

# StudyChat, de keuze is aan jou!

## PRODUCTVERSLAG

|                         |   |
|-------------------------|---|
| <b>Studenten</b>        | Laura Elegeert<br>Florian Mertens<br>Marie Morlion<br>Astrid Van der Straeten<br>Joris Van Elsen<br>Katrien Van Herbruggen<br>Ruth Van Ravensteyn |
| <b>Procesbegeleider</b> | Prof. Dr. Vincent Donche<br>Universiteit Antwerpen  |
| <b>Opdrachtgever</b>    | Sabine Dillen<br>StudyChat  |

## Voorwoord

Wij, studenten Opleiding- en Onderwijswetenschappen aan de Universiteit Antwerpen, werden uitgedaagd om binnen het opleidingsonderdeel 'Interdisciplinair Project' samen te werken aan een onderwijskundig vraagstuk vanuit de organisatie StudyChat. Dit vraagstuk handelt over het studiekeuzeproces van leerlingen secundair onderwijs naar het hoger onderwijs. Als team bundelden we onze krachten om op onderzoek te gaan naar een antwoord op die onderwijskundig vraagstuk en StudyChat van advies te voorzien. Het team studenten bestaat uit zes werkstudenten, die allen binnen het onderwijs tewerkgesteld zijn en één generatiestudent. Eén voor één heeft ieder teamlid een bijdrage geleverd vanuit een grote betrokkenheid voor dit project. Een multidisciplinair team ontpopte zich tot onderzoeksteam tijdens het academiejaar 2020 – 2021.

Graag bedanken we een aantal personen die ons doorheen dit interdisciplinair project geholpen hebben. In de eerste plaats bedanken we onze procesbegeleider, prof. Dr. Vincent Donche en onderwijsassistent Mevr. Bea Mertens voor de steun, de nieuwe inzichten, begeleiding en de uitgebreide feedback. Daarnaast bedanken we Sabine Dillen van StudyChat voor het interessante project en de goede samenwerking. Een speciaal dankwoord dient ook te gaan naar de scholen, leerlingen en studiekeuzebegeleiders die meegewerkt hebben en hun ervaringen gedeeld hebben.

Vanuit een projectmatige werking werden doelen gesteld, werkpakketten geïmplementeerd, data verzameld, analyses uitgevoerd, rapportages neergeschreven om uiteindelijk te komen tot dit eindproduct, waarin wij – u als lezer – graag meenemen. Wij wensen u dan ook een aangename 'reis' doorheen dit productverslag.

Laura Elegeert

Florian Mertens

Marie Morlion

Astrid Van der Straeten

Joris Van Elsen

Katrien Van Herbruggen

Ruth Van Ravensteyn

## Inhoudstafel

|   |    |
|---|----|
| Voorwoord.....  | 2  |
| 1 Inleiding - Probleemstelling .....  | 5  |
| 2 Projectdoelstellingen .....   | 7  |
| 3 Theoretische kader .....  | 8  |
| 3.1 Het studiekeuzeprocess .....  | 8  |
| 3.2 Studiekeuzetaken.....   | 9  |
| 3.2.1 Checklist studiekeuzeprocess en de Vragenlijst StudiekeuzeTaken.....                                | 10 |
| 3.2.2 Problemen tijdens het studiekeuzeprocess .....  | 11 |
| 3.3 Studiekeuzeprofielen .....  | 11 |
| 3.4 Beïnvloedende factoren.....   | 12 |
| 3.4.1 Gender .....  | 12 |
| 3.4.2 Contextuele factoren .....  | 12 |
| 3.4.3 De rol van de begeleider .....  | 13 |
| 4 Implicaties voor huidige onderzoek .....  | 14 |
| 4.1 Onderzoek in coronatijden .....   | 15 |
| 5 Het onderzoek .....   | 16 |
| 5.1 Inleiding .....   | 16 |
| 5.2 Onderzoeksluik 1: Mini-focusgroepen leerlingen (OV1) .....  | 20 |
| 5.2.1 Inleiding .....   | 20 |
| 5.2.2 Selecteren van respondenten.....  | 21 |
| 5.2.3 Pilootstudie.....   | 23 |
| 5.2.4 Protocol mini-focusgroepgesprekken .....  | 24 |
| 5.2.5 Enkele cijfers.....   | 25 |
| 5.2.6 Analyse.....  | 26 |
| 5.2.7 Resultaten.....   | 27 |
| 5.2.8 Conclusies.....   | 33 |
| 5.2.9 Aanbevelingen .....   | 35 |
| 5.3 Onderzoeksluik 2: Interviews studiekeuzebegeleiders (OV2).....  | 37 |
| 5.3.1 Inleiding .....   | 37 |
| 5.3.2 Respondenten.....   | 37 |
| 5.3.3 Pilootstudie.....   | 38 |
| 5.3.4 Protocol interviews.....  | 38 |
| 5.3.5 Analyse.....  | 39 |
| 5.3.6 Resultaten.....   | 40 |
| 5.3.7 Conclusie & aanbevelingen.....  | 48 |
| 5.4 Onderzoeksluik 3: Evaluatie StudyChat-materiaal (OV3) .....   | 51 |
| 5.4.1 Methodologie .....  | 51 |
| 5.4.2 Resultaten.....   | 53 |
| 5.4.3 Conclusie.....  | 60 |
| 5.5 Onderzoeksluik 4: Ontwikkeling van hulpfiches – Eerste Hulp Bij<br>Studiekeuzebegeleiding (OV4) ..... | 63 |

|     |  |     |
|-----|--|-----|
| 6   | Conclusie – discussie.....   | 77  |
| 6.1 | Beperkingen van het onderzoek .....  | 79  |
| 6.2 | Suggesties vervolgonderzoek.....   | 80  |
|     | Literatuur .....   | 81  |
|     | Lijst figuren en tabellen .....  | 83  |
|     | Bijlagen .....   | 84  |
|     | Bijlage 1: Checklist Germeijs et al. ....                                      | 85  |
|     | Bijlage 2: Prescreening mini-focusgroepgesprek (Qualtrics) .....               | 86  |
|     | Bijlage 3: Leidraad mini-focusgroepen (leerlingen) .....                       | 89  |
|     | Bijlage 4: Stellingenkaartjes mini-focusgroepen .....                          | 93  |
|     | Bijlage 5: Leidraad semigestructureerd interview (studiekeuzebegeleiders)..... | 94  |
|     | Bijlage 6: Codeboom Nvivo – Mini-focusgroepgesprekken .....                    | 97  |
|     | Bijlage 7: Codeboom Nvivo – Interview studiekeuzebegeleiders .....             | 98  |
|     | Bijlage 8: Codeboom onderzoeksluik 3 .....                                     | 99  |
|     | Bijlage 9: Tussentijdse adviezen voor werkboek aan StudyChat .....             | 100 |

# 1 Inleiding - Probleemstelling

Aan het einde van het zesde jaar secundair onderwijs staan leerlingen voor een belangrijke beslissing, namelijk het maken van een studiekeuze naar het hoger onderwijs. In België geldt dat wanneer leerlingen het diploma secundair onderwijs behalen, zij toegang krijgen tot dat hoger onderwijs. Om een studiekeuze te maken, doorloopt de leerling een studiekeuzeproces. Dit proces kan gezien worden als startpunt binnen de loopbaanontwikkeling. Uit onderzoek blijkt echter dat het niet goed doorlopen van het studiekeuzeproces kan leiden tot een foutieve keuze, studievertraging of vroegtijdige *drop-out* (Demulder, Willems, Verschueren et al., 2019; Germeijs & Verschueren, 2006). Deze gevolgen dragen op hun beurt bij tot individuele en maatschappelijke kosten. De gemaakte studiekeuze heeft een invloed op de latere loopbaan en vervolgens op de levensstijl, de economische status en welbevinden van het individu (Gati & Tal, 2008).

Het maken van een studiekeuze is een complex proces waarbij verschillende uiteenlopende aspecten komen kijken: de bewustwording naar de toekomstige loopbaan, ontdekken van eigen interesses en het verder leren kennen van de eigen capaciteiten, het verkennen van mogelijkheden en studierichtingen, de zoektocht naar informatie en het uiteindelijke overgaan tot een beslissing. Dit alles gebeurt in interactie met de omgeving waarin de leerling zich bevindt. Een studiekeuze is geen eenmalig beslissingsmoment, maar dient voldoende begeleid te worden overheen een langere termijn. Daarnaast dient er voldoende aandacht te gaan naar de leerling die binnen dit proces een actieve en centrale rol behoort te verkrijgen.

Om keuzeproblemen tijdens de verdere (school)loopbaan te vermijden, kan een goede studiekeuzebegeleiding een belangrijke bijdrage leveren aan het voorkomen van deze problemen (Germeijs, Verschueren, & Mels, 2007). De laatste jaren gaat er veel aandacht uit naar het belang van een goed studiekeuzeproces (Demulder et al., 2019; Germeijs & Verschueren, 2006; Germeijs & Verschueren, 2007; VLOR, 2013). In Vlaanderen worden dan ook tal van initiatieven georganiseerd om dit studiekeuzeproces te ondersteunen. Op microniveau - binnen de scholen en op klasniveau - krijgt het studiekeuzeproces meer en meer aandacht. Ook op mesoniveau zijn er heel wat organisaties actief om leerlingen en scholen te ondersteunen. Eén van deze initiatieven werd uitgewerkt door de organisatie StudyChat.

StudyChat is een project van de Associatie Universiteit & Hogescholen Antwerpen (AUHA) dat opgestart werd in 2019. Deze jonge organisatie is actief in de provincie Antwerpen en het Waasland en zet zich belangeloos in. StudyChat richt zich op alle onderwijsvormen (ASO, TSO, KSO en BSO)<sup>1</sup>. In het opstartjaar bereikte StudyChat 3357 leerlingen. Bij de oorspronkelijke

---

<sup>1</sup> Algemeen Secundair Onderwijs (ASO); Technisch Secundair Onderwijs (TSO); Kunst Secundair Onderwijs (KSO); Beroeps Secundair Onderwijs (BSO)

telling werd geen onderscheid gemaakt tussen de onderwijsvorm van de leerlingen. In het werkingsjaar 2020-2021 zal StudyChat naar schatting (januari 2021) 5010 leerlingen bereiken.

StudyChat biedt drie gratis modules en een werkboek aan (<https://studychat.be/#modules>). Module 1: "Wat moet ik zeker weten?" gaat in op de verschillen tussen leven en leren aan de universiteit en in het secundair onderwijs. De structuur van het hoger onderwijs en belangrijke kernconcepten zoals studiepunten, leerkrediet... staan hier centraal. Module 2: "Hoe kies ik goed?" gaat dieper in op het studiekeuzeproces en de derde module "Hogeschool of universiteit?" belicht onder meer de verschillen tussen professionele en academische bachelors en graduaatsopleidingen.

Scholen kunnen de modules samen of afzonderlijk boeken bij StudyChat. In niet-Covid-19-tijden komt een lesgever, verbonden aan één van de deelnemende Antwerpse hogescholen of de universiteit naar de school om de modules te begeleiden. Door de coronamaatregelen voorziet StudyChat momenteel de mogelijkheid om de modules digitaal aan te bieden.

Het werkboek van StudyChat is eveneens gratis voor scholen en wordt gebruikt tijdens de modules. Het werkboek laat leerlingen stilstaan bij de vragen: "Wie ben ik?" "Wat wil ik?" "Wat kan ik?". Verder bevat het werkboek handige tips die helpen een keuze te maken en twijfel bij de leerlingen te doorbreken (StudyChat, 2020). In de toekomst hoopt StudyChat, naast het geven van de verschillende modules en het aanbieden van een werkboek, ook begeleiding te voorzien voor leerkrachten of studiekeuzebegeleiders.

Om scholen en leerlingen beter te ondersteunen in het begeleiden van hun leerlingen om een weloverwogen studiekeuze te maken, wil StudyChat graag weten welke leerbehoeften leerlingen hebben aangaande studiekeuze en welke ondersteuning studiekeuzebegeleiders kunnen gebruiken. Omdat scholen en hun leerlingenpopulatie erg divers zijn, is er nood aan een universeel toepasbaar aanbod waarmee leerlingen uit verschillende opleidingsniveaus, studierichtingen en met verschillende studiekeuzeprofielen aan de slag kunnen. In de projectomschrijving vraagt StudyChat om na te gaan in hoeverre het huidige aanbod aansluit bij Universal Design of Learning (UDL). UDL is een raamwerk voor het vormgeven van leeromgevingen die alle lerenden wil ondersteunen waarbij rekening gehouden wordt met de verschillen die er bestaan tussen de lerenden onderling (CAST, 2018). Deze vraag van StudyChat zal dan ook de leidraad vormen van dit project.

## 2 Projectdoelstellingen

Binnen een eerste verkennend gesprek (07 oktober 2020) heeft StudyChat als externe opdrachtgever zijn projectaanvraag toegelicht. In de projectomschrijving van de opdrachtgever worden drie doelstellingen vooropgesteld:

1. Onderzoek naar specifieke leerbehoeften rond studieoriëntering en -keuze en behaalde leerdoelen bij de doelgroep;
2. Aftoetsen hoe de huidige modules kaderen binnen de visie op UDL en het formuleren van verbeterpunten;
3. Het uitwerken van concrete en toepasbare richtlijnen waarmee organisaties en scholen aan de slag kunnen wanneer ze studiekeuzers begeleiden bij het studiekeuzeproces.

Tijdens dit eerste overleg werden deze doelstellingen inhoudelijk afgetoetst en werd projectdoelstelling twee bijgestuurd. Gezien de coronapandemie worden de workshops van StudyChat sinds voorjaar 2020 aangeboden via digitale weg. Na elke module wordt er door de opdrachtgever zelf een evaluatie gedaan. StudyChat beschikt met andere woorden over voldoende informatie om deze modules bij te sturen. Om deze reden werd in overleg met de opdrachtgever beslist dat de projectgroep zich zal buigen over de evaluatie van het werkboek in plaats van de modules te analyseren.

In principe richt StudyChat zich op leerlingen uit alle onderwijsvormen: ASO, TSO, KSO en BSO. Aangezien StudyChat georganiseerd en gefinancierd wordt door Antwerpse instellingen die hoger onderwijs aanbieden, ligt de klemtoon evenwel op richtingen met een doorstroomfinaliteit. Zowel ASO, TSO en KSO bieden studierichtingen aan die onder deze doorstroomfinaliteit geplaatst kunnen worden. Daarentegen richt het BSO zich op de arbeidsmarkt en kent een arbeidsmarktgerichte finaliteit. Hoewel het ook voor leerlingen uit het BSO in principe mogelijk is door te stromen naar het hoger onderwijs via het volbrengen van een zevende jaar, zijn BSO-leerlingen niet de primaire doelgroep van StudyChat. Dit is zichtbaar in de cijfers van StudyChat zelf. Voor het werkjaar 2020-2021 zouden 5174 leerlingen ten minste één module van StudyChat gevolgd hebben waarvan slechts 219 uit het BSO (< 4,5 %). Aangezien StudyChat zich specifiek richt op leerlingen die willen verder studeren, beperkt dit project zich tot leerlingen uit ASO en TSO.

In overleg met de externe opdrachtgever werden de projectdoelstellingen verfijnd en geconcretiseerd in vier operationele doelen.

1. Het in kaart brengen en analyseren van de problemen en leerbehoeften rond studieoriëntatie en -keuze van leerlingen uit het laatste jaar ASO en TSO;
2. Het in kaart brengen en analyseren van de ondersteuningsnoden van studiekeuzebegeleiders;
3. Het evalueren van het werkboek van StudyChat;
4. Het formuleren van aanbevelingen voor studiekeuzebegeleiders en StudyChat.

## 3 Theoretische kader

Het thema studiekeuze krijgt de laatste jaren meer en meer aandacht en werd door verschillende onderzoekers reeds onderzocht. Eén van de eerste stappen binnen dit project is dan ook het verkennen van de bestaande literatuur betreffende het studiekeuzeproces. Hierbij werd hoofdzakelijk onderzoek geraadpleegd dat uitgevoerd werd in Vlaanderen (België), aangezien deze geraadpleegde literatuur specifiek gericht is op de Vlaamse onderwijsstructuur. Doordat dit huidige onderzoek eveneens gesitueerd kan worden binnen deze Vlaamse onderwijscontext, fungeerde de geraadpleegde literatuur - die invloedrijk is op de hedendaagse benadering van studiekeuzebegeleiding - als basis om dit project verder vorm te geven. Daarnaast werd binnen de uitgevoerde onderzoeken voornamelijk ingezoomd op de laatstejaarsleerlingen uit het Algemeen Secundair Onderwijs. Het is dan ook deze populatie die in Vlaanderen voornamelijk doorstroomt naar het hoger onderwijs. Leerlingen uit het Technisch Secundair Onderwijs komen binnen de literatuur minder aanbod, tegelijkertijd dient te worden opgemerkt dat ook deze jongeren doorstromen naar het hoger onderwijs. In België is het namelijk zo dat wanneer men een diploma secundair onderwijs behaalt, men toegang krijgt tot het hoger onderwijs (Demulder et al., 2019). Wanneer de leerling in kwestie wil doorstromen naar het hoger onderwijs dient een weldoordacht studiekeuzeproces doorlopen worden.

### 3.1 Het studiekeuzeproces

Vooreerst dient het studiekeuzeproces *an sich* aandacht te verkrijgen. Germeijs et al. (2007) en Germeijs, Luyckx, Notelaers, Goossens en Verschueren (2012) onderscheiden drie grote benaderingen van het studiekeuzeproces: (1) studiekeuzetaken (en de mogelijke problemen die leerlingen kunnen ondervinden), (2) persoonlijke kenmerken van leerlingen en (3) keuze gerelateerde cognities. Hoewel deze drie benaderingen complementair zijn aan elkaar, wordt binnen dit project niet de focus gelegd bij de persoonlijke kenmerken en keuze gerelateerde cognities. De persoonlijke kenmerken die betrekking hebben op de waarden, interesses en vaardigheden die leerlingen verwerven tijdens hun schoolloopbaan (e.g. Swanson & D'Achiardi, 2005) en keuze gerelateerde cognities zoals effectiviteitsgevoel, (e.g. Betz & Voyten, 1997) hebben beiden een impact op het studiekeuzeproces, maar zijn door organisaties als StudyChat moeilijker te beïnvloeden. Daarom wordt de focus gelegd binnen dit project op de studiekeuzetaken. Binnen het onderzoek naar loopbaanontwikkeling was er aanvankelijk weinig aandacht voor het studiekeuzeproces. In principe kan dit studiekeuzeproces gezien worden als start van de loopbaanontwikkeling. Dit bracht Germeijs & Verschueren (2006) ertoe op basis van bestaande literatuur rond loopbaanontwikkeling een studiekeuzetakenlijst te ontwikkelen.



## 3.2 Studiekeuzetaken

De studiekeuzetakenbenadering gaat over het besluitvormingsproces van de leerling en heeft tegelijk aandacht voor de ontwikkelingspsychologische benadering die dieper ingaat op de levensfase waarin de keuze gemaakt wordt. Volgens de ontwikkelingspsychologie nemen jongeren andere rollen op dan alleen die van leerling (bv. gezinslid, in vrijetijdsactiviteiten, in jeugdvereniging of sportclub) en worden hun keuzes grotendeels bepaald door hun mate van volwassenheid en hoe ze hun toekomst zien en terugkijken op hun verleden.

Germeijs et al. (2007) onderscheiden zes centrale taken die voorkomen tijdens het besluitvormingsproces bij het maken van een studiekeuze. Volgende studiekeuzetaken kunnen onderscheiden worden:

1. **Oriëntatie op de keuze:** bewustwording van het feit dat een keuze moet worden gemaakt en motivatie om zich in te zetten voor het keuzeprocess;
2. **Exploratie van zichzelf:** verzamelen van informatie over kenmerken van zichzelf die belangrijk zijn bij loopbaankeuzes, zoals interesses en vaardigheden;
3. **Brede exploratie van de keuzealternatieven:** verzamelen van algemene informatie over studies en/of beroepen;
4. **Exploratie van de keuzealternatieven in de diepte:** verzamelen van meer gedetailleerde informatie over een beperkte set van studies en/of beroepen;
5. **Beslissingsstatus:** de mate waarin men dicht bij het maken van een keuze staat;
6. **Binding aan de keuze:** de mate van identificatie met, zekerheid over en vertrouwen in een gekozen studie of beroep” (Germeijs et al., 2007, p. 182).

Een leerling die bijvoorbeeld gemotiveerd is en het belang erkent van zijn studiekeuze, die grondig uitzoekt wat hij graag doet en wat zijn interesses zijn, vele alternatieve opleidingen heeft verkend en uiteindelijk zelf samenhang ervaart tussen zijn eigen voorkeuren en de gemaakte studiekeuze, zal mogelijk een grotere kans hebben om een weloverwogen studiekeuze te maken die bij hem of haar past. Eerder empirisch onderzoek van Germeijs & Verschueren (2007), maar ook recent onderzoek van Demulder et al. (2019) tonen aan dat deze taken duidelijk van elkaar te onderscheiden zijn en dat ze elk een bepaald aspect van het studiekeuzeprocess belichten.

Hoewel men zou kunnen verwachten dat de studiekeuzetaken – zoals hierboven voorgesteld – een duidelijk patroon volgen qua volgorde, toont onderzoek aan dat de studiekeuzetaken flexibel kunnen ingezet worden (Germeijs & Verschueren, 2006). Vanuit longitudinaal onderzoek werd vastgesteld dat er in de loop van het zesde middelbaar meer ingezet wordt op ‘oriënteren’ en ‘exploratie in de breedte’ door de leerlingen. Daarnaast is er sprake van een lineaire groei voor wat betreft ‘exploratie naar zichzelf’, ‘exploratie in de diepte’ en de ‘beslissingsstatus’. De studiekeuzetaken worden hierbij opééenvolgend uitgevoerd. Bij het aangaan van de ‘binding’ werd bij een deel van de bevroagde leerlingen echter een curvilineair ontwikkelingspatroon vastgesteld (Germeijs & Verschueren, 2006). Binnen dit

ontwikkelingspatroon wordt er verwacht dat een groep leerlingen aan het begin van het laatste jaar secundair onderwijs reeds een studiekeuze heeft gemaakt. Deze leerlingen kennen een vroegtijdige 'oriëntatie', zetten minder in op de studiekeuzetaak 'exploreren' en gaan snel over tot 'binding'. Wanneer de zes studiekeuzetaken in volgorde van oriëntatie, exploratie en binding kwantitatief zouden weergegeven worden, scoren zij dus hoog op zich oriënteren, laag op exploratiegedrag en opnieuw hoog op binding, waardoor een curvilineaire curve (U-vorm) kan worden vastgesteld.

### 3.2.1 Checklist studiekeuzeprocess en de Vragenlijst StudiekeuzeTaken

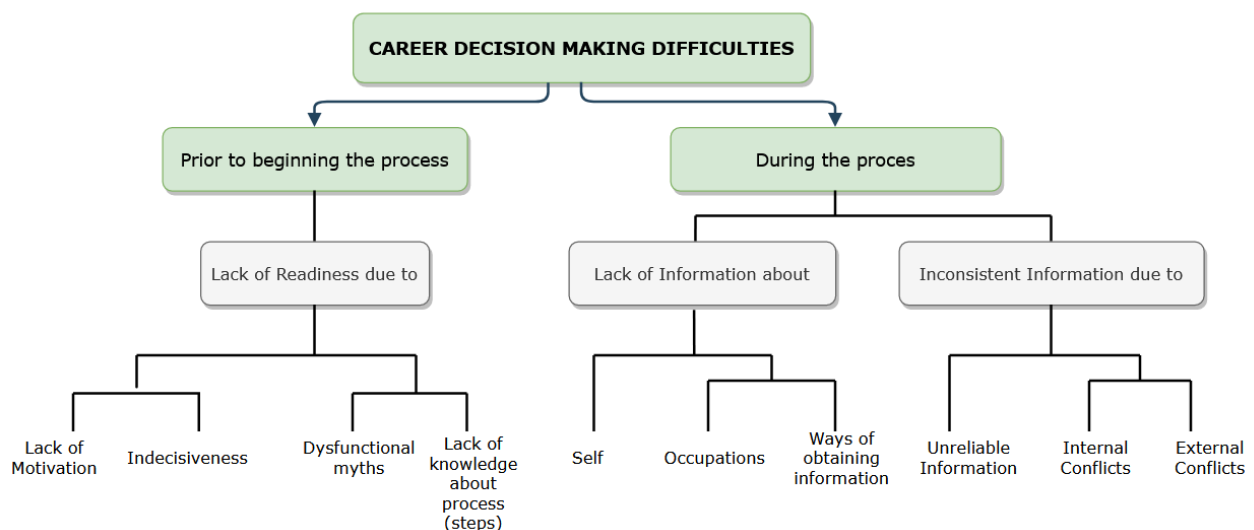
Het studiekeuzeprocess wordt beïnvloed door zowel bewuste (bv. de zes studietaken) en onbewuste gedragingen (bv. keuze gerelateerde cognities), maar ook door zowel directe (bv. ouders en leraren die informatie aanreiken) als indirecte omgevingskenmerken (bv. cognities en attitudes van medeleerlingen). Germeijs et al. (2007) ontwikkelden een checklist voor het verzamelen van informatie over het verloop van het studiekeuzeprocess en beïnvloedende factoren. Deze checklist houdt rekening met deze verschillende benaderingen en is een handig instrument om keuzeproblemen in kaart te brengen (Bijlage 1). Hoewel deze checklist in eerste instantie werd ontworpen in functie van diagnostiek om keuzeproblemen bij individuele leerlingen op te sporen, biedt het tegelijk een leidraad voor de bredere analyse van studiekeuzeproblemen en -noden van leerlingen in het algemeen. Door de checklist te gebruiken kan de studiekeuzebegeleider een beeld krijgen van de kwantiteit en kwaliteit van de informatie die leerlingen reeds hebben verwerkt. Maar de checklist gaat inhoudelijk verder dan de studiekeuzetaken alleen en houdt ook rekening met de invloed van relevante persoons- en omgevingskenmerken op het studiekeuzeprocess.

Naast deze checklist ontwikkelden Germeijs et al. (2007) de Vragenlijst voor StudiekeuzeTaken [VST]. De zes studiekeuzetaken die in kaart gebracht werden, vormen de basis van het meetinstrument 'Vragenlijst van StudiekeuzeTaken' (VST). Deze vragenlijst geeft inzicht in het studiekeuzeprocess van de leerling voor wat betreft deze zes studiekeuzetaken. De oorspronkelijke VST bestaande uit 55 items werd in 2019 opnieuw onder de loep genomen en afgetoetst aan de hedendaagse onderwijscontext. Een Verkorte Vragenlijst voor StudiekeuzeTaken [VVST] werd gevalideerd en draagt bij tot een efficiënte bevraging van leerling-kiezers (Demulder et al., 2019). Binnen de Vlaamse onderwijscontext waar men studiekiezers tracht te begeleiden, maakt men gebruik van deze gevalideerde tests. Daarbij maakt het online studiekeuzeplatform onderwijskiezer.be (2021) gebruik van de VST om de studiekeuzetaken van leerlingen in kaart te brengen en eveneens van feedback te voorzien (e.g. Vragenlijst StudiekeuzeTaken van Germeijs & Verschueren, 2006). Binnen het exploratie-instrument 'Columbus' wordt ondertussen de VVST aangewend. (Vlaamse Onderwijsraad, 2020).

### 3.2.2 Problemen tijdens het studiekeuzeproces

Naast de verschillende taken in het keuzeproces kunnen zich ook problemen voordoen die het maken van de beslissing bemoeilijken. Het model van Gati, Krausz, and Osipow (1996) biedt een overzicht van problemen die betrekking hebben op het maken van de keuzes zelf, maar ook met persoonlijke en omgevingsfactoren (Figuur 1). Zo kan de oriëntatietask bemoeilijkt worden en het studiekeuzeproces uitgesteld worden door een gebrek aan motivatie, besluiteloosheid, dysfunctionele mythes over het studiekeuzeproces of eventueel gebrek aan kennis over de verschillende processen die bij het maken van een studiekeuze komen kijken. Daarnaast kan de informatie die leerlingen vergaren uit hun omgeving tijdens de exploratietaken (i.e. de studiekeuzetaken 2 t.e.m. 4) ervaren worden als beperkt, overdadig of tegenstrijdig.

**Figuur 1.** Taxonomie van problemen tijdens het beslissingsproces, overgenomen uit Gati et al. (1996)



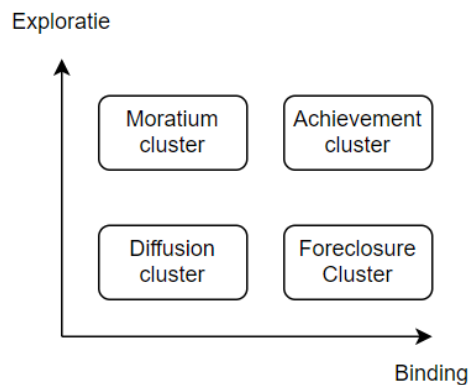
### 3.3 Studiekeuzeprofielen

Iedere leerling doorloopt het studiekeuzeproces op een unieke wijze. Voor iedere leerling een aangepaste studiekeuzebegeleiding implementeren is geen eenvoudige opdracht. Vanuit bestaande literatuur en kwantitatief gedreven onderzoek hebben Germeijs et al. (2012) verschillende studiekeuzeprofielen van ASO-leerlingen in kaart gebracht. Ze bouwden hiervoor verder op het werk van James Marcia over identiteitsstatussen (Kasinath, 2013).

Via clusteranalyses werden 665 ASO-leerlingen, waarvan 300 jongens en 365 meisjes door Germeijs en Verschuere (2012) binnen vier verschillende studiekeuzeprofielen of 'clusters' geplaatst (Figuur 2). De clusters zijn opgebouwd uit twee delen: enerzijds de mate van aanwezigheid van exploratiegedrag naar een studiekeuze en anderzijds de mate van aanwezigheid van een binding met een welbepaalde studiekeuze. Leerlingen in de eerste 'achievement cluster' hebben zich na een grondige exploratie van studiekeuzemogelijkheden gebonden aan een keuze die samenhangt met hun identiteit. Bij de 'foreclosure cluster' heeft

er geen uitgebreide verkenning plaatsgevonden, maar heeft de leerling wel een duidelijke studiekeuze gemaakt. Leerlingen in de *'moratorium cluster'* zijn daarentegen volop verwickeld in de verkenning naar studiekeuzemogelijkheden, maar hebben zich nog niet gebonden aan een welbepaalde keuze. Leerlingen die zich situeren in de *'diffusion cluster'* hebben nog geen keuze gemaakt en vertonen geen verkenningsgedrag in studiekeuzemogelijkheden.

**Figuur 2.** Studiekeuzeprofilen op basis van exploratie en binding (Germeijs et al., 2012)



Het studiekeuzeprofiel bepaalt in grote mate hoe leerlingen hun studiekeuzeproces beleven. Leerlingen in de *'foreclosure'* en vooral de *'achievement'* cluster tonen het meeste zelfvertrouwen tijdens hun studiekeuzeproces terwijl leerlingen in de *'diffusion'* en *'moratorium'* cluster de meeste onzekerheid, stress en twijfels ervaren over hun capaciteit om de juiste keuze te maken (Germeijs et al., 2012). Door leerlingen te clusteren in een welbepaald studiekeuzeprofiel worden kansen gecreëerd om een aangepaste studiekeuzebegeleiding te ontwerpen.

### 3.4 Beïnvloedende factoren

#### 3.4.1 Gender

Uit onderzoek blijkt dat gender een invloed heeft op het studiekeuzeproces en de studiekeuzeprofilen (Germeijs et al., 2007; Germeijs et al., 2012). Meisjes behoren significant meer tot de *'achievement cluster'*, terwijl jongens significant meer vertegenwoordigd zijn in de *'diffusion cluster'*. Dit betekent dat jongens een grotere kans hebben om niet of weinig bezig te zijn met de studiekeuzetaken. Meisjes hebben daarentegen meer kans erg begaan te zijn met de studiekeuzetaken.

#### 3.4.2 Contextuele factoren

Naast gender hebben ook contextuele factoren zoals de onderwijsvorm en structurele aspecten invloed op het studiekeuzeproces. Onderzoek toont aan dat leerlingen in het TSO en BSO hoger scoren op beslissingstaken en sneller hun studiekeuze maken dan leerlingen in het ASO (Germeijs & Verschueren, 2007). Een reden hiervoor kan liggen in het feit dat leerlingen uit het TSO en BSO binnen de studierichtingen reeds onderwezen worden in een meer specifiek domein. De studiekeuzes bij deze doelgroep hebben in het secundair onderwijs al enige richting

verkregen. In het draaiboek van Columbus voor scholen, het exploratie-instrument voor studiekeuzebegeleiding van de Vlaamse universiteiten, wordt gewezen op andere structurele en individu-overstijgende aspecten die het studiekeuzeproces beïnvloeden zoals de financiële achtergrond van gezinnen en de fysieke nabijheid van instellingen hoger onderwijs (Vlaamse Onderwijsraad, 2020). Het is dan ook opportuun om deze lokale context – landelijk versus stedelijk – en zijn mogelijke invloed op het studiekeuzeproces na te gaan. Is het werkelijk zo dat leerlingen uit een stedelijke context meer vertrouwd zijn met de instellingen hoger onderwijs?

### 3.4.3 De rol van de begeleider

Bij het maken van een studiekeuze staan de studiekeuzetaken en de aanpak van de leerlingen centraal. Daarnaast is er ook een belangrijke rol weggelegd voor de studiekeuzebegeleiders. Studiekeuzebegeleiding heeft tot doel leerlingen te stimuleren actief na te denken over de studiekeuze (Germeijs et al., 2007). Een actieve leerling zal meer betrokken zijn en zal zijn of haar motivatie voor de keuzetaken vergroten (Demulder et al., 2019). Daarom is het wenselijk dat een studiekeuzebegeleider de verschillende studiekeuzetaken toelicht om de studie-kiezer inzicht bij te brengen omtrent het studiekeuzeproces (Kelly & Pulver, 2003). Alsook kan hij informatie en advies geven om het studiekeuzeproces van begeleide leerlingen succesvol te doorlopen. Een mogelijk advies kan bestaan uit een gesprek met iemand vanop de werkvloer, een docent of student aan de hogeschool (Kelly & Pulver, 2003) of de leerling doorverwijzen naar informatieplatformen zoals [www.onderwijskiezer.be](http://www.onderwijskiezer.be). Bij het gebruik van beschikbare tests bij schoolloopbaanbegeleiding is het belangrijk dat de resultaten tijdig worden teruggekoppeld naar de leerlingen en dat de studiekeuzebegeleider deze resultaten samen met de leerlingen bespreekt en hen helpt om ze te interpreteren (Luken, 1997). Een gebrek aan samenhang tussen de testresultaten en de opvattingen die leerlingen hebben over hun studiekeuze, kan leiden tot onzekerheid of angst. Daarnaast kunnen eveneens instructies voorzien worden die ondersteunend zijn in het zoeken naar informatie (Kelly & Pulver, 2003). De studiekeuzebegeleider kan hierbij een rol spelen om de aanwezige stressoren binnen het studiekeuzeproces te reduceren.

Afhankelijk van de problemen die naar voren komen tijdens het diagnostisch proces, zal de hulpverlening anders zijn. Zo kan blijken dat een leerling hoofdzakelijk extra informatie over bepaalde studierichtingen nodig heeft. Het kan ook zijn dat een leerling reeds voldoende en correcte informatie heeft verzameld over zichzelf en de keuzealternatieven en dat hij vooral baat heeft bij hulp om deze informatie te ordenen. Nog een andere situatie is deze waarin bijvoorbeeld persoonlijkheids- of emotionele problemen het keuzeproces belemmeren (Germeijs & Verschueren, 2007). Dan kan een meer intensieve begeleiding nodig zijn waarin niet alleen aandacht wordt besteed aan de studiekeuze zelf maar ook aan problemen op die domeinen.

## 4 Implicaties voor huidige onderzoek

Vanuit de eerste projectdoelstelling om de leerbehoeften rond studieoriëntatie en -keuze van laatstejaarsleerlingen ASO en TSO in kaart te brengen, fungeren de zes studiekeuzetaken (Germeijs et al., 2007) als basis om meer inzicht te verkrijgen in deze leerbehoeften. Om zo breed mogelijk informatie te genereren over de verschillende studiekeuzenoden die leerlingen ervaren en aangezien vanuit de literatuur verwacht wordt dat (1) studiekeuzeprofiel, (2) gender en (3) geografische context het studiekeuzeproces van leerlingen beïnvloeden, worden deze drie factoren meegenomen binnen de dataverzameling. Het is relevant om te vermelden dat in voorgaand onderzoek van o.a. Germeijs en Verschuereen weinig aandacht ging naar de geografische context van de school. Voor dit onderzoek worden daarom de mogelijke verschillen nagegaan in studiekeuzebehoefte tussen leerlingen in een stedelijke context en een landelijke context. Hieruit voortvloeiend krijgt de eerste onderzoeksvraag vorm:

**OV1: Wat zijn de noden van laatstejaarsleerlingen ASO – TSO die voor een studiekeuzeproces naar het hoger onderwijs staan, rekening houdend met geografische context, onderwijsvorm en gender?**

Binnen het studiekeuzeproces krijgt de leerling een actieve en centrale rol en staat de studiekeuzer in interactie met zijn omgeving. Binnen de omgeving van de school worden initiatieven ontwikkeld om leerlingen te ondersteunen tijdens het studiekeuzeproces. Studiekeuzebegeleiders worden aangesteld en trachten leerlingen in hun zoektocht te begeleiden. Tegelijkertijd ervaren deze studiekeuzebegeleiders noden om de ondersteuning van het studiekeuzeproces kwaliteitsvol te organiseren. Voor het onderzoek naar de ondersteuningsnoden van de studiekeuzebegeleiders wordt de focus vanuit de rol van de begeleider bestudeerd en worden deze indirect gebaseerd op de studiekeuzetaken. Vanuit de vooropgestelde tweede doelstelling waarbinnen de studiekeuzebegeleiders centraal staan, vloeit de tweede onderzoeksvraag voort, namelijk:

**OV2: Welke noden ervaren studiekeuzebegeleiders die het studiekeuzeproces van leerlingen naar hoger onderwijs begeleiden?**

Op vraag van StudyChat wordt nagegaan of het ontwikkelde werkboek een meerwaarde biedt binnen de ondersteuning van het studiekeuzeproces van de laatstejaarsleerlingen en de mate waarin het de leerlingen aanzet of motiveert om de verschillende studiekeuzetaken uit te voeren. Aangezien het werkboek overheen de onderwijsvormen, gender en geografische context wordt ingezet, wordt afgetoetst of het werkboek voldoet aan het vooropgestelde UDL-raamwerk en op die manier tegemoet komt aan de algemene leerbehoeften van leerlingen. De verkregen resultaten vanuit OV1 en OV2 dragen bij tot het uitvoeren van een kritische analyse op het werkboek van StudyChat, zodoende het borgen van 'good practices' mogelijk wordt, alsook het formuleren van suggesties en adviezen tot bijsturing. Deze derde doelstelling leidt naar volgende onderzoeksvraag:

### **OV3: In welke mate sluit het werkboek van StudyChat aan bij de noden van leerlingen die voor een studiekeuzeproces naar hoger onderwijs staan en hun begeleiders?**

Aangezien StudyChat zichzelf verder wil vormen als jonge organisatie, wordt in dit project aandacht besteed aan het formuleren van adviezen en richtlijnen. Deze adviezen zullen uitgaan naar studiekeuzebegeleiders en de algemene werking van StudyChat zoals bijvoorbeeld het tijds kader van studiekeuze-interventies, betrekken van de externe omgeving van leerlingen... Om deze adviezen onderbouwd te formuleren, werd vertrokken vanuit volgende onderzoeksvraag:

### **OV4: Welke adviezen en richtlijnen kunnen bijdragen tot de algemene werking van StudyChat?**

Bovenstaande vier onderzoeksvragen zullen in wat volgt systematische benaderd worden en de basis vormen voor de verschillende onderzoeksluiken.

## **4.1 Onderzoek in coronatijden**

Dit project vond plaats in een jaar waarin de wereld af te rekenen heeft met de coronapandemie. Het proactief omgaan met de geldende maatregelen stond dan ook voorop en heeft meegespeeld in de gemaakte beslissingen binnen het vormgeven van dit project. Bij het uitzetten van het onderzoek werd vooraf ingeschat op welke manier de dataverzameling in de meest optimale omstandigheden kon verlopen. Op de snelle veranderingen in maatregelen werd zo goed mogelijk geanticipeerd. Binnen de onderzoeksluiken wordt vermeld waar de gemaakte keuzes werden beïnvloed door deze virologische omstandigheden.

## 5 Het onderzoek

### 5.1 Inleiding

In lijn met de vooropgestelde onderzoeksvragen en -doelen werd er gekozen voor een meervoudig, ingebed *casestudydesign*. Meerdere contexten (verschillende scholen) en ingebedde cases (leerlingen en studiekeuzebegeleider) worden betrokken in dit onderzoek. Een casestudy laat toe om meer inzicht te krijgen in het fenomeen van het maken van een studiekeuze bij leerlingen met oog voor de natuurlijke context, namelijk de school, zonder het gedrag van leerlingen en andere schoolactoren te manipuleren zoals in een experiment (Yin, 2009).

Het onderzoek werd uitgevoerd tijdens de coronacrisis. Van overheidswege werden hierdoor beperkingen opgelegd wat betreft de toegang tot scholen door niet noodzakelijke derden (Onderwijs Vlaanderen, 2020). Door het onderzoek uit te voeren op de eigen scholen van projectleden, verzekerden we de mogelijkheid om de data effectief en kwaliteitsvol te verzamelen. Op basis van *convenience sampling* werden de scholen pragmatisch geselecteerd doordat teamleden er werkzaam zijn en er vrije toegang hebben. Er was echter keuze uit zes scholen, waarbinnen er uiteindelijk vier scholen werden geselecteerd op basis van het beschikbare onderwijsvormen (ASO en TSO) en de geografische context (landelijk of stedelijk). Aangezien dit onderwijsvraagstuk vanuit StudyChat vorm krijgt, opteerden de onderzoekers eveneens na te gaan of de geselecteerde scholen gebruik maakten van de diensten van StudyChat. Twee van de vier geselecteerde scholen werkten samen met deze organisatie om het studiekeuzeproses van hun leerlingen te ondersteunen. Het al dan niet samenwerken met StudyChat werd dan ook mee opgenomen bij aanvang van het onderzoek.

Het meenemen van onderwijsvorm, geografische context en gender draagt bij tot het samenstellen van heterogene groepen respondenten. Aangezien ASO-leerlingen algemeen worden voorbereid op hogere studies en TSO-leerlingen eerder een specifieke opleiding hebben genoten, kunnen hieruit verschillen in keuzegedrag ontstaan. Het gaat hierbij om verschillen in het aanvatten van een professionele bachelor, academische bachelor of masterstudies. Daarnaast wordt in het draaiboek van het Columbus-instrument verwezen naar de geografische context. De fysieke nabijheid van instellingen hoger onderwijs is voor de leerlingen uit de stedelijke context minder vreemd dan voor leerlingen uit de landelijke context. Doordat deze invalshoeken worden meegenomen in de keuze van selectie, wordt het maximale variantie- of heterogeniteitsprincipe (Mortelmans, 2009) bewerkstelligd binnen het *casestudydesign*. Deze noodzakelijke beslissing impliceert wel dat de data niet generaliseerbaar is en met de nodige voorzichtigheid geïnterpreteerd dient te worden.



**Geografische context van scholen** – Alle geselecteerde scholen bevinden zich binnen de provincie Antwerpen. Aangezien verwacht wordt dat de geografische context (landelijk – stedelijk) mogelijk een invloed heeft op de studiekeuzebegeleiding, werd deze factor mee opgenomen.

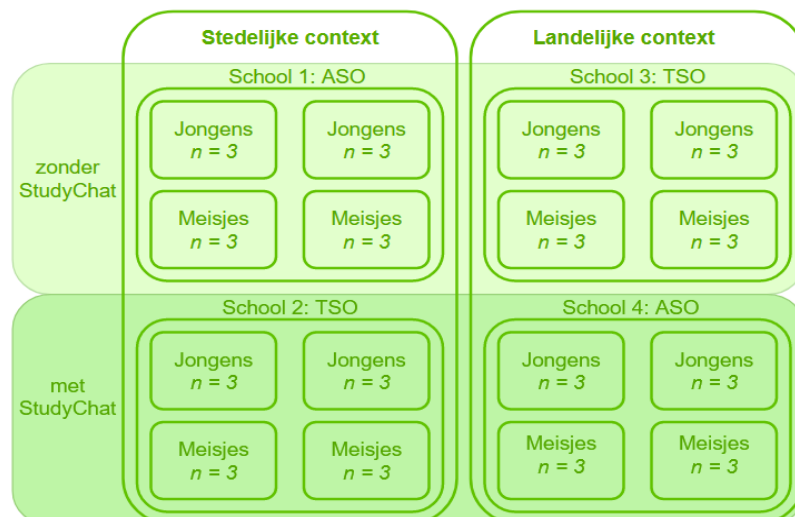
Een eerste geselecteerde school behoort tot het provinciaal onderwijs, is gelegen in een stedelijke context en biedt zowel richtingen aan uit het ASO, TSO als BSO. De leerlingenpopulatie is er zeer divers en representeert een mix van verschillende culturen. Deze eerste school voorziet verschillende activiteiten om leerlingen te ondersteunen in het studiekeuzeproces, maar maakt geen gebruik van StudyChat (zie Figuur 3 - School 1). De ASO-leerlingen van deze school werden gevraagd deel te nemen aan het onderzoek.

Een tweede school met een divers, multicultureel publiek situeert zich eveneens in een stedelijke context. Deze ASO-, TSO- en BSO-school valt onder het gemeenschapsonderwijs (GO!). Om de leerlingen te begeleiden bij hun studiekeuzeproces werkt de school samen met StudyChat (School 2). Binnen deze context namen de TSO-leerlingen deel aan het onderzoek.

De beide andere scholen situeren zich in een landelijke context. De derde school ressorteert onder de koepel van het katholiek onderwijs en biedt doorstroomrichtingen aan op TSO-niveau. De school kan benoemd worden als eerder ‘witte’ school en is gelegen in een landelijke gemeente. De school begeleidt de leerlingen in het studiekeuzeproces op eigen houtje. Binnen de studiekeuzebegeleiding wordt er geen gebruik gemaakt van het aanbod van StudyChat (School 3).

Een vierde school situeert zich in een landelijke context en ressorteert onder het gemeenschapsonderwijs (GO!). Er worden uitsluitend ASO-richtingen aangeboden. Ook deze school kan eerder gezien worden als een ‘witte school’. Deze school maakt gebruik van de ondersteuning van StudyChat om het studiekeuzeproces vorm te geven (School 4). De geselecteerde scholen kennen onderling een grote diversiteit in leerlingenpopulatie.

**Figuur 3.** Aantal vooropgestelde deelnemers mini-focusgroepen in Casestudy Design



**Met en zonder StudyChat** – Initieel werd er binnen de selectie van de vier scholen rekening gehouden met het al dan niet samenwerken met StudyChat. Twee van de vier scholen werkten samen met StudyChat. Deze selectie had tot doel na te gaan of er verschillen zijn tussen leerlingen uit scholen die StudyChat aanbieden en scholen die dat niet doen. Door de maatregelen in het kader van de bestrijding van de coronapandemie konden de workshops van StudyChat niet op school plaatsvinden en werden ze digitaal aangeboden. In één van beide scholen die StudyChat aanbiedt, werd de workshop noodgedwongen verplaatst en vielen ze tijdens de verlengde herfstvakantie. Hierdoor nam slechts een beperkt aantal leerlingen deel aan de sessies. Ook het gebruik van het werkboek was in de online schoolomgeving erg beperkt. Hierdoor kunnen we niet nagaan of het aanbod van StudyChat een invloed heeft op het studiekeuzeproces van leerlingen.

**Respondenten** – Binnen iedere school werden circa 12 leerlingen uitgenodigd om mee te werken aan dit onderzoek. Naast de diverse groepen leerlingen die via dit *casestudydesign* in het onderzoek werden betrokken, werden eveneens studiekeuzebegeleiders die werkzaam zijn op één van de deelnemende scholen meegenomen in dit onderzoek. Per onderzoeksluik wordt verder beschreven op welke manier de respondenten werden geselecteerd.

**Dataverzameling** – Bij een casestudyonderzoek worden verschillende databronnen en dataverzamelingstechnieken gebruikt om het onderzochte fenomeen, in dit geval het studiekeuzeproces, in de diepte te bestuderen. Vooreerst organiseerden we mini-focusgroepgesprekken met leerlingen uit het laatste jaar van het secundair onderwijs. Vanuit deze gesprekken werden de noden van de doelgroep naar studiekeuzetaken en -begeleiding in kaart gebracht (OV1). Daarnaast werden studiekeuzebegeleiders geïnterviewd om vanuit het perspectief van de begeleiders de ondersteuningsnoden te identificeren (OV2). De resultaten vanuit de literatuurstudie, de mini-focusgroepgesprekken en de interviews werden eveneens gebruikt om het studiemateriaal van StudyChat te beoordelen en na te gaan of het werkboek tegemoet komt aan de noden van zowel leerling als begeleiders (OV3). Op basis van een kwalitatieve analyse van de studiekeuze(begeleidings)noden van leerlingen en studiekeuzebegeleiders wil dit project *evidence-informed* adviezen formuleren aan StudyChat (OV4) om de werking en het werkmateriaal beter af te stemmen op de noden van hun diverse doelpubliek. Dit wordt gedaan met als doel dat StudyChat het werkboek kan inzetten voor zowel ASO als TSO-leerlingen, jongens en meisjes, alsook in de landelijke als stedelijke context. Daarnaast dient het materiaal tegemoet te komen aan de verschillende studiekeuzeprofielen, waarbij zij ondersteund worden in het stellen van exploratiegedrag om mogelijks over te gaan tot een binding. Op deze manier komt het werkboek meer tegemoet aan het vooropgestelde UDL-design.

**Betrouwbaarheid en validiteit** – Om de kwaliteit van het onderzoek te garanderen, is dit onderzoek gebaseerd op het *Case Study Tactics design* van Yin (2009). Door verschillende databronnen en –verzamelingsstechnieken (audio-opname mini-focusgroepgesprekken, getranscribeerde interviews, vragenlijst ter selectie, notities moderator, foto’s stellingen...) te gebruiken, wordt de constructvaliditeit versterkt en datatriangulatie mogelijk gemaakt. De betrouwbaarheid wordt gewaarborgd door voorafgaand aan de dataverzameling protocollen op te stellen en uit te testen tijdens een pilootstudie. In de protocollen werd stilgestaan bij elke stap van de datacollectie en -verwerking (*chain of evidence*). In functie van reproduceerbaarheid van dit onderzoek werden alle data verzameld in een database binnen het Microsoft platform ‘Teams’ die toegankelijk is voor alle onderzoekers en de procesbegeleider van het project.

**Ethische aspecten** – Alle respondenten die deelnamen aan dit onderzoek verleenden mondeling en schriftelijk toestemming (Yin, 2009). Hiermee gaven de respondenten te kennen dat ze het opzet en doel van het onderzoek begrijpen en vrijwillig deelnamen. Bovendien verzekerden we de respondenten hiermee dat de informatie die ze verstrekten anoniem en vertrouwelijk behandeld wordt.

**Methodologie** – Het benaderen van iedere onderzoeksvraag wordt bewerkstelligd vanuit een specifieke methodologie die per onderzoeksluik verder uitgeschreven wordt, dit vanuit het doel om in de diepte het fenomeen van het studiekeuzeproces te bestuderen en een antwoord te bieden op de vier vooropgestelde onderzoeksvragen.

## 5.2 Onderzoeksluik 1: Mini-focusgroepen leerlingen (OV1)

### 5.2.1 Inleiding

De primaire doelgroep van StudyChat bestaat uit leerlingen uit het laatste jaar van de derde graad van het secundair onderwijs. Om na te gaan wat hun noden zijn bij het studiekeuzeproces richting hoger onderwijs, worden leerlingen uitgenodigd om deel te nemen aan mini-focusgroepgesprekken. We verkiezen mini-focusgroepen boven individuele interviews om een aantal redenen. Focusgroepen zijn meer geschikt om samen een visie op te bouwen in een sociale omgeving en ideeën te genereren dan individuele interviews (Breen, 2006). Volgens de sociaal constructivistische benadering op focusgroepen ontstaan verschillende en soms onverwachte meningen wanneer respondenten met elkaar in interactie gaan (Ryan, Gandha, Culbertson, & Carlson, 2014). Tot slot wijst Breen (2006) er op dat focusgroepen niet alleen interessant zijn voor de onderzoekers, maar dat ze ook leerkansen bieden aan de deelnemers.

Een bijkomende reden om focusgroepen te verkiezen boven individuele interviews heeft te maken met de bestaande hiërarchische relatie tussen de leerkracht-onderzoekers en de leerlingen. De mini-focusgroepen worden uitgevoerd door leerkrachten van de school van de deelnemende leerlingen. Door de bestaande machtsrelaties kunnen leerlingen zich in een één-op-één interview belemmerd voelen om vrijuit te spreken. Door meerdere leerlingen samen te brengen, werd getracht het effect van deze hiërarchie enigszins te neutraliseren en een zekere dynamiek te bekomen in het gesprek zelf.

Doorgaans worden focusgroepen gehouden met zes tot acht doelgericht geselecteerde deelnemers (Ryan et al., 2014). Deze deelnemers hebben een zekere affiniteit of ervaring met het onderwerp of de thematiek. Werken met een groep van zes tot acht leerlingen is voor dit onderzoek minder evident. Niet in alle klasgroepen waren voldoende bereidwillige jongens en meisjes aanwezig om grote focusgroepen te organiseren. Daarnaast werd het onderzoek uitgevoerd in volle coronapandemie. Door de beperkingen die de overheid instelde om het virus in te dijken, werden contacten zoveel mogelijk beperkt. Hierdoor was het niet mogelijk om leerlingen uit verschillende klassen samen te brengen in een grote focusgroep. Mini-focusgroepen met drie leerlingen vormden in deze context een geschikt compromis tussen het wenselijke en het haalbare. Bovendien werd verwacht dat leerlingen zich in kleine groepjes meer op hun gemak voelen en mogelijk meer bereid zijn om hun mening te delen dan in een grotere groep. Dit geldt zeker voor de meer timide leerlingen onder de respondenten (Sagoe, 2012).

Daarnaast kan binnen het mini-focusgroepgesprek de moderator een meerwaarde bieden. De moderator heeft dan ook een belangrijke rol in het verloop van het mini-focusgroepgesprek. Aangezien de deelnemers weten dat ze geobserveerd worden door de moderator stelt Sagoe (2012) dat de deelnemers sterker betrokken worden in het gesprek, ook wanneer ze even niet mondeling deelnemen aan het gesprek. Deze betrokkenheid wordt in verband gebracht met

het gevoel dat de deelnemer verkrijgt binnen het gesprek, namelijk dat hij de expert is en gehoord wordt. Tot slot percipiëren de deelnemers een focusgroepgesprek als een samenwerking met de moderator. Eén van de grootste troeven bestaat eruit dat de moderator de deelnemers kan stimuleren om in interactie te gaan met de andere deelnemers. Deze interactie zet aan tot het kritisch denken en het herstructureren van kennis, waaruit nieuwe ideeën kunnen ontstaan en het thema (de focus) meer in de diepte kan worden bediscussieerd (Sagoe, 2012).

### 5.2.2 Selecteren van respondenten

Om een grote verscheidenheid aan perspectieven van leerlingen in kaart te brengen, worden binnen de geselecteerde scholen (stedelijke versus landelijke context) leerlingen geselecteerd aan de hand van *purposive sampling*. Hierbij werden doelbewust op basis van bepaalde leerlingenkenmerken verschillende mini-focusgroepen samengesteld. Per school werden er vier mini-groepen vooropgezet, waarbinnen volgende kenmerken in acht genomen werden.

**ASO & TSO** – Leerlingen uit het ASO en doorstroomrichtingen uit het TSO behoorden tot de geselecteerde doelgroepen. Dit om na te gaan of er verschillen bestaan in de studiekeuzeproblemen en -noden tussen leerlingen uit de beide onderwijsvormen. Hiervoor werden in twee scholen ASO-leerlingen bevroegd en in de twee andere scholen TSO-leerlingen (zie Figuur 4). De arbeidsmarktgerichte TSO-richtingen en BSO werden niet betrokken in dit onderzoek. Zij behoren immers niet tot de primaire doelgroep van StudyChat.

**Studiekeuzeprofiel** – Voorafgaand aan de mini-focusgroepen werd een prescreening gehouden op basis van een korte vragenlijst die werd opgesteld binnen het Qualtrics platform van de Universiteit Antwerpen. Met deze korte vragenlijst (Bijlage 2) van twee vragen werd het exploratiegedrag (en studiekeuzeactiviteiten) van leerlingen aangaande hun studiekeuze nagegaan en werd in kaart gebracht of de leerling reeds een effectieve studiekeuze heeft gemaakt (binding). Deze korte bevraging werd gebaseerd op de VVST om in grote lijnen de mate van het exploratiegedrag en de mate binding in te schatten. Daar waar de VVST een kwantitatieve insteek heeft, is deze korte bevraging eerder kwalitatief van aard en fungeert als het snel in kaart brengen van het exploratiegedrag en binding. Het oorspronkelijke doel was om op basis van deze gegevens leerlingen te selecteren voor de focusgroepen met het oog op diversiteit wat betreft exploratie en binding. Hierdoor zouden we heterogene focusgroepen kunnen samenstellen wat betreft studiekeuzeprofiel. Door leerlingen met een verschillend studiekeuzeprofiel of in een andere fase van het studiekeuzeproces met elkaar in dialoog te brengen, wilden we een zekere mate van consensus vinden over de diversiteit heen.

De respons van de leerlingen op de bevraging was echter te beperkt om voldoende gedifferentieerde mini-focusgroepen op basis van studiekeuzeprofiel samen te stellen. Binnen één school waren er voldoende bereidwillige leerlingen en werd de Qualtrics vragenlijst ingevuld en geanalyseerd om respondenten te selecteren. Om ook in de andere scholen

voldoende respondenten te verzamelen, hebben drie leerkracht-onderzoekers in de deelnemende scholen zelf leerlingen aangesproken en werden de focusgroepen samengesteld op basis van beschikbaarheid en bereidwilligheid. Van deze leerlingen werd eveneens in kaart gebracht in welke mate zij exploratiegedrag en een binding met een welbepaalde studiekeuze vertoonden. Hierdoor verschillen de mini-focusgroepen in die mate van diversiteit op het vlak van exploratie en binding.

**Gender** – Zoals eerder vermeld, werden aparte focusgroepen gehouden voor jongens en voor meisjes. Onderzoek van Germeijs & Verschuere (2007) toont aan dat de keuzeprocessen van jongens en meisjes anders verlopen. Bij focusgroepen is het gangbaar om de deelnemers doelbewust te selecteren op basis van een belangrijk kenmerk dat ze gemeenschappelijk hebben (Ryan et al., 2014). Door jongens en meisjes apart te bevragen, kunnen we mogelijke verschillen tussen gender blootleggen. Deze verschillen zijn relevant omdat StudyChat als opdrachtgever geïnteresseerd is in UDL. Het aanbod van StudyChat en de adviezen die uit dit onderzoek voortkomen, dienen toegespitst te worden op beide groepen. Door jongens en meisjes afzonderlijk te bevragen werd geprobeerd om een veilig klimaat te creëren waarin de leerlingen hun ideeën kunnen en durven uiten.

**Overzicht selectie aan de hand van vragenlijst** – De vragenlijst die de leerlingen invulden met het oog op selecteren van de deelnemers, geeft een overzicht van de uitgevoerde studiekeuzetaken alsook het aantal leerlingen die hun keuze al hebben gemaakt. Tabel 1 geeft een overzicht van het aantal leerlingen die een keuze gemaakt hebben, opgedeeld volgens gender, onderwijsvorm en geografische context. Acht leerlingen op tweeëntwintig die werken met StudyChat maakten reeds een keuze, tegenover tien op tweeëntwintig zonder StudyChat. De leerlingen die reeds een keuze hebben gemaakt kunnen behoren tot het ‘achievement’ of ‘foreclosure’ studiekeuzeprofiel, aangezien binnen deze twee profielen een binding tot stand kwam. Zij die nog geen binding zijn aangegaan, behoren tot het ‘moratorium’ of ‘diffusion’ profiel.

**Tabel 1.**  
*Respondenten die reeds binding (keuze) zijn aangegaan.*

|                             | Jongens      | Meisjes      | ASO          | TSO          | Stad         | Landelijk    | Keuze gemaakt |
|-----------------------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| <b>School 1 – met SC</b>    | 6/11         | 2/11         |              | 2/11         | 2/11         |              | 8/22          |
| <b>School 2 – met SC</b>    |              |              | 6/11         |              |              | 6/11         |               |
| <b>School 3 – zonder SC</b> | 4/9          | 6/13         | 5/11         |              | 5/11         |              | 10/22         |
| <b>School 4 – zonder SC</b> |              |              |              | 5/11         |              | 5/11         |               |
| <b>TOTAAL</b>               | <b>10/20</b> | <b>8/24</b>  | <b>11/22</b> | <b>7/22</b>  | <b>7/22</b>  | <b>11/22</b> | <b>18/44</b>  |
|                             | <b>50%</b>   | <b>33.3%</b> | <b>50%</b>   | <b>31.8%</b> | <b>31.8%</b> | <b>50%</b>   | <b>40.9%</b>  |

Tabel 2 geeft een overzicht van studiekeuzeactiviteiten die de leerlingen al ondernomen hebben. De percentages verwijzen naar het aantal leerlingen ten opzichte van het totaal aantal deelnemers van de focusgroepen die deze specifieke activiteiten hebben ondernomen.

**Tabel 2.**

*Aandeel studiekeuzeactiviteiten in % overheen deelnemers en per school.*

| Studiekeuzeactiviteiten            | Totaal<br>(n=44) | School 1<br>(n=11) | School 2<br>(n=11) | School 3<br>(n=11) | School 4<br>(n=11) |
|------------------------------------|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Gesprek met vrienden               | 72%              | 73%                | 91%                | 82%                | 82%                |
| Gesprek met ouders                 | 68%              | 55%                | 64%                | 100%               | 91%                |
| Raadplegen onderwijskiezer         | 62%              | 82%                | 46%                | 73%                | 82%                |
| Raadplegen websites (opleidingen)  | 62%              | 82%                | 46%                | 73%                | 82%                |
| (Digitale) SID-in beurs bezoeken   | 60%              | 100%               | 0%                 | 73%                | 100%               |
| Gesprek met klasgenoten            | 57%              | 55%                | 82%                | 46%                | 73%                |
| Raadplegen brochures (opleidingen) | 53%              | 64%                | 27%                | 82%                | 64%                |
| StudyChat online volgen            | 36%              | 9%                 | 100%               | 0%                 | 46%                |
| Infoavond: structuur HO            | 26%              | 100%               | 0%                 | 27%                | 0%                 |
| Gesprek met studenten HO           | 26%              | 27%                | 27%                | 18%                | 36%                |
| Klasactiviteit volgen              | 25%              | 55%                | 0%                 | 46%                | 27%                |
| Individueel gesprek met leerkracht | 13%              | 9%                 | 27%                | 0%                 | 18%                |
| Bezoek aan de opleiding            | 11%              | 9%                 | 18%                | 9%                 | 9%                 |
| Gesprek met broer of zus           | 6%               | 0%                 | 0%                 | 27%                | 0%                 |
| Infoavond van opleiding volgen     | 2%               | 0%                 | 0%                 | 9%                 | 0%                 |
| Raadplegen CLB                     | 0%               | 0%                 | 0%                 | 0%                 | 0%                 |

Bij de selectie van respondenten werd vertrokken van het meer of minder aanwezig zijn van exploratiegedrag en het al dan niet aangaan van een binding. Tabel 1 en Tabel 2 geven weer dat variatie aanwezig was overheen de verschillende deelnemers. Het exact toekennen van de studiekeuzeprofielen op basis van een kwantitatieve analyse kon niet worden bewerkstelligd, aangezien er dan van elke leerling vooraf de VVST moest worden afgenomen. Dit zou dit project enigszins te ver leiden.

### 5.2.3 Pilootstudie

Een goede voorbereiding is even belangrijk als het focusgroepsgesprek op zich (Sagoe, 2012). Daarom werd voor de mini-focusgroepsgesprekken een leidraad ontwikkeld (Bijlage 3). Deze leidraad werd uitgetest tijdens een pilootstudie die plaats vond in december 2020 in een school die niet deelnam aan het eigenlijke onderzoek. Deze pilootstudie diende als toetssteen ter reflectie en creëerde kansen om de leidraad bij te sturen. De pilootstudie was vooral belangrijk om na te gaan op welke manier de dynamiek tussen de deelnemers versterkt kan worden en hoe de duurtijd van de gesprekken kan worden bewaakt. De verzamelde data van de pilootstudie werden niet gebruikt in de analyse en de resultaten werden niet gerapporteerd.

#### 5.2.4 Protocol mini-focusgroepgesprekken

De mini-focusgroepen werden uitgevoerd volgens een vooraf opgesteld protocol. Naast het invullen van de Qualtrics-vragenlijst werd aan de geselecteerde deelnemers gevraagd waaraan ze denken bij het woord 'studiekeuze' en welke activiteiten ze reeds hebben ondernomen om een studiekeuze te maken. Deze voorbereiding werd gebruikt om het focusgroepgesprek sneller in gang te zetten. Vóór aanvang van de mini-focusgroepen werd het doel van het gesprek uitgelegd en werd aan alle deelnemers schriftelijk *informed consent* gevraagd.

Om de noden binnen het studiekeuzeprocess te identificeren (OV1) werden de mini-focusgroepengesprekken ondersteund en afgenomen op basis van een semigestructureerde leidraad. Deze leidraad werd gebaseerd op de studiekeuzetaken van Germeijs en Verschueren (2006). Binnen de leidraad werd er voldoende ruimte voorzien aan de moderator om de deelnemers met elkaar in interactie te laten gaan en nieuwe ideeën te genereren. Gezien de aard en het doel van de focusgroepen werd de leidraad niet woordelijk gevolgd. Tijdens het gesprek nam de moderator notities.

Om de interactie te stimuleren werd tijdens het gesprek gebruik gemaakt van stellingenkaartjes (Bijlage 4). Aan de deelnemers werd gevraagd om de kaartjes te sorteren volgens belang. Aan de ene kant plaatsten de leerlingen de topics die als ondersteunend werden ervaren, aan de ander kant de kaartjes die minder bijdroegen aan het studiekeuzeprocess. Tijdens het ordenen van de kaartjes legden de deelnemers aan elkaar en de moderator uit waarom ze bepaalde zaken al dan niet belangrijk vinden. Via deze werkvorm werd geprobeerd om meer inzage te bekomen in het denkproces en redeneringen van de leerlingen. Op het einde van het mini-focusgroepengesprek werd de volgorde van de kaartjes gefotografeerd met als doel de kwalitatieve analyse visueel te ondersteunen aangezien de gesprekken slechts partieel getranscribeerd werden.

Alle deelnemers van de mini-focusgroepen hebben het werkboek van StudyChat ontvangen. Voor de scholen die met StudyChat samenwerken, waren de deelnemers reeds in het bezit van het werkboek. Voor de scholen die niet met StudyChat samenwerken, kregen de leerlingen het werkboek aan het einde van het focusgroepengesprek. Aan het einde van het mini-focusgroepengesprek werd er ruimte voorzien om het werkboek van feedback te voorzien of om een eerste blik te werpen op het materiaal en de eerste indrukken te delen.

Eén mini-focusgroepengesprek werd digitaal afgenomen. Door de COVID-19 maatregelen en enkele schoolactiviteiten was het niet mogelijk deze leerlingen binnen het tijdsbestek van dit onderzoek fysiek bij elkaar te brengen. De leerlingen waren voldoende vertrouwd met digitaal overleg en de stellingenkaartjes werden gedigitaliseerd door middel van *Google Jamboard*.

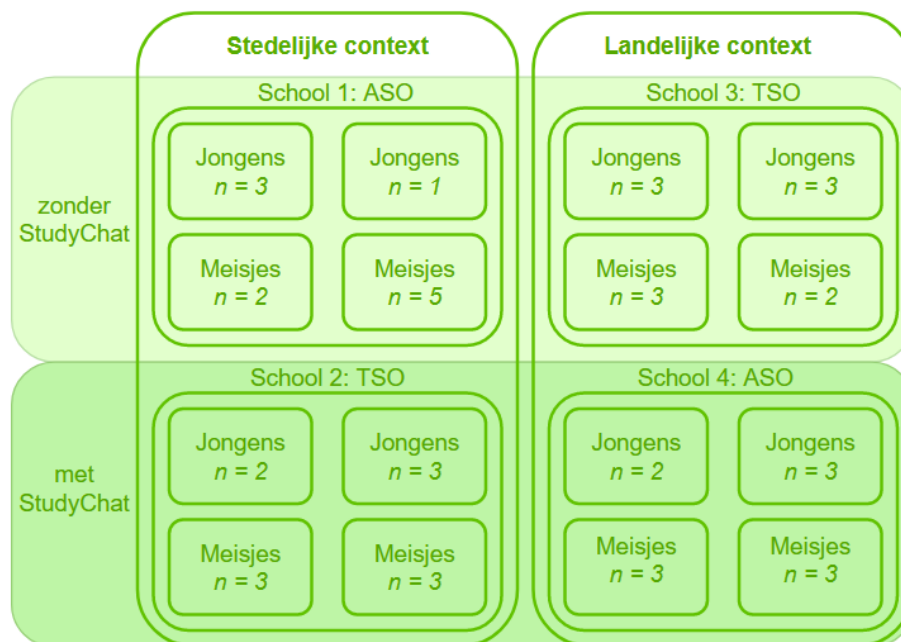


De mini-focusgesprekken werden afgenomen in de natuurlijke omgeving van de leerlingen, met name de eigen schoolomgeving. Volgens Powel and Singel (1996) wordt een locatie of gebouw waarbij men een positieve of negatieve associatie zou leggen met het thema best vermeden. In dit project werd niet verwacht dat de context van de locatie een grote impact heeft op de resultaten.

### 5.2.5 Enkele cijfers

Om de representativiteit van het onderzoek te vergroten, organiseerden we op iedere school vier focusgroepgesprekken. Dit betekent dat er in totaal zestien focusgroepen plaatsvonden. Het oorspronkelijk doel was om drie leerlingen uit te nodigen per mini-focusgroepgesprek. Om organisatorische redenen en door afwezigheden van deelnemers werd hier bij enkele focusgroepen van afgeweken. Figuur 4 toont het reële aantal deelnemers per mini-focusgroepgesprek. Deze figuur geeft ook een beeld van de verdeling van de focusgroepen naar onderwijsvormen (ASO en TSO), context (stedelijk of landelijk) en het al dan niet aanbieden van StudyChat op school. In totaal namen 44 leerlingen deel aan de focusgroepen.

**Figuur 4.** Overzicht aantal deelnemer per mini-focusgroep in Casestudy Design



### 5.2.6 Analyse

**Transcriptie audiofragmenten** – In functie van het doel van de focusgroepen, met name het achterhalen van de problemen en noden die leerlingen ervaren tijdens het studiekeuzeproces en hun suggesties om de begeleiding te verbeteren, werden de relevante passages uit de audio-opnames woordelijk getranscribeerd. Deze transcripties werden uitgetypt door de afnemers van de focusgroepen zelf. Die keuze werd ingegeven door verschillende factoren. Ten eerste betreft het een audio-opname van een groepsgesprek waarbij de deelnemers op ten minste anderhalve meter van elkaar dienden te zitten omwille van COVID-19. Om diezelfde reden droegen alle deelnemers een mondkap. Deze situatie leidde tot kwalitatief minder goede audio-opnames. De afnemers van de focusgroepen konden terugvallen op hun notities en zijn meer vertrouwd met de leerlingen waardoor dit probleem zoveel mogelijk werd beperkt. Op deze manier werd getracht de betrouwbaarheid van de resultaten te bewaken.

**Codering transcripties** – De transcripties werden vervolgens deductief gecodeerd in Nvivo Pro 12. De codering gebeurde op basis van een vooraf opgestelde codeboom die opnieuw vertrekt vanuit de studiekeuzetaken van Germeijs et al. (2007) (Bijlage 6). Parallel hiermee werd aangegeven welke passages betrekking hadden op studiekeuzeproblemen en -noden en welke passages suggesties bevatten voor studiekeuzebegeleiding of -ondersteuning. Ten slotte werden de passages aangeduid waarin het werkboek van StudyChat werd besproken. Dit laatste gebeurde ter voorbereiding van onderzoeksluik 3.

**Analyse transcripties** – Binnen dit onderzoeksluik werd op zoek gegaan naar een antwoord op OV1. Hier werden de studiekeuzeproblemen en -noden die leerlingen ervaren en hun suggesties ter ondersteuning in kaart gebracht. De gecodeerde tekstfragmenten werden deductief gecodeerd - met behulp van het softwareprogramma Nvivo Pro 12 - binnen de zes studiekeuzetaken van Germeijs & Verschueren (2006). Daarnaast werd er plaats gemaakt om de transcripties eveneens inductief te doorlopen en relevante passages *nvivo* te coderen. De fragmenten waarin leerlingen het werkboek beoordelen, werden inductief opgenomen in de codeboom. Op basis van de leerlingenkenmerken (onderwijsvorm, gender en geografische context) werden *matrix queries* uitgevoerd op de zes studiekeuzetaken. Een eerste blik op het aantal codes per leerlingenkenmerk in functie van een studiekeuzetaak kan een mogelijks eerste aanzet zijn binnen de analyse. Aangezien het om een kwalitatief onderzoek gaat, onthullen deze cijfers echter weinig. Een diepere analyse van de gecodeerde fragmenten vormt dan ook de hoofdlijn in deze analyses.

**Analyse foto's stellingenkaarten** – Tijdens de focusgroepen kregen de leerlingen de vraag wat ze nodig hebben om te starten met hun studiekeuzep proces. Deze eerste vraag peilde naar één van de zes studiekeuzetaken van Germeijs & Verschuere n (2006), namelijk ‘oriëntatie’. In welke mate zijn de leerlingen zich bewust van de noodzaak aan het vormgeven van een studiekeuze? Hiervoor werden verschillende mogelijke activiteiten bevraagd die op kaartjes werden aangeboden. Deze moesten ze rangschikken volgens belangrijkheid. Aan de leerlingen werd gevraagd hardop te denken om zo inzicht te krijgen in het denkproces.

### 5.2.7 Resultaten

**Resultaten transcripties** – Om een antwoord te bieden op OV1: ‘Wat zijn de noden van laatstejaarsleerlingen ASO – TSO die voor een studiekeuzep proces naar het hoger onderwijs staan, rekening houdend met context en gender?’, werden vooreerst het aantal gecodeerde items per studiekeuzetaak afgezet tegenover gender, onderwijsvorm en geografische context. De aantallen in de verschillende tabellen onthullen niet alles. Elke studiekeuzetaak en de daarop gevestigde codes (fragmenten) werden verder geanalyseerd en de belangrijkste informatie achter de items werd in kaart gebracht. Tabel 3 geeft op niveau van elke studiekeuzetaak een sprekend citaat weer van hoe de leerlingen uit de mini-focusgroepgesprekken de specifieke studiekeuzetaak invullen.

**Tabel 3.**

*Voorbeeldcitaten per studiekeuzetaak*

| Studiekeuzetaak                 | Citaat   |
|---------------------------------|--|
| <b>Oriëntatie</b>               | “Wanneer ik er met vrienden over begon te praten wat zij wilden studeren, ben ik er ook over beginnen na te denken en erover beginnen opzoeken. En in school, van school is er ook voldoende motivatie geweest om erover te beginnen nadenken, over mijn studiekeuze.” (Focusgroep: jongen, ASO, School 4)                           |
| <b>Zelfexploratie</b>           | “Ja, ik denk dat ge zo eerst uw interesses wat moet weten, zo dat ge verder kunt gaan. Ge moet dat eerst zo wat weten, hé.” (Focusgroep: meisje, TSO, School 3)  |
| <b>Exploratie in de breedte</b> | “Gewoon een uitleg. Dat is echt belangrijk want wij weten zo weinig. Ja, voldoende informatie. Echt uitleg van iemand die ervaring heeft: als wij vragen hebben, dat wij daar dan een antwoord op krijgen.” (Focusgroep: meisje, TSO, School 2)  |
| <b>Exploratie in de diepte</b>  | “En dan ben ik dingen beginnen opzoeken en dan kwam ik in de ingenieursrichting en wat ge daar zoal moet doen, bleek ik... ik ben daar heel geïnteresseerd in en alles viel dan mooi op zijn plek. Ik doe iets minder graag fysica en daar hebt ge minder fysica en alles viel daar mooi samen.” (Focusgroep: jongen, ASO, School 4) |
| <b>Beslissingsstatus</b>        | “Ja, bijvoorbeeld, iets wetenschappelijks is echt iets voor mij. Je weet wat je niet kan.” (Focusgroep: jongen, TSO, School 2)   |
| <b>Binding</b>                  | “Een richting doen en ervaren of dit de juiste richting is.” (Focusgroep: meisjes, ASO, School 1)  |

Tabel 4 geeft een overzicht van het aantal gecodeerde fragmenten wanneer de studiekeuzetaken afgezet worden tegenover gender in een matrixquery. Bij analyse van het aantal citaten per deelnemende minifocusgroep werd vastgesteld dat deze gelijklopend is. Concreet betekent dit dat jongens en meisjes ongeveer even veel activiteiten rapporteren op het niveau van de verschillende studiekeuzetaken. Inhoudelijk kunnen er weinig verschillen vastgesteld worden.

**Tabel 4.**

*Matrixquery: Studiekeuzetaken versus gender.*

| Studiekeuzetaken         | Jongens (n=20) | Meisjes (n=24) |
|--------------------------|----------------|----------------|
| Oriëntatie               | 80             | 85             |
| Zelfexploratie           | 18             | 25             |
| Exploratie in de breedte | 39             | 35             |
| Exploratie in de diepte  | 13             | 17             |
| Beslissingsstatus        | 18             | 18             |
| Binding                  | 8              | 5              |

Een aantal citaten vanuit de focusgroepen geven dit mooi weer. Binnen de studiekeuzetaak ‘oriëntatie’ staat bewustwording en motivatie centraal. De meerderheid van de leerlingen binnen de mini-focusgroepgesprekken geven aan dat ze deze studiekeuzetaak zeer belangrijk vinden.

“Heel belangrijk. Het bepaalt je toekomst.” (Focusgroep: Jongen, TSO, school 2)

“Volgens mij heel belangrijk, want dat is naar je toekomst toe en dat is een belangrijke stap in je leven die je moet maken. Daar moet je toch goed over nadenken.” (Focusgroep: Meisje, TSO, school 3)

Wanneer leerlingen spreken over zelfexploratie, zijn er kleine verschillen merkbaar. Meisjes geven aan dat men zelf moet uitzoeken wat bij zich past, maar dat men steun kan krijgen van ouders en vrienden. Jongens geven aan dat ze niet altijd goed weten wat hun kwaliteiten zijn en wat het best bij hen past. Jongens ervaren de hulp van de leerkracht hierbij als ondersteunend.

Om na te gaan of er verschillen in de studiekeuzetaken naargelang onderwijsvorm vast te stellen zijn, werden de studiekeuzetaken in een tweede matrixquery afgezet tegenover het onderwijsvorm (ASO – TSO). In Tabel 5 kan worden opgemerkt dat er zich hier wel grote verschillen voordoen naar aantal gecodeerde fragmenten. Enkel voor de studiekeuzetaak ‘beslissingsstatus’ is er bijna geen verschil waar te nemen. Vanuit de analyse van de gecodeerde fragmenten blijkt dan ook dat ASO-leerlingen meer activiteiten ondernemen binnen de studiekeuzetaak ‘oriënteren’, ‘exploratie in de breedte’ en ‘exploratie in de diepte’. TSO-leerlingen ondernemen dan weer meer activiteiten binnen de studiekeuzetaak ‘zelfexploratie’ en ‘binding’.

**Tabel 5.**

*Matrixquery: Studiekeuzetaken versus onderwijsvorm.*

| <b>Studiekeuzetaken</b>  | <b>ASO (n=22)</b> | <b>TSO (n=22)</b> |
|--------------------------|-------------------|-------------------|
| Oriëntatie               | 91                | 74                |
| Zelfexploratie           | 17                | 26                |
| Exploratie in de breedte | 45                | 29                |
| Exploratie in de diepte  | 19                | 11                |
| Beslissingsstatus        | 19                | 17                |
| Binding                  | 3                 | 10                |

Wat betreft binding met de keuze, geven ASO-leerlingen aan dat ze weten welke richting ze uitwillen op basis van hun interesses. Een andere mini-focusgroep ASO-leerlingen geeft aan dat ze bij twijfel de voor- en nadelen afwegen om een knoop door te hakken. Daarnaast laten TSO-leerlingen blijken het anders aan te pakken. Zij geven aan dat ze pas echt weten of hun beslissing de juiste is op het moment dat ze in de richting zitten.

“ Pas als jij daar zit. Ja, als jij daar bent en je vindt dat leuk, je geniet ervan. De omgeving moet je aanspreken, de lessen en de sfeer moeten goed zitten. Het moet goed aanvoelen.” (Focusgroep: meisje TSO, School 2)

Een andere mini-focusgroep geeft aan dat ze zich niet laten leiden door anderen.

“Ik wil echt naar niemand luisteren als het daar op aan komt. Leerkrachten oké nog, maar vrienden... Nee, als die zo zeggen van misschien is dat te moeilijk, dan ga ik dat zeker doen.” (Focusgroep: meisje, TSO, School 3)

Ook wat betreft de ‘exploratie in de diepte’ zijn er grote verschillen tussen leerlingen naar onderwijsvorm. Leerlingen ondernemen vaak dezelfde activiteiten maar vullen dit vooral op een andere manier in. Vanuit de analyse blijkt dat TSO-leerlingen vaker kijken naar praktische richtingen en meer op zoek gaan naar praktische informatie over de verschillende opleidingen. Ze spreken dan over het volgen van workshops in een opleiding, info verzamelen over de werkwijze binnen de opleiding (zoals groepsgrootte, aanpak lessen en examens). Het raadplegen van websites en brochures ervaren ze als moeilijk. De veelheid aan informatie zorgt bij hen voor enige verwarring. Daarentegen geven ASO-leerlingen aan vaker verschillende richtingen te vergelijken om dan later bepaalde opleidingen te elimineren. ASO-leerlingen geven eveneens aan meer waarde te hechten aan klasactiviteiten dan aan een individueel gesprek. ASO-leerlingen geven eveneens aan fora van opleidingen te lezen om concrete informatie te verzamelen.

Tot slot werden de studiekeuzetaken afgezet tegenover de stedelijke of landelijke context. In Tabel 6 kunnen opnieuw inhoudelijke verschillen opgemerkt worden naar geografische context. Respondenten uit een landelijke context geven aan meer activiteiten binnen de studiekeuzetaak ‘oriëntatie’ uit te voeren, alsook binnen de studiekeuzetaak ‘beslissingsstatus’. Daarentegen ondernemen leerlingen uit een stedelijke context meer

activiteiten rond 'zelfexploratie' en 'exploratie in de breedte'. Zowel voor 'exploratie in de diepte' als voor 'binding' zijn er weinig verschillen op te merken tussen de lokale contexten.

**Tabel 6.**

*Matrixquery: Studiekeuzetaken versus lokale context.*

| Studiekeuzetaken         | Stedelijk (n= 22) | Landelijk (n=22) |
|--------------------------|-------------------|------------------|
| Oriëntatie               | 43                | 122              |
| Zelfexploratie           | 29                | 14               |
| Exploratie in de breedte | 45                | 29               |
| Exploratie in de diepte  | 17                | 13               |
| Beslissingsstatus        | 13                | 23               |
| Binding                  | 6                 | 7                |

Uit een kritische observatie van een moderator blijkt dat leerlingen uit een landelijke gemeente moeten uitwijken naar de stad om een opleiding in het hoger onderwijs aan te vatten. Hierdoor laten leerlingen zich ook leiden door het eventueel niet op kot willen gaan wanneer ze een definitieve studiekeuze maken. Deze leerlingen geven aan zo dicht mogelijk bij huis te willen studeren. Andere focusgroepen geven dan weer aan dat ze ruimer kijken dan de stad Antwerpen alleen. Hierbij worden de andere grote studentensteden vaker vernoemd.

Wat betreft de eerste studiekeuzetaak 'oriëntatie' - waaronder bewustwording en motivatie in kaart gebracht kan worden - geven de leerlingen aan dat hun ouders het systeem van hoger onderwijs niet of onvoldoende kennen. Voor deze ouders is het bachelor – mastersysteem een systeem dat in hun studententijd anders werd georganiseerd. Daarnaast zijn er ouders die uit een ander land met een ander systeem komen, of ze verstaan het systeem niet omwille van de taal.

“Moest ik eerlijk zijn, ... die hebben nooit op school gezeten hier in België, dus ale... Dus ik vind dat die minder ervaring hebben ... op vlak van school en richtingen enzo.” (Focusgroep: meisje, TSO, school 2)

“Eerlijk gezegd, het hangt er van af, wij zijn allochtoon. Wij hebben “andere” ouders. Zij hebben hier niet gestudeerd, zij weten niets over school, zij weten niet echt hoe het systeem in elkaar zit. Ze zeggen enkel dat wij naar school moeten gaan. In het begin van de schoolcarrière willen ze dat je dokter of advocaat wordt, zodat je veel gaat verdienen. Ze willen het beste voor u, maar ze begrijpen het (het schoolsysteem nvdr) niet echt. Het is helemaal anders in Marokko. Dus het enige wat ze zeggen is dat we naar school moeten gaan. Ze vertrouwen de leerkrachten en het schoolproces, maar weten er zelf niet echt veel van. Ze leggen veel in onze handen, in de eerste graad zitten ze nog achter ons aan, in de tweede graad al wat minder en in de derde graad zeggen ze dat wij volwassen zijn en onze keuze zelf kunnen maken.” (Focusgroep: jongen, TSO, school 2)

Verder vinden ze het belangrijk een gesprek te hebben met ouders en vrienden als verkennende activiteit. De leerkracht als aanspreekpunt en een bezoek aan de opleiding staan ook bovenaan het lijstje van activiteiten voor deze studiekeuzetaak.

“Omdat zij ons aanmoedigen ... Ja, zij motiveren ons en zij kennen ons ook het beste. Die weten eigenlijk wel wat er bij ons zou passen ...” (Focusgroep: meisje, TSO, school 2)

“Leerlingen geven aan dat leerkrachten hen hierbij kunnen ondersteunen. Dat er meer plaats gemaakt mag worden om individueel in gesprek te gaan over de kwaliteiten en mogelijkheden van de leerling.” (Focusgroep: meisje, TSO, school 3)

Op het niveau van de studiekeuzetaak “**zelfexploratie**” geven leerlingen aan dat ze het belangrijk vinden inzicht te verwerven in eigen de capaciteiten en interesses. Dit doen ze vooral via gesprekken met ouders, vrienden en leerkrachten. Een aantal leerlingen geeft aan dit te doen via persoonlijkheidstesten die ze in de lessen kregen aangeboden of andere testen via de website van onderwijskiezer.

“Ik denk dat dan vooral uw ouders, vrienden en leerkrachten zijn waar je tijd mee doorbrengt. Die u goed kennen en kunnen zeggen “dit zijn uw capaciteiten, dit kan jij goed, dit kan jij minder goed” (Focusgroep: jongen, TSO, school 2)

“Toen ik in Jamaica was (woonde nvdr), had ik een oma, mijn overgrootmoeder had type 2-diabetes. Ik heb altijd voor haar moeten zorgen. Dus toen ik een beetje twijfelde daarover (studiekeuze nvdr) heeft mijn vader tegen mij gezegd: “Kijk naar jezelf, jij kan goed voor mensen zorgen. Je hebt goed voor je oma gezorgd dus misschien vind je daar uw passie in.”. Toen ik dat gedaan heb vind ik verpleegkunde wel leuk. Mijn stage heeft me ook geholpen. Dat heeft een grote invloed op mij gehad, op dat vlak vind ik persoonlijk.” (Focusgroep: jongen, TSO, school 2)

Wanneer leerlingen overgaan tot exploratie in de “**breedte en diepte**”, doen ze dit meestal door websites van opleidingen te raadplegen alsook de geleverde brochures van onderwijsinstellingen door te nemen. Vanuit de mini-focusgroepen wordt eveneens aangegeven dat een goed gesprek met iemand uit de opleiding informatief kan zijn. Als kanttekening geven leerlingen ook aan dat de virtuele SID-in dagen [Studie Informatie Dagen] een nadeel vormden. Om de virtuele tijd efficiënt te gebruiken, dienden de leerlingen eigenlijk al met concrete vragen deze beurs aan te vatten. Dit valt te plaatsen binnen de omstandigheden eigen aan de pandemie.

“... belangrijk vinden om eens te praten met iemand met ervaring in het hoger onderwijs of aan de universiteit? Ja, ... dan zijn we voorbereid voor wat er te wachten staat op ons” (Focusgroep: meisje, TSO, school 2)

Bij deze studiekeuzetaak geven de respondenten eveneens aan dat ze toch wel heel wat keuzestress ervaren. Dit blijkt duidelijk uit een aantal citaten tijdens de focusgroepgesprekken.

“Mijn papa bleef echt zo veel vragen: en weet ge't nu en weet ge't nu?” (Focusgroep: meisje, ASO, school 4)

“Gevoel van stress vanuit het idee : ‘kiezen voor de rest van het leven.’” (Focusgroep: meisje, TSO, school 3)

Wanneer leerlingen toekomen aan de studiekeuzetaak van “**beslissen**”, steunen ze hiervoor op verschillende bronnen. Eerst en vooral vertrekken ze van zichzelf omdat ze weten wat ze aankunnen. Hun eigen interesses en ervaringen spelen hierin eveneens een rol.

“Je weet of je er zin in hebt, of je iets aankan, je weet of je dat kan. (Focusgroep: jongen, TSO, school 2)

Vaak gebruiken de leerlingen lijstjes waarbij ze een aantal opties elimineren. De locatie waar een bepaalde studierichting aangeboden wordt, is mee een doorslaggevend criterium in het nemen van een beslissing. Tot slot betrekken de leerlingen hun ouders opnieuw bij de studiekeuze die hun voorkeur geniet. Het zijn immers zij die mee de kosten van een opleiding zullen dragen.

Wanneer ingezoomd wordt op de studiekeuzetaak “**binding**”, geven leerlingen duidelijk aan dat ze héél belangrijk vinden een goed gevoel te hebben bij de gemaakte studiekeuze. Vaak doen ze beroep op de omgeving - ouders, vrienden, familie - om hun keuze af te toetsen. Verder geven ze duidelijk aan wanneer de gemaakte keuze voor hen aanvoelt als een goede keuze: Een aantal citaten geven dit mooi weer.

“Als beslissing op lange termijn niet verandert, keuze blijft lang mee zweven. Blijft altijd een beetje een gok.” (Focusgroep: meisje, ASO, school 1)

“Als het lukt, ik een goede reden heb voor deze richting, ik op goede weg ben wanneer ik IN de richting zit.” (Focusgroep: meisje, ASO, school 1)

**Resultaten fotokaartjes** – Eén van de eerste vragen binnen het mini-focusgroepgesprek zoomde in op de start van het studiekeuzeproces (studiekeuzetaak: oriëntatie). Onderstaande Tabel 7 geeft een overzicht van het belang en de voorkeur van de verschillende oriëntatie-activiteiten overheen alle deelnemers van de mini-focusgroepen.

Door resultaten vanuit de analyse van transcripties en analyse van de fotokaartjes in verband te brengen met onderwijsvorm, gender en lokale context, worden conclusies en aanbevelingen geformuleerd om het studiekeuzeproces en de werking van StudyChat te optimaliseren. Deze conclusies en aanbevelingen zullen mede fungeren als informatiebron om onderzoeksluik 3 en onderzoeksluik 4 verder te onderbouwen.

**Tabel 7.**

*Voorkeur van ‘oriëntatie’-activiteiten vanuit het mini-focusgroepgesprek: Startnoden*

| <b>Studiekeuzeactiviteit</b>  | <b>%</b> |
|---|----------|
| Leerkracht die het startsein geeft                                  | 77%      |
| Duidelijk aanspreekpunt   | 76,5%    |
| Gesprek met ouders  | 71%      |
| Individuele begeleiding door leerkracht                             | 68,5%    |
| Studiekeuzeactiviteiten in de klas                                  | 66%      |
| Ouders die je aanspreken  | 58%      |
| Gesprek met vrienden  | 49,5%    |
| Iemand die het startsein geeft                                      | 45%      |
| Bezoek aan de opleiding, open campusdagen                           | 33%      |
| Digitale melding  | 28%      |
| Gesprek met een student of anderen die dezelfde keuze maken, SID-in | 23%      |
| Motiverende activiteit  | 18,5%    |



### 5.2.8 Conclusies

**Algemeen** - Ouders blijken onvoldoende geïnformeerd te zijn. Dit heeft verschillende oorzaken. Enerzijds is het systeem van verder studeren heel hard veranderd tegenover de tijd dat de ouders zelf verder studeerden. Anderzijds kennen de ouders het huidige systeem niet doordat ze zelf niet verder gestudeerd hebben of in een ander land studeerden. Het besef ontbreekt bij de ouders dat de leerlingen een heel aantal stappen moeten doorlopen alvorens ze bij een definitieve keuze uitkomen. Jongeren beseffen heel goed dat het maken van een studiekeuze een belangrijke beslissing is. Ze geven aan dat het een beslissing is waar je de rest van je leven de gevolgen van zal dragen. Leerlingen leggen zichzelf een eerder hoge druk op om direct een goede keuze te maken.

Leerlingen ervaren veel druk en keuzestress vanuit hun omgeving (school, klasgenoten, vrienden, ouders). De ouders spelen hier een grote rol in. Leerlingen ervaren druk vanuit de ouders om met pasklare antwoorden te komen, terwijl ze het studiekeuzeproces nog volop aan het doorlopen zijn.

Leerlingen hebben daarnaast nood aan een duidelijk aanspreekpunt. Ze willen weten waar ze terecht kunnen met al hun vragen. Vooral gesprekken met hun vakleerkrachten zijn waardevol. De virtuele infosessies (bv. SID-In) werden als moeilijk ervaren. De leerlingen gaven aan dat ze al vrij gericht vragen moesten stellen, terwijl ze anders eens hadden kunnen rondlopen en de sfeer van verschillende richtingen konden opsnuiven. De drempel om vragen te stellen was voor de leerlingen op de virtuele SID-in beurs te hoog.

**Onderwijsvorm ASO** - ASO-leerlingen zetten meer stappen om zich bewust te worden van hun studiekeuze en motivatie. Ze ondernemen meer activiteiten ten opzichte van TSO-leerlingen. Vooral de meisjes spannen hierin de kroon. De leerlingen beginnen voornamelijk met gesprekken met hun naaste omgeving aan te gaan. Ze willen graag weten wat de ouders en vrienden over de mogelijke studiekeuze denken. De leerlingen maken hierbij de kanttekening dat ze moeten opletten dat ze niet blindelings de vrienden volgen, maar vooral zelf een keuze moeten maken. Ze zijn kritisch en geven aan dat ze de informatie uit de gesprekken meenemen maar niet als leidraad zullen gebruiken. De zoektocht moet vooral uit zichzelf komen. De nood aan een aanspreekpunt is hierbij ook hoog. Een oud-leerling, iemand van de hogeschool of universiteit, iemand uit de richting zelf, een leerkracht... Allen worden ze geopperd als noodzakelijk aanspreekpunt. Er heerst een algemene angst om een verkeerde keuze te maken. De leerlingen beseffen dat het maken van een studiekeuze een belangrijke keuze is.

Daarnaast kan worden opgemerkt dat ASO-leerlingen minder aan zelfexploratie doen dan TSO-leerlingen. Er is nood aan groepsgesprekken binnen de klas, zodat de individuele druk wegvalt. Op deze manier verwerven ze vooral inzicht in hun eigen capaciteiten en kunnen. Ze gaan opnieuw in gesprek met de omgeving maar vragen in deze fase nog geen advies. Ze toetsen de verworven inzichten af aan de omgeving. ASO-leerlingen onderzoeken meer de

verschillende opties, zowel in de breedte als in de diepte. Ze exploreren de mogelijkheden op verschillende manieren: online testen, brochures, gesprekken met een docent hoger onderwijs, virtuele SID-in, open lesdagen. Ze vergelijken hun mogelijkheden en maken een keuze door eliminatie. In deze fase gaan de leerlingen wel actief op zoek naar de mening van hun omgeving. De ouders worden geacht mee te denken in deze fase van het proces. De voor- en nadelen van de studiekeuze worden afgewogen.

**Onderwijsvorm TSO** - Leerlingen uit het TSO gaan vooral aan de slag binnen het gebied van zelfexploratie. Ze gaan actief op zoek naar wie ze zijn en wat hun capaciteiten en vaardigheden zijn. Deze leerlingen krijgen op regelmatige basis te maken met leerkrachten die twijfelen aan hun capaciteiten, waardoor de drang om te weten wie ze zijn en wat ze kunnen groot is. Ze vinden het belangrijk om te weten wat hun sterktes en zwaktes zijn. Ze proberen de interessante schoolvakken te koppelen aan de keuze die ze zullen maken. Ze gaan in gesprek met de naaste omgeving (ouders, klasgenoten, vrienden, leerkrachten) om zo inzicht te verwerven in eigen kunnen. Ze vragen hierbij vooral advies aan de ouders.

De leerlingen exploreren voornamelijk door kort brochures en websites te bekijken, waarna ze in gesprek willen treden met docenten en studenten van een bepaalde richting. Ze geven aan dat ze nood hebben aan het opsnuiven van de sfeer en de realiteit zo goed mogelijk willen benaderen door onder andere boeken en cursussen in te kijken, een opleiding bezoeken, een openlesdag volgen, ... Ze willen vooral ondervinden of de studiekeuze iets voor hen is.

TSO-leerlingen maken vaak lijstjes waarbij ze bekijken wat er bij hen past, wat de voor- en nadelen zijn. Uiteindelijk gaan ze opties elimineren. Als de leerlingen op het punt staan om een keuze te maken, gaan ze opnieuw ten rade bij de omgeving. Ze toetsen hun ideeën en voorkeuren af bij de omgeving. Ze willen op die manier de laatste twijfels de kop indrukken. De angst om een verkeerde keuze te maken is opvallend aanwezig. Opnieuw gaan de leerlingen in gesprek met de omgeving, vooral de bevestiging van een leerkracht is doorslaggevend. Ze beseffen het belang van een goede studiekeuze en willen uiteindelijk voornamelijk een goed gevoel hebben bij de keuze en de uiteindelijke job.

**Geografische context** - Bij het afzetten van de landelijke en stedelijke context springen een aantal zaken in het oog. Leerlingen uit een landelijke context gaan meer aan de slag met activiteiten rond bewustwording & motivatie en beslissen. Leerlingen uit een stedelijke context daarentegen ondernemen meer activiteiten in hun keuzetaken dan leerlingen uit een landelijke context. Ze doen ook meer aan zelfexploratie. Hoe dit te verklaren valt, daar hebben we het raden naar.

### 5.2.9 Aanbevelingen

**Voor het betrekken van ouders** - De ouders spelen een belangrijke rol in het studiekeuzeproces van jongeren. Veel ouders kennen het systeem van het hoger onderwijs onvoldoende. Er liggen verschillende oorzaken aan de basis van dit probleem: bv. de ouders hebben zelf niet verder gestudeerd, de ouders zijn hier niet opgegroeid en het studeersysteem is anders in het land van afkomst, er is veel veranderd ten opzichte van de tijd dat de ouders zelf studeerden. Ouders moeten met andere woorden beter geïnformeerd worden. Om dit te verhelpen kan men in het vijfde jaar een infosessie voor ouders organiseren waarbij ze alles uitgelegd krijgen over het hedendaags systeem van het hoger onderwijs. Verschillende facetten kunnen aan bod komen: bachelor-masterstructuur, studiepuntensysteem, financiële kant, beurs aanvragen, op kot gaan...

Leerlingen ervaren keuzestress door de ouders. Ouders zijn zich niet bewust van het feit dat een studiekeuzeproces uit verschillende stappen bestaat. Zoals Germeijs en Verschuieren (2006) vooropstellen dienen leerlingen zich bewust te worden van de nood om een studiekeuze te maken, de motivatie te vinden, zichzelf te ontdekken, de mogelijkheden in de breedte te exploreren en in de diepte te gaan verkennen. Na het doorlopen van deze studiekeuzetaken komt de meerderheid van de leerlingen pas aan bij de binding en het gericht kiezen voor een bepaalde studie. Ouders stellen vaak resultaatgerichte vragen in plaats van ondersteunende vragen gericht op het studiekeuzeproces. Hierdoor zijn ze zich onvoldoende bewust van het studiekeuzeproces dat hun kinderen doorlopen.

Door de ouders meer te betrekken bij het studiekeuzeproces gaan ze ook begrijpen waar de leerlingen door gaan. Idealiter gebeurt dit vanaf het begin van het studiekeuzeproces. De leerling doet veel aan zelfexploratie (wie ben ik? Waar ben ik goed in? Wat zijn mijn sterktes en/ of zwaktes?). De leerlingen kunnen deze denkoefening voor zichzelf maken en daarna telkens bewust in gesprek gaan met de naaste omgeving, waartoe ook hun ouders behoren. De ouders worden op deze manier mee betrokken in het ontdekkingsproces van hun zoon of dochter en zien op deze manier in dat het belangrijk is om stil te staan bij de capaciteiten van de leerling in kwestie.

**Voor het trajectverloop van StudyChat** - Het verloop van het studiekeuzetraject vanuit StudyChat kan op een alternatieve manier ingedeeld worden. Hierbij worden een aantal suggesties geformuleerd. Voorzie enerzijds een module op het einde van het vijfde jaar SO waarin de leerlingen aan de slag gaan met het ontdekken van hun eigen vaardigheden, capaciteiten en interesses. Laat de leerlingen gebruik maken van verschillende instrumenten (bv. *I-Prefer* of *I-Study*). Gebruik dit als vertrekpunt van het studiekeuzeproces. Bijkomend kan men hier dan ook een reflectiemoment met de ouders aan vastkoppelen zodat ook zij zeker bij de opstart van het proces betrokken worden. De leerlingen én de ouders zijn op deze manier al eens in aanraking gekomen met de bewustwording van het studiekeuzeproces en kunnen hier over reflecteren tijdens de grote vakantie. Met wat geluk kunnen leerlingen een

vakantiejob vinden die aansluit bij hun zelfontdekkingsproces zodat ze al eens kunnen ondervinden hoe ze dit effectief ervaren. In het zesde jaar kan er dan een terugkoppeling gemaakt worden naar de reflectie van het voorgaande schooljaar om te zien of er grote verschillen zitten in interesses, vaardigheden, capaciteiten.

Anderzijds wordt er bij voorkeur ook een infosessie gegeven aan de ouders over de structuur van het hoger onderwijs. De infosessies kunnen vrijblijvend zijn. De leerlingen wiens ouders om gelijk welke reden niet vertrouwd zijn met de structuur van het hoger onderwijs, kunnen de infosessies volgen. Voorafgaand aan de infosessies wordt in ideale omstandigheden in kaart gebracht voor welk doelpubliek van ouders (opleidingsniveau, eventuele taalbarrière) deze sessie wordt georganiseerd. De leerlingen van wiens ouders het systeem van het hoger onderwijs al kennen, hoeven niet te participeren. Op deze manier werk je de ongelijkheid weg tussen de voorkennis van de ouders van de leerlingen.

**Voor leerkrachten** - Leerlingen geven aan dat ze baat hebben bij een individueel gesprek met een leerkracht. Voorzie in het aanbod van StudyChat voldoende materiaal, bijvoorbeeld in de vorm van een brochure, om de individuele leraar te informeren over het onderwijssysteem en de verschillende opleidingsmogelijkheden. Op deze manier heeft een leraar voldoende bagage om de leerling bij te staan in het studiekeuzeprocess. Maak alsook de leraar bewust van het mogelijks doorlopen van welbepaalde studiekeuzetaken door leerlingen.

**Voor StudyChat** - Zorgen voor een duidelijk aanspreekpunt vanuit StudyChat kan helpend zijn. Daarnaast is het maken van een contactenlijst zinvol zodat leerlingen die richtingspecifieke vragen hebben, kunnen worden doorverwezen naar iemand uit de richting. Hierbij kan gedacht worden aan bijvoorbeeld oud-studenten of professoren. Het aanbieden van vragenuurtjes ter opvolging van de workshops waarbij leerlingen bijgestaan worden in de zoektocht naar een gepaste studiekeuze is aan te raden. Ook kan geopteerd worden om dit op een individueel niveau te organiseren. Een echte digitale StudyChat in de vorm van een chatsessie kan hierbij zeker een meerwaarde bieden.

## 5.3 Onderzoeksluik 2: Interviews studiekeuzebegeleiders (OV2)

### 5.3.1 Inleiding

Op vraag van de opdrachtgever werden niet alleen de noden van de leerlingen in kaart gebracht, maar ook die van de studiekeuzebegeleiders. Onder studiekeuzebegeleiders verstaan we alle personeelsleden (leerkrachten, coördinatoren ...) die verbonden zijn aan een school en naast hun andere taken specifiek instaan voor de ondersteuning van leerlingen bij het uitstippelen van hun verdere studieloopbaan.

Om de noden van studiekeuzebegeleiders te achterhalen (OV2), werden individuele semigestructureerde interviews afgenomen in de periode februari 2021. Hierbij werden de studiekeuzebegeleiders uitgenodigd om vanuit het eigen referentiekader de vragen te beantwoorden. Het semigestructureerd interview biedt de nodige structuur en is helpend om het gesprek systematisch te laten verlopen. De hierbij gestelde openvragen nodigen de respondent uit om een uitgebreid antwoord te geven. Daarnaast biedt het semigestructureerde interview de mogelijkheid om in interactie te gaan met de respondenten zonder hiërarchische relatie of machtsrelatie die de antwoorden mogelijk zouden beïnvloeden (Cohen, Manion, & Morrison, 2011). Gezien de Covid-19-pandemie werden de interviews online afgenomen.

Voor het afnemen van de semigestructureerde interviews werd een interviewleidraad opgesteld (Bijlage 5). De leidraad is gebaseerd op een onderzoek van Germeijs et al. (2007) waarin zij stellen dat binnen de studiekeuzebegeleiding volgende drie zaken de studiekeuze van de leerling kunnen beïnvloeden: (1) het ordenen van informatie, (2) het aangereikt krijgen van informatie en (3) persoonlijke of emotionele aspecten. Vanuit deze invalshoek werd op een indirecte manier gepeild naar de zes studiekeuzetaken.

### 5.3.2 Respondenten

Voor dit onderzoek werden vier studiekeuzebegeleiders geselecteerd uit dezelfde scholen waar ook de mini-focusgroepen plaatsvonden. Op basis van vooraf bepaalde kenmerken werden via *purposive sampling* de respondenten uit de respectievelijke scholen geselecteerd, waarbij voor de keuze voor respondenten - in de mate van het mogelijke - gestreefd werd naar diversiteit wat betreft aantal jaren ervaring in het begeleiden van een studiekeuzetraject. Hierbij werd ervan uit gegaan dat de meer ervaren studiekeuzebegeleider mogelijks andere inzichten heeft. Hierbij werden de verschillende noden (voor de meer of minder ervaren studiekeuzebegeleider) in kaart gebracht. Op vraag van StudyChat werden ook hier de onderwijsvormen (ASO – TSO) en de geografische context (landelijk – stedelijk) mee in rekening gebracht. Hierbij werd eveneens verwacht dat studiekeuzebegeleiders vanuit een verschillende onderwijsvorm of een verschillende context mogelijks andere noden ervaren om de leerlingen in hun school te begeleiden.

### 5.3.3 Pilootstudie

Om de doeltreffendheid van de interviewleidraad na te gaan werd een pilootstudie uitgevoerd bij een studiekeuzebegeleider uit een school die niet deelnam aan het eigenlijke onderzoek. De pilootstudie vond plaats begin februari 2021. De pilootstudie maakte het mogelijk om de vraagstelling af te toetsen en bij te sturen indien nodig. De gegevens van de pilootstudie werden buiten beschouwing gelaten bij verdere analyses en de uiteindelijke resultaten.

### 5.3.4 Protocol interviews

Aangezien de respondenten zich bevinden op de werkplek van de onderzoekers zelf, diende niemand zakelijk aangeschreven te worden en kon er op een meer informele manier gecommuniceerd worden tussen de respondent en de onderzoeker. De maatregelen betreffende Covid-19 zorgden ervoor dat fysieke afspraken moeilijk waren. Daarom werd geopteerd voor digitale interviews. De respondenten kregen via e-mail een link toegestuurd naar de verkozen digitale omgeving. Digitale omgevingen zoals *Microsoft Teams* en *Skype* maken het mogelijk om de audio van het afgenomen interview op te nemen en te bewaren. Deze digitale opname maakt het mogelijk om de verwerking van de data nadien te vergemakkelijken. Zo waren meerdere onderzoekers in de mogelijkheid de verzamelde gegevens analyseren. De bevestiging tot deelname via het persoonlijk e-mailadres van de respondent werd gebruikt als *informed consent*.

Om de betrouwbaarheid enigszins te garanderen, werd gekozen om het interview te laten afnemen door een onderzoeker die niet verbonden is aan de school van de geïnterviewde studiekeuzebegeleider. Op deze manier werd uitgesloten dat de professionele relatie tussen de onderzoeker en de respondent de antwoorden beïnvloedde.

De verschillende onderzoekers volgden de vooropgestelde semigestructureerde interviewleidraad. De duurtijd van het interview werd geschat op circa 30 tot 40 minuten. Aan de respondenten werd voorafgaand aan het interview het werkboek van StudyChat bezorgd met de vraag om dit werkboek door te nemen en er een eerste kritische blik op te werpen.

### 5.3.5 Analyse

**Transcriptie audiofragmenten** – Om de kwalitatieve verschillen tussen de ervaringen en percepties van de respondenten in functie van de studiekeuzebegeleiding in kaart te brengen, is het van belang dat de interviews woordelijk worden uitgeschreven (Ashworth & Lucas, 2000). De transcriptie werd gemaakt door de interviewer in kwestie, zodat bepaalde nuances in het gesprek opgenomen werden. De transcripties werden verder verwerkt in het software programma Nvivo Pro 12.

**Codering transcripties** – Aan de hand van de besproken literatuur ‘studiekeuzebegeleiding’ gebaseerd op het werk van Germeijs en Verschuere (2007) werden een aantal codes a priori aangemaakt (Mortelmans, 2009). Deze codes zijn deductief vormgegeven en inhoudelijk gebaseerd op (1) het ordenen van informatie, (2) het aangereikt krijgen van informatie en (3) persoonlijke of emotionele aspecten. Onderzoekers hebben voorafgaand aan het codeerwerk de codeboom bijgestuurd op basis van de eerste bevindingen van het verloop van het interview. Daarnaast werd binnen de codeboom ook ruimte voorzien om de feedback aangaande het werkboek van StudyChat een plaats te geven (Bijlage 7). Andere zaken, die de respondenten aanhaalden en nuttig kunnen zijn voor de opdrachtgever, werden eveneens gecodeerd onder 'andere noden'. De codering werd uitgevoerd door een tweede onderzoeker, dit om de objectiviteit bij het codeerwerk voorop te stellen. Daarnaast heeft een derde onderzoeker het codeerwerk kritisch bekeken en bijgestuurd naar interpretatie. Hierdoor heeft het onderzoeksteam ingezet op de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid. Daarbij werd ook plaatsgemaakt om in dialoog te gaan over het codeerwerk via *peerdebriefing*.

**Analyse transcripties** – De gecodeerde fragmenten werden interpretatief doorlopen en gekoppeld aan de vooraf bepaalde codes (categorieën). Door het analyseren van de codes en bijhorende fragmenten op inhoudelijk niveau, werden de verschillen tussen de ervaringen van de verschillende studiekeuzebegeleiders in kaart gebracht (Mortelmans, 2009). Elke studiekeuzebegeleider beschikt over specifieke kenmerken vanuit de vooropgestelde selectiecriteria. Deze kenmerken werden via het toekennen van attributies opgenomen binnen het softwareprogramma Nvivo Pro 12. De attributies omvatten: aantal jaren ervaring, onderwijsvorm en de geografische context waarin de respondent is tewerkgesteld.

### 5.3.6 Resultaten

Na een grondige analyse van de interviews werd een antwoord geformuleerd op OV2: “Welke noden ervaren leerkrachten/leerlingbegeleiders die het studiekeuzeproces van leerlingen naar hoger onderwijs begeleiden?” Er werd besloten om de achtergrondkenmerken niet op te nemen in de bespreking van de resultaten omdat deze nauwelijks een rol speelden in de antwoorden van de studiekeuzebegeleiders. De selectiecriteria van de studiekeuzebegeleiders hebben met andere woorden weinig invloed op de noden van de respondenten. Om de noden verder te specificeren, werd de structuur van de interviewleidraad systematisch doorlopen. De noden werden dus onderverdeeld in informatie ordenen, het aangereikt krijgen van informatie (schoolmiddelen: tijd, ruimte en actoren) en individuele aanpassingen op maat van de leerling.

In onderstaande rapportage worden quotes opgenomen van de respondenten die de resultaten verder onderbouwen. De nummers van de respondenten komen overeen met Figuur 4, zoals weergegeven in 5.2.5. “Enkele cijfers”.

**Algemene noden** - Voor alle respondenten blijkt studiekeuzebegeleiding een complex, niet evident proces. Zij halen aan dat studiekeuzebegeleiding vaak geen vaste waarde is en het meer verankerd mag worden binnen de school.

“Ik denk spontaan aan de woorden: moeilijk, complex. Zowel als school als onze leerlingen hebben we hier nog een weg in te gaan, we moeten groeien.” (Respondent School 2)

“Ik denk dat er nog heel veel valt te winnen, aan studiekeuzebegeleiding in het secundair, maar dat het nog meer verankerd mag worden. Dat er extra mag aan gedaan worden.” (Respondent school 1)

Ook ervaren de begeleiders zelf dat leerlingen moeite ondervinden tijdens het studiekeuzeproces. De respondenten halen aan dat leerlingen stress en druk ervaren bij het maken van een keuze. Daarnaast ondervinden de begeleiders dat de laatstejaarsleerlingen vaak niet over de juiste competenties beschikken als ze aan een studie in het hoger onderwijs starten, waardoor ze een grotere kans hebben om later de studie vroegtijdig te beëindigen.

Het brengen van een eenduidig, coherent verhaal is voor alle respondenten een uitdaging. Zelf kunnen ze moeilijk aangeven of ze de leerlingen op de juiste manier informeren en of hun begeleiding effectief is.

“We doen maar wat we denken dat goed is en sturen bij indien we denken dat dat nodig is, maar je weet het nooit echt goed.” (Respondent school 4)

Daarnaast geven respondenten aan dat de afstemming tussen studiekeuzebegeleiding en de individuele noden van leerlingen ontoereikend zijn. Hierbij stelt een enkele respondent dat de begeleiding meestal start vanuit het perspectief van de leerkracht en te weinig vanuit de leerling.



“Ook betreft op klassenraden, als het aankomt op heroriëntering, dan vertrekt de visie meestal uit wat de leerkracht vindt, maar dat ze toch meer makkelijk aansluiting vinden bij wie dat de leerling precies is. En dat ze geen advies geven op basis van een negatieve keuze: “de leerling kan niet dit, dus kan beter...”, maar eerder van “de leerling is sterk in dit en dat, dus...”, en dat mis ik nog wel.” (Respondent school 1)

**Noden met betrekking tot informatie** - Er is volgens de respondenten veel informatie beschikbaar via allerlei kanalen, maar vaak blijft dit te algemeen. Begeleiders gaan zelf actief op zoek en actualiseren hun materiaal jaarlijks. Dit vergt veel inspanning, waardoor sommige scholen zich als werkgroep organiseren. Begeleiders geven zelf aan dat er meer dan genoeg informatie is, maar het nodig is om deze op een correcte, overzichtelijke manier te ordenen voor hun leerlingen. Daarbij wordt gesteld dat het belangrijk is dat er een centraal schoolorgaan is dat de studiekeuzebegeleiding organiseert.

“In die zin dat het noodzakelijk is dat wij de leerlingen in contact brengen met de nodige informatie, met websites of andere instanties. Dat hebben we al gemerkt, als niemand die centrale rol opneemt, dat leerlingen verdwalen in al die informatie. Iedereen kijkt een beetje naar elkaar als het op studiekeuze aankomt. Iedereen is daar wel een beetje mee bezig, maar eigenlijk is dat niet. Het moet wel gecentraliseerd zijn, anders komt het er niet van.” (Respondent school 1)

Respondent van school 1 geeft aan dat ze op hun school steeds een evaluatie uitvoeren om hun materiaal *up-to-date* te houden en te rangschikken en stelt dat het nodig is om informatie aan te bieden op een overzichtelijke manier, zodat leerlingen niet verdwalen in de zee van beschikbare informatie. Ondanks dat begeleiders hier regelmatig mee bezig zijn, blijkt vaak relevante informatie te ontbreken. Met de onderwijshervormingen die plaatsvinden in het hoger onderwijs, alsook nieuwe richtingen die in het aanbod tot leven komen, veroudert de informatie van secundaire scholen snel. Studiekeuzebegeleiders laten het niet na om hun materiaal te actualiseren en geven aan hiernaar actief op zoek te gaan. Ze weten wel waar de nodige informatie te zoeken, maar de meest recente informatie is (nog) niet altijd beschikbaar.

“Telkens als wij nieuwe informatie krijgen, passen wij ons materiaal daarop aan en proberen we zo *up-to-date* te blijven. Ik denk wel dat we over goede informatie beschikken, maar het kan nog altijd beter ... Zeker nu met de onderwijshervormingen is het zo zoeken van hoe alles eruitziet, dat ik niet alles kan vinden of niet alles beschikbaar is.” (Respondent school 1)

De informatieoverdracht gebeurt traditioneel vaak van leerkracht of coördinator naar leerling. Daarnaast trachten studiekeuzebegeleiders ook de leerlingen te ondersteunen in het zelfstandig doorlopen van dit proces. Ze geven aan dat ze hen aanleren hoe en waar ze informatie kunnen zoeken, zodat ze de juiste bronnen en websites consulteren. Op die manier stellen respondenten dat ze de leerlingen ondersteunen om het studiekeuzeprocess zelf in handen te nemen en te sturen.

De school vormt een link tussen de hogere onderwijsinstellingen en de leerling. Ze bieden de informatie aan die ze zelf toegestuurd krijgen of actief opzoeken, maar beperkt

zich daarbij vaak in studieaanbod en onderwijsinstellingen. Een respondent haalt aan dat leerlingen vaak meer willen dan enkel informatie over de dichtstbijzijnde instellingen.

Een andere respondent haalt aan dat zeer praktische informatie over het hoger onderwijs vaak ontbreekt of te kort aan bod komt. Het studiepuntenstelsel, alsook de structuur van het hoger onderwijs zijn *topics* die veel vragen oproepen bij de leerlingen.

“Die vonden dat echt interessant, maar ook heel beangstigend soms.” (Respondent school 2)

De studiekeuzebegeleiding geeft reeds een indicatie van de weg die de leerlingen kunnen inslaan en mogelijkheden die bij hun capaciteiten zouden passen, maar vaak volstaat dit volgens de respondenten niet. Zowel studiekeuzebegeleiders als hun leerlingen vinden dat de algemene structuur van het hoger onderwijs en de praktische zaken die daarbij komen kijken, te weinig aan bod komen in hun huidige begeleiding.

“Effectief heel veel vragen over die structuur van het hoger onderwijs. ‘Wat is het verschil tussen die bachelor en master?’ Ze vertrekken zelf ook echt vanuit die vragen rond structuur en dan meer gericht. We merken dat toch wel. Ze gaan niet direct in het begin van het schooljaar vragen ‘Wat denkt u dat voor mij de beste studiekeuze is?’ Maar eerder van ‘Ik snap dat hoger onderwijs echt niet’” (Respondent school 3)

Respondenten geven aan dat het hen vaak ontbreekt aan een coherent geheel van informatie. Een studiekeuzetraject vormt vaak nog geen eenduidig verhaal.

“Het is onze taak om het coherent en feitelijk te laten zijn... Daarin moet ik zeker nog groeien, in het samenbrengen tot één verhaal. We moeten dringend alles neerschrijven en coherent worden. We moeten meer een zicht krijgen op wie wat doet. Dus sowieso op schoolbasis.” (Respondent school 2)

Naast de schriftelijke informatie blijkt er ook enorm veel vraag naar mondelinge interactie met mensen in het hoger onderwijs zelf. Veel respondenten gaven aan dat ze op school werken met oud-studenten. Tijdens een infoavond kunnen leerlingen met hun vragen bij hen terecht. Dit blijkt een enorme bron aan algemene, praktische, specifieke maar vooral nuttige informatie.

“De leerlingen ervaren dat meestal als een heel interessante avond. Er zijn er heel veel bij die op dat moment beslissen van ‘Ok, nu weet ik het helemaal zeker of omgekeerd nu weet ik het niet meer’. Maar het is toch wel een beslissende avond.” (Respondent school 4)

De respondenten geven aan dat oud-studenten, die momenteel zelf de opleidingen in het hoger onderwijs volgen, over informatie beschikken die zij als studiekeuzebegeleider niet kunnen bieden.

“Wij zijn vooral gefocust op de studiekeuze zelf, maar daar komt veel meer bij kijken. ... Die dingen, die aansluiting missen we wel. We doen wel beroep op een open campusdag of op oud-leerlingen, maar zelf weten we dat te weinig. Zo die informatie van hoe het hoger onderwijs er echt concreet uitziet.” (Respondent school 1)

Eerder werd aangehaald dat een studiekeuzeproces door velen als een complex gegeven wordt ervaren. Ook voor ouders zijn de abstracte termen vaak geen evidentie. De respondenten geven aan dat het noodzakelijk is om ouders eveneens van de nodige informatie te voorzien. Voor ouders die nog geen kinderen in het hoger onderwijs hebben of zelf geen hoger onderwijs volgden, blijkt dit vaak moeilijk. Hierbij wordt gedacht aan de taal waarin brochures, websites... zijn opgesteld. Een respondent (school 3) haalt aan dat veel begrippen moeilijk begrepen kunnen worden en extra uitleg hier noodzakelijk is. Een andere respondent (school 2) geeft aan dat taalachterstand een *“extra factor en moeilijkheid”* is bij leerlingen en ouders. Dit bemoeilijkt het informatieverwerkingsproces.

**Noden met betrekking tot schoolmiddelen** – Binnen dit onderzoeksluik werden de studiekeuzebegeleiders bevraagd naar hun noden met betrekking tot schoolmiddelen. Onder schoolmiddelen wordt verstaan: tijd (timing, planning, beschikbare uren en intensiteit), actoren (personeel, ouders, externen ...), en algemene middelen (GOK-uren, geld, materiaal ...) en ruimte (op school, op verplaatsing ...)

**Tijd en planning** - Als studiekeuzebegeleiders zelf hun trajecten mochten uitstippelen zonder rekening te houden met externe factoren, zouden ze er meer tijd voor uittrekken. Zo geven de respondenten aan dat informatiemomenten meer gespreid zouden mogen zijn doorheen het schooljaar. Zo kan er meer tijd vrijgemaakt worden voor oriëntatie en feedback. Respondent van school 2 geeft aan dat dit één van de grootste pijnpunten is.

“Het zou fijn zijn als er toch meer ruimte zou zijn om hieraan te besteden. Want we merken wel dat tijdens sessies die 2 uren in beslag nemen soms niet voldoende zijn. Soms is het beter om er een hele namiddag aan te besteden. We merken ook dat de leerlingen daar zelf naar vragen. Het zou fijn zijn dat er een hele week is om te werken aan studiekeuze.”  
(Respondent school 1)

Er is vaak een tijdspanne tussen de informatiemomenten. Idealiter zouden volgens respondenten in die ‘lege maanden’ reflectiemomenten ingeroosterd kunnen worden, waarbij leerlingen actief nadenken over hun interesses, waar ze reeds staan in hun studiekeuzeproces en terugblikken op afgelopen acties. Dit vereist veel zelfstandigheid van de leerling.

“Ze krijgen wel alles mee qua informatie, maar tussen het moment in oktober en februari moeten ze wel zelf aan de slag. Misschien dat we in die periode, toch wel een viertal maanden, toch wel eens moeten kunnen vastzetten ‘welke domeinen vind jij interessant’. Dat is misschien wel een werkpunt.” (Respondent school 2)

Daarnaast roept de timing van de informatiesessies ook vragen op bij de respondenten. Ze geven aan dat studiekeuzesessies vooral aandacht krijgen in het tweede semester, tegelijkertijd melden ze dat vroegere begeleiding zeker relevant kan zijn. Zo worden leerlingen eerder geactiveerd en kan er in het tweede semester meer aandacht gegeven worden aan reflectie.

“Dat ze bij hun kerstexamens mindere resultaten halen en daar al over reflecteren waarom, in plaats op het einde van het jaar. En ik denk door dat regelmatig te doen dat zowel leerlingen en leerkrachten dan inzien dat het wel echt belangrijk is. Dat er veel meer reflectie komt op vaste

momenten in het jaar. Nu nemen de activiteiten steeds plaats in het tweede semester.” (Respondent school 1)

Praktisch gezien is de planning van dergelijke activiteiten vaak niet evident. Informatiemomenten moeten ingepland worden en gaan ten koste van andere, reguliere lessen.

“Dus ieder jaar is dat weer een puzzel afhankelijk van hoe de lesplanning van die klassen er zelf al uit ziet. We proberen toch wel rekening te houden dat we niet steeds dezelfde uren of lessen van wegpakken.” (Respondent school 1)

*Actoren* - Net zoals meer tijd, zouden er volgens de respondenten ook meer mensen welkom zijn om het studiekeuzetraject mee te ondersteunen. Op sommige scholen ontbreekt het personeel hiervoor, anderen organiseren zich in gestructureerde werkgroepen en bundelen hun krachten. Naast algemene coördinatoren die het studiekeuzeproces monitoren, is er volgens respondenten een belangrijke rol weggelegd voor de klastitularis. Omdat de klastitularis dicht bij leerlingen staat, kan deze kort op de bal spelen bij de studiekeuzebehoefte van de leerlingen. Dit blijkt echter niet altijd evident voor elke klastitularis, aangezien het vak en het aantal lessen dat hij/zij in de klas geeft. Leerkrachten zitten in de juiste positie om in gesprek te gaan met leerlingen, tegelijkertijd is een stroomlijning tussen het leerkrachtenteam en de coördinatoren nodig. Soms starten leerkrachten in hun lessen een gesprek over studiekeuze, op basis van eigen ervaringen of eigen informatie, maar weten andere collega's of de coördinatoren niet dat dit gebeurt.

“We zijn zeker gebaat met een rondgang om te kijken wie wat op welk moment doet. Dat is sowieso interessant. Ook ons team zelf moeten we nog stroomlijnen. Dat zijn wel onze doelen, om het gehele studiekeuzeproces in een beleid neer te schrijven en op die manier te coördineren.” (Respondent school 2)

Leerkrachten zijn een belangrijke factor in het studiekeuzeproces, maar niet elke leerkracht gaat hier op dezelfde manier mee om. Een respondent geeft aan dat ze zich hier bewust van moeten zijn en aan hun leerlingen zouden moeten aangeven dat ze openstaan voor hun vragen.

“Ik zou dan vooral willen inzetten op de sensibilisering van leerkrachten. Dat leerkrachten beseffen dat ze daar zelf een belangrijke factor in zijn. En dat ze zelf op de vragen kunnen beantwoorden.” (Respondent school 1)

De beschikbaarheid en toegankelijkheid van informatiepunten zoals leerkrachten, klastitularissen of coördinatoren is volgens respondenten betekenisvol. Zo weten leerlingen waar en wanneer ze terecht kunnen met vragen. Daarbij is het van belang dat begeleiders rekening houden met mogelijke drempels.

“Mochten ze nog vragen hebben na een activiteit, dan zijn we steeds beschikbaar. ... Er zijn altijd leerlingen die extra vragen stellen en dan zijn er nog altijd de studiekeuzebegeleiders waar ze steeds terecht kunnen, wat in onze ogen heel mooi is: “als je vragen hebt, kom bij ons”. Maar die drempel is voor sommigen toch nog wel groot.” (Respondent school 1)

**Middelen** - Wat de middelen betreft, zijn er volgens de respondenten voldoende tools beschikbaar. Jammer genoeg blijkt niet elk middel altijd even nuttig in de praktijk. Door het grote aanbod aan materiaal, is er veel overlap tussen de verschillende middelen. Leerlingen krijgen soms in de les een stuk aangereikt, dat nadien nogmaals aan bod komt in een brochure of online test. Omdat sommige zaken op die manier meerdere keren voorkomen, ervaren de leerlingen en de studiebegeleiders niet elk middel als even nuttig.

“Ja ze begrijpen dat wel, maar niet iedereen vindt dat even nuttig. ‘Ze geven mij dingen die ik al weet’. Ja dat is waarschijnlijk, dan ken je jezelf al wel heel goed. ... Maar ik denk ook wel omdat er in de klas, zeker bij die IO’s [het clustervak ‘integrale opdrachten’] ook al heel veel aandacht wordt besteed aan ‘Wie ben ik, wat wil ik, wat kan ik’ ... Dus daar wordt al wel veel aandacht aan besteed vandaar dat ze dat een beetje als dubbel zien denk ik.” (Respondent school 3)

We merken op dat de respondenten die tewerkgesteld zijn in de stedelijke context, veel belang hechten aan GOK-uren (“extra leraarsuren in het kader van het geïntegreerd ondersteuningsaanbod die haar school ter beschikking heeft”, Vlaamse Overheid, 2021). Deze extra uren zorgen ervoor dat ze meer tijd kunnen besteden aan studiekeuzebegeleiding bij hun leerlingenpopulatie. Volgens de respondenten zijn deze noodzakelijk om de leerlingen optimaal te kunnen begeleiden bij hun noden.

“En dat is ook wel fijn dat we daar de uren voor hebben, de GOK-uren, om studiecoach te zijn voor de leerlingen die extra vragen of meer nood hebben dat die altijd wel bij ons terecht kunnen.” (Respondent school 1)

Respondenten uit de stedelijke context geven aan dat deze GOK-uren voor veel zaken ingezet worden. Volgens de respondent van school 2 zouden enkele extra uren, die momenteel op haar school aan de leerlingenbegeleiding worden gegeven, ook deels voor studiekeuzebegeleiding ingezet kunnen worden, maar studiekeuzebegeleiding is vaak niet prioritair.

“We krijgen ook heel veel uren hiervoor qua leerlingenbegeleiding. Die zijn veel bezig met algemene psychische problemen, gezinsbegeleiding, emotionele problemen ... Die zijn ook al overbevroegd. Die hebben geen ruimte meer vrij.” (Respondent school 2)

**Geografische locatie** - Als laatste factor werden respondenten bevraagd naar het aspect ruimte. Dit leverde geen grote noden op. Respondent van school 4 haalde aan dat studiekeuzebegeleiding niet enkel op school, maar ook op de hogere onderwijsinstellingen moet plaatsvinden. Zo kan een uitstap naar een campus, alsook een scholenbeurs (zoals de SID-in beurs) een meerwaarde bieden.

**Noden met betrekking tot individualisering** - Momenteel is er op elke bevroegde school een algemeen studiekeuzetraject voor iedereen. Meestal is er geen individuele begeleiding op school voorzien. Er gaat pas aandacht naar de individuele noden wanneer een leerling hier specifiek om vraagt.

“We houden rekening met de algemeenheden, op het niveau van de richtingen. Op het niveau van de leerlingen zelf, houden we daar niet echt rekening mee. Zo ver gaan we eigenlijk niet ... Maar als we toch merken dat er individuele vragen zijn, dan gaan we toch proberen differentiëren. We hebben die studiekeuzebegeleiders, we hebben die klastitularissen... dus de mogelijkheid is er wel, maar ze wordt niet altijd benut.” (Respondent school 1)

“Ik denk nog iets meer tijd kunnen spenderen aan de individuele leerling. Nog meer die gesprekken aangaan, we doen dat nu al wel maar soms is dat nog te weinig, ik denk dat sommige leerlingen nog meer begeleiding zouden kunnen gebruiken.” (Respondent school 3)

Daarentegen geven de respondenten aan dat individuele gesprekken nodig zijn voor sommige leerlingen, maar in de praktijk niet altijd realiseerbaar zijn. Hier komt het tijdsaspect, dat we hierboven beschreven, weer naar boven. Een respondent geeft aan dat het Centrum voor Leerlingenbegeleiding (CLB) vaak inspringt om de individuele leerling bij te staan.

“In de ideale wereld zou er iemand moeten zijn die leerling per leerling gesprekken voert. Die echt vraagt: hoe gaat het bij u, waar heb jij nood aan, welke informatie kan ik u nog geven? Bij welke scholen wil jij graag op bezoek gaan?” (Respondent school 2)

Ook de klastitularis bevindt zich in een positie om deze individuele gesprekken aan te gaan. Respondent van school 1 geeft aan dat klastitularissen dit wel doen, omdat ze dicht bij de leerlingen staan. Jammer genoeg is dit niet altijd mogelijk. Zo geeft de respondent van school 4 aan dat de grootte van een school hierbij een belangrijke factor speelt. Op kleinere scholen is het contact tussen leerlingen en leerkrachten nauwer, waardoor studiekeuzebegeleiding op een snellere, informelere manier aan bod kan komen.

“Daardoor zijn wij wel redelijk goed op de hoogte, denken wij toch. Dus dat is nu niet specifiek over het studiekeuzeproces maar in het algemeen is dat wel zo dus ik denk dat we het ook wel op een of andere manier zouden horen als het niet zo was.” (Respondent school 4)

Over het algemeen worden alle leerlingen aangemoedigd om zich te informeren over verdere studies. Toch merken enkele respondenten dat dit bij leerlingen zonder familieleden in het hoger onderwijs (ouders of oudere broer/zus) extra aanmoediging nodig heeft.

“De leerlingen worden toch wel eigenlijk bijna verplicht om daarnaartoe te gaan. Vooral degenen die nog geen oudere broer of zus hebben in het hoge onderwijs.” (Respondent school 3)

“Er zijn zeker veel ouders die ondersteunend zijn, maar niet alle ouders kennen die wereld. Onze leerlingen vertrekken al anders. Als je vertrekt vanuit twee studerende ouders, dan start je op een ander punt.” (Respondent school 2)

De achtergrondkenmerken van de leerling spelen volgens de respondenten eveneens mee. Bepaalde achtergrondkenmerken beletten de leerling om zich te informeren. Ook hier geeft een respondent opnieuw aan dat meer tijd en ruimte nodig is om met deze achtergrondkenmerken van de leerlingen rekening te houden tijdens de studiekeuzebegeleiding. Het financiële plaatje is ook moeilijk weg te denken. Vanuit dit financiële perspectief worden sommige leerlingen ontmoedigd in sommige vallen om zich verder te informeren.

“Dan vragen we aan leerlingen waarom ze niet op onze sessies ingaan en dan zijn er steeds leerlingen die zeggen over de richting dat we hun over adviseren dat dat te veel kost voor hen. ‘Het is te ver gelegen, de nieuwe school, en dan moet ik met de trein gaan en dat kunnen we niet betalen.’ Dus dat heeft toch wel een invloed, dat kostenplaatje. Het zou eigenlijk niet mogen, maar het is wel zo.” (Respondent school 1)

Respondenten stellen dat studiekeuzebegeleiding nog zo kwaliteitsvol kan zijn, toch ligt een stuk verantwoordelijkheid bij de leerling zelf. Respondent van school 1 haalt aan dat leerlingen soms geen motivatie tonen en de aangereikte kansen niet grijpen. Aansluitend geven respondenten aan dat er op dit vlak grote verschillen zijn tussen leerlingen. Zo zijn er leerlingen die hun studiekeuzeproces zelfstandig sturen, maar anderen die hier niet toe in staat zijn.

“Ik denk dat sommige leerlingen nog meer begeleiding zouden kunnen gebruiken. Dat is heel individueel want er zijn leerlingen die dat heel zelfstandig doen en die in het begin van het zesde jaar al weten wat ze willen gaan doen en een heel duidelijk traject hebben. Bij sommigen nog meer tijd om meer gericht advies te geven.” (Respondent school 3)

Naast mogelijke demotivatie bij de leerlingen, merken respondenten ook op dat leerlingen vaak niet juist georiënteerd in hun laatste jaar zitten. Sommige leerlingen uit het zesde jaar weten niet goed waar ze aan toe zijn, terwijl er op dat moment net veel aandacht gaat naar studiekeuze.

“Wanneer je de vraag stelt waarin ze goed zijn of wat hun interesses zijn, dan zitten veel leerlingen met hun mond vol tanden. Voor 18 jaar te zijn, vind ik dat best een pijnpunt.” (Respondent school 2)

Naast motivatie en zelfverkenning, speelt ook de bereidheid van de leerling een rol om zich grondig te verdiepen. Een respondent geeft aan dat sommige leerlingen die al vroeg een keuze maken, stoppen zich te informeren. Daardoor houden ze geen rekening met nog andere, niet onbelangrijke, factoren die meespelen in een studiekeuze.

“Ik heb dat allemaal niet nodig want ik weet het al.’ De vraag is dan of dat zo is en ja ze kunnen het dan alleen maar bevestigd zien dat ze goed hebben gekozen. Het zijn natuurlijk nog leerlingen, ik bedoel daarmee, ze hebben bijvoorbeeld niet altijd door dat academisch Nederlands bijvoorbeeld wel niet onbelangrijk is.” (Respondent school 1)

Naast achtergrondkenmerken, motivatie en algemene attitudes, merken de respondenten een verschil op tussen leerlingen van verschillende studierichtingen. Volgens de respondenten loopt het studiekeuzetraject in de ene richting, binnen dezelfde onderwijsvorm, soms gemakkelijker dan in de andere. Respondent van school 2 geeft aan studiekeuzebegeleiding bij meer afgebakende richtingen vlotter verloopt.

“Ik denk dat het in de algemene richtingen zoals economie en humane wetenschappen, dat het daar vager is. Dat zijn vooral de leerlingen die wel zoekende zijn. We merken daar vooral dat ze er soms terecht komen omdat andere dingen niet gelukt zijn. Als een humanist heel graag zijn richting doet, is dat vaak iemand die doorgaat naar een sociale richting, dat is ook weer gemakkelijker. Bij economie net hetzelfde, dan zijn ze vertrokken. Jammer genoeg hebben we heel veel leerlingen in die richtingen zitten die het niet zo goed weten. Net omdat ze in die richting wat gesukkeld zijn.” (Respondent school 2)

Ook over de onderwijsvormen heen blijken er verschillen in aanpak nodig. Zo vertelt de respondent van school 3 dat men voor de TSO-leerlingen andere accenten legt in de begeleiding. Bij ASO-leerlingen is er een algemene aanpak, terwijl TSO-leerlingen specifiekere professionele bachelors aangereikt krijgen. Het aanbod van studierichtingen verschilt tussen een TSO- en ASO-studiekeuzetraject. Ondanks de focus op leerlingen in algemeen en technisch secundair onderwijs, vermeldt de respondent van school 1 dat haar school ook BSO-leerlingen de kans geeft om zich te laten informeren over het studieaanbod hoger onderwijs.

“Maar we bieden alle richtingen wel een breed aanbod aan omdat we merken dat er ook BSO-leerlingen zijn die willen verder studeren en die verdienen ook die informatie.” (Respondent school 1)

Naast de duidelijke verschillen tussen de aanpak in onderwijsvorm, geven studiekeuzebegeleiders weinig verschillen aan tussen jongens en meisjes. Enkel op het vlak van emotionele beleving merken ze kleine nuances. Volgens de respondent van school 3 ervaren meisjes meer stress bij het maken van juiste studiekeuze en moeten ze sneller gerustgesteld worden, terwijl jongens een meer onverschillige houding aannemen in hun studiekeuzeprocess.

### 5.3.7 Conclusie & aanbevelingen

Vanuit de interviews concluderen we dat de studiekeuzebegeleiders hun rol als een belangrijk onderdeel in het studiekeuzeprocess van leerlingen ervaren, zoals gesteld door Germeijs, Verschueren & Mels (2007). Door de verkregen resultaten in verband te brengen met de studiekeuzetaken van Germeijs en Verschueren (2006) krijgen onderstaande conclusies vorm.

Vooraf de studiekeuzetaak ‘exploratie van zichzelf’ (Germeijs et al., 2007) wordt vermeld door studiekeuzebegeleiders. Meer bepaald is er een nood om leerlingen hier meer aandacht aan te laten besteden in hun vroegere schoolloopbaan. Germeijs et al. (2007) stellen dat studiekeuzetaken in een willekeurige volgorde kunnen voorkomen, maar uit de ervaring van studiekeuzebegeleiders kunnen we afleiden dat leerlingen eerst zichzelf moeten leren kennen. Dit is essentieel vooraleer ze actief aan de slag kunnen gaan met hun studiekeuze en de bijhorende studiekeuzetaken. Ook Demulder et al. (2019) beweren dat leerlingen die actief nadenken over hun studiekeuze, meer gemotiveerd zijn in andere studiekeuzetaken.

Daarnaast wordt het studiekeuzeprocess voor het hoger onderwijs bij aanvang al belemmerd als leerlingen in het secundair onderwijs niet in de juiste richting georiënteerd zijn. Motivatie en bewustwording van het belang van het maken van een studiekeuze (Studiekeuzetaak ‘oriëntatie op de keuze’ volgens Germeijs et al., 2007) kwam ook regelmatig aan bod in de interviews, maar komt volgens de studiekeuzebegeleiders na de exploratie van zichzelf. Het is daarom noodzakelijk dat in het secundair onderwijs leerlingen al vroeger aandacht besteden aan hun eigen interesses en vaardigheden, zodat studiekeuzebegeleiding in de derde graad vlotter kan starten.



Tijdens de derde graad is het belangrijk dat leerlingen tijdig van feedback voorzien worden over hun studiekeuzeproces (Luken, 1997). Praktisch gezien speelt het tijdsaspect hier een grote rol. Begeleiders geven aan dat ze meer tijd willen besteden aan feedback gespreid overheen de derde graad. Zo willen ze reflectie of individuele gesprekken inplannen met betrekking tot de studiekeuzetaken 'brede exploratie van keuzealternatieven' en 'exploratie van de alternatieven in de diepte'. Het zijn deze twee taken waarop begeleiders willen inzetten en meer feedback over willen geven, rekening houdend met de individuele noden en achtergrond van hun leerlingen. Momenteel ontbreekt de tijd of het personeel hiervoor. Uit de interviews blijkt echter dat zowel studiekeuzebegeleiders als de leerlingen grote voorstander zijn van een individuele gesprekken en informatie op maat. De onderwijsvorm en afstudeerrichting, maar ook de gezinssituatie en de motivatie van de leerling spelen een grote rol tijdens het studiekeuzeproces, maar hier wordt te weinig op ingespeeld met een te algemene aanpak. Ondanks dat gender ook een invloed zou hebben op de studiekeuze (Germeijs et al., 2007; Germeijs et al., 2012), ervaren de respondenten niet dat meisjes actiever tijd besteden aan studiekeuzetaken dan jongens, enkel dat meisjes het studiekeuzeproces emotioneler beleven.

Het is bij het behandelen van de studiekeuzetaken 'brede exploratie van keuzealternatieven' en 'exploratie van de alternatieven in de diepte' dat studiekeuzebegeleiders belang hechten aan het voorzien van voldoende en nodige informatie. De meest recente informatie over de praktische kant van het hoger onderwijs (de kostprijs, onderwijsstructuur, campusleven...) is niet altijd beschikbaar of de geactualiseerde informatie van instellingen hoger onderwijs laat op zich wachten. De respondenten hechten daarom veel belang aan oud-leerlingenavonden of campusdagen waar studenten hun unieke ervaringen en concrete informatie kunnen delen met leerlingen. Studiekeuzebegeleiders beschikken niet over deze informatie en inzichten. Het aanleveren van informatie is extra belangrijk bij leerlingen waarvan de ouders of broers en zussen geen hoger onderwijs hebben gevolgd, om (dysfunctionele) mythes ("bv. Hoger onderwijs is te duur of ontoegankelijk.") te ontkrachten.

De studiekeuzetaken 'beslissingsstatus' en 'binding aan de keuze' werden amper benoemd door de respondenten, wat te verwachten valt. De verantwoordelijkheid en capaciteiten van begeleiders in het studiekeuzeproces van leerlingen hebben een limiet. Het zijn leerlingen zelf die uiteindelijk deze stap in hun studiekeuzeproces moeten maken. Begeleiders kunnen dit niet voor hun leerlingen doen, maar wel de nodige informatie aanbieden en hun leerlingen aansporen om zichzelf actief te informeren.

De noden van de studiekeuzebegeleiders die dankzij de interviews aan bod kwamen, worden meegenomen naar het volgende werkpakket. De studietaak 'exploratie van zichzelf' verdient een grotere rol in de begeleiding, om het studiekeuzetraject zo optimaal mogelijk te laten verlopen. Dit kan door de studiekeuzebegeleiding te stroomlijnen met het gehele

schoolteam en exploratie in bepaalde vakken systematisch aan bod te laten komen. Deze afstemming is van cruciaal belang zodat elke actor weet welk aspect van het studiekeuzetraject wanneer en waar wordt aangehaald, om herhaling en demotivatie bij de leerling te voorkomen.

Wat de literatuur weinig aanraakt maar wel vaak naar voren kwam in de interviews, was de praktische dimensie van studiekeuzebegeleiding. Niet onverwacht gaven de respondenten aan dat voldoende tijd en personeel vaak ontbreekt. Een ander aspect om studiekeuzebegeleiding effectiever in te richten en waar scholen met hun beperkte tijd en personeel wel op kunnen inzetten, is een gezamenlijke doelgerichtheid van het schoolteam en een onderlinge afstemming op schoolniveau. Het studiekeuzeproces kan vaker aan bod komen in de les, maar het is vooral de klastitularis, die een dichte band heeft met zijn/haar leerlingen en op de hoogte is van hun individuele noden, die hiervoor geschikt is. Uit de interviews blijkt dat de verschillende actoren niet op de hoogte zijn van elkaars acties binnen het studiekeuzeproces van de leerling. Deze stroomlijning ontbreekt in scholen, leerkrachten erkennen het belang van het studiekeuzeproces onvoldoende of besteden er weinig tijd aan in hun lessen. Deze afstemming is van cruciaal belang zodat elke actor weet welk aspect van het studiekeuzetraject wanneer en waar wordt aangehaald, om herhaling en demotivatie bij de leerling te voorkomen. Daarom geven begeleiders aan dat zichzelf en hun leerlingen meer gebaat zijn met een centrale organisatie, die studiekeuzebegeleiding op schoolniveau faciliteert.

Zo kunnen leerkrachten hun lessen over studiekeuze beter op elkaar afstemmen en meer aangemoedigd worden om een coherent verhaal aan hun leerlingen aan te bieden. Daarnaast kan een centraal schoolorgaan ook instaan voor een effectieve, gespreide planning die er niet enkel op toeziet dat lessen aan studiekeuze steeds ten koste gaan van dezelfde lessen, maar ook overheen het schooljaar worden gespreid (in elk semester).

## 5.4 Onderzoeksluik 3: Evaluatie StudyChat-materiaal (OV3)

Om een antwoord te bieden op de vraag in welke mate het werkmateriaal van StudyChat aansluit bij de noden van leerlingen die voor een studiekeuzeproces naar hoger onderwijs staan en hun begeleiders (OV3), werd het werkboek geanalyseerd op vier niveaus. Ten eerste werd nagegaan in hoeverre het werkboek overeenstemt met de wetenschappelijke inzichten vanuit de geraadpleegde literatuur over het studiekeuzeproces. Ten tweede werd onderzocht in welke mate het werkboek tegemoet komt aan de noden van de leerlingen. De resultaten uit onderzoeksluik 1 werden voor deze analyse aangewend. Ten derde werden de mogelijkheden verkend om het werkboek bruikbaar te maken voor studiekeuzebegeleiders. De bekomen resultaten vanuit onderzoeksluik 2 fungeren hierbij als basis om het werkboek aan af te toetsen. Tot slot werd het werkboek in de diepte geanalyseerd vanuit de eigen expertise van de leerkracht-onderzoeker.

### 5.4.1 Methodologie

**Analyses vanuit de literatuur** - Voor de analyse van het werkboek - vanuit de theorie – werd vertrokken vanuit de zes studiekeuzetaken van Germeijs et al. (2006). Zoals in het theoretisch kader reeds aangegeven, is het belangrijk dat deze taken tijdens het studiekeuzeproces aan bod komen. Voor deze analyse werd nagegaan in hoeverre elke studiekeuzetaak is opgenomen in het werkboek. Op basis van het aanbrenge van een handmatige codering in het werkboek werden de verschillende studiekeuzetaken aangeduid.

**Analyses vanuit noden van leerlingen** - Voor de analyse vanuit de noden van leerlingen werden de bevindingen vanuit de mini-focusgroepgesprekken aangewend. Kort samengevat resulteerden de mini-focusgroepen in een matrix met noden van leerlingen per studiekeuzetaak. Deze matrix werd vertaald naar een codeboom waarvan de *parentnodes* bestaan uit de studiekeuzetaken en de *childnodes* uit de noden die tijdens de focusgroepen door de leerlingen zelf werden geformuleerd. De codeboom werd hierdoor vorm gegeven op een deductieve manier. Bij het koppelen van fragmenten aan deze codeboom werden enkel de noden weerhouden waaraan een werkboek tegemoet kan komen. Vervolgens werd een digitale proefdruk van het werkboek deductief gecodeerd in Nvivo Pro 12. Dit resulteerde in een codeboom (Bijlage 8) waarin delen van het werkboek gekoppeld werden aan studiekeuzetaken en studiekeuzenoden. Tijdens de mini-focusgroepgesprekken werd expliciet gepeild naar de (eerste) indruk van de leerlingen. Sommige leerlingen hadden het werkboek reeds eerder ontvangen (scholen 2 en 4), andere leerlingen kregen het werkboek tijdens het focusgroepgesprek (scholen 1 en 3). Hierdoor werden zowel de eerste indrukken van leerlingen vastgelegd en in hoeverre de leerlingen gebruik hebben gemaakt van het werkboek. Tijdens het uitvoeren van onderzoeksluik 1 werden meteen de passages uit de mini-focusgroepgesprekken die betrekking hebben op het werkboek inductief gecodeerd. De opmerkingen van leerlingen werden gecodeerd onder de vorm van kwaliteiten en verbeterpunten van het werkboek.

**Analyses vanuit noden van studiekeuzebegeleiders** - Voor de analyse vanuit zowel de bruikbaarheid van het werkboek voor studiebegeleiders als hun noden werd vertrokken vanuit de bevindingen van de interviews (onderzoeksluit 2). De analyse van het werkboek is op twee onderdelen gebaseerd. Enerzijds op basis van de analyse van de noden van de studiekeuzebegeleiders die uit 'onderzoeksluit 2' naar voren kwamen en anderzijds de vragen en suggesties over het werkboek die tijdens de interviews zijn opgenomen. In de gehanteerde codeboom voor de analyse van het werkboek werden de codes met betrekking tot schoolmiddelen achterwege gelaten omdat ze geen betrekking hebben op het werkboek zelf. De codes met betrekking tot de informatie, individualisering en de suggesties tot verbetering werden wel gebruikt. Net zoals bij de mini-focusgroepgesprekken werd er ook in de interviews expliciet gepeild naar de indruk van het werkboek. De vier studiekeuzebegeleiders hebben het handboek ontvangen, twee van hen ontvingen het handboek via de school, twee van hen slechts enkele dagen voor het interview. Deze bevindingen werden ook opgenomen in de codeboom (Bijlage 8). Op basis van de gecodeerde interviews werden de al dan niet aanwezige noden gekoppeld aan het werkboek op handmatige basis.

**Analyses vanuit expertise team** - Voor de analyse van het werkboek in de diepte werd beroep gedaan op de aanwezige expertise binnen het team. Drie teamleden hebben praktische ervaring binnen het begeleiden van laatstejaarsleerlingen in hun zoektocht naar een studiekeuze in het hoger onderwijs. Zes van de zeven teamleden hebben ervaring in het secundair onderwijs (tussen de 3 en 25 jaar) waarvan drie het grootste gedeelte werken met leerlingen uit de derde graad. Deze teamleden kennen het doelpubliek van StudyChat vanuit de praktijk. Doordat de leerkracht-onderzoekers werken in verschillende scholen (officieel en vrij onderwijs), verschillende contexten (stedelijk en landelijk) en verschillende onderwijsvormen (ASO en TSO), dekt de expertise een groot deel van de diversiteit binnen het doelpubliek van StudyChat. Een van de teamleden is auteur voor Uitgeverij Van In en heeft ervaring met het schrijven van werkboeken voor leerlingen uit de derde graad.

## 5.4.2 Resultaten

### 5.4.2.1 Resultaten afgetoetst aan de theorie

Uit de analyse van het werkboek blijken vijf van de zes studiekeuzetaken van Germeijs et al. (2006) heel expliciet aanbod te komen. Dit wordt duidelijk in het begin van het werkboek waarbij het studiekeuzeproces kort wordt overlopen. Bewust worden, exploreren, informeren, beslissen en klaarstomen zijn de vijf termen die het handboek hanteert voor de studiekeuzetaken.

De eerste studiekeuzetaak, de oriëntatie op de keuze, komt eerst aan bod in het werkboek. In het werkboek wordt de term 'bewust worden' gehanteerd om deze fase te benoemen. Zowel op de cover als bij de start van het werkboek worden leerlingen gestimuleerd in hun bewustwording en motivatie omtrent het belang van het maken van de studiekeuze. Leerlingen hebben de mogelijkheid om aan te duiden in welke fase van het beslissingsproces ze zich bevinden. Voor het eerste deel van het handboek begint, worden de leerlingen nog eens gewezen op het belang van het maken van de juiste studiekeuze.

Na de inleiding is het handboek onderverdeeld in twee grote onderdelen. In het eerste onderdeel wordt de tweede studiekeuzetaak, exploratie van zichzelf, opgenomen. Hiervoor hanteert het handboek de term 'exploreren'. De uitwerking van deze studiekeuzetaak is opgedeeld in drie delen die samen ongeveer de helft van het werkboek in beslag nemen. De onderdelen bestaan uit drie vragen: 'Wie ben ik? Wat wil ik? Wat kan ik?'. Rond deze vragen ontdekken de leerlingen op een spelende wijze zichzelf, hun interesses, hun capaciteiten en hun verwachtingen. Het tweede grote onderdeel van het werkboek wordt benoemd met de term 'actie'. Dit onderdeel omvat heel expliciet de studiekeuzetaken brede exploratie van keuzealternatieven, beslissingsstatus en binding met de beslissing.

De derde studiekeuzetaak, brede exploratie van keuzealternatieven, wordt benoemd met de term 'informeren'. De taak is opgedeeld in twee stukken. Het eerste deel waarbij de leerlingen worden aangestuurd om op zelfstandige basis informatie te verzamelen bevindt zich in het werkboek zelf. Het tweede deel bestaande uit hyperlinks, belangrijke begrippen en een overzicht van het studieaanbod wordt helemaal achteraan in het handboek opgenomen.

Een algemeen overzicht in het werkboek helpt leerlingen zich te navigeren in waar de informatie terug te vinden is. Deze taak wordt zowel op basis van invuloefeningen als tips en tricks gestimuleerd. Zo worden de leerlingen gevraagd om verschillende *to-do's* af te vinken en een planning op te stellen. Daarnaast worden QR-codes opgenomen in het werkboek waarbij leerlingen informatie via websites terugvinden. Ook worden er achteraan het boek een beperkt aantal veelgebruikte begrippen toegelicht en wordt het opleidingsaanbod van de Universiteit Antwerpen, AP Hogeschool Antwerpen, KDG Hogeschool Antwerpen en Hogere zeevaartschool Antwerpen weergegeven in een tabel. De opbouw van het werkboek stimuleert de executieve functies (plannen, organiseren) en zelfregulatie van het te doorlopen studiekeuzeproces.

De vierde studiekeuzetaak, exploratie van de keuzealternatieven in de diepte, komt minder expliciet aanbod in het handboek. Deze taak wordt enkel gestimuleerd door het geven van een voorbeeld van een voorbereiding voor een infodag over een specifieke studierichting en een vergelijkende oefening tussen enkele studierichtingen. De exploratie in de diepte wordt niet expliciet uitgewerkt als opdracht voor de leerlingen.

Voor de vijfde studiekeuzetaak, beslissingsstatus, wordt de term 'beslissen' gehanteerd. Ook deze taak wordt op een speelse wijze aangebracht in het werkboek. Er wordt in verschillende opdrachten ingezet op het doorbreken van de mogelijke twijfel waarmee leerlingen zitten.

Tot slot komt de laatste studiekeuzetaak, binding met de beslissing, expliciet aanbod. Voor deze taak hanteert het werkboek de term 'klaarstomen'. Deze studiekeuzetaak wordt opgenomen in de vorm van enkele tips en tricks ter voorbereiding op de gekozen studie.

#### 5.4.2.2 Resultaten afgetoetst aan noden van leerlingen

**Noden van leerlingen** - Uit de analyse blijkt dat het werkboek van StudyChat alle studienoden die tijdens de focusgroepen door de leerlingen werden geformuleerd afdekt. Enkel de exploratie in de diepte is slechts in zeer beperkte mate aanwezig. Hierbij dient meteen opgemerkt te worden dat leerlingen weinig concrete noden formuleerden op dit vlak. Eén leerling gaf aan nood te hebben aan meer concrete informatie over de specifieke opleidingsonderdelen van een potentiële studierichting. Het werkboek voorziet voldoende doorverwijzingen in de vorm van links naar opleidingsbrochures, SID-inbeurzen en infodagen van hogescholen en universiteiten om aan eventuele noden op het vlak van brede exploratie in de diepte tegemoet te komen.

In het werkboek gaat relatief veel aandacht naar zelfexploratie ("Wie ben ik?") en brede exploratie ("Wat wil ik?"). De informatie en opdrachten die over zelfexploratie gaan sluiten goed aan bij de noden die de leerlingen formuleerden tijdens de focusgroepen.

**Percepties van leerlingen** - De percepties van de leerlingen over het werkboek lopen erg uiteen. Sommige leerlingen vinden de "Wie ben ik?" en "Wat wil ik?" heel relevant terwijl anderen dat net overbodig vinden en vooral op zoek zijn naar harde informatie.

*"Nee. Ik ga niet beginnen met: wie ben ik en wat wil ik. Dat weet ik allemaal al" (Focusgroep: Meisje, ASO, School 4).*

Tijdens het doorbladeren formuleerden de leerlingen verschillende kwaliteiten van het werkboek. Zo lieten leerlingen zich positief uit over onder meer de vele tips, de reflectievragen, de aandacht voor talenten, de quizvormen, de QR-codes, de diversiteit in de opdrachten, de visuele aanpak van de eerste opdracht bij het onderdeel "Wat wil ik?", het onderscheid tussen hart- en hoofdargumenten, de wist-je-datjes en de checklists. In verschillende mini-focusgroepen werd het overzicht van het opleidingsaanbod - helemaal achteraan - enthousiast onthaald. Tegelijkertijd merkten verschillende leerlingen uit ASO-richtingen spontaan op dat

hier enkel studierichtingen in opgenomen zijn die worden aangeboden in Antwerpen. Het betrof leerlingen uit de richting humane wetenschappen die psychologie of aanverwante richtingen wilden studeren. In twee mini-focusgroepen gaven leerlingen aan dat dat de reden was waarom ze het werkboek terzijde hadden geschoven.

Wat de eerste indruk betreft, schrikt de dikte van het werkboek sommige leerlingen af. Tijdens drie mini-focusgroepen kwam dit ter sprake. Telkens betrof het mini-focusgroepen met leerlingen uit TSO-richtingen. Dat het boek geen grote tekstblokken bevat werd wel als positief ervaren. De cover van het werkboek was eveneens voer voor discussie. Sommige leerlingen zeiden getriggerd te zijn door het citaat op de cover, maar verschillende leerlingen merkten op dat er geen duidelijke titel op de cover staat en dat het niet meteen duidelijk is waar het over gaat. Niet iedereen werd meteen aangesproken door de groene kleur.

"Die kleur, nee. Het lijkt op een milieubook van Greenpeace" (Focusgroep: Jongen, TSO, school 2).

Een leerling merkte op dat de ringen het werkboek een speels karakter geven en er doet uitzien als een dagboek of notitieboek. Figuur 5 geeft een inkijk in de bewoordingen waarmee leerlingen tijdens de focusgroepen over het werkboek spraken.

*Figuur 5. Word Cloud - Feedback van leerlingen over het werkboek*



**Suggesties van de leerlingen** - Tijdens de mini-focusgroepgesprekken werd aan de leerlingen gevraagd concrete suggesties te formuleren voor het verbeteren van het werkboek. Een leerling merkt op dat het werkboek best gekoppeld kan worden aan een concrete activiteit waarbij iemand het boekje uitdeelt en er een tweetal uurtjes mee aan de slag gaat. Deze aanpak is ook de insteek van het werkboek. Door de corona-crisis en de online sessies werd het werkboek op voorhand aan de leerlingen uitgedeeld.

Door de beperktere interactiemogelijkheden tijdens de online sessies werd het werkboek minder gebruikt. De meerderheid van de leerlingen uit scholen die StudyChat aanbieden gaven

aan het werkboek niet of slechts in beperkte mate bekeken en gebruikt te hebben. De redenen die de leerlingen hiervoor gaven waren onder meer dat ze al een studiekeuze hadden gemaakt of dat ze een richting wilden studeren die niet in de lijst achteraan werd opgenomen (bv. psychologie). Wat de cover betreft suggereren verschillende leerlingen om duidelijker te maken waarover het werkboek gaat. Een echte titel ontbreekt. De enige indicatie dat het over studiekeuze gaat is te vinden in de kleine lettertjes en het logo onderaan. Een heel andere suggestie kwam ten slotte van een jongen uit de richting Handel die een meer audiovisuele insteek voorstelt.

Waarom maken jullie geen YouTubevideo die we in de klas kunnen bekijken? Een YouTubekanaal waarop alle richtingen worden uitgelegd" (Focusgroep: jongen, TSO, school 2).

#### 5.4.2.3 Resultaten afgetoetst aan noden van studiekeuzebegeleiders

**Noden studiekeuzebegeleiders** - Uit de analyse van de interviews van studiekeuzebegeleiders zijn enkele zeer duidelijke noden naar voor gekomen. Binnen deze analyse ligt de focus op de noden die mogelijks in het werkboek aanbod komen. Studiekeuzebegeleiders stellen dat up-to-date en volledige informatie omtrent het studiekeuzeproces en de studiemogelijkheden van groot belang zijn. Daarnaast biedt het werkboek volgens de studiekeuzebegeleiders min of meer het volledige traject aan dat leerlingen moeten doorlopen in hun studiekeuzeproces.

Dat is professioneel, heel up to date, die info zal elk jaar bijgewerkt worden... Ik heb vooral de ervaring dat, wanneer leerkrachten zich ermee bezig houden, dan is dat nooit 100% correct. Je bent al beïnvloed, je bent afhankelijk van je eigen ervaring... Dus voor die objectiviteit vind ik dat zeker een goede keuze om met StudyChat in zee te gaan. (Respondent, School 2)

Het overzicht van de verschillende studierichtingen op het einde van het werkboek biedt volgens de respondenten een grote meerwaarde aan de volledigheid van de aan te bieden informatie. Hoewel dit overzicht enkel de studierichtingen van de opleidingen verbonden aan het AUHA in stad Antwerpen bevat, is dat volgens de respondenten geen groot probleem omdat de meeste van hun leerlingen in Antwerpen gaan studeren.

De mogelijkheid voor de leerlingen om tijdens het studiekeuzeproces zelfstandig op zoek te gaan naar informatie werd ook meermaals aangehaald als nood die de begeleiders ervaren. De studiekeuzebegeleiders geven aan dat de externe links die worden meegegeven in het werkboek om de leerlingen ook op zelfstandige basis verder te laten zoeken, een meerwaarde vormen.

Wat ik ook goed vind aan dat boekje is van waar dat ze verder terecht kunnen, van handige links. Dus niet enkel wie ben ik en wat wil ik, maar lees ook eens verder op deze website want daar ga je nog meer informatie vinden. Dat leerlingen op zelfstandige basis al zelf vergeraken met dat boekje. Dat ze niet enkel afhankelijk zijn van iemand dat het komt vertellen. (Respondent,, School 1)



Mogelijkheid tot interactie met studenten uit het hoger onderwijs is eveneens van belang volgens de studiekeuzebegeleiders. Het werkboek op zichzelf kan deze interactie niet voorzien. Toch worden de leerlingen in het werkboek aangespoord om deze interacties zelf tot stand te brengen. Er wordt een lijst met vragen die nuttig kunnen zijn tijdens zulk gesprek, opgenomen in het werkboek.

Daarnaast geven de studiekeuzebegeleiders aan dat de mogelijkheid om het studiekeuzetraject aan te passen aan de noden, wensen en persoonlijke kenmerken van de leerlingen zinvol is. Hierbij dient volgens de begeleiders de focus voornamelijk te liggen op de verschillen tussen leerlingen op basis van hun achtergrond en hun studierichting. Eén van de studiekeuzebegeleiders gaf zelf aan dat het taal- en woordgebruik voor sommige leerlingen uit een TSO-richting te moeilijk is. Daarnaast stellen studiekeuzebegeleiders vast dat het werkboek kort de mogelijkheid tot ondersteuning en begeleiding voor leerlingen met individuele noden – binnen het hoger onderwijs - aanhaalt. Dit wordt goed bevonden.

Vanuit StudyChat of vanuit de overheid zou een vast plan voor elke leerling ook mooi zijn, sowieso. (Respondent, School 2)

Om het handboek nog beter hanteerbaar te maken gaf één van de studiekeuzebegeleiders aan dat het aanbieden van een tijdlijn en/of handleiding zeker een meerwaarde zou zijn. Zoals eerder aangehaald is de volledigheid van de aan te bieden informatie belangrijk maar weten wanneer het beste, welke actie de laatstejaarsleerlingen dienen te ondernemen, blijkt ook belangrijk voor de studiekeuzebegeleiders.

Ik denk in het algemeen dat het heel interessant is als school wanneer er ook een tijdlijn beschikbaar zou zijn. Om te kijken wanneer je wat het beste aanbiedt. Een soort handleiding voor de begeleiding, zowat tips en tricks om te zien hoe je het moet aanpakken. Vooral omdat dit takenpakket vaak bij mensen zit als extraatje, die het er maar bij krijgen, nog een paar uur over heeft. Dat iedereen mee zorgt voor een professionalisering van iedereen. (Respondent, School 2)

Tot slot merken enkele studiekeuzebegeleiders op dat ouders vaak onvoldoende inzicht hebben in de structuur en werking van het hoger onderwijs. Voor deze studiekeuzebegeleiders blijkt het geen sinecure om ouders te informeren, aangezien de focus van de begeleiding bij deze studiekeuzebegeleiders voornamelijk ligt bij het begeleiden van leerlingen. In het werkboek wordt geen informatieluik voor ouders opgenomen. Dit is echter ook niet aan de orde aangezien het werkboek ontworpen is voor leerlingen.

**Percepties van de studiekeuzebegeleiders** - Naast de noden van de studiekeuzebegeleiders is ook de *lay-out* en de eerste indruk van het werkboek bepalend voor het gebruik, volgens de studiekeuzebegeleiders. Zowel de eerste indruk over en de *lay-out* van het werkboek van StudyChat werden positief onthaald door de studiekeuzebegeleiders. Volgens hen is de omvang van het boekje behoorlijk groot waardoor minder gemotiveerde leerlingen het mogelijks snel opzij zouden schuiven. Ondanks de behoorlijke omvang geven verschillende

studiekeuzebegeleiders aan dat het vlot door te nemen is en dat er veel ruimte is voorzien voor notities. Dit is volgens de studiekeuzebegeleiders zeer waardevol.

“Ja het is wel een hele kanjer maar ja dat is ook een beetje de keuze van papier en dan de extra schrijfruimte. Het is inderdaad wel een heel stuk maar ik dacht eerst ‘Moet je dat helemaal in de klas gaan doen?’ dat lijkt heel veel. Maar als je er dan doorbladert, schiet het wel goed op maar het is wel dik. Maar wel handig.”(Studiekeuzebegeleider, School 3)

De algemene *lay-out* zit goed volgens de studiekeuzebegeleiders. De afwisseling met foto's, oefeningen, informatiestukken, QR-codes, checklists, *tips & tricks* zorgt ervoor dat de *lay-out* van het boekje aantrekkelijk is. De *quote* op de cover is goed gekozen volgens de studiekeuzebegeleiders en prikkelt volgens hen de nieuwsgierigheid van de leerlingen. De groene kleur van de kaft is voor discussie vatbaar. Tegelijkertijd wordt de zacht witte kleur van de pagina's als pluspunt omschreven.

De focus op de zelfexploratie komt uitgebreid aan bod wat als een grote meerwaarde wordt beschouwd voor de studiekeuzebegeleiders. Tot slot geven de studiekeuzebegeleiders aan dat de afwisselende, speelse en leerlinggerichte manier waarop het werkboek is opgebouwd, het werkboek tot een aantrekkelijk didactisch product maakt voor de begeleiding van laatstejaarsleerlingen in het studiekeuzeproces.

Qua inhoud, omdat ons traject gelijkaardig is, vind ik dat het goed in elkaar zit. Ik denk dat leerlingen hiermee aan de slag gaan, dat ze echt wel waardevolle informatie hebben. En ik denk ook bij studiekeuze dat de eerste stap begint met “wie ben ik” en ik denk dat veel leerlingen dat niet weten of overslaan en daardoor ook de verkeerde keuze maken. Dus in dat opzicht is dat boekje ook heel volledig. (Respondent, School 1)

#### 5.4.2.4 *Het werkboek geanalyseerd op basis van expertise*

**Structuur** - Het werkboek is logisch opgebouwd en doorloopt de verschillende stappen van het studiekeuzeproces. De inhoudstafel geeft inzicht in wat de leerling kan verwachten van het werkboek. Binnenin het werkboek is deze structuur iets minder helder. Sommige delen bevatten toelichtingen, andere enkel een opdracht. Zonder de inhoudstafel is het moeilijk om in het werkboek te navigeren en de informatie van de oefeningen te scheiden.

**Inhoud** - Zoals uit de voorgaande analyses blijkt, dekt het werkboek de noden van de leerlingen netjes af. Wel wordt opgemerkt dat er in het werkboek weinig aandacht gaat naar de mogelijkheden van schakeltrajecten. Veel leerlingen mikken (te) hoog en zakken vervolgens af. Dit is zowel voor de leerlingen in kwestie als voor de samenleving niet opportuun. Door leerlingen meer kennis te geven over de mogelijkheden om bijvoorbeeld na een professionele bachelor te schakelen naar een academische master, zijn zij misschien meer bereid een realistische keuze te maken die bij de studiekwaliteiten van dat moment aansluiten. De mogelijkheden en voordelen van schakeltrajecten zijn nog niet bij alle leerlingen en hun ouders bekend.

Bij het samenstellen van het werkboek is er duidelijk voor gekozen om tekstblokken zoveel mogelijk te vermijden. De inhoud wordt grotendeels aangebracht via opdrachten. Deze keuze wordt vanuit de aanwezige expertise zeker ondersteund. Het uitvoeren van alle opdrachten is evenwel tijdsintensief. Het aanbieden van een korte synopsis per onderdeel kan leerlingen die niet de tijd kunnen of willen besteden aan het uitvoeren van de opdrachten helpen.

De opdrachten zijn rijk en gevarieerd. Een groot deel van de opdrachten is gericht op (zelf)reflectie wat heel goed aansluit bij de kern van het studiekeuzeproces. Er is een goede mix van laagdrempelige korte opdrachtjes en diepere reflectievragen. Sommige opdrachten lijken minder goed afgestemd op de doelgroep (e.g. de dobbelstenen-opdracht p. 92) of zijn erg tijdsintensief (e.g. het waar-haal-je-informatie-alfabet, p. 67)<sup>2</sup>.

Het woordgebruik in het werkboek is niet voor alle leerlingen eenvoudig. Voor taalzakkere leerlingen of leerlingen uit meer praktijkgerichte opleidingen kan dit een struikelblok zijn. Het werkboek heeft een breed doelpubliek. Met een werkboek zowel cognitief sterke en zwakkere leerlingen aanspreken is niet evident. Digitaliseren van het aanbod kan hier mogelijk oplossingen bieden (zie suggesties).

Een groot deel van de opdrachten is gericht op leerlingen die nog in het begin van het studiekeuzeproces staan. Voor leerlingen die al een keuze hebben gemaakt is het aanbod beperkter. Op het einde van het werkboek staan enkele handige tools zoals een woordenlijst (p. 116) en een overzicht van de studierichtingen die worden aangeboden in Antwerpen. De woordenlijst is echter heel beperkt en in het overzicht van de studierichtingen ontbreken richtingen die niet in Antwerpen worden aangeboden. Dit kan een juiste studiekeuze bemoeilijken of leerlingen frustreren wanneer ze merken dat hun (bijna-)keuze niet wordt vernoemd.

**Vormgeving** - De vormgeving is redelijk vrij. De *lay-out* wordt aangepast aan de vereisten van elke opdracht. Dit geeft het werkboek een speels karakter. Tegelijkertijd maakt dit de structuur van het werkboek iets minder doorzichtig. Wanneer het werkboek zoals geïntendeerd wordt gebruikt tijdens workshops, is dat geen probleem. Wanneer het werkboek wordt uitgedeeld aan leerlingen om er zelf mee aan de slag te gaan is dat moeilijker.

Voor leerlingen die op zoek zijn naar specifieke informatie of oefeningen rond één van de thema's is het mogelijk moeilijk hun weg te vinden in het werkboek. De hoofdstuktitels staan slechts heel klein in de voettekst en nemen daar de plaats in van de paginanummers. Dit maakt navigeren in het werkboek lastig.

Het gebruik van de lichtgroene steunkleur en kaders is niet altijd consequent en maakt het lastig om informatie van opdrachten te onderscheiden. In de werkboeken die heel wat leerlingen gebruiken worden steunkleuren en kaders gebruikt om de verschillende onderdelen

---

<sup>2</sup> Gedetailleerde feedback op opdrachtniveau werd op vraag van de opdrachtgever in de maand april bezorgd (bijlage 9).

(theorie, oefeningen, bronteksten, definities ...) van elkaar te onderscheiden. Door deze 'code' over te nemen, kunnen leerlingen mogelijk sneller verschillende inhouden filteren. De opmerking van enkele leerlingen tijdens de focusgroepgesprekken dat het werkboek lijkt op de groene kaders van Nederlands, wijst erop dat leerlingen deze codes kennen.

Uit de feedback tijdens de mini-focusgroepgesprekken kwam naar voren dat leerlingen uit TSO-richtingen het werkboek dik vinden. Dit kan voor hen een drempel zijn om het werkboek te gebruiken. De dikte van het werkboek is een gevolg van de luchtige vormgeving en de vele pagina's die worden voorzien voor eigen notities. Enerzijds geeft dit het werkboek 'body', anderzijds kan dit het gebruik en doeltreffendheid van het werkboek in de weg staan.

Een duidelijk titel op de cover lijkt een belangrijke *quick-win*. De quote is leuk en kan werken als een *teaser*, maar tegelijk is het belangrijk dat leerlingen op basis van de omslag precies weten wat ze in handen hebben.

#### 5.4.3 Conclusie

Om na te gaan in welke mate het werkboek van StudyChat aansluit bij de noden van leerlingen die voor een studiekeuzeproces naar het hoger onderwijs staan en hun begeleiders (OV3), werd het werkboek geanalyseerd aan de hand van de resultaten van onderzoeksluik 1 en onderzoeksluik 2. Daarnaast werd het werkboek afgetoetst aan de theorie over het studiekeuzeproces (Germeijs et al., 2006; Germeijs et al., 2007; Germeijs et al., 2012) en de aanwezige expertise van leerkracht-onderzoekers. Het is duidelijk dat het werkboek sterk aanleunt bij zowel de theorie over het studiekeuzeproces als de noden die leerlingen en leerlingbegeleiders ervaren wanneer het over studiekeuze gaat. Alle studiekeuzetaken (Germeijs et al., 2006) worden aangestipt via opdrachten en werkvormen. Aan het begin van het werkboek worden leerlingen gestimuleerd en gemotiveerd om over het studiekeuzeproces na te denken. Hiermee wordt de studiekeuzetaak 'oriëntatie' afgedekt. Het onderdeel van het werkboek dat zich focust op het 'exploreren van zichzelf' speelt in op de noden de eigen capaciteiten en interesses te verkennen, alsook om in gesprek te gaan met de omgeving. Leerlingen worden meermaals aangezet om in gesprek te gaan met ouders, familie, vrienden en/of klasgenoten. Daarnaast wordt voldoende aandacht besteed aan het in kaart brengen van de interesses en capaciteiten van de leerling. Het werkboek biedt alsook voldoende kansen en mogelijkheden om de studiekeuzetaak 'exploreren in de breedte' te ondersteunen. Korte kennis van het hoger onderwijs en zijn specifieke systemen worden in de kijker gezet. Tegelijkertijd kan opgemerkt worden dat het 'exploreren in de diepte' weinig tot geen aandacht verkrijgt. Het vervullen van deze nood ligt dan ook buiten de mogelijkheden van dit werkboek. Het is niet realistisch om alle opleidingen in de diepte te gaan bespreken in dit werkboek. Voor wat betreft 'beslissingsstatus' en 'binding' wordt in het werkboek wel plaats en ruimte voorzien.

In het werkboek volgen de verschillende studiekeuzetaken elkaar lineair op. Er wordt gestart met de oriëntatie op de keuze en geëindigd met de binding aan de keuze. De studiekeuzetaken worden in deze volgorde aangeboden in het werkboek. Daar waar Germeijs

en Verschuere (2006) stellen dat de studietaken hoofdzakelijk lineair doorlopen worden, stellen zij eveneens vast dat een aantal leerlingen het studiekeuzeproces eerder curvilineair doorlopen. Dit wil zeggen dat leerlingen in dit ontwikkelingspatroon bij aanvang van het studiekeuzeproces reeds hoog scoren op de studiekeuzetaak 'oriëntatie'. Het zijn deze leerlingen die redelijk snel tot een studiekeuze overgaan en de studiekeuzetaken in functie van 'exploratie' slecht minimaal of niet doorlopen (Germeijs & Verschuere, 2006). In het werkboek wordt niet gesuggereerd om verschillende studiekeuzetaken naast elkaar te doorlopen of flexibel in te zetten. Hoewel de leerlingen in het begin van het werkboek moeten aanduiden waar in het studiekeuzeproces ze zich bevinden, wordt er niet verder ingespeeld op leerlingen die hun studiekeuze reeds hebben gemaakt. Hier ligt mogelijk nog een extra kans om ook deze leerlingen alsnog mee te nemen in het werkboek. Een *realitycheck* of reflectiemoment voorzien voor de leerlingen kan hier een meerwaarde betekenen.

De vraag van StudyChat of het werkboek inspeelt op het *UDL-design* kan vanuit de verschillende invalshoeken bevestigd worden. Zowel jongens als meisjes uit een stedelijke of meer landelijke context kunnen aan de slag met dit boek, doordat vooral de studiekeuzetaken centraal staan. Vanuit de kennis over studiekeuzetaken, leerlingenpopulatie en leerlingenkenmerken van leerkracht-onderzoekers kunnen volgende suggesties opgenomen worden in het werkboek:

1° Om de leerlingen uit TSO-richtingen beter te bereiken, kan het werkboek mogelijk wat worden **uitgedund**.

2° Studeren is meer dan studeren alleen. Sommige leerlingen kunnen een duwtje in de rug gebruiken om de stap naar hoger onderwijs te zetten. Een onderdeelje toevoegen over het **studentenleven** kan hierbij helpen. Dit kan in de vorm van een korte quiz of als leuke verklarende woordenlijst van de 'studententaal'.

3° In de zoektocht naar een goede studierichting komen leerlingen veel nieuwe woorden tegen. Een uitgebreide verklarende **woordenlijst** achteraan het werkboek kan hierbij een meerwaarde zijn. Deze woordenlijst zou ten minste alle vaktermen kunnen bevatten die in het werkboek worden gebruikt. Eventueel kan die worden uitgebreid met woorden die typisch zijn voor het hoger onderwijs. Te denken valt aan woorden als faculteit, seminarie, tolereren, studietoelage, studentenclub ...

4° Bij het verklaren van begrippen kan best altijd dezelfde vorm worden aangehouden. Dit houdt de woordenlijst beknopt en helder. Verklaringen beginnen idealiter met een antwoord op de wat-vraag en bevatten ten minste de belangrijkste kenmerken. Enkele voorbeelden van verklaringen zijn:

*Opleidingsonderdeel: Een opleidingsonderdeel of 'vak' is een geheel van leer- en evaluatieactiviteiten dat gericht is op het aanleren van specifieke kennis, vaardigheden en inzichten.*

*Studiepunten: Een aanduiding van de verwachte studietijd voor een opleiding of opleidingsonderdeel waarbij 1 studiepunten overeenkomt met 25 tot 30 uur studie- of werktijd.*

*Leerkrediet: Het aantal studiepunten (140) dat je bij aanvang van je studies van de overheid krijgt om een opleiding te volgen.*

5° Voeg een **Q&A-pagina** (vraag en antwoord) toe aan het begin van het werkboek. Geef leerlingen snel een antwoord op de vragen waar ze mee zitten en gebruik het als doorverwijspagina. Leerlingen hebben de neiging de inhoudstafel over te slaan. Q&A's kunnen leerlingen helpen snel en efficiënt te navigeren in het werkboek. Er mogen best grappige vragen tussen staan over het studentenleven.

6° **Digitaliseer** (delen van) het werkboek. Lezen is niet het favoriete tijdverdrijf van alle leerlingen en werkboeken roepen bij sommige leerlingen een zekere weerstand op. Jongeren zijn gewend om informatie op te doen via digitale weg. Korte filmpjes, een digitale quiz, een pagina met relevante links, een verklarende woordenlijst en zo meer kunnen een alternatief bieden voor leerlingen die liever audiovisueel en/of digitaal werken.

7° Maak het werkboek bruikbaar in **verschillende contexten**. Momenteel is het werkboek bedoeld als materiaal bij de modules. Het werkboek aanpassen zodat het eenvoudig gebruikt kan worden door leerkrachten en studiekeuzebegeleiders kan het bereik van StudyChat vergroten.

Bovenstaande suggesties hebben tot doel om het werkboek van StudyChat verder te optimaliseren. Naast het optimaliseren van het werkboek is het alsook mogelijk om het studiekeuzetraject verder te ondersteunen voor studiekeuzebegeleiders. In volgend onderzoeksluik worden verder interventies naar voor gebracht.

## 5.5 Onderzoeksluik 4: Ontwikkeling van hulpfiches – Eerste Hulp Bij Studiekeuzebegeleiding (OV4)

Om een antwoord te bieden op de vierde onderzoeksvraag: ‘Welke adviezen en richtlijnen kunnen bijdragen tot de algemene werking van StudyChat?’ (OV4) en op deze manier de studiekeuzebegeleiding op secundaire scholen te ondersteunen, werd besloten om vanuit dit project hulpfiches ‘Eerste Hulp Bij Studiekeuzebegeleiding’ (EHBS) te ontwerpen voor enerzijds studiekeuzebegeleiders en anderzijds StudyChat. De inhoud van deze hulpfiches werden vorm gegeven op basis van de verschillende deelonderzoeken.

**Opbouw van hulpfiches** - Vooreerst wordt op de hulpfiche een verkorte versie aan suggesties weergegeven, die gebruikt kunnen worden als afvinklijst. Aan de hand van deze checklist kan op een snelle manier worden nagegaan of de vooropgestelde studiekeuzebegeleiding voldoet aan deze items om een succesvolle studiebegeleiding te implementeren. De korte weergave van elke suggestie krijgt een extra toelichting in de daaropvolgende fiches. Het geheel aan fiches kan gezien worden als handleiding. Deze uitleg fungeert als kennis -en inspiratiebron. Een goede studiekeuzebegeleiding begint vooreerst met voldoende kennis over het studiekeuzeproces en zijn beïnvloedende factoren. Deze kennis kan vervolgens omgezet worden tot een meer praktische aanpak om het studiekeuzeproces te begeleiden. In de extra informatie worden daarvoor ook verwijzingen en suggesties geformuleerd om in de praktijk mee aan de slag te gaan. De hulpfiches zijn opgemaakt in de kleuren die StudyChat momenteel aanwendt en tracht in te spelen op een hedendaagse vormgeving (Figuur 6).


*Figuur 6. Hulpfiches - Eerste Hulp Bij Studiekeuzebegeleiding*

Eerste Hulp Bij Studiekeuzebegeleiding

Ga aan de slag met volgende tips om de studiekeuzebegeleiding bij laatstejaarsleerlingen uit het secundair onderwijs te optimaliseren. Volgende checklist kan u hierbij helpen. Wens je meer informatie over onderstaande tips, blader dan snel verder!


- Centraliseer de studiekeuzebegeleiding met een duidelijk kernteam en maak van studiekeuzebegeleiding een coherent verhaal.
- Informeer het volledige studiekeuzeteam rond studiekeuzeactiviteiten en praktische informatie over het hoger onderwijs.
- Maak het volledige studiekeuzepakket transparant naar leerlingen toe met een duidelijke taal en juiste terminologie.
- Pas het studiekeuzetrject aan naar de specifieke onderwijsvorm of leerlingpopulatie.
- Organiseer informatiemomenten tussen experts en leerlingen.
- Informeer de directie omgeving van de leerling.
- Stel het studiekeuzeproces niet uit dat het laatste jaar van het secundair onderwijs.
- Hanteer een logische tijdlijn met opeenvolgende activiteiten.
- Organiseer de studiekeuzeactiviteiten niet telkens in dezelfde groep, maar differentieer naarmate de individuele vorderingen.
- Zorg binnen de school voor een duidelijk aanspreekpunt.

Centraliseer de studiekeuzebegeleiding met een duidelijk kernteam en maak van studiekeuzebegeleiding een coherent verhaal.



Zorg voor een centraal gecoördineerde organisatie van de volledige studiekeuzebegeleiding. Deze organisatie gebeurt best vanuit een kleiner team dat hiervoor verantwoordelijk wordt gesteld. Zij zorgen voor een duidelijke coördinatie van de verschillende onderdelen in het studiekeuzeproces. Het is hun taak om het volledige lerarenkorps te sensibiliseren. Door de centrale organisatie zorg je ervoor dat de school en het volledige korps een coherent verhaal brengt aan de leerlingen.


Informeer het volledige studiekeuzeteam rond studiekeuzeactiviteiten en praktische informatie over het hoger onderwijs.



Om een succesvol studiekeuzetrject aan te bieden aan de leerlingen, is het van belang dat alle leerkrachten, maar ook de directie en coördinatoren goed op de hoogte zijn. Door workshops of nascholingen voor het gehele schoolteam te organiseren, kan je ervoor zorgen dat elk lid van het korps het hedendaagse hoger onderwijsstelsel kent. Denk daarbij aan studiepunten, opencampusdagen, examenperiodes, maar ook aan praktische zaken zoals het financiële plaatje, het campusleven en de zoektocht naar een kot. Vervolgens moet elke schoolmedewerker weten hoe een studiekeuzetrject eruitziet. Geef hen uitleg over de verschillende studiekeuzetaken en vertel hun welke activiteiten hieraan gekoppeld worden.

Daarnaast is het noodzakelijk dat elk lid van het schoolteam beseft dat hij/zij een belangrijke factor kan zijn in het studiekeuzeproces van de leerling. Moedig daarom de leerkrachten aan om de studiekeuzetaken van de leerlingen te bespreken tijdens de lessen. Zo blijkt uit onderzoek dat de bevestiging van de leerkracht vaak een doorslaggevende factor kan zijn in het studiekeuzeproces.

Meer weten over studiekeuzetaken?



## Eerste Hulp Bij Studiekeuzebegeleiding

Ga aan de slag met volgende tips om de studiekeuzebegeleiding bij laatstejaarsleerlingen uit het secundair onderwijs te optimaliseren. Volgende checklist kan je hierbij helpen. Wens je meer informatie over onderstaande tips, blader dan snel verder!

- Centraliseer de studiekeuzebegeleiding met een duidelijk kernteam en maak van studiekeuzebegeleiding een coherent verhaal.
- Informeer het volledige studiekeuzeteam rond studiekeuzeactiviteiten en praktische informatie over het hoger onderwijs.
- Maak het volledige studiekeuzepakket transparant naar leerlingen toe met een duidelijke taal en juiste terminologie.
- Pas het studiekeuzetraject aan naar de specifieke onderwijsvorm of leerlingenpopulatie.
- Organiseer informatiemomenten tussen experts en leerlingen.
- Informeer de directe omgeving van de leerling.
- Stel het studiekeuzeproces niet uit tot het laatste jaar van het secundair onderwijs.
- Hanteer een logische tijdlijn met opéénvolgende activiteiten.
- Organiseer de studiekeuzeactiviteiten niet telkens in dezelfde groep, maar differentieer naarmate de individuele vorderingen.
- Zorg binnen de school voor een duidelijk aanspreekpunt.



Centraliseer de studiekeuzebegeleiding met een duidelijk kernteam en maak van studiekeuzebegeleiding een coherent verhaal.



Zorg voor een centraal gecoördineerde organisatie van de volledige studiekeuzebegeleiding. Deze organisatie gebeurt best vanuit een kleiner team dat hiervoor verantwoordelijk wordt gesteld. Zij zorgen voor een duidelijke coördinatie van de verschillende onderdelen in het studiekeuzeproces. Het is hun taak om het volledige lerarenkorps te sensibiliseren. Door de **centrale organisatie zorg je ervoor dat de school en het volledige korps een coherent verhaal brengt aan de leerlingen.**

Informeer het volledige studiekeuzeteam rond studiekeuzeactiviteiten en praktische informatie over het hoger onderwijs.

Om een succesvol studiekeuzetraject aan te bieden aan de leerlingen, is het van belang dat alle leerkrachten, maar ook de directie en coördinatoren goed op de hoogte zijn. Door workshops of nascholingen voor het gehele schoolteam te organiseren, kan je ervoor zorgen dat elk lid van het korps het hedendaagse hoger onderwijssysteem kent. Denk daarbij aan studiepunten, opencampusdagen, examenperiodes, maar ook aan praktische zaken zoals het financiële plaatje, het campusleven en de zoektocht naar een kot. Vervolgens moet elke schoolmedewerker weten hoe een studiekeuzetraject eruitziet. Geef hen uitleg over de verschillende studiekeuzetaken en vertel hun welke activiteiten hieraan gekoppeld worden.

Daarnaast is het noodzakelijk dat elk lid van het schoolteam beseft dat hij/zij een belangrijke factor kan zijn in het studiekeuzeproces van de leerling. Moedig daarom de leerkrachten aan om de studiekeuzetaken van de leerlingen te bespreken tijdens de lessen. Zo blijkt uit onderzoek dat de bevestiging van de leerkracht vaak een doorslaggevende factor kan zijn in het studiekeuzeproces.



Meer weten over studiekeuze?



Maak het volledig pakket transparant naar leerlingen toe met duidelijk taal en juiste terminologie.

Stel het pakket met betrekking tot het studiekeuzetraject zo op dat leerlingen bij aanvang al weten welke aspecten onder het studiekeuzeproces vallen. Door een transparant pakket voor leerlingen beschikbaar te stellen, kunnen ze zich op eigen ritme voorbereiden en zelf stappen ondernemen in hun studiekeuzeproces. Verwijs naar de verschillende studiekeuzetaken waaruit het studiekeuzeproces bestaat en kader deze op een verstaanbare manier op leerlingenniveau.

Voorzie een duidelijk en helder kader voor de studiekeuzetaken. Wees je ook bewust van de gehanteerde taal. Termen als 'rationeel' of 'planmatig' kunnen als vanzelfsprekend overkomen, maar het is mogelijk dat niet alle leerlingen hier hetzelfde onder verstaan. Raadpleeg de leerkrachten tijdens het opstellen van het pakket of de gehanteerde taal voldoende duidelijk is voor de leerlingen in kwestie.



Pas het traject aan naar de specifieke onderwijsvorm of leerlingenpopulatie.

Elke leerling heeft individuele noden. Ga kijken wat de specifieke leerlingenpopulatie, die de school aantrekt, nodig heeft. Speel hierop in door het studiekeuzetraject aan te passen.

Zo blijkt uit onderzoek dat leerlingen uit de doorstroomfinaliteit (vroegere ASO) minder aan zelfexploratie doen dan hun peers in de dubbele finaliteit (vroegere TSO). Deze eerste groep heeft nood aan groeps gesprekken binnen de klas. De individuele druk valt zo weg, maar de leerlingen verwerven op die manier toch inzicht over hun eigen talenten en capaciteiten.

Leerlingen uit de dubbele finaliteit hebben meer nood aan bevestiging. Dit is te wijten aan het feit dat ze doorheen hun schoolloopbaan vaker te maken krijgen met leerkrachten die twifelen aan hun capaciteiten. Deze groep leerlingen wil vooral bevestigd zien of de gemaakte studiekeuze iets voor hen is.

Houd ook rekening met de schoolcontext. Heeft jouw school te maken met een vooral kansarm of taalarm publiek, dan is het nuttig om het taalgebruik aan te passen of de focus anders te leggen.

Ga dus met het schoolteam rond de tafel zitten en bekijk wat de school en haar leerlingen nodig heeft. Koppel dit aan de mogelijkheden die de school heeft omtrent studiekeuzebegeleiding, om zo een optimaal traject aan te bieden.

## Organiseer informatiemomenten tussen experts en leerlingen.

Leerkrachten en studiekeuzebegeleiders zijn niet de enige geschikte personen om leerlingen te informeren en ondersteunen bij het studiekeuzeproces. Zelf geven leerkrachten en begeleiders aan dat ze niet over de meest recente informatie over het hoger onderwijs beschikken. Door informatiemomenten met studenten of docenten uit het hoger onderwijs verkrijgen leerlingen extra informatie waarover leerkrachten en begeleiders niet altijd beschikken. Denk hierbij aan een SID-in beurs, oud-leerlingenavond op school of campusbezoek. Concrete informatie over de richtingen die ze vertegenwoordigen en praktische informatie zoals het campusleven, organisatiestructuur van de instelling of studiegelden wordt daar meegegeven.

De ervaringen van studenten en docenten kunnen heel leerrijk zijn voor leerlingen. Deze informatiemomenten hoeven niet enkel georganiseerd te worden op de school, maar kunnen ook op de campus van een hoger onderwijsinstelling plaatsnemen. Dit kan op eigen initiatief van de school of vanuit de hogere onderwijsinstelling zelf.

## Informeer de directe omgeving van de leerling.

Zorg dat de directe omgeving van de leerlingen betrokken wordt in het studiekeuzeproces. Leerlingen die een studiekeuze moeten maken, willen ook kunnen rekenen op begeleiding en ondersteuning van hun directe omgeving. Hieronder verstaan we ouders, broers of zussen, voogden... Deze personen hebben vaak ook een invloed op de leerlingen en hun keuze. Zorg ervoor dat deze directe omgeving goed geïnformeerd is. Dit kan door middel van infosessies over het hedendaagse onderwijssysteem in het hoger onderwijs. Hierin komen verschillende facetten aan bod zoals de bachelor-masterstructuur, het studiepuntensysteem, het financiële plaatje met mogelijke tegemoetkomingen zoals beurzen, de zoektocht naar een kot ... Door kennis van het onderwijssysteem kan de directe omgeving gerichte en ondersteunende vragen stellen om zo een gesprek aan te gaan met de leerlingen. Zo begeleiden ze hen mee in hun studiekeuzeproces.



## Stel het studiekeuzeproces naar het hoger onderwijs niet uit tot in het laatste jaar.

Alle studiekeuzeactiviteiten in het laatste schooljaar proppen, is vaak een helse job. Daarom is het handig om bepaalde activiteiten reeds in een eerder schooljaar naar voren te laten komen.

Uit onderzoek blijkt dat sommige leerlingen in het secundair onderwijs een foute studiekeuze gemaakt hebben doorheen hun loopbaan. Leerlingen kennen zichzelf en hun capaciteiten niet altijd goed (genoeg). Zo eindigen ze in een zesde jaar binnen een fout georiënteerde studierichting die ze niet graag doen of die niet bij hun mogelijkheden past.

Om dit te voorkomen in het hoger onderwijs, start het studiekeuzeproces naar het hoger onderwijs met een grondige zelfexploratie. Zet daarom in op zelfkennis en persoonlijkheidstesten. Wacht hier echter niet mee tot het laatste schooljaar, maar doe dit reeds vroeger. Zo kunnen laatstejaars gerichter starten aan hun studiekeuzeproces.

## Hanteer een logische tijdlijn met opeenvolgende activiteiten.

Uit onderzoek blijkt dat inzetten op studiekeuzetaken belangrijk is om het studiekeuzeproces te ondersteunen. Door op voorhand een logische tijdlijn op te stellen bewaar je een overzicht van de te ondernemen acties. In de planning neem je alle acties op die je als school wil ondernemen. Volgende elementen kunnen opgenomen worden:

### **Einde vijfde middelbaar/begin zesde middelbaar:**

- Brede zelfexploratie leerlingen (Wie ben ik, wat kan ik, wat wil ik?);
- Infomoment voor leerlingen over het hoger onderwijsstelsel;
- Aanbieden van zoekstrategieën om verdere informatie zelf op te zoeken;
- Infomoment voor ouders over het hoger onderwijsstelsel.

### **Tweede semester zesde middelbaar:**

- Infoavond met oud-leerlingen over verschillende studierichtingen;
- Campusbezoek waarbij de leerlingen een dag meedraaien op een universiteit of hogeschool;
- SID-in beurs;
- Voorlopige studiekeuze navragen;
- Individuele gesprekken met leerlingen die er baat bij hebben.

Daarbij heeft de school de ruimte om te kijken wat de leerlingen verder nog nodig hebben en kan de school nog extra activiteiten voorzien. Deze planning kan eventueel gedeeld worden met de leerlingen en ouders. Zo kunnen de leerlingen zich optimaal voorbereiden.

Organiseer de studiekeuzeactiviteiten niet telkens in dezelfde groep, maar differentieer naarmate de individuele vorderingen.

Sommige leerlingen weten reeds zeer snel welke richting ze uit willen, anderen twijfelen tussen twee richtingen of hebben helemaal geen idee welke richting ze uit willen. Elke leerling beleeft het studiekeuzeproces op een unieke manier.

Splits leerlingen daarom op in kleinere groepjes, op basis van waar ze reeds staan in hun studiekeuzetraject. Op die manier kan de studiekeuzebegeleider de meer homogene groep gericht ondersteunen en voorzien van de nodige informatie. Daarnaast kunnen leerlingen uit de verschillende groepen met elkaar in gesprek gaan om elkaar te ondersteunen en tot inzichten te brengen (bv. 'Hoe pak jij jouw zoektocht aan?').

Ook hier is het van belang om te kijken wat de leerlingenpopulatie op een welbepaald moment in het studiekeuzetraject nodig heeft. Wees niet bang om het over een andere boeg te gooien en de groep door elkaar te gooien.



Zorg binnen de school voor een duidelijk aanspreekpunt.

In groeps- of klasgesprekken komen individuele noden of bekommernissen van leerlingen moeizamer aan bod. Stel aanspreekpunten aan zodat leerlingen weten bij wie ze terecht kunnen voor een individueel gesprek. De klastitularis, studiekeuze- of leerlingbegeleider of een vakleerkracht kunnen deze rol opnemen. Uit onderzoek blijkt dat vooral leerlingen uit de doorstroomfinaliteit (vroegere ASO) nood hebben aan deze aanspreekpunten. Voor specifieke vragen waar de school niet direct een antwoord op heeft, kan een contactenlijst van oud-leerlingen of docenten helpen om leerlingen door te verwijzen.

Behoud contact met oud-leerlingen en vraag ze bereid zijn om in gesprek te gaan met de huidige leerlingen om hen te informeren. Voorzie als school kanalen waar ook ouders terecht kunnen met vragen via telefoongesprekken, mailverkeer of gesprekken met de studiekeuzebegeleider. Ook een buddysysteem kan een mogelijke interventie zijn. Zo kunnen leerlingen zelf als aanspreekpunt fungeren voor elkaar. Leerkrachten merken op dat individuele gesprekken tussen leerlingen helpen om op een laagdrempelige manier over het studiekeuzeproces te praten. Op deze manier vermindert de individuele druk. Deze gesprekken kunnen ook ingezet worden als oefening van zelfexploratie: leerlingen vragen wederzijds aan elkaar wat ze graag doen, wat hun interesses zijn en wat ze later willen worden.

Wilt u nog meer te weten komen over een succesvolle studiekeuzebegeleiding?

Partners bij wie u extra informatie kan inwinnen:

- Centrum voor Leerlingenbegeleiding
- StudyChat
- [www.onderwijskiezer.be](http://www.onderwijskiezer.be)



Het CLB helpt.

**StudyChat**  
Verder studeren: jij de vragen, wij de antwoorden.

Bruikbaar materiaal:

StudyChat werkboek: 'No, your mom won't do this for you' – werkboek speciaal ontworpen voor leerlingen.



QR-code naar website van StudyChat:



## Eerste Hulp Bij StudyChat

Ga aan de slag met volgende tips om de vooropgestelde interventies van studiekeuzebegeleiding bij laatstejaarsleerlingen uit het secundair onderwijs te optimaliseren. Volgende checklist kan je hierbij helpen. Wens je meer informatie over onderstaande tips, blader dan snel verder!

- Maak van studiekeuzebegeleiding een coherent verhaal.
- Zorg dat het volledige korps geïnformeerd is over zowel studiekeuze-activiteiten als de praktische informatie omtrent hoger onderwijs.
- Maak het volledige studiekeuzepakket transparant naar leerlingen toe met een duidelijke taal en juiste terminologie.
- Pas het studiekeuzetraject aan naar de specifieke onderwijsvorm of leerlingenpopulatie.
- Organiseer informatiemomenten tussen experts en leerlingen.
- Informeer de directe omgeving van de leerling.
- Stel het studiekeuzeproces niet uit tot het laatste jaar van het secundair onderwijs.
- Hanteer een logische tijdlijn met opeenvolgende activiteiten.
- Organiseer de studiekeuzeactiviteiten niet telkens in dezelfde groepen, maar differentieer naarmate de individuele vorderingen.
- Zorg voor begeleidende uitleg bij het werkboek .

## Maak van studiekeuzebegeleiding een coherent verhaal.



Studiekeuzebegeleiders geven aan dat ze graag meer structuur en ondersteuning willen krijgen in het studiekeuzeproces. Hieronder verstaan ze voornamelijk een duidelijk overzicht of stappenplan waarin de belangrijkste acties in het studiekeuzeproces worden opgenomen en *tips & tricks* over de aanpak van het proces. Dat kan door een handleiding aan te bieden bij het werkboek. In het werkboek van StudyChat worden de meeste acties op één of andere manier opgenomen. Maak een verduidelijkende handleiding waarin op basis van de theorie, namelijk de zes studiekeuzetaken, uitgelegd wordt waarom welke actie belangrijk is en waarom welke activiteiten in welke volgorde best ondernomen worden. Zo wordt studiekeuzebegeleiding voor het schoolpersoneel een coherent verhaal.

## Zorg dat het betrokken korps op scholen geïnformeerd is over zowel studiekeuzeactiviteiten als de praktische informatie omtrent hoger onderwijs.

Om een succesvol studiekeuzetraject te garanderen, is het van belang dat alle leerkrachten, maar ook de directie en coördinatoren goed op de hoogte zijn. Organiseren vanuit StudyChat workshops, Webinars of nascholingen voor het betrokken team om de structuur van het hoger onderwijs te verduidelijken. In deze sessies wordt de focus best gelegd op algemene informatie zoals het studiepuntenstelsel en examenperiodes, maar ook praktische zaken zoals opencampusdagen, het financiële plaatje en de zoektocht naar een kot kunnen aan bod komen.

Uit onderzoek blijkt dat veel leerkrachten niet op de hoogte zijn van de verschillende activiteiten binnen het studiekeuzeproces. Toch kiezen sommige scholen er bewust voor om de informatie zelf, zonder een externe partner als StudyChat, aan de leerlingen aan te reiken. Dit doen ze, aangezien ze dicht bij de leerlingen staan en de noden van hun leerlingen beter kennen. Tegelijkertijd blijkt in deze scholen een nood aan actuele informatie. StudyChat kan uitleg geven over de verschillende studiekeuzetaken en activiteiten die hieraan gekoppeld kunnen worden en op een laagdrempelige manier aanbieden via digitale weg door bijvoorbeeld naar online links te verwijzen of met scanbare QR-codes te werken.

Daarnaast is het noodzakelijk dat elk lid van het schoolpersoneel beseft dat hij/zij een belangrijke partner kan zijn in het studiekeuzeproces van de leerling. Zo blijkt uit onderzoek dat de bevestiging van de leerkracht vaak een doorslaggevende factor kan zijn in het studiekeuzeproces. Moedig daarom leerkrachten aan om de studiekeuzetaken van de leerlingen te bespreken tijdens de lessen. Voorzie sessies of een praktische handleiding voor leerkrachten en studiekeuzebegeleiders.



**Maak het volledig pakket transparant naar leerlingen toe met duidelijke taal en juiste terminologie.**

Voorzie in de handleiding een pakket over het studiekeuzetraject voor leerkrachten en leerlingen. Op basis hiervan weten leerlingen al bij aanvang welke aspecten onder het studiekeuzeproces vallen. Door een transparant pakket te voorzien, kunnen leerlingen zich op eigen ritme voorbereiden en zelf stappen ondernemen in hun studiekeuzeproces.

Verwijs in de leerlingenversie naar de verschillende studiekeuzetaken waaruit het studiekeuzeproces bestaat en kader deze op een verstaanbare manier op leerlingenniveau. Reflecteer hierbij bewust over de gehanteerde taal. Termen als 'rationeel' of 'planmatig' kunnen als vanzelfsprekend overkomen, maar het is mogelijk dat niet alle leerlingen hier hetzelfde onder verstaan.

Raadpleeg leerkrachten uit verschillende schoolcontexten, onderwijsvormen en studierichtingen tijdens het opstellen van het pakket. Zo is de gehanteerde taal zowel voor leerkrachten als leerlingen voldoende duidelijk.



**Pas het traject aan naar de specifieke onderwijsvorm of leerlingenpopulatie.**

Breng de noden van de school met betrekking tot de leerlingenpopulatie in kaart. Speel hierop in door het studiekeuzetraject aan te passen. Zo blijkt uit onderzoek dat leerlingen uit de doorstroomfinaliteit (vroegere ASO) minder aan zelfexploratie doen dan hun peers in de dubbele finaliteit (vroegere TSO). Deze eerste groep heeft nood aan groepsgesprekken binnen de klas. De individuele druk valt zo weg, maar de leerlingen verwerven op die manier toch inzicht over hun eigen talenten en capaciteiten. Leerlingen uit de dubbele finaliteit hebben meer nood aan bevestiging. Dit kan te wijten zijn aan het feit dat doorheen de schoolloopbaan deze leerlingen vaker te maken krijgen met leerkrachten die twijfelen aan hun capaciteiten. Deze groep leerlingen wil vooral bevestigd zien of de gemaakte studiekeuze iets voor hen is. Houd ook rekening met verschillende schoolcontexten. Heeft een school te maken met een vooral kansarm of taalarm publiek, dan is het nuttig om het taalgebruik aan te passen of de focus in het materiaal anders te leggen. Informeer schoolteams van het feit dat ze het materiaal van StudyChat kunnen filteren naargelang de noden van hun doelgroep. StudyChat kan hierop inspelen door haar materiaal aan te passen of uit te breiden. Sessies, werkboekjes en de handleiding kunnen in verschillende versies opgemaakt worden. StudyChat kan op voorhand bij haar scholen polsen naar de noden die hun leerlingen ervaren en hierop inspelen. Zo differentieert de organisatie met meer oog op een succesvolle studiekeuze voor elke leerling.

## Wees een brugfiguur tussen externen en scholen.

Leerkrachten en studiekeuzebegeleiders geven aan te weinig informatie ter beschikking te hebben over de huidige structuur van het hoger onderwijs en praktische informatie over studiegelden en het campusleven. De ervaringen van studenten uit het hoger onderwijs kunnen relevant zijn voor leerlingen in hun studiekeuzeproces.

StudyChat kan hier een verbindende rol spelen tussen secundaire scholen en het hoger onderwijs. Speel specifieke informatie door naar de scholen, zoals open-campusdagen of richting specifieke brochures. Als organisatie onder de Associatie Universiteit en Hogescholen Antwerpen (AUHA) kan StudyChat optreden als een brugfiguur en op basis van de noden van leerlingen hen verwijzen naar relevante contactpersonen.

Breng scholen in contact met een netwerk van studenten en docenten uit verschillende opleidingen. Met deze informatie kunnen scholen voor een individueel gesprek bij hen terecht. Dit kan door onder andere een platform voor online chatsessies tussen leerlingen in het secundair en hoger onderwijs. Scholen geven aan dat de organisatie van een campusbezoek veel werk is. Ook hier is een rol weggelegd voor StudyChat om scholen te ondersteunen.

## Informeert de directe omgeving van de leerling.

Zorg dat de directe omgeving van de leerlingen betrokken wordt in het studiekeuzeproces. Leerlingen die een studiekeuze moeten maken, willen ook kunnen rekenen op begeleiding van hun directe omgeving. Hieronder verstaan we ouders, broers of zussen, voogden... Deze personen hebben vaak ook een invloed op de leerlingen en hun keuze.

Een school kan opteren om enkel het werkboek van StudyChat te gebruiken waardoor de workshop voor ouders niet opgenomen wordt. Zorg ervoor dat het organiseren van een infoavond voor deze directe omgeving wordt opgenomen als een te ondernemen actie in het studiekeuzetraject en de ondersteuning die StudyChat aan scholen biedt.



## Stel het studiekeuzeproces naar het hoger onderwijs niet uit tot in het laatste jaar.

Zes studiekeuzetaken in het laatste schooljaar aanbieden, is vaak een helse job voor studiekeuzebegeleiders. Raad daarom in de handleiding scholen aan om bepaalde studiekeuzetaken reeds in het vijfde middelbaar op te nemen. Uit onderzoek blijkt dat sommige leerlingen in het secundair onderwijs een foute studiekeuze gemaakt hebben doorheen hun loopbaan. Leerlingen kennen zichzelf en hun capaciteiten niet altijd voldoende. Zo eindigen ze in een zesde jaar binnen een fout georiënteerde studierichting die ze niet graag doen of die niet bij hun mogelijkheden aansluit. Om dit te voorkomen, start het studiekeuzeproces naar het hoger onderwijs met een grondige zelfexploratie. Benadruk daarom in de handleiding het belang van zelfkennis. Laat scholen hier echter niet mee wachten tot het laatste schooljaar, maar laat dit reeds vroeger aan bod komen. Daarnaast kan StudyChat dit ook doen door het aanbod uit te breiden. Zo kan het bordspel, dat reeds in ontwikkeling is, leerlingen in het vijfde middelbaar hierbij ondersteunen. Op die manier kunnen laatstejaars gerichter starten aan hun studiekeuzeproces, ze starten niet met een leeg blad.

## Hanteer een logische tijdlijn met opeenvolgende activiteiten.

Uit onderzoek blijkt dat inzetten op studiekeuzetaken belangrijk is om het studiekeuzeproces te ondersteunen. Door op voorhand een logische tijdlijn op te stellen bewaart de school een overzicht van de te ondernemen acties. Het opnemen van deze tijdlijn binnen de handleiding voor scholen en studiekeuzebegeleiders kan hierbij een meerwaarde bieden. Daarbij heeft een school de ruimte om te kijken wat de leerlingen verder nog nodig hebben en kan de school extra activiteiten voorzien. Deze planning kan eventueel gedeeld worden met leerlingen en ouders. Zo kunnen de leerlingen zich optimaal voorbereiden.

### **Einde vijfde middelbaar/begin zesde middelbaar:**

- Informeer het volledige korps;
- Brede zelfexploratie bij leerlingen stimuleren (Wie ben ik, wat kan ik, wat wil ik?);
- Infomoment voor leerlingen over het hoger onderwijssysteem;
- Aanbieden van zoekstrategieën om verdere informatie zelf op te zoeken;
- Infomoment voor ouders over het hoger onderwijssysteem.

### **Tweede semester zesde middelbaar:**

- Infoavond met oud-leerlingen over verschillende studierichtingen;
- Campusbezoek waarbij de leerlingen een dag meedraaien op een universiteit of hogeschool;
- SID-in beurs;
- Voorlopige studiekeuze navragen;
- Individuele gesprekken met leerlingen die er baat bij hebben.

Organiseer de studiekeuzeactiviteiten niet telkens in dezelfde groep, maar differentieer naarmate de individuele vorderingen.

Sommige leerlingen weten reeds zeer snel welke richting ze uit willen, anderen twijfelen tussen twee richtingen of hebben helemaal geen idee welke richting ze uit willen. Elke leerling beleeft het studiekeuzeproces op een unieke manier.

Splits leerlingen daarom op in kleinere groepjes, op basis van waar ze reeds staan in hun studiekeuzetraject. Op die manier kan de studiekeuzebegeleider de meer homogene groep gericht ondersteunen en voorzien van de nodige informatie. Daarnaast kunnen leerlingen uit de verschillende groepen met elkaar in gesprek gaan om elkaar te ondersteunen en tot inzichten te brengen (bv. 'Hoe pak jij jouw zoektocht aan?').

Ook hier is het van belang om te kijken wat de leerlingenpopulatie op een welbepaald moment in het studiekeuzetraject nodig heeft. Wees niet bang om het over een andere boeg te gooien en de groep door elkaar te gooien.



Zorg voor begeleidende uitleg bij het werkboek.

Daar waar nodig neem leerlingen bij de hand tijdens het doorlopen van de verschillende studiekeuze-opdrachten. Uit onderzoek blijkt dat sommige onderdelen van het werkboek makkelijk worden overgeslagen. Het opzet en de relevantie van de verschillende opdrachten kan meer gekaderd worden in het werkboek.

Met een begeleidende uitleg in de handleiding benadrukt StudyChat het belang en het opzet van de verschillende opdrachten en de te ondernemen acties. Zo kunnen leerkrachten hun leerlingen meer motiveren om de verschillende onderdelen van het werkboek te doorlopen en met de adviezen aan de slag te gaan. Op die manier wordt het materiaal van StudyChat optimaal benut.

Een duidelijk voorbeeld hierbij is de voorbereiding van de SID-in beurs. Hier kan meer op gewezen worden waarom dit net belangrijk is voor leerlingen en hoe dit hun studiekeuzeproces kan ondersteunen.

## 6 Conclusie – discussie

StudyChat, als externe opdrachtgever en jonge organisatie, zet zich in om het studiekeuzeproces van leerlingen uit het laatste jaar secundair onderwijs te begeleiden en te ondersteunen. Van deze begeleiding kan de school gebruik maken door ondersteuningssessies bij de organisatie te boeken. In overleg wordt bepaald welk pakket wordt samengesteld. Deze pakketten kunnen bestaan uit drie modules en een bijhorend werkboek. Op vraag van StudyChat werd nagegaan of het werkboek aansluit binnen een *Universal Learning Design* (UDL). Om na te gaan of het werkboek universeel ingezet kan worden, werden binnen dit onderzoek verschillende actoren betrokken.

Eerst en vooral brachten we de noden van laatstejaarsleerlingen in kaart (OV1). Daarbij namen we de context, onderwijsvorm en gender van de respondenten mee in het onderzoek. Uit de resultaten blijkt dat gender een minimale invloed heeft op het studiekeuzeproces. Context en onderwijsvorm blijken daarentegen wel van belang. Zoals gesteld in het draaiboek van het Columbus-instrument (Vlaamse Onderwijsraad, 2020) kan ook in dit onderzoek opgemerkt worden dat de ligging van de school zorgt voor specifieke noden voor de leerling. Zo komt bij de leerlingen uit de landelijke context naar voor dat het onbekende van de stad, de afstand naar de campus of het zoeken naar een kot het studiekeuzeproces mee beïnvloeden. Leerlingen uit de stedelijke context zijn met deze factoren meer vertrouwd. Daarnaast kan worden opgemerkt dat ASO-leerlingen het studiekeuzeproces anders beleven en doorlopen dan hun *peers* uit het TSO. Het doorlopen van de studiekeuzetaken verschilt tussen deze twee groepen. TSO-leerlingen gaan meer aan de slag met de studiekeuzetaak 'exploratie van zichzelf' en in minder mate maken zij gebruik van de studiekeuzetaken 'exploratie in de breedte' en 'exploratie in de diepte'. Hun leeftijdsgenoten in ASO doen dit net andersom. Zij besteden minder tijd aan 'exploratie van zichzelf', maar exploreren meer zowel in de breedte als in de diepte. Uit dit onderzoek blijkt dat ASO-leerlingen meer nood hebben aan groeps gesprekken en het volbrengen van studiekeuzetaken in klasverband. Ondanks deze verschillen wordt opgemerkt dat de bevroagde leerlingen nood hebben aan bevestiging van hun omgeving, analoog aan onderzoek van Germeijs et al. (2006). Ze nemen de mening van een ander mee in hun keuzeproces en hebben nood aan duidelijk aanspreekpunt. Zo kiezen ze uiteindelijk aan de hand van eliminatie welke opleiding het best bij hen past. De angst om een verkeerde keuze te maken blijkt bij de meerderheid van respondenten aanwezig te zijn.

In het daaropvolgende onderdeel kwamen de noden van de studiekeuzebegeleiders aan bod (OV2). Waar in geraadpleegde literatuur gesteld wordt dat de studiekeuzebegeleiding ertoe doet (Demulder et al., 2019; Germeijs et al., 2007; Kelly & Pulver, 2003) kan bij dit huidige onderzoek geconcludeerd worden dat studiekeuzebegeleiders hun rol als een belangrijk onderdeel binnen het studiekeuzeproces van de leerling ervaren. Toch halen alle respondenten aan dat er nog veel marge tot verbetering is binnen de begeleiding. Zo vinden ze dat leerlingen

pas te laat aangezet worden tot 'exploratie van zichzelf'. Volgens de respondenten is het opportuun dat leerlingen weten wat hun competenties zijn vooraleer ze aan het studiekeuzeproces naar het hoger onderwijs starten. Op deze manier kan het studiekeuzeproces meer gespreid worden door de studiekeuzetaak 'exploratie van zichzelf' eerder aan bod te laten komen. Respondenten zien kansen in het vervroegen van deze studiekeuzetaak, zodat er meer en op regelmatige basis feedbackmomenten voorzien kunnen worden. Ondanks dat de bevroegde studiekeuzebegeleiders voorstander zijn van een meer individuele studiekeuzebegeleiding, ontbreekt momenteel tijd en personeel hiervoor. Daarnaast ervaren de respondenten een gebrek aan actuele informatie. Zij zien hierbij externen (oud-leerlingen, studenten en docenten uit het hoger onderwijs) als een welgekomen hulpbron. Idealiter is deze informatie op maat van de leerlingenpopulatie van de school. Het is daarenboven noodzakelijk dat het studiekeuzeproces gedragen wordt door alle actoren. Een gezamenlijke doelgerichtheid binnen het schoolteam moet zorgen voor een consistent verhaal. Kortom: mits meer tijd, gezamenlijke doelgerichtheid en actuele informatie kunnen studiekeuzebegeleiders bijdragen tot een meer geïndividualiseerd studiekeuzetraject.

Het derde werkpakket richtte zich op het werkboek van de externe partner StudyChat (OV3). Na een grondige analyse blijken vijf van de zes studiekeuzetaken (Germeijs et al., 2006) opgenomen in de verschillende opdrachten doorheen het werkboek. Bepaalde zaken zijn door StudyChat moeilijker te beïnvloeden. Een werkboek kan niet aan alle noden tegemoetkomen. Persoonlijke kenmerken die betrekking hebben op de waarden, interesses en vaardigheden die leerlingen verwerven tijdens hun schoolloopbaan (e.g. Swanson & D'Achiardi, 2005) en keuze gerelateerde cognities zoals effectiviteitsgevoel, (e.g. Betz & Voyten, 1997) hebben beide een impact op het studiekeuzeproces. Leerlingen moeten met onder andere deze zaken zelf aan de slag.

Waar Germeijs et al. (2006) stellen dat studiekeuzetaken lineair doorlopen kunnen worden, komt deze lineaire opeenvolging aan studiekeuzetaken eveneens aan bod in het werkboek. Hierbij kan gesteld worden dat op deze manier het werkboek minder toegankelijk is voor leerlingen die het studiekeuzeproces curvilineair doorlopen. Leerlingen die vastberaden zijn over hun keuze en niet meer openstaan voor eventuele alternatieven, worden op deze manier niet aangemoedigd om met het werkmateriaal van StudyChat aan de slag te gaan. Met UDL in het achterhoofd blijkt echter wel uit dit onderzoek dat er reeds stappen ondernomen zijn om het werkboek toegankelijk te maken naargelang gender, onderwijsvorm en geografische context. Aangezien StudyChat een UDL ambieert, werden alsnog suggesties ter verbetering geformuleerd.

Tot slot leiden bovenstaande bevindingen tot de ontwikkeling van hulpfiches met adviezen en richtlijnen die kunnen bijdragen tot de algemene werking van StudyChat (OV4). Vooreerst werden tips voor studiekeuzebegeleiders op scholen samengesteld. Deze doelen op het verbeteren van het huidige aanbod aan studiekeuze-interventies binnen de scholen.

Daarnaast werd ook een hulpfiche ontwikkeld voor de externe partner, StudyChat. De geformuleerde tips beogen een bijsturing van het huidige materiaal met aandacht voor de actuele onderwijscontext.

## 6.1 Beperkingen van het onderzoek

Dit onderzoek kent ook enkele beperkingen. kunnen deze beperkingen opdelen in intrinsieke en extrinsieke beperkingen. Onder intrinsieke beperkingen plaatsen we als eerste het feit dat de bevragingen een momentopname zijn. Het interdisciplinair project omvat verschillende kleine onderzoeken waarbij telkens slechts één meetmoment plaatsvond. Men kan zich de vraag stellen of meerdere meetmomenten zouden zorgen voor rijkere data en een betere weerspiegeling van de noden bij leerlingen en studiekeuzebegeleiders. Daarnaast werd gekozen om de leerlingfocus te beperken tot de onderwijsvormen ASO en TSO. Dit is een intrinsiek beslissing die het volledige werkteam maakte omwille van de arbeidsfinaliteit waarin BSO-leerlingen zich bevinden en deze leerlingen in de toekomst, na de onderwijsvernieuwing, geen toegang meer zullen hebben tot het hoger onderwijs.

Een extrinsieke beperking is de timing van de start van het interdisciplinair project. De groep werd pas samengesteld in oktober. Het duurde dan ook een hele tijd vooraleer de bevragingen konden plaatsvinden. De eerste onderzoeksvraag richtte zich op de noden van leerlingen in hun studiekeuzeproces. Aangezien de mini-focusgroepen hieromtrent pas in januari – februari plaatsvonden, was er geen mogelijkheid om de startnoden bij aanvang van het studiekeuzeproces van de leerling in kaart te brengen. De retrospectieve bevraging was onderhevig aan de beperking “tijd”. In de voorziene tijdspanne was er geen mogelijkheid tot een meer uitgebreide steekproef. Het afnemen van meerdere mini-focusgroepsgesprekken en interviews had kunnen leiden tot een bredere representatie binnen het Vlaamse onderwijsveld. De laatste beperkingen vinden hun oorsprong bij COVID-19. De onderzoekers waren niet of minder in de mogelijkheid om fysiek te overleggen, wat het proces niet altijd faciliteerde. Daarnaast hinderden de maatregelen sommige respondenten om deel te nemen aan het onderzoek. Dit aangezien zij in quarantaine werden geplaatst of langere tijd ziek waren. Hierdoor werd bijvoorbeeld afgeweken van het vooropgestelde leerlingenaantal bij enkele mini-focusgroepen. Omwille van beperkende coronamaatregelen waren de onderzoekers eveneens niet in de mogelijkheid als externen andere dan hun eigen scholen te bezoeken.

In het algemeen kan de vraag gesteld worden of bepaalde intrinsieke keuzes van de projectgroep extrinsiek gestuurd worden. Daarmee wordt opnieuw gedoeld op het tijdsaspect. Zo werden bepaalde beslissingen (bv. BSO niet meenemen in het onderzoek) gemaakt door de tijdslijm, vastgelegd door de Universiteit Antwerpen.

## 6.2 Suggesties vervolgonderzoek

Uit dit onderzoek halen we suggesties voor vervolgonderzoek. Enerzijds is er vervolgonderzoek waarbij de noden van leerlingen verder in kaart gebracht worden opportuun. Anderzijds kan StudyChat op zelfstandige basis verder onderzoek doen naar haar materiaal en werking.

Een eerste suggestie is het in kaart brengen van de noden van de leerlingen voorafgaand aan het laatste jaar secundair onderwijs. Uit dit onderzoek blijkt dat leerlingen vroeger aan hun studiekeuzeproces kunnen starten, maar de vraag blijft of alle leerlingen dit nodig hebben. Op basis van een kwantitatief onderzoek kan deze hypothese afgetoetst worden en is generalisatie mogelijk. Voor een meer representatief beeld kan ook de groep leerlingen uit BSO en KSO, die in dit onderzoek niet bevraagd werden, opgenomen worden.

Op basis van de studiekeuzeprofilen van leerlingen werd variatie in de mini-focusgroepen bewerkstelligd. Hier is verder niet mee aan de slag gegaan. Studiekeuzeprofilen kunnen verder in de diepte onderzocht worden, om te kijken welke specifieke noden leerlingen met verschillende profielen ervaren.

Daarnaast kunnen studenten uit het hoger onderwijs gekoppeld worden aan huidig onderzoek door de doelgroep op basis van een longitudinaal onderzoek op te volgen. Zo kan er vanuit de meerdere meetmomenten nagegaan worden welke studiekeuzetaken geholpen hebben bij het maken van hun studiekeuze en welke studiekeuzetaken eventueel meer aandacht nodig hebben. Daarnaast kan ook bij leerlingen, die gebruik maakten van het aanbod van StudyChat, afgetoetst worden in welke mate dit hun beslissing ondersteund heeft. Een tevredenheidsmeting kan StudyChat heel wat waardevolle informatie opleveren met oog op het voortdurend verbeteren van haar aanbod.

Op het niveau van StudyChat kunnen ook digitale toepassingen verder verkend worden. Dit kunnen ze doen door bij leerlingen af te toetsen wat voor hen het meest wenselijke digitale *format* is. Bovendien kan StudyChat onderzoeken hoe ze eventueel kan inspelen op verschillende studiekeuzeprofilen bij leerlingen.

Bovenstaande suggesties tot vervolgonderzoek kunnen bijdragen tot betere ondersteuning van leerlingen uit het laatste jaar secundair onderwijs in hun onderwijstraject. Uit dit onderzoek blijkt overigens dat deze ondersteuning of begeleiding voor leerlingen waardevol is en dient te worden verdergezet.



## Literatuur

- Betz, N. E., & Vuyten, K. K. (1997). Efficacy and Outcome Expectations Influence Career Exploration and Decidedness. *The Career Development Quarterly*, 46(2), 179-189. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1997.tb01004.x>
- Breen, R. L. (2006). A Practical Guide to Focus-Group Research. *Journal of Geography in Higher Education*, 30(3), 463-475. <https://doi.org/10.1080/03098260600927575>
- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. <http://udlguidelines.cast.org>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. New York, NY, Verenigde Staten: Routledge.
- Demulder, L., Willems, J., Verschueren, K., Lacante, M., & Donche, V. (2019). Het studiekeuzeprocess voor hoger onderwijs in kaart: validering van de Verkorte Vragenlijst Studiekeuzetaken (VVST). *Pedagogische Studiën*, 96(5), 312-328.
- Gati, I., Krausz, M., & Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of Counseling Psychology*, 43(4), 510-526. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.43.4.510>
- Gati, I., & Tal, S. (2008). Decision-making models and career guidance. In J. Athanasou & R. Van Esbroeck (Eds.), *International handbook of career guidance*, Berlin, Germany: Springer, 157–158.
- Germeijs, V., Luyckx, K., Notelaers, G., Goossens, L., & Verschueren, K. (2012). Choosing a major in higher education: Profiles of students' decision-making process. *Contemporary Educational Psychology*, 37(3), 229-239. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.12.002>
- Germeijs, V., & Verschueren, K. (2006). High School Students' Career Decision-Making Process: Development and Validation of the Study Choice Task Inventory. *Journal of Career Assessment*, 14(4), 449-471. <https://doi.org/10.1177/1069072706286510>
- Germeijs, V., & Verschueren, K. (2007). High school students' career decision-making process: Consequences for choice implementation in higher education. *Journal of Vocational Behavior*, 70(2), 223-241. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2006.10.004>
- Germeijs, V., Verschueren, K., & Mels, F. (2007). Diagnostiek in het kader van studie- en beroepskeuzebegeleiding. In K. Verschueren & H. Koomen (Eds.), *Handboek diagnostiek in de leerlingenbegeleiding*. (pp. 181-196). Antwerpen: Garant.
- Kasinath, H. M. (2013). Adolescence: search for an identity. *I-manager's Journal on Educational Psychology*, 7(1), 1-6. <https://doi.org/10.26634/jpsy.7.1.2344>

- Kelly, K. R., & Pulver, C. A. (2003). Refining measurement of career indecision types: A validity study. *Journal of Counseling & Development, 81*(4), 445-453.
- Luken, T. L. (1997). Testgebruik in loopbaanadviesing: Is meten weten? In Handboek Studietoelating en Beroepskeuzebegeleiding. In R. M. H. Spijkerman, A. J. R. Vincken, & M. J. M. Weekenborg (Eds.), *Handboek Studietoelating- en Beroepskeuzebegeleiding* (pp. 1-29). Alphen aan den Rijn: Samson H.D. Tjeenk Willink.
- Mortelmans, D. (2009). *Handboek kwalitatieve onderzoeksmethoden*. Leuven: Acco.
- Onderwijs Vlaanderen. (2020). *Veiligheidsdraaiboek secundair onderwijs: leeswijzer bij pandemiescenario*. [www.ond.vlaanderen.be](http://www.ond.vlaanderen.be)
- Onderwijs Vlaanderen. (2020). Studiebegeleiding en advies bij studiekeuze. from [www.vlaanderen.be/studiebegeleiding-en-advies-bij-studiekeuze](http://www.vlaanderen.be/studiebegeleiding-en-advies-bij-studiekeuze)
- Onderwijskiezer. (2021). Online vragenlijst. [https://www.onderwijskiezer.be/v2/extra/online\\_vragenlijsten.php](https://www.onderwijskiezer.be/v2/extra/online_vragenlijsten.php)
- Powel, R., & Singel, H. M. (1996). Methodology Matters: Focusgroups. *International Journal for Quality in Health Care, 8*(5), 499-504.
- Ryan, K. E., Gandha, T., Culbertson, M. J., & Carlson, C. (2014). Focus Group Evidence: Implications for Design and Analysis. *American Journal of Evaluation, 35*(3), 328-345. <https://doi.org/10.1177/1098214013508300>
- Sagoë, D. (2012). Precincts and Prospects in the Use of Focus Groups in Social and Behavioral Science Research. *The Qualitative Report, 17*(15), 1-16. <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol17/iss15/1>
- StudyChat. (2020). *No, your mom won't do this for you. Werkboek voor (bijna-)studenten die nog niet kunnen of willen kiezen, maar het ooit wel gaan moeten*. Antwerpen: Associatie Universiteit & Hogescholen Antwerpen (AUHA).
- Swanson, J. L., & D'Achiardi, C. (2005). Beyond Interests, Needs/Values, and Abilities: Assessing Other Important Career Constructs over the Life Span. In *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. (pp. 353-381). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons, Inc.
- Vlaamse Onderwijsraad. (2020). *Aan de slag met de exploratietool Columbus. Draaiboek voor scholen secundair onderwijs Schooljaar 2020-2021*. <https://assets.vlor.be/www.vlor.be/attachment/draaiboek%20Columbus%202020-2021.pdf>
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). London: Sage Publications

## Lijst figuren en tabellen

|  |    |
|--|----|
| <b>Figuur 1.</b> Taxonomie van problemen tijdens het beslissingsproces, overgenomen uit Gati et al. (1996) ..... | 11 |
| <b>Figuur 2.</b> Studiekeuzeprofielen op basis van exploratie en binding (Germeijs et al.,2012) .....            | 12 |
| <b>Figuur 3.</b> Aantal vooropgestelde deelnemers mini-focusgroepen in Casestudy Design.....                     | 17 |
| <b>Figuur 4.</b> Overzicht aantal deelnemer per mini-focusgroep in Casestudy Design .....                        | 25 |
| <b>Figuur 5.</b> Word Cloud - Feedback van leerlingen over het werkboek.....                                     | 55 |
| <b>Figuur 6.</b> Hulpfiches - Eerste Hulp Bij Studiekeuzebegeleiding.....  | 63 |
| <br>   |    |
| Tabel 1: Respondenten die reeds binding zijn aangegaan.....  | 22 |
| Tabel 2: Aandeel studiekeuzeactiviteiten in % overheen deelnemers en per school .....                            | 23 |
| Tabel 3: Voorbeeldcitaten per studiekeuzetaak .....  | 27 |
| Tabel 4: Matrixquery: Studiekeuzetaken versus gender .....   | 28 |
| Tabel 5: Matrixquery: Studiekeuzetaken versus onderwijsvorm .....  | 29 |
| Tabel 6: Matrixquery: Studiekeuzetaken versus lokale context .....   | 30 |
| Tabel 7: Voorkeur van oriëntatie-activiteiten vanuit mini-focusgroeps: startnoden .....                          | 32 |

## Bijlagen

Bijlage 1: Checklist Germeijs et al.

Bijlage 2: Prescreening mini-focusgroepgesprekken (Qualtrics)

Bijlage 3: Leidraad mini-focusgroepen (leerlingen)

Bijlage 4: Stellingenkaartjes mini-focusgroepen

Bijlage 5: Leidraad semi-gestructureerde interviews (studiekeuzebegeleiders)

Bijlage 6: Codeboom Nvivo – Mini-focusgroepgesprekken

Bijlage 7: Codeboom Nvivo – Interview studiekeuzebegeleiders

Bijlage 8: Codeboom Nvivo – Analyse werkboek StudyChat

## Bijlage 1: Checklist Germeijs et al.

*Checklist Germeijs, Verschueren en Mels (2007) voor het verzamelen van informatie over het verloop van het keuzeproces en beïnvloedende factoren*

### Keuzeproces

- Bewustwording en motivatie:** Is de leerling zich bewust van het moeten maken van een studiekeuze en het belang ervan? Stelt hij dit keuzeproces uit?
- Brede exploratie van keuzealternatieven:** Hoe breed is de verkennende fase van start gegaan? Klampt de leerling zich vast aan maar één bepaalde manier om aan informatie te geraken of diversifieert hij? Zijn er voor de leerling of begeleider dat de informatie te weinig, te veel, onbetrouwbaar of tegenstrijdig is?
- Exploratie in de diepte:** Is het verkenningsproces van de leerling van de alternatieven die hij in overweging neemt voldoende grondig of gedetailleerd? Met welke criteria houdt de leerling rekening bij het evalueren en vergelijken van alternatieven? Hoe behoudt de leerling overzicht?
- Exploratie van zichzelf:** in welke mate heeft de leerling al gereflecteerd over persoonlijke kenmerken die relevant zijn voor de keuze? Welke 'bronnen' heeft hij daarvoor geraadpleegd (uitsluitend zelfreflectie of gesprekken met peers)? Zijn er voor de leerling zelf of begeleider aanwijzingen voor te weinig of onbetrouwbare zelfkennis?
- Beslissing:** vindt de leerling het moeilijk om de knoop door te hakken en waarom? Speelt angst of perfectionisme hierin een rol? Houdt de leerling keuzealternatieven over en waarom?
- Binding:** kan de leerling zich identificeren met de keuze? Slaagt de leerling in om de ervaren hindernissen te overwinnen?

### Beïnvloedende factoren

- Cognities gerelateerd aan keuzeproces:** zijn er aanwijzingen van dysfunctionele mythes in verband met kiezen (bv. er is maar 1 keuze die bij mij past)? Voelt de leerling zich effectief in zijn aanpak van keuzetaken?
- Algemene competenties en strategieën:** hoe plaatst de leerling de huidige keuze tegenover zijn ontwikkeling (verleden, heden, toekomst)? Heeft hij het gevoel dat hij zijn studiekeuze zelf bepaalt? Voelt de leerling zich er verantwoordelijk ervoor en neemt hij initiatief?
- Persoonsgebonden factoren:** algemene besluiteloosheid? Sociaal-emotioneel gebeuren? Lichamelijke beperkingen?
- Factoren opvoedingsomgeving:** Hoe hard moeien/ondersteunen ouders in keuzeproces? Aanwezigheid van rolmodellen in naaste omgeving?
- Factoren onderwijsomgeving:** feedback van leraren/klasgenoten op schoolprestaties? Hoe ervaart de leerling studieloopbaanbegeleiding op school?

## Bijlage 2: Prescreening mini-focusgroepgesprek (Qualtrics)

Beste leerling

Bij het maken van een studiekeuze onderneem je heel wat stappen. Graag komen we via deze korte bevraging te weten, wat jij al hebt ondernomen om dichterbij jouw studiekeuze te komen. Het invullen van deze korte vragenlijst duurt ca. 3 minuten. Het geeft ons meer inzicht in wat jongeren allemaal ondernemen in het studiekeuzeprocess.

Deze korte bevraging maakt het mogelijk om later een focusgroepgesprek te organiseren. Wil jij misschien ook jouw mening delen - samen met twee anderen klasgenoten - over wat jullie nodig hebben om een goede studiekeuze te maken? Schrijf je dan zeker in!

Alvast bedankt om deel te nemen aan deze korte bevraging.

Met vriendelijke groeten

Team 'De keuze is aan jou!' - project Universiteit Antwerpen OOW

1. School:

2. Onderwijsniveau:

TSO (1)

ASO (2)

3. Klas: bv. 6HUMA1 \_\_\_\_\_

4. Voornaam + familienaam: \_\_\_\_\_

5. Geslacht:

man (1)

vrouw (2)

6. Welke van volgende activiteiten heb je reeds uitgevoerd?

- brochures van hoge scholen / universiteiten gelezen (1)
- websites van hoge scholen / universiteiten bezocht (2)
- via onderwijskiezer.be gezocht naar mogelijkheden qua studiekeuze (3)
- een online module gevolgd van StudyChat (4)
- gesprek met ouders (5)
- gesprek met vrienden (6)
- gesprek met klasgenoten (7)
- individueel gesprek met leerkracht (8)
- klasactiviteit (9)
- gesprek met CLB-medewerker (10)
- een hoge school of universiteit bezocht (11)
- een bezoek gebracht aan de virtuele SID-in beurs 2021 (12)
- een gesprek aangegaan met een student aan de hoge school / universiteit (13)

7. Heb je nog andere mogelijkheden doorlopen?

- ja (1)
- nee (2)

*Skip To: Q8 If Heb je nog andere mogelijkheden doorlopen? = nee*

8. Heb je nog andere activiteiten uitgevoerd? Vul deze activiteit(en) dan hieronder in.

---

9. Heb je reeds een studiekeuze gemaakt, waarvan je zeker bent?

ja (1)

nee (2)

Dankjewel om deel te nemen aan deze korte bevraging. Wil jij graag samen met 2 andere klasgenoten jouw mening geven over wat jullie nodig hebben om een goede studiekeuze te maken? Dan kan je deelnemen aan een focusgroepgesprek dat ongeveer 20 minuten zal duren.

ja (1)

nee (2)

End of Block: Default Question Block

---



### Bijlage 3: Leidraad mini-focusgroepen (leerlingen)

#### Interviewleidraad mini-focusgroep

**Instrument:** Mini focusgroep met 3 leerlingen en moderator

**Richttijd** 30 minuten

**Respondenten:** Leerlingen 6de middelbaar secundair onderwijs TSO / ASO

**Onderwerp:** In kaart brengen welke noden leerlingen 6<sup>de</sup> middelbaar ervaren i.f.v. het maken van een studiekeuze

**Werkvorm:** Werken met kaartjes om te keuzes leerlingen te rangschikken (foto nemen achteraf)

#### Algemene richtlijnen voor moderator

- Probeer interactie te krijgen tussen leerlingen op basis van gemeenschappelijke gronden;
- Vermijd dat een leerling het voortouw neemt en het gesprek zal leiden en zijn/haar studiekeuzeaanpak gaat dicteren aan de anderen;
- Het is een open gesprek en de leerlingen mogen zaken bespreken die nieuw voor ons zijn, maar dwaal niet af;
- Als leerlingen iets niet verwoord krijgen of hun woorden niet kunnen vinden, ook zeker noteren, kan bron zijn van impliciete kennis;
- Spreek een aantal regels af om het gesprek vlot te laten verlopen:
  - Ieder mag vrij spreken, oordeel niet over datgene wat de andere zegt;
  - Vul elkaar aan waar je denkt dat dit nodig is;
- Bedankt de leerling voor zijn of haar inbreng, zonder een oordeel uit te spreken.
- Tracht zoveel mogelijke ideeën te genereren.

| FASE  | VRAGEN | RICHT TIJD |
|---|--------|------------|
| <b>Introductie</b> (opname interview start)   |        | 1 min      |
| Welkom en bedankt dat jullie willen deelnemen aan deze bevraging. Wij zijn ... en doen onderzoek het studiekeuzeproces dat leerlingen in het 6 <sup>de</sup> middelbaar doorlopen. Deze bevraging zal maximaal 35 minuten duren. Het is belangrijk dat jullie weten dat er geen juiste of foute antwoorden zijn, maar dat wij enkel geïnteresseerd zijn in de wijze waarop jullie aan de slag zijn met je studiekeuze. Wees dus zo vrij om jullie ervaringen te delen, ook al verschillen deze van elkaar. Het is de bedoeling een gesprek te voeren over hoe jullie het maken van een studiekeuze beleven. Wees dus zeker vrij om met elkaar in gesprek te gaan. Op deze manier is dit een kans voor jullie om voor jullie zelf eens te reflecteren hoe je dit aanpakt en wie weet ook wel van elkaar iets bijleert. Dit gesprek wordt ook opgenomen, maar de resultaten worden anoniem verwerkt en niet gepubliceerd. Wanneer de opname wordt stopgezet en jullie nog relevante informatie bezorgen, zullen we deze informatie ook meenemen in ons onderzoek. Is dit oké voor jullie? |        |            |

|  |  |
|--|--|
| <p>We zouden dan ook graag jullie bevestiging hebben dat jullie op de hoogte zijn van de bedoeling van deze bevraging en jullie akkoord gaan met de opname. Jullie mogen daarvoor dit document ondertekenen. (informed consent: Bijlage 3)</p>   |  |
| <p><b>Overgang</b></p> <p>In de korte vragenlijst die jullie vooraf hebben ingevuld, hebben we jullie gevraagd wat voor activiteiten jullie al hebben ondernomen voor een studiekeuze te maken. Misschien ben 'jij' nog niet echt veel bezig geweest met studiekeuze. Uiteraard is dit geen probleem. We weten wel dat bij het maken van een studiekeuze enkele taken activiteiten behoren. Jullie hebben er ook een aantal trefwoorden opgeschreven (voorbereidende taak) We horen graag van jullie hoe jullie deze taken (al) doorlopen en vooral vernemen we graag waar jullie extra ondersteuning nodig hebben of nood hebben aan extra ondersteuning. Om dit alles te weten te komen, starten we met een opwarmertje:</p>   |  |
| <p><b>Kernvragen</b></p> <p>1) <b>Bewustwording en motivatie:</b></p> <p><b>OPWARMERTJE:</b> Hoe belangrijk is het maken van een studiekeuze voor jullie?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bv. Belangrijk voor eigen toekomst? Druk van ouders/familie/vrienden</li> </ul> <p>1.1) <i>Welke moeilijkheden hebben jullie nu ondervonden bij de start van het studiekeuzeproces?</i></p> <p>1.2) <i>Wat zou jullie helpen om de zoektocht naar een studiekeuze te starten? Kies uit de kaartjes &gt; moderator bevraagt het waarom.</i></p> <p><b>Kaartjes:</b> (bijlage 2) Leg de kaartjes in volgorde van belang van links en rechts.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Als je uit de kaartjes een keuze moet maken, waaraan heb jij dan het meeste nood?</li> <li>• Geef een mogelijke tweede keuze</li> <li>• Derde ...</li> <li>• Denken jullie nog aan andere zaken?</li> <li>• FOTO!</li> </ul> <p><b>Noteer hier de algemene indrukken van dit gespreksdeel (voor moderator):</b></p> | <p>2 min</p> <p>3 min</p> <p>5 min</p> <p>8min</p> |

## 2) Verkennen (Exploratie):

Vanuit de 2 vragen komt de moderator te weten welke activiteiten reeds doorlopen zijn / populair zijn (STAP 4). Filter enkele opvallende studiekeuzetaken uit de vragenlijst (uit STAP 1). Gebruik deze studiekeuzetaken als insteek voor vraag 2.1.

**2.1) Bij het ondernemen van volgende activiteit (concreet benoemen: bv. Informatie zoeken op websites en brochures) heeft dit jullie voldoende informatie gegeven die jullie nodig hebben bij het maken van een studiekeuze? Hoe heb je deze activiteit ervaren?**

Bijvragen indien gesprek stilvalt:

- a. Wat vonden jullie hierbij moeilijk?
- b. Op welke manier zou deze activiteit nog beter gemaakt worden?
- c. Wie of wat zou jullie kunnen helpen om deze activiteit beter te doorlopen?
- d. Zijn er mensen die jullie geholpen hebben in de zoektocht naar informatie?
- e. Hoe hebben jullie deze hulp ervaren?

Iemand die de keuzetaak nog niet ondernomen heeft: kan je vertellen waarom je dit nog niet gedaan hebt?  
(2.1. herhalen afhankelijk van de aantal gefilterde studiekeuzetaken die de leerlingen vooraf aangeduid hebben).

5 min

**2.2) Voel je jezelf bekwaam om je studiekeuzeproces in handen te nemen?**

Bijvragen mocht gesprek stilvallen

- a. Wat maakt dat jullie bekwaam of niet bekwaam voelen?
- b. Hebben jullie het gevoel dat je inzicht hebt in je eigen capaciteiten, mogelijkheden (je 'kunnen') en interesses?
- c. Wie kan jullie meer informatie verschaffen over jouw capaciteiten?
- d. Op welke manier bieden jullie vrienden of klasgenoten informatie over jezelf?

Noteer hier de algemene indrukken van dit gespreksdeel (voor moderator):

|  |       |
|--|-------|
| <p><b>3) Knopen doorhakken (Beslissing en binding):</b></p> <p><b>3.1) Wat heb je nodig om een beslissing te maken? Wanneer voelt dit (de beslissing) goed aan?</b></p> <p>BIJVRAGEN INDIEN NODIG:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Wat ondernemen jullie wanneer je twijfelt over je eventuele beslissing in verband met studiekeuze?</li> <li>b. Wie of wat kan jullie ondersteunen bij het maken van een beslissing?</li> </ul> <p><b>Noteer hier de algemene indrukken van dit gespreksdeel (voor moderator):</b></p> | 3 min |
| <p><b>Slotvragen</b></p> <p><i>Hebben jullie een advies aan je begeleider of school in verband met studiekeuzebegeleiding?</i></p> <p><i>We hebben voor jullie een werkboek die jullie kan helpen met jullie studiekeuzeproces (laten zien werkboek StudyChat en uitdelen aan leerlingen). Blader er maar eens door.</i></p> <p><i>Wat is jullie eerste indruk van dit werkboek?</i></p> <p><i>Zien jullie al interessante of helpende onderdelen in het boek die jullie kunnen helpen bij het maken van een studiekeuze?</i></p>      | 3 min |
| <p><b>Afronding</b></p> <p>Misschien heeft dit gesprek jou wel iets bijgebracht of getriggerd om een bepaalde studiekeuzeactie te ondernemen. Alvast heel erg bedankt voor jullie medewerking.</p> <p><b>Vergeet zeker geen foto te nemen van de rangorde kaartjes en hun voorbereidingen mee te nemen of foto van te nemen!!</b></p>  |       |

## Bijlage 4: Stellingenkaartjes mini-focusgroepen

- Een gesprek met je ouders aangaan
- Je ouders moeten je aanspreken om over studiekeuze na te denken.
- Een gesprek met vrienden
- Iemand die zegt dat het tijd is om er aan te beginnen
- Een leerkracht die onder de aandacht brengt waar ik terecht kan voor informatie.
- Individuele begeleiding door de leraar
- Een duidelijk aanspreekpunt waar ik met al mijn vragen en bedenkingen terecht kan.
- Een digitale melding waarbij ik doorverwezen word naar een website die me helpt om een start te maken
- Een activiteit in de klas die je op weg zet of het startsein geeft.
- Ik heb niet echt iemand of iets nodig, ik start gewoon de zoektocht op mezelf.
- Andere activiteiten die je hebt gedaan om je studiekeuzeprocess te beginnen?
- Andere ...

## Bijlage 5: Leidraad semigestructureerd interview (studiekeuzebegeleiders)

**Instrument:** Semigestructureerd interview

**Duurtijd:** 50-70 minuten

**Richttijd:** 60 minuten

**Respondenten:** Studie-, leerling- en trajectbegeleiders

**Onderwerp:** behoeften studiekeuzebegeleiding mbt begeleiding studiekeuzeproces

| Vragen  | Richttijd |
|---|-----------|
| <p><b>Introductie</b> (opname interview start)</p> <p>Bedankt om tijd te maken voor deze bevraging. Dit interview kadert binnen ons interdisciplinair project binnen de opleiding Onderwijs- en opleidingswetenschappen aan de Universiteit Antwerpen. We gaan er vanuit dat deze bevraging om en bij de 60 minuten zal duren.</p> <p>Het is belangrijk dat u weet dat er geen juiste of foute antwoorden zijn, maar dat wij enkel geïnteresseerd zijn in de wijze waarop u of uw organisatie aan de slag gaat met de begeleiding van het studiekeuzeproces van de leerlingen in het zesde middelbaar in hun overgang naar het hoger onderwijs.</p> <p>Vanaf nu zullen we uw aandeel in het studiekeuzeproces benoemen als studiekeuzebegeleider. We leggen de focus in dit interview dus enkel op het studiekeuzeproces en de bijhorende begeleiding. Mocht u hiernaast nog andere takenpakketten op zich nemen, vallen eventuele noden hierbij buiten de scope van dit interview.</p> <p>Wees dus zo vrij om uw ervaringen te delen. Dit gesprek wordt ook opgenomen, maar de resultaten worden anoniem verwerkt en niet gepubliceerd. Wanneer de opname wordt stopgezet en u nog relevante informatie wil bezorgen, zullen we deze informatie ook meenemen in ons onderzoek. Gaat u hiermee akkoord?</p> <p>Indien u akkoord gaat met voorgaande zaken, zou ik willen vragen om het volgende document te handtekenen. (informed consent)</p> | 2'        |
| <p><b>Openingsvragen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoe lang werkt u reeds op uw school?</li> <li>• Welke functie bekleedt u op uw school?</li> <li>• Hoe lang bekleedt u deze functie?</li> <li>• Hoe lang begeleidt u reeds het studiekeuzeproces op school?</li> <li>• Bekleedde u hiervoor reeds een andere functie? Zo ja, welke?</li> <li>• Begeleidt u het studiekeuzeproces op uw school alleen of in team?</li> </ul>  | 5'        |
| <p><b>Inleidende vragen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Als u het woord 'studiekeuzebegeleiding' hoort, waaraan denkt u dan spontaan?</li> <li>• Hoe bent u in de rol van studiekeuzebegeleider beland?</li> <li>• Hoe noodzakelijk acht u uw rol als studiekeuzebegeleider binnen het keuzeproces van de leerling? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hoe gemotiveerd bent u om zich bezig te houden met de studiekeuzebegeleiding van laatstejaarsleerlingen naar het hoger onderwijs?</li> <li>○ Beschouwt u dit aspect van de job als een extra last of als een evidentie binnen uw pakket?</li> </ul> </li> </ul>   | 5'        |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| <u>Achtergrond: emotionele connotatie nagaan van de begeleider</u> |   |     |
| <b>Overgangsvragen</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoe ziet het studiekeuzeproces op uw school eruit? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Uit welke acties bestaat de studiebegeleiding?</li> </ul> </li> </ul>  | 5'  |
| <b>Kernvragen</b>  | <p><u>Vraag naar de nood van de begeleider hoe ze informatie achterhaalden en willen geven</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Welke acties hebt u ondernomen om u in te werken in de materie? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kreeg u ondersteuning van collega's of ging u eerder zelfstandig aan de slag met literatuur?</li> </ul> </li> <li>• Hebt u dit schooljaar reeds actie als studiekeuzebegeleider ondernomen? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zo ja, welke? Zo niet, wanneer vindt dit plaats?</li> </ul> </li> <li>• Op welke informatie baseert u zich om de leerling in eerst instantie te ondersteunen in het keuzeproces?</li> <li>• Waar haalde u deze informatie vandaan? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Wordt deze informatie door de school aangeboden of haalde u dit op eigen initiatief op?</li> </ul> </li> <li>• Vindt u dat u voldoende materiaal in handen hebt om de leerling ten volle hierin te ondersteunen? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zo ja, wat houdt dit materiaal allemaal in?</li> <li>○ Zo nee, welk materiaal zou u hierbij kunnen helpen?</li> </ul> </li> </ul> <p>We peilden zonet naar het materiaal en de informatie die u en/of uw school hanteert in het studiekeuzeproces. Ervaart u nog een andere nood of een tekort die u hier nog aan toe wilt voegen?</p> <p><u>Vraag naar de nood van de begeleider aan ordening in de te geven informatie</u></p> <p>In het volgende onderdeel zullen we ons focussen op het aspect tijd en ruimte binnen het proces.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hoe ziet de tijdlijn met betrekking tot het studiekeuzeproces op uw school eruit? Wanneer komen welke acties aan bod? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vindt u dat deze acties logisch op elkaar volgen?</li> <li>○ Voelt u zich comfortabel bij de timing van de verschillende acties?</li> </ul> </li> <li>• Vindt u alle acties op deze tijdlijn even nuttig? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ontbreken er bepaalde acties op uw school die volgens u een meerwaarde kunnen bieden aan de kiezende leerling?</li> </ul> </li> <li>• Vindt u dat deze manier van werken aansluit bij de noden van de leerling? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zo nee, welke acties ontbreken er volgens u nog?</li> <li>○ Is dit een aspect dat u met uw leerlingen bespreekt? Weet u waar uw leerlingen nood aan hebben tijdens dit proces?</li> </ul> </li> <li>• In welke mate vindt u dat er voldoende uren worden voorzien voor het studiekeuzeproces? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Hoe ervaart u de tijdsverdeling binnen de begeleiding?</li> <li>○ Vindt u dat u hierin voldoende tegemoetgekomen wordt door de school?</li> </ul> </li> <li>• Welke middelen heeft de school ter beschikking om de leerlingen ten volle in het keuzeproces te ondersteunen? <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Heeft het financiële plaatje een invloed op het studiekeuzeproces en de bijbehorende begeleiding?</li> <li>○ Zo ja, op welke manier hindert of faciliteert dit de keuze van de leerlingen? Op welke manier hindert of faciliteert dit de begeleiding?</li> </ul> </li> </ul> | 10' |

|  |     |
|--|-----|
| <p>We peilden zonet naar de tijd, middelen en ruimte die u en/of uw school ter beschikking heeft/stelt tijdens het studiekeuzeproces. Ervaart u nog een andere nood of een tekort die u hier nog aan toe wil voegen?</p> <p><b>Vraag naar noden van de begeleider in verband met de emotionele en persoonlijke aspecten van de individuele leerling mbt studiekeuzeproces</b></p> <p>In het volgende onderdeel zullen we ons focussen op emotionele en persoonlijke behoeftes van de individuele leerling tijdens hun studiekeuzeproces op school.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Op welke manier wordt het aanbod afgestemd op de leerlingenpopulatie? <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Wordt jullie aanpak aangepast aan de verschillende leerlingentypes?</li> <li>◦ Merkt u bepaalde verschillen tussen gender, studierichting of andere achtergrondkenmerken?</li> </ul> </li> <li>• Heeft u het gevoel dat alle leerlingen baat hebben bij de aangeboden informatie/het aangeboden pakket?</li> <li>• Is er tijd en ruimte om aan individuele begeleiding te doen waar nodig?</li> <li>• Wordt er ingespeeld op mogelijke, al dan niet gekende, persoonlijke kwesties van de individuele leerling? Wij denken hierbij aan taalproblemen, studiegelden en dergelijke.</li> </ul> <p>We peilden zonet naar het feit of er voldoende wordt ingespeeld op de emotionele en persoonlijke aspecten van de individuele leerling tijdens het studiekeuzeproces op school. Ervaart u nog een andere nood of een tekort die u hier nog aan toe wil voegen?</p> | 10' |
| <p><b>Slotvragen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vindt u dat u voldoende vorming kreeg om de leerlingen optimaal te ondersteunen als studiekeuzebegeleider? <ul style="list-style-type: none"> <li>◦ Waarin kunnen de school of externen u nog extra ondersteunen?</li> </ul> </li> <li>• Wanneer u geen externe factoren zoals tijd, middelen, personeel of ruimte in gedachten moet houden, wat houdt voor u de perfecte studiekeuzebegeleiding dan in?</li> </ul>  | 7'  |
| <p><b>Afronding</b></p> <p>Hopelijk kon dit interview u doen nadenken over het huidige studiekeuzetraject op uw school. Met deze bevraging hopen we plus- en minpunten blootgelegd te hebben. Daarnaast trachtten we de noden van studiekeuzebegeleiders in kaart te brengen.</p> <p>Hebt u nog een nood die niet aan bod kwam tijdens dit interview? Mocht u na afloop van deze bevraging nog bijkomende informatie willen meedelen, kan dit steeds via mail.</p> <p>Bij deze ronden wij de bevraging en de bijhorende opname graag af. In naam van het gehele projectteam wil ik u graag bedanken voor uw deelname.</p>  | 3'  |



## Bijlage 6: Codeboom Nvivo – Mini-focusgroepgesprekken

Binnen de Nvivo Pro 12 software werden de mini-focusgroepengesprekken geanalyseerd. Op de afbeelding worden de 16 afgenomen mini-focusgroepengesprekken weergegeven onder 'Files'. Binnen deze 16 files werden tekstfragmenten gecodeerd. Deze worden weergegeven onder 'References'. De categorieën op het eerste niveau (parentcode) van de codering geeft het totaal van gecodeerde fragmenten weer vanuit het tweede niveau (childcode)

| Codes |                                       |       |            |
|-------|---------------------------------------|-------|------------|
| ⊕     | Name                                  | Files | References |
| [-]   | ○ Ervaren probleem noden of suggestie | 16    | 200        |
|       | ○ problemen of noden                  | 16    | 135        |
|       | ○ suggesties                          | 16    | 65         |
| [-]   | ○ studiekeuzetaken                    | 16    | 381        |
|       | ○ andere                              | 6     | 17         |
|       | ○ Beslissing                          | 15    | 39         |
|       | ○ Bewustwording en motivatie          | 16    | 165        |
|       | ○ Binding                             | 9     | 13         |
|       | ○ brede exploratie van alternatieven  | 16    | 72         |
|       | ○ exploratie in de diepte             | 11    | 30         |
|       | ○ zelfexploratie                      | 15    | 45         |
| [-]   | ○ studychat                           | 16    | 79         |
|       | ○ inhoud boekje                       | 16    | 47         |
|       | ○ negatieve vormgevingsaspecten boekj | 9     | 13         |
|       | ○ positieve vormgevingsaspecten boekj | 6     | 19         |

## Bijlage 7: Codeboom Nvivo – Interview studiekeuzebegeleiders

| Codes                             |       |            |  |
|-----------------------------------|-------|------------|--|
| Name                              | Files | References |  |
| ○ Aanpassing individuele leerling | 3     | 13         |  |
| ○ andere                          | 3     | 15         |  |
| ○ gender                          | 1     | 2          |  |
| ○ Individueel gesprek             | 4     | 9          |  |
| ○ SES achtergrond                 | 3     | 6          |  |
| ○ SES studiegeld                  | 4     | 7          |  |
| ○ SES taalproblemen               | 3     | 6          |  |
| ○ studierichting                  | 4     | 9          |  |
| ○ Zelfverkenning                  | 4     | 11         |  |
| ○ andere noden                    | 4     | 13         |  |
| ○ Noden informatie                | 1     | 9          |  |
| ○ info overdracht                 | 4     | 28         |  |
| ○ Info verzameling                | 4     | 23         |  |
| ○ Noden tijd ruimte middelen      | 3     | 11         |  |
| ○ Actoren                         | 4     | 19         |  |
| ○ middelen                        | 4     | 15         |  |
| ○ ruimte                          | 4     | 9          |  |
| ○ Tijd                            | 4     | 28         |  |
| ○ studychat                       | 3     | 11         |  |
| ○ Hanteerbaarheid gebruik         | 4     | 15         |  |
| ○ Inhoud                          | 4     | 18         |  |
| ○ Omvang                          | 3     | 4          |  |
| ○ sessies                         | 2     | 6          |  |
| ○ Vormgeving                      | 4     | 8          |  |
| ○ suggesties tot verbetering      | 4     | 27         |  |

## Bijlage 8: Codeboom onderzoeksluik 3

### Codeboom : Analyse vanuit noden van leerlingen

1. Bewustwording
2. Zelfexploratie
  - 2.1. Interesses
  - 2.2. Capaciteiten
  - 2.3. Persoonlijkheid
3. Brede exploratie
  - 3.1. Opties en mogelijkheden
  - 3.2. Jobmogelijkheden
4. Exploratie in de diepte
5. Beslissing
  - 5.1. Twijfel doorbreken / van shortlist naar keuze
6. Binding

### Codeboom: Analyse vanuit noden van studiekeuzebegeleiders

1. Informatie
  - 1.1 Up-to-date en coherent
  - 1.2 Volledigheid
  - 1.3 Zelfstandigheid
  - 1.4 Interactie
2. Individualisering
  - 2.1 Individueel gesprek
  - 2.2 Achtergrondkenmerken
  - 2.3 Motivatie en zelfkennis
  - 2.4 Studierichting
3. Werkboek
  - 3.1 Hanteerbaarheid/ gebruik
  - 3.2 Inhoud
  - 3.3 Omvang
  - 3.4 Vormgeving
4. Suggesties

## Bijlage 9: Tussentijdse adviezen voor werkboek aan StudyChat

Dag Sabine

Je vroeg of we onze bevindingen over het werkboek eerder konden bezorgen zodat ze nog meegenomen kunnen worden bij de herwerking voor volgend schooljaar. Hierbij vind je enkele algemene tussentijdse resultaten van onze analyse en gedetailleerde opmerkingen, bedenkingen en suggesties bij het werkboek. Een aantal suggesties komen uit ons voorlopige projectverslag. De suggesties op het niveau van de opdrachten zelf dienen enkel als vrijblijvende suggesties bij de herwerking van het werkboek.

### Algemeen

Het werkboek sluit goed aan bij de theorie over het studiekeuzeproces en bij de noden die leerlingen ervaren tijdens het studiekeuzeproces. Bij onze analyse vertrokken we vanuit de studiekeuzetaken van Germeijs, Verschueren en Mels (2007). Alle studiekeuzetaken komen uitgebreid aan bod in het werkboek, behalve 'exploratie van de keuzealternatieven in de diepte'. Deze stap betreft het verzamelen van gedetailleerde informatie over een beperkte set van studies. Hierbij merken we meteen op dat het niet evident is om dit in een werkboek te behandelen en dat er in het werkboek wel doorverwijzingen staan (QR-codes) waarmee de leerlingen verder aan de slag kunnen. Een mogelijkheid zou kunnen zijn om leerlingen op één of andere manier te begeleiden in waar ze bijvoorbeeld op kunnen letten tijdens deze exploratie in de diepte. De checklist op p. 80-81 is alvast een goede aanzet.

Mogelijks kan in het begin van het werkboek een overzicht of link naar een filmpje worden toegevoegd waarin de verschillen tussen het secundair en het hoger onderwijs worden uitgelegd. Zo koppel je de nieuwe informatie aan de voorkennis van leerlingen. Dit kan een link naar een filmpje van StudyChat zijn of een link naar het filmpje van UCLL (<https://www.youtube.com/watch?v=0J0-V2a3hL8>)

### Specifiek

In wat volgt geven we suggesties voor mogelijke aanpassingen. We formuleren deze suggesties vanuit de analyses die we maakten en vanuit onze eigen expertise als leerkrachten.

| Pagina | Suggesties en bedenkingen   |
|--------|---|
| Intro  | Het zou misschien handig zijn om een korte leidraad op te nemen over het doel van het werkboek en hoe het gebruikt kan worden. Zo wordt p. 5 gevraagd wat de situatie van de leerling is, maar wordt dit verder niet geded. In deze korte introductie kan je er bijvoorbeeld op wijzen dat het werkboek gebruikt wordt tijdens de modules, maar dat je het ook zelf kan doorbladeren, dat je dat niet van voor naar achter hoeft te doen etc.     |
| 5      | Bij de studiekeuzer kan je de lezer mogelijk meteen doorverwijzen naar het meest relevante onderdeel in het werkboek of aantonen dat het werkboek voor iedereen zinvol is. Bijvoorbeeld: "Ik weet het al!" -> Dan is dit werkboek precies wat je nodig hebt om je voor te bereiden op je gekozen studies. Vanaf pagina 100 ...<br>"Ik twijfel nog" -< Dan is dit werkboek precies wat je nodig hebt om je twijfel te doorbreken. Vanaf pagina ... |
| 10     | Het voorbeeld is negatief geformuleerd. Een positief voorbeeld is misschien motiverender. "Als je bijvoorbeeld graag met mensen werkt en ..." klinkt beter dan "Als je bijvoorbeeld niet graag ..." Positieve framing verdient de voorkeur.   |

|       |  |
|-------|--|
| 12    | Niet alle begrippen zijn voor alle leerlingen (e.g. leerlingen TSO) vanzelfsprekend. Te denken valt bijvoorbeeld aan begrippen als rationeel. Begripsverklaringen opnemen kan mogelijk zinvol zijn.  |
| 20-25 | Het is niet helemaal duidelijk wat de functie is van de notitiepagina's. Uit onze gesprekken met leerlingen blijkt dat verschillende leerlingen uit voornamelijk TSO-richtingen een beetje afgeschrikt worden door de dikte van het werkboek. Dit kan een reden zijn waarom ze het werkboek niet gebruiken. Mogelijk kan het aantal notitiepagina's worden verminderd om dit probleem te verhelpen.  |
| 28-29 | Deze opdracht is zeker interessant omwille van de visuele insteek. Mogelijk is het zinvol om hier wat duiding aan toe te voegen. Wat kunnen de leerlingen uit deze opdracht leren? Wat zegt het over hen?<br>Aanvullend: De eerste prent is mogelijk niet voor iedereen duidelijk en er staan twee prenten over scheepvaart in. T.b.v. de Scheepvaartschool zou ik de prent met de prent met de ankertjes (uniformen) laten staan en er een afbeelding van de machinekamer (schroefjes) toevoegen. |
| 30    | "Alleen de belangrijkste!" is geen zin.  |
| 34-35 | Hier is een kleine inconsistentie. Op p. 34 wordt gevraagd om "gedachten en andere vragen" te noteren, p. 35 staat "Noteer je antwoorden". Wat moeten leerlingen precies noteren? En eigenlijk is er op p. 34 en 35 voldoende plaats om alles te noteren. De lege pagina's kunnen mogelijk verwijderd worden (zie boven).  |
| 37    | Het wist-je-datje is vrij klassiek, maar ligt moeilijk voor werkstudenten. Sommige studenten hebben helaas niet de mogelijkheid om dit patroon aan te houden. Bovendien is de ideale verdeling voor iedereen anders. Je kan er natuurlijk een grapje van maken. "Wist je dat een student maar tijd heeft voor twee van de volgende drie zaken: Studeren, slapen en feesten."   |
| 38    | Het tweede deel lijkt me moeilijk. Hier verwacht je eigenlijk dat de leerlingen al een shortlist hebben. Dit komt pas later in het werkboek aan bod.   |
| 41    | Eerste vraag: "Kies er minstens drie uit". Op basis van welke criteria?  |
| 43    | Is het nodig om de antwoorden op de volgende pagina te noteren? Er is plaats genoeg op deze pagina. Antwoorden op een aparte pagina noteren lijkt ons wat lastig. Dit zorgt ervoor dat je de hele tijd blaadjes moet draaien.  |
| 52    | "Waarom ben je volgens jou goed in deze vakken" is herhaling van de vraag erboven.   |
| 53    | "Medebepalend" is eerder oud Nederlands.   |
| 54    | De omschrijving van een talent is erg discutabel. Het lijkt erop alsof talenten aangeboren zijn. Dat is wetenschappelijk moeilijk te onderbouwen. Je kan talenten immers ook ontwikkelen. (Zie bijvoorbeeld het artikel "Talent bestaat niet!" van Remy M.J.P. Rikers)<br>Het lijkt niet evident om deze vragen te stellen aan vrienden of je ouders;  |
| 58-63 | Deze opdracht is niet helemaal duidelijk. Het is eigenlijk herhaling van het voorgaande. Dit lijkt meer op een oefening in synthetiseren dan een opdracht om dichter bij een studiekeuze te komen.   |
| 66    | Eventueel kan je suggereren om de Bingo te vergelijken met andere leerlingen als 'conversation starter'. Leerlingen geven aan nood te hebben aan gesprekken met anderen om te zien wat zij al hebben gedaan en hoe zij alles aanpakken.  |
| 68-71 | Misschien is het overzichtelijker om dit in een raster te zetten en leerlingen te laten aankruisen. Zo staat alles op één pagina en heb je een duidelijk overzicht tussen de   |

|         |   |
|---------|---|
|         | verschillen. Op de volgende pagina kan je dan eventueel de correctiesleutel zetten (in het klein).  |
| 71      | De QR-code op deze pagina lijkt een beetje verdwaald.   |
| 72      | Deze informatiepagina bevat voor leerlingen enkele onduidelijkheden. Het begrip ECTS-fiche wordt genoemd, maar niet uitgelegd.<br>Bij 'op school' kan eventueel de klastitularis of klassenleraar worden toegevoegd. Die is vaak het eerste aanspreekpunt.<br>De omschrijving: "Of doe een beroep op een hogeschool of universiteit" is nogal vaag.   |
| 74      | De vraag "Welke studiekeuze-activiteiten voorziet de school?" Wordt niet uitgewerkt. Ze lijkt een beetje verdwaald. Hier zou je bijvoorbeeld verschillende mogelijkheden kunnen opsommen of de vraag gewoon weglaten. De meerwaarde in het studiekeuzeproces om dit op te lijsten is mogelijk beperkt. Twee pagina's lijstjes voorzien lijkt behoorlijk veel.   |
| 76      | Aan het onderdeel 'thuis' kunnen eventueel ook gesprekken over de praktische kant worden toegevoegd (vb. over kosten, verplaatsing, op kot gaan, een eigen laptop ...).   |
| 78      | De afbeeldingen staan achter de kaders (of het zijn doorzichtige .png's). Dit is niet gebruikelijk.   |
| 80-81   | Om de checklist wat overzichtelijker te maken, kan die mogelijk ingedeeld worden volgens thema (vb. Inschrijven, ondersteuning, kosten ...)   |
| 86-89   | Zou het niet overzichtelijker zijn als dit op één pagina stond? Dan heb je alles in één oogopslag.  |
| 90      | Wat is precies het doel van deze opdracht? De formulering is niet geheel duidelijk. In elke zin staat het woord 'ook'. Dit maakt de betekenis onduidelijk. Als je het al wil doen, waarom zou je het dan plots niet meer willen als je met niemand rekening hoeft te houden? Logischerwijs zou elke leerling alles aankruisen.  |
| 92-93   | Het lijkt ons redelijk onwaarschijnlijk dat leerlingen de dobbelstenen effectief maken. Niet elke leerling heeft lijm bij. Bovendien veronderstelt het dat je het werkboek uit elkaar haalt en zo verlies je de info van p. 91. Hier is mogelijk een andere vorm aangewezen (e.g. tabel of checklist).<br>Er staat een kleine typfout op pagina 92: "Op welke maniere kom je in aanraking met de praktijk?" |
| 102     | Zijn er enkel ijkingsstoetsen voor wiskunde en wetenschappen? Dient de instaptoets voor de lerarenopleiding hier ook vermeld te worden?   |
| 103     | Leerlingen hebben een ander idee van een "instelling". Voor hen is het niet meteen duidelijk dat dit over een hogeschool of universiteit gaat.  |
| 116-117 | De woordenlijst lijkt ons een belangrijk instrument. Tijdens het keuzeproces komen er heel wat nieuwe begrippen op de leerlingen af. Het lijkt ons zinvol deze woordenlijst uit te breiden. Enkele suggesties:<br>permanente evaluatie<br>hogeschool<br>universiteit<br>graduaat<br>professionele bachelor<br>academische bachelor<br>academische master  |

|          |  |
|----------|--|
|          | <p>schakelprogramma<br/> voorbereidingsprogramma<br/> doctoraat<br/> toelatingsproef<br/> ijkingstoets<br/> Studietoelage<br/> faculteit<br/> tolereren (onvoldoendes tolereren)<br/> ECTS</p> <p>Bij het verklaren van begrippen zouden we willen aanbevelen om een uniforme stijl te gebruiken. Dit houdt de woordenlijst beknopt en helder. Verklaringen beginnen idealiter met een antwoord op de wat-vraag en bevatten ten minste de belangrijkste kenmerken. Enkele voorbeelden van verklaringen zijn:</p> <p><u>Opleidingsonderdeel</u>: Een opleidingsonderdeel of 'vak' is een geheel van leer- en evaluatieactiviteiten dat gericht is op het aanleren van specifieke kennis, vaardigheden en inzichten.</p> <p><u>Studiepunten</u>: Een aanduiding van de verwachte studietijd voor een opleiding of opleidingsonderdeel waarbij 1 studiepoint overeenkomt met 25 tot 30 uur studie- of werktijd.</p> <p><u>Leerkrediet</u>: Het aantal studiepunten (140) dat je bij aanvang van je studies van de overheid krijgt om een opleiding te volgen.</p> |
| 120 e.v. | <p>Verschillende leerlingen merkten op dat het enkel Antwerpse richtingen zijn. Vanuit de achtergrond van StudyChat is dat begrijpelijk, maar voor de leerlingen is dat niet. Leerlingen die bijvoorbeeld aan een studie psychologie, merken dat deze keuze niet in de lijst staat. Tijdens de gesprekken merkten enkele leerlingen op dat dat de reden is waarom ze het werkboek niet verder bekeken hebben. Mogelijk kunnen ook andere richtingen worden opgenomen met de vermelding "Niet in Antwerpen".</p>  |
| Lay out  | <p>Een duidelijk titel op de cover lijkt een belangrijke quick-win. De quote is leuk en kan werken als een teaser, maar tegelijk is het belangrijk dat leerlingen op basis van de omslag precies weten wat ze in handen hebben.</p>  |
|          | <p>Plaats op elke pagina een paginanummer en zet de hoofdstuktitel bovenaan zodat die wat meer beklemtoond wordt. Dit komt de structuur ten goede.</p> <p>Momenteel is de voettekst niet consequent. Bij de eerste delen valt het paginanummer van alle oneven pagina's weg, vanaf p. 83 niet meer.</p>  |
|          | <p>Voor leerlingen die op zoek zijn naar specifieke informatie of oefeningen rond één van de thema's is het mogelijk moeilijk hun weg te vinden in het werkboek. De hoofdstuktitels staan slechts heel klein in de voettekst en nemen daar de plaats in van de paginanummers. Dit maakt navigeren in het werkboek lastig.</p>  |
|          | <p>Het gebruik van lichtgroene steunkleur en kaders is niet altijd consequent en maakt het lastig om informatie van opdrachten te onderscheiden. In de werkboeken die heel wat leerlingen gebruiken worden steunkleuren en kaders gebruikt om de verschillende onderdelen (theorie, oefeningen, bronteksten, definities ...) van elkaar te onderscheiden. Door deze 'code' over te nemen, kunnen leerlingen mogelijk sneller verschillende inhouden filteren. De opmerking van enkele leerlingen tijdens de focusgroepgesprekken dat het werkboek lijkt op de groene kaders van Nederlands, wijst erop dat leerlingen deze codes kennen.</p>   |

|              |   |
|--------------|---|
|              | Voorzie eventueel invulkaders in plaats van invullijntjes. Dat scheidt mogelijkheden en werkt vaak aangenamer.  |
|              | Er worden erg veel pagina's voorzien met lijntjes. Het is niet altijd duidelijk wat hier de functie van is. Uitgebreid notitie nemen is een vaardigheid die helaas slechts weinig leerlingen beheersen. |
|              | Voorzie eventueel een lay-out blokje voor de verklaring van moeilijke woorden dat je kan toevoegen rechts onderaan een pagina. Dit kan op een steunkleur en in kleine lettertjes.                       |
| schrijfstijl | Gebruik consequent je (niet jij).   |
|              | Vermijd het woord 'moet' of 'moeten' waar het kan. Jongeren (en volwassenen ook) houden niet van dingen die moeten.   |