



AAN DE SLAG MET DE EXPLORATIE TOOL COLUMBUS

Draaiboek voor scholen secundair onderwijs,
versie 2016-2017



INHOUD

INLEIDING.....	4
1. KENNISMAKING MET COLUMBUS	5
1.1 DOEL.....	5
1.2 OPZET EN INHOUD.....	5
1.3 IMPLEMENTATIE OP SCHOOL	6
1.3.1 Testfase 2015-2016	6
1.3.2 Brede afname 2016-2017.....	6
1.3.3 Lange termijn	7
2. DE SCHOOLEIGEN VISIE OP ONDERWIJSLOOPBAANBEGELEIDING ALS VERTREKPUNT	8
2.1 WAT IS ONDERWIJSLOOPBAANBEGELEIDING?	8
2.2 BOUWSTENEN VOOR EEN SCHOOLEIGEN VISIE OP ONDERWIJSLOOPBAANBEGELEIDING	9
2.3 UITTEKENEN VAN EEN TRAJECT VANUIT EEN DYNAMISCH KEUZEBOEGEBELEDINGSMODEL	12
3. AAN DE SLAG	13
3.1 WELKE PLAATS GEEF JE AAN COLUMBUS IN HET STUDIEKEUZEPROCES?.....	14
3.1.1 Uitgangspunten	14
3.1.2 Doelgroep	15
3.1.3 Timing.....	15
3.2 HOE GEBRUIK JE COLUMBUS ALS HEFBOOM?.....	16
3.2.1 Belang van een goed onderbouwd gesprek over de studiekeuze	16
3.2.2 Betrokkenheid diverse actoren	17
3.3 HOE MAAK JE WERK VAN DE COMMUNICATIE OVER COLUMBUS?.....	19
3.3.1 Getrapte communicatie	19
3.3.2 Inhoud van de specifieke communicatie	20
3.4 HOE GA JE OM MET PRIVACYAFSPRAKEN?.....	21
3.5 SAMENGEVAT: VOORBEREIDING VAN DE AFNAME IN 2016-2017	21
4. OPVOLGING EN EVENTUELE BIJSTURING	22
4.1 EEN CYCLISCH GROEIproces.....	22
4.2 INSPIRERENDE VRAGEN	23
4.2.1 Een beknopte screening	23
4.2.2 Een meer uitgebreide evaluatie	23
REFERENTIES.....	25
BIJLAGE: INHOUD VAN DE (SUB)COMPONENTEN VAN COLUMBUS	26



COLOFON

De Vlaamse Onderwijsraad is de strategische adviesraad voor het beleidsdomein Onderwijs en Vorming. Vertegenwoordigers uit het hele onderwijslandschap en van de sociaal-economische en sociaal-culturele organisaties overleggen in de Vlor over het onderwijs- en vormingsbeleid. De Vlor geeft het onderwijsbeleid mee vorm vanuit een onderwijskundige, pedagogische en maatschappelijke invalshoek.

Dit draaiboek werd voorbereid door het Overlegplatform Studiekeuze van het secundair naar het hoger onderwijs met als leden: Els Barbé, Paul Buyck, Patrice Caremans, Walentina Cools, Goele Cornelissen, Isabelle De Ridder, Hilde De Meyer, Ann De Schepper (co-voorzitter), Johan David, Daisy Denolf, Mia Douterlungne, Annie Goossens, Marina Jonckers, Theo Kuppens, Yvette Michotte, Jean-Marie Neven, Nieke Nouwen, Peter Op 't Eynde (co-voorzitter), Debby Peeters, Katrien Persoons (secretaris), Frédéric Piccavet, Stijn Pinkhof, Brigitte Pycke, Isabel Snauwaert, Koen Stassen, Simon Van Damme, Ingrid Van Oost, Timothy Van Raemdonck, Wim Van Rompu, Lieven Verbert, Bavo Verlackt, Kristiaan Versluys. Het overlegplatform bedankt de leden van de Vluhr-expertengroep, in het bijzonder Elisabeth Roels en Sofie Vispoel, voor hun inbreng.

Versie november 2016



INLEIDING

Columbus is de naam van een exploratietool voor jongeren om hun studiekeuzeproces in de derde graad van het secundair onderwijs te versterken.

In uitvoering van het regeerakkoord, gaf onderwijsminister Hilde Crevits de Vlaamse Universiteiten en Hogescholen Raad (Vluhr) de opdracht om dit instrument te ontwikkelen en dat in nauw overleg met het overlegplatform Studiekeuze van secundair naar hoger onderwijs (SOHO) van de Vlaamse Onderwijsraad (Vlor)¹. Dit overlegplatform slaat een brug tussen het secundair en het hoger onderwijs en biedt een breed forum om alle relevante actoren samen te brengen. Het bestaat uit vertegenwoordigers van alle betrokken onderwijspartners: leerlingen, studenten, ouders, leraren, onderwijsverstrekkers, centra voor leerlingenbegeleiding, het hoger onderwijs, het kabinet Onderwijs en het Departement Onderwijs en Vorming.

Het overlegplatform fungeert als klankbord voor de expertengroep van de Vluhr die Columbus ontwikkelt en helpt te bouwen aan een draagvlak voor het instrument bij alle actoren. In dat kader kreeg het de opdracht om een draaiboek te ontwikkelen ter ondersteuning van de implementatie van Columbus in scholen voor secundair onderwijs.

In het schooljaar 2016-2017 wordt een eerste versie van het draaiboek ter beschikking gesteld. Na de ervaringen tijdens dit schooljaar, wordt een bijgewerkte versie van het draaiboek verspreid.

Voor wie is dit draaiboek?

Het draaiboek is bedoeld voor iedereen die binnen een school voor secundair onderwijs betrokken is bij het uittekenen of uitvoeren van het traject op vlak van onderwijsloopbaanbegeleiding, als onderdeel van een beleid rond leerlingenbegeleiding, en de studiekeuze naar het hoger onderwijs in het bijzonder. Dit betekent concreet: **directies, middenkader en leraren.**

Wat kunnen scholen met dit draaiboek doen?

Het draaiboek laat scholen **kennismaken met Columbus** en het biedt **handvatten** om met Columbus aan de slag te gaan. Dat gebeurt vanuit een duidelijke visie op onderwijsloopbaanbegeleiding en ter versterking van de bestaande trajecten in de scholen. Het draaiboek laat hierbij **ruimte voor de schooleigen invulling**: het gaat om een plan van aanpak dat elke school binnen haar eigen omgeving verder vertaalt.

¹ zie www.vlor.be





Voor het schooljaar 2016-2017 bevat het draaiboek concrete informatie over de modaliteiten van de afname tijdens het tweede semester. Daarnaast schetst het draaiboek hoe Columbus vanaf schooljaar 2017-2018 geïntegreerd kan worden in het schooleigen traject van onderwijsloopbaanbegeleiding.

Het draaiboek is, na een inleidend hoofdstuk, opgebouwd rond de PDCA-cyclus², met aandacht voor planning en uitvoering, maar ook voor evaluatie en bijsturing. Bij de ontwikkeling van dit draaiboek werd geput uit eerdere Vlor-adviezen. Ook andere teksten over onderwijsloopbaanbegeleiding vormden een informatiebron³.



1. KENNISMAKING MET COLUMBUS

1.1 Doel

Columbus wil het studiekeuzeproces **in de derde graad van het secundair onderwijs versterken** en past binnen het volledige traject dat scholen met hun leerlingen tijdens de opeenvolgende leerjaren doorlopen om hen zo goed mogelijk te begeleiden bij hun eventuele keuze in het hoger onderwijs.

1.2 Opzet en inhoud

De naam 'Columbus' verwijst naar de **exploratiefunctie** van het instrument: leerlingen verkennen de eigen interesses en mogelijkheden en krijgen een globaal zicht op hun voorkeuren en sterktes, met het oog op het eventueel verder studeren in het hoger onderwijs. Door hen een onafhankelijke, wetenschappelijk onderbouwde spiegel voor te houden, krijgen ze als individu inzicht in:

- Basecamp (studiekeuzetaken);
- Wie ben ik? (Zelfvertrouwen, motivatie & studievaardigheden);
- Wat kan ik? (Talige strategieën, woordenschat, redeneervaardigheden en basisvaardigheden wiskunde);
- Wat wil ik? (Interesses & Academic Scale - professionele vs. academische oriëntatie).

Columbus integreert de sterkste componenten van bestaande instrumenten in Vlaanderen. Het bevat schalen uit de LASSI-vragenlijst, het LUCI-platform, SIMON, Klaar voor Hoger Onderwijs en de LEMO-testen⁴.

1 De Vlor is de strategische adviesraad voor het beleidsdomein Onderwijs en Vorming. Hij is breed samengesteld en bestaat uit vertegenwoordigers van onderwijsinrichters, personeel, gebruikers (ouders, leerlingen, studenten), directeurs, maatschappij. De Vlor bestaat uit een Algemene Raad en vier deelraden voor de verschillende onderwijsniveaus. Hieronder ressorteren een aantal commissies en overlegplatformen. De Vlor geeft het onderwijsbeleid mee vorm vanuit een onderwijskundige, pedagogische en maatschappelijke invalshoek. Zie ook www.vlor.be.

2 Plan-Do-Check-Act.

3 Zie referentielijst p. 21.

4 Voor meer informatie over de schalen: zie bijlage



Columbus geeft aan leerlingen zowel kwalitatieve als kwantitatieve feedback ter ondersteuning van hun zelfexploratie. Leerlingen krijgen zicht op hun leersterktes en werkpunten. Op die manier vormt de feedback de aanzet om samen met het schoolteam, CLB en de ouders verdere stappen te zetten in het keuzeproces. Het is een belangrijke bron van informatie over waar de leerlingen staan in hun keuzeproces. Door deze samen te leggen met een aantal andere elementen die van belang zijn in dit beslissingsproces (zoals een bezoek op een SID-in, een oud-leerlingenavond, een motiveringsgesprek of het advies van de klassenraad), kunnen leerlingen komen tot de voor hen meest geschikte studiekeuze.

Columbus is geen afrondende test die een negatief of positief eindoordeel bevat. Het instrument zal ook nooit tot een dwingend studieadvies leiden. Het maakt daarentegen integraal deel uit van het **ruimere traject van onderwijsloopbaanbegeleiding** in de school. Columbus is bovendien instellingsneutraal: de informatie die leerlingen hieruit krijgen, is onafhankelijk van de school secundair onderwijs waar een leerling les volgt en staat los van het opleidingsaanbod van een bepaalde hogeschool of universiteit.

1.3 Implementatie op school

De ontwikkeling van Columbus als een valide, wetenschappelijk onderbouwd instrument verloopt in verschillende fasen.

1.3.1 Testfase 2015-2016

Tijdens het schooljaar 2015-2016 nodigde minister Crevits een honderdtal scholen uit om aan de proefversie van Columbus deel te nemen en zo mee te werken aan de ontwikkeling van een valide en betrouwbaar instrument. In samenwerking met het Departement Onderwijs en Vorming maakten onderzoekers een **selectie van scholen** waar de testafname plaatsvond. Die selectie gebeurde op basis van een aantal wetenschappelijke criteria. Naast de geselecteerde scholen, kon ook elke school op vrijwillige basis deelnemen aan deze testfase.

Tussen 2 mei en 16 juni 2016 werd de testversie van Columbus afgenomen bij **laatstejaarsleerlingen** secundair onderwijs. Het ging hierbij om een experimentele versie van Columbus. Om die reden kregen de deelnemende leerlingen nog **geen individuele feedback**. Bij een viertal scholen gebeurde een bijkomend kwalitatief onderzoek naar de gewenste modaliteiten van deze feedback.

1.3.2 Brede afname 2016-2017

Dit schooljaar wordt aan alle scholen secundair onderwijs gevraagd om Columbus af te nemen. Het gaat hierbij om een verbeterde versie van het instrument op basis van de resultaten van de



testafname in 2015-2016. Bovendien zullen alle **laatstejaarsleerlingen** na de afname **individuele feedback** krijgen. De afname vindt plaats tussen 3 februari 2017 en 31 maart 2017. Nieuw is dat scholen **ook leerlingen van het vijfde jaar** bij de afname kunnen betrekken in functie van verdere dataverzameling. Deze leerlingen kunnen een selectie van modules invullen, namelijk deze over interesse, motivatie, zelfvertrouwen, studievaardigheden en de vragenlijst studiekeuzetaken (VST). Zij krijgen nog geen individuele feedback.

Daarnaast loopt in drie scholen een ondersteuningstraject met het oog op het inbedden van Columbus in het schooleigen traject rond onderwijsloopbaanbegeleiding. De ondersteuningstrajecten werden verloot onder de scholen die deelnamen aan de testafname in 2015-2016.

1.3.3 Lange termijn

Vanaf schooljaar 2017-2018 kunnen alle scholen Columbus integreren in het schooleigen traject rond onderwijsloopbaanbegeleiding voor hun leerlingen van het vijfde, zesde en zevende jaar. Voor de leerlingen van het vijfde jaar gaat het dan om een tweede proefdraai met feedback. De afname van Columbus kan gebeuren in een periode die de school zelf kiest tussen de kerstperiode van het voorlaatste jaar en de kerstperiode van het laatste jaar. De school kan bovendien een traject uittekenen: de leerlingen kunnen gespreid over een bepaalde periode verschillende modules invullen.

Op termijn ziet de Vlaamse regering het instrument als verplicht voor elke school. Daartoe dient echter eerst nog de (psychometrische) kwaliteiten en de meerwaarde van het instrument voor de onderwijsloopbaanbegeleiding in scholen verder onderbouwd te worden. Alle aandacht gaat dan ook in eerste instantie uit naar de verdere inhoudelijke ontwikkeling van het instrument en de ervaringen die scholen ermee opdoen.

Samengevat zien de implementatiefasen van Columbus er als volgt uit:



	SCHOOLJAAR 2015-2016 TESTFASE	SCHOOLJAAR 2016-2017 BREDE AFNAME	VANAF SCHOOLJAAR 2017- 2018
SCOPE	Steekproef van scholen	Alle scholen	Alle scholen
DOELGROEP	Leerlingen van het zesde en zevende jaar vullen Columbus in. Dit gebeurt in een vooraf bepaalde periode.	Leerlingen van het vijfde jaar (enkel de modules interesse, motivatie, zelfvertrouwen, studievaardigheden en de vragenlijst studiekeuzetaken (VST)), en van het zesde en zevende jaar (alle modules) vullen Columbus in. Dit gebeurt in een vooraf bepaalde periode (3 februari 2017 - 31 maart 2017).	Scholen tekenen zelf een traject uit waarbij leerlingen tussen de kerstperiode van het vijfde/zesde jaar en de kerstperiode van het zesde/zevende jaar de modules van Columbus invullen.
FEEDBACK	Geen individuele feedback	Leerlingen van het zesde en zevende jaar krijgen individuele feedback. Leerlingen van het vijfde jaar krijgen geen individuele feedback.	Alle leerlingen krijgen individuele en integratieve feedback.

2. DE SCHOOLEIGEN VISIE OP ONDERWIJS- LOOPBAANBEGELEIDING ALS VERTREKPOINT

Heel wat scholen nemen nu al initiatieven om binnen een traject van onderwijsloopbaanbegeleiding hun leerlingen zo goed mogelijk te begeleiden bij hun keuze naar het hoger onderwijs. Dit bestaande traject en de schooleigen visie op onderwijsloopbaanbegeleiding vormen het vertrekpunt om concreet aan de slag te gaan met Columbus. Columbus is immers **geen instrument dat op zichzelf staat**. Elke school gaat met Columbus aan de slag vanuit de eigen traditie en cultuur en maakt hierbij eigen keuzes (denk bijvoorbeeld aan het moment van afname en aan de vorm van de begeleiding van leerlingen achteraf).


In dit hoofdstuk lichten we het concept van onderwijsloopbaanbegeleiding toe en geven we een aantal kenmerken en aandachtspunten mee voor het verder ontwikkelen van een schooleigen visie hierop. Ook staan we stil bij het uittekenen van een traject voor onderwijsloopbaanbegeleiding, vertrekkende vanuit een keuzebegeleidingsmodel.

2.1 Wat is onderwijsloopbaanbegeleiding?

Tijdens de loopbaan van leerlingen in het onderwijs zijn er heel wat scharniermomenten waar-

⁵ Dit gebeurt binnen de mogelijkheden van elke leerling en rekening houdend met zijn of haar leeftijd.

⁶ Schoolloopbaanbegeleiding in de praktijk, in Onderwijspiegel 2008-2009, (2010, p.13-64). Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.



op zij keuzes moeten maken, zoals de overgang van basis- naar secundair onderwijs, de oriëntatie na elke graad binnen het secundair onderwijs en de overgang van secundair naar hoger onderwijs of naar de arbeidsmarkt. Onderwijsloopbaanbegeleiding wil leerlingen in staat stellen om elk keuzeprocess op een **actieve en bewuste manier zelf te sturen** en hen aan zetten om voor de eigen keuzes **persoonlijke verantwoordelijkheid** op te nemen⁵. Het begeleiden van deze keuzes heeft tot doel bij deze leerlingen vaardigheden, interesses, overtuigingen, gewoontes en capaciteiten te ontwikkelen die de basis vormen voor het uitbouwen van een bevredigend leven in een steeds veranderende leef- en werkomgeving.

Een succesvolle begeleiding van de eventuele studiekeuze naar het hoger onderwijs schrijft zich in in dit bredere proces van onderwijsloopbaanbegeleiding. Onderwijsloopbaanbegeleiding maakt op haar beurt deel uit van de bredere leerlingenbegeleiding op school.

2.2 Bouwstenen voor een schooleigen visie op onderwijsloopbaanbegeleiding

Momenteel gebeurt al heel wat in scholen op vlak van onderwijsloopbaanbegeleiding. Toch ontbreekt er nog vaak een expliciete visie⁶. Is het bijvoorbeeld duidelijk welke doelen de school beoogt met het traject van onderwijsloopbaanbegeleiding, dat loopt van het eerste jaar tot en met het zesde jaar? Er kunnen meerdere **doelen** zijn, zoals:

- leerlingen ontwikkelen competenties op vlak van levenslang leren;
- leerlingen ontwikkelen loopbaancompetenties;
- leerlingen ontwikkelen competenties om met veranderingen en onzekerheid om te gaan;
- leerlingen krijgen meer inzicht in het verwerven en bijbrengen van loopbaancompetenties en arbeidsgerelateerde competenties;
- leerlingen kiezen de voor hen meest geschikte studierichting, vanuit een positieve keuze.

Een school kan de eigen manier van werken verder onderbouwen en toetsen aan volgende kenmerken voor een efficiënte en effectieve onderwijsloopbaanbegeleiding:

continu

Onderwijsloopbaanbegeleiding start al bij het begin van de onderwijsloopbaan en is een continu proces. Het wil vermijden dat leerlingen 'vastlopen' in het maken van loopbaankeuzes.

VRAGEN VOOR DE SCHOOL KUNNEN ONDER MEER ZIJN:

- Hoe werken we op school naar de scharniermomenten toe?
- Wat doen we tussen deze scharniermomenten rond onderwijsloopbaanbegeleiding?
- Welke opvolging geven we aan keuzemomenten?
- Stellen we pijnpunten vast bij de doorstroming van leerlingen door de leerjaren heen?

⁵ Dit gebeurt binnen de mogelijkheden van elke leerling en rekening houdend met zijn of haar leeftijd.

⁶ Schoolloopbaanbegeleiding in de praktijk, in Onderwijsspiegel 2008-2009, (2010, p.13-64). Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.

geïntegreerd

Alle betrokken actoren stemmen hun activiteiten op elkaar af. Dit houdt in dat:

- onderwijsloopbaanbegeleiding niet los staat van het les- en schoolgebeuren;
- de begeleidingsactiviteiten tijdens de lessen afgestemd zijn op de activiteiten die erbuiten plaatsvinden;
- het vakgebonden en vakoverschrijdend werken aan keuzevaardigheden (zoals opgenomen in eindtermen en ontwikkelingsdoelen) op elkaar is afgestemd;
- er niet alleen aandacht is voor cognitieve aspecten van het keuzeproces, maar ook voor socio-emotionele en lichamelijke aspecten ervan. Op die manier is er ook aandacht voor interactie met eventuele achterliggende factoren of problemen;
- er ook aandacht wordt besteed aan structurele of individu-overstijgende aspecten die het studiekeuzeproces van leerlingen beïnvloeden. Bewust kiezen is immers niet alleen 'jezelf kennen', maar ook zicht - en daarmee greep - krijgen op verwachtingspatronen (van ouders, leraren, leerlingen), van financiële aspecten, afstand, structuur onderwijs e.d. op het eigen studiekeuzeproces.
- er ook in de tijd sprake is van integratie: eenzelfde concept van keuzecompetenties wordt gehanteerd op verschillende scharniermomenten.

VRAGEN VOOR DE SCHOOL KUNNEN ONDER MEER ZIJN:

- Hoe werken we dagelijks aan horizonverruiming, zelfconceptverheldering en keuzebekwaamheid bij leerlingen?
- Hoe geven we het studiekeuzeproces een plaats in de dagelijkse klaspraktijk?
- Houdt de aanpak van de school rekening met de familiale, sociale en culturele context van de leerling?
- Hoe vormen de verschillende activiteiten die plaatsvinden een geïntegreerd geheel? Op welke manier zijn bijvoorbeeld SID-in's of informatieavonden met oud-leerlingen ingebed in het traject?

procesgericht

Het ontwikkelingsproces dat elke leerling doorloopt, vormt de basis voor onderwijsloopbaanbegeleiding; bij elke fase van het ontwikkelingsproces hoort een specifieke ondersteuning. Het gaat dus om het voorzien van begeleiding op maat van elke leerling.

VRAGEN VOOR DE SCHOOL KUNNEN ONDER MEER ZIJN:

Hoe houden we de vinger aan de pols zodanig dat we kunnen inspelen op het ontwikkelingsproces van elke leerling? Wat is bijvoorbeeld de rol van de klasleraar?

dynamisch

Onderwijsloopbaanbegeleiding heeft een dynamisch karakter: ze speelt in op veranderingen bij de leerling en de omgeving. Begeleidingsmethoden moeten dan ook flexibel, dynamisch en evenwichtig gehanteerd worden.

VRAGEN VOOR DE SCHOOL KUNNEN ONDER MEER ZIJN:

- Welke begeleidingsmethoden kiezen we? Zijn ze voldoende flexibel en dynamisch?
- Hoe ziet een traject van onderwijsloopbaanbegeleiding eruit? Zorgt dit traject voor een evenwichtig aanbod van begeleidingsmethoden?

actieve betrokkenheid van alle actoren

Heel wat actoren spelen een rol in het traject van onderwijsloopbaanbegeleiding en studiekeuzeprocessen: leerlingen zelf, ouders, vrienden, leraren (individueel en in team), directies, het CLB, enz. Het is dan ook belangrijk om goede afspraken te hebben over de taken en verantwoordelijkheden van elke actor. Op die manier kan er sprake zijn van een transparante begeleidingsstructuur. De school en het CLB werken als partners samen volgens de fasen van het zorgcontinuüm (zie ook 3.3.2)

VRAGEN VOOR DE SCHOOL KUNNEN ONDER MEER ZIJN:

- Hebben we als school werk gemaakt van een gemeenschappelijke visie op onderwijsloopbaanbegeleiding?
- Hoe communiceren we over ons beleid naar leerlingen, ouders en personeelsleden?
- Slagen we erin ouders voldoende bij de onderwijsloopbaanbegeleiding te betrekken?
- Hoe zien we de samenwerking met het CLB?

Bij het uittekenen van haar visie op onderwijsloopbaanbegeleiding houdt de school rekening met de **kenmerken van de leerlingengroep(en)**. Dit betekent dat elke school voor (groepen van) haar leerlingen andere klemtonen zal kunnen leggen. Ook de concrete aanpak kan verschillen van school tot school, of van leerlingengroep tot leerlingengroep binnen eenzelfde school. Het gaat echt om een schooleigen visie.

Belangrijk is ook dat de visie gekenmerkt wordt door een **brede benadering**: een adequate begeleiding en exploratie vertrekt vanuit het totaalbeeld van leerlingen, dat wil zeggen vanuit de vaardigheden, talenten, interesses en waarden van leerlingen.

Bij het uitwerken van de visie wordt uitgegaan van **maximale betrokkenheid van leerlingen, samen met hun ouders**. Ouders spelen mee een bepalende rol bij het werken aan een geslaagde

7 De sterke invloed van de ouders op de studiekeuze wordt bevestigd in onderzoek door de KU Leuven - Afdeling Positionering en Marketing (2012). Conclusies studiekeuzeonderzoek.

8 Dit zijn de keuzeacties zoals gedefinieerd in een eerder Vlor-advies: Vlaamse Onderwijsraad, Algemene Raad (2013). Advies over de versterking van het studiekeuzeproces van het secundair naar het hoger onderwijs. p.3-4. Op dit gemeenschappelijk referentiekader bestaan verschillende varianten:

- Germeijs, V. & Verschuere, K. (2007), De keuze van een studie in het hoger onderwijs: het beslissingsproces, risicofactoren, en samenhang met uitvoering van de keuze, in: Caleidoscoop, 19, 2-9.
- Lacante, M., Van Esbroeck, R., Lens, W., De Vos, A. e.a. (2008). Met een dynamische keuzebegeleiding naar een effectieve keuzebekwaamheid. In opdracht van de Vlaamse Minister voor Onderwijs en Vorming, in het kader van het 'OBPWO-programma'. Brussel/Leuven: Vrije Universiteit Brussel/Katholieke Universiteit Leuven.





onderwijsloopbaan⁷. Zij zijn een belangrijke partner om hun kind te stimuleren om een actieve rol op te nemen bij de uitbouw van de onderwijsloopbaan. Ouders moeten samen met hun kinderen steeds goed geïnformeerd worden over de visie en het traject dat de school met haar leerlingen doorloopt.

Wanneer visieontwikkeling in de school **in overleg gebeurt met de andere scholen binnen de scholengemeenschap en met het CLB**, zal deze visie aan kracht winnen. De visie kan uiteraard niet losstaan van het omvattend pedagogisch project van de school en van haar visie op persoonlijke vorming en op leerlingenbegeleiding. Ook **gedragenheid door het volledige schoolteam** is belangrijk om een actief beleid rond onderwijsloopbaanbegeleiding te kunnen voeren.

2.3 Uittekenen van een traject vanuit een keuzebegeleidingsmodel

Onderwijsloopbaanbegeleiding houdt concreet in dat een school acties organiseert en ondersteunt die het keuzeproces stimuleren.

Hierbij houdt de school rekening met het feit dat elk keuzeproces uit **clusters van keuzeacties** bestaat. Deze acties staan niet los van elkaar: ze kunnen in elkaar overvloeien en elkaar beïnvloeden. Het gaat dan ook om een dynamisch keuzebegeleidingsmodel. Het is geen normatief model dat voorschrijft hoe een keuze- of beslissingsprobleem moet worden aangepakt. Een keuzeproces verloopt niet voor iedereen op eenzelfde manier, ook niet even sterk en niet volgens een vastgelegd (al dan niet cyclisch) patroon. Zo bepalen het keuzeontwikkelingsniveau en invloeden uit de omgeving vaak met welke acties een leerling het keuzeproces start. Bovendien is het ook een leerproces als dusdanig.

Deze zes clusters van keuzeacties worden onderscheiden⁸:

sensibiliseren

zich bewust worden van welke acties er nodig zijn om de keuze voor te bereiden.

exploratie van het ik

verkennen van interne factoren, acties die de zelfkennis bevorderen (bijvoorbeeld analyseren en evalueren van capaciteiten, interesses, waarden, overtuigingen, persoonlijke doelen en bereidheid tot inzet).

exploratie van de omgeving

onderzoek van externe factoren, van mogelijke keuzealternatieven, een brede maatschappelijke verkenning van haalbare en toegankelijke opleidingen en beroepen (bijvoorbeeld verzamelen van inlichtingen en evalueren van bekomen informatie over opleidingen en beroepen).

exploratie van de relatie ik-omgeving

onderzoeken van interactionele factoren (bijvoorbeeld mogelijke invloeden vanwege andere personen, de rol van economische aspecten en maatschappelijke ontwikkelingen).

kristalliseren

beperken van de mogelijke alternatieven door het uitdiepen van gegevens bekomen uit de drie aandachtsvelden van de exploratie.

beslissen en binding

een effectieve keuze maken door integratie van weten en doen (bijvoorbeeld prioriteiten bepalen, hiërarchie van voorkeuren opstellen, factoren waarderen, ordenen en combineren en vaardigheden ontwikkelen tot beslissen); zich identificeren met de beslissing.

Een school kan voor haar leerlingen een **traject uittekenen** dat een duidelijke fasering in de verschillende keuzeacties brengt. Deze fasering koppelt ze aan activiteiten en instrumenten die het studiekeuzeproces ondersteunen. Hierbij is steeds een begeleidingsnetwerk betrokken dat het bredere perspectief binnenbrengt en dat bestaat uit verschillende actoren: ouders, vrienden en peers, de keuzebegeleider op school e.a. Een studiekeuzeproces is immers geen individueel gebeuren (zie ook 3.2). Columbus krijgt in dit traject de voor de school meest geeignende plaats (zie hoofdstuk 3 voor concrete handvatten).

3. AAN DE SLAG

Dit hoofdstuk geeft scholen de nodige handvatten om met Columbus aan de slag te gaan. We schetsen de mogelijkheden van Columbus in het schooleigen traject, formuleren concrete suggesties en wijzen op aandachtspunten. We gaan daarbij uit van het volwaardige en definitieve Columbus instrument. Voorlopig zit Columbus nog in een test- en ontwikkelfase. Hiermee rekening houdend vermelden we de contouren van de afname in het schooljaar 2016-2017 in de kaders.

Tijdens schooljaar 2016-2017 kan de school binnen de contouren van de testafname ervaring opdoen met Columbus. De leerlingen zullen voor de eerste keer feedback krijgen van dit instrument. De school kan hierrond een beperkt traject opzetten. Deze ervaringen kunnen de basis vormen voor het schooljaar 2017-2018, wanneer de school zelf kan kiezen hoe Columbus geïntegreerd wordt in het schooleigen traject van onderwijsloopbaanbegeleiding.



3.1 Welke plaats geef je aan Columbus in het studiekeuzeproces?

3.1.1 Uitgangspunten

Een traject uittekenen met een duidelijke fasering van de studiekeuzebegeleiding aan de hand van de keuzeacties vormt een goede manier om op een gestructureerde manier de begeleiding vorm te geven. Dit doet de school best in samenwerking met het CLB. Door een traject uit te tekenen, wordt vermeden dat activiteiten fragmentarisch en los van elkaar georganiseerd worden door leraren of begeleiders. Leerlingen krijgen op die manier ook zicht op het bredere geheel en de relatie tussen de verschillende elementen. Dit traject kan bovendien een instrument zijn voor overleg binnen de school over onderwijsloopbaanbegeleiding en het vergemakkelijkt de communicatie met ouders en leerlingen. Tot slot kan het uittekenen van een traject zorgen voor de concretisering of versterking van de visie van de school naar een concrete praktijk.

Vertrekkende vanuit dit traject, kan de school bekijken wat zij de meest geschikte plaats(en) vindt voor Columbus. Hierbij is het van belang dat de school weet welke keuzeacties door Columbus worden ondersteund en welke niet.

De school houdt rekening met volgende kenmerken van Columbus:

Columbus is een exploratietool

Columbus situeert zich in de keuzeactie van het exploreren, in het bijzonder de exploratie van de eigen mogelijkheden (het ik) en van de omgeving (meer bepaald het aanbod aan opleidingen in het hoger onderwijs). Columbus helpt leerlingen vooral een antwoord te vinden op de vraag “Wie ben ik?”. Het helpt hen een inzicht te verwerven in hun capaciteiten en interesses met het oog op de keuze voor een academische of professionele bacheloropleiding. Samen met andere acties in het studiekeuzeproces laat Columbus toe om deze keuze zo goed mogelijk te onderbouwen en dit proces verder te ondersteunen door feedback en opvolging.

Columbus is modulair opgevat

Columbus bestaat uit vier modules: studiekeuzeproces, studievaardigheden, affectieve factoren en cognitieve vaardigheden. Deze kunnen op verschillende tijdstippen aangeboden worden. Leerlingen ontvangen per module feedback. Wanneer ze alle vier de modules doorlopen, ontvangen ze geïntegreerde feedback.

De school onderzoekt best de complementariteit en eventuele overlap tussen Columbus en de andere instrumenten die de school gebruikt in het kader van onderwijsloopbaanbegeleiding. Op die manier kan aan leerlingen een evenwichtig en efficiënt traject aangeboden worden.



3.1.2 Doelgroep

Alle leerlingen van de derde graad vormen de doelgroep van Columbus. Dit betekent dat de school minimaal al zijn leerlingen over Columbus informeert, onafhankelijk van de onderwijsvorm waarin ze zitten. Elke leerling moet de mogelijkheid hebben om met Columbus aan de slag te gaan. De school doet zelf geen voorafnames: ze sluit geen leerlingen uit. Columbus kan immers een emancipatorische functie hebben: de feedback kan de blik verruimen van leerlingen en hen stimuleren om verder te kijken dan de opleidingen waar ze zich in eerste instantie mee kunnen identificeren. Ook kunnen leerlingen uit opleidingen die voorbereiden op de uitoefening van een beroep een betekenisvol signaal krijgen dat ze op basis van hun interesses en capaciteiten verder studeren zeker kunnen overwegen, ook al dachten ze hier in eerste instantie misschien niet aan. Belangrijk is ook dat de feedbackmodule erop gericht is steeds opbouwende feedback te geven, rekening houdend met de diverse profielen van leerlingen.

3.1.3 Timing

De school zet Columbus bij voorkeur in **tussen de kerstperiode van het voorlaatste jaar en de kerstperiode van het laatste jaar**. Hierbij wordt minstens de laatste module in het begin van het laatste jaar aangeboden. Columbus is geenszins een eindtoets die in de laatste fase van het studiekeuzeproces aangewend kan worden.

De school zorgt voor één afname van elke module. De afnames van de verschillende modules kunnen gespreid worden in de tijd. Op die manier krijgen leerlingen naast feedback per module ook feedback voor het geheel.

De afname gebeurt bij voorkeur in de schoolomgeving onder begeleiding, zodat leerlingen het instrument adequaat gebruiken. Als exploratietool, is het belangrijk dat leerlingen de resultaten niet manipuleren om een correct beeld te krijgen van waar ze staan. Columbus is immers



geen test die tot een positief of negatief oordeel zal leiden.

In schooljaar **2016-2017** vormen de **leerlingen van het zesde en zevende jaar** secundair onderwijs (OV4 (BuSO), ASO, BSO, TSO en KSO) de primaire doelgroep. De afname is voorzien tussen **3 februari 2017 en 31 maart 2017**. De school kan de afname van de modules spreiden in de tijd. De afname gebeurt steeds in klasverband. Een leerling vult elke module één keer in. De leerlingen ontvangen individuele feedback nadat ze alle modules hebben ingevuld. Scholen kunnen ook leerlingen uit het vijfde jaar (OV4 (BuSO), ASO, BSO, TSO en KSO) een bepaalde selectie van modules laten invullen. Het gaat dan om de modules interesse, motivatie, zelfvertrouwen, studievaardigheden en de vragenlijst studiekeuzetaken (VST)⁹. De deelname van deze **leerlingen van het vijfde jaar** is belangrijk in functie van de verdere dataverzameling om het instrument ook valide te maken voor deze doelgroep. Deze leerlingen krijgen nog geen individuele feedback.

De **feedback** is een evenwichtige mix van kwantitatieve en kwalitatieve feedback. Op basis van reeds bestaande data-analyse, Vlaanderenbreed en voor verschillende onderwijsvormen, krijgen leerlingen feedback over hun interesseprofiel, een score op een academische schaal, feedback over hun studievaardigheden en over hun motivatie en een score op de woordenschattest. Voor andere componenten van Columbus (wiskunde, taal en de redeneerproef) is het feedbackformat nog in volle ontwikkeling. Waar nodig gaat het nog enkel over sensibiliserende feedback.

Momenteel is Columbus een explorerende stap in functie van een eventuele studiekeuze voor een professionele of academische bacheloropleiding. Hbo5-opleidingen zijn op dit moment niet mee opgenomen in het instrument, gelet op het geringe aantal generatiestudenten die nu een hbo5-opleiding volgen. Het hbo5-landschap is echter volop in verandering. Wanneer deze opleidingen een volwaardige plaats hebben in het hoger onderwijs, zullen ze ook meegenomen worden in Columbus.

3.2 Hoe gebruik je Columbus als hefboom?

3.2.1 Belang van een goed onderbouwd gesprek tussen leerling en school over de studiekeuze

Een goed onderbouwd gesprek tussen de school en de leerling over zijn of haar toekomstige studiekeuze is essentieel en vormt zo een belangrijk uitgangspunt voor de integratie van Columbus in het bredere traject van onderwijsloopbaanbegeleiding. Het gesprek zorgt ervoor dat de leerling verdere betekenis en inhoud kan geven aan de feedback die Columbus genereert. Het is aan de school om een **motiverende en waarderende context** te creëren waarin de leerling gestimuleerd wordt effectief **in gesprek te gaan** over de feedback van Columbus.

Het gesprek wordt gevoerd door een **keuzebegeleider**. Meestal zal dit de klasleraar zijn. Het kan echter ook om een andere leraar, een leerlingbegeleider of de CLB-medewerker gaan. Dat is afhankelijk van de gangbare praktijk op de school en moet voor de leerling duidelijk zijn.

De begeleidende klassenraad geeft op basis van allerlei elementen input voor het gesprek. Informatie uit Columbus kan op twee manieren in dat gesprek aan bod komen:

- de leerling deelt de feedback van Columbus met de klassenraad;
- en/of de leerling brengt zelf deze feedback in het gesprek.

De leerling kan er ook voor kiezen om de feedback van Columbus niet te delen met de school en het gesprek te voeren op basis van andere elementen. De leerling stuurt dus zelf zijn keuzeproces. Hij heeft er echter wel belang bij dat tijdens het gesprek met de keuzebegeleider alle nuttige informatie een plaats kan krijgen.

⁹ Voor meer informatie over deze modules: zie bijlage bij dit draaiboek.

De school kan de leerlingen uitnodigen om de feedback te delen met de klassenraad. Op die manier kan de klassenraad vanuit de eigen professionaliteit de feedback inbrengen in de eigen bespreking. Columbus kan immers extra, kwaliteitsvolle informatie toevoegen aan de andere elementen waarover de klassenraad beschikt.

De feedback van Columbus is geenszins bedoeld om het advies van de begeleidende klassenraad te vervangen.

Het gesprek over de toekomstige studiekeuze krijgt de vorm van een **dialogoog** binnen een veilige omgeving waarbij met de leerling gereflecteerd wordt over de eigen kwaliteiten, interesses, de opgedane ervaringen, enz., met het oog op het maken van een eventuele studiekeuze naar het hoger onderwijs. Hierbij wordt geen oriënterende maar wel een coachende houding aangenomen met aandacht voor de zelfsturing van de leerling.

Gezien de centrale rol van het gesprek, moet ook ingezet worden op de competenties die nodig zijn om dergelijk gesprek te voeren. De directie heeft dan ook het best aandacht voor eventuele professionaliseringsnoden. Eerder dan zich te richten op een specifiek professionaliseringsaanbod voor Columbus, is het aangewezen om Columbus aan te grijpen voor een verdere versterking van de competenties op vlak van onderwijsloopbaanbegeleiding in het algemeen.

3.2.2 Betrokkenheid diverse actoren

Onderwijsloopbaanbegeleiding is een **gedeelde verantwoordelijkheid** en gaat uit van een partnerschap tussen de verschillende actoren: leerlingen, ouders, scholen en pedagogische begeleidingsdiensten zoals het CLB.

De **leerling** staat als actieve actor centraal; hij wordt gestimuleerd om zijn keuzeproces actief en bewust zelf te sturen (zie ook 2.1 Wat is onderwijsloopbaanbegeleiding?).

Ouders hebben een belangrijke begeleidende taak als ondersteuners van het keuzeproces van hun kinderen. Op verschillende momenten in het keuzeproces kunnen ouders betrokken worden. Door ouders tijdig te sensibiliseren en hen bijvoorbeeld een concreet overzicht te bezorgen van de keuzeacties die de school plant, kunnen ouders gedurende het schooljaar het keuzeproces van hun kind opvolgen. Ouders kunnen ook meewerken aan informatiemomenten die de school organiseert over de verschillende opleidingsmogelijkheden in het hoger onderwijs. Een individueel contact kan hen informeren over de feedback van de klassenraad op de voorlopige keuze van de leerling of over het gesprek dat hun kind had met de keuzebegeleider. Zeker voor leerlingen die hun keuze verder willen uitdiepen of vastlopen in hun keuzeproces, is het aangewezen om hun ouders te betrekken. Door in te zetten op de betrokkenheid van ouders, versterkt de school de slagkracht van haar leerlingen.



De school bepaalt hoe ze de betrokkenheid van de verschillende actoren op school ziet. Ze werkt best met een aantal **duidelijk identificeerbare ankerfiguren**. Zo kan de school ervoor opteren om een kerngroep op te richten die bijvoorbeeld bestaat uit enkele leraren, een leerlingbegeleider, een directielid, een stafmedewerker van het CLB en een pedagogisch begeleider. De kerngroep kan mee vormgeven aan de visie en het beleid van de school op vlak van onderwijsloopbaanbegeleiding en deze mee ondersteunen. De **pedagogische begeleidingsdiensten** ondersteunen scholen vraaggestuurd bij het ontwikkelen van hun onderwijskwaliteit en hun beleidsvoerend vermogen en dus ook bij het uitbouwen van hun beleid op vlak van onderwijsloopbaanbegeleiding.

Onderwijsloopbaanbegeleiding is een domein binnen de leerlingenbegeleiding waarbij de school en het CLB samenwerken vanuit eenzelfde referentiekader: **het zorgcontinuüm**. De school en het CLB maken afspraken hoe ze onderwijsloopbaanbegeleiding vormgeven binnen de fasen van het zorgcontinuüm (zoals ontwikkeld binnen Prodia: www.prodiagnostiek.be).

De school bouwt de onderwijsloopbaanbegeleiding best zo goed mogelijk uit, zodat ze tegemoet kan komen aan de behoeften van alle leerlingen.


Het CLB ondersteunt de school bij de uitbouw van een adequaat beleid, aanvullend op de inspanningen van de school en vanuit zijn deskundigheid. Zo kan het CLB de leerkrachten ondersteunen bij het omgaan met vragen van leerlingen en ouders en hen coachen bij het detecteren van signalen van minder gunstige keuzeprocessen van leerlingen.

Het CLB neemt zijn decretaal bepaalde taak tijdig en preventief op in verband met informatieverstrekking over de structuur en de organisatie van het Vlaamse onderwijs, het volledige onderwijsaanbod en de aansluiting onderwijs en arbeidsmarkt. De netoverstijgende website onderwijskiezer.be speelt hierin, naast meer geïntegreerde keuzematerialen, een belangrijke rol.

De **directie** zorgt voor de nodige randvoorwaarden om het beleid op vlak van onderwijsloopbaanbegeleiding te realiseren: beschikbaarheid van personeel, de juiste competenties bij dit personeel en de beschikbaarheid van tijd en ruimte, ook voor overleg.

De **scholengemeenschap** waarvan de school deel uitmaakt, kan de taakbelasting voor de school verminderen door middelen en energie te bundelen. Het behoort tot de decretale bevoegdheid van een scholengemeenschap om afspraken te maken over een objectieve leerliniënoriëntering en -begeleiding, en dat in samenwerking met het CLB.





Tijdens schooljaar **2016-2017** kan de school leerlingen een eerste keer de mogelijkheid geven om het gesprek over de verdere studiekeuze met de keuzebegeleider bijkomend te documenteren met de feedback van Columbus. Dit kan zijn doordat de leerling deze feedback met de begeleidende klassenraad deelt en/of doordat de leerling zelf deze feedback in het gesprek brengt. Vanzelfsprekend kan de leerling er ook voor kiezen om de feedback niet te delen en enkel het gesprek te voeren op basis van andere elementen. De school stimuleert leerlingen om de feedback te delen. Dit vergroot de hefboomfunctie van Columbus binnen het bredere traject van onderwijsloopbaanbegeleiding. Het instrument bevat een printfunctie waarbij de leerling zelf kan kiezen hoe uitgebreid de feedback wordt meegegeven (bijv. beperken tot kwalitatieve feedback).

De school kan de deelname aan deze afname aanwenden om een groep van kernactoren samen te brengen over onderwijsloopbaanbegeleiding op school en de plaats van Columbus hierbinnen. Zo kan dat schooljaar een opportuniteit vormen om het thema expliciet(er) op de agenda te zetten. Bovendien kan de school vanuit het kader dat dit draaiboek schetst reeds krijtlijnen formuleren voor het traject dat de school wenst op te zetten vanaf schooljaar 2017-2018, wanneer de school zelf kan bepalen hoe ze Columbus integreert in het schooleigen traject van onderwijsloopbaanbegeleiding.

3.3 Hoe maak je werk van de communicatie over Columbus?

Actieve en regelmatige communicatie over onderwijsloopbaanbegeleiding tussen alle betrokken actoren (leerlingen, ouders en het schoolteam) is belangrijk met het oog op een draagvlak en een goed uitgebouwd, transparant traject. Als nieuw instrument moet Columbus in deze communicatie de nodige ruimte krijgen.

3.3.1 Getrapte communicatie

De communicatie over Columbus verloopt in twee stappen: in eerste instantie maakt ze deel uit van de bredere communicatie van de school over onderwijsloopbaanbegeleiding. Daarnaast is het belangrijk dat de school meer gedetailleerde informatie over Columbus verspreidt.

Binnen het schoolteam

Het volledige schoolteam moet betrokken zijn bij het uitwerken van de visie van de school op onderwijsloopbaanbegeleiding en de plaats van Columbus hierbinnen. Ze vormen een aanspreekpunt voor leerlingen en moeten dan ook zeer goed op de hoogte zijn en overtuigd zijn van het belang ervan. In tweede instantie moeten betrokken leraren gerichte informatie krijgen over Columbus. Deze informatie kan eerder beknopt zijn voor de reguliere leraar en meer uitgebreid voor de leerlingbegeleider.

Naar ouders en leerlingen

In eerste instantie communiceert de school naar ouders en leerlingen over Columbus als onderdeel van de communicatie over het bredere traject rond onderwijsloopbaanbegeleiding en het studiekeuzeproces naar het hoger onderwijs in het bijzonder. Deze communicatie kan zich bijvoorbeeld situeren bij de start van de derde graad. De opzet van Columbus als



exploratietool kan geschetst worden. Ook kan kort ingegaan worden op de vier modules. Wanneer het moment nadert dat Columbus effectief aan leerlingen aangeboden wordt (dat is tussen de kerstperiode van het voorlaatste jaar en de kerstperiode van het laatste jaar), volgt een tweede communicatie waarin verdere informatie over het instrument wordt gegeven (zie 3.4.2).

De school benut het best **diverse kanalen** om te communiceren en heeft voldoende aandacht voor zowel mondelinge (bijvoorbeeld een informatieavond), schriftelijke (bijvoorbeeld een brief) als digitale communicatie (bijvoorbeeld de facebookpagina van de school en het elektronisch leerplatform). Door voldoende breed te gaan in de communicatie, vergroot de kans dat alle actoren bereikt worden.

3.3.2 Inhoud van de specifieke communicatie

Wanneer een school specifieke informatie over Columbus verspreidt, zijn er een aantal elementen die zeker aan bod moeten komen. Hieronder worden deze beschreven per doelgroep.

Voor leraren


In de communicatie over Columbus naar leraren is het nodig de **doelstelling** van Columbus goed te belichten. Anders zouden leraren de neiging kunnen hebben om hun onderwijs te gaan afstemmen op Columbus, bijvoorbeeld wanneer de afname in zicht komt. Teaching to the test zou het doel van Columbus als exploratietool ondermijnen, namelijk leerlingen een eerlijke spiegel geven over hun voorkeuren en sterktes ter ondersteuning van een gepaste studiekeuze. Verder is het essentieel dat leraren openstaan voor een gesprek met een leerling over de feedback die Columbus genereert. Het is belangrijk dat leerlingen een aanspreekpunt hebben om verdere betekenis te kunnen geven aan de feedback van Columbus.

Leraren die nauw betrokken zullen zijn bij de afname van de modules, zijn het best zeer goed op de hoogte van de kenmerken van het instrument en de beoogde doelstellingen: zo kunnen ze immers zorgen voor de nodige motivatie bij de leerlingen en wijzen op de meerwaarde van het instrument. Dat zal de kans vergroten dat leerlingen het instrument ernstig nemen.

Voor ouders en leerlingen

Eerst en vooral dienen ouders en leerlingen zeer goed op de hoogte te zijn van de **meerwaarde** van Columbus: het is een instellingsneutraal, Vlaanderenbreed instrument dat gebaseerd is op wetenschappelijke inzichten. Bovendien is het belangrijk dat zij zich bewust zijn van het feit dat Columbus een brede verkenning beoogt van de interesses, vaardigheden en capaciteiten. Dat kan leiden tot **onverwachte inzichten**. De kenmerken van de feedback van Columbus worden het best op voorhand goed aangegeven zodat dit de verwachtingen juist





zet. Ook leerlingen stimuleren om de **feedback te delen** met de klassenraad en/of keuzebegeleider, vormt een belangrijk aandachtspunt voor de communicatie. Het gesprek met een keuzebegeleider is cruciaal om verdere betekenis te geven aan de feedback van Columbus en het te integreren met andere informatie.

De thuisfactor is een niet te onderschatten factor bij het proces van onderwijsloopbaanbegeleiding. Ouders kunnen het studiekeuzeproces sterk beïnvloeden. De school kan hier een grote rol spelen door voldoende aandacht te laten uitgaan naar het informeren van ouders en hen mee te betrekken in het verhaal. De ouderraad kan hierbij voor de school een belangrijke partner zijn. Een extra uitdaging de participatie van ouders uit kansengroepen. Een aandachtspunt vormt bovendien het vinden van een evenwicht tussen betrokkenheid van ouders enerzijds en voldoende recht doen aan het eigenaarschap van leerlingen in het studiekeuzetraject anderzijds.

In het eerste semester van het schooljaar **2016-2017** kunnen zowel ouders, leerlingen, als het schoolteam een eerste keer kort geïnformeerd worden over Columbus en de manier waarop de school met het instrument tijdens dat schooljaar zal omgaan. Vlak voor de afname van het instrument kan meer gedetailleerde informatie gegeven worden. Aan ouders moet ook toestemming gevraagd worden om hun kind te laten deelnemen aan de afname.

3.4 Hoe ga je om met privacyafspraken?

Via Columbus worden persoonsgegevens (identiteit en resultaten) van leerlingen verzameld én geanonimiseerd gebruikt in het kader van wetenschappelijk onderzoek. Daarom is de privacywetgeving hier van toepassing.

Dit kan twee dingen betekenen:

- meerderjarige leerlingen geven via het startscherm van Columbus al dan niet toestemming om hun resultaten geanonimiseerd te gebruiken in het kader van wetenschappelijk onderzoek.
- in geval de leerlingen minderjarig zijn, betekent dit dat de school voor de afname een brief moet bezorgen aan de ouders. In deze brief kunnen de ouders aangeven of ze verkiezen dat hun kind niet deelneemt aan het onderzoek.

3.5 Samengevat: voorbereiding van de afname in 2016-2017

Aan alle scholen wordt gevraagd om met zo veel mogelijk klassen van het zesde en zevende jaar deel te nemen aan de afname. In functie van de verdere verbetering van het instrument is het bovendien belangrijk dat een voldoende grote groep leerlingen van het vijfde jaar deelneemt. Het kan hierbij telkens gaan om leerlingen uit TSO, ASO, KSO, BSO en OV4 (BuSO).



De school meldt via de website www.onderwijskiezer.be/columbus haar deelname aan de afname.

Om de afname voor te bereiden, beantwoordt de school volgende vragen:

- Wordt een groep van kernactoren samengebracht die zich buigt over onderwijsloopbaanbegeleiding op de school en de plaats van Columbus daarbinnen?
- Wie coördineert de afname van Columbus? Wie evalueert?
- Welke klassen zullen deelnemen?
- Wanneer vindt de afname in klasverband precies plaats in de periode tussen 3 februari en 31 maart 2017? Dit kan per klas variëren.
- In welke mate bouwt de school activiteiten rond deze afname (voor- en natraject)? Hoe creëert de school een context zodat leerlingen gestimuleerd worden om over de feedback van Columbus in gesprek te gaan?
- Wanneer communiceert de school een eerste keer over de afname van Columbus naar de verschillende actoren: leerlingen, ouders en het lerarenteam? Via welke kanalen? Kan deze communicatie deel uitmaken van een bredere communicatie over onderwijsloopbaanbegeleiding op de school?
- Wanneer geeft de school aan leerlingen, ouders en leraren in een volgende stap meer gedetailleerde informatie over de afname van Columbus?

In de loop van januari 2017 wordt een technische handleiding ter ondersteuning van de afname verspreid. Deze handleiding bevat onder meer concrete informatie over de manier waarop de afname georganiseerd moet worden (zoals de inlogprocedure).

4. OPVOLGING EN EVENTUELE BIJSTURING

Als school en vanuit een team samen reflecteren over het beleid op vlak van onderwijsloopbaanbegeleiding en de plaats van Columbus hierbinnen kan een drijvende kracht zijn om de kwaliteit ervan te consolideren of verder te verbeteren. Het is dan ook belangrijk dat de school kritisch stilstaat bij de gehanteerde aanpak. Dit hoofdstuk formuleert een aantal suggesties hiervoor en focust op de manier waarop de school met Columbus aan de slag gegaan is¹⁰.

4.1 Een cyclisch groeiproces

Om te komen tot een goed uitgebouwd, kwaliteitsvol beleid is tijd nodig en vooral ook een context die toelaat om te leren uit de verschillende initiatieven en ervaringen. Aan de slag gaan met Columbus binnen het schooleigen traject van onderwijsloopbaanbegeleiding moet opgevat worden als een cyclisch groeiproces waarbij ervaringen kunnen gebruikt worden om een volgend schooljaar stappen vooruit te zetten.

¹⁰ Als het gaat om de opvolging en eventuele bijsturing van onderwijsloopbaanbegeleiding, dan kan de Vlaamse LOB-scan een inspirerend instrument zijn. De invalshoek van dat instrument is loopbaanleren, maar de vragen kunnen inspiratie bieden aan scholen om een stand van zaken met betrekking tot onderwijsloopbaanbegeleiding op te stellen en van daaruit een actieplan uit te werken. In het GO! wordt met deze scan gewerkt.



4.2 Inspirerende vragen

4.2.1 Een beknopte evaluatie

Een beknopte screening heeft tot doel de vinger aan de pols te houden en vanuit een brede vraagstelling te informeren naar de ervaringen met Columbus. De vraagstelling kan beperkt blijven tot de volgende drie algemene vragen over de aanpak van de school:

- Wat verliep er goed en moet zeker behouden blijven?
- Wat verliep er minder goed? Op welk vlak is verbetering nodig?
- Welke suggesties voor verbetering zie je?

Door het algemene karakter van de vragen kunnen ze voorgelegd worden aan een zeer brede groep van betrokkenen. Ze kunnen bijvoorbeeld aan bod komen tijdens een personeelsvergadering en de basis vormen om het gesprek over de aanpak van de school te voeren. Eventueel kunnen uit de resultaten van dit gesprek meer afgebakende thema's gedestilleerd worden die verder uitgediept moeten worden (bijvoorbeeld communicatie over Columbus naar leerlingen, de kwaliteit van het gesprek over de feedback van Columbus, enz.).

4.2.2 Een meer uitgebreide evaluatie

Zonder exhaustief te willen zijn, worden hieronder een aantal vragen opgesteld die voor de school interessant kunnen zijn als basis voor het vormgeven aan een meer uitgebreide evaluatie.

Wat was de gevolgde strategie en heeft deze gewerkt?

Dit kan de school nagaan voor bijvoorbeeld:

- de communicatie over Columbus naar ouders, leerlingen en binnen het schoolteam;
- de plaats van Columbus als onderdeel van een breder traject van onderwijsloopbaanbegeleiding.

Wie waren de betrokken actoren en hoe is de samenwerking verlopen?

In welke mate was er voldoende tijd en ruimte voor overleg?

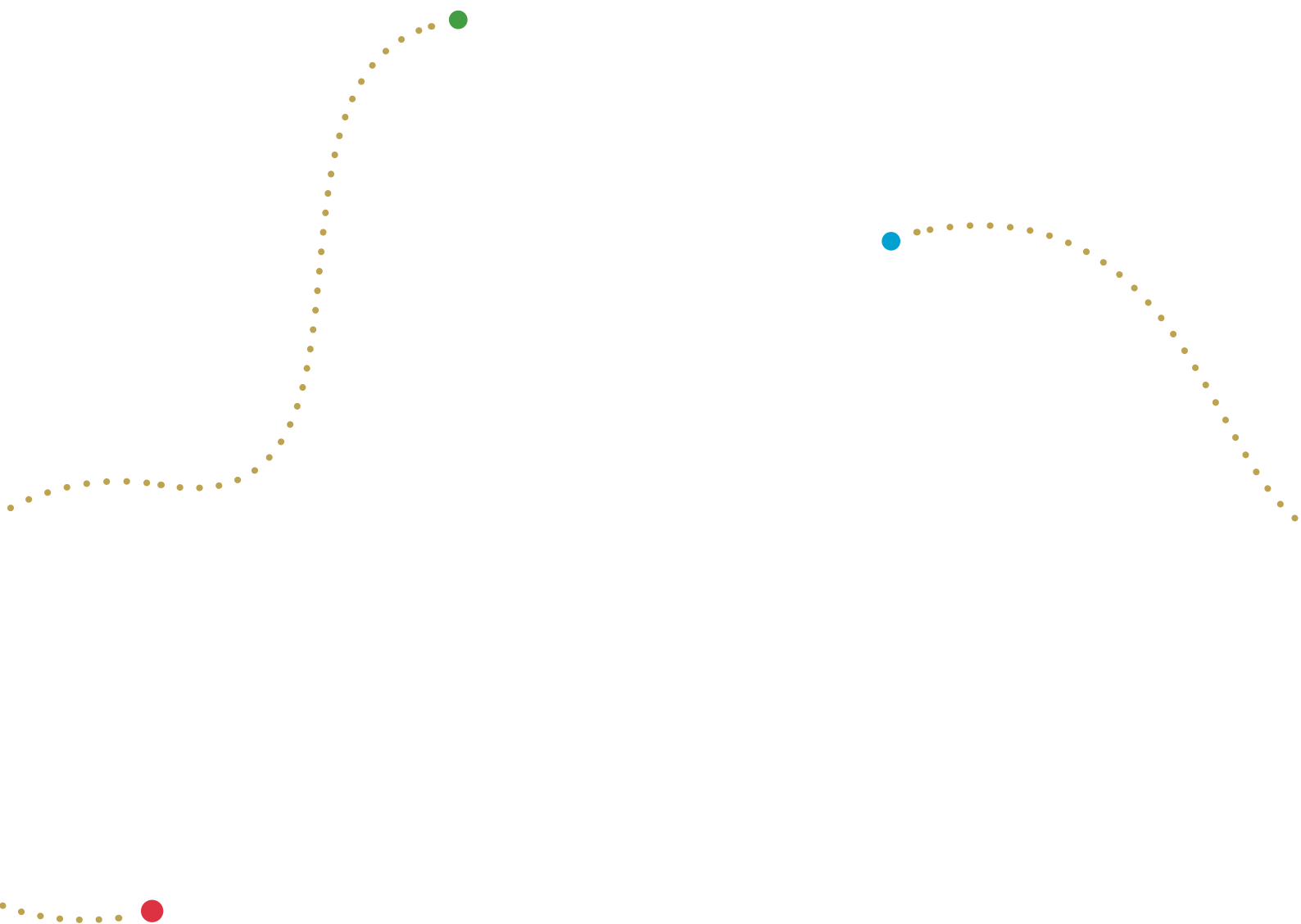
Hoeveel tijd is er besteed aan: de introductie van Columbus bij de verschillende actoren (leerlingen, ouders en het lerarenteam), de afname en de gesprekken met leerlingen?

Hoe wordt dit geëvalueerd: als voldoende, te weinig of te veel?

Aangezien bovenstaande vragen een helikopterperspectief over het bredere geheel vragen, worden ze het best besproken met een kerngroep van betrokken actoren. Deze werkwijze kan aangevuld worden met een focusgroepgesprek met een representatieve groep leerlingen zodat zij feedback kunnen geven op de aanpak van de school.



De ervaringen die de school tijdens het schooljaar **2016-2017** met Columbus opdoet kan ze kritisch evalueren om op die manier aan de slag te gaan met de inbedding van het instrument in het ruimere traject van onderwijsloopbaanbegeleiding.



REFERENTIES

CLB Support Team Onderwijsloopbaanbegeleiding (STOLB, netoverschrijdend CLB-project) (2008). Onderwijsloopbaanbegeleiding in een didactisch raamwerk: inventaris en catalogus van materialen voor onderwijsloopbaanbegeleiding.

GO! (2015). Onderwijsloopbaanbegeleiding: visietekst van het GO!.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen, (2009). SOHO – Overgang van het secundair naar het hoger onderwijs (M-VVKSO-2009-12). Online beschikbaar voor leden.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen, (2012). Schoolloopbaanbegeleiding in het secundair onderwijs (M-VVKSO-2013-20). Online beschikbaar voor leden.

Vlaamse Onderwijsraad, Algemene Raad (2010). Advies over studiekeuze naar het hoger onderwijs.

Vlaamse Onderwijsraad, Algemene Raad (2013). Advies over de versterking van het studiekeuzeproces van het secundair naar het hoger onderwijs.

BIJLAGE: INHOUD VAN DE (SUB)COMPONENTEN VAN COLUMBUS

Vanuit de VLUHR werd een expertengroep samengesteld voor de ontwikkeling van Columbus. Zij integreerden de sterkste componenten uit bestaande instrumenten in Vlaanderen. Het instrument bevat schalen uit de LASSI-vragenlijst, het LUCI-platform, SIMON, Klaar voor Hoger Onderwijs en de LEMO-testen.



1. Mijn studiekeuzeproces

Onderzoek toont aan dat je een goede studiekeuze kan maken door een kwalitatief sterk studiekeuzeproces te doorlopen. We focussen dus niet op wat een leerling zal kiezen, maar op hoe een leerling tot die keuze komt. Via de aangeboden screenings bieden we leerlingen handvatten om tot een 360° zelfevaluatie te komen en zo keuzebekwaam te worden.

De kwaliteit van het keuzeproces heeft belangrijke gevolgen voor de manier waarop de uiteindelijke keuze zal worden gemaakt. Hoe meer een leerling zichzelf en de keuzealternatieven exploreert, hoe beter het gekozen alternatief zal passen bij de kenmerken van de leerling. Dat zal op zijn beurt leiden tot meer tevredenheid met en zekerheid over de gemaakte keuze, en uiteindelijk tot hoger welbevinden en minder studie-uitval. De manier waarop leerlingen een studiekeuze maken is immers gerelateerd aan het latere studiesucces. Om bovenstaande doelstelling te bereiken maken we binnen Columbus gebruik van de Vragenlijst Studiekeuzetaken (VST). Dit is een zelfrapportagelijst waarbij de leerling zichzelf beschrijft op zes belangrijke keuzetaken.

Het keuzeproces is dynamisch. Dit houdt in dat de zes keuzetaken niet noodzakelijk in een bepaalde volgorde aan bod moeten komen. Een bepaalde keuzetaak kan eerst worden overgeslagen en nadien pas aan bod komen, of er kan ook later teruggegaan worden naar een vorige taak. Het keuzeproces is voortdurend in ontwikkeling.

De VST werd ontwikkeld door de KU Leuven en voor het eerst digitaal aangeboden binnen het instrument www.klaarvoorhogeronderwijs.be.



KEUZETAAK	BETEKENIS
Oriëntatie Wil ik kiezen?	Meet de mate waarin de leerling zich bewust is van het feit dat hij een studiekeuze moet maken en de mate waarin hij bereid is zich in te zetten om een zo goed mogelijke studiekeuze te maken.
Exploratie van zichzelf Wie ben ik?	Meet de mate waarin de leerling stilstaat bij kenmerken van zichzelf: vaardigheden, interesses, waarden en studiemethode.
Exploratie in de breedte Hoe ziet het hoger onderwijs eruit?	Meet de mate waarin de leerling algemene informatie over het hoger onderwijslandschap heeft opgezocht.
Exploratie in de diepte Welke opleidingen zijn er?	Meet de mate waarin een leerling meer gedetailleerde informatie over bepaalde studierichtingen heeft opgezocht.
Beslissingsstatus Kan ik kiezen?	Meet de mate waarin een leerling dicht bij het moment van een keuze staat.
Binding Ben ik tevreden?	Meet de mate waarin een leerling zeker is van, gebonden is aan en zich identificeert met de keuze.

Referenties

Germeijs, V. (2006). High School Students' Choice of a Study in Higher Education: The Decision-Making Process, Antecedents, and Consequences for Choice Implementation. Proefschrift aangeboden tot het verkrijgen van de graad van Doctor in de Psychologische Wetenschappen, K.U. Leuven.

Bosma, H.A. (1992). Identity in adolescence: Managing commitments. In Adams, G. R., Gullotta, T.P. & Montemayor, R. (Eds.). Adolescent identity formation (pp. 91-121). Thousand Oaks, CA: Sage. (gevalideerd voor Vlaanderen door Germeijs & Verschueren (2006)).



2. Wie ben ik? (Studievaardigheden, motivatie & zelfvertrouwen)

2.1 LASSI

Ervaring en onderzoek leert ons dat motivatie, inzet en de manier waarop leerlingen/studenten hun studietaken aanpakken, verband houden met de behaalde studieresultaten.

Om deze leer- en studievaardigheden in kaart te brengen, ontwikkelden onderzoekers aan de Universiteit van Texas (Austin), de Learning and Study Strategies Inventory (LASSI). Belangrijk om weten is dat in deze vragenlijst alleen uitspraken met betrekking tot leer- en studievaardigheden zijn opgenomen, waarvan geweten is dat ze voor **bijsturing vatbaar** zijn.

Dit instrument wordt wereldwijd in meer dan 2000 onderwijsinstellingen gebruikt. De LASSI werd binnen de KU Leuven vertaald naar het Nederlands en uitgebreid onderzocht op zijn psychometrische kwaliteiten.



Je vindt hieronder de omschrijving van de schalen uit de LASSI die in Columbus gebruikt worden.

2.2 Beschrijving van de gebruikte schalen

ATTITUDE	Meet de houding tegenover de school en de opleiding. Hoe belangrijk is studeren? Welke plaats krijgt studeren in het dagelijks leven?
MOTIVATIE	De motivatieschaal meet in hoeverre een leerling zelf verantwoordelijkheid opneemt voor de eigen studietaken. Deze motivatie weerspiegelt zich in de wijze waarop de leerling omgaat met specifieke schoolse taken (taken maken, lessen voorbereiden, enz.). Het is belangrijk dat de leerling beseft dat hij/zij zelf verantwoordelijk is voor zijn/haar studieresultaten en dat hij/zij deze resultaten niet toeschrijft aan (on)geluk, of aan een goede of slechte leerkracht. Het is pas wanneer de leerling aanvaardt dat hij/zij zelf verantwoordelijk is voor zijn/haar studies en beseft dat de eigen inspanningen tot goede studieresultaten leiden, dat hij/zij gemotiveerd zal zijn om zowel voor de interessante als voor de minder interessante leerstof goed te 'werken'.
FAALANGST	Meet de angst om te falen. Deze angst kan zo sterk zijn, dat hij verlammend is voor de prestaties die geleverd moeten worden. Hoe angstig en gespannen is een leerling in omgang met zijn/haar studietaken?
TIJDBEHEER	Meet de mate waarin een leerling in staat is om al zijn/haar activiteiten en taken goed te combineren. Het goed beheren van tijd is immers belangrijk om alle taken en opdrachten tijdig klaar te krijgen en om voldoende tijd te hebben voor het effectief verwerken van de leerstof. Een goed tijdbeheer betekent dat de leerling de leerdoelen vooropstelt en realistische tijdsplanningen maakt om deze doelen te bereiken en dat hij/zij zichzelf daarbij controleert.
ZELFTESTING	De leerstof herhalen en nagaan of de leerstof goed begrepen werd, zijn belangrijke strategieën bij het verwerken van de studiestof. In welke mate ziet een leerling het belang in van zelftesting en in hoeverre gebruikt hij/zij deze strategieën bij het verwerken van de leerstof?
CONCENTRATIE	Meet de mate waarin een leerling zijn/haar aandacht kan houden bij de studietaken. Kan iemand voldoende focussen of wordt deze persoon heel snel afgeleid? Iemand kan afgeleid worden door interne afleiders (gedachten of gevoelens) of door externe afleiders (lawaai, internet, muziek of gsm). Het is daarbij belangrijk te weten dat de leerling zelf de eigen concentratie kan controleren.



Referentie

LASSI, Learning and Study Strategies Inventory, Dutch version: © H&H Publishing Company, Inc., 1231 Kapp Drive, Clearwater, Florida 33765.

Authors: Weinstein Claire Ellen (1987-2002-2016), Dutch version: Lacante Marlies, Lens Willy & Briers Veerle (1999).

2.3 LEMO

De LEMO-test peilt naar de leercompetenties en motivatiekenmerken van leerlingen of studenten. De test werd in verschillende onderzoeksprojecten ontwikkeld door de onderzoeksgroep Edubron van de Universiteit Antwerpen in samenwerking met Artesis Plantijn Hogeschool.

De onderliggende wetenschappelijke theorieën zijn het leerpatronenmodel (Vermunt & Vermetten, 2004), de zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2000) en zelfeffectiviteit (Pintrich et al., 2003). De LEMO-test is een instrumentarium dat kan worden afgenomen bij leerlingen uit de tweede en derde graad secundair onderwijs en bij studenten in het hoger onderwijs. De psychometrische kwaliteiten van de LEMO-test werden in het voorbije decennium uitvoerig getest in cross-sectionele en longitudinale studies in diverse onderwijscontexten in Vlaanderen (o.a. Van Daal et al., 2013; Vanthournout et al., 2015).

Voor COLUMBUS werd een selectie toegepast van vijf schalen die belangrijk zijn in de transitie van het secundair naar het hoger onderwijs en complementair zijn met het instrument LASSI. De LEMO-test meet kenmerken die voor bijsturing vatbaar zijn.

RELATEREN & STRUCTUREREN	Meet de mate waarin leerlingen verbanden zoeken tussen eigen kennis en nieuwe leerinhouden, relaties kunnen leggen tussen leerinhouden en verschillende vakken, de onderliggende relaties in de leerinhouden kunnen aanduiden.
MEMORISEREN	Meet de mate waarin leerlingen voortdurend feiten, begrippen, kenmerken herhalen zodat men deze uit het hoofd kan opzeggen. Hier gaat het om het zomaar van buiten leren van losse feiten zonder de mogelijke onderlinge relatie te begrijpen.
STUURLOOS	Meet de mate waarin leerlingen moeilijk het eigen leren kunnen sturen, of moeilijk kunnen bepalen wat en hoe er moet worden geleerd.
ZELFSTURING	Meet de mate waarin leerlingen het leren zelf kunnen sturen en op een goede manier kunnen organiseren. Of ze zelf kunnen bepalen wanneer en hoe te leren, maar ook te controleren of de leerinhouden voldoende worden beheerst en indien nodig de studieplanning kunnen aanpassen.
ZELFEFFECTIVITEIT	Meet de inschatting van de eigen studiebekwaamheid die in dit bestek als zelfeffectiviteit wordt bestempeld. In de vragenlijst worden leerlingen bevraagd over het vertrouwen in het eigen kunnen en in de manier van studeren. Positieve studie-ervaringen en goede studieresultaten uit het verleden kunnen het zelfvertrouwen en het positieve zelfbeeld en zelfinschatting op het gebied van studiebekwaamheid hebben opgekrikt.



Referenties

Donche, V., Van Petegem, P., Van de Mosselaer, H. & Vermunt, J. (2010). LEMO: een instrument voor feedback over leren en motivatie. Mechelen: Plantyn.

Catrysse, L., Coertjens, L., Donche, V., Van Daal, T. & Van Petegem, P. (2015). De invloed van persoonlijkheid en motivatie op de ontwikkeling van leerstrategieën. *Pedagogische studiën*, 92(5), 308-323.

Van Daal, T., Coertjens, L., Delvaux, E., Donche, V. & Van Petegem, P. (2013). Klaar voor hoger onderwijs of arbeidsmarkt? Longitudinaal onderzoek bij laatstejaarsleerlingen secundair onderwijs. Antwerpen: Garant.

Vanthournout, G., Van de Mosselaer, H., Donche, V. & Vansteenkiste, M. (2016). Discovering and strengthening learning strategies and motivation using the LEMO-instrument. In Bonne, P. & Nutt, P.D. (Eds.). *Ten times the first year. Reflections on ten years of the European first year experience*. Milton Parks: Routledge.

3. Wat kan ik?



3.1 Wiskunde



In Columbus zit ook een wiskundetest. Die gaat na welke (basis)kennis wiskunde leerlingen hebben. Het resultaat van eenzelfde soort wiskundetest bleek bij eerder onderzoek een valide voorspeller van slaagkansen in het hoger onderwijs (Fonteyne, et al.; 2014).

Referentie

Fonteyne, L., De Fruyt, F., Dewulf, N., Duyck, W., Erauw, K., Goeminne, K. & Lammertyn, J. (2015). Basic mathematics test predicts statistics achievement and overall first year academic success. *European Journal of Psychology of Education*, 30(1), 95-118. doi: 10.1007/s10212-014-0230.

3.2 Woordenschat



De woordenschattest die binnen Columbus wordt gebruikt, heet 'LexTALE'. Deze test werd in het Engels ontwikkeld voor gebruik in wetenschappelijk onderzoek, en is gestandaardiseerd en gevalideerd (Lemhöfer en Broersma, 2012).



Parallel met de Engelse LexTALE werd ook een Nederlandstalige versie gemaakt. Met deze test willen onderzoekers nagaan welke woorden in het Nederlands gekend zijn.

Leerlingen die deze test invullen moeten bij elke letterreeks die ze te zien krijgen, beslissen of het wel of geen bestaand Nederlands woord is. Zo hopen de onderzoekers op termijn de kennis van woordenschat van leerlingen te kunnen inschatten en, bij uitbreiding, aspecten uit hun kennis van het Nederlands.

Zowel de Nederlandse als de Engelse versie van LexTALE zijn vrij beschikbaar via www.lextale.com. Op deze website is ook meer informatie van de ontwikkelaars beschikbaar over de afname, scoring en validering.

Referentie

Lemhöfer, K. & Broersma, M. (2012). Introducing LexTALE: A quick and valid Lexical Test for Advanced Learners of English. *Behavior Research Methods*, 44, 325-343. doi: 10.3758/s13428-011-0146-0.



3.3 Talige strategieën

De talige strategieëntest in Columbus is een test van veertien items met daarin woordenschat- en leesvaardigheidsitems die niet enkel peilen naar de talige kennis van leerlingen, maar ook naar hun strategieën om tot die kennis te komen (De Wachter en Heeren 2013). Onderzoek naar de meer uitgebreide versie van deze test toont aan dat er in verschillende opleidingen een samenhang is met studiesucces en dat vooral de laag scorende studenten een hoger risico lopen om niet te slagen in het eerste jaar hoger onderwijs (De Wachter et. al, 2013).

Referenties

De Wachter, L. & Heeren, J. (2013). Een taalttest als signaal. De ontwikkeling en implementatie van een strategische taalvaardigheidstoets aan de KU Leuven. *Levende Talen Tijdschrift*, 14(1), 19-27.

De Wachter, L., Heeren, J., Marx, S. & Huyghe, S. (2013). Taal: een noodzakelijke, maar niet de enige voorwaarde tot studiesucces. De correlatie tussen de resultaten van een taalvaardigheidstoets en de slaagcijfers bij eerstejaarsstudenten aan de KU Leuven. *Levende Talen Tijdschrift*, 14(4), 28-36.





3.4 Redeneervermogen

De redeneerproef die binnen Columbus wordt afgenomen, heet 'Rules'. Deze test werd speciaal voor Columbus ontwikkeld. De validiteit en betrouwbaarheid worden nog onderzocht binnen de Universiteit Gent. Rules is opgebouwd vanuit het wetenschappelijke model van Cattell, Horn en Carroll (CHC-model). Inductief en deductief redeneren zijn volgens het CHC-model twee van de nauwe cognitieve vaardigheden die onderdeel zijn van de bredere cognitieve vaardigheid 'fluid intelligence' (Gf) (Alfonso, Flanagan & Radwan, 2005).

Rules meet dus niet de kennis die een leerling op school leert en bevat zo weinig mogelijk verbale invloeden.

De proef bestaat uit **twee reeksen**:

EXCLUSIE	De eerste reeks, exclusie, peilt naar het inductief redeneervermogen. De leerling krijgt een aantal gegevens waaruit een regel af te leiden valt. In Rules betekent dit concreet dat de leerling vier figuren te zien krijgt, waarbij drie figuren eenzelfde regel volgen en de vierde figuur afwijkt. De leerlingen moeten deze afwijkende figuur vinden.
DEDUCTIE	De tweede reeks, deductie, gaat het deductief of analoog redeneervermogen na. Leerlingen krijgen in het eerste deel van de opgave een figuur te zien die een verandering ondergaat. In het tweede deel van de opgave moet een andere figuur een analoge verandering ondergaan om tot het juiste antwoord komen. Het juiste antwoord kunnen de leerlingen kiezen uit vier opties.

Referentie

Alfonso, V. C., Flanagan, D. P. & Radwan, S. (2005). The impact of the Cattell-Horn-Carroll theory on test development and interpretation of cognitive and academic abilities. In D. P. Flanagan & P. L. Harrison (Eds.), Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues (2nd ed., pp. 185–202). New York, NY: Guilford Press.



4. Wat wil ik?

4.1 Interesses & academic scale

De interessevragenlijst van Columbus vindt zijn theoretische basis in het RIASEC-model van Holland. Dit model is één van de belangrijkste wetenschappelijke modellen over beroeps- en opleidingsinteresses. In het Nederlands wordt RIASEC als PAKSOC vertaald (zie verder).



De interessevragenlijst die leerlingen invullen in het kader van Columbus is binnen de Universiteit Gent ontwikkeld en bleek in eerder onderzoek zeer werkzaam (Fonteyne, Wille, Duyck, & De Fruyt, 2016). Elk van de items hoort bij één van de volgende **zes dimensies**:

PRAKTISCH	Je hebt een voorkeur voor praktische beroepen en activiteiten. Je houdt ervan te werken met je handen en met gereedschap, machines en elektronische systemen. Je hebt mechanische, technische en atletische kwaliteiten. Je gaat op zoek naar concrete, praktische en gestructureerde oplossingen en strategieën. Tastbare resultaten zijn belangrijk voor jou.
ANALYTISCH	Je hebt een voorkeur voor activiteiten en beroepen waarin je complexe theorieën en problemen kunt onderzoeken en oplossen. Je bent nieuwsgierig en leest graag wetenschappelijke en technische informatie om oplossingen en verklaringen te bedenken. Je waardeert wetenschappelijke of schoolse activiteiten en prestaties. Je vertrouwt op denken, het verzamelen van objectieve informatie en zorgvuldige analyse.
KUNSTZINNIG	Je waardeert cultuur in al haar vormen en geniet van activiteiten zoals toneel, schrijven, dans, muziek en kunst. Je bent creatief en verbeeldingsrijk. Ontdekken, creatief denken en zelfexpressie zijn belangrijke thema's voor jou.
SOCIAAL	Je hebt een voorkeur voor sociale activiteiten en beroepen. Je wilt anderen informeren, trainen, helpen of genezen. Je hebt sociale vaardigheden, kunt jezelf goed uitdrukken en je bent overtuigend. Menselijk welzijn is voor jou belangrijk.
ONDERNEMEND	Je hebt een voorkeur voor activiteiten en beroepen waarin economische winst en het nastreven van doelen van de organisatie op het voorplan staan. Leiderschap, interpersoonlijke en overtuigende vaardigheden zijn je troeven. Je voelt je op je plaats wanneer je invloed kan uitoefenen op je omgeving. Je bent competitief en bereid risico's te nemen. Je houdt ervan projecten op te starten en anderen te overtuigen mee op de kar te springen.
CONVENTIONEEL	Je hebt een voorkeur voor activiteiten en beroepen waarin je systematisch gegevens kunt ordenen. Je waardeert economische en commerciële prestaties. Je hebt oog voor detail, bent geordend en planmatig. Je weet graag wat er van je verwacht wordt en je gaat steeds op zoek naar praktische oplossingen.
ACADEMIC SCALE	Deze schaal werd specifiek ontwikkeld om in kaart te brengen of een leerling eerder interesses heeft in een academische, dan wel een professionele opleiding. Op die manier kan men nagaan wat de interessegebieden van elke leerling zijn. Het is de bedoeling in de toekomst de interessegebieden van de leerlingen te koppelen aan opleidingen in het hoger onderwijs.

Referentie

Fonteyne, L., Wille, B., Duyck, W. & De Fruyt, F. (2016). Exploring vocational and academic fields of study: Development and validation of the Flemish SIMON Interest Inventory (SIMON-I). Manuscript submitted for publication.

