

Advies over uitdagingen voor het Vlaamse hoger onderwijs in de 21ste eeuw

Vlaamse Onderwijsraad

Kunstlaan 6 bus 6
BE-1210 Brussel

T +32 2 219 42 99

F +32 2 219 81 18

www.vlor.be

info@vlor.be

Wijs beleid door overleg

Advies op eigen initiatief

Uitgebracht door de Raad Hoger Onderwijs op 13 november 2012 met 19 stemmen voor in aanwezigheid van 19 stemgerechtigde leden

Vorbereiding: werkgroep Hoger Onderwijs 21e eeuw, onder voorzitterschap van Cis Van Den Bogaert

Dossierbeheerder(s): Isabelle De Ridder

1 DOEL VAN DIT ADVIES	3
2 TERUGBLIK OP HET VLAAMSE HOGERONDERWIJSBELEID	3
3 MAATSCHAPPELIJKE TRENDS: MONDIALISERING ALS UITDAGING	6
3.1 DEMOGRAFISCHE ONTWIKKELINGEN	6
3.2 SOCIALE ONTWIKKELINGEN	7
3.3 TECHNOLOGISCHE ONTWIKKELINGEN	7
3.4 ECONOMISCHE ONTWIKKELINGEN	8
3.5 BESTUURLIJKE ONTWIKKELINGEN	8
4 EVOLUEERT HET HOGER ONDERWIJS VOLDOENDE SNEL?	8
5 WELK SOORT HOGER ONDERWIJS STREVEN WE NA?	9
5.1 KWALITEITSVOL EN DYNAMISCH	10
5.2 MAATSCHAPPELIJK RELEVANT, DUURZAAM EN INTERNATIONAAL	10
5.3 DEMOCRATISCH	11
6 NAAR EEN VLAAMS HOGERONDERWIJSBELEID VAN DE 21STE EEUW	11
6.1 ORGANISATIE EN ACTIVITEITEN	11
6.1.1 Het hogeronderwijslandschap	12
6.1.1.1 Academisch en professioneel: een continuüm	12
6.1.1.2 Twee cycli met grotere zelfstandigheid	12
6.1.1.3 Het hele hoger onderwijs ontwikkelen	13
6.1.1.4 Hoger onderwijs online	14
6.1.2 Studeren in de 21ste eeuw	14
6.1.2.1 Onderzoekgebaseerd leren	15
6.1.2.2 Studentgecentreerd leren	16
6.1.2.3 Interdisciplinair leren	17
6.1.3 Het concept academiejaar als structurerend element	18
6.2 OPDRACHT	18
6.2.1 Burgerzin	18
6.2.2 Afstemming met de arbeidsmarkt	19
6.2.3 Duurzaamheid	20
6.2.4 Internationalisering	20
6.2.4.1 Geen doel op zich	20
6.2.4.2 Ontwikkelingssamenwerking	21
6.2.5 Een sterke lerarenopleiding	21

6.3	DEMOCRATIE EN PARTICIPATIE	22
6.3.1	Toegankelijkheid van het hoger onderwijs	22
6.3.1.1	Alle talenten aanspreken	22
6.3.1.2	Diversiteit als een indicator van kwaliteit	23
6.3.1.3	Open toegang tot het hoger onderwijs	23
6.3.1.4	Studiekost	24
6.3.2	Cultuur van participatie	24
6.3.2.1	Participatie als nood	24
6.3.2.2	Welke vorm van participatie?	24
6.4	FINANCIERING	25
6.4.1	Blijvende investering in hoger onderwijs	25
6.4.2	Inhaalbeweging	25
6.4.3	Welk financieringssysteem?	26
6.4.4	Studiegelden	26
7	SLOTBESCHOUWINGEN EN 15 AANBEVELINGEN	26
8	LITERATUURLIJST	30

1 Doel van dit advies

In dit advies denkt de Vlor na over de maatschappelijke trends die de koers van het Vlaamse hoger onderwijs mee bepalen, de uitdagingen die hiermee gepaard gaan en de manier waarop het hoger onderwijs hierop kan inspelen.

In onze snel veranderende maatschappij staat het hoger onderwijs voor de uitdaging jongeren en volwassenen voor te bereiden op de maatschappij van morgen. Beleidsmakers nemen zulke woorden graag in de mond, maar over welke veranderingen in de maatschappij gaat het dan en welke maatstaf gebruiken we om de snelheid van die veranderingen te meten? Kunnen we ons wel een betrouwbaar beeld vormen van die 'maatschappij van morgen' zodat we effectief langetermijnplannen voor het hoger onderwijs kunnen opstellen?

In zijn boek *Thinking, fast and slow* verwoordt Nobelprijswinnaar Daniel Kahneman (2011) ons onvermogen om betrouwbare uitspraken over de toekomst te doen als volgt: *We are prone to overestimate how much we understand about the world and to underestimate the role of chance in events. Overconfidence is fed by the illusory certainty of hindsight.*

De lezer van dit beleidsadvies is dus gewaarschuwd. In wat volgt worden geen voorspellingen gedaan over hoe onze maatschappij en ons hoger onderwijs er zullen uitzien over 10, 20 of 50 jaar. De Vlor wil wel een bijdrage leveren aan het debat door belangrijke maatschappelijke trends te identificeren en, ondanks alle onzekerheden, na te gaan hoe een duurzaam hogeronderwijsbeleid hierop kan inspelen.

Dit advies mist zijn doel als het gezien wordt als een eenmalige oefening voor onze beleidsmakers. Het zal enkel bruikbaar zijn als het onderworpen wordt aan geregelde herzieningen van de uitgangspunten en de voorgestelde oplossingen. Maatschappelijke trends zijn nu eenmaal aan verandering onderhevig. De Vlor engageert zich hier alvast voor. Dit kan de raad en de beleidsmakers die hij adviseert behoeden in de val te trappen waarop Kahneman wijst, namelijk te snel en vanuit het buikgevoel van een te beperkt aantal mensen oplossingen voorstellen en beslissingen nemen. In die zin past dit advies in een systeem van permanente en systematische kwaliteitscontrole van het hogeronderwijsbeleid.

De Vlor baseerde zich voor het uitwerken van dit advies op bestaande literatuur, maar ook op de inzichten van experts en van vertegenwoordigers van het werkveld.

2 Terugblik op het Vlaamse hogeronderwijsbeleid

Sinds het in 1989 een Vlaamse bevoegdheid werd, heeft het Vlaamse hoger onderwijs ingrijpende veranderingen ondergaan. Vlaanderen heeft vooral de aansluiting bij de Europese beleidsontwikkelingen in het hoger onderwijs niet gemist. Europese afspraken, zoals de Bolognaverklaring van 1999 en het *European Qualifications Framework* (EQF) van 2008, werden omgezet in decreten en besluiten die door de instellingen hoger onderwijs in de praktijk zijn gebracht door hervormingen van de onderwijsorganisatie en investeringen in kwaliteitszorg en innovatie.

De snelle opname van die Europese ontwikkelingen ging gepaard met het streven naar een overzichtelijker en beter te beheren Vlaams hogeronderwijslandschap. Onderwijsbevoegdheden van instellingen werden scherper afgelijnd, associaties van universiteiten en hogescholen gevormd en fusies van universiteiten en vooral hogescholen doorgevoerd. Ook werden

procedures ontwikkeld die moeten zorgen voor een beheersbaar en doelmatig aanbod van Vlaamse bachelor- en masteropleidingen.

Een derde opvallende evolutie in het beleid en de wetgeving is de expliciete erkenning van de student als participant en belanghebbende in het hoger onderwijs. Organen voor de verdediging van de belangen en de vrijwaring van de rechten van de student, zoals de Studentenraad en de Raad voor betwistingen inzake studievoortgangsbeslissingen, werden bij decreet vastgelegd. Een fundamentele ontwikkeling, in lijn met de principes van de Bolognaverklaring, was het uittekenen van het wetgevend kader voor de opzet en de kwaliteit van de opleidingen in de bachelor-masterstructuur vanuit het perspectief van de lerende. Opleidingen worden niet meer gedefinieerd door te doceren vakinhouden, maar door leerresultaten die studenten moeten bereiken.

Een laatste belangrijke ontwikkeling is het gebruik van prestatie-indicatoren voor de financiering van het hoger onderwijs binnen een quasi gesloten enveloppe. De eerste geldstroom voor instellingen hoger onderwijs is niet langer op studentenaantallen gebaseerd, maar vooral op onderwijsresultaten (verworven studiepunten, diploma's) en onderzoeksprestaties. Tegelijkertijd werden in het financieringssysteem een aantal mechanismen ingebouwd die instellingen moeten aanzetten tot het voeren van een gelijkheidsbeleid. Om studenten ook hun verantwoordelijkheid te laten opnemen voor hun studievoortgang in de geflexibiliseerde opleidingen, werd het leerkredietstelsel ingevoerd.

Tabel 1 geeft een schematisch overzicht van de mijlpalen in het Vlaams hogeronderwijsbeleid van de voorbije decennia. Die bevat enkel de belangrijkste hogeronderwijsdecreten. De regelgeving over onderzoek, innovatie en dienstverlening werd buiten beschouwing gelaten. De raad is zich ervan bewust dat deze regelgeving soms impact heeft op het onderwijs in de instellingen. Evenmin opgenomen zijn de genummerde onderwijsdecreten die maatregelen of bijstellingen bevatten voor het hoger onderwijs. Enkele van de opgelijste decreten zijn na het vermelde jaar van invoering nog gewijzigd.

Jaar	Mijlpaal	Veranderingen
1989	Staatshervorming	Onderwijs wordt Vlaamse bevoegdheid
1991	Universiteitendecreet (12 juni 1991)	<ul style="list-style-type: none"> – studiegebieden (onderwijsbevoegdheid) – studiepunten (ECTS), overdracht van examencijfers, individueel aangepaste jaarprogramma's – systeem kwaliteitszorg (visitaties) – doctoraatsopleiding – nieuwe personeelscategorieën (AAP, ZAP) – evaluatie van academisch personeel (AP) en administratief en technisch personeel (ATP) – enveloppefinanciering (voor de universiteiten bevroren in 2000)
1994	Hogescholendecreet (13 juli 1994)	<ul style="list-style-type: none"> – fusies hogescholen (van 165 naar 22 hogescholen) – afstemming op regelgeving universiteiten

1999	Bolognaverklaring (19 juni 1999)	<p>Aanvankelijk 6 actielijnen, in 2001 en 2003 uitgebreid tot 10:</p> <ul style="list-style-type: none"> – vergelijkbare en 'leesbare' graden (leerresultaten en diplomasupplement) – twee cycli: undergraduate (bachelor) en graduate (master) – creditsysteem ECTS – mobiliteit van studenten en docenten (° Erasmus - 1987) – Europese samenwerking kwaliteitszorg (<i>European Standards and Guidelines</i>) – Europese dimensie in de curricula – levenslang leren – hogeronderwijsinstellingen en studenten als actieve partners – attractiviteit van de Europese Hoger Onderwijs Ruimte (Erasmus Mundus) – doctoraatstudies als derde cyclus en omkadering jonge onderzoekers
2003	Structuurdecreet (4 april 2003)	<ul style="list-style-type: none"> – één decreet voor universiteiten en hogescholen – bachelors en masters / professioneel en academisch – bachelor-na-bachelors en master-na-masters – schakel- en voorbereidingsprogramma's – diplomasupplement – associaties – accreditaties en toetsen nieuwe opleidingen (NVAO) – hogeronderwijsregister, macrodoelmatigheid van nieuwe opleidingen – onderwijstaal – uitbreiding naar 2-jarige masters bètawetenschappen (2006)
2004	Decreet Rechtspositieregeling en Participatie (19 maart 2004)	<ul style="list-style-type: none"> – regeling van werking en bevoegdheden studentenraden – medezeggenschap/medebestuur – Raad voor betwistingen inzake studievoortgangsbepalingen
2004	Flexibiliseringsdecreet (30 april 2004)	<ul style="list-style-type: none"> – afschaffing studiejaren en installatie creditsysteem – diploma-, credit- en examencontracten – eerder verworven kwalificaties en competenties (EVK en EVC)
2004	Decreet studiefinanciering en studentenvoorzieningen (30 april 2004)	<ul style="list-style-type: none"> – verruiming van studentenvoorzieningen – verruiming van studiefinanciering
2006	Decreet hervorming Lerarenopleiding (15 december 2006)	<ul style="list-style-type: none"> – geïntegreerde lerarenopleiding (professionele bachelor) – specifieke lerarenopleiding van 60 studiepunten aan hogescholen, universiteiten en cvo

2008	Financieringsdecreet (14 maart 2008)	<ul style="list-style-type: none"> – onderwijsdeel en onderzoeksdeel / sokkel en variabel – variabelen onderwijs: input - en outputfinanciering – variabelen onderzoek: masterdiploma's, doctoraten, publicaties & citaties, extern en vrouwelijk zelfstandig academisch personeel – puntengewicht opleidingen – weging voor specifieke studenten (beursstudenten, werkstudenten, handicap) – leerkrediet – aanmoedigingsfonds: bevorderen gelijke kansen
2009	Decreet Vlaamse Kwalificatiestructuur (30 april 2009)	– Vlaamse kwalificatiestructuur (VKS) met 8 onderwijsniveaus gebaseerd op het European Qualifications Framework (EQF). Hoger onderwijs situeert zich op niveaus 5 tot 8
2009	Decreet hbo5 en SenSe (30 april 2009)	– introductie van onderwijstypes van EQF-niveaus 5 (hbo5) en 4 (SenSe)
2012	Decreet studentenvoorzieningen (29 juni 2012)	<ul style="list-style-type: none"> – gelijkschakeling financiering studentenvoorzieningen universiteiten/hogescholen – integratie van de vzw's studentenvoorzieningen in de hogescholen – uitbreiding van de toegang tot studentenvoorzieningen
2012	Decreet nieuw accreditatiestelsel (6 juli 2012)	– instellingsreviews en opleidingsaccreditatie
2012	Integratiedecreet (13 juli 2012)	<ul style="list-style-type: none"> – professionele bachelors aan de hogescholen; academische bachelors, masters en doctors aan de universiteiten – schools of arts aan de hogescholen – aangepaste regeling onderwijsstaal

Tabel 1 - Mijlpalen in het Vlaams hoger onderwijsbeleid van de voorbije decennia

In dit advies vragen we ons af of het Vlaamse hoger onderwijs zich voldoende heeft ontwikkeld en of het nog voldoende snel kan evolueren om in te spelen op maatschappelijke veranderingen die we vandaag al kunnen waarnemen.

3 Maatschappelijke trends: mondialisering als uitdaging

Aan welke maatschappelijke evoluties zal het hoger onderwijs de komende decennia onderhevig zijn? We zoeken een antwoord in de grote sociale, demografische, economische, technologische en bestuurlijke trends van onze maatschappij van vandaag. Ze zijn alle in verband te brengen met de zich verder zettende mondialisering.

3.1 Demografische ontwikkelingen

Demografische ontwikkelingen moeten mondiaal worden opgevolgd. Nu zijn we met 7 miljard aardbewoners, in 2050 met –naar verwachting– 9 miljard. De bevolkingsgroei stelt wereldwijd problemen zoals schaarste aan voedsel, water en energievoorraden. De invloed van de mens op het klimaat wordt door wetenschappers steeds duidelijker in kaart gebracht. Gekoppeld aan

politieke en economische problemen zetten de gevolgen van de klimaatveranderingen en de schaarseste grote migratiestromen in beweging. Een ethisch vraagstuk waar we door die problemen mee geconfronteerd worden, is het zeer grote aantal mensen dat nog in extreme armoede leeft (meer dan 1 miljard).

Wereldwijd neemt de levensverwachting toe, al zijn er regio's waar ze tijdelijk afneemt. Een steeds groter aantal mensen kan genieten van een gezond en actief leven tot ver voorbij de zeventig jaar. Tegelijk met deze vergrijzing van de maatschappij maken landen of regio's met een hoge immigratie een vergroening mee: een toename van de - meestal stedelijke en vaak weinig geschoolde - bevolking jonger dan dertig jaar.

3.2 Sociale ontwikkelingen

De mondialisering zorgt voor migratiestromen die de samenleving multiculturaliseren. Hierdoor wordt het blikveld verruimd en uitwisseling van ideeën bevorderd. Maar deze complexe maatschappij is ook een sterk duale maatschappij waarin sociaal-economisch zwakkere groepen lager geschoold zijn en hooggeschoolden op alle vlakken beter aan de maatschappij participeren. Hiermee omgaan en ervoor zorgen dat alle talenten aangeboord worden, is één van de grootste maatschappelijke uitdagingen van vandaag.

De mondialisering gaat ook gepaard met regionalisering, de zogenaamde glocalisering. Dat is mogelijk het gevolg van een groeiende onzekerheid en een verlies aan overzicht. Zo biedt de mondiale arbeidsmarkt kansen, maar kan zij ook erg bedreigend zijn voor de lokale werkgelegenheid en het sociale weefsel van een regio. Maar regionalisering heeft ook voordelen: een lokale bundeling van expertise, capaciteit, dienstverlening etc. maakt het mogelijk om beter in te spelen op de lokale noden.

Door de economische crisis neemt de werkloosheid toe. Dit heeft ook sociale gevolgen: een stijging van de armoede, van het aantal zelfdodingen, een beperkter deelname aan het sociale weefsel van de maatschappij. De maatschappelijke context is het laatste decennium steeds complexer geworden. Zo is de gezinsrealiteit de afgelopen jaren sterk geëvolueerd en neemt het aantal mozaïekgezinnen, eenoudergezinnen en alleenstaanden toe. Gezinnen zijn kleiner geworden en minder stabiel.

3.3 Technologische ontwikkelingen

Vijftig jaar geleden, dertig jaar voor de opkomst van het internet, beschreef Marshall McLuhan de wereld waarin we leven en communiceren al als een *Global Village*. De verdere opmars van het internet wordt ondertussen gestimuleerd door de toegang en de integratie in technologie en gebruiksgoederen en gedragspatronen. Maar de ontwikkelingen in communicatie, datatransfer en sociale media zijn nog niet ten einde. Door hun toenemende rekenkracht en door de steeds grotere hoeveelheden informatie die ze kunnen capteren, opslaan en ontsluiten, zullen met het internet verbonden *pocket size* computers bovendien steeds complexere taken kunnen uitvoeren.

Ontwikkelingen in het hersenonderzoek laten steeds beter toe de activiteit van ons brein in beeld te brengen, bijvoorbeeld tijdens het verrichten van cognitieve taken. Zo bestaan er al apparaten voor het trainen van personeel dat complexe en gevaarlijke taken moet uitvoeren. Ze zijn niet

groter dan een mobiele telefoon en leiden van de gemeten hersenactiviteit, de graad van concentratie van een individu af.

Een aantal technologische ontwikkelingen hebben een impact op de manier waarop wereldwijd de industrie evolueert. Grote industriële inplantingen zouden kunnen gereduceerd worden door het gebruik van digitale online apparatuur, waardoor de consument mee ingeschakeld kan worden in het productieproces. Veranderingen in de manier waarop industrieën zich organiseren zullen ook een impact op het hoger onderwijs hebben.

3.4 Economische ontwikkelingen

Vanuit economisch oogpunt staat mondialisering voor het spreiden van productieprocessen en afzetmarkten over de hele wereld. Tot in de jaren 80 van de vorige eeuw concentreerde de industriële productie en de kennisproductie zich in de landen rond de Noord-Atlantische oceaan en in Japan. De opkomst van de Aziatische tijgers en daarna de BRIC-landen heeft die concentratie doorbroken. Economische, technologische en politieke wereldmachten ontwikkelen zich nu ook rond de andere grote wereldzeeën.

Sinds eind 2007 verkeert de wereldwijde economie in zwaar weer. De kredietcrisis ontwikkelde zich tot een wereldwijde economische crisis, waarbij bedrijfsleven en de financiële positie van een aantal overheden zwaar onder druk kwamen te staan. Besparingen treffen door de overheid gefinancierde sectoren, waaronder ook (hoger) onderwijs.

3.5 Bestuurlijke ontwikkelingen

De maatschappij is ook op bestuurlijk niveau een stuk complexer geworden. Hetzelfde geldt voor organisaties die mondiaal opereren. Er zijn meer bestuurlijke niveaus, van heel lokaal tot mondiaal, waarvan verwacht wordt dat ze met elkaar interageren en samenwerken, zowel horizontaal als verticaal. Die nieuwe 'multi-level governance' beïnvloedt de manier waarop organisaties, overheden, gemeenschappen en individuen met elkaar communiceren. Deze bestuurlijke complexiteit gaat immers vaak gepaard met een verlies aan transparantie en vaak ook het ontbreken van coördinatie. Thema's zoals goed bestuur, 'corporate governance', democratische participatie, 'accountability', (academisch) leiderschap en netwerking krijgen door de mondialisering nieuwe invullingen.

Een grotere bestuurlijke complexiteit gaat gepaard met een andere vorm van 'public management': er is behoefte aan meer efficiëntie en effectiviteit, en aan meer strategisch inzicht.

4 Evolueert het hoger onderwijs voldoende snel?

De boven beschreven maatschappelijke trends stellen het hoger onderwijs voor grote uitdagingen. Die zijn voor Vlaanderen grotendeels dezelfde als voor de ons omringende landen of de VS. Het hoger onderwijs moet op een innovatieve manier kunnen inspelen op die veranderingen. Uiteraard moet het autonoom afwegen welke trends de moeite waard zijn om te incorporeren en welke trends te vergankelijk zijn. Het is daarbij belangrijk om een evenwicht te zoeken tussen het omgaan met de veranderende maatschappij en het behouden van de continuïteit.

De instellingen hoger onderwijs hebben de vorige eeuw een belangrijke maatschappelijke rol gespeeld, maar kunnen ze die rol in de 21ste eeuw nog blijven vervullen? In *The Challenges Ahead for Higher Education* beschrijft Daniel Yankelovich een reeks trends die volgens hem tegen 2015 (!) het hoger onderwijs radicaal zullen veranderen ... als ze niet te veel stuiten op weerstand (Yankelovich, 2005). De auteur somt vijf trends op die volgens hem nog te weinig aandacht kregen in het hoger onderwijs:

- 1 *De veranderende levensfasen en de vergrijzing.*
De strikte scheiding tussen scholing en werk staat onder druk naarmate de groep van 25+'ers die nog wil (bij)studeren toeneemt. Tegelijk staat de strikte scheiding tussen werk en pensioen onder druk doordat de groep van actieve 55+'ers toeneemt.
- 2 *De kwetsbaarheid op het vlak van wetenschappelijke en technologische knowhow.*
In vergelijking met de meeste nieuwe opkomende wereldmachten hebben onze Westerse economieën de grootste moeite om talentvolle jongeren aan te trekken voor bètawetenschappelijke opleidingen en ze daarin succesvol te laten doorstromen.
- 3 *De noodzaak tot het begrijpen van andere culturen en talen.*
Door de mondialisering zullen we in toenemende mate samenwerken of concurreren met ondernemers, wetenschappers, technologen, ontwerpers ... met sterk verschillende culturele achtergronden. Door immigratie is bovendien onze eigen leefwereld multicultureler geworden. Het is essentieel dat –o.a. via het hoger onderwijs– jongeren een breed en goed onderbouwd begrip verwerven van andere culturen en leren communiceren, non-verbaal en in andere talen.
- 4 *Het gebrek aan sociale mobiliteit.*
Het onderwijs slaagt er nog te weinig in om jongeren uit achtergestelde middens te doen doorstromen naar en te houden in het hoger onderwijs. Die jongeren worden daardoor verbannen naar laagbetaalde jobs of naar de werkloosheid omwille van outsourcing naar lageloonlanden.
- 5 *Het zoeken naar zingeving en het leren herkennen van waarheid.*
Wetenschap staat maatschappelijk hoog aangeschreven maar tegelijk geloven velen dat wetenschap niet op alle levensvragen een antwoord kan geven. In het hoger onderwijs worden de humane wetenschappen wel gewaardeerd als een vorm van hogere cultuur maar zitten ze in het defensief ten opzichte van de bètawetenschappen als het gaat over de manier waarop kennis wordt vergaard en naar waarheid wordt gezocht.

De terugblik (zie 2) toont dat het Vlaamse hoger onderwijs de voorbije 20 jaar sterk geëvolueerd is. Maar de Vlor is bezorgd dat het Vlaamse hoger onderwijs nog onvoldoende rekening houdt met de ontzettend snelle evolutie in de wereld en hierop te weinig anticipeert. Nochtans zijn vernieuwing en verandering de condities voor het bestaan van elke organisatie van vandaag en verwacht de samenleving heel wat van het hoger onderwijs. Voor de Vlor moet verandering gepaard gaan met een gedragen visie die aangeeft waar het Vlaamse hoger onderwijs voor zou moeten staan.

5 Welk soort hoger onderwijs streven we na?

Welk soort van hoger onderwijs is in staat om in te spelen op en relevante oplossingen aan te reiken voor bovenstaande maatschappelijke trends? In zijn advies over de structuur van het hoger onderwijs dacht de Vlor al na over een algemene visie op het Vlaamse hoger onderwijs aan

het begin van de 21ste eeuw.¹ Die visie werd geformuleerd aan de hand van zes principes voor het hoger onderwijs: kwaliteitsvol, internationaal georiënteerd, maatschappelijk relevant, dynamisch, democratisch en duurzaam. De raad staat nog steeds achter deze visie. Hij actualiseert ze en vat de principes samen in drie clusters.

5.1 Kwaliteitsvol en dynamisch

De eerste cluster van principes richt zich op onderwijs- en leeractiviteiten en organisatievormen die de Vlor essentieel vindt voor de kwaliteit van het hoger onderwijs. Kwaliteitsvol hoger onderwijs:

- stelt studenten in staat zich te ontwikkelen als autonome leeders, die een actieve verantwoordelijkheid voor het eigen leren opnemen;
- realiseert daadwerkelijk de meerwaarde van de kwalificatie (het diploma) in de vorm van verworven kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes;
- verweeft onderwijs, onderzoek en innovatie;
- is zelfstandig, met een eigen logica en eigen finaliteit, maar treedt wel in interactie met de maatschappij.

Onderwijsinstellingen moeten krachtige, dynamische en stimulerende kenniscentra zijn met een grote aantrekkingskracht op jongeren en volwassenen, die de vinger aan de pols houden op het vlak van maatschappelijke tendensen en economische noden en hierop ook flexibel kunnen inspelen.

5.2 Maatschappelijk relevant, duurzaam en internationaal

De tweede cluster omvat functionele principes die focussen op de opdracht van het hoger onderwijs. Het hoger onderwijs moet studenten voorbereiden op hun rol als werknemers, ondernemers of andere professionele actoren. Maar het hoger onderwijs moet hen ook opleiden tot geëngageerde, zelfstandige en kritische burgers, die zich bewust zijn van hun rol in de maatschappij. Het hoger onderwijs moet het spanningsveld tussen economisch nut en burgerzin bewaken en zorgen voor een goed evenwicht tussen de twee.

Gezien die opdracht van het hoger onderwijs moeten studenten er essentiële inzichten en vaardigheden kunnen verwerven om van duurzame ontwikkeling een realiteit te maken. Het gaat op dit ogenblik om duurzaam gebruik van energie en vervoersystemen, duurzame consumptie- en productiepatronen, gezondheid, mediavaardigheid en verantwoord mondiaal burgerschap. Duurzaam hoger onderwijs is onderwijs dat ondernemerschap met een langetermijnvisie stimuleert en daardoor aandacht heeft voor maatschappelijk verantwoord ondernemen, sociale economie en bedrijfsethiek.

Alle maatschappelijke trends wijzen op de noodzaak tot een grensoverschrijdende, internationale aanpak. Samenwerking op het vlak van onderwijs en onderzoek, het uitsturen van studenten naar het buitenland en het ontvangen van buitenlandse studenten leidt tot nieuwe inzichten, die het Vlaamse hoger onderwijs en onderzoek stimuleren. Uiteraard moet het hoger onderwijs de evoluties in het buitenland kritisch bekijken en mag het zijn eigenheid niet prijsgeven. Niet alle

¹ Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. [Advies over de structuur van het hoger onderwijs](#), 9 maart 2010.

internationale trends zijn positief. Zo kan mondialisering ook leiden tot verregaande commodificatie van het hoger onderwijs. Het is aan het hoger onderwijs om zijn studenten te leren om met deze trends om te gaan, om aan de evoluerende maatschappij deel te nemen maar ook om hier kritisch tegenover te staan.

5.3 Democratisch

De laatste cluster omvat het principe dat hoger onderwijs gebaseerd moet zijn op democratische participatie.

Het hoger onderwijs moet een middel zijn om de sociale mobiliteit te bevorderen en een grotere sociale cohesie te realiseren. Maximale inzet van talent, creativiteit en innovatie zijn nodig om de sociale, culturele en economische positie van Vlaanderen en Europa overeind te houden. Iedereen die er intrinsiek de capaciteiten en de motivatie voor heeft, moet kunnen participeren aan het hoger onderwijs ongeacht zijn socio-economische of socio-etnische achtergrond. Het hoger onderwijs moet daarom alle talenten erkennen en zijn rol in levenslang leren maximaal ontplooiën.

Het hoger onderwijs heeft een duidelijke maatschappelijke forumfunctie. Het is een plaats waar ideeën in alle vrijheid groeien, rijpen en bediscussieerd worden. Het hoger onderwijs is een partner in het mondiale maatschappelijke debat. Het is zijn taak om de maatschappelijke trends kritisch te evalueren en er de uitdagingen van te erkennen.

Democratisch hoger onderwijs leidt studenten op tot kritische burgers en bereidt hen voor op het functioneren in een democratische, multiculturele maatschappij. Dit hoger onderwijs brengt zijn studenten democratische en participatieve waarden bij, leert hen samenwerken en in alle vrijheid nadenken.

6 Naar een Vlaams hogeronderwijsbeleid van de 21ste eeuw

Met de hierboven uiteengezette visie als richtsnoer en met de ambitie de geschetste uitdagingen aan te gaan, stelt de raad voor elk onderdeel van die visie (de drie clusters) een aantal concrete aandachtspunten voor het onderwijsbeleid van de komende jaren voor.

Dit advies focust op het hoger onderwijs en stelt daarbij de huidige opdrachten ervan (onderwijs, onderzoek, dienstverlening en de beoefening van de kunsten) niet in vraag. Het gaat ervan uit dat het hoger onderwijs deze in de toekomst blijft vervullen en pleit intrinsiek voor een sterke verwevenheid ervan.

6.1 Organisatie en activiteiten

Een Vlaams beleid dat verder richting wil geven aan een dynamiek van kwaliteitsvolle structurele en onderwijskundige ontwikkelingen in het hoger onderwijs dient volgens de Vlor aandacht te hebben voor:

- de inrichting van het hogeronderwijslandschap, in het bijzonder de verhouding tussen professioneel en academisch georiënteerd onderwijs en de verhouding tussen de bachelor en master;
- online onderwijs;

- studeren in de 21ste eeuw, met als sleutelbegrippen onderzoekgebaseerd, studentgecentreerd en interdisciplinair leren;
- het concept van het academiejaar als structureel organisatie-element.

6.1.1 Het hogeronderwijslandschap

6.1.1.1 Academisch en professioneel: een continuüm

De verschillen tussen academisch en professioneel gericht hoger onderwijs zijn niet absoluut maar relatief. Het gaat om accentverschillen. Allebei moeten ze

- studenten een attitude van levenslang leren bijbrengen;
- fundamentele en toegepaste kennis bijbrengen en ontwikkelen;
- een onderzoekende attitude aanleren;
- kansen op de arbeidsmarkt creëren;
- studenten opleiden tot kritische burgers.

Vlaanderen heeft sinds kort gekozen voor een institutionele scheiding van het professioneel gericht en het academisch gericht onderwijs. Het eerste type wordt aangeboden door de hogescholen, het tweede type door de universiteiten.² Dit betekent echter niet dat het bacheloronderwijs, d.w.z. onderwijs op niveau 6 van de VKS, van het ene type zich volledig los van het andere type moet ontwikkelen. Integendeel, via overleg en samenwerking moeten instellingen hoger onderwijs evolueren naar een geheel van toegankelijke opleidingen waarin in- en doorstroming evident is. Dit moet binnen een structuur gebeuren die deze samenwerking stimuleert en niet tegenwerkt. In het kader van deze evolutie, zou het best kunnen dat keuze voor een institutionele scheiding van professioneel en academisch gericht hoger onderwijs in de toekomst achterhaald blijkt. Ook kan blijken dat het continuüm onvoldoende is ingevuld en dat nieuwe types van opleidingen nodig zijn om aan bepaalde maatschappelijke behoeftes te voldoen. Het is belangrijk dat het Vlaamse hoger onderwijs hierover blijft nadenken.

6.1.1.2 Twee cycli met grotere zelfstandigheid

De vraag rijst of de bachelor- en de masteropleidingen niet meer nood hebben aan een grotere mate van zelfstandigheid. Ligt de huidige master, zeker die van 60 studiepunten, bijvoorbeeld niet teveel in het verlengde van de academische bachelor? Hebben de (academische en professionele) bachelor en master niet meer behoefte aan specifieke werk- en toetsvormen afgestemd op het verwezenlijken van de eigen doelstellingen? Vergelijkende studies over de invoering van de master in verschillende Europese landen wijzen uit dat het de master ontbreekt aan een duidelijke identiteit (Sin, 2012).

De masteropleidingen hebben een eigen finaliteit. Zij hebben ten opzichte van de bacheloropleiding een verdiepende en/of verbredende functie en zijn ook een voorbereiding op het doctoraat. Er moet overwogen worden of er niet meer diversiteit in de finaliteit van de master gebracht moet worden. Zo kan gedacht worden aan onderzoeksmasters, educatieve masters en op ondernemerschap gerichte masters. De masteropleidingen kunnen zich door aangepaste

² De hogere kunstopleidingen, zowel de professioneel gerichte, de academisch gerichte opleidingen als de hogere beroepsopleidingen, werden ondergebracht in autonome Schools of Arts die ressorteren onder de hogescholen. De academische nautische opleidingen blijven aangeboden door de Hogere Zeevaartschool.

werk- en toetsvormen en blended leren ook, meer dan nu het geval is, inschakelen in een systeem en een te ontwikkelen cultuur van levenslang leren.

Een grotere zelfstandigheid van de bachelor en master, heeft als gevolg dat ook de academische bachelor een uitstroomfinaliteit kan hebben. Het mag daarbij niet de bedoeling zijn om van de masters elitaire opleidingen te maken, enkel bestemd voor een klein aantal bachelors. Het inzetten op een aanbod van diverse types masteropleidingen, die alle voldoen aan de generieke voorschriften van de Europese/Vlaamse kwalificatiestructuur, kan ertoe bijdragen dat dit onderwijsniveau toegankelijker wordt voor lerenden die dit onderwijsniveau ambiëren. De uitstroomfinaliteit van de academische bachelor moet uiteraard gevaloriseerd worden door de arbeidsmarkt. Er moet ook bekeken worden welke gevolgen dit heeft voor de financiering van instellingen binnen het huidige financieringsmechanisme.

In het geval van een grotere verzelfstandiging van de bachelor- en masteropleidingen is de nood nog groter en moet dus zeker verder worden nagedacht over de inhoud, transparantie en coherentie van brugprogramma's die de huidige schakel- en voorbereidingsprogramma's kunnen vervangen. Een flexibele aansluiting tussen het bachelor- en masterniveau, zoveel mogelijk aangepast aan de verschillende doelgroepen, is noodzakelijk.

Wellicht moet voor een grotere zelfstandigheid de studieomvang van een aantal masteropleidingen en mogelijk ook bacheloropleidingen aangepast worden.³ Uiteraard moet dit gepaard gaan met een weloverwogen analyse en het garanderen van een aantal randvoorwaarden. Een verlenging van de studieduur, bijvoorbeeld, zorgt voor een verhoogde maatschappelijke kost, een latere intrede op de arbeidsmarkt en een verhoogde studiekost voor de student.

6.1.1.3 Het hele hoger onderwijs ontwikkelen

Het hoger onderwijs omvat naast de bachelor- en masteropleidingen (EQF-niveaus 6 en 7) ook de opleidingen in het hbo5 (EQF-niveau 5) en het doctoraat (EQF-niveau 8).

Het is belangrijk dat in de toekomst het hbo5 verder vorm krijgt en als een volwaardige vorm van hoger onderwijs versterkt wordt. Dit betekent dat degelijk werk gemaakt moet worden van kwaliteitszorg, het statuut van de cursist, etc. Als van het hoger onderwijs verwacht wordt meer hogeropgeleiden af te leveren (Van Damme, 2010), dan moet het hbo5 hierin een rol spelen. Het hbo5 heeft daarbij nood aan voldoende financiering om zijn specifieke doelstellingen te realiseren. Daarbij is ook voldoende aandacht nodig voor doorstroming van en naar de bachelor.

Het doctoraat kan een belangrijke rol spelen in de ontwikkeling van de huidige kenniseconomie. De vraag is of dit vandaag voldoende het geval is. Wordt enerzijds het doctoraatsonderzoek – zowel in alfa- als in bètawetenschappen – in Vlaanderen voldoende gevaloriseerd? Speelt de arbeidsmarkt hier voldoende op in? Denkt het hoger onderwijs anderzijds voldoende na over de rol van het doctoraat in een innoverend Vlaanderen? De Vlor denkt hierbij aan vragen over het aantal doctoraten, hun bijdrage aan innoverend onderzoek en hun brede maatschappelijke relevantie. Alle universiteiten hebben de voorbije jaren 'doctoral schools' opgericht, die alle in hun

³ Het aanpassen van de studieomvang van een aantal opleidingen, is een discussie die vandaag ook gevoerd wordt naar aanleiding van dossiers als vermastering van de lerarenopleiding, de Europese regelgeving in de zorgsector, tweejarige masters in de humane wetenschappen, etc.

missie aandacht hebben voor de loopbaanontwikkeling van doctorandi als creatieve kenniswerkers. De Vlor waardeert dan ook de beslissing van de Vlaamse overheid om middelen vrij te maken voor de omkadering van jonge onderzoekers (Besluit Vlaamse Regering, november 2011).

6.1.1.4 Hoger onderwijs online

Een diploma of kwalificatie staat volgens het decreet over de kwalificatiestructuur (2009) voor 'een afgerond en ingeschaald geheel van competenties'. Via (internationale) mobiliteit en de erkenning van eerder verworven kwalificaties en competenties worden die competenties steeds meer ook verworven buiten de muren van de hogeschool of de universiteit die het diploma aflevert. Die verkrumeling van diploma's kan een ultieme bedreiging worden voor de instellingen voor hoger onderwijs (Kirschner, 2012). Online onderwijs heeft, gekoppeld aan de toenemende communicatiemogelijkheden van multimedia, de potentie om die vormen van mobiliteit en flexibiliteit op veel grotere schaal toe te passen. Op het internet zullen studenten steeds beter leermateriaal vinden voor het verwerven van hun competenties en waarvoor ze via aangepaste vormen van assessment mogelijk ook een certificaat krijgen. Op dit ogenblik vormt die ontwikkeling geen reële bedreiging voor de klassieke diploma's van onze instellingen hoger onderwijs. Mocht het hoger onderwijs er evenwel niet in slagen voldoende afgestudeerden met de gepaste kwalificaties af te leveren, is de vraag hoe potentiële werkgevers dat al dan niet gecertificeerd online onderwijs zullen beoordelen.

Er mag niet worden voorbijgegaan aan de schaafeffecten die online onderwijs kan genereren en die het onderwijs goedkoper en toegankelijker kunnen maken. Nu al is er op het internet leermateriaal van hoge kwaliteit te vinden dat door enorm veel formeel of informeel lerenden geraadpleegd wordt. Hoewel prestigieuze instellingen zoals het Amerikaanse MIT de voortrekkers waren en zijn van open-sourcestudiemateriaal, bewegen zich steeds meer private aanbieders, zowel profit als non-profit, op deze markt. In Nederland is de Open Universiteit een voortrekker van de ontwikkeling en de toepassing van *open educational resources* (Open Universiteit, 2010). De Nederlandse overheid heeft ook fors geïnvesteerd in het platform *Wikiwijs*, een open digitaal platform voor het uitwisselen en ontwikkelen van lesmateriaal voor alle onderwijsniveaus.

Het Vlaamse hogeronderwijsbeleid dient zich voor te bereiden op deze evoluties. Het gebruik van online cursussen kan de productiviteit van het hoger onderwijs gevoelig doen toenemen, zonder de effectiviteit in termen van te bereiken leerresultaten in het gedrang te brengen. Indien hoger onderwijsinstellingen in deze evolutie een rol van betekenis willen blijven spelen, zullen zij via reorganisatie en opleiding van personeel sterker op deze onderwijsinnovatie moeten inzetten. De overheid kan dit stimuleren door een gericht investerings- en innovatiebeleid. Ze kan ook instellingen (zelfs over de onderwijsniveaus heen) samenbrengen en ondersteunen voor gezamenlijke projecten waar online onderwijs in de context van blended leren de sleutel tot succesvolle resultaten kan zijn. Men mag de kosten van dit soort hervormingen niet onderschatten. Het ontwikkelen en inzetten van online hoger onderwijs vergt de nodige begeleiding door gekwalificeerd personeel.

6.1.2 Studeren in de 21ste eeuw

Hogeronderwijsinstellingen moeten omgevingen zijn waar jongeren en volwassenen zich (verder) kunnen ontwikkelen tot kritische en verantwoordelijke burgers en creatieve en bekwame professionals. Dat is de opdracht van het hoger onderwijs (zie 6.2). Instellingen hoger onderwijs

vervullen die opdracht door middel van een aantal specifieke kwaliteiten die van hen unieke spelers maken in het maatschappelijk bestel. De Vlor belicht hier enkele kwaliteiten die volgens hem essentieel zijn voor instellingen hoger onderwijs waar jongeren en volwassenen van de 21ste eeuw willen en kunnen leren. Het zou dramatisch zijn mocht het hoger onderwijs door studenten enkel gezien worden als een fase waar men doorheen 'moet' om zich te verzekeren van een diploma (*defensive necessity*).

6.1.2.1 Onderzoekgebaseerd leren

Het rapport van de Boyer Commission *Reinventing Undergraduate Education* (1998) stelt het volgende over de missie die elke universiteit zou moeten hebben:

The ecology of the university depends on a deep and abiding understanding that inquiry, investigation, and discovery are the heart of the enterprise, whether in funded research projects or in undergraduate classrooms or graduate apprenticeships. Everyone at a university should be a discoverer, a learner. That shared mission binds together all that happens on a campus.

Dat aan de universiteiten onderzoekgebaseerd leren de standaard moet zijn of dat opnieuw moet worden, is, aldus het rapport, terug te voeren op het inzicht dat de basis van leren niet de overdracht van informatie is, maar wel het met de nodige begeleiding en ondersteuning kunnen 'ontdekken'.

Onderzoekgebaseerd hoger onderwijs beperkt zich echter niet tot de universiteiten en ook niet tot de master. De commissie-Veerman formuleert in haar rapport *Differentiëren in drievoud* (2010) het belang van onderzoek in het professioneel gericht hoger onderwijs als volgt:

Onderzoek is van belang voor het onderwijs omdat het reflectie op de beroepspraktijk en een speurende attitude bijbrengt. Het leidt ook tot vernieuwing van het curriculum en kan bijdragen aan innovatie in bedrijven en maatschappelijke organisaties. Het is ook nodig om internationaal te kunnen concurreren.

De Vlor onderschrijft deze stelling.

Onderzoekgebaseerd onderwijs vertrekt van de vragen die studenten stellen over de problemen van de 21ste eeuw (Brew, 2006). Om te kunnen bijdragen aan het oplossen van die problemen, moeten ze in staat zijn nieuwe inzichten te genereren en kunstmatige grenzen te doorbreken. Studenten moeten daarvoor de nodige kennis verwerven en vaardigheden ontwikkelen, met een gepaste graad van specialisatie. Zij moeten ook met de nodige snelheid en flexibiliteit kunnen inspelen op de problemen waarvoor de maatschappij hen stelt.

De Vlor pleit voor een versterking van de nexus onderwijs – onderzoek. Dit moet in de gebruikte werkvormen tot uiting komen. Hiervoor moet een adequate methodologie ontwikkeld worden en moet voldoende aandacht besteed worden aan de professionalisering van docenten.⁴

⁴ 'Docent' wordt in dit advies in zijn algemene betekenis gebruikt en houdt geen verwijzing in naar het specifieke statuut van 'docent' in hogescholen of universiteiten.

6.1.2.2 Studentgecentreerd leren

Het door Brew geformuleerde vertrekpunt van onderzoekgebaseerd onderwijs past volledig in de visie van de Vlor op studentgecentreerd leren.⁵ Studentgecentreerd leren is een visie op leren die ervan uitgaat dat de lerende kennis opbouwt en heropbouwt op basis van nieuwe kennis met als doel een betekenisvol product en het verwerven van competenties. Studentgecentreerd leren gaat ervan uit dat de student wil leren, zichzelf wil vormen en hiervoor de verantwoordelijkheid en het nodige engagement opneemt en dat leren een sociaal proces is (dat men kan leren van anderen).

De Vlor is ervan overtuigd dat studentgecentreerd leren een positieve invloed heeft op de motivatie en het retentievermogen van studenten en zo een hoger leerrendement kan opleveren. Sterker dan het traditionele onderwijs speelt het in op de snel veranderende maatschappij. Voor studenten die zijn opgegroeid met nieuwe media kan het een stevige basis vormen om nieuwe vaardigheden aan te boren, te stimuleren en in te zetten. Studentgecentreerd leren gaat gepaard met het inzetten van didactische leervormen zoals groepswork, peer teaching, peer assessment. Studentgecentreerd leren vereist een sterke samenwerking tussen studenten en onderwijsstaf. Er moet een partnerschap gecreëerd worden dat uitgaat van een voortdurende dialoog en gebaseerd is op wederzijds respect. In haar omschrijving van onderzoekgebaseerd leren omschrijft de Boyer Commission dit als volgt: *Inherent in inquiry-based learning is an element of reciprocity: faculty can learn from students as students are learning from faculty* (Boyer, 1998).

Het implementeren van studentgecentreerd leren vraagt van docenten inzicht in recente onderwijskundige ontwikkelingen, een zekere flexibiliteit en deskundigheid om de vakinhoud en -didactiek sterker studentgecentreerd te maken. Dit is op zich een hele uitdaging. Docenten, kunnen hiervoor dus ondersteuning en professionalisering gebruiken. Vandaag gebeurt deze vorming vaak ad hoc.

Best wordt bekeken of voor docenten in het hoger onderwijs ook een meer structurele vorming kan worden voorzien. Er zijn op Vlaams niveau geen normen voor de organisatie van onderwijskundige training in het hoger onderwijs en bij de externe evaluaties wordt het aanbod en de organisatie van onderwijskundige training maar marginaal afgetoetst. Op z'n minst moet overlegd worden zodat instellingen elkaars vormingen erkennen. Ook moet op koepelniveau bekeken worden of er werk gemaakt kan worden van een norm voor deze vorming/opleiding. Dat vraagt om overleg en afspraken. Op dit moment bestaan er alleen informele netwerken waarin onderwijsontwikkelaars en -ondersteuners van de instellingen overleggen.

Het is belangrijk na te denken over de competenties die docenten in het hoger onderwijs nodig hebben. Daarnaast moet men ook nadenken over de trajecten die hiervoor gevolgd kunnen worden. Er kan bijvoorbeeld bekeken worden hoe dit in de doctoraatsopleiding ingewerkt kan worden, of assistententrainingen deel kunnen uitmaken van de doctoraatsopleiding en welke trajecten docenten in hogescholen kunnen volgen. De Vlor beveelt aan dat instellingen (al dan niet in samenwerkingsverband) en overheid werk maken van een onderwijskundige vorming voor het hoger onderwijs die de principes van studentgecentreerd leren integreert.

⁵ Vlaamse Onderwijsraad, Raad Hoger Onderwijs. [Advies over studentgecentreerd leren](#), 13 december 2011.

6.1.2.3 Interdisciplinair leren

Volgens een gezamenlijke uitgave van een aantal vooraanstaande Nederlandse onderzoeksinstituten, opgesteld op basis van interviews met wetenschappers, heeft interdisciplinariteit in het onderzoek in minstens vier opzichten een meerwaarde (RMNO, KNAW, NWO, COS, 2006):

- *Een maatschappelijke meerwaarde:*
Complexe vraagstukken kunnen door interdisciplinaire kennis beter worden bekeken;
- *Een wetenschappelijke meerwaarde:*
Interdisciplinaire samenwerking leidt (soms) tot nieuwe concepten, modellen en methoden;
- *Een organisatorische meerwaarde:*
Interdisciplinaire samenwerking kan nieuwe samenwerkingsverbanden, projecten en onderzoeksgeld opleveren;
- *Een persoonlijke of meer competentie-gerelateerde meerwaarde:*
Interdisciplinair werken is een verrijking van het academisch bestaan.

Ondanks die meerwaarde heeft interdisciplinair onderzoek niet de academische erkenning van onderzoek in de traditioneel erkende disciplines. En die disciplines vormen nu net de stevige pijlers van de academische structuren en beloningssystemen.

Ook in het hoger onderwijs wordt interdisciplinariteit nog stiefmoederlijk behandeld, ongetwijfeld om dezelfde redenen als in het onderzoek. Niettemin is volgens de Vlor het inzetten op meer interdisciplinair leren een juiste keuze, die aansluit bij de visie op onderzoekgebaseerd en studentgecentreerd leren. Dat leren vertrekt vanuit vragen die studenten zich stellen over maatschappelijke of wetenschappelijke verschijnselen en problemen, waarvoor de antwoorden zelden in één discipline worden gevonden.

De structuren van de onderwijsorganisatie zijn meestal gebaseerd op de disciplines. Structuren moeten echter ten dienste staan voor het leren en niet omgekeerd. Meer interdisciplinariteit in het onderwijs hoeft niet te leiden tot te weinig disciplinaire diepgang, al dient men er wel waakzaam voor te zijn. Concepten en methodes die een student zich eigen maakt in een bepaalde discipline, kunnen verdiept worden door ze te confronteren met concepten uit andere disciplines of door ze toe te passen in settings waarin studenten met verschillende disciplinaire achtergronden (leren) samenwerken voor het oplossen van wetenschappelijke of maatschappelijke vraagstukken. Werkvormen zoals casestudy's, projectonderwijs, bachelor- en masterproeven en stages lenen zich bijvoorbeeld goed tot interdisciplinair leren.

De Vlor adviseert dat opleidingen bij het uitwerken van de domeinspecifieke leerresultatenkaders voldoende aandacht besteden aan interdisciplinariteit. Op die manier wordt het ook een noodzakelijk aandachtspunt bij visitaties en accreditaties.

Tot slot wijst de Vlor op het bestaan van opleidingen met een geïntegreerd aanbod van humane en exacte wetenschappen (*liberal arts and sciences*). Zij richten zich op bovengemiddeld presterende studenten. Daarvan zijn veel voorbeelden te vinden aan Amerikaanse universiteiten en de University Colleges in Nederland. Het verdient aanbeveling te onderzoeken of zulke programma's ook in Vlaanderen meer jonge talenten kunnen aantrekken en perspectieven bieden op loopbanen die een hoog niveau van intellectuele, academische en professionele ontwikkeling vereisen.

6.1.3 Het concept academiejaar als structurerend element

De organisatie van het academiejaar is vandaag nog sterk bepaald door het klassieke contactonderwijs dat de generatiestudent volgt. Afstemming met zij-instromers, werkstudenten en online onderwijs dringt zich verder op. De vraag is in hoeverre het concept 'academiejaar' in de toekomst nog bruikbaar zal blijken om het hoger onderwijs vorm te geven. Hierop moet het hoger onderwijs blijvend reflecteren.

Aan de meeste Vlaamse instellingen hoger onderwijs is het aantal weken waarin onderwijsactiviteiten gepland worden (het aantal 'collegeweken'), eerder beperkt. Daartegenover staat dikwijls een relatief groot aantal weken dat gereserveerd wordt voor de organisatie van de examens, inbegrepen de herexamens. Naarmate er meer activerende vormen van onderwijs met geïntegreerde toetsing van competenties ingang vinden, wordt het klassieke herexamen een anachronisme. Herexamens hebben in die nieuwe context enkel nog een functie voor het herstel van kleine specifieke tekorten en gevallen van overmacht. Ze dienen in de tijd dan kort aan te sluiten bij de gewone examens, dus op het einde van elk semester of module.

Door de flexibilisering van het onderwijs neemt de nood aan een duidelijke onderwijsvrije periode tussen twee academiejaren toe. Vandaag is er in Vlaanderen geen duidelijke scheiding tussen het einde van een academiejaar en het begin van het volgende. De herkansing valt immers bijna samen met de heropstart. Door een duidelijke scheiding tussen twee academiejaren kan de doorstroom naar een volgend deel van het studietraject of een aansluitende opleiding beter georganiseerd en door de student goed voorbereid worden. Het biedt meer ruimte voor de organisatie van zomerscholen waarvoor ook internationaal kan worden gerekruteerd. Het huidige continuüm maakt het voor personeelsleden en studenten ook erg zwaar. Een rustperiode kan hieraan verhelpen.

6.2 Opdracht

Hogeropgeleiden moeten beschikken over zogenaamde 'skills for the 21st century', die zij in verschillende, snel evoluerende en flexibele contexten moeten kunnen aanwenden. Bij een analyse van een aantal competentieraamwerken (EU, OECD, UNESCO, ...) kwamen Voogt & Roblin (2012) tot de vaststelling dat het draait om volgende competenties: communicatie, samenwerking, digitale geletterdheid, burgerschap, creativiteit, probleemoplossend denken, productiviteit.

Dat betekent dat jongeren en volwassenen in het hoger onderwijs de genoemde competenties moeten kunnen ontwikkelen, bijschaven of onderhouden. Het hoger onderwijs mag zijn doelgroep daarom niet beperken tot jongeren zonder (veel) ervaring op de arbeidsmarkt. Het moet meer en meer zijn rol opnemen in het levenslang leren en hierbij inspelen op de specifieke competenties en behoeftes van zij-instromers. Hogeronderwijsinstellingen dienen na te gaan of en hoe zij vanuit hun eigen missie die opdracht kunnen integreren in hun onderwijsbeleid.

6.2.1 Burgerzin

Afgestudeerden moeten zelfstandige, kritische en geëngageerde burgers zijn, die een eigen, maatschappelijk verantwoord denkkader kunnen hanteren.

Het bijbrengen van een kritische houding kan in elk onderdeel van elke opleiding aan bod komen, of kan ook vorm aannemen in projecten die in de maatschappij verankerd zijn. Dit kan

zowel in professioneel gerichte als in academisch gerichte opleidingen. De Vlor stelt daarom voor dat instellingen een gestructureerd aanbod uitwerken voor studenten die een bepaald sociaal engagement willen opnemen. Op die manier verstevigt de instelling haar regionale verankering en krijgen studenten de kans om nieuwe contexten te exploreren. De raad sluit niet uit dat hier studiepunten tegenover staan.

De instellingen hoger onderwijs hebben ook de taak om zelf een maatschappelijk engagement op te nemen. Ook hier moet het evenwicht bewaard blijven: de instellingen leveren een bijdrage aan de maatschappij, maken inherent deel uit van de maatschappij, maar moeten ook voldoende kritisch zijn ten opzichte van deze maatschappij.

6.2.2 Afstemming met de arbeidsmarkt

De Vlor maakt een onderscheid tussen begincompetenties en groeicompetenties. Het is belangrijk dat een afgestudeerde uit het hoger onderwijs kan starten op de arbeidsmarkt met de nodige competenties. Maar het is ook belangrijk dat zij in staat zijn kennis, vaardigheden en attitudes te vernieuwen. Zij moeten ook beschikken over die competenties om met de steeds complexer wordende en snel evoluerende maatschappij om te gaan. De Vlor is daarom geen voorstander van een te sterke afstemming op specifieke sectoren van de arbeidsmarkt, met zeer smal georiënteerde opleidingen tot gevolg. Dit kan nodig zijn in bepaalde specialisaties, maar het is net zo belangrijk voor studenten hoger onderwijs dat zij breed opgeleid zijn en hun verworven competenties in verschillende contexten kunnen toepassen.

Het is dus erg belangrijk dat opleidingen en afstudeerrichtingen naar een evenwicht zoeken tussen directe inzetbaarheid en duurzame competenties. Op die manier ontsnapt het hoger onderwijs aan een te sterke afhankelijkheid van de economische logica. De algemene maatschappelijke relevantie van de opleidingen hoger onderwijs moet primeren.

De Vlor pleit daarom voor brede programma's en de integratie van een flexibele ingesteldheid en een attitude voor levenslang leren in elke hogeronderwijskwalificatie. Studenten moeten ook geïnformeerd worden over het nut hiervan. Vandaag zijn ze nog te vaak geneigd te kiezen voor opleidingen met een zeer specifieke benaming.

Vandaag stelt men enerzijds een tekort vast in afgestudeerden in wetenschappen en techniek. Vooral vrouwen zijn minder geneigd om voor deze studierichtingen te kiezen. De overheid wil daarin verandering brengen met het 'Actieplan voor het stimuleren van loopbanen in wiskunde, exacte wetenschappen en techniek. 2012 - 2020.' In zijn advies over dit actieplan benadrukt de Vlor dat iedere burger over voldoende bagage moet beschikken om te participeren aan een samenleving die meer en meer wordt vormgegeven door wetenschap en techniek. De raad wil daarom een grondig debat over de invulling en de plaats van algemene vorming in het secundair onderwijs.⁶ Anderzijds moeten mannen gestimuleerd worden om meer te kiezen voor zorgende beroepen.

De Vlor wil meer instroom, doorstroom en uitstroom van wetenschappelijke en technische studierichtingen in het secundair onderwijs, in het hoger onderwijs en in het volwassenenonderwijs. Daarom is er behoefte aan meer en betere trajectbegeleiding en een

⁶ Vlaamse Onderwijsraad, Algemene Raad. [Advies over een stimuleringsplan voor wetenschappen en techniek in het onderwijs](#), 24 maart 2011.

sterkere band tussen informele en formele leerervaringen. Er is ook een pedagogische aanpak nodig die inspeelt op belangstelling en leergierigheid van lerenden en hen verleidt om met wetenschap en techniek bezig te zijn.

6.2.3 Duurzaamheid

Het hoger onderwijs levert een bijdrage aan de zoektocht naar duurzame oplossingen voor de wereldproblemen van de 21ste eeuw (zie 3 en 4) via onderzoek en innovatie. Maar het hoger onderwijs heeft ook de taak om zijn studenten bewust te maken van deze problemen en hen de nodige (groei)competenties bij te brengen om met daarmee om te gaan. Hierbij zijn een kritische houding, flexibiliteit en innovatiekracht onontbeerlijk. Het hoger onderwijs heeft ook een voorbeeldfunctie in het omgaan met deze problematiek.

Het is daarom essentieel dat duurzaamheid op alle niveaus van de hogeronderwijsorganisatie (in het curriculum, maar ook extra-curriculair en in alle lagen van de organisatie) geïntegreerd wordt. Door steeds meer hoger opgeleiden af te leveren, levert het hoger onderwijs een bijdrage aan duurzame maatschappelijke vooruitgang. OESO-studies (*Education at a glance*, 2011) geven immers aan dat hoe meer hogeropgeleiden in een maatschappij er zijn, hoe meer maatschappelijke vooruitgang men vaststelt: minder nood aan repressie, minder nood aan remediëring in gezondheidszorg etc.

Duurzame ontwikkeling is een thema dat zich bij uitstek leent voor interdisciplinair onderwijs (zie 6.1.2.3).

6.2.4 Internationalisering

6.2.4.1 Geen doel op zich

Gegeven de maatschappelijke ontwikkelingen (zie 3) moet de opdracht van het hoger onderwijs principieel (her)bekeken worden vanuit een mondiaal perspectief. Internationalisering van de opleidingen is daarom geen doel op zich maar een essentieel middel voor het op een kwalitatief hoogstaande manier ontwikkelen van competenties die nodig zijn om te functioneren in een mondialiserende maatschappij. Die competenties zijn niet anders dan de hierboven al vermelde 'skills for the 21st century'. De uitwisseling van kennis en inzichten, het samen leren en werken met buitenlandse docenten en studenten en het daarbij leren omgaan met culturele verschillen leidt tot nieuwe inzichten, die men zowel in het latere professionele leven, het wetenschappelijk onderzoek als in onderwijs en vorming kan aanwenden. Ze stellen de participanten ook in staat om met enige kritische afstand de organisatie van het onderwijs aan de eigen instelling te bekijken.

Uitwisseling mag niet beperkt blijven tot Europa en moet zowel op bachelor- als masterniveau gebeuren. Bij uitwisseling moet ook aan fysieke mobiliteit worden gedacht. De organisatie van online onderwijs in internationaal samengestelde groepen of seminars wordt steeds meer haalbaar voor onderwijsinstellingen en biedt mogelijkheden tot daadwerkelijk grensoverschrijdende en interculturele samenwerking tussen studenten en docenten.

Internationalisering mist haar doel als ze niet past in een geïntegreerde visie op hoger onderwijs en niet meer is dan een verzameling losse initiatieven van onderwijs in het Engels of samenwerkingsovereenkomsten met buitenlandse instellingen (De Wit, 2012 en Van Hove, 2012). Het is een basisvereiste voor elke hogeschool en universiteit van vandaag. Het visitatie-

en accreditatieproces moet erover waken dat instellingen internationalisering op een kwaliteitsvolle manier integreren in al hun opleidingen. Keurmerken voor internationalisering worden op die manier overbodig.

6.2.4.2 Ontwikkelingssamenwerking

Zowel universiteiten als hogescholen kunnen een waardevolle rol spelen op het vlak van ontwikkelingssamenwerking. Studenten en docenten moeten voldoende de kans krijgen om in partnerinstellingen in het Zuiden aan uitwisselingen te kunnen deelnemen. De financiering moet hiervoor gegarandeerd blijven.

Partnerschappen in het buitenland kunnen voor de Vlor enkel aangegaan worden op basis van gelijkheid. De realisatie van *braincirculation* staat hierbij centraal. Eenzijdige *braindrain* of *braingain* mag nooit rechtstreeks of onrechtstreeks, bewust of onbewust een beleidsdoelstelling worden van de Vlaamse overheid of van de instellingen hoger onderwijs.

De Vlor pleit er enerzijds voor dat buitenlandse stafleden en studenten de ervaring en kennis die ze hier hebben opgedaan of die ze bij gastcolleges hebben verworven, aanwenden ten voordele van de samenleving van het thuisland. Op die manier heeft ook het thuisland baat bij het uitsturen en ontvangen van zijn personeelsleden. Deze problematiek is vooral actueel in de verhouding tussen de Westerse wereld en de ontwikkelingslanden, tussen Oost- en West-Europa, tussen Europa en Amerika. De raad pleit ervoor dat de hogeronderwijsgemeenschap hierin meer verantwoordelijkheid zou opnemen. Er is nood aan meer kennis over het thema en een betere samenwerking op dit vlak. Anderzijds kunnen Vlaamse studenten en docenten ook in het Zuiden ervaring opdoen en/of ter plaatse hun kennis en expertise met studenten en docenten delen.

Wanneer Vlaamse instellingen in het buitenland een aanbod hoger onderwijs verzorgen, dan gebeurt dit best met respect voor de lokale cultuur. Er moet over gewaakt worden dat het lokale hoger onderwijs niet onder druk komt te staan en de stafmobiliteit in het kader van dergelijke projecten ook tot uitwisseling van ideeën en kennis leidt.

6.2.5 Een sterke lerarenopleiding

De lerarenopleiding heeft een centrale rol in het onderwijsveld. Ze moet daarin dan ook een stabiele factor zijn. De overheid mag ze niet voortdurend aanpassen, maar het is uiteraard wel zo dat de lerarenopleiding moet aansluiten op de maatschappelijke ontwikkelingen. Zo moet de brede maatschappij, inclusief kansengroepen, in het lerarenkorps weerspiegeld zijn en moeten leraren met diversiteit in de leerlingenpopulatie kunnen omgaan. De ontwikkelingen rond online en blended leren moeten opgevolgd worden zodat de leerkrachten van morgen over de nodige competenties beschikken om zich in te zetten voor die vormen van onderwijs. Overeenkomstig het advies over de afstemming met de arbeidsmarkt (zie 6.2.2) moeten lerarenopleidingen opleidingen zijn waarin groeicompententies en brede inzetbaarheid belangrijk zijn. De Vlor dringt aan op de opname van alle lerarenopleidingen in de Vlaamse Kwalificatiestructuur (VKS).

Vlaanderen dreigt te kampen met een lerarentekort. In sommige disciplines is het nu al heel moeilijk om goed geschoolde leraren te vinden. Hiervoor zijn dringend kwaliteitsvolle oplossingen nodig. In dit verband moet ook de lerarenopleiding onder de loep genomen worden. Vooral de aantrekkelijkheid van de lerarenopleiding (en van het lerarenberoep) moet dringend worden verhoogd. Her en der gaan daarom stemmen op om de lerarenopleiding te 'vermasteren'. Of dit

effectief de attractiviteit van de lerarenopleiding zal verhogen, moet nog onderzocht worden. Een vermastering van de lerarenopleiding verlengt de duur van de opleiding, maar wijzigt ook de situering van de opleiding in de VKS. Als dit scenario overwogen wordt, dan moet rekening gehouden worden met de verhoogde kost van de organisatie van de opleidingen, de verhoogde kost bij tewerkstelling (masters in plaats van bachelors), de maatschappelijke consequenties voor de instroom en het veranderde profiel van de opleiding. Al deze elementen vragen een zeer grondige verantwoording waar helemaal niet lichtzinnig over geoordeeld mag worden en waarover de discussie met alle betrokken partijen op een gedegen manier gevoerd moet worden.

Er is nood aan samenwerking tussen de diverse opleidingen en het secundair onderwijs. Op die manier kunnen acties die de doorstroming naar lerarenopleidingen bevorderen vorm krijgen.

Gegeven de problematische instroom van studenten in bèta-opleidingen (of STEM: Science, Technology, Engineering, Mathematics) verdient de opleiding van leraren in de betrokken disciplines verhoogde aandacht. Uit onderzoek blijkt dat leerlingen van leraren met een grondige opleiding in wiskunde en wetenschappen beter scoren op testen wiskunde en wetenschappen en vervolgens ook meer kiezen voor een bèta-opleiding (Wingert, 2012). De uitdaging is om meer jongeren en ook beroepsactieve volwassenen met die bèta-achtergrond naar de lerarenopleiding te loodsen en ze vervolgens in het lerarenberoep te houden.

6.3 Democratie en participatie

De Vlor is van mening dat democratie een zo belangrijk maatschappelijk goed is dat het een specifieke benadering vraagt in de ontwikkeling van een visie en een beleid voor het hoger onderwijs. Op die manier wil de Vlor voorkomen dat democratie gezien wordt als een vanzelfsprekende vaardigheid of toestand die automatisch voortvloeit uit de ontwikkeling van bepaalde professionele of academische competenties. Zo wijst Martha Nussbaum (*Niet voor de winst* 2010) op het gevaar van een te enge benadering van de opdracht van het onderwijs:

In het onderwijs heeft zich de afgelopen decennia een stille crisis voorgedaan. Lang werd onderwijs gezien als de plek waar leerlingen kritisch leren denken en gevormd worden tot ontwikkelde en begripvolle burgers. Maar sinds we economische groei boven alles plaatsen, is ook onderwijs erop gericht economisch bruikbare en productieve leerlingen af te leveren.

Deze kortzichtige focus op nuttige vaardigheden heeft ons vermogen om ons kritisch te verhouden tot autoriteit aangetast, heeft onze sympathie voor mensen die anders zijn gereduceerd en heeft ons vermogen om complexe mondiale vraagstukken te beoordelen beschadigd. Het verlies van deze basale vaardigheden vormt een ernstige bedreiging voor de democratie. (Nussbaum, 2010)

6.3.1 Toegankelijkheid van het hoger onderwijs

6.3.1.1 Alle talenten aanspreken

Het hoger onderwijs biedt kansen tot zelfontplooiing en emancipatie. Bovendien heeft de kennismaatschappij van vandaag en morgen nood aan meer hogeropgeleiden (Van Damme, 2010). Allen die intrinsiek de mogelijkheden hebben, moeten het hoger onderwijs kunnen aanvatten en hiertoe gestimuleerd worden. De meerwaarde van hoger onderwijs vertaalt zich immers in een minwaarde voor zij die om oneigenlijke redenen niet over een diploma hoger onderwijs kunnen beschikken.

De initiatieven die vandaag worden genomen zijn, hoe verdienstelijk ook, bescheiden van omvang en volstaan niet om de vergroening van onze maatschappij te kunnen opvangen (zie 3.1). Instellingen en overheid zoeken naar de succesfactoren die bepalend zijn in de doorstroming van kansengroepen naar en in het hoger onderwijs. Een goede analyse van de doorstromingscijfers en de effecten van genomen initiatieven (ingebed in de regionale context) dringt zich op.

Flexibilisering is opgezet als een stimulans in het democratiseringsproces door het verwijderen van administratieve obstakels voor de toegang tot en de doorstroming in het hoger onderwijs. Ze zou de participatiegraad van ondervertegenwoordigde groepen aan het hoger onderwijs moeten kunnen verhogen en het levenslang leren moeten kunnen doen toenemen. Het lijkt erop dat vandaag flexibilisering vooral als individueel recht gebruikt wordt.

De vraag is hoe flexibilisering beter kan aangewend worden om de democratisering te laten doorbreken. In een aangepast hogeronderwijslandschap waarin instellingen de krachten bundelen (zie 5.3) kan flexibilisering daar volgens de raad toe bijdragen. Als de maatschappij alle talenten wil aanspreken, dan moet zeker ook verder nagedacht worden over de versterking van het hbo5 en de rol van levenslang leren in het hoger onderwijs.

6.3.1.2 Diversiteit als een indicator van kwaliteit

De democratisering van het hoger onderwijs zal pas geslaagd zijn als volwaardige en kwalitatief hoogstaande diploma's worden uitgereikt aan relevante aantallen studenten uit kansengroepen. Ondersteuningsprogramma's en een goede voorbereiding in het secundair onderwijs komen alle studenten ten goede, maar zijn vooral voor kansengroepen waardevol in het kader van een geslaagde toegang tot en doorstroming in het hoger onderwijs.

Aandacht voor diversiteit in termen van gender, leeftijd, etniciteit, sociaal-economische achtergrond en menselijk functioneren moet beschouwd worden als een onderdeel van kwaliteitsvol hoger onderwijs. Diversiteit moet als een cultuur in de instelling verankerd zijn/worden. Dit betekent dat het op alle niveaus van de instelling als een vanzelfsprekend beleid moet ingebouwd zijn.

De Vlor dringt al langer aan op een uniforme registratie van de participatie van kansengroepen in het (hoger) onderwijs. Enkel op die manier kan een evidence-based en Vlaanderenbreed (hoger)onderwijsbeleid opgezet worden.

6.3.1.3 Open toegang tot het hoger onderwijs

In de overgang van het secundair naar het hoger onderwijs zijn drie elementen die de Vlor elk op zich niet in vraag stelt, maar die, wanneer ze samengenomen worden, wel een feitelijk knelpunt vormen voor de instellingen hoger onderwijs:

- De wettelijke omnivalentie van het diploma secundair onderwijs;
- De onderwijskundige verwachting dat er een zekere aansluiting is tussen de startcompetenties in het hoger onderwijs en de eindcompetenties in het secundair onderwijs;
- De maatschappelijke verwachting dat de open toegang tot het hoger onderwijs zo efficiënt mogelijk ingevuld wordt (d.i. met zo weinig mogelijk uitval).

Een van de concrete gevolgen is dat de feitelijke instroom in het hoger onderwijs zeer heterogeen is. De betrokken instellingen zijn enerzijds genoodzaakt op deze heterogeniteit in te spelen. Anderzijds is het niet realistisch te verwachten dat ze alle verschillen kunnen wegwerken om doorstroming succesvol te maken.⁷ Een goede oriëntering is hierbij essentieel. Het is echter niet de bedoeling te evolueren naar een selectieve toegang tot het hoger onderwijs.

6.3.1.4 Studiekost

Studiekosten zijn vandaag voor sommige studenten nog steeds een drempel om hoger onderwijs aan te vatten. Studiekosten zijn meer dan alleen studiegelden. Heel wat indirecte kosten (vervoer/kot, materiaal, leefkosten, uitgesteld loon ...) maken studeren duur. De Vlor vraagt een constante monitoring van deze kosten en een evaluatie van het beursstelsel. Studiebeurzen moeten deze kosten kunnen dekken en optimaal ingezet worden voor zij die het echt nodig hebben.

Een specifieke drempel of kost vormen de inspanningen die volwassenen moeten leveren om hun werk en/of gezinsleven te combineren met hogere studies. Werkenden krijgen van de Vlaamse overheid een financiële stimulans in de vorm van opleidingscheques die zij voor een opleiding in het hoger onderwijs kunnen gebruiken. Maar systemen zoals het betaald educatief verlof, het opleidingsverlof en het tijdskrediet die het levenslang leren sterk kunnen bevorderen, zijn niet aangepast aan het hoger onderwijs en niet mee geëvolueerd met de eerder beschreven onderwijshervormingen van de laatste decennia en dus dringend aan hervorming toe. Wat ontbreekt is een geïntegreerd stelsel dat in de plaats komt van initiatieven die door diverse overheden los van elkaar zijn opgezet.

In het financieringssysteem worden instellingen met een hoog aantal beursstudenten onvoldoende gecompenseerd voor het verlies aan inkomsten.

6.3.2 Cultuur van participatie

6.3.2.1 Participatie als nood

De Vlor gelooft in een hoger onderwijs waarin democratische structuren gehanteerd worden omdat dit de kwaliteit en de maatschappelijke opdracht van het hoger onderwijs ten goede komt (zie 5.3). Beslissingen die genomen worden met inspraak van verschillende stemmen, creëren een democratische leergemeenschap. Op die manier stijgt de kans op gedragen beslissingen, maar ook de kans op innovatieve ideeën en voorstellen. Voor studenten heeft deelname aan het beleid ook als voordeel dat zij competenties verwerven en inoefenen die zij zullen kunnen aanwenden in hun rol als kritische burgers. Via hun engagement, hebben ze een voorbeeldfunctie voor andere studenten. Vanuit onderwijskundig oogpunt, komt activerend, studentgecentreerd onderwijs tot stand, waarin alle partners in overleg treden.

6.3.2.2 Welke vorm van participatie?

Participatie van studenten en medewerkers (interne stakeholders) is nodig op alle beleidsniveaus, maar vooral op het niveau het dichtst bij de student. Hoe dichter de inspraak bij

⁷ Vlaamse Onderwijsraad, Algemene Raad. [Advies over de studiekeuze naar het hoger onderwijs](#), 28 januari 2010.

de werkvloer, hoe intensiever het engagement en hoe beter het rendement. Deze vorm van participatie moet decretaal gegarandeerd worden/blijven. Uiteraard moet ook participatie van de zogenaamde externe stakeholders voorzien worden.

Of best gekozen wordt voor medezeggenschap of medebestuur is sterk afhankelijk van de context, van de instellingscultuur. Medebestuur heeft het voordeel dat de partners kunnen wegen op de besluitvorming. De vraag is of zij nog voldoende kritisch tegenover het beleid kunnen staan.

Vertegenwoordigers van studenten en personeel moeten voeling kunnen houden met hun achterban. Het is daarom belangrijk dat de vertegenwoordiging even divers is samengesteld als de totaliteit van de populatie. Dit is vandaag nog onvoldoende het geval. Vertegenwoordigers moeten de kans krijgen zich te professionaliseren in organisatie-, communicatie- en onderhandelings technieken en logistiek voldoende ondersteund worden.

Participatie kan pas effectief zijn als het geen louter geformaliseerde aangelegenheid blijft, maar wordt omgezet in de praktijk. Hierbij moeten alle partners (zowel personeel als studenten) zich bewust zijn van het belang van participatie en hierin ook hun verantwoordelijkheid opnemen. Instellingen en studenten/personeel hebben hierin hun (gedeelde) verantwoordelijkheid.

6.4 Financiering

6.4.1 Blijvende investering in hoger onderwijs

Vlaanderen heeft de ambitie om uit te groeien tot een kennisregio (zie Vlaanderen In Actie, Pact 2020). Dit vraagt een blijvende en groeiende investering in hoger onderwijs. De Vlaamse overheid levert gewaardeerde inspanningen om haar deel van de 3%-norm voor onderzoek en ontwikkeling te halen - en zij moet die onverminderd aanhouden. Ermee vergelijkbaar, maar losstaand hiervan, zou een inhaalplan opgesteld moeten worden om de bestedingen in het hoger onderwijs (privé + overheid) op 2% van het BRP te brengen (cf. Europese doelstelling). Vlaanderen haalt 1,2%, Scandinavische landen 1,8%, Korea 2,3% en de VS 2,9%.⁸ Beide inspanningen mogen niet ten koste gaan van elkaar. Een ambitieus Vlaanderen moet beide normen nastreven.

6.4.2 Inhaalbeweging

Bovenal is een inhaalbeweging nodig voor de eerste geldstroom van hogeronderwijsinstellingen. De middelen die zij kunnen inzetten voor hun onderwijsfunctie zijn door verschillende mechanismen (onderindexering, onderzoeksoverhead en exponentiële stijging van junior onderzoekers) ernstig geërodeerd, terwijl de taken en verwachtingen op onderwijsgebied belangrijk zijn toegenomen. Deze situatie is onhoudbaar indien men de nieuwe beleidsaccenten (democratisering, competentiegericht onderwijs, internationalisering, ...) ingang wil zien vinden in het beleid van instellingen hoger onderwijs.

⁸ Vlaamse Onderwijsraad (Raad Hoger Onderwijs) en Vlaamse Raad voor Wetenschapsbeleid. [Onderwijs: kiem voor innovatie](#), 27 mei 2008.

6.4.3 Welk financieringssysteem?

De middelen voor hoger onderwijs moeten door de overheid gegarandeerd blijven.

Het huidige financieringsmechanisme houdt een aantal stimulansen in voor de participatie van kansengroepen aan het hoger onderwijs. Het is vandaag echter onduidelijk of deze stimulansen voldoende impact hebben gehad. Ook de nakende integratie zal de financiering van de instellingen beïnvloeden. Er is daarom nood aan de evaluatie van het financieringsmechanisme.

De Vlor pleit voor een sterke eerste geldstroom. Het financieringsmechanisme moet fair zijn, democratisering ondersteunen en ervoor zorgen dat kwalitatief hoogstaand hoger onderwijs geleverd kan worden. Het financieringsmechanisme moet ook voldoende stimulansen bevatten om gedifferentieerde instellingsprofielen in stand te houden. Met het huidige financieringsmodel zijn instellingen geneigd om te kiezen voor dezelfde beleidsprioriteiten. Op die manier evolueren ze allemaal naar eenzelfde instellingsprofiel.

6.4.4 Studiegelden

In Europa bestaat er een grote heterogeniteit in de studiegelden die de student moet betalen. Er zijn landen in West-Europa waar het inschrijvingsgeld beduidend hoger ligt dan in Vlaanderen (bijvoorbeeld Engeland, Nederland, Frankrijk en Italië), maar er zijn ook landen waar geen studiegeld betaald wordt (bijvoorbeeld Oostenrijk, Denemarken, Finland en Noorwegen) (European Commission, 2012). Het is moeilijk uit die internationale gegevens algemene vaststellingen te doen, omdat de context van elk land sterk verschillend is. Die context wordt bepaald door het hogeronderwijssysteem, de inbreng en het mechanisme van overheidsfinanciering en het systeem van studiebeurzen.

Her en der gaan stemmen op om de studiegelden in Vlaanderen te verhogen. De Vlor pleit ervoor om dit debat grondig te voeren en het thema bespreekbaar te maken. Het verhogen van studiegelden moet bekeken worden in samenhang met de overheidsfinanciering voor hoger onderwijs, het systeem van studietoelagen en de reële studiekost. Differentiatie en sociale correcties moeten in elk geval gevrijwaard blijven en verbeterd worden.

Door het internet raken we eraan gewend om heel gemakkelijk en gratis veel informatie te verwerven. Instellingen hoger onderwijs bieden een meerwaarde als ze studenten ondersteunen en begeleiden om zorgvuldig met die informatie om te gaan en ze om te zetten in duurzame kennis en competenties. Dat betekent dat studenten er elkaar moeten kunnen ontmoeten en kunnen samenwerken, experimenten uitvoeren en beroep doen op inhoudelijke experts die weten hoe ze studeren in de 21ste eeuw moeten begeleiden. Men kan verwachten dat enkel door die meerwaarde studenten bereid zullen blijven studiegeld te betalen en onze hogeronderwijsinstellingen een concurrentieel voordeel kunnen behouden ten aanzien van aanbieders van integraal online onderwijs.

7 Slotbeschouwingen en 15 aanbevelingen

De voorbije jaren werden meerdere nota's geschreven over het langetermijnbeleid van het hoger onderwijs. De VRWB en de Vlor formuleerden in 2008 gezamenlijk een reeks aanbevelingen voor

de verdere ontwikkeling van het hoger onderwijs, zodat Vlaanderen kan uitgroeien tot een kwalitatief hoogstaande kennisregio.⁹ Op Europees niveau kan verwezen worden naar de beleidsnota van de Europese Commissie *Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europe's higher education systems* (European Commission, 2011). Zoals de titel aangeeft, is het vertrekpunt van die nota de vraag hoe het hoger onderwijs beter kan bijdragen aan de economische welvaart in Europa. Hetzelfde perspectief vinden we terug in het advies 'Differentiëren in drievoud' van de Nederlandse Commissie 'Toekomstbestendig Hoger Onderwijs Stelsel', de zogenaamde commissie-Veerman (Veerman, 2008). Het hoger onderwijs moet, aldus die commissie, 'veel en ook snel beter' worden als Nederland tot de top-5 van de meest concurrerende economieën in de wereld wil behoren.

Net zoals bij de vermelde beleidsnota's liggen aan de basis van dit Vlor-advies de overtuiging dat het hoger onderwijs in onze huidige maatschappij een bijzonder belangrijke plaats inneemt en de zorg dat het hoger onderwijs die plaats ook in de 21ste eeuw blijft innemen. Specifiek voor dit Vlor-advies is dat het niet alleen uitgaat van economische trends. Het kijkt ook naar bredere mondiale evoluties en stelt een duurzame visie voorop die richting geeft aan het hogeronderwijsbeleid.

De Vlor actualiseert zijn eerder formuleerde algemene visie op het hoger onderwijs (zie 5) in drie aspecten:

- de leeractiviteiten en de zelforganisatie die kwaliteitsvol en dynamisch hoger onderwijs kenmerken;
- de opdracht van het hoger onderwijs tot het opleiden van jongeren en volwassenen die bijdragen aan een welvarende en duurzame mondiale maatschappij;
- de rol van het hoger onderwijs in de verdere ontwikkeling van een democratische samenleving.

De Vlor vat zijn aandachtspunten voor het Vlaamse hogeronderwijsbeleid samen in 15 aanbevelingen:

1 Samenwerking professioneel - academisch

Het institutionele hogeronderwijslandschap wordt door de overheveling van de academisch gerichte hogeschoolopleidingen¹⁰ naar de universiteiten grondig hertekend. De Vlor pleit voor systematisch overleg en samenwerking ten gunste van een geheel van toegankelijke professioneel en academisch gerichte opleidingen waarin in- en doorstroming evident is. Samenwerking moet kunnen plaatsvinden binnen een stimulerende structuur.

2 Zelfstandige bachelor- en masteropleidingen creëren

De Vlor meent dat er op het masterniveau nog veel ruimte is voor de ontwikkeling of omvorming van opleidingen, met de voor dat onderwijs gepaste werk- en toetsvormen. Er kan voor de masters worden ingezet op meer diversiteit in de finaliteiten, een betere voorziening voor levenslang leren en een betere aansluiting bij de professionele praktijk

⁹ Vlaamse Onderwijsraad (Raad Hoger Onderwijs) en Vlaamse Raad voor Wetenschapsbeleid. [Onderwijs: kiem voor innovatie](#), 27 mei 2008.

¹⁰ De hogere kunstopleidingen, zowel de professioneel gerichte, de academisch gerichte opleidingen als de hogere beroepsopleidingen, werden ondergebracht in autonome Schools of Arts die ressorteren onder de hogescholen. De academische nautische opleidingen blijven aangeboden door de Hogere Zeevaartschool.

en/of het onderzoek. Uitstroom op bachelorniveau moet niet voorbehouden blijven voor de professioneel gerichte opleidingen maar in de praktijk ook mogelijk worden gemaakt voor de academisch gerichte opleidingen.

3 Het hele hoger onderwijs verder uitbouwen

Om alle talenten een plaats te geven in het hoger onderwijs en om het aantal hogeropgeleiden te versterken, is het nodig dat er ook aandacht besteed wordt aan de verdere uitbouw van het hbo5 en de positionering van het doctoraat. Samenwerking tussen het hbo5 en de bachelor, de bachelor en de master, de master en het doctoraat zouden evident moeten zijn. Het hbo5 en het doctoraat hebben nood aan structurele middelen om hun specifieke doelstellingen via aangepaste werkvormen te realiseren. Valorisation door de arbeidsmarkt is voor alle opleidingen hoger onderwijs een cruciale factor voor verdere ontwikkeling.

4 Investeren in online hoger onderwijs

De Vlor vraagt dat zowel de overheid als de instellingen systematisch en structureel middelen investeren in en werk maken van de ontwikkeling van online onderwijs. Deze vorm van onderwijs, al dan niet in de context van blended leren, kan zowel de toegankelijkheid, de productiviteit als de kwaliteit van de opleidingen sterk doen toenemen.

5 Onderzoekgebaseerd, studentgecentreerd en interdisciplinair leren stimuleren

Er moet een structureel aanbod voor onderwijskundige vorming zijn voor docenten in het hoger onderwijs. Ook in Vlaanderen moet de oprichting van bacheloropleidingen met een geïntegreerd programma in de humane en exacte wetenschappen en gericht op bovengemiddeld presterende studenten, worden overwogen.

6 Het concept van het academiejaar herbekijken

De Vlor adviseert dat het hoger onderwijs reflecteert op het concept van het academiejaar met het oog op een optimale omkadering van studentgecentreerd en activerend onderwijs, een groeiend aantal zij-instromers en meer online leren. De Vlor pleit ook voor een duidelijke periode tussen twee opeenvolgende academiejaren zonder regulier onderwijs en examens. Als alternatief voor de klassieke tweede zittijd in augustus/september kunnen herkansingsperiodes op het einde van een semester of module worden ingevoerd. De onderwijs- en examenvrije periode tussen twee academiejaren kan aangewend worden voor (internationale) zomerscholen.

7 Breed opleiden voor competenties van de 21ste eeuw

De Vlor is voorstander van opleidingen die een goed evenwicht nastreven tussen directe inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en duurzame groeicompetenties. Die laatste categorie betreft communicatie, samenwerking, digitale geletterdheid, burgerschap, creativiteit, probleemoplossend denken en productiviteit. Voor bepaalde sectoren kan een sterke afstemming op de arbeidsmarkt nodig zijn, maar dat mag niet leiden tot te smal georiënteerde opleidingen. Alle opleidingen hoger onderwijs moeten de student een attitude voor levenslang leren meegeven, maar het hoger onderwijs moet ook inspelen op de competenties van zij-instromers.

8 Sociaal engagement stimuleren

Het hoger onderwijs moet bijdragen tot de ontwikkeling van zijn studenten tot geëngageerde burgers. De Vlor vraagt dat instellingen een gestructureerd aanbod doen voor studenten die zich sociaal willen engageren. De raad sluit niet uit dat hier studiepunten tegenover staan.

- 9 Inspelen op maatschappelijke uitdagingen in instellingsbeleid en curricula**
Instellingen hoger onderwijs moeten inspelen op maatschappelijke tendensen. De Vlor is van mening dat zij autonoom kunnen bepalen welke uitdagingen in hun beleid en curricula expliciet worden opgenomen.
- 10 Internationalisering integreren in de curricula**
Internationalisering is geen doel op zich maar een middel om de competenties te ontwikkelen die nodig zijn om te functioneren in een mondialiserende maatschappij. De Vlor vraagt dat internationalisering van de curricula een expliciet aandachtspunt wordt bij de visitaties, accreditaties en instellingsreviews. Keurmerken voor internationalisering zijn volgens de Vlor dan overbodig.
- 11 Partnerschappen met het Zuiden versterken**
De Vlor pleit voor partnerschappen met instellingen in ontwikkelingslanden, op voorwaarde dat ze op basis van gelijkheid worden aangegaan. De realisatie van *braincirculation* moet centraal staan. De partnerlanden moeten baat hebben bij het uitsturen en ontvangen van docenten en studenten.
- 12 Sterke lerarenopleidingen garanderen**
De Vlor dringt aan op de volwaardige opname van alle lerarenopleidingen in de VKS. Er dient onderzocht te worden hoe de lerarenopleidingen attractief kunnen worden voor jongeren uit alle lagen van de maatschappij. Ze moeten ook toegankelijk blijven/worden voor volwassenen die zich willen om- of bijscholen tot leraar. In het bijzonder vraagt de Vlor aandacht voor het aanspreken van jongeren en volwassenen met een sterke bèta-achtergrond voor het lerarenberoep.
- 13 Geen onnodige drempels voor het hoger onderwijs creëren**
De Vlor is geen voorstander van bijkomende, aparte selecties voor de toegang tot het hoger onderwijs. Hij pleit wel voor het wegwerken van de grote verschillen onder studenten in hun startcompetenties, door goede oriëntering en door meer effectieve begeleiding bij de overstap van het secundair naar het hoger onderwijs. Diversiteit draagt voor de Vlor bij tot een kwalitatief hoogstaand hoger onderwijs. De raad dringt al langer aan op een uniforme registratie van de participatie van kansengroepen zodat het diversiteitsbeleid evidence-based gevoerd kan worden. Hij stelt voor dat de overheid de studiekosten constant laat monitoren zodat studiebeurzen optimaal kunnen worden ingezet. De Vlor vindt dat de verhoging van de studiegelden bespreekbaar moet worden gemaakt maar pleit ervoor dit debat grondig te voeren in samenhang met de overheidsfinanciering voor hoger onderwijs, het systeem van studietoelagen en de reële studiekost. De Vlor dringt aan op de herziening en opwaardering van systemen zoals het betaald educatief verlof, het opleidingsverlof en het tijdskrediet ten gunste van een geïntegreerd stelsel dat het levenslang leren in het hoger onderwijs werkelijk faciliteert.
- 14 Democratische participatie bewerkstelligen**
De participatie van docenten, studenten, medewerkers en externen is nodig op alle beleidsniveaus, maar vooral op de niveaus het dichtst bij de student. De Vlor vraagt dat dit decretaal gegarandeerd blijft/wordt. De Vlor merkt op dat de diversiteit van de studentenbevolking nog onvoldoende weerspiegeld is in de vertegenwoordiging. De Vlor stelt voor dat studentenvertegenwoordigers ondersteund worden om zich te professionaliseren voor de uitvoering van hun taken.
- 15 Voldoende financiering garanderen**
Om al die ambities waar te maken pleit de Vlor voor een inhaalbeweging voor de eerste

geldstroom van instellingen hoger onderwijs. Het financieringsmechanisme moet daarbij stimulansen bevatten voor gedifferentieerde instellingsprofielen.

8 Literatuurlijst

- Brew, A. 2006. *Research and Teaching. Beyond the Divide. Universities into the 21st century.* Palgrave MacMillan.
- De Wit, H. 2012. 'Internationalisering van hoger onderwijs: Het moet meer met de tijd mee'. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management*, 2012/1.
- European Commission Communication. 2011. *Supporting growth and jobs – an agenda for the modernisation of Europe's higher education systems.* September 2011.
- European Commission. 2012. *National Student Fees and Support systems.* September 2012.
- Eurydice. 2011. *Modernisation of higher education in Europe.* September 2011.
- Kahneman, D. 2011. *Thinking, fast and slow.* New York: Farrar, Straus & Giroux.
- Kirschner, A. 2012. 'Innovations in Higher Education? Hah!'. *Chronicle of Higher Education.* Vol. 58 (32), pp. B6-B9
- Nussbaum, M. 2010. *Niet voor de winst. Not for profit.* Princeton: University Press.
- OECD. 2008. *Tertiary education for the knowledge society.* 2008.
- OECD. 2011. *Education at a glance.*
- Open Universiteit. 2010. *Open Boek. Over open educational resources in Nederland.*
- Rapport van de Nederlandse commissie Veerman over de toekomstbestendigheid van het hoger onderwijs. 2010. *Differentiëren in drievoud.*
- RMNO, KNAW, NWO, COS. 2006. *Bruggen Bouwen. Onderzoekers over hun ervaringen met interdisciplinair onderzoek in Nederland.*
- Sin, C. 2012. 'Implementations and Understanding of the Bologna Master: a Three-Country Comparison'. *Journal of the European Higher Education Area*, 2012/3.
- The Boyer Commission on Educating Undergraduates in a Research University. 1998. *Reinventing Undergraduate Education.*
- Van Damme, D. 2010. 'Hoger onderwijs kan en moet beter'. *De Tijd.* 28 september 2010.
- Van Damme, D. 2010. 'KMO's waarderen hogere diploma's onvoldoende'. *Jobat* 20 en 21 november 2010.
- Van Hove, P. 2012. 'Internationalisering 2.0: een pleidooi voor een vernieuwd engagement'. *Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management*, 2012/1
- Voogt, J. & Roblin, N.P. 2012. 'A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies'. *Journal of Curriculum Studies*, (44, 3), pp. 299-321.
- Wingert, P. 2012. 'Building a Better Science Teacher'. *Scientific American.* August 2012.

Yankelovich, D. 2005. 'Ferment and change: Higher education in 2015'. *The Chronicle of Higher Education*. 25 november 2005.

Isabelle De Ridder
secretaris Raad Hoger Onderwijs

Johan Veeckman
voorzitter Raad Hoger Onderwijs