

# Oriënteren in een gemoderniseerde eerste graad

Jan Royackers - onderzoeker UCLL

Augustus 2019

Op 1 september 2019 start de uitrol van de gemoderniseerde eerste graad. Eén van de belangrijkste ambities van deze gemoderniseerde eerste graad bestaat erin de oriënterende functie van onderwijs sterker te gaan benutten en ervoor te zorgen dat jongeren terecht komen in een studierichting die zo goed mogelijk aansluit bij hun capaciteiten en interesses. Die ambitie lezen we in het decreet Secundair Onderwijs<sup>1</sup> en komt ook letterlijk terug in de visieteksten van de koepels<sup>2</sup>.

In dit artikel brengen we in kaart wat nodig is om in een gemoderniseerde eerste graad te komen tot een zo goed mogelijk oriëntering van de leerlingen.

Eerst belichten we kort wat er (niet) verandert met deze wetgeving. Daarna plaatsen we dit in een breder internationaal perspectief: wat vertelt buitenlands onderzoek ons over vroege en late studie-oriëntering en -keuzes? Vervolgens hebben we het over de evolutie en noden van jonge tieners. In de laatste twee paragrafen beschrijven we hoe oriëntering verloopt op het einde van de basisschool en hoe daar in een gemoderniseerde eerste graad op kan worden voortgebouwd.

## Wat verandert er (niet) in de eerste graad?

De belangrijkste wijziging die daarbij in het oog springt is de invoering van nieuwe eindtermen. Eindtermen bepalen de minimumkennis- en vaardigheden die leerlingen dienen te beheersen. Wat onmiddellijk opvalt wanneer je de nieuwe eindtermen leest, is dat ze expliciet de kennis vermelden die leerlingen moeten beheersen. De eindtermen worden niet langer aangeboden per vak, maar staan gebundeld in 16 sleutelcompetenties. Er zijn eindtermen **basisgeletterdheid** (door alle leerlingen te beheersen, geformuleerd voor Nederlands, wiskunde, financiële en digitale geletterdheid), **minimumdoelen** die door de meeste leerlingen beheerst moeten worden, **uitbreidingsdoelen** “voor zoveel mogelijk leerlingen” en eindtermen gericht op een **attitude**. Tenslotte zijn er de **transversale eindtermen**, dit zijn eindtermen die doorheen het curriculum dienen terug te komen in verschillende vakcontexten. Denk hierbij aan zelfsturing, leercompetentie,

---

<sup>1</sup> Vlaamse Regering. (2016/2017). *Conceptnota's modernisering secundair onderwijs*. Brussel: Vlaamse Regering

<sup>2</sup> Katholiek Onderwijs Vlaanderen (2018). Raamtekst observerende en oriënterende eerste graad. Geraadpleegd op <https://pincette.katholiekonderwijs.vlaanderen/meta/properties/dc-identificer/Cur-20180924-1> op 19 augustus 2019.

en GO Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap (2018). Uitbouw toekomstige eerste graad secundair onderwijs. Geraadpleegd op [http://www.g-o.be/media/2855/nota\\_go-8\\_december\\_2017\\_uitbouw\\_toekomstige\\_eerste\\_graad\\_secundair\\_onderwijs\\_met\\_opmerking.pdf](http://www.g-o.be/media/2855/nota_go-8_december_2017_uitbouw_toekomstige_eerste_graad_secundair_onderwijs_met_opmerking.pdf) op 19 augustus 2019.

sociale competenties enzovoort. Ze lijken op wat we vroeger kenden als Vakoverstijgende Eindtermen.

De eindtermen van de eerste graad dienen in het eerste jaar gerealiseerd te worden in 27 uur basisvorming, aangevuld met 5 differentiatie-uren (of complementaire uren). Die differentiatie-uren kunnen ingevuld worden met (verplichte) remediëring van geziene leerstof, en verkenning en verdieping van nieuwe inhoud. Denk aan Latijn, STEM-projecten, keuzelessen, verdieping van de basisvakken...

In het tweede leerjaar worden 25 uur voorzien voor de basisvorming. Daarnaast krijgen leerlingen 2 uur differentiatie en kiezen ze 5 uur voor een basisoptie. Deze basisopties zijn leerstofpakketten waarbij een leerling zich verdiept in een bepaald studiedomein. Ze zijn geen voorafname van een latere studiekeuze. Je hoeft niet de basisoptie “Moderne Talen en Wetenschappen” gevolg te hebben om in de tweede graad de studierichting “Wetenschappen” te volgen. Enkel voor klassieke studieën is dat wel zo.

Velen verwijzen ook naar de “verbreding” van de eerste graad als belangrijke verdienste van deze modernisering: meer leerlingen zullen een gemeenschappelijk basispakket aangeboden krijgen zonder dat ze al een echte studiekeuze moeten maken. Daarin kunnen dankzij differentiële doelen accenten gelegd worden per leerling. De wetgever bouwt hierbij verder op wetgeving uit 1989. Reeds in 1989 werd het “eenheidstype” ingevoerd in de eerste graad: er is sindsdien enkel keuze tussen de A-stroom en de B-stroom in de eerste graad. Pas in de tweede graad kiezen leerlingen tussen ASO, BSO, KSO of TSO. Wat hierbij volledig nieuw is en de eerste graad A-stroom “verbreedt”, is dat meer leerlingen in de A-stroom terecht zullen komen. De B-stroom is er enkel nog voor leerlingen die de eindtermen van de basisschool niet in voldoende mate bereikt hebben. Die exclusiviteit is nieuw. De modernisering heeft ook als ambitie om meer leerlingen te laten “opstromen”: na een jaar 1B de stap zetten naar 1A. In feite bestond deze ambitie reeds.

### **De plaats van het Vlaamse onderwijsstelsel in een internationaal kader**

Ruw gesteld kan je de eerste graad, en studiekeuze in het algemeen, organiseren op twee manieren: ofwel laat je leerlingen reeds op vroege leeftijd, zoals 12 jaar, een studiekeuze maken. Dat heet **early tracking**. Een andere optie is om de leerlingen samen te houden tot een latere leeftijd en een brede en gemeenschappelijke basisvorming aan te bieden. Dat zie je gebeuren in zogenaamde **comprehensive schools**. Beide systemen hebben voor- en nadelen<sup>34</sup>.

*Early tracking*, of een vroege studiekeuze, heeft dubbelzinnige resultaten op het leerproces van de leerlingen. Leerkrachten hebben homogeneren groepen voor zich, waardoor ze beter kunnen inspelen op het gemiddelde niveau van de groep. Sterke groepen kunnen extra uitgedaagd worden zonder dat iemand achterop hoeft te blijven, het werk van leraren blijft overzichtelijk en draaglijk.

<sup>3</sup> Boone, S., Seghers, M., & Van Houtte, M. (2018). Transition from primary to secondary education in a rigidly tracked system – the case of Flanders. In A. Tarabini & N. Ingram (Eds.). *Educational choices, aspirations and transitions in Europe: systemic, institutional and subjective challenges*. London: Routledge.

<sup>4</sup> Pioppiunik, M. (2013). The effects of early tracking on students performance. Evidence from a schoolreform in Bavaria. *Working papers*.

Leerlingen zelf kunnen dan weer langer gevormd worden in datgene waar ze uiteindelijk expliciet voor kiezen. Dat zou motiverend werken en hun professionele skills verhogen.

Dit systeem gaat ervan uit dat leerlingen op 12 jaar ook de juiste studiekeuze hebben gemaakt. En dat blijkt vaak niet het geval, dat weten we bijvoorbeeld uit het Transbaso-onderzoek (2018)<sup>5</sup>, waar we later op ingaan. Wanneer leerlingen op jonge leeftijd terecht komen in een studierichting die niet aansluit bij hun competenties (te laag of te hoog ingeschat), kan dit leiden tot schoolse demotivatie, schoolmoeheid en vervroegde schooluitval<sup>6</sup>. Een 12-jarige kan moeilijk een volledig zicht hebben op alle mogelijk studiemogelijkheden die er zijn, zo beweren de voorstanders van een latere studiekeuze. Zij wijzen op de voordelen van heterogene groepering van leerlingen: minder sterke leerlingen kunnen zich daarbij spiegelen en optrekken aan sterkere leerlingen, en ook voor sterkere leerlingen is het leerrijk om ingezet te worden als hulp- en inspiratiebron voor leerlingen die het moeilijker hebben. Het biedt hen een veelzijdiger, realistischer beeld op de diversiteit van onze samenleving en de rol die ze daarin kunnen spelen. Bovendien krijgen leerlingen zo meer tijd om kennis te maken met de verschillende studiegebieden en krijgen alle leerlingen een brede, ambitieuze en algemene vorming. Via principes van differentiatie kunnen sterke leerlingen alsnog uitgedaagd worden, en leerlingen die dat nodig hebben extra ondersteund.

De huidige invulling van de eerste graad zou gecategoriseerd kunnen worden als een middenweg tussen beide systemen. Gedurende het allergrootste deel van de lesuren wordt er gewerkt aan gemeenschappelijke basisvorming. Gedurende 5 uur (eerste jaar) en 7 uur (tweede jaar) kunnen er reeds accenten gelegd worden per leerling. Veel zal natuurlijk afhangen van de uitvoering die de scholen aan de plannen geven, en de politieke beslissingen die genomen worden tijdens de uitrol van het decreet.

De vrijheid voor scholen om invulling te geven aan de differentiatie-uren is groot en wordt volop benut. We merken dat hier een veelheid aan nieuwe benamingen ontstaat voor (delen van) de differentiatie-uren: Flex-uren, Plus-uren, SMART-uren, PRO-uren, Talent-uren... die ook allemaal anders ingevuld worden (soms met flexibele leertrajecten, dan weer met expert-lessen, keuzeworkshops...). In een positieve lezing doet dit de vrijheid van onderwijs en de diversiteit onder scholen alle eer aan. In de realiteit kan dit ontaarden in een onderwijslandschap op verschillende snelheden waarin babylonische spraakverwarring ontstaat en de verschillen tussen scholen zeer groot worden. Dat maakt onderwijs ontoegankelijker voor groepen die nu reeds uit de boot dreigen te vallen. Initiatieven waarbij schooloverstijgende afspraken worden gemaakt binnen een bepaalde regio, kunnen in dat opzicht enkel worden toegejuicht.

## **De jonge tienerleeftijd**

Ongeacht de invulling die een school kiest voor zijn eerste graad, blijft de oriënterende functie een belangrijke ambitie. Zoals we reeds aangegeven hebben, is een goede studie-oriëntering belangrijk ter preventie van schoolmoeheid en schoolse uitval. Om ervoor te zorgen dat leerlingen doordacht

---

<sup>5</sup> Goosen, K., Boone, S., Dehertogh, B., Kavadias, D., Mahieu, P., Van Avermaet, P., Vanhoof, J., Van Houtte, M. & Van Kerckhove, C. (2017). *Is dat iets voor mij, juf? Leerlingen versterken in het keuzeprocess van basis naar secundair*. Leuven: LannooCampus.

<sup>6</sup> Lyche, C. (2010). *Taking on the Completion Challenge. A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving*. OESO, Frankrijk.

toegeleid worden naar de juiste studierichting, zijn enkele aspecten cruciaal: goede ontwikkeling van executieve functies (of kernvaardigheden), een grondige kennismaking met het aanbod en een goede begeleiding bij het maken van studiekeuzes die afgestemd is op de eigenheid van de leeftijd. Die eigenheid wordt in belangrijke mate bepaald door de evolutie van het brein. Zeker in een schoolse context.

Het onderzoek naar de ontwikkeling van het menselijk brein, en het tienerbrein<sup>7</sup> in het bijzonder, kende de afgelopen jaren een grote stap voorwaarts. Belangrijk bij het inrichten van de eerste graad is rekening te houden met de kunde en de competenties die jonge tieners reeds verworven hebben en zaken die we (nog) niet van hen mogen verwachten.

Voor de leeftijd van tien jaar verwerven leerlingen in hoofdzaak basisvaardigheden op school: van grove naar fijne motoriek, basistaalvaardigheid, waarnemingsvermogen en basis cognitieve vaardigheden. De school is tot dan toe een omgeving die zich aanpast, de werkelijkheid vereenvoudigt zodat ze toegankelijk wordt voor de jonge leeders.

Tijdens de puberteit ontstaat meer en meer vermogen om ook complexere vaardigheden aan te kunnen. Els kan op haar achtste vlot haar evenwicht houden. Wanneer ze in deze competentie blijft ontwikkelt en leert gebruiken in samenspel met andere vaardigheden, vliegt ze op haar vijftiende vlot met haar skateboard over de schans, waarbij ze haar evenwicht houdt, afstanden inschat, haar eigen grens telkens verlegt, risico's inschat en afweegt... Ze heeft geleerd om zich in authentiek en complexe situaties vlot te behelpen.

Veel heeft daarbij te maken met de rijping van de hersenen en de invloed daarvan op het functioneren van jonge tieners. Die rijping gebeurt van de binnenste naar de buitenste hersendelen. De prefrontale cortex (dit deel ligt achter het voorhoofd) is daarbij cruciaal. Daar bevindt zich het vermogen tot de executieve functies waar in het onderwijs vaak beroep op wordt gedaan: het maken van planningen, inschattingen maken, denken op langere termijn, filteren van informatie, focussen van aandacht, doelgericht werken, kiezen en beslissen, zichzelf motiveren... Deze vaardigheden zijn cruciaal voor een geslaagde onderwijs carrière. Wanneer we ten volle zicht willen krijgen op de capaciteiten van leerlingen, is het belangrijk dat we deze zo goed mogelijk stimuleren en tot ontwikkeling brengen, in verschillende contexten. Net daarom is het een goede zaak dat transversale eindtermen in verschillende vakken en projecten aan bod komen. Sommige daarvan zijn namelijk een rechtstreekse vertaling van executieve functies (leercompetentie, sociaal-relatieve competenties, zelfbewustzijn, zelfsturing...).

De rijping van de prefrontale cortex voltooit zich pas tegen de leeftijd van 20 tot 25 jaar. Een belangrijk inzicht hierbij is dat de ontwikkeling van hersendelen versneld kan worden wanneer die meer geprikkeld en uitgedaagd worden. Executieve functies, schoolse vaardigheden, zijn dus geen statische of aangeboren kenmerken van een leerling. **Ze zijn aanleerbaar en nooit af.** Een ambitieuze eerste graad vertrekt vanuit dit inzicht en stelt zich de vraag wat er nodig is om elke leerling tot de optimale beheersing hiervan te krijgen.

---

<sup>7</sup> Jolles, J. (2017). *Het Tienerbrein*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Ze vertrekt vanuit ambitieuze doelen op vlak van autonomie, cognitief abstractievermogen en inhoudelijke complexiteit. Daarbij houdt ze wel rekening met het feit dat geen twee leerlingen hierin gelijk evolueren. Het werken met *scaffolds* vormt hierin een handig middel: externe ondersteuning die nodig is om de ambitieuze doelen te bereiken, die aangeboden wordt van zodra het nodig is maar ook niet langer dan nodig (denk bijvoorbeeld aan ondersteuning bij het maken van stappenplannen en agenda's, de mate waarin er controle wordt uitgeoefend in het ordenen en organiseren van eigen materiaal, verlengde instructie voor basiskennis- en vaardigheden, extra feedback op het eigen functioneren wanneer nodig...).

Naast het feit dat deze executieve functies doorheen de volledige schoolloopbaan in volle evolutie zijn, geldt ook hetzelfde in grote mate voor talenten en interesses van leerlingen. Ook deze zijn niet statisch, maar onderhevig aan allerlei factoren (zoals biologische processen die zich voltrekken, psychologische, sociale en culturele invloeden...). Wanneer we een leerling te vroeg vastpinnen op talenten en interesses, kunnen we voorbij lopen aan het feit dat ook deze kenmerken in volle ontwikkeling zijn. Een leerling kan pas weten wat hem interesseert en/of waar hij zich voluit voor wil geven, wanneer hij dit ook gedurende een periode kan uitproberen. We merken hier een impliciet pleidooi voor een verlate studiekeuze.

Jelle Jolles, hoogleraar aan de Universiteit van Amsterdam, pleit in zijn boek "Het Tienerbrein" voor vier belangrijke randvoorwaarden die ervoor kunnen zorgen dat het tienerbrein volwaardig uitgroeit: sturing, inspiratie, steun en motivatie.

Sturing, omdat het jonge tienerbrein niet alle keuzes zelf kan maken. Het geven van sturing kan zorgen voor efficiëntie en effectiviteit in de aanpak.

Inspiratie omdat jonge tieners baat hebben bij het kunnen spiegelen aan modellen en omdat het nodig is om hun blik te verbreden. Hun leefwereld is nog behoorlijk beperkt en dient verruimd te worden met nieuwe inzichten, concepten, kennis... Met name in het maken van keuzes is het belangrijk dat jonge tieners eerst verschillende opties krijgen aangereikt en toegelicht alvorens ze (al dan niet begeleid) knopen moeten doorhakken.

Steun omdat het niet altijd van de eerste keer zal lukken. Te hoge verwachtingen op het vlak van autonomie kunnen het enthousiasme fnuiken. Teveel faalervaringen kunnen leiden tot grote teleurstelling.

Motivatie omdat deze niet altijd intrinsiek aanwezig zal zijn. Net daarom is het belangrijk dat ze ervaren dat een externe factor, zoals de leraar, wél in hen gelooft op cruciale momenten. Intrinsieke motivatie dient niet altijd aanwezig te zijn aan het begin van het leerproces. Ze kan ook net ontstaan tijdens het leerproces dankzij een aaneenschakeling van succeservaringen.

Met het oog op oriëntering zijn executieve functies zoals zelfinschatting, zelfreflectie, kiezen en beslissen cruciaal. Ze maken dat leerlingen in de verschillende studiedomeinen die we hen leren kennen, ook optimaal kunnen functioneren en zichzelf realistisch leren inschatten. Daarnaast is niet enkel talent-ontdekking, maar ook –ontwikkeling belangrijk, zonder dat deze onmiddellijk gekoppeld dient te zijn aan een studiekeuze die in het teken staat van dit talent.

## Oriëntering na oriëntering

Scholieren stappen de eerste graad van het secundair niet binnen als onbeschreven blad. Minstens tijdens het zesde leerjaar voltrok zich een keuzeprocess waarbij eigen inspraak, inbreng van de ouders, informatie van de lagere school en maatschappelijke mechanismen bepalend zijn geweest.

Twee tendensen vallen hier op.

In eerste instantie zien zowel leerlingen, ouders als leraren het vak Latijn als referentiepunt. Scholen met Latijn in het aanbod worden als “sterkere” scholen gepercipieerd. Andere studierichtingen dan richtingen met Latijn worden als “lager” ervaren, ook al gaat het in wezen gewoon om de A-stroom. Dat leidt ertoe dat velen “hoog mikken bij de start”, en kiezen voor Latijn. Richtingen met een andere invulling van de complementaire uren worden als minderwaardig gezien. Pas wanneer Latijn of wat vòòr de modernisering “Moderne Wetenschappen” heette niet in aanmerking komen, wordt gekeken naar de interesses van leerlingen.

Tweede vaststelling: onderzoek wijst uit dat leerlingen met een migratie-achtergrond het vaakst aangeraden krijgen om naar praktisch-technische richtingen te gaan, terwijl zij initieel wel de meest uitgesproken ambities blijken te koesteren. Dit kan in twee richtingen leiden tot een *mismatch* tussen verwachtingen van leerlingen/ouders en de school. In het ergste geval moet een leerling zich reeds op korte termijn heroriënteren en mogelijk van school veranderen.

Negatieve ervaringen bij de overstap van basis naar secundair onderwijs (verkeerde studiekeuze) zorgen voor een lager welbevinden op lange termijn en kunnen leiden tot futiliteitsgevoelens: gevoelens van innerlijk falen, het gevoel van weinig vat te hebben op toekomstkansen.

Oriëntering in de basisschool door leraren blijkt het vaakst gebaseerd op de schoolse resultaten van leerlingen. Vaak worden in de lagere school resultaten voor Nederlands, maar vooral van wiskunde, als graadmeter gebruikt om in te schatten of de leerling gebaat is bij een cognitief uitdagendere studierichting. Daarnaast concluderen onderzoekers ook dat meisjes vaker een theoretische richting zoals Latijn aangeraden wordt dan jongens. Een leerling met een hoge SES (sociaal-economische status) wordt ook vaker aangeraden om een cognitief veeleisender richting te kiezen dan leerlingen met een lage SES en dezelfde resultaten. Overtuigingen van leerkrachten dat leerlingen met een lage SES minder ondersteuning krijgen door hun ouders, liggen hier mogelijk aan de basis. Onder “ondersteuning” verstaan deze leraren zowel praktische ondersteuning zoals het bieden van concrete hulp, maar ook het motiveren en stimuleren. Twee vragen die scholen zich hier kunnen stellen:

- Hoe kijken wij naar leerlingen met een lagere sociaal-economische status? Dichten we hen dezelfde kansen toe? Maken we die kansen ook mogelijk?
- Indien we merken dat een leerling thuis minder ondersteuning krijgt, zijn wij dan als school bereid en in staat om al het nodige te doen om dat te compenseren?

Daarom dringt een gelijkwaardige profilering van scholen en studierichtingen zich op. Het is ook belangrijk dat scholen zicht hebben op de beweegredenen van leerlingen om te kiezen voor een bepaalde school of studierichting, en het advies van de lagere school.

Wat ouders betreft, blijken deze zich niet allemaal even capabel te voelen om hun kind proactief en trefzeker tot in de juiste studierichting te krijgen. Met name ouders uit de meest kwetsbare maatschappelijke groepen (arbeidersouders, migratie-achtergrond, kansarme gezinnen, werkloze gezinnen...) ervaren veel drempels in het bekomen van de juiste informatie en het doorgronden van een immer evoluerend onderwijslandschap.

Voor gezinnen met een lagere sociaal-economische status blijkt de voornaamste informatiebron voor het maken van de studiekeuze de leerkracht van het zesde leerjaar te zijn. Dit terwijl ouders van de middenklasse hun informatie veel wijder sprokkelen (CLB, infomomenten, internet, vrienden, opendeurdagen...) en ook kritischer omgaan met adviezen en informatie.

Duidelijke, gestroomlijnde en visueel ondersteunde informatie zijn hierbij belangrijk.

Belangrijk om te beseffen in een eerste graad, is dat de meest kwetsbare leerlingen vaak een studiekeuze maakten op grond van de meest gebrekkige informatie en minst diepgaande keuzeprocessen. Dat maakt hen extra gevoelig voor demotivatie en schooluitval, van zodra ze ervaren dat hun keuze niet aansluit bij hun competenties. Net voor hen is het belangrijker om niet te snel uitspraken te doen over capaciteiten en oriëntering, maar er eerst en vooral voor te zorgen dat ze de basis executieve functies kunnen ontwikkelen in de aangeboden vakken. Zo kunnen ze optimaal functioneren en ontdekken waar hun studiekeuze en interesses liggen, zonder dat hun sociaal-economische status dat voor hen hoeft te bepalen.

### **Oriënteren in de eerste graad**

In de vorige paragraaf hadden we het over het belang van het inzicht in de voorselectie die gebeurt op het einde van het lager onderwijs. Die heeft zowel impact op school- als studiekeuze van de leerlingen die in je eerste graad zitten.

We splitsen het curriculum van elke leerling op in twee grote blokken: de basisvorming en de complementaire uren (differentiatie-uren en basisoptie).

Bepaalde vaardigheden hebben we hierboven executieve functies of kernvaardigheden genoemd. Dit zijn functies die leerlingen sowieso verder zullen nodig hebben in hun schoolloopbaan, ongeacht de studiekeuze die ze maken. Daarom is het belangrijk dat deze goed verankerd zijn, en dat de school er een erezaak van maakt om ze bij elke leerling zo goed mogelijk te bereiken. Binnen de basisvorming dienen vaardigheden zoals het maken van plannings, inschattingen, denken op langere termijn, filteren van informatie, focussen van aandacht, doelgericht werken, kiezen en beslissen en motivatie een uitgesproken plaats te krijgen en verbonden te worden aan inhouden van de verschillende vakken, zodat leerlingen ze zich eigen leren maken.



Resultaten voor de vakken uit de basisvorming kunnen een eerste indicator zijn om leerlingen te oriënteren naar een bepaalde basisoptie of studierichting.

Ook binnen de complementaire uren ligt de mogelijkheid om leerlingen in contact te brengen met verschillende studiedomeinen. Hierboven beschreven we reeds het belang van sturing, steun, motivatie en inspiratie. Uitgerekend in de complementaire uren kan er werk gemaakt worden van een stevige brok inspiratie om leerlingen in contact te brengen met verschillende doorstudeermogelijkheden.

In het eerste jaar zal het daarbij belangrijk zijn dat leerlingen toegeleid worden naar een geschikte basisoptie. Zowel in dat toeleidingsproces als in de basisopties zelf, zijn de volgende zaken van cruciaal belang om leerlingen te omkaderen in het maken van doordachte en realistische keuzes.

Op de eerste plaats hebben leerlingen een **duidelijke kijk nodig op de inhoud, de verwachtingen die worden gehanteerd binnen elk van de basisopties en/of studiedomeinen**. Ze weten duidelijk welke de competenties zijn waarop wordt ingezet tijdens de opleiding en welke inspanning er van hen zal worden gevraagd. Eerst aanreiken, dan pas laten kiezen, kan daarbij het leidmotief zijn: je kan leerlingen geen doordachte studiekeuze laten maken als ze niet eerst een duidelijk keuzemenu hebben gekregen waar ze van alle cruciale gerechten al een hebben kunnen proeven.

Op de tweede plaats is de **aanbreng** belangrijk. Daarbij wordt gezocht naar een gezond evenwicht tussen sturing, steun, motivatie en inspiratie. De kennismaking met een nieuw studiedomein gebeurt door een vakexpert die op een doorleefde en authentieke manier de leerlingen inhoudelijk op korte tijd enkele grote stappen verder brengt. Activerend, vakdoorbrekend en competentiegericht<sup>8</sup> leren staan daarbij centraal. Bij voorkeur voldoet de kennismaking met een nieuw studiedomein daarom aan volgende kenmerken:

- Het benutten van werkvormen waarbij de leraar niet enkel als overdrager van kennis optreedt, maar ook als begeleider en moderator.
- Het hanteren van duidelijke instructies die ervoor zorgen dat de leerlingen zo efficiënt mogelijk aan het werk geraken. Een paar voorbeelden: biedt leerlingen een duidelijk stappenplan wanneer je hen informatie wilt laten opzoeken, in plaats van hen eindeloos te laten aanmodderen. Geef iedereen een rol bij groepswork (materiaalmeester, tijdsbewaker...) in plaats van hen tijd te laten verspillen om dit zelf te doen. Zorg dat ze zo snel mogelijk met de essentie bezig zijn en weten waarover het juist gaat.
- Initiatieven waarbij de leerlingen ook in groepen samenwerken aan de hand van coöperatieve werkvormen, om ook sociale en persoonlijke vaardigheden verder te kunnen ontwikkelen.
- Projecten waarbij leerlingen binnen een opgegeven kader stilaan zelf leren om keuzes te maken. Daarbij worden ze ondersteund waar nodig, en krijgen ze sowieso feedback.

---

<sup>8</sup> Commissie Monard. (2009). *Kwaliteit en kansen voor elke leerling. Een visie op de vernieuwing van het secundair onderwijs. Voorstel van de commissie Monard*. Retrieved from <https://onderwijs.vlaanderen.be/sites/default/files/atoms/files/0424-visienota-secundair.pdf>



- Doelgerichte activiteiten, waarbij de leerlingen duidelijk beseffen wat ze aan het doen zijn en waartoe dit leidt.
- Taken waarbij leerlingen stapsgewijs meer autonomie verwerven wanneer blijkt dat ze hiertoe in staat zijn. Begin hierbij vanuit modellering (de leraar doet voor), ga over naar begeleide inoefening, en laat de leerling stapsgewijs doorgroeien tot zelfstandigheid.

Op de derde plaats nemen het **begeleiden bij het maken van keuzes en zelfreflectie** een belangrijke plaats in binnen het takenpakket van de begeleidende leraren. Een aangescherpte zelfkennis én kennis van de keuzeopties zal leiden tot een meer doordachte keuze. Belangrijk om te beseffen is dat die zelfkennis en zelfinschatting nog niet ten volle ontwikkeld is, maar door een goede begeleiding wel verfijnd kan worden. De volgende didactische ingrepen kunnen leiden tot aangescherpte zelfreflectie en zelfkennis:

- Een regelmatig **reflectie- en functioneringsgesprek** met een begeleidende leraar, waarbij van nabij wordt opgevolgd waar de leerling staat in zijn keuzeproces.
- Het aanleggen van een **portfolio** doorheen het kennismaken met de verschillende studiedomeinen, waarbij leerlingen niet enkel toewerken naar een eindproduct, maar ook reflecteren over de manier waarop dit tot stand kwam en de mate waarin de verschillende studiedomeinen hen geïnspireerd hebben.
- Het in kaart brengen van de mate waarin de leerling de **startcompetenties** per studiedomeinen reeds beheerst én de mate waarin hij hierin geïnteresseerd is, vergemakkelijkt het maken van de juiste keuze. Hiertoe wordt een veelheid aan evaluatiemiddelen gebruikt. Belangrijk is ook om rekening te houden met de algemene executieve functies, net als interesses en talenten nog kunnen evolueren doorheen de studieloopbaan van de leerling.

Op de vierde plaats is een **voldoende spreiding in de tijd** een belangrijke succesfactor voor geslaagde oriëntering. Oriëntering is een proces, geen momentopname. Kernvaardigheden evolueren, net als interesses en talenten. Het is een goede zaak om leerlingen gespreid in de tijd te laten kennismaken met verschillende studiedomeinen en die evenwaardig aan bod te laten komen.

### **Conclusie**

Oriënteren in de eerste graad is geen sinecure. In dit artikel bespraken we belangrijke elementen die hierbij komen kijken. In de eerste plaats gaf de Vlaamse overheid een nieuwe inhoudelijke invulling aan de eerste graad door de invoering van nieuwe eindtermen en basisopties. In een internationaal kader merken we dat hierbij een middenweg gemaakt werd tussen “early tracking” (vroeg studiekeuze) en “comprehensive schools” (brede basisvorming): de studiekeuze is getrapt, van een breed eerste jaar A-stroom voor alle leerlingen die de lagere school succesvol hebben afgerond of leerlingen die vanuit de B-stroom opstromen naar een basisoptie in het 2<sup>e</sup> jaar A én B. Deze basisoptie is geen voorafname van de studiekeuze voor de tweede graad secundair, maar wel een eerste grondige verdieping.

Binnen het onderzoek naar de ontwikkeling van het tienerbrein lezen we dat kernvaardigheden zoals plannen, zelfinschatting, zelfsturing en andere skills die verbonden zijn aan oriëntering en het maken

van keuzes, *aanleerbaar* zijn. In eerste instantie is het dus belangrijk dat een school ervover waakt dat deze vaardigheden verworven worden, en dan pas de leerling keuzes laat maken, vanuit een breed, rijk en uitdagend aanbod.

Belangrijk in de eerste graad is het besef dat leerlingen ook in de lagere school reeds doorheen een oriënteringsproces erden geloodst. Latijn en wiskunde vormen daarbij vaak de spil. Jongeren met migratieroots worden vaker toegeleid naar minder uitdagende richtingen. Dat maakt dat leerlingen reeds enkele teleurstellingen met zich kunnen meedragen.

Binnen de eerste graad zelf is het daarom belangrijk om in het kader van studie-oriëntering in te zetten op een duidelijke inhoud van elk studiedomein en de bijhorende verwachtingen van elke richting. De aanbreng van de verschillende studiedomeinen is bij voorkeur activerend, waar mogelijk vakdoorbrekend en competentiegericht. Leerlingen worden tijdens dit keuzeproces intensief begeleid, en dit voldoende gespreid in de tijd.

---