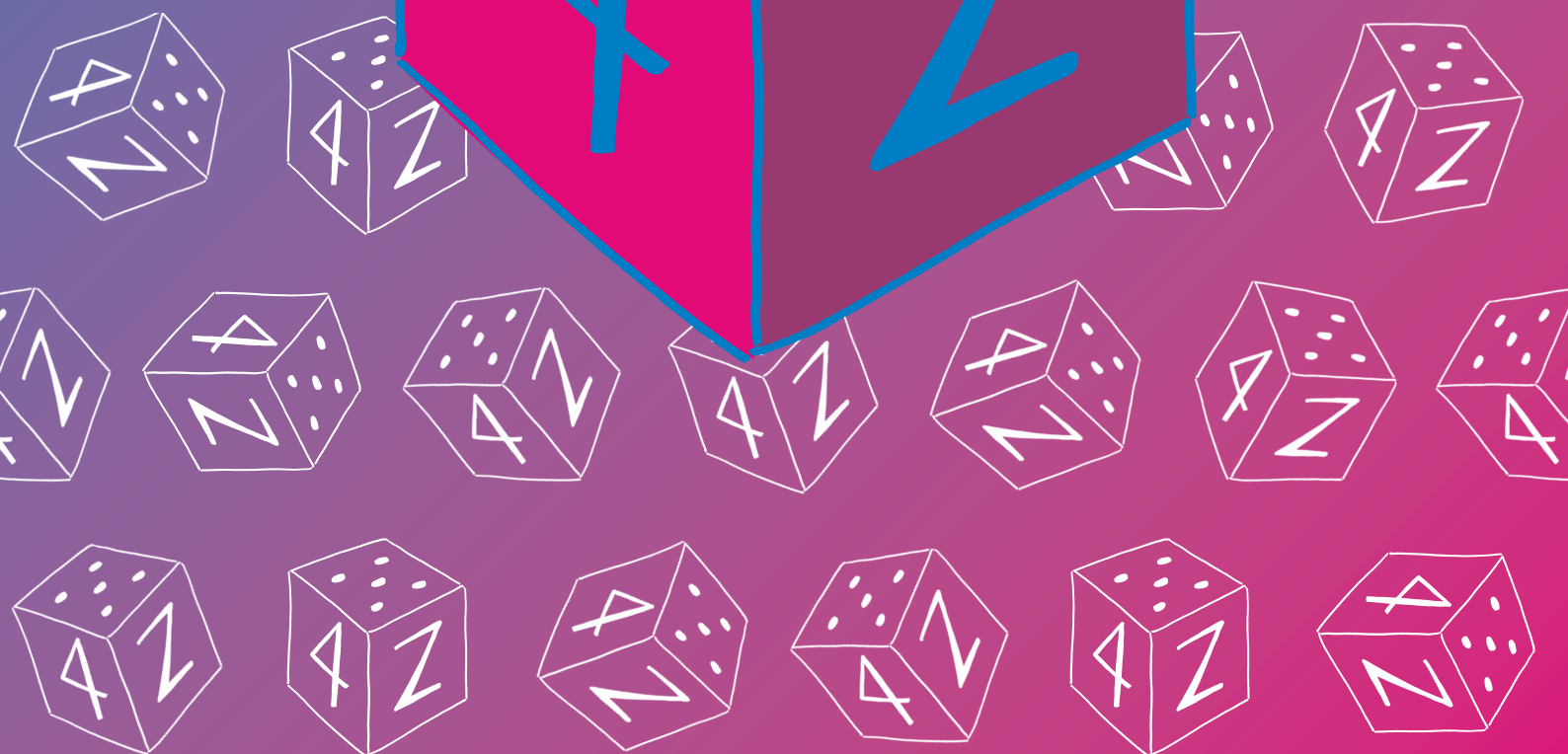
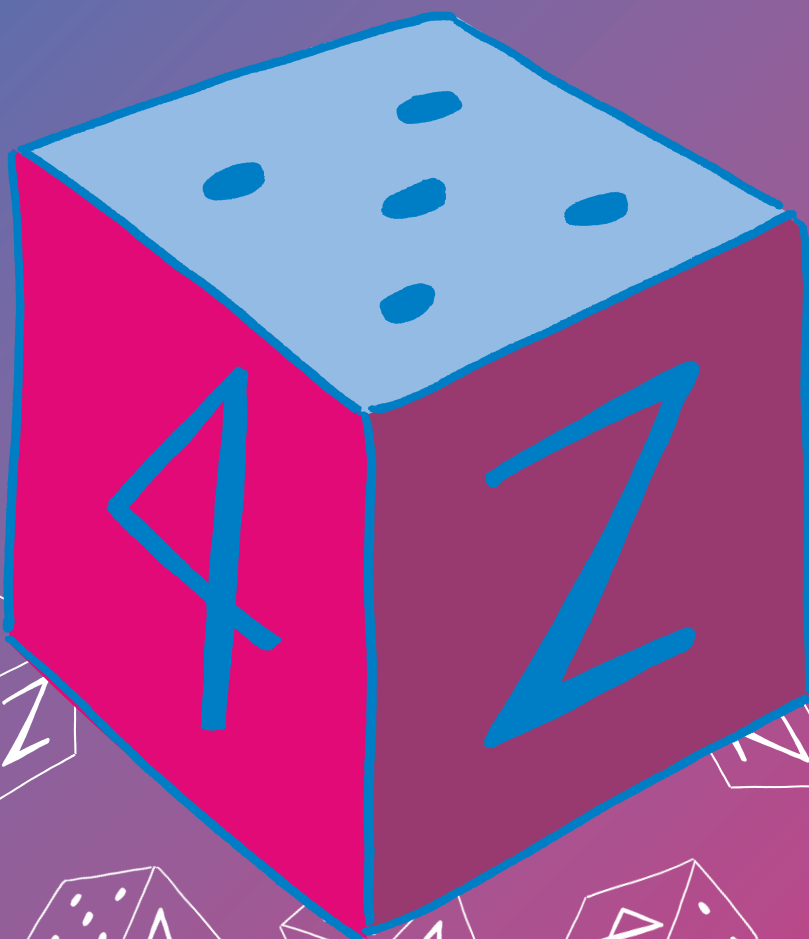




Leerkansen voor laagopgeleiden

Feiten, cijfers theorie en praktijk

Provincie Noord-Brabant



Leerkansen voor laagopgeleiden

'Goed bij in Brabant': Feiten, cijfers, theorie en praktijk

Datum

januari 2005

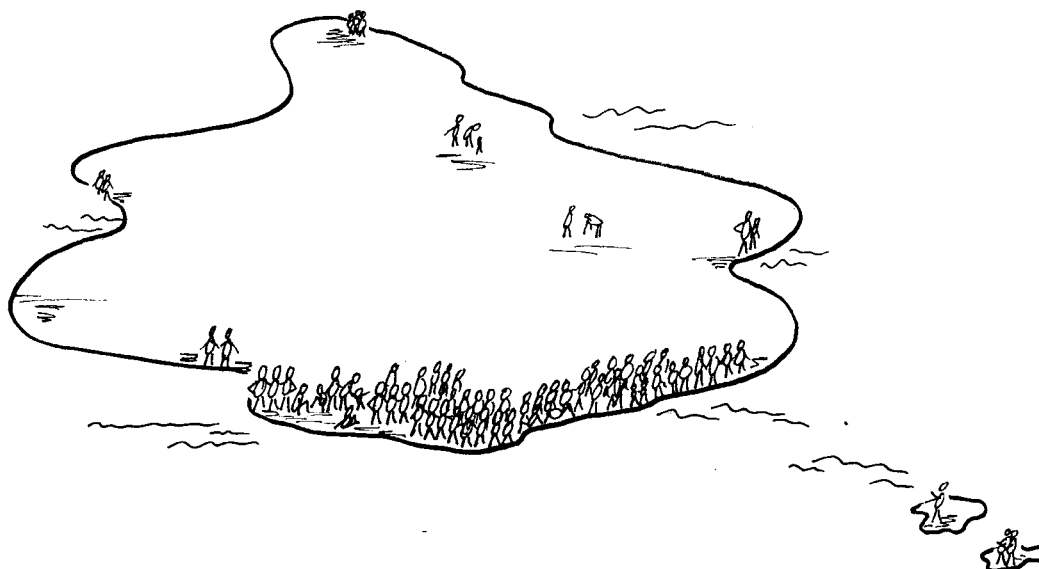
Inhoud

1	Waarom deze brochure	5
1.1	De vragen	5
1.2	De gebruikte begrippen	5
2	Wat is nodig om mee te kunnen in de kennissamenleving?	7
2.1	Basisvaardigheden	7
2.2	Perspectieven op de arbeidsmarkt	8
2.3	Loopbaancompetenties	8
3	Hoe ziet de arbeidsmarkt voor laaggeschoolden eruit?	11
3.1	Banen voor laagopgeleiden	11
3.2	Top 13 van Brabantse bedrijfsklassen	11
3.3	Opleidingsrichting van banen	12
3.4	De verschuivingen	13
3.5	Waar komen de knelpunten?	13
4	Wie zijn laagopgeleid?	15
4.1	De aantallen	15
4.2	Hun kijk op de toekomst	15
4.3	Hun kenmerken	16
4.4	Hun tijdsbesteding	17
4.5	Hun deelname aan scholing	17
4.6	Barrières voor scholing	18
4.7	Hun leerkenmerken	19
5	Waar liggen leerkansen?	21
5.1	Activeren tot leren	21
5.2	Maatschappelijke participatie	21
5.3	Competentiegericht leren	22
5.4	Inhoud en werkwijze	23
5.5	Effectieve leervormen	24
5.6	Zelf doen	24
5.7	TV en computer	25
6	Hoe kan het anders?	27
6.1	Doelstellingen van de overheid	27
6.2	De uitvoeringspraktijk	27
6.3	Eigen verantwoordelijkheid	28
6.4	Advies en begeleiding	29
6.5	Leren op de werkplek	29
6.6	Van aanbod- naar vraagsturing	30
7	Welke partijen spelen een rol?	33
7.1	De rijksoverheid	33
7.2	De gemeenten en het UWV	33
7.3	Werkgevers(organisaties) en O&O-fondsen	34

7.4	Scholingsinstellingen en reïntegratiebedrijven	35
7.5	Welzijnsinstellingen, bibliotheken en CWI's	36
7.6	Over het geld	37
8	Een Brabants offensief	39
9	Waar komt deze info vandaan?	41
9.1	De literatuur	41
9.2	De geïnterviewden	43
9.3	De eindnoten	43

1 Waarom deze brochure

1.1 De vragen



Anders, sneller, meer... De samenleving wordt kennisintensiever, de economie globaliseert en de mensen moeten mee. Maar kan iedereen mee? Wil iedereen ook mee? Er is geen keuze. Wie niet meedoet, uit onwil of onvermogen, valt er buiten. Die zal zich meer en meer op een 'eiland' terugtrekken, met anderen die er ook buiten vallen. Zo'n Brabantse samenleving willen we niet, dat is geen 'samen leven'.

Om mee te kunnen in de kennissamenleving is het noodzakelijk dat mensen blijven 'leren', dat zij zich blijven ontwikkelen. Dat is het thema van deze brochure.

Twee vragen leiden u door deze brochure:

- 1 Wat moeten laagopgeleide volwassenen leren om (blijvend) te participeren in de kennissamenleving, in het bijzonder op de arbeidsmarkt?
- 2 Hoe kunnen we ervoor zorgen dat laagopgeleide volwassenen dit gaan leren?

Deze brochure is bedoeld voor Brabantse 'partijen' die een belangrijke rol kunnen spelen in het laten leren van mensen met weinig opleiding: werkgevers, branche-organisaties, O&O-fondsen, gemeenten, onderwijsinstellingen en scholingsinstituten, CWI's, UWV, reïntegratiebedrijven, welzijninstellingen, bibliotheken en volksuniversiteiten.

De provincie roept deze Brabantse partijen op een impuls te geven aan het leren van mensen met weinig opleiding. De brochure kan hiervoor een handreiking zijn.

1.2 De gebruikte begrippen

De *kennissamenleving* is een samenleving waarin kennis en kennisontwikkeling cruciaal zijn voor het functioneren van zowel samenleving als individu¹. De kennissamenleving is een maatschappij waarin veranderingen op het gebied van communicatie- en informatie-

¹ Ontleend aan de Onderwijsraad, 2002, pag. 19.

technologie het leven van iedereen beïnvloeden, niet alleen op het gebied van werk, maar op allerlei maatschappelijke terreinen¹.



Laagopgeleiden of laaggeschoolden zijn volwassenen die een opleidingsniveau hebben dat lager is dan de startkwalificatie. Dan gaat het over mensen met alleen een v(m)bo- of lbo-diploma, met slechts een diploma op niveau 1 van het mbo of zonder een diploma vanuit het voortgezet onderwijs.

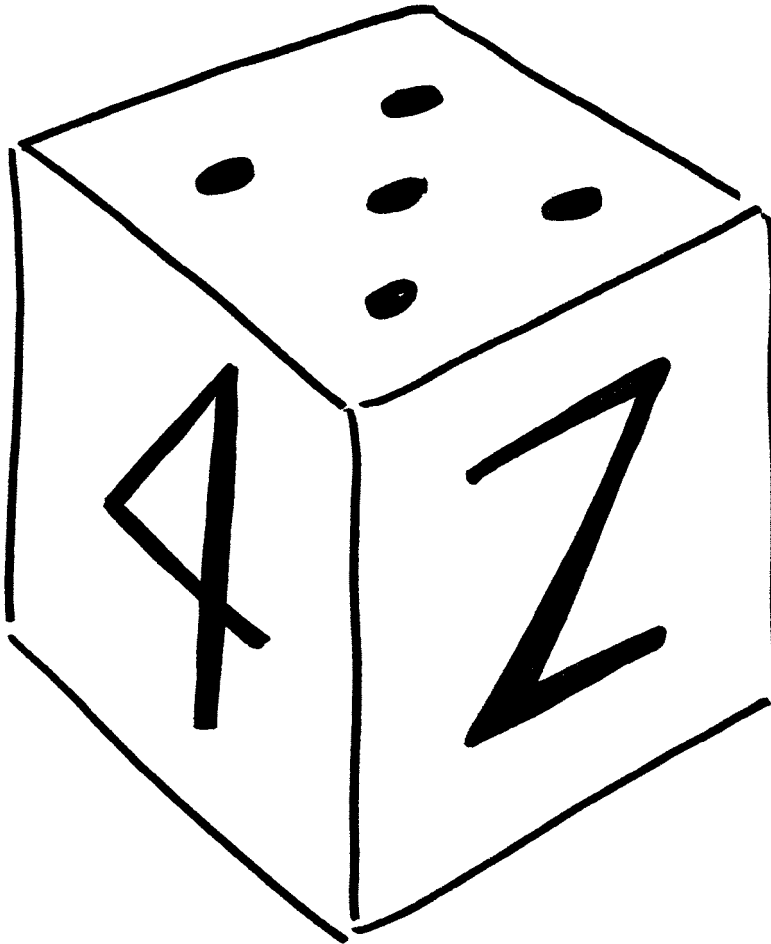
Functioneel analfabeten zijn mensen die niet voldoende kunnen lezen, schrijven en rekenen om effectief te kunnen handelen (in werk, studie, sociaal verkeer) en die dit handelen ook niet flexibel kunnen aanpassen. De meeste functioneel analfabeten zijn laagopgeleid.

Basisvaardigheden zijn vaardigheden die nodig zijn om te kunnen functioneren in de samenleving en om verder te kunnen leren. Hieronder vallen de vaardigheden lezen, schrijven en rekenen/wiskunde, maar ook leervaardigheden, sleutelvaardigheden en communicatieve vaardigheden.

Leren is jezelf ontwikkelen en dat is inherent aan leven. Iedereen leert, bijvoorbeeld in het werk, bij het opvoeden van de kinderen, in de communicatie met anderen, ... ‘Opleiden’ is slechts een van de mogelijkheden om het ontwikkelingsniveau van mensen te verhogen.

2 Wat is nodig om mee te kunnen in de kennissamenleving?

2.1 Basisvaardigheden

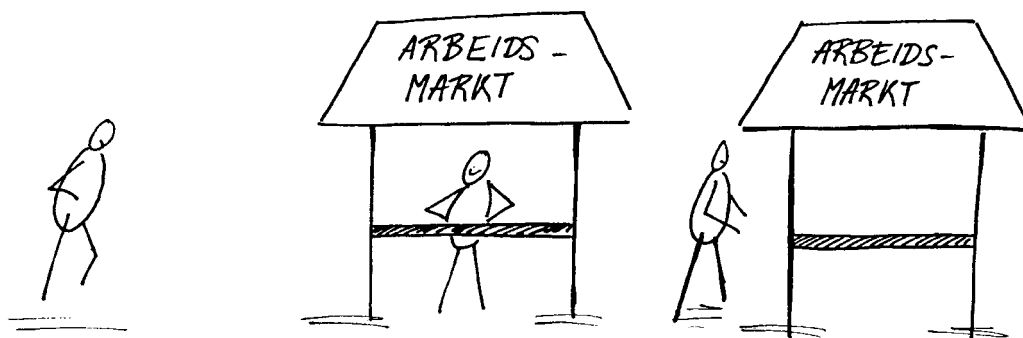


Om mee te kunnen in de kennissamenleving hebben mensen bepaalde vaardigheden nodig. Het gaat om basisvaardigheden: vaardigheden die mensen nodig hebben om te kunnen functioneren in een persoonlijke situatie, in een werksituatie, in een maatschappelijke situatie of om verder te kunnen leren. Onder deze basisvaardigheden vallen de vaardigheden lezen, schrijven en rekenen/wiskunde, maar ook leervaardigheden, sleutelvaardigheden en communicatieve vaardigheden. Voor insiders: het gaat hierbij om beheersingsniveau 2 van de Blokkendoos of IALS-niveau 1. Om flexibel te kunnen inspelen op veranderende omstandigheden is nog een niveau hoger nodig². De Europese Unie beschouwt zelfs digitale vaardigheden als basisvaardigheden; dat is nòg een stap verder. Daarvoor moet je immers eerst kunnen lezen en schrijven.

2.2 Perspectieven op de arbeidsmarkt

Om in de kennissamenleving ook een plek op de arbeidsmarkt te kunnen verwerven, heeft iemand een ‘perspectief’ op die arbeidsmarkt nodig. Perspectief op de arbeidsmarkt kan vanuit drie invalshoeken worden bekeken:

- het intredeperspectief: de kans op het vinden van een baan;
- het handhavingsperspectief: de mogelijkheden om zich in een functie te handhaven;
- het doorstroomperspectief: de mogelijkheden om door te groeien.



Voor laaggeschoolden is de afgelopen jaren vooral het *intredeperspectief* onder druk komen te staan, met name door aanscherping van de eisen die betrekking hebben op de werkhouding: verantwoordelijkheid, flexibiliteit, klantgerichtheid, kwaliteits- en veiligheidsbewustzijn³. Met de verdere ontwikkeling van de kennissamenleving zal ook het handhavingsperspectief sterker onder druk komen te staan. Om zich te kunnen handhaven op de arbeidsmarkt zullen laagopgeleiden zich moeten blijven ontwikkelen. Algemene competenties worden dan belangrijker dan specifieke beroepscompetenties. Zowel de rijksoverheid als diverse adviesorganen vinden een startkwalificatie minimaal nodig voor toetreding en handhaving op de arbeidsmarkt. Ook uit onderzoek blijkt dat het bezit van een startkwalificatie voor het individu grote voordelen oplevert in termen van kansen op werk, op een vast dienstverband, op het vervolgen van een opleiding en op werk van passend niveau⁴. De SER bepleit daarom een landelijk scholingsoffensief van overheid en sociale partners dat met name gericht is op de laagopgeleide volwassenen⁵. Dat offensief zou dan vooral gericht moeten zijn op versterking van de communicatieve vaardigheden, zelfstandigheid en nauwkeurigheid. Dit zijn namelijk de competenties waarin vmbo'ers (zonder startkwalificatie) vooral een tekort ervaren als zij een functie op mbo-niveau (startkwalificatieniveau) vervullen⁶.

2.3 Loopbaancompetenties

Om op de (kennisintensieve) arbeidsmarkt actief te kunnen blijven, moeten mensen zich permanent ontwikkelen. De verantwoordelijkheid daarvoor ligt vooral bij de mensen zelf: mensen – ook laagopgeleiden – zullen keuzes moeten maken over hun leven en loopbaan. Mensen kunnen zich niet meer permitteren slechts één keer in hun leven informatie te verzamelen over zichzelf en het beroep dat bij hen past. Iemand ontwikkelt immers zijn talenten en competenties, en ook zijn interesses en waarden kunnen veranderen. Bovendien ontwikkelt de arbeidsmarkt zich ook. Op grond van informatie over deze ontwikkelingen kan iemand zijn loopbaan richting geven. Maar om die informatie te krijgen en de eigen loopbaan te sturen, heb je wel competenties nodig zoals⁷:



- 1 Capaciteitenreflectie: beschouwing van de eigen capaciteiten die van belang zijn voor de loopbaan.
- 2 Motievenreflectie: beschouwing van de eigen wensen en waarden die van belang zijn voor de loopbaan.
- 3 Werkexploratie: onderzoek van werk en mobiliteit in de loopbaan.
- 4 Loopbaansturing: loopbaangerichte planning en sturing van het leer- en werkproces.
- 5 Netwerken: relevante contacten opbouwen en onderhouden.

Het gaat hierbij dus vooral om competenties waarmee iemand een beeld van zichzelf in relatie tot zijn (toekomstig) werk kan krijgen en kan bepalen in welke richting hij moet handelen.

3 Hoe ziet de arbeidsmarkt voor laaggeschoolden eruit?

3.1 Banen voor laagopgeleiden

In de huidige kennissamenleving worden nog best veel banen door laaggeschoolden bezet. In Brabant zijn er 1.040.400 banen. Daarvan wordt 28,8% vervuld door laagopgeleiden (met maximaal een vmbo-diploma), dat zijn 299.900 banen, afgerond: 300.000 banen. Het aandeel laagopgeleiden ligt in Brabant iets hoger dan het landelijk aandeel, dat 27,7% is⁸.

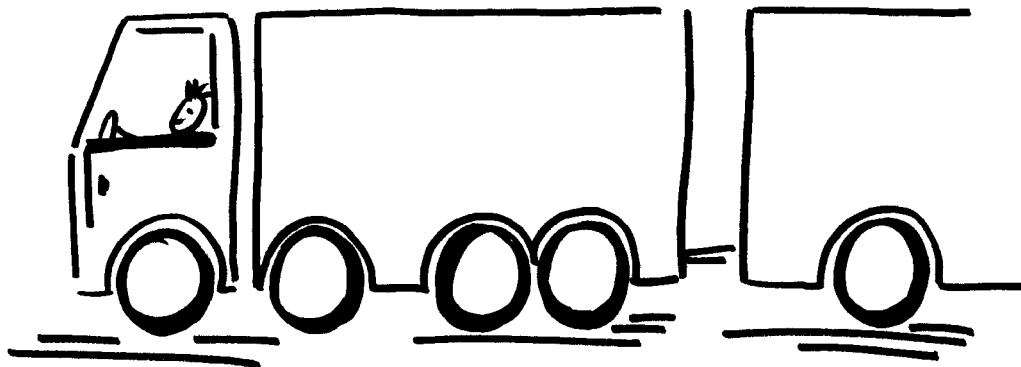
$$\begin{array}{r} 1.040.400 \\ \times 0,288 \\ \hline 8323200 \\ 83232000 \\ 208080000 \\ \hline 300.000,000 \end{array}$$

Onderstaand is te zien over welke sectoren deze 300.000 banen voor laaggeschoolden zijn verdeeld. Absoluut gezien zijn de meeste 'laagopgeleide' banen te vinden in de grotere Brabantse sectoren: Industrie, Handel, Gezondheid en Zakelijke dienstverlening. Maar ook de sectoren Bouwnijverheid en Vervoer & communicatie kennen veel laagopgeleiden.

3.2 Top 13 van Brabantse bedrijfsklassen

Gemiddeld hebben de Brabantse sectoren 28,8 % van hun banen bezet door laagopgeleiden (met maximaal een vmbo-diploma). Maar in welke 'bedrijfsklassen' werken nu veel laagopgeleiden? De top 13 van Brabantse branches met een meer dan gemiddeld aandeel laagopgeleiden ziet er zo uit:

1. Goederen- en overig wegvervoer:	58,2 % laagopgeleid	13.800 banen
2. Horeca:	49,5 % laagopgeleid	13.300 banen
3. Overige industrie ⁹ :	46,1 % laagopgeleid	32.400 banen
4. Voedings- en genotmiddelenindustrie:	44,6 % laagopgeleid	16.000 banen
5. Landbouw en visserij:	39,7 % laagopgeleid	13.100 banen
6. Bouwnijverheid:	39,0 % laagopgeleid	29.800 banen
7. Detailhandel:	38,1 % laagopgeleid	30.000 banen
8. Overig vervoer & communicatie:	34,0 % laagopgeleid	9.200 banen
9. Autohandel & reparatie:	33,2 % laagopgeleid	7.200 banen
10. Metaal- en elektrotechnische industrie:	32,4 % laagopgeleid	29.800 banen
11. Groothandel:	32,0 % laagopgeleid	20.300 banen
12. Wasserijen en persoonlijke verzorging:	29,7 % laagopgeleid	3.900 banen
13. Zakelijke dienstverlening ² ¹⁰ :	29,2 % laagopgeleid	14.500 banen



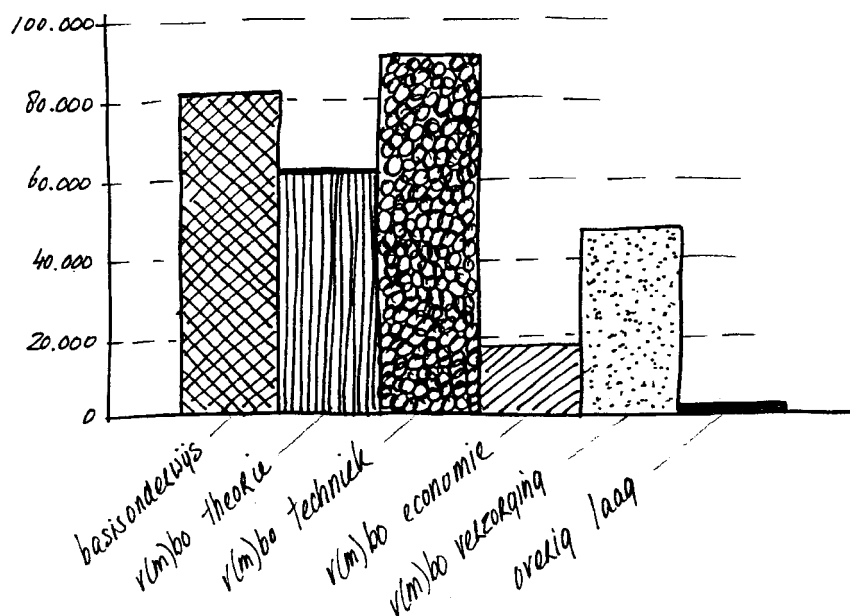
In (absolute) aantallen werken veel laagopgeleiden in de ‘overige industrie’, detailhandel, bouw en metaal- en elektrotechnische industrie. Relatief scoren vooral hoog: het goederen- en overig wegvervoer, de horeca, ‘overige industrie’ en de voedings- en genotmiddelen-industrie.

3.3 Opleidingsrichting van banen

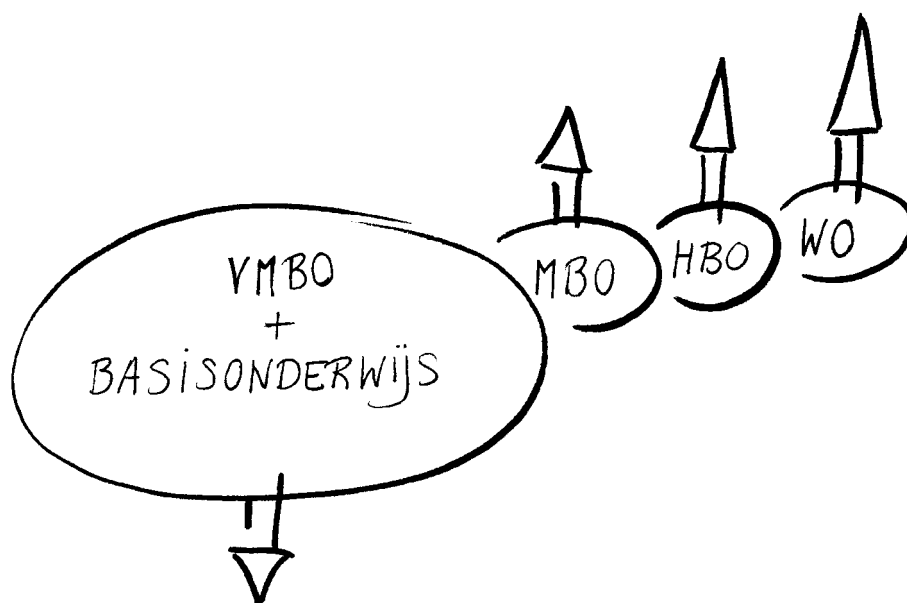
Die 300.000 Brabantse banen voor laagopgeleiden worden bezet door laagopgeleiden met de volgende onderwijsachtergrond¹¹:

- 27% wordt bezet door mensen met alleen basisonderwijs;
- 30% wordt bezet door mensen met een vmbo-diploma in een technische richting;
- 20% wordt bezet door mensen met een vmbo-diploma in de theoretische richting;
- 16% wordt bezet door mensen met een vmbo-diploma in een verzorgende richting;
- 6% wordt bezet door mensen met een vmbo-diploma in een economische richting.

De meeste laagopgeleide werkenden in Brabant beschikken dus wel over een vmbo- of vergelijkbaar diploma.



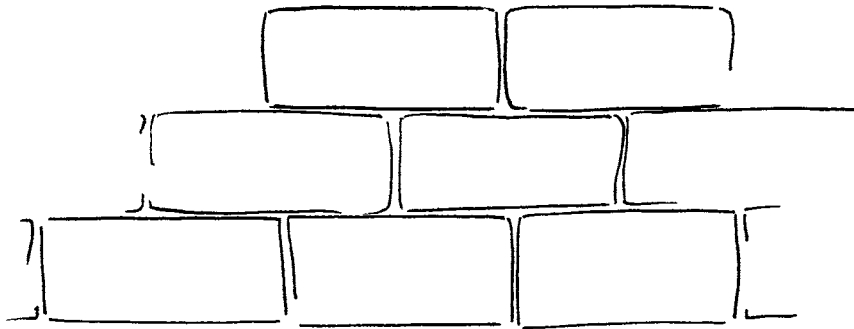
3.4 De verschuivingen



Zijn er op termijn nog wel banen voor laagopgeleiden? Het ROA dat jaarlijks onderzoek doet naar de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt, voorspelt dat de vraag naar laagopgeleiden de komende jaren afneemt. Dat is vooral goed te zien aan de 'uitbreidingsvraag': de vraag naar nieuwe arbeidskrachten als gevolg van een groei van de werkgelegenheid. Die uitbreidingsvraag is vooral negatief voor banen waarvoor alleen basisonderwijs wordt gevraagd (jaarlijks -5,4%). Er wordt dus een flinke daling van de werkgelegenheid verwacht voor werkenden die nagenoeg als 'ongeschoold' kunnen worden beschouwd. Ook voor banen in de richting vmbo natuur en techniek is de uitbreidingsvraag zwaar negatief: jaarlijks -3,1%. De uitbreidingsvraag in de andere vmbo-richtingen is ook negatief, maar minder sterk: jaarlijks -0,1% voor vmbo economie, -0,3% voor vmbo theorie en -1,4% voor vmbo verzorging. De uitbreidingsvraag voor de banen op startkwalificatieniveau en hoger valt daarentegen positief uit. De beste arbeidsmarkt-perspectieven zijn echter weggelegd voor mensen op hbo- en wo-niveau; op dit niveau dreigen ook de arbeidsmarktknelpunten te ontstaan¹². Schoolverlaters die tot 2008 zonder startkwalificatie op de arbeidsmarkt komen, hebben allemaal een matig tot slecht perspectief, aldus het ROA. Een groot deel van de ongeschoolde en laagopgeleide schoolverlaters zal op den duur niet meer kiezen voor betaald werk, maar voor bijvoorbeeld het verrichten van huishoudelijke taken of de zorg voor kinderen. Een ander deel zal ervoor kiezen om alsnog een opleiding op een hoger niveau te volgen.

3.5 Waar komen de knelpunten?

In welke branches hebben de laaggeschoolden nog wel perspectief? Op dit moment nog nergens, want daarvoor zijn er vacatures nodig. Ten opzichte van 2003 daalt in 2004 het aantal nieuwe vacatures voor laagopgeleiden in Brabant nog licht (zo rond de -3%), maar in 2005 wordt een omslag verwacht: een groei van het aantal nieuwe vacatures van circa 20%¹³. Echter: alleen in de handel (groot- en detailhandel) neemt het aantal vacatures op maximaal vmbo-niveau toe! Deze toename is helaas niet voldoende om de afnemende vraag naar arbeid op dit niveau in andere sectoren/branches op te vangen¹⁴.



Investeren in leren is dus vooral een zaak van die andere sectoren/branches. Het gaat dan vooral om branches met een meer dan gemiddeld aandeel laagopgeleiden en ook een substantieel aantal laagopgeleiden (> 10.000 werknemers). Dat zijn:

Branche¹⁵	Aantal laagopgeleiden	Aandeel laagopgeleiden
Bouwnijverheid	29.800	39,0%
Metaal- en elektrotechnische industrie	29.800	32,4%
Voedings- en genotmiddelenindustrie	16.000	44,6%
Goederen- en overige wegvervoer	13.800	58,2%
Horeca	13.300	49,5%
Landbouw en visserij	13.100	39,7%

Brabant zou vooral kunnen inzetten op het 'leren' in deze branches.

4 Wie zijn laagopgeleid?

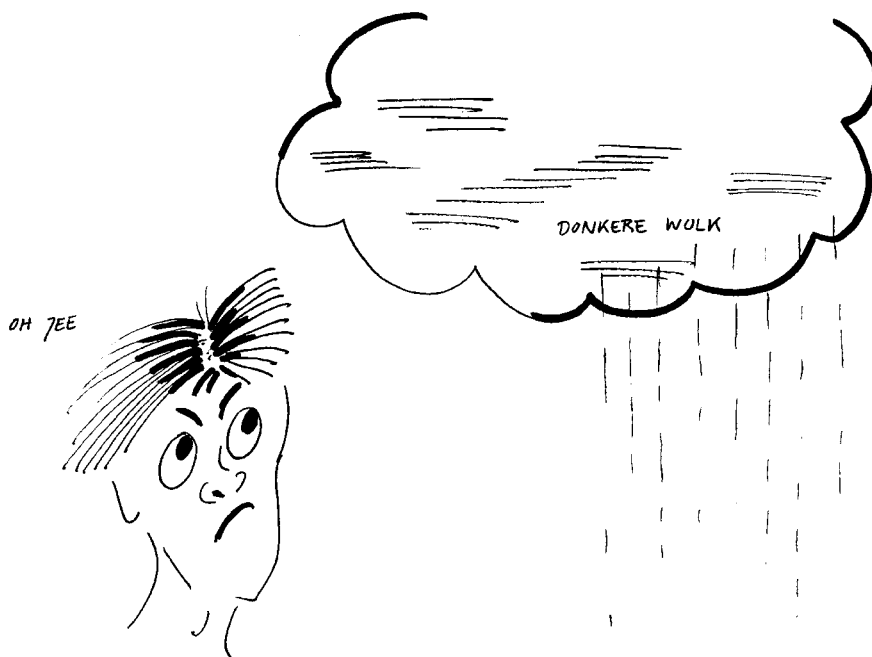
4.1 De aantallen

Even wat cijfers over laagopgeleiden:

- In de leeftijd van 15 tot en met 64 jaar leven in Brabant 1.617.000 mensen, afgerond 1,6 miljoen. Daarvan zijn er 635.000 laagopgeleid (maximaal vmbo-diploma), dat is 39,3%. Landelijk ligt dit percentage iets lager, namelijk op 38,1%.¹⁶
- Van die 1,6 miljoen Brabanders behoren er 1,1 miljoen tot de beroepsbevolking, dat wil zeggen dat ze werken of actief zoeken naar werk (en direct beschikbaar zijn voor meer dan 12 uur per week). Van die 1,1 miljoen zijn er 326.000 mensen laagopgeleid (maximaal vmbo-diploma), dat is 29,7% van de Brabantse beroepsbevolking (tegenover landelijk 28,7%)¹⁷.
- Er staan zo'n 45.000 laagopgeleiden als 'niet-werkend werkzoekend' bij de Brabantse CWI's ingeschreven. Dat is 48% van het totaal aantal ingeschreven niet-werkende werkzoekenden. Ongeveer tweederde van hen heeft een vmbo-diploma; de anderen hebben basisonderwijs en hooguit een aantal jaren voortgezet onderwijs¹⁸;
- 13% van de volwassen Nederlandse bevolking functioneert op het laagste niveau van getletterdheid (IALS-niveau 1) en kan dus als 'functioneel analfabeet' kan worden beschouwd¹⁹. Omgerekend zijn er derhalve zo'n 210.000 volwassen Brabanders functioneel analfabeet.

Tussen de 35 en 40% van de volwassen Nederlandse bevolking beheerst niet het vereiste minimumniveau (IALS-niveau 2) aan traditionele basisvaardigheden lezen, schrijven rekenen/wiskunde. In Brabant gaat het dan om zo'n 600.000 volwassenen. Aan de nieuwe basisvaardigheden, zoals de digitale vaardigheden, komen ook zij daarom niet toe. Door toenemende vaardigheidseisen op het werk, thuis en in de samenleving loopt deze groep een risico²⁰.

4.2 Hun kijk op de toekomst

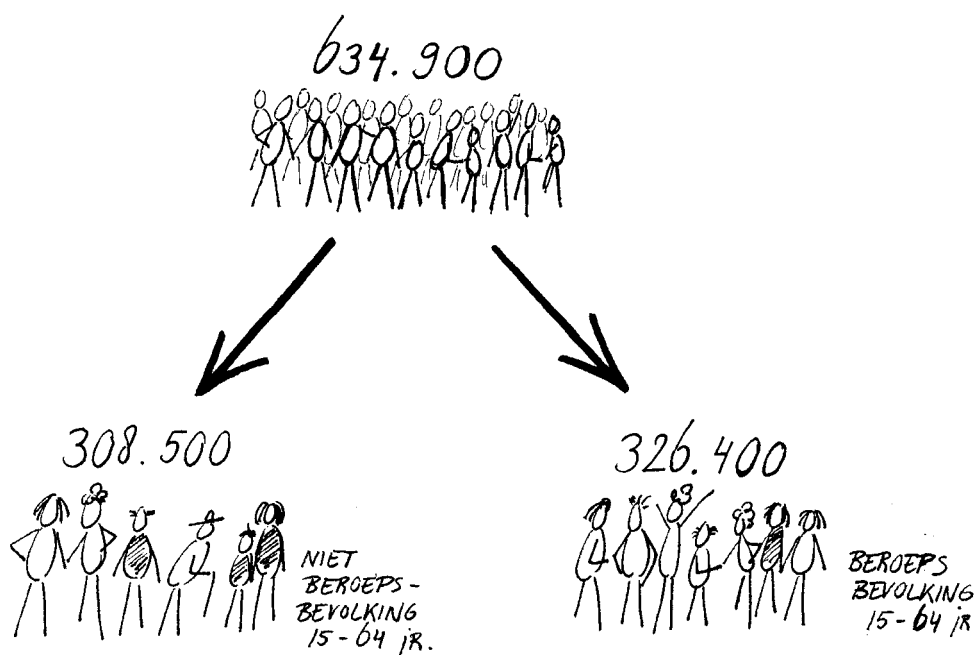


Hoe zien laagopgeleiden hun eigen scholingsniveau en vaardigheden? Maar liefst 61% van de laagopgeleide Nederlanders zegt over onvoldoende *scholing* te beschikken om mee te kunnen komen in de kenniseconomie²¹. Het gaat dan vooral om 45-plussers. Dat is een hoger percentage dan gemiddeld; van alle Nederlanders denkt namelijk 39% over onvoldoende scholing te beschikken.

Vier op de tien Nederlanders denken over *onvoldoende vaardigheden* te beschikken om in de kenniseconomie mee te kunnen. Het percentage mensen dat wel over voldoende vaardigheden denkt te beschikken daalt met het opleidingsniveau: van de mensen met maximaal een vmbo-diploma denkt slechts 21% *wel* over voldoende vaardigheden te beschikken om in de kenniseconomie mee te kunnen. Ook hierbij zien we dat het gevoel over onvoldoende vaardigheden te beschikken, toeneemt naarmate men ouder wordt.

4.3 Hun kenmerken

Van de laagopgeleide Brabantse bevolking tussen de 15 en 64 jaar (634.900 mensen) behoort 51,4% tot de beroepsbevolking (326.400 mensen) en 48,6% tot de niet-beroepsbevolking (308.500 mensen)²².



Onder de 'functioneel analfabeten' komen de volgende groepen veel voor:

- mensen die niet in Nederland geboren zijn: 30% van de functioneel analfabeten is buiten Nederland geboren. In absolute aantallen overtreft het aantal autochtone analfabeten echter het aantal allochtone analfabeten;
- 55-plussers: 23% van de mensen tussen de 56 en 65 jaar is functioneel analfabeet en 41% van de mensen tussen de 66 en 74 jaar;
- laag inkomen: 32% van de mensen in de laagste inkomenscategorie.

4.4 Hun tijdsbesteding

Wat doen laagopgeleiden vooral met hun tijd? Hierboven is te zien hoeveel uren laagopgeleiden besteden aan diverse activiteiten, afgezet tegen middelbaar en hoogopgeleiden²³. Laagopgeleiden besteden gemiddeld veel minder uren aan betaalde arbeid en veel meer aan zorgtaken thuis. Ook ligt het aandeel zorg-arbeidcombineerders onder laagopgeleiden lager: 36% tegenover 53% onder de middelbaar en hoog opgeleiden. Hiermee samenhangend is de subjectieve (beleefde) tijdsdruk onder laagopgeleiden het laagst: 36% voelt zich één of meer dagen per week 'gejaagd'. Bij middelbaar opgeleiden is dit 47% en bij hoogopgeleiden 56%. Dat is ook niet vreemd, aangezien laagopgeleiden beschikken over de meeste 'vrije tijd', gemiddeld zo'n 48 uur per week.

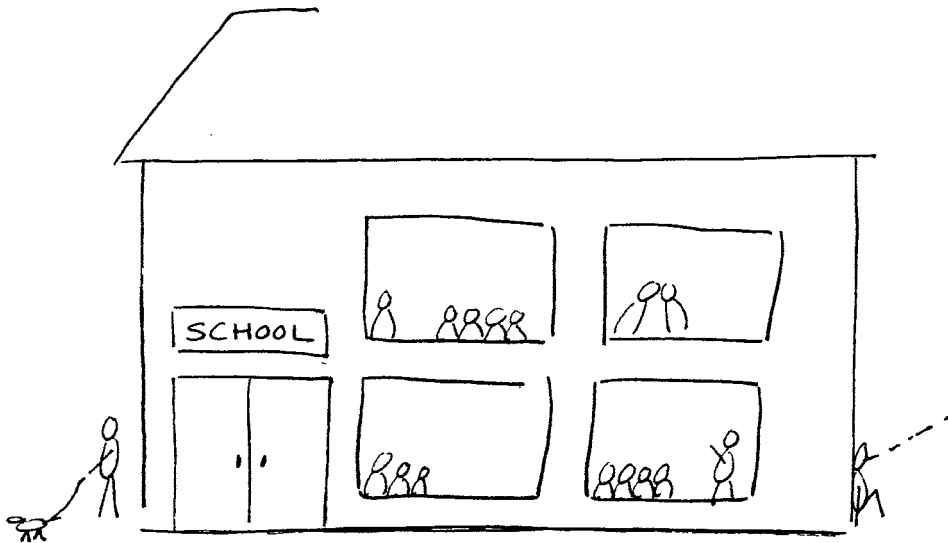
	LAGE OPLEIDING (MAX. LBO/VITBO)	MIDDELBARE OPLEIDING (MBO, HAVO, VWO)	HOGE OPLEIDING (HBO, WO)
BETAALDE ARBEID	13	22	26
ZORGTAKEN THUIS	22	17	16
SLAPEN	62	60	60
PERSOONLIJKE HYGIENE	6	6	6
ETEN	10	10	9
VRIJE TIJD	48	42	44
OVERIG	7	11	7
TOTAAL	168	168	168

Laagopgeleiden besteden hun vrije tijd relatief veel thuis en de variatie in activiteiten is bij hen minder groot dan bij middelbaar en hoogopgeleiden. Laagopgeleiden kijken vooral substantieel meer televisie. Afgezet tegen de hoogopgeleiden besteden laag- en middelbaar opgeleiden meer tijd aan het lezen van huis-aan-huisbladen en reclamefolders en minder tijd aan het lezen van boeken en kranten/nieuwsbladen. Laagopgeleiden hebben – althans in 2000 – ook substantieel minder vaak een computer. De opmars van de computer gaat bij hen vooral ten koste van lezen, tv-kijken en het luisteren naar de radio. Onder de laagopgeleiden doen minder mensen aan vrijwilligerswerk dan onder middelbaar en hoogopgeleiden, maar het aantal uren dat laagopgeleide vrijwilligers aan hun vrijwilligerswerk besteden ligt substantieel hoger.

4.5 Hun deelname aan scholing

Veel laagopgeleiden denken over onvoldoende scholing te beschikken om mee te kunnen in de kenniseconomie. Toch gaan ze zich niet massaal scholen. Ze nemen veel minder deel aan postinitiële opleidingen dan hoger opgeleiden. Terwijl van de middelbaar en hoogopgeleiden 16,3% een opleiding volgt, geldt dit slechts voor 8,4% van de laagopgeleiden. Bij de laagopgeleiden scoren de niet-westerse allochtonen hoger (11,6%) dan de autochtonen (7,6%), waarschijnlijk veroorzaakt door NT2-trajecten. Een extra lage deelname is ook te zien bij laagopgeleiden die behoren tot de ouderen, vrouwen en mensen die niet tot de beroepsbevolking behoren²⁴.

De deelname aan scholing neemt af naarmate de leeftijd vordert. Terwijl in de leeftijdsklasse van 25 tot 29 jaar nog ongeveer 20% van de mensen een of andere opleiding volgt, daalt dit percentage bij 40-jarigen onder de 10% en neemt van de 60-plussers nog maar 2,7% deel aan onderwijs.



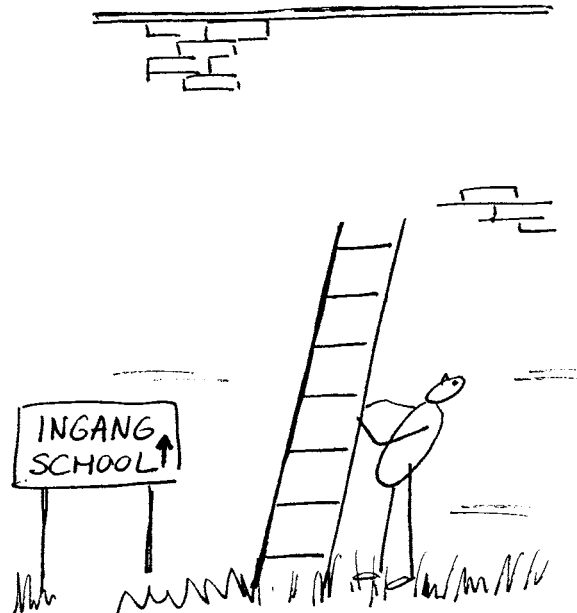
In Nederland blijkt er wel sprake te zijn van een lichte toename van het aantal opleidingen dat wordt aangeboden vanuit het bedrijf waar men werkt. Vooral in de leeftijdsklasse 46 – 65 jaar worden de cursussen die men volgt steeds vaker aangeboden door het bedrijf. Dit lijkt erop te wijzen dat er een geringe toename is van de neiging van bedrijven om problemen met kennisveroudering door middel van cursussen tegen te gaan. Deze tendens heeft overigens niet geleid tot een grotere totale cursusdeelname in deze leeftijdsklasse. Kennelijk gebruikt men de door het bedrijf aangeboden cursussen als een substituuat van cursussen waaraan men anders zou hebben deelgenomen²⁵.

4.6 Barrières voor scholing

Waarom nemen laagopgeleiden minder deel aan postinitiële scholing dan middelbaar en hoogopgeleiden? Volgens Meijers en Teerling liggen aan deze geringere scholingsgraad vier soorten barrières ten grondslag²⁶:

- situationele barrières: te hoge kosten, gebrek aan tijd;
- institutionele barrières: verkeerde lestijden en/of locaties;
- informatiele barrières: gebrek aan informatie over opleidingen en cursussen, en het onvermogen om opleidingen te kunnen vertalen naar de eigen situatie;
- psychosociale barrières: zich te oud vinden, balen van school, negatieve ervaringen met het initiële onderwijs, onzekerheid over het eigen kunnen, faalangst.

Als laagopgeleiden deze barrières al overwinnen, doen zij dit vaak alleen als de scholing 'onontkoombaar' is.



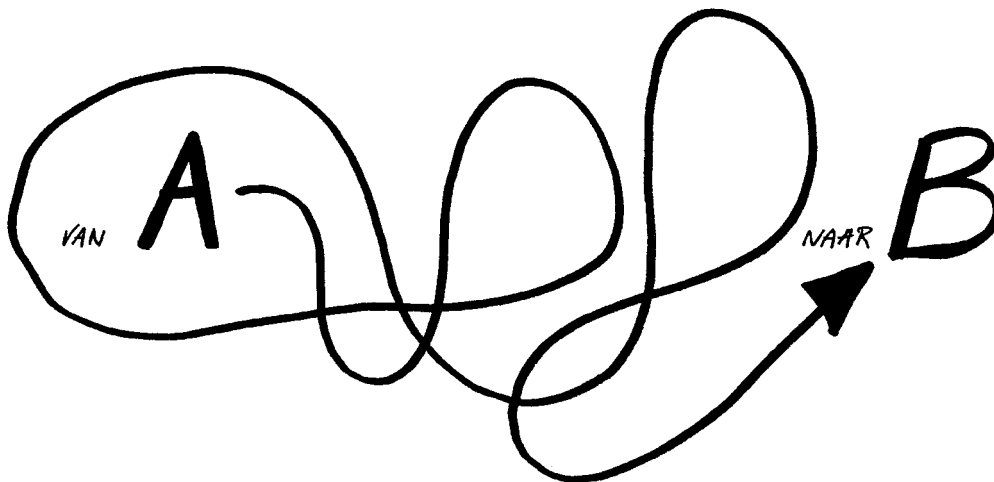
Een voorwaarde voor deelname aan scholing is dat iemand daarvan het 'nut' inziet. Echter: alleen al om het nut van bepaalde scholing in te zien, moet iemand beschikken over bepaalde competenties²⁷:

- hij moet zichzelf als een 'sociale actor' zien in plaats van als speelbal van de situatie;
- hij moet maatschappelijke ontwikkelingen en knelpunten in zijn functioneren om kunnen zetten in 'leerbehoeften' en concrete acties;
- hij moet een eigen strategie op kunnen bouwen en met negatieve leerstrategieën van voorgaande generaties af kunnen rekenen;
- hij moet vooruit kunnen zien, kunnen plannen.

Deze competenties zijn over het algemeen bij laagopgeleiden minder ontwikkeld dan bij middelbaar en hoogopgeleiden.

4.7 Hun leerkenmerken

Voor laagopgeleiden moet het 'leren' dus een duidelijk nut hebben. Voor de functioneel analfabeten geldt dit nog sterker: zij zijn doorgaans pas voor leren in actie te krijgen, als ze het gevoel hebben dat ze er echt niet onderuit kunnen. Dat komt door hun (traditionele) beeld van leren dat niet aansluit bij hun leerkenmerken.



Laagopgeleiden in het algemeen en functioneel analfabeten in het bijzonder hebben een aantal leerkenmerken²⁸:

- ze hebben weinig schoolse leersstrategieën tot hun beschikking;
- ze leren vaak 'ongericht';
- wat ze hebben geleerd op het ene gebied, passen zij niet automatisch toe op het andere gebied;
- ze hebben weinig zelfvertrouwen als het om leren gaat;
- ze gaan langzaam vooruit met leren, waardoor het moeilijk wordt om vol te houden;
- ze hebben veel herhaling nodig voor de leerstof beklijft.

Daarbij hebben laagopgeleiden vaak een traditioneel beeld van leren: de docent is autoritair, leren is vooral theoretisch, leren is uitzonderlijk, en leren is vooral bedoeld om hogerop te komen.

5 Waar liggen leerkanen?

5.1 Activeren tot leren

Laagopgeleiden gaan zich pas ‘scholen’ als zij daarvan het nut inzien. Wanneer zien zij dat nut? Hoe komen mensen in actie om te gaan leren? Luken hanteert hiervoor een model met vijf centrale begrippen²⁹:

- signalen: van buitenaf (uit de omgeving) en van binnenuit (vanuit zichzelf);
- beelden: van zichzelf, hun functioneren, de organisatie, de toekomst;
- emoties;
- discrepanties (bijvoorbeeld tussen zelfbeelden en toekomstplannen);
- stappen.

Dit model werkt als volgt. Iemand komt pas in actie als hij bepaalde signalen krijgt en verwerkt. Iemand merkt bijvoorbeeld dat er in zijn bedrijf steeds meer schriftelijk wordt gecommuniceerd, terwijl hij niet goed kan lezen en schrijven. Of iemand merkt dat zijn kinderen – naarmate zij ouder worden – minder goed naar hem luisteren.

Die signalen moeten leiden tot bijstelling van zijn beelden, bijvoorbeeld van het beeld dat hij heeft van zijn taalvaardigheid of van zijn opvoedingsstijl. Hij moet vervolgens op een zinvolle manier omgaan met ontstane discrepanties en daaruit concrete acties afleiden. Vooral in deze laatste stap ligt bij veel laagopgeleiden een probleem: want hoewel veel laaggeschoolden denken dat ze onvoldoende scholing en vaardigheden hebben om mee te kunnen in te kenniseconomie, weten ze niet welke vaardigheden ze dan wel nodig hebben³⁰.

Emoties spelen in het hele proces een grote rol; ze vormen de signalen van binnenuit en beïnvloeden bovendien het filter waarmee externe signalen worden tegengehouden of vervormd.

5.2 Maatschappelijke participatie

Een laagopgeleid persoon komt pas in actie om te leren als hij bepaalde signalen krijgt of tegen knelpunten aanloopt. Maar wanneer loopt iemand tegen knelpunten aan? Een voorwaarde hiervoor is dat hij – op de een of andere manier – maatschappelijk actief is. Pas wanneer iemand meedoet in de samenleving ervaart hij wat die kennisintensieve samenleving van hem vraagt. En dan wordt ook duidelijk welke competenties nodig zijn om in de samenleving te functioneren en welke competenties hij nog in onvoldoende mate bezit. De leerkanen voor laagopgeleiden liggen dus in maatschappelijke participatie. Door maatschappelijke participatie krijgt het leren een doel, bijvoorbeeld behoud van een baan of betere zorg voor een zorgbehoevende ouder. Zonder enige vorm van maatschappelijke participatie is ‘leren’ zinloos, een activiteit waaraan geen betekenis kan worden gegeven, omdat er geen doel aan gekoppeld is. Zonder maatschappelijke participatie kunnen mensen dan ook niet tot ‘leren’ verleid worden. Voor laagopgeleide



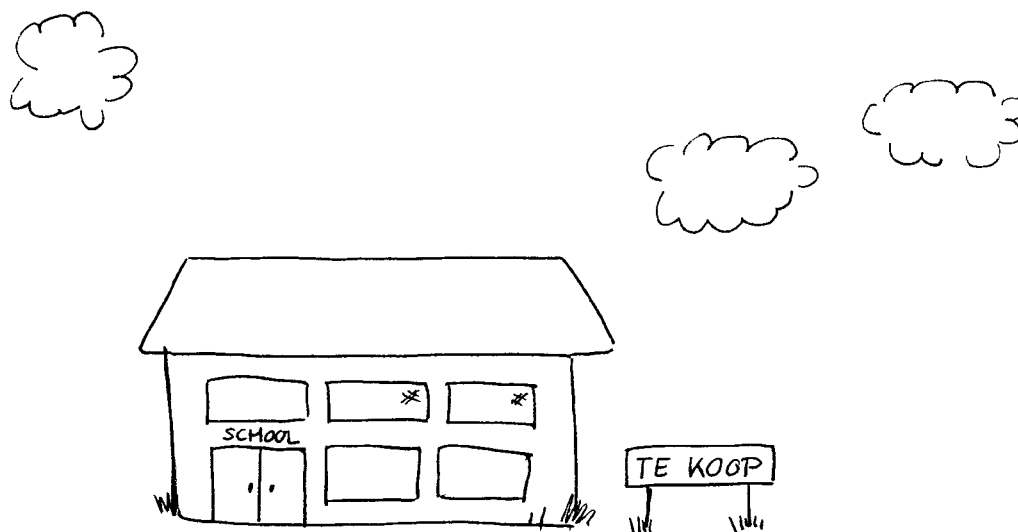
volwassenen is maatschappelijke participatie dan ook een voorwaarde om zich blijvend te ontwikkelen, om opnieuw te leren.



Overigens leren de meeste volwassenen al zo en zo als ze maatschappelijk actief zijn. Door gewoon ‘te doen’ leren zij, in de uitvoering van hun werk, van hun opvoedingstaak, van mantelzorg, van vrijwilligerswerk, et cetera. Het gaat dan om *informeel* leren, dat min of meer automatisch voortvloeit uit de dagelijkse bezigheden. Het leren heeft geen gestructureerde vorm, er is geen bewuste intentie, er wordt als het ware ‘per toeval’ geleerd.

5.3 Competentiegericht leren

Waar het om gaat is dat mensen niet alleen leren door te doen, maar dat ze de juiste competenties verwerven die nodig zijn om mee te kunnen in de kennissamenleving. Dan gaat het dus om een *bewuste* vorm van leren, gericht op het verwerven van bepaalde competenties. Deze twee componenten zijn terug te vinden in het ‘competentiegericht leren’ dat nu in opmars is.



Bij competentiegericht leren krijgt de docent een andere rol dan de klassieke docentenrol. 'Leren' wordt niet meer opgevat als een door de docent beheersbare activiteit. De leerkracht wordt vooral gezien als een begeleider en coach, en veel minder als beheerder van leerprocessen. Niet de docent maar degene die leert is verantwoordelijk voor diens eigen ontwikkeling.

Competentiegericht leren hoeft ook niets meer met 'school' te maken te hebben. Mensen kunnen immers in uiteenlopende contexten en op uiteenlopende manieren leren.

Daarmee wordt ook het nut erkend van leren op de werkplek en van andere omgevingen waarin geleerd wordt. Bij competentiegericht leren kan leren overal en is leren een integraal onderdeel van het leven³¹.

5.4 Inhoud en werkwijze

Laagopgeleiden hebben weinig leerervaring en hebben daardoor vaak (nog) een traditioneel beeld van leren dat terugvoert op hun vroegere jeugdonderwijs. 'Leren' is dan vooral theoretisch onderwijs, dat op school gegeven wordt, door een autoritaire docent. Zo'n beeld van leren kan het leerproces behoorlijk belemmeren, vooral omdat dit type leren niet aansluit bij de leerkenmerken van laaggeschoolden. Het 'leren' moet daarom zo inhoud en vorm krijgen dat deze belemmeringen geen kans krijgen³².



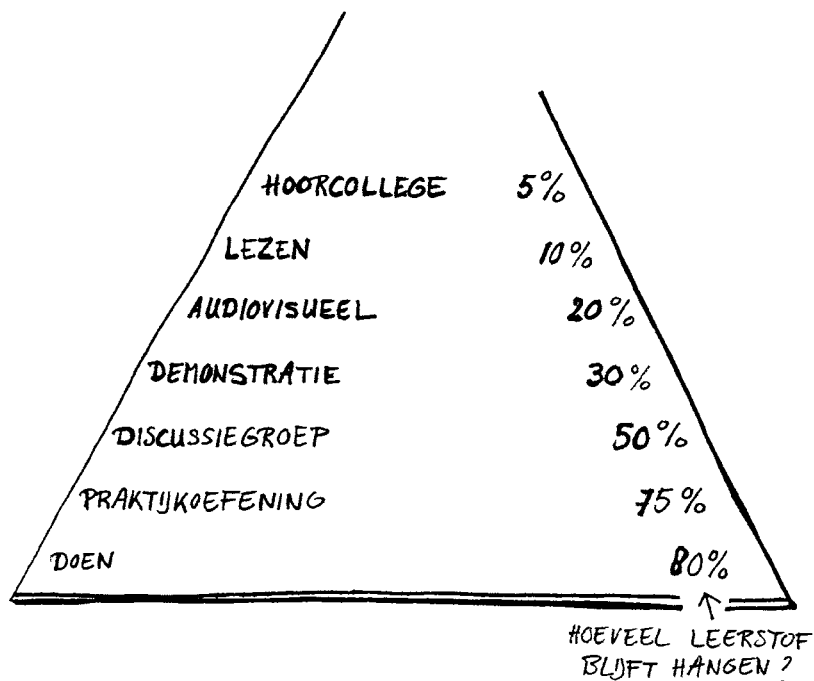
Voor de *leerinhoud* betekent dit dat:

- de inhoud van het leren ook daadwerkelijk nodig is voor het uitoefenen van het beroep, van zorg of van vrijwilligerswerk;
- de inhoud zo concreet en herkenbaar mogelijk worden aangeboden (dus weinig theorie);
- de inhoud ook gemakkelijk in de praktijk kan worden toegepast.

Voor de *organisatie* van het leren betekent het

- dat er kleine leerstappen worden genomen, volgens een vast stramien;
- dat er veel mogelijkheden zijn om te herhalen;
- dat dezelfde inhoud in verschillende contexten worden aangeboden;
- dat de handelingen en situaties van de werknemers uitgangspunt zijn voor leren, met behulp van materiaal uit de praktijk.

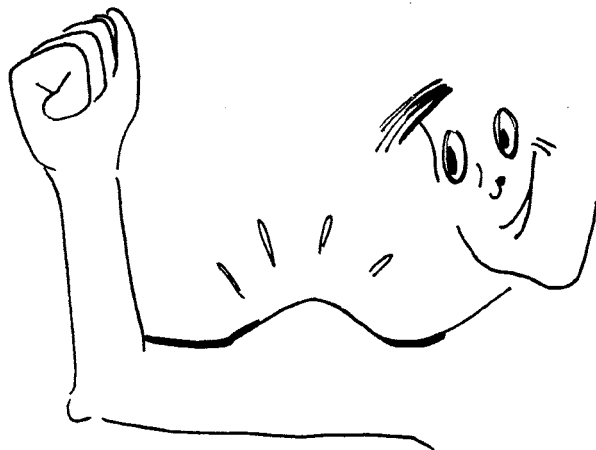
5.5 Effectieve leervormen



Welke leervormen zijn voor laaggeschoolden effectief? Bales heeft daarvoor een leerpiramide opgesteld waarin leervormen zijn geordend naar effectiviteit³³. Op de laagste plaats – in de top van piramide – staan de hoorcolleges; die hebben het minste leereffect. Leren in de zin van ‘bestuderen’ (lezen) werkt al beter. Nog sterkere effecten hebben audiovisueel materiaal en demonstratie. Het beste werkt het ‘zelf doen’: praktijkoefeningen of leren in praktijk (gewoon ‘doen’). Zeker voor laagopgeleiden moeten dus vooral de leervormen onder in de piramide worden ingezet: leren in de praktijk of via praktijkoefeningen, al dan niet ondersteund met demonstraties, discussie en audiovisuele presentaties. Theoretische lessen en teksten kunnen beter achterwege blijven; dat leidt slechts tot bestendiging van het traditionele beeld van leren en versterking van de weerstand tegen leren.

5.6 Zelf doen

‘Zelf doen’ is dus de meest effectieve leervorm. Waar kunnen laagopgeleiden dan het beste ‘zelf aan de slag’? De eigen ‘werkplek’ lijkt dan de beste leerplek: de werkplek bij de baas, het vrijwilligerswerk, het werk thuis. Maar hoe kan iemand daar nou leren wat nodig is in de kennis-samenleving? Dat kan door er ‘krachtige leeromgevingen’ van te maken.



Belangrijke ingrediënten van een krachtige leeromgeving kunnen we onderscheiden naar³⁴:

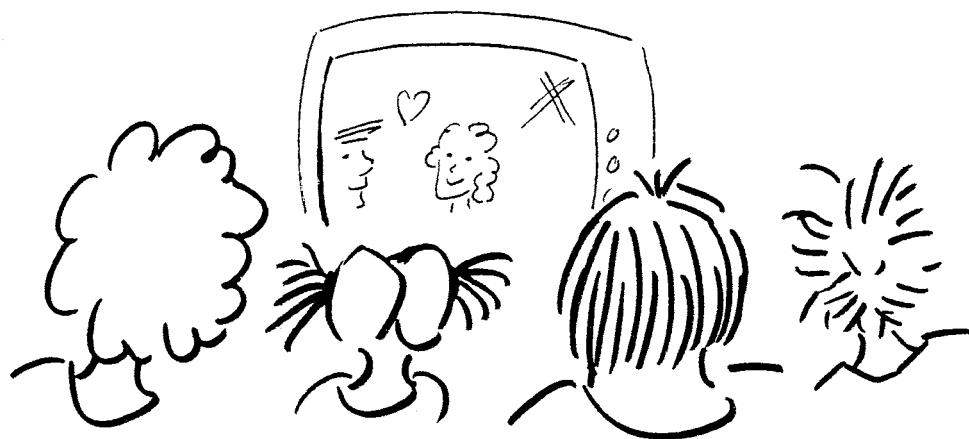
- kenmerken van de werkplaats (organisatie);
- kenmerken van de arbeidstaak;
- begeleidings- en managementaspecten;
- kenmerken van degene die leert.

Bij leren op de werkplek is het leren een onderdeel van het werk. Leren en werken vinden gelijktijdig plaats. Het werk staat centraal, eventuele leerdoelen zijn daaraan ondergeschikt. Het leerpotentieel van een werkplek – waar dan ook – gaat omhoog als³⁵:

- er aandacht is voor leren;
- oog is voor het aanleren van handelingen en de tijd die dat kost;
- er time-outs worden georganiseerd voor reflectie en uitwisseling;
- de inbreng van mensen/medewerkers wordt gewaardeerd en georganiseerd.

Om van de eigen werkplek dus een krachtige leeromgeving te maken, moet er tijd en ruimte komen voor leren en reflectie daarop.

5.7 TV en computer



Vooraf niet-werkende laaggeschoolden zijn moeilijk door onderwijsinstellingen te bereiken. Hun (maatschappelijke) activiteiten, waarop het leren kan aansluiten, zijn beperkt en tegelijkertijd heel verschillend. Wel is er één overeenkomst te signaleren: deze groep kijkt over het algemeen veel televisie. Televisie is daarom een potentieel geschikt instrument om laagopgeleiden te bereiken.

Behalve om laaggeschoolden te bereiken, kan de televisie ook educatieve trajecten ondersteunen, met als doel het onderwijs effectiever te maken. Educatieve televisie is het meest effectief indien het geplaatst wordt in een multimediastrategie: dan gaat het om een totaalaanbod van bijvoorbeeld televisie, internet, teletekst, radio en gedrukt materiaal. De effectiviteit van het leren neemt daardoor toe. De educatieve televisie is – in potentie – dus een krachtige leeromgeving met een grote reikwijdte. De deelnemer kan met een mediamix in eigen tempo en tijd- en plaatsonafhankelijk lesmateriaal tot zich nemen³⁶. Dat laatste geldt ook voor de computer. Tot 1995 won de televisie steeds meer terrein en de laatste jaren gaat dat op voor de computer. Door de veranderende kijk op leren, neemt de behoefte aan flexibeler onderwijsmateriaal toe. Digitale leeromgevingen worden

ontwikkeld en inmiddels is veel onderwijsmateriaal op informatiedragers als cd-rom ontwikkeld.

Echter: om met de computer om te kunnen gaan, moet iemand kunnen lezen en schrijven. Aangezien een deel van de bevolking functioneel analfabeet is, betekent dat leren en kennis vergaren met behulp van de computer voor hen (nog) niet binnen het bereik ligt. De computer is echter wel attractief en kan mensen over de streep halen als het gaat om onderwijsdeelname³⁷.

6 Hoe kan het anders?

6.1 Doelstellingen van de overheid

De rijksoverheid en de Europese Unie hebben aandacht voor een 'leven lang leren' in het algemeen en laaggeschooldheid in het bijzonder:

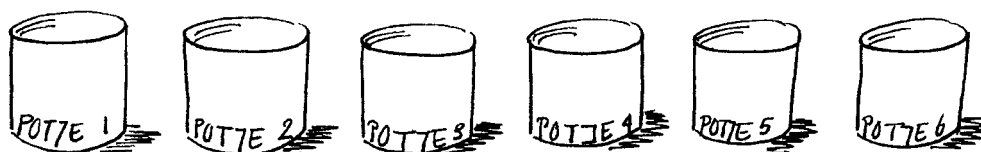
- In het kader van de Lissabonstrategie hebben de EU-landen onder andere afgesproken een 'leven lang leren' en taalvaardigheden te bevorderen.
- Nederland heeft zich tot doel gesteld om het percentage 25- tot 64-jarigen dat deelneemt aan enige vorm van onderwijs, zo dicht mogelijk bij het niveau van de twee best presterende landen (Verenigd Koninkrijk en Finland) te brengen.
- Er is een Europees memorandum over een Leven Lang Leren verschenen, met onder andere de kernboodschap 'basisvaardigheden voor iedereen'.
- In Nederland is het landelijk *Actieplan Alfabetisering Autochtone Nederlanders* opgesteld voor de jaren 2002 – 2006, in het kader waarvan onder andere een alfabetiseringscampagne wordt gehouden.

In Nederland zal binnenkort een 'taskforce' aan de slag gaan om een 'leven lang leren' handen en voeten te geven.

De Europese Commissie vat een 'leven lang leren' overigens breed op. Als doelstellingen hiervan heeft de commissie benoemd: actief burgerschap, persoonlijke ontplooiing, inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en sociale integratie.

Gedeputeerde Staten van de Provincie Noord-Brabant hebben begin 2004 een notitie opgesteld gericht op de verhoging van de arbeidskwalificatiegraad van de Brabantse beroepsbevolking. Wat betreft de volwassenen wil de provincie vooral inzetten op employability van werkenden, en instroom, doorstroom en behoud van technisch gekwalificeerd personeel en laagopgeleiden.

6.2 De uitvoeringspraktijk



De vertaling van mooie wensen en doelstellingen naar de praktijk gaat natuurlijk niet vanzelf. Er zijn enkele factoren die een passende uitvoering van 'scholing' voor laaggeschoolde volwassenen belemmeren³⁸:

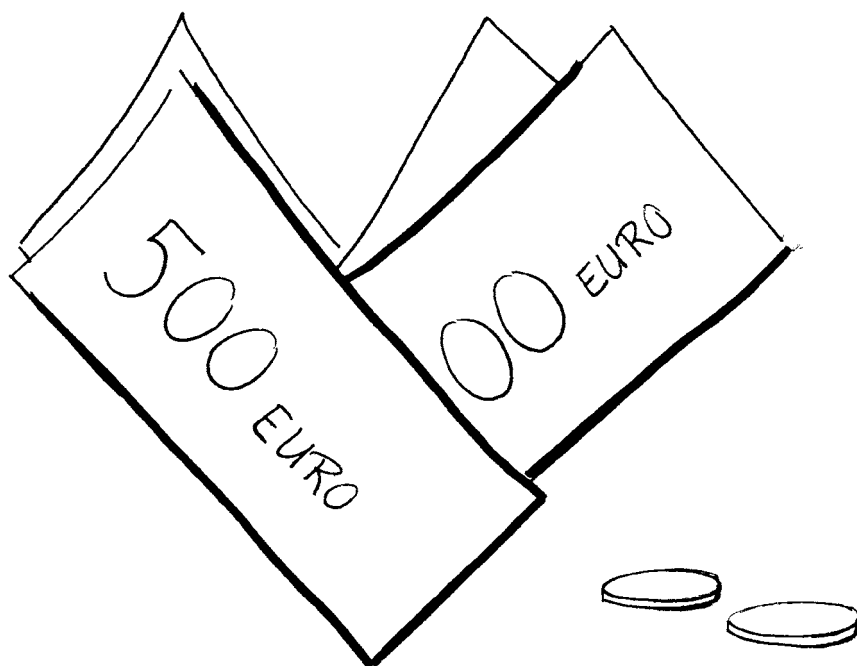
- gebrek aan keuzevrijheid voor het individu om 'op maat gesneden' scholingstrajecten in te kopen;
- de nadruk op NT2 in de educatie, waardoor andere groepen zoals autochtone analfabeten minder aan bod komen;
- verkokering op rijksniveau bij de beleidsontwikkeling en verkokering bij gemeenten wat betreft de uitvoering van beleid, hetgeen leidt tot versnipperde inzet van budgetten voor educatie, inburgering, integratie en sociale activering;

- sectorale verkokering, met name binnen de O&O-fondsen, waardoor sectoroverstijgende scholing en sectoroverstijgende mobiliteit weinig ruimte krijgt. Ten aanzien van de versnipperde inzet van middelen bij gemeenten zijn er veranderingen te signaleren: de gedwongen winkelnering bij de ROC's wat betreft educatie en inburgeringstrajecten wordt op korte termijn afgeschaft (overigens onder een gelijktijdige bezuiniging) en voor sociale activering en reïntegratie hebben de gemeenten inmiddels de beschikking over een integraal Fonds Werk en Inkomen.

6.3 Eigen verantwoordelijkheid

In het 'nieuwe leren' staan het individu en zijn vraag centraal. Want ieder is uiteindelijk zelf verantwoordelijk voor zijn eigen ontwikkeling. Partijen als gemeenten, werkgevers en scholingsinstituten staan slechts voor de taak om het hen mogelijk te maken hun eigen verantwoordelijkheid te nemen.

Leren op elk moment en op elke plaats is voornamelijk te bereiken als de lerende zelf



daartoe geëquipeerd is en er zelf ook invloed op heeft. Dit betekent dat prikkels en middelen voor onderwijs en scholing meer bij de lerende zelf moeten komen te liggen en minder bij de aanbieders. Dat kan in de vorm van vouchers, individuele leerrekening of leercheques. Inmiddels zijn en worden er ervaringen opgedaan met dergelijke 'leerrechten'. De individuele leerrekening blijkt bijvoorbeeld een geschikt instrument voor lager opgeleiden te zijn³⁹. Voor deelnemers werkt zo'n rekening motiverend: mensen vinden het fijn om zelf te kunnen bepalen wat men leert en hoe.

6.4 Advies en begeleiding

Hoe kan iemand zijn verantwoordelijkheid voor zijn eigen ontwikkeling waarmaken?

Naast de beschikbaarheid van geld of vouchers moet hij:

- zijn eigen leervraag kunnen formuleren,
- kunnen kiezen uit een breed en transparant scala van aanbieders en,
- kunnen (laten) toetsen welk onderwijs- en scholingsaanbod aan zijn leervraag het meest tegemoet komt⁴⁰.



Knelpunt is echter dat de meeste laaggeschoolden niet goed in staat zijn hun eigen leervraag te formuleren en ook geen zicht hebben op het scholingsaanbod. Voor hen wordt het dus ook lastig – zo niet onmogelijk – om te bepalen welk aanbod het meest tegemoet komt aan hun vraag.

Dit knelpunt kan ondervangen worden door het accent te verschuiven van ‘scholing’ naar ‘begeleiding’, individueel of groepsgewijs. Met een dergelijke begeleiding kan iemand:

- zijn eigen competenties in kaart brengen;
- de punten inventariseren waar hij in zijn werk of elders tegenaan loopt;
- dit vervolgens omzetten in een leervraag;
- zoeken naar mogelijke aanbieders;
- toetsen in hoeverre dit aanbod aansluit op zijn vraag.

6.5 Leren op de werkplek

Laagopgeleiden hebben over het algemeen weinig vertrouwen in hun eigen leervermogen. Daarom is het belangrijk om expliciet te werken aan zelfvertrouwen, vooral door deelnemers positieve leerervaringen op te laten doen. Dat kan als zij hun competenties in kaart brengen – al dan niet erkend door middel van de EVC-procedure – en de mogelijkheid krijgen de aanvullende competenties vooral in de praktijk te leren. De eigen competenties en het leren op de eigen werkplek staan dan centraal.



Belangrijk bij leren in de praktijk is de relatie tussen de inrichting van de (werk)omgeving en de kwaliteit van het individuele leerproces. Snelheid en efficiëntie staan vaak op gespannen voet met de diepgang van het leerproces. Daardoor leren veel mensen in de praktijk nogal impliciet, en dat resulteert in stilzwijgende kennis die lastig communiceerbaar is en daardoor ook lastig corrigeerbaar is. Door reflectie op alledaagse activiteiten kan een impliciet leerproces expliciet worden gemaakt. Hierdoor wordt de kans op afronding en verbetering van het leerproces groter⁴¹. Dus: organiseer regelmatig een time-out voor reflectie.

6.6 Van aanbod- naar vraagsturing

Hoe kan een scholingsinstituut weten welke leervragen mensen hebben? Daarvoor is het nodig dat een scholingsaanbieder in contact staat met de (potentiële) klanten, als dan niet via doelgroeporganisaties. Dat zou bijvoorbeeld georganiseerd kunnen worden met een klankbordgroep, die bevestigd wordt naar leervragen en ook de opzet en inhoud van 'scholingen' beoordeelt.



Het leveren van een vraaggericht aanbod veronderstelt 'maatwerk', zowel qua inhoud als organisatie. Dat betekent:

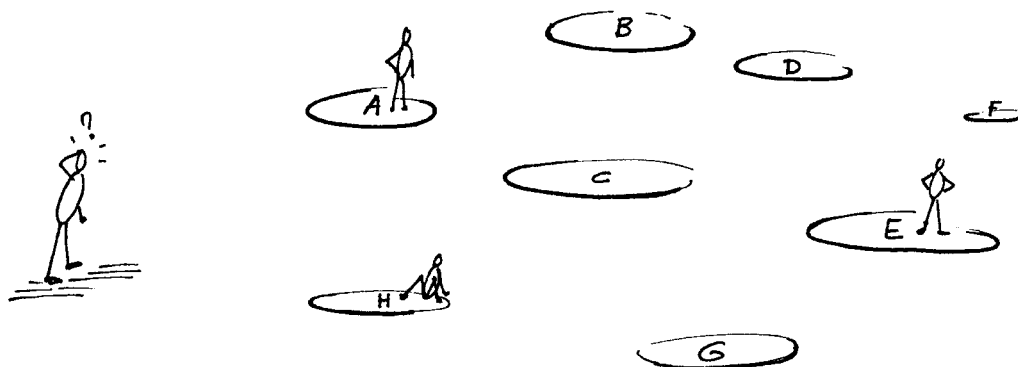
- rekening houden met verschillen in competenties, wensen en behoeften;
- mogelijkheden bieden voor differentiatie naar tempo, interesse, niveau en/of leerstijl;
- een didactische aanpak die deelnemers uitdaagt zelf oplossingen en strategieën te bedenken;
- een sterke relatie met de (beroeps)praktijk, waarbij de praktijk voorop staat en de theorie de praktijk volgt.

Het beoogde maatwerkniveau wordt in de praktijk veelal pas na meerdere ontwikkelings- en bijstellingsrondes bereikt⁴².

Als het gaat om een scholingsaanbod dat aansluit op de wensen van werkgevers, geldt vanzelfsprekend hetzelfde: een scholingsinstituut moet zijn opdrachtgevers kennen. Een bedrijf verwacht een scholingsaanbod dat inhoudelijk en organisatorisch past bij het productieproces. Versterking van de leermogelijkheden op de werkplek zou in veel gevallen een passende vorm kunnen zijn. Dienstverlening bij werkgerelateerde leerprocessen betekent echter een omslag in denken en handelen van scholingsinstituten. Als scholingsinstituten een relevante aanbieder willen zijn op de markt van een leven lang leren, dan zullen zij hun werkorganisaties zodanig moeten inrichten dat zij in staat zijn om dit flexibele maatwerk te leveren⁴³.

7 Welke partijen spelen een rol?

7.1 De rijksoverheid



In de geïndividualiseerde kennissamenleving is het individu zelf verantwoordelijk voor zijn eigen leerproces. Hij moet uiteindelijk zelf de keuzes maken, over zijn loopbaan en over zijn eigen ontwikkeling. Maar hij is daarbij – tot op zekere hoogte – afhankelijk van partijen die zich ‘bemoeien’ met het leren door laagopgeleiden. Deze partijen doen dat elk vanuit hun eigen rolopvatting en belang. Hoe ziet bijvoorbeeld de rijksoverheid haar eigen rol?

De rijksoverheid ziet voor zichzelf wel de rol weggelegd om verantwoordelijkheden duidelijker te maken en verschillende partijen bijeen te brengen. Zij ziet het als haar taak om de onderwijs- en scholingsmarkt zo in te richten dat er marktwerking ontstaat, wat zou moeten leiden tot transparantie en een divers aanbod.⁴⁴

Voor werkenden stimuleert de rijksoverheid het ‘leren’ door fiscale maatregelen, zowel voor werkgevers als werknemers. Verder bemoeit de rijksoverheid zich slechts beperkt met het ‘leren’ door volwassenen.

7.2 De gemeenten en het UWV

LEREN



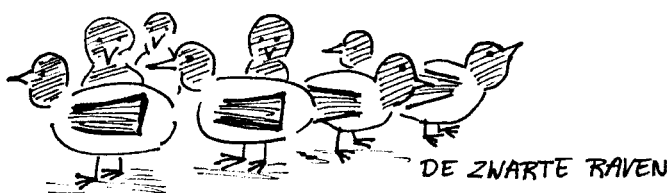
Voor niet-werkenden moeten vooral de gemeenten en het UWV het 'leren' organiseren en betalen. Maar dat ziet er niet al te rooskleurig uit. Binnenkort wordt de markt voor educatie vrijgegeven en worden de educatiegelden toegevoegd aan de algemene gemeentelijke middelen. Gemeenten kunnen dat geld dan ook aan andere zaken besteden dan aan educatie. Tegelijkertijd bezuinigt de rijksoverheid op die educatiegelden door een deel over te hevelen naar de inburgeringsmiddelen.

Voor werkzoekenden hebben gemeenten een eigen Fonds Werk en Inkomen. 'Leren' lijkt daarbij echter geen prioriteit te krijgen: 'werk' staat momenteel bovenaan⁴⁵. "Work first"! Maar 'leren' is juist voor laaggeschoolde werkzoekenden van belang om een *duurzame* werkplek te bemachtigen. Het korte termijn perspectief – uitstroom uit de uitkering – staat daarbij op gespannen voet met het lange termijn perspectief (duurzaam aan het werk). Door 'work first' te koppelen aan 'leren op de werkplek' kunnen twee vliegen in één klap worden geslagen.

Brabantse gemeenten lijken wel het belang van leren te onderschrijven, althans de paar gemeenten die hierover zijn bevraagd⁴⁶. Hun eigen investering in de versterking van leerkansen van laaggeschoolden waarden ze met een 6,5. Als partijen die meer zouden moeten investeren in de leerkansen van laagopgeleiden noemen deze gemeenten hun eigen beleidsafdelingen (meer samenhang), uitkeringsverstrekkers en ROC's (meer samenwerking), laagopgeleiden zelf (maar dan wel de faciliteiten bieden) en werkgevers.

7.3 Werkgevers(organisaties) en O&O-fondsen

Werkgevers hebben er belang bij dat werknemers zich blijven ontwikkelen. Beter gekwalificeerd personeel betekent immers een hogere productiviteit en meer slagkracht op de markt. Werkgevers pakken hun verantwoordelijkheid nog maar beperkt op.



Grote bedrijven investeren over het algemeen wel in het leerpotentieel van hun werknemers, enerzijds vanuit hun directe eigenbelang en anderzijds vanuit maatschappelijk ondernemerschap.

Werkgevers in het midden- en kleinbedrijf geven echter geen prioriteit aan de ontwikkeling van werknemers. De scoop van kleine werkgevers reikt meestal nauwelijks verder dan een jaar. De vraag is dan ook of van hen verwacht mag worden dat ze scholing/leren op eigen initiatief en kracht oppakken⁴⁷.

De Kenniscentra Beroepsonderwijs en Bedrijfsleven (KBB's), brancheorganisaties en O&O-fondsen lijken niet voorop te lopen bij de ontwikkeling van vraaggerichte vormen van 'leren'. De leervraag lijkt vooral 'top-down' te worden bepaald, in plaats van 'bottom-up'. Ze ondernemen weinig initiatieven om de vraag naar leren boven tafel te krijgen⁴⁸. O&O-fondsen blijken in de praktijk vooral scholing te subsidiëren die verzorgd wordt door het eigen scholingsinstituut, althans voor zover aanwezig. Dan gaat het meestal om vormen van 'formeel leren' (cursussen, trainingen, etc.) en niet om non-formele vormen

zoals leren op de werkplek. Er bestaan bovendien veel O&O-fondsen, waarvan de meeste slechts een relatief kleine sector bedienen; hierdoor is het beleid en de uitvoering versnipperd⁴⁹.

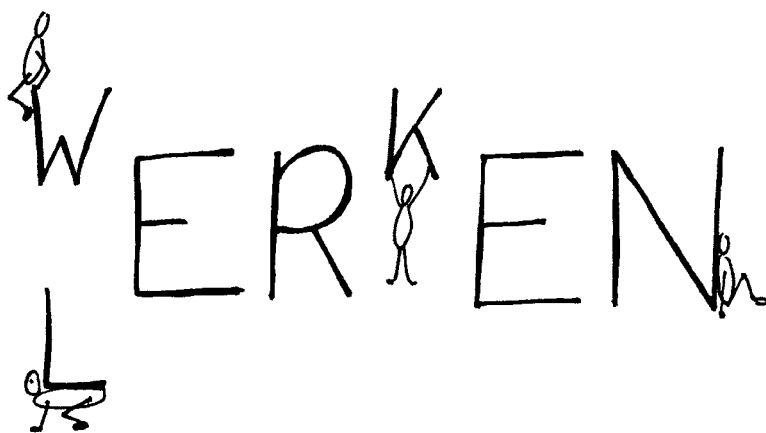
Uit een peiling onder enkele Brabantse SW-bedrijven, die veel laagopgeleiden in dienst hebben, blijkt dat zij zichzelf een 7 geven voor de inzet in het leren door laagopgeleide werknemers. De paar ondervraagde O&O-fondsen waarderen hun eigen inzet met een 7,5. De ondervraagde personen noemen 'op maat' en competentiegericht opleiden als het model voor de toekomst. Werkgevers en ROC's zouden hun samenwerking veel beter kunnen benutten.

7.4 Scholingsinstellingen en reïntegratiebedrijven

Voor laagopgeleide *werkenden* biedt het 'lerend werken' binnen de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) van ROC's het perspectief om een (start)kwalificatie te behalen.

Door middel van een EVC-procedure gecombineerd met leren op de werkplek kunnen aanvullende leertrajecten op maat van het individu gesneden worden. Hierdoor kan de traditionele schoolse scholingscomponent worden geminimaliseerd.

Daarnaast zijn voor laagopgeleide *werkenden* veel particuliere scholingsinstellingen actief, die hun diensten vooral aan werkgevers aanbieden. Hierbij is geen sprake van een 'vrije markt' aangezien veel sectoren/branches eigen opleidingsinstellingen hebben, waar werkgevers en/of werknemers tegen aantrekkelijke tarieven terecht kunnen.



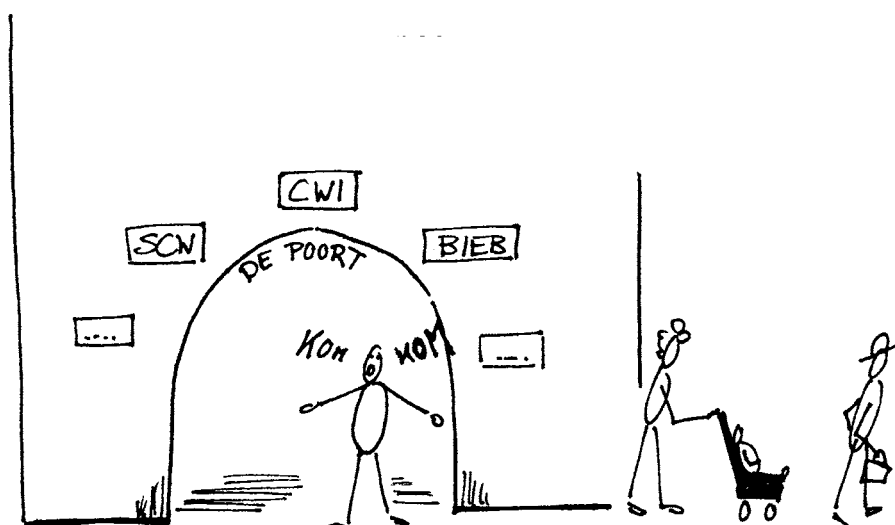
Voor volwassen laagopgeleide *werkzoekenden* zijn vooral reïntegratiebedrijven actief, ingehuurd door de uitkeringsinstantie (gemeente of UWV). Voor zover leertrajecten een onderdeel van het reïntegratietraject zijn, worden deze door reïntegratiebedrijven zelf uitgevoerd of uitbesteed aan scholingsinstellingen. Reïntegratiebedrijven 'scholen' echter liever niet dan wel⁵⁰. Voor zover er geen sprake is van leertrajecten, vormt 'leren' vaak een impliciet onderdeel van het reïntegratietraject, bijvoorbeeld bij 'werken met behoud van uitkering'. De effectiviteit van reïntegratietrajecten zou omhoog kunnen gaan, wanneer het leren op de werkplek ook goed georganiseerd wordt met onder andere een goede begeleiding en ruimte voor reflectie.

De ondervraagde Brabantse ROC's erkennen het belang van leren door laaggeschoolden. Hun eigen investering in de versterking van leerkanalen voor laagopgeleiden waarderen ze

met een 7. Als partijen die meer zouden moeten investeren in de leeransen van laagopgeleiden noemen ROC's vooral de gemeenten (meer integraal beleid), werkgevers (preventief en actief meedenken) en welzijnsinstellingen (bereiken van de doelgroep). Maar ook de rijksoverheid zou meer moeten investeren in de brede groep laagopgeleiden.

7.5 Welzijnsinstellingen, bibliotheken en CWI's

Voor mensen met een gering leerverleden, vooral zij die niet tot de beroepsbevolking behoren, is de stap naar een scholingsinstituut veelal te groot. Aangezien scholingsinstellingen niet zo maar rechtstreeks in contact staan met de potentiële doelgroepen, hebben zij andere organisaties nodig om die doelgroepen tot leren te verleiden.



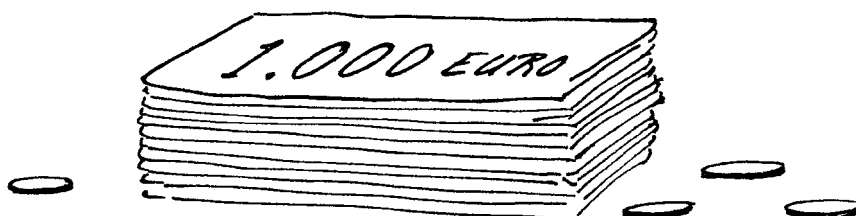
De stap richting scholingsinstituut kan kleiner worden gemaakt als scholingsinstellingen samenwerken met organisaties en personen die wel in rechtstreeks contact staan met de mensen. Bijvoorbeeld met het welzijnswerk, dat als kerntaak heeft om mensen te 'activeren' en hen te stimuleren tot 'participeren'. Als het welzijnswerk zich toelegt op de rol van activering en vraagarticulatie, kunnen de scholingsinstellingen op maat gesneden programma's ontwerpen en uitvoeren⁵¹. Overigens kunnen ook andere dan welzijnsorganisaties een dergelijke rol op zich nemen, zoals doelgroeporganisaties.

Ook bibliotheken zouden in educatief opzicht een sterkere rol kunnen vervullen: het actief ontsluiten van informatie als ook het leren opzoeken van informatie ter ondersteuning van educatieve activiteiten. Hierbij zou ook gebruik kunnen worden gemaakt van de digitale trapveldjes en de 'open leercentra' in wijken en dorpen.

De Centra voor Werk en Inkomen hebben mede als taak om aan werkzoekenden, werkenden en werkgevers informatie en advies te geven over de bij haar bekende scholing en opleiding. In die zin zouden de CWI's er mede voor kunnen zorgen om informatie over 'leren' overzichtelijker te maken. Een transparanter aanbod is immers nodig, opdat individuen ook echt in staat zijn hun eigen keuzes te maken rondom leren. Die taak kan overigens ook bij andere instellingen worden weggelegd, bijvoorbeeld bij de bibliotheken.

7.6 Over het geld

De SER heeft een heldere visie over de financiering van het leren door laagopgeleiden. Volgens de SER zou de overheid 100% verantwoordelijk moeten zijn voor de financiering van het onderwijs aan mensen zonder startkwalificatie, ongeacht of zij werken of werkloos zijn. In het schema hieronder is het SER-standpunt inzake de financiering weergegeven⁵².

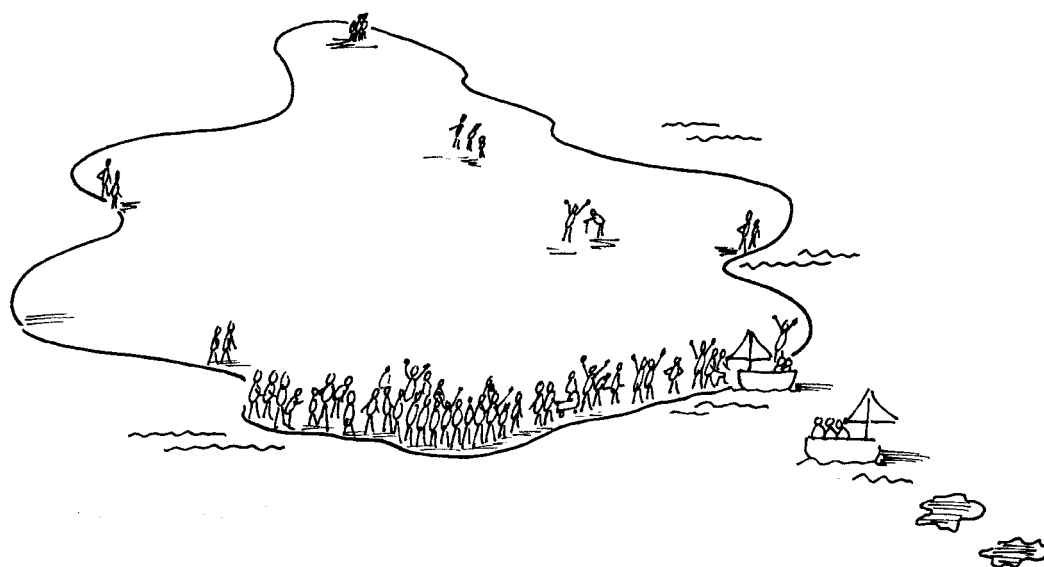


	Overheid	Werkgever	Individu	Gemeente/uvi
Werkenden:				
Functiegerichte scholing	tegemoetkoming	100%	0	n.v.t.
Loopbaangerichte scholing (intern)	tegemoetkoming	100%	0	n.v.t.
Loopbaangerichte scholing (extern)	tegemoetkoming	0-100% (POR)	0-100% (POR)	n.v.t.
Startkwalificatie	100%	facultatief	0	n.v.t.
Algemene vorming	0	facultatief	100%	n.v.t. ⁵³
Niet-werkenden werkzoekenden:				
Gericht op directe arbeidsinpassing	n.v.t.	Facultatief	0	100%
Gericht op employability	tegemoetkoming	n.v.t.	0-100% (POR)	0-100% (POR)
Startkwalificatie	100%	facultatief	0	n.v.t.
Algemene vorming	0	n.v.t.	100%	facultatief
Niet-werkenden:				
Gericht op employability	tegemoetkoming	n.v.t.	0-100% (POR)	0-100% (POR)
Startkwalificatie	100%	n.v.t.	n.v.t.	n.v.t.
Algemene vorming	facultatief	n.v.t.	n.v.t.	facultatief

De overheid draagt door middel van fiscale tegemoetkomingen bij aan de kosten die de werkgevers dan wel het individu maken. Bij de persoonlijke ontwikkelingsrekening (POR) – vouchers, leercheques, individuele leerrekening – moet de verdeling van de kosten nader worden bepaald. O&O-fondsen zijn niet in het schema opgenomen, maar kunnen zowel de werkgever als de werknemer ondersteunen bij de financiering.

8 Een Brabants offensief

‘Leren’ is onlosmakelijk gekoppeld aan ‘participeren’. In de kennissamenleving ziet Brabant zich voor de uitdaging gesteld om ‘leren’ een expliciet onderdeel te laten zijn van al het participeren. Of het nu gaat om betaald werk, vrijwilligerswerk, mantelzorg of gewoonweg ‘meedoen’: mensen moeten leren om zich te kunnen handhaven. Vroeger ging het leren ‘vanzelf’, gewoon door het leven van alledag. Nu gaat het leven van alledag sneller dan het leren; althans voor een groep laaggeschoolden. Er zijn veel partijen betrokken bij het leren door laagopgeleiden, die daarbij elk hun eigen belang hebben. De kunst is om die belangen met elkaar te verknopen, zodat Brabantse partijen zich gezamenlijk kunnen inzetten om laagopgeleiden mee te laten doen in de kennissamenleving, elk vanuit hun eigen rol en belang. De provincie Noord-Brabant treedt hierbij op als ‘aanjager’ en medefinancier. Daarom zal de provincie in 2005 de campagne ‘Kennis = Meedoen’ uitvoeren om partijen te informeren, enthousiasmeren en mobiliseren. Ook zal de provincie concrete, nieuwe initiatieven financieel ondersteunen.



9 Waar komt deze info vandaan?

9.1 De literatuur

Baalbergen, J. (2003), et al, 'Een loopbaan kun je leren. Pleidooi voor verwerven loopbaancompetenties', in: *Profiel*, nummer 8, pag. 14 – 16.

Bales, E., 'Corporate universities versus traditional universities: friends or foes. Key note at the conference on innovative practices in Business Education', Orlando, pag. 4 – 7.

Beleidsagenda Leven Lang Leren, april 2002.

Bersee, T., Boer, D. de, en Bohnenn, E. (2003), *Alles moet tegenwoordig op papier. Een verkennend onderzoek naar functioneel analfabetisme, werk en opleiding*, 's-Hertogenbosch, CINOP.

Breedveld, K. en Broek, A. (2001), *Trends in de tijd. Een schets van recente ontwikkelingen in tijdsbesteding en tijdsordening*, Den Haag, Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP).

Breg, T.A., Gorp, D.M. van, en Kooten, J.M. van (2004), *Kenniseconomie en laaggeletterdheid. Een inventariserend onderzoek naar de relatie tussen laaggeletterdheid en de kenniseconomie*, 's-Gravenhage, Stichting Lezen en Schrijven.

Bunt, S., 'Scholing is sluitpost. Reïntegratiebedrijven gericht op resultaat', in: *Profiel*, nummer 7, oktober 2004, pag. 15 – 17.

Centraal Bureau voor de Statistiek, *Statline (EBB)*, juli 2004.

CPB (2002), *De pijlers onder de kenniseconomie. Opties voor institutionele vernieuwing*, Den Haag.

CWI (2004a), *De arbeidsmarkt in Zuidoost-Nederland 2004 – 2005*, Amsterdam, CWI.

CWI (2004b), *CWI Arbeidsmarktprognose 2004 – 2009*, Amsterdam, CWI.

CWI (2004c), *Arbeidsmarktmonitor*, op www.cwinet.nl.

Van Damme, D. (2000), 'Leren overleven: strategieën, risico's en basiscompetenties in de transformatie naar een levenslang lerende samenleving. In: Glastra, F. en Meijers, F. (red.), *Een leven lang leren: competentie-ontwikkeling in de informatiesamenleving*, pag. 171-188, 's-Gravenhage, Elsevier bedrijfsinformatie.

Doets, C., et al (2004), *Experimenten met de individuele leerrekening: de balans opgemaakt*, 's-Hertogenbosch, Cinop.

Educatieve televisie: een goede investering voor onderwijs en inburgering!, Reader voor de besloten werkconferentie op woensdag 16 april 2003.

Eimers, et al (red.) (2004), *Een leven lang leren: de leervraag centraal? Jaarboek 2004*, 's-Hertogenbosch, CINOP.

- Frerichs, R., Kanne, P.J. en Schildmeijer, R.J. (2004), *Kennis van de kenniseconomie. De beleving van wetenschap en kennis door de Nederlandse bevolking*, Amsterdam, Stichting Weten.
- Haperen, J. van, et al (2001), *Monitor arbeidsparticipatie deel IV. Scholing van werkenden en werkzoekenden. Cijfers, activiteiten en beleidsontwikkelingen 2000-2001*, 's-Hertogenbosch, provincie Noord-Brabant/PSW arbeidsmarktadvies.
- Herpen, M. van (2004), 'Post-initieel onderwijs: jaarcijfers en ontwikkeling van deelname', in: *Sociaal-economische trends*, 2^e kwartaal 2004, pag. 45 – 50.
- Houtepen, J. (2004), 'Op zoek naar een educatieve biotoop. Educatie en welzijnswerk met elkaar verbinden', in: *Profiel*, nummer 5, juni 2004.
- Houtkoop, W. (2000), *Basisvaardigheden in Nederland. De 'geletterdheid' van Nederland: economische, sociale en educatieve aspecten van de taal- en rekenvaardigheden van de Nederlandse beroepsbevolking*, Amsterdam, Max Goote Kenniscentrum.
- Klarus, R., *Werkplekieren en leerresultaten*, VOR Themaconferentie, 2002.
- Luken, T. (2002), *Wat beweegt de werknemer? Onderzoek in opdracht van de Regiecommissie Employability in de Metalektro. Rapportage deel 1: deskresearch*, Amsterdam.
- Luken, T. (2003), 'Wat beweegt de werknemer? Employability en de feiten', in: *Tijdschrift voor loopbaanadviseurs en -begeleiders*, jaargang 9, nummer 2, pag. 8 – 9.
- MDW-werkgroep, *Slagvaardig scholen*, Rapport van de MDW-werkgroep 'Doelmatigheid van de arbeidsmarkt', juli 2001.
- Meijers, F. en Teerling, L. (2001), *Scholing en vouchers: wat weten we? Een eerste tussenrapportage*, Nijmegen.
- Millekamp, W. (2002), *Scholingsoffensief op weg. Verslag eerste tussenevaluatie*, Deventer, gemeente Deventer.
- Onderwijsraad (2002), *Leren in een kennissamenleving. Verkenning*, 's-Gravenhage, Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2003), *Werk maken van een leven lang leren. Advies aan de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*, 's-Gravenhage, Onderwijsraad.
- Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA) (2003), *De arbeidsmarkt naar opleiding en beroep tot 2008*, Maastricht, Faculteit der Economische Wetenschappen en Bedrijfskunde Universiteit Maastricht.
- SER (2002), *Het nieuwe leren. Een leven lang leren in de kenniseconomie*, Den Haag, SER.

9.2 De geïnterviewden

Ter verdieping van de problematiek en om meer zicht te krijgen op de belangen en perspectieven van betrokken partijen, zijn interviews gehouden met:

- Baronie College: Marc van Seeters (i.m.) en Cor Huisman
- Beraadsgroep Vorming: Jan Houtepen
- Centrum BOA: Wilma Schaareman
- Gemeente Deventer: Iko Kakes
- Philips Werkgelegenheidsplan (WGP): Frank Visser
- Provincie Noord-Brabant: Elisabeth Scholt

Daarnaast zijn 35 personen van relevante Brabantse organisaties telefonisch ‘gepeild’ wat betreft:

- de partijen die zich meer zouden moeten inzetten om laaggeschoolden aan het leren te krijgen;
- hun eigen inzet om laaggeschoolden aan het leren te krijgen.

9.3 De eindnoten

- 1 Eimers, Nieuwenhuis en Westerhuis, 2004, pag. 2.
- 2 Bersee, 2003.
- 3 Bersee, 2003.
- 4 ROA, 2003 en Eimers, Nieuwenhuis en Westerhuis, 2004.
- 5 SER, 2003.
- 6 ROA, 2003.
- 7 Ontleend aan Kuijper, in: Baalbergen, 2003.
- 8 Bron: Enquête beroepsbevolking, jaargemiddelden 2000 – 2002, bewerkt door ETIN adviseurs.
- 9 Textielindustrie, hout- en papierindustrie (inclusief uitgeverijen) en bouwmaterialen-industrie.
- 10 Beveiliging, schoonmaak, uitzendbureaus en verhuur onroerend goed.
- 11 Bron: Enquête beroepsbevolking, jaargemiddelden 2000 – 2002, bewerkt door ETIN adviseurs.
- 12 ROA, 2003.
- 13 CWI, 2004a.
- 14 CWI, 2004b.
- 15 De ‘branches’ die zijn aangeduid als ‘overig’ zijn hier buiten beschouwing gelaten, omdat het hierbij feitelijk om meerdere branches gaat, die getalsmatig vaak klein zijn.
- 16 Bron: Enquête beroepsbevolking, jaargemiddelden 2000 – 2002, bewerkt door ETIN adviseurs.
- 17 Idem.
- 18 CWI, 2004c.
- 19 Houtkoop, 2000. Hierbij is vooral naar het niveau van informatieverwerving en –verwerking gekeken en niet zozeer naar de schrijfvaardigheid.
- 20 Bersee, 2003.
- 21 Frerichs, Kanne en Schildmeijer, 2004.
- 22 Bron: Enquête beroepsbevolking, jaargemiddelden 2000 – 2002, bewerkt door ETIN adviseurs. De niet-beroepsbevolking bestaat uit personen tussen de 15 en 64 jaar, die niet werken, niet willen of kunnen werken, noch actief naar werk zoeken. Hieronder vallen dus scholieren/studenten, volledig arbeidsongeschikten, huisvrouwen en een deel van de uitkeringsgerechtigden.

- 23 SCP, 2001.
- 24 Van Herpen, 2004.
- 25 ROA, 2003.
- 26 Aangehaald in Bersee, 2003.
- 27 Van Damme, 2000.
- 28 Bersee, 2003.
- 29 Luken, 2002 en 2003.
- 30 Frerichs, Kanne en Schildmeijer, 2004.
- 31 Mede ontleend aan Klarus, 2002.
- 32 Bersee, 2003.
- 33 Bales, 2000.
- 34 Klarus, 2002.
- 35 Nieuwenhuis, in: Eimers, Nieuwenhuis en Westerhuis, 2004.
- 36 *Educatieve televisie ...*, 2003.
- 37 Idem.
- 38 MDW-werkgroep, 2001.
- 39 Doets et al, 2004.
- 40 Beleidsagenda, 2002.
- 41 Hoeve, A., et al, 'Parallele leerprocessen in bedrijf: over het ontstaan van leervragen in werkkorganisaties', in: Eimers, Nieuwenhuis en Westerhuis, 2004, pag. 77 – 91.
- 42 Ontleend aan Westerhuis, A., 'Iedereen een startkwalificatie?', in: Eimers, Nieuwenhuis en Westerhuis, 2004, pag. 41 – 49.
- 43 Hoeve, A., et al, 'Parallele leerprocessen in bedrijf: over het ontstaan van leervragen in werkkorganisaties', in: Eimers, Nieuwenhuis en Westerhuis, 2004, pag. 77 – 91.
- 44 Beleidsagenda, 2002.
- 45 Bunt, 2004.
- 46 PSW heeft een peiling gehouden onder 35 Brabantse partijen waarin hen gevraagd is:
- hun eigen inzet bij de versterking van leerkansen van laagopgeleiden te waarderen;
 - welke partijen in hun ogen meer zouden moeten doen om de leerkansen van laaggeschoolden te versterken;
 - met welke partijen zij (meer) zouden willen samenwerken.
- 47 Van Haperen, 2001.
- 48 Brandsma, J. en Botke, J., 'De rol van intermediaire organisaties in de vraagarticulatie', in: Eimers, Nieuwenhuis en Westerhuis, 2004.
- 49 Van Haperen, 2001.
- 50 Bunt, 2004.
- 51 Mede gebaseerd op Houtepen, 2004.
- 52 SER, 2002.
- 53 Tenzij het gaat om inburgering: dan is de verantwoordelijkheid van de gemeente volgens de SER 100%.

Colofon

Februari 2005

Dit is een uitgave van:

Provincie Noord-Brabant
Brabantlaan 1
Postbus 90151
5200 MC 's-Hertogenbosch
telefoon: (073) 681 28 12
e-mail: info@brabant.nl
www.brabant.nl

De teksten zijn van:

Laura Dekkers en Henny Ketelaar
de tekeningen gemaakt door: Henny Ketelaar
PSW
Stationsplein 4
Postbus 1228
5200 BG 's-Hertogenbosch
telefoon: (073) 612 43 25
e-mail: info@psw.nl
www.psw.nl