

Advies: De grenzen van de flexibilisering?

Vlaamse Onderwijsraad
Koning Albert II-laan 37
BE-1030 Brussel
T +32 2 219 42 99

www.vlor.be
info@vlor.be

Wijs beleid door overleg

Advies op eigen initiatief

Uitgebracht door de Raad Hoger Onderwijs op 20 augustus 2020 met eenparigheid van stemmen.

Vorbereiding: werkgroep grenzen van de flexibilisering op 9 november 2018, 22 februari 2019, 3 april 2019, 9 oktober 2019, 13 november 2019, 29 januari 2020, 19 februari 2020, 2 maart 2020, 19 mei 2020, 27 mei 2020, 18 juni 2020 onder voorzitterschap van Koen Goethals

Dossierbeheerder: Isabelle De Ridder

1 Situering

De Vlor heeft zich steeds een groot voorstander getoond van meer flexibele leerwegen. Toen het flexibiliseringsdecreet destijds werd uitgetekend, geloofde de Vlor erin dat de invoering ervan ertoe zou leiden dat meer studenten een diploma hoger onderwijs konden behalen.¹ De vraag vandaag is of dat ook effectief zo is.

Bovendien leven er, nu de flexibilisering een aantal jaar gelopen heeft, een aantal bezorgdheden. Op basis van casuïstiek of individuele voorbeelden kan men de indruk krijgen dat de flexibilisering negatieve gevolgen heeft voor sociale integratie van de student, de doorstroom/het studierendement/de studieduur, de studiekosten en voor de administratieve belasting van de instelling. Is dat inderdaad het geval? Wordt dat door concrete data bevestigd of eerder ontkracht? Zijn er voldoende indicaties om de flexibilisering bij te sturen, o.a. op basis van het beschikbare cijfermateriaal?

1.1 Doelstellingen van de flexibilisering

De flexibilisering werd vanaf het academiejaar 2005-2006 ingevoerd in alle Vlaamse hogescholen en universiteiten. Het flexibiliseringsdecreet legde de contouren vast en wilde meer mogelijkheden scheppen voor:²

- **mobiliteit:**
De grotere transparantie van een flexibel studiepuntenstelsel geeft studenten meer kansen tot het uitbouwen van een eigen leertraject en op uitwisseling tussen opleidingen en/of instellingen in de Vlaamse en internationale hogeronderwijsruimte.
- **differentiëren:**
Een grotere differentiatie in onderwijsvormen laat toe om zich aan te passen aan de verschillende doelgroepen³ die zich aanbieden voor het hoger onderwijs.
- **levenslang leren:**
Meer kansen bieden aan verscheidene doelgroepen en neveninstromers, voor een kwalificatie op hoog niveau, via een meer open toegang tot het hoger onderwijs – ook tijdens het onderwijstraject (bijvoorbeeld meer doorstroommogelijkheden tussen professionele en academische bachelors ...).

Het decreet wilde dus de instellingen meer mogelijkheden geven om in het kader van levenslang en levensbreed leren en afhankelijk van hun profilering, in te spelen op de behoeften van verscheidene doelgroepen. Een belangrijk aantal lerenden bleek immers op zoek naar een

¹ Vlaamse Onderwijsraad. Raad Hoger Onderwijs (2007). *De meerwaarde en gevolgen van de flexibilisering van het Vlaamse hoger onderwijs*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant. Vlaamse Onderwijsraad. Raad Hoger Onderwijs. [Advies over de flexibilisering van het Vlaamse hoger onderwijs](#), 15 januari 2008. Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. [Reactie voorontwerp van decreet betreffende de flexibilisering van het hoger onderwijs in Vlaanderen \(versie 07.12.03\)](#), 10 februari 2004. Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. [Advies over het voorontwerp van decreet betreffende de flexibilisering van het hoger onderwijs](#), 29 augustus 2003. Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. [Advies over flexibilisering in hoger onderwijs](#), 16 mei 2003.

² Memorie Van Toelichting bij het *Decreet betreffende de flexibilisering van het hoger onderwijs in Vlaanderen en houdende dringende onderwijsmaatregelen*. 30 april 2004, pp. 3-4.

³ De Memorie van Toelichting vermeldt als doelgroepen: zij die om sociale redenen het normale traject niet hebben kunnen aanvangen; studenten die hun studies wel hebben aangevangen, maar die voortijdig zonder diploma zijn uitgestroomd; volwassenen die een bijkomend diploma hoger onderwijs wensen te behalen in combinatie met hun job; de student die een bepaalde (deel)competentie wil verwerven, en daarom inschrijft voor één of meer specifieke opleidingsonderdelen. Memorie Van Toelichting bij het *Decreet betreffende de flexibilisering van het hoger onderwijs in Vlaanderen en houdende dringende onderwijsmaatregelen*. 30 april 2004, p. 3.

onderwijsvorm die beter aansloot bij hun leefpatroon, ervaring en voorkennis. De decreetgever wilde daarom studenten mogelijkheden geven om een meer individueel leertraject uit te stippelen en uitwisselingen tussen opleidingen en instellingen te vergemakkelijken.

Om bovenstaande doelstellingen te bereiken, voorzag de decreetgever een aantal instrumenten: een aanpassing van het jaarsysteem via een meer flexibel studievoortgangssysteem met een creditsysteem, invoering van diploma-, credit- en examencontracten, wijzigingen aan evaluaties en deliberaties en een nieuwe vorm van studievoortgangsbewaking.

1.2 De impact van flexibilisering

Als vandaag de vraag rijst naar een evaluatie van de flexibilisering, dan betekent dat er moet worden bekeken of de doelstellingen van het flexibiliseringsdecreet bereikt zijn. De Vlor onderschrijft nog steeds die doelstellingen. Hij vindt het belangrijk dat internationale mobiliteit, levenslang leren in het hoger onderwijs en het aantrekken van kansengroepen, versterkt worden. In dit advies gaat de Vlor echter niet verder in op internationale mobiliteit en levenslang leren. Hij verwijst daarvoor naar zijn eerdere en andere adviezen.⁴ Wel wil hij nagaan of er dankzij de inzet van de instrumenten die in het kader van de flexibilisering ontwikkeld werden, een bredere toegang tot het hoger onderwijs gerealiseerd werd en of er effectief meer diploma's werden afgeleverd. En als dat het geval is: tegen welke kostprijs? Zijn de inspanningen en investeringen in balans met de opbrengsten?⁵

1.3 Flexibilisering: slechts één van de vele veranderingen in het hoger onderwijs

Naast de flexibilisering is in het hoger onderwijs de afgelopen jaren ook de BaMa-structuur ingevoerd en is er sterker ingezet op massificatie en democratisering, op erkenning van eerder of elders verworven competenties of kwalificaties, digitalisering, kwaliteitszorg, de implementatie van het decreet rechtspositie, ondernemerschap. Ook studiekeuze en oriëntering zijn gewijzigd. In dit advies geeft de raad weer hoe een aantal parameters de afgelopen jaren geëvolueerd zijn (aantal afgeleverde diploma's, studieduur, ...). Die evoluties zijn het resultaat van het samenspel van verschillende factoren. Het is moeilijk om de effecten van enkel flexibilisering te isoleren.

2 Parameters

De meest aangewezen paramaters om de effecten van de flexibilisering in kaart te brengen zijn volgens de raad: het aantal inschrijvingen, het aantal diploma's, drop-out, studierendement, studieduur ('time to graduation'). De Vlor heeft zich voor zijn analyses gebaseerd op de cijfers die ter beschikking werden gesteld door de overheid.

De effecten van de flexibilisering manifesteren zich pas na één jaar studeren. Dan pas zetten studenten de instrumenten van de flexibilisering ten volle in: het aantal verworven credits en het

⁴ Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. [Advies over het actieplan mobiliteit 2013 'Brains on the move'](#), 02 mei 2013. Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. [Advies over een internationaliseringsstrategie voor het Vlaamse hoger onderwijs](#), 14 maart 2017. Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. [Advies over de internationale mobiliteit van studenten met een functiebeperking](#), 13 maart 2018. De raad bereidt een advies voor over levenslang leren en hoger onderwijs. Dit advies is gepland voor het najaar 2020.

⁵ Het Rekenhof voert tijdens het academiejaar 2019-2020 een audit rond flexibilisering uit.

aantal individuele trajecten geeft een indicatie van hoe de flexibilisering in de praktijk speelt. Uiteraard zijn er ook studenten die zich in het eerste jaar voor een beperkt aantal studiepunten inschrijven. Dat gebeurt in mindere mate en enkel om een welomschreven reden, volgens de voorwaarden die de instelling vastlegt in het onderwijs- en examenreglement. Over de manier waarop de eerste bachelor wordt ingericht en de slaagcijfers van dat eerste studiejaar, kunnen ook een heel aantal analyses en bedenkingen gemaakt worden. Eventuele problemen die zich hier voordoen, kunnen echter niet herleid worden tot de flexibilisering.

Naast de vaststellingen die de raad in dit advies doet, kunnen er nog bijkomende analyses uitgevoerd worden:

- Hoe evolueert de deelname van kansengroepen aan het hoger onderwijs?
Om een inschatting daarvan te maken, baseert de raad zich op de proxy 'beursstudent'. Meer gerichte cijfers zouden een scherper beeld schetsen. Die cijfers zijn echter nog niet beschikbaar omdat de Vlaanderenbrede registratie van kansengroepen vandaag nog niet gebeurt.
- Wat is de kost geweest van de flexibilisering voor de instellingen?
Via Vlior en Vlhora heeft de raad zich geïnformeerd bij de instellingen. Zij geven aan dat er inderdaad grote investeringen gebeurd zijn op bijvoorbeeld het vlak van studietrajectbegeleiding en studentenvolgsystemen, maar dat het moeilijk is om een precieze inschatting te maken van die kosten. Ook hier stelt zich de vraag of die extra investeringen enkel te wijten zijn aan de flexibilisering, gezien er tegelijkertijd nog andere veranderingen in het hoger onderwijs werden doorgevoerd.
- Wat is de impact van de flexibilisering op het welbevinden en sociaal functioneren van studenten?
Om die analyse uit te voeren zou nagegaan kunnen worden of er meer aanmeldingen zijn bij de psychosociale diensten van de instellingen hoger onderwijs.
- Wat is de impact van de flexibilisering op de werkdruk van het personeel?

Het ontbreken van gepast geanonimiseerd statistisch materiaal om maatschappelijke evoluties te onderzoeken, is een algemeen probleem waar veel middenveldorganisaties tegenaan lopen. Het ter beschikking stellen van dergelijk materiaal kadert in goed bestuur en geeft die organisaties ook de kans om evoluties te duiden.

3 Instroom en aantal behaalde diploma's

3.1 Algemeen

De cijfers aangeleverd door de overheid (departement Onderwijs & Vorming, DHO) (Tabel 1) geven aan dat het totaal aantal inschrijvingen in het hoger onderwijs, het aantal generatiestudenten en het aantal afgeleverde diploma's stijgt (academiejaar 2006-2007 versus 2017-2018). Wel ziet de raad dat:

- het aandeel generatiestudenten t.o.v. het totaal aantal inschrijvingen daalt in de professioneel gerichte bacheloropleidingen, terwijl het totaal aantal inschrijvingen stijgt. In de academisch gerichte bacheloropleidingen blijft de verhouding nagenoeg gelijk. Dat kan erop wijzen dat een aantal studenten uit de academisch gerichte bacheloropleidingen heroriënteren naar de professioneel gerichte bacheloropleidingen (zie ook 6.3).

- de cijfers, hoewel ze geen cohorte-analyses zijn, aangeven dat de groei van het aantal diploma's kleiner is dan de groei van het aantal inschrijvingen. Dat kan erop wijzen dat de studieduur tot aan het diploma, verlengd wordt (zie ook nog verder, 4).

Professioneel gerichte bacheloropleidingen		
	2006-2007	2017-2018
Aantal inschrijvingen	82.944	122.746
Groei cumulatief	100%	147,9%
Aantal generatiestudenten	25.176	31.094
Groei cumulatief	100%	123,5%
Aantal diploma's	18.129	24.533
Groei cumulatief	100%	135,32%

Academisch gerichte bacheloropleidingen		
	2006-2007	2017-2018
Aantal inschrijvingen	63.389	75.341
Groei cumulatief	100%	119%
Aantal generatiestudenten	21.000	24.044
Groei cumulatief	100%	114%
Aantal diploma's	12.765	14.515
Groei cumulatief	100%	114%

Tabel 1 – Aantal inschrijvingen, generatiestudenten en diploma's in de professioneel en academisch gerichte bacheloropleidingen 2006-2007 en 2017-2018

Hoe verhoudt het aantal generatiestudenten in het Vlaamse hoger onderwijs zich tot het aantal 18-jarigen woonachtig in Vlaanderen?⁶ Tabel 2 geeft de relatieve deelname weer aan het hoger onderwijs. Deze cijfers geven aan dat het gestegen aantal generatiestudenten in het hoger onderwijs niet wordt veroorzaakt door de evolutie in het aantal 18-jarigen. De participatie aan het hoger onderwijs is dus effectief ook gestegen.

⁶ De cijfers over het aantal achttienjarigen woonachtig in Vlaanderen zijn afkomstig van het Nationaal Instituut voor Statistiek. Zij omvatten het aantal achttienjarigen woonachtig in het Vlaams Gewest + 20% van het aantal achttienjarigen woonachtig in het Brussel Gewest.

Academiejaar	Aantal 18-jarigen	ABA	PBA	Totaal
2006-2007	73.305	26,71%	30,84%	57,55%
2017-2018	72.413	29,59% ⁷	36,65%	66,24%

Tabel 2 – Verhouding tussen het aantal generatiestudenten in het Vlaamse hoger onderwijs en het aantal achttienjarigen woonachtig in Vlaanderen

3.2 Doelgroepstudenten

Om het aantal doelgroepstudenten in het hoger onderwijs in te schatten, gebruiken we de proxy 'beursstudenten'.

Professioneel gerichte bacheloropleidingen			
		2008-2009	2017-2018
Aantal inschrijvingen	Beursstudent	24.037	32.856
	Niet-beursstudent	66.112	89.890
	Groei cumulatief beursstudent	100%	136,7%
	Groei cumulatief niet-beursstudent	100%	136%
	% beursstudenten op het totaal aantal studenten	26,7%	26,8%
Aantal generatiestudenten	Beursstudent	6.667	8.096
	Niet-beursstudent	16.293	18.442
	Groei cumulatief beursstudent	100%	121,4%
	Groei cumulatief niet-beursstudent	100%	113,2%
	% generatiestudenten met een beurs op het totaal aantal generatiestudenten	29%	30,5%

⁷ Houdt rekening met de inkanteling van de geacademiseerde bacheloropleidingen uit de hogescholen in de universiteiten.

Aantal diploma's	Beursstudent	4.507	5.601
	Niet-beursstudent	13.783	18.932
	Groei cumulatief beursstudent	100%	124,3%
	Groei cumulatief niet-beursstudent	100%	137,4%
	% gediplomeerde beursstudenten op het totaal aantal gediplomeerde studenten	24,6%	22,8%

Academisch gerichte bacheloropleidingen			
		2008-2009	2017-2018
Aantal inschrijvingen	Beursstudent	13.721	14.196
	Niet-beursstudent	54.921	61.195
	Groei cumulatief beursstudent	100%	103,5%
	Groei cumulatief niet-beursstudent	100%	111,5%
	% beursstudenten op het totaal aantal studenten	20%	18,8%
Aantal generatiestudenten	Beursstudent	4.101	4.143
	Niet-beursstudent	16.228	17.284
	Groei cumulatief beursstudent	100%	101%
	Groei cumulatief niet-beursstudent	100%	106,5%
	% generatiestudenten met een beurs op het totaal aantal generatiestudenten	20,2%	19,3%
Aantal diploma's	Beursstudent	2.355	2.128
	Niet-beursstudent	11.056	12.387
	Groei cumulatief beursstudent	100%	90,4%
	Groei cumulatief niet-beursstudent	100%	112%
	% gediplomeerde beursstudenten op het totaal aantal gediplomeerde studenten	17,6%	14,7%

Tabel 3 – Aantal inschrijvingen, generatiestudenten en diploma's van professioneel en academisch gerichte bacheloropleidingen beursstudenten t.a.v. niet-beursstudenten 2008-2009 t.a.v. 2017-2018

De cijfers uit Tabel 3 geven aan dat voor de professioneel gerichte bacheloropleidingen:

- de stijging van het aantal inschrijvingen van de beursstudenten in absolute cijfers de groei volgt van het aantal niet-beursstudenten;
- er een sterkere groei is bij de generatiestudenten van het aantal beursstudenten dan van het aantal niet-beursstudenten;
- ook het aantal diploma's bij de beursstudenten stijgt, maar minder sterk dan het aantal diploma's bij niet-beursstudenten. Het aandeel niet-beursstudenten in het totaal aantal diploma's stijgt.

Voor de academisch gerichte bacheloropleidingen wordt dat beeld niet bevestigd:

- Het aantal niet-beursstudenten is gestegen, maar het aantal beursstudenten is ongeveer gelijk gebleven.
- Het aantal gediplomeerden (bachelorniveau) met een beurs is gedaald, zowel in absolute als in relatieve aantallen.

De groei van beurs- en niet-beursstudenten die wordt vastgesteld in de professioneel gerichte bacheloropleidingen, wordt in de academisch gerichte bacheloropleidingen enkel teruggevonden bij de niet-beursstudenten. Hogescholen/professioneel gerichte bacheloropleidingen trekken traditioneel meer beursstudenten aan dan universiteiten/academisch gerichte bacheloropleidingen.

4 Studieduur

Studieduurverlenging wordt algemeen aangewezen als een van de grote struikelblokken van de flexibilisering, hoewel studieduurverlenging niet altijd problematisch hoeft te zijn. Als meer studenten (zie punt 3.1) een diploma behalen, dan is dat op de lange termijn ook een meerwaarde voor de maatschappij. Maar studieduurverlenging betekent op de korte termijn wel een meerkost voor de studenten, hun ouders en de maatschappij.

Jaar generatiestudent	Na 3 jaar	Na 4 jaar	Na 5 jaar
Professioneel gerichte bacheloropleidingen			
2008-2009	36,1%	15,9%	6,7%
2013-2014	29,9%	16,7%	7,8%
2015-2016	30,8%	/	/
Academisch gerichte bacheloropleidingen			
2008-2009	37,4%	23%	12,9%
2013-2014	32,4%	25,2%	13,8%
2015-2016	31,0%	/	/

Tabel 4 – Time to graduation, waarbij enkel gekeken wordt naar het eerst behaalde bachelordiploma, zowel voor de professionele als de academische opleidingen⁸

⁸ Voor een student die start in een academisch gerichte bacheloropleiding, kan het eerst behaalde diploma ook een professioneel gericht bachelordiploma zijn of omgekeerd.

Jaar generatiestudent	Binnen de 4 jaar	Binnen de 5 jaar
Professioneel gerichte bacheloropleidingen		
2008-2009	52%	58,6%
2013-2014	46,6%	54,5%
2015-2016		
Academisch gerichte bacheloropleidingen		
2008-2009	60,4%	73,3%
2013-2014	57,6%	71,4%
2015-2016		

Tabel 5 – Time to graduation, waarbij enkel gekeken wordt naar het eerst behaalde bachelordiploma, zowel voor de professionele als de academische opleidingen

Afgaande op de cijfers van de overheid (Tabel 4 en Tabel 5) is er een stijging van de studieduur. Minder studenten behalen het bachelordiploma binnen de drie jaar. Tussen 2008-2009 en 2015-2016 is er een daling van 6% van het aantal studenten dat het diploma op de voorziene drie jaar behaalt. Die cijfers moeten echter samen met andere gegevens bekeken worden:

- De instroom in het hoger onderwijs is gestegen. De massificatie van het hoger onderwijs heeft als gevolg gehad dat meer gedifferentieerde profielen ingestroomd zijn. Studiekeuze, studieoriëntering en omgaan met diversiteit hebben pas de laatste jaren aan belang gewonnen. De studieduurverlenging die optreedt, is dus niet enkel het gevolg van de flexibilisering.
- Meer studenten behalen het diploma (zie 3.1). Studieduur kan op verschillende manieren bekeken worden: enkel de cijfers van de startende studenten bekijken volstaat niet. Het is nodig deze cijfers aan te vullen met hoeveel studenten uiteindelijk het diploma behalen. Iets meer dan een derde van de studenten behaalt het eerste bachelordiploma op drie jaar. Maar op vier of vijf jaar bekeken, stijgen die cijfers. De Hogeschool Gent bijvoorbeeld, berekende dat haar studenten het bachelordiploma behalen op gemiddeld 3,6 jaar.
- Een aantal studenten start in academische bachelor maar heroriënteert en behaalt op vier of vijf jaar een professioneel gericht bachelordiploma. Die studenten zijn verwerkt in de cijfers over de academisch gerichte bacheloropleidingen. Dat verklaart in Tabel 5 deels de lagere cijfers voor de professioneel gerichte opleidingen. In de OESO-landen behaalt gemiddeld 39% van de studenten het bachelordiploma binnen de bedoelde looptijd.⁹ Dat is iets hoger dan in Vlaanderen, maar ook dat cijfer moet genuanceerd worden:
- De leeftijd waarop jongeren in Vlaanderen een diploma behalen (23 jaar) is in vergelijking met andere OESO-landen (26 jaar) wel erg laag.
- De cijfers zijn moeilijk vergelijkbaar omdat het gaat om verschillende contexten en verschillende hogeronderwijssystemen. België is een van de weinige landen waar de toegang tot het hoger onderwijs vrij is en niet gebonden aan een vorm van selectie.

⁹ OECD (2019), Education at a Glance 2019: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>.

Selectiemechanismen verhogen de slaagpercentages maar verlagen mogelijk het democratisch gehalte van het systeem.

- De internationale vergelijking houdt ook geen rekening met het feit dat in Vlaanderen het merendeel van de studenten onmiddellijk na het secundair onderwijs instroomt en de studies zelden onderbreekt, bijvoorbeeld om te werken. In het buitenland gebeurt dat veel vaker en starten studenten ook vaak later aan de studies.

5 Drop-out

Studenten die het hoger onderwijs zonder diploma verlaten, brengen een kost met zich mee. Zowel voor de maatschappij, de student als zijn ouders. Tabel 6 gaat na of de drop-out uit het hoger onderwijs verhoogde en of het beeld dat het aantal studenten dat meerdere jaren hoger onderwijs volgt en uiteindelijk afhaakt, gestegen is.

	Aantal jaren in het hoger onderwijs								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Professioneel gerichte bacheloropleidingen									
2008-2009	14,9%	8,8%	4,7%	2,5%	1,5%	1,0%	0,7%	0,6%	0,4%
2009-2010	16,3%	9,0%	4,8%	2,5%	1,7%	1,0%	0,7%	0,5%	
2010-2011	17,3%	9,1%	4,7%	2,8%	1,8%	1,1%	0,9%		
2011-2012	18,1%	9,0%	5,1%	3,0%	2,0%	1,2%			
2012-2013	18,2%	10,0%	5,5%	2,9%	2,0%				
2013-2014	18,6%	9,6%	5,2%	3,1%					
2014-2015	18,3%	10,0%	5,8%						
2015-2016	18,9%	10,9%							
Academisch gerichte bacheloropleidingen									
2008-2009	4,1%	3,0%	2,7%	1,9%	1,5%	1,3%	0,9%	0,5%	0,4%
2009-2010	4,2%	3,1%	2,8%	1,9%	1,7%	1,2%	0,9%	0,7%	
2010-2011	4,7%	3,6%	2,5%	2,1%	1,8%	1,3%	1,0%		
2011-2012	4,7%	3,0%	2,9%	2,2%	1,7%	1,6%			
2012-2013	4,9%	3,5%	3,0%	2,3%	1,8%				
2013-2014	4,1%	3,3%	3,2%	2,2%					
2014-2015	3,9%	3,3%	3,2%						
2015-2016	4,9%	3,7%							

Tabel 6 – Percentage drop-out uit het hoger onderwijs t.o.v. het totaal aantal generatiestudenten (voor generatiestudenten gestart in een academische bachelor, is het drop out t.o.v. totaal aantal

generatiestudenten in academische bachelor; voor generatiestudenten gestart in een professionele bachelor, is het drop out t.o.v. totaal aantal generatiestudenten in professionele bachelor)

De meeste generatiestudenten nemen 60 studiepunten op. Zij passen in hun eerste jaar geen kenmerken/faciliteiten van de flexibilisering toe. Na het eerste jaar stappen een heel aantal studenten uit het hoger onderwijs uit en dat percentage stijgt. De oorzaak ligt niet bij de flexibilisering, maar moet eerder gezocht worden in de massificatie van het hoger onderwijs. Een goede studiekeuze en -begeleiding worden daarom steeds belangrijker. De flexibilisering speelt pas een rol wanneer studenten geen studierendement van 100% behalen in het eerste jaar en in het tweede jaar een aangepast programma volgen. De drop-out vanaf het tweede jaar stijgt echter minder.

Op te volgen zijn die studenten die door de mogelijkheden van de flexibilisering verschillende jaren een opleiding volgen, maar uiteindelijk geen diploma behalen. Die cijfers geven echter aan dat het niet om hele hoge aantallen gaat.

Het grote verschil in drop-out uit het hoger onderwijs tussen de professioneel en academisch gerichte bacheloropleidingen kan voor een deel te wijten zijn aan de heroriëntering van een heel aantal studenten uit de academisch gerichte opleidingen.

De maatschappelijke kost voor drop-out is hoog omdat de student uiteindelijk het hoger onderwijs zonder diploma verlaat. De cijfers schetsen echter niet het beeld dat de flexibilisering ervoor zorgde dat de drop-out sterk verhoogde.

6 Studievoortgang

6.1 Studierendement

Heeft de flexibilisering het studierendement beïnvloed? Tabel 7 en Tabel 8 geven de evolutie weer van het studierendement van generatiestudenten bij hun eerste inschrijving.

Studierendement werd berekend als het aantal verworven t.a.v. het aantal opgenomen studiepunten.¹⁰

	NVT ¹¹		SR onder 30		SR 30<=x<60		SR 60<=x<70		SR 70<=x<80	
	Absoluut	Percentueel	Absoluut	Percentueel	Absoluut	Percentueel	Absoluut	Percentueel	Absoluut	Percentueel
	2010-2011	1195	2,40%	12842	25,81%	6672	13,41%	6672	13,41%	3072
2011-2012	1243	2,49%	12478	24,99%	7125	14,27%	7125	14,27%	3142	8,95%
2012-2013	1295	2,62%	12845	26,02%	7480	15,15%	7480	15,15%	3077	8,80%

¹⁰ Dit is een bepaalde manier van naar studierendement te kijken. Er zijn uiteraard ook andere perspectieven mogelijk.

¹¹ Die studenten schreven zich heel vroeg uit, waardoor het studierendement niet berekend kon worden.

2013-2014	1331	2,68%	12777	25,71%	7335	14,76%	7335	14,76%	3223	8,74%
2014-2015	1325	2,65%	12382	24,79%	7487	14,99%	7487	14,99%	3095	8,72%
2015-2016	1253	2,47%	12401	24,42%	7755	15,27%	7755	15,27%	3220	8,56%
2016-2017	1275	2,50%	12529	24,53%	7790	15,25%	7790	15,25%	3236	8,65%
2017-2018	1257	2,46%	12819	25,05%	7882	15,41%	7882	15,41%	3381	8,47%
2018-2019	1302	2,57%		24,83%	7969	15,73%	7969	15,73%	3217	8,59%

Tabel 7 – Studierendement (aangeduid met x) in categorieën - generatiestudenten naar academiejaar

	SR 80<=x<90		SR 90>=x<=100	
	Absoluut	Percentueel	Absoluut	Percentueel
2010-2011	4363	8,77%	19126	38,43%
2011-2012	4469	8,95%	18737	37,53%
2012-2013	4343	8,80%	17673	35,79%
2013-2014	4346	8,74%	17943	36,10%
2014-2015	4356	8,72%	18607	37,25%
2015-2016	4348	8,56%	18913	37,24%
2016-2017	4420	8,65%	19055	37,31%
2017-2018	4334	8,47%	18603	36,36%
2018-2019	4353	8,59%	18318	36,15%

Tabel 8 – Studierendement aangeduid met x (categorieën SR 80<=x<90 en SR 90>=x<=100) generatiestudenten naar academiejaar

Deze cijfers van de overheid geven aan dat het studierendement niet sterk gewijzigd is. Studenten zijn even succesvol, alleen doen ze langer over hun studietraject (zie 4).

Tabel 8 geeft aan dat het studierendement van 90% of meer, ook licht daalt (van 38,43% naar 36,15%). In 2000 was het percentage generatiestudenten dat slaagde in de eerste kandidatuur en dus met alle opleidingsonderdelen van het tweede jaar mocht starten, 46%.¹² Een OBPWO-rapport over de periode 1991-1993 geeft een gelijkaardig slaagpercentage weer in de eerste kandidatuur van de universiteiten: 45,1%.¹³

¹² Van Damme, J. & G. Lorent (1995). *Slagen aan de kandidaturen aan de Vlaamse Universiteiten*. Vlior.

¹³ Kuppens, T. & M. Elchardus (2003). Een verkennend onderzoek naar regionale verschillen in studieprestaties in Vlaanderen en de oorzaken ervan. Eindrapport TOR 2003/41. VUB.

6.2 Bestaande studievoortgangsmatregelen

De Vlor bracht in 2014 een advies uit met een aantal voorstellen voor studievoortgangsmatregelen die ervoor moesten zorgen dat de student sneller heroriënteert en aangezet wordt om zijn studierendement te verhogen.¹⁴ De voorstellen van de Vlor waren gericht op een snellere opvolging van de studieresultaten, gepaard met betere begeleidingsmatregelen en een eventuele heroriëntering. Op die manier kunnen studenten sneller studievoortgang maken, een hoger studierendement halen en op gezette tijdstippen nadenken over hun studiemethode en studiekeuze.

De toenmalige minister volgde de Vlor daarin en zorgde voor de nodige decretale aanpassingen via ODXXV. Zoals de Vlor vroeg, kunnen instellingen vanuit hun autonomie beslissen om al dan niet gebruik te maken van die mogelijkheden in functie van de eigen studentenpopulatie, instellingscontext en -noden. Het gaat daarbij dan vooral om het instellen van bindende studievoortgangsmatregelen en remediëringstrajecten, gepaard met degelijk studieadvies.¹⁵

De Vlor bekeek alle onderwijs- en examenreglementen van de Vlaamse instellingen hoger onderwijs. Hij stelde vast dat alle instellingen studievoortgangsmatregelen hebben ingevoerd om zo het studierendement van studenten te bevorderen. Elke instelling heeft de maatregelen ingebed in het eigen begeleidings- en remediëringbeleid in functie van de eigenheid van de studentenpopulatie. Instellingen zijn zich wel degelijk bewust van de mogelijke ongewenste nevenwerkingen van de flexibilisering en zetten hier beleidsacties tegenover.

Welke effecten hebben de maatregelen gehad? De cijfers van de overheid over studierendement geven geen grote effecten aan.

De Vlor stelt vast dat de effecten van de klassieke studievoortgangsmatregelen zich wel pas laten voelen na twee jaar. Daarnaast hebben een aantal instellingen wel bindende voorwaarden ingevoerd na het eerste jaar. Bijvoorbeeld dat een student zich niet meer kan inschrijven in dezelfde opleiding bij een studierendement van 30% of minder. Elke instelling voert studievoortgangsmatregelen in die passen bij haar eigen context.

De autonomie van de instelling heeft toegelaten om op een verantwoorde manier in te grijpen op de excessen van de flexibilisering. De Vlor stelt voor om de decretaal voorziene studievoortgangsmatregelen te behouden, maar de instellingen de mogelijkheid te geven om na het eerste jaar ook generieke studievoortgangsmatregelen op te leggen in de vorm van een weigering tot een opleiding voor studenten met een zeer laag studierendement. Dat is nu al decretaal mogelijk maar de instellingen moeten zich daarvoor beroepen op een beoordeling van het individuele dossier van de student. Het moet daarnaast mogelijk blijven om op de generieke studievoortgangsmatregel een individuele uitzondering aan te vragen.

De Vlor benadrukt daarbij dat instellingen hun studievoortgangsmatregelen moeten onderbouwen met instellingsspecifieke data en koppelen aan het instellingsspecifieke beleid dat rekening houdt met de eigen instellingscontext. De Vlor wijst er bovendien op dat alle studievoortgangsmatregelen op decretaal (Vlaams) niveau een coherent geheel moeten

¹⁴ Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. [Advies over aanpassing van de decretale bepalingen inzake studievoortgang in het hoger onderwijs](#), 9 december 2014.

¹⁵ Instellingen kunnen een student bindende voorwaarden opleggen als hij geen studierendement van 60% behaalt na een academiejaar. Dat moet wel gepaard gaan met degelijk studieadvies.

vormen, maar dat ook op instellingsniveau de samenhang moet bewaakt blijven. De Vlor weet dat de overheid momenteel verschillende bijkomende studievoortgangsmaatregelen evalueert en in overweging neemt. Hij dringt erop aan dat bij invoering de coherentie tussen de verschillende maatregelen prioritair bekeken wordt.

6.3 Heroriëntering

Het meer flexibele studievoortgangssysteem en de invoering van het creditsysteem zou ervoor moeten zorgen dat heroriëntering soepel verloopt. Heroriëntering kan studenten helpen om alsnog een diploma te behalen in een andere studierichting, wanneer blijkt dat de gekozen studierichting niet overeenkomt met de verwachtingen.

6.3.1 Heroriëntering binnen het academiejaar waarin een student generatiestudent is

Tabel 9 geeft weer hoeveel generatiestudenten heroriënteren in het academiejaar waarin ze generatiestudent zijn, zowel in absolute aantallen als in percentages.

	Geen heroriëntatie		Heroriëntatie	
	Absoluut	Percentageel	Absoluut	Percentageel
2010-2011	47 178	95,09%	2 444	4,93%
2011-2012	47 280	95,05%	2 467	4,96%
2012-2013	46 557	94,57%	2 675	5,43%
2013-2014	46 796	94,41%	2 772	5,59%
2014-2015	47 001	94,40%	2 790	5,60%
2015-2016	47 816	94,40%	2 837	5,60%
2016-2017	48 231	94,65%	2 727	5,35%
2017-2018	48 234	94,46%	2 833	5,55%

Tabel 9 - Heroriëntaties van generatiestudenten

De cijfers van de overheid geven aan dat een snelle heroriëntering (namelijk binnen het eerste studiejaar) beperkt blijft, maar dat het studierendement na heroriëntering wel grotendeels stijgt. Ongeveer 5% van de generatiestudenten heroriënteert snel (binnen het jaar dat zij generatiestudent zijn) en dat percentage blijft redelijk stabiel doorheen de tijd.

		SR na heroriëntatie							
		NVT		SR onder 30		30<=x<60		60<= x <=100	
SR eerste inschrijving		Absoluut	Percentageel	Absoluut	Percentageel	Absoluut	Percentageel	Absoluut	Percentageel
NVT	2010-2011	37	2,90%	537	42,12%	170	13,33%	532	41,73%
NVT	2017-2018	45	3,00%	555	37,00%	212	14,13%	688	45,87%
SR onder 30	2010-2011	12	1,15%	469	45,01%	155	14,88%	406	38,96%
SR onder 30	2016-2017	13	1,08%	498	41,47%	204	16,99%	486	40,47%
SR onder 30	2017-2018	8	0,69%	480	41,42%	180	15,53%	491	42,36%
30<=x<60	2010-2011	-	-	19	21,84%	15	17,24%	53	60,92%
30<=x<60	2017-2018	1	0,81%	26	21,14%	17	13,82%	79	64,23%
60<= x <=100	2010-2011	-	-	3	7,50%	4	10,00%	33	82,50%
60>= x <=100	2017-2018	-	-	4	7,69%	2	3,85%	46	88,46%

Tabel 10 - Studierendement (aangeduid met x) na heroriëntatie (op basis van de laatste inschrijving in het jaar waarin de studenten generatiestudent zijn) per groep van studierendement voor heroriëntatie (op basis van de eerste inschrijving in het jaar waarin de studenten generatiestudent zijn)

In Tabel 10 wordt gekeken naar de generatiestudenten die heroriënteren in het academiejaar dat ze generatiestudent zijn. Die studenten zijn opgedeeld in de verschillende groepen op basis van hun studierendement in hun eerste inschrijving (vóór heroriëntatie). Per groep wordt dan gekeken wat het studierendement is van de laatste inschrijving, dus na heroriëntatie. Bijvoorbeeld: van de generatiestudenten die in het academiejaar 2016-2017 een studierendement hadden van minder dan 30% in hun eerste inschrijving (vóór heroriëntatie), heeft 41,5% na heroriëntatie opnieuw een studierendement van minder dan 30% in hun laatste inschrijving van dat academiejaar. 17% van die groep haalde na heroriëntatie een studierendement tussen de 30% en 60%, en 40,5% haalde een studierendement van meer dan 60%.

Die cijfers geven aan dat het studierendement stijgt na heroriëntering, maar slechts weinig studenten gebruik maken van heroriëntering binnen het academiejaar waarin ze generatiestudent zijn.

6.3.2 Heroriëntering in het academiejaar volgend op het academiejaar waarin de student generatiestudent was

Wat doen studenten na het academiejaar waarin ze generatiestudent waren? Welke studenten heroriënteren?

		Andere instelling, andere opleiding		Andere instelling, zelfde opleiding		Zelfde instelling, andere opleiding		Zelfde opleiding en instelling	
		Absoluut	Percentage	Absoluut	Percentage	Absoluut	Percentage	Absoluut	Percentage
NVT	2010-2011	157	55,48%	15	5,30%	70	24,73%	40	14,13%
	2016-2017	213	59,66%	19	5,32%	69	19,33%	55	15,41%
SR onder 30	2010-2011	3603	47,04%	253	3,30%	1441	18,81%	2361	30,83%
	2016-2017	3540	47,79%	356	4,81%	1639	22,13%	1871	25,26%
30<=x<60	2010-2011	1200	21,09%	124	2,18%	810	14,24%	3555	62,48%
	2016-2017	1233	18,73%	166	2,52%	881	13,38%	4303	65,36%
60<= x <=100	2010-2011	610	2,10%	123	0,42%	1528	5,26%	26760	92,21%
	2016-2017	575	1,92%	131	0,44%	1380	4,61%	27488	91,85%

Tabel 11 - Plaats van inschrijving in het academiejaar volgend op het academiejaar waarin de studenten generatiestudent waren per categorie van studierendement in de laatste inschrijving in het jaar dat ze generatiestudent waren

In Tabel 11 wordt gekeken naar de studenten die zich opnieuw inschrijven in het academiejaar na het academiejaar dat ze generatiestudent waren. Voor die studenten wordt nagegaan wat hun studierendement was in de laatste inschrijving van het academiejaar waarin ze generatiestudent waren. Per groep van studierendement wordt gekeken waar ze inschrijven het academiejaar dat erop volgt. Bijvoorbeeld: van de studenten die generatiestudent waren in het academiejaar 2016-2017 en een studierendement hadden van minder dan 30% als generatiestudent in het academiejaar 2016-2017, verandert bijna 48% het volgende academiejaar van opleiding en instelling.

Verbetert het studierendement van studenten die heroriënteren?

		Niet heringeschreven		NVT		SR onder 30		30<=x<60		60<= x <=100	
		Absoluut	Percentage	Absoluut	Percentage	Absoluut	Percentage	Absoluut	Percentage	Absoluut	Percentage
NVT	2010-2011	956	77,22%	13	1,05%	110	8,89%	35	2,83%	124	10,02%
NVT	2016-2017	964	73,03%	31	2,35%	106	8,03%	46	3,48%	173	13,11%
SR onder 30	2010-2011	4 975	39,38%	144	1,14%	3 008	23,81%	1 270	10,05%	3 235	25,61%
	2016-2017	4 848	39,57%	128	1,04%	2 989	24,40%	1 246	10,17%	3 041	24,82%
30<= x<60	2010-2011	755	11,72%	42	0,65%	1 279	19,85%	1 111	17,24%	3 257	50,54%
	2016-2017	902	12,05%	45	0,60%	1 413	18,88%	1 255	16,77%	3 869	51,70%
60< = x < =100	2010-2011	302	1,03%	86	0,29%	1 024	3,49%	1 995	6,80%	25 911	88,38%
	2015 - 2016	462	1,55%	127	0,43%	968	3,25%	1 926	6,46%	26 318	88,31%
	2016-2017	354	1,18%	92	0,31%	1 032	3,45%	2 094	7,00%	26 348	88,06%

Tabel 12 - Studierendement (aangeduid met x) in het academiejaar volgend op het academiejaar waarin de studenten generatiestudent waren (bovenste rij) per categorie van studierendement in de laatste inschrijving in het academiejaar dat zij generatiestudent waren (linker kolom)

Startpunt voor Tabel 12 is het studierendement van de studenten in hun laatste inschrijving in het academiejaar dat ze generatiestudent waren (linker kolom). Per groep wordt dan nagegaan wat hun studierendement was in de laatste inschrijving in het academiejaar volgend op het academiejaar dat ze generatiestudent waren (bovenste rij). Bijvoorbeeld: van de generatiestudenten in academiejaar 2015-2016 met een studierendement van 60% of meer, heeft in het daaropvolgend academiejaar 1,55% een studierendement NVT. 88% van de studenten heeft het daaropvolgend academiejaar ook een studierendement van 60% of meer.

6.3.3 Samengevat

Heroriëntering zorgt ervoor dat studenten die anders waarschijnlijk zonder diploma uit het hoger onderwijs zouden uitstromen, toch de kans krijgen om het diploma te behalen. Dat kan gepaard gaan met studieduurverlenging, maar die maatschappelijke kost weegt niet op tegen de meerkost van drop-out uit het hoger onderwijs. Uiteraard is een goede studiekeuzebegeleiding en -oriëntering die ervoor zorgt dat de student meteen op z'n plaats in het hoger onderwijs terechtkomt, heel erg belangrijk. Heroriëntering is echter niet evident voor de student omdat

- de periode om te heroriëntering kort is. Vaak zijn er maar enkele dagen tussen de bekendmaking van de resultaten en de heropstart van de lessen. In die periode zijn studie(traject)begeleiders ook vaak overbevraagd.
- de academische kalenders van de verschillende instellingen zijn niet op elkaar afgestemd. De examenperiode aan de ene instelling overlapt met de heropstart van de lessen aan de andere instelling.

Gezien het positieve effect van de heroriëntering, vindt de Vlor het belangrijk om heroriëntering te stimuleren. Hij schuift hiervoor volgende aandachtspunten naar voren:

- Een goede studiekeuzebegeleiding is erg belangrijk.
- Heroriëntering moet ook Vlaanderenbreed nog meer gefaciliteerd worden, ruimer dus dan het instellings- of associatieniveau.
- Samenwerking tussen instellingen kan heroriëntering vergemakkelijken.
- De graduaatsopleidingen moeten verder uitgebouwd worden. Naast het feit dat zij een specifiek aanbod hebben voor generatiestudenten en zij-instromers, kunnen de graduaatsopleidingen ook een uitkomst zijn voor die studenten voor wie een professioneel gerichte bacheloropleiding toch niet aansluit bij hun interesses en vaardigheden.

7 Gebruik van examenperiodes

De flexibilisering maakt het mogelijk dat studenten examens spreiden en niet alle examenkansen benutten. Voor studenten kan dat de studiedruk verminderen, maar zij kunnen daardoor wel studieduurvertraging oplopen. Twee grote instellingen, één universiteit (KU Leuven) en één hogeschool (HOGENT), hebben voor de Vlor bekeken of het inderdaad zo is dat studenten strategisch nadenken over het gebruik van examenperiodes.

De cijfers van deze instellingen geven aan dat zogenaamde 'spreiders' (zij die de eerste examenkans niet benutten), slechts een kleine minderheid zijn en dat het percentage geplafonneerd is (over een periode van 5 jaar). Het gaat om een kleine 2% van de studenten (HOGENT). Bovendien kan gesteld worden dat de slaagkansen van deze zogenaamde spreiders niet lager zijn dan die van andere studenten die het examen wel in eerste zittijd aflegden.

De Vlor concludeert daarom dat

- deze cijfers weliswaar beperkt zijn, maar wel indicatief;
- op basis van deze cijfers, de zogenaamde spreiders niet als een groot probleem van de flexibilisering kunnen gezien worden;
- als zogenaamde spreiders succesvol zijn op het vlak van studierendement, dit eerder als een positief gevolg van de flexibilisering moet gezien worden;
- de cijfers de casuïstiek vanop de werkvloer niet bevestigen.

8 Impact op de instelling

8.1 Administratie en kost

De administratieve opvolging en de kosten verbonden aan de flexibilisering zijn groot. Studenten hebben verschillende studiepakketten en een hoog aantal studenten volgt een individueel aangepast programma. Dat heeft een complexe organisatie tot gevolg. De instellingen hebben dan ook sterk geïnvesteerd in elektronische studentenvolgsystemen, maar ook in studententrajecbegeleiders om studenten te begeleiden en ondersteunen.

De Vlor heeft geprobeerd om de meerkost van de flexibilisering binnen de instellingen in kaart te brengen via een bevraging van de instellingen en een analyse van de evoluties in de ECTS-fiches. De meerkost die wordt vastgesteld is echter niet rechtstreeks te herleiden tot de flexibilisering. Het hoger onderwijs is het afgelopen decennium immers dermate veranderd dat meerdere

evoluties verantwoordelijk kunnen zijn voor extra financiële investeringen: de invoering van de BaMa-structuur, de massificatie, de democratisering, het recht op redelijke aanpassingen, de digitalisering, kwaliteitszorg, de implementatie van het decreet rechtspositie, ondernemerschap. En dat terwijl het hoger onderwijs al jaren ondergefinancierd is en in de feiten de middelen gedaald zijn door desindexering, besparingen, kliks die overgeslagen zijn en groeipaden die vertraagd worden. Hierdoor is een concurrentiële context ontstaan die de kwaliteit van het hoger onderwijs op termijn onder druk zet.

Hogeronderwijsinstellingen hebben geïnvesteerd in de flexibilisering op vraag van de overheid. Zij hebben dat tot op zekere hoogte graag gedaan, maar doordat de beloofde middelen niet uitgekeerd zijn, wordt er in se gedesinvesteerd in de toekomst. De Vlor vraagt dat de overheid de nodige middelen voorziet om kwaliteitsvol onderwijs te blijven bieden, en bovendien middelen voorziet om innoverend beleid te implementeren. Een planlastanalyse is eveneens aangewezen.

8.2 Personeel

De flexibilisering maakt dat lesgevers moeten rekening houden met divers samengestelde groepen met studenten met verschillende startcompetenties. De complexe organisatie zet druk op al het hogeronderwijspersoneel. Een impactanalyse zou hier een aantal evoluties kunnen in kaart brengen, al is het ook hier erg moeilijk om de impact van de flexibilisering te isoleren van andere contexten zoals besparingen, de evoluties in kwaliteitszorg en digitalisering. . . Er mag daarbij ook niet uit het oog verloren worden dat het overdreven formalisme dat geïnduceerd wordt door te sterk gedetailleerde regelgeving, zowel in onderwijs- als ondersteuningsprocessen, de werkdruk sterk opvoeren.

De hoge werkdruk en achtereenvolgende besparingen zetten nog meer druk op op de mogelijkheid om de huidige geleverde hoge kwaliteit ook in de toekomst te blijven garanderen. Vooral de individuele feedback aan studenten komt onder druk te staan. Die is nochtans belangrijk, bijvoorbeeld in het heroriënteringsproces of bij aanpassingen van het individuele programma. Ook voor de reflectie van autonome professionals op hun functioneren komt steeds minder tijd vrij.

9 Effect van de flexibilisering op de student

De Vlor vermoedt dat flexibilisering een effect heeft op het welbevinden en het verwachtingspatroon van studenten. Hij heeft dit echter niet kunnen onderzoeken, maar raadt de overheid en instellingen wel aan om dat te doen. Hij zet hiervoor in de volgende paragrafen een aantal pistes uit.

Doordat veel studenten een geïndividualiseerd traject volgen en vakken opnemen uit verschillende studiejaren, valt de sociale cohesie grotendeels weg en behoren studenten niet meer tot een bepaalde cohorte. Dat betekent dat studenten minder kunnen terugvallen op hun peers voor feedback en instellingen hun studenten niet via hun klasgroep kunnen bereiken. Dat heeft mogelijks een effect op het welbevinden van studenten, vooral van kwetsbare studenten, ook al zijn de sociale netwerken van studenten van vandaag niet louter afhankelijk van de klasgroep waarin ze zich bevinden.

Flexibilisering heeft bovendien mogelijks een invloed op het verwachtingspatroon van de student en zijn ouders t.a.v. de studieresultaten, het studietraject, de studieduur en de studiebelasting. Door de maatschappelijke veranderingen van de laatste jaren, vullen studenten studeren vandaag anders in dan bij de invoering van het flexibiliseringsdecreet. Millennials zijn het gewend om in een digitale context te functioneren, zijn op een andere manier gevoelig aan aandacht en afleiding dan vroeger. Studenten van vandaag combineren studeren bijvoorbeeld ook vaker met een studentenjob. Studeren wordt zo ietwat gefragmenteerder. Ongetwijfeld heeft dit een invloed op hoe studenten de flexibilisering gebruiken, maar het omgekeerde geldt net zo goed: dankzij de flexibilisering kunnen studenten het studeren ook anders invullen.

10 Impact van flexibilisering op het curriculum

Een curriculum is een theoretisch construct waarin wordt uitgewerkt hoe de leerresultaten idealiter worden verworven. Interdisciplinariteit, zelfsturend leren en samenwerking winnen er steeds meer aan belang zodat elementen uit de curricula noodzakelijkerwijze steeds meer geïntegreerd raken met elkaar.¹⁶ Niet het geïsoleerde opleidingsonderdeel of studiepoint vormt vandaag de spil in curriculum design, maar wel de leerresultaten, hoe die ook bereikt worden.

De operationele structuur van ons hoger onderwijs hanteert echter een andere maatstaf. Daar waar in curriculum design een doordacht en geïntegreerd geheel aan inhouden worden samengebracht in functie van de leerresultaten, wordt alles in de operationele organisatie van ons hoger onderwijs teruggebracht tot de zeer kleine eenheid van het studiepoint.¹⁷ De eenheid van het studiepoint is bepalend voor studiegeld, leerkrediet, studievoortgang, vrijstelling, EVC, overheidsfinanciering...

Met de begrippen studievoortgang en –rendement analyseren we de vlotheid waarmee studenten het vooraf gedefinieerde ideale curriculum doorlopen. Maar de daarbij gebruikte meeteenheid is die van de operationele en financiële organisatie: het studiepoint. Het dalende aantal modeltrajecters hoeft dan ook niet te verbazen. Zorgwekkend is echter wel dat het operationele systeem ervoor zorgt dat steeds meer studenten in gefragmenteerde trajecten terechtkomen die niet langer eenzelfde doordacht en geïntegreerd karakter hebben.

De grens van de flexibilisering ligt daar waar het operationele systeem modern *curriculum design & delivery* hindert en vernauwt tot een beperkte groep studenten.

11 Aanbevelingen om de flexibilisering te optimaliseren

De raad is van mening dat het beeld van de flexibilisering die tegen zijn grenzen aanbotst en volledig is doorgeslagen, niet bevestigd wordt in de cijfers die in dit advies werden opgenomen. Het hoger onderwijs is de afgelopen jaren sterk veranderd. Dat is niet alleen te wijten aan de flexibilisering, maar ook aan een heel aantal andere factoren: de democratisering, de massificatie, de BaMa-structuur, het gewijzigde profiel van de student... De instroom in het hoger onderwijs is gestegen, de participatie is versterkt. Of dat betekent dat meer kansengroepen aan het hoger onderwijs deelnemen, kan pas bevestigd worden als daarover ook cijfers beschikbaar

¹⁶ *Het curriculum in het hoger onderwijs uitgedaagd* Vlor slottekst Erasmus+ project curriculumdesign 18-4-2018.

¹⁷ Bovendien wordt het studiepoint daarbij ontdaan van zijn eigenlijke betekenis: eenheid van studiebelasting voor een gemiddelde student.

zullen gemaakt worden. Wel staat vast dat het hoger onderwijs meer diploma's aflevert, maar dat de studieduur wel verlengt. Dat betekent op de korte termijn een meerkost, maar op de lange termijn een investering. Kan het studierendement verbeterd worden en de studieduur teruggedreven worden? Welke instrumenten zijn daarvoor nodig?

11.1 Coherente curricula

De raad is bezorgd over de coherentie van de curricula die door de flexibilisering erg gefragmenteerd worden. De raad is er voorstander van om zinvolle trajecten te stimuleren en meer te werken met samenhangende blokken van opleidingsonderdelen.

Zo kan er gedacht worden aan verschillende modeltrajecten: 3 X 60 studiepunten of 4 X 45 studiepunten, waarbinnen telkens een curriculaire logica gevolgd wordt. Op die manier kan het studierendement verhoogd worden en de samenhang van het curriculum bevorderd worden.

Constructies waarbij een striktere volgtijdelijkheid worden gehanteerd en waarbij een knip tussen de bachelor en de master voorzien wordt,¹⁸ zullen het studierendement niet verhogen. Studenten worden in hun studievoortgang immers sterker geblokkeerd, voor de instelling wordt de organisatie nog complexer, de sociale cohesie wordt nog beperkter en het wordt nog complexer om een zinvol curriculum uit te werken.

11.2 Studievoortgangmaatregelen

Instellingen moeten de student zeer vroeg in het traject (na 1 of 2 semesters) een signaal kunnen geven. De huidige signalen komen pas laat (leerkrediet, opleidingsonderdeel die meegenomen worden over verschillende studie jaren, geen deliberatiecommissies meer tot aan de derde bachelor). De raad stelt daarom voor instellingen de mogelijkheid te geven om na het eerste jaar ook generieke studievoortgangmaatregelen op te leggen in de vorm van een weigering tot een opleiding voor studenten met een zeer laag studierendement. Dat is nu al decretaal mogelijk, maar de instellingen moeten zich daarvoor beroepen op een beoordeling van het individuele dossier van de student. Het moet daarnaast mogelijk blijven om op de generieke studievoortgangmaatregel een individuele uitzondering aan te vragen. Uiteraard moet daarbij het effect op doelgroepstudenten gemonitord worden, maar moet er ook over gewaakt worden dat de studievoortgangmaatregelen zowel op Vlaams niveau als op instellingsniveau een coherent geheel vormen. Uiteraard moeten studievoortgangmaatregelen aansluiten bij het instellingsbeleid en onderbouwd zijn met instellings specifieke data.

11.3 Studiekeuze

Om het studierendement te verhogen en de studieduur te beperken, moet beleidsmatig de nodige aandacht gegeven worden aan de vooropleiding, de startcompetenties en remediëring. Een goede voorbereiding in het secundair onderwijs betekent werken aan studiekeuze en wijzen op gevolgen van studiekeuze in het secundair onderwijs (eventuele remediëring bij te weinig uren wiskunde/taal, ...).

¹⁸ Beleidsnota Onderwijs 2019-2024.

In het hoger onderwijs moeten de graduaatsopleidingen verder uitgebouwd worden om zo het keuzespectrum voor beginnende studenten te verbreden.

11.4 Financiering

De flexibilisering is gerealiseerd in de instellingen hoger onderwijs zonder extra financiering. Instellingen hebben hiervoor inspanningen geleverd en staan achter de wijze waarop de flexibilisering is geïmplementeerd. De afgelopen jaren is het aantal opdrachten voor het hoger onderwijs enkel maar toegenomen, net zoals het aantal studenten. Voor de verdere kwaliteitsvolle uitbouw van het hoger onderwijs is een degelijke financiering nodig, die een versterking mogelijk maakt. De onderfinanciering van het hoger onderwijs dreigt op termijn te leiden tot kwaliteitsverlies, waardoor het hoger onderwijs zijn belangrijke maatschappelijke rol niet langer naar behoren zal kunnen vervullen.



Isabelle De Ridder
secretaris Raad Hoger Onderwijs



Veerle Hendrickx
voorzitter Raad Hoger Onderwijs