

# Jobs For Youth: perspectieven van het onderwijsveld

*Naar aanleiding van het OESO-landenrapport 'Des emplois pour les jeunes – Belgique' werd er aan het secretariaat van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR) gevraagd de onderwijskant van de jeugdwerkloosheidsproblematiek te belichten. Als strategische adviesraad voor het beleidsdomein onderwijs is de VLOR representatief samengesteld. Alle belangrijke onderwijsorganisaties en stakeholders hebben er een stem. Door haar samenstelling en overleg- en adviesopdracht is de VLOR dan ook goed geplaatst om te reageren op de beleidsaanbevelingen die de OESO heeft opgenomen in haar landenrapport. De thematiek werd in het recente verleden naar aanleiding van meerdere dossiers besproken in verschillende werkgroepen, commissies en raden van de VLOR. Dat de huidige minister van Werk, Onderwijs en Vorming een beleidsprioriteit heeft gemaakt van de aansluiting tussen onderwijs en werk is hier niet vreemd aan, maar ook de verschillende geleidingen van de VLOR zien het belang in van een betere aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt. Deze bijdrage is geen standpunt van de Vlaamse Onderwijsraad, maar wel een bundeling van relevante informatie uit de VLOR-werking: adviezen op vraag, adviezen op eigen initiatief, visieteksten en probleemverkenningen.*

In het OESO-rapport worden er vier pijlers besproken om de jeugdwerkloosheid aan te pakken. Maatregelen uit deze vier pijlers moeten steeds op elkaar afgestemd worden omdat ze op elkaar ingrijpen. Zonder de samenhang van de beleidsaanbevelingen te willen ontcrachten, is het vanuit een onderwijsperspectief enkel opportuun op de eerste

twee pijlers dieper in te gaan: een vermindering van de ongekwalificeerde uitstroom en een vlottere overgang tussen onderwijs en arbeidsmarkt.

Vooraf nog een bedenking bij het rapport. De OESO baseert zich voor haar beleidsaanbevelingen op gegevens voor België, terwijl onderwijs een bevoegdheid is van de gemeenschappen en werkgelegenheid (inclusief de begeleiding van werkzoekenden) en beroepsopleiding de bevoegdheid is van de gewesten. Hoewel een aantal gegevens werden gesplitst voor Vlaanderen en Wallonië, zou een systematische uitsplitsing van de statistieken een meer genuanceerd beeld opleveren. Dit zou ook tot een meer gerichte formulering van de beleidsaanbevelingen kunnen leiden.

## **Ongekwalificeerde uitstroom**

De laatste jaren wordt de evolutie naar een kenniseconomie en -samenleving steeds duidelijker. Een kennismaatschappij steunt op een voldoende aanwezigheid van hoog opgeleiden. Het belang van een hoog competentieniveau blijkt ook uit het feit dat de maatschappelijke kansen sterk worden bepaald door de behaalde kwalificatie. Onderzoek van Pelletier (2001) wijst uit dat het bezit van een diplo-

ma een sterke voorspeller is voor de plaats die iemand toegewezen krijgt in de samenleving. Het opleidingsniveau en de bijhorende studiesanctio-nering zijn de voornaamste variabelen die de socia-  
le stratificatie bepalen. Dit betekent ook dat men-  
sen zonder kwalificatie erg kwetsbaar zijn op de  
arbeidsmarkt en in de samenleving. Het al dan niet  
behalen van een diploma wordt in sterke mate be-  
paald door sociale achtergrond. Kleuters uit sociaal  
zwakkere milieus starten hun schoolloopbaan vaak  
al met een achterstand. Tijdens de twaalf jaar leer-  
plicht wordt deze achterstand meestal niet goedgemaakt.  
Vandaar dat de minister gelijke kansen centraal  
zet in zijn beleid en bijzondere aandacht besteedt  
aan het verminderen van de ongekwalificeerde  
uitstroom. Het onderwijs heeft dan ook de plicht  
ervoor te zorgen dat jongeren een aangepaste  
kwalificatie kunnen behalen vooraleer zij het  
leerplichtonderwijs verlaten (VLOR, 1999).

Voordat er mogelijke oplossingen worden bespro-  
ken om de ongekwalificeerde uitstroom aan te  
pakken, is het belangrijk er op te wijzen dat er tot  
op vandaag geen consensus is over de definitie  
van ongekwalificeerde uitstroom. Is een leerling  
'gekwalificeerd' bij het behalen van een diploma  
secundair onderwijs? Een getuigschrift van het  
tweede leerjaar van de derde graad BSO? Na het af-  
ronden van het BuSO opleidingsvorm 3 of 4,<sup>1</sup> de  
leertijd of het DBSO? Een duidelijke definitie is no-  
dig opdat iedereen spreekt over eenzelfde doel-  
groep en langetermijnontwikkelingen in kaart kun-  
nen gebracht worden.

Om de ongekwalificeerde uitstroom aan te pakken  
zijn er meerdere oplossingen mogelijk, waarvan  
wij een positieve studiekeuze en gediversifieerde  
leerwegen bespreken.

### Een positieve studiekeuze

In ons onderwijssysteem is er tussen de verschil-  
lende onderwijsvormen een evident onderscheid  
naar finaliteit, wat het mogelijk maakt voor jonge-  
ren met verschillende aspiraties een verschillende  
richting te kiezen. De verschillende onderwijsvor-  
men worden echter ook verschillend gewaardeerd:  
TSO is 'minder' dan ASO, BSO is 'minder' dan TSO;  
de universiteit is 'beter' dan de hogeschool. De re-  
dening dat je zo hoog mogelijk moet mikken en  
nog altijd kan 'zakken' naar een 'gemakkelijkere'  
onderwijsvorm, heeft tot gevolg dat heel wat leer-

lingen en studenten verkeerd georiënteerd wor-  
den. De oriëntatie die geworteld is in dergelijke  
motieven gaat voorbij aan de eigenheid van elk in-  
dividu en de specificiteit van elke onderwijsvorm  
en kan leerlingen in een negatieve spiraal brengen:  
het watervalstelsel. De minister van Onderwijs en  
Vorming noemt het in zijn beleidsnota 'de pedago-  
gie van het falen' (Vandenbroucke, 2004). Doordat  
de studierichting wordt bepaald door een uitslui-  
ting van positieve keuzemogelijkheden, is er geen  
sprake van een echte studiekeuze. Een echte keuze  
moet gebaseerd zijn op de capaciteiten van leerlin-  
gen, zodat ze terecht komen in een groeiperspec-  
tief in plaats van in een deficitperspectief.

De competentie om zijn loopbaan te sturen en voor  
zichzelf keuzes te maken veronderstelt dat "leren-  
den een betekenisvolle relatie kunnen leggen tus-  
sen onderwijsinspanningen, de gewenste rol op de  
arbeidsmarkt en de gewenste levensloop (zorgar-  
beid, maatschappelijk engagement, persoonlijke  
ontwikkeling)" (VLOR, 2007a). Studiekeuzebege-  
leiding is er dus op gericht om het zelfsturend ver-  
mogen van leerlingen te ontwikkelen. Dit zelfstu-  
rend vermogen moet gebaseerd zijn op een zich  
gaandeweg verdiepende kijk op de eigen ambities  
en levensdoelen, op de eigen talenten en zwakkere  
kanten (zelfconceptverheldering). Degelijke infor-  
matie over beroepen en opleidingen voor alle be-  
trokkenen (leerlingen, leraars en ouders) vormt  
hiervoor een onmisbaar vertrekpunt. Maar goede  
keuzebegeleiding en studiekeuze kan zich hiertoe  
helemaal niet beperken (VLOR 2007a).

De school is hiervoor de eerste verantwoordelijke.  
Het is zeker nog een werkpunt in onderwijs om  
schoolteams en individuele leerkrachten te wapen-  
nen met de nodige competenties om deze studie-  
keuzebegeleiding professioneel te ondersteunen.  
De schoolteams kunnen voor de ondersteuning van  
hun expertise in de eerste plaats terecht bij de  
CLB's (Centra voor Leerlingenbegeleiding). De  
VLOR steunt de voorstellen van de minister om  
deze opdracht van het CLB sterker in de verf te zet-  
ten (VLOR, 2007c). De VLOR vindt dat ook kan on-  
derzocht worden hoe de VDAB sterker kan worden  
betrokken bij het verstrekken van informatie over  
beroepen en over de arbeidsmarkt, maar de VDAB  
kan zeker niet in de plaats treden van de eerste on-  
dersteuners van de studiekeuzeprocessen in onder-  
wijs die de school en het CLB zijn (VLOR, 2007a).  
Studiekeuze en zelfconceptverheldering zijn zeker  
geen uitsluitende opdracht voor leerlingen van de

laatste jaren van het secundair onderwijs. Een goede keuzebegeleiding en ontwikkeling van zelfsturend vermogen moet in elk geval beginnen in het basisonderwijs.

### Gediversifieerde leerwegen

Onderwijs moet verschillende leerwegen ontwikkelen die aangepast zijn aan de verschillende interesses, talenten en noden van jongeren, zodat voortijdige uitstroom zoveel mogelijk beperkt wordt. Om de toegankelijkheid en doorstroming te bevorderen is het nodig om de organisatie van het leeraanbod te versoepelen. Flexibele leertrajecten bieden mogelijkheden om jongeren gericht toe te leiden naar een kwalificatie, tijdens en ook na hun leerplicht. Het is een uitdaging om de komende jaren voor het secundair onderwijs te onderzoeken op welke manier dergelijke leerwegen kunnen uitgebouwd worden.

In deze paragraaf wordt er gefocust op drie insteken die de voorbije jaren veel aandacht hebben gekregen: de modularisering van het secundair onderwijs, de erkenning van verworven competenties en leren en werken.

#### *Modularisering*

Omwille van de hoge ongekwalificeerde uitstroom in het beroepsonderwijs worden er verbeteringsinitiatieven verwacht. Een van die initiatieven is het experiment modulair onderwijs. Vanaf 1 september 2000 werd er in het voltijds gewoon en deeltijds beroepssecundair onderwijs en vanaf 1 september 2001 in het buitengewoon beroepssecundair (opleidingsvormen 3 en 4) geëxperimenteerd met modulair opgebouwd onderwijs. In dit experiment werden er vijf doelstellingen nagestreefd: een maximum aan gekwalificeerde uitstroom, een flexibele afstemming op de arbeidsmarkt, tussentijdse succesbelevingen, een stimulans tot levenslang leren en een doorzichtig onderwijsaanbod. Dit project liep oorspronkelijk tot eind schooljaar 2006-2007, maar werd met één jaar verlengd (Omsend-brief SO 76).

Modularisering van het onderwijs is een belangrijk instrument om het aantal ongekwalificeerden uit het leerplichtonderwijs te verminderen. Deelcertifi-

caten die worden uitgereikt na succesvolle afronding van een module geven immers toegang tot de arbeidsmarkt of vervolgonderwijs. Om de deelcertificaten ten volle te valoriseren is het noodzakelijk dat er een duidelijke kwalificatiestructuur wordt uitgewerkt, waaraan het opleidingsaanbod wordt opgehangen. Het ontbreken van een kwalificatiestructuur en een beroepenstructuur in sommige sectoren bemoeilijkt momenteel een goede afstemming tussen de leertrajecten en de erkenning op de arbeidsmarkt (VLOR, 2006a). Transparantie is voor alle betrokkenen een voorwaarde voor een succesvolle implementatie van het systeem. Werkgevers moeten certificaten en deelcertificaten correct inschatten en jongeren moeten de waarde van een volledig afgelegd traject inzien.

Uit een evaluatieonderzoek van het experiment (Pelleriaux, De Rick e.a., 2005) bleek het onmogelijk sluitende bewijzen aan te dragen over het bereiken van de vijf doelstellingen. Kwantitatieve gegevens konden geen significante voordelen aan het licht brengen, terwijl kwalitatief onderzoek aantoonde dat de betrokkenen het experiment positief evalueerden. De evaluatie van het experiment gebeurde zeer snel na de opstart, terwijl we weten dat dergelijke innovaties tijd en energie kosten. Een nieuwe evaluatie na het schooljaar 2007-2008 zou meer informatie kunnen opleveren omdat dan al twee leerlingcohortes een volledig modulaire opleiding hebben doorlopen.

Aan het experiment 'modularisering' zijn er een aantal voor- en nadelen verbonden (VLOR, 2006a). Een aantal pluspunten zijn:

- een sterke klemtoon op de individuele flexibele leertrajecten en individuele begeleiding;
- de deelcertificaten die levenslang leren stimuleren;
- jongeren die gemakkelijker aan de slag kunnen door de ontkoppeling van certificaten en diploma/getuigschrift;
- een betere afstemming tussen school en werkplek;
- een betere integratie van theorie en praktijk in de opleiding.

Naast de voordelen zijn er ook belangrijke nadelen voor zowel de leerlingen als voor de school- en personeelsorganisatie:

- het modulair systeem van het experiment is onverzoeikbaar met het gehanteerde jaarklassenstelsel;
- de flexibele werking van het systeem wordt verhinderd door het gebrek aan mogelijkheden om voldoende leertrajecten en individuele leerwegen aan te bieden. Hierdoor kunnen leerlingen 'vastlopen';
- overstappen tussen trajecten binnen het modulair onderwijs is moeilijk;
- er zijn problemen rond de invulling van de ondersteunende basisvorming;
- het experiment veroorzaakt een aantal elementen van taakverzwaring voor het personeel.

Om te komen tot een systeem dat de huidige voordelen van het experiment behoudt en de bestaande nadelen wegwerkt, moet er een brede consultatie komen (VLOR, 2006a).

#### Erkenning van verworven competenties

Niet alle lerenden volgen een rechtlijnig onderwijsparcours: ze mislukken of veranderen van studierichting, ze maken hun opleiding niet af, ... Deze mensen beschikken over een aantal competenties, maar er werd nooit een formele kwalificatie aan verbonden. Instromen in het onderwijs kan niet enkel op basis van formele studiebewijzen, maar ook op basis van de eerder verworven competenties (VLOR, 2003). Dat betekent dat het onderwijs leergonafhankelijk erkent wat een lerende al kan en hem dus benadert vanuit een groeiperspectief. Het onderwijs erkent dus dat het geen monopolie heeft op leren en houdt rekening met de elders verworven competenties om een leertraject uit te tekenen. Erkenning van verworven competenties biedt een mogelijkheid om de herintrede van ongekwalificeerde jongeren te vergemakkelijken. Het vertrek uit het formele opleidingscircuit wordt meestal gevolgd door een periode van werk waarin bepaalde competenties worden ontwikkeld. Door deze competenties te erkennen, is het voor hen aantrekkelijk om een (verkorte) opleiding te volgen en alsnog een kwalificatie te behalen (Klarus, 2007). De erkenning van EVC laat het daarenboven toe om in te spelen op de verschillen tussen de lerenden, opent perspectieven voor levenslang leren, ... Zo kunnen bepaalde competenties meegenomen worden naar het volwassenenonderwijs.

Het volwassenenonderwijs is in principe vrij toegankelijk voor iedereen. In de praktijk blijkt echter dat de groepen die het meeste baat zouden hebben bij het volgen van een opleiding in het volwassenenonderwijs, minder gebruik maken van het aanbod. Zeker voor jongeren die het leerplichtonderwijs ongekwalificeerd verlaten, moet het volwassenenonderwijs intensiever ingezet worden ter remedie en zo zijn rol als tweedekansonderwijs ten volle spelen. In het bijzonder voor de minder bevoorrechte groepen kan het volwassenenonderwijs een hefboom zijn om hun kansen in het onderwijs te keren (VLOR, 2006b). Daarenboven is er in het volwassenenonderwijs al heel wat ervaring met modulair onderwijs en de erkenning van EVC.

#### Leren en werken

De twee best gekende voorbeelden van alternerend leren in het leerplichtonderwijs zijn het deeltijds beroepssecundair onderwijs (DBSO) en de leertijd. Qua opzet zijn beide systemen praktijkgericht, maar in uitwerking verschillen ze sterk van elkaar. De leertijd staat garant voor een volwaardige alternatie tussen leren en werken, terwijl bijna de helft van de leerlingen (48,3%) in het DBSO in 2005 geen arbeidscontract had. Hiermee scoort Vlaanderen bijzonder slecht vergeleken met de Franse Gemeenschap (24,0%) en Brussel (28,7%) (OCDE, 2007). De facto is er voor een grote groep leerlingen uit het DBSO dus geen sprake van alternerend leren. Dit heeft ook belangrijke gevolgen voor de tewerkstelling van deze jongeren. Dit blijkt duidelijk uit de vergelijking in tabel 1.

**Tabel 1.**

Vergelijking van tewerkstelling schoolverlaters in leertijd en DBSO (gegevens 2005-2006) (VDAB, 2007, eigen bewerking)

	Geen werk na 1 jaar	Geen werkervaring na 1 jaar
Leertijd (N = 2088)	10,9%	3,8%
DBSO (N = 2593)	34,1%	11,0%
- alternatie	25,0%	6,2%
- geen alternatie	44,4%	16,6%

De leerlingen die de leertijd afronden, hebben een veel grotere kans op tewerkstelling en werker-

varing na één jaar dan de leerlingen uit het DBSO. De positieve cijfers voor de leertijd worden wel in gunstige zin beïnvloed door de aanzienlijke uitval tussen het starten en het beëindigen van de opleiding. In het DBSO zijn er grote verschillen tussen leerlingen met en leerlingen zonder volwaardige alternering. Een leerling die goed presteert in het bedrijf waar hij zijn opleiding krijgt, krijgt er vaak een job aangeboden (VDAB, 2007).

In zijn reactie op de discussienota 'Leren en Werken' van de minister van Werk, Onderwijs en Vorming, ontplooit de VLOR (2006c) zijn visie op de toekomst van leren en werken. Daarbij onderschrijft hij de twee doelstellingen die de minister wil bereiken met alternerend leren:

- afwisseling en aansluiting realiseren tussen een zo weinig mogelijk schools opleidingsgedeelte en een periode van deelname aan de arbeidsmarkt en zo het verwerven van een kwalificatie met een civiel effect op de arbeidsmarkt;
- in opvang voorzien voor jongeren met matige tot vaak zeer ernstige zorgproblematieken.

Tussen de verschillende systemen van deeltijds leren bestaan er overlappingsen, wat een juiste positionering moeilijk maakt. Pas als er duidelijkheid bestaat over het profiel, de doelgroep en de opdracht van elk deeltijds leersysteem is het mogelijk juiste en volledige informatie te geven zodat jongeren bewust kunnen kiezen. Een duidelijke positionering is ook noodzakelijk om jongeren te kunnen oriënteren naar de meest aangewezen leerweg. Nu wordt er soms georiënteerd naar het deeltijds onderwijs omwille van tucht- en gedragsproblemen. Dit staat haaks op de doelstelling om het deeltijds onderwijs uit te bouwen tot een volwaardig onderdeel van het onderwijssysteem. Om gemotiveerde jongeren aan te trekken in een systeem van leren en werken, moet er daarnaast ook werk gemaakt worden van een duidelijke beroepskwalificatie. Daarom is het belangrijk dat er in de Vlaamse kwalificatiestructuur een duidelijke plaats wordt voorzien voor deze opleidingsvorm. De VLOR (2006c) is ervan overtuigd dat jongeren binnen een systeem van leren en werken een volwaardige beroepskwalificatie kunnen verwerven.

## **Verhoging van het kwalificatieniveau**

Niet enkel het verlagen van de ongekwalificeerde uitstroom is een belangrijke opdracht met het oog op een betere doorstroming naar de arbeidsmarkt. Mensen in staat stellen een hoger kwalificatieniveau te bereiken, is minstens even belangrijk. Op die manier krijgen de personen in kwestie nieuwe perspectieven én gaat er geen kostbaar talent verloren voor de samenleving. De informatiemaatschappij vraagt immers meer hoger opgeleiden.

Het flexibiliseringsbeleid in het hoger onderwijs verhoogt de kansen voor nieuwe doelgroepen zoals jongeren van allochtone afkomst, werkstudenten, mensen met functiebeperkingen, ... In het werkjaar 2006-2007 heeft de VLOR zich echter verdiept in de problematiek van het zogenaamde 'tertiair onderwijs'. Deze verkenning vertrok van de vaststelling dat door de invoering van de BaMa-structuur de kloof tussen het onderwijsaanbod in het secundair onderwijs en het aanbod in het hoger onderwijs vergroot. Er ontbreekt tussen beide niveaus een schakel in het onderwijsaanbod voor mensen die niet onmiddellijk willen instappen in de BaMa-structuur van het hoger onderwijs. In deze leemte bestaat er wel al een aanbod in het volwassenenonderwijs, maar hiervan is de plaats momenteel onvoldoende duidelijk. Twee vragen stonden centraal in de probleemverkenning rond tertiair onderwijs: die naar de doelgroep en die naar de vraag op de arbeidsmarkt naar mensen met een dergelijke opleiding.

De doelgroep voor het tertiair onderwijs is vrij divers. Lerenden kunnen om verschillende redenen kiezen voor een opleiding in het tertiair onderwijs. In de eerste plaats om zich te specialiseren nadat zij het secundair onderwijs met succes hebben afgerond. Dit gebeurt momenteel hoofdzakelijk in een zevende jaar TSO of BSO. Uit de studie van schoolverlaters van de VDAB (2007) blijkt dat na het volgen van een zevende specialisatiejaar de kansen om na één jaar nog werkzoekend te zijn met de helft verminderen ten opzichte van jongeren die dit extra jaar niet volgden. Daarnaast zijn er jongeren die doorstromen naar het hoger onderwijs, maar afhaken. Tijdens het eerste jaar hoger onderwijs stopt 19,3% van de jongeren. Twee derde van hen heeft een diploma TSO of BSO (Saliën e.a., 2007). Ten derde zijn er ook mensen die het secundair onder-

wijs ongekwalificeerd verlaten hebben. Zij zijn niet de eerste doelgroep voor het tertiair onderwijs, maar kunnen via de hierboven beschreven erkenning van EVC's toegang krijgen, net zoals dat momenteel het geval is in het hoger onderwijs. Ten vierde zijn er mensen die via het tertiair onderwijs perspectief willen krijgen op het behalen van een bachelor. Dit is het tegenovergestelde fenomeen van het watervalsysteem: ze zwemmen tegen de stroom in via de 'zalmtrap'. Deze mensen hebben nood aan duidelijke aanvullingstrajecten en brugprogramma's. In het Voorproeft 'EVKHOSP'<sup>2</sup> wordt er een transparante methodiek uitgewerkt voor de toekenning van studietoelagen in het hogescholenonderwijs voor afgestudeerden uit het HOSP die een bachelordiploma willen behalen. Een vijfde en laatste doelgroep van het tertiair onderwijs zijn mensen die zich willen specialiseren na of tijdens een werkervaring.

Volgens Van Hauwermeiren (2007) kan tertiair onderwijs nuttig zijn voor het invullen van bepaalde knelpuntberoepen zoals teknaars, onderhoudsmecanici voor vrachtwagens en autobussen, bedienden kostprijsberekening, klantendienstmedewerkers, ... Dit zijn beroepen waarvoor er voldoende kandidaten zijn, maar waarvan de werkgevers aangeven dat ze kwalitatief niet voldoen. Dit komt onder andere door technologische evoluties in het vakgebied, de nood aan leidinggevendend op de werkvloer, ... Van deze werknemers wordt verwacht dat ze een hogere kwalificatie hebben dan secundair onderwijs, maar toch moeten ze een nauwe band met de praktijk hebben. Het onderscheid tussen het tertiair onderwijs en de professionele bachelor zal dan ook tot uiting moeten komen in een sterk praktijkgericht luik om zo een optimale aansluiting met de arbeidsmarkt te realiseren.

## **Vlotte overgang van onderwijs naar arbeidsmarkt**

### **Onderwijs staat in voor een brede vorming**

In zijn 'Visie op onderwijs' (VLOR, 1999), zijn advies over de eindtekst van de competentieagenda (VLOR, 2007a) en in tal van andere adviezen herhaalt de VLOR dat onderwijs moet instaan voor een brede vorming. Onderwijs moet en zal rekening houden met de verwachtingen vanuit de arbeids-

markt, maar deze verwachtingen zullen steeds ingebed zijn in de (ped)agogische missie van het onderwijs.

De VLOR (1999) koos in zijn 'Visie op onderwijs' voor een model van 'vormend onderwijs' omdat het de permanente spanning tussen de maatschappelijke verwachtingen en de eigen pedagogische opdrachten van het onderwijs het duidelijkst verwoordt. Jongeren voorbereiden op economische zelfstandigheid is een essentiële taak van onderwijs, maar integratie in de samenleving betekent ook dat het onderwijs de jongeren voorbereidt op de opname van zorgtaken en de uitbouw van een sociaal engagement. Deze brede opdracht is noodzakelijk om te voorkomen dat onderwijs louter utilitair wordt benaderd als toeleverancier van goed voorbereide arbeidskrachten. Het onderwijs heeft in de eerste plaats de taak om jonge mensen op te voeden tot rijke persoonlijkheden en hen voor te bereiden op hun plaats in de samenleving, maar dan wel op een kritisch-creatieve manier. Daarom heeft onderwijs nood aan functionele autonomie zonder gedomineerd te worden door de maatschappelijke verwachtingen. Het spanningsveld tussen maatschappelijke verwachtingen en het onderwijs zal altijd blijven bestaan, maar het is niet haar taak om in te staan voor een eng specialistische vorming. In een debat over een betere afstemming van onderwijs op de verwachtingen van de arbeidsmarkt, is het belangrijk dit uitgangspunt mee te geven, zonder daarom de verantwoordelijkheid voor een betere aansluiting met de arbeidsmarkt af te schuiven.

### **Werkplekieren**

Hoewel 'Leren en Werken' en werkplekieren gedeeltelijk overlappen, is er toch een wezenlijk verschil. Werkplekieren kan voor leerlingen van alle onderwijsniveaus en -vormen georganiseerd worden om opleidingsprogramma's levensechter te maken. Werkplekieren kan daardoor niet enkel bijdragen aan de ontwikkeling van beroepsgerichte deskundigheid maar ook van leer- en loopbaancompetenties. Werkplekieren moet dan ook beschouwd worden als een instrument dat toegepast kan worden binnen een continuüm dat gaat van reële arbeidssituaties (leertijd, deeltijds arbeidscontract, ...) tot realistische omstandigheden (mini-ondernemingen, praktijklessen, gastspreekers, ...).

Voor leerlingen levert werkplekleren in een reële arbeidssituatie voordelen op zoals arbeidssocialisatie (arbeidsattitude, ...), persoonlijke ontwikkeling (zelfvertrouwen, zelfstandigheid, ...), ... Er moet hierbij steeds aandacht gaan naar de transfereerbaarheid van hetgeen er op de werkplek wordt geleerd. Omdat leren in een reële arbeidssituatie sterk kan afhangen van toevalligheden, is het belangrijk op voorhand duidelijke afspraken te maken over hetgeen er op de werkplek zal geleerd worden, hoe de begeleiding zal verlopen, ... (VLOR, 2007b).

### Trajectbegeleiding

Een essentieel element in het hele verhaal van alternierend leren, in het bijzonder in het DBSO, is het voltijds engagement van de lerenden. Dit verwacht een engagement van leerlingen en ouders, opleidingsverstrekkers, overheid en sociale partners. Dit engagement moet ertoe leiden dat deeltijds leren zonder een werkplekopleiding of andere relevante ervaring niet langer een optie blijft (VLOR, 2004). Dit is niet evident omdat slechts iets meer dan de helft van alle leerlingen in het DBSO momenteel een arbeidsovereenkomst heeft, deze onderwijsvorm onderaan de waterval staat en te maken heeft met een belangrijke spijbelproblematiek.

Individuele trajectbegeleiding is een engagement dat een centrum voor deeltijds onderwijs aangaat om leerlingen te leiden naar een alternerende tewerkstelling of een valabel alternatief. Minister Vandenbroucke (2006) definieert trajectbegeleiding in zijn discussienota over 'Leren en Werken' als "de actieve begeleiding van het proces om jongeren toe te leiden naar de arbeidsmarkt". Tewerkstelling kan volgens de VLOR (2006c) een krachtige motivatie zijn voor een aantal jongeren, maar in overeenstemming met het uitgangspunt 'brede vorming', moet ook trajectbegeleiding oog hebben voor meer dan louter toeleiding naar de arbeidsmarkt: begeleiding en opvolging van de persoonlijke ontwikkeling, de beroepsgerichte en algemene vorming en ook opvolging tijdens de tewerkstelling. Mensen ondersteunen bij de sturing van hun eigen loopbaan is nodig vanuit een holistische benadering. Het gaat dus niet enkel over de toekomstige rol op de arbeidsmarkt, maar ook over het op-

nemen van maatschappelijk engagement of het opnemen van zorgarbeid (VLOR, 2007a).

### Samenwerking tussen verschillende partners

Om de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt te verbeteren, is het noodzakelijk dat onderwijs en de economische sectoren samen werken. Een intense samenwerking kan leiden tot een win-win situatie en wel om meerdere redenen. De samenwerking is in de eerste plaats nodig om de competenties te formuleren die de toekomstige arbeidscontext van de lerenden verwacht. Dit maakt het voor de onderwijsverstrekkers mogelijk om het curriculum op deze verwachtingen af te stemmen. Een tweede reden waarom samenwerking noodzakelijk is, is de organisatie van werkplekleren. Het is immers niet mogelijk om in te spelen op levensrecht contexten als de bedrijven hun deuren niet open zetten voor stages, deeltijdse arbeidscontracten, leertijd, ... De minister en de sociale partners maken zich sterk dat ze in het kader van de competentieagenda de bedrijven mobiliseren om te groeien naar 30 000 stageplaatsen per vijf jaar voor leraren en 75 000 stageplaatsen per jaar voor leerlingen (Vandenbroucke, 2007). Ten derde moet er uitwisseling van personeel mogelijk gemaakt worden door leerkrachtenstages en het verlagen van de drempel voor zij-instromers. Een andere vorm van samenwerking is een afstemming op het vlak van levensrecht assessment. Tot slot dienen er goede afspraken gemaakt te worden over de valorisering van de opleidingstrajecten. De werkgevers zijn immers niet altijd op de hoogte van de betekenis van de studiebewijzen in het onderwijs, zodat ze er ook onvoldoende rekening mee kunnen houden in hun aanwervingsbeleid. (VLOR, 2007a) De gezamenlijke ontwikkeling van een Vlaamse kwalificatiestructuur kan de samenwerking tussen onderwijs en arbeidsmarkt een sterke impuls geven.

### Afsluitend

Als reactie op de eerste twee beleidsaanbevelingen van het OESO-rapport '*Des emplois pour les jeunes*', het verhogen van de gekwalificeerde uitstroom en de overgang van onderwijs naar arbeidsmarkt vergemakkelijken, werd er in deze bijdrage aangetoond dat er in het onderwijs heel wat beweegt.

Alle onderwijspartners zijn er zich van bewust dat ze een belangrijke rol spelen in de voorbereiding van jongeren op de arbeidsmarkt en willen die rol ook opnemen, samen met bedrijfswereld. Dit betekent niet dat het onderwijs haar rol hiertoe beperkt ziet. Alle betrokkenen zien hun opdracht breder en willen hun lerenden op een kritisch-creatieve manier voorbereiden op een integratie in de samenleving met oog voor de opname van zorgtaken en de uitbouw van een sociaal engagement.

Om de transparantie van het opleidingsaanbod te verhogen en zo de studiekeuzebegeleiding te kunnen optimaliseren, de certificering van modulaire opleidingen en alternerend leren te verduidelijken en de plaats van het tertiair onderwijs in het onderwijslandschap te bepalen, is er een duidelijke kwalificatiestructuur nodig, gelinkt aan een beroepen- en opleidingenstructuur. Momenteel is er nog zeer veel onduidelijkheid over de Vlaamse kwalificatiestructuur. Nochtans kan die een uitstekend instrument zijn voor een betere afstemming tussen onderwijssectoren onderling en met andere opleidingsverstrekkers en de verwachtingen van belangrijke maatschappelijke actoren zoals de arbeidsmarkt en met het oog op (inter)nationale mobiliteit. De VLOR (2006d) verwacht dan ook dat de kwalificatiestructuur een meerwaarde biedt voor de lerende (valoriseren van levenslang leren, studie- en loopbaanbegeleiding), de maatschappij (inzetbaarheidsvereisten, sociale en maatschappelijke inclusie) en de onderwijskunde en onderwijsorganisatie (focussen op leerresultaten). Tegenover de meerwaarde van een kwalificatiestructuur moet er wel voldoende ruimte staan voor de (ped)agogische missie van het onderwijs. Om hiertoe te komen is het een noodzaak dat onderwijs en bedrijfsleven intensief samenwerken.

Het is tijd om een duidelijke strategie te ontwikkelen om de ongekwalificeerde uitstroom en de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt aan te pakken. Wil deze strategie voet aan de grond krijgen, moet die ontwikkeld worden in gezamenlijk overleg met alle betrokken partijen.

Koen Stassen<sup>3</sup>

## Noten

1. Opleidingsvorm 3 geeft een algemene sociale en beroepsvorming met het oog op integratie in een gewoon leef- en werkmilieu; opleidingsvorm 4 geeft een voorbereiding op een studie in het hoger onderwijs en op integratie in het actieve leven (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2006).
2. Toepassing EVK's vanuit HOSP naar hogescholen
3. Koen Stassen is stafmedewerker van de VLOR ([www.vlor.be](http://www.vlor.be)). Hij schrijft deze bijdrage in eigen naam.

## Bibliografie

- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap 2006. *Statistisch Jaarboek van het Vlaams Onderwijs, schooljaar 2005-2006*. Brussel: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap.
- Omzendbrief SO 76 'Experimenteel secundair onderwijs volgens een modulair stelsel' van 26 juli 2001, laatst gewijzigd op 21 mei 2007.
- OCDE 2007. *Des emplois pour les jeunes. Belgique*. OCDE: Paris
- Klarus, R. (2007, in voorbereiding) EVC, competentiegericht beoordelen en flexibiliseren van onderwijs. In: VLOR (ed.) *Competentieontwikkend onderwijs, een verkenning*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Pelleriaux, K. 2001. *Demotie en burgerschap: de culturele constructie van ongelijkheid in de kennismaatschappij*. Brussel: VUB Press.
- Pelleriaux, K., De Rick, K., Op den Kamp, H. & Peeters, T. 2005. *Evaluatie van het experiment modularisering in het secundair onderwijs*. Wilrijk/Leuven: Universiteit Antwerpen, Faculteit Politieke en Sociale Wetenschappen/HIVA, K.U.Leuven
- Saliën, K., De Rick, K. & Maes, L. (2007, in voorbereiding) *De mogelijke doelgroep voor het tertiair onderwijs*. In: VLOR (ed.) *Tertiair onderwijs, een verkenning*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Vandenbroucke, F. 2004. *Beleidsnota Onderwijs en Vorming 2004-2009. Vandaag kampioen in wiskunde, morgen ook in gelijke kansen*. ([www.ministerfrankvandenbroucke.be](http://www.ministerfrankvandenbroucke.be))
- Vandenbroucke, F. 2006. *Discussienota Leren en Werken*. ([www.ministerfrankvandenbroucke.be](http://www.ministerfrankvandenbroucke.be))
- Vandenbroucke, F. 2007. *De competentieagenda: Vlaamse regering en sociale partners slaan handen in elkaar voor totaalaanpak talentontwikkeling*. Persbericht 14 mei. ([www.ministerfrankvandenbroucke.be](http://www.ministerfrankvandenbroucke.be))
- Van Hauwermeiren, A. (2007, in voorbereiding) Naar een nieuwe vorm van tertiair onderwijs? In: VLOR (ed.) *Tertiair onderwijs, een verkenning*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- VDAB 2007. *Werkzoekende schoolverlaters in Vlaanderen. Leren werkt levenslang. De stap van school naar werk. 22ste studie 2005-2006*. Brussel: VDAB.



- VLOR 1999. *Visie op onderwijs*. Brussel: VLOR.
- VLOR 2003. *Advies van de Algemene Raad over de (b)erkenning van elders/eerder verworven competenties. Een standpunt van de onderwijspartners*, 17 juni.
- VLOR 2004. *Advies van de Raad Secundair Onderwijs over het deeltijds beroepssecundair onderwijs in de toekomst*, 20 januari.
- VLOR 2005. *Advies van de Algemene Raad over de beleidsnota*, 20 januari 2005.
- VLOR 2006a. *Advies van de Raad Secundair Onderwijs over de modularisering in het secundair onderwijs*, 21 februari.
- VLOR 2006b. *Advies van de Raad Levenslang en Levensbreed Leren: 11 kernboodschappen voor een breed en geïntegreerd zorg- en diversiteitsbeleid in het volwassenenonderwijs*, 26 september.
- VLOR 2006c. *Advies van de Raad Secundair Onderwijs over de discussienota leren en werken*, 21 november.
- VLOR 2006d. *Advies van de Algemene Raad over de discussienota 'Vlaamse kwalificatiestructuur'*, 23 november 2006.
- VLOR 2007a. *Advies van de Algemene Raad over de eindtekst "competentieagenda"*, 22 maart.
- VLOR 2007b. *Advies van de Algemene Raad over werkplekleren in onderwijs en opleiding*, 22 maart.
- VLOR 2007c. *Advies van de Algemene Raad over het ontwerp van het profiel voor de centra voor leerlingenbegeleiding*, 28 juni.

## De overgang van school naar werk minder abrupt maken

In België raakt het alternerend onderwijs niet echt uit de startblokken: een kwart tot de helft van de deeltijds leerplichtigen vindt als leerjongere geen plaats binnen een bedrijf. Tezelfdertijd blijft het alternerend onderwijs te veel verbonden met de laaggeschoolde beroepen.

De leercontracten zouden kunnen worden opgewaardeerd. Het succes van de socioprofessionele inschakelingsovereenkomst, uitgaande van de Franse Gemeenschap, is in dat opzicht veelbelovend voor leerlingen van vijftien tot achttien jaar. De industriële leerovereenkomst moet beter afgestemd worden op de doelgroep, zoniet is het aangewezen om die formule af te schaffen en te vervangen door een normale arbeidsovereenkomst met een verminderd loon voor de leerling, om zo de werkgever te compenseren voor de opleiding die moet worden aangeboden.

In België blijken studenten minder vaak aan het werk dan in andere OESO-landen. Dat fenomeen doet zich ook voor tijdens de schoolvakanties, terwijl ze via een studentencontract tegen een verminderde kostprijs kunnen werken aan een voordelig nettoloon. De combinatie werk-studie zou gestimuleerd moeten worden, voor zover het werk geen nadelige gevolgen heeft voor de studies en hiermee de doorstroming naar de arbeidsmarkt wordt vergemakkelijkt. Dat is met name het geval wanneer de student binnen zijn studiegebied tewerkgesteld wordt.

De volgende actiepunten worden aanbevolen:

- *Het alternerend onderwijsmodel uitbreiden tot alle studieniveaus*. Het alternerend onderwijs zou uitgebreid moeten worden tot de hogere kwalificatieniveaus, naar het voorbeeld van andere OESO-landen.
- *Ervoor zorgen dat alle jongeren in het deeltijds onderwijs ofwel een plaats hebben in een onderneming, ofwel in een activiteitsmaatregel van de regionale publieke bemiddelingsdienst zitten*. Om meer plaatsen voor deze doelgroep te creëren, zouden samenwerkingsverbanden tussen de opleidingscentra, de publieke arbeidsbemiddeling en de bedrijfswereld gesubsidieerd moeten worden.
- *De verschillende leerovereenkomsten evalueren*. Aan de hand van deze evaluatie kan worden bepaald welke formule de beste werkgelegenheidskansen voor de leerjongere biedt.
- *De combinatie werken-studeren aanmoedigen*. De gemeenschappen moeten samen met de bedrijfswereld studieprogramma's promoten waarin meer (bezoldigde of onbezoldigde) stages opgenomen zijn. Zoals in de andere OESO-landen zouden studenten tewerkgesteld moeten worden op basis van de gewone deeltijdse en tijdelijke arbeidsovereenkomsten. Een overeenkomst met specifieke voordelen voor studentenarbeid – zoals de overeenkomst voor de tewerkstelling van studenten – zou afgeschaft moeten worden.