

## INFRASTRUCTUUR VOOR VOLWASSENENEDUCATIE

Posted on 10 september 2020



### Creëer meer ontwikkelmogelijkheden voor laagopgeleiden

**Auteur(s)** Prof. Dr. Maurice de Greef, UNESCO Chair on Adult Education Vrije Universiteit Brussel, Mieke de Haan MSc., UNESCO Chair on Adult Education Vrije Universiteit Brussel

**Laagopgeleiden lijken in Nederland behoorlijk uit de boot te vallen. Een derde van hen zit werkloos thuis. Voor een belangrijk deel omdat zij tekortschieten op basisvaardigheden die tegenwoordig, in welk beroep dan ook, onmisbaar zijn. Zoals lezen, schrijven, rekenen, digitale basics. Vaardigheden die het domein vormen van de volwasseneneducatie (VE). De laagopgeleiden in Nederland worden hiervoor te weinig bereikt. Hoe komt dat? Deftig gezegd: wat schort er aan de infrastructuur voor dit onderwijs? Een kijkje over de grenzen biedt inspiratie.**

### Ongeschoold werk bestaat (bijna) niet meer

Ruim een derde van het aantal laagopgeleiden in Nederland, zo blijkt uit recent onderzoek, is niet actief op de arbeidsmarkt (Van der Aalst & IJzerman, 2017). Om wat voor reden dan ook, vrijwillig of door omstandigheden gedwongen. Technologische ontwikkelingen spelen een belangrijke rol (De Graaf-Zijl, Josten, Boeters, Eggink, Bolhaar, Ooms, Den Ouden, & Woittiez, 2015): beroepen voor laaggeschoolden zijn

schaars geworden in ons land. Ook wordt laaggeschoold, ondersteunend werk vaker uitbesteed en werken laagopgeleiden vaker in een sector waar sterk geconcentreerd wordt op loonkosten. Tegelijkertijd worden ook voor die beroepen de eisen die gesteld worden aan de competenties, steeds strenger.

Willen laagopgeleiden aan het werk blijven, of terugkeren in het arbeidsproces, dan moeten zij de kans krijgen om te werken aan hun basisvaardigheden. Om zich de competenties eigen te maken die de huidige arbeidsmarkt vraagt. Als we kijken naar landen als Denemarken, België en Finland dan lijkt een stevige infrastructuur voor volwasseneneducatie uitkomst te bieden.

## **Investing in laaggeletterdheid**

Volgens het CBS (2014) kent Nederland een groot percentage inwoners dat feitelijk uitgesloten is van deelname aan de samenleving: 15%. Dit zijn mensen, die niet kunnen meedoen aan allerlei activiteiten, geen werk hebben of aan werk kunnen komen, maar ook minder contacten hebben in hun eigen omgeving. Volgens Bijl et al. (Bijl, Boelhouwer, Cloïn, & Pommer, 2011) komt het probleem van sociale ongelijkheid door het verschil in opleiding. Het verschil in opleidingsniveau veroorzaakt namelijk een kloof tussen hoog- en laagopgeleiden.

De werkloosheidscijfers spreken wat dit betreft duidelijke taal. Volgens het CBS (2020) is circa 72% van de werkloze beroepsbevolking laag- of middelbaar opgeleid (voor de werkzame beroepsbevolking is dit in 2020 58%). Een bijkomend probleem is dat een deel van hen de Nederlandse taal niet voldoende beheerst. Een juiste investering in het aanpakken van laaggeletterdheid voor deze laag- en middelbaar opgeleiden zou deze uitsluiting, en alle daaruit voortvloeiende kosten, kunnen tegengaan.

## **De kracht van Finland, Denemarken en Vlaanderen**

Internationaal vergelijkend onderzoek (PIAAC<sup>1</sup>) laat zien dat een land als Finland aanzienlijk beter scoort als het gaat om kernvaardigheden, zoals taal, rekenen en probleemoplossend vermogen (Buisman, Allen, Fouarge, Houtkoop, & Van der Velden, 2013). Een mogelijke reden kan zijn dat Finland een veel sterkere sturing op kwaliteit en stimulering van volwasseneneducatie heeft (Grotluschen, Buddeberg, & Koch, 2016a). Er zijn 70 instellingen die in nauwe samenwerking met de lokale overheid en deels onder regie van het ministerie van Onderwijs zorgen voor een kwalitatief hoogwaardig aanbod. Zo moeten docenten in de onderwijssector in ieder geval een master's degree hebben om les te kunnen geven in de volwasseneneducatie (Grotluschen et al., 2016a).

Naast meer budget voor volwasseneneducatie lijkt een veel sterkere sturing op kwaliteit en stimulering ervan vruchten af te werpen. Dat blijkt ook in Denemarken. In samenwerking met de directeuren van de centra voor volwasseneneducatie wordt daar een screening op kwaliteit gedaan, waarbij het ministerie ondersteunt bij het formuleren van leerdoelen (Grotluschen, Buddeberg, & Koch, 2016b). Denemarken kent een nationaal curriculum met nationale standaarden en net als in Finland moet een docent ook hier een stevige bevoegdheid hebben. De Deense overheid stelt zich op het standpunt dat een leven lang leren een fundamentele waarde en een fundamenteel principe is.

Dan is er de rol van de onderwijsinspectie; in de referentielanden is dat een belangrijke. Dat is het geval in Vlaanderen. Het ministerie van Onderwijs bepaalt er de targets en standaarden voor de volwasseneneducatie. In samenwerking met de inspectie wordt via een assessment nagegaan of de centra voor basiseducatie voldoen aan de kwaliteit en het bereiken van de educatieve doelen (Grotluschen, Buddeberg, & Koch, 2016c). Hieraan is ook de financiering gekoppeld. Er is een landelijk curriculum gebaseerd op de curricula van het primair en voortgezet onderwijs en ook in Vlaanderen moeten de docenten aan wettelijk vastgelegde basiscompetenties voldoen om les te mogen geven aan volwassenen.

<sup>1)</sup> PIAAC: Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

## **De situatie in Nederland**

In vergelijking met andere landen heeft Nederland geen landelijk beleid voor de kwaliteit en de facilitering van volwasseneneducatie. Ook de verantwoordelijkheid van kwaliteit en toegang tot de volwasseneneducatie is niet landelijk verankerd (De Greef & Segers, 2016). Ook budgettair gezien is het bedrag per inwoner dat beschikbaar is veel lager dan in de meeste landen in Noordwest-Europa. Dat alles draagt niet bij aan de mogelijkheden voor laagopgeleiden om zich te ontwikkelen en een betere positie op de arbeidsmarkt en in de samenleving te krijgen.

Het kan anders, het kan beter. Een goed voorbeeld is Zweden. Ook hier ligt een zwaar accent op kwaliteitsborging. Er is een sterk netwerk tussen onderwijsinstellingen, bedrijfsleven, arbeidsbemiddelingsdiensten en gemeenten, waarbij met de juiste begeleiding vraag en aanbod aan elkaar gekoppeld worden (Knol, 2018). Binnen 24 maanden probeert men volwassenen op een kwalitatief hoogwaardige manier een goede toekomst in Zweden te geven. Zowel middels door volwasseneneducatie als begeleiding naar werk en op de werkplek. Taal vormt in beginsel 50% van het

programma. De voortgang en kwaliteit van de scholing wordt goed gemonitord: voor alle betrokkenen is er een individueel plan, na een uitvoerige intake en assessment (Knol, 2018). Haalbare doelstellingen en een kwalitatief goed gefaciliteerde begeleiding staan hierbij voorop.

## **Minder deelnemers in Nederland**

Terwijl andere Noordwest-Europese landen juist een doelmatige infrastructuur proberen op te bouwen om meer deelnemers te bereiken, laat Nederland het tegenovergestelde zien. Vanaf 2003 is het budget voor volwasseneneducatie met 85% gereduceerd en is het aantal deelnemers teruggelopen met 55% (Van Schoonhoven, 2012).<sup>2)</sup> Naar alle waarschijnlijkheid hebben beide trends met elkaar te maken.

De teruggang vindt plaats in een tijd dat er zorgen bestaan over het bereiken van laaggeletterde inwoners, die in Nederland zijn geboren, oftewel de NTT'ers. Het lijkt steeds lastiger te worden hen te bereiken. Mogelijke oorzaken daarvan zijn een taboe op laaggeletterdheid en de beperkte middelen om hen te bereiken. Elders in Europa lukt dat beter. Daar wordt volwasseneneducatie gezien als een semipubliek goed. Vanuit rechtvaardigheids- en doelmatigheidsmotieven bemoeit de overheid zich ermee en wordt erkend wordt dat er een maatschappelijk belang aan verbonden is (Van Schoonhoven, 2012).

<sup>2)</sup> Recent is de ontwikkeling in deelnemersaantallen niet gemonitord en het blijkt niet mogelijk dit goed te reconstrueren. Oorzaak hiervan zijn diverse beleidswijzigingen in de loop der jaren, zoals wisselend probleemeneigenschap over diverse ministeries en het scheiden en samenvoegen van middelen voor onder meer volwasseneneducatie, laaggeletterdheid, inburgering en armoedebestrijding.

## **Impact op dagelijks leven en arbeidsmarktpositie**

Leren is belangrijk voor een stevige positie op de arbeidsmarkt. Maar dat niet alleen. Educatie werkt ook door op het dagelijks leven (OECD, 2012). Het is van belang voor het functioneren thuis, in het gezin en de familie, voor gezondheid en veiligheid, het betalingsverkeer, ontspanning en recreatie, samenleving en burgerschap. Mensen leren hun kinderen beter op te voeden, een gezonder leven te leiden, hun bankzaken te kunnen regelen, deel te nemen aan sport- en wijkactiviteiten en goed om te gaan met de burens. Met andere woorden: ze leren op verschillende manieren een betere plek in de samenleving te krijgen, oftewel hun sociale inclusie te verbeteren.

Onderzoek laat zien, dat met educatie voor kwetsbare volwassenen concrete resultaten worden bereikt. Zo blijkt dat 60% tot 80% van de deelnemers een betere taalbeheersing krijgt en 40% tot 60% een betere plek in de samenleving (De Greef, Hanekamp, Segers, Verté, & Lupi, C. et al., 2012; De Greef, Segers, Nijhuis, & Lam, et al., 2014; De Greef & Poppelaars, 2017).

Een betere plek op de arbeidsmarkt is daar onderdeel van. Volwassenen kunnen na deelname aan een leertraject een stage gaan lopen, beter gaan functioneren in een betaalde baan (met begeleiding), werk gaan zoeken of vrijwilligerswerk gaan doen (als eerste opstap naar de arbeidsmarkt). Onderzoek van De Greef (2012a, 2012b, 2012c, 2012d) laat zien, dat 20% tot 30% van de deelnemers na het volgen van een leertraject het beter doet op de arbeidsmarkt. Hun kansen op werk worden vergroot. Daarnaast blijkt uit onderzoek van Kok en Scholte (2013) dat taaltrajecten voor laaggeletterden in Nederland uiteindelijk een financieel rendement van 700 miljoen euro opleveren. Dat komt door onder andere een daling van de kosten voor gezondheidszorg en een verhoging van de arbeidsproductiviteit.

## **Het belang van een krachtige leeromgeving**

In de meeste gevallen werken leertrajecten het best als die niet alleen gericht zijn op verbetering van essentiële basisvaardigheden, maar ook op het vergroten van de participatie van de deelnemers, zoals door toeleiding naar een baan of een vervolgopleiding. Een dergelijke gecombineerde methodiek kenmerkt zich door veel 'praktijkonderdelen' en 'transfermogelijkheden' voor de toepassing van basisvaardigheden. Daarnaast laat onderzoek zien dat een hoge frequentie van lessen en een financiële bijdrage van de deelnemer zelf van belang zijn, evenals een goed geoutilleerde docent met ondersteuning van getrainde vrijwilligers (De Greef et al & Segers., 2016; Nijhuis, Segers, & De Greef, et al., 2015). Dit is onder andere onderzocht binnen het programma Taal voor het Leven van de Stichting Lezen & Schrijven.

In een dergelijke krachtige leeromgeving zijn formeel en non-formeel onderwijs inhoudelijk goed met elkaar verbonden. Ze vullen elkaar aan en moeten zijn in een regionaal educatief beleid verankerd zijn. Via non-formele educatie kunnen deelnemers een eerste stap zetten naar leren en vervolgens doorverwezen worden naar formele educatie. Eventueel onderhoud van vaardigheden of het blijven oefenen van taal kan dan weer plaatsvinden in de non-formele educatie. Blijft voorop staan, dat succesfactoren voor de krachtige leeromgeving gewaarborgd moeten zijn, te weten (De Greef et al., 2014):

- een kwalitatief goede docent;
- met goede ondersteuning van vrijwilligers;
- kwalitatief hoogwaardig materiaal;
- voldoende transfermogelijkheden (mogelijkheden om het geleerde toe te passen in de praktijk).

## **Toekomstige infrastructuur volwasseneneducatie in Nederland**

Om ervoor te zorgen dat ook laagopgeleiden in Nederland een betere plek in de samenleving en op de arbeidsmarkt krijgen, is een sterke infrastructuur van de volwasseneneducatie noodzakelijk. Hierbinnen kan een krachtige leeromgeving gestalte krijgen. Dit vraagt een landelijk gedragen kwaliteitskader, waar ook de opleiding voor docenten volwasseneneducatie deel van uitmaakt. Hiervoor is niet alleen voldoende financiering een voorwaarde, maar ook vraagt het een rol van de onderwijsinspectie, die toeziet op kwaliteit. Kwaliteitsborging kan in de vorm van visitaties, zoals die ook in andere landen plaatsvinden. Speerpunten om de volwasseneneducatie een stap verder te brengen zijn:

- kwaliteitsontwikkeling en na- en bijscholing onder betaalde docenten;
- ondersteuning van vrijwilligers;
- werving en acties om moeilijk bereikbare doelgroepen te bereiken.

Uiteraard is er een belangrijke rol weggelegd voor gemeenten. Zij moeten samenwerken met publieke en private aanbieders van educatie (waarin formeel en non-formeel onderwijs nauw samenwerken) om deelnemers optimaal te begeleiden naar een betere plek in de samenleving en arbeidsmarkt. Daarnaast moeten ze ervoor zorgen, dat deelnemers aan de volwasseneneducatie in hun gemeente gebruik kunnen maken van goede voorzieningen en dat er naast plekken voor niveauverhoging ook 'oefenplekken' zijn. De samenwerking moet erop gericht zijn om doelgroepen effectief te bereiken, het taboe op laaggeletterdheid te doorbreken en resultaten van deelnemers blijvend te volgen.

De afdelingen Educatie van de roc's, maar ook van private aanbieders, kunnen hier een rol vervullen. Daarbij zullen deze open moeten staan om formeel en non-formeel onderwijs aan elkaar te koppelen. Dit om gezamenlijk via onderwijs de deelnemers te stimuleren om een netwerk op te bouwen, waarmee ze in de praktijk hun vaardigheden kunnen oefenen ('transfer') en dit netwerk ook kunnen inzetten om de juiste contacten te leggen om een passende plek in de samenleving en op de

arbeidsmarkt te kunnen innemen.

## Enkele deskundigen

**Elwine Halewijn**, ITTA, expertisegebied Kwaliteit

**Marlies Elderenbosch**, ITTA, expertisegebied Vrijwilligers, vrijwilligersorganisatie en bibliotheken

**Petra Popma**, ITTA, expertisegebied NTI

**Annemarie Groot**, senior onderzoeker ECBO

Maurice de Greef, UNESCO Chair on Adult Education Vrije Universiteit Brussel

Mieke de Haan, UNESCO Chair on Adult Education Vrije Universiteit Brussel

## Bronnen

### **Bekijk alle bronnen**

- Bijl, R., Boelhouwer, J., Cloin, M., & Pommer, E. (red.) (2011). *De sociale staat van Nederland 2011*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Buisman, M., Allen, J., Fouarge, D., Houtkoop, W., & Van der Velden, R. (2013). *PIAAC: Kernvaardigheden voor werk en leven. Resultaten van de Nederlandse Survey 2012*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- CBS. (2014). *Nederland presteert bovengemiddeld op thema's Europa 2020*. Nieuwsbericht op [www.cbs.nl](http://www.cbs.nl), 07-06-2014.
- CBS (2020). *Arbeidsdeelname; onderwijsniveau*. 04-11-2020, gewijzigd 13-11-2020.
- De Graaf-Zijl, M., Josten, E., Boeters, S., Eggink, E., Bolhaar, J., Ooms, I., Den Ouden, A., & Woittiez, I. (2015). *De onderkant van de arbeidsmarkt in 2025*. Den Haag: Centraal Planbureau/Sociaal en Cultureel Planbureau.
- De Greef, M. (2012a). *Educatietrajecten van ROC ID College hebben aantoonbaar effect voor inwoners in de regio's Midden-Holland, Zoetermeer en Holland-Rijnland*. 's-Hertogenbosch: Artéducatie.
- De Greef, M. (2012b). *Educatietrajecten van het Kellebeek College afdeling Via hebben aantoonbaar effect voor inwoners in de regio West-Brabant*. 's-Hertogenbosch: Artéducatie.
- De Greef, M. (2012c). *Educatietrajecten in Den Haag zorgen voor betere taalbeheersing, plek in de samenleving en op de arbeidsmarkt bij inwoners*. 's-

Hertogenbosch: Artéduc.

- De Greef, M. (2012d). *Educatietrajecten in Noordoost Twente zorgen voor betere taalbeheersing, plek in de samenleving en op de arbeidsmarkt bij inwoners*. 's-Hertogenbosch: Artéduc.
- De Greef, M., Hanekamp, M., Segers, M., Verté, D., & Lupi, C. (2012). *Leren in verschillende contexten*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- De Greef, M., & Poppelaars, M. (2017). *Educatietrajecten als maatschappelijke oplossing voor kwetsbare inwoners van Noord-Brabant*. 's-Hertogenbosch: Artéduc.
- De Greef, M., & Segers, M. (2016). *Europese vergelijking systemen van volwasseneneducatie en aanpak laaggeletterdheid*. Maastricht: Maastricht University.
- De Greef, M., Segers, M., Nijhuis, J., & Lam, J.F. (2014). *Impact onderzoek taaltrajecten Taal voor het Leven door Stichting Lezen & Schrijven op het gebied van sociale inclusie en leesvaardigheid Deel A*. Maastricht: Maastricht University.
- Grotluschen, A., Buddeberg, K., & Koch, S. (2016a). *Literacy in Finland: Country report adults*. Cologne: Elinet.
- Grotluschen, A., Buddeberg, K., & Koch, S. (2016b). *Literacy in Denmark: Country report adults*. Cologne: Elinet.
- Grotluschen, A., Buddeberg, K., & Koch, S. (2016b). *Literacy in Belgium (Flanders): Country report adults*. Cologne: Elinet.
- Knol, R. (2018). *Aantekeningen Reshape the Future, Göteborg 12 maart tot en met 16 maart 2018*. Groningen: Alfa College.
- Kok, L., & Scholte, R. (2013). *Rendement van cursussen voor laaggeletterden*. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.
- Nijhuis, J., Segers, M., & De Greef, M. (2015). *Succesfactoren van taaltrajecten*. Maastricht: Maastricht University.
- OECD (2012)., *Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments: Framework for the OECD Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.
- Van der Aalst, M., & IJzerman, S. (2017). *Kansen voor laagopgeleiden: Analyse*. Amsterdam: UWV.
- Van Schoonhoven, R. (2012). *Educatie op een kruispunt: Ontwikkelingsrichtingen voor volwasseneneducatie*. Rotterdam: Actis Advies.