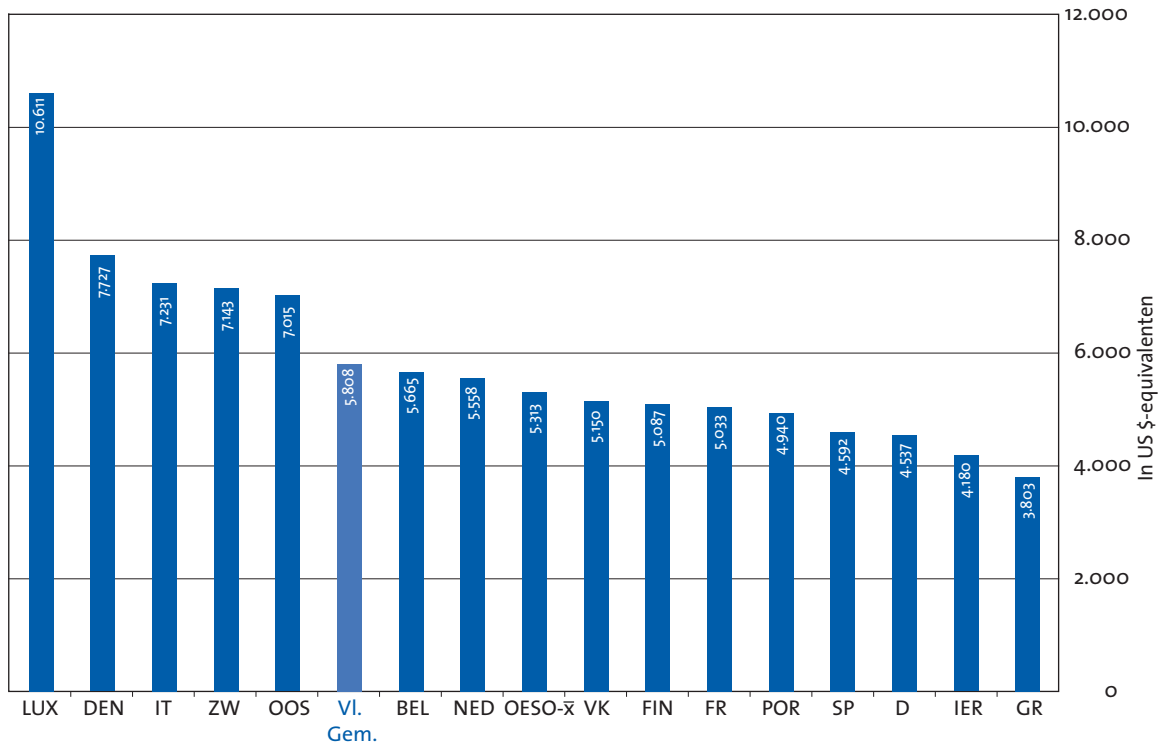
Grafiek INP12.3: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per kleuter in het kleuteronderwijs - internationale vergelijking (2002)



Noot: Data voor het kleuteronderwijs ontbreken voor Ierland. De data voor het Griekse en Luxemburgse kleuteronderwijs zitten in de data voor het lager onderwijs vevat.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Grafiek INP12.4: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per leerling in het lager onderwijs - internationale vergelijking (2002)



Noot: De data voor het Griekse en Luxemburgse kleuteronderwijs zitten in de bovenstaande data vevat.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



werkgevers en scholen die stageplaatsen aanbieden, en werd er ook een stagedatabank ontwikkeld om een gerichte zoektocht naar stageplaatsen mogelijk te maken.

Regionale Technologische Centra. Elke Vlaamse provincie heeft nu een RTC. Ook kunnen zij naast hun basisfinanciering vanaf september 2005 een projectfinanciering aanvragen voor kortlopende initiatieven.

Investering nijverheidsinfrastructuur. In 2006 wordt er 10 miljoen euro geïnvesteerd in de basisuitrusting van het technisch en beroepsonderwijs, om zo de aantrekkelijkheid van het geboden onderwijs te verhogen.

Onderwijs aan huis. Leerlingen die binnen een straal van 10 km van de school wonen en minstens 3 weken ziek zijn, kunnen vanaf schooljaar 2005-2006 4 uur per week les aan huis krijgen.

Tolkuren voor gebarentalen. Het aantal tolkuren werd verhoogd tot 9.300 uur, wat een gemiddeld aantal tolkuren van 6,5 per week oplevert.

Besparingen, rationalisatie en vereenvoudiging. Om in de tweede helft van de regeerperiode de maatschappelijke uitdagingen van de toekomst aan te kunnen, moesten er een aantal (budgettaire) inspanningen geleverd worden. Zo komt er enerzijds een vermindering van het ondersteunend personeel met 5% en anderzijds een “bevrozing” van het aantal uren/leraar op het schooljaar 2004-2005. Deze maatregelen worden evenwel niet toegepast op het DBSO en het BuSO, en ook voor scholen die extra ondersteuning krijgen omwille van hun gelijke onderwijskansenproblematiek werd de besparing voor het ondersteunend personeel niet doorgevoerd.

Vermindering planlast. Er wordt getracht de scholen in de toekomst van een aantal administratieve lasten te verlossen. Zo zal voortaan de terbeschikkingstelling wegens ontstentenis van betrekking in eerste instantie binnen de scholengroep of –gemeenschap worden geregeld, en zal de school zelf kunnen beslissen of het schoolverlet van leerlingen kan worden geregulariseerd.

Voor het hoger onderwijs willen we volgende realisaties benadrukken.

De academisering in de hogescholen. Met de BaMa-omvorming is ervoor gekozen om de hogeschoolopleidingen van twee cycli om te vormen tot volwaardige academische bachelors en masters. Om te kunnen zien of de hogescholen met die academisering op

de goede weg zijn, werd eind 2004 reeds een speciale Werkgroep Academisering opgericht.

De academisering in het hoger kunstonderwijs. De audiovisuele, beeldende, muziek- en podiumkunsten hebben net dezelfde academiseringsopdracht als hun collega's uit de hogeschoolopleidingen van twee cycli. Hiervoor werd begin 2005 een Werkgroep Academisering Hoger Kunstonderwijs opgericht.

Nieuwe financiering in het hoger onderwijs. In de lente van 2005 werd een Werkgroep Financiering opgericht, die voorstellen voor een nieuw financieringssysteem dient uit te werken voor het hoger onderwijs. Midden 2006 zouden die voorstellen in een decreet moeten gegoten worden, zodat het systeem op 1 januari 2007 in werking zou kunnen treden. In de tussenperiode werd een “financiële” injectie toegevoegd aan hun werkingsuitkeringen om zo de ergste noden van de onderfinanciering te kunnen lenigen.

Gelijke kansen en diversiteit. Er werd door alle actoren uit het hoger onderwijs een engagementsverklaring ondertekend ter bevordering van de diversiteit. Iedere betrokkene zal acties ondernemen om op dit vlak het verschil te maken. Het nieuwe financieringssysteem moet instellingen die werk maken van gelijke kansen ook extra ondersteunen.

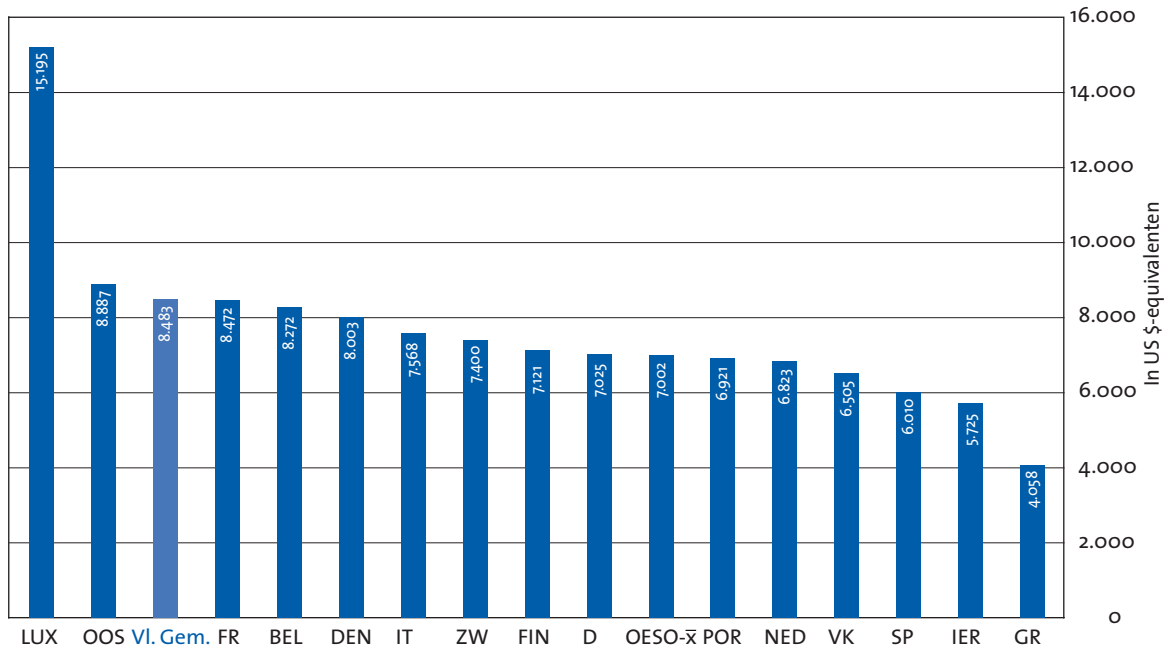
Meer studiebeurzen buitenlandse studenten. Vanaf volgend academiejaar zullen vier extra groepen buitenlandse studenten aanspraak kunnen maken op een Vlaamse studiebeurs. Hiermee schikt de Vlaamse Regering zich naar Europese wetgeving en rechtspraak. De uitbreiding brengt een jaarlijkse kost van ongeveer 500.000 euro met zich mee, die opgevangen kan worden met de bestaande enveloppe voor studiebeurzen.

Wanneer we Vlaanderen met andere Europese landen⁴⁴ en met het OESO-landengemiddelde vergelijken, blijkt dat over de hele lijn de overheidskost per leerling boven het OESO-landengemiddelde uitkomt, met het secundair en het hoger onderwijs als uitschieters. Een leerling in het secundair onderwijs kost de Vlaamse overheid 8.483 US-dollarequivalenten, een student in het hoger onderwijs 12.107 US-dollarequivalenten. Ook in het lager onderwijs zitten we boven het OESO-landengemiddelde. Een kleuter in het Vlaams onderwijs krijgt in vergelijking met de

(44) We nemen enkel de vroegere EU15-lidstaten in de vergelijking op om de grafieken overzichtelijk te houden.



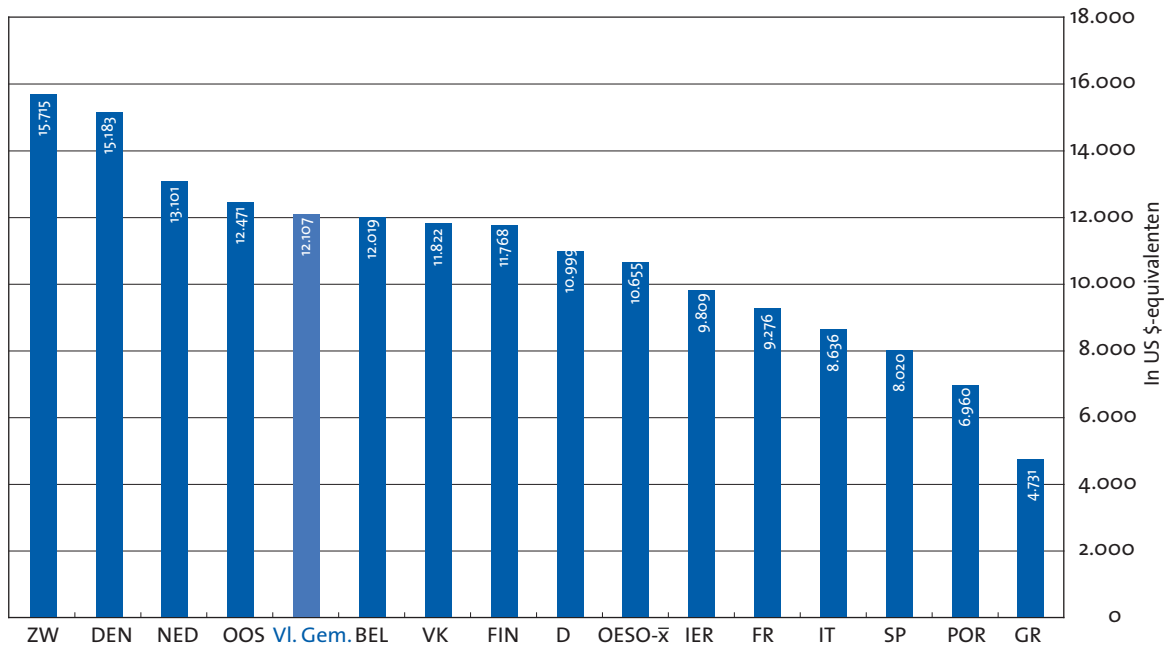
Grafiek INP12.5: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per leerling in het secundair onderwijs - internationale vergelijking (2002)



Noot: Opgelet: sommige landen combineerden data voor een aantal onderwijsniveaus in de categorie 'secundair onderwijs'. We verwijzen naar Education at a Glance 2005 voor meer details.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Grafiek INP12.6: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per student in het hoger onderwijs - internationale vergelijking (2002)



Noot: Data voor het hoger onderwijs ontbreken voor Luxemburg.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



andere onderwijsniveaus de minste overheidsmiddelen; maar de overheidskost per leerling ligt wel boven het OESO-landengemiddelde. Toch dient dit cijfer gerelativeerd te worden omdat -met uitzondering van Frankrijk- er nergens in Europa een even uitgebreid kleuteronderwijs als in Vlaanderen (en in België als geheel) bestaat.

Naast België in zijn geheel besteden enkel Oostenrijk en Denemarken op alle onderwijsniveaus meer per leerling dan het OESO-landengemiddelde⁴⁵, terwijl Spanje, Portugal, Griekenland en Ierland de Europese landen zijn (van diegene die in deze vergelijking opgenomen werden) die op alle niveaus onder dat gemiddelde uitkomen. Zweden investeert, in vergelijking met alle andere beschouwde Europese landen, veel per student in het hoger onderwijs en komt ruimschoots boven het OESO-landengemiddelde voor dat onderwijsniveau uit. De grafieken INP12.3-6 bekijken deze cijfers per onderwijsniveau verder in detail.

De volgorde van de landen wijzigt echter aanzienlijk wanneer we de vergelijking met het BBP per capita maken. De onderwijsuitgaven per leerling of student in vergelijking met het BBP per capita vormen een maat die met de relatieve rijkdom van de betrokken landen rekening houdt. Omdat onderwijsdeelname algemeen is op de lagere onderwijsniveaus, kan men deze maat hier interpreteren als de uitgaven die een land doet voor jonge mensen in verhouding tot wat een land kan betalen. Op de hogere onderwijsniveaus wordt de maat beïnvloed door een combinatie van nationaal inkomen, uitgaven en participatiegraden.

Op het niveau van het hoger onderwijs kunnen OESO-landen bijvoorbeeld vrij hoog op die maat scoren als een relatief grote proportie van hun rijkdom besteed wordt aan een relatief klein aantal studenten. Een gemiddeld OESO-land besteedt 18% van zijn BBP per capita op het niveau van het kleuteronderwijs, 20% voor het lager onderwijs, 26% voor het secundair onderwijs en 43% voor het hoger onderwijs.

(45) Voor Luxemburg is het moeilijk om te bepalen of de cijfers de werkelijke situatie weerspiegelen omdat de cijfers van het kleuteronderwijs in die van het lager onderwijs opgenomen zijn. Luxemburg heeft geen volledig hoger onderwijs en de gegevens voor dit onderwijsniveau ontbreken ook.

Terwijl bij de vorige subindicator Vlaanderen nog boven het OESO-gemiddelde uitstak, bevindt het Vlaamse percentage voor het kleuteronderwijs (16%) zich deze keer onder het OESO-landengemiddelde. Daar waar we bij de vorige subindicator voor het lager onderwijs boven het OESO-landengemiddelde zaten, zitten we voor de vergelijking met het BBP per capita net op het gemiddelde (20%, samen met België als geheel en Spanje, Griekenland en Luxemburg). Voor het secundair onderwijs zitten we volgens deze maat boven het gemiddelde (29% t.o.v. 26%). Ook voor het hoger onderwijs is dit het geval (46% t.o.v. 43%).

De OESO waarschuwt er echter voor dat de relatie tussen het BBP per capita en de uitgaven per student complex is. De OESO zelf onderscheidt twee soorten landen. Enerzijds heb je landen met een BBP per capita van 25.000 US dollars of minder: die tonen een duidelijke positieve relatie tussen uitgaven per leerling en BBP per capita. Tot dit soort landen behoren onder meer Griekenland, Portugal en Spanje. Aan de andere kant heb je landen met een BBP van meer dan 25.000 US dollars per capita. België is één van die landen. Die landen vertonen een grote variatie in onderwijsuitgaven per leerling. Hoe hoger het BBP per capita, hoe hoger de variatie in onderwijsuitgaven per student. De OESO geeft hierbij zelf het voorbeeld van Ierland en Oostenrijk: dat zijn landen met een vergelijkbaar BBP per capita maar zij spenderen een heel andere proportie van hun BBP per capita per leerling in het secundair onderwijs.

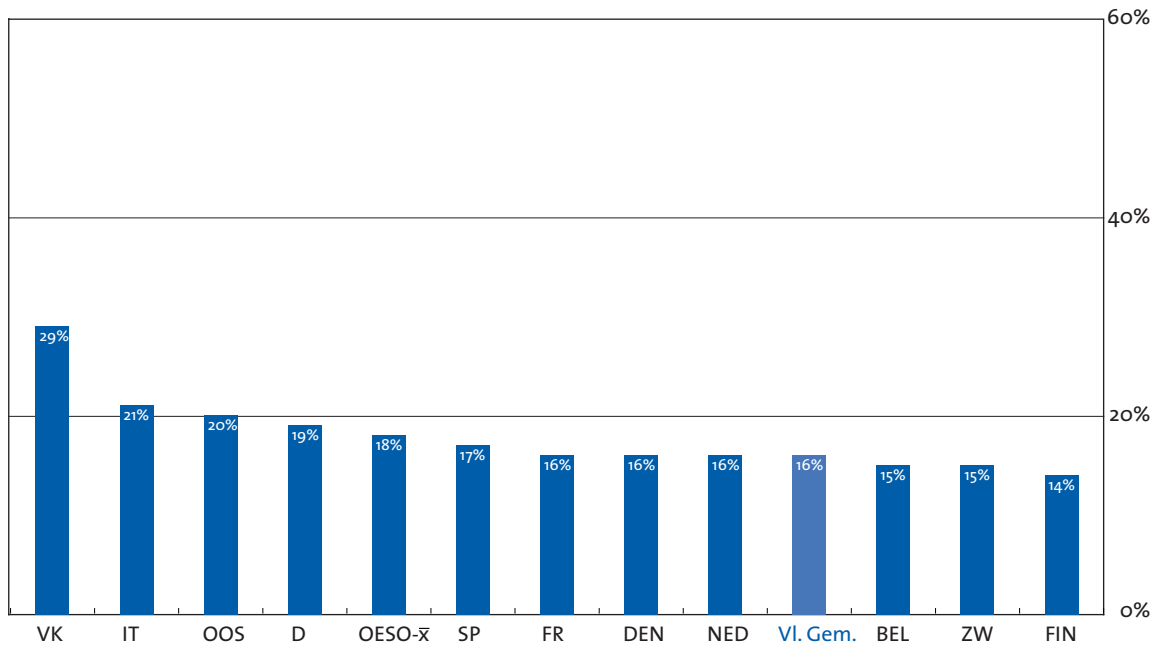
Conclusie

Wanneer we de kostprijs per leerling in een internationale context plaatsen, blijkt dat vooral de kostprijs van een leerling in het Vlaams hoger onderwijs (naast die van een leerling secundair onderwijs) boven het OESO-landengemiddelde uitkomt. Een zekere nuancering bij dit resultaat is aangewezen omdat de kostprijs per student in het hoger onderwijs alle uitgaven voor onderzoek en ontwikkeling omvat, ook die van de zelfstandige universitaire onderzoekscentra. Vergelijkbare cijfers exclusief uitgaven voor onderzoek en ontwikkeling zijn op internationaal vlak echter niet beschikbaar. De bijkomende budgettaire inspanningen zorgden ervoor dat de overheidskost van een leerling uit het Vlaams kleuteronderwijs het





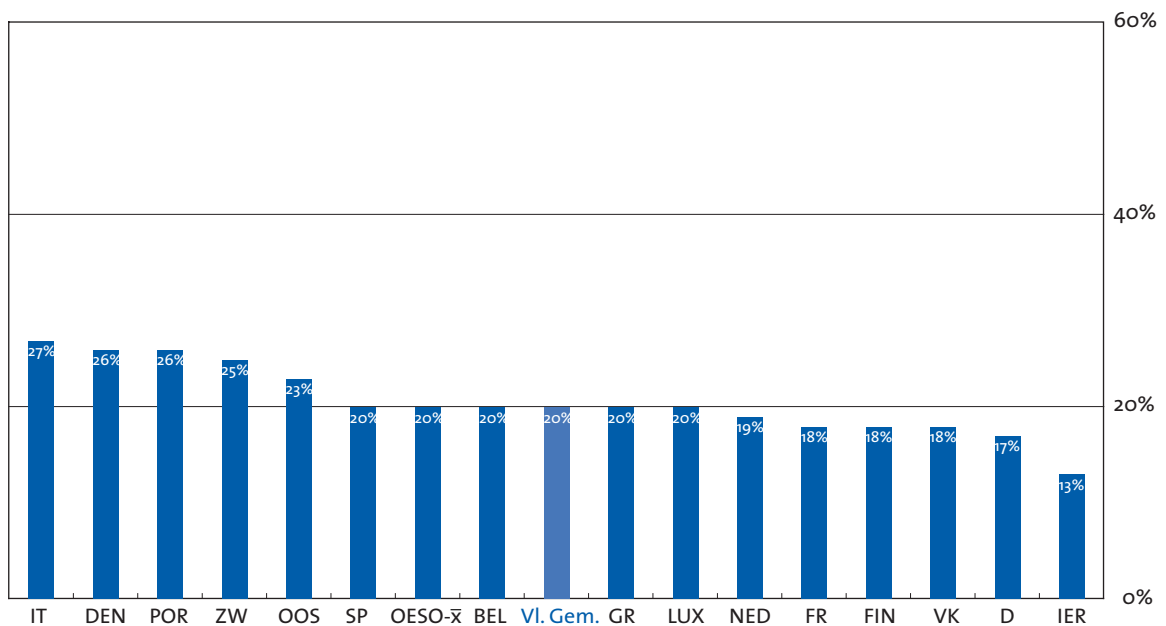
Grafiek INP12.7: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per kleuter in het kleuteronderwijs in vergelijking met het BBP per capita - internationale vergelijking (2002)



Noot: Data voor het kleuteronderwijs ontbreken voor Ierland en Portugal. De data voor het Griekse en Luxemburgse kleuteronderwijs zitten in de data voor het lager onderwijs vervat.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Grafiek INP12.8: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per leerling in het lager onderwijs in vergelijking met het BBP per capita - internationale vergelijking (2002)

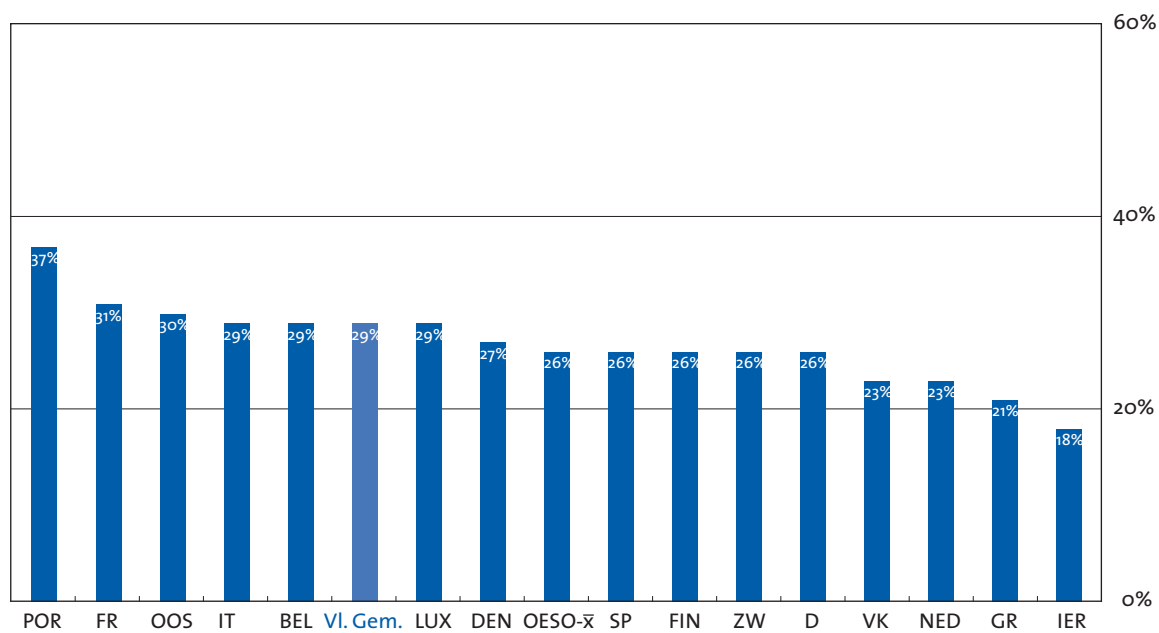


Noot: De data voor het Griekse en het Luxemburgse kleuteronderwijs zitten in bovenstaande data vervat.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



Grafiek INP12.9: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per leerling in het secundair onderwijs in vergelijking met het BBP per capita - internationale vergelijking (2002)

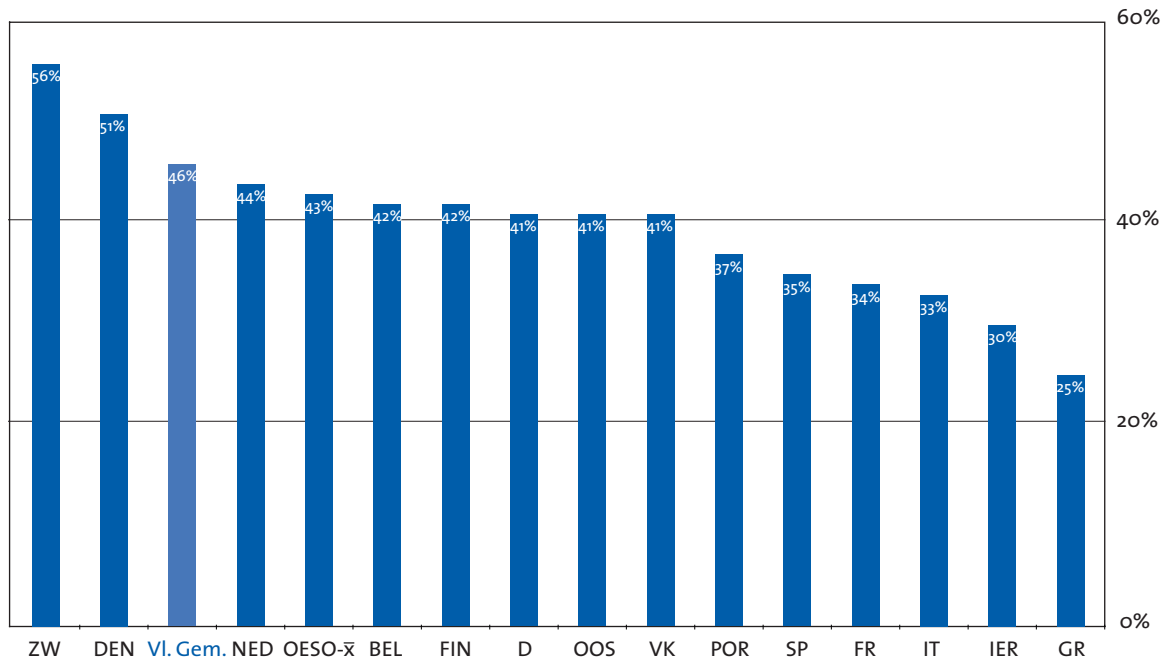


Noot: Opgelet: sommige landen combineerden data voor een aantal onderwijsniveaus in de categorie 'secundair onderwijs'. We verwijzen naar Education at a Glance 2005 voor meer details.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



Grafiek INP12.10: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per student in het hoger onderwijs in vergelijking met het BBP per capita - internationale vergelijking (2002)



Noot: Data voor het hoger onderwijs ontbreken voor Luxemburg.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



Europees gemiddelde haalde. Het blijft echter wijzen op de noden van dit onderwijsniveau, ondanks de aanzienlijke budgettaire inspanningen die de vorige jaren werden geleverd. Voor lager, secundair en hoger onderwijs besteedt Vlaanderen meer dan gemiddeld per leerling.

Wanneer men de uitgaven per leerling vergelijkt met het BBP per capita, bevindt het Vlaamse percentage voor het kleuteronderwijs zich iets onder het OESO-landengemiddelde. Voor het lager onderwijs zitten we op het OESO-landengemiddelde. Voor het secundair onderwijs en het hoger onderwijs stijgen we volgens deze maat boven de Europese middenmoot én het OESO-landengemiddelde uit.

[*Link naar andere indicatoren*](#)

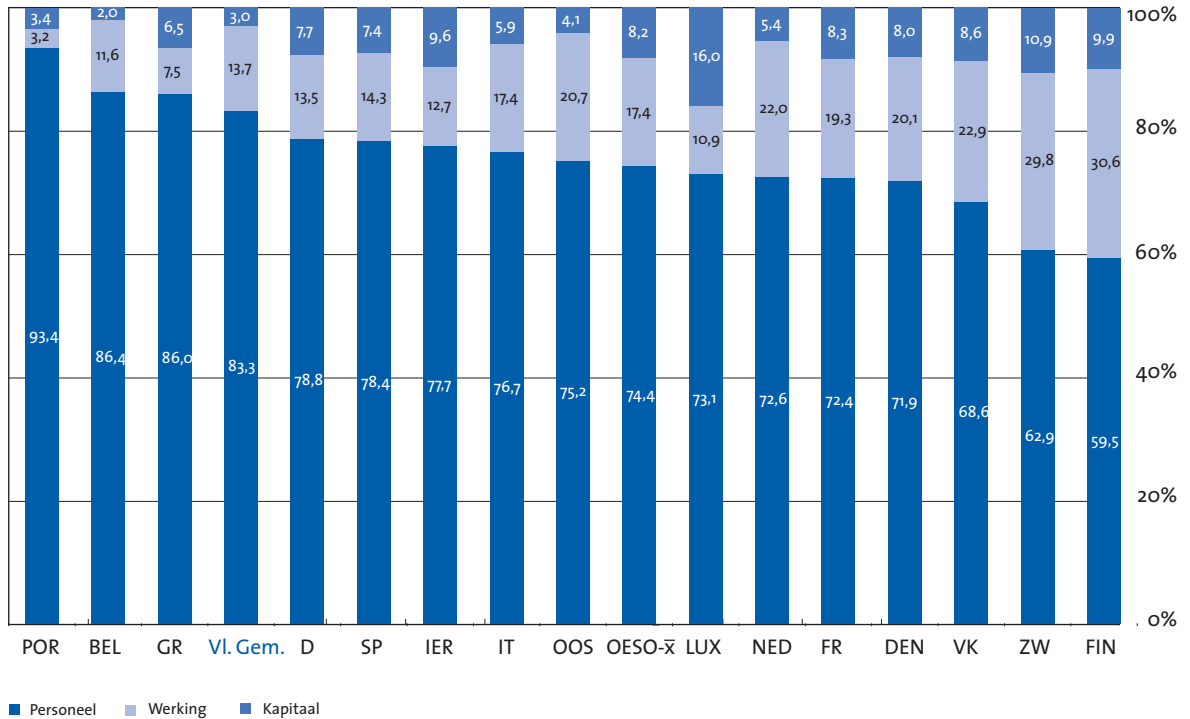
De link met indicator INP11 over het percentage van het BRP dat aan onderwijs besteed wordt, is duidelijk. Indicator INP13 bekijkt de onderwijsuitgaven naar uitgavencategorie. Daaruit blijkt dat er naast een scheeftekening van de budgetten naar onderwijsniveau ook een scheeftekening in het nadeel van de infrastructuuruitgaven bestaat.

Indicator INP10 analyseert de salarissen van leerkrachten in internationaal perspectief. De Vlaamse overheid besteedt het grootste deel van haar onderwijsmiddelen aan salarissen van het onderwijzend en niet-onderwijzend personeel.

Indicatoren INP1 t.e.m. INP5 bekijken de deelname aan het onderwijs in de verschillende onderwijsniveaus.



Grafiek INP13.1: Het relatief aandeel van de personeels-, werkings- en kapitaaluitgaven in het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs - internationale vergelijking (2002)



Noot: De landen werden gerangschikt in dalende rangorde van percentage besteed aan de betaling van personeel.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005



INP13: Financiering van onderwijsinstellingen naar uitgavencategorie⁴⁶

Beleidscontext



Indicator INP12 geeft weer hoe de uitgaven over de onderwijsniveaus verdeeld zijn, maar geeft geen informatie over de aard van de uitgaven. De manier waarop het onderwijsbudget over de verschillende soorten uitgaven verdeeld wordt, kan de kwaliteit van het onderwijsleerproces beïnvloeden, alsook de mogelijkheden van het onderwijs om zich aan de veranderende demografie of aan deelnametrends aan te passen. Verdelingen op centraal niveau stromen uiteindelijk door naar de klas zelf en hebben op die manier zelfs een indirecte impact op de lesopdracht. Een kwalitatief hoogstaand onderwijssysteem heeft nood aan een optimale mix van de middelen.

Een vergelijking met hoe de ons omliggende landen hun uitgaven over de verschillende categorieën verdelen, geeft een inzicht in de financiering van hun onderwijssysteem. Scholen doen ook meer dan enkel onderwijs geven. Zo wordt bij het leerplichtonderwijs dikwijls ook in transport, schoolmaaltijden en internaten voorzien, en in het hoger onderwijs komen de onderzoeksactiviteiten erbij.

Definitie

Indicator INP13 verdeelt de budgettaire onderwijsspanningen enerzijds tussen lopende uitgaven en kapitaaluitgaven, en anderzijds naargelang de drie functies die onderwijsinstellingen vervullen: onderwijstaken, ondersteunende taken en onderzoekstaken (R&D).

Onder 'kapitaaluitgaven' verstaat de OESO alle uitgaven voor goederen die langer dan 1 jaar meegaan. Die bevatten de uitgaven voor infrastructuur, renovatie en groot onderhoud.

De 'lopende uitgaven' zijn de jaarlijkse operationele uitgaven van de school. Die worden op hun beurt verder onderverdeeld in personeelsuitgaven en werkingsuitgaven.

Bij de verdeling volgens functie verstaat de OESO onder 'onderwijstaken' alle uitgaven die rechtstreeks (vb. de loonkost van de onderwijzers, schoolmateriaal, ...) of onrechtstreeks (vb. administratie, nascholing, leerlingenbegeleiding, ...) tot de onderwijstaak bijdragen.

Onder de 'ondersteunende taken' worden de uitgaven voor de sociale zorg en bijstand beschouwd. Voor Vlaanderen verstaan we hieronder de sociale voorzieningen van het hoger onderwijs, de centra voor leerlingenbegeleiding, het leerlingenvervoer en de cultuurcel.

In het hoger onderwijs komt er nog de 'onderzoekstaak' bij. Deze onderzoeksuitgaven omvatten alle onderzoeks- en ontwikkelingsuitgaven van het hoger onderwijs (inclusief de zelfstandige universitaire onderzoekscentra) in de vorm van specifieke onderzoeksbudgetten (BOF⁴⁷, FWO⁴⁸) of als een proportie van hun algemene budgetten. In Vlaanderen wordt 25% van de algemene budgetten van de universiteiten als onderzoeksuitgaven beschouwd. Omdat er op internationaal vlak al een gegevensverzameling over de onderzoeks- en ontwikkelingsuitgaven gebeurt (*DSTI-data collection*⁴⁹), werden deze gegevens overgenomen. Het gaat meer bepaald om de HERD-tabel⁵⁰.

Deze indicator beschouwt geen uitgaven van de overheid of van de gezinnen die buiten de onderwijsinstellingen plaatsvinden. Zo vallen de huuruitgaven van kotstudenten in het hoger onderwijs buiten deze indicator, behalve in de gevallen waarin de instellingen zelf in de huisvesting voorzien (m.a.w. de studentenhomes).

Beschrijving en analyse

Een internationale vergelijking⁵¹ van het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs⁵² (grafiek INP13.1) maakt duidelijk dat Vlaanderen voor personeelsuitgaven boven het OESO-landen-

(46) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Liës Feyen, met medewerking van Nicole Goubert.

(47) Bijzonder Onderzoekfonds.

(48) Fonds Wetenschappelijk Onderzoek.

(49) DSTI: *Directorate for Science, Technology and Industry* (OESO).

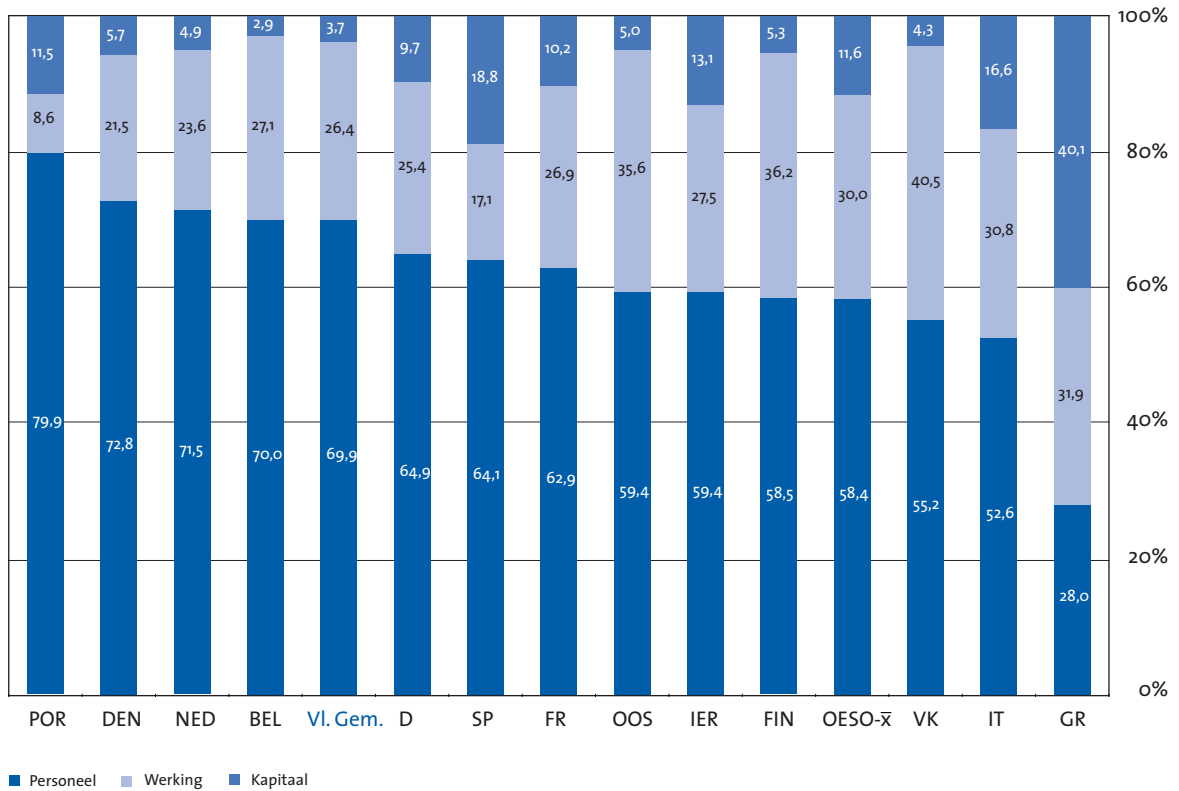
(50) HERD: *Higher Education Research & Development* (OESO).

(51) We maken enkel de vergelijking met de vroegere EU15-lidstaten om de grafieken niet te overladen.

(52) Voor de Vlaamse interpretatie van deze internationale categorieën: zie indicator INP1.



Grafiek INP13.2: Het relatief aandeel van de personeels-, werkings- en kapitaaluitgaven in het hoger onderwijs - internationale vergelijking (2002)



Noot: De landen werden gerangschikt in dalende rangorde van percentage besteed aan de betaling van personeel.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



gemiddelde scoort, namelijk 83,3% t.o.v. 74,4%. Enkel Portugal, België in zijn geheel en Griekenland besteden een hoger percentage van hun budgettaire middelen voor lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs aan personeelsuitgaven. Voor de werkingsuitgaven scoort Vlaanderen iets lager dan het OESO-landengemiddelde, namelijk 13,7% tegenover 17,4%. Dit alles gaat volledig ten koste van de kapitaaluitgaven: Vlaanderen scoort hier (na België) het laagst (3,0%). Portugal (3,4%) en Oostenrijk (4,1%) scoren iets beter. Grafiek INP13.1 toont dat er evenwichtiger financieringsmechanismen in Europa bestaan dan in Vlaanderen.

In het gesubsidieerd onderwijs worden de uitgaven voor infrastructuur slechts ten belope van 70% gefinancierd in het basisonderwijs en 60% in het secundair onderwijs. Het deel van de middelen die de scholen als werkingsmiddelen ontvangen maar voor investeringen aanwenden, werd wel als investeringen gecatalogeerd.

Over de aanvullende privé-middelen die de scholen voor infrastructuur aanwenden, is er geen duidelijkheid. In het gesubsidieerd officieel onderwijs speelt dit minder mee omdat we daar de bijkomende uitgaven van de gemeenten en provincies meerekenen. Het Gemeenschapsonderwijs financiert dan weer voor 100% de infrastructuuruitgaven van zijn scholen.

Bij het hoger onderwijs is het globale aandeel van de personeelsuitgaven een stuk lager dan in het leerplichtonderwijs. In de OESO-landen bedraagt dit gemiddeld 58,4% t.o.v. 74,4% in het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs. Ook in het hoger onderwijs heeft Vlaanderen voor personeelsuitgaven een hoger percentage dan het OESO-landengemiddelde, namelijk 69,9% t.o.v. 58,4%. Voor de werkingsuitgaven scoort het Vlaamse hoger onderwijs, net zoals het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs, lager dan het OESO-landengemiddelde, namelijk 26,4% tegenover 30,0%. Samen met Oostenrijk (5,0%), Nederland (4,9%) en het Verenigd Koninkrijk (4,3%) spendeert Vlaanderen (3,7%) relatief het minst van zijn budgettaire middelen voor hoger onderwijs aan infrastructuur en onderhoud.

In grafiek INP13.3 maken we de opdeling tussen onderwijsstaken en ondersteunende taken in het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs.

Gemiddeld spenderen de OESO-landen slechts 0,23% van hun BBP aan ondersteunende taken. Vlaanderen (0,20%) zit voor het budget voor ondersteunende taken zowat op dat OESO-landengemiddelde. In realiteit zullen de percentages voor ondersteunende taken wel iets hoger liggen dan uit de tabel blijkt. In de meeste landen zijn de beschikbare cijfergegevens immers beperkt.

Voor het budget gespendeerd aan onderwijsstaken ligt het Vlaamse percentage (3,93% van BRP) boven het OESO-landengemiddelde (3,49%) en nestelt zich hiermee bij de Europese koplopers. Ierland bevindt zich in de staart van de rangschikking.

Uit grafiek INP13.4 blijkt dat de invulling van het budget voor het hoger onderwijs heel wat gedifferentieerder verloopt. In een gemiddeld OESO-land wordt 1,00% van het BBP voor de onderwijsstaken aangewend, 0,35% voor *Research & Development* (R&D) en 0,05% voor de ondersteunende taken. Vlaanderen zit voor de totale uitgaven (1,22% van BRP) net onder het OESO-landengemiddelde (1,40%), en ook de samenstelling van de taken wijkt lichtjes van het gemiddelde af. Vlaanderen kent meer gewicht aan R&D toe en minder aan onderwijsstaken dan een gemiddeld OESO-land doet.

De hoogste waarden voor uitgaven m.b.t. onderwijsstaken in het hoger onderwijs vinden we in Denemarken, Griekenland en Finland terug. De hoogste waarden voor R&D-uitgaven zijn er in Zweden en Finland.

De uitgaven voor ondersteunende taken blijken bijna nihil. Ook hier heeft dit vooral te maken met een gebrek aan informatie. Voor Vlaanderen zijn er op basis van de jaarverslagen van de universiteiten en hogescholen wel voldoende data beschikbaar. Het percentage van 0,02% van het BRP is dan ook een realistisch cijfer.

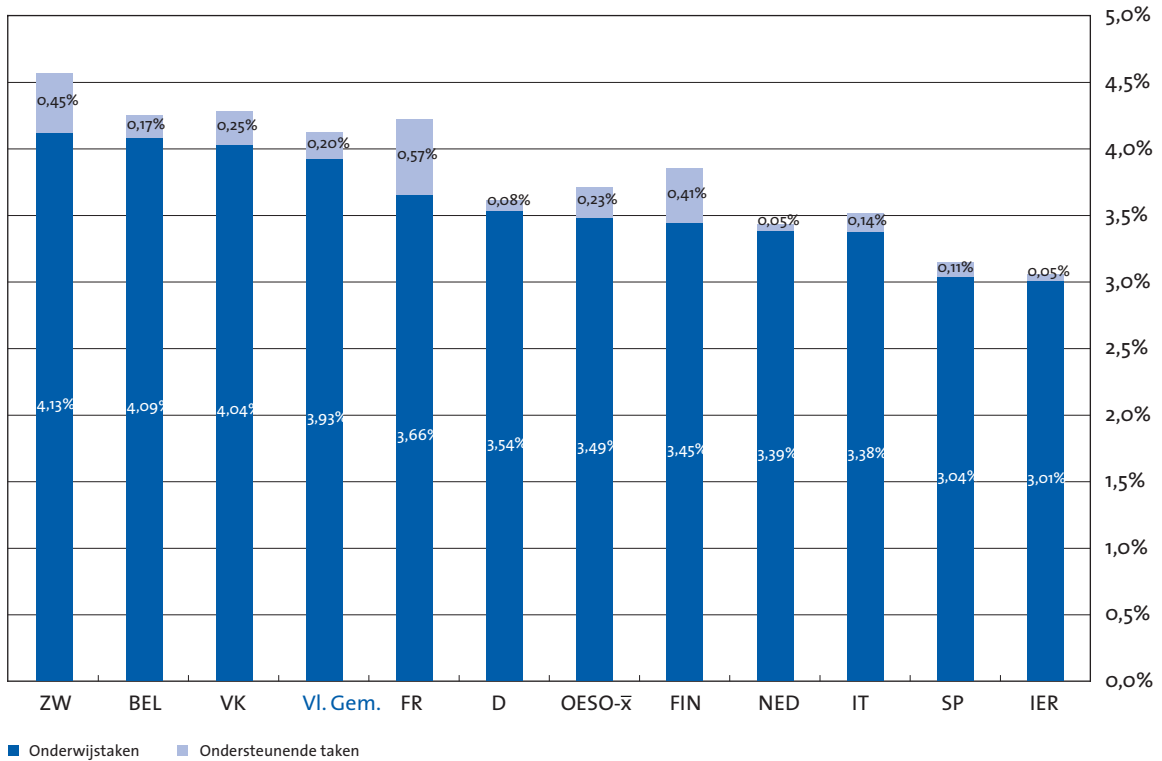
Conclusie

In vergelijking met de ons omliggende landen besteedt de Vlaamse overheid in alle bekeken onderwijsniveaus een opvallend laag percentage aan infrastructuur. Ook in de beleidsnota van huidige minister Vandenbroucke wordt hiervoor de nodige aandacht gevraagd.



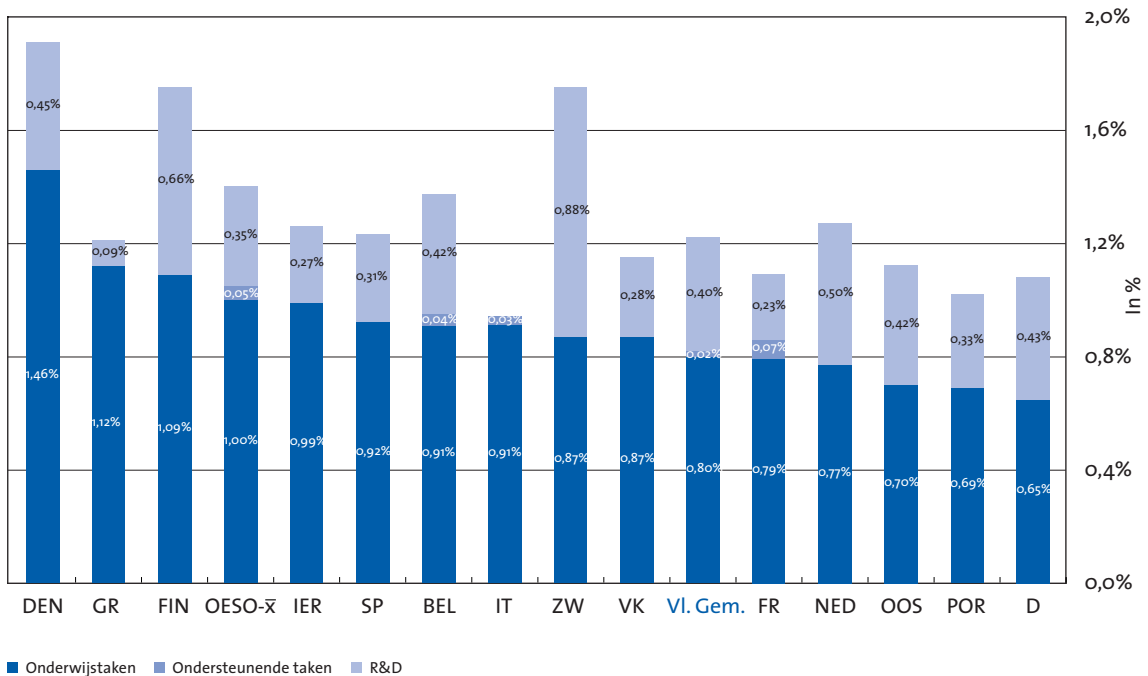


Grafiek INP13.3: Onderwijsuitgaven in het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs t.o.v. het BBP, opgesplitst naar soort taken - internationale vergelijking (2002)



Noot: De landen werden gerangschikt in dalende rangorde van percentage van het BBP besteed aan onderwijstaken.
Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Grafiek INP13.4: Onderwijsuitgaven in het hoger onderwijs t.o.v. het BBP, opgesplitst naar soort taken - internationale vergelijking (2002)



Noot: De landen werden gerangschikt in dalende rangorde van percentage van het BBP besteed aan onderwijstaken.
Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



Daartegenover staat het hoge aandeel van de personeelsuitgaven in de uitgavenstructuur, vooral dan in het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs. Dit hogere aandeel hangt samen met de in internationaal perspectief vrij hoge salariering in het secundair onderwijs.

In het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs zijn de uitgaven hoofdzakelijk verbonden met de onderwijstaak. Een gemiddeld OESO-land geeft slechts 0,23% van zijn BBP uit aan ondersteunende taken zoals leerlingenvervoer, sociale voorzieningen en leerlingenbegeleiding. Vlaanderen zit hiervoor ongeveer op dat gemiddelde.

In het hoger onderwijs ligt de Vlaamse basisfinanciering om de onderwijstaak te vervullen onder het OESO-landengemiddelde. Daarentegen financiert Vlaanderen onderzoek en ontwikkeling wel meer dan een gemiddeld OESO- of Europees land.

De internationale subindicatoren wijzen ons op een aantal pijnpunten in de Vlaamse onderwijsfinanciering. Ze tonen ons ook dat evenwichtiger financieringsmechanismen, zoals in een paar Europese landen, mogelijk zijn.

[*Link naar andere indicatoren*](#)

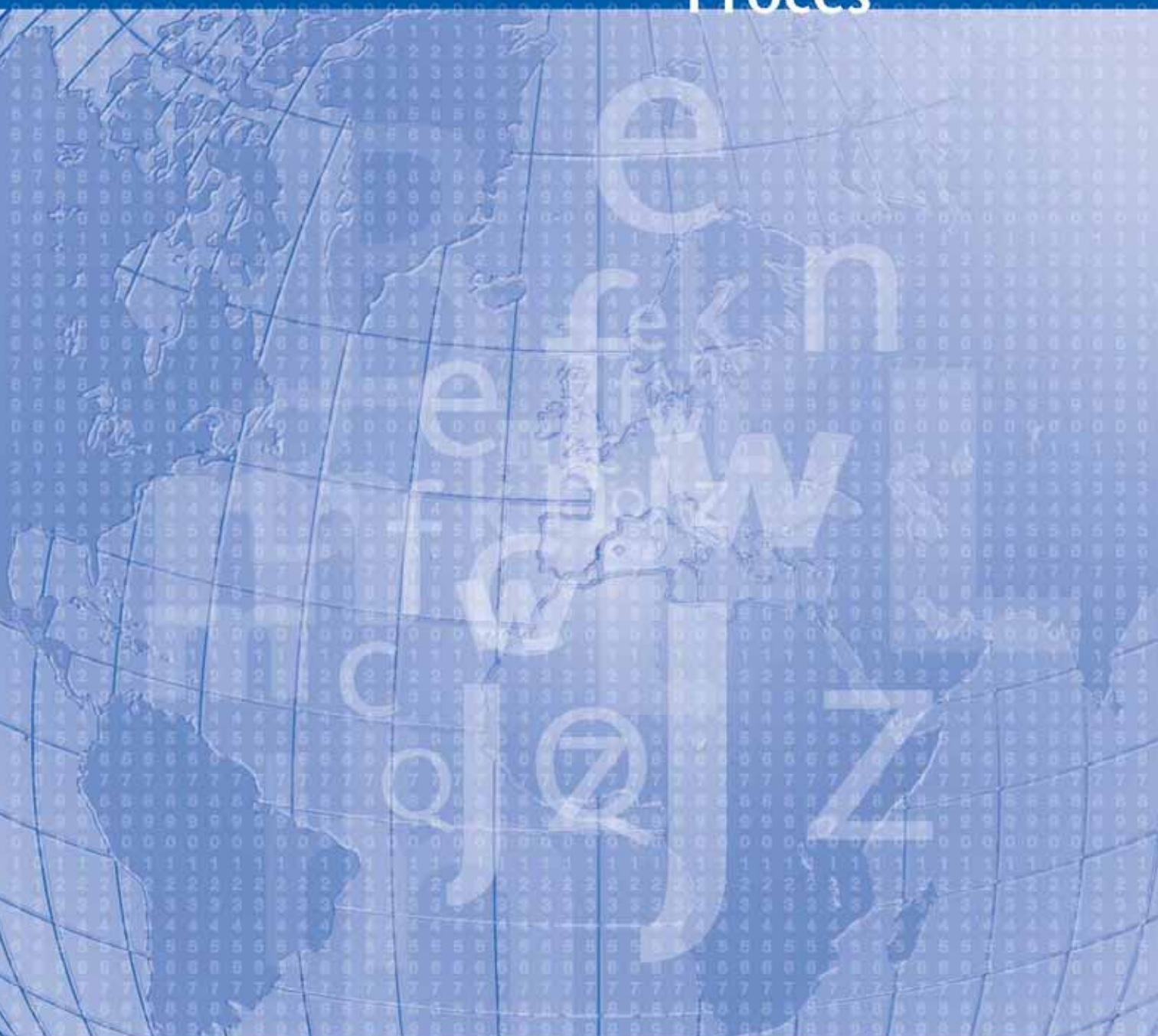
De link met indicator INP₁₁ over het percentage van het BBP dat de overheid en gezinnen aan onderwijs besteden, is duidelijk. Indicator INP₁₂ bekijkt de overheidskost per leerling naar onderwijsniveau.

Indicator INP₁₀ analyseert de salarissen van de leerkrachten in internationaal perspectief. De Vlaamse overheid besteedt immers het grootste deel van haar onderwijsmiddelen aan salarissen van het onderwijzend en niet-onderwijzend personeel, zoals ook uit bovenstaande indicator bleek.

Indicatoren INP₁ t.e.m. INP₅ bekijken de deelname aan het onderwijs in de verschillende onderwijsniveaus.



Proces



Inleiding

Dit derde hoofdstuk bestaat uit twee indicatoren die het proceskarakter van het onderwijssysteem belichten. Deze gegevens en indicatoren hebben dus steeds betrekking op de manier waarop het onderwijs- en opvoedingsproces in het onderwijssysteem verloopt.

Concreet gaat het om volgende indicatoren:

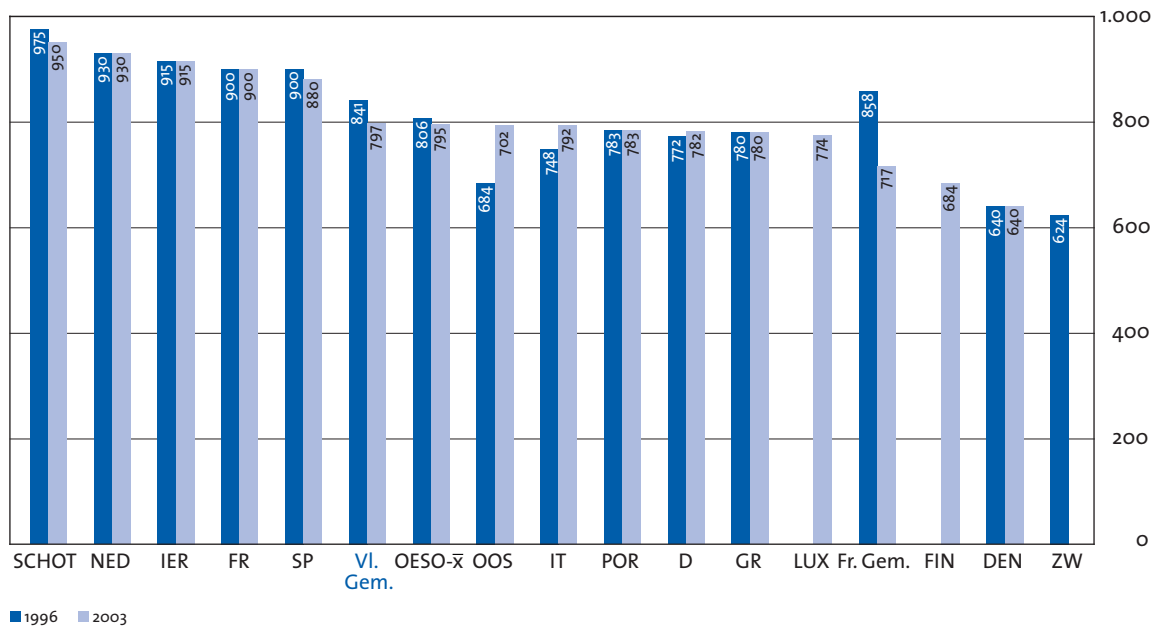
- Indicator PRO1 'Onderwijstijd'
- Indicator PRO2 'Mate waarin leerlingen vreemde talen leren'.

Zowel de eerste als de tweede procesindicator maken, wat Vlaanderen betreft, gebruik van gegevens van het departement Onderwijs. In indicator PRO2 komen ook twee Europese indicatoren aan bod:

- het gemiddeld aantal vreemde talen per leerling in het (lager en hoger) secundair onderwijs
- het percentage leerlingen dat vreemde talen leert, naar aantal vreemde talen en soort opleiding.



Grafiek PRO1.1: Onderwijstijd in het 'officieel' lager onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - De landen werden gerangschikt in dalende rangorde van onderwijstijd voor 2003.
- Het OESO-landengemiddelde geeft niet het gemiddelde van alle OESO-landen weer vermits niet alle landen data aanleverden.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

PRO1: Onderwijstijd⁵³

Beleidscontext



Het aantal uren dat een leerkracht voor de klas staat om les te geven – ook wel *'teaching time'* genoemd – vormt een belangrijk onderdeel van de werkomstandigheden van leerkrachten. Enerzijds beïnvloedt het aantal uren dat een leerkracht effectief voor de klas staat de aantrekkingskracht van het beroep. Anderzijds bepaalt de onderwijstijd ook het aantal uren dat een leerkracht tijdens een schooldag kan spenderen aan andere schoolse activiteiten (vb. oudercontact, verbeterwerk, ...) en administratieve verplichtingen. De werkdruk en taakbelasting zijn de jongste jaren trouwens toegenomen. Het beleid erkent de taakbelasting van de Vlaamse leerkrachten in haar pogingen om het leerkrachtenberoep opnieuw aantrekkelijker te maken. Huidig minister Vandenbroucke heeft de loopbanen van leraren één van zijn vier speerpunten voor gelijke onderwijskansen genoemd.

Definitie

Deze indicator geeft een beeld van het aantal uren (uitgedrukt in 60 minuten) dat een voltijds aangestelde leerkracht per jaar moet lesgeven, overeenkomstig de regelgeving van de Vlaamse Gemeenschap. Formeel toegelaten pauzes tussen lessen worden buiten beschouwing gelaten, evenals de vakantieperiodes en het aantal uren per jaar dat een school gesloten is voor feestdagen.

We gingen steeds uit van het maximaal aantal officiële uren die leerkrachten moeten presteren. Een bevraging door het departement Onderwijs leerde namelijk dat dit een vrij realistische weergave van de onderwijstijd van leerkrachten is. Aldus krijgen we de volgende prestaties, uitgedrukt in uren van 60 minuten:

- Een 'kleuteronderwijzer' staat 22,5 uur per week in de kleuterklas.⁵⁴
- Een 'onderwijzer' staat 22,5 uur per week voor de klas.

- Een 'regent' staat 20 uur per week voor de klas.
- Een 'licentiaat' staat 18,75 uur per week voor de klas in het algemeen secundair onderwijs.

De evolutie 1996-2003 werd in deze publicatie geïntegreerd. Het schooljaar 1995-1996 omvatte 180 effectieve schooldagen (36 onderwijsweken per jaar) voor het basisonderwijs en 181 effectieve schooldagen (36,2 onderwijsweken per jaar) voor het secundair onderwijs. Voor het schooljaar 2002-2003 werd uitgegaan van 177 effectieve schooldagen (35,4 onderwijsweken per jaar) voor het basisonderwijs en van 178 effectieve schooldagen (35,6 onderwijsweken per jaar) voor het secundair onderwijs. Dit impliceert dat vakantieperiodes als herfstvakantie, kerstvakantie, krokusvakantie, paasvakantie en zomervakantie niet meegeteld worden, evenmin als het aantal dagen per jaar dat een school gesloten is voor feestdagen, pedagogische studiedagen en facultatieve vakantiedagen.

Merk op dat voor het bepalen van deze indicator het buitengewoon onderwijs niet in de dataverzameling geïntegreerd werd, in tegenstelling tot in de andere OESO-indicatoren. De indicator verscheen in de publicatie *'Education at a Glance'* (OECD, 2005, p. 374 e.v.). De gegevens hebben voor het grootste deel betrekking op het schooljaar 2002-2003. Niet alle OESO-landen konden gegevens aanleveren. Het OESO-gemiddelde omvat dus niet alle OESO-landen. In de grafieken geven we dit OESO-gemiddelde weer, samen met de beschikbare cijfers van de 15 'oude' EU-lidstaten. We deden dit om de grafieken niet te overladen.

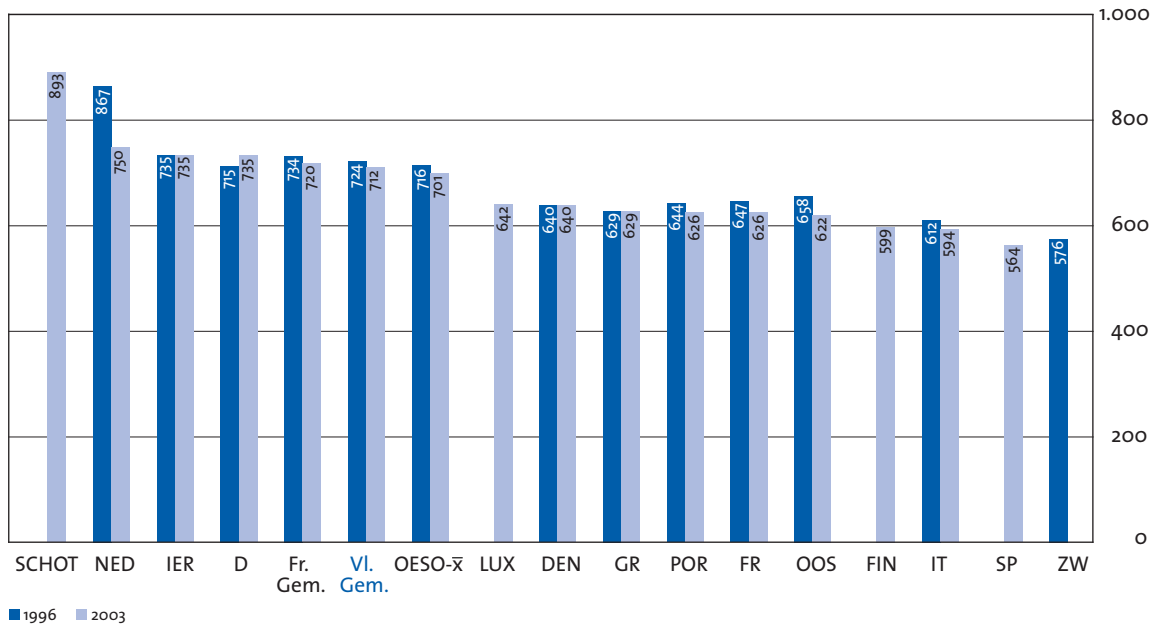
De indicator geeft geen informatie omtrent de tijd die leerkrachten besteden aan lesgebonden taken (vb. voorbereiding van lessen en examens, verbeterwerk, bijscholingen) of aan andere schoolactiviteiten (vb. leerlingenbesprekingen, oudercontact, ondersteuning en begeleiding van leerlingen). Enkel de tijd die leerkrachten effectief voor de klas staan, wordt in beschouwing genomen. Bijgevolg geeft deze indicator geen beeld van de totale werkbelasting (*'working time'*) van leerkrachten. In Vlaanderen zijn er immers enkel formele regels met betrekking tot de onderwijstijd (*'teaching time'*). Over de werkbelasting van leerkrachten kan men enkel zeggen dat ze hoger ligt dan het aantal uren dat leerkrachten lesgeven.

(53) Deze indicator werd geschreven en geanalyseerd door Raymond Van de Sijpe.

(54) Voor dit onderwijsniveau maakt de OESO echter geen internationale vergelijking.



Grafiek PRO1.2: Onderwijstijd in het 'officieel' lager secundair onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - De landen werden gerangschikt in dalende rangorde van onderwijstijd voor 2003.
- Het OESO-landengemiddelde geeft niet het gemiddelde van alle OESO-landen weer vermits niet alle landen data aanleverden.
Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Met deze vaststelling in het achterhoofd wordt het wellicht duidelijk dat voorzichtigheid geboden is bij het interpreteren van onderstaand cijfermateriaal.

Beschrijving en analyse

De indicator kan op twee manieren berekend worden. De eerste methode vermenigvuldigt het aantal uren (van 60 minuten) dat een leerkracht per dag voor de klas staat om les te geven met het aantal lesdagen per jaar. De tweede methode vermenigvuldigt het aantal uren (van 60 minuten) dat men per week effectief aan leerlingen in de klas lesgeeft met het aantal weken dat een school aan lesgeven besteedt.

Voor de Vlaamse Gemeenschap zijn de gegevens gebaseerd op de maximumprestatie van leerkrachten. Een schoolenquête door het departement Onderwijs leerde immers dat deze maximumprestatie nauwer bij de reële prestaties van leerkrachten aansluit. Dat is niet noodzakelijk het geval voor de andere beschouwde landen in de internationale vergelijking.

In de drie grafieken wordt het aantal uren onderwijstijd per jaar weergegeven voor het 'officieel onderwijs'⁵⁵. Daarbij wordt een onderscheid naar onderwijsniveau gemaakt. De internationale categorie 'lager secundair onderwijs' (ISCED₂) verwijst in Vlaanderen naar de 1^{ste} graad van het gewoon secundair onderwijs terwijl het 'algemeen vormend hoger secundair onderwijs' (ISCED₃ *general programmes*) de 2^{de} en 3^{de} graad ASO omvat⁵⁶.

Het aantal uren onderwijstijd hangt samen met de opdracht van de leerkracht in de verschillende onderwijsniveaus (leraar lager onderwijs, geaggregeerde voor het secundair onderwijs - groep 1 en geaggregeerde voor het secundair onderwijs - groep 2).

(55) In Vlaanderen worden zowel het gemeenschapsonderwijs als het gesubsidieerd officieel onderwijs als 'officieel onderwijs' beschouwd in internationale gegevensverzamelingen. De onderwijstijd in het gesubsidieerd vrij onderwijs (VGO) is dezelfde als in de twee andere onderwijsnetten. In het buitenland is dat echter vaak niet het geval of is de onderwijstijd in dat soort onderwijs de overheid niet bekend. Daardoor wordt het gesubsidieerd vrij onderwijs niet in de internationale indicator over onderwijstijd opgenomen.

(56) Met uitzondering van het derde leerjaar van de derde graad ASO.

Zoals uit de grafieken blijkt, ligt de onderwijstijd in de Vlaamse Gemeenschap in zowel het lager, het 'lager secundair' als het 'algemeen vormend hoger secundair onderwijs' rond het OESO-gemiddelde.

Wanneer we de onderwijstijd in de andere landen in onze analyse betrekken, zien we dat er grote verschillen tussen de landen bestaan. Bovendien varieert de onderwijstijd ook naargelang het onderwijsniveau. De onderwijstijd in het lager onderwijs ligt meestal hoger dan in het secundair onderwijs. De onderwijstijd is meestal het laagst in het algemeen vormend hoger secundair onderwijs.

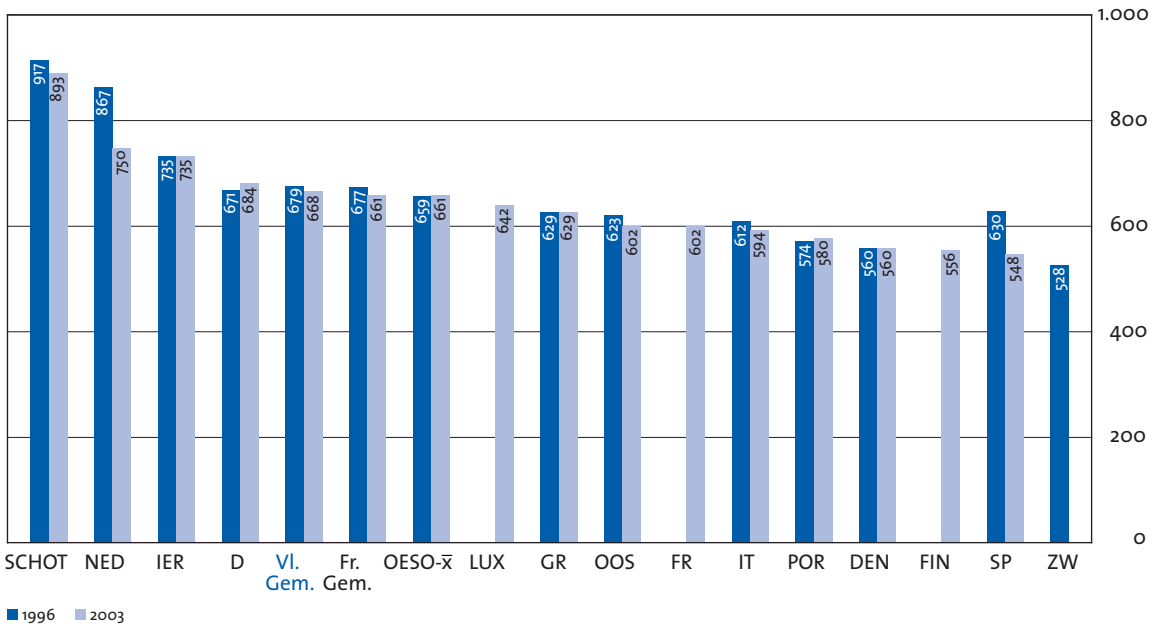
In het lager onderwijs varieert de onderwijstijd van 640 uur in Denemarken tot 950 uur in Schotland. Voor het lager secundair onderwijs blijken de Spaanse leerkrachten het laagste aantal uren onderwijstijd te hebben (564 uur), terwijl de Schotse leerkrachten opnieuw de kroon spannen met 893 uur. Ook met betrekking tot het algemeen vormend hoger secundair onderwijs blijkt Schotland het grootste aantal uren onderwijstijd (893 uur) te hebben, terwijl Spanje het laagste aantal uren onderwijstijd heeft (548 uur).

Voor alle onderwijsniveaus geldt dat Schotland, Nederland en Ierland tot de onderwijssystemen behoren met het grootste aantal uren onderwijstijd per jaar. Voor het lager onderwijs hebben Finland en Denemarken een laag aantal uren onderwijstijd per jaar, terwijl voor het algemeen hoger secundair onderwijs Finland, Spanje en Denemarken de minste uren onderwijstijd hebben.

In het secundair onderwijs is de onderwijstijd in de Vlaamse en de Franse Gemeenschap nagenoeg dezelfde. Voor het lager onderwijs echter is het verschil vrij groot geworden (80 uur). Op basis van de cijfers zou men concluderen dat de Franstalige onderwijzers iets minder tijd voor de klas doorbrengen (717 uren in 2002-2003) dan de Franstalige regenten in het lager secundair onderwijs (720 uur), al is het verschil over een schooljaar gezien eigenlijk te verwaarlozen. Is dat een realistisch beeld? Het departement Onderwijs stelde deze vraag aan de Franse Gemeenschap. Uit het antwoord blijkt dat ze een methodologische wijziging hebben aangebracht. Nu zijn in de cijfers enkel die uren opgenomen die leerkrachten bij de leerlingen zijn. De 60 uren van 'concertation' (cf. het 'Décret



Grafiek PRO1.3: Onderwijstijd in het 'officieel' algemeen vormend hoger secundair onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - De landen werden gerangschikt in dalende rangorde van onderwijstijd voor 2003.
- Het OESO-landengemiddelde geeft niet het gemiddelde van alle OESO-landen weer vermits niet alle landen data aanleverden.
Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

sur l'enseignement fondamental du 13 juillet 1998') en de toezichtsuren zitten niet meer in de cijfers van de Franse Gemeenschap vervat. Het gaat dus niet om een reële evolutie in de Franse Gemeenschap.

Leerkrachten gaven in 2002-2003 over het algemeen niet meer of minder les dan in 1995-1996. In het lager onderwijs geven enkel Oostenrijkse leerkrachten 16% meer uren les en in de Franse Gemeenschap 16% minder (althans volgens de cijfers; zie opmerking in de vorige paragraaf). Oostenrijkse leraren in het lager secundair onderwijs stonden dan weer 5% minder uren voor de klas dan in 1995-1996. In het algemeen vormend hoger secundair onderwijs stonden de leerkrachten in Spanje en Nederland dan weer 13% minder uren voor de klas dan in 1995-1996. Vlaamse leerkrachten stonden op de drie beschouwde niveaus ongeveer even lang voor de klas.

Conclusie

Tot besluit kunnen we stellen dat Vlaamse leerkrachten in het lager en secundair onderwijs een gemiddeld aantal uren onderwijstijd per jaar presteren. Daartegenover staat een gemiddeld tot hoog salaris, zoals uit indicator INP10 blijkt.

Het verschil met het OESO-gemiddelde is het kleinst voor leerkrachten in het lager onderwijs (2 uur verschil). Ook leraars lager secundair onderwijs (onze 'regenten') staan ongeveer evenveel uren voor de klas als in een gemiddeld OESO-land (verschil van 11 uren op een schooljaar). Leraars algemeen hoger secundair onderwijs presteren ongeveer 7 uren per jaar méér dan het OESO-gemiddelde.



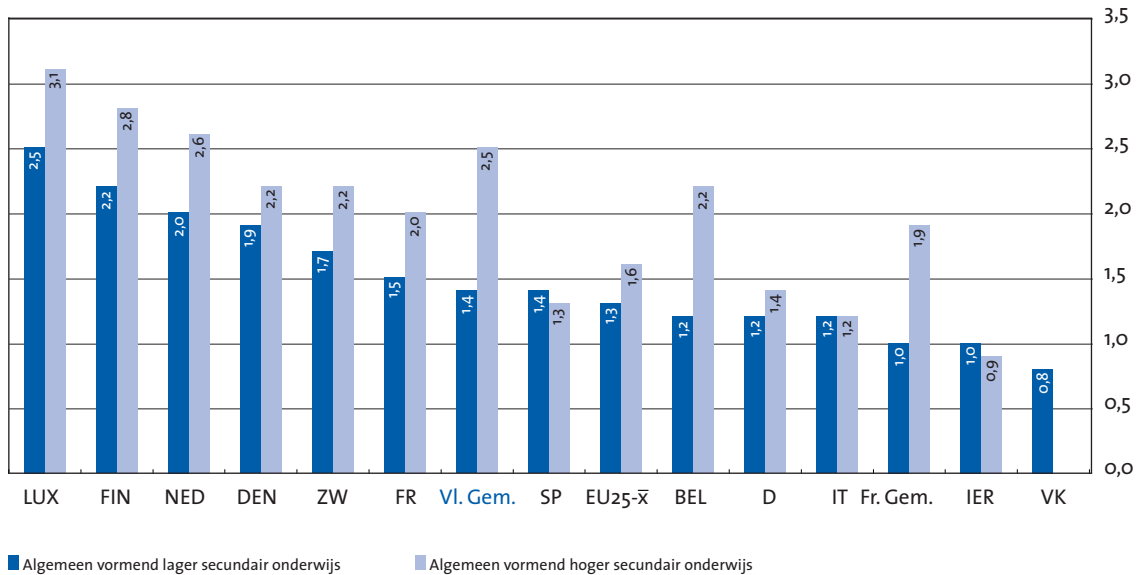
De indicator inzake onderwijstijd schetst een onvolledig beeld van de totale taakbelasting ('*working time*') van leerkrachten in het basis- en secundair onderwijs. De reële taakbelasting van leerkrachten ligt hoger dan deze indicator rond onderwijstijd doet vermoeden. De indicator geeft immers geen informatie over de uren die leerkrachten aan andere les- en schoolgebonden activiteiten en administratieve verplichtingen besteden. Indien de Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming aan leerkrachten en directies meer tijd wil geven om zich te concentreren op hun kerntaken, zal hij blijvende aandacht moeten besteden aan de totale taakbelasting.

Link naar andere indicatoren

Het profiel van de Vlaamse leerkrachten wordt uitgebreid toegelicht in indicator INP8. De leerkrachtensalariering komt in indicator INP10 aan bod.



Grafiek PRO2.1: Gemiddeld aantal vreemde talen per leerling in het algemeen vormend lager en hoger secundair onderwijs, naar onderwijsniveau - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - De landen werden gerangschikt in dalende rangorde van het gemiddeld aantal vreemde talen per leerling in het algemeen vormend lager secundair onderwijs.
- Geen data voor Griekenland, Oostenrijk en Portugal. De data voor het VK hebben enkel betrekking op Engeland en daar zijn geen data voor het hoger secundair onderwijs beschikbaar.

Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs, LANG1-tabel (UOE) en voorlopige versie van het 2006 Progress Report van de Europese Commissie.

PRO2: Mate waarin leerlingen vreemde talen leren⁵⁷

Beleidscontext



De Europese Raad besliste in maart 2001 dat ‘De wereld in de onderwijs- en opleidingsstelsels binnenhalen’ één van de drie strategische doelstellingen voor onderwijs en opleiding vormt⁵⁸. De tijdsperiode om dit te verwezenlijken loopt tot 2010. Een met deze strategische doelstelling geassocieerde doelstelling is ‘Het leren van vreemde talen verbeteren’. Voorts kwam er op aandringen van het toenmalige Belgische voorzitterschap een Taalresolutie die nog een grotere juridische betekenis heeft dan de conclusies van de Europese Raad. In april 2004 keurde het Vlaams Parlement een wijziging van het decreet Basisonderwijs goed. Deze decreetwijziging maakte vanaf 1 september 2004 in Vlaanderen het Frans verplicht vanaf het vijfde leerjaar gewoon lager onderwijs en laat initiatie in één of meerdere vreemde talen toe vanaf het gewoon kleuteronderwijs. Frans krijgt hierbij voorrang.



Ook in de beleidsnota 2004-2009 van minister Vandenbroucke komt het leren van vreemde talen aan bod. Hij verwijst naar de Europese afspraken en specificeert zijn plannen voor het vreemdetalenonderwijs: “Tijdens deze regeerperiode zullen we bijkomende stappen zetten om het vreemdetalenonderwijs in Vlaanderen meer samenhang en transparantie te geven. Er moet ten eerste zowel voor de lerende als voor de werkgever duidelijk gemaakt worden welke niveaus van taalcompetenties bereikt worden in het secundair onderwijs en in het volwassenenonderwijs. Hiervoor zullen we het Europees Referentiekader voor Talen gebruiken dat zes competentieniveaus bevat, van beginnenniveau tot het niveau vergelijkbaar met een moedertaalspreker. Het koppelen van de bestaande eindtermen voor vreemdetalenonderwijs aan het Europese referentiekader zal, zowel in Vlaanderen als in internationaal verband, de aansluiting in het opleidingsaanbod, de aansluiting op de arbeidsmarkt én de transparantie van de talencompetentie verhogen. Dit sluit aan bij de uitbouw van een transparante kwalificatiestructuur in Vlaanderen.” (Vandenbroucke, 2004, p.83) Ook het gebruik van het taalportfolio zal aangemoedigd worden.

Definitie

In de Europese Unie bestaan er twee Europese indicatoren, verbonden aan de doelstelling ‘*Improving foreign language learning*’, met name:

- 1) *Average number of foreign languages learned per student in upper secondary education*; en
- 2) *Distribution of lower/upper secondary students according to number of foreign languages learned*.

Deze indicatoren zeggen iets over het aantal geleerde talen. Ze zeggen niets over hoe goed leerlingen die talen kunnen verstaan en gebruiken. Om het niveau van taalbeheersing na te gaan is Europees onderzoek nodig. De Europese Commissie heeft een haalbaarheidsstudie daarover besteld. Een concrete planning voor dergelijk onderzoek is er op dit moment (lente 2006) echter nog niet.

De eerste Europese indicator wordt berekend op basis van de LANG1-tabel (UOE-datacollectie⁵⁹). De LANG1-tabel geeft voor zowel het lager als het secundair onderwijs weer hoeveel leerlingen een welbepaalde moderne vreemde taal volgen. Ook het totaal aantal leerlingen in deze onderwijsniveaus wordt in de tabel weergegeven. Aldus kan men nagaan wat het gemiddeld aantal vreemde talen van een leerling in het lager en secundair onderwijs is en welk percentage van de leerlingen een welbepaalde vreemde taal volgt.

De Europese Commissie operationaliseerde de eerste Europese talenindicator als volgt: ze beperkte die tot het algemeen vormend secundair onderwijs maar breidde die anderzijds wel uit naar het lager secundair onderwijs. Ze splitste de indicator m.a.w. op naar algemeen lager secundair en algemeen hoger secundair onderwijs. Voor Vlaanderen gaat het enerzijds om de eerste graad secundair onderwijs en anderzijds om de tweede en derde graad van het algemeen secundair onderwijs (ASO), met uitzondering van het derde leerjaar van de derde graad.

De tweede Europese indicator wordt berekend op basis van de LANG2-tabel (UOE). Die tabel geeft de aantallen weer van de leerlingen die 1, 2, 3 of meer vreemde talen volgen, en dit voor het gewoon lager

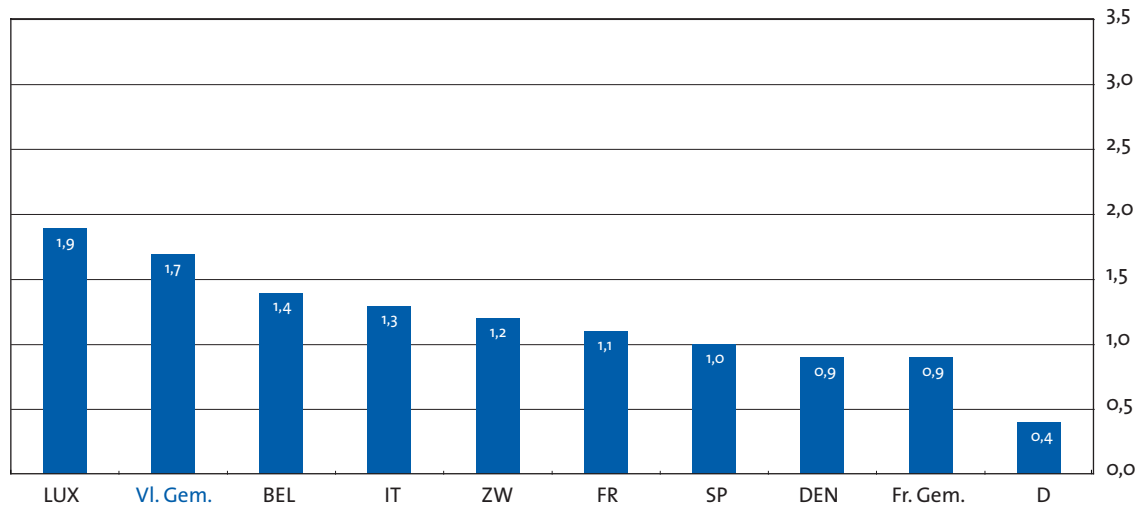
(57) Deze indicator werd berekend door Guy Stoffelen en geschreven door Liselotte Van de Perre.

(58) Naast ‘Hogere kwaliteit en grotere effectiviteit van de onderwijs- en opleidingsstelsels in de EU’ en ‘Grotere toegankelijkheid van de onderwijs- en opleidingsstelsels voor iedereen’.

(59) ‘UOE’ staat voor Unesco-OESO-Eurostat en is een jaarlijks weerkerende gegevensverzameling over leerlingenaantallen, leerkrachtaantallen, financiële gegevens,... Het is Eurostat die van de talengegevens gebruik maakt.



Grafiek PRO2.2: Gemiddeld aantal vreemde talen per leerling in het technisch en beroeps-hoger secundair onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noot: Geen data voor Finland, Griekenland, Ierland, Nederland, Oostenrijk, Portugal en het Verenigd Koninkrijk. Geen EU25-gemiddelde beschikbaar.

Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs, LANGI-tabel (UOE) en voorlopige versie van het *2006 Progress Report* van de Europese Commissie.

en secundair onderwijs. De leerlingen secundair onderwijs worden daarbij nog opgesplitst naar graad en naar soort studierichting (algemeen vormend versus technisch en beroepsonderwijs). De eerste graad secundair onderwijs komt overeen met het lager secundair onderwijs (ISCED2); de tweede en derde graad met het hoger secundair onderwijs (ISCED3, met uitzondering van de zevende leerjaren en de vierde graad beroepssecundair onderwijs). De leerlingenaantallen voor de talen worden tegenover het totaal aantal leerlingen in deze onderwijsniveaus afgezet. Het buitengewoon onderwijs, het deeltijds onderwijs en de leertijd van het VIZO zitten niet in de cijfers vevat. In de LANG2-tabel zit het OSP evenmin vevat.

De taalwetgeving stelt dat Belgische scholen vanaf het vijfde leerjaar een tweede taal mogen aanbieden. Voor Vlaanderen werd bepaald dat Frans de tweede taal is⁶⁰. In de taalgrensgemeenten en in Brussel-Hoofdstad zijn Vlaamse lagere scholen verplicht vanaf het derde leerjaar Frans te geven. In Brussel-Hoofdstad mag men daar zelfs al vanaf het eerste leerjaar mee beginnen. In de aan Eurostat bezorgde cijfergegevens gaat het departement Onderwijs ervan uit dat elke lagerschoolleerling vanaf het moment dat dat wettelijk toegestaan is, ook Frans leert.

De Europese indicatoren hebben betrekking op het schooljaar 2002-2003. Dat zijn de recentste cijfers in EU-perspectief. Ze worden gepubliceerd in het *2006 Progress Report* van de Europese Commissie. De cijfers haalden we uit de tweede voorlopige versie van dit Europese voortgangsrapport omdat de definitieve versie nog niet beschikbaar was op het moment van druk van deze indicatorenpublicatie. Voor de eerste keer publiceert de Europese Commissie data over het technisch en beroepssecundair onderwijs (op vraag van Vlaanderen trouwens). We nemen die gegevens ook op. In het *2006 Progress Report* besteedt de Europese Commissie enkel aandacht aan het secundair onderwijs. We beschikken dit jaar niet over cijfergegevens om de situatie in het lager onderwijs te analyseren.

Om de grafieken niet te overladen, hebben we ervoor gekozen om enkel de 15 vroegere EU-lidstaten op te nemen. Een vergelijking met het EU25-gemiddelde nemen we ook op (waar dat beschikbaar is).

Beschrijving en analyse

a. Gemiddeld aantal vreemde talen per leerling in het secundair onderwijs

Een leerling in Vlaanderen leerde in de eerste graad secundair onderwijs gemiddeld 1,4 vreemde talen in het schooljaar 2002-2003. Vlaanderen situeert zich daarmee in de middengroep van de vroegere EU15. Koploper is Luxemburg met gemiddeld 2,5 vreemde talen per leerling in het **algemeen lager secundair** onderwijs. Ook Finland (2,2 vreemde talen per leerling) en Nederland (2,0 vreemde talen per leerling) zijn zich er sterker dan de meeste andere EU-landen van bewust hoe belangrijk het is om vreemde talen aangeleerd te krijgen. In Ierland en Engeland leren leerlingen in het algemeen lager secundair onderwijs gemiddeld de minste vreemde talen van de vroegere EU15, namelijk 1 resp. 0,8 per leerling.

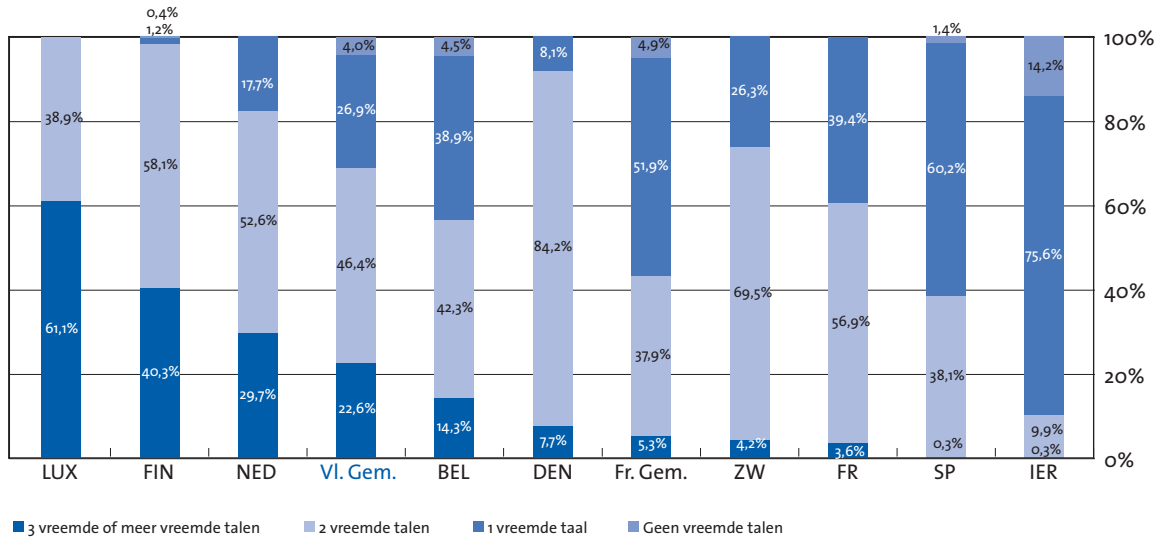
Vanaf het **algemeen vormend hoger secundair** onderwijs klimt de Vlaamse Gemeenschap naar de top vier van de EU15 (één plaats lager dan voor 2001-2002). Een ASO-leerling volgt gemiddeld 2,5 vreemde talen in de Vlaamse Gemeenschap. Enkel Luxemburg (3,1 vreemde talen per leerling), Finland (2,8 vreemde talen) en Nederland (2,6 vreemde talen) gaan ons vooraf in het algemeen vormend hoger secundair onderwijs. De Franse Gemeenschap doet het niet zo goed. Een leerling leert er gemiddeld 1,9 vreemde talen in het algemeen hoger secundair onderwijs. Hekensluiter van de hier bekeken landen is Ierland met 0,9 vreemde talen per leerling op dit onderwijsniveau. We stippen wel aan dat leerlingen in het Ierse secundair onderwijs *Gaelic* leren. Terwijl dit geen vreemde taal is, is het ook niet de moedertaal van de meeste leerlingen. Hier moet men voor Ierland dus wel rekening mee houden. Er zijn geen Engelse cijfergegevens beschikbaar voor het algemeen vormend hoger secundair onderwijs.

De algemene trend in de EU15 is dat met het onderwijsniveau (toch in het algemeen vormend onderwijs) het gemiddeld aantal vreemde talen toeneemt.

(60) In het Franstalig taalgebied: Nederlands, Duits of Engels. In het Duitstalige taalgebied: het Frans in de Duitstalige scholen, het Duits in de Franstalige scholen.



Grafiek PRO2.3: Percentage leerlingen in het algemeen vormend lager en hoger secundair onderwijs dat vreemde talen leert, naar aantal vreemde talen - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - De landen werden gerangschikt in dalende volgorde van percentage leerlingen met drie vreemde talen of meer.
- Geen data beschikbaar voor Duitsland, Portugal en het Verenigd Koninkrijk. Geen EU25-gemiddelde beschikbaar. De nieuwe lidstaten namen we niet in de grafiek op om de grafiek overzichtelijk te houden.
- Voor alle leerlingen van de eerste graad secundair onderwijs en de tweede en derde graad ASO, met uitzondering van het derde leerjaar van de derde graad, keken we na hoeveel talen ze volgden.
- De percentages werden afgerond.

Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs, LANG2-tabel (UOE) en voorlopige versie van het 2006 Progress Report van de Europese Commissie.

In het technisch en beroepssecundair onderwijs is de situatie anders.⁶¹ In het **technisch en beroeps- hoger secundair** onderwijs leren minder leerlingen vreemde talen dan in het algemeen vormend hoger secundair onderwijs. Onze KSO-, TSO- en BSO-leerlingen leren gemiddeld 1,7 vreemde talen, terwijl onze ASO-leerlingen gemiddeld 2,5 vreemde talen leren. Enkel in Luxemburg leren leerlingen uit het technisch en beroeps- hoger secundair onderwijs (iets) meer vreemde talen (gemiddeld 1,9). Dat geldt als we de vroegere EU15 bekijken, maar ook als we de vergelijking met alle EU25-lidstaten maken (niet opgenomen in de grafiek). Wel dient gezegd dat slechts weinig landen cijfergegevens over vreemdetalenonderwijs in deze opleidingen hebben. Toch kunnen we zeggen dat Vlaanderen meer dan andere Europese landen zijn leerlingen uit het technisch en beroepssecundair onderwijs vreemde talen doet leren, wat heel positief is.

b. Percentage leerlingen dat vreemde talen leert, naar aantal vreemde talen en soort opleiding



In het algemeen vormend lager en hoger secundair onderwijs samen – in ons geval de eerste graad secundair onderwijs en de tweede en derde graad secundair onderwijs, met uitzondering van het 7^{de} jaar ASO – leert meer dan één Vlaamse jongere op vijf minstens 3 vreemde talen. In Luxemburg gaat het zelfs om meer dan zes op de tien leerlingen. Ook in Finland (40,3%) en Nederland (29,7%) leren meer leerlingen uit het algemeen vormend lager en hoger secundair onderwijs drie vreemde talen of meer. In de andere landen waarvoor informatie beschikbaar is, leren minder leerlingen uit dergelijke richtingen 3 vreemde talen of meer.

Bijna de helft van de Vlaamse leerlingen uit de eerste graad secundair onderwijs en de tweede en derde graad ASO (met uitzondering van het 7^{de} jaar ASO) leert 2 vreemde talen en bijna één leerling op drie leert één vreemde taal. Opvallend aan de Vlaamse cijfergegevens is dat in Vlaanderen nog 4% van deze leerlingen geen enkele vreemde taal leert. De meeste van deze leerlingen (bijna 9 op 10) zitten nog in de eerste graad secundair onderwijs.

(61) Van deze soort opleidingen bestaan enkel internationaal vergelijkende gegevens op het niveau van het hoger secundair onderwijs (onze tweede en derde graad secundair onderwijs, met uitzondering van de 7^{de} jaren).

Voor het technisch en beroepssecundair onderwijs bekijkt de Europese Commissie enkel de situatie in het hoger secundair onderwijs in haar *2006 Progress Report*. Het is de eerste keer dat de Europese Commissie cijfergegevens over het technisch en beroepssecundair onderwijs publiceert (op vraag van Vlaanderen omdat zoveel leerlingen in Europa in dit soort onderwijs zitten).

69% van de leerlingen uit de tweede en derde graad⁶² TSO, KSO en BSO in Vlaanderen leert 2 of meer vreemde talen. Nergens in de vroegere EU15-landen, waarvoor cijfergegevens beschikbaar zijn, leren zoveel leerlingen uit het technisch en beroeps- hoger secundair onderwijs 2 vreemde talen of meer dan in Vlaanderen. In de meeste EU15-landen leert de meerderheid van dergelijke leerlingen slechts één vreemde taal. Opvallend is dat 4 op de 10 leerlingen uit het technisch en beroepssecundair onderwijs geen vreemde talen leren in de Franse Gemeenschap. Dat zijn er internationaal gezien heel veel.

Conclusie

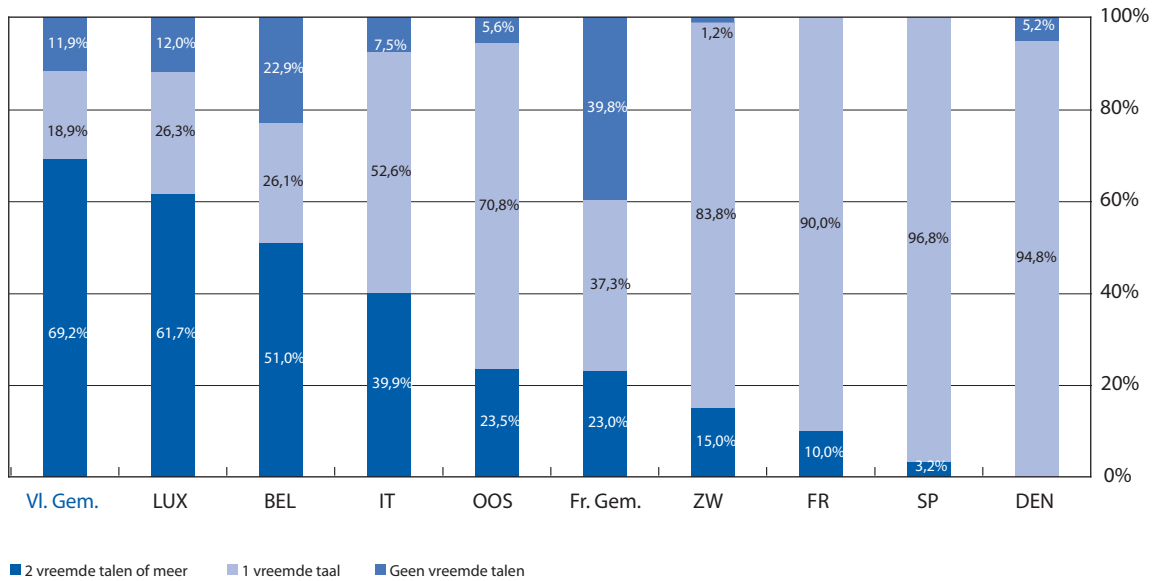
Een leerling in Vlaanderen leerde in de eerste graad secundair onderwijs gemiddeld 1,4 talen in het schooljaar 2002-2003. Vlaanderen situeert zich daarmee in de middengroep van de vroegere EU15. Vanaf het algemeen vormend hoger secundair onderwijs klimt de Vlaamse Gemeenschap naar de top vier van de EU15 (één plaats lager dan voor 2001-2002). Een ASO-leerling volgt gemiddeld 2,5 vreemde talen in de Vlaamse Gemeenschap. In het technisch en beroeps- hoger secundair onderwijs worden enkel in Luxemburg meer vreemde talen (gemiddeld 1,9) geleerd dan in Vlaanderen. Onze KSO-, TSO- en BSO-leerlingen leren gemiddeld 1,7 vreemde talen. Vlaanderen gaat Luxemburg wel vooraf wat betreft het percentage leerlingen uit dergelijk onderwijs dat twee vreemde talen of meer leert.



(62) Met uitzondering van het derde leerjaar van de derde graad secundair onderwijs.



Grafiek PRO2.4: Percentage leerlingen in het technisch en beroeps- hoger secundair onderwijs dat vreemde talen leert, naar aantal vreemde talen - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: - De landen werden gerangschikt in dalende volgorde van percentage leerlingen met twee vreemde talen of meer.
- Geen data beschikbaar voor Denemarken, Duitsland, Finland, Griekenland, Ierland, Nederland, Portugal en het Verenigd Koninkrijk.
- Geen EU25-gemiddelde beschikbaar. De nieuwe lidstaten namen we niet in de grafiek op om de grafiek overzichtelijk te houden.
- Voor alle leerlingen van de tweede en derde graad KSO, TSO en BSO, met uitzondering van het derde leerjaar van de derde graad, keken we na hoeveel talen ze volgden.
- De percentages werden afgerond.

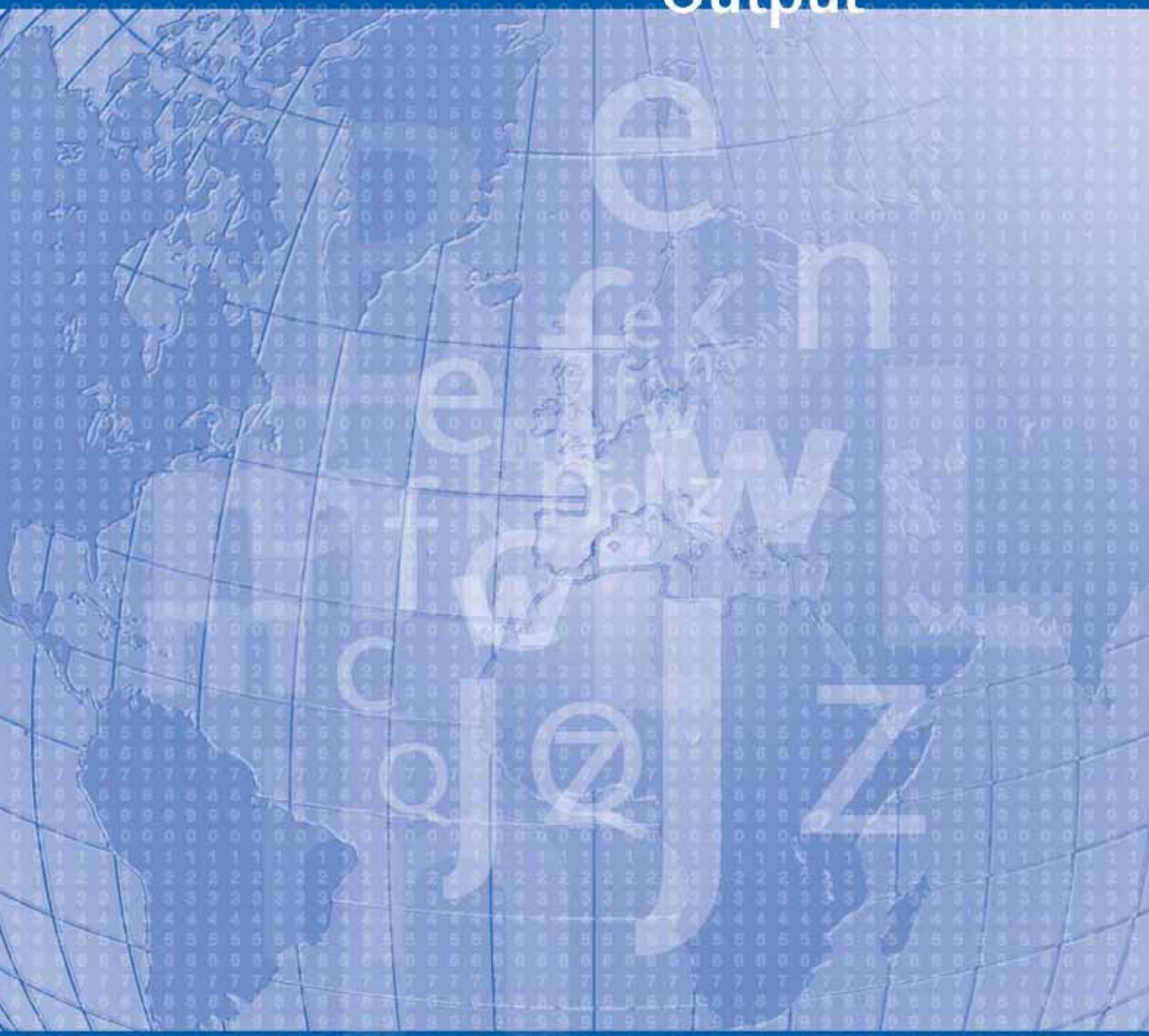
Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs, LANG2-tabel (UOE) en voorlopige versie van het 2006 Progress Report van de Europese Commissie.

Link naar andere indicatoren

We bekijken de deelname aan het leerplichtonderwijs in indicator INP2. De deelname van volwassenen aan onderwijs en vorming is de focus van indicator INP5. Daarin zit ook het OSP vervat. De taalcursussen zijn de populairste opleidingen van het OSP. De internationalisering van het onderwijs bekijken we in indicator INP6.



Output



Inleiding

Outputindicatoren worden aangewend om informatie te verschaffen over de opbrengst of het rendement van het onderwijs (Creemers, 1992). Meer concreet gaat men bijvoorbeeld na hoe leerlingen presteren of hoe de doorstroming naar het hoger onderwijs verloopt.

In deze editie bundelen we vijf dergelijke outputindicatoren. De eerste indicator bekijkt de doorstroming doorheen het onderwijs. We maken hiervoor gebruik van gegevens uit onze leerlingendatabank.

Europese benchmark

Dan volgt een indicator over de ongekwalificeerde uitstroom. Met indicator OUT2 over de ongekwalificeerde uitstroom brengen we de volgende Europese indicator in verband: *Share of the population aged 18-24 with lower secondary education or less, and not in education or training*. De Europese Raad Onderwijs koppelde daaraan de volgende Europese benchmark over vroegtijdige schoolverlaters: *'By 2010, an EU average rate of no more than 10% early school leavers should be achieved'*.



Indicator OUT3 gaat over de diploma's in het Vlaams onderwijs. We vergelijken de Vlaamse diplomaratio's met die in de ons omringende landen en beschouwen de verdeling van de diploma's ook in Vlaanderen afzonderlijk. In indicator OUT3 over de diploma's integreren we 3 Europese indicatoren die met de geassocieerde doelstelling 'De instroom in de studierichtingen van de exacte wetenschappen en de technische richtingen vergroten' samenhangen:

- *Graduates in mathematics, science and technology (ISCED 5A, 5B and 6) as a percentage of all graduates (ISCED 5A, 5B and 6)*
- *Total number of tertiary graduates (ISCED 5A, 5B and 6) from mathematics, science and technology fields*
- *Share of tertiary graduates in mathematics, science and technology per 1000 inhabitants aged 20-29 - broken down by ISCED levels 5A, 5B and 6.*

Europese benchmark

De Europese Raad verbond een benchmark over 'Mathematics, science and technology' met de tweede indicator: *'The total number of graduates in mathematics, science and technology in the European Union should increase by at least 15% by 2010 while at the same time the level of gender imbalance should decrease'*.

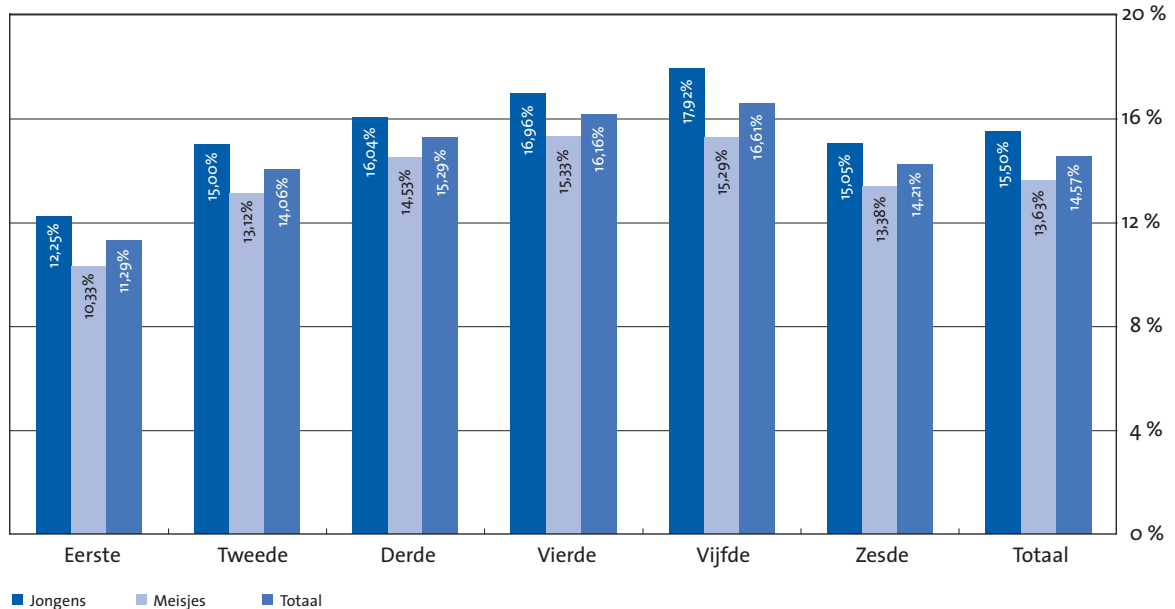
Diplomaratio's geven slechts een indirect beeld van de mate waarin afgestudeerden bepaalde kennis en vaardigheden hebben verworven. Men kan deze ook direct gaan meten. De resultaten van dergelijke directe metingen vormen het onderwerp van de twee laatste outputindicatoren.

In indicator OUT4 kijken we in welke mate onze Vlaamse leerlingen de eigen Vlaamse eindtermen bereiken. Concreet werd met peilingen nagegaan hoe de leerlingen uit het zesde leerjaar lager onderwijs scoren in het domein 'Wereldoriëntatie' en in welke mate de leerlingen in het tweede leerjaar van de eerste graad secundair onderwijs bepaalde eindtermen inzake 'Informatieverwerking en -verwerking' beheersen.

We sluiten het outputgedeelte af met indicator OUT5, waarin we de resultaten van het internationale vergelijkende PISA-onderzoek relateren aan de thuistaal, de herkomst en het geslacht van de leerlingen. PISA staat voor 'OECD Programme for International Student Assessment' en meet leesvaardigheid en wiskundige en wetenschappelijke geletterdheid bij 15-jarigen.

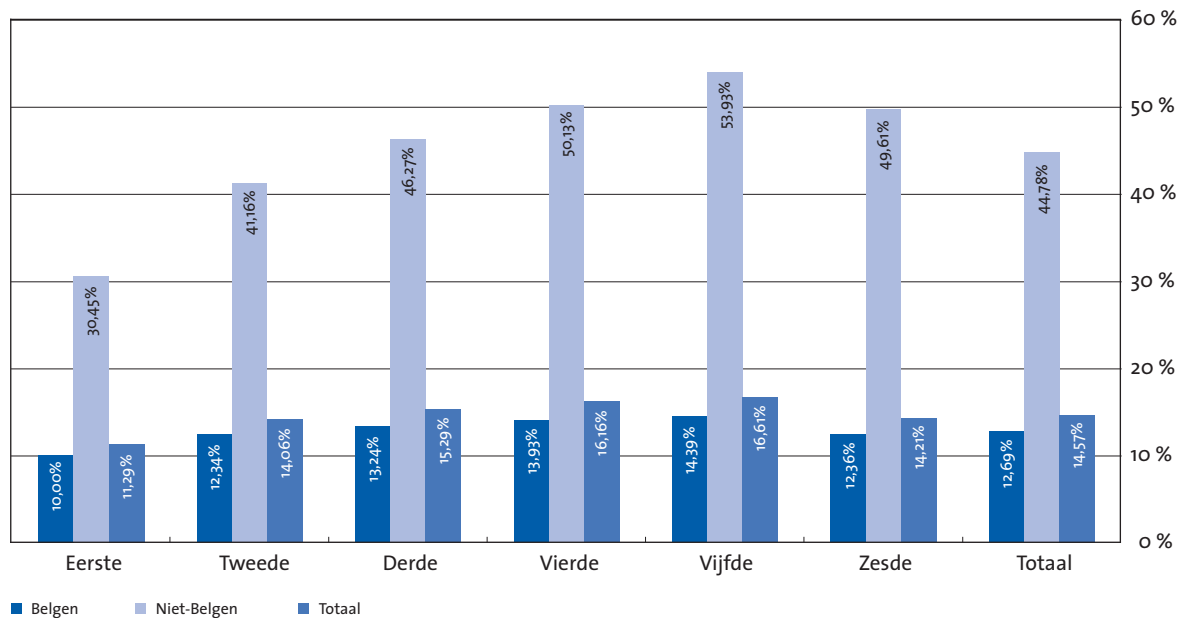


Grafiek OUT1.1a: Percentage leerlingen met schoolse vertraging in het gewoon lager onderwijs, naar leerjaar en geslacht (2003-2004)



Bron: Publicatie 'Zittenblijven, schoolse vertraging en slaagcijfers in het Vlaams onderwijs'.

Grafiek OUT1.1b: Percentage leerlingen met schoolse vertraging in het gewoon lager onderwijs, naar leerjaar en nationaliteit (2003-2004)



Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.

OUT1: Doorstroming doorheen het basis-, secundair en hoger onderwijs⁶³

Beleidscontext



De plaats die volwassenen in de samenleving innemen wordt in belangrijke mate bepaald door wat ze in het onderwijssysteem bereikt hebben. De band met betere toegangsmogelijkheden tot de arbeidsmarkt (een speerpunt voor gelijke onderwijskansen volgens minister Vandembroucke) en hogere inkomsten is duidelijk. Schoolse vertraging, zittenblijven en slaagratio's vormen nuttige indicatoren voor de efficiëntie van onderwijssystemen, hoewel de specifieke redenen om te slagen in het onderwijs of om het onderwijs te verlaten sterk kunnen variëren. Zo kunnen studenten bij drop-out uit het hoger onderwijs inzien dat zij de verkeerde studiekeuze gemaakt hebben. Eventueel beschikken ze niet over voldoende vaardigheden om hun studie te vervolledigen of ze kunnen vroegtijdig kiezen voor een aantrekkelijke plaats op de arbeidsmarkt. De uitval uit het onderwijssysteem is niet noodzakelijk een indicatie voor het falen van individuele studenten. Hoge uitvalpercentages kunnen betekenen dat het onderwijssysteem niet voldoet aan de noden van de studentenpopulatie.

Definitie

De eerste twee subindicatoren beschrijven enerzijds de schoolse vertraging en het zittenblijven in het gewoon lager en secundair onderwijs (schooljaar 2003-2004) en anderzijds de slaagkansen in het hoger onderwijs (op het einde van het academiejaar 2002-2003) in de Vlaamse Gemeenschap.

Met schoolse vertraging bedoelen we de vertraging die een leerling of student ten opzichte van de groep van hetzelfde geboortjaar oploopt. De groep leerlingen en studenten met schoolse vertraging bestaat uit verschillende subgroepen: de zittenblijvers (zowel degenen die blijven zitten in het huidige schooljaar als die uit vorige schooljaren), leerlingen die op latere leeftijd dan gebruikelijk het lager onderwijs aangevat hebben, leerlingen uit het buitengewoon onderwijs die, met vertraging, naar het gewoon onderwijs

overstappen, leerlingen uit het buitenland die met vertraging in ons onderwijs stappen, enz. Leerlingen en studenten kunnen van meer dan één subgroep deel uitmaken.

Een zittenblijver kan gedefinieerd worden als iemand die in het beschouwde schooljaar in hetzelfde leerjaar zit als het voorgaande schooljaar. Daar waar de schoolse vertraging een beeld geeft van de achterstand die een leerling in heel de schoolloopbaan heeft opgelopen, geeft zittenblijven een momentopname in één schooljaar, in casus het schooljaar 2003-2004.

Het gaat in deze eerste subindicator enkel om het gewoon lager en voltijds gewoon secundair onderwijs; het buitengewoon onderwijs is niet opgenomen. Voor het secundair onderwijs integreerden we evenmin de onthaalklassen, de zevende (specialisatie)jaren, de vierde graad van het beroepssecundair onderwijs, het modulair onderwijs en het deeltijds beroepssecundair onderwijs in de cijfers.

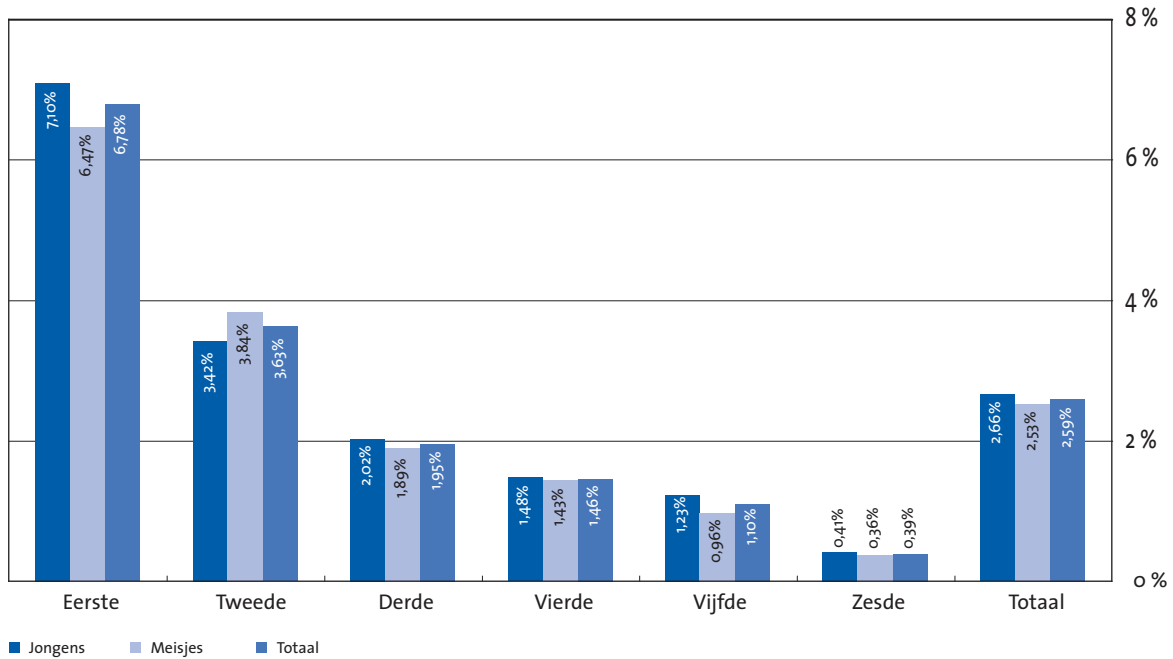
Deze subindicator volgt de methodiek uit de publicatie *'Zittenblijven, schoolse vertraging en slaagcijfers in het Vlaams onderwijs'*, uitgegeven door het Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap (2006). De analyses voor de behandelde schooljaren zijn de recentste die momenteel in dit detail beschikbaar zijn. Bij de berekeningen rond schoolse vertraging en zittenblijven werd daarbij voor het eerst gebruik gemaakt van een nieuwe, meer accurate methode. Dit maakt vergelijking met oudere cijfers slechts tot op zekere hoogte mogelijk.

De slaagpercentages in het hoger onderwijs geven de verhouding van het aantal geslaagde studenten (in eerste of tweede zitting) ten opzichte van het totaal aantal ingeschreven studenten weer. Studenten die niet aan de examens deelgenomen hebben, beschouwen we bijgevolg als niet geslaagd. In het cijfermateriaal zijn alle studenten met een regelmatige hoofdschrijving in een basisopleiding opgenomen. De cijfers van het hoger onderwijs hebben betrekking op het academiejaar 2002-2003, wat niet het recentste jaar is waarvoor deze cijfers bij het in druk gaan van deze indicatorenpublicatie beschikbaar zijn (dat is 2003-2004). De reden waarom we voor het hoger onderwijs naar 2002-2003 verwijzen, is dat de OESO datzelfde referentiejaar hanteert voor haar indicator omtrent de instapratio's (zie verder in deze indicator).

(63) Deze indicator werd geschreven en geanalyseerd door Johan Vermeiren.

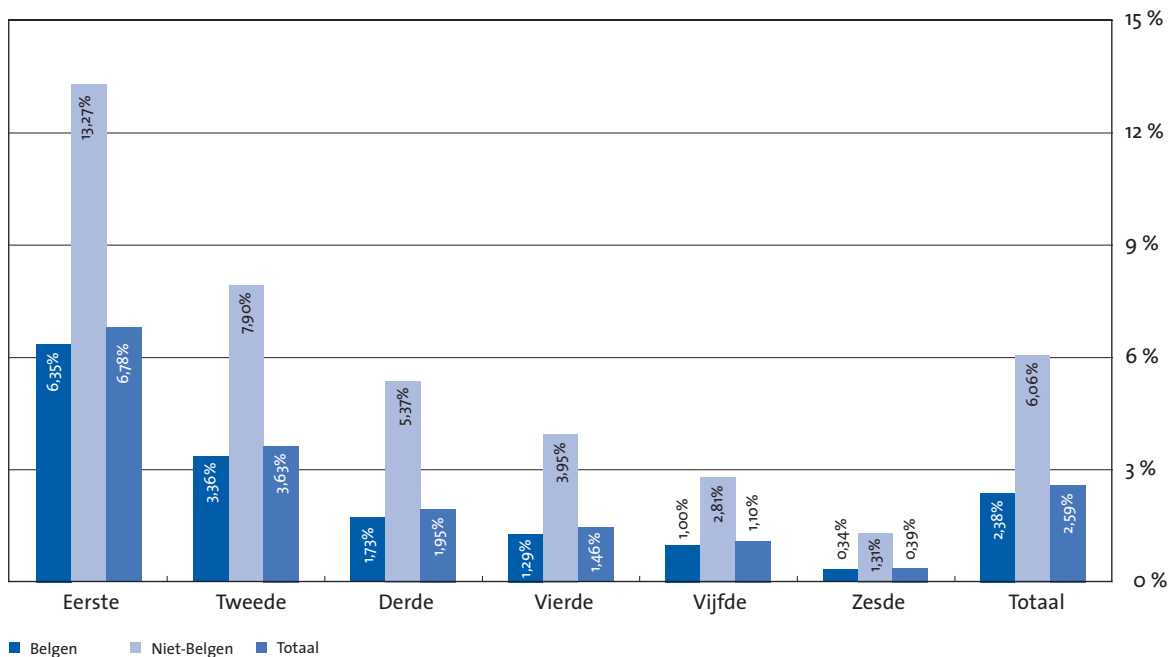


Grafiek OUT1.1c: Percentage zittenblijvers in het gewoon lager onderwijs, naar leerjaar en geslacht (2003-2004)



Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.

Grafiek OUT1.1d: Percentage zittenblijvers in het gewoon lager onderwijs, naar leerjaar en nationaliteit (2003-2004)



Bron: Publicatie 'Zittenblijven, schoolse vertraging en slaagcijfers in het Vlaams onderwijs'.

We hebben ervoor gekozen om niet te veel verschillende referentiejaren in deze indicator te hanteren. De evoluties inzake slaagcijfers zijn sowieso gering.

Ook de tweede subindicator volgt de methodiek uit de publicatie *'Zittenblijven, schoolse vertraging en slaagcijfers in het Vlaams onderwijs'*.

De internationaal vergelijkbare subindicator over de instapratio's toont, voor het niet-universitair hoger onderwijs en het onderwijs van universitair niveau⁶⁴, de som van de instapratio's per leeftijd. De instapratio voor een bepaalde leeftijd werd bekomen door het aantal nieuwkomers van die leeftijd in het hoger onderwijs te delen door de bevolking van die leeftijd (x100). Deze ratio's per leeftijd werden gesommeerd om de instapratio te verkrijgen. Het is een maat voor het aandeel van een kunstmatige leeftijdscohort die in het hoger onderwijs instapt, onafhankelijk van wijzigingen in de populatie. Deze subindicator is internationaal vergelijkbaar. De OESO publiceerde die onder de titel *'Entry into and expected years in tertiary education and participation in secondary education'* in *'Education at a Glance 2005'*. Het academiejaar waarop de gegevens betrekking hebben, is 2002-2003. Dat is het recentste jaar waarvoor internationaal vergelijkbare data beschikbaar zijn.

Zoals steeds geldt dat de vergelijking tussen de landen met de nodige voorzichtigheid dient te gebeuren. Onderwijssystemen verschillen soms grondig van elkaar zodat kritisch omgesprongen dient te worden met conclusies.

Beschrijving en analyse

Uit grafiek OUT1.1a blijkt dat in het schooljaar 2003-2004 14,57% van alle leerlingen in het gewoon lager onderwijs schoolse vertraging had opgelopen. Merk op dat deze vertraging niet noodzakelijk in het re-

centste schooljaar opgelopen werd. Elke leerling blijft immers ook de vroeger opgelopen vertraging doorheen de schoolloopbaan meedragen. In het eerste leerjaar heeft reeds 11,29% van de leerlingen vertraging opgelopen. Dit percentage loopt in de volgende leerjaren gestaag op, tot 16,61% in het vijfde leerjaar. In het zesde leerjaar daalt de schoolse vertraging naar 14,21%. Jongens lopen meer vertraging op dan meisjes. Dit verschil tussen jongens en meisjes schommelt voor alle leerjaren rond de 2%.

Het vrij hoge percentage in het eerste leerjaar doet vermoeden dat zittenblijven daar een probleem vormt. De cijfers betreffende zittenblijvers voor het eerste leerjaar (zie verder) zullen dit bevestigen.

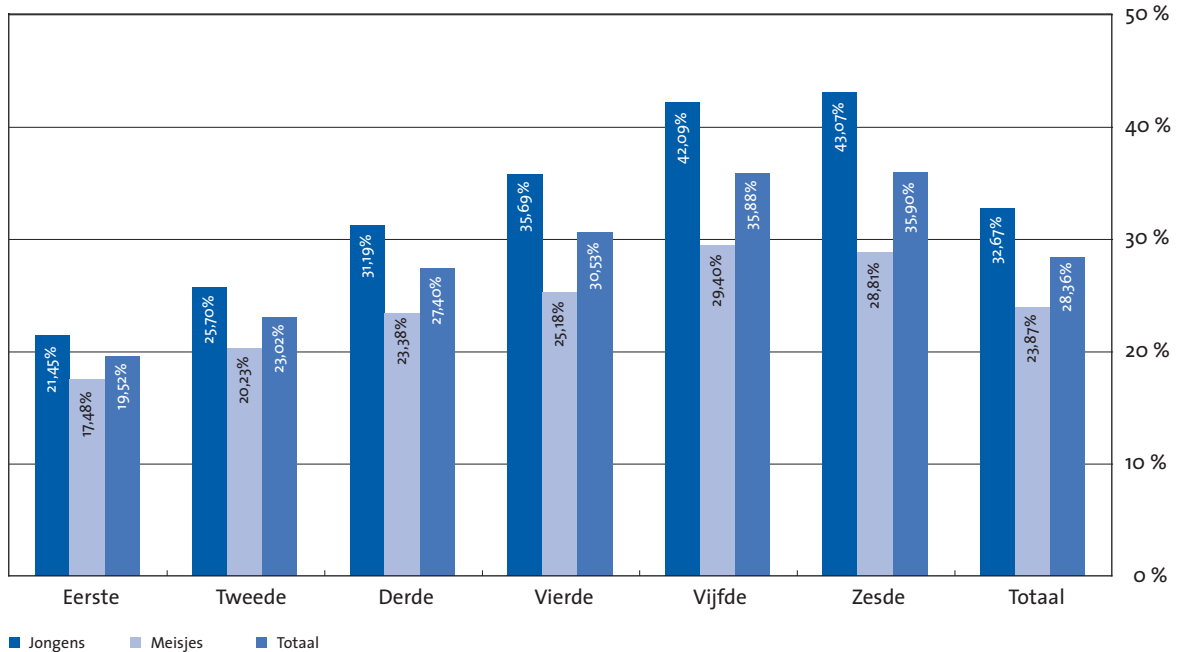
Uit grafiek OUT1.1b blijkt dat van de Belgische leerlingen in het gewoon lager onderwijs 12,69% schoolse vertraging heeft opgelopen. Het percentage leerlingen met vreemde nationaliteit (niet-Belgen) die schoolse vertraging opgelopen hebben, is heel wat hoger: 44,78% in het gewoon lager onderwijs. Dit verschil is zichtbaar in alle leerjaren. Bij de niet-Belgen in het eerste leerjaar heeft 30,45% van de leerlingen vertraging opgelopen (al dan niet omwille van zittenblijven in het eerste leerjaar). Niet-Belgische leerlingen lopen vooral in het begin van de schoolloopbaan vertraging op (net zoals Belgische leerlingen trouwens). In het vierde en vijfde leerjaar lager onderwijs heeft meer dan de helft van de niet-Belgische leerlingen vertraging opgelopen. In het zesde leerjaar lager onderwijs zakt dit percentage tegenover dat van het vijfde leerjaar. Waarschijnlijk stappen niet-Belgische leerlingen na het vijfde leerjaar vaak over naar het buitengewoon onderwijs of het eerste leerjaar B van het secundair onderwijs.

De uiteenlopende cijfers voor Belgen en niet-Belgen weerspiegelen zich ook in de percentages leerlingen met schoolse vertraging in de onderwijsnetten (niet weergegeven in een grafiek). Het gesubsidieerd vrij onderwijs (VGO) heeft in het gewoon lager onderwijs een relatief laag percentage leerlingen met schoolse vertraging (12,38%); het gemeenschapsonderwijs (GO) een relatief hoog percentage (23,66%). Het gesubsidieerd officieel onderwijs (OGO) neemt een tussenpositie in (15,50%). De percentages leerlingen met schoolse vertraging in het GO en het OGO hangen samen met het feit dat er meer leerlingen met niet-Belgische nationaliteit in deze onderwijsnetten zitten.

(64) Voor het niet-universitair hoger onderwijs werden nieuwkomers in het hogescholenonderwijs van één cyclus opgenomen. Voor het onderwijs van universitair niveau gaat het over het universitair onderwijs, het hogescholenonderwijs van twee cycli, de KMS, de Universitaire Faculteit voor Protestantse Godgeleerdheid en de basisopleidingen van de Open Universiteit.

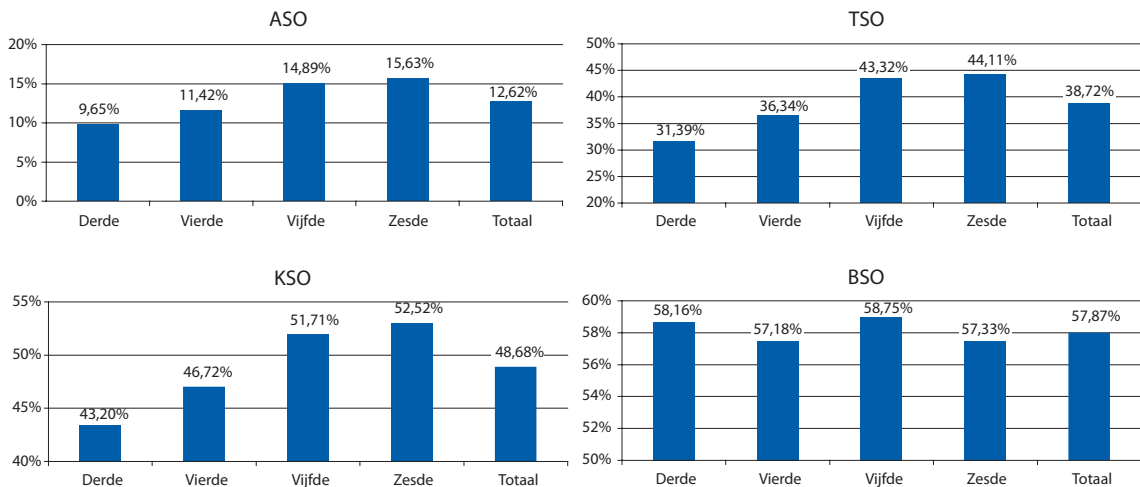


Grafiek OUT1.1e: Percentage leerlingen met schoolse vertraging in het gewoon secundair onderwijs, naar leerjaar en geslacht (2003-2004)



Bron: Publicatie 'Zittenblijven, schoolse vertraging en slaagcijfers in het Vlaams onderwijs'.

Grafiek OUT1.1f: Percentage leerlingen met schoolse vertraging in het gewoon secundair onderwijs, naar onderwijsvorm en leerjaar (2003-2004)



Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.

Deze cijfers tonen echter niet de schoolse vertraging van allochtone leerlingen. De leerlingendatabank bevat enkel informatie over de nationaliteit van leerlingen, niet over hun afkomst. De naturalisatie van leerlingen met oorspronkelijk vreemde nationaliteit heeft vanzelfsprekend ook invloed op de cijfers van de Belgische leerlingen.

Zoals hierboven reeds vermeld werd, vormt het zittenblijven de voornaamste factor om de cijfers rond schoolse vertraging te verklaren (hoewel men het aandeel van de vertraging, opgelopen in het gewoon kleuteronderwijs of buitengewoon onderwijs evenmin mag onderschatten).

Uit grafiek OUT1.1c blijkt dat 2,59% van alle leerlingen in het gewoon lager onderwijs in het schooljaar 2003-2004 in hetzelfde leerjaar zit als in het voorgaande schooljaar. De percentages zittenblijvers zijn helemaal niet evenredig verdeeld over de verschillende leerjaren. Het is duidelijk dat het zittenblijven in het gewoon lager onderwijs vooral in het eerste leerjaar een probleem vormt: 6,78% van de leerlingen in het eerste leerjaar blijft zitten. In het tweede leerjaar is dit percentage reeds gedaald tot 3,63%. Naarmate het leerjaar stijgt, daalt het percentage zittenblijvers; tot 0,39% in het zesde leerjaar. Het verschil tussen beide geslachtsgroepen is eerder gering: 2,66% van de jongens en 2,53% van de meisjes is een zittenblijver.

De cijfers in grafiek OUT1.1d liggen –rekening houdend met de cijfers in grafiek OUT1.1b– in de lijn van de verwachtingen. Uit de cijfers blijkt dat van de Belgische leerlingen 2,38% blijft zitten. Het percentage zittenblijvers bij leerlingen van vreemde nationaliteit (niet-Belgen) is heel wat hoger: 6,06% in het gewoon lager onderwijs. Bij deze leerlingen vormt het eerste leerjaar bij meer dan 13% een struikelblok, en ook in het tweede leerjaar zijn er bijna 8% zittenblijvers. Het is dus duidelijk dat ook niet-Belgische leerlingen vooral in het begin van de schoolloopbaan vertraging oplopen.

Uit grafiek OUT1.1e blijkt dat 28,36% van alle leerlingen die in het schooljaar 2003-2004 voltijds gewoon secundair onderwijs volgden, schoolse vertraging opgelopen had. Het verschil tussen de geslachtsgroepen is groot: bijna één op drie jongens (32,67% gemiddeld over de leerjaren) tegenover bijna één op vier meisjes (23,87%).

Het eerste leerjaar telt nog vrij weinig leerlingen met schoolse vertraging (19,52%), al gaat het hier toch ook al om één op vijf. Een aantal leerlingen maakt bovendien de overstap van het eerste leerjaar A naar het eerste leerjaar B.

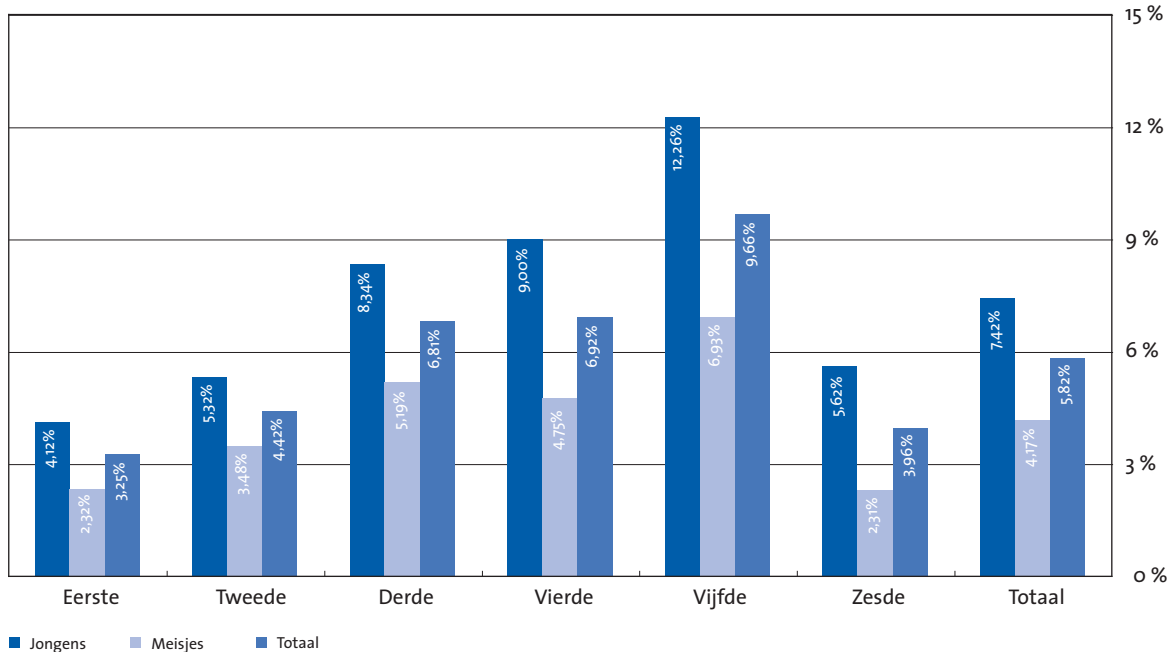
Wie een gedetailleerd beeld van de schoolse vertraging in het gewoon secundair onderwijs wil krijgen, zal eveneens moeten kijken naar het gewoon en buitengewoon lager onderwijs. Een aantal leerlingen met vertraging uit het gewoon lager onderwijs stapt immers op een bepaald moment over naar het buitengewoon lager onderwijs. Sommigen van die leerlingen schakelen na enkele jaren buitengewoon onderwijs over naar het gewoon secundair onderwijs. Dit vertekent uiteraard de situatie vermits deze leerlingen enerzijds in het secundair onderwijs beschouwd worden als leerlingen met vertraging en anderzijds op het einde van het lager onderwijs buiten beschouwing blijven. Dit heeft tot gevolg dat de schoolse vertraging in het eerste leerjaar van het gewoon secundair onderwijs hoger is dan deze in het zesde leerjaar van het gewoon lager onderwijs.

Het percentage leerlingen met schoolse vertraging loopt in het voltijds gewoon secundair onderwijs per leerjaar gestaag op: in het tweede leerjaar (inclusief het beroepsvoorbereidend jaar) tot 23,02% en in het derde leerjaar⁶⁵ tot 27,40%. In het vierde leerjaar secundair onderwijs heeft bijna één leerling op drie schoolse vertraging opgelopen (30,53%). In het vijfde en zesde leerjaar ligt het percentage op zowat hetzelfde niveau (zo'n 36% voor beide leerjaren). We merken daarbij op dat vanaf 18 jaar (correcter: vanaf de 18^{de} verjaardag of op het einde van het schooljaar in het jaar waarin de leerling 18 wordt) een leerling de mogelijkheid heeft het onderwijs te verlaten. Leerlingen in het beroepssecundair onderwijs hebben eveneens de mogelijkheid om over te stappen naar het modulair onderwijssysteem of naar het deeltijds beroepssecundair onderwijs. Meer dan waarschijnlijk wordt de schoolse vertraging in het vierde, het vijfde en zeker het zesde jaar hierdoor nog onderschat. Immers, de kans dat leerlingen met vertraging andere keuzes maken dan leerlingen zonder vertraging is zeer reëel, zodat de cijfers vertekend kunnen zijn.

(65) Eerste leerjaar van de tweede graad.

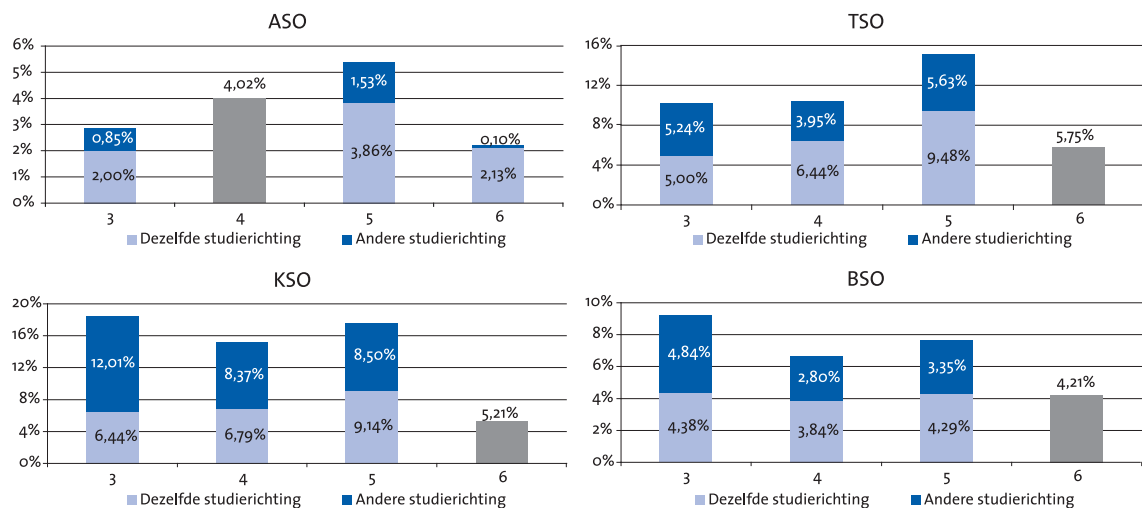


Grafiek OUT1.1g: Percentage zittenblijvers in het gewoon secundair onderwijs, naar leerjaar en geslacht (2003-2004)



Bron: Publicatie 'Zittenblijven, schoolse vertraging en slaagcijfers in het Vlaams onderwijs'.

Grafiek OUT1.1h: Percentage zittenblijvers in het voltijds gewoon secundair onderwijs, naar onderwijsvorm en leerjaar (2003-2004)



Bron: Publicatie 'Zittenblijven, schoolse vertraging en slaagcijfers in het Vlaams onderwijs'.

Immers de groep van leerlingen in het gewoon voltijds onderwijs met vertraging (uit de vorige generaties) zal dan 'kunstmatig' kleiner worden.

Bij de bespreking van het lager onderwijs werd reeds gewezen op de hogere percentages voor schoolse vertraging bij leerlingen met vreemde nationaliteit en op het verband met de onderwijsnetten. Ook in het voltijds gewoon secundair onderwijs ziet men dat niet-Belgen veel vaker schoolse vertraging oplopen dan de Belgische leerlingen (70,29% van de niet-Belgen ten opzichte van 26,91% van de Belgische leerlingen). Meer dan twee niet-Belgische leerlingen op drie heeft m.a.w. schoolse vertraging in het secundair onderwijs. Dat is een ronduit alarmerend cijfer. We mogen evenwel niet uit het oog verliezen dat anderstalige nieuwkomers in vele gevallen uiteindelijk bijna automatisch leerlingen met vertraging zullen worden: zij volgen eerst een jaar onthaalonderwijs (= een taalbad), waarna ze pas in het reguliere systeem inschuiven. Toch gaat dat slechts om relatief weinig leerlingen: nog geen 2.000 leerlingen in de onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers in 2003-2004.

Ook naar onderwijsnet verschillen de percentages opnieuw. Vergeleken met het percentage leerlingen met schoolse vertraging in het VGO (23,23%) zijn de percentages in het GO en in het OGO bijna het dubbele (respectievelijk 42,48% en 48,87%).

Dat het percentage leerlingen met schoolse vertraging naargelang de onderwijsvorm verschilt, blijkt uit grafiek OUT1.1f. Het ASO telt het laagste percentage leerlingen met schoolse vertraging (12,62%), gevolgd door het TSO (38,72%), het KSO (48,68%) en het BSO (57,87%). De cijfers rond zittenblijven zullen echter aantonen dat het hoge percentage voor het BSO niet helemaal te wijten is aan zittenblijven in het BSO zelf (zie verder).

In grafiek OUT1.1f kan men ook vaststellen dat de verhoudingen tussen de leerjaren weinig verschillen naargelang van de onderwijsvorm. Zowat hetzelfde patroon is zichtbaar in alle onderwijsvormen, met uitzondering van het BSO. Dit betekent: een stijging van het percentage leerlingen met schoolse vertraging over de leerjaren met min of meer een stagnatie van het vijfde leerjaar naar het zesde. Zoals reeds aangehaald, kan dit onder meer verklaard worden door de uitstap van leerlingen die schoolse vertraging

hebben opgelopen en intussen de schoolbanken hebben verlaten omdat ze niet meer leerplichtig zijn. In het BSO is er een kleine schommeling in het percentage leerlingen met schoolse vertraging overheen de leerjaren in het schooljaar 2003-2004.

Net als bij de cijfers rond het lager onderwijs, merken we in het secundair onderwijs dat de schoolse achterstand, opgelopen in het eerste leerjaar, voor een aanzienlijk deel verklaard wordt door 2 factoren: het zittenblijven en de voordien reeds opgelopen achterstand. Zo blijkt uit grafiek OUT1.1g o.m. dat 3,25% van de leerlingen in het eerste leerjaar blijft zitten, terwijl bleek dat 19,52% van de leerlingen in het eerste jaar secundair al schoolse vertraging heeft opgelopen. Uiteraard speelt vooral de opgelopen schoolse vertraging tegen het einde van het lager onderwijs hierin een grote rol. Het percentage zittenblijvers loopt per leerjaar gestaag op: in het tweede leerjaar (inclusief het beroepsvoorbereidend jaar) tot 4,42% en in het derde leerjaar (eerste jaar van de tweede graad) tot 6,81%. In het vierde leerjaar (tweede jaar van de tweede graad) stagneert het percentage (6,92%) en in het vijfde leerjaar (eerste jaar van de derde graad) kent het percentage zittenblijvers een piek (9,66%). In het zesde leerjaar (tweede jaar van de derde graad) daalt het percentage zittenblijvers tot 3,96%.

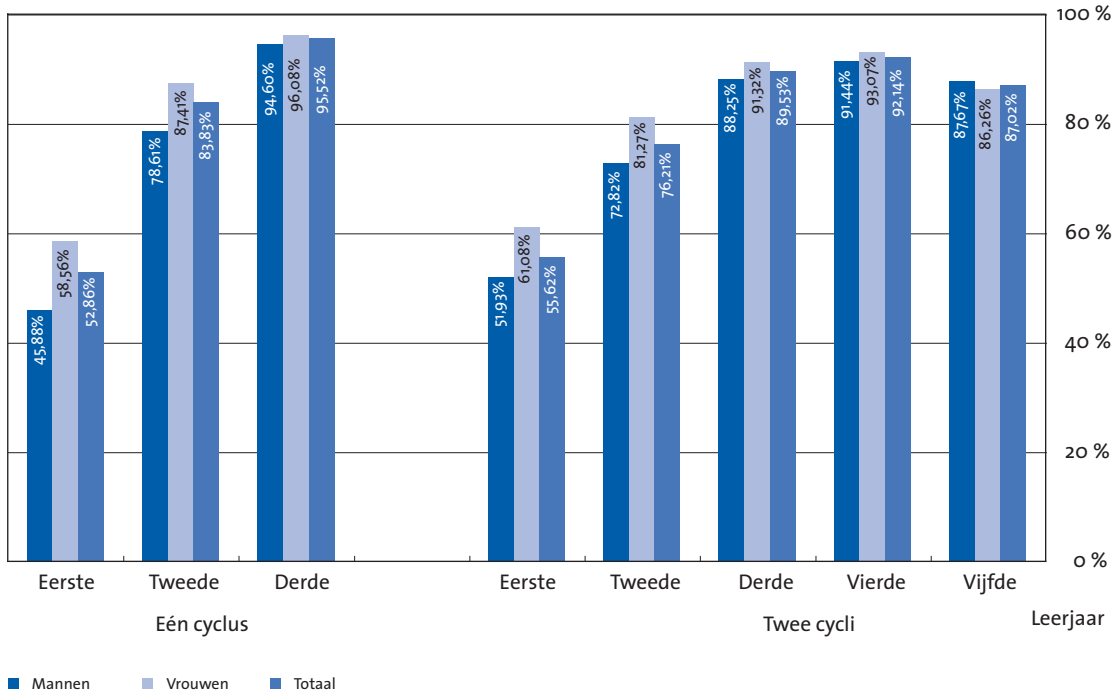
Het verschil tussen de beide geslachtsgroepen is in het secundair onderwijs enorm groot: 7,42% van de jongens blijft zitten (totaal voor de leerjaren 1 t.e.m. 6), bij de meisjes is dit slechts 4,17%.

Dat het percentage zittenblijvers verschilt naargelang de onderwijsvorm, blijkt duidelijk uit grafiek OUT1.1h. Het ASO telt relatief de minste zittenblijvers (3,62%), gevolgd door het BSO (6,99%), het TSO (10,56%) en het KSO (14,40%). Opvallend is het relatief laag percentage zittenblijvers in het BSO. Uit wat voorafging bleek dat er in het BSO veel leerlingen met schoolse vertraging zaten. Dit kan twee redenen hebben: ofwel vatten de meeste leerlingen het BSO aan met schoolse vertraging ofwel vangt het BSO veel leerlingen met schoolse vertraging van andere onderwijsvormen op.

Het tweede gegeven dat uit deze grafiek af te leiden valt, is de opsplitsing van de zittenblijvers 'naar soort'. Men kan immers de zittenblijvers opdelen in een groep die in het huidige schooljaar in dezelfde



Grafiek OUT1.2a: Slaagcijfers in de basisopleidingen van het hogescholenonderwijs, naar leerjaar en geslacht, uitgedrukt in percentages (2002-2003)



Bron: Databank Tertiair Onderwijs, departement Onderwijs en Vorming.

studierichting zit als het voorgaande schooljaar en in een groep die in een andere studierichting (eventueel in een andere onderwijsvorm) zit, maar in hetzelfde leerjaar. Deze laatste groep blijft dus zitten en is naar een andere studierichting overgeschakeld (telkens het bovenste gedeelte van de balkjes in de grafiek).

In het tweede jaar van de tweede graad (het vierde leerjaar) in het ASO en het tweede jaar van de derde graad (het zesde leerjaar) in het BSO, het KSO en het TSO wordt deze opdeling niet gemaakt omdat er die schooljaren een kleine herschikking van studierichtingen heeft plaatsgevonden.

De opsplitsing naar soort is voor elk leerjaar gemaakt. In grafiek OUT1.1h leest men af dat in het ASO het merendeel van de zittenblijvers het jaar in dezelfde studierichting volgt. In de andere onderwijsvormen is dit minder het geval. In het TSO en het BSO komt in het vierde en het vijfde leerjaar zo'n 40% van de zittenblijvers uit een andere studierichting. In het KSO is dit zelfs de helft of meer.

Zittenblijvers in het zesde leerjaar blijven bijna allemaal in dezelfde studierichting zitten als het vorige schooljaar. Men heeft immers slechts toegang tot het zesde jaar indien men het vijfde jaar van dezelfde studierichting met vrucht heeft beëindigd (behoudens enkele zeer uitzonderlijke gevallen). Tot het zesde jaar van het BSO heeft men eveneens toegang indien men het vijfde jaar van het TSO of het KSO met vrucht heeft beëindigd (indien men vanuit een overeenstemmende richting komt).

Merk op dat de hogere percentages voor sommige onderwijsvormen nauw samenhangen met het watervalstelsel. Het watervalstelsel staat voor het fenomeen waarbij leerlingen bij het begin van het secundair onderwijs 'te hoog mikken': leerlingen proberen eerst 'zwaardere richtingen' en zakken vervolgens naar 'makkelijkere richtingen' af. Dit cascade-effect kan zich zowel binnen een onderwijsvorm voordoen (van de ene studierichting naar de andere, zoals hierboven besproken werd) als tussen onderwijsvormen. Wat onder 'zwaardere en lichtere onderwijsvormen en studierichtingen' verstaan wordt, houdt niet alleen verband met het leerprogramma, maar ook en vooral met de maatschappelijke status van die opleidingen.

Grafiek OUT1.2a geeft de slaagcijfers in de 22 hogescholen uit het academiejaar 2002-2003 weer. Het slaagpercentage van de eerstejaarsstudenten in opleidingen van één cyclus bedroeg 52,86%. Voor twee cycli ging het om 55,62% geslaagden in het eerste jaar. Iets meer dan één student op twee slaagt dus in het eerste jaar hogescholenonderwijs, in eerste dan wel tweede zittijd. In de hogere jaren lagen de slaagpercentages veel hoger: in opleidingen van één cyclus slaagden 83,83% van de tweedejaarsstudenten en 95,52% van de derdejaarsstudenten. In de opleidingen van twee cycli slaagde 76,21% van de studenten in het tweede jaar; 89,53% in het derde jaar; 92,14% in het vierde jaar en 87,02% in het vijfde jaar.

In zowat alle jaren van het hogescholenonderwijs slagen meisjes makkelijker dan jongens. In de eerste twee jaren van zowel het hogescholenonderwijs van één cyclus als dat van twee cycli bedraagt het verschil in slaagkans zelfs 8 à 13% in het voordeel van de meisjes.

Grafiek OUT1.2b toont de slaagpercentages in de academische basisopleidingen van het universitair onderwijs per leerjaar en per cyclus (academiejaar 2002-2003). Het slaagpercentage bij de eerstejaarsstudenten bedroeg 51,02% en steeg beduidend in de hogere jaren. In het tweede jaar bedroeg het percentage 79,72% en in het derde jaar 88,98%. In de tweede cyclus bedragen de percentages 89,77% voor het eerste jaar⁶⁶; 87,92% in het tweede jaar; 94,87% in het derde jaar en 98,42% in het vierde jaar.

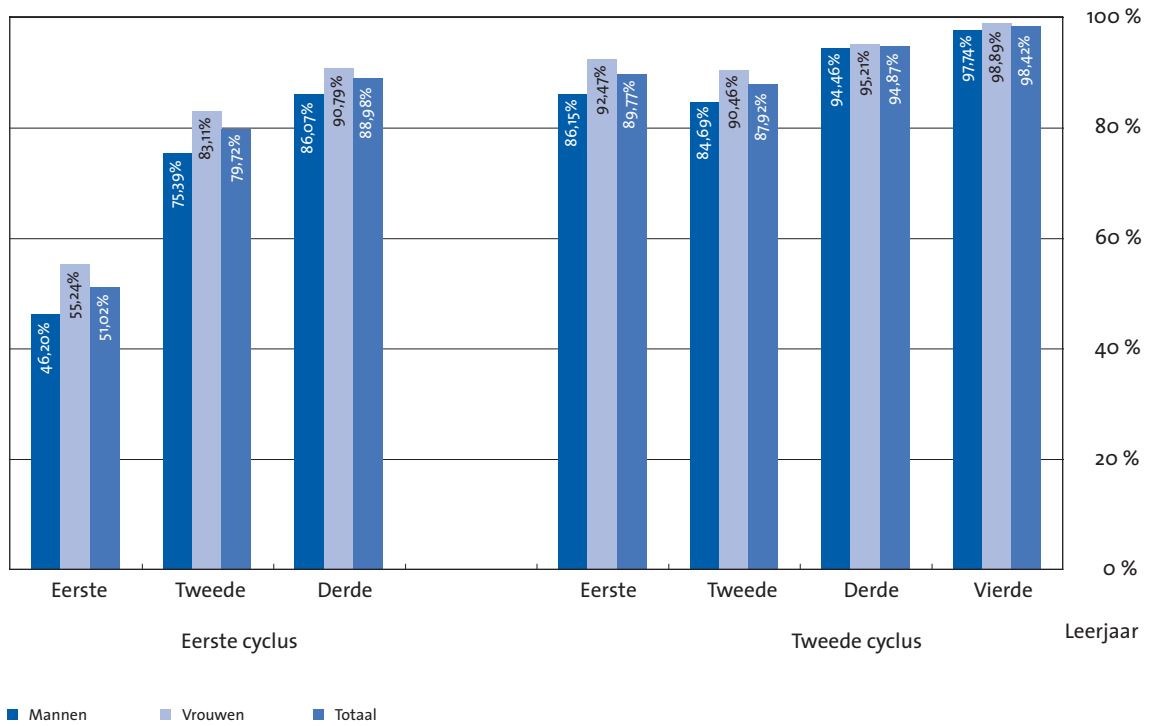
In alle jaren van het universitair onderwijs hebben meisjes een grotere kans op slagen dan jongens. In het eerste jaar van de eerste cyclus ('eerste kandidatuur') loopt het verschil zelfs op tot 9% in het voordeel van de meisjes.

Uit grafiek OUT1.3 blijkt dat in 2002-2003 iets meer dan 1 op 2 jongeren uit de populatie van een gemiddeld OESO-land in onderwijs van universitair niveau terecht kwam. In Zweden en Finland ligt dit percentage zelfs boven de 70%. Voor Oostenrijk, België (ook Vlaanderen) en Duitsland schommelt deze instapratio slechts rond 33 à 37%. Misschien speelt in Vlaanderen de langere studieduur van de opleidingen van universitair niveau een rol in de studiekeuze.

(66) In vele gevallen de 'eerste licentie'.



Grafiek OUT1.2b: Slaagcijfers in de basisopleidingen van het universitair onderwijs, naar leerjaar en geslacht, uitgedrukt in percentages (2002-2003)



Bron: Databank Tertiair Onderwijs, departement Onderwijs en Vorming.

De instapratio's voor niet-universitair hoger onderwijs ⁶⁷ zijn beduidend lager (gemiddeld 16% voor OESO-landen waarvoor data beschikbaar zijn). De percentages in de vroegere 15 lidstaten van de Europese Unie varieerden van 1% voor Italië en Nederland tot 30% voor het Verenigd Koninkrijk, 33% voor België en zelfs 35% in Vlaanderen, waar het succes van het hogescholenonderwijs van één cyclus voor een compensatie van de relatief lage cijfers voor het onderwijs van universitair niveau zorgt. Ook hier geldt de opmerking i.v.m. de studieduur. Het zou kunnen dat jonge mensen in Vlaanderen eerder geneigd zijn om een opleiding in het hogescholenonderwijs van één cyclus te kiezen omdat de studieduur daar korter is dan in het hogescholenonderwijs van twee cycli en het universitair onderwijs.

Instapratio's voor universitair en niet-universitair hoger onderwijs mogen niet zonder meer opgeteld worden, aangezien dubbeltellingen kunnen optreden omwille van de overstap tussen onderwijs van universitair niveau en niet-universitair hoger onderwijs. Toch kan de sommatie een indicatie voor de totale instap in het hoger onderwijs vormen.

Conclusie



In het kader van de aandacht die huidig minister Vandebroucke in zijn beleidsnota Onderwijs besteedt aan gelijke onderwijskansen valt vooral het hoge percentage leerlingen van vreemde nationaliteit met schoolse vertraging en zittenblijven in zowel het lager als het secundair onderwijs op. In het gewoon lager onderwijs heeft bijna één niet-Belgische leerling op twee schoolse vertraging opgelopen en in het gewoon secundair onderwijs zelfs meer dan twee op drie, al dan niet omwille van zittenblijven. We kunnen niet anders dan dit cijfer alarmerend hoog noemen. Het verschil tussen Belgische leerlingen -van wie iets meer dan één op vier leerlingen voltijds gewoon secundair onderwijs schoolse vertraging opgelopen heeft- en leerlingen van allochtone afkomst wordt waarschijnlijk nog onderschat door de naturalisatie van allochtone leerlingen. De leerlingendatabank van het departement Onderwijs en Vorming

bevat immers enkel gegevens naar nationaliteit van leerlingen, niet naar hun afkomst. Daarnaast moet ook worden opgemerkt dat niet-Belgische leerlingen veelal anderstalige nieuwkomers zijn, die na een jaar onthaalonderwijs pas kunnen instromen in het reguliere systeem en op die manier schoolse vertraging oplopen.

De officiële netten GO en OGO hebben meer niet-Belgische leerlingen op hun schoolbanken zitten. Vooral dit laatste net richt ook meer technische en beroepsrichtingen in. In het TSO, KSO en BSO zitten beduidend meer zittenblijvers en leerlingen met schoolse vertraging (in het BSO zelfs bijna 6 op 10). Het GO en het OGO hebben dus veel meer leerlingen met schoolse vertraging dan het VGO.

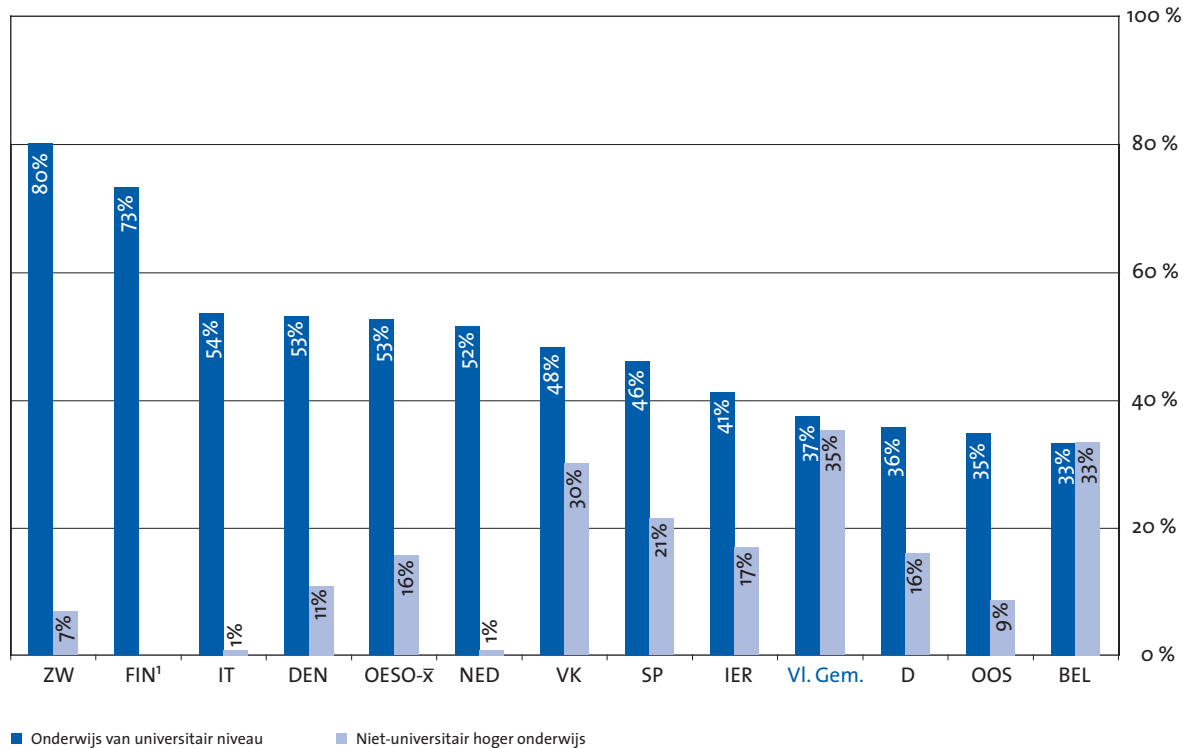
Meer dan één leerling op vier heeft schoolse vertraging in het voltijds gewoon secundair onderwijs. En dat terwijl internationaal onderzoek (bv. PISA) steeds weer aantoonde dat onze leerlingen secundair onderwijs tot de wereldtop in lezen en wiskunde behoren en tot de subtop voor wetenschappen. Het zijn niet enkel de ASO-leerlingen die heel goed op deze internationale tests scoren. Rekening houdend met het feit dat dergelijk internationaal vergelijkend onderzoek niet noodzakelijk dezelfde doelstellingen als de Vlaamse eindtermen evalueert en dat dergelijk onderzoek ook niet alle domeinen en vakken beslaat, moeten wij ons toch afvragen hoe wij iets tegen het watervalstelsel kunnen doen en hoe we het zittenblijven, de schoolse vertraging en de vaak bijhorende demotivatie kunnen voorkomen.

Voorts tonen OESO-cijfers aan dat in Vlaanderen minder jongeren dan gemiddeld doorstromen naar onderwijs van universitair niveau. Vlaanderen compenseert deze kleinere instroom wel met een grote instroom naar het hogescholenonderwijs van één cyclus. Wellicht speelt de kortere studieduur in het hogescholenonderwijs van één cyclus een rol in de studiekeuze. Toch mogen we de lagere doorstroming naar onderwijs van universitair niveau en de mogelijke gevolgen daarvan in de kennismaatschappij niet onderschatten. Misschien moeten we maatregelen nemen om meer jonge mensen aan te zetten om de stap naar onderwijs van universitair niveau te zetten.

(67) In Vlaanderen zit in deze cijfers enkel het hogescholenonderwijs van één cyclus vervat.



Grafiek OUT1.3: Instapratio's in het hoger onderwijs - internationale vergelijking (2002-2003)



Noten: 1. Niet-universitair onderwijs niet van toepassing.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005; Databank Tertiair Onderwijs, departement Onderwijs en Vorming.



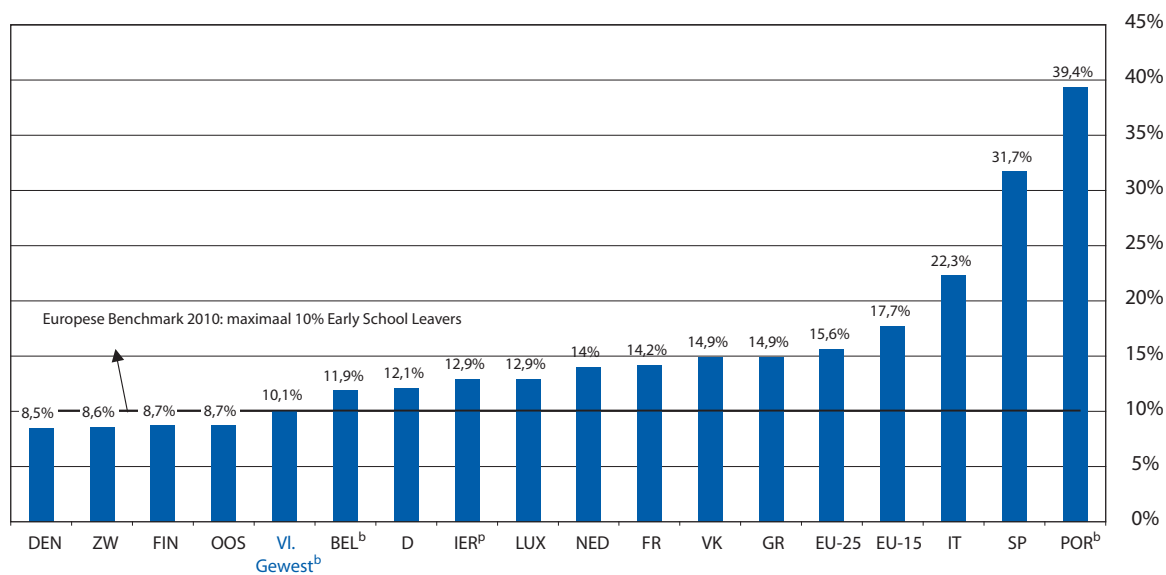
Link naar andere indicatoren

De inputindicatoren INP₁, INP₂ en INP₄ belichten de deelname aan de verschillende onderwijsniveaus, terwijl de indicatoren OUT₂ en OUT₃ de ongekwalificeerde uitstroom en de onderwijsdiploma's belichten. We berekenden dit alles zowel in Vlaamse als in internationale context.

Indicatoren OUT₄ en OUT₅ geven een directer beeld van de kennis en vaardigheden die onze Vlaamse jongeren bezitten. OUT₄ belicht de resultaten van twee (specifiek Vlaamse) peilingproeven, terwijl OUT₅ zich concentreert op de resultaten van het internationaal vergelijkbare PISA-onderzoek.



Grafiek OUT2.1: Percentage vroegtijdige schoolverlaters, i.e. percentage van de 18-24-jarige bevolking met maximaal een diploma lager secundair onderwijs dat niet meer aan onderwijs of vorming deelneemt - internationale vergelijking (2004)



Bron: Website Eurostat & FOD Economie, Afdeling Statistiek.

b: break in series: data niet vergelijkbaar in de tijd door wijziging in de LFS-vragenlijst.

p: provisionele data.

OUT2: Ongekwalficeerde uitstroom en vroegtijdig schoolverlaten⁶⁸

Beleidscontext

Het onderwijssysteem moet trachten een zo groot mogelijk aantal jongeren optimaal voor te bereiden op de intrede in het volwassen leven en in het bijzonder op de arbeidsmarkt. We willen alle jongeren immers maximale kansen geven in het leven.



Deze gelijke kansen vormen ook het voornaamste uitgangspunt van de beleidsnota van minister Van den Broecke. Meer in het bijzonder wordt er gewezen op het belang van een vlotte overgang tussen de school en de arbeidsmarkt (p.39 e.v.). Ook het belang van een succesvolle schoolloopbaan voor alle jongeren wordt aangestipt (p.115 e.v.).



Europese benchmark

Ook op het Europese niveau heeft men deze noodzaak ingezien. Bewijs daarvoor is de Europese indicator *'Share of the population aged 18-24 with lower secondary education or less, and not in education or training'*. Vanzelfsprekend nemen we ook deze indicator op in het analysegedeelte.

Uitgaande van een minimumvereiste overeenkomst met het niveau 'hoger secundair onderwijs' kunnen we inschatten hoeveel jongeren in onze samenleving hun kansen op de arbeidsmarkt beperkt zien door het niet bezitten van deze minimumkwalificatie.

Definitie

'Vroegtijdige schoolverlaters' of 'ongekwalficeerde uitstromers' worden in Europa gedefinieerd als jongeren die het onderwijssysteem hebben verlaten zonder een diploma of getuigschrift van het niveau hoger secundair onderwijs te hebben behaald en geen verdere opleiding meer volgen.

Natuurlijk dient deze definitie nog te worden aangevuld met de betrokken leeftijdsgroep. In Europese context spreekt men in dit verband over de 18- tot 24-jarigen. Daarnaast zal u in onderstaande tekst ook analyses vinden die zich concentreren op de 20- tot 24-jarigen. Dit is immers de leeftijdsgroep die de

OESO hanteert in verband met vroegtijdig/ongekwalficeerd schoolverlaten. De OESO noemt deze groep ook wel *'Young adults with low levels of education'*.

'Lager secundair onderwijs' (ISCED 2) werd voor Vlaanderen in ISCED-97 bepaald als de eerste graad van het secundair onderwijs. Een leerling moet die graad succesvol beëindigd hebben, m.a.w. moet beschikken over een getuigschrift van de eerste graad secundair onderwijs om van een scholingsgraad van lager secundair onderwijs te kunnen spreken. Onder de vroegtijdige schoolverlaters vallen ook die 18-24-jarigen die maximaal over een getuigschrift lager onderwijs of over een getuigschrift van de tweede graad secundair onderwijs beschikken.

Ter verduidelijking: een leerling die een getuigschrift van de eerste graad secundair onderwijs behaald heeft en die voorts de tweede en de derde graad doorlopen heeft maar geen diploma of getuigschrift van de derde graad secundair onderwijs behaalde, is volgens de Europese definitie dus ook een *'early school leaver'*. Ook een jongere met een getuigschrift van de tweede graad secundair onderwijs maar zonder diploma of getuigschrift van de derde graad secundair onderwijs behoort tot diezelfde groep.

In de instructies van de enquêteurs van de Arbeidskrachtenenquête staat tevens vermeld dat het onderwijs voor sociale promotie, afstandsleren, buitengewoon onderwijs en deeltijds onderwijs op hetzelfde niveau worden geklasseerd als het voltijds dagonderwijs.

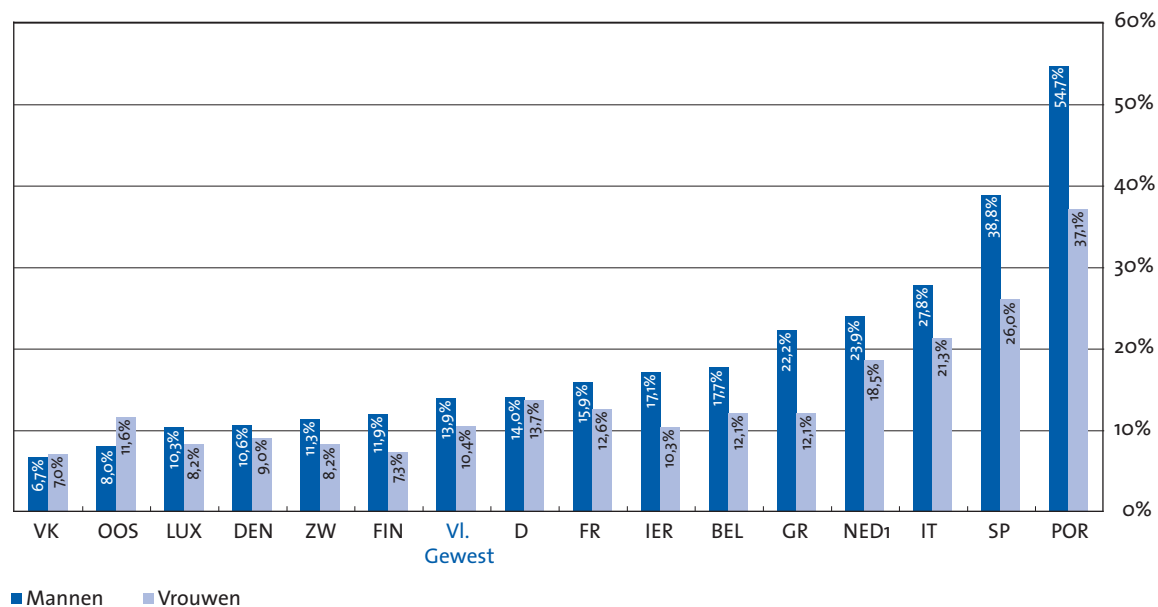
Op Europees niveau worden tweede kwartaalcijfers uit de Arbeidskrachtenenquête gebruikt voor de berekening en vergelijking van de vroegtijdige schoolverlaters in het kader van de opvolging van het Doelstellingenproces Onderwijs. Ook voor het Vlaamse Gewest hebben we tweede kwartaalcijfers gebruikt. Die liggen steeds gunstiger dan jaargemiddelden omdat de invloed van de maanden juli en augustus (waarin de onderwijsinstellingen geen onderwijs aanbieden) niet in de cijfers terug te vinden is. Voor de Europese indicator gebruiken we in deze indicator de cijfers voor 2004.

Voor de overige internationale vergelijkingen gebruiken we cijfers voor 2003 zoals die gepubliceerd werden in *Education at a Glance 2005* (OESO).

(68) Deze indicator werd opgesteld door Isabelle Erauw.



Grafiek OUT2.2: Percentage 20-24-jarigen die maximaal lager secundair onderwijs voltooiden en geen onderwijs meer volgen, naar geslacht - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005
1: Referentiejaar 2002.

Beschrijving en analyse

Grafiek OUT2.1 toont de proporties 'Early School Leavers' in de 'oude' EU15-lidstaten. De geconstateerde verschillen zijn aanzienlijk. Enerzijds zien we dat de Scandinavische lidstaten en ook Oostenrijk het zeer goed doen: in deze landen wordt de vooropgestelde 'benchmark' al ruimschoots bereikt. Ook het Vlaamse Gewest en België als geheel scoren in internationale context goed. Voor het Vlaamse Gewest kunnen we zelfs melden dat in 2004 de benchmark zo goed als gehaald werd. Aan het andere eind van de schaal vinden we de Zuid-Europese lidstaten, waar tot 40% van de 18-24-jarigen niet beschikt over een diploma of getuigschrift van het niveau 'hoger secundair'.

Uit de vergelijking van de gemiddelden van de EU15 en de EU25 kunnen we afleiden dat de nieuwe lidstaten het gemiddeld beter doen dan de oude.

In wat volgt schakelen we over naar de 20-24-jarigen die maximaal het lager secundair onderwijs voltooid hebben en geen onderwijs of opleiding meer volgen. Naar deze groep verwijst de OESO vaak als 'jongeren met een lage scholingsgraad'.

Grafiek OUT2.2 geeft, opgesplitst per geslacht, weer hoe vaak deze situatie voorkomt in de verschillende EU-15-lidstaten. Net als bij de Europese *benchmark* zien we ook hier aanzienlijke internationale verschillen. Opnieuw zien we Italië, Spanje en vooral Portugal in de minst gunstige posities. Het aandeel jongeren met een lage scholingsgraad is meestal groter bij de mannen dan bij de vrouwen. Enkel in het Verenigd Koninkrijk en Oostenrijk is dit niet het geval. Het Vlaamse Gewest neemt in dit plaatje een gemiddelde positie in.

Laten we nu de concrete situatie van deze jongeren in detail bekijken: zijn zij erin geslaagd een job te verwerven? Vinden we velen van hen in de werkloosheidsstatistiek terug? Of hebben zij zich uit het arbeidsproces teruggetrokken? Aangezien we verschillen naar geslacht vaststelden, nemen we mannen en vrouwen apart in ogenschouw.

De grafieken OUT2.3a en OUT2.3b werden als volgt opgebouwd: het aandeel jongeren dat slechts een lage scholingsgraad bereikte en het onderwijs verlaten heeft, stellen we per beschouwd land door een

verticale balk voor, waarbij iedere balk 100% voorstelt. De waarden weergegeven in de verticale balken dient men af te lezen op de linker Y-as. Ter verduidelijking geeft de lijn in de grafiek nogmaals het percentage laaggeschoolde jongeren die het onderwijs hebben verlaten ten opzichte van de totale leeftijdsgroep weer. Deze waarden kan men aflezen op de rechter Y-as.

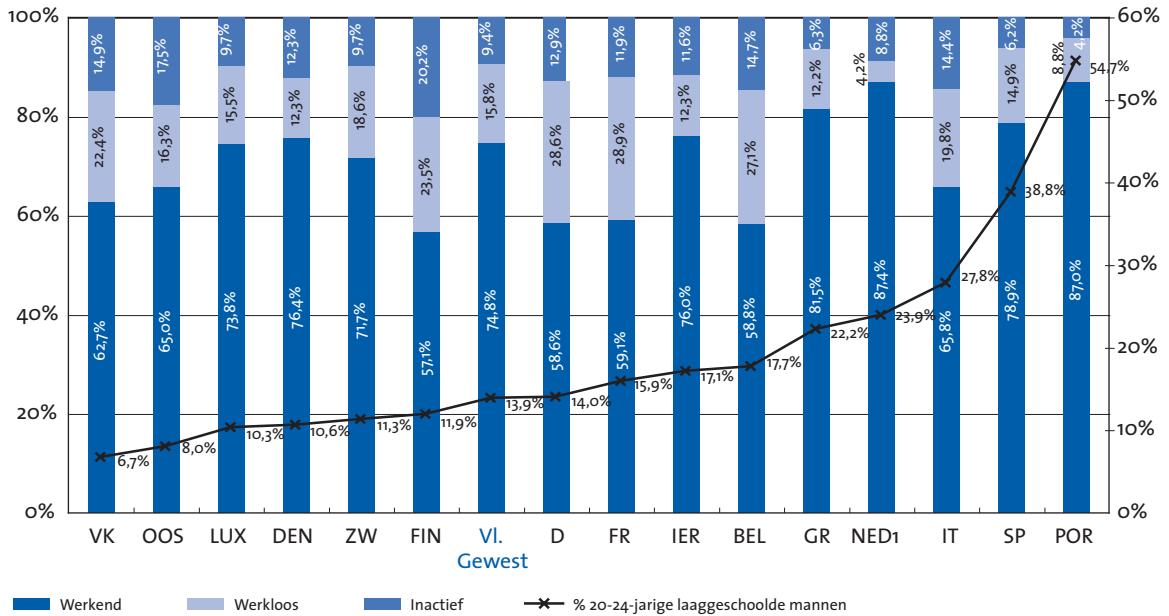
Grafiek OUT2.3a geeft de arbeidsmarktsituatie weer van de 20-24-jarige mannen die maximaal het lager secundair onderwijs voltooiden en zich niet meer in het onderwijssysteem bevinden. In Portugal en Nederland is het overgrote deel van deze jonge mannen aan het werk (87% in beide landen). Ook Griekenland scoort op dit vlak zeer goed. In het Vlaamse Gewest zien we dat zo'n 75% van de laaggeschoolde 20-24-jarige mannen een job heeft, wat in internationaal perspectief lang niet slecht is. België als geheel doet het met nog geen 60% duidelijk minder goed en schaart zich, samen met Finland, Frankrijk en Duitsland, bij de landen waar de problemen het grootst lijken.

Maar wat gebeurt er met deze jongeren als ze geen job vinden? Vooral in Frankrijk (29%), Duitsland (29%) en ook België (27%) vinden we heel wat van hen in de werkloosheid terug. Laaggeschoolde jongeren kunnen zich anderzijds ook terugtrekken van de arbeidsmarkt (bv. na negatieve ervaringen) of zelfs besluiten er nooit aan deel te nemen: vooral in Finland en Oostenrijk blijkt economische inactiviteit het vaakst voor te komen bij deze jongeren. In het Vlaamse Gewest zien we zo'n 16% werklozen en 9% inactieven.

We moeten deze vaststellingen vanzelfsprekend linken aan de relatieve grootte van de betrokken groep (in de grafiek weergegeven door de lijn, waarden af te lezen op de rechter Y-as). We kunnen stellen dat in een aantal landen er een verband lijkt te zijn tussen de relatieve omvang van de betrokken groep en hun arbeidsmarktsituatie: landen waar relatief veel jonge mannen zijn die geen diploma hoger secundair onderwijs behaalden en geen opleiding meer volgen, hebben binnen deze groep relatief meer werkenden. De Portugese situatie illustreert dit het best: we zien dat bijna 55% van de 20-24-jarige mannen er de school heeft verlaten zonder kwalificatie van het niveau hoger secundair, maar 87% van hen is wél aan het werk. Gelijkaardige fenomenen doen zich voor in

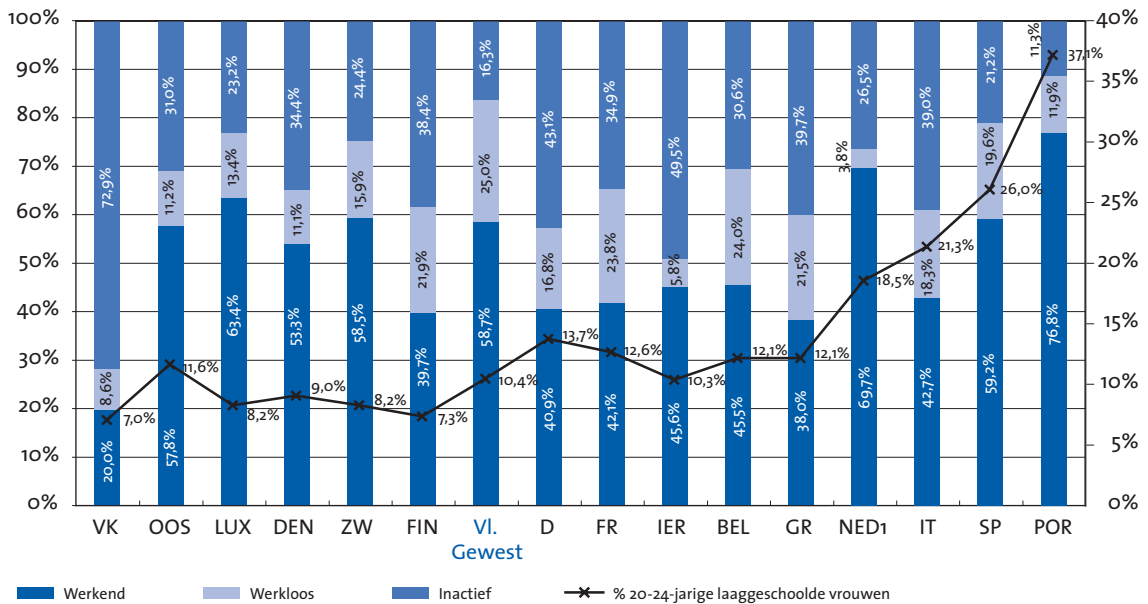


Grafiek OUT2.3a: Arbeidsmarktstatus van 20-24-jarige mannen die maximaal lager secundair onderwijs voltooiden en geen onderwijs meer volgen - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005.
1: Referentiejahr 2002.

Grafiek OUT2.3b: Arbeidsmarktstatus van 20-24-jarige vrouwen die maximaal lager secundair onderwijs voltooiden en geen onderwijs meer volgen - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005.
1: Referentiejahr 2002.

Nederland, Griekenland en Spanje. Het Verenigd Koninkrijk en Oostenrijk vinden we dan weer aan het andere uiteinde: er zijn relatief weinig laaggeschoolde mannen tussen 20 en 24, maar op de arbeidsmarkt komen ze moeilijker aan de bak.

Sommige landen slagen er in een laag tot gemiddelde proportie laaggeschoolde mannen te combineren met een eerder hoge tewerkstelling in de betrokken groep. Luxemburg, Denemarken, Zweden, Ierland en ook het Vlaamse Gewest behoren tot deze groep. Zo zien we dat in het Vlaamse Gewest 75% van de laaggeschoolde 20-24-jarige mannen een job heeft, terwijl zij toch zo'n 14% van de totale leeftijdsgroep uitmaken. Anderzijds zien we dat in landen als Finland, Frankrijk, Duitsland en België als geheel een gemiddeld aandeel laaggeschoolden toch samengaat met een eerder lage tewerkstellingsgraad. Italië spant in deze groep de kroon: terwijl 28% van de 20-24-jarige mannen er laaggeschoold op de arbeidsmarkt is terechtgekomen, hebben slechts 2 op 3 van deze jongeren werk.

Grafiek OUT2.3b toont hetzelfde plaatje voor de 20-24-jarige vrouwen die maximaal het lager secundair onderwijs voltooiden en geen onderwijs of opleiding meer volgen. Zoals reeds gezegd, zijn er in de meeste landen minder laaggeschoolde jonge vrouwen dan mannen.

Algemeen kunnen we stellen dat laaggeschoolde jonge vrouwen in alle beschouwde landen beduidend minder vaak aan het werk zijn dan hun mannelijke tegenhangers. Opnieuw zien we ook een grote diversiteit in de verschillende EU-lidstaten. De arbeidsmarktsituatie van deze laaggeschoolde jonge vrouwen is het gunstigst in Portugal. Ook in Nederland en in mindere mate in Luxemburg, Oostenrijk, Spanje, Zweden én het Vlaamse Gewest is de toestand relatief goed. Verder valt vooral de grote mate van economische inactiviteit op. De absolute uitschieter hierbij is het Verenigd Koninkrijk: niet minder dan 73% van de laaggeschoolde jonge vrouwen die het onderwijs hebben verlaten maakt er geen deel uit van de beroepsbevolking.

Ook hier willen we de band leggen tussen de relatieve omvang van de groep laaggeschoolden en hun arbeidsmarktsituatie. We constateren een gelijkaardig verband als bij de mannen. Typevoorbeeld zijn opnieuw enerzijds Portugal en anderzijds het Verenigd Koninkrijk.

Een mogelijke verklaring ligt in het feit dat sommige Europese economieën allicht meer behoefte hebben aan laaggeschoolde arbeidskrachten dan andere. Jonge mensen in de betreffende landen zijn zich ook bewust van deze mogelijkheden, wat op zijn beurt ten dele het hoge percentage laaggeschoolde schoolverlaters zou kunnen verklaren. Anderzijds is het ook mogelijk dat de arbeidsmarkt, wanneer ze genoeg moet nemen met een grote groep laaggeschoolde jongeren, deze opneemt bij gebrek aan voldoende hoger geschoolde arbeidskrachten.

Tot slot willen we er ook op wijzen dat deze data enkel een beeld geven van de 'vroeg' arbeidsmarktresultaten. Het is best mogelijk dat laaggeschoolden het op langere termijn overal moeilijker krijgen op de arbeidsmarkt.

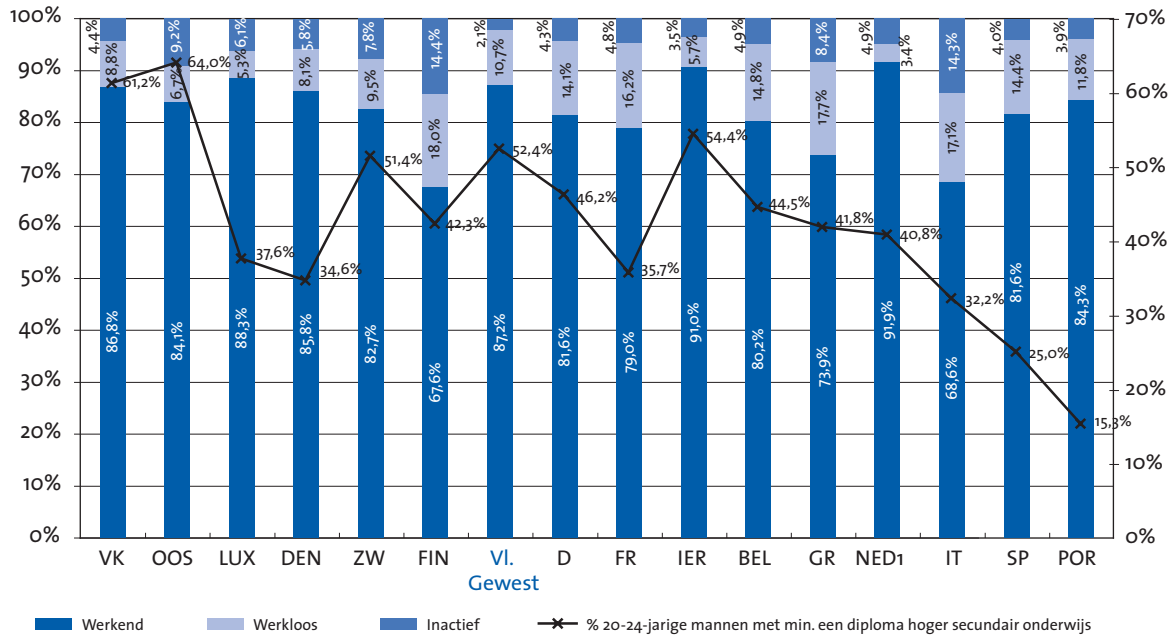
Laten we tenslotte de arbeidsmarktsituatie van de laaggeschoolde jongeren (i.e. maximaal een diploma lager secundair onderwijs op zak) vergelijken met de arbeidsmarktsituatie van de hoger geschoolde jongeren (i.e. minimaal een diploma hoger secundair onderwijs op zak) in dezelfde leeftijdsgroep. Op deze wijze proberen we aan te tonen dat jongeren die vanuit het onderwijssysteem de vereiste minimumkwalificatie meekregen, er ook daadwerkelijk beter voorstaan op de arbeidsmarkt. De gebruikte grafieken (OUT2.3c en OUT2.3d) zijn op identieke wijze opgebouwd als de vorige. We willen erop wijzen dat 20-24-jarige jongeren die zich nog in het onderwijssysteem bevonden niet in de analyses betrokken worden. De som van de percentages ten opzichte van de totale leeftijdsgroep is, logischerwijze, dan ook geen 100.

Wanneer we de groep 20-24-jarige mannen die het onderwijssysteem hebben verlaten met minstens een diploma hoger secundair onderwijs bekijken, zien we dat de tewerkstellingsgraad in alle beschouwde landen stijgt ten opzichte van die bij de laaggeschoolden. Enkel in Griekenland, Portugal en Spanje is dit niet het geval.

Het overeenkomstige plaatje voor de 20-24-jarige hogergeschoolde vrouwen (weergegeven in grafiek OUT2.3d) laat eveneens zien dat, in alle lidstaten van de Europese Unie van 15, de tewerkstellingsgraad van hoger geschoolde vrouwen (minimum een diploma hoger secundair onderwijs) consequent hoger is dan

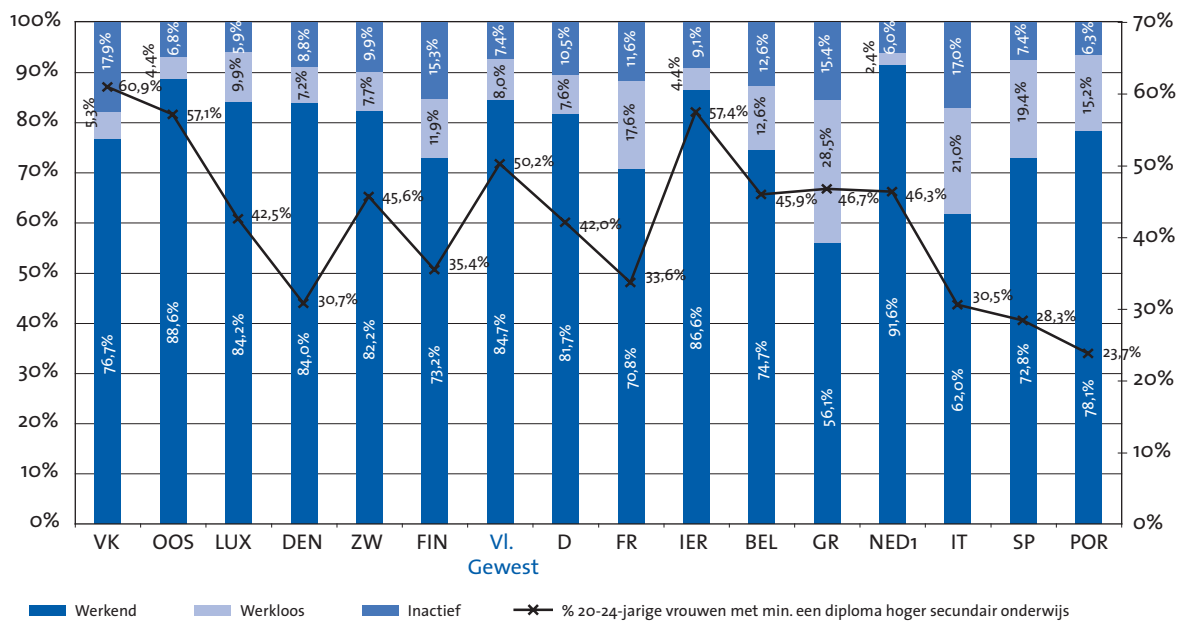


Grafiek OUT2.3c: Arbeidsmarktstatus van 20-24-jarige mannen die minimaal een diploma van het niveau hoger secundair onderwijs hebben behaald - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005.
1: Referentiejaar 2002.

Grafiek OUT2.3d: Arbeidsmarktstatus van 20-24-jarige vrouwen die minimaal een diploma van het niveau hoger secundair onderwijs hebben behaald - internationale vergelijking (2003)



Bron: OECD, Education at a Glance 2005.
1: Referentiejaar 2002.

die van laaggeschoolde vrouwen. Hieruit kunnen we concluderen dat een hoger diplomaniveau wel degelijk resulteert in meer kans op tewerkstelling. In deze indicator betreft deze conclusie enkel de jonge leeftijdscategorie; voor een beeld inzake de totale bevolking verwijzen we naar contextindicator CON3 omtrent de arbeidsmarktaandeelname.

Conclusie



Europese benchmark

Internationaal zien we aanzienlijke verschillen wat het aandeel 'early school leavers' betreft. Het zal voor de Europese Unie dan ook verre van evident zijn om de Europese *benchmark* van 10% vroegtijdige schoolverlaters tegen 2010 te halen. We merken nogmaals op dat de landen afzonderlijk deze *benchmark* niet hoeven te halen. Het gaat om een gewenst Europees gemiddelde.

Het Vlaamse Gewest telde in 2004 10,1% vroegtijdige schoolverlaters volgens de Europese definitie. Het Europees gemiddelde voor de 15 'oude' lidstaten bedroeg toen 17,7%. We doen het dus goed in Europees perspectief. Dit mag ons ook niet echt verbazen: België heeft een leerplicht tot 18 jaar, wat jonge mensen automatisch langer in het onderwijs houdt en de kans op een diploma of getuigschrift secundair onderwijs vergroot.

In de meeste Europese lidstaten zijn er relatief meer mannelijke dan vrouwelijke jongeren die laaggeschoold het onderwijssysteem verlaten. Eens ze echter deel uitmaken van deze groep, blijkt de situatie van vrouwen problematischer dan die van mannen. Daarbij valt vooral de hoge mate van inactiviteit bij laaggeschoolde vrouwen op.

Wanneer we de concrete arbeidsmarktsituatie van de jonge laaggeschoolden bekijken, stellen we vast dat landen (en hun economieën) die geconfronteerd worden met hoge percentages laaggekwalificeerde jongeren die het onderwijssysteem verlaten, daar vaak beter mee omgaan: velen onder hen vinden een plaats op de arbeidsmarkt. In andere landen zien we een klein aandeel jonge mensen met een lage scholingsgraad, maar deze krijgen dan wel met zeer ernstige problemen te maken.

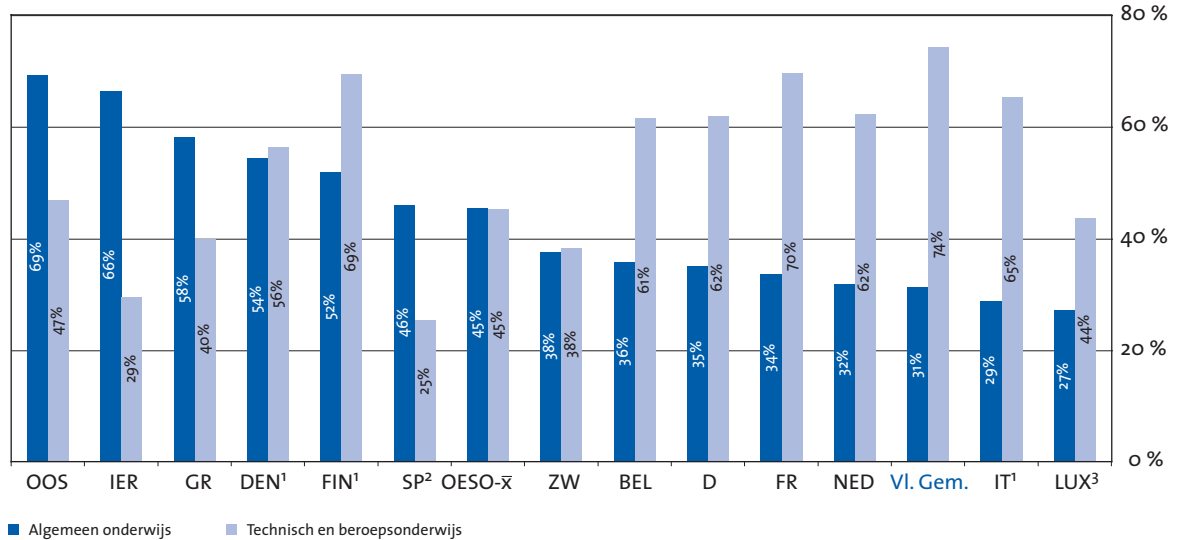
Link naar andere indicatoren

Elders in deze Indicatorenpublicatie wordt (eveneens) uitgebreid aandacht besteed aan de effecten van het behalen van diploma's en getuigschriften op de tewerkstelling. Wat de totale bevolking op arbeidsleeftijd (25-64-jarigen) betreft, kan u de resultaten vinden bij de contextindicatoren CON2 'Scholingsgraad van de bevolking' en CON3 'Arbeidsmarktaandeelname van de bevolking'.

Vanzelfsprekend is er ook een verband met de outputindicator waarin de uitgereikte diploma's behandeld worden (OUT3).



Grafiek OUT3.1: Percentage diploma's op het einde van het hoger secundair onderwijs in verhouding tot de referentiepopulatie op de typische leeftijd van afstuderen, naar de aard van het programma - internationale vergelijking (2002-2003)



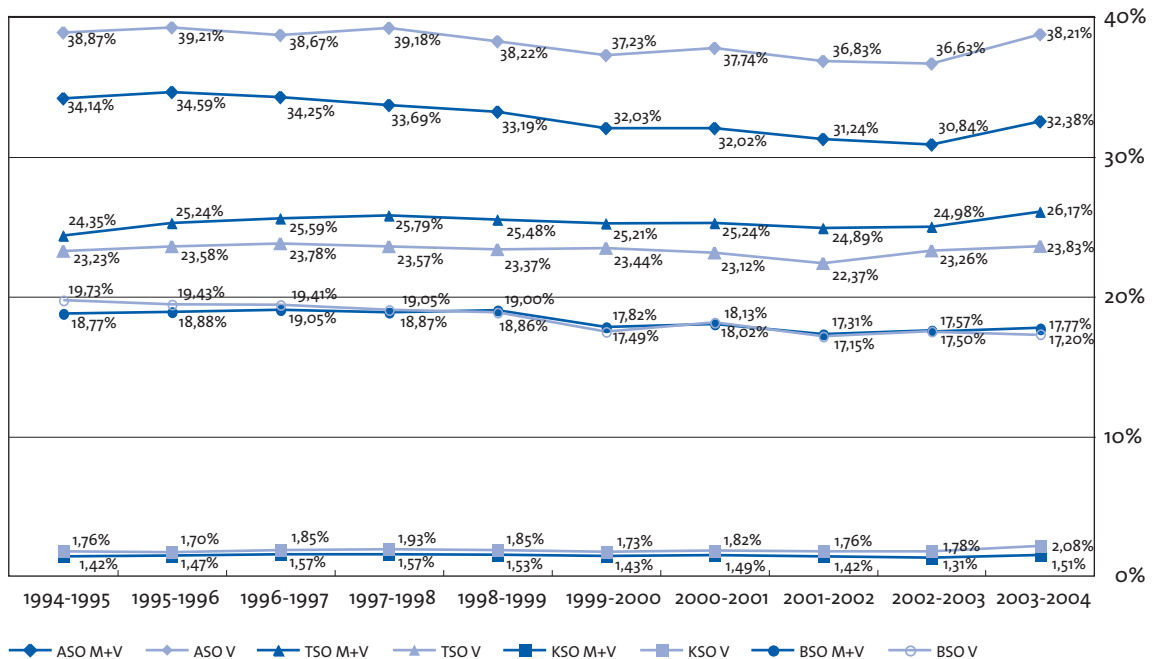
Noten: 1. Referentiejaar 2001-2002.

2. Breuklijn in 2003 o.w.v. herziening van de nationale populatiedata.

3. Een significant aandeel van de cohort in het hoger secundair onderwijs studeert in aangrenzende landen.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Grafiek OUT3.2: Evolutie van het percentage diploma's t.o.v. de populatie op typische leeftijd van afstuderen in het tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs, naar onderwijsvorm en geslacht



Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.

OUT3: Diploma's in het onderwijs⁶⁹

Beleidscontext



Het nagaan van onderwijsdiploma's en -kwalificaties is een manier om de productiviteit van een onderwijsstelsel te meten. Het laat toe om na te gaan of maatregelen ter optimalisatie van het onderwijsaanbod zich opdringen en in welke mate de dualisering van het onderwijs dient te worden aangepakt. Aan de hand van een aantal parameters kan men ook een idee krijgen van de mate van gelijkheid in het onderwijs.

Met diploma's en kwalificaties hangen vaardigheden en kennis samen die jonge mensen in meerdere of mindere mate verworven hebben. Onderwijsbeleidsmakers spelen een grote rol in het verstrekken van gunstige startkwalificaties voor schoolverlaters, wat nog steeds een belangrijk aandachtspunt is in het onderwijsbeleid van minister Vandenbroucke.



Europese benchmark

De indicator houdt ook verband met de Europese geassocieerde doelstelling 'De instroom in de studierichtingen van de exacte wetenschappen en de technische richtingen vergroten'. De Raad Onderwijs van de Europese Unie stelt daarover: 'Ontwikkeling op het gebied van wiskunde, natuurwetenschappen en techniek is van doorslaggevend belang voor een kennismaatschappij die wil kunnen concurreren' (Raad van de Europese Unie, 2002, p.22). De onderwijsministers formuleerden een *benchmark* hierover, namelijk een verhoging in het hoger onderwijs van het aantal diploma's op het gebied van wiskunde, wetenschappen en technologie met 15% tegen 2010, terwijl het evenwicht tussen de geslachten moet afnemen.

Definitie

In tegenstelling tot de indicator over de scholingsgraad van de bevolking, die het bereikte onderwijsniveau van de totale populatie weerspiegelt (zie indicator CON2), geven de percentages gediplomeerden een beeld van de uitstroom uit het huidige onderwijssysteem.

Een deel van de subindicatoren beperkt zich uitsluitend tot het onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap. Het andere deel van de gegevens is internationaal

vergelijkbaar, wordt jaarlijks door de OESO in 'Education at a Glance' gepubliceerd⁷⁰ en verwijst naar de diploma's uitgereikt op het einde van het schooljaar 2002-2003. Een vergelijking met de totale Belgische situatie is niet altijd mogelijk aangezien de Franse en Duitstalige Gemeenschap geen of onvoldoende gedetailleerde diplomagegevens aan de internationale instanties bezorgden.

Als diploma en kwalificatie voor de internationale categorie 'hoger secundair onderwijs' (ISCED 3) werden voor het schooljaar 2002-2003 het diploma secundair onderwijs maar ook de studiegetuigschriften na het tweede leerjaar van de derde graad beroepssecundair onderwijs en na beëindiging van het deeltijds beroepssecundair onderwijs opgenomen. Tevens tellen de diploma's, getuigschriften en brevetten in het secundair onderwijs voor sociale promotie als een kwalificatie 'hoger secundair onderwijs' (ISCED 3). Ook de gegevens van de eindexamens in de leertijd van het VIZO namen we in de internationale tabellen bij dit onderwijsniveau op. Het BuSO integreerden we niet in de cijfers.

In de internationale gegevenstabellen over de diploma's secundair onderwijs werd enkel het ASO als 'algemeen onderwijs' gecatalogeerd. De andere secundaire opleidingen (inclusief die van het SOSOP) werden als technisch en beroepssecundair onderwijs gedefinieerd.

Als diploma voor het niet-universitair hoger onderwijs (ISCED 5B) werden voor het academiejaar 2002-2003 de diploma's van de volgende opleidingen opgenomen:

- hogescholenonderwijs van één cyclus,
- hoger onderwijs voor sociale promotie (zowel traditioneel als modulair stelsel).

Bij het onderwijs van universitair niveau (ISCED 5A) werden volgende opleidingen opgenomen:

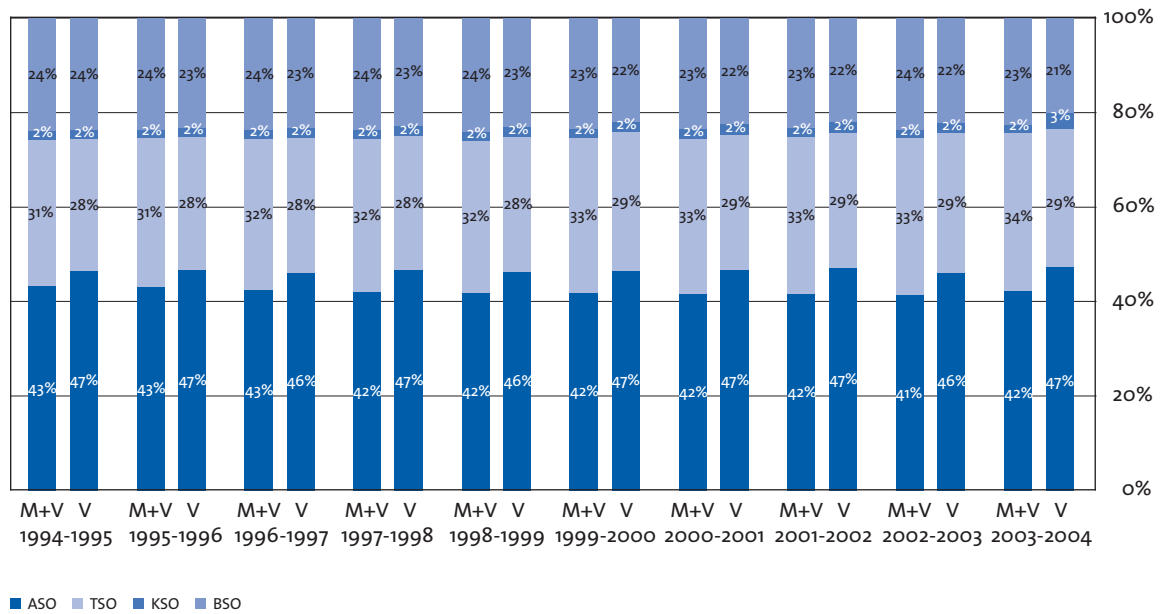
- hogescholenonderwijs van twee cycli,
- universitair onderwijs,
- Koninklijke Militaire School, Protestantse Theologische Faculteit Brussel en Instituut voor Tropische Geneeskunde.

(69) Deze indicator werd berekend en geanalyseerd door Johan Vermeiren.

(70) Het meest recent nog in de herfst van 2005.



Grafiek OUT3.3: Evolutie van het percentage diploma's en getuigschriften in het tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs, naar onderwijsvorm



Bron: Leerlingendatabank departement Onderwijs.

Wat de gegevens voor het hoger onderwijs in wetenschappen en technologie betreft, verwijzen we naar de definities bij de indicator INP4. Voor de basisdiploma's in het onderwijs van universitair niveau worden enkel de licentiaatsdiploma's en gelijkwaardig in aanmerking genomen. De kandidaatsdiploma's en gelijkwaardig tellen in internationaal perspectief dus niet mee.

We willen waarschuwen voor een te ongenueerde interpretatie van deze gegevens. Verschillen tussen landen in deze percentages weerspiegelen immers verschillen in afstuderen, participatie, doorstroming, drop-out, onderwijswetgeving én databeschikbaarheid. Zo zal het feit dat er in België een leerplicht tot 18 jaar van kracht is, invloed hebben op het aantal diploma's dat aan het einde van het secundair onderwijs uitgereikt wordt. Ook verschillen in duur, intensiteit en niveau beïnvloeden de diplomaratio's.

We vergelijken de Vlaamse cijfers enkel met de landen van de vroegere EU15 om de grafieken niet te overladen. Als Europees gemiddelde gebruiken we wél het EU25-gemiddelde.

Beschrijving en analyse

a. Secundair onderwijs

Grafiek OUT3.1 toont het percentage diploma's uitgereikt op het einde van het 'hoger secundair onderwijs' in verhouding tot de populatie op de typische leeftijd van afstuderen, naar type onderwijsprogramma (algemeen versus technisch en beroepsonderwijs). De typische afstudeerleeftijd is afhankelijk van het soort studies dat leerlingen volgen. Voor Vlaanderen is dat 18 à 19 jaar.

In het hoger secundair onderwijs behaalt gemiddeld 45% van de referentiepopulatie in de OESO-landen een diploma in het algemeen onderwijs en 45% in het technisch en beroepsonderwijs. Deze percentages kunnen niet zonder meer opgeteld worden om een beeld te krijgen van het aandeel jongeren dat een diploma behaalt, aangezien dubbeltellingen kunnen optreden (vb. in Vlaanderen omwille van het OSP).

In vijf Europese lidstaten (Oostenrijk, Ierland, Griekenland, Denemarken en Finland) haalt meer dan

50% van de referentiepopulatie een diploma algemeen hoger secundair onderwijs. Vlaanderen bevindt zich met 31% eerder in de staart maar compenseert dit percentage, net als de meeste landen in dit segment, met een hoog percentage diploma's in het technisch en beroepsonderwijs (74%).⁷⁰ Oostenrijk, Denemarken en Finland combineren een hoog percentage diploma's in het algemeen hoger secundair onderwijs met een hoog percentage in het technisch en beroepsonderwijs. Luxemburg heeft twee lage percentages maar heeft een aanzienlijk aandeel leerlingen die in de buurlanden studeren en die dus niet in hun cijfers meegerekend worden.

Meisjes halen in alle landen vaker een diploma van algemeen hoger secundair onderwijs dan jongens (niet weergegeven in een grafiek). Voor alle OESO-landen samen betreft het 52% van de meisjes (t.o.v. 45% voor beide geslachten samen). In het technisch en beroepsonderwijs zijn de percentages nagenoeg gelijk voor de geslachten (rond 44%).

Grafiek OUT3.2 toont de evolutie van het percentage diploma's uitgereikt op het einde van het secundair onderwijs in verhouding tot de populatie op typische leeftijd van afstuderen (18 à 19 jaar), naar onderwijsvorm en naar geslacht in de Vlaamse Gemeenschap. De berekeningswijze is gelijkaardig aan die in grafiek OUT3.1 maar in grafiek OUT3.2 werd enkel het tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs⁷¹ in de cijfers opgenomen. Dat is voor het Vlaamse onderwijsbeleid immers relevanter. Het SOSOP en het VIZO zitten dus niet in de percentages verrat, waardoor je grafiek OUT3.2 niet zonder meer met grafiek OUT3.1 kan vergelijken.

Uit grafiek OUT3.2 blijkt dat 18-19-jarigen het vaakst hun diploma of getuigschrift secundair onderwijs behalen in het ASO (meer dan 32% van de 18-19-jarige bevolking in het schooljaar 2003-2004), gevolgd door het TSO (ongeveer 26%) en het BSO (bijna 18%). Het percentage leerlingen dat de derde graad afsluit met een diploma van het KSO is het laagst (1,5%).

(70) De som van beide percentages komt boven 100% uit. Dat komt door de OSP-cijfers die in de internationale gegevens voor het technisch en beroepsonderwijs meegerekend worden.

(71) Het zogenaamde 'zesde leerjaar secundair onderwijs'.



Tabel OUT3.1: Percentage afgestudeerden hoger onderwijs in verhouding tot de referentiepopulatie op de typische leeftijd van afstuderen, naar type programma en duur - internationale vergelijking (2002-2003)

	Niet-universitair hoger onderwijs (eerste diploma)	Onderwijs van universitair niveau (eerste diploma) ¹				Doctoraat of equivalent ³
		Totaal	Middelmatige duur ² (3-4 jaar)	Lange duur ² (5 jaar)	Heel lange duur (> 5 jaar)	
Vl. Gem. ⁴	28,3	18,7	11,8	6,0	0,9	1,0
IER	19,3	36,8	28,2	8,6	x	1,1
FR	18,6	26,7	8,6	17,1	1,0	1,2
SP	15,7	32,1	13,4	18,7	n	1,1
VK	13,8	38,2	35,4	2,6	0,1	1,8
D	10,0	19,5	7,0	12,5	a	2,0
DEN ⁵	9,7	42,2	27,5	14,7	0,1	1,1
ZW	4,0	35,1	34,0	1,4	a	2,8
FIN ^{5 6}	1,6	48,7	30,4	17,7	0,7	1,9
IT ⁵	1,1	26,7	4,3	22,4	a	0,5
POR	m	m	m	m	m	2,4
OOS	m	19,0	3,1	16,0	a	1,9
NED	m	m	m	m	m	1,3
BEL	m	m	m	m	m	1,0
OESO-x	9,3	32,2	19,4	12,2	0,6	1,3

Noten:

1. Een eerste diploma van universitair niveau betekent in internationale context voor Vlaanderen een licentiaatsdiploma of gelijkwaardig.
 2. Exclusief studenten die daaropvolgend een programma van langere duur afwerken.
 3. Percentage berekend als som van de percentages per leeftijd, behalve voor Frankrijk, Italië en Nederland.
 4. Cijfers bevatten mogelijk dubbelstellingen.
 5. Referentiejaar 2001-2002.
 6. Er werden programma's in niet-universitair hoger onderwijs afgeschaft met een stijging in het universitair onderwijs tot gevolg.
- Bron: OECD, Education at a Glance 2005.

Verder blijkt ook dat het percentage meisjes met een diploma of getuigschrift van het secundair onderwijs hoger ligt dan voor beide geslachten samen. Voor alle onderwijsvormen samen schommelt het verschil jaarlijks rond 4% in het voordeel van de meisjes t.o.v. het totaal (dus jongens en meisjes samen). Bekijken we dit gegeven per onderwijsvorm, dan blijkt het verschil vooral in het ASO te zitten (jaarlijks 5 à 6% in het voordeel van de meisjes t.o.v. het totaal). In het TSO zijn de rollen omgedraaid, zij het minder uitgesproken: het percentage meisjes met een diploma ligt er telkens zowat 2% lager dan voor beide geslachten samen.

De vermelde percentages vertonen slechts een geringe evolutie over de schooljaren. Sinds 1996-1997 was er wel een gestage daling van het percentage diploma's of getuigschriften secundair onderwijs voor alle onderwijsvormen samen. Dat betekent dus dat er minder 18-19-jarigen met een diploma of getuigschrift van het tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs zijn dan een aantal jaren geleden. In het schooljaar 2003-2004 kwam daar weer enigszins een kentering in: het percentage diploma's of getuigschriften secundair onderwijs steeg toen terug naar het peil van einde jaren '90 van de vorige eeuw.

De percentages hangen uiteraard nauw samen met het aantal leerlingen per geslacht in de onderwijsvormen. Hierop komen we terug in grafiek OUT3.3. Die grafiek toont het aandeel van elke onderwijsvorm in het totaal aantal diploma's, naar geslacht. Net als in grafiek OUT3.2 nemen we enkel het tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs in de cijfergegevens op. Maar in tegenstelling tot grafiek OUT3.2 werken we hier met een 100%-grafiek die binnen de diploma's in het gewoon secundair onderwijs de verdeling naar onderwijsvorm nagaat.

Zoals uit grafiek OUT3.3 blijkt, is het aandeel van de ASO-diploma's het hoogst (ongeveer 42% in 2003-2004), gevolgd door het TSO (34%) en het BSO (23%). Het KSO vertegenwoordigt zowat 2% van de behaalde diploma's in 2003-2004. Opnieuw bemerken we bij meisjes een hoger aandeel ASO-diploma's t.o.v. het totaal voor beide geslachten, en dit in tegenstelling tot het BSO en (vooral) het TSO.

Vergelijken we deze verdeling per onderwijsvorm met de verdeling van de leerlingenaantallen in het

tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs, dan bekomen we grotendeels een gelijkaardige verdeling. Dit betekent dat de verschillen bij de diploma's per onderwijsvorm en per geslacht voornamelijk te wijten zijn aan gelijkaardige verschillen bij de leerlingenaantallen. Enkel bij het ASO bemerken we een lichtjes hoger percentage diploma's t.o.v. het percentage leerlingen. In het TSO en (vooral) het BSO doet zich het tegenovergestelde voor. Dit suggereert dat diegenen die in het ASO zitten dus uiteindelijk iets vaker hun diploma of getuigschrift secundair onderwijs behalen dan leerlingen die in het zesde leerjaar van het TSO of BSO zitten.

b. Hoger onderwijs

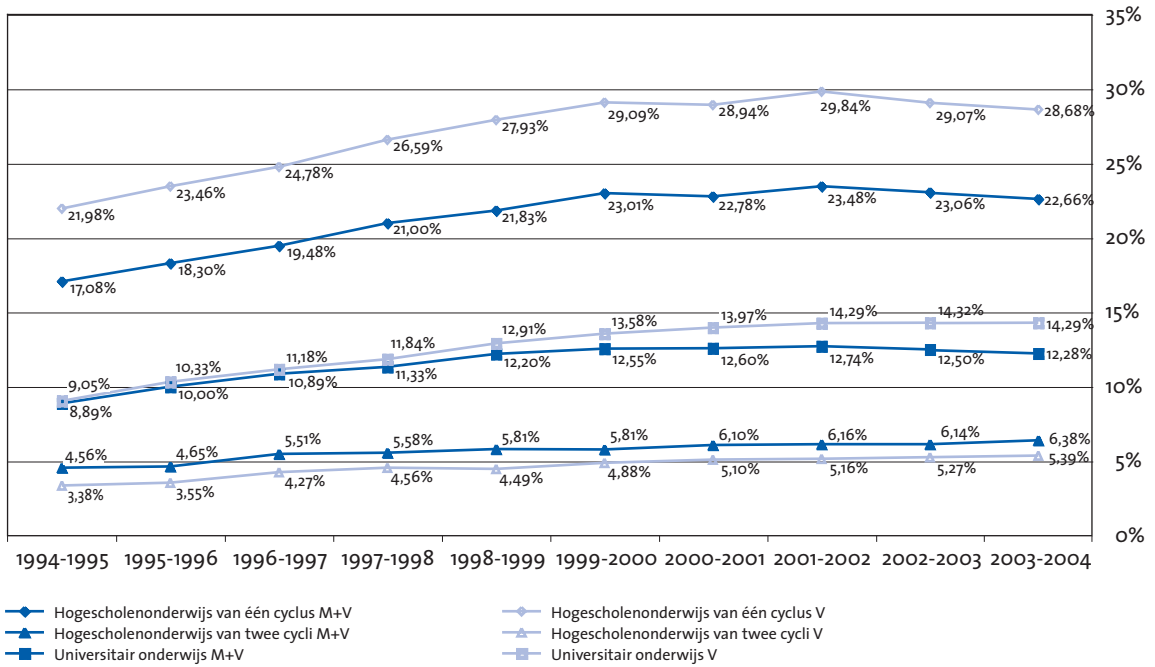
Tabel OUT3.1 toont de percentages afgestudeerden in het hoger onderwijs ten opzichte van de referentiepopulatie op typische leeftijd van afstuderen voor het academiejaar 2002-2003. We maken een onderscheid naar het type programma dat doorlopen werd en naar de opleidingsduur. We merken daarbij op dat de gegevens voor Vlaanderen niet in het OESO-landengemiddelde vervat zitten. De Vlaamse cijfers dienden apart berekend te worden aangezien deze mogelijk een aantal dubbeltellingen bevatten (zie opmerking bij tabel OUT3.1).

Uit de tabel blijkt de uitzonderlijke positie van Vlaanderen m.b.t. het percentage diploma's in het niet-universitair hoger onderwijs⁷². Het Vlaamse cijfer (28,3%) torent ver boven het internationaal gemiddelde van 9,3% uit. Ook hier spelen evenwel verschillen in classificaties tussen de landen een rol. Voor Vlaanderen spelen met name de meegerekende diploma's van het hoger onderwijs voor sociale promotie een rol.

Het Vlaamse percentage afgestudeerden van universitair niveau (licentiaat of gelijkwaardig: 18,7%) situeert zich dan weer onder het OESO-landengemiddelde van 32,2%. Het percentage van Finland (48,7%) torent boven dat van de andere landen uit, gevolgd door Denemarken (42,2%) en het Verenigd Koninkrijk (38,2%). Bij de opleidingen van middellange duur zien we de hoogste percentages bij het Verenigd Koninkrijk en Zweden; bij de opleidingen van lange duur zijn Italië en Spanje de toplanden. Bij de doctoraten zien we vrij hoge percentages voor Zweden, Portugal en Duitsland.



Grafiek OUT3.4: Evolutie van het percentage diploma's t.o.v. de populatie op typische leeftijd van afstuderenden in het hoger onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap, naar type opleiding



Bron: Databank Tertiair Onderwijs, departement Onderwijs.

Op basis van de cijfers zou men kunnen zeggen dat de jongste generatie Vlaamse twintigers gemiddeld geschoold is in internationaal perspectief. Dat is van belang m.b.t. de jobmogelijkheden, geletterdheid, culturele bagage e.d. van deze jonge mensen. Toch behalen er in vergelijking met de andere beschouwde landen minder jongeren in Vlaanderen een diploma van universitair niveau, vooral wat de opleidingen van langere duur en de doctoraatsdiploma's betreft. Dat nuanceert de hierboven beschreven situatie. Ook toonde indicator INP4 dat we qua participatie aan het hoger onderwijs eerder onder het niveau van een gemiddeld Europees land zitten. Dat dient in de nabije toekomst opgevolgd te worden.

Grafiek OUT3.4 toont voor Vlaanderen, per geslacht, het percentage diploma's in het hoger onderwijs in verhouding tot de populatie op typische leeftijd van afstuderen (22 à 25 jaar). De berekeningswijze is gelijkwaardig aan die in tabel OUT3.1. In grafiek OUT3.4 werden echter enkel de basisopleidingen van het hogescholenonderwijs (resp. één en twee cycli) en het universitair onderwijs in de cijfers opgenomen. De diploma's uitgereikt in het hoger kunstonderwijs werden niet opgenomen in de cijfers van de academiejaren 1994-1995 en 1995-1996.

Het hoogste percentage diploma's hoger onderwijs ten opzichte van de populatiegegevens wordt in het hogescholenonderwijs van één cyclus behaald (bijna 23% in het academiejaar 2003-2004). In het universitair onderwijs is dit een goeie 12% en in het hogescholenonderwijs van twee cycli een dikke 6%.

In het hoger onderwijs ligt het percentage diploma's over het algemeen hoger bij vrouwen. Datzelfde fenomeen doet zich, zoals gezegd, ook in het secundair onderwijs voor. Vooral in het hogescholenonderwijs van één cyclus is het verschil erg uitgesproken (6% meer bij de vrouwen dan voor beide geslachten samen in het academiejaar 2003-2004). Enkel in het hogescholenonderwijs van twee cycli ligt het percentage diploma's iets lager bij vrouwen. Er studeren ook minder vrouwen in het hogescholenonderwijs van twee cycli.

Met uitzondering van de lichte daling van het percentage diploma's in het hogescholenonderwijs van één cyclus tijdens de laatste 2 academiejaren, steeg het percentage diploma's in het hoger onderwijs gedu-

rende de laatste academiejaren enorm. In het hogescholenonderwijs van één cyclus gaat het om een stijging met een kleine 6% (academiejaar 2003-2004 t.o.v. academiejaar 1994-1995). Dat betekent een relatieve stijging met een derde. In het hogescholenonderwijs van twee cycli was er een stijging met bijna 2% of een relatieve stijging met bijna 40% voor diezelfde periode. De stijging in het universitair onderwijs met ruim 3% zorgt eveneens voor een relatieve stijging met bijna 40%.

Uit bijkomende gegevens blijkt dat er verschillen optreden wat het percentage diploma's per geslacht betreft. Zo behalen vrouwen 62% van de diploma's op het niveau van het hogescholenonderwijs van één cyclus. Vrouwen behalen echter slechts één op de drie doctoraten. Bij opdeling van de diploma's per studiegebied⁷³ blijken vrouwen procentueel meer diploma's in de humane sectoren te behalen ('*Health and welfare*' en '*Humanities, arts and education*') en minder in de technische en IT-sectoren ('*Mathematics and computer science*' en '*Engineering, manufacturing and construction*').

Bekijken we de procentuele verdeling over de studiegebieden in internationaal perspectief (zie tabel OUT3.2), dan bevindt Vlaanderen zich meestal in de buurt van het OESO-landengemiddelde.

Bij de diploma's in het universitair onderwijs, valt het hoge percentage op voor het studiegebied '*Life sciences*' (6,9% tegenover 3,0% voor alle OESO-landen), alsook het lage percentage voor het studiegebied '*Computing*' (2,3% tegenover 9,2% gemiddeld). In het niet-universitair hoger onderwijs⁷⁴ is het aandeel in het studiegebied '*Education*' heel hoog (26,5% tegenover 1,5% voor alle OESO-landen), alsook voor '*Health and welfare*' (24,8% tegenover 13,7% gemiddeld). Het aandeel in het studiegebied '*Services*' is hier dan weer een pak lager (0,5% tegenover 6,4% gemiddeld). Deze percentages hangen natuurlijk ook samen met de mate waarin deze opleidingsdomeinen in de onderwijstypes (niet-universitair versus universitair niveau) worden aangeboden. Zo zagen we al in indicator INP9 dat de meeste Vlaamse studenten in de lerarenopleiding in het hogescholenonderwijs van één cyclus les volgen. In andere landen situeert de lerarenopleiding zich soms enkel op het niveau van het universitair onderwijs.

(73) Niet weergegeven in een grafiek of tabel.

(74) In Vlaanderen gaat het om het hogescholenonderwijs van één cyclus en het HOSP.



Tabel OUT3.2: Verdeling van de diploma's in het hoger onderwijs, naar studiedomein en type onderwijs (2002-2003)

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
	Education	Humanities and arts	Social sciences, business and law	Services	Engineering, manufacturing and construction	Agriculture	Health and welfare	Life sciences	Physical sciences	Mathematics and statistics	Computing	Not known or unspecified	
België 1	A	7,0	13,7	36,3	3,1	11,3	3,2	14,2	5,1	2,7	1,0	2,5	n
	B	24,3	4,9	26,2	2,0	9,2	0,5	26,1	0,8	0,2	n	5,9	n
Denemarken 2	A	10,4	15,2	24,6	1,1	9,7	1,3	31,0	2,4	2,3	0,4	1,6	a
	B	a	5,3	38,3	11,8	19,7	6,5	a	a	a	a	18,4	a
Duitsland	A	7,7	15,1	27,9	1,9	17,3	2,1	14,5	3,3	4,6	1,8	3,9	n
	B	8,0	1,3	11,9	7,8	16,2	2,9	50,3	n	a	a	0,8	0,8
Finland 2	A	6,8	11,7	23,5	5,0	21,3	2,4	21,8	1,3	1,8	0,6	3,8	n
	B	9,5	23,4	4,7	31,1	25,2	1,2	3,5	n	n	n	1,3	n
Frankrijk	A	9,3	16,9	39,0	3,1	12,4	0,3	2,6	5,8	4,8	2,5	3,0	0,3
	B	a	1,6	41,3	6,3	25,6	0,3	19,4	a	0,1	0,4	5,0	a
Ierland	A	10,4	18,1	29,1	0,8	8,0	1,2	12,0	5,3	2,1	0,7	9,0	3,2
	B	0,4	6,0	33,9	7,2	18,9	1,7	13,2	2,0	2,8	n	13,8	0,1
Italië 2	A	7,3	12,3	34,6	3,1	15,7	2,2	16,5	3,0	1,7	2,0	1,1	0,6
	B	56,5	43,5	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Nederland	A	17,7	6,5	34,4	2,3	10,7	2,3	20,5	1,1	1,7	0,3	1,8	n
	B	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Portugal	A	22,2	8,1	28,2	5,1	13,0	2,0	15,5	1,4	1,9	1,3	1,4	m
	B	22,2	8,1	28,2	5,1	13,0	2,0	15,5	1,4	1,9	1,3	1,4	m
Oostenrijk	A	9,9	10,6	38,3	1,8	17,5	2,7	9,1	3,4	2,9	0,8	2,8	0,1
	B	34,4	3,6	3,3	7,0	30,5	5,6	15,6	n	n	n	n	n
Spanje	A	13,7	9,7	31,8	4,2	15,1	3,0	12,4	2,5	2,9	1,0	3,6	0,1
	B	4,7	7,9	25,2	12,7	21,8	0,6	12,9	n	n	n	14,3	n
Verenigd Koninkrijk	A	10,8	17,2	30,6	0,7	9,2	0,9	11,9	6,9	4,1	1,5	6,2	n
	B	10,0	9,4	18,0	0,8	7,5	1,4	40,8	2,1	1,6	0,5	7,7	n
Vlaamse Gemeenschap	A	8,2	16,1	35,0	2,0	12,0	2,2	12,1	6,9	2,4	0,8	2,3	n
	B	26,5	5,3	26,2	0,5	11,1	n	24,8	0,3	n	n	5,3	a
Zweden	A	17,8	5,1	21,3	0,9	20,8	0,8	24,1	2,6	2,2	0,6	3,8	a
	B	5,3	10,0	20,6	13,1	22,1	3,6	10,6	n	0,1	0,3	14,5	a
OESO-x	A	11,8	11,0	37,7	2,7	7,3	1,0	13,8	3,0	2,1	n	9,2	n
	B	1,5	9,2	45,3	6,4	10,8	2,5	13,7	1,0	n	n	9,3	n

Noten:

- Kolom 1 specificeert het onderwijsniveau, waarin A refereert aan onderwijs van universitair niveau en verdere onderzoeksprogramma's, en B refereert aan niet-universitair hoger onderwijs (in Vlaanderen: hogescholenonderwijs van één cyclus en HOSP).

- x duidt aan dat de data in een andere kolom geïntegreerd werden. Die kolom wordt tussen haakjes aangeduid.

1. Geen voortgezette opleidingen van type B opgenomen.

2. Referentiejaar 2001-2002.

Bron: OECD, Education at a Glance 2005.



We bekijken nu drie Europese indicatoren over de diploma's in 'Mathematics, Science and Technology' (MST). Deze indicatoren verschijnen in het document 'Progress towards the Lisbon objectives in education and training' van de Europese Commissie (2006).⁷⁵ We bekijken enkel de vroegere 15 lidstaten van de EU om de grafieken niet te overladen.



Eerst analyseren we de *benchmark* die de Raad Onderwijs van de Europese Unie formuleerde. Deze beoogt een verhoging van het aantal diploma's in het hoger onderwijs op het gebied van wiskunde, wetenschappen en technologie met 15% tegen 2010, terwijl het onevenwicht tussen de geslachten moet afnemen. Als uitgangsjaar neemt de Europese Commissie in haar 'Progress Report 2006' het academiejaar 1999-2000 (in tegenstelling overigens tot het vorige 'Progress Report' waar 2000-2001 als basisjaar genomen werd). Voor de 25 huidige EU-lidstaten (de zgn. 'EU25') houdt dit een stijging van 650.000 naar 748.000 diploma's in, ofwel een gemiddelde jaarlijkse stijging met een kleine 10.000 eenheden.

In de cijfers voor het academiejaar 2002-2003 zien we een stijging van het aantal diploma's in MST met 50.100 eenheden, zijnde een stijging met 7,1% t.o.v. 2001-2002. Met een totaal van zo'n 755.000 diploma's werd de benchmark dus bereikt in het academiejaar 2002-2003. Om een evenredig aandeel in de beoogde evolutie te leveren, was in Vlaanderen tegen 2010, op basis van het referentiejaar van de Europese Commissie, een stijging nodig van het aantal diploma's op het gebied van wiskunde, wetenschappen en technologie van ruim 8.000 naar een kleine 9.300 eenheden. Dat komt neer op een gemiddelde jaarlijkse stijging met meer dan 100 diploma's.

In Ierland en Zweden behaalde 30% of meer van de afstuderende studenten in 2002-2003 een diploma in wiskunde, wetenschappen en technologie. Het gaat steeds om alle opleidingen in het hoger onderwijs samen, zowel niet-universitair als universitair onderwijs, en zowel basisopleidingen als voortgezette en doctoraatsopleidingen. Denemarken, België, Portugal, Nederland en Luxemburg zitten met minder dan 20% in de staart van het Europese peloton voor het

aandeel MST-diploma's binnen alle uitgereikte diploma's hoger onderwijs. Het percentage voor Vlaanderen ligt iets hoger dan dat voor België als geheel (20,5% t.o.v. 19,3% in 2002-2003). Het Europese gemiddelde bedraagt jaarlijks 24% à 25%.

Dit toont aan dat het vroegtijdige bereiken van de benchmark niet het resultaat was van een stijging van het aandeel diploma's in MST. Er trad eerder een algemene stijging op van het absolute aantal diploma's, een stijging die dus ook zichtbaar was in MST.

Wanneer we het aandeel bekijken van dergelijke diploma's bij de bevolking van 20 tot en met 29 jaar (zie grafiek OUT3.7) -trouwens niet de beste referentiegroep volgens het departement Onderwijs omdat vele jonge mensen dan nog studeren-, verandert de volgorde van de landen. Ierland blijft wel de Europese koploper en Luxemburg de hekkensluiter. Maar Zweden, Oostenrijk, Duitsland en Italië vallen fel terug. België neemt voor deze indicator al enkele jaren de zevende à achtste positie van de 15 beschouwde landen in⁷⁶: 11,0 inwoners op 1.000 van de 20-29-jarige bevolking in België heeft een diploma hoger onderwijs in wiskunde, wetenschappen en technologie op zak. Het Vlaamse percentage ligt iets hoger dan het Belgische maar dit heeft uiteraard geen invloed op de rangschikking van België als geheel. 12,2 inwoners op 1.000 van de 20-29-jarige bevolking van de Vlaamse Gemeenschap heeft een diploma hoger onderwijs in wiskunde, wetenschappen en technologie.

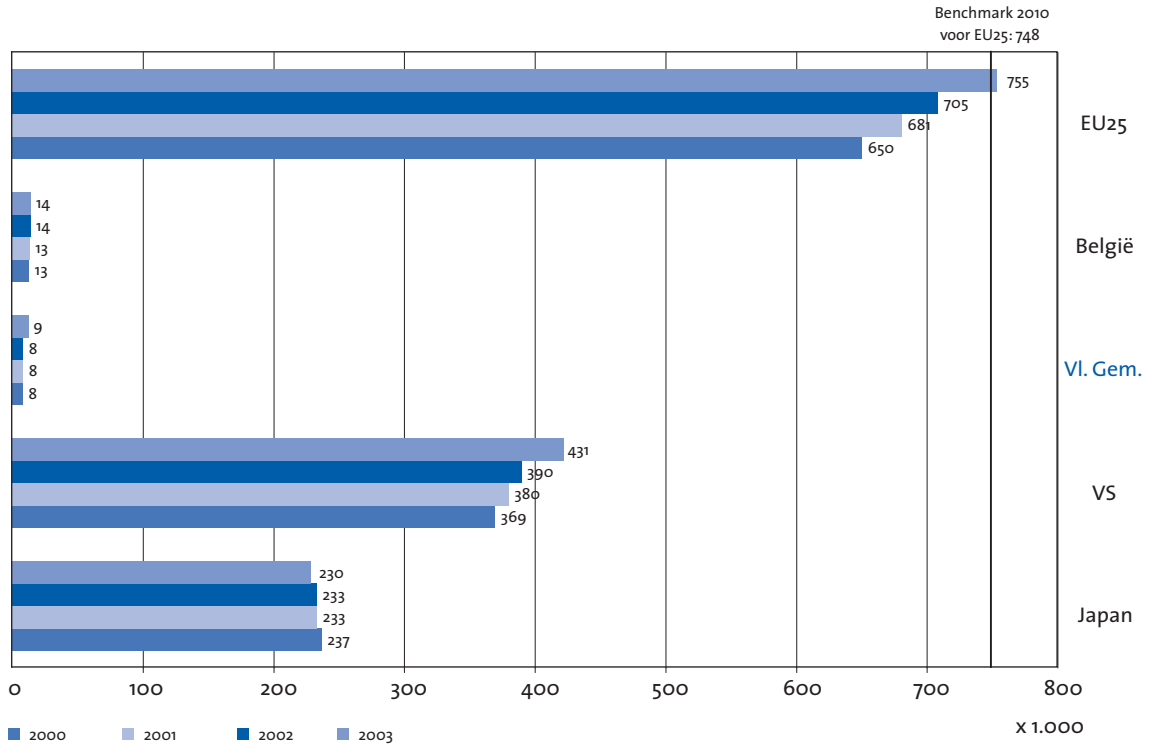
Vrouwen zijn ondervertegenwoordigd bij de diploma's in MST. Voor alle EU-landen behalen ze jaarlijks slechts zo'n 30% van de MST-diploma's; enkel in Portugal wordt meer dan 40% van de MST-diploma's uitgereikt aan een vrouw. In Nederland behalen vrouwen jaarlijks minder dan 20% van alle MST-diploma's. Vlaanderen (alsook België in zijn geheel) bevindt zich in de tweede helft van de rangschikking met jaarlijkse percentages rond 24-25%. Het (gedeeltelijk) wegwerken van dit verschil tussen de geslachten werd nochtans als een gunstige strategie beschouwd om een aanzienlijke stijging van het aantal MST-diploma's te bekomen.

(75) Bij het ter perse gaan van deze publicatie beschikten we enkel over een tweede *draft version* van dit rapport.

(76) Voor het academiejaar 2002-2003 ontbreken momenteel de cijfers van enkele EU-landen.

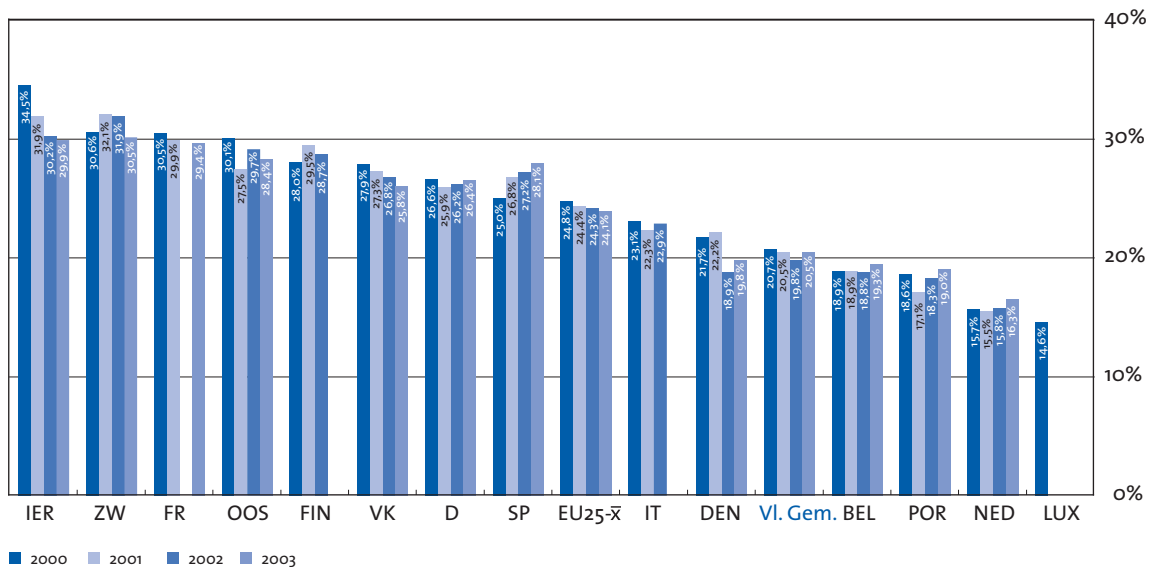


Grafiek OUT3.5: Totaal aantal hogere diploma's in wiskunde, wetenschappen en technologie - evolutie en benchmark voor 2010



Bron: 'Progress towards the Lisbon objectives in education and training' van de Europese Commissie (2006).

Grafiek OUT3.6: Percentage diploma's in wiskunde, wetenschappen en technologie in het hoger onderwijs ten opzichte van alle diploma's in het hoger onderwijs (evolutie)

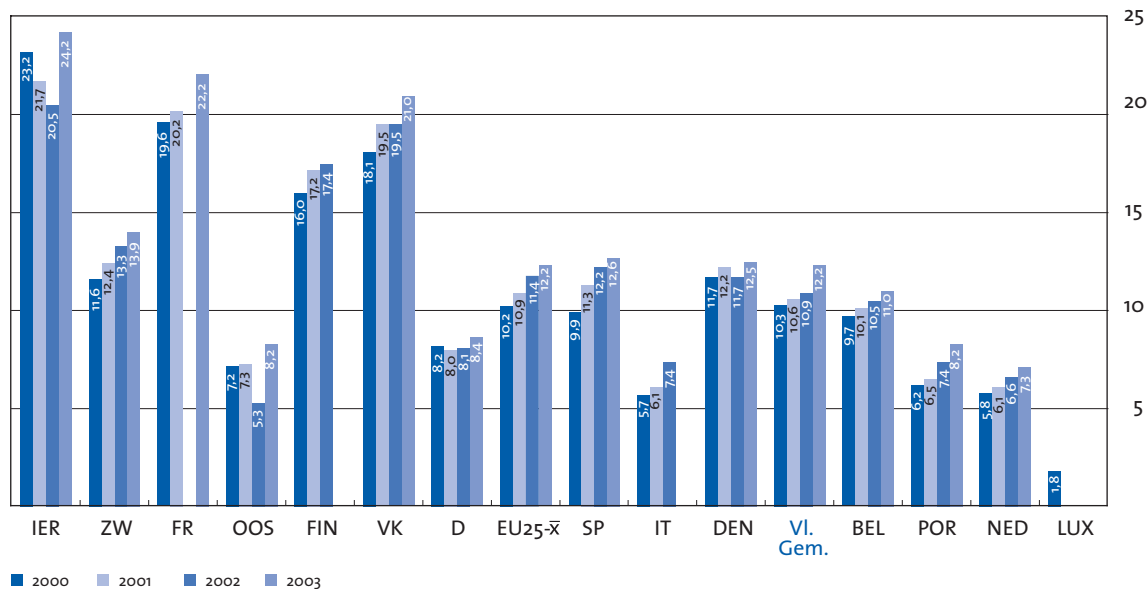


Noot: De landen werden gerangschikt o.b.v. waarden voor 2000 omdat voor dat jaar meer gegevens beschikbaar zijn.

Bron: 'Progress towards the Lisbon objectives in education and training' van de Europese Commissie (2006).



Grafiek OUT3.7: Aandeel van afgestudeerden hoger onderwijs in wiskunde, wetenschappen en technologie per 1.000 inwoners van 20 tot en met 29 jaar (evolutie)

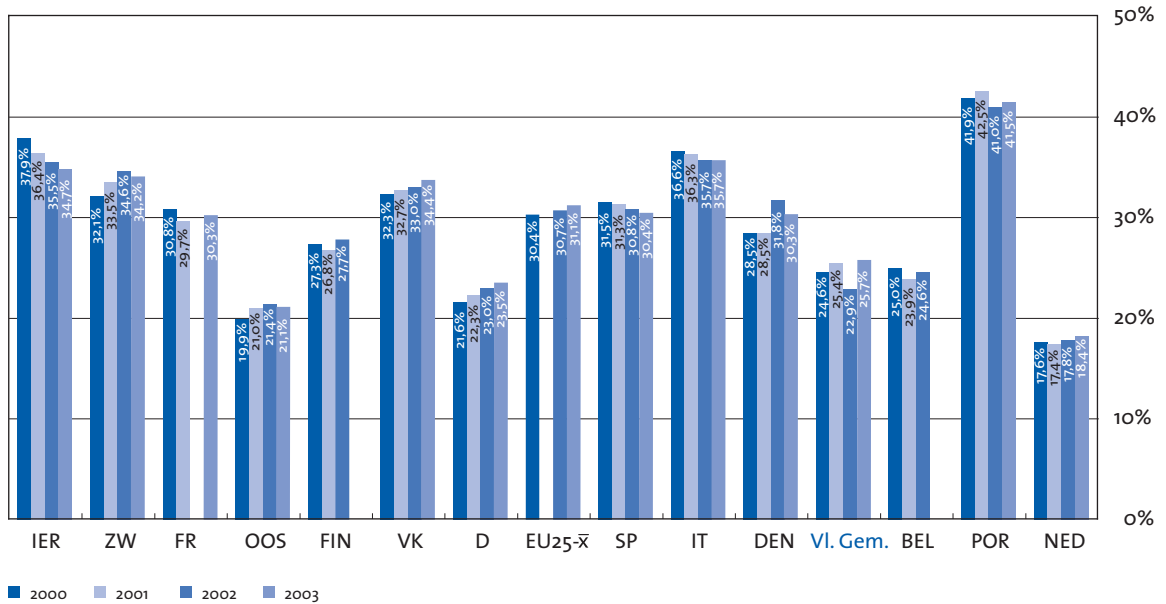


Noot: De landen werden volgens dezelfde rangorde als in grafiek OUT3.6 gerangschikt.

Bron: 'Progress towards the Lisbon objectives in education and training' van de Europese Commissie (2006).



Grafiek OUT3.8: Aandeel vrouwen bij de afgestudeerden hoger onderwijs in wiskunde, wetenschappen en technologie (evolutie)



Noot: De landen werden volgens dezelfde rangorde als in grafiek OUT3.6 gerangschikt.

Bron: 'Progress towards the Lisbon objectives in education and training' van de Europese Commissie (2006).

Conclusie



In Vlaanderen behaalt volgens de OESO-berekening 31% van de referentiepopulatie -in ons geval de 18-19-jarigen- een diploma in het algemeen secundair onderwijs. Vlaanderen bevindt zich hiermee onder het OESO-gemiddelde van 45% maar compenseert dit lage percentage met een hoog percentage diploma's of getuigschriften in het technisch en beroepsonderwijs (74% t.o.v. 45% gemiddeld). Hierbij moet men er rekening mee houden dat in dat internationale percentage ook de diploma's, brevetten e.d. van het OSP meegerekend worden. Meisjes halen in alle landen vaker een diploma van algemeen hoger secundair onderwijs dan jongens. In het technisch en beroepsonderwijs lopen de percentages nauwelijks uiteen tussen de geslachten. Indien het diploma of getuigschrift secundair onderwijs als een soort van basisqualificatie gezien wordt -wat in internationale context de norm geworden is- dan 'scoort' het Vlaamse onderwijssysteem vrij behoorlijk. Dit is gunstig met het oog op de aandacht van minister Vandenbroucke voor een betere aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt.

In de meeste Europese landen worden meer technische en beroepsdiploma's dan algemene diploma's van het hoger secundair onderwijs uitgereikt (in vergelijking met de referentiepopulatie). Deze vaststelling geldt ook voor Vlaanderen maar de SOSP-cijfers spelen een rol. Er zijn op dit gebied eveneens verschillen naar geslacht.

Wanneer we de situatie binnen het klassieke secundair onderwijs in Vlaanderen bekijken (dus zonder het SOSP en het VIZO), verschilt de situatie echter. In het gewoon voltijds secundair onderwijs in Vlaanderen behalen de meeste leerlingen een diploma of getuigschrift van het secundair onderwijs in het ASO.

Op basis van de afstudeerpercentages in het hoger onderwijs kan men zeggen dat de jongste generatie Vlaamse twintigers gemiddeld geschoold is in internationaal perspectief. Dat is van belang m.b.t. jobmogelijkheden, geletterdheid, culturele bagage e.d. van deze jonge mensen. Ook voor de arbeidsmarkt biedt deze vaststelling een vrij positief vooruitzicht. Wel zouden meer diploma's van universitair niveau wenselijk kunnen zijn in de kenniseconomie. Vlaanderen heeft namelijk vooral hoge percentages aan

diploma's in het hogescholenonderwijs van één cyclus en in het HOSP.

Er is een ongelijke verdeling naar geslacht van de diploma's hoger onderwijs. De samenleving in het algemeen en de arbeidsmarkt in het bijzonder zouden wellicht baat hebben bij een evenwichtiger verdeling van deze diploma's. Met name de ongelijke verdeling in het hogescholenonderwijs van één cyclus ten nadele van de mannen en de relatieve ondervertegenwoordiging van vrouwen bij het behalen van een doctoraat, verdienen nog steeds de aandacht van het onderwijsbeleid.

Ook de ondervertegenwoordiging van MST-diploma's bij vrouwen zou het onderwijsbeleid verder kunnen bekijken, zeker nadat de Raad Onderwijs van de Europese Unie via een *benchmark* een verhoging van het aantal diploma's wiskunde, wetenschappen en technologie met 15% tegen 2010 koppelde aan een afname van het onevenwicht tussen de geslachten hieromtrent. De vooropgestelde stijging met 15% werd reeds in het academiejaar 2002-2003 bereikt, maar in dat academiejaar bestond nog steeds amper 25,7% van de 8.932 gediplomeerden in wiskunde, wetenschappen en technologie uit vrouwen. Toch betekent dit een lichte stijging t.o.v. het voorgaande academiejaar (22,9%).

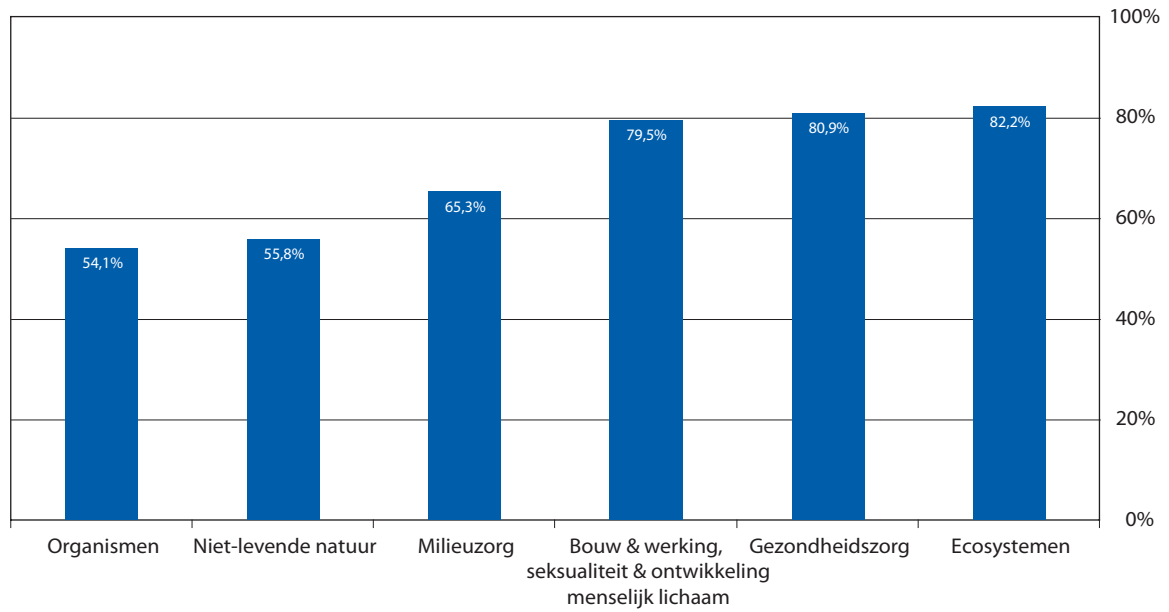


[Link naar andere indicatoren](#)

OUT₁ geeft een beeld van de doorstroming doorheen het lager, secundair en hoger onderwijs. Daarvoor maken we gebruik van eigen analyses op de databank van het departement Onderwijs en van een OESO-indicator over instapratio's in het hoger onderwijs. De indicatoren INP₂ en INP₄ analyseren respectievelijk de deelname aan het leerplichtonderwijs en aan het hoger onderwijs. We maken daarin ook een internationale vergelijking.



Grafiek OUT4.1: Percentage leerlingen in het zesde leerjaar lager onderwijs dat de eindtermen natuur haalt (2004-2005)



Bron: Janssen, R., Crauwels, M., Luyten, B., & Van Hulle, M. (2006). Peiling wereldoriëntatie (domein natuur) voor het basisonderwijs. Eindrapport. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

OUT4: Leerlingenprestaties: resultaten van de peilingen ‘wereldoriëntatie’ en ‘informatie verzamelen en verwerken’⁷⁷

Beleidscontext

In het schooljaar 2001-2002 vond de eerste Vlaamse onderwijspeiling in het basisonderwijs plaats. Er werd gepeild naar de mate waarin zesdeklassers de eindtermen wiskunde en begrijpend lezen beheersten. De resultaten van deze eerste peiling werden uitgebreid toegelicht in de ‘Vlaamse Onderwijsindicatoren in internationaal perspectief – editie 2003’. In onderstaande indicator stellen we u graag de resultaten van de twee meest recente Vlaamse peilingen voor.

In het schooljaar 2003-2004 was het voor het eerst de beurt aan het secundair onderwijs, waarbij gepeild werd in welke mate leerlingen op het einde van de eerste graad de eindtermen over informatieverwerking en -verwerking beheersen. Deze eindtermen verwijzen naar competenties die essentieel zijn in onze informatiemaatschappij. Leerlingen moeten weten waar en hoe ze aan de nodige kennis of informatie kunnen komen en hoe ze hiermee gepast kunnen omgaan.

In het schooljaar 2004-2005 vond de tweede Vlaamse onderwijspeiling in het basisonderwijs plaats. Er werd toen gepeild naar de mate waarin Vlaamse leerlingen op het einde van het basisonderwijs de eindtermen over het domein natuur uit het leergebied wereldoriëntatie beheersen. Eindtermen zijn minimumdoelen die de overheid noodzakelijk en bereikbaar acht voor een bepaalde leerlingenpopulatie. De minimumdoelen verwijzen naar een minimum aan kennis, inzicht en vaardigheden en attitudes bestemd voor die leerlingenpopulatie.



Het uitvoeren van onderwijspeilingen sluit aan bij één van de zeven strategische beleidslijnen voor het Vlaamse onderwijsbeleid⁷⁸. Ze kaderen in een systeem van externe kwaliteitsbewaking. Met een peiling gaat de overheid ten eerste op systeemniveau na of scholen het maatschappelijk gedragen minimum aan competenties inderdaad realiseren met hun leerlingen. Tot voor kort ontbrak in Vlaanderen dergelijke

informatie over de opbrengst van het onderwijs, over wat de leerlingen werkelijk geleerd hebben en over wat ze werkelijk kennen en kunnen. De resultaten van een peiling laten toe een grondige analyse te maken van de sterke en zwakke punten in het onderwijsaanbod en kunnen een bijdrage leveren bij de herziening van de eindtermen. Ten tweede wordt bij een peiling nagegaan of de resultaten samenhangen met leerling- of schoolkenmerken. Ook dit is een vorm van kwaliteitscontrole waarbij de overheid onderzoekt of er bijvoorbeeld systematische verschillen zijn tussen scholen en waar die verschillen mee samenhangen. Ten slotte krijgen de deelnemende scholen feedback over de prestaties van hun leerlingen. De overheid hoopt de scholen hiermee leerkanalen te bieden en elementen aan te reiken in hun proces van zelfevaluatie.

Definitie

Een peiling is een grootschalige afname van toetsen over een bepaalde groep eindtermen bij een representatieve steekproef van leerlingen uit een bepaald onderwijsniveau. Ze beschrijft op schooloverstijgend niveau de stand van zaken over wat leerlingen feitelijk kennen en kunnen met betrekking tot de onderzochte eindtermen. Aan de hand van peilingen kan er bovendien nagegaan worden of er systematische verschillen zijn tussen scholen en in welke mate eventuele schoolverschillen samenhangen met bepaalde leerling- of schoolkenmerken.

De deelname van scholen en leerlingen aan de Vlaamse peilingen is volkomen anoniem. Er wordt geen oordeel uitgesproken over de prestaties van een welbepaalde leerling of school en er kan evenmin bestraffend worden opgetreden. Peilingen worden in principe periodiek herhaald om zo de ontwikkelingen in de tijd op het niveau van het onderwijssysteem in beeld te brengen. De hier besproken peilingen werden door een onderzoeksteam van de K.U. Leuven⁷⁹ uitgevoerd.

(77) Deze indicator werd opgesteld door Rianne Janssen, Barbara Luyten, Marion Crauwels en May Van Hulle (KULeuven).

(78) Vandenbroucke F., Vlaams Minister van Werk, Onderwijs en Vorming (2004). Beleidsnota Onderwijs en Vorming 2004-2009 “Vandaag kampioen in wiskunde, morgen ook in gelijke kansen”. Brussel

(79) R. Janssen, M. Crauwels, B. Luyten & M. Van Hulle (K.U. Leuven)



Tabel OUT4.1: Peiling informatieverwerving en -verwerking: Overzicht van de belangrijkste vakken en vakoverschrijdende thema's per toets met telkens een eindterm als voorbeeld

Vak of Vakoverschrijdend Thema	Voorbeeld van eindterm
Raadplegen van referentiewerken	
Leren Leren	De leerlingen kunnen informatiebronnen adequaat raadplegen: inhoudstafel en register gebruiken; [...] een documentatie-centrum of een bibliotheek raadplegen.
Geschiedenis	De leerlingen kunnen informatie opzoeken over het verleden en het heden op basis van concrete opdrachten, zoals raadplegen van inhoudstafels van handboeken, gebruiken van een geschiedenisatlas, opzoeken van trefwoorden in referentiewerken, gebruiken van interactieve media, gebruiken van databanken.
Nederlands	Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken kunnen de leerlingen volgende middelen gebruiken: [...] woordenboek raadplegen.
Raadplegen van tabellen en grafieken	
Natuurwetenschappen	De leerlingen kunnen eenvoudige grafische voorstellingen en tabellen interpreteren .
Wiskunde	De leerlingen kunnen vanuit tabellen met cijfergegevens het rekenkundig gemiddelde en de mediaan (voor niet-gegroepeerde gegevens) berekenen en hieruit relevante informatie afleiden.
Raadplegen van plannen, tekeningen en kaarten	
Aardrijkskunde	De leerlingen kunnen kaarten en plattegronden lezen door gebruik te maken van legende, schaal en oriëntatie.
Technologische Opvoeding	De leerlingen raadplegen een handleiding, plan of schema.

Bron: Janssen, R., Luyten, B., Van Nijlen, D., & Van Damme J. (2004). Peiling informatieverwerving en -verwerking in de eerste graad van de A-stroom in het secundair onderwijs. Eindrapport. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

Beschrijving en analyse

a. Peiling wereldoriëntatie (domein natuur) in het basisonderwijs⁸⁰

Om de leerlingprestaties voor de eindtermen natuur in kaart te brengen werd een beroep gedaan op het instrumentarium dat in een voorafgaand OBPWO-project⁸¹ speciaal voor het uitvoeren van deze peiling werd ontwikkeld en op zijn waarde werd getoetst. Het uitgangspunt bij de toetsontwikkeling was een toetsmatrijs die werd opgesteld op grond van een inhoudelijke analyse van de eindtermen natuur. Daarin werd een onderscheid gemaakt tussen eindtermen natuur die eerder verwijzen naar een cognitieve inhoud en met schriftelijke toetsen bevroegd konden worden en eindtermen natuur die verwijzen naar praktische vaardigheden en met opdrachten met concreet materiaal bevroegd konden worden.

Voor de schriftelijke toetsen werden zes deoltoetsen ontworpen die passen binnen drie grote categorieën: menselijk lichaam, natuur rondom ons en niet-levende natuur. Voor het domein over het menselijk lichaam werd enerzijds een toets ontworpen over de bouw en werking van het menselijk lichaam en over seksualiteit en ontwikkeling. Anderzijds werd een toets gemaakt over gezondheidszorg. Het domein 'natuur rondom ons' bevatte de deoltoetsen organismen (met eindtermen over het ontdekken van gelijkenissen en verschillen tussen dieren en planten en over de aanpassing van organismen aan hun omgeving), ecosystemen (met eindtermen over veel voorkomende biotopen en de wet van eten en gegeten worden) en milieuzorg (met eindtermen over de invloed van de mens op de natuur en over milieuproblemen). Binnen de toets niet-levende natuur kwamen een aantal eindtermen aan bod over het weer, de stand van de hemellichamen en de materialen en grondstoffen waaruit courante voorwerpen zijn gemaakt.

De eindtermen natuur die verwijzen naar praktische vaardigheden gaan over onderzoeks- en verzorgingsvaardigheden. De nadruk ligt daarbij op het zelf kunnen uitvoeren van een activiteit. Enkel de eindtermen over gericht waarnemen met al de zintuigen en over het toetsen van een hypothese via een eenvoudig onderzoek werden bij de peiling getoetst via een aantal praktische proeven. Daarbij moest een leerling aan de hand van concreet materiaal op basis van verschillende deelvragen het antwoord vinden op een onderzoeksvraag.

Voor de steekproeftrekking van een representatieve groep van zo'n 4500 leerlingen uit het zesde leerjaar werd er gewerkt met een gestratificeerde tweetrapssteekproeftrekking. In een eerste trap werden scholen op toevallige wijze getrokken uit de populatie van Vlaamse basisscholen. Deze populatie was daarbij gestratificeerd aan de hand van de variabelen onderwijsnet, provincie en schoolgrootte. Van een school in de steekproef dienden alle klassen van het zesde leerjaar deel te nemen aan het onderzoek. In een tweede trap werden binnen elke klas de toetsboekjes op toevallige wijze over de leerlingen verdeeld.

In totaal werden er 154 scholen aangeschreven. Hier van reageerde 88% positief. Er werden bijkomend nog enkele reservescholen aangeschreven. In totaal hebben 145 scholen effectief deelgenomen aan de peiling.

Op donderdag 26 mei 2005 legden 4592 zesdeklassemers uit heel Vlaanderen eerst gedurende 100 minuten schriftelijke toetsen af. Daarna voerde een deelsteekproef van 1028 leerlingen of 4 tot 8 leerlingen per school bijkomend vier praktische proeven uit. De klasleerkrachten stonden in voor de schriftelijke toetsafname in hun eigen klaslokaal. Ze werden hierbij bijgestaan door een externe toetsassistent. De toetsassistent coördineerde de toetsafname binnen de school en zag tevens toe op het correcte verloop ervan. Na de schriftelijke toets werden in een apart lokaal de praktische proeven door de toetsassistent bij een beperkt aantal leerlingen afgenomen.

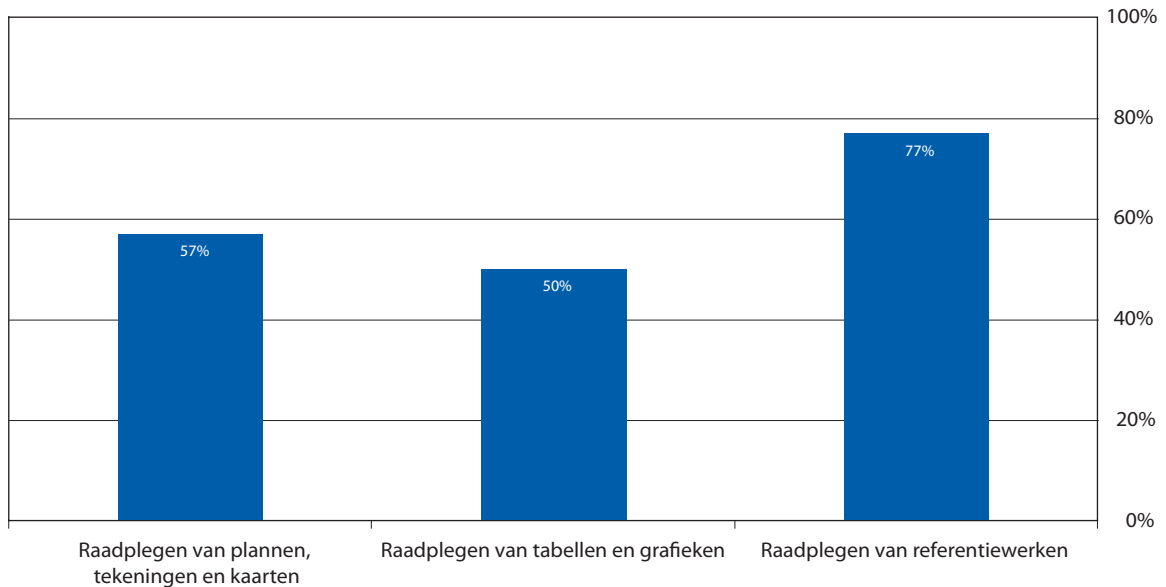
Bij de verwerking van de resultaten werden voor elke toets de antwoorden van de leerlingen op een meet-schaal geplaatst. De zes meetschalen werden aan de hand van psychometrische modellen in het voorgaande OBPWO-project reeds ontwikkeld. Op basis

(80) Janssen, R., Crauwels, M., Luyten, B., & Van Hulle, M. (2006). *Peiling wereldoriëntatie (domein natuur) voor het basisonderwijs*. Eindrapport. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

(81) Janssen, R., Volckaert, B., Vanderschaeve, C., Van Hulle, M., Hadermann, F., Crauwels, M. & Laevers, F. (2004). *De constructie van een peilingsinstrument wereldoriëntatie (natuur) voor het basisonderwijs (OBPWO-project 01.08): eindrapport*. Leuven: K.U. Leuven.

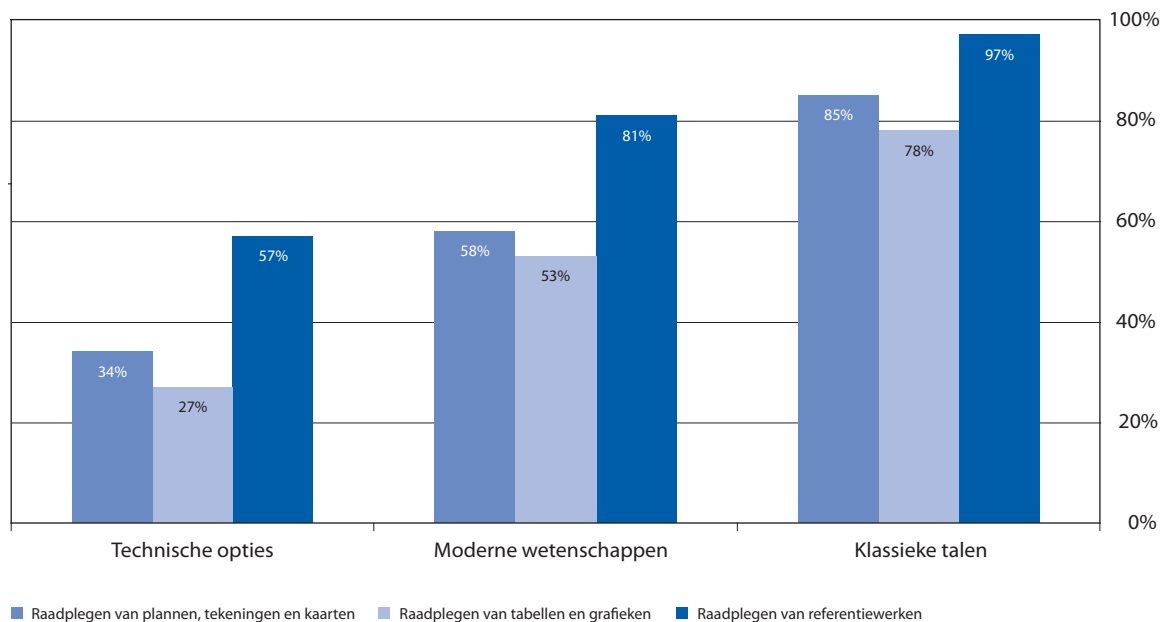


Grafiek OUT4.2: Percentage leerlingen in het tweede leerjaar A van de eerste graad dat de eindtermen haalt (2003-2004)



Bron: Janssen, R., Luyten, B., Van Nijlen, D., & Van Damme J. (2004). Peiling informatieverwerking en –verwerking in de eerste graad van de A-stroom in het secundair onderwijs. Eindrapport. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

Grafiek OUT4.3: Percentage leerlingen in het tweede leerjaar A van de eerste graad dat de eindtermen haalt, opgesplitst naar optiegroep (2003-2004)



Bron: Janssen, R., Luyten, B., Van Nijlen, D., & Van Damme J. (2004). Peiling informatieverwerking en –verwerking in de eerste graad van de A-stroom in het secundair onderwijs. Eindrapport. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

van een meetschaal weet men hoe de toetsopgaven zich op één lijn qua moeilijkheid tot elkaar verhouden. Daarnaast kunnen leerlingen op basis van hun prestaties op een meetschaal geordend worden in stijgende graad van beheersing van het leergebied.

De vraag of leerlingen de eindtermen halen is daarmee echter nog niet beantwoord. Daarvoor is een toetsnorm nodig die aangeeft wat het minimaal niveau van prestatie op de toets is dat overeenkomt met een voldoende beheersing van de eindtermen. In het voorjaar van 2004 gaf een groep deskundigen uit het onderwijsveld voor elke meetschaal een toetsnorm aan op basis van een inhoudelijke analyse van de opgaven op de meetschaal. De groep deskundigen bestond uit zo'n 25 personen uit de diverse onderwijsnetten. Zowel leerkrachten, pedagogische begeleiders, lerarenopleiders als inspecteurs waren vertegenwoordigd. Aan hen werd gevraagd om die opgave op de meetschaal aan te wijzen die nog net beheerst moet worden door een leerling die de eindtermen haalt. Al de opgaven die op de meetschaal onder dat minimumniveau liggen, moeten beheerst worden om de eindtermen te halen. De opgaven die boven dat minimumniveau vallen, zijn opgaven die verder gaan dan wat in de eindtermen wordt gevraagd.

Aangezien de toetsnorm in het voorgaande project reeds was vastgelegd, kon bij de huidige peiling meteen worden bepaald hoeveel procent van de leerlingen dit niveau effectief behaalde. De resultaten worden weergegeven in grafiek OUT4.1.

De overgrote meerderheid (82%) van de leerlingen beheerst de eindtermen over ecosystemen. Ze beheersen ook de eindtermen over het menselijk lichaam (80%) en over gezondheidszorg (81%). Dat is erg goed en mag onderstreept worden. Een beetje tegen de verwachtingen in presteren de leerlingen minder goed voor milieuzorg (65%). Slechts iets meer dan de helft van de leerlingen beheersen de eindtermen over niet-levende natuur (56%) en over organismen (54%). Uit de resultaten van de praktische proeven komt naar voren dat de leerlingen wel de basis lijken verworven te hebben voor de waarnemings- en onderzoeksvaardigheden die van hen verwacht worden bij natuur. Het systematisch en planmatig uitvoeren van de praktische proeven wordt echter nog door te weinig leerlingen beheerst.

Tijdens het peilingsonderzoek werd ook nagegaan of er, voor een gemeenschappelijke meetschaal voor de zes toetsen samen, systematische verschillen bestaan tussen scholen. Tevens werd nagegaan in welke mate verschillen tussen leerlingen en tussen scholen toegeschreven kunnen worden aan een aantal achtergrondvariabelen.

Het overgrote deel van de prestatieverschillen (87%) op de meetschaal over het domein natuur is toe te schrijven aan verschillen tussen leerlingen. Deze verschillen hangen voor 13% samen met leerlingkenmerken, waarbij voornamelijk anderstaligheid en het achter zitten op leeftijd een grote impact heeft. Naast de leerlingverschillen zijn er ook systematische verschillen tussen scholen. Deze schoolverschillen omvatten 13% van de totale variantie. De schoolverschillen hangen echter voor 82% samen met verschillen in leerlingpubliek. Zo laten bijvoorbeeld scholen met veel anderstalige leerlingen of veel doelgroepeleringen gemiddeld genomen lagere toetsprestaties laten optekenen. Als men bij het bestuderen van de schoolverschillen rekening houdt met de leerlingpopulatie, dan blijven er nog weinig verschillen tussen scholen over.

*b. Peiling informatieverwerking en -verwerking in de A-stroom van de eerste graad van het secundair onderwijs*⁸²

Om de leerlingprestaties voor de eindtermen over informatieverwerking en -verwerking in kaart te brengen werd een beroep gedaan op toetsen die in een voorafgaand OBPWO-project⁸³ speciaal voor het uitvoeren van deze peiling werden ontwikkeld en op hun waarde werden getoetst. De toetsen omvatten een selectie van de eindtermen voor de A-stroom van de eerste graad secundair onderwijs die handelen over informatieverwerking en -verwerking. Elke toets gaat over het raadplegen en functioneel gebruiken van informatiebronnen. Daarbij wordt een onderscheid gemaakt tussen (a) referentiewerken, (b) ta-

(82) Janssen, R., Luyten, B., Van Nijlen, D., & Van Damme J. (2004). *Peiling informatieverwerking en -verwerking in de eerste graad van de A-stroom in het secundair onderwijs*. Eindrapport. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

(83) Janssen, R., Ruts, W., Bellens, S., & Van Damme, J. (2001). *De constructie van een peilingsinstrument informatieverwerking en -verwerking in de eerste graad secundair onderwijs (OBPWO-project 99.06): eindrapport*. Leuven: K. U. Leuven.



bellen en grafieken en (c) plannen, tekeningen en kaarten. Deze peiling is speciaal in de zin dat het niet gaat om toetsen van de eindtermen uit één of twee specifieke vakken, maar om een peiling waarbij eindtermen uit verschillende vakken en uit een vakoverschrijdend thema centraal staan. De toetsen verwijzen immers naar een aantal eindtermen of eindtermonderdelen uit *Leren Leren* en uit de vakken Nederlands, wiskunde, geschiedenis, aardrijkskunde, natuurwetenschappen en technologische opvoeding. In tabel OUT4.1 worden de belangrijkste vakken of vakoverschrijdende thema's van elke toets met één eindterm geïllustreerd.

Voor de steekproeftrekking van een representatieve groep van zo'n 6000 leerlingen uit het tweede leerjaar A van de eerste graad secundair onderwijs werd er gewerkt met een gestratificeerde drietrapssteekproeftrekking. In een eerste trap werden scholen op toevallige wijze getrokken uit de populatie van Vlaamse secundaire scholen met eerste graad. Deze populatie was daarbij gestratificeerd aan de hand van de variabelen schooltype (autonome middenschool, school met een ASO-bovenbouw, school met een TSO/BSO/KSO-bovenbouw of school met een multilaterale 2de en 3de graad), onderwijsnet en verstedelijkingsgraad van de vestigingsplaats van de school. In een tweede trap werden per school twee tot vier klassen op toeval geselecteerd. Over de hele steekproef heen werd gezorgd voor een representatieve spreiding van de leerlingen volgens de gevolgde basisoptie. Alle leerlingen van een geselecteerde klas namen deel. In een derde trap werden binnen elke klas de drie toetsboekjes op toevallige wijze over de leerlingen verdeeld.

In totaal werden er 150 scholen aangeschreven. Hier van reageerde 78% positief. Er werden bijkomend nog enkele reservescholen aangeschreven. In totaal hebben 122 scholen effectief deelgenomen aan de peiling.

Op woensdag 19 mei 2004 legden 5964 leerlingen van het tweede leerjaar A uit heel Vlaanderen gedurende twee aaneensluitende lesuren een schriftelijke toets af. De afname van de toetsen gebeurde in het eigen klaslokaal of in de studiezaal door leerkrachten van de eerste graad. Zij werden bijgestaan door een externe toetsassistent. Deze toetsassistent coördineerde de toetsafname binnen de school en zag tevens toe op het correcte verloop ervan.

Bij de verwerking van de resultaten werden voor elke toets de antwoorden van de leerlingen op een meet-schaal geplaatst. De drie meetschalen werden aan de hand van psychometrische modellen in het voorgaande OBPWO-project reeds ontwikkeld. Op basis van een meet-schaal weet men hoe de toetsopgaven zich op één lijn qua moeilijkheid tot elkaar verhouden. Daarnaast kunnen leerlingen op basis van hun prestaties op een meet-schaal geordend worden in stijgende graad van beheersing.

De vraag of leerlingen de eindtermen halen is daarmee echter nog niet beantwoord. Daarvoor is een toetsnorm nodig die aangeeft wat het minimaal niveau van prestatie op de toets is dat overeenkomt met een voldoende beheersing van de eindtermen. In het najaar van 2003 gaf een groep deskundigen uit het onderwijsveld voor elke meet-schaal een toetsnorm aan op basis van een inhoudelijke analyse van de opgaven op de meet-schaal. De groep deskundigen bestond uit zo'n 25 personen uit de diverse onderwijsnetten. Er waren zowel leerkrachten, pedagogische begeleiders, lerarenopleiders als inspecteurs vertegenwoordigd. Deze personen waren elk vakspecialist in één of meerdere van de in de toetsen opgenomen eindtermen. Aan hen werd gevraagd om die opgave op de meet-schaal aan te wijzen die nog net beheerst moet worden door een leerling die de eindtermen haalt. Al de opgaven die op de meet-schaal onder dat minimumniveau liggen, moeten beheerst zijn om de eindtermen te halen. De opgaven die boven dat minimumniveau vallen, zijn opgaven die verder gaan dan wat in de eindtermen wordt gevraagd.

Aangezien de toetsnorm in het voorgaande project reeds was vastgelegd, kon bij de huidige peiling meteen worden bepaald hoeveel procent van de leerlingen dit niveau effectief behaalde. De resultaten worden weergegeven in grafiek OUT4.2.

Iets meer dan driekwart van de leerlingen kunnen op het einde van de eerste graad secundair onderwijs in voldoende mate referentiewerken raadplegen. Voor het raadplegen van tabellen en grafieken echter behaalt slechts de helft van de leerlingen de eindtermen. Voor het raadplegen van plannen, tekeningen en kaarten behaalt bijna zes van de tien leerlingen het minimumniveau. De resultaten in grafiek OUT4.2 zijn op het niveau van het Vlaamse onderwijs in zijn geheel en geven een globaal beeld van de prestatie

van alle leerlingen op het einde van de eerste graad. In grafiek OUT4.3 worden de resultaten weergegeven voor drie “optiegroepen” die zijn samengesteld volgens de basisoptie van de leerling. Het gaat om de optiegroepen (a) klassieke talen (basisopties Latijn en Grieks-Latijn); (b) moderne wetenschappen en (c) technische opties (de overige basisopties). Deze drie optiegroepen omvatten elk respectievelijk ongeveer (a) 23%, (b) 45% en (c) 32% van het totaal aantal leerlingen dat een peilingtoets aflegde. Deze percentages komen overeen met de verdeling van de optiegroepen voor de populatie van tweedejaars.

De resultaten in grafiek OUT4.3 geven dan ook een meer gedifferentieerd beeld. Voor de optiegroep klassieke talen behaalt de overgrote meerderheid van de leerlingen de eindtermen voor de drie toetsen. De resultaten van de leerlingen uit de basisoptie moderne wetenschappen lijken sterk op de resultaten van de totale groep. Leerlingen uit de technische opties behalen de eindtermen in mindere mate. Daarbij moet echter worden opgemerkt dat deze optiegroep bestaat uit een zeer heterogene groep leerlingen. Zo presteerden bijvoorbeeld de leerlingen uit de basisoptie industriële wetenschappen samen met de leerlingen uit de basisopties klassieke talen beduidend beter dan hun jaargenoten.

Tijdens het peilingsonderzoek werd ook nagegaan of er wat betreft informatieverwerking en -verwerkingsvaardigheden systematische verschillen bestaan tussen scholen en tussen klassen binnen scholen. Er werd ook nagegaan in welke mate verschillen tussen leerlingen, klassen en tussen scholen toegeschreven kunnen worden aan een aantal achtergrondvariabelen. Het overgrote deel van de prestatieverschillen (ongeveer 60%) is toe te schrijven aan verschillen tussen leerlingen. De overblijvende variantie is zowat gelijk verdeeld tussen klas- en schoolniveau, al verschillen de resultaten lichtjes van toets tot toets. Belangrijk is echter dat nagenoeg alle klasverschillen en een groot deel van de verschillen tussen scholen (respectievelijk 71%, 79% en 88% voor de toets over referentiewerken, over tabellen en grafieken en over plannen, tekeningen en kaarten) verklaard kunnen worden door een aantal beschrijvende gegevens. De gevolgde basisoptie van de leerling speelt daarbij een grote rol. Van de verschillen tussen leerlingen kunnen de achtergrondvariabelen nauwelijks variantie verklaren. Enkel voor de toets over het

raadplegen van plannen, tekeningen en kaarten kan 7% van de variantie verklaard worden. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat bij deze toets ruimtelijke oriëntatie een rol speelt waardoor jongens het beter doen op deze toets.

Conclusie

Bij deze peiling werden een aantal vaststellingen gedaan over het bereiken van de eindtermen natuur op het einde van het basisonderwijs en de eindtermen over het verwerven en verwerken van informatie op het einde van de eerste graad secundair onderwijs. Voor de kwaliteitsbewaking van het onderwijs is het van belang dat de overheid deze resultaten weet terug te koppelen naar het onderwijsveld en daardoor ook stimulansen biedt aan de onderwijspraktijk om het onderwijs gericht te verbeteren.

Zowel in het basis- als in het secundair onderwijs weerspiegelen de verschillen in toetsprestaties voornamelijk verschillen op het niveau van de leerlingen zelf. In het secundair onderwijs zijn de systematische verschillen die bestaan tussen klassen en scholen voor een groot deel terug te brengen tot de verschillen in gevolgde basisoptie van de leerlingen.

Uit de positieve respons van bijna 90% van de Vlaamse basisscholen en van bijna 80% van de Vlaamse secundaire scholen blijkt dat Vlaamse scholen zeker niet afkerig staan tegenover deelname aan een onderwijspelling en wijst er mogelijk op dat scholen de nood voelen aan externe toetsen om hun output te kunnen meten in het kader van hun zelfevaluatie.

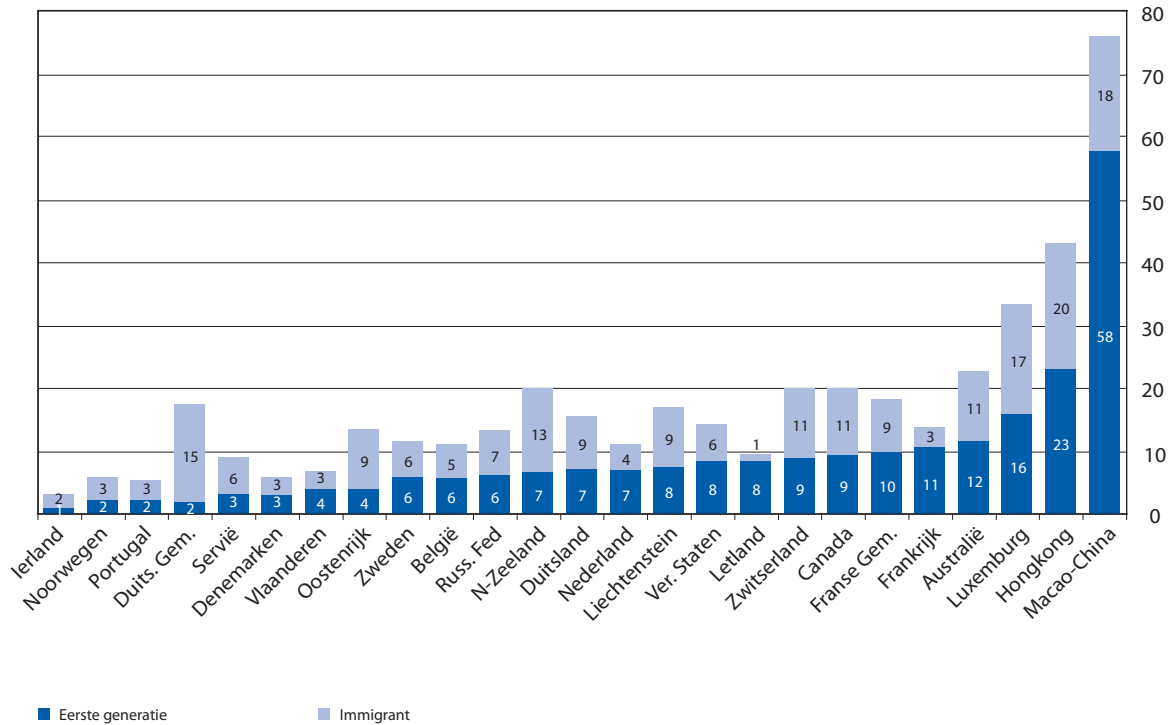
Link naar andere indicatoren

Terwijl we in deze indicator bekeken in welke mate onze leerlingen de eigen Vlaamse eindtermen behalen, ziet u in indicator OUT5 hoe de Vlaamse 15-jarigen presteren op de internationaal vergelijkende PISA-toetsen uit 2003.

Ook de indicatoren rond de deelname aan het leerplichtonderwijs (INP2) en de diploma's in het onderwijs (OUT3) kunnen in verband worden gebracht met deze indicator.



Grafiek OUT5.1: Percentage allochtone 15-jarigen in de PISA 2003-steekproef



Noot: Door de afrondingen wijken de percentages in de figuur soms af van de getallen vermeld in de tekst.

OUT5: Leerlingenprestaties: PISA 2003-resultaten naar geslacht, herkomst en thuistaal van leerlingen⁸⁴

Beleidscontext



Minister Vandenbroucke zet de Vlaamse traditie van kwaliteitszorg in het onderwijs voort en hecht veel belang aan het bereiken van vooropgezette doelstellingen door alle leerlingen in ons onderwijs. De titel van zijn beleidsnota 2004-2009 “Vandaag kampioen in wiskunde, morgen ook in gelijke kansen” verwijst rechtstreeks naar de resultaten van het PISA2003-onderzoek, waarvan de OESO de resultaten eind 2004 bekendmaakte. Daaruit bleek dat de 15-jarige leerlingen in het Vlaams onderwijs de beste resultaten van de wereld in wiskunde kunnen voorleggen maar ook dat de verschillen in resultaten erg groot zijn. Zo hangen de Vlaamse PISA 2003-resultaten samen met het geslacht van de leerlingen, maar meer nog met hun herkomst en thuistaal.



De Europese onderwijsministers formuleerden als eerste strategische doelstelling ‘Hogere kwaliteit en grotere effectiviteit van de onderwijs- en opleidingsstelsels in de EU’. Daaraan koppelden ze de doelstelling ‘Vaardigheden voor de kennismaatschappij ontwikkelen’. De Europese Raad Onderwijs formuleerde in mei 2003 een *benchmark* over ‘key competencies’. Omdat deze *benchmark* echter niets zegt over verschillen naar geslacht, herkomst en thuistaal van leerlingen, nemen we hem niet op in deze publicatie en verwijzen we naar de ‘Vlaamse onderwijsindicatoren in internationaal perspectief - editie 2004’.

Definitie

PISA staat voor ‘*OECD Programme for International Student Assessment*’. Dit OESO-onderzoek is een driejaarlijkse vergelijkende internationale studie die kennis en vaardigheden van 15-jarigen in de geïndustrialiseerde landen nagaat. Ze wordt gecoördineerd door de onderwijsministeries van de deelnemende landen, overkoepeld door de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO). Het PISA-onderzoek werd voor het eerst in 2000 uitgevoerd en

wordt elke drie jaar herhaald, telkens met een ander domein als focus. In PISA 2003 werden internationaal ongeveer 276.000 15-jarigen getest. In Vlaanderen namen iets meer dan 5.000 leerlingen uit 162 verschillende scholen deel aan het onderzoek. De Vlaamse PISA 2003-steekproef is volledig representatief voor het Vlaamse secundair onderwijs en opnieuw werd het BuSO erin opgenomen.

In elke cyclus worden dezelfde drie cognitieve domeinen onderzocht: leesvaardigheid, wiskundige geletterdheid en wetenschappelijke geletterdheid. In elk PISA-onderzoeksjaar ligt de nadruk op één van deze domeinen en worden de andere in een mindere mate bevestigd. In PISA 2003 werd probleemoplossen als eenmalig extra domein opgenomen. Het volgende hoofdonderzoek van PISA (met wetenschappelijke geletterdheid als focus) gebeurt in mei 2006. De cognitieve bevraging van PISA overschrijdt het loutere kennisniveau. Men kijkt voornamelijk in welke mate de leerlingen wat ze leerden kunnen toepassen in realiteitsgebonden contexten. Meer concreet: men onderzoekt in welke mate leerlingen begrippen en concepten verstaan, bepaalde processen beheersen en vaardigheden in verschillende situaties kunnen toepassen.

De cycli van het PISA-onderzoek maken het mogelijk om de veranderingen in leerprestaties van leerlingen te volgen. PISA voorziet de deelnemende landen van vaste criteria en van regelmatige updates over hoe hun leerlingen volgens die criteria leren. Na verloop van tijd zullen de landen de effecten van hun onderwijsvernieuwingen kunnen zien en de veranderingen in hun leerlingenprestaties kunnen vergelijken met de internationale *benchmarks*. PISA 2003 geeft een eerste idee van welke veranderingen zich in leerlingenprestaties kunnen voordoen. Enige omzichtigheid blijft wel noodzakelijk omdat een vergelijking op basis van twee meetpunten geen garantie biedt om langetermijneffecten of trends te voorspellen.

Beschrijving en analyse

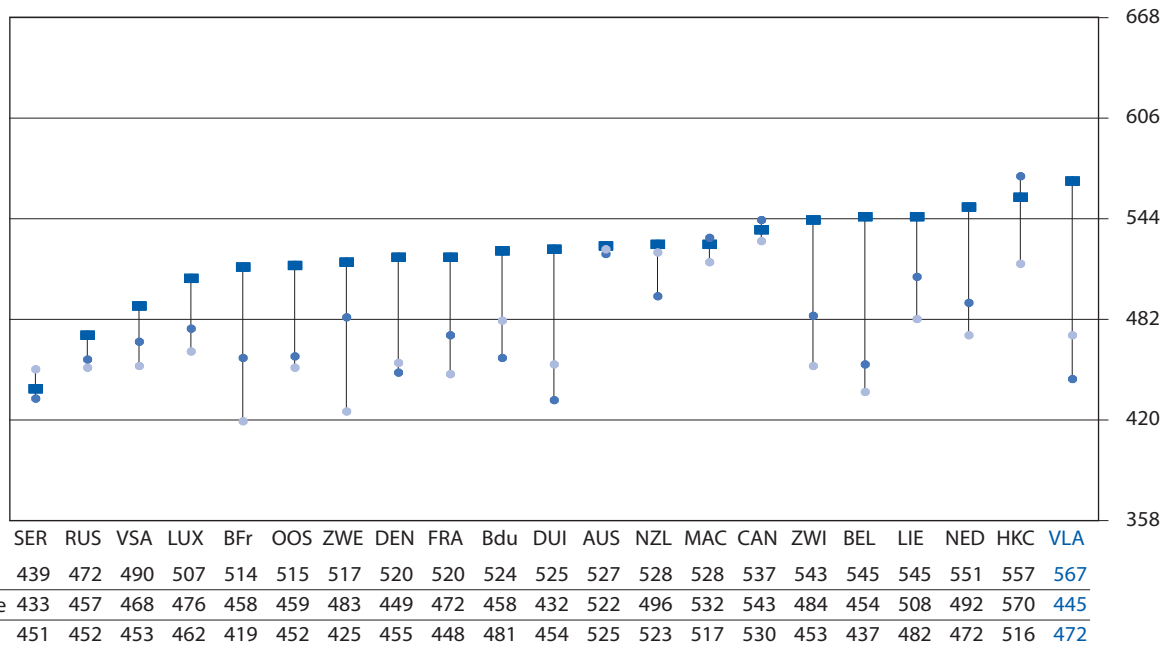
a. Samenhang van de resultaten met herkomst en thuistaal

PISA test 15-jarigen niet alleen op hun kennis en vaardigheden in verband met de hiervoor aangehaalde

(84) Deze indicator werd geschreven door Liselotte Van de Perre op basis van de Vlaamse PISA2003-brochure (DE MEYER, I., PAULY, J. & VAN DE POELE, L. (2004). *Leren voor de problemen van morgen – De eerste resultaten van PISA2003*. Brussel/Gent: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, departement Onderwijs / Universiteit Gent, Vakgroep Onderwijskunde.



Grafiek OUT5.2: Wiskundige geletterdheid in PISA 2003 – Effect van immigratie



Noot: In de figuur werden enkel die landen opgenomen waarvoor betrouwbare gegevens beschikbaar zijn.

domeinen. Een achtergrondvragenlijst maakt het ook mogelijk om bijvoorbeeld het effect van immigratie en thuistaal op de prestaties van de leerlingen te meten. Zo gaat de vragenlijst na of de 15-jarigen en elk van hun ouders al dan niet in het land van testafname geboren zijn en peilt de vragenlijst ook naar de taal die de leerlingen meestal thuis spreken.

De achtergrondvragen peilen echter niet naar hoe lang iemand al in het land van testafname woont of hoeveel gelijkenissen er zijn tussen de moedertaal van de leerling in kwestie en de taal van testafname. Ondanks deze ‘tekortkomingen’ blijft het toch mogelijk om uitspraken te doen op basis van geboorteland en thuistaal.

Op basis van het land van geboorte van de 15-jarigen en hun ouders worden in PISA drie categorieën leerlingen onderscheiden:

Autochtone leerlingen	Leerlingen geboren in het land van de testafname en minstens één van hun beide ouders ook.
Eerste-generatieleerlingen	Leerlingen geboren in het land van de testafname, maar met ouders die in een ander land geboren zijn.
Leerlingen uit geïmmigreerde gezinnen	Leerlingen niet geboren in het land van de testafname, van wie beide ouders ook in een ander land geboren zijn.

In een gemiddeld OESO-land zijn 4% van de 15-jarigen eerste-generatieleerlingen; 5% zijn leerlingen uit geïmmigreerde gezinnen. Voor Vlaanderen valt het relatief kleine percentage allochtone 15-jarigen op. Eerste-generatieleerlingen en leerlingen uit geïmmigreerde gezinnen vertegenwoordigen samen slechts 7% van de steekproef; exact hetzelfde cijfer als in PISA 2000. Het aandeel allochtone leerlingen in de andere Belgische Gemeenschappen en in de buurlanden ligt een stuk hoger: in de Duitstalige Gemeenschap 17,7%, in Duitsland 15,4%, in Nederland 11%, in de Franse Gemeenschap 18,3%, in Frankrijk 14,3% en in Luxemburg maar liefst 33,2%.

In de meeste landen zijn er grote en statistisch significante verschillen in wiskunde-prestaties in het voordeel van de autochtone leerlingen. In Servië, Australië, Macao-China, Canada en Liechtenstein is het verschil niet significant. In Hongkong-China is er zelfs een significant voordeel voor de eerste-generatieleerlingen.

In de Franse Gemeenschap (56), Oostenrijk (56), Denemarken (70), de Duitstalige Gemeenschap (66), Zwitserland (59) en Nederland (59) schommelt het voordeel voor de autochtone leerlingen tegenover de eerste-generatieleerlingen rond één volledig vaardigheidsniveau (63 punten). In Duitsland (93) en België (91) stijgt dit verschil al naar anderhalf vaardigheidsniveau, maar Vlaanderen kent een verschil van maar liefst twee vaardigheidsniveaus (122 punten).

De prestaties van de leerlingen uit “geïmmigreerde gezinnen” liggen in de meeste landen nog lager dan die van de eerste-generatieleerlingen. De grootste kloof tussen de prestaties van autochtone leerlingen en leerlingen uit geïmmigreerde gezinnen wordt opgetekend voor België (109 punten). Dit grote verschil wordt voornamelijk veroorzaakt doordat de Belgische gegevens het gemiddelde van de resultaten van de drie Gemeenschappen zijn. Wanneer men de gemiddelde prestatie van de immigrantenleerlingen uit de Franse Gemeenschap vergelijkt met die van de autochtone leerlingen in Vlaanderen, wordt al snel duidelijk dat het verschil op Belgisch niveau groot moet zijn.

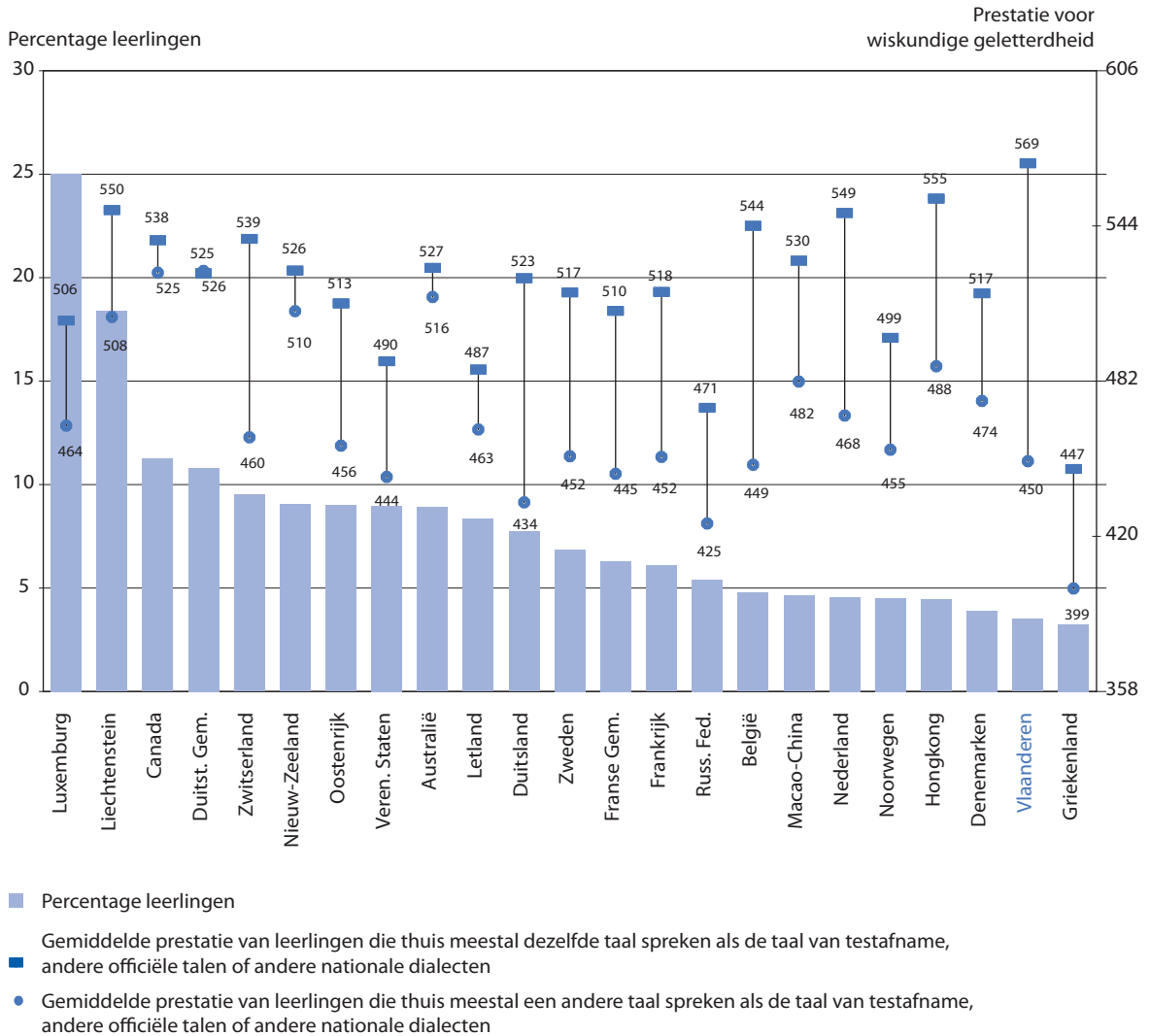
Voor de eerste-generatieleerlingen zijn er geen statistisch significante verschillen tussen de Belgische Gemeenschappen. De Vlaamse 15-jarige immigranten scoren echter significant beter dan hun collega’s uit de Franse Gemeenschap. Ook de immigrantenleerlingen uit de Duitstalige Gemeenschap doen het significant beter dan die van de Franse Gemeenschap.

Eveneens opvallend voor de gemiddelde score van de Vlaamse immigranten is dat ze hoger ligt dan de gemiddelde score van de Vlaamse eerste-generatieleerlingen. Deze hoge score komt door de groep leerlingen uit deze categorie die thuis Nederlands spreekt. Het gaat hier zeer waarschijnlijk om Nederlandse leerlingen die al dan niet in België wonen en in Vlaanderen onderwijs volgen.

Een immigratieachtergrond hebben betekent niet hetzelfde als een andere thuistaal spreken. In de achtergrondvragenlijst konden de leerlingen de volgende antwoordmogelijkheden aankruisen bij de vraag “Welke taal spreek je meestal thuis?": Nederlands, Frans, Duits, een Vlaams dialect, Engels, een andere taal die in de EU gesproken wordt (Italiaans,



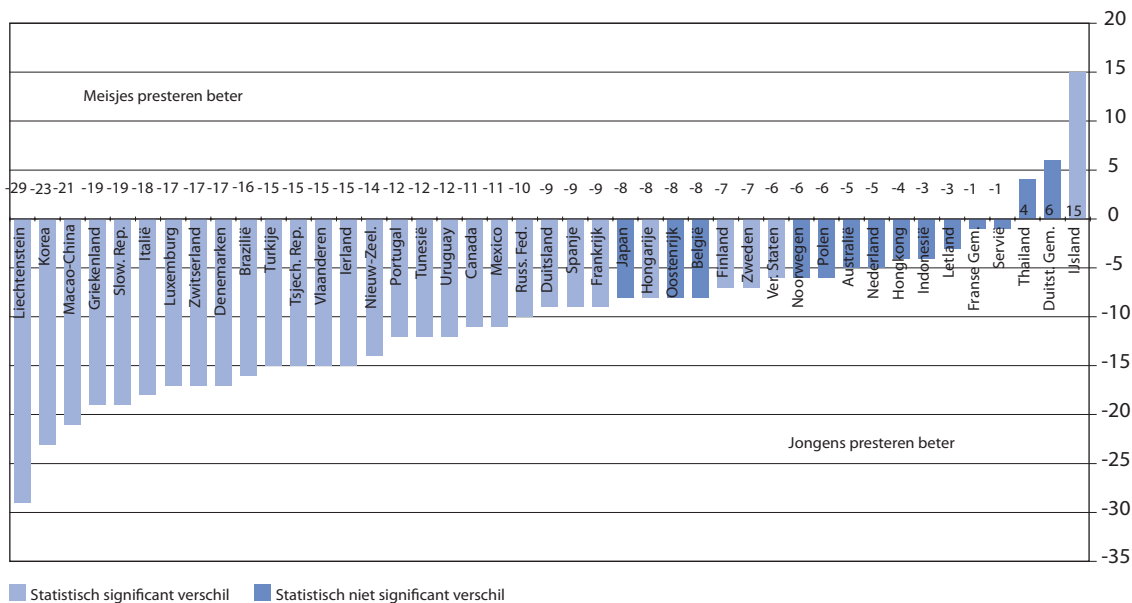
Grafiek OUT5.3 : Percentage leerlingen die thuis meestal een taal spreken die verschillend is van de taal van testafname, van andere officiële talen of van andere nationale dialecten (linkerschaal) en de prestaties van leerlingen voor wiskundige geletterdheid, per taalgroep (rechterschaal) (PISA 2003)



Noot: Landen waarin het aantal leerlingen dat thuis een andere taal spreekt verwaarloosbaar is, werden niet in de figuur opgenomen.

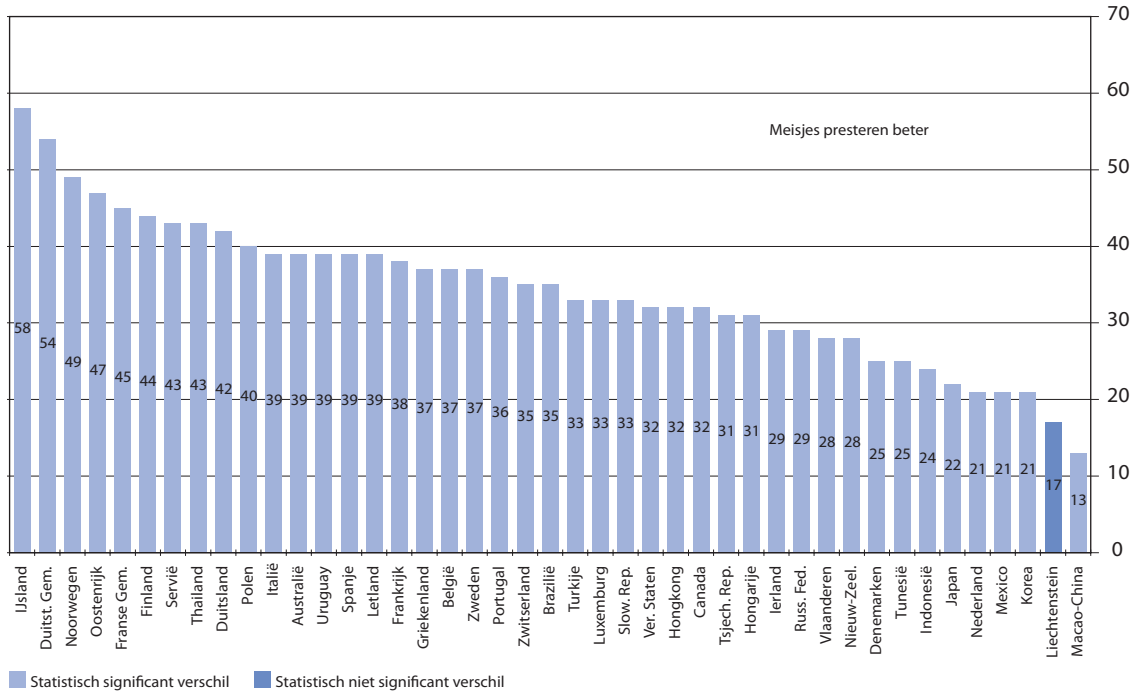


Grafiek OUT5.4 : Verschillen in prestaties tussen jongens en meisjes - wiskundige geletterdheid (PISA 2003)





Grafiek OUT5.5 : Verschillen in prestaties tussen jongens en meisjes - leesvaardigheid (PISA 2003)



Spaans, Portugees, enz.), Arabisch, Turks, een Oost-Europese taal, en andere talen. Leerlingen die Nederlands, Frans, Duits of een Vlaams dialect aanduiden, behoren tot de groep van 15-jarigen die “dezelfde taal spreken als de taal van testafname, andere officiële talen of andere nationale dialecten”. Bijvoorbeeld ook de Nederlandse leerlingen in de Vlaamse steekproef behoren tot deze groep. Het is dus niet correct om zonder meer leerlingen die “dezelfde taal...” spreken te klasseren als autochtoon en leerlingen die “een andere taal...” spreken als allochtoon.

Wanneer de thuistaal van de leerlingen in rekening wordt gebracht, dan blijkt de prestatiekloof even groot te zijn of in sommige landen nog groter te worden. In Vlaanderen scoren de 15-jarigen die thuis dezelfde taal spreken als de taal van testafname (of een andere officiële taal of een nationaal dialect) 119 punten hoger dan leerlingen die thuis een andere taal spreken. Vlaamse leerlingen die thuis geen Nederlands spreken, hebben dus duidelijk een achterstand. In PISA 2000 was die achterstand al duidelijk op het vlak van leesvaardigheid; nu wordt die lijn doorgetrokken voor wiskundige geletterdheid.

Een belangrijke nuance hierbij is dat het verschil zo groot is door de uitzonderlijk hoge prestatie van de Vlaamse leerlingen in het algemeen. De nadruk mag dus niet alleen liggen op het absolute verschil in prestaties. De gemiddelde score van de leerlingen in Vlaanderen die thuis een andere taal spreken dan de taal van testafname, een andere officiële taal of een nationaal dialect, is niet statistisch significant beter of slechter dan de vergelijkbare groep leerlingen in de buurlanden.

b. Samenhang van de resultaten met het geslacht van de leerling

Op het eerste gezicht lijken de PISA-resultaten het cliché te bevestigen dat jongens beter zijn in **wiskunde** dan meisjes. In alle deelnemende landen, met uitzondering van Japan, Oostenrijk, België, Noorwegen, Polen, Australië, Nederland, Hongkong-China, Indonesië, Letland, de Franse Gemeenschap, Servië, Thailand en de Duitstalige Gemeenschap scoren de jongens significant beter. In IJsland scoren de meisjes dan weer significant beter dan de jongens. Het verschil tussen de geslachten is echter niet alarmerend groot en bedraagt 11 punten in een gemiddeld OESO-land.

Ook in Vlaanderen is het voordeel voor de mannelijke 15-jarigen (15 punten) statistisch significant. Dit was niet het geval in PISA 2000. Sindsdien is het verschil tussen jongens en meisjes ook iets groter geworden.

In vergelijking met de buurlanden kent Vlaanderen een kleiner verschil dan Luxemburg, maar een groter dan Duitsland, Frankrijk en Nederland. In Nederland is het verschil tussen jongens en meisjes trouwens niet significant, net als in de Franse en de Duitstalige Gemeenschap.

Het beeld voor het domein **leesvaardigheid** ziet er compleet anders uit. Net zoals in 2000 hebben de meisjes een duidelijke voorsprong op de jongens. Dit verschil is dan ook, met uitzondering van Liechtenstein, in alle landen statistisch significant. Bovendien zijn de verschillen groot tot zeer groot. In een gemiddeld OESO-land bedraagt het voordeel voor de meisjes 34 punten (meer dan een half vaardigheidsniveau). In Finland (dat in 2000 nog het grootste verschil kende) hebben de jongens een lichte inhaalbeweging gemaakt van 7 punten. Het verschil bedraagt daar nu echter nog altijd 44 punten. IJsland staat in 2003 op kop met een voordeel voor de meisjes van maar liefst 58 punten, slechts 14 punten verwijderd van een volledig vaardigheidsniveau.

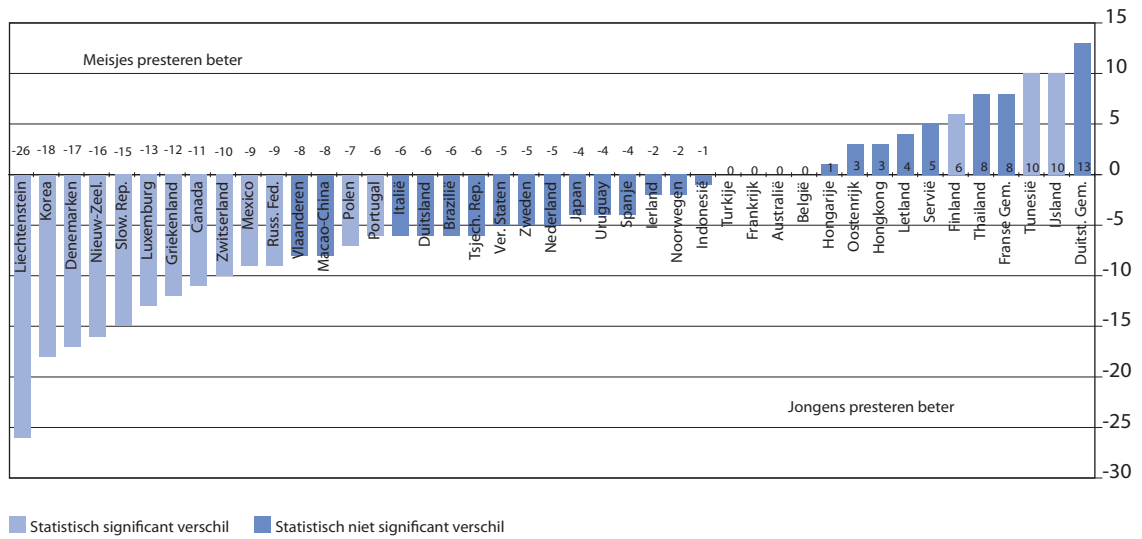
In Vlaanderen is het voordeel voor de meisjes iets geslonken in vergelijking met 2000. Toen scoorden de jongens nog 35 punten lager dan de meisjes. Nu is dat nog 28 punten, iets minder dan een half vaardigheidsniveau dus. De achterstand van jongens is in Vlaanderen kleiner dan in Luxemburg, Frankrijk, Duitsland, de Franse Gemeenschap en de Duitstalige Gemeenschap (die trouwens het op één na grootste verschil kent, net na IJsland). Het verschil tussen jongens en meisjes voor leesvaardigheid is in Nederland (21 punten) kleiner dan in Vlaanderen.

Ook wat **wetenschappelijke geletterdheid** betreft, zijn er verschillen tussen jongens en meisjes. In ongeveer 1/3 van de deelnemende landen scoren de jongens significant beter. Toch zijn de verschillen minder duidelijk dan voor wiskundige geletterdheid en leesvaardigheid. Slechts in 16 landen is het prestatieverschil statistisch significant.

In Vlaanderen zijn er voor wetenschappelijke geletterdheid gemiddeld genomen geen statistisch



Grafiek OUT5.6: Verschillen in prestaties tussen jongens en meisjes - wetenschappelijke geletterdheid (PISA 2003)



significante verschillen. Het globale beeld voor de geslachtsverschillen is voor dit domein grotendeels gelijkwaardig als in 2000.

Conclusie

De Vlaamse PISA 2003-resultaten voor wiskundige geletterdheid hangen sterk samen met de herkomst van de leerlingen. Vlaanderen kent een verschil van maar liefst twee vaardigheidsniveaus (122 punten) tussen autochtone leerlingen en eerste-generatieleerlingen. De prestaties van de leerlingen uit geïmmigreerde gezinnen liggen in de meeste landen nog lager dan die van de eerste-generatieleerlingen, maar dat geldt niet in Vlaanderen. De hoge Vlaamse score komt door de groep leerlingen uit deze categorie die thuis Nederlands spreekt. Het gaat hier zeer waarschijnlijk om Nederlandse leerlingen die al dan niet in België wonen en in Vlaanderen onderwijs volgen.

Naast het verband met de herkomst van leerling, hangen leerlingresultaten ook samen met de taal die leerlingen thuis spreken. In Vlaanderen scoren de 15-jarigen die thuis dezelfde taal spreken als de taal van testafname (of een andere officiële taal of nationaal dialect) 119 punten hoger dan leerlingen die thuis een andere taal spreken. Vlaamse leerlingen die thuis geen Nederlands spreken, hebben dus duidelijk een achterstand.

We mogen ons echter niet verkijken op de grote verschillen tussen de leerlingen. Veel heeft namelijk te maken met de uitzonderlijk hoge prestatie van de Vlaamse leerlingen in het algemeen. We hebben een grote groep leerlingen die het heel goed doen en die het Vlaamse gemiddelde aanzienlijk beïnvloeden. De gemiddelde score van de leerlingen in Vlaanderen die thuis een andere taal spreken dan de taal van testafname, een andere officiële taal of een nationaal dialect, is niet statistisch significant beter of slechter dan de vergelijkbare groep leerlingen in de buurlanden. Maar die leerlingen moeten wel wedijveren, op school en later op de arbeidsmarkt, met leerlingen die het uitzonderlijk goed doen. Dat zet leerlingen met een andere thuistaal (en/of met een vreemde herkomst) onder druk en met hen het Vlaamse onderwijssysteem.

Ook of je een jongen of meisje bent, speelt een rol in de PISA-resultaten. Jongens doen het beter dan meisjes in wiskunde. Het tegenovergestelde is het geval voor lezen. Voor wetenschappelijke geletterdheid vinden we geen significante verschillen. Daarin presteren jongens en meisjes dus even goed in Vlaanderen. Dat is opmerkelijk: in de secundaire school doen jongens en meisjes het gemiddeld genomen even goed voor wetenschappen. Maar later, in het hoger onderwijs, nemen veel meer jongens dan meisjes deel aan wetenschappelijke studies en studeren er dus ook veel meer jongens af met dergelijke diploma's.

Link naar andere indicatoren

Naast internationaal vergelijkende toetsen bestaan er sinds een paar jaar ook Vlaamse toetsen: de peilingen. In indicator OUT4 worden de resultaten voor wereldoriëntatie (in het lager onderwijs) en voor informatie verzamelen en verwerken (in de eerste graad van het secundair onderwijs) toegelicht.

Ook de deelname aan het leerplichtonderwijs (indicator INP2) is verwant met deze indicator. Datzelfde geldt voor de indicator over de diploma's in het onderwijs (OUT3). Daarin bekijken we onder meer de diploma's in wiskunde, wetenschappen en technologie, waar we wél een groot verschil tussen mannen en vrouwen zien.

Lijst tabellen

INPUT

- INP3.1: Evolutie van het percentage niet-Belgische leerlingen in het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen naar geslacht en onderwijsniveau
- INP3.2: Evolutie van het percentage Belgische leerlingen in het buitengewoon onderwijs in Vlaanderen, naar geslacht en onderwijsniveau
- INP3.3: Evolutie van het percentage anderstalige nieuwkomers t.o.v. de totale schoolbevolking in het gewoon onderwijs naar onderwijsniveau
- INP3.4: Evolutie van het gemiddeld aantal anderstalige nieuwkomers per onderwijsinstelling die dergelijk onderwijs inricht in het Vlaams secundair onderwijs

OUTPUT

- OUT3.1: Percentage afgestudeerden hoger onderwijs in verhouding tot de referentiepopulatie op de typische leeftijd van afstuderen, naar type programma en duur – internationale vergelijking (2002-2003)
- OUT3.2: Verdeling van de diploma's in het hoger onderwijs, naar studiedomein en type onderwijs (2002-2003)
- OUT4.1: Peiling informatieverwerving en -verwerking: Overzicht van de belangrijkste vakken en vakoverschrijdende thema's per toets met telkens een eindterm als voorbeeld

Lijst grafieken

CONTEXT

- CON1.1: Percentage van de bevolking dat tot de jongste leeftijdsgroepen behoort, naar leeftijdsgroep (2002)
- CON1.2: Evolutie van het geboortecijfer in het Vlaamse Gewest (1976-2004)
- CON1.3: Evolutie van de bevolking van het Vlaamse Gewest, naar leeftijdsgroep
- CON2.1: Cumulatief percentage van de bevolking (25 tot 64 jaar) volgens hoogste scholingsgraad – internationale vergelijking (2003)
- CON2.2: Percentage van de bevolking dat minstens hoger secundair onderwijs voltooid heeft, naar leeftijdsgroep – internationale vergelijking (2003)
- CON2.3a: Percentage van de bevolking dat een diploma heeft behaald van het hoger niet-universitair onderwijs, naar leeftijdsgroep – internationale vergelijking (2003)
- CON2.3b: Percentage van de bevolking dat een diploma van het onderwijs van universitair niveau heeft behaald, naar leeftijdsgroep – internationale vergelijking (2003)
- CON2.4: Percentage 20-24-jarigen dat minimaal hoger secundair onderwijs heeft voltooid – internationale vergelijking (2004)
- CON2.5: Het verschil tussen mannen en vrouwen in het bereiken van resp. hoger secundair en hoger onderwijs – internationale vergelijking (2003)
- CON3.1: Tewelkstellingsgraad van 25-64-jarigen, naar hoogst behaald diploma – internationale vergelijking (2003)
- CON3.2: Werkloosheidsgraad van 25-64-jarigen, naar hoogst behaald diploma – internationale vergelijking (2003)

INPUT

- INP1.1: Participatie aan onderwijs door 5-19-jarigen – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP1.2: Participatie aan onderwijs door 20-39-jarigen – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP1.3: Percentage jongeren in het voltijds onderwijs t.o.v. de Vlaamse populatie (2002-2003)
- INP1.4: Onderwijsverwachtingen van een 5-jarige op basis van huidige deelname – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP2.1: Evolutie van het percentage leerlingen van vreemde nationaliteit in het gewoon kleuter-, lager en secundair onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap
- INP2.2: Evolutie van het percentage leerlingen van vreemde nationaliteit in de tweede, derde en vierde graad van het voltijds gewoon secundair onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap, naar onderwijsvorm
- INP2.3: Evolutie van de verdeling van alle leerlingen in de tweede, derde en vierde graad van het voltijds gewoon secundair onderwijs, naar onderwijsvorm
- INP2.4: Procentuele verdeling van de leerlingen in het hoger secundair onderwijs, naar programma-inhoud – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP3.1: Evolutie van het aandeel buitengewoon onderwijs naar leeftijdscategorie t.o.v. de totale leerlingenpopulatie van dezelfde leeftijd
- INP3.2: Evolutie van het aantal GON-leerlingen t.o.v. het totaal aantal leerlingen in het gewoon basis- en secundair onderwijs, naar onderwijsnet

- INP4.1: Verwacht aantal jaren in het hoger onderwijs (voltijds en deeltijds), naar onderwijstype – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP4.2: Evolutie van de schoolbevolking in het tertiair onderwijs i.f.v. de evolutie in participatie en demografie – internationale vergelijking (2002-2003 t.o.v. 1994-1995)
- INP4.3: Percentage studenten in het tertiair onderwijs in wis-kunde, wetenschappen en technologie in verhouding tot het totaal aantal studenten tertiair onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP5.1: Evolutie van de participatie aan het OSP t.o.v. de 15-64-jarigen in de Vlaamse Gemeenschap
- INP5.2: Evolutie van de participatie aan het B.I.S. (afstandsonderwijs) t.o.v. de 15-64-jarigen in de Vlaamse Gemeenschap
- INP5.3: Evolutie van de participatie aan de basiseducatie t.o.v. de 15-64-jarigen in de Vlaamse Gemeenschap
- INP5.4: Evolutie van de participatie van 15-64-jarigen aan het DKO t.o.v. de 15-64-jarigen in de Vlaamse Gemeenschap
- INP5.5: Aandeel van de 25-64-jarigen dat in de voorbije 4 weken deelnam aan onderwijs of opleiding, naar geslacht – internationale vergelijking (2^{de} kwartaal 2004)
- INP5.6: Evolutie van de deelname aan levenslang leren in België en het Vlaams Gewest, naar geslacht
- INP5.7: Deelname aan non-formele werkgerelateerde opleidingen, naar geslacht en arbeidsmarktstatus (2003)
- INP6.1: Absolute aantallen “buitengaande” Vlaamse docenten in het Erasmusprogramma, naar bestemming (2000-2001 t.e.m. 2004-2005)
- INP6.2: Aantal naar het buitenland gaande Vlaamse Erasmusstudenten, naar land van bestemming (2004-2005)
- INP6.3: Evolutie van de studentenparticipatie aan Erasmus in het Vlaams hoger onderwijs, naar geslacht
- INP6.4: Evolutie van het aantal Vlaamse Erasmusstudenten, naar soort instelling hoger onderwijs
- INP6.5: Percentage studenten met vreemde nationaliteit in het hoger onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003 en 1997-1998)
- INP7.1: Leerling-leerkracht-ratio in het kleuteronderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP7.2: Leerling-leerkracht-ratio in het lager onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP7.3: Leerling-leerkracht-ratio in het secundair onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP7.4: Student-docentratio in het hoger onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP7.5: Schommeling van de Vlaamse leerling-leerkracht-ratio t.o.v. die van een gemiddeld OESO-land, naar onderwijsniveau (2002-2003)
- INP8.1: Leeftijdsstructuur van het onderwijzend personeel in het kleuteronderwijs, naar leeftijdscategorie – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP8.2: Percentage vrouwelijk onderwijzend personeel in het kleuteronderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP8.3: Evolutie van het aantal leerkrachten in het kleuteronderwijs (basisjaar 1999-2000 = 100%) – internationale vergelijking
- INP8.4: Leeftijdsstructuur van het onderwijzend personeel in het lager onderwijs, naar leeftijdscategorie – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP8.5: Percentage vrouwelijk onderwijzend personeel in het lager onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)

- INP8.6: Evolutie van het aantal leerkrachten in het lager onderwijs (basisjaar 1999-2000 = 100%) – internationale vergelijking
- INP8.7: Leeftijdsstructuur van het onderwijzend personeel in het secundair onderwijs, naar leeftijdscategorie – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP8.8: Percentage vrouwelijk onderwijzend personeel in het secundair onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP8.9: Evolutie van het aantal leerkrachten in het secundair onderwijs (basisjaar 1999-2000 = 100%) – internationale vergelijking
- INP8.10: Evolutie van het aantal docenten in het hoger onderwijs (basisjaar 1999-2000 = 100%) – internationale vergelijking
- INP9.1: Evolutie van de hoofdin schrijvingen in de professioneel gerichte bacheloropleidingen, per soort opleiding voor het studiegebied Onderwijs
- INP9.2: Evolutie van het aandeel van opleidingen in het studiedomein Onderwijs in de participatiecijfers van de professioneel gerichte bacheloropleidingen, per soort opleiding en geslacht
- INP9.3: Evolutie van de verdeling van de studenten in de initiële lerarenopleiding van één cyclus over de drie opleidingen
- INP9.4: Evolutie van het aantal voltijdse en deeltijdse hoofdin schrijvingen in de initiële lerarenopleiding van academisch niveau
- INP9.5: Evolutie van de participatie aan de academische initiële lerarenopleiding in het universitair onderwijs
- INP9.6: Evolutie van het aandeel inschrijvingen in de academische initiële lerarenopleiding in verhouding tot het totaal aantal inschrijvingen in het universitair onderwijs
- INP9.7: Evolutie van het absolute aantal cursisten in de opleiding Getuigschrift Pedagogische Bekwaamheid, naar geslacht
- INP9.8: Evolutie van het aandeel GPB-cursisten ten opzichte van het totaal aantal cursisten in het HOSP, naar geslacht
- INP10.1: Salarissen van leerkrachten in het lager onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP10.2: Salarissen van de leerkrachten in het lager secundair onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP10.3: Salarissen van de leerkrachten in het algemeen hoger secundair onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP10.4: Evolutie van de salarissen ten opzichte van het maximumsalaris in de Vlaamse Gemeenschap, naar onderwijsniveau en carrièremoment (2002-2003)
- INP10.5: Salarisratio na 15 jaar ervaring in het onderwijs in verhouding tot het BBP per capita, naar onderwijsniveau – internationale vergelijking (2002-2003)
- INP11.1: Uitgaven voor onderwijsinstellingen als percentage van het BBP, uitgesplitst naar overheids- en private uitgaven – internationale vergelijking (2002)
- INP12.1: Overheidskost per leerling in Vlaanderen, uitgedrukt in EUR, naar onderwijsniveau en soort onderwijs (2004 en 2005)
- INP12.2: De relatieve overheidskost per leerling/student ten opzichte van het OESO-landengemiddelde, naar onderwijsniveau – internationale vergelijking (2002)
- INP12.3: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per kleuter in het kleuteronderwijs – internationale vergelijking (2002)
- INP12.4: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per leerling in het lager onderwijs – internationale vergelijking (2002)
- INP12.5: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per leerling in het secundair onderwijs – internationale vergelijking (2002)
- INP12.6: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per student in het hoger onderwijs – internationale vergelijking (2002)
- INP12.7: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per kleuter in het kleuteronderwijs in vergelijking met het BBP per capita – internationale vergelijking (2002)
- INP12.8: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per leerling in het lager onderwijs in vergelijking met het BBP per capita – internationale vergelijking (2002)
- INP12.9: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per leerling in het secundair onderwijs in vergelijking met het BBP per capita – internationale vergelijking (2002)
- INP12.10: Uitgaven voor onderwijsinstellingen per student in het hoger onderwijs in vergelijking met het BBP per capita – internationale vergelijking (2002)
- INP13.1: Het relatief aandeel van de personeels-, werkings- en kapitaaluitgaven in het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs – internationale vergelijking (2002)
- INP13.2: Het relatief aandeel van de personeels-, werkings- en kapitaaluitgaven in het hoger onderwijs – internationale vergelijking (2002)
- INP13.3: Onderwijsuitgaven in het lager, secundair en postsecundair niet-hoger onderwijs t.o.v. het BBP, opgesplitst naar soort taken – internationale vergelijking (2002)
- INP13.4: Onderwijsuitgaven in het hoger onderwijs t.o.v. het BBP, opgesplitst naar soort taken – internationale vergelijking (2002)

PROCES

- PRO1.1: Onderwijstijd in het 'officieel' lager onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- PRO1.2: Onderwijstijd in het 'officieel' lager secundair onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- PRO1.3: Onderwijstijd in het 'officieel' algemeen vormend hoger secundair onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- PRO2.1: Gemiddeld aantal vreemde talen per leerling in het algemeen vormend lager en hoger secundair onderwijs, naar onderwijsniveau – internationale vergelijking (2002-2003)
- PRO2.2: Gemiddeld aantal vreemde talen per leerling in het technisch en beroeps- hoger secundair onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- PRO2.3: Percentage leerlingen in het algemeen vormend lager en hoger secundair onderwijs dat vreemde talen leert, naar aantal vreemde talen – internationale vergelijking (2002-2003)
- PRO2.4: Percentage leerlingen in het technisch en beroeps- hoger secundair onderwijs dat vreemde talen leert, naar aantal vreemde talen – internationale vergelijking (2002-2003)

OUTPUT

- OUT1.1a: Percentage leerlingen met schoolse vertraging in het gewoon lager onderwijs, naar leerjaar en geslacht (2003-2004)

- OUT1.1b: Percentage leerlingen met schoolse vertraging in het gewoon lager onderwijs, naar leerjaar en nationaliteit (2003-2004)
- OUT1.1c: Percentage zittenblijvers in het gewoon lager onderwijs, naar leerjaar en geslacht (2003-2004)
- OUT1.1d: Percentage zittenblijvers in het gewoon lager onderwijs, naar leerjaar en nationaliteit (2003-2004)
- OUT1.1e: Percentage leerlingen met schoolse vertraging in het gewoon secundair onderwijs, naar leerjaar en geslacht (2003-2004)
- OUT1.1f: Percentage studenten met schoolse vertraging in het gewoon secundair onderwijs, naar onderwijsvorm en leerjaar (2003-2004)
- OUT1.1g: Percentage zittenblijvers in het gewoon secundair onderwijs, naar leerjaar en geslacht (2003-2004)
- OUT1.1h: Percentage zittenblijvers in het voltijds gewoon secundair onderwijs, naar onderwijsvorm en leerjaar (2003-2004)
- OUT1.2a: Slaagcijfers in de basisopleidingen van het hogescholenonderwijs, naar leerjaar en geslacht, uitgedrukt in percentages (2002-2003)
- OUT1.2b: Slaagcijfers in de basisopleidingen van het universitaire onderwijs, naar leerjaar en geslacht, uitgedrukt in percentages (2002-2003)
- OUT1.3: Instapratio's in het hoger onderwijs – internationale vergelijking (2002-2003)
- OUT2.1: Percentage vroegtijdige schoolverlaters, i.e. percentage van de 18-24-jarige bevolking met maximaal een diploma lager secundair onderwijs dat niet meer aan onderwijs of vorming deelneemt – internationale vergelijking (2004)
- OUT2.2: Percentage 20-24-jarigen die maximaal lager secundair onderwijs voltooiden en geen onderwijs meer volgen, naar geslacht – internationale vergelijking (2003)
- OUT2.3a: Arbeidsmarktstatus van 20-24-jarige mannen die maximaal lager secundair onderwijs voltooiden en geen onderwijs meer volgen – internationale vergelijking (2003)
- OUT2.3b: Arbeidsmarktstatus van 20-24-jarige vrouwen die maximaal lager secundair onderwijs voltooiden en geen onderwijs meer volgen – internationale vergelijking (2003)
- OUT2.3c: Arbeidsmarktstatus van 20-24-jarige mannen die minimaal een diploma van het niveau hoger secundair onderwijs hebben behaald – internationale vergelijking (2003)
- OUT2.3d: Arbeidsmarktstatus van 20-24-jarige vrouwen die minimaal een diploma van het niveau hoger secundair onderwijs hebben behaald – internationale vergelijking (2003)
- OUT3.1: Percentage diploma's op het einde van het hoger secundair onderwijs in verhouding tot de referentiepopulatie op de typische leeftijd van afstuderen, naar de aard van het programma – internationale vergelijking (2002-2003)
- OUT3.2: Evolutie van het percentage diploma's t.o.v. de populatie op typische leeftijd van afstuderen in het tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs, naar onderwijsvorm en geslacht
- OUT3.3: Evolutie van het percentage diploma's en getuigschriften in het tweede leerjaar van de derde graad secundair onderwijs, naar onderwijsvorm
- OUT3.4: Evolutie van het percentage diploma's t.o.v. de populatie op typische leeftijd van afstuderen in het hoger onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap, naar type opleiding
- OUT3.5: Totaal aantal hogere diploma's in wiskunde, wetenschappen en technologie – evolutie en benchmark voor 2010
- OUT3.6: Percentage diploma's in wiskunde, wetenschappen en technologie in het hoger onderwijs ten opzichte van alle diploma's in het hoger onderwijs (evolutie)
- OUT3.7: Aandeel van afgestudeerden hoger onderwijs in wiskunde, wetenschappen en technologie per 1.000 inwoners van 20 tot en met 29 jaar (evolutie)
- OUT3.8: Aandeel vrouwen bij de afgestudeerden hoger onderwijs in wiskunde, wetenschappen en technologie (evolutie)
- OUT4.1: Percentage leerlingen in het zesde leerjaar lager onderwijs dat de eindtermen natuur haalt (2004-2005)
- OUT4.2: Percentage leerlingen in het tweede leerjaar A van de eerste graad dat de eindtermen haalt (2003-2004)
- OUT4.3: Percentage leerlingen in het tweede leerjaar A van de eerste graad dat de eindtermen haalt, opgesplitst naar optiegroep (2003-2004)
- OUT5.1: Percentage allochtone 15-jarigen in de PISA 2003-steekproef
- OUT5.2: Wiskundige geletterdheid in PISA 2003- Effect van immigratie
- OUT5.3: Percentage leerlingen die thuis meestal een taal spreken die verschillend is van de taal van testafname, van andere officiële talen of van andere nationale dialecten (linkerschaal) en de prestaties van leerlingen voor wiskundige geletterdheid, per taalgroep (rechtterschaal) (PISA 2003)
- OUT5.4: Verschillen in prestaties tussen jongens en meisjes – wiskundige geletterdheid (PISA 2003)
- OUT5.5: Verschillen in prestaties tussen jongens en meisjes – leesvaardigheid (PISA 2003)
- OUT5.6: Verschillen in prestaties tussen jongens en meisjes – wetenschappelijke geletterdheid (PISA 2003)

Geraadpleegde literatuur

COMMISSIE VAN DE EUROPESE GEMEENSCHAPPEN (2000). *Een memorandum over levenslang leren* (Werkdocument van de Diensten van de Commissie, Brussel, 30.10.2000)

DE MEYER, I., PAULY, J. & VAN DE POELE, L. (2004). *Leren voor de problemen van morgen – De eerste resultaten van PISA2003*. Brussel/Gent: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, departement Onderwijs/Universiteit Gent, Vakgroep Onderwijskunde.

EUROPEAN COMMISSION (2005): *Key Data on Education in Europe 2005*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

EUROPEAN COMMISSION (2006): tweede voorlopige versie van 'Commission Staff Working Paper: Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training – 2006 Report'. Brussel, definitieve versie nog te publiceren.

JANSSEN, R., RUTS, W., BELLENS, S. & VAN DAMME J. (2001). *De constructie van een peilingsinstrument informatieverwerving en -verwerking in de eerste graad secundair onderwijs* (OBPWO-project 99.06): eindrapport. Leuven: K.U. Leuven.

JANSSEN, R., LUYTEN, B., VAN NIJLEN, D. & VAN DAMME J. (2004). *Peiling informatieverwerving en -verwerking in de eerste graad van de A-stroom in het secundair onderwijs*. Eindrapport. Leuven; Katholieke Universiteit Leuven.

JANSSEN, R., VOLCKAERT, B., VANDERSCHAEVE, C., VAN HULLE, M., HADERMANN, F., CRAUWELS, M. & LAEVERS, F. (2004). *De constructie van een peilingsinstrument wereldoriëntatie (natuur) voor het basisonderwijs* (OBPWO-project 01.08): eindrapport. Leuven: K.U. Leuven.

JANSSEN, R., CRAUWELS, M., LUYTEN, B., & VAN HULLE, M. (2006). *Peiling wereldoriëntatie (domein natuur) voor het basisonderwijs*. Eindrapport. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

MINISTERIE VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP, DEPARTEMENT ONDERWIJS, AFDELING BEGROTING EN GEGEVENSBEHEER (2005). *Statistisch Jaarboek van het Vlaams onderwijs 2004-2005*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, departement Onderwijs.

MINISTERIE VAN DE VLAAMSE GEMEENSCHAP, DEPARTEMENT ONDERWIJS, AFDELING BEGROTING EN GEGEVENSBEHEER (2005). *Vlaamse onderwijsindicatoren in internationaal perspectief – editie 2004*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, departement Onderwijs.

NATIONAAL INSTITUUT VOOR DE STATISTIEK (s.d.). *Bevolkingsvoorzichten 1995-2050*. Brussel: Ministerie van Economische Zaken

OECD (2004). *Learning for Tomorrow's World – First results from PISA 2003*. Parijs: OECD.

OECD (2004). *Education at a Glance – OECD Indicators 2004*. Parijs: OECD.

OECD (2005). *Education at a Glance – OECD Indicators 2005*. Parijs: OECD.

VANDENBROUCKE, F. (2004). *Beleidsnota 2004-2009 Onderwijs en Vorming – Vandaag kampioen in wiskunde, morgen ook in gelijke kansen*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, administratie Kanselarij en Voorlichting.

VLAAMSE OVERHEID, DEPARTEMENT ONDERWIJS EN VORMING (2006). *Zittenblijven, schoolse vertraging en slaagcijfers in het Vlaams onderwijs*. Brussel: Vlaamse Overheid, departement Onderwijs en Vorming.

Samenstelling en coördinatie

Vlaamse Overheid
Departement Onderwijs & Vorming
Afdeling Strategische Beleidsondersteuning
Hendrik Consciencegebouw
Toren 5C
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel
Tel.: 02/553.95.64
Fax: 02/553.95.65
E-mail: beleid@ond.vlaanderen.be

Verantwoordelijke uitgever

Ludy Van Buyten
Secretaris-Generaal

Depotnummer

D/2006/3241/085

Lay-out en druk

Vanden Broele
Brugge

Verkoopsinfo

Vlaamse Overheid
Agentschap voor Onderwijscommunicatie
Cel Publicaties
Hendrik Consciencegebouw
Toren 5A
Koning Albert II-laan 15
1210 Brussel
Tel.: 02/553.66.53
Fax: 02/553.66.54
E-mail: onderwijspublicaties@vlaanderen.be
Website: www.ond.vlaanderen.be/publicaties/

