

Naar een optimale infrastructuur voor volwassenenonderwijs in Vlaanderen

Advies van de UNESCO Leerstoel Volwasseneneducatie



Picture by Kranich17

Door Prof. Dr. Maurice de Greef & MSc. Mieke de Haan MLD

Inhoudsopgave

	Blz.
Voorwoord	3
Hoofdstuk 1: Belang volwassenenonderwijs voor de samenleving	5
Hoofdstuk 2: Onderzoek naar de infrastructuur van volwassenenonderwijs in Vlaanderen	8
Hoofdstuk 3: Aanbod en doelgroep van volwassenenonderwijs in Vlaanderen	11
Hoofdstuk 4: Financiering en beleid van volwassenenonderwijs in Vlaanderen	14
Hoofdstuk 5: Professionalisering en samenwerking van volwassenenonderwijs in Vlaanderen	18
Hoofdstuk 6: Naar een optimale infrastructuur voor volwassenenonderwijs in Vlaanderen	20
Referenties	24
Bijlage 1: Verantwoording artikelen Recommendation on Adult Learning and Education per onderdeel van de vragenlijst	28

Voorwoord

De lidstaten van de Verenigde Naties hebben in 2015 de afspraak gemaakt om samen te werken om tegen 2030 de Duurzame Ontwikkelingsdoelen te realiseren. Eén van die doeleinden is wereldwijd kwalitatief onderwijs garanderen voor alle mensen, die aanspraak hebben op gelijke toegang tot leren en vorming. Binnen de Verenigde Naties behartigt Unesco – de gespecialiseerde organisatie voor Onderwijs, Wetenschap en Cultuur – dit ambitieuze project.

Als het om onderwijs gaat, denken we spontaan aan kinderen en jongeren, die een lange weg kunnen afleggen van de kleuterklas tot de hogeschool of de universiteit. Unesco legt in haar uitvoering van het project 'onderwijs voor allen' evenzeer nadruk op het volwassenenonderwijs als een kerngegeven van het levenslang leren. Immers, meer dan we vermoeden, sluiten veel mensen het basisonderwijs af met een zeer lage geletterdheid. De elementaire vaardigheden van lezen, schrijven en rekenen hebben ze niet onder de knie, zodat ze niet in staat zijn volwaardig deel te nemen aan het maatschappelijke leven. Op vandaag speelt 'digitale geletterdheid' daar in toenemende mate een voorname rol in. De recente covidpandemie heeft dat ten overvloede aangetoond.

Volwassenenonderwijs- en vorming zijn bijgevolg van levensbelang voor de samenlevingen overal ter wereld. Unesco zet vol in op dat doel. Ongeletterd en laaggeletterd zijn, leiden immers tot ongelijkheid, die op haar beurt kan uitmonden in sociale en economische achterstelling, die op haar beurt gewelddadige conflicten kan veroorzaken. Het is daarom cruciaal dat landen en regio's investeren in onderwijs in het algemeen en volwassenenonderwijs in het bijzonder.

Als één van de nationale commissies in België houdt de Vlaamse Unesco Commissie de vinger aan de pols van de uitvoering van het Unesco-programma in de Vlaamse Gemeenschap. In dat verband behoort het tot de taak van de Commissie de Vlaamse overheid over Unesco-thema's en -acties te adviseren. Zij doet dat op verzoek of op eigen initiatief. Vanwege het belang van volwassenenonderwijs heeft de Commissie Prof. Dr. Maurice de Greef, leerstoelhouder van de Unesco Leerstoel Volwasseneneducatie aan de Vrije Universiteit Brussel, en MSc. Mieke de Haan, werkzaam voor dezelfde leerstoel, verzocht een stand van zaken op te maken van het volwassenenonderwijs in Vlaanderen. Het resultaat van dit onderzoek vindt u in het voorliggende rapport. We stellen vast dat er in Vlaanderen een krachtige infrastructuur voor volwassenenonderwijs is ontwikkeld. In samenspel met het werkveld is nagegaan hoe die infrastructuur inhoudelijk nog meer gesensibiliseerd kan worden en nog sterker kan aansluiten op de behoeften en mogelijkheden van het werkveld, zodat het volwassenenonderwijs nieuwe impulsen krijgt

en nog responsiever wordt in het licht van actuele ontwikkelingen. Op die wijze kunnen we in Vlaanderen de Unesco-doelstellingen realiseren en aldus bijdragen aan een betere wereld voor allen. Dat houdt in dat alle mensen de scholing krijgen die ze nodig hebben om optimaal te kunnen functioneren op de arbeidsmarkt en zich thuis te voelen in een samenleving, gedragen door zorg en welzijn. Investeren in volwassenenonderwijs is een garantie om dat doel te bereiken.

Prof. Dr. Marc Vervenne
Voorzitter Vlaamse Unesco Commissie

Hoofdstuk 1: Belang volwassenenonderwijs voor de samenleving

Investeren in volwassenenonderwijs lijkt impact te hebben op onze hedendaagse samenleving. Door deelname aan trajecten in het volwassenenonderwijs is het voor veel mensen mogelijk om een goede plek in de samenleving en op de arbeidsmarkt te krijgen. Dit hoofdstuk beschrijft de aangetoonde impact van volwassenenonderwijs op verschillende levensdomeinen.

1.1 Impact van volwassenenonderwijs op werk

Volwassenenonderwijs kan een positieve impact hebben op het functioneren en leven van werknemers. Zo laat onderzoek zien dat ze een positiever zelfbeeld krijgen, hun zelfwerkzaamheid toeneemt en dat hun taalvaardigheden verbeterd worden (Perin, 1997). Voor het bedrijf zelf kan deelname van werknemers aan leertrajecten uiteindelijk tot minder kosten leiden omdat er minder fouten gemaakt worden en men minder herstelwerkzaamheden hoeft uit te voeren (Visscher en Tops, 2015). Vergelijkbaar zijn de uitkomsten van het onderzoek van Hall (2014) dat aangeeft dat er sprake is van minder verspilling en dat de productiviteit verhoogd wordt. Volwassenen kunnen na deelname aan een leertraject stage gaan lopen, beter gaan functioneren in een betaalde baan (met of zonder begeleiding), werk zoeken of vrijwilligerswerk gaan doen (als eerste opstap naar de arbeidsmarkt). Onderzoek van De Greef (2012a, 2012b, 2012c, 2012d) laat zien dat circa 20% tot 30% van de cursisten na deelname aan een leertraject een plek of een betere plek op de arbeidsmarkt verwerven.

1.2 Impact van volwassenenonderwijs op financiën

Financiële vaardigheden worden vaak gerelateerd aan financiële taalvaardigheden. Door een laag niveau van financiële taalvaardigheid kan iemands kredietwaardigheid in het geding komen met een te zware schuldenlast of faillissement als gevolg (Ali et al., 2014).

Dit indiceert dat hoe beter iemand zijn financiële taalvaardigheid beheerst, hoe beter zijn financiële planning en financiële tevredenheid zijn (Ali et al., 2014). Deze financiële taalvaardigheid is breder dan sec het vermogen om te lezen en te schrijven in de taal van de wereld van financiën en boekhouding (Bay et al., 2014).

Onderzoek onder volwassen cursisten van verschillende leertrajecten in Nederland laat zien dat ongeveer 45% tot 50% van de cursisten na circa 15 weken ervaart betere financiële vaardigheden te hebben gekregen (De Greef, 2019, 2020).

1.3 Impact van volwassenenonderwijs op gezondheid

PricewaterhouseCoopers (2013) geeft aan dat doordat mensen laaggeletterd zijn er jaarlijks veel kosten voor de gezondheidszorg te verwachten zijn. Van der Heide en Rademakers (2015) bevestigen dit beeld door aan te geven dat laaggeletterden onder andere vaker gebruik maken van huisartsenzorg en ziekenhuiszorg. Daarnaast blijkt dat laaggeletterden minder adequaat hun medicijnen innemen en dat ze vaak berichten van de gezondheidszorg en labels van medicijnen slechter kunnen begrijpen (Berkman et al., 2011). Ook blijkt laaggeletterdheid samen te hangen met diverse gezondheidsrisico's. Onderzoekresultaten tonen aan dat:

- er een relatie is tussen laaggeletterdheid en roken, waarbij ouders en jongens die een lagere mate van geletterdheid hebben naar alle waarschijnlijkheid meer roken, terwijl dit voor meisjes niet is aangetoond (Conwell et al., 2003; Frederickson et al., 1995)
- hoe betere gezondheidsvaardigheden men heeft, hoe beter het BMI (Body Mass Index) is (Cunha et al., 2014);
- hoe hoger het niveau van geletterdheid is hoe positiever men de eigen fysieke gezondheid inschat (Houtkoop et al., 2012).
- diabetespatiënten met inadequate gezondheidsvaardigheden meer oogklachten en ziekten met bloedvaten kregen dan diabetespatiënten met betere gezondheidsvaardigheden (Schillinger et al., 2012);
- mensen met een lagere mate van geletterdheid eerder kans hebben op een depressie dan mensen met een hogere mate van geletterdheid (Gazmararian et al., 2000; Zaslou, 2001)

De inzet van volwassenenonderwijs kan laaggeletterdheid tegengaan en kan renderen voor de gezondheidszorg. Uit een studie van PricewaterhouseCoopers (2015) blijkt dat door de inzet van taaltrajecten de gezondheidskosten dalen. Dit beeld wordt bevestigd door onderzoek van De Greef et al. (2014) onder taaltrajecten van het programma "Taal voor het Leven". Hieruit blijkt dat 39% van de cursisten aan de leertrajecten een betere fysieke gezondheid ervaren na deelname. 53% van de cursisten ervoeren een betere psychische gezondheid (De Greef et al., 2014).

1.4 Impact van volwassenenonderwijs op opvoeding en ontwikkeling

Trajecten taal en ouderbetrokkenheid zijn er met name op gericht dat ouders en hun kinderen meer betrokken raken bij 'taal bevorderende praktijken en activiteiten' (Machet en Pretorius, 2004, p. 40). Voorbeelden hiervan zijn het lezen van verhalenboeken en kranten met kinderen, het bediscussiëren van actuele gezinssituaties en schoolgerelateerde activiteiten naast de dagelijkse communicatie tussen ouders en hun kinderen (Kahne & Spote, 2008). Volgens Baker (2013) hebben kinderen een betere

cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling in de gezinnen waar ouders meer betrokken zijn bij taalactiviteiten thuis. Dat is echter niet altijd vanzelfsprekend. Ouders met een lage sociale economische status lezen minder voor (Coley, 2002) en ook in gezinnen waarvan de ouders niet in het land geboren zijn waar ze wonen, wordt minder gelezen. Daarom lijkt het faciliteren van trajecten taal & ouderbetrokkenheid voor bepaalde doelgroepen noodzakelijk. Voor wat betreft de kinderen wordt duidelijk dat (nadat hun ouders hebben deelgenomen aan deze leertrajecten) ze een betere taal- en leesvaardigheid krijgen (Carpentieri et al., 2011; Sénéchal & Young, 2008) en wat vaker doorstromen in het onderwijs (Van Tuijl et al., 2001). Ouders raken meer betrokken bij hun kinderen, krijgen betere taalvaardigheden en een betere plek in de samenleving. Daarnaast krijgen ze meer begrip voor de ondersteuning van de taalontwikkeling van hun kinderen na het volgen van deze en vergelijkbare trajecten (De Greef et al., 2015; De Greef, 2015, Hirst et al., 2010). Ook wordt duidelijk dat de kwaliteit van familiebezoeken aan de bibliotheek en de routine in het leesgedrag van het gezin verbeteren (Chao et al., 2015).

Resumé

Deelname aan volwassenenonderwijs zorgt ervoor dat volwassenen onder andere een betere arbeidsmarktpositie krijgen, beter met hun financiën kunnen omgaan en een beter ervaren gezondheid krijgen. Ook leren volwassenen hun kinderen beter op te voeden en hen te ondersteunen bij hun ontwikkeling. Om die reden is het wenselijk dat elk land voldoende ruimte en middelen biedt om een kwalitatief goed aanbod volwassenenonderwijs te realiseren. Vraag is hoe het aanbod volwassenenonderwijs in Vlaanderen (ten opzichte van andere regio's en landen) wordt gefaciliteerd.

Hoofdstuk 2: **Onderzoek naar de infrastructuur van volwassenenonderwijs in Vlaanderen**

"Ensure inclusive and quality education for all and promote lifelong learning (goal 4): Obtaining a quality education is the foundation to improving people's lives and sustainable development. Major progress has been made towards increasing access to education at all levels and increasing enrolment rates in schools particularly for women and girls. Basic literacy skills have improved tremendously, yet bolder efforts are needed to make even greater strides for achieving universal education goals" (United Nations, 2021).

2.1 Internationale afspraken over volwassenenonderwijs

Gelijke toegang tot kwalitatief goed onderwijs voor iedereen. Zo luidt het vierde doel van de Sustainable Development Goals van de Verenigde Naties. Een doel dat ook in Vlaanderen meer en meer aandacht verdient gezien de huidige ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en in de samenleving. Een streven dat er voor kan zorgen dat elke inwoner in Vlaanderen de kans krijgt om een goede plek in de samenleving en op de arbeidsmarkt te krijgen.

In 2015 hebben de lidstaten van UNESCO, waaronder België, de 'Recommendation on Adult Learning and Education' opgesteld. Hiermee zijn op internationaal niveau afspraken gemaakt om de kwaliteit van het volwassenenonderwijs voor een ieder in de deelnemende landen op een zelfde wijze en een zelfde niveau en kwaliteit te garanderen (UNESCO, 2016). De vraag is in hoeverre België deze afspraken nakomt. Centraal staat wat we kunnen behouden en wat we kunnen optimaliseren. In samenwerking met de Vlaamse UNESCO Commissie heeft de UNESCO Leerstoel Volwasseneneducatie van de Vrije Universiteit Brussel onderzoek gedaan om aansluitend een advies uit te brengen om te zien of in Vlaanderen deze vierde doelstelling wordt gerealiseerd en of dit wellicht beter kan.

2.2 Onderzoeksdesign

Naast een literatuurstudie heeft de UNESCO Leerstoel Volwasseneneducatie van de Vrije Universiteit Brussel op basis van de 'Recommendation on Adult Learning and Education' een online vragenlijst opgesteld die in kaart brengt op welke wijze in Vlaanderen de huidige infrastructuur functioneert op vrijwel alle gebieden van de 'Recommendation on Adult Learning and Education' (UNESCO, 2016).

De vragenlijst bestond uit drie onderdelen die elk de afzonderlijke artikelen van de 'Recommendation on Adult Learning and Education' behandelde, te weten:

A: Inhoudelijk aanbod en doelgroep

Artikelen van de 'Recommendation on Adult Learning and Education':

- Definition and scope: 1, 3, 4, 5, 6.
- Aims: 8.
- Policy: 11.
- Governance: 16 en 17
- Participation, inclusion and equity, 22, 23

B: Financiering en impact

Artikelen van de 'Recommendation on Adult Learning and Education':

- Finance: 18, 19, 20, 21
- Quality: 25, 26 en 27

C: Professionalisering, toetsing en samenwerking

Artikelen van de 'Recommendation on Adult Learning and Education':

- Policy: 12 en 13
- Governance: 14, 15
- Quality: 26, 27 en 28

In bijlage 1 zijn de genoemde artikelen van de 'Recommendation on Adult Learning and Education' opgenomen, gecategoriseerd per onderdeel van de vragenlijst.

Bij de beantwoording van de vragen stond de perceptie van de professional in het volwassenenonderwijs centraal. De reikwijdte van deze vragenlijst betreft volwassenenonderwijs en sec alle opleidingen van de basiseducatie en het secundair volwassenenonderwijs. In Vlaanderen bieden de Centra voor Volwassenenonderwijs (CVO) en LIGO, de Centra voor Basiseducatie (CBE), de opleidingen van het volwassenenonderwijs aan. Onder andere de private opleidingen en trajecten van de VDAB zijn bij deze vragenlijst buiten beschouwing gelaten. Daarnaast betreft de reikwijdte van NT1 meer dan sec taalvaardigheden.

In samenwerking met de Vlaamse overheid zijn de verschillende actoren in volwassenenonderwijs aangeschreven met de vraag om de online vragenlijst in te vullen. Hier heeft men voldoende gehoor aan gegeven. In zijn totaliteit zijn 322 professionals in het volwassenenonderwijs betrokken geweest bij het onderzoek, waarvan een valide inhoudelijke analyse gedaan kon worden bij 171 respondenten. Niet elke professional had namelijk voldoende vragen van de online vragenlijst beantwoord. De professionals waren actief in heel Vlaanderen en werkten verspreid over circa 35 tot 45 gemeenten. Tabel 1 toont aan, dat de meesten actief waren voor een gemeente of stad of een gemeenschap (circa 80%). De overige respondenten waren werkzaam op provinciaal niveau, federaal niveau of meerdere niveaus tegelijkertijd.

Tabel 1: Uitvoeringsniveau organisatie (N = 322)¹

Soort uitvoeringsniveau	Aantal respondenten (in %)
Gemeente / stad	44.4
Provincie	6.2
Gemeenschap	35.7
Federaal	5.6
Meerdere niveaus	8.1

¹ Dit is de verdeling van de respondenten die in ieder geval de eerste 5 vragen van het onderzoek hebben ingevuld.

Hoofdstuk 3: Aanbod en doelgroep van volwassenenonderwijs in Vlaanderen

De basis van het volwassenenonderwijs wordt onder andere gevormd door het inhoudelijk aanbod van leertrajecten. Vraag is of dit aanbod in Vlaanderen inhoudelijk passend is en of er voldoende cursisten worden bereikt. En of er voldoende mogelijkheden zijn om deze cursisten te kunnen bereiken. Naast de stand van zaken is in kaart gebracht wat mogelijke oplossingen zijn voor optimalisatie van het inhoudelijk aanbod en de werving van de cursisten voor de leertrajecten.

3.1 Bereik en inhoud van het aanbod

Uit de Onderwijsstatistieken van de Vlaamse Overheid blijkt dat een groot aantal inwoners deelneemt aan het volwassenenonderwijs. In de periode voor de beperkingen door de COVID-19 pandemie betrof het aantal unieke inschrijvingen in een opleiding 362.798 (schooljaar 2017-2018) respectievelijk 359.091 (schooljaar 2018-2019) betreffende de basiseducatie en het secundair volwassenenonderwijs. Ten tijde van de beperkingen door COVID-19 was dit aantal iets lager, te weten: 340.041 (schooljaar 2019-2020). Alsnog is dit aantal in vergelijking met bijvoorbeeld Nederland vrij groot.

Kijkend naar de inhoud van het aanbod wordt duidelijk dat NT2 iets meer aandacht krijgt dan NT1. Minder dan de helft van de respondenten geeft aan dat het aanbod voornamelijk uit NT2 bestaat (zie tabel 2). In vergelijking met Nederland is het aantal respondenten dat aangeeft voornamelijk NT2 aanbod te realiseren (74%). In Vlaanderen is dit echter veel lager (De Greef et al., 2021). Daarnaast laat tabel 2 zien dat volgens meer dan de helft van de respondenten er een breed aanbod is op het gebied van sociale vaardigheden en iets minder dan de helft geeft aan dat het aanbod gericht is op doorgeleiding naar het beroepsonderwijs om uiteindelijk een baan te kunnen vinden. Een minderheid (circa 29%) geeft aan dat er voldoende mogelijkheden zijn om aan de brede vraag van de cursisten te kunnen voldoen, wat naar alle waarschijnlijkheid een relatie heeft met het feit dat slechts circa 23% van de respondenten aangeeft dat door de huidige beleidsvoorwaarden goede werving kan worden gerealiseerd. Volgens de meeste respondenten (circa 70%) heeft men echter wel de beschikking over gevalideerde en passende toetsen (zie tabel 2).

In de vragenlijst konden de respondenten de uitspraken van een score (1 t/m 10) voorzien. Op deze wijze komen de percentages bij de onderwerpen tot stand.

Tabel 2: Aanbod en bereik volwassenenonderwijs (N = 171)

Soort aanbod en bereik	Aantal respondenten (in %)
Aanbod voornamelijk NT1	14.6
Aanbod voornamelijk NT2	45.0
Aanbod basisvaardigheden (sociaal, financieel, gezondheid)	53.8
Voldoende mogelijkheden om aan vraag cursisten te voldoen	28.7
Aanbod gericht doorgeleiding beroepsonderwijs voor werk	42.7
Wens vastleggen kwaliteitscriteria om kwalitatief goede trajecten volwassenenonderwijs te realiseren	50.4
Door beleidsvoorwaarden goede realisatie werving	22.8
Aanwezigheid gevalideerde en passende toetsen	70.4

3.2 Gewenste wijzigingen beleid betreffende bereik en inhoud van het aanbod

Volgens de respondenten is het mogelijk een sterker aanbod voor de juiste doelgroep te realiseren als het beleid gewijzigd wordt. Uit de analyses blijkt dat met name een flexibeler lesaanbod meer op maat en niet modulair ervoor zou kunnen zorgen dat men een breder aanbod voor meer en voor meer verschillende groepen volwassenen kan verzorgen (zie tabel 3). Drie andere factoren die aangepast zouden kunnen worden, zijn volgens een kleiner aantal respondenten minder strikte financieringsvoorwaarden, de bijstelling van de 'deler' (oftewel het mogelijkere wijzen faciliteren van kleinere groepen) en een betere duurzame afstemming met externe samenwerkingspartners (zie tabel 3). Het percentage antwoorden kwam tot stand op basis van een open vraagstelling.

Tabel 3: Gewenste wijzigingen voor sterker aanbod voor juiste doelgroep (N = 171)

Soort wijziging	Aantal antwoorden (in %)
Flexibeler lesaanbod op maat en niet modulair	21.2
Minder strikte financieringsvoorwaarden	7.9
Betere duurzame afstemming externe partners	5.5
Aanbod voor kleinere groepen (bijstelling deler)	5.3

Kijkend naar de werving wordt duidelijk dat de meeste antwoorden gericht zijn op de noodzaak van een goede campagne om de bekendheid van de sector volwassenenonderwijs en haar mogelijkheden te promoten (zie tabel 4). Ook blijkt duurzame samenwerking met externe partners van belang te zijn en dan met name bij mogelijke toeleiders van cursisten zoals OCMW, VDAB en het secundair onderwijs. Ten

slotte blijkt uit tabel 4 dat financiering van de werving op zich ervoor kan zorgen dat deze plaatsvindt.

Ook deze antwoorden kwamen tot stand op basis van een open vraagstelling.

Tabel 4: Gewenste wijzigingen voor realisatie werving (N = 171)

Soort wijziging	Aantal antwoorden (in %)
Campagne om bekendheid en mogelijkheden volwassenenonderwijs te promoten	20.5
Duurzame samenwerking instellingen	12.6
Vergroting bekendheid volwassenenonderwijs bij toeleiders als OCMW, VDAB en secundair onderwijs	11.4
Financiering van werving	7.9

Resumé

Ondanks dat in Vlaanderen een grote groep volwassenen in de basiseducatie en het secundair volwassenenonderwijs wordt bereikt, lijken er kansen te liggen voor verbetering door meer flexibiliteit van het inhoudelijk aanbod en door meer bekendheid te geven aan het volwassenenonderwijs zodat meer cursisten geworven kunnen worden. Er lijkt iets meer aandacht uit te gaan naar aanbod van NT2 en minder naar onder andere NT1 en doorgeleiding naar het beroepsonderwijs om uiteindelijk een baan te kunnen vinden. Een minderheid geeft aan dat er voldoende mogelijkheden zijn om aan de brede vraag van de cursisten te kunnen voldoen. Een minderheid geeft ook aan dat door de huidige beleidsvoorwaarden goede werving kan worden gerealiseerd. Mogelijke aanpassingen van het huidig beleid zijn dan ook flexibilisering van het inhoudelijk aanbod, minder strikte financieringsvoorwaarden en het faciliteren van kleinere groepen. Daarnaast zou een landelijke campagne naast een duurzame samenwerking met externe partijen waaronder de toeleiders de werving ten goede komen. Daarvoor moeten financiële middelen beschikbaar komen.

Hoofdstuk 4: Financiering en beleid van volwassenenonderwijs in Vlaanderen

De landen die in 2015 als lidstaten van UNESCO, waaronder België, de 'Recommendation on Adult Learning and Education' hebben opgesteld, gaven hierin onder andere aan om voldoende middelen beschikbaar te stellen voor de realisatie van volwassenenonderwijs en een integraal beleid op te stellen zodat voldoende volwassenen kunnen deelnemen aan sterke inhoudelijke leertrajecten. Vraag is hoe de huidige financiering is naast het functioneren van het huidige beleid en in de Belgische context toegespitst op Vlaanderen.

4.1 Huidige financiering en beleid voor realisatie volwassenenonderwijs

Volgens tabel 5 neemt België de achtste positie in op Europees niveau na een aantal Noordwest-Europese landen als het gaat om de financiering van volwassenenonderwijs. In dit onderzoek wordt enkel de totale Belgische gemeenschap in kaart gebracht. De specifieke Vlaamse cijfers zijn niet bekend in dit onderzoek.

Tabel 5: Jaarlijks budget vanuit landelijke overheid/federale staten voor (non-)formele educatie per inwoner (De Greef en Segers, 2016, p. 11)

Land	Hoogte budget per inwoner in euro's
1. Ierland	40,88 of meer
2. Finland	36,52 of meer
3. Denemarken	35,51 of meer
4. Noorwegen	28,79-38,39
5. Malta	24,16-120,78
6. Oostenrijk	23,08 of meer
7. Zweden	20,40 of meer
8. België	17,66 of meer
9. Polen	5,19 of meer
10. Slovenië	5,04-25,21
11. Verenigd Koninkrijk	3,11 of meer
12. Frankrijk	3,01 of meer
13. IJsland	3,01-30,13
14. Nederland	2,95-5,90
15. Duitsland	2,47 of meer
16. Luxemburg	1,75-17,54
17. Hongarije	1,01-5,05
18. Tsjechië	0,94-4,70
19. Griekenland	0,93-4,64
20. Cyprus	0,84-8,41
21. Estland	0,79-7,91
22. Litouwen	0,35-3,47
23. Kroatië	0,22-2,24
24. Zwitserland	0,12-1,23
25. Letland	0-0,50
26. Slowakije	0-0,18
27. Bulgarije	0-0,14
28. Italië	0-0,02
29. Portugal	0
30. Spanje	Onbekend
31. Roemenië	Onbekend

Wat betreft de financiering van volwassenenonderwijs blijkt er dus een redelijk budget voor België te zijn. Specifieke informatie voor Vlaanderen is in dit onderzoek niet bekend. Vraag is hoe zich dat vertaalt in het beleid zodat er ook goede inhoudelijke trajecten kunnen worden gerealiseerd voor een voldoende aantal cursisten. Uit tabel 6 blijkt dat volgens de respondenten regelgeving niet altijd optimaal is. Bijna de helft geeft aan dat er door de huidige regelgeving voldoende mogelijkheden zijn om een inhoudelijke bijdrage te leveren aan de realisatie van trajecten volwassenenonderwijs. Slechts ongeveer een derde geeft aan dat de regelgeving voldoende mogelijkheden biedt voor ontwikkeling en coördinatie van een inhoudelijk plan voor volwassenenonderwijs. En ook ongeveer een derde van de respondenten stelt dat dat geldt voor de ontwikkeling en borging van de trajecten zelf. Wat betreft de werving lijkt de regelgeving niet voldoende mogelijkheden te bieden. Volgens slechts ongeveer een kwart van de respondenten zijn er voldoende mogelijkheden voor werving en circa een vijfde geeft aan dat er door de huidige regelgeving voldoende mogelijkheden zijn voor het bereiken van cursisten via het regulier aanbod of middels outreachend werken (zie tabel 6). Ten slotte blijkt de beoordelingssystematiek volgens meer dan circa 75% tot 80% niet goed genoeg te zijn om de behaalde doelen en de impact in kaart brengen. Ook hier hebben respondenten een score van 1 tot 10 uitgebracht op de stellingen.

**Tabel 6: Relatie huidige regelgeving
en inhoud trajecten en bereik cursisten (N = 171)**

Relatie regelgeving	Aantal respondenten (in %)
Door regelgeving voldoende mogelijkheden ontwikkeling en coördinatie inhoudelijk plan volwassenenonderwijs	34.2
Door regelgeving voldoende mogelijkheden voor gerichte werving	26.8
Door regelgeving voldoende mogelijkheden inhoudelijke bijdrage aan realisatie trajecten volwassenenonderwijs	42.3
Door regelgeving voldoende mogelijkheden trajecten volwassenenonderwijs te ontwikkelen en waarborgen	32.5
Door regelgeving voldoende mogelijkheden kwetsbare doelgroepen te bereiken via regulier aanbod	21.1
Door regelgeving voldoende mogelijkheden om outreachend te werken en kwetsbare groepen te bereiken	18.7
Goede beoordelingssystematiek om behaalde doelen in kaart te brengen	23.6
Goede beoordelingssystematiek om impact in kaart te brengen	19.5

4.2 Gewenste wijzigingen beleid en verantwoording volwassenenonderwijs

De meeste respondenten zien mogelijkheden voor aanpassing van het huidige beleid op het gebied van flexibilisering van het lesaanbod (zie tabel 7). Gevraagd naar suggesties geeft men onder meer aan dat er mogelijkheden moeten zijn om trajecten niet modulair en op maat te kunnen aanbieden. Naast het feit dat een aantal aangeeft dat er meer financiering moet komen, blijken ook een aanbod voor kleinere groepen en een regelluw kader kansen te bieden (zie tabel 7). Het regelluw kader dat via onder andere Edusprong in gang is gezet, lijkt mogelijkheden te bieden om trajecten volwassenenonderwijs te realiseren die beter aansluiten bij een aantal groepen cursisten. Daarnaast zou de realisatie van leertrajecten volgens respondenten gestimuleerd kunnen worden door ruimte te bieden voor individuele trajectenbegeleiding en wellicht het afschaffen van inschrijvings- en examengeld. Deze antwoorden kwamen tot stand op basis van een open vraagstelling.

Tabel 7: Gewenste wijzigingen beleid voor voldoende of meer mogelijkheden realisatie trajecten volwassenenonderwijs (N = 123)

Soort wijziging	Aantal antwoorden (in %)
Flexibeler lesaanbod op maat en niet modulair	15.0
Meer financiering	7.0
Aanbod voor kleinere groepen (bijstelling deler)	6.6
Regelluw kader (n.a.v. Edusprong)	6.6
Individuele trajectbegeleiding cursisten	4.2
Geen inschrijvings- of examengeld voor cursisten	3.3

Naast wenselijke aanpassingen op het gebied van beleid lijken er ook mogelijkheden te zijn om anders te kijken naar de verantwoording van de behaalde doelen en impact. Volgens tabel 8 lijkt een aantal respondenten kansen te zien voor het meten en benoemen van de impact en hierbij ook naar de 'soft outcome' te kijken (zoals de toename van sociale inclusie) in plaats van enkel het behalen van beroepskwalificaties. Hierbij is wel wenselijk dat de administratieve last minder wordt en noodzakelijk dat er meer samenwerking met en erkenning door partners in het werkveld komt (zie tabel 8). In samenwerking met deze partners kan aandacht worden besteed aan een juiste verantwoording van behaalde doelen en impact. Daarnaast is het wellicht mogelijk om ook naar de geleverde inspanningen van de cursisten te kijken. Ten slotte lijkt wederom flexibilisering van de inhoud van de trajecten hiervoor wenselijk te zijn (zie tabel 8). Ook deze antwoorden kwamen tot stand op basis van een open vraagstelling.

Tabel 8: Gewenste wijzigingen verantwoording behaalde impact en doelen voor voldoende of meer mogelijkheden realisatie trajecten volwassenenonderwijs (N = 123)

Soort wijziging	Aantal antwoorden (in %)
Meten en benoemen van impact	6.6%
Aantonen 'soft outcome' naast beroepskwalificaties	6.6%
Meer samenwerking en erkenning	5.9%
Minder administratieve last	5.1%
Evaluatie inspanningen (inzet, groei, aanwezigheid)	4.4%
Flexibilisering modules en doelen	4.4%

Resumé

In vergelijking met andere landen blijkt België een redelijk budget voor volwassenenonderwijs vrij te maken. Specifieke cijfers over Vlaanderen zijn in het beschreven onderzoek niet bekend. Ondanks dit budget lijkt de huidige regelgeving er toch voor te zorgen dat er onvoldoende mogelijkheden zijn om een inhoudelijk plan te ontwikkelen en te coördineren, trajecten te ontwikkelen en deze te borgen. Ook de werving en de beoordelingssystematiek (om in kaart te brengen of doelen behaald zijn en een bepaalde impact is gerealiseerd) lijken niet optimaal te zijn. Mogelijke oplossingen op het gebied van beleid zijn flexibilisering van het aanbod, extra financiering, aanbod in kleinere groepen en een regelluw kader. Voor een optimale verantwoording zou het wenselijk zijn om de impact te meten en te benoemen en ook aandacht te hebben voor de 'soft outcome' naast de inspanningen van de cursisten. Minder administratieve last en samenwerking met en erkenning door partners in het werkveld zouden hierbij ondersteunend kunnen zijn.

Hoofdstuk 5: Professionalisering en samenwerking van volwassenenonderwijs in Vlaanderen

Om kwaliteit van de trajecten volwassenonderwijs te kunnen waarborgen zijn goede beroepskrachten van groot belang. Daarnaast zorgt een goede samenwerking met het werkveld voor passende trajecten en voldoende cursisten. Vraag is wat wenselijk is ten aanzien van het behoud van deze twee pijlers die noodzakelijk zijn voor de kwaliteit van het volwassenenonderwijs.

5.1 Huidige en wenselijke situatie professionalisering

Het merendeel van de respondenten geeft aan dat de inzet van gekwalificeerde leraren een eis voor financiering van volwassenenonderwijs is. Ook zijn er volgens een meerderheid voldoende mogelijkheden om goed na te gaan of de kwaliteit van de beroepskrachten voldoet aan een bepaalde inhoudelijke en pedagogische standaard (zie tabel 9). Echter volgens tabel 9 geeft minder dan de helft van de respondenten bij de score van 1 tot 10 aan dat er voldoende budget is voor zowel opleiding van nieuwe beroepskrachten als nascholing van huidige beroepskrachten.

Tabel 9: Opleiding en nascholing beroepskrachten (N = 115)

Kaders inhoudelijke kwaliteit	Aantal respondenten (in %)
Voldoende mogelijkheden checken inhoudelijke en pedagogische kwaliteit beroepskrachten	59.1
Voldoende budget voor opleiding nieuwe beroepskrachten	41.7
Voldoende budget voor nascholing huidige beroepskrachten	49.6
Eis financiering trajecten volwassenenonderwijs is inzet gekwalificeerde leraren	62.6

Om de kansen voor opleiding en nascholing te optimaliseren geven de respondenten zelf aan dat er naast meer financiering ook meer mogelijkheden moeten komen om vervanging voor de leerkrachten of de geplande lessen te kunnen regelen (zie tabel 10). Daarnaast lijkt het noodzakelijk dat er meer aandacht komt voor volwassenenonderwijs in de huidige lerarenopleiding en dat er een kwalitatief goed inhoudelijk aanbod is in de vorm van onder andere studiedagen en nascholing. Dit zou geoptimaliseerd moeten worden om zo het aanbod van opleiding en nascholing van beroepskrachten in het volwassenenonderwijs te kunnen garanderen. Deze antwoorden kwamen tot stand op basis van een open vraagstelling.

**Tabel 10: Wijzigingen beleid voor voldoende en meer mogelijkheden
opleiding en nascholing (N = 115)**

Soort wijziging	Aantal antwoorden (in %)
Meer en betere financiering	15.4
Flexibilisering inzet (lestijden en mogelijkheid tot vervanging)	13.6
Aandacht voor volwassenenonderwijs in lerarenopleiding	8.9
Aanbod kwalitatief goed inhoudelijke studiedagen en nascholing	6.1

5.2 Wijzigingen beleid ter bevordering van samenwerking

De samenwerking met externe partners lijkt nu niet optimaal benut te worden. Volgens tabel 11 geven de respondenten wederom zelf aan dat onder andere de flexibilisering van de inhoud van trajecten noodzakelijk is zodat het aanbod beter aansluit bij onder andere de vraag van partners zoals werkgevers. Maar ook de bereidheid tot samenwerking en afstemming tussen de essentiële partners als Centrum voor Basiseducatie (CBE), Centrum voor Volwassenenonderwijs (CVO), Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling (VDAB), lager onderwijs en secundair onderwijs zou beter geregeld kunnen worden. Maar bovenal blijkt financiering nodig om de samenwerking te kunnen coördineren en uitvoeren (zie tabel 11). Ook deze antwoorden kwamen tot stand op basis van een open vraagstelling.

**Tabel 11: Wijzigingen beleid voor voldoende en meer mogelijkheden
samenwerking externe partijen (N = 115)**

Soort wijziging	Aantal antwoorden (in %)
Financiering voor coördinatie en uitvoering samenwerking	16.8
Flexibilisering inhoud trajecten (op maat, korter en duaal)	9.7
Bereidheid afstemming en samenwerking tussen CBE, CVO, VDAB, lager onderwijs en secundair onderwijs	5.4

Resumé

Zowel opleiding en nascholing van beroepskrachten als samenwerking met externe partners in het volwassenenonderwijs kunnen geoptimaliseerd worden. Meer budget en aandacht in de huidige lerarenopleiding en een aanbod van kwalitatief goede nascholing kunnen ervoor zorgen dat er voldoende mogelijkheden zijn om de duurzame kwaliteit van beroepskrachten te waarborgen. Daarnaast zou ruimte voor vervanging van de leraar en/of les hierbij wenselijk zijn. Om ten slotte samenwerking met de verschillende partners als CBE, CVO, VDAB, lager onderwijs en secundair onderwijs te kunnen realiseren zouden de coördinatie en uitvoering gefinancierd moeten worden zodat die samenwerking beter geregeld kan worden.

Hoofdstuk 6: Naar een optimale infrastructuur voor volwassenenonderwijs in Vlaanderen

In 2015 hebben de lidstaten van UNESCO, waaronder België, de 'Recommendation on Adult Learning and Education' opgesteld. Hiermee zijn op internationaal niveau afspraken gemaakt om de kwaliteit van het volwassenenonderwijs voor een ieder in de deelnemende landen op een zelfde wijze, een zelfde niveau en kwaliteit te garanderen (UNESCO, 2016). De vraag is in hoeverre Vlaanderen deze afspraken nakomt. Wat is goed om te behouden en wat kan worden geoptimaliseerd?

6.1 Huidig beleid volwassenenonderwijs

Vlaanderen faciliteert voor een groot aantal cursisten jaarlijks diverse trajecten volwassenenonderwijs. Volgens de resultaten van het meest recente PIAAC onderzoek (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) naar basisvaardigheden voor volwassenen blijkt dat ook noodzakelijk te zijn. Volgens deze onderzoeksresultaten blijkt 15% van de volwassenen laaggeletterd te zijn en 14% laaggecijferd (Cincinnati en De Meyer, 2013).

Om voor deze volwassenen op een kwalitatief goede wijze trajecten volwassenenonderwijs te faciliteren heeft de Vlaamse regering beleid uitgezet om dit in goede banen te leiden. Zo is er het decreet volwassenenonderwijs dat de kaders aangeeft (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2007) en is er sinds kort een nieuw financieringssysteem voor het volwassenenonderwijs (Vlaamse Regering, 2018). Inhoudelijk heeft men daarnaast de conceptnota volwassenenonderwijs opgesteld die richting geeft aan de inzet van volwassenenonderwijs als kansonderwijs met name aan een leven lang leren (Vlaamse Regering, 2016). Vrij recentelijk is voor de groep inburgeraars een hertekening van het inburgeringstraject opgesteld (Vlaamse Regering, 2020) en is een visienota voor 'Edusprong' opgesteld waarmee men op een planmatige wijze het volwassenenonderwijs wil versterken (Vlaamse Regering, 2021).

Daarnaast heeft men een inhoudelijk geletterdheidsbeleid opgesteld om laaggeletterdheid te kunnen voorkomen (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2020). Om het effect van het plan in kaart te kunnen brengen, heeft men een nulmeting uitgevoerd (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2019) en ter voorbereiding op het plan is een cursistbevraging in de centra voor basiseducatie gerealiseerd (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2017). Het plan is mede tot stand gekomen op basis van de adviezen van de Vlaamse Onderwijsraad (VLOR) (VLOR, 2017) en de Sociaal-Economische Raad van Vlaanderen (SERV) (SERV, 2017).

Deze diversiteit aan inhoudelijk beleid en de stevige basis voor financiering toont in ieder geval aan dat men in Vlaanderen op diverse inhoudelijke vraagstukken het volwassenenonderwijs beleidsmatig in goede banen leidt en het ook evalueert.

6.2 Adviezen voor wijzigingen beleid volwassenenonderwijs

Op basis van onderzoek onder een groot aantal direct betrokkenen bij het volwassenenonderwijs is in kaart gebracht hoe het huidig beleid functioneert en op welke wijze dit geoptimaliseerd kan worden. Op basis van deze inzichten heeft de UNESCO Leerstoel Volwasseneneducatie van de Vrije Universiteit Brussel een vijftal aanbevelingen geformuleerd die het nog beter mogelijk maken dat elke inwoner op een gelijkwaardige en adequate wijze de kans krijgt op deelname aan volwassenenonderwijs. En dat komt vervolgens de huidige Vlaamse samenleving ten goede. De aanbevelingen zijn gericht op het Ministerie van Onderwijs en Vorming. De betrokkenheid van het Ministerie van Onderwijs en Vorming is immers noodzakelijk om zorg te dragen voor een sterke infrastructuur voor volwassenenonderwijs. De uit het onderzoek geformuleerde adviezen zijn ook gelegd naast aanbevelingen van de Onderwijsinspectie (Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid, 2021).

1. Flexibiliseer aanbod en groepsgrootte

Ondanks dat in Vlaanderen een grote groep volwassenen in de basiseducatie en het secundair volwassenenonderwijs wordt bereikt, lijken er kansen te liggen voor een betere realisatie van het inhoudelijk aanbod en een groter bereik van cursisten. Er lijkt iets meer aandacht uit te gaan naar aanbod van NT2 en minder naar onder andere NT1 en doorgeleiding naar het beroepsonderwijs om uiteindelijk een baan te kunnen vinden. Advies is om de financieringssystematiek te heroverwegen en mogelijkheden op basis van onder andere de kaders van 'Edusprong' te verkennen om het aanbod te flexibiliseren en een kleinere groepsgrootte toe te staan. Dit sluit aan bij de recente aanbevelingen van de Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid, waarin men aanbeveelt de centra de ruimte te geven om zich opnieuw te focussen op strategisch beleid en op de agogische didactische kernprocessen (Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid, 2021).

2. Investeer in werving en toeleiding

Een meerderheid vindt dat door de huidige beleidsvoorwaarden de werving niet goed kan worden gerealiseerd. Een landelijke campagne en een duurzame samenwerking met externe partijen waaronder de toeleiders zou de werving ten goede kunnen komen. Daarnaast zou de werving gefinancierd moeten worden.

Ook deze aanbeveling wordt ondersteund door de recente aanbevelingen van de Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid, waarin wordt aangegeven meer ruimte te maken voor toeleiding en werving en een betere onderlinge doorverwijzing tussen CBE en CVO te stimuleren (Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid, 2021).

3. Investeer in inhoudelijke coördinatie en samenwerking

In vergelijking met andere landen lijkt België (inclusief Vlaanderen) een redelijk budget voor volwassenenonderwijs vrij te maken. Desondanks lijkt de huidige regelgeving er voor te zorgen dat er niet voldoende mogelijkheden zijn om een inhoudelijk plan te coördineren en trajecten te ontwikkelen en te borgen. Verken de mogelijkheden om deze coördinatie te financieren. Dit geldt ook voor de coördinatie en begeleiding van de samenwerking tussen essentiële partners als CBE, CVO, VDAB, lager onderwijs en secundair onderwijs. Dan zou die samenwerking beter geregeld en indien nodig vastgelegd kunnen worden. Vergelijkbaar zijn de recente aanbevelingen van de Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid (2021), waarin men aanbeveelt de centra de ruimte te geven om zich opnieuw te focussen op organisatorische kernprocessen en blijvend samenwerkingsverbanden te versterken (Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid, 2021).

4. Heroverweeg de beoordelingssystematiek

Ook de beoordelingssystematiek om in kaart te brengen of doelen behaald zijn en een bepaalde impact is gerealiseerd, lijkt niet optimaal te zijn. Voor een optimale verantwoording zou het wenselijk zijn om de impact te meten en te benoemen en daarbij ook aandacht te hebben voor sociale inclusie en de inspanningen van de cursisten. Minder administratieve last, samenwerking met en erkenning door partners in het werkveld zouden hierbij ondersteunend kunnen zijn. Ook dit sluit aan bij de recente aanbevelingen van de Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid (2021) om accurate data in kaart te brengen en te meten en dit als basis te gebruiken voor een evidence informed beleid.

5. Investeer in inhoudelijke professionalisering en nascholing

Zowel de opleiding als de nascholing van beroepskrachten in het volwassenenonderwijs kan geoptimaliseerd worden. Meer budget, aandacht voor het volwassenenonderwijs en de basisvaardigheden in de huidige lerarenopleiding en een kwalitatief goed nascholingsaanbod kunnen ervoor zorgen dat er voldoende mogelijkheden zijn om de duurzame kwaliteit van beroepskrachten te waarborgen. Daarnaast zou ruimte voor vervanging van de leraar gedurende de

nascholing hierbij wenselijk zijn. Ook dit advies sluit aan bij de aanbeveling van de Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid (2021) om de kwaliteit te blijven garanderen.

Referenties

Ali, A., Abd Rahman, M.S., & Bakar, A. (2014). Financial Satisfaction and the Influence of Financial Literacy in Malaysia. *Social Indicators Research (120)*, pp. 137-156.

Bay, C., Catasús, B., & Johed, G. (2014). Situating financial literacy. *Critical Perspectives on Accounting 25*, pp. 36-45.

Berkman, N.D., Sheridan, S.L., Donahue, K.E., Halpern, D.J. & Crotty, K. (2011). Low Health Literacy and Health Outcomes: An Updated Systematic Review. *Annals of Internal Medicine 155 (2)*, p. 97 – 107.

Carpentieri, J., Fairfax - Cholmeley, K., Litster, J., & Vorhaus, J. (2011). *Family literacy in Europe: using parental support initiatives to enhance early literacy development*. London: NRDC, Institute of Education.

Chao, S.L., Mattocks, G., Birden, A., & Manarino - Leggett, P. (2015). The Impact of the Raising A Reader Program on Family Literacy Practices and Receptive Vocabulary of Children in Pre-Kindergarten. *Early Childhood Education Journal 43*, pp. 427-434.

Cincinnati, S. & De Meyer, I. (2013). *Vaardig genoeg voor de 21^{ste} eeuw? De eerste Vlaamse resultaten bij PIAAC*. Gent: Universiteit Gent.

Coley, R. J. (2002). *An uneven start: Indicators of inequality in school readiness*. Policy Information Report. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Conwell, L.S., O'Callaghan, M.J., Andersen, M.J., Bor, W., Najman, J.M. & Williams, G.M. (2003). Early adolescent smoking and a web of personal and social disadvantage. *Journal of Paediatrics and Child Health 39 (8)*, p. 580 – 585.

Cunha, M., Gaspar, R, Fonseca, S., Almeida, D., Silva, M. & Nunes, L. (2014). Implications of literacy for health for body mass index. *Atención Primaria 46*, p. 180 – 186.

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: Artéduc.

De Greef, M. (2012b). *Educatietrajecten van het Kellebeek College afdeling Via hebben aantoonbaar effect voor inwoners in de regio West-Brabant*. 's-Hertogenbosch: Artéduc.

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. (2015). Duurzame impact educatietrajecten voor inwoners van Amsterdam. 's-Hertogenbosch: Artéducatie.

De Greef, M. (2019). *Impact taaltrajecten voor inwoners van Groningen op verschillende levensdomeinen in 2019*. Vught: Artéducatie.

De Greef, M. (2020). *Impact taaltrajecten voor inwoners van Noordoost-Brabant op verschillende levensdomeinen in 2019*. Vught: Artéducatie.

De Greef, M., De Haan, M. & Brugman, M. (2021). *Noodzaak van volwasseneneducatie voor iedereen. De realisatie van een toegankelijke onderwijsvoorziening voor laagopgeleide volwassenen. Advies van de UNESCO Leerstoel Volwasseneneducatie*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.

De Greef, M. & Segers, M. (2016). *Europese vergelijking systemen van volwasseneneducatie en aanpak laaggeletterdheid*. Maastricht: Maastricht University.

De Greef, M., Segers, M., & Nijhuis, J. (2015). Impactonderzoek trajecten Taal voor Thuis door Stichting Lezen & Schrijven op het gebied van ouderbetrokkenheid, sociale inclusie en taalvaardigheid. Maastricht: Maastricht University.

De Greef, M., Segers, M., Nijhuis, J. & Lam, J-F. (2014). *Impactonderzoek taaltrajecten Taal voor het Leven door Stichting Lezen & Schrijven op het gebied van sociale inclusie en leesvaardigheid Deel A*. Maastricht: Maastricht University.

Fredrickson, D.D., Washington, R.L., Pham, N., Jackson, T., Wiltshire, J. & Jecha, L.D. (1995). Reading grade levels and health behaviors of parents at child clinics. *The Journal of the Kansas Medical Society* 96 (3), p.127 – 129.

Gazmararian, J., Baker, D., Parker, R. & Blazer, D.G. (2000). A multivariate analysis of factors associated with depression: evaluating the role of health literacy as a potential contributor. *Arch. Internal Medicine* (160), p. 3307 – 3314.

Hall, C. (2014). Getting to "Yes": What Works in Workplace Literacy and Essential Skills. *Canadian Learning Journal Spring 2014*, pp. 21-23.

Hirst, K., Hannon, P., & Nutbrown, C. (2010). Effects of a preschool bilingual family literacy programme. *Journal of Early Childhood Literacy* 10 (2), pp. 183-208.

Houtkoop, W., Allen, J., Buisman, M., Fouarge, D. & Van der Velden, R. (2012). *Kernvaardigheden in Nederland*. 's-Hertogenbosch: ECBO.

Jaminé, S. (2017). *Resultaten van de cursistbevraging in de CBE (beknopt)*. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.

Kahne, J., & Sporte, S. E. (2008). Developing citizens: The impact of civic learning opportunities on students' commitment to civic participation. *American Educational Research Journal*, 45, pp. 738-766.

Machet, M., & Pretorius, E.J. (2004). Family literacy: a project to get parents involved. *South African Journal of Libraries and Information Science* 70(1), pp. 39-46.

Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid (2021). *Van crisis naar kans? Naar een wendbaar volwassenenonderwijs, klaar voor de uitdagingen van de toekomst*. Brussel: Onderwijsinspectie Vlaamse Overheid.

Perin, D. (1997). Workplace Literacy Assessment. *Dyslexia* 3, pp. 190-200.

PricewaterhouseCoopers. (2013). *Laaggeletterdheid in Nederland kent aanzienlijke maatschappelijke kosten*. Aangeboden voor publicatie. Amsterdam: PWC.

PricewaterhouseCoopers. (2015). *Het rendement van taaltrajecten van de gemeente Amsterdam*. Amsterdam: PWC.

Schillinger, D., Grumbach, K., Piette, J., et al. (2002). Association of health literacy with diabetes outcomes. *JAMA* 288, p. 475 - 482.

Sénéchal, M., & Young, L. (2008). The Effect of Family Literacy Interventions on Children's Acquisition of Reading from. *Review of Educational Research* 78(4), pp. 880-907.

SERV. (2017). *Advies Strategisch Plan Geletterdheid 2017 - 2024*. Brussel: SERV.

UNESCO. (2016). *Recommendation on Adult Learning and Education*. Paris: UNESCO.

United Nations. (2021). Sustainable Development Goals. 17 Goals to transform our world. Retrieved: 10-03-2021.
<<http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>>.

Van der Heide, I & Rademakers, J. (2015). *Laaggeletterdheid en Gezondheid*. NIVEL: Utrecht.

Visscher, K., & Tops, J. (2015). *Investeren in taal levert veel op!* Utrecht: Capgemini Consulting.

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2007). *Decreet betreffende het volwassenenonderwijs*. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming.

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2019). *Nulmeting Strategisch Plan Geletterdheid 2017 - 2024..* Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2020). *Het Strategisch Plan Geletterdheid 2017 - 2024..* Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming

Vlaamse Regering. (2016). *Volwassenenonderwijs als kansenonderwijs. Kansen op leren, integreren en kwalificeren, een leven lang*. Brussel: Vlaamse Regering.

Vlaamse Regering. (2018). *Memorie van toelichting bij het voorontwerp van decreet tot wijziging van de rechtspositie van het personeel van de centra voor*

volwassenenonderwijs en tot wijziging van het financieringsstuk van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs. Brussel: Vlaamse Regering.

Vlaamse Regering. (2020). *Hertekening inburgeringstraject.* Brussel: Vlaamse Regering.

Vlaamse Regering. (2021). *Visienota "Edusprong". Van Achterstand naar Voorsprong. Plan voor een kwalitatief versterkt volwassenenonderwijs in uitvoering van het relanceplan "Vlaamse veerkracht".* Brussel: Vlaamse Regering.

VLOR. (2017). *Advies Strategisch Plan geletterdheid 2017 - 2024.* Brussel: Vlaamse Onderwijsraad.

Zaslow, M.J., Hair, E.C., Dion, M.R., Ahluwalia, S.K. & Sargent, J. (2001). Maternal depressive symptoms and low literacy as potential barriers to employment in a sample of families receiving welfare: are there two generational implications? *Women Health* 32, p. 211 - 251.

**Bijlage 1: Verantwoording vertegenwoordiging artikelen
Recommendation on Adult Learning and Education per
onderdeel van de vragenlijst**

Onderstaande tabel toont de verantwoording van de artikelen van de 'Recommendation on Adult Learning and Education' (UNESCO, 2016) per onderdeel van de vragenlijst die tijdens het onderzoek is gehanteerd.

Artikel van de Recommendation van UNESCO
Onderdeel vragenlijst: Inhoudelijk aanbod en doelgroep
1. Adult learning and education is a core component of lifelong learning. It comprises all forms of education and learning that aim to ensure that all adults participate in their societies and the world of work. It denotes the entire body of learning processes, formal, non-formal and informal, whereby those regarded as adults by the society in which they live, develop and enrich their capabilities for living and working, both in their own interests and those of their communities, organizations and societies. Adult learning and education involves sustained activities and processes of acquiring, recognizing, exchanging, and adapting capabilities. Given that the boundaries of youth and adulthood are shifting in most cultures, in this text the term "adult" denotes all those who engage in adult learning and education, even if they have not reached the legal age of maturity.
3. The types of adult learning and education activities vary widely. Adult learning and education includes many learning opportunities for equipping adults with literacy and basic skills; for continuing training and professional development, and for active citizenship, through what is variously known as community, popular or liberal education. Adult learning and education provides a variety of learning pathways and flexible learning opportunities, including second chance programmes to make up for lack of initial schooling, including for people who have never been to school, early school leavers and drop outs.
4. Literacy is a key component of adult learning and education. It involves a continuum of learning and proficiency levels which allows citizens to engage in lifelong learning and participate fully in community, workplace and wider society. It includes the ability to read and write, to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials, as well as the ability to solve problems in an increasingly technological and information- rich environment. Literacy is an essential means of building people's knowledge, skills and competencies to cope with the evolving challenges and complexities of life, culture, economy and society.
5. Continuing training and professional development is a fundamental element in a continuum of learning that equips adults with the knowledge, skills and competencies to fully engage in rapidly-changing societal and working environments. The UNESCO Recommendation concerning Technical and Vocational Education and Training (2015) contains relevant provisions in this area.
6. Adult learning and education also includes education and learning opportunities for active citizenship, variously known as community, popular or liberal education. It empowers people to actively engage with social issues such as poverty, gender, intergenerational solidarity, social mobility, justice, equity, exclusion, violence, unemployment, environmental protection and climate change. It also helps people to lead a decent life, in terms of health and well-being, culture, spirituality and in all other ways that contribute to personal development and dignity.
8. The aim of adult learning and education is to equip people with the necessary capabilities to exercise and realize their rights and take control of their destinies. It promotes personal and professional development, thereby supporting more active engagement by adults with their societies, communities and environments. It fosters sustainable and inclusive economic growth and decent work prospects for individuals. It is therefore a crucial tool in alleviating poverty, improving health and well-being and contributing to sustainable learning societies.
11. Member States, according to their specific conditions, governing structures and constitutional provisions, should develop comprehensive, inclusive and integrated policies for adult learning and education in its various forms. (a) Member States should develop comprehensive policies that address learning in a wide range

of spheres, including the economic, political, social, cultural, technological and environmental.
(b) Member States should develop inclusive policies that address the learning needs of all adults by providing equitable access to learning opportunities, and differentiated strategies without discrimination on any grounds.

(c) Member States should develop integrated policies using interdisciplinary and intersectoral knowledge and expertise, encompassing education and training policies and related policy areas, such as economic development, human resource development, labour, health, environment, justice, agriculture and culture.

16. Member States should consider establishing mechanisms and processes at national and local levels that are flexible, responsive and decentralized. Rural and urban areas should have inclusive and sustainable strategies where every individual shall have opportunities to learn and fully participate in development processes.

17. Member States should consider developing learning cities, towns and villages, by:

- (a) mobilizing resources to promote inclusive learning;
- (b) revitalizing learning in families and communities;
- (c) facilitating learning for and in the workplace;
- (d) extending the use of modern learning technologies;
- (e) enhancing quality and excellence in learning;
- (f) fostering a culture of learning throughout life.

22. Member States should consider, according to their specific conditions, governing structures and constitutional provisions, promoting participation, inclusion and equity so that no individual is excluded from adult learning and education and that quality learning opportunities are available to all women and men of diverse social, cultural, linguistic, economic, educational and other backgrounds.

23. To promote access and broader participation, Member States should consider, according to their specific conditions, governing structures and constitutional provisions, developing effective educational responses, especially to address accessibility, autonomy, equity and inclusion issues. Particular attention should be given to specific target groups, with a view to acknowledging their contribution to societal development while respecting cultural and other forms of diversity, including multilingualism, and ensure that further qualifications are not only validated but valued with regard to income and status. This implies:

- (a) establishing appropriate strategies to promote adults' access to and participation in learning activities and to enhance incentives for them to undertake such activities;
- (b) tolerating no discrimination on any grounds, including age, gender, ethnicity, migrant status, language, religion, disability, illness, rurality, sexual identity or orientation, poverty, displacement, imprisonment, occupation or profession;
- (c) devoting special attention and action to enhance access to quality learning for disadvantaged or vulnerable groups such as individuals with low levels of, or no, literacy and numeracy and schooling, vulnerable youth, migrant workers, unemployed workers, members of ethnic minorities, indigenous groups, individuals with disability, prisoners, the elderly, people affected by conflict or disasters, refugees, stateless or displaced persons;
- (d) addressing learners' needs and aspirations with adult learning approaches which respect and reflect the diversity of learners' languages and heritage, including indigenous culture and values, create bridges between different groups and reinforce integrative capacities within communities;
- (e) giving special attention to programmes or initiatives that promote gender equality;
- (f) creating or strengthening appropriate institutional structures, like community learning centres, for delivering adult learning and education and encouraging adults to use these as hubs for individual learning as well as community development;
- (g) developing high-quality information and guidance services, which facilitate access to participation, help improve the visibility of the gains resulting from adult learning, and ensure a better match between the demands of individuals and learning opportunities.

Onderdeel vragenlijst: Financiering en impact

18. Member States should mobilize and allocate sufficient financial resources to support enhanced and successful participation in adult learning and education, through appropriate mechanisms, including inter-ministerial coordination, partnerships and cost-sharing.

19. Governments have a fundamental role in budgeting and allocation according to each State's social priorities (education, health, food security, among others) and respecting the principle of shared responsibility between governments, the private sector and individuals. Member States should mobilize and allocate sufficient resources to adult education in accordance with national needs. The necessary measures should be taken to use the resources available in a sustainable, effective, efficient, democratic and accountable way.

20. All efforts should be made to put in place a strategy for mobilizing resources across all

relevant government departments and from different stakeholders. Literacy, as the foundation for lifelong learning and a key condition for realizing the right to education, should be universally accessible and freely available. For the individual learner, lack of funds should not be an obstacle to participation in adult learning and education programmes. Member States should consider:

- (a) prioritizing investment in literacy and basic skills, and continuing adult learning and education;
- (b) fostering inter-ministerial coordination between policy areas (e.g. economic development, human resource, labour, health, agriculture, and environment), which is essential in optimizing the use of resources (cost-effectiveness and cost-sharing) and maximizing learning outcomes;
- (c) making the allocation and use of resources transparent to reflect the priorities that have been established according to research results on the current situation of adult education.

21. Member States, may consider offering co-financing and setting incentives to facilitate learning. For example, individual learning accounts (ILAs), subsidies (vouchers and allowances) and support for training leave for workers might be considered.

25. To ensure effective policy and programme implementation through periodical monitoring and evaluation of adult learning and education policies and programmes, Member States should consider, according to their specific conditions, governing structures and constitutional provisions:

- (a) establishing mechanisms and/or structures that utilize appropriate quality criteria and standards, subject to periodic review;
- (b) taking appropriate measures to follow up on the results of the monitoring and evaluation;
- (c) collecting and analysing disaggregated data in a timely, reliable, and valid manner and share effective and innovative practices in monitoring and evaluation.

26. To ensure quality in adult education and its potential for transformation in all relevant spheres, attention should be paid to the relevance, equity, effectiveness and efficiency of adult learning and education. To this end, Member States should consider, according to their specific conditions, governing structures and constitutional provisions:

- (a) aligning the provision of adult learning and education, through contextualized and learner-centred culturally and linguistically appropriate programmes, with the needs of all stakeholders, including those of the labour market;
- (b) ensuring fair access to, and sustained participation and learning without discrimination in adult learning and education;
- (c) assessing the effectiveness and efficiency of programmes by measuring the extent to which they achieve the desired objectives, including in relation to their outcomes.

27. Member States should promote, according to their specific conditions, governing structures and constitutional provisions, flexible and seamless learning pathways between formal and non-formal education and training, and build necessary capacities for policy and programme evaluation to that end.

Onderdeel vragenlijst: Professionalisering, toetsing en samenwerking

12. To develop adult learning and education policies, Member States should consider:

- (a) strengthening or creating inter-ministerial forums to articulate across sectors the roles of adult learning and education in the lifelong learning spectrum, as well as its contributions to the development of societies;
- (b) involving all relevant stakeholders, including parliamentarians, public authorities, academia, civil society organizations, and the private sector as partners in policy development;
- (c) providing suitable structures and mechanisms for the development of adult learning and education policies, whilst ensuring that the policies developed are flexible enough to adapt to future needs, issues and challenges.

13. To nurture a favourable policy environment, Member States should consider:

- (a) raising awareness, through legislation, institutions and sustained political commitment, of adult learning and education as an essential component of the right to education and a key pillar in the education system;
- (b) taking measures to provide information, motivate learners and guide them towards relevant learning opportunities;
- (c) demonstrating, including through the collection, analysis and dissemination of effective policies and practices, the wider benefits of literacy, adult learning and education to society, such as social cohesion, health and well-being, community development, employment and environmental protection, as aspects of inclusive, equitable and sustainable development.

14. According to their specific conditions, governing structures and constitutional provisions, Member States should consider enhancing the governance of adult learning and education, including through strengthening or creating cooperative structures and participatory processes, such as multi-stakeholder partnerships, at local, national, regional and international levels.

15. Member States should establish mechanisms and manage institutions and processes at the

local, national, regional and global levels that are effective, transparent, accountable and democratic, and foster multi-stakeholder partnerships. Member States should consider:

- (a) ensuring suitable representation by and participation of relevant stakeholders in the development of policies and programmes in order to ensure democratic governance and responsiveness to the needs of all learners, in particular the most disadvantaged;
- (b) developing multi-stakeholder partnerships, contributing to offering an enabling environment for good governance, which should involve all relevant actors in adult learning and education from public authorities, civil society organizations and the private sector (such as ministries, local authorities, parliaments, learners' associations, the media, volunteer groups, research institutes and academia, private foundations, chambers of commerce and industry, trade unions, international and regional organizations) including those who organize teaching and learning processes and validate competencies at local, national, regional and international levels;
- (c) disseminating developments and achievements of wider interest, so that they can be used as benchmarks.

26. To ensure quality in adult education and its potential for transformation in all relevant spheres, attention should be paid to the relevance, equity, effectiveness and efficiency of adult learning and education. To this end, Member States should consider, according to their specific conditions, governing structures and constitutional provisions:

- (a) aligning the provision of adult learning and education, through contextualized and learner-centred culturally and linguistically appropriate programmes, with the needs of all stakeholders, including those of the labour market;
- (b) ensuring fair access to, and sustained participation and learning without discrimination in adult learning and education;
- (c) assessing the effectiveness and efficiency of programmes by measuring the extent to which they achieve the desired objectives, including in relation to their outcomes.

27. Member States should promote, according to their specific conditions, governing structures and constitutional provisions, flexible and seamless learning pathways between formal and non-formal education and training, and build necessary capacities for policy and programme evaluation to that end.

28. Member States should foster an environment where quality adult learning and education is provided through measures such as:

- (a) developing appropriate content and modes of delivery, preferably using mother-tongue as the language of instruction, and adopting learner-centred pedagogy, supported by information and communication technology (ICT) and open educational resources;
- (b) providing decent infrastructure, including safe learning spaces;
- (c) establishing tools and mechanisms and building necessary capacities for monitoring and evaluation in the field of adult learning and education, taking into account the depth and breadth of participation, learning processes, outcomes and impact measures;
- (d) developing suitable literacy measurement tools;
- (e) establishing quality assurance mechanisms and programme monitoring and evaluation as integral components of adult learning and education systems; setting quality standards, certifying adherence to these standards and disseminating, to the general public, information about providers adhering to the standards;
- (f) improving training, capacity building, employment conditions and the professionalization of adult educators;
- (g) enabling learners to acquire and accumulate learning, experiences and qualifications through flexible participation and accumulation of learning outcomes at different stages. Learning outcomes from participation in non-formal and informal adult learning and education should be recognized, validated and accredited as having equivalent values to those granted by formal education (e.g. in accordance with National Qualification Frameworks) to allow for continuing education and access to the labour market, without facing discrimination barriers.

[REDACTED]

[REDACTED]