



© Ivo Delrue

# OP(-)MAAT

Een onderzoek naar de behoeftedekkendheid en de behoeftegerichtheid van het NT2-aanbod in Vlaanderen

Januari 2016

Heidi De Niel, Mieke Devlieger, Dirk Lambrechts, Els Mertens,  
Marjan Meulewaeter, Carine Steverlynck, Marie-Rose Van Nooten



**ONDERWIJS  
INSPECTIE**  
OOG VOOR KWALITEIT

# Colofon

**Samenstelling:**

Heidi De Niel  
Mieke Devlieger  
Dirk Lambrechts  
Els Mertens  
Marjan Meulewaeter  
Carine Steverlynck  
Marie-Rose Van Nooten

**Verantwoordelijke uitgever:**

Lieven Viaene, inspecteur-generaal  
Koning Albert II-laan 15, 1210 Brussel

**Grafische vormgeving:**

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming  
Afdeling Informatie en Communicatie  
Kim Baele

**Drukwerk:**

Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming: Copycenter

**Wettelijk depot:**

D/2016/3241/032

**Copyright:**

Niets uit deze publicatie mag worden gekopieerd of op een andere wijze worden verspreid zonder bronvermelding.

<b>De onderzoekscontext .....</b>	<b>14</b>
<b>Het onderzoeksopzet .....</b>	<b>14</b>
<b>Zeven uitgangspunten als basis voor de operationalisering .....</b>	<b>15</b>
<b>Een mix van zeven onderzoeksmethoden .....</b>	<b>16</b>
<b>De kwaliteit van de data .....</b>	<b>26</b>
<b>Opvolging van het onderzoek en validering .....</b>	<b>28</b>
<b>Redactie en opbouw van het onderzoeksrapport .....</b>	<b>30</b>
<b>Wie is de NT2-cursist ? .....</b>	<b>35</b>
Anderstaligen en inburgeraars.....	35
De NT2-cursisten .....	36
NT2 en inburgeraars.....	48
<b>Wie is de NT2-leraar? .....</b>	<b>54</b>
De tewerkstellingskenmerken van de NT2-leraar .....	54
Wat is het professioneel profiel van de NT2-leraar? .....	58
<b>Het NT2-aanbod bij CBE en CVO.....</b>	<b>61</b>
De uitgangsbasis .....	61
Wat stellen we vast? .....	66
Behoeftedekkend? De perceptie van de Huizen.....	74
De Alfa NT2-opleidingen ontleed.....	76
De organisatorische kenmerken van het NT2-aanbod ontleed.....	96
<b>Het NT2-aanbod van de andere aanbodverstrekkers.....</b>	<b>111</b>
UTC, VDAB en SYNTRA: het Vlaams afsprakenkader NT2.....	111
De universitaire talencentra (UTC).....	112

De Vlaamse Dienst voor arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding (VDAB) .....	121
SYNTRA Vlaanderen - Agentschap voor Ondernemersvorming.....	128
<b>Welke resultaten zetten de centra neer? .....</b>	<b>134</b>
Wachttijden en wachtlijsten.....	135
Participeren aan de NT2-les.....	140
Slagen en niet slagen.....	144
Doorstromen en afronden.....	156
<b>Algemene vaststellingen op Vlaams niveau.....</b>	<b>166</b>
Een globaal beeld voor CBE en CVO .....	166
De opmerkelijke verschillen tussen CVO en CBE en tussen de centra onderling nader bekeken.....	169
Wat maakt dat centra verschillen in kwaliteit?.....	176
Klein is soms ook kwaliteitsvol .....	176
Genuanceerde regioverschillen.....	177
Is er verschil per koepel?.....	178
Maakt een kwaliteitscontrole NT2 het verschil? .....	178
<b>Onderwijsaanbod .....</b>	<b>181</b>
Wat verwacht de overheid?.....	181
Wat zeggen deskundigen? .....	181
Wat stellen we vast? .....	183
<b>Onderwijsorganisatie .....</b>	<b>193</b>
Wat verwacht de overheid?.....	193
Wat zeggen deskundigen? .....	196
Wat stellen we vast? .....	197
<b>Didactisch klimaat .....</b>	<b>217</b>
Wat verwacht de overheid?.....	217

Wat zeggen deskundigen? .....	218
Wat stellen we vast? .....	219
<b>Leer- en trajectbegeleiding .....</b>	<b>242</b>
Wat verwacht de overheid?.....	242
Wat zeggen deskundigen? .....	248
Wat stellen we vast? .....	249
<b>Afstemming en samenwerking.....</b>	<b>272</b>
Wat verwacht de overheid?.....	272
Wat stelden we eerder vast?.....	273
Wat stellen we vandaag vast?.....	274
<b>Interne en externe ondersteuning .....</b>	<b>292</b>
Wat verwacht de overheid?.....	292
Wat zeggen deskundigen? .....	294
Wat stellen we vast? .....	298
<b>Interne kwaliteitszorg .....</b>	<b>315</b>
Wat verwacht de overheid?.....	316
Wat zeggen deskundigen? .....	317
Wat stellen we vast? .....	317
<b>Wat vindt de cursist? .....</b>	<b>328</b>
<b>Wat vinden de leraren en de centra?.....</b>	<b>331</b>
Sterktes .....	332
Werkpunten en prioriteiten .....	334
<b>Wat vinden de Huizen? .....</b>	<b>338</b>
Sterktes .....	338



Werkpunten en prioriteiten .....	340
<b>Wat vinden de stakeholders en andere samenwerkingspartners? .....</b>	<b>345</b>
Wat moet behouden blijven? .....	345
Werkpunten .....	348
Wat is absolute prioriteit? .....	354
<b>Conclusies behoeftedekkend - Deels wel en deels niet.....</b>	<b>360</b>
<b>Conclusies behoeftegericht - Soms wel, soms niet .....</b>	<b>364</b>
<b>Conclusies de cursist, de leraar, het centrum, het Huis, de stakeholder .....</b>	<b>370</b>
<b>Aanbevelingen - Hoe de kloof dichten? .....</b>	<b>372</b>
Tien aanbevelingen met het gewicht van een dozijn.....	373
Een groffe prioritering en een ruw tijdspad.....	378
<b>Geciteerde werken .....</b>	<b>382</b>
<b>Bibliografie .....</b>	<b>386</b>
<b>Lijst van gebruikte afkortingen.....</b>	<b>389</b>
<b>Bijlagen.....</b>	<b>391</b>

**INLEIDING**





Ik kom uit Syrië.

Ik ben veertig jaar oud.

Tien maanden geleden ben ik uit Syrië weggevlucht.

Ik ben Koerd.

Ik werkte als buschauffeur.

Elke dag reed ik veel kilometers en bracht reizigers naar Turkije, Irak en Libië.

Op een dag ben ik met mijn bus op een bom gereden. De bus kantelde en vele mensen waren zwaar gewond. Ik zag ook dat zeker vier mensen niet meer leefden. Ik ben weggelopen, maar mannen met lange baarden (I.S.) probeerden mij neer te schieten. Daardoor verloor ik mijn linkerarm. Er kwamen ook een paar kogels in mijn linkervoet terecht. De dokters hebben de kogels verwijderd, maar ik kan hem niet meer plooiën. En hij blijft pijn doen.

Ik ben nooit getrouwd geweest, maar ik heb wel veel familie. Ik heb vijf broers en zussen. Eén broer van mij woont ook in Oostende, één zus woont in Libanon en één zus in Bulgarije. Mijn ouders wonen, samen met nog één broer, in Syrië. Zij konden niet vluchten. Alhoewel mijn ouders daar nog wonen, wil ik nooit meer terug naar Syrië. Ik heb te veel leed gezien daar. Ik heb negen mensen zien vermoorden voor mijn ogen. Sommige van hen waren vrienden van mij...

Ik ben blij dat ik hier zo goed opgevangen werd in België. Ik kom heel graag naar de lessen in open-school. Ik doe echt mijn best op school om Nederlands te leren. Ik studeer elke avond.

Op school heb ik ook mensen leren kennen.  
Mensen uit mijn klas komen bij mij op bezoek.  
Mijn burens zijn ook heel vriendelijke mensen.  
Soms praat ik een beetje Nederlands met hen.  
Ik vind het altijd spijtig als het weekend of vakantie is.  
Dan zie ik de lerares en mijn klasgenoten lange tijd niet!

Het NT2-onderwijs groeide uit een vrijwilligersaanbod dat in de jaren 1970 ontstond. Sedert 2000 onderging het een aantal opmerkelijke verschuivingen. Mijlpalen in de geschiedenis van het NT2-onderwijs zijn zeker de Rondetafelconferenties van 1993, 2002 en 2008. Als uitkomst van deze rondetafelconferenties werd enerzijds het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen (ERK) erkend als gemeenschappelijk referentiekader voor NT2. Anderzijds werden de centra voor volwassenenonderwijs (CVO) en de centra voor basiseducatie (CBE) aangeduid als enige formele verstreker van basisopleidingen NT2. Verder kreeg een samenwerkingsmodel onder de regie van Huizen van het Nederlands vorm.

Vandaag staan we allicht aan de vooravond van een nieuw NT2-tijdperk. Een vierde mijlpaal die nog concreet moet worden ingevuld, vormt het huidige regeerakkoord. Op Vlaams niveau werd overeengekomen dat het beheer van de NT2-middelen overgaat van het beleidsdomein Onderwijs en Vorming naar het beleidsdomein Integratie en Inburgering. De monopoliepositie van onderwijs wordt opgeheven. Indien nodig zullen private aanbieders de hiaten in het onderwijsaanbod kunnen opvullen. De Huizen van het Nederlands worden niet langer aangestuurd vanuit het beleidsdomein Onderwijs en Vorming maar opereren voortaan vanuit drie externe verzelfstandigde agentschappen (EVA): het Vlaamse Agentschap Integratie en Inburgering, de VZW Integratie en Inburgering Antwerpen en In-Gent vzw. Het Brussels Huis blijft zelfstandig functioneren. De Huizen krijgen certificeringsbevoegdheid waardoor er voor cursisten alternatieve wegen open gaan om Nederlands te leren buiten een schoolse context en toch een certificering te verwerven.

De Vlaamse regering koos ervoor om dit nieuwe NT2-tijdperk vorm te geven vanuit een grondig onderzoek naar de stand van zaken uitgevoerd door het GIA-team (GIA staat voor Geletterdheid, Inburgering/Integratie, Anderstaligheid). De opdracht werd vorm gegeven vanuit het beleidsdomein Integratie en Inburgering in samenspraak met het beleidsdomein Onderwijs en Vorming. Beide beleidsdomeinen volgden het onderzoek op. Niettemin bewaakte het GIA-team zijn onafhankelijke positie. Onafhankelijkheid vormt immers een cruciale voorwaarde voor de deugdelijkheid van de onderzoeksvoering en de soliditeit van de resultaten.

Dit onderzoek had niet kunnen gevoerd worden zonder de medewerking van vele partners. De centra en de Huizen verleenden enthousiast hun medewerking. Het departement Onderwijs en Vorming en tientallen stakeholders gingen vlot in op onze soms herhaalde vragen voor het aanleveren van data en andere informatie. We deden een beroep op diverse mensen in het beleidsdomein Integratie en Inburgering die ons op weg hielpen. We voerden over het hele Vlaamse land gesprekken met ongeveer 700 betrokkenen bij het NT2-onderwijs en met 2315 NT2-cursisten. Dit alles gebeurde in amper vijf maanden. Het was een intensieve en boeiende tocht voor de zeven leden van het GIA-team. We danken iedereen die op een of andere manier aan dit onderzoek heeft bijgedragen.

Het onderzoek was boeiend, het onderzoeksrapport is uitgebreid, de resultaten zijn confronterend en de aanbevelingen uitdagend. We hopen dat de onderzoeksresultaten en onze aanbevelingen een dialoog tussen het werkveld en het beleid op gang zal brengen van waaruit op korte termijn een robuust NT2-beleid vorm kan krijgen. Een NT2-beleid dat ervoor zorgt dat iedere cursist een NT2-traject krijgt dat hij nodig heeft om op een zo kort mogelijke tijd zijn plek te vinden in onze Vlaamse samenleving.

Naar goede gewoonte gebruiken we voor de vormgeving van het GIA-rapport foto's van cursisten. Cursisten staan immers in elk rapport centraal! Voor dit rapport stelde het CBE Brugge-Oostende-Westhoek fotomateriaal ter beschikking. De foto's werden eerder gepubliceerd in 'Mijn weg naar Open-school', een boekje over de weg die mensen geleid heeft naar een cursus in Open school. De begeleidende verhalen zijn geschreven door mensen die in Vlaanderen een cursus Nederlands volgen zoals Nederlands voor anderstaligen of lezen en schrijven in het Nederlands als moedertaal. Hun weg naar CBE begint in landen overal ter wereld, maar ook in gezinnen en scholen dichtbij. Sommigen hebben in Vlaanderen als kind niet de kans gekregen om goed te leren lezen en schrijven. Anderen zijn om verscheidene redenen elders in de wereld vertrokken en na lange omzwervingen in Oostende aangekomen. Ze leren om beter te kunnen deelnemen en bijdragen aan de omgeving waarin ze wonen. Hun verhalen zijn pakkend. De stad Oostende ondersteunde dit diversiteitsproject. Een professionele fotografe, Yel Ratajczak, maakte de portretten.

We kozen als titel voor dit rapport 'Op(-)maat?', een titel met een meervoudige betekenis. We deden een onderzoek naar de mate waarin het Vlaamse Alfa NT2-aanbod op maat van de cursist is. Opmaat of anacrouse is een muziekterm. De opmaat leidt muzikaal in de richting van de eerste tel van de erop volgende maat en geeft een speciale toets aan

de uitvoering. Door strijkers wordt de opmaat meestal gespeeld met een opwaartse beweging van de strijkstok. De term wordt ook figuurlijk gebruikt. Een bepaalde, kleine gebeurtenis kan een opmaat zijn tot iets veel groters.

We hopen dat dit onderzoek een opmaat vormt voor het beleid en het NT2-werkveld. We kijken vooral vooruit en rekenen op de innovatieve kracht van de NT2-leraar, de eerste violist in dit verhaal.



**DEEL 1: METHODOLOGIE**

Ik ben Belg.

Als kind kwam ik in het buitengewoon onderwijs terecht.

Ik voelde mij niet goed op school.  
Na school werkte ik thuis.  
Om mijn schrijfprobleem te verdoezelen.  
Maar hoe langer ik van school af was, hoe slechter mijn schrijven.  
Als ik iets schreef, werd ik onmiddellijk op mijn fouten gewezen.  
Dan voelde ik mij echt klein duimpje en de grootste 'domme kalle' die er bestond.

Ik wist dat ik veel kon, maar mijn schrijven liet me in de steek.  
Ik was een jaar of 26 toen ik een cursus kinderopvang volgde.  
Mijn leerkracht gaf me het adres van open-school.  
Ze zei: "Hier een adres om te leren schrijven!".  
Zo spreek je mensen niet aan.  
Je moet ze helpen, niet de grond inboren.

Ik vond gemakkelijk werk in de verkoop.  
Op een dag zag ik een fout geschreven in de etalage.  
Ik was doodgelukkig, want ik zag een fout!  
Ik vertelde het mijn collega.  
De dag nadien zei ze me dat ik een nog grotere fout gemaakt had!  
In diezelfde periode zou ik meter worden.  
Het idee dat ik mijn metekindje niet kon leren schrijven, deed me pijn.

Ik reed vaak voorbij open-school.  
Ik had al een paar keer over "de goedkope school" gehoord.  
Je kan er voor weinig geld een cursus volgen.  
Ik was bang en onzeker.  
Want als je langs de school passeert, zie je veel buitenlanders.  
Moest ik als Belg bij niet-Belgen Nederlands leren?

Ondertussen zijn we een aantal jaar verder.  
Mijn Nederlands en open-school zijn een stuk van mijn leven geworden.  
Ik heb nog andere cursussen gevolgd.  
Ik ga weer graag naar school en ik leer weer graag!  
Ik vind het alleen jammer dat open-school zich te weinig bekend maakt.  
Want er zijn heel veel mensen die zich voelen als ik.  
Maar ze doen er niets aan.

## De onderzoekscontext

Nederlands leren en spreken is een essentieel middel tot integratie in de Vlaamse maatschappij. De Vlaamse Regering wil het aanbod Nederlands als tweede taal beter afstemmen op de noden, zowel inzake kwaliteit als kwantiteit, zowel voor verplichte inburgeraars als voor wie vrijwillig Nederlands wil leren. Om inburgeraars zo snel als mogelijk te laten deelnemen aan het sociaal en economisch leven, is er nood aan meer gecombineerde leertrajecten, aan een aanbod tijdens vakanties, weekends en avonden, in functie van de behoeften en de competenties van de NT2-cursist en met voldoende geografische spreiding. Om dit te realiseren komen de middelen voor de organisatie van het NT2-aanbod onder het beheer van de minister bevoegd voor Integratie en Inburgering. Verder kunnen, volgens het Regeerakkoord, private leraren de mogelijke hiaten opvullen (Vlaamse Regering, 2014).

Voor de uitbouw van een behoeftedekkend aanbod, zowel kwantitatief als kwalitatief, koos de Vlaamse Regering ervoor om eerst een accuraat en objectief beeld van de noden van de cursisten en de afstemming van het NT2-aanbod op die noden te krijgen. De minister van Integratie en Inburgering liet in samenspraak met de minister van Onderwijs en Vorming het onderzoek naar dit beeld door het GIA-team van de Vlaamse onderwijsinspectie uitvoeren omwille van de vertrouwdeheid met het brede werkveld. Het gaat om een vaststellend onderzoek dat als basis kan dienen voor het uitwerken van beleidsmaatregelen in samenspraak tussen de beleidsdomeinen Onderwijs en Vorming en Integratie en Inburgering en het NT2-veld.

Het onderzoek werd uitgevoerd vanaf half augustus 2015 tot eind januari 2016. De onderwijsinspectie kreeg daartoe middelen met de omvang van twee voltijdse equivalenten ter beschikking.

## Het onderzoeksopzet

Volgens de samenwerkingsovereenkomst die aan de grondslag ligt van dit onderzoek, moet het GIA-team:

- een objectieve analyse en evaluatie maken van het huidige aanbod NT2 in het volwassenenonderwijs;
- in kaart brengen wat een aanbod NT2 afgestemd op de noden van de anderstaligen concreet betekent;
- aanbevelingen formuleren om het aanbod NT2 maximaal af te stemmen op de noden van de anderstaligen.

De vooropgestelde doelstellingen impliceren minstens de volgende acties:

- 1° Een stand van zaken opmaken van het aanbod NT2 in het volwassenenonderwijs waarbij, op basis van data-analyse, bevragingen bij alle Centra voor volwassenenonderwijs (CVO) en Centra voor basiseducatie (CBE), interviews en werkbezoeken, de volgende gegevens in kaart worden gebracht:
  - Profiel van de leraren NT2
  - Inplanting, evolutie en kenmerken van het aanbod NT2
  - Groepsgrootte en gebruik van infrastructuur en leermiddelen
  - Leer- en trajectbegeleiding van de NT2-cursist
- Samenwerking met de VDAB, de agentschappen Integratie & Inburgering (voorheen onthaalbureaus)

- Regierol van de Huizen van het Nederlands na inkanteling in de agentschappen Integratie & Inburgering
  - Professionalisering van de NT2-leraar
  - Interne kwaliteitszorg
  - Externe ondersteuning
  - Output (uitval/doorstroom/tevredenheid cursisten)
- 2° Het in kaart brengen wat een aanbod NT2 afgestemd op de noden van de anderstaligen concreet betekent. De analyse heeft zowel betrekking op de vragen en de noden van de anderstaligen en de kwaliteit van het aanbod (behoeftegericht), als op de kwantiteit van het aanbod (behoeftegedekkend).
- 3° Het in kaart brengen van de kloof tussen het huidige aanbod NT2 (punt 1°) en een aanbod op maat (punt 2°). Hierbij is er zowel aandacht voor de knelpunten op het vlak van een behoeftegericht aanbod als voor de knelpunten op het vlak van een behoeftegedekkend aanbod.
- 4° Aanbevelingen formuleren om de kloof tussen het huidige aanbod en een aanbod op maat te dichten. Hierbij is er zowel aandacht voor bijstellingen op korte termijn als voor het uitbouwen van een robuust NT2-beleid op langere termijn.

Tijdens de conceptuele fase van het onderzoek bleek dat het rapport dat de onderwijsinspectie opleverde omtrent een stand van zaken over de kwaliteit van het aanbod voor leerplichtigen in het volwassenenonderwijs in 2010-2011 (Onderwijsinspectie; Steverlyncx, C., Etienne Gielen, Jaak Stappers, Marie-Rose Van Nooten, William Vroonen, 2011) geen gevolg kreeg tijdens de vorige legislatuur. Nochtans was er vraag naar een accuraat inzicht in het aanbod voor deze doelgroep. In onderling overleg met de beleidsdomeinen Onderwijs en Vorming en Integratie en Inburgering werd daarom afgesproken dat, waar het kon en waar het tijdsbestek het toeliet, gegevens en vaststellingen over het aanbod voor deze doelgroep zouden worden vergaard.

## **Zeven uitgangspunten als basis voor de operationalisering**

Aan de basis van de operationalisering van de centrale onderzoeksvraag liggen zeven uitgangspunten die we als een engagement naar het brede werkveld verwoorden:

(1) We voeren het onderzoek met een open vizier op de toekomst van het NT2-onderwijs en benutten het perspectief van extern onafhankelijk maximaal. Voor de onderwijsinspectie staat de kwaliteit van het NT2-onderwijs voorop, los van politiek gekleurde visies of beslissingen, maar ook los van bestaande regelgevende kaders. Het onderzoek is gevoerd en het rapport is geschreven vanuit het perspectief dat het beleid vorm moet krijgen in samenspraak tussen de diverse beleidsdomeinen. Dit onderzoek kan daartoe een inspiratiebron vormen.

(2) We streven naar een zo maximaal mogelijke transparantie wat zich onder meer uit in een openheid in de onderzoeksvoering voor de centra en de Huizen van het Nederlands en voor een ruime groep van stakeholders. Voorafgaand aan het onderzoek werd het werkveld breed geïnformeerd via de informatiedag voor de CVO en CBE in augustus 2015.

(3) We hebben zowel aandacht voor de globale Vlaamse context als voor de dynamiek van de diverse regio's, diverse leraren en stakeholders. We respecteren de mening van de diverse partners.

(4) We voeren de opdracht uit in co-creatie met het brede werkveld. We geven de aanbodverstrekkers een stem zowel bij het operationaliseren van de opdracht, de manier van aanpak, de conceptuele uitbouw als bij het formuleren van de conclusies en aanbevelingen. Het werkveld operationaliseren we breed: (1) alle gesubsidieerde aanbodverstrekkers (CBE, CVO, Universitaire talencentra (UTC), VDAB, SYNTRA), (2) een ruime groep van stakeholders: wetenschappers en onderzoekers, de administratie, de verificatie, opleiders, ondersteuners... (3) drie lagen van betrokkenheid bij de aanbodverstrekkers: het centrumbeleid, de lesgevers en de cursisten.

(5) We hanteren een mix van onderzoeksmethoden. Een objectieve en accurate beschrijving veronderstelt een inzet van meerdere onderzoeksmethoden: literatuuronderzoek, data-analyse, een analyse van bronnen geproduceerd op en door het werkveld, een brede onlinebevraging van de CVO en de CBE, een surveyonderzoek bij een ruime en representatieve groep van centra en bij alle Huizen van het Nederlands, een leerbehoefteonderzoek van een grote groep van cursisten en diepte-interviews bij een gevarieerde groep van stakeholders.

(6) We veroorzaken zo min mogelijk 'planlast' en beroepen ons op bestaande documenten voor het voeren van het onderzoek. We leggen het werkveld geen verplichting op qua voorbereiding van de werkbezoeken. De onlinebevraging wordt gebruiksvriendelijk opgesteld.

(7) We respecteren de regels van deugdelijk onderzoek en gaan voor een triangulatie van bronnen. We onderbouwen de conclusies in dit rapport steeds vanuit drie bronnen. De globale Vlaamse context brengen we in kaart via zoveel mogelijk geobjectiverde criteria.

## Een mix van zeven onderzoeksmethoden

---

We hanteerden voor dit onderzoek een mix van zeven onderzoeksmethoden:

1. We zijn gestart met een **literatuuronderzoek** waarbij we de resultaten van het onderzoek dat betrekking heeft op het Vlaamse NT2-onderwijs in kaart gebracht hebben. Bijgevolg selecteerden we voornamelijk Vlaamse onderzoeksbronnen. Het GIA-team van de onderwijsinspectie heeft de voorbije vier jaar een databank van relevant onderzoek aangelegd. Die bronnen werden verder aangevuld met ander relevant onderzoek uit de HTNO - Het Taalonderwijs Nederlands Onderzocht. Deze website bevat samenvattingen van onderzoekspublicaties van 1969 tot nu naar taal in het basisonderwijs, naar Nederlands in het voortgezet of secundair onderwijs, en naar NT2 in het volwassenenonderwijs. Het gaat hier over onderzoek dat is uitgevoerd in Nederland, Vlaanderen of Suriname. De website wordt jaarlijks geactualiseerd (<http://taaluniversum.org/inhoud/onderzoek>).

Naast het NT2-specifiek onderzoek hebben we de ondersteunende processen die bepalend zijn voor de onderwijskwaliteit onderbouwd aan de hand van meer algemeen wetenschappelijk onderzoek over de onderwijskwaliteit. We deden daarbij een beroep op het brede en internationaal georiënteerde



literatuuronderzoek dat de onderwijsinspectie deed als onderbouwing van het Referentiekader OnderwijsKwaliteit (ROK), dat in opdracht van de minister van onderwijs wordt opgesteld.

Vanuit de vaststellingen uit het literatuuronderzoek bouwden we onderzoekshypothesen op die we via andere methoden getoetst en verder verfijnd hebben.

De literatuurlijst achteraan dit rapport geeft een overzicht van de geconsulteerde bronnen.

2. Een **data-analyse op basis van de databanken DAVINCI en KBI-connect** gaf ons een inzicht in:
  1. het profiel van de cursisten NT2 naar persoons- en leerkenmerken en leernoden;
  2. de inplanting, evolutie en kenmerken van het aanbod NT2 met bijzondere aandacht voor de inzet van de bijkomende middelen NT2 en de groepsgrootte;
  3. de gerealiseerde output op het vlak van uitval en doorstroom.

De rendementsstudie van de onderwijsinspectie (Onderwijsinspectie, 2008) geldt als nulmeting. Waar we kunnen, en indien relevant, vergelijken we de gegevens van 2015 met die van 2008. Voor de CBE hebben we geen vergelijkingsbasis. We baseren ons in dit rapport op de data van de referentieperiode 2014-2015, tenzij anders vermeld.

3. Om een globaal beeld van het NT2-onderwijs te krijgen, organiseerden we een **onlinebevraging van alle CBE en CVO**. De bevraging omvat ruim 60 vragen over de volgende items:
  - het profiel van de NT2-leraar: diploma, professionalisering, aanvangsbegeleiding;
  - de NT2-coördinatie;
  - de inplanting, evolutie en kenmerken van het aanbod NT2: projecten, geïntegreerde en duale trajecten, lesplaatsen ...;
  - de groepsgrootte;
  - de inzet van leermiddelen;
  - de mogelijkheden op het vlak van infrastructuur;
  - de voorbereiding op de implementatie van de nieuwe richtlijnen trajectbegeleiding en de nieuwe opleidingsprofielen;
  - de samenwerking met het Huis van het Nederlands en andere NT2-partners;
  - het gebruik van externe ondersteuning en mogelijke ondersteuningsnaden;
  - de wijze waarop centra zelf voor de interne kwaliteit van het NT2-onderwijs zorgen;
  - de perceptie van de sterke punten en de knelpunten van het NT2-aanbod.

Omwille van de specifieke eigenheid van het aanbod in respectievelijk de CBE en de CVO opteerden we voor een aparte bevraging voor de CBE en de CVO. De beide bevragingen die qua opbouw en structuur in grote mate overeen stemmen, zijn opgenomen in bijlagen 1 en 2.

De respons op de onlinebevraging bedraagt 100%. Alle 73 instellingen met een Alfa NT2-aanbod (13 CBE en 60 CVO) hebben aan de bevraging deelgenomen. Dat maakt dat er op basis van de bevraging conclusies kunnen worden getrokken voor het volledige Vlaamse NT2-veld.

4. **Tussen 14 oktober en 17 november deden we een diepte-onderzoek bij de helft van de CVO en alle CBE** in de vorm van werkbezoeken van één dag per centrum. In die periode was de opstart van het schooljaar achter de rug en konden de centra hiervoor tijd vrijmaken.

### Een geobjectiverde meting

De werkbezoeken beoogden een verfijning en verdieping van de gegevens uit de onlinebevraging en lieten toe de diverse rubrieken (aanbod, onderwijsorganisatie, didactisch klimaat, leertrajectbegeleiding, afstemming met andere partners, professionalisering en kwaliteitszorg) onderbouwd te beoordelen op een analytische beoordelingsschaal aan de hand van kwaliteitsindicatoren. De kwaliteitsindicatoren en bijhorende scoringscriteria werden in team opgesteld en liggen in het verlengde van de onderzoeksopdracht. We bepaalden per rubriek minimum twee tot maximaal zes indicatoren, met een totaal van 28.

We opteerden voor een beoordelingsschaal van vier criteria: ondermaats, onvoldoende, voldoende en sterk. De cesuur van de score 'voldoende' legden we op de wettelijke voorschriften, of bij het ontbreken hiervan, op wetenschappelijk onderzoek en de mening van deskundigen. Onderstaande tabel toont een overzicht van de 28 indicatoren waarop werd gescoord. Voor de scoringscriteria verwijzen we naar de registratiedocumenten in bijlagen 3 en 4 en het derde deel van dit rapport.

Rubrieken	NT2-specifieke kwaliteitsindicatoren
<b>Onderwijsaanbod (4)</b>	Veranderingsbereidheid
	Alternatieve trajecten
	Andere programmaties NT2
	Spreiding
<b>Onderwijsorganisatie (5)</b>	Besteding NT2-middelen
	Besteding extra NT2-middelen
	Aanwending 10%
	NT2-coördinatie
	Programmering
<b>Didactisch klimaat</b>	Infrastructuur
	Gebruik leermiddelen/-methode
	Groepsgrootte
	Contacten buitenwereld
<b>Leertrajectbegeleiding (3)</b>	Leerbegeleiding: Remediëring en opvolgen van resultaten
	Beleid betreffende trajectbegeleiding
	Conformiteit met wettelijke vereisten
<b>Afstemming met andere partners (6)</b>	Onderling
	CBE/CVO
	Huizen
	VDAB
	Onthaalbureaus
	Anderen

<b>Professionalisering (2)</b>	Professionaliseringsbeleid
	Aanvangsbegeleiding
<b>Kwaliteitszorg (4)</b>	Kwaliteitsbeleid
	Vakgroepwerking
	Data en evaluaties
	Innovatief vermogen

**Figuur 1** Overzicht van de rubrieken en de kwaliteitsindicatoren waarop werd gescoord tijdens de werkbezoeken

### Een representatieve steekproef

Op basis van een aantal criteria selecteerden we een representatief aantal CVO (30/60) die we een werkbezoek brachten. Aangezien er maar dertien CBE zijn, hebben we alle CBE bij het surveyonderzoek betrokken.

De CVO werden geselecteerd op basis van de volgende criteria: (1) koepel, (2) regio, (3) schaalgrootte, (4) inschatting van de onderwijskwaliteit op basis van doorlichtingen en de onlinebevraging en (5) bereidwilligheid. Op de informatiedag in augustus 2015 waarop we de centra informeerden over het onderzoek, deden we een oproep aan de centra om zich kandidaat te stellen voor een werkbezoek. 20 van de 60 stelden zich kandidaat. Rekening houdend met de andere vier criteria konden we zeventien van die 20 centra selecteren voor een werkbezoek.

We selecteerden per koepel een aantal centra die een weerspiegeling vormt van het totale aantal centra per koepel met een aanbod NT2:

Koepelgebondenheid Centra	Aantal
OVSG	3/7
GO!	12/22
POV	2/6
Vrij gesubsidieerd	13/25

**Figuur 2** Overzicht van het aantal centra volgens koepelgebondenheid die een werkbezoek kregen (N= 30)

De vrij gesubsidieerde centra behoren tot twee koepels: VDKVO en VOOP. Zes VOOP-centra hebben een aanbod NT2. We bezochten er vier.

Voor de grootstedelijke regio's Antwerpen en Brussel hebben we telkens vier centra geselecteerd. Voor de Gentse regio die maar twee CVO telt, hebben we de beide centra geselecteerd. Voor de provinciale regio's hebben we eveneens telkens vier centra geselecteerd. Op die manier was er een evenwichtige verdeling over de verschillende regio's.

Per regio werd in het GIA-team een contactpersoon aangesteld die als aanspreekpunt fungeerde, maar daarnaast ook het totaalzicht voor de regio opbouwde. Deze manier van werken liet ook toe om het verschil in dynamiek tussen de verschillende regio's te vatten en te onderbouwen.

Bij de selectie hielden we eveneens rekening met de schaalgrootte. We gingen ervan uit dat we centra die voor NT2 minder dan de helft van het gemiddeld aantal lesuren cursist hebben als kleinschalig kunnen beschouwen. Lesuren cursist wordt op het werkveld afgekort tot LUC en omvat het aantal cursisten vermenigvuldigd met het aantal lesuren dat ze volgden. Het vormt de basis waarop het aantal lestijden wordt berekend. Het gemiddelde lag in 2013-2014 (de gegevens van 2014-2015 waren nog niet ter beschikking op het moment van de selectie) op +/- 180.000 LUC. In totaal geldt dit voor 28 van de 60 centra. We selecteerden negen centra buiten de grootstedelijke context met een aanbod van minder dan 90.000 LUC en minstens één per regio. De lijst met geselecteerde centra is opgenomen in bijlage 5.

### **Zorg voor gelijkgerichtheid**

We zijn de reeks werkbezoeken gestart met een try-out in één centrum zodat de negen onderzoekers die bij de werkbezoeken betrokken waren, gelijkgericht zouden handelen en scoren. Uit deze try-out bleek dat er van de 28 kwaliteitsindicatoren waarop werd gescoord, slechts drie indicatoren waren die tot een verschillende scoring leidden.

Het centrum waar de try-out doorging, werd als kritische vriend voor de formulering van de kwaliteitsindicatoren betrokken. Voorafgaandelijk aan de try-out had de centrumleiding de NT2-werking gescoord. Op basis van deze zelfevaluatie gaf het centrum feedback.

Tijdens de try-out werd het verschil in interpretatie zoveel als mogelijk uitgeklaard en de nodige aanpassingen werden doorgevoerd.

Tijdens de periode van de werkbezoeken vond nog één afstemmingsvergadering plaats. Verder werd er op regelmatige basis overlegd. Door wisselende teams samen te stellen met telkens een vaste regiobezoeker en een volant, werd de objectiviteit van het scoren eveneens bewaakt.

### **Transparantie en een minimale planlast**

Alle werkbezoeken volgden eenzelfde stramien. De centra kregen vooraf een document toegestuurd waarin de doelstellingen van het werkbezoek beschreven stonden (zie bijlagen 6 en 7). Voor en tijdens het werkbezoek deden we volgende onderzoeksactiviteiten:

(1) Vooraf namen we een aantal authentieke bronnen door waarover de centra decretaal moeten beschikken (functieomschrijvingen van specifieke functies zoals coördinatoren, het uurrooster van september 2014 en september 2015, het professionaliseringsplan van het centrum, desgevallend de jongste twee verslagen van de vakgroep of werkgroep NT2). Hierbij brachten we respect op voor de operatie TARRA die in onderwijs loopt en vereist dat er geen planlast wordt veroorzaakt. We vroegen geen andere documenten op dan die waarover de centra decretaal moeten beschikken. We lieten de centra wel toe om op eigen initiatief andere documenten aan te reiken. De centra ervoeren deze manier van werken als open en gaven te kennen dat ze weinig planlast veroorzaakte.

(2) We voerden een gesprek met de verantwoordelijken voor het NT2-beleid in het centrum.

(3) We voerden een gesprek met een representatieve vertegenwoordiging van de NT2-leraren aan de hand van een SWOT. We voerden gesprekken met in totaal 420 leraren. De centra selecteerden zelf de gesprekspartners.

(4) We deden een onderzoek naar de tevredenheid en de leerbehoefte bij de cursisten via groeps gesprekken in de klassen (zie verder punt 5).

(5) We maakten een inschatting van de kracht van de leeromgeving tijdens de klasbezoeken. We scoorden de leeromgeving op een vierpuntschaal voor 200 klassen in de 43 bezochte centra. Voor het opstellen van de vierpuntschaal baseerden we ons op de definitie van krachtige leeromgeving zoals ze door het Steunpunt Diversiteit en Leren (UGent) wordt gehanteerd:

Ondermaats	onvoldoende
In de klas/leeromgeving zijn er geen ICT-voorzieningen (WIFI, beamer en laptop) en geen elementen aanwezig die betekenisgericht, levensecht en zelfsturend leren stimuleren zoals een opstelling die interactie bevordert, leerondersteunend materiaal, authentiek materiaal uit de regionale context... Enkel de minimale audiovisuele middelen zijn aanwezig.	In de klas/leeromgeving zijn er naast de audiovisuele middelen wel ICT-voorzieningen maar er zijn geen of slechts minimaal elementen aanwezig die betekenisgericht, levensecht en zelfsturend leren stimuleren zoals een opstelling die interactie bevordert, leerondersteunend materiaal, authentiek materiaal uit de regionale context...
Voldoende	sterk punt
In de klas/leeromgeving zijn er naast de audiovisuele en ICT-middelen ook diverse elementen aanwezig die betekenisgericht, levensecht en zelfsturend leren stimuleren. De opstelling van de klas nodigt uit tot interactie en laat gedifferentieerd werken toe, er zijn diverse authentieke taalbronnen voorhanden (folders, kranten...)	De klas/leeromgeving nodigt uit tot gedifferentieerd leren. Voor de cursisten zijn diverse ondersteunende hulpbronnen (ICT en andere leermiddelen) aanwezig die uitnodigen tot zelfsturend leren en die ze zelfstandig kunnen gebruiken. Er zijn diverse authentieke bronnen aanwezig. De leeromgeving wordt doordacht en maximaal aangewend om het leerproces te ondersteunen (De voorwerpen in de klasomgeving worden bijvoorbeeld aangewend als leermiddel zoals bij TPR).

**Figuur 3: Overzicht van de scoringsschaal infrastructuur gehanteerd tijdens de klasbezoeken**

(6) We voerden een onderzoek naar de **trajectbegeleiding** op basis van de methode die is uitgezet voor de doorlichtingen vanaf februari 2016<sup>1</sup>.

Het GIA-team bereidde zich als volgt op de werkbezoeken voor:

- via een websitescreening van het centrum;
- via een ruwe data-analyse;
- via een recent doorlichtingsverslag;
- via de onlinebevraging;
- via het doornemen van de documenten die het centrum aan de contactpersoon binnen het GIA-team doorstuurde.

Voorafgaand aan de werkbezoeken deden we een **websitescreening**. We opteerden ervoor om de websitescreening voor alle centra te doen aan de hand van een aantal criteria zoals toegankelijkheid voor anderstaligen, gebruiksvriendelijkheid en informatierijkdom. Het scoren gebeurde door de verschillende regioverantwoordelijken. Om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te bewaken, werd er een beperkte try-out uitgevoerd, werden concrete casussen besproken en werd de scoring op één lijn gebracht. Daarenboven werden de aangeleverde analyses in de eindfase van de screening door slechts één onderzoeker samengebracht, afgetoetst en geconsolideerd.

<sup>1</sup> Op de website van de onderwijsinspectie wordt de nieuwe manier van controle van de trajectbegeleiding toegelicht.

De werkbezoeken leverden voor de deelnemende centra op drie vlakken een mogelijke toegevoegde waarde:

1. Tijdens het werkbezoek werd het centrum gescoord op de hierboven vernoemde kwaliteitsindicatoren. Het werkbezoek werd afgesloten met een korte feedback en een toelichting van de score. Het centrum kreeg de samenvattende score bij afsluiting van het werkbezoek. Deze score op individueel instellingsniveau komt niet in het rapport. Enkel de Vlaamse score wordt in het rapport gepubliceerd. Zodra het rapport is vrijgegeven, kan het centrum de eigen score naast het Vlaamse gemiddelde leggen. Op die manier kan het centrum de interne kwaliteit op de diverse items afmeten aan een Vlaamse benchmark. Dit kan een input leveren voor de interne zorg voor kwaliteit.
2. Voor trajectbegeleiding werd een try-out uitgevoerd van de toekomstige manier van doorlichten. Het centrum kreeg een toelichting bij de score, de onderbouwing ervan en de wijze waarop de onderwijsinspectie de controle op de trajectbegeleiding in de toekomst zal aanpakken.
3. Het centrum kon een insteek leveren voor het uittekenen van een toekomstig Alfa NT2-beleid.

Alle verzamelde gegevens uit de werkbezoeken zijn op een eenduidige manier geregistreerd aan de hand van een vooraf vastgelegd registratiedocument (zie bijlagen 3 en 4).

Om tegemoet te komen aan het principe van co-creatie, lieten we tijdens de werkbezoeken observatoren toe vanuit het kabinet Integratie en Inburgering, het departement Onderwijs en Vorming en de pedagogische begeleidingsdiensten. Het ging om observatoren die daartoe zelf een aanvraag hadden ingediend. We gingen op alle aanvragen in. In 16 van de 43 werkbezoeken namen we een externe observator mee.

Vooraf werden met de observatoren heldere afspraken gemaakt over hun rol, die enkel observerend was en hun betrokkenheid bij het scoringsproces. Centrumafhankelijke observatoren zoals de pedagogische begeleiders die in eigen net observeerden, werden niet betrokken tijdens het scoringsproces. Een overzicht van alle observatoren is opgenomen in bijlage 8.

## 5. **We voerden een onderzoek naar de leerbehoefte en de tevredenheid bij de NT2-cursisten.**

Tijdens de werkbezoeken aan de CVO en de CBE, voerden we een onderzoek naar de cursistentevredenheid waarbij we peilden naar de noden, wensen en verlangens van de cursisten op het vlak van NT2.

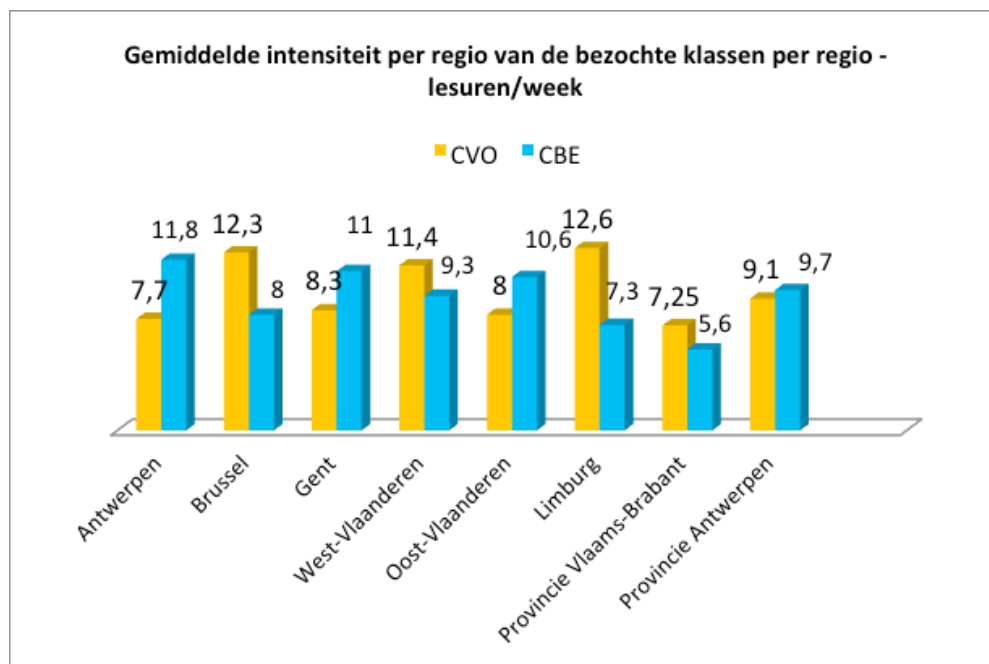
We streefden ernaar om een onderzoek uit te voeren bij ongeveer 2000 cursisten gaande van de eerste richtgraad (R) tot en met de vierde richtgraad met een voldoende representativiteit van CBE-cursisten en voldoende gespreid over de diverse types van het aanbod. In totaal hebben we 2315 cursisten bereikt met de volgende persoonskenmerken die als volgt over het opleidingsaanbod verdeeld waren:

	klassen	cursisten	vrouwen	inburgeraars	met kinderen	werkend
CVO	139	1685	1073	659	806	464
CBE	61	630	388	273	377	128
totaal	200	2315	1461	932	1183	592

**Figuur 4 Het aantal betrokken cursisten bij het behoefteonderzoek opgedeeld per sector en naar persoonskenmerken (N = 2315)**

We brachten tevens aandacht op voor bijzondere doelgroepen. We betrokken 515 of 22% cursisten in avondaanbod, 478 of 21% in een gevorderd aanbod (vanaf richtgraad 2.3), 259 of 11% Alfa-cursisten.

We bezochten voldoende cursisten in intensieve trajecten. Andere onderzoekers hebben immers uitgemaakt dat de intensiteit van de trajecten bepalend is voor de tevredenheid bij de cursisten (Decuyper, 2013). Onderstaande grafiek geeft een zicht op de gemiddelde intensiteit van de bezochte klasgroepen per regio:



**Figuur 5 Gemiddelde Intensiteit van de bezochte klassen per regio – lesuren/week (N = 200)**

Dit breedschalig onderzoek naar de leerbehoeften bij de NT2-cursisten bouwt voort op diverse tevredenheidsonderzoeken NT2 die andere onderzoekers uitgevoerd hebben via diepte-interviews met een beperkte steekproef of gefocuste groepen zoals inburgeraars.

Ons behoefteonderzoek focuste op de volgende items:

- tevredenheid over het huidige aanbod;
- tevredenheid over de geboden trajectbegeleiding;
- peiling naar hiaten en noden;
- combinatie met andere trajecten zoals oefenkansen.

We vertaalden deze vier items in twaalf stellingen en één open vraag.

Een volledig overzicht van de items die bevestigd werden en de gegevens die geregistreerd werden, is opgenomen in bijlage 9.

Op twee items konden de cursisten geen eenduidig antwoord geven. Deze items hebben we uit de verwerking geweerd.

6. **We brachten een werkbezoek aan alle Huizen van het Nederlands.** Deze werkbezoeken gingen door van 5 tot en met 12 oktober, voorafgaand aan de werkbezoeken van de centra en werden uitgevoerd door dezelfde regio-verantwoordelijken als voor de centra. Deze manier van werken verscherpte het regio-inzicht nog meer en liet toe vaststellingen vanuit het ene soort werkbezoek naar het andere over te dragen en aan elkaar af te toetsen.

Net als voor de centra verzamelden en registreerden we alle gegevens van de werkbezoeken op een eenduidige manier aan de hand van een vooraf vastgelegd registratiedocument. Conform de centra kregen de Huizen op voorhand een document toegestuurd waarin de doelstellingen van het werkbezoek beschreven stonden (zie bijlage 10). Zij kregen het registratiedocument op voorhand toegestuurd zodat ze het werkbezoek konden voorbereiden (zie bijlage 11).



De werkbezoeken aan de Huizen hadden tot doel een accuraat zicht te krijgen op:

(1) het behoeftedekkend karakter van het regionale aanbod NT2;

(2) de mogelijke knelpunten en hiaten in het regionale NT2-aanbod zoals die door de consultants gepercipieerd worden.

Verder hadden we bij het bezoek aan de Huizen specifieke aandacht voor de volgende elementen:

- de doorstroom van de CBE naar de CVO;
- indicaties over het verlies van cursisten tussen intake en start lessen;
- indicaties over de effectiviteit van het aanbod en de certificering;
- het behoeftegerichte karakter van het aanbod en de impact van de nieuwe opleidingsprofielen op het aanbod;
- de samenwerking tussen de NT2-partners in de regio;
- de ondersteuningsrol van de Huizen bij de optimalisatie van het NT2-aanbod.

Om het zicht op de regiowerking aan te scherpen en een verifiëringsbasis te hebben voor de kwaliteitsinschatting van de centra die we tijdens de werkbezoeken aan de centra deden, vroegen we de Huizen om voor een aantal items (aanbod, organisatie, begeleiding en afstemming andere partners) een kwantitatieve en dus anonieme inschatting te maken van de centra in hun werkingsgebied. We verzamelden een kwantitatieve inschatting over de volgende indicatoren:

Rubrieken	NT2-specifieke kwaliteitsindicatoren
<b>Onderwijsaanbod (4)</b>	Veranderingsbereidheid
	Alternatieve trajecten
	Andere programmaties NT2
	Spreiding
<b>Onderwijsorganisatie (3)</b>	NT2-coördinatie
	Programmering
	Groepsgrootte
<b>Leertrajectbegeleiding (1)</b>	Beleid inzake trajectbegeleiding
<b>Afstemming met andere partners (6)</b>	Onderling
	CBE/CVO
	Met het Huis
	VDAB
	Onthaalbureaus
	Anderen

**Figuur 6** Overzicht van de kwaliteitsindicatoren waarvoor de Huizen een kwantitatieve inschatting maakten

Tijdens het werkbezoek aan de Huizen deden we, waar mogelijk, een 'inleefintake' of een observatie tijdens een intake bij het Huis. Deze inleefintakes lieten ons toe om de praktijk van intake en oriëntering beter te vatten en een ruw beeld te vormen van de kwaliteit ervan.

## 7. We deden semi-gestructureerde interviews met stakeholders en sleutelfiguren.

We spraken met de VDAB (beleid, NT2-experten en regio-coördinatoren), SYNTRA, de universitaire talencentra, AHOVOKS, de verificateurs, leerplanmakers, professionele ondersteuners zoals pedagogische begeleidingsdiensten, het Centrum voor Taal en Onderwijs (KU Leuven), het Steunpunt Diversiteit en Leren (UGent), het Steunpunt Inburgering en Integratie, de postgraduaatopleidingen vakdidactiek NT2... Een volledig overzicht van alle stakeholders met wie we in gesprek gingen, is opgenomen in bijlage 12.

De semi-gestructureerde interviews werden meestal in duo uitgevoerd en verliepen volgens een vast stramien. Naast inhoudelijke vragen over hun positie in het NT2-werkveld en hun werking gingen we met de stakeholders in gesprek over de sterke punten, de knelpunten van het NT2-aanbod en de prioriteiten voor een toekomstig NT2-beleid (zie bijlage 13).

Tijdens het onderzoek hechtte het GIA-team vanuit de co-creatie-gedachte groot belang aan het vernieuwen van de bestaande netwerken of het installeren van nieuwe netwerken. Dat is in grote mate gelukt. Dit versterkt netwerk vormt in menig opzicht een verrijking, ook voor het reguliere doorlichtingswerk van de GIA-leden.

## De kwaliteit van de data

Een niet onbelangrijk deel van het onderzoek betrof data-analyse. Vanuit heel diverse bron werden ons data ter beschikking gesteld. We zijn alle leveranciers van data bijzonder erkentelijk. Met steun van het kabinet Integratie en Inburgering werden ons data aangeleverd vanuit KBI-connect. De ons aangeleverde query's bevatten gegevens van alle modules die vanaf januari 2009 tot 1 oktober 2015 zijn doorgegaan, in totaal 164.747. We kregen gegevens van 12485 cursisten die een intake hadden bij een Huis van het Nederlands tussen 1 oktober 2014 en 30 september 2015.

Het agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen (AHOVOKS) leverde heel wat gegevens vanuit DAVINCI aan. Meer nog, al onze vragen werden binnen een kort tijdsbestek beantwoord. Diverse medewerkers leverden ons bijkomende analyses en rapporten.

Niettemin bezorgde de kwaliteit van de data ons menig keer kopzorgen. De problemen zijn terug te brengen tot drie elementen:

### 1. Inconsistenties in de databanken

Zoals we eerder al beschreven, zijn er ernstige problemen met KBI-connect (GIA-team, Synergie door verbindingen, 2015), het registratiesysteem gebruikt door de onthaalbureaus en de Huizen van het Nederlands. Er zit ruis op de data. We stuitten bij de analyses geregeld op inconsistenties die de betrouwbaarheid van onze analyses in vraag stelden. We geven enkele voorbeelden zonder exhaustief te zijn:

- Het aantal jaren studies die een cursist volgde, kan erg groot zijn en in bepaalde gevallen zelfs de leeftijd van de persoon in kwestie overschrijden. Dit zou te maken hebben met een dubbele of driedubbele registratie van de gegevens waarbij de getallen telkens opgeteld worden.
- De aanmeldingsdatum wordt niet consistent ingevoerd. Soms betreft het de aanmeldingsdatum in het Huis van het Nederlands. In andere gevallen werd deze aanmeldingsdatum vervangen door de aanmeldingsdatum in het centrum. Hierdoor wordt het onmogelijk om de periode tussen de aanmelding en de start van de cursus nauwkeurig in kaart te brengen.
- In de dataset zijn er een beperkt aantal adviezen/doorverwijzingen naar CBE en CBE Alfa. Dit heeft te maken met de intake die bij de CBE zelf gebeurt. De gegevens verkregen uit die intake

worden niet geregistreerd.

- De covarscore wordt verschillend geregistreerd per Huis. Sommige Huizen geven een totaalscore, andere Huizen beslisten om alleen per afgewerkt onderdeel te scoren.
- Er zijn participatiegraden van meer dan 100% opgenomen in de dataset.

Voor DAVINCI betrof het grootste probleem de outputdata. Nog maar recent registreren centra systematisch de outputdata ook al zijn ze daartoe al langer wettelijk gebonden (zie omzendbrief en regelgeving: <http://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=14567>). De situatie is in 2014-2015 opmerkelijk verbeterd in vergelijking met de vorige schooljaren. Momenteel ligt het aandeel ontbrekende data onder de 10%. Dat neemt niet weg dat een aantal CBE nog steeds geen outputdata aanleveren. Voor de CVO gaat het vooral om ontbrekende outputdata voor een aantal specifieke opleidingen.

Waar deze betrouwbaarheidsproblemen zich voordeden, rapporteren we erover en gingen we op zoek naar bijkomend onderzoeksmateriaal of boorden we andere bronnen aan om onze resultaten te verifiëren.

We brachten onze bevindingen met KBI-connect onder de aandacht van Koen Vandekerckhove, coördinator van het Huis van het Nederlands Gent en als dusdanig nauw betrokken bij de ontwikkeling van KBI-connect. Hij bevestigde de onbetrouwbaarheid van de query's die ons ter beschikking waren gesteld. Samen met Koen, pleiten we daarom om zo snel mogelijk een overleg op te starten tussen alle betrokken partijen om op die manier de gegevensregistratie te verbeteren en een kwaliteitsvolle monitoring van de gegevens op te starten.

Dit houdt onder meer in dat:

- het gehanteerde begrippenkader eenduidig en duidelijk is voor alle betrokkenen;
- de registratie van de gegevens consistent verloopt;
- er nagedacht wordt over relevante onderzoeksvragen;
- er analyseplannen worden gemaakt (welke gegevens hebben we nodig?, hoe gaan we de gegevens onderzoeken?);
- de verzamelde gegevens nauwgezet worden gemonitord (dashboard).

## 2. Beperkingen alom

Op diverse vlakken zijn er mankementen in de dataverzameling. Belangwekkende data worden niet bijgehouden. We geven weerom een aantal voorbeelden maar zijn zeker niet volledig in de opsomming. De vraag van de cursist bijvoorbeeld wordt niet accuraat in kaart gebracht. Consulents houden bij de registratie van de vraag te veel rekening met de markt of het bestaande aanbod. We beschikken over geen enkel gegeven van de doelgroep die niet bereikt wordt. Hetzelfde geldt voor VDAB en UTC. Hun gegevens worden niet geregistreerd in KBI-connect. Geïntegreerde en duale trajecten kunnen enkel mits omwegen uit de databanken worden gehaald. Hetzelfde geldt voor cursisten die doorstromen van CBE naar CVO of voor slaagpercentages van cursisten die een module overdeden. Van de tewerkstelling van leraren in de basiseducatie is weinig gekend. Wat met coördinatie-uren gebeurt wordt evenmin bijgehouden...

Hoewel KBI-connect en DAVINCI heel wat mogelijkheden bieden, zijn ze niet of te weinig geconstrueerd vanuit beleidsvoorbereidend perspectief en monitoring van de kwaliteit van het aanbod.

### 3. Geen evolutieschets mogelijk

De data die in het oude registratiesysteem M@trix opgeslagen zijn, kunnen niet gebruikt worden waardoor het schetsen van een evolutie geen evidentie is. Hetzelfde geldt in meerdere of mindere mate voor DAVINCI, de huidige databank van het volwassenenonderwijs. Aangezien het vergaren van relevante data over de cursistenleerloopbaan tot de tweede geplande fase van de datawarehouse van het departement Onderwijs en Vorming behoort, zijn deze gegevens momenteel niet beschikbaar in DAVINCI. De Administratie Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studiebewijzen (AHOVOKS) heeft extra inspanningen geleverd om die gegevens ter beschikking te stellen.

Het spreekt voor zich dat het uitbouwen van een robuust NT2-beleid en een solied databeleid hand in hand gaan.

## Opvolging van het onderzoek en validering

Het voeren van een dergelijk grootschalig en divers onderzoek vraagt om een strikte planning van de werkzaamheden en een opvolging ervan. We kunnen grofweg vijf fasen onderscheiden tijdens het onderzoek:

Fasen	Periode	Werkzaamheden
1	Augustus-september	Conceptuele fase: -communicatie met het brede werkveld -ontwerpen van werkinstrumenten -opstellen werkverdeling -aanwerving nieuwe GIA-leden -verzamelen van data -online-bevraging -literatuuronderzoek
2	Oktober-november 2015	Survey en validatie: -validering van de methodologie -werkbezoeken aan de Huizen en de centra -gesprekken met stakeholders
3	November 2015	Verwerking, verfijning en afstemming van de gegevens: -verwerking van de data -verfijning van het literatuuronderzoek
4	December 2015	Redactie en afstemming: -eerste redactie -afstemming

5	Januari 2016	Aftoetsing en afwerking: -eindredactie -verifiëring van de bekomen resultaten -aftoetsen van de aanbevelingen
---	--------------	--

**Figuur 7** Overzicht van de verschillende onderzoeksfasen

De opdrachtgever opteerde ervoor om de werkzaamheden tijdens het onderzoek op te volgen via een stuurgroep.

De stuurgroep bestond uit volgende leden: Joke Vispoel (adviseur kabinet Integratie en Inburgering en voorzitter van de stuurgroep), Gerda Van Ryckeghem (Onderwijsinspectie), Evi Verduyckt (AHOVOKS en vertegenwoordiger onderwijs), Annemie Degroote (administratie Integratie en Inburgering), Leen Ardui/Evert Schutyser (EVA Integratie en Inburgering) en het GIA-team.

Er vonden twee stuurgroepvergaderingen plaats. In een eerste vergadering (25/11/2015) werd de methodologie besproken en de eerste onderzoeksresultaten gepresenteerd. In de tweede vergadering (21/1/2016) werden de onderzoeksresultaten en de aanbevelingen besproken.

Naast de opvolging door de stuurgroep opteerde het GIA-team ervoor om de methodologie van het onderzoek te laten valideren door drie groepen wetenschappers van onderzoeksinstituten met expertise op het vlak van NT2: het Centrum Taal en Onderwijs (Kris Van den Branden, Lies Houben en Joke Drijkoningen), het Steunpunt Diversiteit en Leren (Piet Van Avermaet en Reinhilde Pulinx) en het Steunpunt Inburgering en Integratie/HIVA of het Onderzoeksinstituut voor Arbeid en Samenleving (Peter De Cuyper en Joke Meeus). Deze validering spoort met de vooropgestelde principes van co-creatie en neutraliteit.

De drie groepen van onderzoekers waren onder de indruk van de hoeveelheid kwantitatieve en kwalitatieve data die het GIA-team binnen een dergelijk kort tijdsbestek vergaarde, de breedscaligheid van het onderzoek, de hoge respons en de graad van medewerking van het werkveld. Vanuit dit opzicht valideerden ze de vooropgestelde methodologie. Ze waarschuwden voor valkuilen zoals het bewaken van de neutraliteit wat tijdens het onderzoek leidde tot een verhoogde alertheid voor interbeoordelaarsbetrouwbaarheid binnen het GIA-team.

De drie onderzoeksinstituten wezen ook op de beperktheden in de opdracht van het onderzoek. Bepaalde aspecten van de output zijn onderbelicht. In de opdracht werd het in kaart brengen van de kwaliteit van de evaluatiepraktijk niet opgenomen wat de onderzoekers aan de ene kant betreurden, maar aan de andere kant beschouwden als een opportuniteit voor een uitgebreider vervolgonderzoek. Hetzelfde geldt voor het in kaart brengen van de effectiviteit van het aanbod vanuit het perspectief van de niet-bereikte doelgroep, en het bevragen van cursisten die het NT2-traject stopzetten. Ook deze data kunnen een toegevoegde waarde bieden om de kwaliteit van het NT2-onderwijs in te schatten.

## Redactie en opbouw van het onderzoeksrapport

---

De redactie van dit rapport lag in handen van zeven penhouders aangeduid per onderdeel. Om de afstemming tussen de verschillende onderdelen te garanderen, is er gewerkt met redactiefiches die de hoofdgedachte, de onderzoeksvragen, de bronnen en de aandachtspunten voor afstemming bevatten. Daarnaast werd naast de trekker een feedbackpersoon aangesteld zodat elk deelverslag in ontwerp minstens door twee GIA-leden is opgesteld. Geregeld teamoverleg en overkoepelende redactievergaderingen zorgden voor de verdere afstemming en een helikopteroverzicht over het geheel.

Het rapport omvat vijf onderdelen. Naast een deel waarin de methodologie wordt besproken, focussen we in de drie meest omvattende delen van dit rapport op de drie onderzoeksvragen: (1) is het NT2-aanbod behoeftedekkend?, (2) is het NT2-aanbod behoeftegericht? En (3) wat vinden stakeholders ervan. Wat is volgens hen nodig om de knelpunten weg te werken? De verschillende onderdelen kregen zoveel mogelijk vanuit eenzelfde opbouw vorm:

- Wat verwacht de overheid?
- Wat houden deskundigen voor en wat stellen zij vast?
- Wat stelde het GIA-team vast?

De onderzoeksresultaten die de aanbevelingen onderbouwen, zijn steeds gebaseerd op diverse bronnen en worden waar mogelijk geconfronteerd met vaststellingen die anderen deden. Waar we kunnen, schetsen we ook een evolutie. De rendementsstudie van 2008 (Onderwijsinspectie, 2008) geldt daarbij als nulmeting. Voor de CBE hebben we geen nulmeting.

Voor het beantwoorden van de derde onderzoeksvraag focussen we ook op de verschillende percepties die bij diverse partners leven over de NT2-kwaliteit. Bij de redactie van dit onderdeel hebben we de mening van anderen steeds gerespecteerd. Deze spoort niet altijd volledig met de vaststellingen die het GIA-team deed of met de mening van beleidsmakers. We vonden het niettemin belangrijk deze gegevens zo waarheidsgetrouw mogelijk weer te geven.

Het vierde deel brengt alle conclusies samen die doorheen het rapport zijn opgebouwd. Van hieruit worden tien generieke beleidsaanbevelingen geformuleerd waarop een robuust NT2-beleid kan steunen. Ze zijn geformuleerd vanuit het perspectief van de cursist. Het belang van de cursist primeert voor het GIA-team boven elk ander.

De onderdelen vijf en zes van dit rapport bevatten een bibliografie van de bronnen die we consulteerden tijdens dit onderzoek en de bijlagen. Drie bijlagen zijn enkel digitaal ter beschikking via de website van de onderwijsinspectie.



## Deel 2: Is het NT2-aanbod behoeftedekkend?

*Wie is de NT2-cursist?*

*Wie is de NT2-leraar?*

*Hoe ziet het Alfa NT2-aanbod eruit?*

*Welke resultaten zetten de centra neer?*





Ik ben Belg.

Als kind kwam ik in het buitengewoon onderwijs terecht.  
 Ik voelde mij niet goed op school.  
 Na school werkte ik thuis.  
 Om mijn schrijfprobleem te verdoezelen.  
 Maar hoe langer ik van school af was, hoe slechter mijn schrijven.  
 Als ik iets schreef, werd ik onmiddellijk op mijn fouten gewezen.  
 Dan voelde ik mij echt klein duimpje en de grootste 'domme kalle' die er bestond.

Ik wist dat ik veel kon, maar mijn schrijven liet me in de steek.  
 Ik was een jaar of 26 toen ik een cursus kinderopvang volgde.  
 Mijn leerkracht gaf me het adres van open-school.  
 Ze zei: "Hier een adres om te leren schrijven!".  
 Zo spreek je mensen niet aan.  
 Je moet ze helpen, niet de grond inboren.

Ik vond gemakkelijk werk in de verkoop.  
 Op een dag zag ik een fout geschreven in de etalage.  
 Ik was doodgelukkig, want ik zag een fout!  
 Ik vertelde het mijn collega.  
 De dag nadien zei ze me dat ik een nog grotere fout gemaakt had!  
 In diezelfde periode zou ik meter worden.  
 Het idee dat ik mijn metekindje niet kon leren schrijven, deed me pijn.

Ik reed vaak voorbij open-school.  
 Ik had al een paar keer over "de goedkope school" gehoord.  
 Je kan er voor weinig geld een cursus volgen.  
 Ik was bang en onzeker.  
 Want als je langs de school passeert, zie je veel buitenlanders.  
 Moest ik als Belg bij niet-Belgen Nederlands leren?

Ondertussen zijn we een aantal jaar verder.  
 Mijn Nederlands en open-school zijn een stuk van mijn leven geworden.  
 Ik heb nog andere cursussen gevolgd.  
 Ik ga weer graag naar school en ik leer weer graag!  
 Ik vind het alleen jammer dat open-school zich te weinig bekend maakt.  
 Want er zijn heel veel mensen die zich voelen als ik.  
 Maar ze doen er niets aan.  
 En dat is jammer!

In dit deel van het rapport geven we een antwoord op de eerste onderzoekopdracht: is het NT2-aanbod behoeftedekkend? Het antwoord op die vraag bouwen we op aan de hand van vier onderdelen.

We starten bij de NT2-cursist. Wie is hij? Welke leerkenmerken en -noden heeft hij? Zijn er specifieke doelgroepen te onderscheiden? Vervolgens staan we stil bij de NT2-leraar die we benaderen vanuit persoonlijkheidskenmerken en professioneel profiel. Een derde luik focust op het NT2-aanbod. Naast een meer algemene situering en analyse van het NT2-aanbod, gaan we na of het aanbod tegemoet komt aan de verwachtingen van de overheid en confronteren we de instroom van de cursisten met het aanbod. We situeren het NT2-aanbod van de CBE en CVO ook naast dat van de andere aanbieders: SYNTRA, VDAB en UTC. In een vierde onderdeel tenslotte brengen we een overzicht van de resultaten die de centra neerzetten: zijn er wachtenden? Wie wacht? Met welke snelheid bedienen de centra de potentiële cursisten? Wat is de participatiegraad? Hoe groot is de uitval en wie slaagt? Hoe is het met de doorstroming gesteld?

Voor het uitwerken van deze vier onderdelen hadden we een berg aan gegevens. In het methodologisch luik omschreven we al omstandig dat lang niet alle data solide zijn en dat een aantal relevante gegevens op dit moment nog niet uit de databanken te halen zijn. We trachtten deze leemten zoveel als mogelijk te compenseren via de onlinebevraging, de werkbezoeken, de inschatting van de Huizen en extra rapporten die AHOVOKS ons ter beschikking stelde. Omdat van SYNTRA, VDAB en UTC nog weinig gegevens beschikbaar zijn in KBI-connect, vroegen we bijkomende gegevens op. Uit deze vele gegevensbronnen zijn tal van analyses te maken. Wij beperkten ons tot de analyses die nodig zijn om de vooropgestelde onderzoeksvragen te beantwoorden. Waar we kunnen, confronteren we de resultaten van onze analyses met die van ander onderzoek.

## Wie is de NT2-cursist ?

Een behoeftegericht en een behoeftedekkend aanbod veronderstelt eerst en vooral dat alle betrokkenen de behoeften van de cursisten kennen. Een opvallende vaststelling tijdens het onderzoek was dat er veelvuldig cursistenkenmerken geregistreerd worden door onder meer het onthaalbureau, de Huizen, de centra, VDAB. Deze registraties helpen om NT2-cursisten door te verwijzen naar een gepast NT2-aanbod, maar zijn tegelijkertijd nog volop in ontwikkeling. Zo kende KBI-connect, het cliëntvolgsysteem van de onthaalbureaus, een erg moeilijke ontstaansgeschiedenis. Dit heeft nog altijd zijn weerslag op de betrouwbaarheid van de gegevens.

We proberen aan de hand van de beschikbare gegevens een beeld te vormen van de NT2-cursisten in Vlaanderen en meer gedetailleerd in te zoomen op de NT2-cursist inburgeraar. We benadrukken hiermee het belang van klantkennismanagement, zeker ook in een NT2-context. Wie de NT2-klant is, wat die klant verwacht en wat de NT2-klant al heeft gepresteerd in zijn leven, is essentiële informatie voor een behoeftedekkend en behoeftegericht NT2-aanbod.

## Anderstaligen en inburgeraars

Anderstaligen die in Vlaanderen Nederlands willen leren, kunnen zich hiervoor inschrijven in het volwassenenonderwijs. Om toegelaten te worden tot een opleiding van het leer- of studiegebied Nederlands tweede taal in het volwassenenonderwijs moet een cursist voldaan hebben aan de voltijdse leerplicht. Dit betekent dat de cursist op het ogenblik van zijn inschrijving 16 jaar is, of 15 jaar en de eerste twee leerjaren van het voltijds secundair onderwijs heeft gevolgd. Dit is de algemene toelatingsvoorwaarde voor een opleiding Nederlands tweede taal.

In afwijking van deze algemene toelatingsvoorwaarde kunnen leerlingen van 12 tot 16 jaar vrijwillig en buiten de lesuren van het secundair onderwijs een aanvullende opleiding Nederlands tweede taal volgen in functie van de opleiding die ze in het secundair onderwijs volgen. Hieronder een overzicht van het aantal leerlingen dat in de referentieperiodes 2013-2014 en 2014-2015 gebruik maakte van deze mogelijkheid. Deze groep blijft heel beperkt.

<b>NT2-leerlingen in het volwassenenonderwijs – 12 tot 16 jaar</b>		
	2013-2014	2014-2015
12 jaar	19	36
13 jaar	54	51
14 jaar	39	49
15 jaar	42	24
16 jaar	3	9
<b>Totaal</b>	157	169

**Figuur 8 NT2-leerlingen in het volwassenenonderwijs - 12 tot 16 jaar**

Om te bepalen welke cursus Nederlands als tweede taal (NT2) het meest geschikt is, maakt een anderstalige eerst een afspraak bij een Huis van het Nederlands. Het Huis van het Nederlands geeft een advies over de meest geschikte cursus NT2. Een consulent van het Huis van het Nederlands doet daarvoor een intake van de anderstalige.

Na de adviesbepaling wordt de kandidaat-cursist doorverwezen naar een concreet aanbod NT2. Het advies is het ideale profiel. De doorverwijzing is de cursus waarin de cursist concreet terecht zal komen. Mogelijk wordt voor bepaalde cursisten beslist om bij de doorverwijzing het advies niet te volgen omwille van bijvoorbeeld een te lange wachttijd voor het geadviseerde aanbod of een moeilijke bereikbaarheid. Na het advies volgt een doorverwijzing naar een (georganiseerd) aanbod. Analfabete kandidaat-cursisten worden doorverwezen naar het Alfa-aanbod in CBE. Laaggeschoolden of 'traaglerenden' worden doorverwezen naar een centrum voor basiseducatie of naar een verlengd traject in een centrum voor secundair volwassenenonderwijs. Cursisten met een gemiddelde leercapaciteit kunnen terecht in een standaardaanbod binnen een CVO. Hogergeschoolde cursisten of 'snellerenden' zullen doorverwezen

worden naar een verkort aanbod CVO of een aanbod in de Universitaire Talencentra (UTC).

Een grote groep van de NT2-cursisten zijn inburgeraars. Inburgering is bedoeld voor vreemdelingen van achttien jaar en ouder die zich langdurig in Vlaanderen of Brussel komen vestigen. Ook Belgen die niet in België geboren zijn en van wie minstens één van de ouders niet in België geboren is, behoren tot de doelgroep van het inburgeringsbeleid. Alle inburgeraars hebben recht op een inburgeringstraject. Bepaalde categorieën zijn verplicht om een dergelijk traject te volgen. Sommige inburgeraars moeten zich binnen de drie maanden nadat ze doelgroep worden, aanmelden en het vormingsprogramma van het primaire inburgeringstraject volgen. De regels hierrond zijn eerder complex en wisselend. We verwijzen daarom naar de website van het Agentschap Integratie en Inburgering voor verdere informatie (cf. <http://integratie-inburgering.be/wie-zijn-we>)

De plicht tot inburgering geldt niet in Brussel. Ook burgers van een lidstaat van de Europese Unie, de Europees Economische Ruimte en Zwitserland en hun familieleden zijn vrijgesteld van de verplichting. Voor vrijstellingen zijn de regels eveneens complex en wisselend. Opnieuw verwijzen we hiervoor naar de website van het Agentschap Integratie en Inburgering.

Wie inburgeringsplichtig is, moet aan de volgende twee voorwaarden voldoen:

- Hij moet zich tijdig op het onthaalbureau aanmelden.
- Hij moet regelmatig (minimaal 80% participatie) de lessen binnen het primaire inburgeringstraject volgen. Het primaire inburgeringstraject bestaat uit een cursus Maatschappelijke Oriëntatie, een basiscursus Nederlands, loopbaanoriëntatie en trajectbegeleiding.

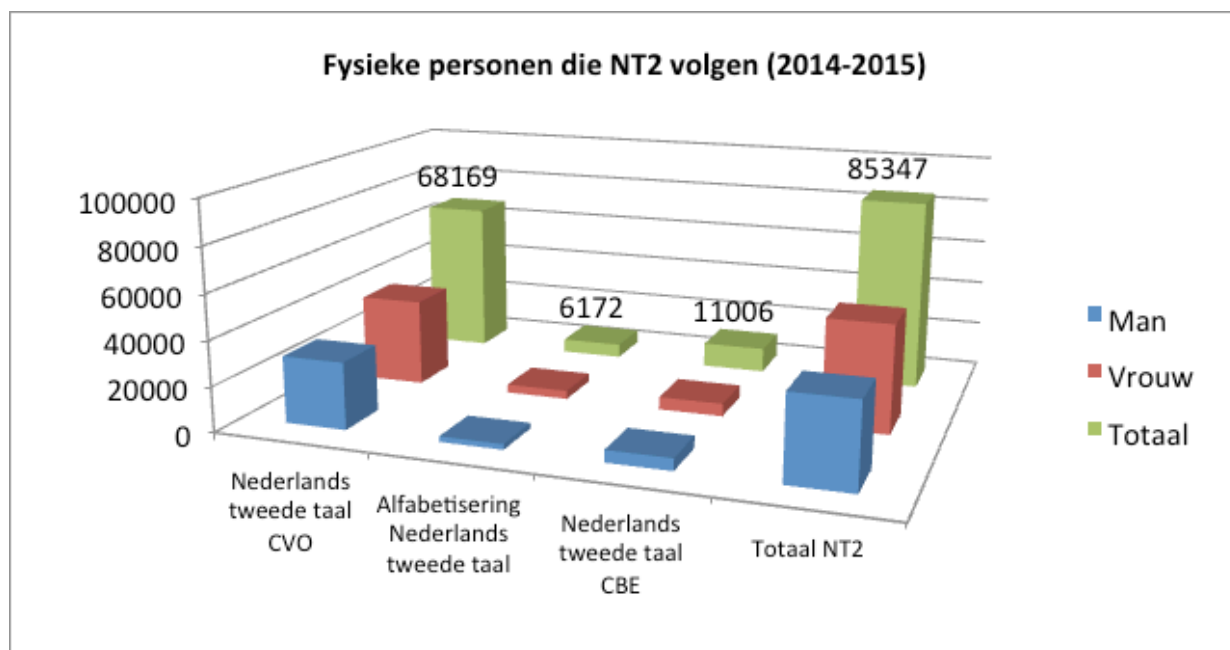
In 2014 verruimde de Vlaamse Regering het taaltraject binnen het inburgeringspakket van A1 (R 1.1/Breakthrough) tot A2 (R 1.2/Waystage). Voor inburgeraars die een opleiding volgen van het leergebied Alfabetisering Nederlands tweede taal blijft de vereiste beperkt tot de modules A1/Breakthrough.

## De NT2-cursisten

We geven een algemeen beeld van de NT2-cursisten in de CVO en de CBE. We gebruiken hiervoor gegevens uit DAVINCI en KBI-connect. We beschrijven de determinanten 'geslacht', 'leeftijd', 'opleidingsniveau', 'nationaliteit', 'werksituatie', 'mondlinge – schriftelijke trajecten' en 'keuze rollen'. In een laatste grafiek geven we het aantal inburgeraars/asielzoekers.

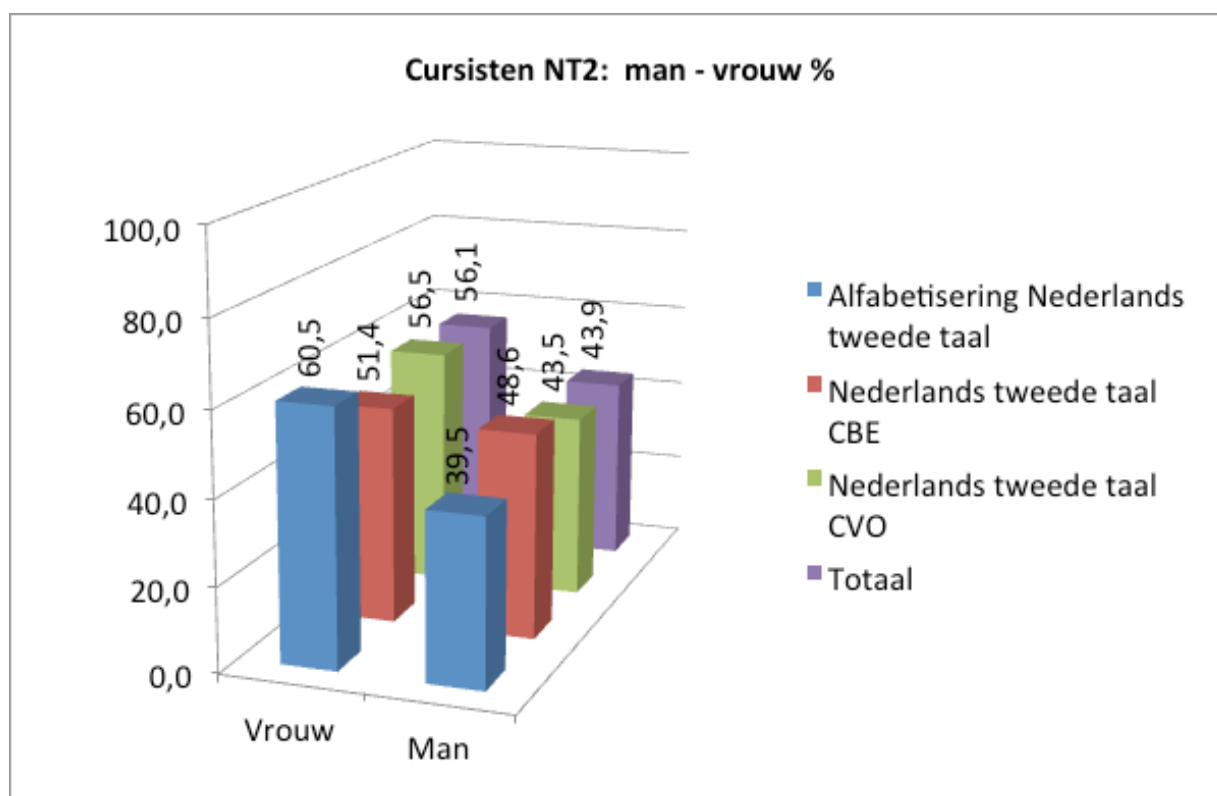
### ► Geslacht

In onderstaande grafieken betreffen de aantallen 'fysieke personen'(N = 85347). Fysieke personen worden slechts éénmaal geteld, ongeacht of hij/zij zich in de loop van de referentieperiode één of meerdere keren inschrijft voor een opleiding.



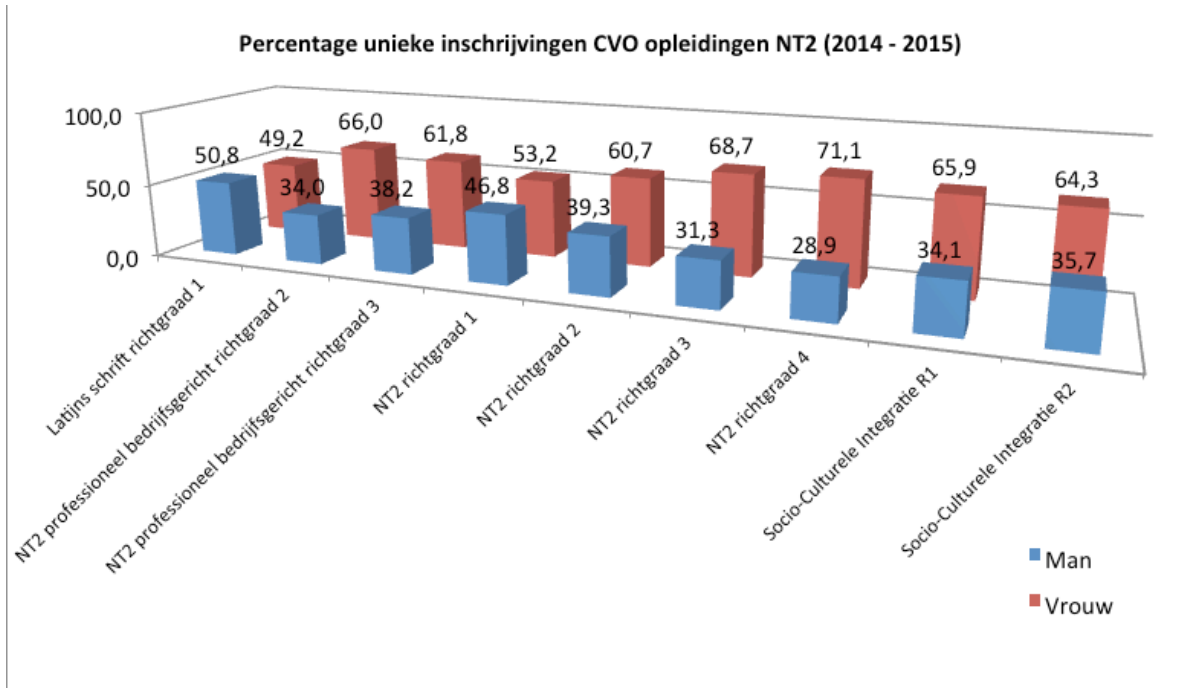
Figuur 9 Fysieke personen die NT2 volgen (2014-2015) (N = 85347)

In totaal is 43,9% van de NT2-cursisten man, 56,1% vrouw. In de opleiding Alfabetisering Nederlands zijn er duidelijk meer vrouwen dan mannen.



Figuur 10 Cursisten NT2: man - vrouw % (N = 85347)

In onderstaande tabel gebruiken we cijfers over de unieke inschrijvingen per opleiding NT2 in CVO. Opvallend is dat het percentage vrouwen groter wordt naarmate het NT2-traject vordert. In richtgraad 1 zijn 53% van de cursisten vrouw. Dit loopt op van 61% in richtgraad 2 tot 69% in richtgraad 3 en 71% in richtgraad 4.

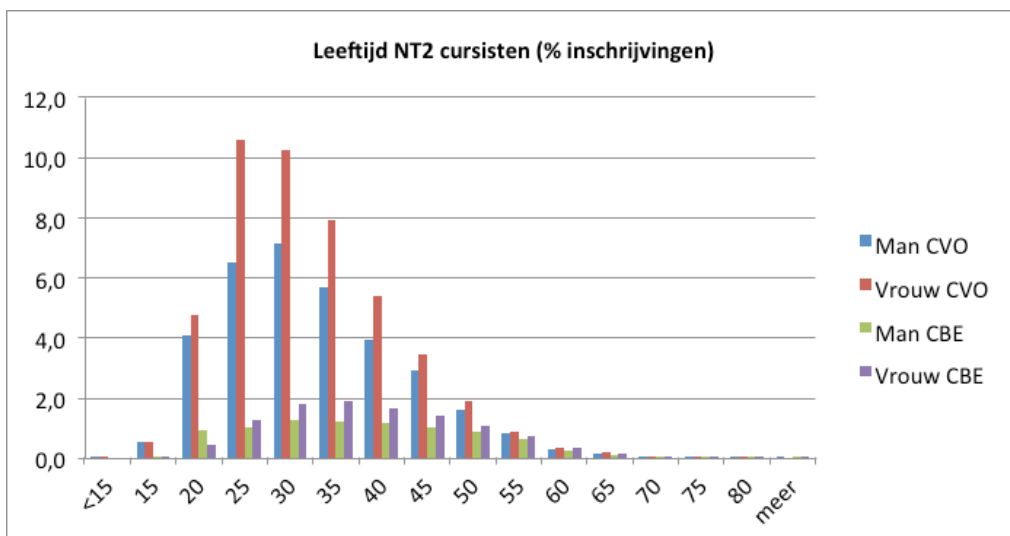


Figuur 11 Percentage unieke inschrijvingen CVO opleidingen NT2 (2014-2015) (N = 85347)

Vrouwen zijn duidelijk in de meerderheid. Hun proportioneel aandeel in sommige opleidingen bedraagt ruim twee op drie. In de gevorderde modules komen vrouwen opvallend meer voor.

### ▶▶ Leeftijd

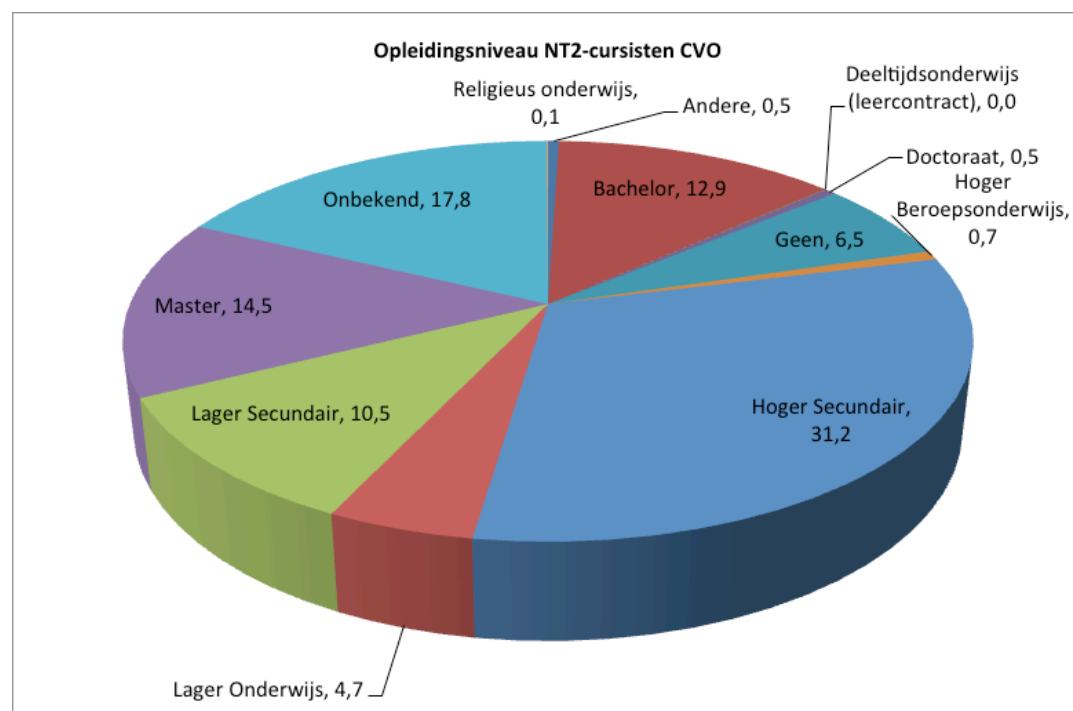
Wanneer we naar de leeftijd van de NT2-cursisten kijken, dan merken we dat in CVO de grote groep tussen 20 en 40 jaar oud is. In de CBE is de gemiddelde leeftijd van de cursisten hoger, de grote groep is tussen 25 en 55 jaar oud.



Figuur 12 Leeftijd NT2-cursisten (% inschrijvingen) (N = 85347)

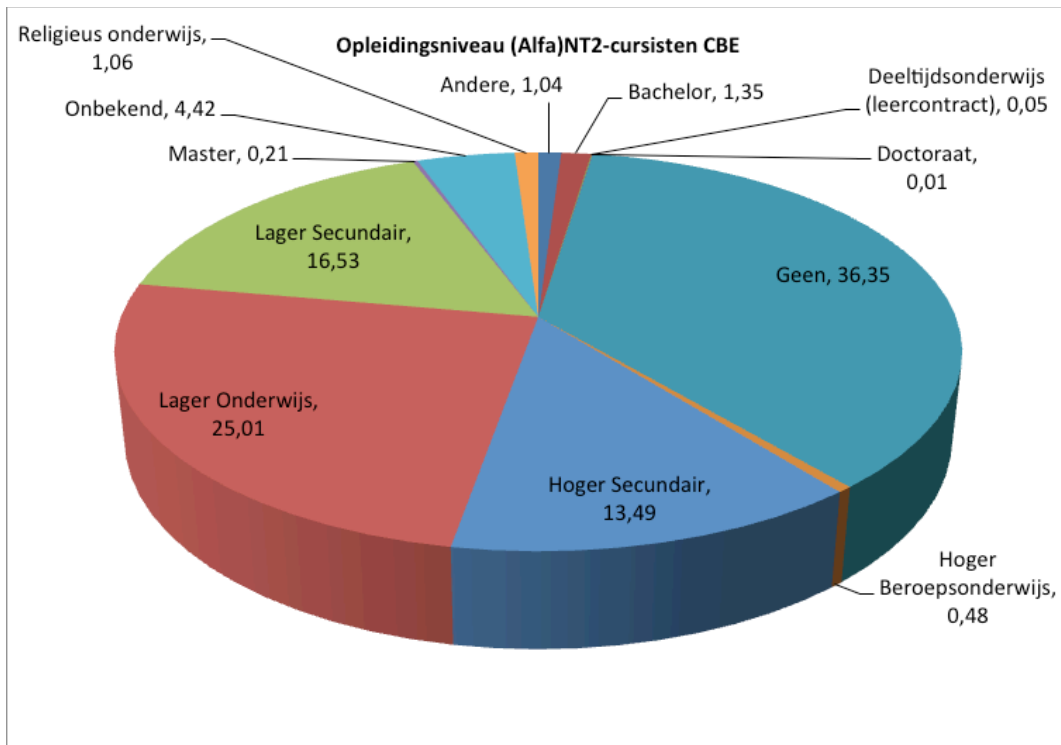
## ► Opleidingsniveau

Zowat 70% van de cursisten NT2 in CVO heeft een opleidingsniveau lager secundair of hoger:



**Figuur 13 Opleidingsniveau NT2-cursisten CVO (N = 232604)**

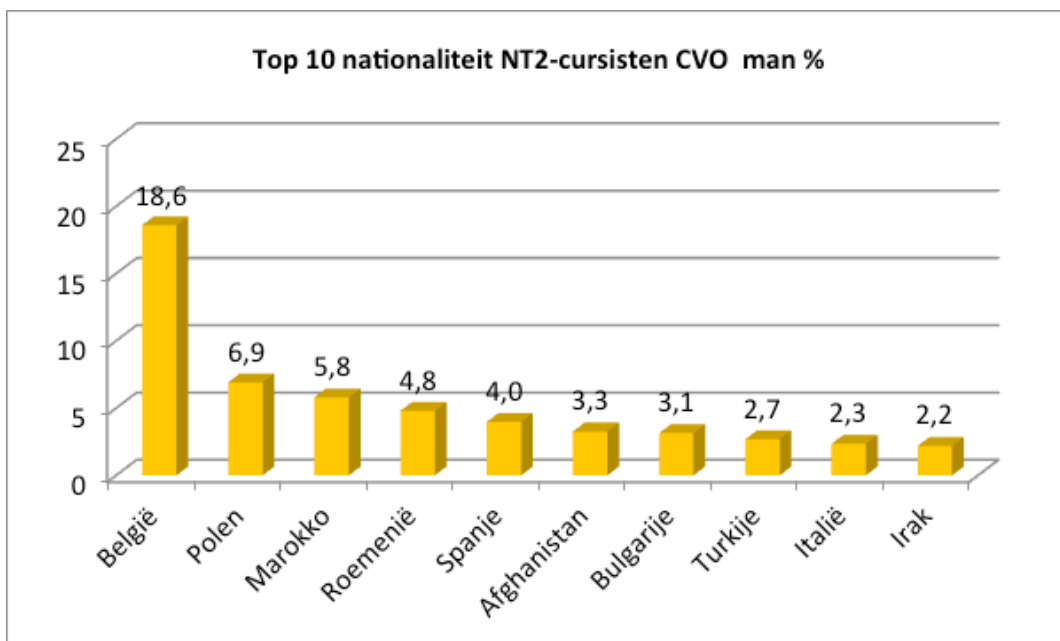
In de CBE is dit ongeveer 30% van de cursisten. Opvallend is wel dat 13,5% van de CBE-cursisten een opleidingsniveau hoger secundair heeft. Mogelijk speelt hier het feit dat deze mensen anders gealfabetiseerd zijn, of dat de opleiding NT2 in de CBE kosteloos is. Verder onderzoek naar welke determinanten voor deze groep een rol spelen bij de bepaling van het advies/de doorverwijzing, is zinvol.



Figuur 14 Opleidingsniveau Alfa NT2-cursisten CBE (N = 60143)

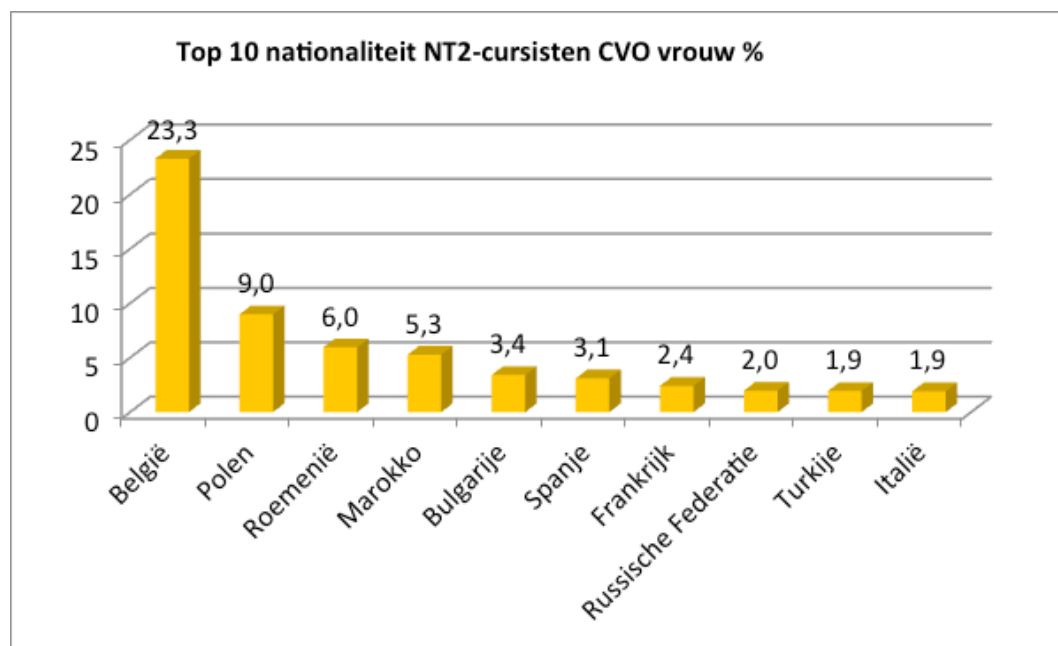
### ► Nationaliteiten

Wat de nationaliteit van de cursisten betreft zien we duidelijke verschillen tussen mannelijke en vrouwelijke cursisten enerzijds, en tussen de NT2-cursisten in de CVO en de CBE anderzijds.



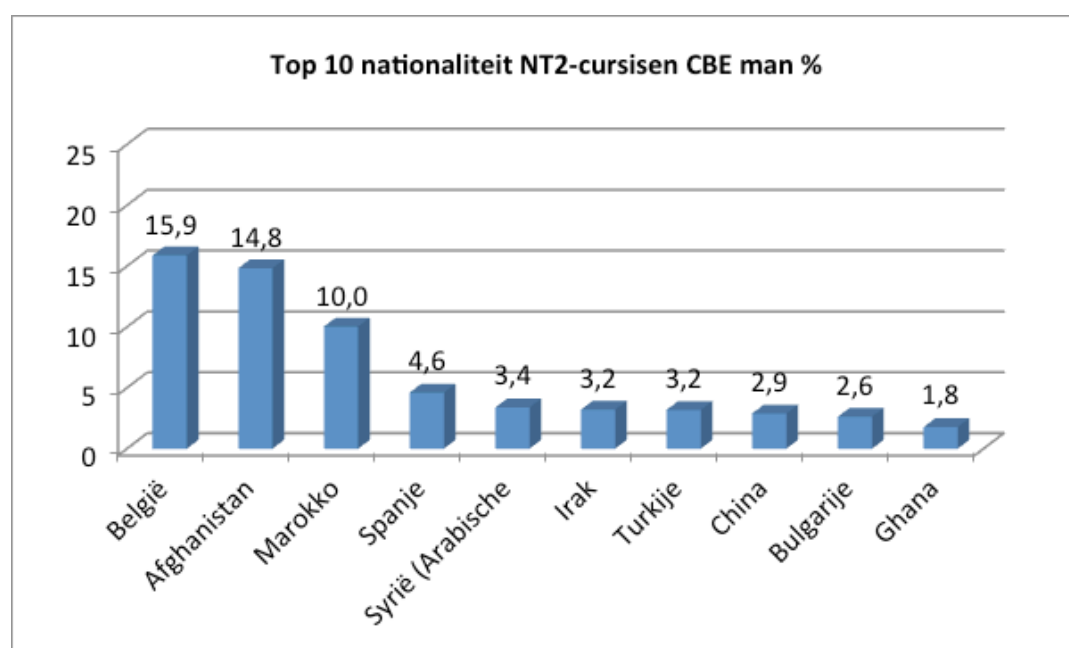
Figuur 15 Top 10 nationaliteit NT2-cursisten CVO man %





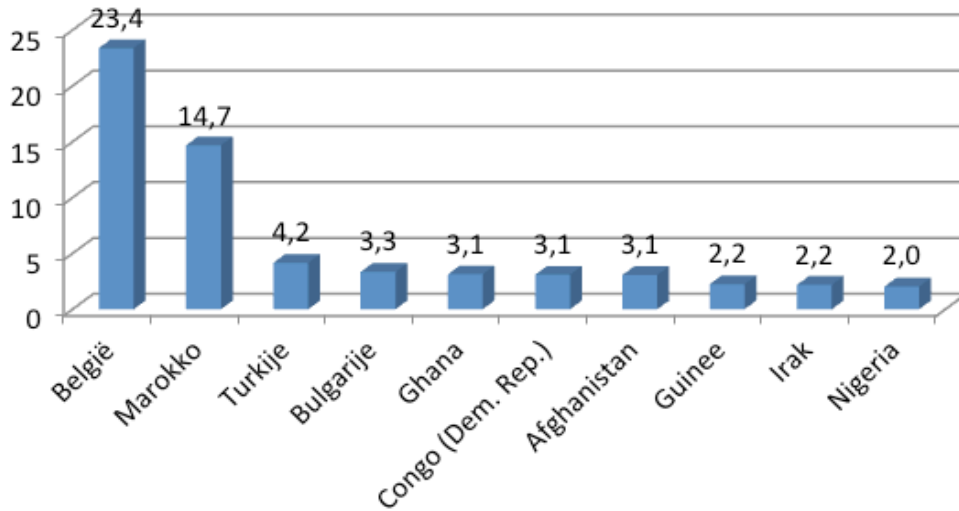
Figuur 16 Top 10 nationaliteit NT2-cursisten CVO vrouw %

In de CVO hebben de meeste NT2-cursisten de Belgische nationaliteit. Vervolgens vormen Poolse mannen en vrouwen de grootste groep. Opvallende verschillen tussen de top 10 van de nationaliteiten bij de mannelijke en vrouwelijke cursisten zijn de groepen Afghaanse en Iraakse mannen, en Russische en Franse vrouwen.



Figuur 17 Top 10 nationaliteit NT2-cursisten CBE man %

**Top 10 nationaliteit NT2-cursisten CBE vrouw %**

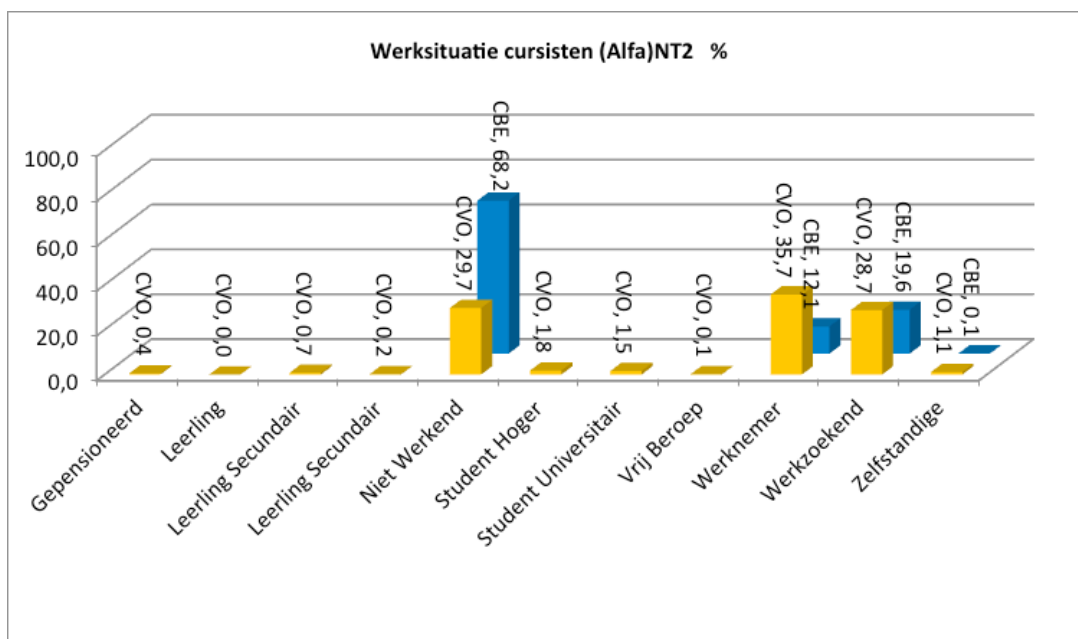


**Figuur 18 Top 10 nationaliteit NT2-cursisten CBE vrouw %**

In de CBE is het aantal cursisten uit de landen van de Europese Unie beperkter. Naast cursisten met de Belgische nationaliteit vallen de groepen Afghaanse, Syrische en Iraakse mannen op. Ook vrouwelijke cursisten uit het Afrikaanse continent vormen een vrij grote groep.

### ► Werksituatie

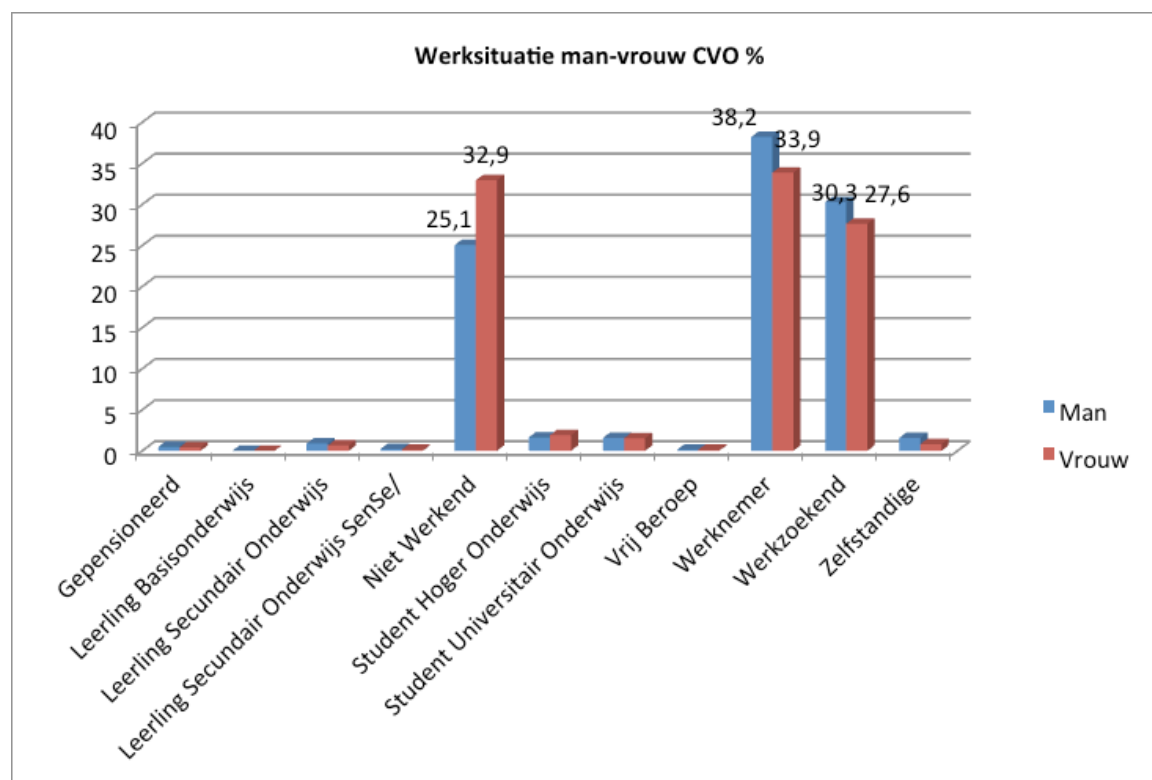
De verdeling van de Alfa NT2-cursisten naar werksituatie ziet er als volgt uit:



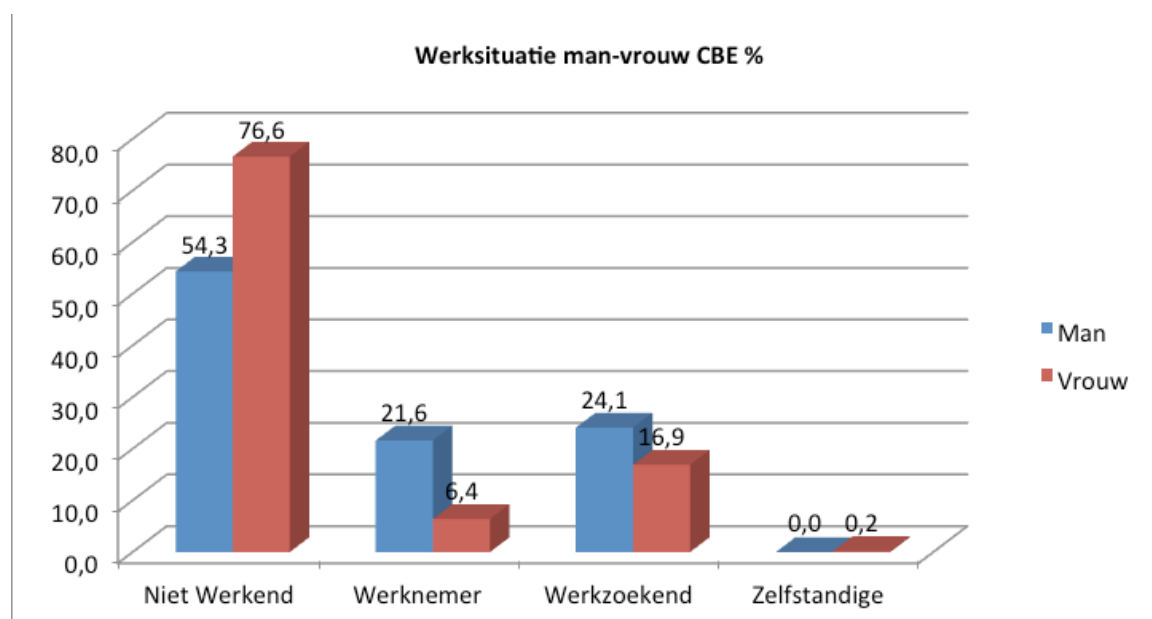
**Figuur 19 Werksituatie cursisten (Alfa )NT2 % (N=159490)**

Het aantal niet-werkenden ligt met 68,2% erg hoog in de CBE. In de CVO is iets meer dan een derde van de NT2-cursisten werknemer. Het aantal werkzoekenden en niet-werkenden is er ongeveer gelijk, telkens ongeveer 30%.

Wanneer we de werksituatie vergelijken met het geslacht van de NT2-cursisten, krijgen we de volgende resultaten:



Figuur 20 Werksituatie man-vrouw CVO % (N = 157458)

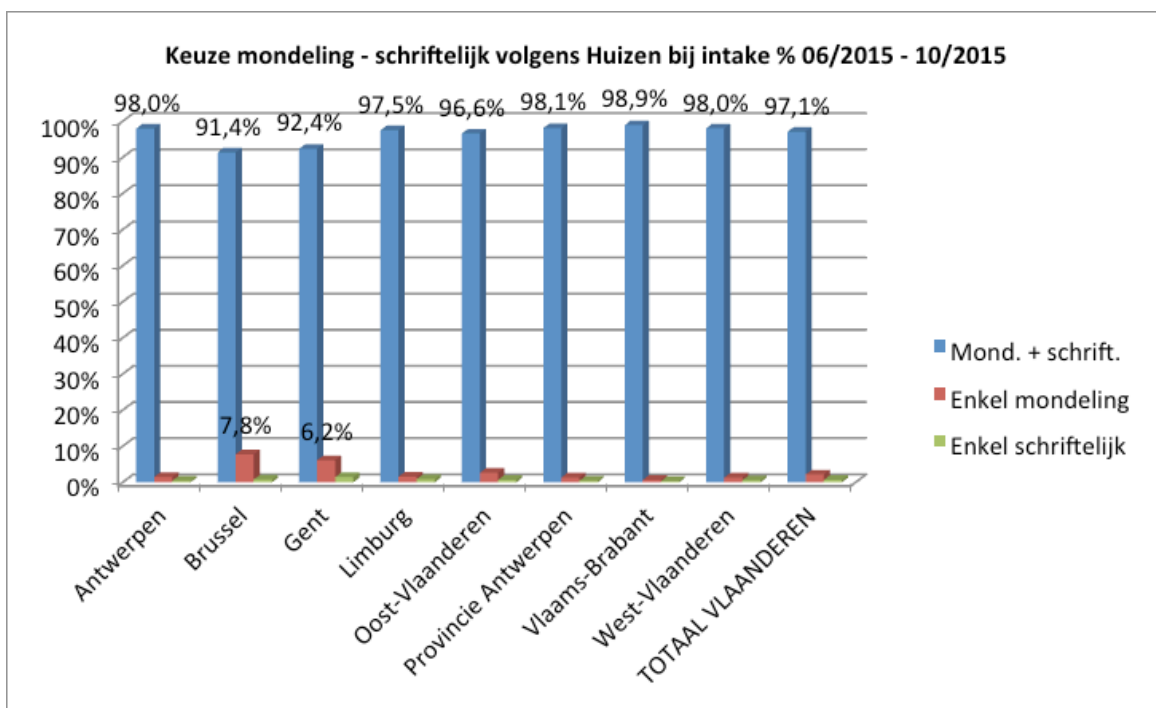


Figuur 21 Werksituatie man-vrouw CBE % (N = 2032)

Het aantal niet-werkende vrouwen is zowel in de CVO als in de CBE hoger. In de CBE is ongeveer drie kwart van de vrouwen niet werkend. Slechts 6,4 % van de vrouwelijke CBE-cursisten werkt.

### ► Mondelinge – schriftelijke trajecten

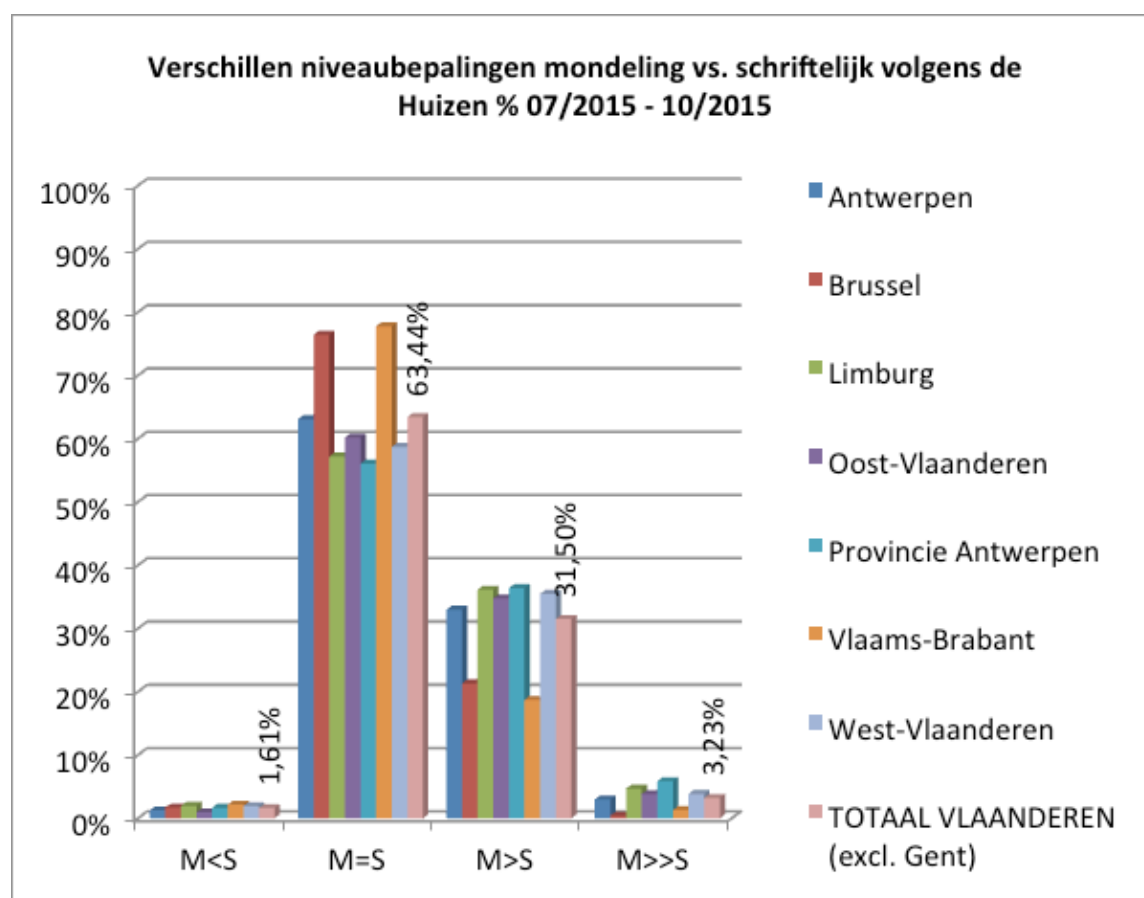
Met de nieuwe opleidingsprofielen NT2 in de CVO is het mogelijk voor de NT2-cursist om een keuze te maken tussen een mondeling, een schriftelijk of een gecombineerd (mondelinge/schriftelijk) traject. In de grafiek hieronder geven we per Huis het percentage van kandidaat-cursisten die opteren voor een van de drie mogelijkheden.



**Figuur 22 Keuze mondeling - schriftelijk volgens de Huizen bij intake % 06/2015 – 10/2015**

Het overgrote deel van de kandidaat NT2-cursisten kiest voor een traject waarbij zowel mondelinge als schriftelijke vaardigheden aan bod komen. In Gent en Brussel is het aantal cursisten dat kiest voor een mondeling traject het grootst. De cijfers betreffen aanmeldingen in de Huizen tussen 15/06/2015 en 16/10/2015. In die periode startten de meeste centra met de nieuwe opleidingsprofielen en dus ook met de mondelinge en/of schriftelijke trajecten. Het (beperkte) aanbod modules mondeling of schriftelijk is mogelijk een oorzaak voor het hoge aantal keuzes mondeling + schriftelijk. De meeste beginnende cursisten zullen ook spontaan aangeven dat ze zowel mondeling als schriftelijk Nederlands willen leren.

Op basis van de nieuwe niveautesten die de Huizen hanteren, wordt voor de kandidaat-cursisten het beheersingsniveau mondeling en schriftelijk bepaald. Bij ongeveer een derde van de kandidaat-cursisten blijkt de mondelinge beheersing van het Nederlands 1 of 2 niveaus hoger te liggen dan het schriftelijk niveau. De grafiek hieronder geeft voor de niveaubepalingen tussen 15/07/2015 en 16/10/2015 het verschil tussen het niveau mondeling en schriftelijk op basis van de nieuwe niveautesten. 1 tekentje (>) betekent 1 niveau verschil, 2 tekentjes (>>) betekent 2 niveaus verschil.



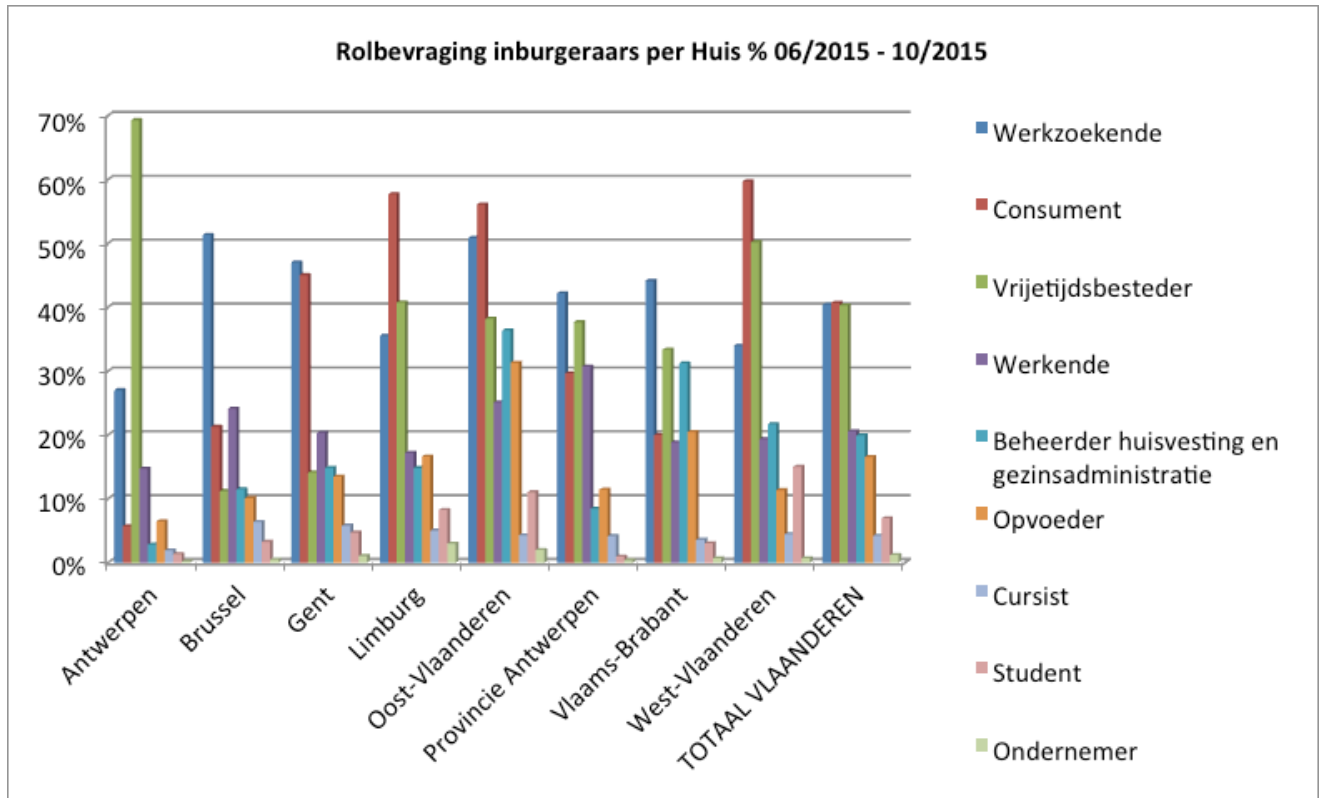
**Figuur 23 Verschillen niveaubepalingen mondeling versus schriftelijk volgens de Huizen % 07/2015 – 10/2015**

Bij meer dan 60% van de niveaubepalingen bleek de taalbeheersing van de cursist voor mondeling en schriftelijk van hetzelfde niveau. Meer dan een derde van de kandidaat-cursisten bleek een hoger niveau te hebben voor de mondelinge taalbeheersing. Van deze cursisten mag verwacht worden dat ze voor de mondelinge modules voor een hoger niveau ingeschreven zijn dan voor de schriftelijke. In hoeverre dit ook zo is, valt met de gegevens waarover we beschikken niet na te gaan.

Opvallend is ook dat in Brussel en Vlaams-Brabant een groter aantal kandidaat-cursisten een gelijke niveaubepaling mondeling en schriftelijk heeft. Vooral in de provincies (en zeker in Limburg en Antwerpen) resulteren de niveaubepalingen in een hoger mondeling niveau.

## ► Keuze rollen

Wanneer kandidaat-cursisten gevraagd wordt met welk doel ze Nederlands willen leren (de 'rollen') dan levert dit de volgende resultaten op (aanmeldingen in de Huizen tussen 15/06/2015 en 15/10/2015).



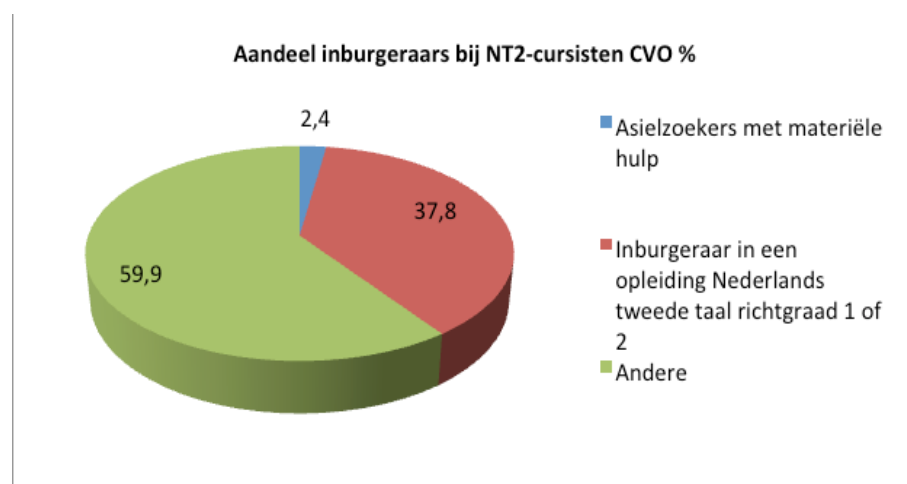
**Figuur 24 Rolbevraging inburgeraars per Huis % 06/2015 – 10/2015**

De rolbevraging gebeurt door de consulenten/intakers van de Huizen. De antwoorden die de kandidaat-cursisten geven, moeten gezien worden als momentopnames. De vraag overvalt de mensen en vaak geven ze een 'gewenst' antwoord. De cijfers in bovenstaande grafiek zijn dan ook niet meer dan een aanduiding van de rollen die kandidaat-cursisten willen opnemen. Opvallend zijn wel de verschillen tussen de Huizen. Zo lijkt het ons onwaarschijnlijk dat in Antwerpen vooral de vrijetijdsbesteding een doel is, daar waar in Brussel of Gent dit nauwelijks 10% van de antwoorden oplevert. Ook de verschillen tussen 'opvoeder' en 'consument' laten vermoeden dat de rolbevraging in de Huizen niet uniform verloopt en bijgevolg eerder willekeurige antwoorden oplevert.

## ▶▶ Aandeel inburgeraars

Tot slot geven we het aandeel inburgeraars bij de NT2-cursisten. Hiervoor beschikken we alleen over gegevens van CVO-cursisten. De datagaring in DAVINCI is immers sterk gericht op financiering waardoor een aantal beleidsrelevante gegevens niet gecategoriseerd worden. In DAVINCI selecteerden we de inschrijvingen met een vrijstelling van inschrijvingsgeld omwille van inburgeraar of asielzoeker.

Ongeveer 40% van de NT2-cursisten in CVO richtgraad 1 zijn inburgeraar of asielzoeker.



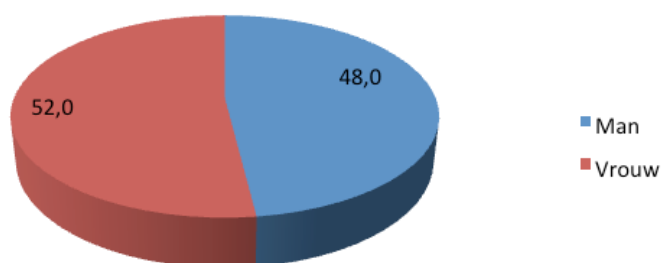
**Figuur 25 Aandeel inburgeraars bij NT2-cursisten CVO % (N = 236272)**

## NT2 en inburgeraars

Op basis van de beschikbare gegevens (query's KBI-connect) hebben we geprobeerd om persoons- en leerkenmerken van de Alfa NT2-cursisten/inburgeraars in kaart te brengen. We geven de resultaten telkens onder voorbehoud, gezien de beperkte betrouwbaarheid van de gegevens (zie Methodologie). De onderzochte groep betreft ingeschreven NT2-cursisten inburgeraars (N=8267) met fotomoment op 1 april 2015.

### ► Geslacht

Geslacht inburgeraars % 04/2015

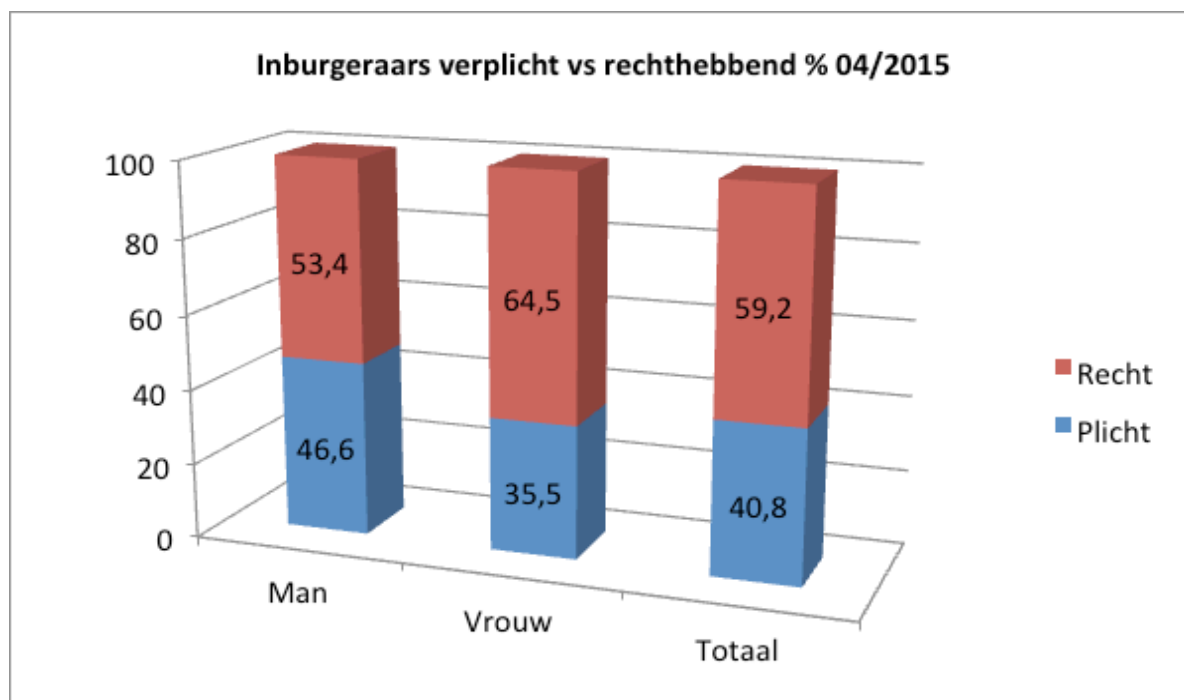


**Figuur 26 Geslacht inburgeraars % 04/2015 (N = 8267)**

In vergelijking met de volledige groep NT2-cursisten zijn er bij de inburgeraars meer mannen. Toch blijven de vrouwen in de meerderheid.

Een vergelijking van de rechthebbende ten opzichte van de verplichte inburgeraars geeft een ander beeld. Bij de verplichte inburgeraars zijn er meer mannen dan vrouwen (46,6% ten opzichte van. 35,5%). De instroom van jonge, alleenstaande mannen uit conflictgebieden kan dit verklaren. In totaal volgen ongeveer 40% van de inburgeraars een verplicht inburgeringstraject.

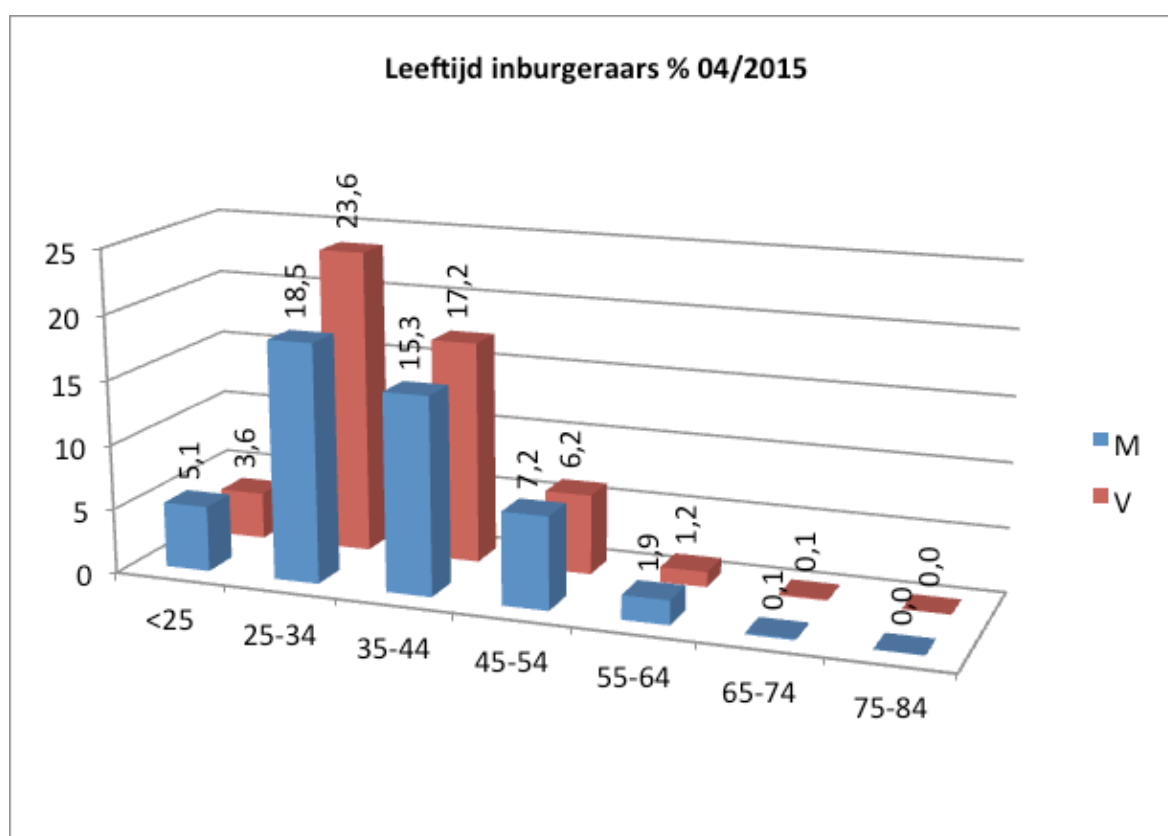




Figuur 27 Inburgeraars verplicht vs rechthebbend % 04/2015 (N = 8070)

### ► Leeftijd

De verhouding man-vrouw wisselt naargelang de leeftijd van de inburgeraars.



Figuur 28 Leeftijd inburgeraars % 04/2015 (N = 8267)

Mannen van 25 jaar of jonger zijn groter in aantal dan vrouwen van dezelfde leeftijd. Bijna een kwart van de inburgeraars zijn vrouwen tussen 25 en 35 jaar. Bij de inburgeraars ouder dan 45 zijn er opnieuw iets meer mannen dan vrouwen.

### ► Leersnelheid

De cognitieve vaardigheidstest (covaartest) is een door de Vlaamse Regering erkende test die peilt naar de leervaardigheid van de kandidaat-cursist. De test speelt een belangrijke rol in de oriëntering van cursisten. De covaarscores worden geclusterd in cesuren of intervallen op basis waarvan kandidaat-cursisten worden doorverwezen naar de CBE of de CVO. De gehanteerde cesuren van de covaartest zijn de volgende:

0 – 21: CBE;

22 – 30: CVO 180u - grijze zone;

31 – 39: CVO 120u;

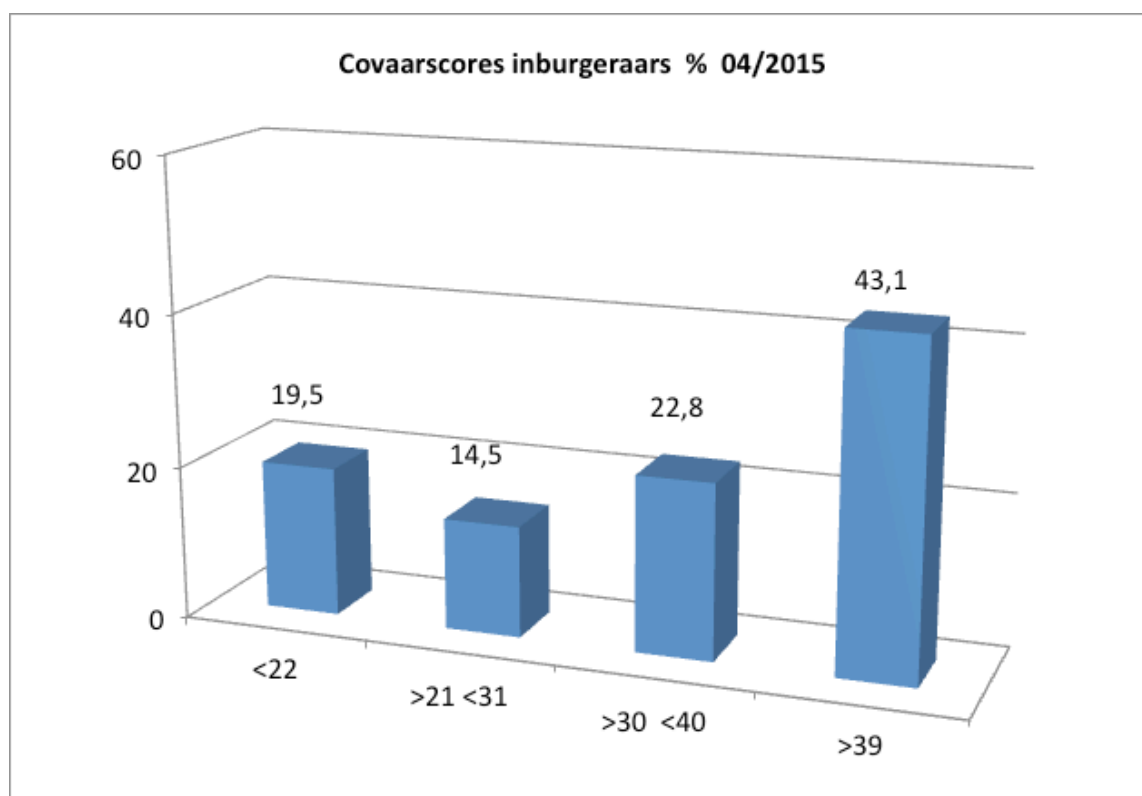
40 – 48: CVO 80u of UTC.

Om verschillen tussen de Huizen te beperken op het vlak van afnamecriteria voor de covaar, en op het vlak van interpretatie van de scores en de verhouding ervan tot de andere parameters, werkten de Huizen een denkkader uit als leidraad voor elke oriëntering in elk Huis in Vlaanderen (Huizen van het Nederlands, 2014). In dit denkkader wordt rekening gehouden met de 'discretionaire ruimte' van de educatief consulenten, de ruimte om vanuit specifieke, onafhankelijke en technische expertise te beslissen of te handelen.

De covaartest biedt de consulenten/intakers van de Huizen van het Nederlands een handvat in de trajectbepaling van de kandidaat-cursist. Het is een objectief onderdeel van de intake en kan de oriëntering verder optimaliseren en professionaliseren. Uit een onderzoek van K. Verschuieren en anderen (Verschuieren, Buyse, Germeijs, Janssen, & Magez, 2011) blijkt dat de diverse betrokkenen het objectieve karakter van de covaar-II waarderen. Ze erkennen de meerwaarde voor oriëntering naar een gepast onderwijsaanbod. Allen beklemtonen tegelijk dat de covaar-II slechts een hulpmiddel is voor de consulent in zijn besluitvorming. De covaar-II mag dus niet het enige criterium voor doorverwijzing zijn en kan het intakegesprek niet vervangen.

Verschuieren en de andere onderzoekers besluiten dat de intake in het Huis van het Nederlands een start is en geen eindpunt van het verwijzingsproces. De opvolging van de kandidaat-cursisten en een eventuele snelle heroriëntering door de onderwijsverstrekkers moeten mogelijk blijven. Belangrijk hierbij is de communicatie tussen de actoren. Enerzijds lichten de intakeverantwoordelijken de besluitvorming, procesinformatie en eventuele twijfel toe aan de leraren/centra. Anderzijds blijven de leraren/centra mee verantwoordelijk voor de (her)oriëntering of bijsturing van het traject en de feedback hierover aan de intakeverantwoordelijken. Dit alles kan een "brede intake" faciliteren.

De werkbezoeken in het kader van dit onderzoek maakten echter duidelijk dat dergelijke communicatie tussen de consulenten/intakers en de leraren/centra momenteel nagenoeg onbestaande is. Zowel consulenten/intakers als leraren drukten de wens uit om meer informatie uit te wisselen, om elkaars werk beter te leren kennen, maar gaven tegelijk aan dat er weinig tijd was om dit te organiseren en dat de structuren hiervoor ontbreken.

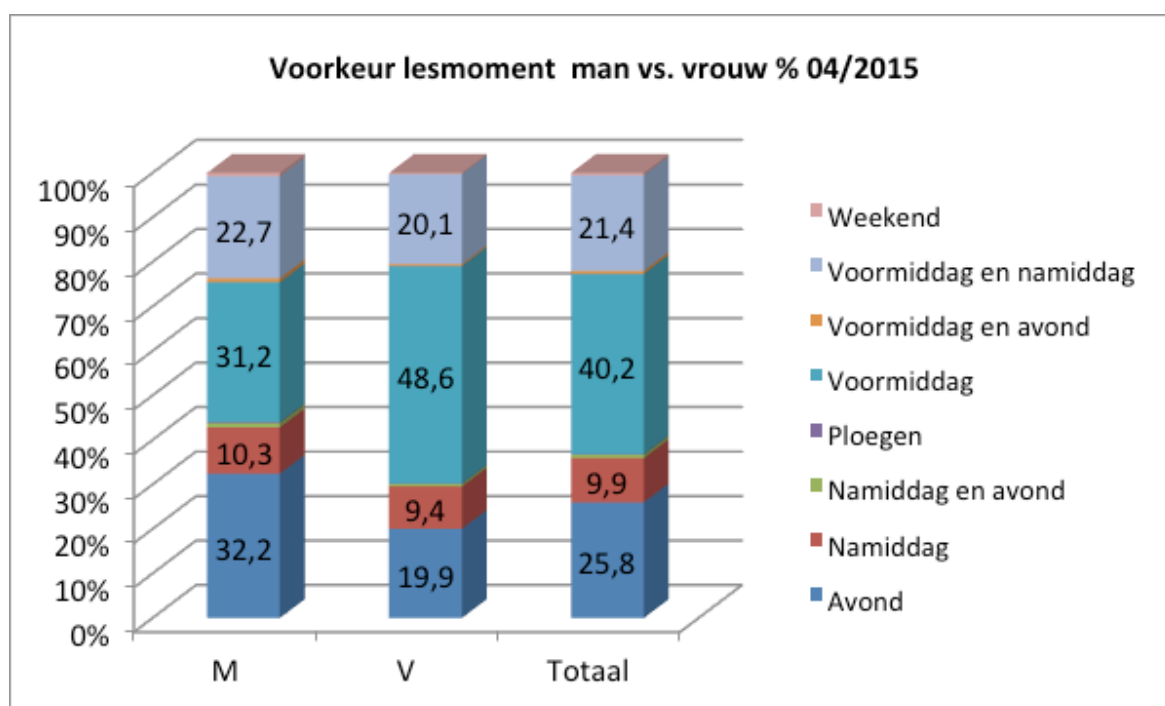


**Figuur 29** Covaarscores inburgeraars % 04/2015 (N = 6288)

Bij de inburgeraars is er een opvallend groot aantal hogere covaarscores. Meer dan 40% van de inburgeraars behaalt een score die mogelijk leidt tot een advies CVO verkort of UTC. In hoeverre deze inburgeraars ook in een verkort of een UTC-traject zitten, is moeilijk te achterhalen op basis van de beschikbare gegevens. Het is wel duidelijk dat het aanbod de vraagzijde niet volgt (zie andere onderdelen).

#### ► Voorkeur lesmoment

Welk lesmoment verkiezen inburgeraars? Onderstaande grafiek brengt hun vraag in kaart:



**Figuur 30** Voorkeur lesmoment man versus vrouw % 04/2015 (N = 8267)

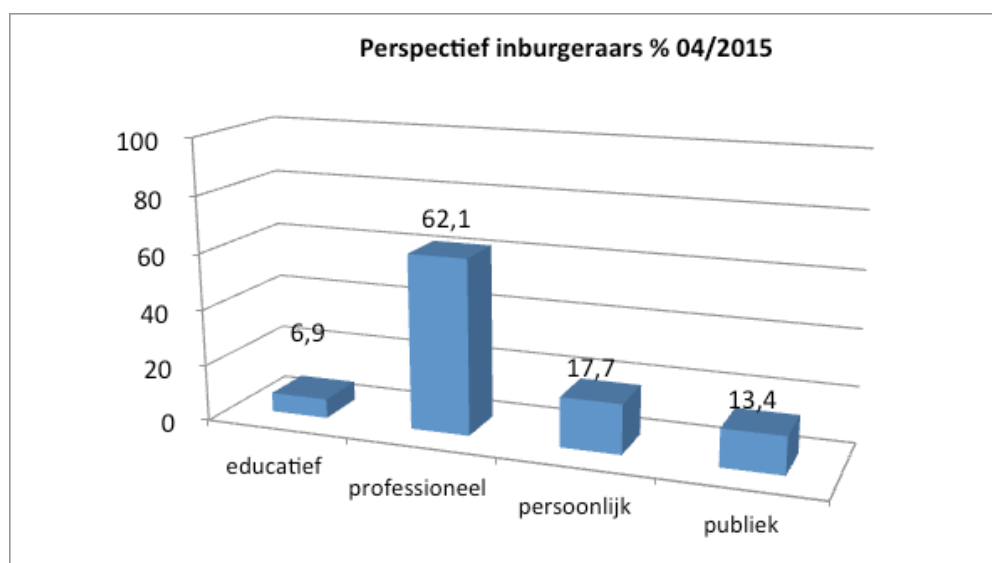
Zowel bij mannen als bij vrouwen genieten voornamelijk de voorkeur. Bij de mannelijke inburgeraars is er een grotere voorkeur voor avondlessen.

### ►► **Perspectief, rol en talenkennis**

Drie elementen die bij de intake onderzocht worden, zijn het perspectief van de inburgeraar, de talenkennis en de 'rollen' die hij wil opnemen. In de nieuwe opleidingsprofielen die in 2014 zijn vastgelegd, wordt uitgegaan van domeinen en rollen als deel van de basiscompetenties. De vier domeinen die worden gehanteerd komen uit het Europees referentiekader: het persoonlijke domein, het publieke domein, het professionele domein, en het educatieve domein. Voor de rollen wordt gerefereerd aan de rollen op de website van de Taalunie (<http://taalunieversum.org>, Nederlands en onderwijs). Het centrum en de cursisten worden geacht regelmatig samen de leertrajecten van de cursisten in kaart te brengen, en daarbij te bepalen in welke domeinen de cursisten Nederlands nodig zullen hebben en welke rollen zij in het Nederlands zullen opnemen. De focus ligt op minimaal twee domeinen. In elk domein worden minimaal twee rollen aangebracht die verschillend zijn van de rollen uit het andere domein.

De werkbezoeken leren ons dat leraren/centra worstelen met het hoe en waarom van de rollen en de rolbevestigingen. Er is nood aan ondersteuning van de NT2-leraren om de functionaliteit van de rolbevestigingen te kunnen garanderen. Het gevaar bestaat dat rolbevestigingen een doel op zich worden en te weinig gezien worden als een van de middelen om het aanbod tijdens de lessen NT2 af te stemmen op de behoeften van de cursisten.

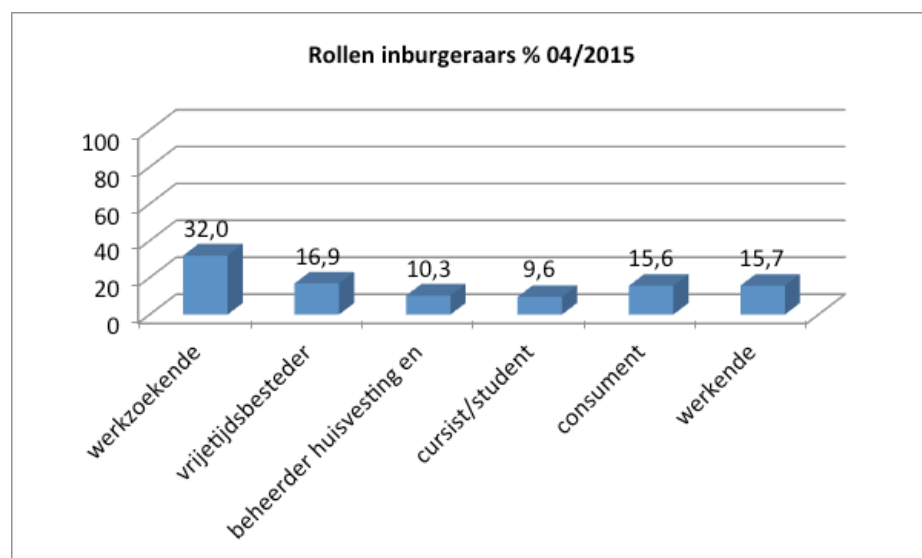
### **Welk perspectief hebben inburgeraars?**



**Figuur 31** Perspectief inburgeraars % 04/2015 (N = 12889)

De meerderheid van de inburgeraars geeft aan een professioneel perspectief te hebben. Gezien de gemiddelde leeftijd van de inburgeraars is dit niet verwonderlijk.

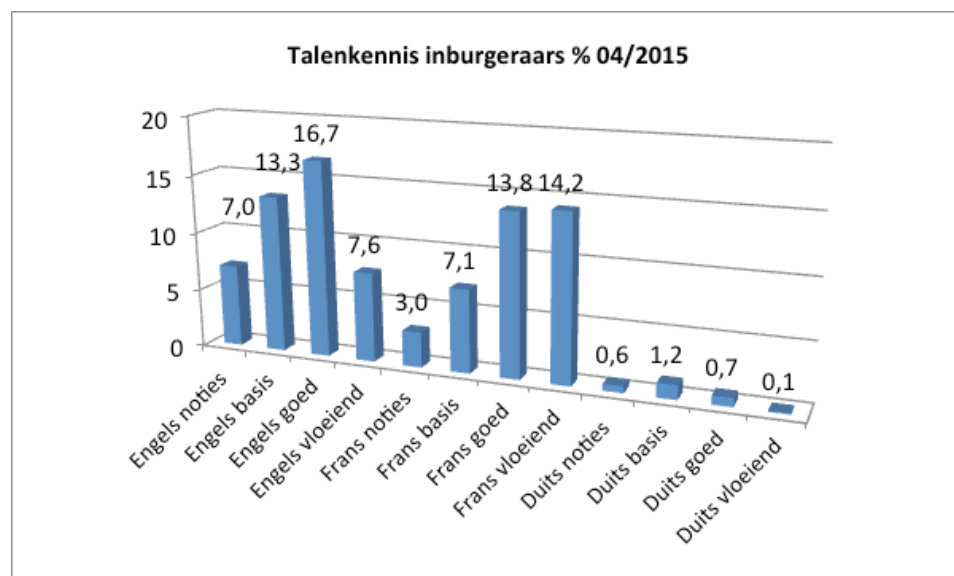
### Welke rollen willen inburgeraars opnemen?



Figuur 32 Rollen inburgeraars % 04/2015 (N = 7082)

Op de vraag met welk doel ze Nederlands willen leren, antwoordt ongeveer een derde van de inburgeraars dat de rol 'werkzoekende' voor hen belangrijk is. Dit is iets minder dan het algemeen beeld voor Vlaanderen voor alle kandidaat NT2-cursisten. De percentages voor de andere rollen liggen dicht bij elkaar rond de 10 à 15 procent.

### Welke talen kennen de inburgeraars?



Figuur 33 Talenkennis inburgeraars % 04/2015 (N = 11333)

Heel wat inburgeraars spreken naast hun moedertaal al een tweede of derde taal. Nederlands is voor hen dus vaak de derde of vierde taal en in die zin is de term NT2 voor deze mensen misleidend. Het is belangrijk voor de efficiëntie en de effectiviteit van het NT2-onderwijs om met dit gegeven rekening te houden en constructief om te gaan met de meertaligheid van de cursisten.

## Wie is de NT2-leraar?

De onderwijskwaliteit wordt in grote mate bepaald door de leraar. Dit onderdeel schetst het profiel van de NT2-leraar. Hiervoor vertrekken we van de cijfergegevens van het schooljaar 2014-2015 van AHOVOKS. De overheid houdt op dit moment enkel personeelsdata bij die relevant zijn voor de uitbetaling van de wedden. Er is bijgevolg een groot gemis aan een uitgebreidere dataset van kwalitatieve data die in verband kunnen worden gebracht met de onderwijskwaliteit. Daarom vroegen we bijkomend een aantal data op bij de centra zelf via de onlinebevraging. Om planlast te vermijden, beperkten we evenwel de hoeveelheid opgevraagde data. Tijdens de werkbezoeken verifieerden we de ingevulde onlinebevraging en konden centra commentaar of aanvullingen leveren. Waar we kunnen, refereren we ook naar de rendementstudie en ander onderzoek.

We stelden twee onderzoeksvragen: (1) hoe is de NT2-leraar tewerkgesteld? En (2) wat is zijn professioneel profiel? Voor de tewerkstellingskenmerken gingen we na wat het aandeel vast benoemden is, onder welke condities NT2-leraren in de CVO en de CBE werken, wat hun anciënniteit is, hoe groot het team van NT2-leraren is per centrum en hoe groot het aandeel van NT2 is binnen de opdracht van de leraar. Om een scherper zicht te krijgen op het professioneel profiel van de NT2-leraar gingen we na over welk basisdiploma NT2-leraren beschikken en of ze een specifieke opleiding NT2 volgden. We gingen tenslotte na of ze meer of minder de dienst onderbreken dan andere leraren in het volwassenenonderwijs.

## De tewerkstellingskenmerken van de NT2-leraar

### ▶▶ Een groot aandeel vast benoemden in CVO

Via de cijfers uit de onlinebevraging krijgen we een zicht op het daadwerkelijke aantal NT2-leraren die tewerkgesteld waren in het volwassenenonderwijs tijdens het schooljaar 2014-2015. In totaal waren er 2072 NT2-leraren werkzaam in het volwassenenonderwijs, waarvan 1586 in de CVO en 486 in de CBE. Uitgedrukt in voltijdse equivalenten betekent dit 929 VTE in de CVO en 307 VTE in de CBE. De verhouding man/vrouw bedraagt één op vier.

Een groot deel (71,5% in 2012) van de NT2-leraren in de CVO zijn vast benoemd. In een rangschikking van groot naar klein van de benoemingsgraad in de 32 studiegebieden van het volwassenenonderwijs, staat het studiegebied 'Nederlands tweede taal' op de zevende plaats. CBE-leraren worden niet vast benoemd, maar krijgen een vast contract. Hoeveel CBE-leraren een vast contract hebben, konden we niet achterhalen.

### ▶▶ Andere werkcondities in CBE en CVO

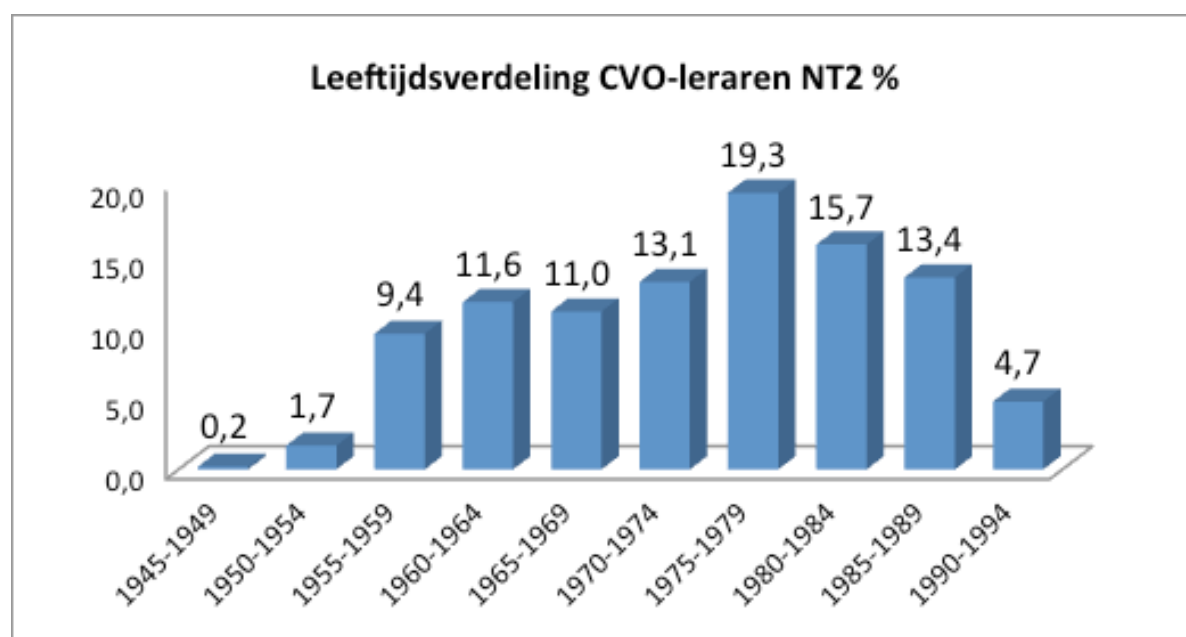
Het statuut van de NT2-leraar in een CBE of een CVO is niet hetzelfde. Beide sectoren zijn gevat door een andere wetgeving op het vlak van personeel. Zonder in detail te treden, ligt het grootste verschil hierin: leraren in een CBE hebben een centrumopdracht en leraren in een CVO hebben een wel omschreven lesopdracht binnen één of meerdere studiegebieden. Een CVO-lesopdracht omvat voor NT2 20 lesuren. Het begrip lesopdracht kan ruim worden ingevuld en kan naast het geven van lessen ook andere opdrachten omvatten zoals coördinatie, materiaalontwikkeling, projectwerking...

De CBE en de CVO bepalen bij de opdrachtbepaling autonoom het NT2-aandeel per leraar, met dit verschil dat de overheid voor elk CVO zicht heeft op het NT2-aandeel van elke CVO-leraar terwijl ze dit niet heeft voor de CBE-leraren. De centrumopdracht van de CBE-leraar is een arbeidsovereenkomst van maximaal 36 uur op weekbasis en kan door het CBE vrij ingevuld worden met opdrachten en taken al dan niet gerelateerd aan NT2. Met andere woorden, de overheid weet niet welk NT2-aandeel de CBE-leraar opneemt binnen de centrumopdracht. Het verschillend statuut

heeft ook tot gevolg dat de CBE NT2-leraar vaak voor de volledige opdracht aanwezig is in het centrum, terwijl de CVO NT2-leraar doorgaans enkel in het centrum aanwezig is in het kader van de lesopdracht. Dit heeft een impact op de professionaliseringskansen van de NT2-leraar, de samenwerkingsmogelijkheden en de coördinatie.

### ► Een respectabele anciënniteit

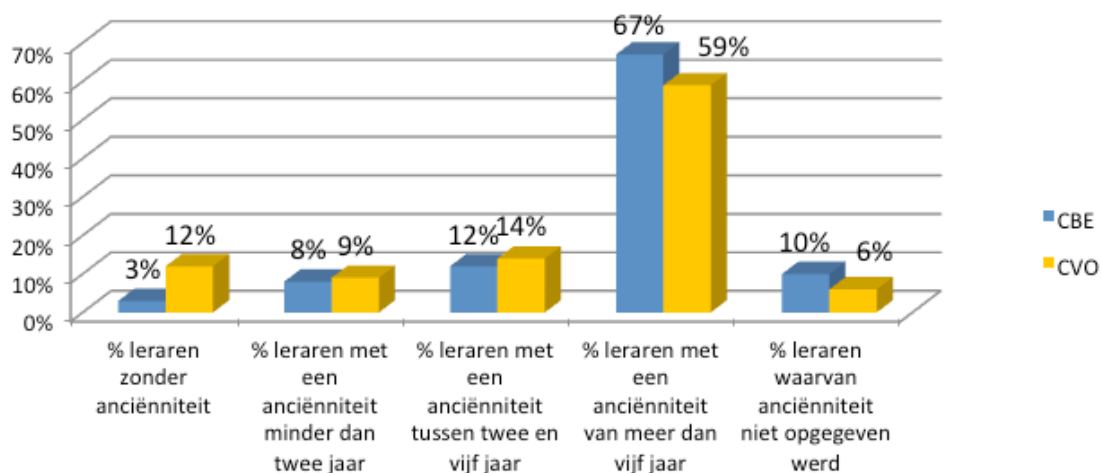
Het merendeel van de NT2-leraren zijn tussen de 30 en 45 jaar. De CVO-leraren zijn per leeftijdscategorie als volgt verdeeld:



Figuur 34 Leeftijdsverdeling CVO-leraren op basis van gegevens AHOVOKS % (N = 2273)

Belangrijker dan de leeftijd, is de anciënniteit. Zowel in de CVO (59%) als in de CBE (67%) is de grootste groep leraren al meer dan vijf jaar werkzaam als NT2-leraar. Het aantal nieuwe leraren zonder anciënniteit is groter in de CVO (12%) dan in de CBE (3%).

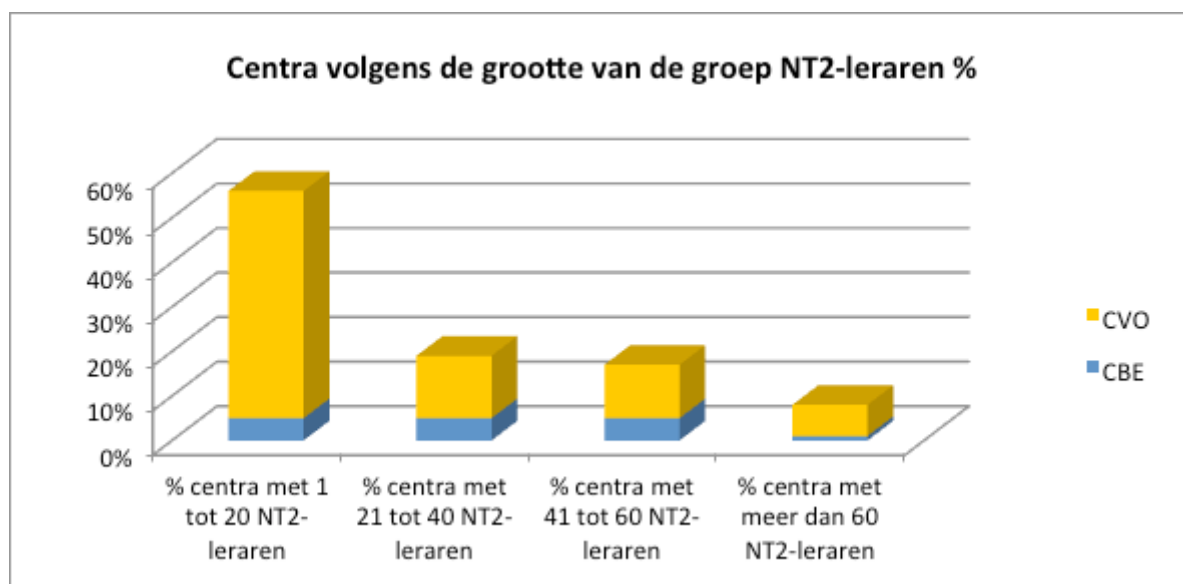
### Anciënniteit NT2-leraren in CBE en CVO



Figuur 35 Anciënniteit NT2-leraren in CBE en CVO volgens de onlinebevraging (N = 2072)

### ► Grote en kleine lerarenteams NT2

Bij meer dan de helft van de centra is het aantal NT2-leraren beperkt tot 20. Ruim een derde van de centra heeft een middelgrote groep NT2-leraren (van 21 tot 60). Slechts 8% van de centra heeft meer dan 60 NT2-leraren in dienst.

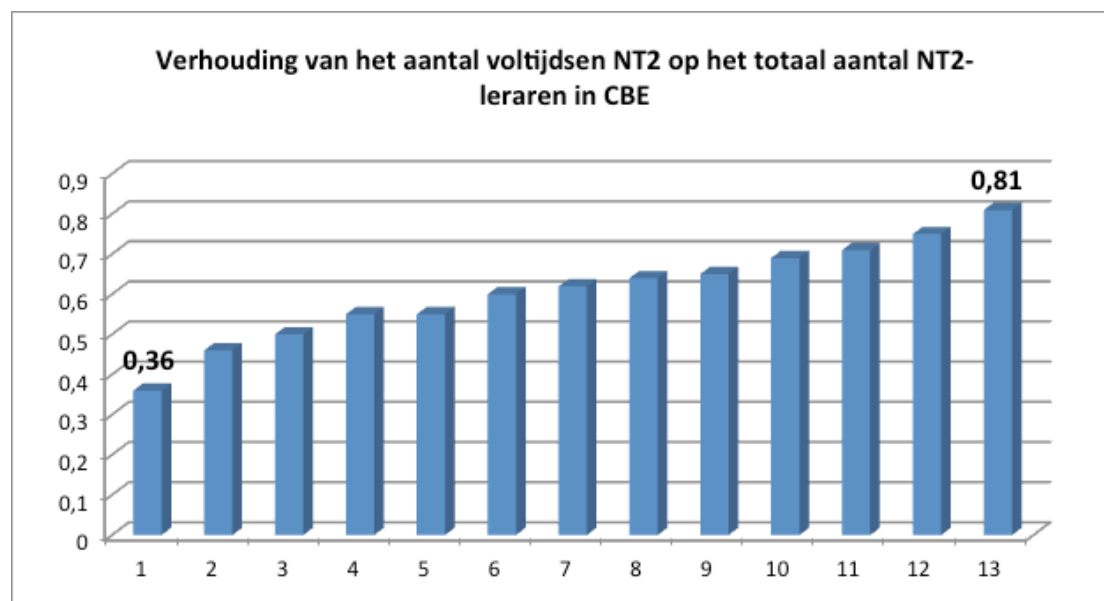


Figuur 36 Centra gerangschikt volgens de grootte van de groep NT2-leraren per sector CBE en CVO (N = 73)



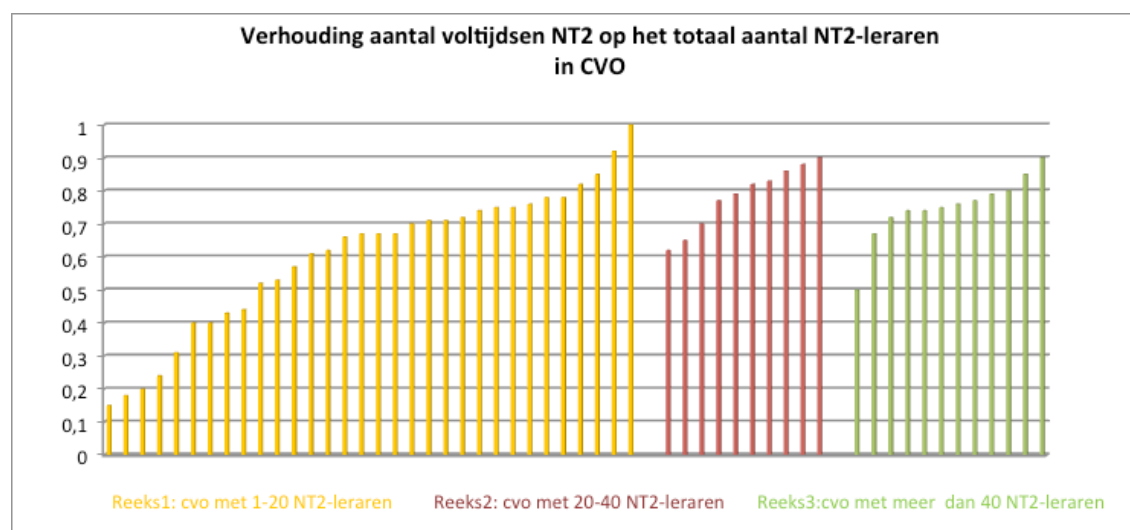
### ► Een versnipperde tewerkstelling in kleinere centra

We onderzochten hoe groot de opdracht NT2 is voor de leraren en of er verschillen tussen de centra zijn. Een versnippering van een opdracht kan een impact hebben op de professionaliserings- en samenwerkingskansen. Vanuit de cijfergegevens bepaalden we de verhouding 'aantal voltijdse eenheden NT2/aantal NT2-leraren' per centrum. Een lage verhouding wijst erop dat het NT2-aanbod in het centrum wordt verdeeld over veel leraren en dat leraren dus slechts voor een deel van hun opdracht belast zijn met NT2.



Figuur 37 Verhouding van het aantal voltijdse NT2 op het totaal NT2-leraren in CBE (N = 13)

We maakten dezelfde analyse voor de CVO maar deelden de centra op volgens de grootte van het lerarenteam NT2.



Figuur 38 Verhouding van het aantal voltijdse NT2 op het totaal aantal NT2-leraren in CVO (N = 60)

Uit bovenstaande figuren is af te leiden dat de dertien CBE en de CVO waar de groep NT2-leraren beperkt is tot 20, het NT2-aanbod zeer uiteenlopend verdelen over de leraren. In die centra komt het meer voor dat leraren slechts een beperkt NT2-aandeel krijgen in hun opdracht. Anders gezegd: het centrum versnipperd het NT2-aanbod over meerdere leraren. De focus ligt voor die leraren niet enkel op NT2 maar ook op andere studiegebieden en opdrachten. Het kan gaan om opdrachten binnen en buiten het centrum, een combinatie met een lesopdracht in een (ander) CVO of CBE, in het leerplichtonderwijs of bij een andere werkgever. Negen op de tien NT2-leraren in de CVO zijn aangesteld in hoofdambt. Hieruit kunnen we vermoeden dat NT2-leraren hun opdracht NT2 veelal combineren met een andere tewerkstelling in onderwijs.

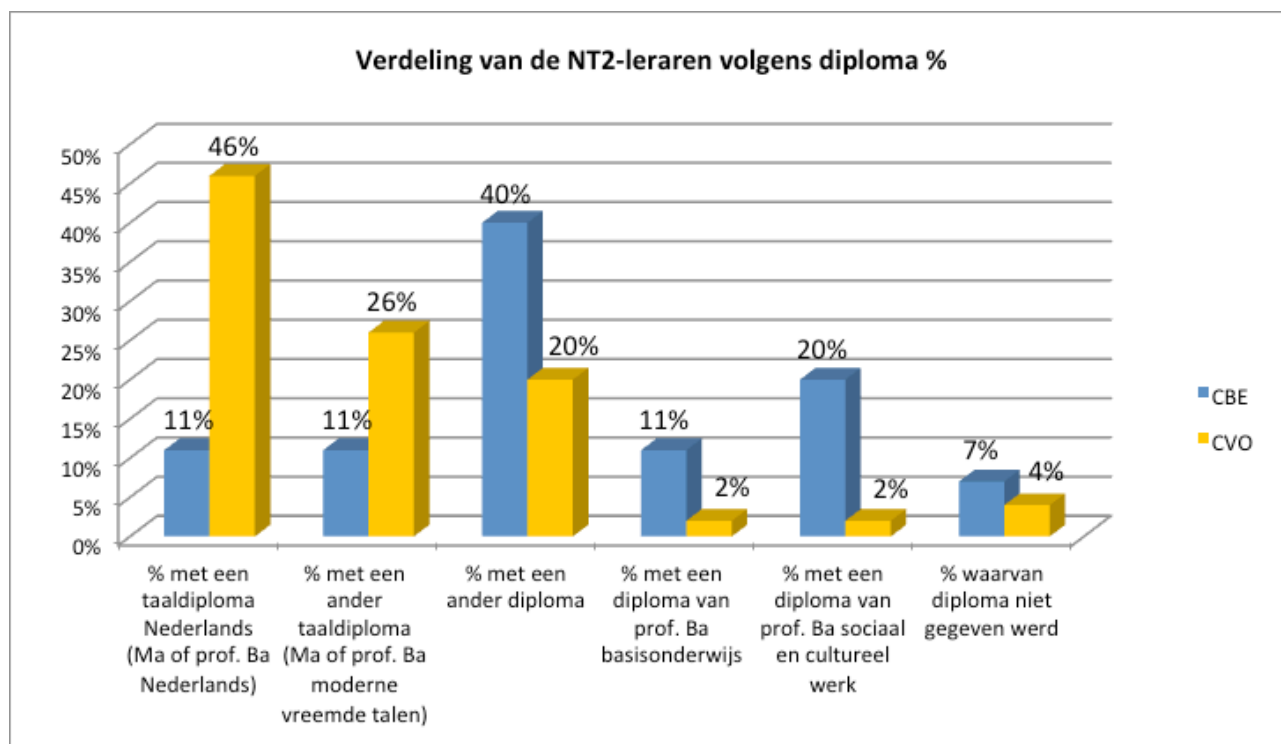
Vanzelfsprekend moeten deze ratio's in verband worden gebracht met een al dan niet voltijdse aanstelling. Onderzoekers die een beperktere steekproef van leraren bevroegden, komen uit op cijfers van ongeveer één op drie leraren die hun lesopdracht NT2 combineren met een andere onderwijsopdracht (Berben & C. Frijns, De NT2-docent: man/vrouw met missie? Lesgevers aan het woord over vernieuwingen in het NT2-onderwijs., 2012).

## **Wat is het professioneel profiel van de NT2-leraar?**

### **► Een verschillend professioneel profiel**

Er worden geen stringente eisen gesteld aan NT2-leraren in het volwassenenonderwijs. NT2-leraren moeten minimaal in het bezit zijn van 'een' bachelor diploma, wat zeer uiteenlopend kan zijn. Een diploma leraar of een ander pedagogische bekwaamheidsbewijs is geen vereiste bij de aanwerving van een NT2-leraar, wel voor de vaste benoeming. Ongeveer negen op de tien NT2-leraren beschikken over een pedagogisch diploma.

Uit de analyse van de onlinebevraging valt het verschil op tussen het professionele profiel van de NT2-leraar in de CVO en de CBE. In de CVO hebben een groot aandeel van de NT2-leraren (72%) een taalkundige vooropleiding genoten. Ongeveer één vijfde van de NT2-leraren heeft een ander diploma. Slechts een gering aandeel van de NT2-leraren heeft een diploma sociaal en cultureel werk (2%). In de CBE heeft een kleiner aandeel van de NT2-leraren (22%) een taalkundige vooropleiding genoten. Een groot aandeel van de NT2-leraren heeft een ander diploma (40%), een diploma sociaal en cultureel werk (20%) of een diploma professionele Bachelor basisonderwijs (11%).



Figuur 39 Verdeling van de NT2-leraren in de CVO en de CBE volgens diploma volgens de onlinebevraging % (N = 2072)

Ook uit andere studies, zoals de rendementsstudie en het onderzoek van het Centrum van Taal en Onderwijs (CTO) over de vernieuwingsgerichtheid bij 380 NT2-leraren in de CVO, de CBE en de UTC kwam naar voren dat er in het werkveld NT2 een vrij heterogene groep van leraren tewerkgesteld is. Zeker ten opzichte van andere studie- of leergebieden, zoals moderne vreemde talen. De onderzoekers berekenden op basis van de door hen onderzochte steekproef dat ongeveer de helft over een taalkundig diploma beschikt en dat de andere helft een zeer verscheiden diploma heeft in de humane of exacte wetenschappen (Berben & C. Frijns, De NT2-docent: man/vrouw met missie? Lesgevers aan het woord over vernieuwingen in het NT2-onderwijs., 2012).

### ► Weinig specifiek NT2-opgeleiden

Het aantal NT2-leraren dat een bijkomend diploma specifiek voor NT2 heeft, zoals het postgraduaat Didactiek Nederlands voor Anderstaligen, is gelijklopend voor de CBE (12%) en de CVO (15%). De CVO en de CBE hebben op dit vlak een andere traditie. Tot enkele jaren geleden volgden de meeste CBE-leraren verplicht een specifieke aanvangsbegeleiding, de zogenaamde VOB- of VOB-opleiding. Voor de CVO gold deze bepaling niet. Zij hebben steeds een volstrekte autonomie genoten voor het vormgeven van hun aanvangsbegeleiding (zie Interne en externe professionalisering).

Alle centra vinden dat een basisopleiding voor de NT2-leraar een meerwaarde heeft. Tijdens de werkbezoeken gaven sommige centra wel aan dat een bijkomende NT2-opleiding niet alleen tijdrovend en moeilijk combineerbaar is met een lesopdracht, maar ook een financiële inspanning vraagt van de centra of de leraar (zie Interne en externe professionalisering).

### ► Een gevarieerd aanwervingsbeleid

De input vanuit de werkbezoeken bevestigt wat in de rendementsstudie werd aangegeven: de aanwervingscriteria van de centra verschillen. Sommige centra stellen bij aanwerving een taalkundige vooropleiding voorop, kandidaten met een masteropleiding genieten vaak hun voorkeur. Andere centra houden bij aanwerving rekening met de ervaring of de affiniteit met de doelgroep van de kandidaten. Dit aanwervingscriterium komt vooral voor bij de CBE. Nog andere centra houden rekening met eventuele NT2-expertise. Verdergaand onderzoek op dit vlak is zeker aangewezen.

### ► Betrokken op en tevreden over de job als NT2-leraar

Omwille van het korte tijdsbestek waarin dit onderzoek moest worden uitgevoerd en omdat het niet tot de onderzoeksopdracht behoorde, voerden we geen gericht onderzoek naar het welbevinden van de NT2-leraar. Recent onderzoek van het CTO duidt evenwel op een grote tevredenheid bij NT2-leraren. Ruim de helft van de leraren geeft te kennen tevreden tot heel tevreden te zijn over de grootte van de klasgroepen en de mogelijkheid die de werkgever biedt tot bijscholing. Slechts één op tien is over deze twee zaken uiterst ontevreden. Leraren zijn nog positiever over de toegang tot documentatie, vaktijdschriften, studiedagen, conferenties... met betrekking tot het NT2-vakgebied. Hetzelfde geldt voor de steun die men ervaart vanuit het centrum waarin men werkzaam is. 86,6% van de respondenten voelt zich veel of voldoende gesteund. NT2-leraren zijn er praktisch allemaal van overtuigd dat hun lesgeven een redelijke of grote invloed heeft op het leren van de cursisten. Daarmee samenhangend voelt de meerderheid zich ook verantwoordelijk voor dat leren. Er is dus een grote tevredenheid bij NT2-leraren. Ze geven aan in de toekomst als NT2-leraar actief te willen blijven (Berben & C. Frijns, De NT2-docent: man/vrouw met missie? Lesgevers aan het woord over vernieuwingen in het NT2-onderwijs., 2012).

Deze hoge graad van tevredenheid zagen wij bevestigd door onze analyse van het aantal dienstonderbrekingen van NT2-leraren in vergelijking met andere leraren in het volwassenenonderwijs. NT2-leraren kennen 5% minder dienstonderbrekingen in 2014-2015.

## Het NT2- aanbod bij CBE en CVO

Dit onderdeel van het rapport focust op het NT2-aanbod binnen het volwassenenonderwijs zoals het door de CBE en CVO georganiseerd wordt. In een volgend onderdeel situeren we dit aanbod binnen het volwassenenonderwijs naast dat van de andere aanbieders: SYNTRA, VDAB en UTC.

We starten met een voorstelling van de sectoren CBE en CVO. Vervolgens gaan we nader in op de verwachtingen die de overheid aan de centra stelt omtrent het NT2-aanbod en bouwen we van hieruit onze onderzoeksvragen op. Zoals hierboven aangegeven, doen we bij het beantwoorden van die onderzoeksvragen beroep op diverse bronnen: de data die we ter beschikking kregen van de beleidsdomeinen Onderwijs en Vorming en Integratie en Inburgering, de gesprekken die we tijdens de werkbezoeken voerden met de consultants en de gegevens die de centra ons aanleverden tijdens de werkbezoeken of via de onlinebevraging. Waar we kunnen, refereren we naar ander onderzoek.

### De uitgangsbasis

#### ► CBE en CVO: twee sectoren met eigen antecedenten en spelregels

Hoewel CVO en CBE tot het volwassenenonderwijs behoren en sinds 2007 door hetzelfde decreet betreffende het volwassenenonderwijs zijn gevat, hebben beide sectoren andere antecedenten en zijn ze op diverse aspecten gevat door een verschillende regelgeving.

Op 12 juli 1990 werd het Decreet Basiseducatie operationeel. Dit decreet was het wettelijk kader voor de oprichting van de Centra voor Basiseducatie in Vlaanderen en Brussel. De centra groeiden uit diverse initiatieven die tot het sociale welzijnswerk behoorden. In september 2008 werden de Centra voor Basiseducatie volledig geïntegreerd in het volwassenenonderwijs. Het decreet Volwassenenonderwijs van 2007 voorzorg in een fusie van 29 centra tot 13, één per consortium. Dit hield een resolute schaalvergroting in. De centra voor basiseducatie hebben als opdracht om volwassenen die competenties bij te brengen die nodig zijn om zich persoonlijk te ontwikkelen, maatschappelijk te functioneren, te kunnen deelnemen aan onderwijs, aan opleiding en vorming, om bij te blijven in werksituaties of om een tweede of vreemde taal te verwerven. De leergebieden Nederlands, wiskunde, maatschappijoriëntatie, informatie- en communicatietechnologie en talen bij Basiseducatie, bevatten opleidingen op het niveau van het lager onderwijs en de eerste graad van het voltijds secundair onderwijs. De opleidingen binnen de leergebieden alfabetisering Nederlands tweede taal en Nederlands tweede taal worden georganiseerd op de niveaus A1 en A2 van het Europese referentiekader voor vreemde talen. De centra hebben de decretale opdracht om minstens één opleiding uit alle leergebieden aan te bieden en die ook rationeel te spreiden over het werkingsgebied. De CBE zijn pluralistisch en functioneren in aparte en weinig overlappende werkingsgebieden. Ze zijn gefedereerd en verdedigen vanuit de Federatie gezamenlijk de sectorbelangen.

De CVO zijn totaal anders georganiseerd. Zij zijn in vele gevallen bestuursmatig verbonden met het leerplichtonderwijs, wél aan een koepel gebonden en opereren doorgaans met meerdere in één regio. De onderlinge concurrentie speelt veel sterker en het NT2-aanbod is overlappend. In de meeste regio's bieden meerdere CVO hetzelfde aan, soms op enkele straten van elkaar, soms zelfs in dezelfde lesplaats. In sommige regio's is er een duidelijke scheiding volgens type aanbod en organiseert het ene centrum bijvoorbeeld het dag- en het andere het avondaanbod. In andere regio's maken de centra onderling afspraken over de startmomenten of het aandeel cursisten dat wordt doorgestuurd, in nog andere kiest de cursist het centrum van zijn voorkeur. De vijf koepels (VDKVO, GO!, OVSG, POV en VOO) fungeren als belangenbehartiger en spreekbuis. Bij de CVO is een geleidelijke schaalvergroting aan de gang. Al jaren pleit de overheid voor een gerichte schaalvergroting om de verschillende CVO meer gelijkwaardig te maken qua mogelijkheden, concurrentiekracht en omkadering. Voor het decreet van 2007 waren ze nog met 117. Vandaag zijn er 101 CVO waarvan er 60 een aanbod NT2 hebben. Dat NT2-aanbod staat doorgaans naast een uitgebreid ander opleidingsaanbod. Samen met de geleidelijke schaalvergroting is het relatieve aandeel NT2 in het opleidingspakket per CVO wel toegenomen, maar het blijft in één op de zes centra toch beperkt tot minder dan 10% van het opleidingspakket. De CVO krijgen onderwijsbevoegdheid per opleiding. Zij zijn dus in tegenstelling tot de CBE gebonden aan programmatieaanvragen voor nieuwe opleidingen binnen het studiegebied NT2. Deze programmatieprocedure staat in contrast met de veronderstelde flexibiliteit bij de centra voor NT2. Doorheen de werkbezoeken kregen we immers geregeld te horen dat bepaalde

opleidingen ook al was er vraag naar, niet werden ingericht omwille van een ontbrekende onderwijsbevoegdheid.

### ► Een modulair aanbod gestoeld op opleidingsprofielen

Zowel de CBE als de CVO organiseren hun gesubsidieerde opleidingen conform opleidingsprofielen die door de Vlaamse Regering zijn vastgelegd. Alle NT2-aanbod is modulair georganiseerd. Beide sectoren bedienen een aparte doelgroep en hanteren andere opleidingsprofielen.

De CBE organiseren opleidingen in twee domeinen: Alfa NT2 en NT2. Het opleidingsprofiel NT2 is sinds 2009 implementeerbaar en dus beproefd in gebruik. Dit opleidingsaanbod omvat 480 lestijden en beperkt zich tot de niveaus A1 en A2 of wat we in onderwijsmiddens de eerste richtgraad noemen. Vanaf het niveau A1 kunnen aparte mondelinge en schriftelijke trajecten worden georganiseerd.

Op het moment van dit onderzoek zijn er drie nieuwe opleidingsprofielen Alfa NT2 in experimenteerfase. Dat betekent dat de CBE tot 1 september 2016 de tijd hebben om een en ander uit te proberen vooraleer de drie nieuwe opleidingsprofielen definitief worden ingevoerd. Het nieuwe opleidingsaanbod Alfa verschilt in menig opzicht van het voorgaande en kent geen doorgedreven draagvlak op het werkveld, zo bleek uit de werkbezoeken. Laag geschoolde cursisten bij wie het metalinguïstisch bewustzijn niet werd ontwikkeld tijdens de zogenaamde gevoelige periode tot elf jaar worden via het opleidingsprofiel Latijns Schrift bediend. Dit opleidingstraject omvat 180 lestijden. De andere twee opleidingsprofielen bedienen nog twee andere doelgroepen. Er wordt voortaan een onderscheid gemaakt tussen: (1) cursisten wier schriftelijke vaardigheden zich beperken tot een minimale functionele zelfredzaamheid en (2) cursisten voor wie de schriftelijke vaardigheden tot een basisniveau ontwikkeld kunnen worden. Voor de eerste doelgroep is een traject van 600 lestijden voorzien, voor de tweede één van 1140 lestijden. De twee oude Alfa-opleidingsprofielen die verreweg nog het meeste worden gebruikt momenteel, omvatten 180 lestijden voor Latijns Schrift en 600 lestijden voor het Alfa-traject op het niveau A1.

De CVO kunnen hun NT2-aanbod organiseren volgens maar liefst twaalf opleidingsprofielen. Sinds september 2015 zijn er nieuwe opleidingsprofielen in voege voor het 'algemene' NT2-aanbod dat vier richtgraden of in ERK-termen uitgedrukt de opleidingsniveaus A1, A2, B1, B2 en C1 omvat. Daarnaast kunnen de centra uit vijf contextgekleurde opleidingsprofielen kiezen die dateren uit de periode 2006-2008 met name professioneel bedrijfsgericht (B1 en B2), juridisch (B2 en C1) en Gids/Reisleider (B2). Deze opleidingen zitten in principe vervat in de nieuwe opleidingsprofielen. Toch heeft de overheid het nagelaten om bij de invoering van de nieuwe opleidingsprofielen deze opleidingsmogelijkheden af te schaffen. Door deze overlap is de transparantie zoek en al zeker voor zij die niet met de onderwijsstructuren vertrouwd zijn, maar op basis van het NT2-certificaat van de cursist een inschatting willen maken van diens taalniveau. Deze toestand wordt dan ook best op zo kort mogelijke termijn bijgesteld. Het aantal inschrijvingen in deze oude beroepsingekleurde opleidingen bleef steeds heel beperkt. Het ging vorig schooljaar (2014-2015) om welgeteld 36 inschrijvingen verdeeld over twee centra en enkel in de opleidingen professioneel bedrijfsgericht. De andere drie opleidingsprofielen worden niet gebruikt. Dat was overigens ook al het geval in 2008, zo bleek uit de rendementsstudie.

Tot voor kort konden CVO BIS-trajecten inrichten. Deze BIS-trajecten verschillen enkel van de andere door een andere moduleverkaveling die toelaat leraren in lesblokken van vier lestijden tewerk te stellen. Van oudsher heeft de inspectie zich tegen dit soort trajecten verzet. Tijdens doorlichtingen werd immers herhaaldelijk vastgesteld dat deze lange lesblokken gepaard gaan met een weinig efficiënte besteding van de onderwijstijd. Met de invoering van de nieuwe opleidingsprofielen werden de BIS-trajecten afgeschaft en is dit euvel in principe verholpen. Aangezien dit onderzoek gebaseerd is op de referentieperiode 2014-2015 zitten deze BIS-trajecten nog in de data vervat. Het gaat om 136 inschrijvingen in één centrum.

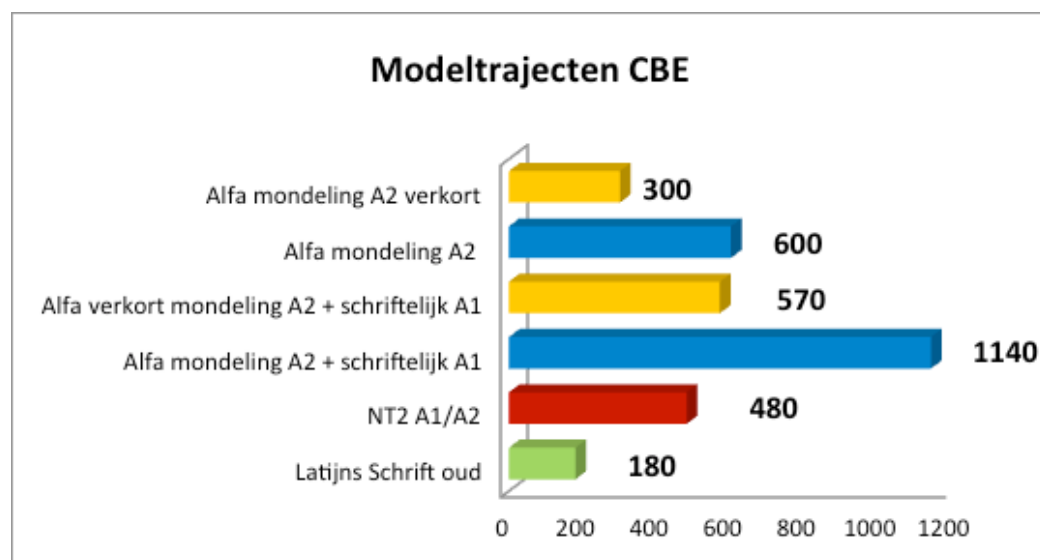
Door de invoering van de nieuwe opleidingsprofielen zijn de organisatiemogelijkheden voor de CVO sterk uitgebreid. CVO kunnen net als de CBE focussen op mondelinge en schriftelijke trajecten vanaf het A2-niveau. De opleidingsprofielen bevatten naast de NT2-modules ook geletterdheidsmodules (op het niveau van de eerste en tweede richtgraad) die maatwerk toelaten voor cursisten die een andere opleiding willen volgen of ondersteuning nodig hebben op de werkplek. Bovendien hebben de centra de mogelijkheid om op basis van deze geletterdheidsmodules open modules met een variabele duur tussen 20 en 60 lestijden te organiseren die nog een grotere graad van maatgericht werken toelaten.

Naast dit geletterdheidsaanbod binnen NT2 ontwikkelt de overheid een ander aanbod geletterdheid dat congruent met de beroepsopleidingen zal worden ingericht en mikt op de ontwikkeling van competenties en strategieën bij cursisten die het Nederlands al beter beheersen, maar nog onvoldoende om een beroepsopleiding te volgen of taalzwak zijn. Ze heeft daartoe een matrix 'leren leren' ontwikkeld. Het ene geletterdheidsaanbod wordt door de NT2-centra aangeboden, het andere meer gevorderd aanbod doorgaans door andere centra. Deze complexe structuur waarvoor de overheid opteert, resulteert in een weinig transparant geletterdheidsaanbod. Wie wat zal doen wanneer en op basis waarvan, wordt bijzonder ingewikkeld om op te volgen en op effect te beoordelen. Vraag is of de overheid bij een dergelijke hoge graad van autonomie en experimenteren niet beter de vinger aan de pols houdt. Er is op dit moment geen enkele voorwaarde tot gerichte monitoring en bijsturing ingebouwd. Vormt dit geen lacune?

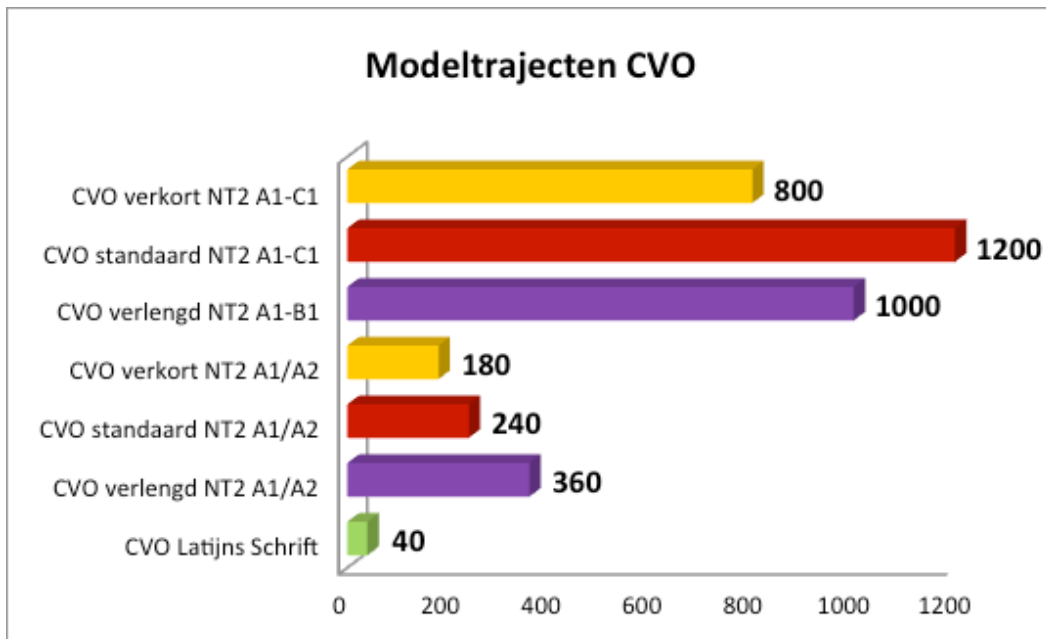
In functie van de noden en de mogelijkheden van de cursisten kunnen CVO naast standaardmodules met modules van 60 lestijden ook verkorte en verlengde trajecten inrichten. De standaardtrajecten omvatten 1200 lestijden van de eerste tot de vierde richtgraad. Via een verkort traject kan een cursist dezelfde basiscompetenties bereiken op 800 lestijden. De verlengde trajecten bestaan uit anderhalf keer de lestijden van de standaardtrajecten en kunnen enkel op het niveau van de eerste twee richtgraden worden ingericht. De centra basiseducatie beschikken enkel over verkorte trajecten voor de nieuwe Alfa-opleidingsprofielen. De modules kunnen tot de helft van de lestijd worden gereduceerd.

Naast de NT2-opleidingen kunnen de CVO nog een opleiding Latijns Schrift van 40 lestijden organiseren en uit de opleidingsprofielen Socioculturele Integratie op het niveau van de eerste en tweede richtgraad putten om dit opleidingsaanbod vorm te geven. Hoewel er hier ook overlap is met de nieuwe opleidingsprofielen NT2 en al zeker voor de projectmodule, hebben deze opleidingsprofielen Socio wel een toegevoegde waarde bovenop de opleidingsprofielen NT2. Ze mikken op inzicht in en participatie aan de Vlaamse samenleving, veel meer dan op tweede taalverwerving.

Voor een goed begrip bij de kwantitatieve analyse van het aanbod, brengen we de verschillende opleidingstrajecten vanuit het perspectief van de cursist in kaart voor de beide sectoren:



Figuur 40 Modeltrajecten CBE



**Figuur 41 Modeltrajecten CVO**

Voor het verplichte inburgeringstraject NT2 (A1 en A2) zijn er dus in principe vier trajecten, één van 180, één van 240, één van 360 en één van 480 uren waarvan het laatste door een andere opleidingsverstrekker wordt aangeboden dan de eerste drie. Een NT2-cursist kan maximaal worden opgeleid tot het C1-niveau en kan dat doen hetzij via een verkort traject van 800 uren, hetzij via een standaardtraject van 1200 of hetzij via een traject met verlengde opleidingsduur tot op het niveau B1 van in totaal 1480 uren tot op C1-niveau.

Jaarlijks krijgen de centra een lestijdenpakket dat is gebaseerd op het aantal lesuren cursist of de vermenigvuldiging van het aantal cursisten met het aantal opleidingsuren die deze cursisten volgden. De centra kunnen deze middelen autonoom aanwenden (zie ook Onderwijsorganisatie). Dat maakt dat centra naar eigen voorkeur meer of minder kunnen inzetten op de uitbouw van een opleidingsaanbod Alfa NT2. Anders dan voor de andere studiegebieden en opleidingen, stuurt de Vlaamse overheid het NT2-aanbod in de CBE en CVO wel gericht aan. Vooreerst hebben de centra de opdracht om een behoeftedekkend aanbod te organiseren en bij wachtlijsten inburgeraars eerst te bedienen. De centra kunnen geen cursisten inschrijven die niet eerst langs het Huis van het Nederlands zijn geweest voor een intake en oriëntering (zie ook Wie is de cursist?).

#### ►► **Het Vlaams afsprakenkader als basis voor de analyse van de behoeftedekkendheid van het Vlaams NT2-aanbod**

De NT2-centra moeten regionaal overleggen in de schoot van de Huizen omtrent de afstemming van het aanbod en de optimalisatie van de kwaliteit ervan. Verder heeft de overheid de verwachtingen omtrent de organisatie van het aanbod per regio geëxpliciteerd in een Vlaams afsprakenkader.

Het Vlaams afsprakenkader vormde de uitgangsbasis voor onze analyses. Dat afsprakenkader bepaalt dat binnen elke regio van een consortium een aanbod NT2 moet worden ingericht dat afgestemd is op de behoeften van de doelgroep. Hiervoor maakt het Huis van het Nederlands op basis van de registratiegegevens jaarlijks een analyse van de bereikte doelgroep en hun specifieke opleidingsbehoeften. Op basis van die analyse worden tussen de centra onderling concrete afspraken gemaakt over de organisatie van het NT2-aanbod.

De overheid legde vast om per consortium de nood in kaart te brengen en indien nodig en haalbaar ook in te vullen.



Het gaat hierbij om:

- een aanbod tijdens de zomermaanden, minstens op het niveau A1;
- verkorte leertrajecten;
- zeer intensief en kortlopend aanbod;
- aanbod in gecombineerd onderwijs;
- avond- en weekendaanbod op alle niveaus;
- de combinatie van opleidingen NT2 met beroepsopleidingen, dit zowel via duale trajecten als via geïntegreerde trajecten.
- Via de analyse van het Huis moet verder in kaart worden gebracht of er voorzien wordt in:
  - voldoende startmomenten op niveau A1;
  - voldoende instapmomenten voor de vervolgoopleidingen;
  - een voldoende regionale spreiding van het aanbod.

Dit afsprakenkader dateert uit 2009 en werd sindsdien niet meer geëvalueerd en aangepast, hoewel bij invoering ervan een tweejaarlijkse evaluatie was voorzien. De Vlor is van mening dat het afsprakenkader niet meer is aangepast aan de evoluties en onduidelijkheid creëert op het terrein. De raad bracht daarom op eigen initiatief in 2014 een advies uit en onderstreepte de nood op het werkveld om aan die onduidelijkheid snel een einde te stellen en bijgevolg het afsprakenkader op korte termijn te herzien. De Vlor ziet in het Vlaams afsprakenkader immers een middel om de effectiviteit en de efficiëntie van het NT2-aanbod te verhogen (Advies over het afsprakenkader NT2, 2014). In de knelpuntennota NT2 die door de raad in februari 2015 werd opgesteld, werd dit standpunt herhaald.

Doorheen onze analyse van het aanbod gaan we na of het Vlaams afsprakenkader binnen elk Huis van het Nederlands wordt nageleefd. De regioverdeling per Huis, dus van acht, is een grovere verdeling dan de verdeling over de dertien consortia. De consortia zijn momenteel afgeschaft en diverse centra hebben ondertussen een fusiebeweging ondergaan. Een retroactieve aftoetsing van het Vlaams afsprakenkader per consortium was ondoenbaar en heeft bovendien weinig zin. Met onze analyse per Huis leggen we de lat dus lager dan de overheid.

## ► De vijf onderzoeksvragen

Voor de kwantitatieve analyse van het Alfa NT2-aanbod in Vlaanderen vertrokken we rekening houdend met de context en het afsprakenkader van vijf grote onderzoeksvragen:

1. Wat is de plaats van het Alfa NT2-aanbod binnen het volwassenenonderwijs en hoe is het geëvolueerd sedert 2008?
2. Hoe is het Alfa NT2-aanbod gespreid over Vlaanderen? Op hoeveel lesplaatsen wordt in Vlaanderen les gegeven?
3. Hoe ligt de verhouding tussen de verschillende opleidingen en modules binnen het Alfa NT2-aanbod? Komt het aanbod tegemoet aan de leerkenmerken en -vragen bij de cursisten? Is het regionaal ingeplant volgens het Vlaams afsprakenkader?
4. Welke organisatorische kenmerken vertoont het aanbod? Spoort het aanbod met de vraag van de cursisten qua organisatie? Is het regionaal ingeplant volgens het Vlaams afsprakenkader?
5. Welk aanbod richten de centra in naast het reguliere aanbod? Lopen er in de centra experimenten en projecten? Bedienen de centra specifieke doelgroepen?

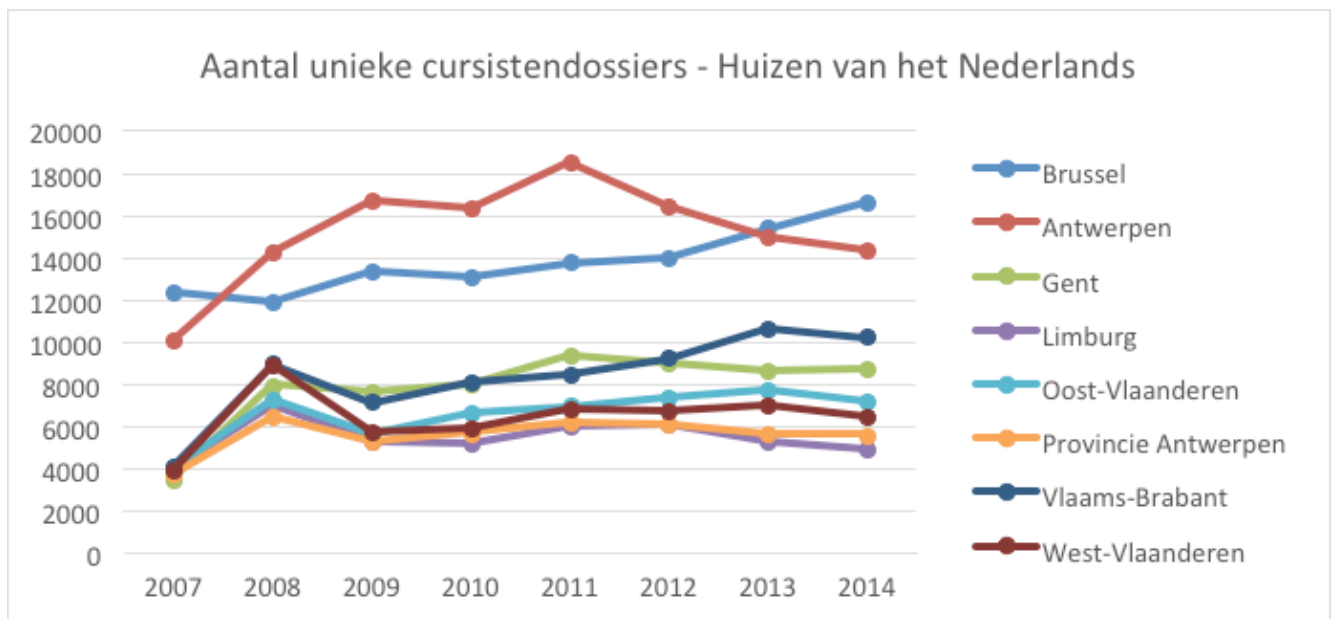
Zoals elders in het rapport geldt bij het beantwoorden van deze onderzoeksvragen de rendementsstudie van 2008

als nulmeting. Daarnaast doen we beroep op de mening van andere deskundigen en respecteren we het principe van triangulatie van bronnen.

## Wat stellen we vast?

### ► De dominante plaats van het Alfa NT2-aanbod binnen het volwassenenonderwijs

De instroom is sedert 2007 zonder meer toegenomen. Onderstaande grafiek geeft een overzicht per Huis.



Figuur 42 Aantal unieke cursistendossiers Huizen van het Nederlands 2007-2014

In deze grafiek zien we dat het aantal kandidaat-cursisten NT2 sedert het ontstaan van de Huizen gestegen is, met een piek in 2011 van ongeveer 76.200 unieke cursistendossiers. In de twee daaropvolgende jaren heeft dit aantal zich gestabiliseerd tot ongeveer 74.200 unieke cursistendossiers. De instroom zal binnenkort opnieuw pieken met de komst van Syrische, Afghaanse en Iraakse vluchtelingen. Hoe kreeg de verhoogde instroom gedurende de jongste zeven jaren een vertaalslag in het aantal cursisten Alfa NT2 die de centra bedienen?

### Een sterk groeiend Alfa NT2 aanbod en een grote variatie in de besteding van het lestijdenpakket binnen de CBE-sector

Onderstaande tabel brengt een overzicht van de evolutie van het aantal lesuren cursist over de verschillende leergebieden binnen de basiseducatie zoals die bij de overheid gekend zijn. Het aantal lesuren cursist van de basiseducatie nam stelselmatig toe tot in 2014-2015. De recente daling in deze officiële cijfers wordt verklaard door de extra inburgeringsmiddelen die de centra vorig schooljaar kregen voor het inrichten van een NT2-aanbod en die niet in deze cijfers verdisconteerd zijn. Deze extra middelen zijn zeer aanzienlijk. Bij de in totaal 606 voltijdse equivalenten kwamen er 110 bij, wat een uitbreiding van 18% betekent. We hebben geen accuraat zicht op de inzet van de bijkomende middelen. Deze gegevens werden immers niet geverifieerd door de overheid. Een beslissing die dit jaar gelukkig is bijgesteld (zie ook Onderwijsorganisatie).

Ondanks het weinig accuraat inzicht, kunnen we er wel van uitgaan dat het volume NT2 vorig schooljaar aanzienlijk is toegenomen bij de CBE. Het Alfa-aanbod dat niet is gevat door de extra inburgeringsmiddelen, is eveneens stelselmatig

toegenomen. Het gaat om een stijging van ruim één vierde van 2008-2009 tot 2014-2015.

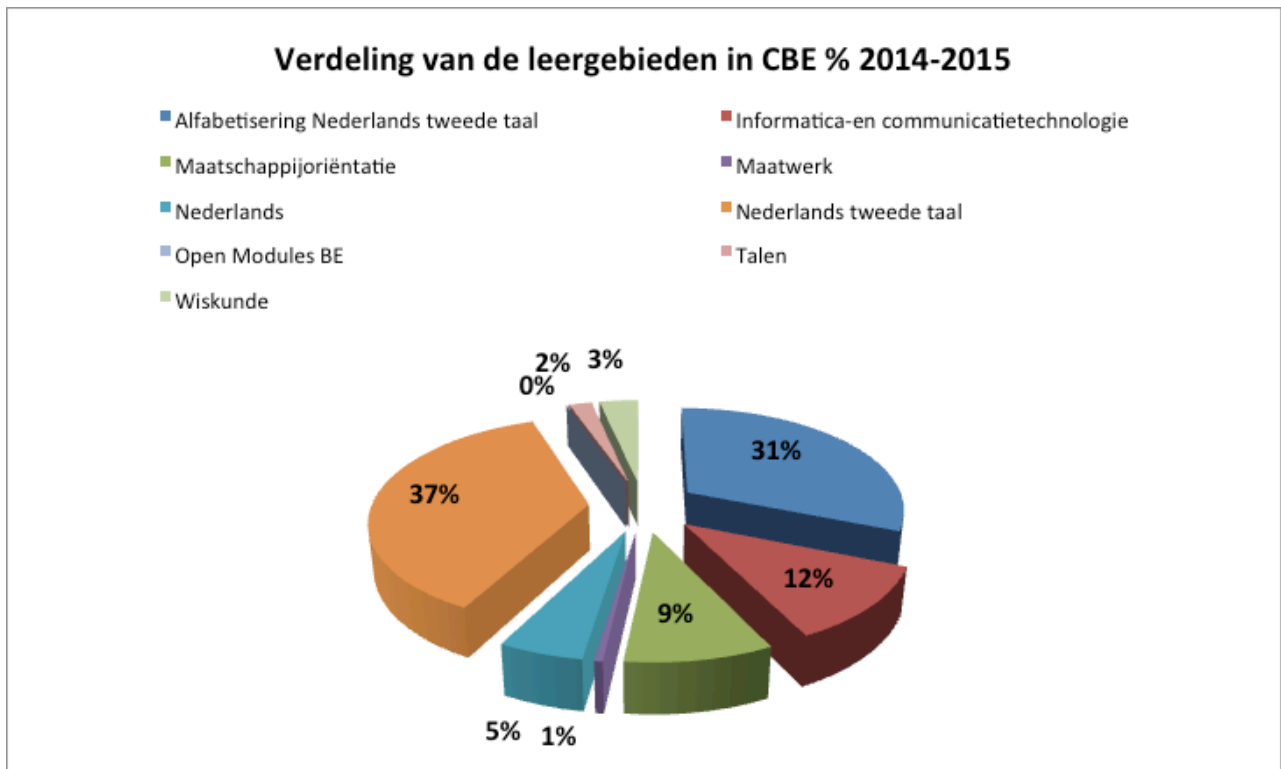
Anno 2014-2015 maken de leergebieden Alfa en NT2 samen minstens 68% van het aanbod uit in de basiseducatie. In het schooljaar ervoor (2013-2014) ging het om een aandeel van 73%. Met de gesimuleerde inzet van de extra middelen erbij, stijgt het aandeel Alfa NT2 tot 88%. Ongeacht de berekening: het aanbod Alfa NT2 domineert de sector basiseducatie zoals onderstaande figuur laat zien:

Leergebied	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
<b>Alfabetisering Nederlands tweede taal</b>	866880	873340	943500	1028100	1018020	1099200	1100460
<b>Informatica-en communicatie-technologie</b>	447111	410520	404640	375960	342050	347850	408722
<b>Maatschappijoriëntatie</b>	229375	235168	206400	220820	228995	277377	323280
<b>Maatwerk</b>	16462	53463	53185	50177	47208	7433	18773
<b>Nederlands</b>	185740	219480	186420	189940	195020	183135	185995
<b>Nederlands tweede taal</b>	1520160	1503420	1596900	1595560	1643700	1698820	1305680
<b>Open Modules BE</b>		6060	48520	51160	56460	0	0
<b>Talen</b>	79560	70260	88 020	75420	73200	68940	70440
<b>Wiskunde</b>	59346	59120	33740	47540	54870	128693	120365
<b>Totaal</b>	<b>3404634</b>	<b>3430831</b>	<b>3561325</b>	<b>3634677</b>	<b>3659523</b>	<b>3811448</b>	<b>3533715</b>

**Figuur 43** Overzicht van het aantal lesurencursist per leergebied van 2008-2009 tot en met 2014-2015

Gezien de autonomie in aanwending van het lestijdenpakket speelt de besteding in andere leergebieden een belangrijke rol bij de uitbouw van een Alfa NT2-aanbod. Daarom gingen we ook na hoe het andere aanbod of het geletterdheidsaanbod evolueerde. Het ICT-aanbod kende in de onderzochte zeven jaren na een daling, een heropleving in 2014-2015. Maatwerk dat een bloei kende van het schooljaar 2009-2010 tot 2012-2013, heeft anno 2014-2015 grosso modo eenzelfde aandeel binnen het CBE-aanbod als in 2008-2009. Maatwerk werd in 2014-2015 slechts door vier centra aangeboden. Het aanbod Nederlands of NT1 bleef stabiel, het aanbod wiskunde is verdubbeld, Maatschappijoriëntatie is aan een opmars toe en het aanbod moderne vreemde talen (Frans en Engels) kende een daling.

De proportionele verdeling van de lesurencursist over het geheel van de leergebieden op basis van de reguliere middelen zag er in 2014-2015 als volgt uit:



**Figuur 44** Verdeling van de leergebieden CBE % 2014-2015 (N LUC CBE = 3533715)

De bovenstaande verhouding in 2014-2015 verschilt in wezen niet van de verhoudingen in 2008-2009. In dat jaar lag het aandeel Alfa NT2 op 70%. De kleine leergebieden van nu waren destijds ook klein. Over de centra heen blijft de sector dus vrij stabiel qua proportionele inzet op Alfa NT2.

We onderzochten vervolgens in welke mate de centra onderling verschillen in de besteding van hun middelen. Deze variatie is wel groot zoals onderstaande tabel laat zien:

Leergebied	Variatie tussen de centra op basis van LUC 2013-2014
Alfabetisering Nederlands tweede taal	15-37%
Informatica- en communicatietechnologie	2-29%
Maatschappijoriëntatie (MO)	4-21%
Nederlands	2-7%
Nederlands tweede taal	27-59%
Talen	0-3%
Wiskunde	2-7%

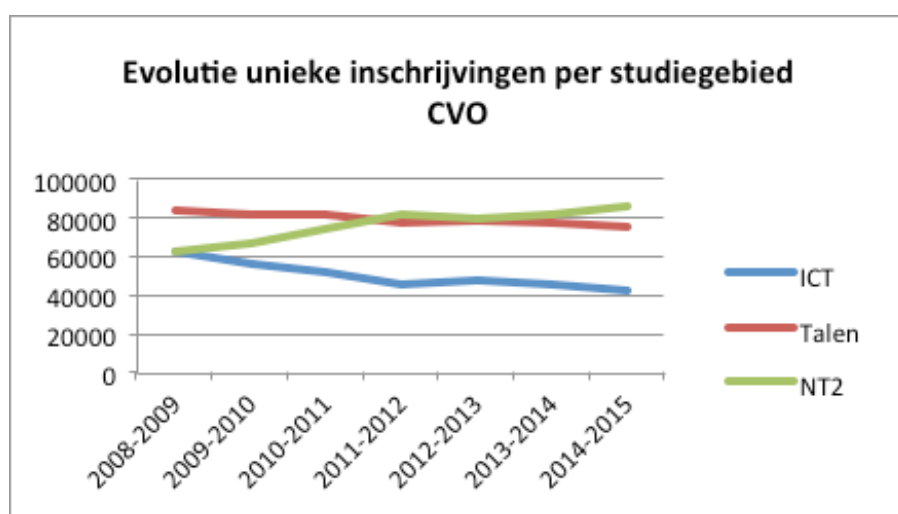
**Figuur 45** De variatie tussen de centra qua proportionele inzet in de verschillende leergebieden in 2013-2014

Nader onderzoek naar de cursistenprofielen in de diverse opleidingen maakt duidelijk dat veeleer een andere rekrutering en profilering van de centra aan de basis van deze verschillen ligt, eerder dan contextgegevens. De opleidingen ICT worden Vlaanderenbreed voor 75% bevolkt door een publiek van 55+-ers. In de centra met een lage relatieve verhouding ICT in het aanbod is het aandeel cursisten 55+ lager, in die met een hoog aandeel ICT, hoger. Hetzelfde geldt voor de verschillende modules van het leergebied Maatschappijoriëntatie. Het programmatiegedrag

van de centra is niet alleen bijzonder verschillend, maar ook de doelgroep die bereikt wordt, is wisselend per centrum. Bepaalde modules zoals Cultuur, Actualiteit en geschiedenis en Techniek herbergen gemiddeld meer dan 75% 55+-ers. Maar het bereik van deze doelgroep van medioren en senioren is verschillend per centrum.

### NT2 in de CVO: een groeiend en versnipperd werkterrein

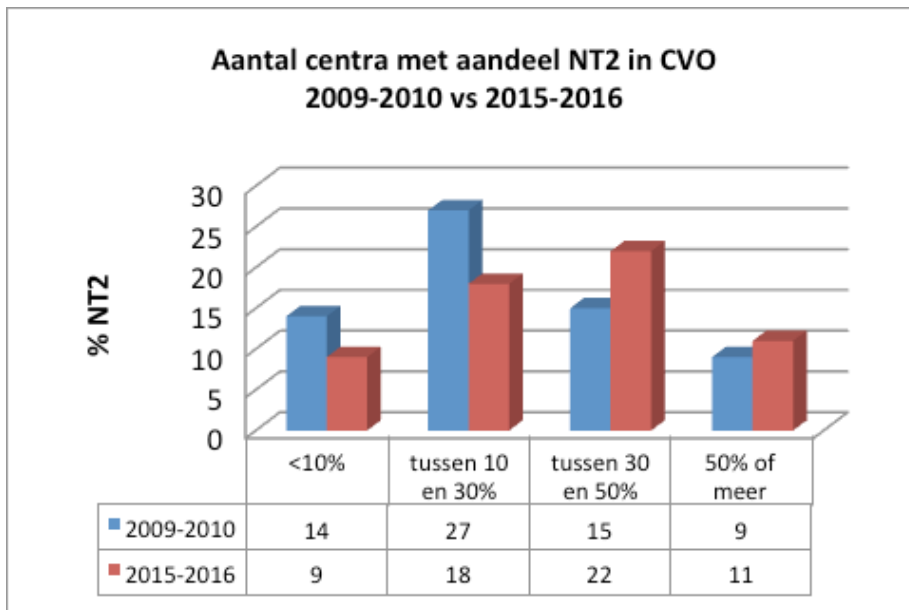
De rendementsstudie van 2008 gaf aan dat het NT2-aanbod binnen de CVO sterk versnipperd is, maar aan toenemend belang won. Anno 2014-2015 is de situatie niet anders. In tegendeel, het aanbod NT2 nam in verhouding tot de andere grote studiegebieden stelselmatig toe. Onderstaande grafiek geeft een beeld van het aantal unieke inschrijvingen van cursisten over de periode 2009-2015 voor de drie grootste studiegebieden in het volwassenenonderwijs. Het aantal inschrijvingen NT2 stijgt in tegenstelling tot het aantal inschrijvingen Talen en ICT die dalende zijn. Vooral ICT is een studiegebied dat steeds minder cursisten weet aan te trekken. NT2 is het grootste studiegebied sedert 2013-2014:



Figuur 46 Evolutie unieke inschrijvingen ICT, Talen, NT2 in CVO 2009-2015

Naast de daling van de twee belangrijke studiegebieden Talen en ICT, een daling die zich in 2015-2016 nog sterker blijkt door te zetten, worden de CVO geconfronteerd met een overheveling van de HBO5-opleidingen naar de hogescholen en een dreigend verlies van de specifieke lerarenopleiding. Beide domeinen staan in voor ongeveer één vijfde van het volwassenenonderwijs. NT2 vormt dus voor heel wat centra niet alleen een groeiend werkterrein maar ook een kans op voortbestaan. Deze toestand van onzekerheid sleept al jaren aan.

Het studiegebied NT2 evolueerde van 8.541.860 LUC gegeneerd in 2008-2009 naar 11.289.924 LUC gegeneerd in het schooljaar 2014-2015 zonder de bijkomende middelen. Dat betekent op zijn minst een stijging van 25%. Het relatieve aandeel NT2 binnen de CVO is even zeer gestegen. Het gemiddelde lag in 2008-2009 op 25,63%, in 2014-2015 bedroeg het 31,54%. Anders dan in de basiseducatie is de variatie tussen de CVO groot in het aandeel NT2 binnen het volledige opleidingspakket. In 2009-2010 waren er 65 centra. Het kleinste aandeel bedroeg 0,75% van het totaal aantal LUC in 2008-2009 en het grootste 81%. In 2015-2016 organiseren 60 centra NT2. In het centrum met het kleinste aandeel maakt NT2 1,37% van de LUC 2014-2015 uit, in het grootste 100%. Onderstaande grafiek maakt een vergelijking tussen 2008-2009 en 2014-2015. Het aantal grote NT2-centra is duidelijk toegenomen. Het aantal NT2-centra met een aanbod van 30% of meer is gestegen van één derde tot de helft. We kunnen dus op basis van deze gegevens veronderstellen dat op vandaag in meer dan de helft van de NT2-centra NT2 een bepalend studiegebied is voor het centrumbeleid.

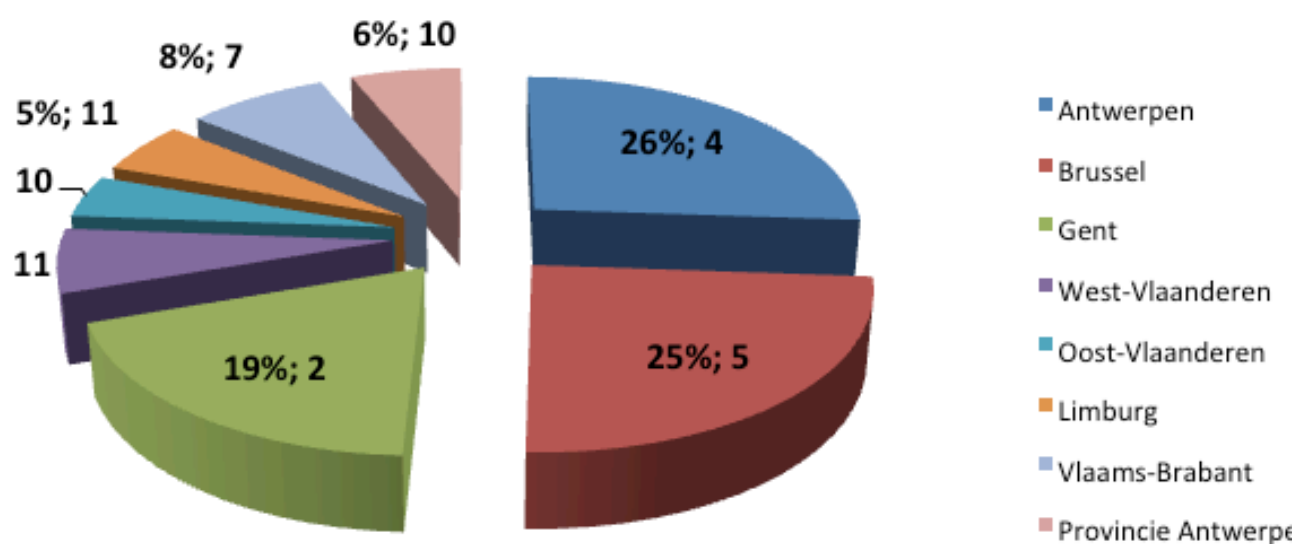


**Figuur 47 Aantal centra met aandeel NT2 in CVO 2009-2010 versus 2015-2016**

### **Opvallende regioverschillen tussen CVO en CBE**

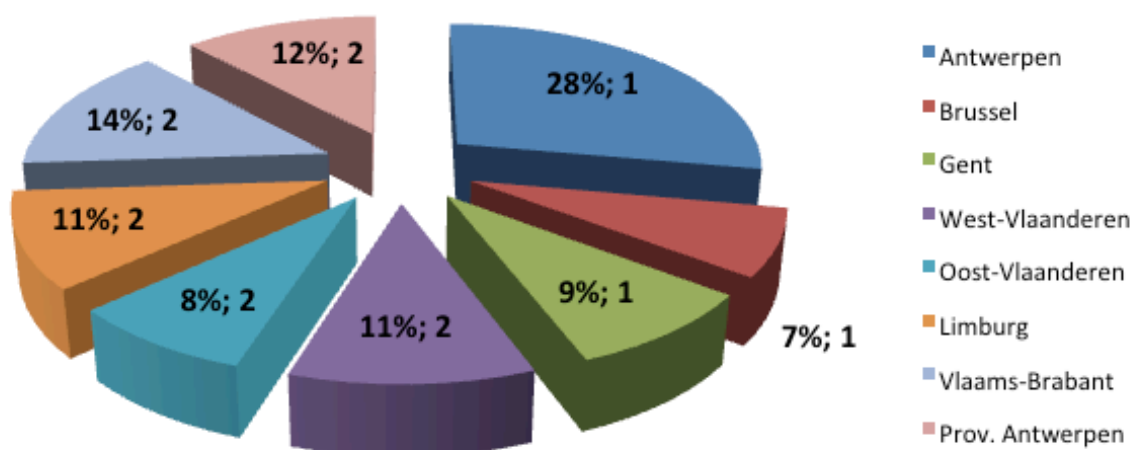
Beide onderstaande grafieken geven een beeld van hoe in de beide sectoren het aanbod Alfa NT2 over de regio's is gespreid. Het verschil in relatieve omvang van het Alfa NT2-aanbod tussen CVO en CBE in grootstedelijke versus provinciaal gebied, is beduidend. Bij de CVO bedraagt dit 70%, in CBE slechts 44%. In het CVO-werkveld zijn 49 provinciale centra actief in een NT2-gebied met een relatieve omvang van 30%. De 10 provinciaal ingebedde CBE bedienen gezamenlijk 56% van het Alfa NT2-veld.

### Regioverdeling NT2-aanbod CVO over Vlaanderen op basis van LUC 2014-2015



Figuur 48 Regioverdeling NT2-aanbod CVO over Vlaanderen op basis van LUC 2014-2015

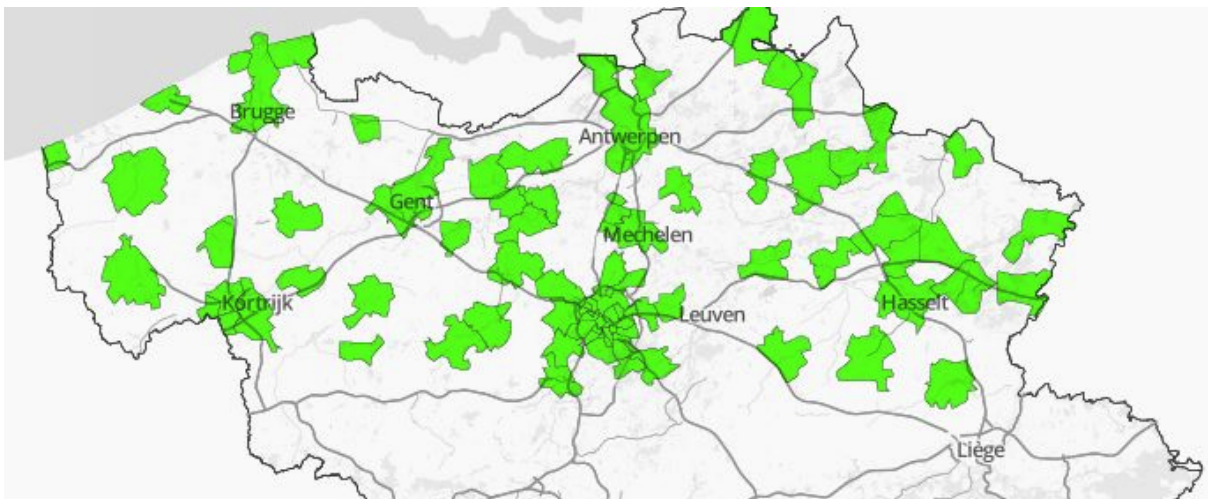
### Regioverdeling Alfa NT2-aanbod CBE over Vlaanderen op basis van LUC 2014-2015



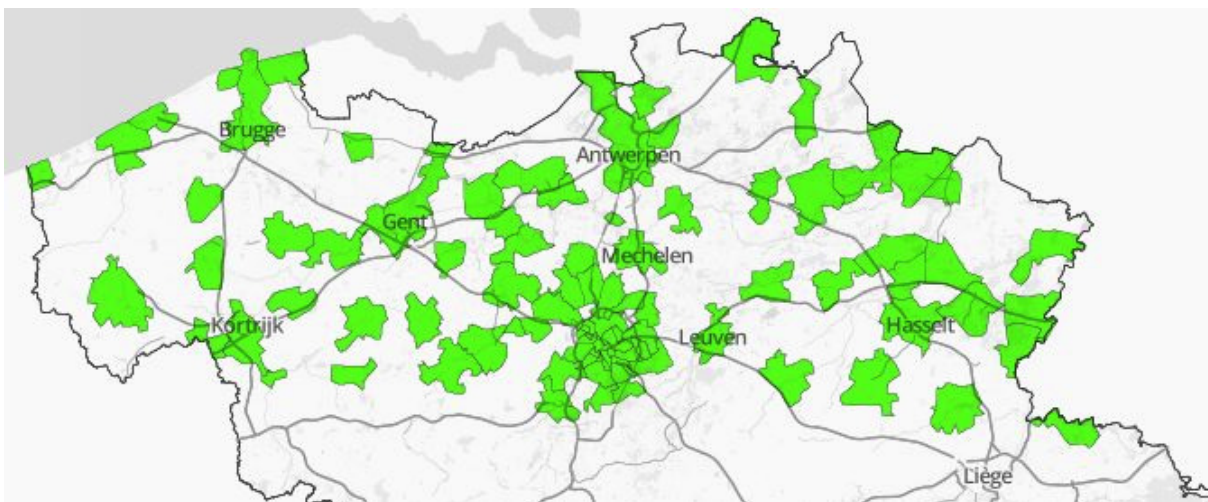
Figuur 49 Regioverdeling Alfa NT2-aanbod CBE over Vlaanderen op basis van LUC 2014-2015

### ► Een dicht netwerk van lesplaatsen en oefenkansen

In 2014-2015 werden er volgens de databank DAVINCI in 88 gemeenten<sup>2</sup> NT2 ingericht of in ongeveer drie op de tien gemeenten. In de rendementsstudie was er nog sprake van 281 lesplaatsen op basis van een telling in de verschillende deelgemeenten. Volgens DAVINCI spreiden de CBE hun aanbod in 2014-2015 over 64 gemeenten, de CVO over 72.



**Figuur 50 Lesplaatsen CBE in Vlaanderen 2014-2015 (N = 64)**

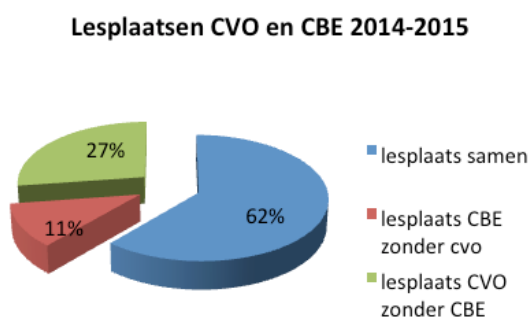


**Figuur 51 Lesplaatsen NT2 CVO in Vlaanderen 2014-2015 (N = 72)**

We gingen na in welke mate de lesplaatsen CVO en CBE per gemeente overlappen. Zeker in Vlaams-Brabant hebben de centra een meer verspreid aanbod dan de CBE. De centra verstrekken samen een NT2-aanbod dat er als volgt uitziet:

<sup>2</sup> Het Brussels hoofdstedelijk gewest wordt in DAVINCI als één lesplaats geregistreerd.



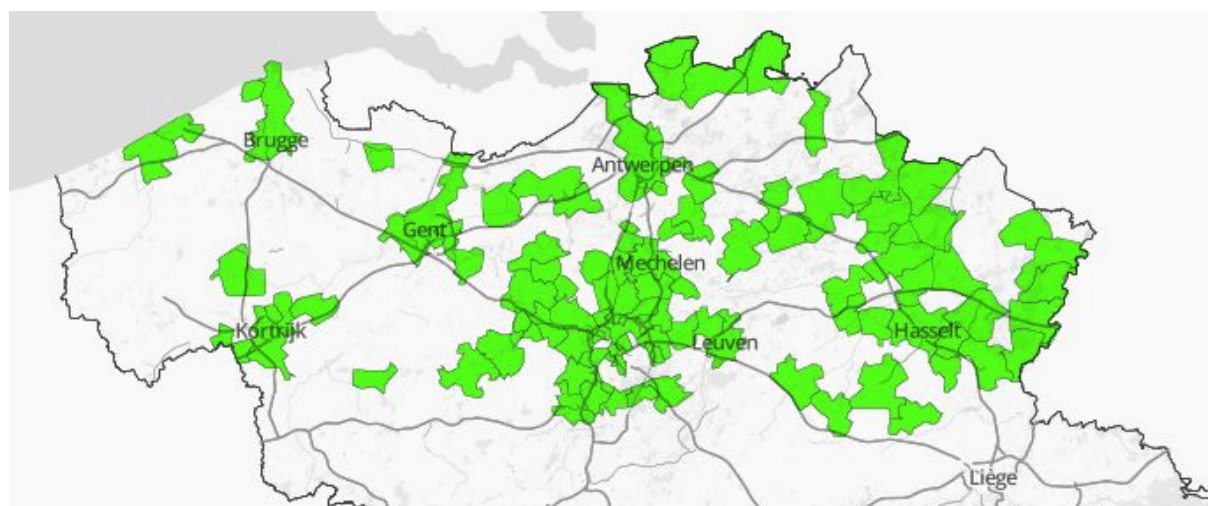


	CBE lesplaats zonder CVO	CVO lesplaats zonder CBE
<b>West-Vlaanderen</b>	2	3
<b>Oost-Vlaanderen</b>	1	2
<b>Limburg</b>	2	4
<b>Vlaams-Brabant</b>	2	10
<b>Provincie Antwerpen</b>	3	5
<b>totaal</b>	10	24

**Figuur 52** Lesplaatsen in dezelfde gemeente in 2014-2015 en overzicht per provincie van aantal afzonderlijke lesplaatsen CBE en CVO in 2014-2015

We maakten vervolgens ook de oefening in welke gemeenten anderstaligen terecht kunnen om buitenschools het Nederlands te oefenen. We deden dit aan de hand van de oefenkansen die vermeld staan op [www.nederlandsoefenen.be](http://www.nederlandsoefenen.be), de gezamenlijke website van de Huizen van het Nederlands<sup>3</sup>. De oefenkansen zijn er per regio en per rubriek ingedeeld: spreek Nederlands in een conversatiegroep, ontmoet een Nederlandstalige, ga naar een Taalpunt of een oefenplek, word vrijwilliger, geniet van cultuur, kies een hobby, sport... Een icoon bij elke oefenkans duidt aan over welk niveau Nederlands je moet beschikken om deel te nemen.

We hebben ervoor geopteerd om enkel die oefenkansen op te nemen die op regelmatige basis aangeboden worden, minstens twee maal per maand, en die toegankelijk zijn voor een breed publiek van anderstaligen. Het gaat vooral om conversatietafels, formules als samen inburgeren waarbij Nederlandstaligen en anderstaligen, vaak in duo, samen activiteiten uitvoeren, Taalpunten Nederlands en varianten in openbare bibliotheken, Bijt-in-je-Vrije-Tijd... Op de onderstaande kaart zijn alle gemeenten opgenomen waar minstens één dergelijke structurele en regelmatige oefenkans NT2 aanwezig is.



**Figuur 53** Oefenkansen NT2 in Vlaanderen 2014-2015 (N = 126)

<sup>3</sup> Voor meer achtergrondinformatie rond oefenkansen NT2 verwijzen we naar het onderdeel van het vorige GIA-rapport waarin we de initiatieven van de Huizen rond taalpromotie in kaart gebracht hebben (Synergie door verbindingen, p. 79-84).

Er zijn meer plaatsen met oefenkansen NT2 dan lesplaatsen, maar er is ontegensprekelijk een verband tussen beide. In ongeveer drie vierde van de gemeenten met lesplaatsen NT2 gaan er ook oefenkansen door. Plaatsen waar wel NT2 is, maar geen oefenkansen zijn, zijn zeker niet altijd de kleinste gemeenten. Het gaat ook om grotere gemeenten van rond de 30000 inwoners. Daarnaast zijn er ook nog bijna 50 gemeenten waar oefenkansen zijn en geen NT2-aanbod is. Er zijn nog duidelijke blinde vlekken op de kaart: vooral in West-Vlaanderen en in grote delen van Oost-Vlaanderen zijn oefenkansen nog niet wijd verspreid. Ook in kleinere landelijke regio's in de andere provincies zijn nog weinig oefenkansen. De manier waarop de centra zelf contacten met de buitenwereld leggen en gebruik maken van oefenkansen bespreken we onder Didactisch klimaat.

## Behoeftegedekkend? De perceptie van de Huizen

Het onderzoek naar de behoeftegedekkendheid van het NT2-aanbod startten we bij de Huizen van het Nederlands. Zij spelen immers een cruciale regierol in het realiseren hiervan. We brachten aan de acht Huizen een werkbezoek en voerden met de consultants van de Huizen een gesprek over de graad van behoeftegedekkendheid. In de grootstedelijke Huizen Antwerpen, Brussel en Gent wordt er centraal gedacht en gehandeld qua behoeftegedekkendheid. De provinciale Huizen werken met antennes en volgen de behoeftegedekkendheid vanuit kleinere werkgebieden op. Welke inzichten leverden de gesprekken op?

### ► Een weinig accurate monitoring en een te gering zicht op het aanbod

Vooreerst werd uit de werkbezoeken duidelijk dat hoewel de Huizen grote inspanningen leveren om een accuraat beeld te krijgen op de opleidingsnoden in hun werkingsgebied, hun beeld aan accuraatheid inboette gedurende het jongste werkjaar. De 'sequel' omtrent KBI-connect die we in de voorgaande GIA-rapporten aankaartten, blijft hen parten spelen. De Huizen kunnen op vandaag geen rapporten trekken en verzetten elk op eigen houtje manueel werk. Nog los van het verlies aan mankracht dat hiermee gepaard gaat, gebeurt de detectie van de opleidingsnoden in elk Huis op een andere manier. Voor Vlaanderen is er geen up-to-date beeld noch voor de noden van de cursisten noch voor de opvolging van de adviezen. Deze toestand is niet langer houdbaar en verdient een onmiddellijke oplossing. Zeker de opvolging van de adviezen van de Huizen verdient een grotere aandacht en moet gericht naar de centra worden gecommuniceerd vanuit de overheid. In deze data zit immers een schat aan informatie om de kwaliteit van het NT2-onderwijs te meten en te monitoren.

Het valt op dat de Huizen een gering zicht hebben op het opleidingsaanbod CBE. De Huizen maken bij intake enkel een ruwe inschatting van het al dan niet gealfabetiseerd van de cursist. De inleefintakes die we deden tijdens de werkbezoeken, maakten duidelijk dat het om een bijzonder ruwe inschatting gaat. De CBE doen vervolgens zelf een gerichte intake en plaatsen de kandidaat-cursist in een traject (zie ook Trajectbegeleiding). Waar de cursist uiteindelijk terecht komt en of dit traject aan zijn noden voldoet, is een vraag die niet systematisch wordt onderzocht.

Het zicht van de Huizen op het opleidingsaanbod in de CVO is een stuk accurater. De implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen zetten de Huizen voor een nieuwe uitdaging. Cursisten moeten immers in trajecten worden bediend die zoveel mogelijk aansluiten bij hun leerbehoeften. De Huizen volgen de tred van de CVO en zitten nog volop in de verkenningsfase bij het implementeren van de nieuwe opleidingsprofielen. Ze brengen de behoeften van cursisten in kaart, maar hebben geen zicht op hoe de centra aan die noden tegemoet komen (zie Trajectbegeleiding).

### ► Behoeftegedekkend volgens de Huizen?

De consultants percipiëren de centra als onderling verschillend qua flexibiliteit en alertheid. Wat het ene centrum wel kan, kan het andere blijkbaar niet. De verschillen tussen de regio's kwamen tijdens de gesprekken behoorlijk scherp naar voren. In sommige regio's is er een quasi maximale graad van behoeftegedekkendheid en gaan de centra snel in op gesignaleerde noden. In andere regio's raken de knelpunten die reeds jarenlang aanslepen, zelfs met aanklamping vanuit het Huis, slechts ten dele of niet opgelost.

Enkele centra voelen weinig de noodzaak om de decretale richtlijnen inzake behoeftedekkendheid na te leven en zijn dus niet bereid zijn om flexibel in te spelen op de vraag van de cursisten. Zij stellen hun autonomie voorop. Naar schatting gaat het om een viertal centra. Verder zijn er een aantal noden die over de regio's heen gelden. Het CBE-aanbod is in de perceptie van de Huizen duidelijk minder behoeftedekkend. Er is vorig jaar wel een sterke inhaalbeweging gebeurd door de bijkomende middelen die de CBE op één centrum na, hebben ingezet.

In het algemeen worden door de Huizen de volgende acht noden gemeld:

1. meer Alfa-aanbod en intensief Alfa-aanbod in het bijzonder;
2. meer zomer- of vakantieaanbod;
3. meer weekendaanbod en in het bijzonder voor CBE;
4. meer avondaanbod voor CBE;
5. meer spreiding in de startmomenten en in het bijzonder voor het Alfa-aanbod;
6. meer startmomenten voor het gevorderd aanbod in CVO;
7. meer aanbod Latijns Schrift bij de CVO;
8. gerichte opvang voor cursisten met een specifiek profiel en kleine restgroepen zoals ploegwerkers.

Door alle Huizen werden bovenop deze lijst nog drie noden gesignaleerd die om gerichte actie op korte termijn vragen. In bepaalde regio's stoppen de lessen reeds halverwege mei wat maakt dat cursisten die zich in het voorjaar aandienen de facto meer dan zes maanden moeten wachten op een aanbod. Centra die deze praktijk van verlengd zomerverlof huldigen, denken niet in termen van behoeftedekkendheid voor de cursist. De Huizen maken zich zorgen omtrent de groeiende verscheidenheid tussen de CVO door de nieuwe opleidingsprofielen. Waar bijvoorbeeld het ene centrum met een exclusief avondaanbod een onderscheid maakt tussen mondelinge en schriftelijke trajecten en het andere centrum met een dagaanbod in dezelfde regio dit niet doet, is de vlotte doorstroom van cursisten ernstig bedreigd. Hetzelfde geldt overigens ook voor de variatie waarmee de centra het opleidingsaanbod op het niveau van de tweede richtgraad invullen (zie Onderwijsaanbod). Ten derde baart de asielcrisis de Huizen zorgen. Ze hebben geen zicht op de nakende instroom en stellen vanuit het profiel van de asielzoekers vragen omtrent het huidige aanbod Latijns Schrift bij de CVO.

Verder werden bovenop de algemene noden nog particuliere zaken per regio gesignaleerd. We geven er enkele zonder exhaustief te zijn. Voor laag geschoolden is er bijvoorbeeld in Oost-Vlaanderen te weinig aanbod in bepaalde regio's. Cursisten komen in het CVO-aanbod terecht waar ze niet accuraat worden bediend. Het aanbod verkort kan nog worden uitgebreid. In Vlaams-Brabant geldt dit evenzeer zo niet nog scherper en is er bovendien nood aan niet-intensieve dagtrajecten en afstandsonderwijs. In Brussel vraagt men een gericht aanbod voor cursisten met specifieke noden en voor restgroepen. In West-Vlaanderen kampt het Huis met een verschil tussen de centra in alertheid en vooral bij CBE. In Gent wacht het Huis op afzonderlijke mondelinge en schriftelijke trajecten. In Limburg overstijgt de vraag naar verlengde trajecten het aanbod en al zeker op een gevorderd niveau. Het Huis van de provincie Antwerpen maakt zich zorgen omtrent de leerplichtigen en de laaggeschoolden die van het kastje naar de muur worden gestuurd. In Antwerpen is sterk geïnvesteerd in een behoeftedekkend aanbod dat door een directe communicatie en nauwe samenwerking met de centra ook lukt. Anders dan in Vlaanderen worden alle grijze zone-cursisten (of cursisten die minstens een verlengd traject nodig hebben en in principe zowel door CVO en CBE kunnen worden bediend) opgevangen door de CVO. Dat gaf het CBE ruimte om voluit in te zetten op de eigen doelgroep en duidelijk met succes. Bijzonder is ook dat Antwerpen er als enige in slaagt om zowel CVO- als CBE-cursisten na intake in één beweging in te schrijven. Elders in Vlaanderen verlaat de potentiële CBE-cursist na intake in het beste geval het Huis met een brief waarin een afspraak in het CBE vermeld staat. Het Antwerps Huis blijft zich wel vragen stellen omtrent de onduidelijkheid rond het begrip wachtlijst. Wat moet gerespecteerd worden: de decretale termijn van drie maanden of de in onderwijs gangbare termijn van zes maanden. Het Huis worstelt met deze onduidelijkheid.

De diverse noden die door de consulenten van de Huizen werden gesignaleerd, namen we naast het Vlaamse afsprakenkader mee in de analyses van het aanbod. We gaan eerst in op de diverse types van aanbod in de beide sectoren en staan vervolgens stil bij een aantal organisatorische kenmerken.

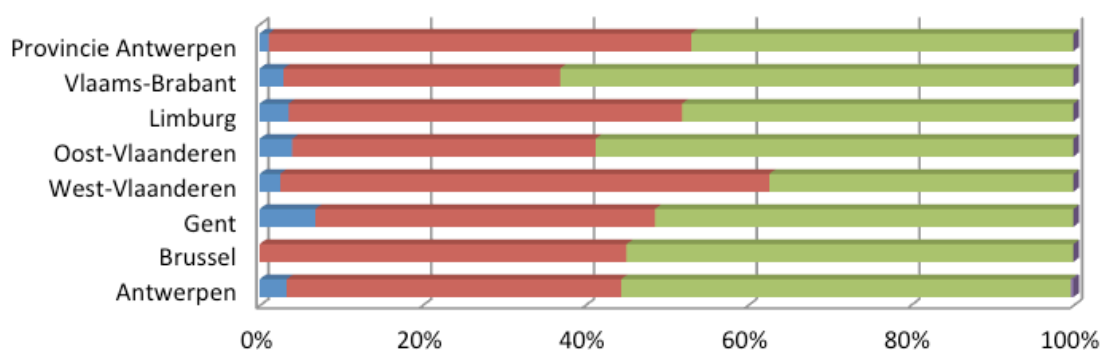
## De Alfa NT2-opleidingen ontleed

### ► CBE

#### Onverklaarbare regioverschillen

In welk type aanbod voorzien de centra en zijn er verschillen per regio? Onderstaande tabel laat zien dat er nogal wat verschil op de regio's zit, niet alleen qua programmatie Latijns Schrift maar even goed in de onderlinge verhouding tussen het Alfa- en het NT2-aanbod. In Brussel is er geen aanbod Latijns Schrift, in Gent maakt het 7% van het aanbod uit. In West-Vlaanderen bestrijkt het Alfa-aanbod meer dan 60%, in Oost-Vlaanderen en Vlaams-Brabant is dat 40% of minder.

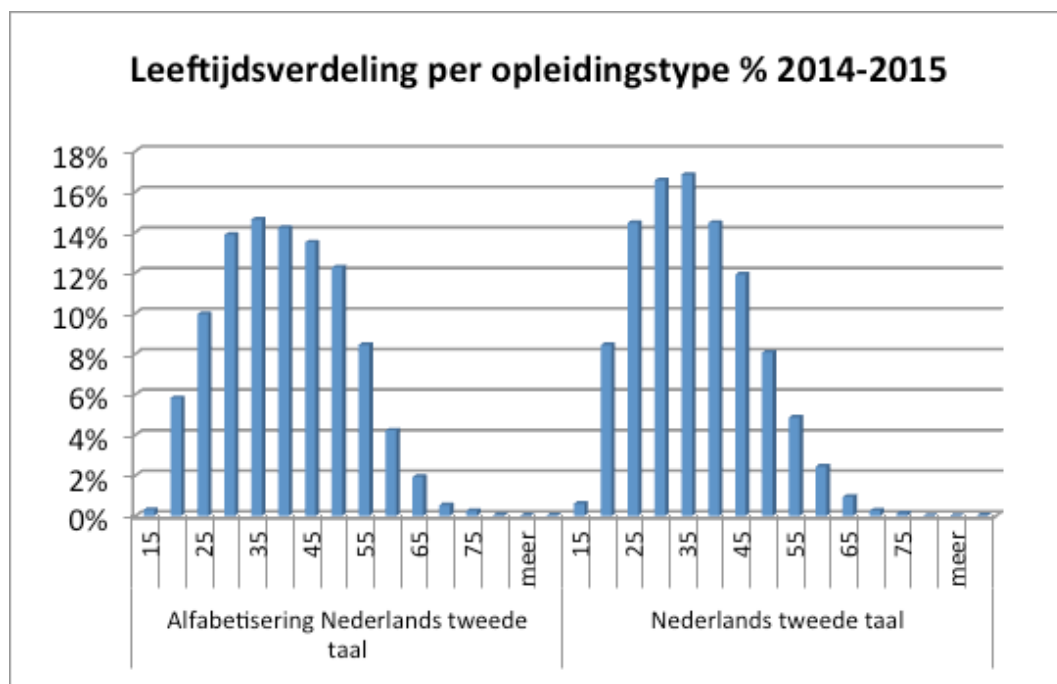
Verhouding van de CBE-opleidingen per regio 2014-2015



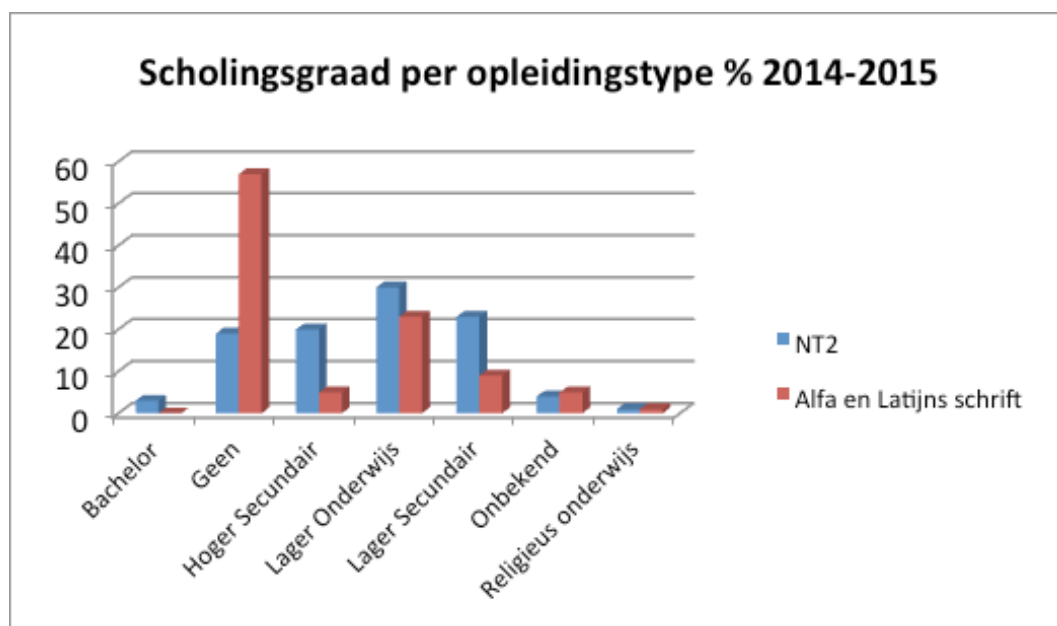
	Antwerpen	Brussel	Gent	West-Vlaanderen	Oost-Vlaanderen	Limburg	Vlaams-Brabant	Provincie Antwerpen
■ Latijns Schrift	33	0	22	15	13	25	17	5
■ Alfa	407	152	134	356	120	340	195	228
■ NT2	547	185	165	221	189	338	362	206
■ maatwerk	3	0	0	0	0	0	0	0

Figuur 54 Verhouding van de CBE-opleidingen per regio 2014-2015

We onderzochten of er verschillen zijn in cursistenkenmerken tussen het Alfa- en het NT2-aanbod die deze programmatieverschillen kunnen verklaren. Zoals genoegzaam bekend, is het aantal werkende cursisten beperkt. Wij kwamen uit op percentages gaande van 6 tot 11% voor respectievelijk Alfa- en NT2-cursisten CBE. Buiten verschillen in leeftijd en opleiding die vrij voorspelbaar zijn zoals in onderstaande grafieken is te zien, zijn er op basis van de beschikbare data weinig relevante conclusies te trekken. Alfa-cursisten zijn dus ouder, minder geschoold en meer werkloos, maar dat geldt voor elke regio even goed.



Figuur 55 Leeftijdverdeling per opleidingstype 2014-2015

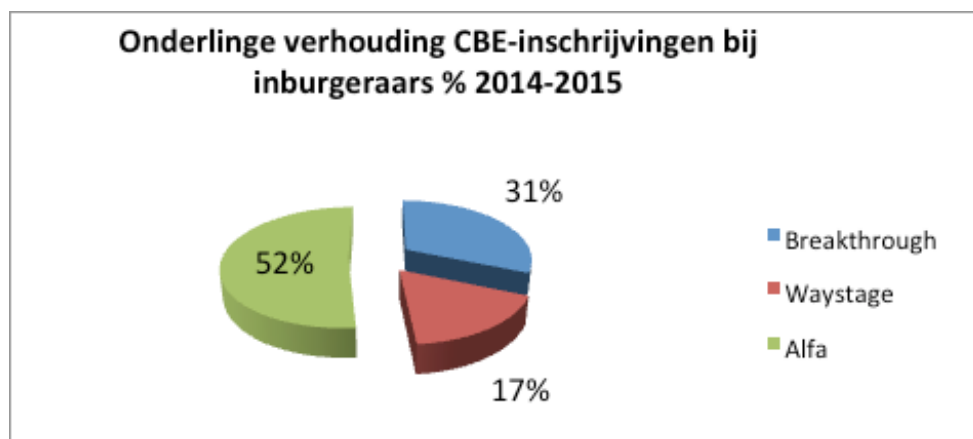


Figuur 56 Scholingsgraad per opleidingstype % 2014-2015

We vonden evenmin relevante verschillen tussen de regio's die het verschil in programmatie NT2 kunnen verklaren. Wat wel opvalt, is de aanwezigheid van enkele masters, bachelors en cursisten met een opleiding hoger secundair onderwijs in de CBE-populatie. 23% van de NT2-cursisten en 5% van de Alfa-cursisten zitten blijkbaar niet op hun plaats. De 243 studenten hoger onderwijs die we in onze databanken tegen kwamen bij CBE, evenmin. De West-Vlaamse centra bedienen in hun relatief groot Alfa-aanbod geen hoger deel hoog geschoolden, juist in tegendeel. Blijkbaar zijn er in West-Vlaanderen meer Alfa-cursisten.

## Populaire programmaties

Op opleidingsniveau vonden we weinig opvallend programmatiegedrag. Van de inburgeraars zit ruim de helft in een Alfa-aanbod. Van de andere helft volgt twee op de drie cursisten een aanbod op het niveau 1.1. Onderstaande grafiek brengt dit in kaart:

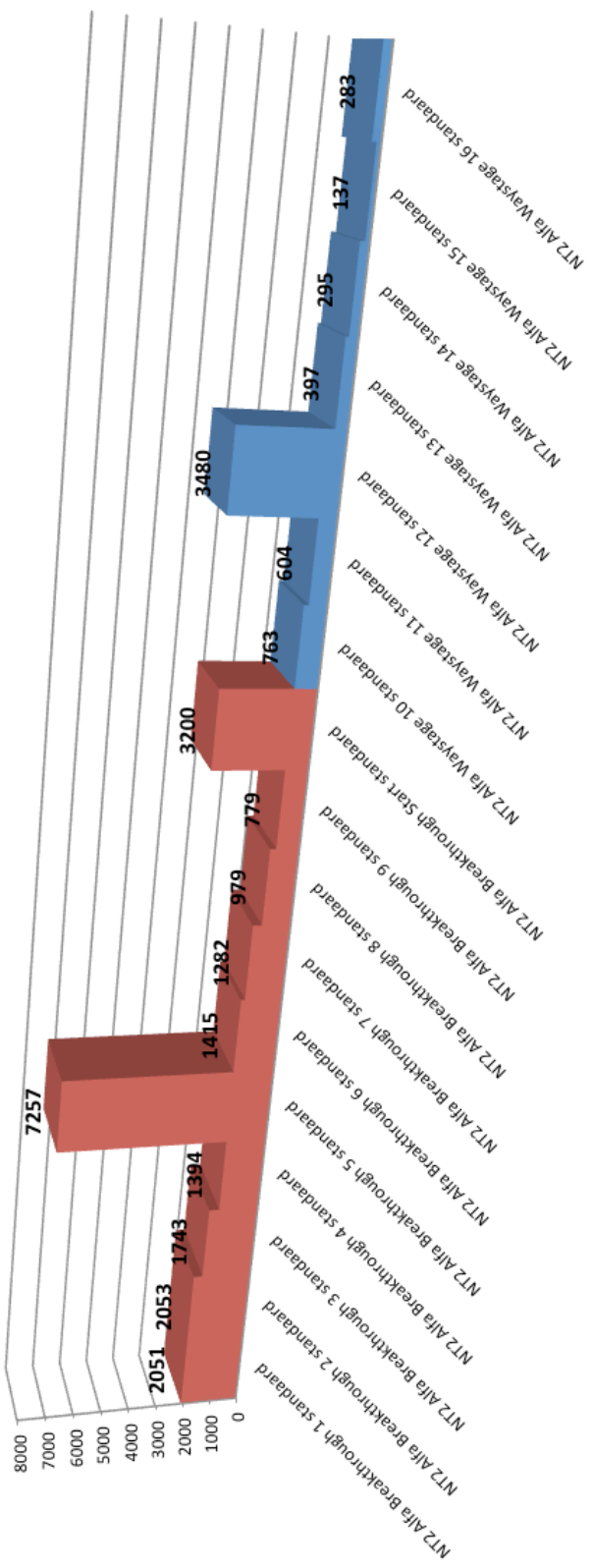


**Figuur 57** Onderlinge verhouding CBE-inschrijvingen bij inburgeraars % 2014-2015 (N = 8267)

Zowel de Breakthrough (A1) als de Waystagemodules (A2) worden de jongste jaren (2013-2015) met eenzelfde verhouding geprogrammeerd. Mondelinge en schriftelijke trajecten worden in gelijke mate aangeboden.

Diepgaander onderzoek tot op moduleniveau van het Alfa-traject laat echter zien dat de startmodule en de modules 5 en 12 verreweg het meest worden ingericht. Deze drie modules vormen samen ook het opleidingsprofiel Latijns Schrift. De module 5 en 12 focussen op technisch lezen en schrijven en cursisten volgen deze modules verschillende keren na mekaar. Dit blijkt uit het beperkt slagingspercentage (zie verder Output). Deze vaststellingen roepen vragen op omtrent de constructie van het oude opleidingsprofiel Alfa NT2, maar verraden ook de focus die de centra leggen in de Alfa-trajecten. Duidelijk is alleszins dat de opleidingsduur van de Alfa-cursisten hierdoor meer bedraagt dan de voorziene opleidingsduur van 600 lestijden.

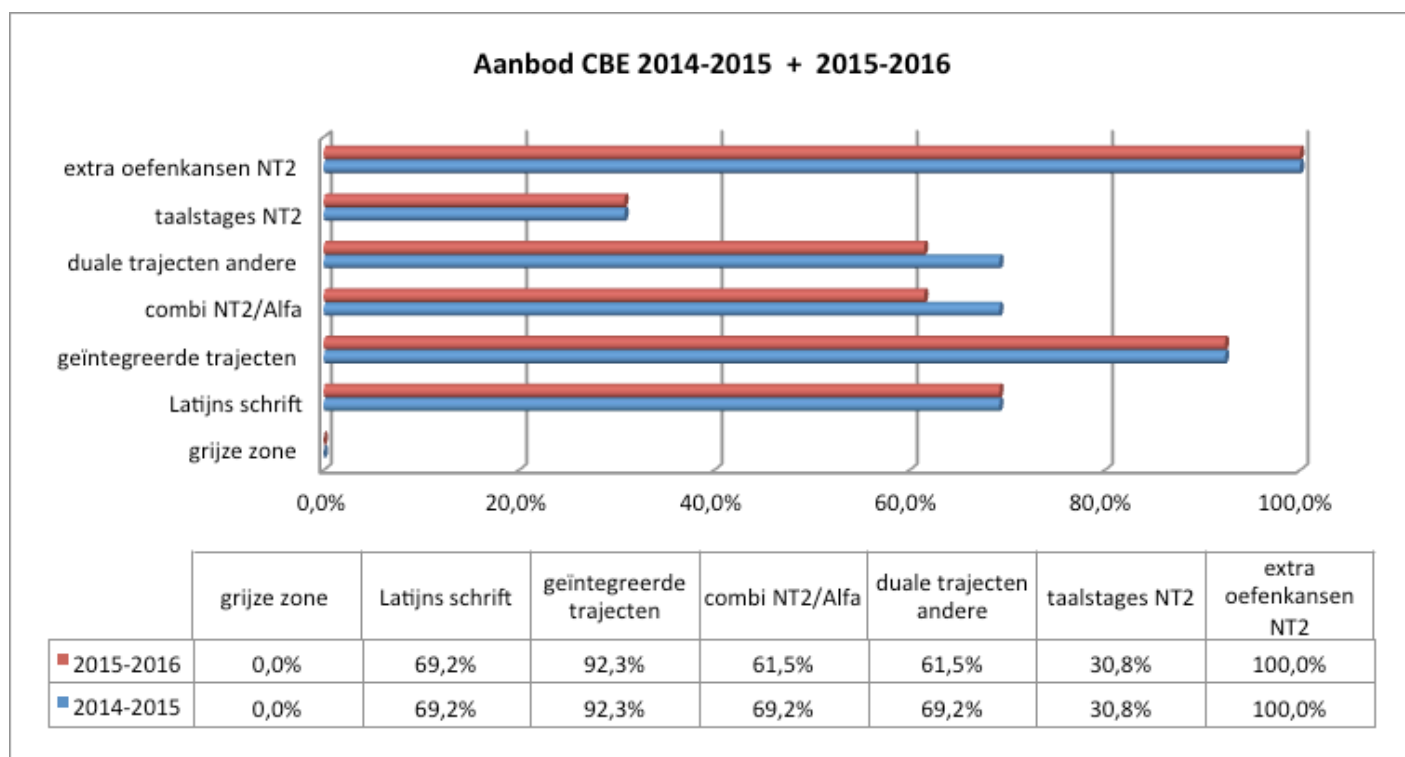
Overzicht van het aantal inschrijvingen in het Alfa-aanbod op modulenniveau 2009-2015



Figuur 58 Overzicht van het aantal inschrijvingen in het Alfa-aanbod op modulenniveau 2009-2015 (N = 164747)

### CBE: meesters in het combineren?

In de onlinebevraging bevroegen we de CBE naar hun aanbod. We kregen onderstaande resultaten. De centra zetten dus met zijn allen in op oefenkansen. Taalstages komen in één op de drie centra voor. Duale en vooral geïntegreerde trajecten binnen het eigen opleidingsaanbod lijken een ingeburgerde praktijk. CBE-cursisten worden zelden via één opleidingsprofiel bediend:

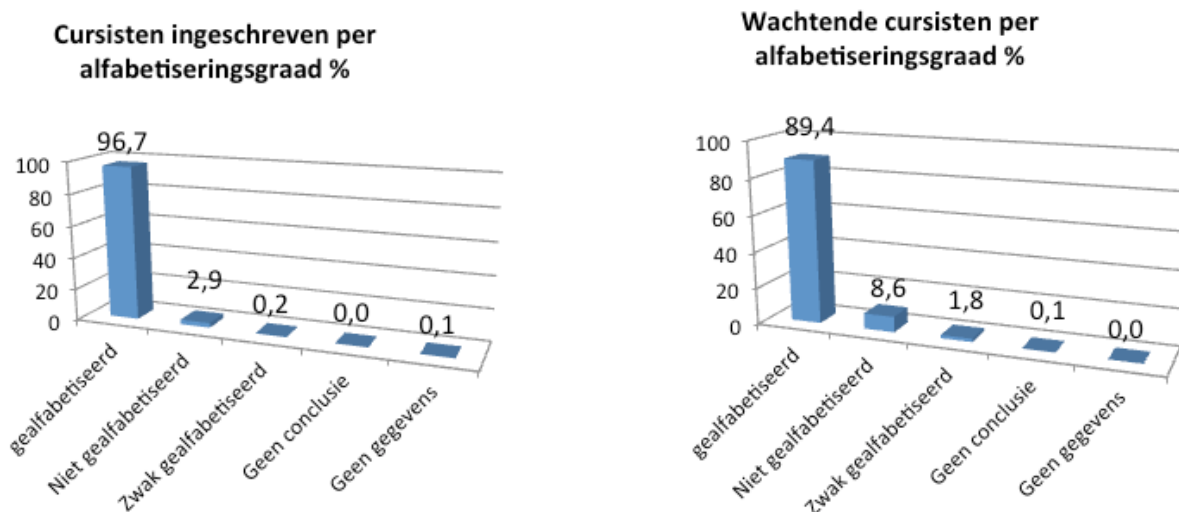


Figuur 59 Aanbod CBE 2014-2015 + 2015-2016 onlinebevraging (N = 13)

### Een beter maar nog geen volledig bereik?

Tenslotte zetten we de globale vraag van de cursist naast het globale aanbod. De vergelijking tussen onderstaande grafieken laat zien dat het aantal niet-gealfabetiseerde wachtende cursisten toch beduidend groter is dan de andere doelgroepen.





**Figuur 60 Alfabetiseringsgraad van de ingeschreven en de wachtende cursisten % (eerste intake Huis tussen 1 oktober 2014 en 30 september 2015 met gewenste startdatum op of na 1 september 2014)**

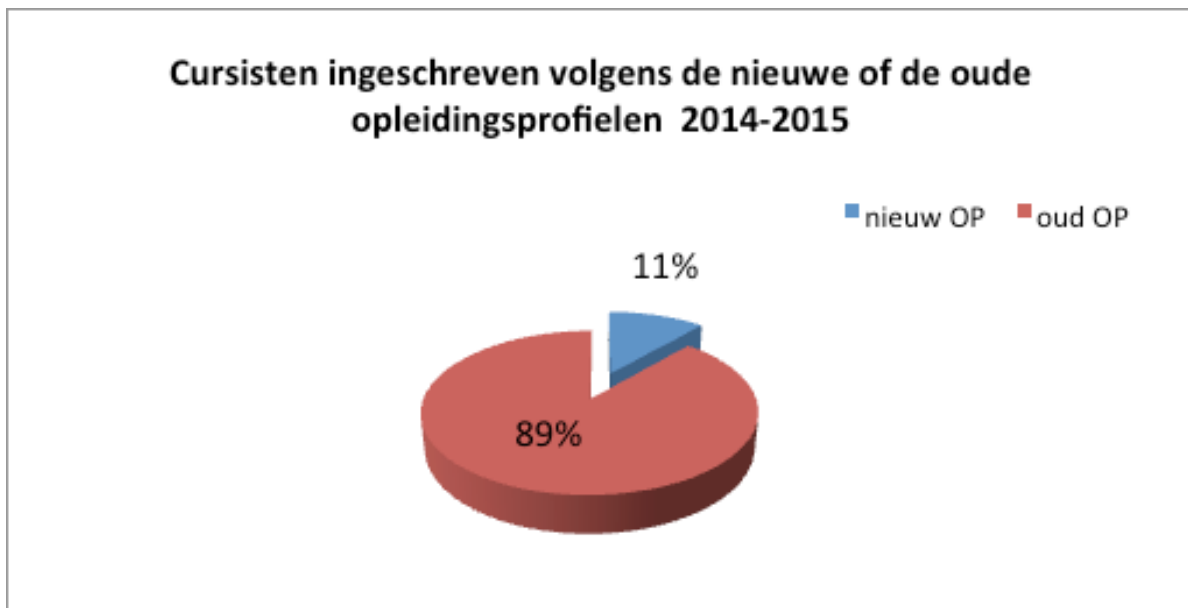
Zoals we hierboven aanduidden, waren we op basis van de data en de beschikbare onderzoekstijd niet in staat om een sluitend antwoord te geven tot op het niveau van de cursist. We weten dat er een deel van de cursisten het statuut van wachtende heeft (zie Output). Op welk aanbod deze cursisten wachten, weten we eigenlijk niet precies. Voor het CBE-aanbod zijn de registraties bij intake daartoe te weinig nauwkeurig. De Huizen gaven tijdens de werkbezoeken aan dat naast een te gering aanbod tal van persoonlijke factoren bij de cursist een rol spelen. Het gebrek aan kinderopvang, zwangerschap en ziekte, veranderende leef- en werkomstandigheden... waren vaak gehoorde redenen. De Huizen signaleren ook een grote uitval van CBE-cursisten tussen intake in het Huis en inschrijving in het CBE en al zeker als de periode tussen beide oploopt.

Ook al is er een sterke inhaalbeweging gebeurd, we kunnen dus niet met zekerheid zeggen dat het CBE-aanbod behoeftedekkend is. De Huizen blijven een nood signaleren en de alfabetiseringsgraad van de wachtende cursist is geringer dan die van de ingeschreven cursist. Allicht ligt een complexe mengeling van factoren aan de basis van dit gebrek aan behoeftedekkendheid. De CBE hebben onderling een ander programmatiegedrag dat zich niet door cursistenkenmerken laat verklaren. In de opleiding Latijns Schrift zit een doelgroep van hoog geschoolden die de CVO eigenlijk moeten bedienen. Sommige modules die focussen op de ontwikkeling van technische lees- en schrijfvaardigheden worden heel frequent geprogrammeerd waardoor cursisten lange opleidingstrajecten doorlopen eens ze ingeschreven zijn. De meeste cursisten zijn ook in meerdere trajecten ingeschreven waardoor de opleidingstijd nog omvangrijker is.

## ►► CVO

### De nieuwe opleidingsprofielen worden maar mondjesmaat geïmplementeerd

De nood aan nieuwe opleidingsprofielen werd reeds uitdrukkelijk op de Rondetafelconferentie van 2008 naar voren gebracht. De nieuwe opleidingsprofielen werden uiteindelijk maar zeven jaar na die conferentie definitief ingevoerd. Toch was de gretigheid waarmee de centra de nieuwe opleidingsprofielen implementeren, beperkt. De nieuwe opleidingsprofielen konden door de centra worden ingericht vanaf het tweede semester van het schooljaar 2013-2014. In het schooljaar 2014-2015 bleef het aandeel cursisten ingeschreven in de nieuwe opleidingsprofielen nog uiterst beperkt zoals de onderstaande grafiek laat zien:

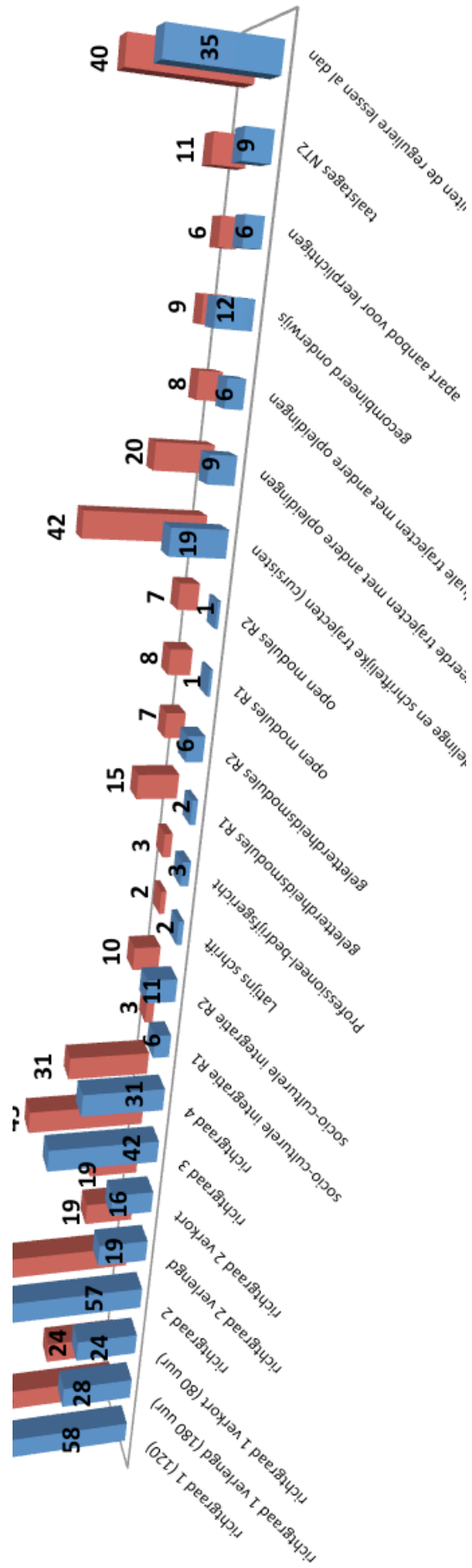


**Figuur 61** Cursisten ingeschreven volgens de nieuwe of de oude opleidingsprofielen 2014-2015 (cijfers DAVINCI)

De onlinebevraging bevestigt dit beeld. Een ruime helft van de 60 CVO richtte in 2014-2015 geen enkele module uit de nieuwe opleidingsprofielen in.

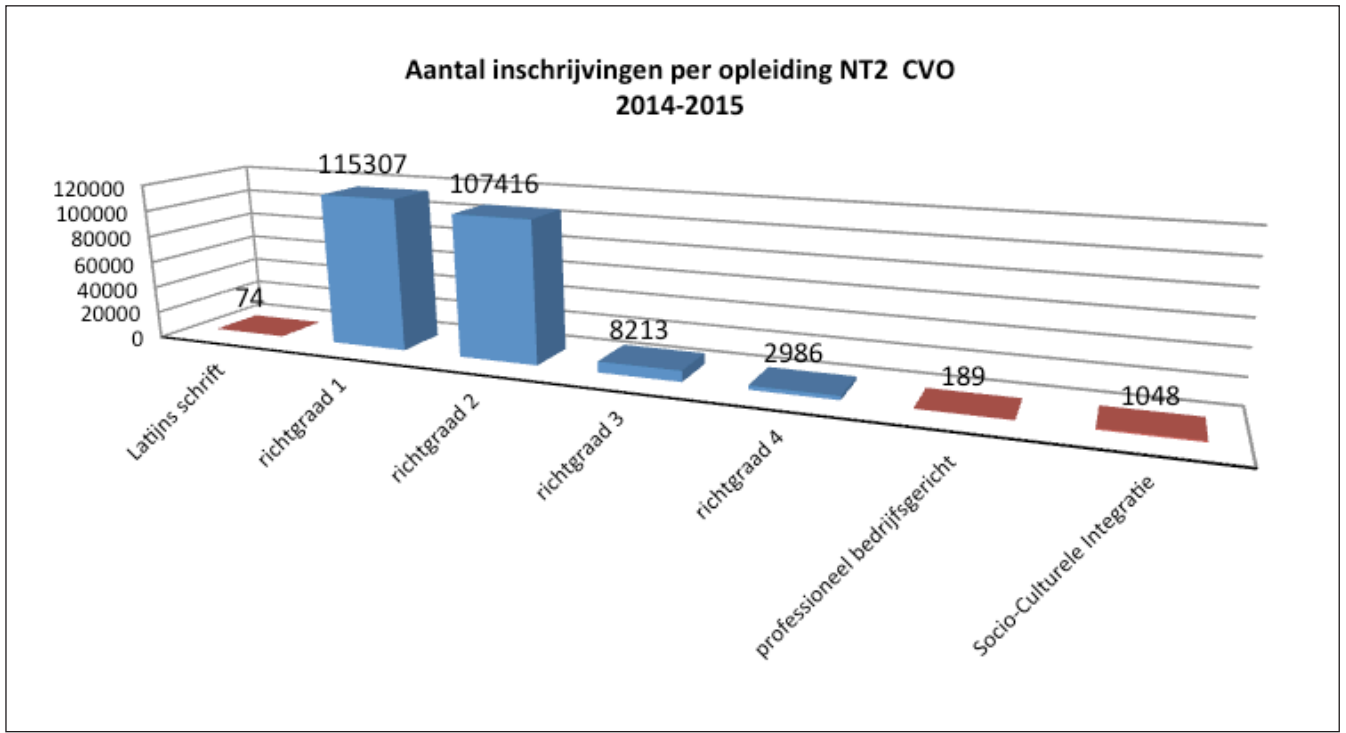
#### **CVO: anders geprofileerd?**

We maakten net als bij de CBE een analyse per type CVO-aanbod op basis van de onlinebevraging. Duale en geïntegreerde trajecten komen opvallend minder voor dan in CBE. Waar we in CBE percentages haalden van 70 tot 90% is het aandeel in de CVO van 20 tot 30%. Hetzelfde geldt voor taalstages waar het aandeel van de CVO maar de helft bedraagt dan die van de CBE.



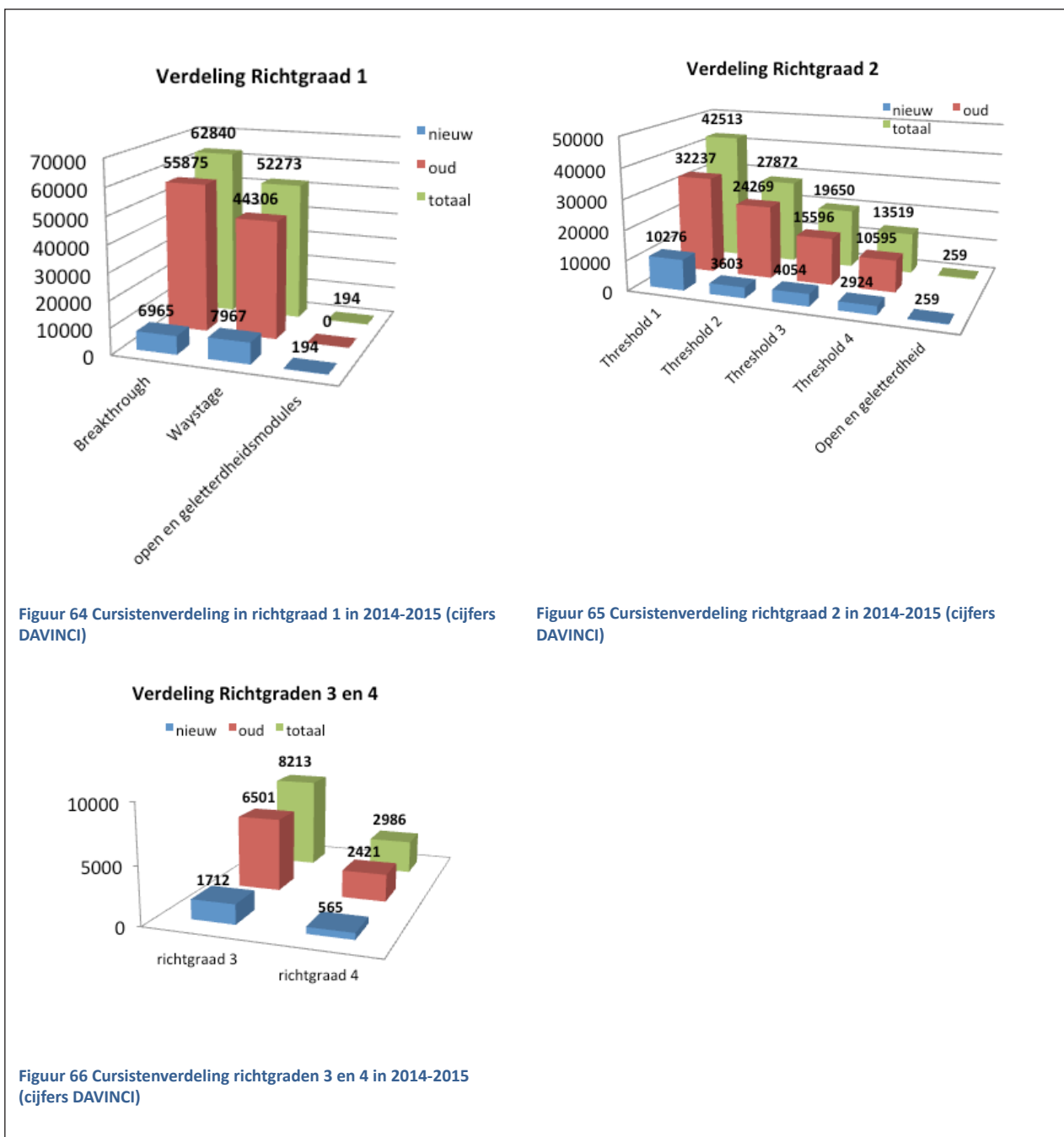
Figuur 62 Aanbod in de CVO 2014-2015 en 2015-2016 volgens de onlinebevraging (60 CVO bevroegd)

Nadere analyses van het aanbod in 2014-2015 laten een sterke focus op het 'klassieke' aanbod NT2 vermoeden. Het aandeel cursisten in de derde en vierde richtgraad blijft in verhouding beperkt.

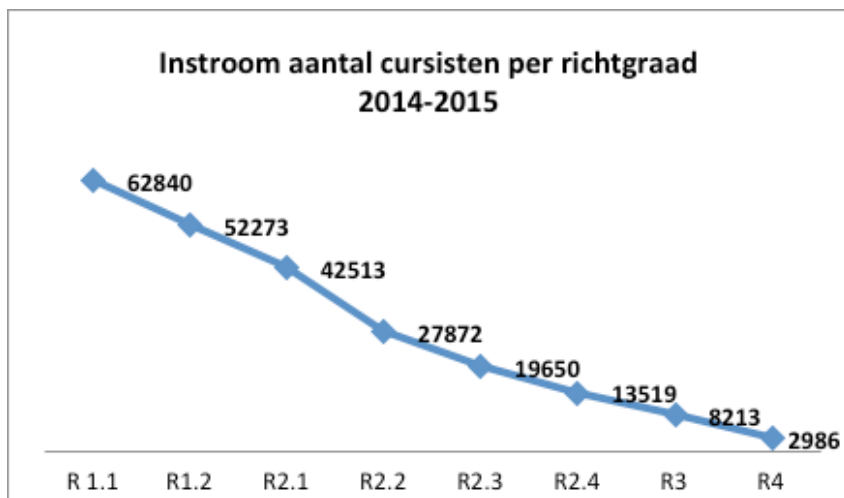


Figuur 63 Aantal inschrijvingen per opleiding NT2 CVO 2014-2015 (cijfers DAVINCI)

De onderstaande verdelingen van de cursisten per richtgraad geven een genuanceerder beeld:



De graduele afkolving per richtgraad die uit de rendementsstudie naar voren kwam, geldt op vandaag nog altijd. In de rendementsstudie verhieldden de cursisten van het startniveau zich tot de cursisten in richtgraad 3 van 10 tegen 100 en in richtgraad 4, van 4 tegen 100. In 2014-2015 lag die verhouding respectievelijk op 13 en 5 versus 100.



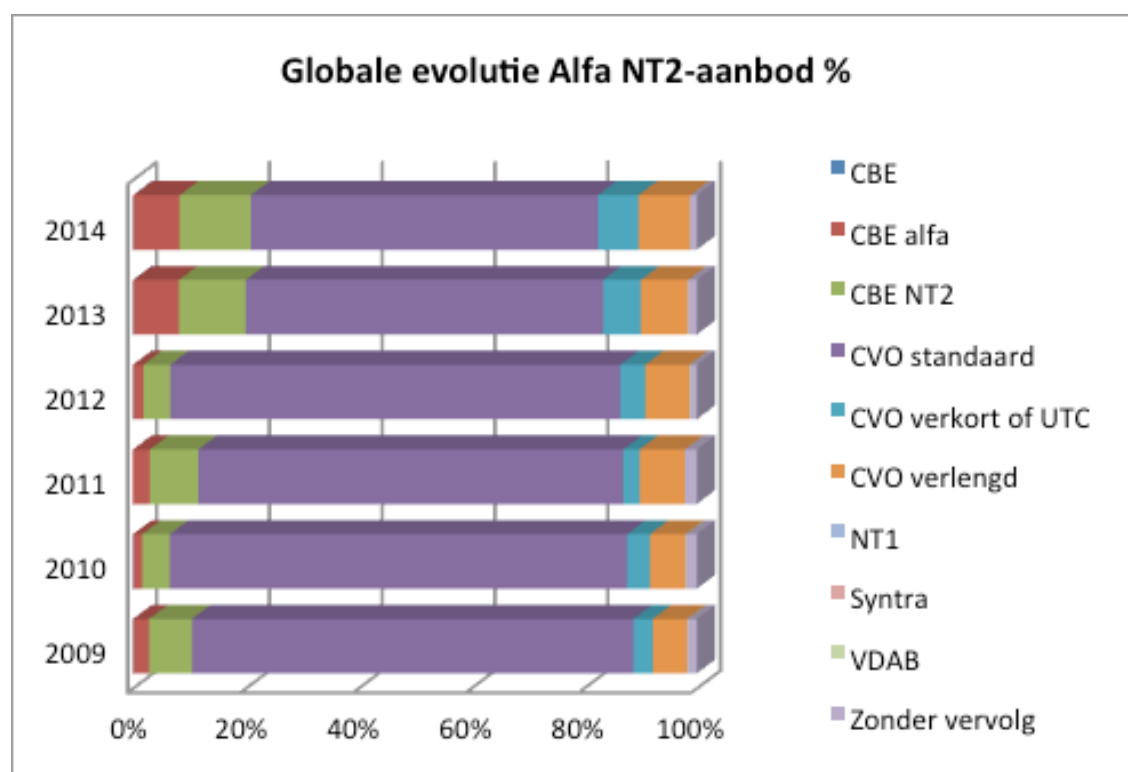
**Figuur 67** Instroom aantal cursisten per richtgraad 2014-2015 (cijfers DAVINCI)

Er is met andere woorden sprake van een sterke inzet op de basisniveaus bij de CVO.

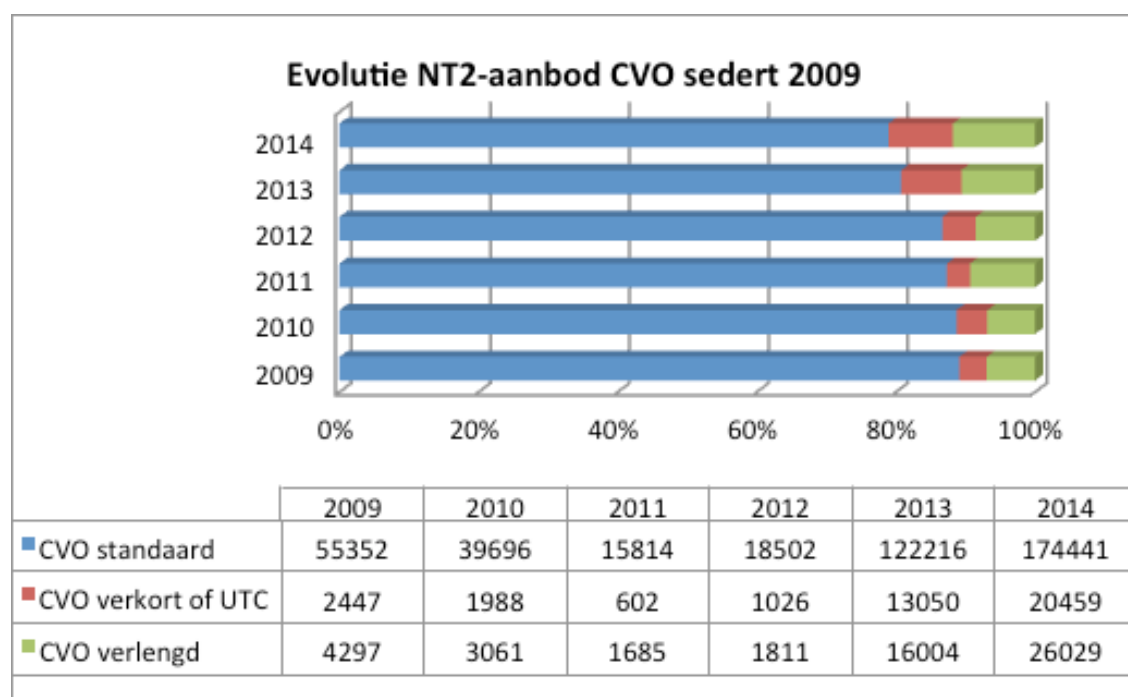
#### ►► **Covaar versus advies en advies versus doorverwijzing**

In de rendementsstudie kwam de mismatch tussen de covaarscore en het opleidingstype duidelijk naar voren. Hoewel het aantal cursisten die volgens de covaar in een verkort traject terecht kon, beduidend groter was dan het aantal cursisten met een profiel verlengd traject, was het aanbod net andersom ingericht. Het aanbod verlengd was dus beduidend groter dan het aanbod verkort. Enkele Huizen signaleren dit probleem op vandaag nog. Wij gingen op basis van onze data na hoe het gesteld is met de organisatie van deze drie opleidingstypes. De onlinebevraging gaf aan dat 24 centra een verkort aanbod organiseren op het niveau van de eerste richtgraad en negentien op het niveau van de tweede richtgraad. De verlengde trajecten op het niveau van de eerste richtgraad worden in de helft van de CVO aangeboden. Voor de tweede richtgraad gaat het om evenveel centra als de verkorte trajecten wat neerkomt op één op drie van de centra.

Is er een evolutie ten opzichte van de rendementsstudie? Onderstaande twee grafieken van het aantal inburgeraars per opleidingstype duiden alvast op een positieve evolutie. De eerste grafiek geeft de evolutie weer van de type trajecten waarmee inburgeraars worden bediend. Er is duidelijk sprake van een groeiende differentiatie. Het aandeel inburgeraars dat met CVO-standaardpakketten van 120 lestijden wordt bediend, is geleidelijk aan afgenomen ten voordele van een groter pakket CBE-cursussen en gedifferentieerde pakketten per leersnelheid. De tweede grafiek richt de focus op het CVO-aanbod en leidt tot dezelfde conclusie.

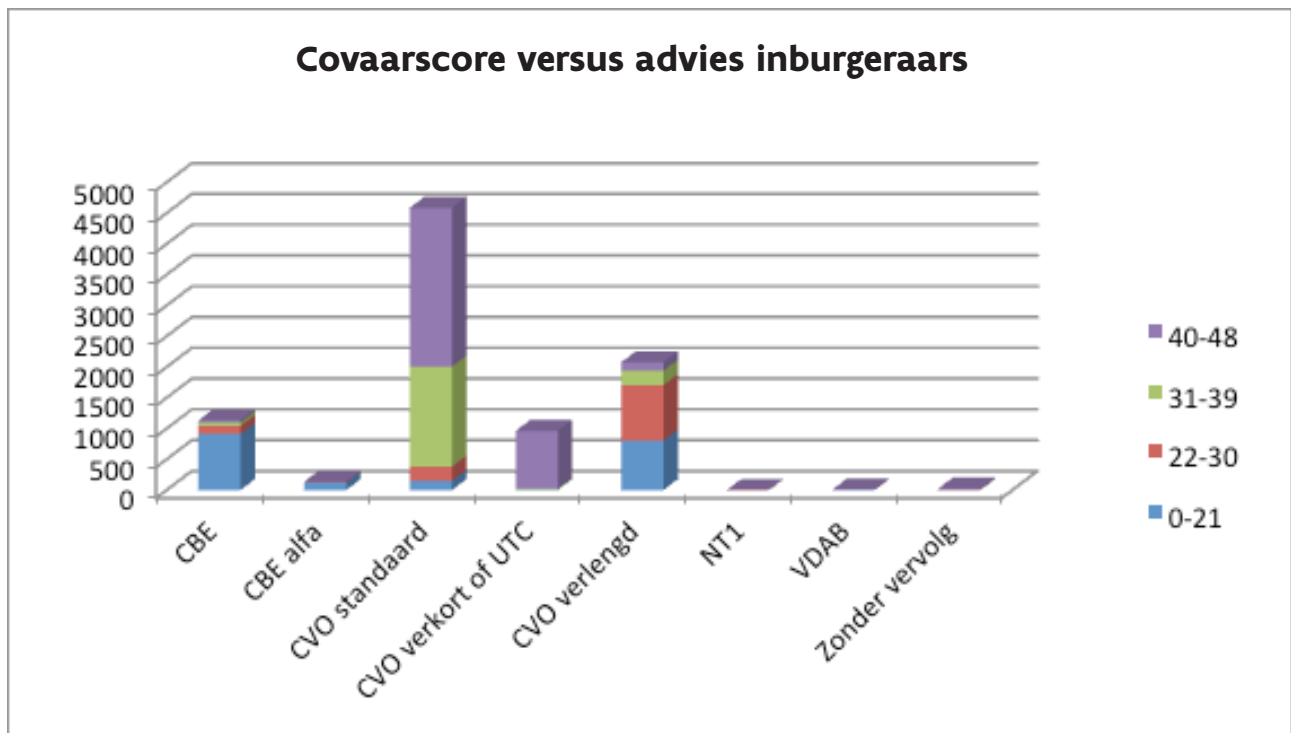


Figuur 68 Globale evolutie NT2-aanbod van 2009 tot en met 2014 volgens het aantal ingeschreven inburgeraars (N = 164747 cursussen)



Figuur 69 Evolutie NT2-aanbod CVO - aantal inburgeraars per opleidingstype 2009-2014 (N = 164747 cursussen)

Komt de toenemende differentiatie in het aanbod tegemoet aan de vraag? We brachten de vraag van de inburgeraars in kaart sedert 2009 op basis van twee gegevens: (1) wat is hun covaar-score en (2) welk advies kregen zij in het Huis? Onderstaande grafiek geeft een indicatief beeld. Gezien de ruis die op de gegevens zit, is het beeld zeker niet sluitend. Uit onze analyses blijkt dat ruim 40% van de inburgeraars een covaar-score van 40 of meer haalt maar het Huis slechts bij 11% van de doelgroep tot een advies 'verkort traject' komt. De Huizen hebben onderling de kwaliteit van hun intake onderbouwd en brengen naast de covaar ook andere elementen in rekening voor het advies (zie Wie is de cursist?).

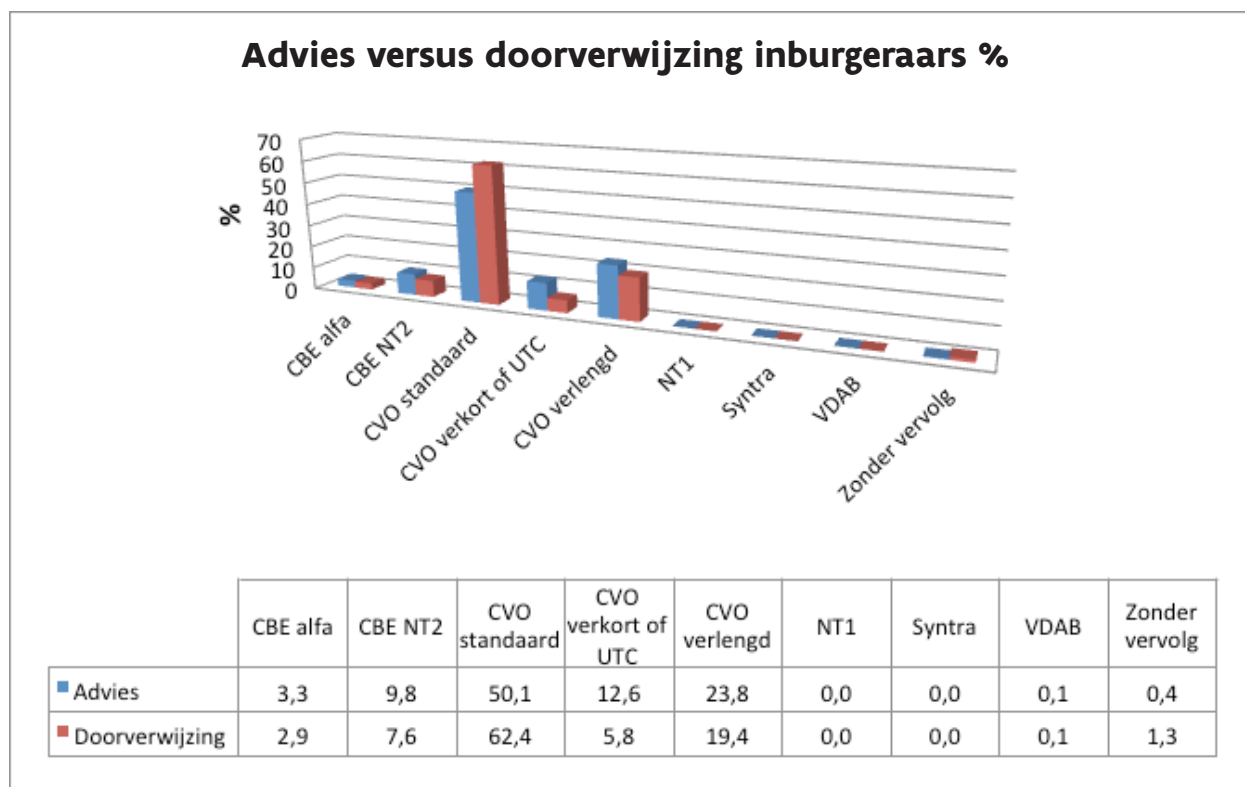


**Figuur 70 Covaarscore versus advies inburgeraars tussen 2009 en 2015 (N = 7621)**

Van de 7621 CVO-cursisten die in deze steekproef betrokken waren, adviseren de Huizen voor 60% van de cursisten een standaardtraject, 13% een verkort en in 27% van de gevallen een verlengd traject. Als we deze gegevens confronteren met het aanbod zien we dat 79% van de inburgeraars in een standaardtraject worden bediend, 9% in een verkort traject en slechts 12% in een verlengd traject.

Voor het volledige NT2-aanbod probeerden we het verschil tussen advies van het Huis en het aanbod waarin de cursist terecht komt bloot te leggen en dat ondanks alle opmerkingen die we maken ten aanzien van de wijze waarop de consulenten het advies zuiver in kaart brengen. Welk traject wordt geadviseerd en in welke mate wordt dit advies ook gevolgd bij de doorverwijzing?





**Figuur 71 Advies versus doorverwijzing inburgeraars (N = 164747)**

Bij de doorverwijzing naar een specifiek aanbod NT2 is er een verschuiving naar het standaardaanbod. Dit heeft mogelijk te maken met het feit dat de Huizen een kandidaat-cursist zo snel mogelijk willen plaatsen. Wachttijden voor een verlengd of verkort traject kunnen oplopen omwille van het meer beperkte aanbod. Eenzelfde beweging doet zich naar alle waarschijnlijkheid voor bij kandidaat-cursisten met een CBE NT2-advies. In een aantal regio's zal zulk een cursist langer moeten wachten op de start van het CBE-aanbod en kan beslist worden om de kandidaat-cursist door te verwijzen naar het aanbod van CVO.

Onze vaststellingen liggen in het verlengde van die van vorig jaar toen we de dienstverlening van de Huizen in kaart brachten (GIA-team, Synergie door verbindingen, 2015). Op het werkveld zijn dus stappen gezet maar inburgeraars komen lang niet altijd in het geadviseerde type traject terecht. Allicht spelen andere factoren zoals het lesmoment, de intensiteit en de lesplaats ook een rol bij de keuze van de cursist voor een cursus. Niettemin merkten we tijdens de werkbezoeken bij een aantal centra een duidelijke schroom om deze trajecten te organiseren. Vaak wordt daarbij het argument gehanteerd dat de instroom te gering is. Het bedienen van cursisten via maattrajecten in heterogene groepen of via andere vormen van open leren, is zeker nog niet ingeburgerd.

### ► Verkort, verlengd en standaard

We onderzochten hoe de verkorte en verlengde traject per regio zijn ingepland en of er regionale verschillen zijn. De werkbezoeken aan de Huizen leverden daar alvast indicaties voor op. Onderstaande tabel zet de regio's naast mekaar qua programmatie van de verkorte trajecten. Uit onze analyses op het aanbod van 2009 tot oktober 2015 blijkt dat er in alle regio's een verkort traject is tot op het niveau van de tweede richtgraad maar niet overal een verkort aanbod tot op het niveau van de richtgraden 3 en 4. Dit duidt op een wendbaarheid bij de centra, maar toont ook aan dat sommige regio's nog groeipotentieel hebben voor de uitbouw van een gevorderd verkort aanbod. Over alle regio's heen, blijft het avondaanbod in verkort traject heel beperkt ook al komt het in elke regio voor.

Regio	Aantal centra met verkort aanbod	Intensiteit in les-momenten	R1.1	R1.2	R2	R3	R4
Antwerpen	3	2-9					
Brussel	4	1-5					
Gent	2	1-4					
West-Vlaanderen	5	2-9					
Oost-Vlaanderen	4	1-5					
Limburg	6	1-5					
Vlaams-Brabant	3	1-4					
Provincie Antwerpen	5	1-5					

**Figuur 72** Overzicht van de centra met een aanbod verkort traject per regio in 2014-2015 (cijfers KBI-connect)

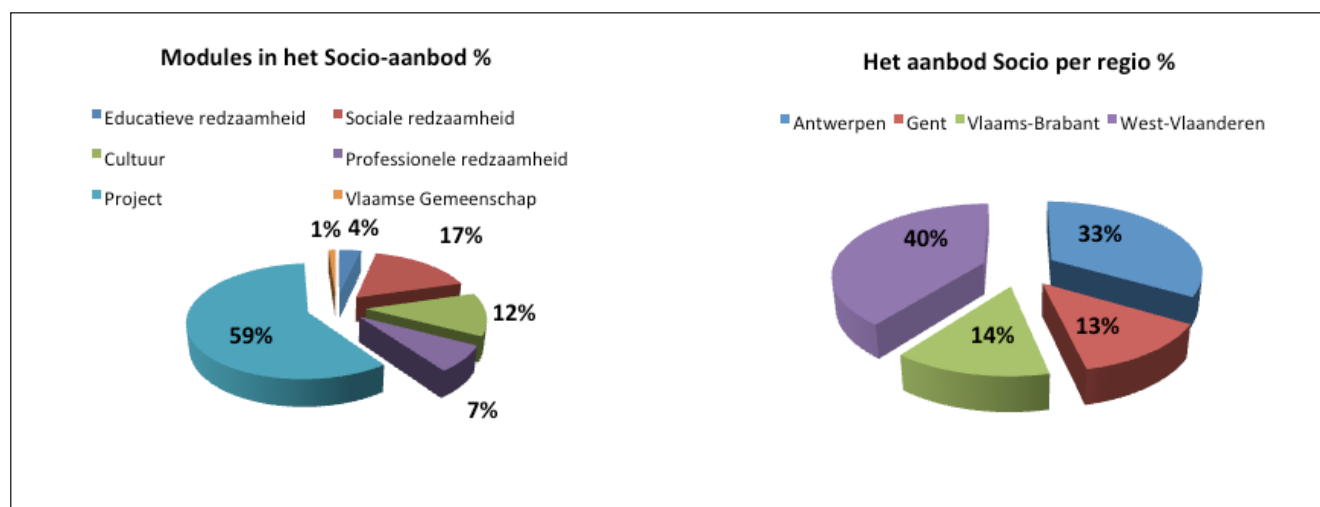
De verkorte cursussen zijn evenwel in omvang niet gelijk verdeeld over de regio's. De provincies Oost-Vlaanderen en Vlaams-Brabant hebben een veel beperkter aanbod dan de andere regio's. In de andere regio's zijn de verkorte trajecten duidelijk al meer ingeburgerd. In twee regio's (Antwerpen en West-Vlaanderen) wordt het verkorte traject ook super intensief aangeboden. Via deze trajecten kunnen cursisten op snel tempo NT2 verwerven. De andere regio's hebben deze trajecten niet. Zeker in de grootstedelijke gebieden Brussel en Gent vormt het gebrek aan een dergelijk aanbod een minpunt voor hoog geschoolde inburgeraars.

We maakten eenzelfde analyse voor het verlengd aanbod dat enkel op het niveau van de eerste en tweede richtgraad kan worden aangeboden. Alle regio's hebben een verlengd aanbod op de eerste en tweede richtgraad. In alle regio's is er ook een avondaanbod. Het valt op dat het aantal centra met een verlengd aanbod groter is. Het gaat ook om andere centra dan die een verkort aanbod organiseren. Dat duidt erop dat centra zich specifiek toespitsen op een doelgroep, wat op zich een goede zaak is in functie van expertiseopbouw. De intensiteit waarmee de verlengde trajecten worden aangeboden, verschilt opnieuw sterk van regio tot regio. Enkel in Gent, Antwerpen, West-Vlaanderen en de provincie Antwerpen worden trajecten van zes lesmomenten of meer in verlengd traject aangeboden.

### ► Een weinig rationeel ingeplant aanbod Socio

Het aanbod Socioculturele Integratie werd in de rendementsstudie sterk op de korrel genomen. Dit aanbod kwam in 2007 in vijf regio's voor. Het ging om 1565 inschrijvingen. Het aantal inschrijvingen is in 2014-2015 gedaald tot 955. Het aanbod wordt nog maar in vier regio's georganiseerd. Eén vijfde van het aanbod situeert zich op de eerste richtgraad, de andere 80% op het niveau van de tweede richtgraad. Alle modules uit het opleidingsprofiel worden ingericht maar met een verschillende frequentie, zoals uit onderstaande grafieken blijkt. De onlinebevraging die peilde naar het aanbod 2015-2016, laat uitschijnen dat het Socio-aanbod afkalft.

In 2008 was het Socio-aanbod te omschrijven als een vergaarbak voor heel diverse opleidingen die nergens anders waren thuis te brengen en waarvan de relevantie in vraag kon worden gesteld. Op vandaag is die vergaarbak in grote mate opgekuist en organiseren de centra een brede waaier aan integratieprojecten. Voorbereiding op het theoretisch rijbewijs, het opstellen van een CVO-krantje, cursussen van voor traag lerenden... zijn voorbeelden van Socio-cursussen. Niettemin kunnen we kanttekeningen plaatsen bij de manier waarop de centra op vandaag met de opleidingsprofielen omspringen. West-Vlaanderen met amper 7% van het aanbod NT2 richt 39% van het aanbod Socioculturele Integratie in.



**Figuur 73 Modulegebruik en regionale inplanting van het aanbod Socio-culturele Integratie richtgraden 1 en 2 in 2014-2015 % (N = 955)**

Diepgaander onderzoek leverde weinig relevante vaststellingen op. Het cursistenprofiel in de Socio-modules is weinig verschillend van de doorsnee NT2-cursist. De gemiddelde groeps grootte is met elf cursisten wel opvallend kleiner. De slaag- en uitvalcijfers doen wel vragen rijzen. De uitvalcijfers lopen op tot 60 à 70% en liggen dus vele malen hoger dan voor de NT2-modules (zie verder Output).

### ► De nood aan een uitgebouwd aanbod Latijns Schrift in CVO

De bezorgdheid van de Huizen omtrent het aanbod Latijns Schrift in CVO werd bevestigd door onze analyses. De onlinebevraging gaf aan dat 70% van de CBE cursussen Latijns Schrift organiseren, voor de CVO is dat amper 3%. De problemen met dit aanbod zijn veelvuldig. Het gaat vooreerst om een onverklaarbaar klein aanbod. In 2014-2015 bedroeg het aantal inschrijvingen amper 74 en was er enkel een aanbod in de twee grootstedelijke gebieden Brussel en Antwerpen. In 2013-2014 betrof het nog meer dan 300 inschrijvingen. De daling doet zich vooral voor in Brussel. Deze daling laat zich verklaren doordat de modules Latijns schrift er tot vorig schooljaar oneigenlijk voor logopedische ondersteuning werden gebruikt. Nu de centra vanuit de stad Brussel extra (financiële) ondersteuning krijgen voor logopedie is dit aanbod niet langer nodig en wordt het quasi ook niet meer ingericht.

Hierboven duiden we reeds op een aanwezigheid van hoog geschoolde cursisten in het Alfa-aanbod bij CBE. Het gebrek aan een aanbod Latijns Schrift in de CVO maakt dat deze anders gealfabetiseerde, maar toch hoog geschoolde cursisten in de CBE terecht komen. Tijdens onze werkbezoeken werd dit bevestigd. De CBE geven aan dat ze deze doelgroep bedienen, maar doorgaans na een kort alfabetiseringsproces naar het NT2-aanbod binnen CBE heroriënteren en dus niet naar CVO waar die cursisten eigenlijk thuis horen. Deze praktijk roept vragen op omtrent een efficiënte besteding van de middelen én omtrent het strikte onderscheid tussen CBE en CVO.

De Huizen spelen bij deze doorverwijzing een cruciale rol. Zowel de inleefintakes als de gesprekken tijdens de werkbezoeken maakten duidelijk dat de Huizen voor een intake Latijns Schrift weinig expertise hebben opgebouwd. Bovendien stoten ze bij de CVO op een non-respons bij het aanduiden van een nood aan dit aanbod. De centra zien de programmatiemogelijkheden niet, zijn weinig creatief in hun denken omtrent de organisatie van dit aanbod en hebben geen expertise opgebouwd. Het opleidingsprofiel hoewel ingevoerd in 2006, is nog niet geëvalueerd. Op vandaag kan niemand een antwoord bieden op de vraag of de opleidingsmogelijkheden wel voldoende accuraat zijn. In een kwaliteitsvolle uitbouw van dit aanbod schuilt dus nog een grote uitdaging en al zeker vanuit het profiel van de cursisten die via de vluchtelingenstroom in Vlaanderen terecht komen.

### ► Een te weinig rationeel ingezet afstandsonderwijs?

Eén van de strategische opties van de decreetgever in 2007 bij het opstellen van het decreet op het volwassenenonderwijs was het promoten van het gecombineerd onderwijs, een combinatie van afstand- en contactonderwijs. Gecombineerd onderwijs komt in de CBE niet voor. Anno 2014-2015 waren er in de CVO 2306 inschrijvingen gecombineerd onderwijs waarvan de helft op de gevorderde richtgraden 3 en 4. Onderstaande tabel schetst in welke regio's gecombineerd onderwijs wordt aangeboden. De provincies Oost-Vlaanderen en Limburg nemen hun opdracht uit het Vlaams afsprakenkader om gecombineerd onderwijs aan te bieden, niet op.

Aanbod gecombineerd onderwijs CVO 2014-2015										
Richt- graad	aantal cursisten	aantal les-plaat- sen	Antwerpen	Brussel	Gent	West-VI	Oost-VI	Limburg	VI-Brabant	Prov. Antwer- pen
R 1.1	318	6								
R 1.2	272	5								
R 2.1	107	3								
R 2.2	88	2								
R 2.3	106	2								
R 2.4	70	2								
R 3	757	10								
R 4	588	7								

Figuur 74 Het aanbod gecombineerd onderwijs CVO per richtgraad 2014-2015

Nochtans heeft de overheid sterk in het gecombineerd onderwijs geïnvesteerd. Ze deed dit op verschillende manieren: enerzijds rechtstreeks aan de centra via een extra omkadering van 20% voor de lesuren cursist gerealiseerd in gecombineerd onderwijs en anderzijds via de financiering van vernieuwende projecten. Voor NT2 is op die manier door enkele CVO kwaliteitsvol afstandsmateriaal ontwikkeld voor beginners. Dit materiaal wordt op vandaag niet gebruikt. Het is evenmin bij de andere centra verspreid. De extra omkadering voor gecombineerd onderwijs heeft in alle geval niet geleid tot een aanbod in alle regio's en kan vanuit dit opzicht in vraag worden gesteld.

### ► Het aanbod voor leerplichtigen

Hoewel het aanbod voor leerplichtigen aanvankelijk niet tot de onderzoeksopdracht behoorde, gaan we er toch zijdelings op in (zie Methodologisch luik). In 2010 onderzocht de inspectie op vraag van de toenmalige minister van Onderwijs en Vorming de kwaliteit van het NT2-aanbod voor leerplichtigen.

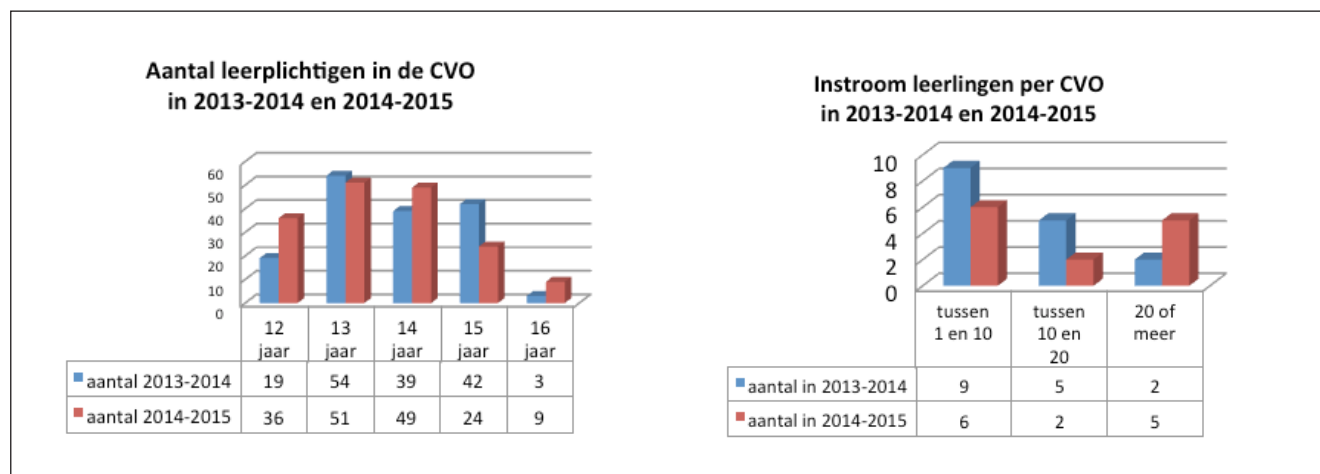
Het aanbod voor leerplichtigen moet tegemoet komen aan een specifieke nood. Heel wat jongeren in het leerplichtonderwijs hebben immers te maken hebben met een taalachterstand en hebben dus behoefte aan extra ondersteuning van het Nederlands. Het decreet op het volwassenenonderwijs voorziet dan ook in afwijkende toelatingsvoorwaarden voor het aanbod NT2 zodat 12- tot 16-jarigen aanvullend op het aanbod in het secundair onderwijs extra lessen Nederlands kunnen krijgen. Dit aanbod moet evenwel ingebed zijn in een structurele samenwerking tussen de secundaire school en het CVO. Aan de toelating en dus ook aan de subsidiëring van de leerling in het volwassenenonderwijs zijn een aantal voorwaarden verbonden: (1) het gaat om een vrijwillige deelname, (2) buiten de schooluren en (3) er wordt een attest opgesteld door de secundaire school met een omschrijving van de taalachterstand en de contactgegevens van de persoon in de secundaire school die de leerling opvolgt. (4) Bovendien worden de centra verplicht de secundaire school te contacteren bij de aanvang en de afronding van het traject, bij

vroegtijdige stopzetting en bij stagnatie van de leervorderingen.

Naast een data-analyse, deden we in 2010 een bevraging bij de CVO en de secundaire scholen en voerden we gesprekken met beiden. Het rapport van 2010 bleef onbesproken en werd niet openbaar gemaakt tot de zomer van 2015.

In 2010 werden er 223 leerlingen tussen 12 en 16 jaar in het volwassenenonderwijs als cursist NT2 ingeschreven. Op vandaag is de doelgroep met één vierde verminderd. In 2013-2014 waren er 157 en in 2014-2015 167 minderjarigen ingeschreven. Het gaat dus om een bijzonder kleine groep in vergelijking met de totale doelgroep van de NT2-cursisten.

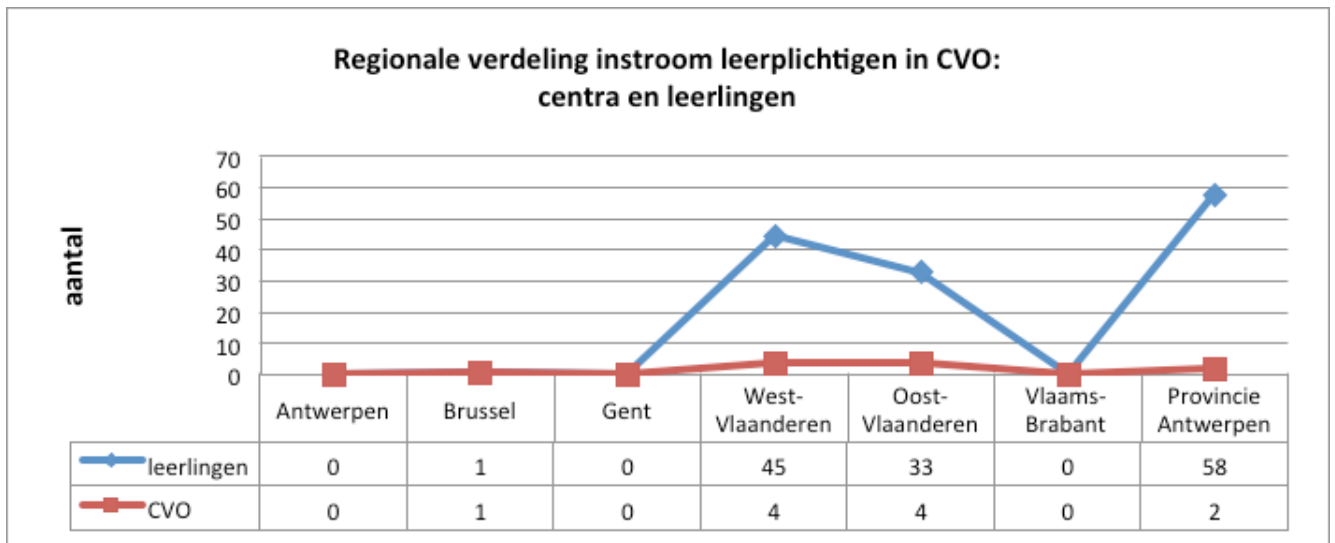
Deze leerlingen zijn verschillend over de centra gespreid. In 2013-2014 vingenv zestien centra leerplichtigen op, in 2014-2015 dertien. Net als in 2010 wisselen de centra die leerplichtigen opvangen van jaar tot jaar. Tien centra bedienden zowel in 2013-2014 als in 2014-2015 deze jongeren.



**Figuur 75 Aantal leerplichtigen in de CVO en instroom van de leerlingen per CVO in 2013-2014 en 2014-2015**

In 2010 ging het om een doelgroep met een sterkere vertegenwoordiging van jongens met een grote schoolse achterstand, die vaak in de eerste graad waren ingeschreven en dit aanbod volgden samen met de overgang van het basis- naar het secundair onderwijs. 86 secundaire scholen stuurden leerlingen naar het volwassenenonderwijs maar slechts in 42 scholen ging het om een doelgroep van meer dan tien leerlingen. Slechts in één op de drie CVO ging het om een instroom van meer dan tien leerplichtigen. Op vandaag is de toestand niet anders. Net als in 2010 gaat het niet om een structurele en solide samenwerking tussen het secundair en het volwassenenonderwijs, maar in grote mate om particuliere en toevallige doorverwijzingen. Volgens de onlinebevraging richten slechts zes centra een specifiek aanbod voor leerplichtigen in. Die centra deden dit vorig schooljaar ook al.

Bovendien zijn er opvallende regionale verschillen zoals onderstaande grafiek laat zien. Ook hierin verschilt de huidige toestand nauwelijks van 2010. Mechelen, Limburg en Brugge blijven de absolute uitschieters. Gent en Vlaams-Brabant hebben geen leerplichtigen meer in het NT2-aanbod.



**Figuur 76 Regionale verdeling van de instroom leerplichtigen in CVO naar aantal centra en aantal leerlingen in 2014-2015**

Nadere analyses laten zien dat de jongens in de meerderheid zijn en dat de leerplichtigen in quasi alle opleidingen terecht komen: de NT2-cursussen van de eerste tot en met de vierde richtgraad inclusief het Socio-aanbod. Ook dit laat vermoeden dat de centra veelal geen specifieke aanpak voor deze leerbedreigde jongeren ontwikkelen.

We deden gerichter onderzoek op een steekproef van doorverwijsfiches die de verificateurs ons net als in 2010 spontaan bezorgden en komen tot dezelfde vaststellingen. Er zijn heel wat kanttekeningen te plaatsen bij de dossiers van de leerplichtigen. De informatieve waarde van de doorverwijsfiches was in de meeste gevallen uiterst beperkt en heel wisselend van kwaliteit. Meestal vonden we geen informatie over de schoolloopbaan van de leerling en evenmin een gefundeerde analyse van het taalvaardigheidsprobleem en de taalvaardigheidsnoden. Nochtans is dit onontbeerlijke informatie voor de afstemming van het extra NT2-traject op het leertraject in de secundaire school.

Kortom, we benoemden in 2010 de kwaliteit van dit aanbod voor leerplichtigen te weinig specifiek en onderbouwd. Vanuit onze weliswaar ruwe nieuwe analyses hebben we indicaties dat de aanbevelingen van destijds op vandaag onverkort gelden. Het feit dat het rapport onbehandeld bleef en de overheid geen enkele aanbeveling ter harte nam, ligt allicht aan de basis hiervan. De opportuniteiten voor de overheid en het werkveld zijn groot net als de uitdaging tot expertiseopbouw en al zeker in het licht van de asielcrisis.

De onderwijsinspectie maakte recent een bilan op over de kwaliteit van het OKAN-onderwijs<sup>4</sup>. Tussen de NT2-centra en het OKAN-onderwijs bestaat er omzeggens geen samenwerking. Nochtans kampen beiden met dezelfde problemen, is er bij beiden een roep om ondersteuning. Ze bedienen dezelfde doelgroep. Ze zouden zeker sterker van mekaar expertise kunnen profiteren.

### ►► Geïntegreerde en duale trajecten meer uitzondering dan regel

Het Vlaams afsprakenkader gaat uit van een aanbod duale en geïntegreerde trajecten in elke regio. Of de centra trajecten combineren en specifieke doelgroepen bedienen, valt niet makkelijk uit de databanken te halen, wat zeker een gemis is voor de Huizen die de opdracht kregen over de nood aan dit soort trajecten de regie te voeren. Het duidt er bovendien op dat de overheid dit soort trajecten en vernieuwingen niet monitort. Via de werkbezoeken en de onlinebevraging probeerden we niettemin een beeld te krijgen.

<sup>4</sup> In de komende Onderwijspeegel met publicatie in het voorjaar 2016 wordt het OKAN-onderwijs nader besproken.

De onlinebevraging laat een toename bij CVO vermoeden door de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen. We vroegen de centra in welke mate ze vorig schooljaar (2014-2015) duale en geïntegreerde trajecten organiseerden en wat hun plannen zijn voor dit schooljaar (2015-2016). We brengen de gegevens nog eens samen in een tabel:

	Aantal centra met duale trajecten in 2014-2015	Aantal centra met (plannen voor) duale trajecten in 2015-2016	Aantal centra met geïntegreerde trajecten in 2014-2015	Aantal centra met (plannen voor) geïntegreerde trajecten in 2015-2016
CBE	9/13	8/13	12/13	12/13
CVO	6/60	8/60	9/60	20/60

**Figuur 77** Overzicht van het aantal centra met duale en geïntegreerde trajecten in 2014-2015 en 2015-2016 volgens de onlinebevraging (N = 73)

Uit de gesprekken tijdens de werkbezoeken over geïntegreerde en duale trajecten die we in een volgend onderdeel uitgebreider bespreken, blijkt dat de centra nog een weg te gaan hebben. Een aantal centra hebben concrete plannen maar moeten de trajecten nog vorm geven. Bovendien zijn de verschillen tussen de centra en in het verlengde hiervan tussen de regio's, groot.

We maakten een verfijnde analyse door een compilatie van de onlinebevraging, de vaststellingen tijdens de werkbezoeken en de inschatting van de Huizen om na te gaan of het Vlaams afsprakenkader op dit punt in elke regio momenteel wordt opgevolgd. We telden per regio het aantal centra dat NT2-trajecten combineert met andere beroepsgerichte opleidingen of het tweedekansonderwijs. Onderstaande tabel geeft een overzicht van onze bevindingen. We beklemtonen dat het hier gaat om een ruwe inschatting op basis van deze drie bronnen en geen solied beeld betreft, gebaseerd op een betrouwbare data-analyse. De regio's waar het geïntegreerd aanbod door minstens de helft van de centra wordt georganiseerd, markeren we blauw:

Regio	CBE		CVO	
Antwerpen	1/1	CVO en VDAB	3/4	2 CBE en VDAB
Brussel	1/1	VDAB	4/5	CVO en VDAB
Gent	1/1	VDAB	0/2	
West-Vlaanderen	2/2	CVO en VDAB	7/11	VDAB en 1 CBE en CVO
Oost-Vlaanderen	2/2	VDAB	1/10	VDAB
Limburg	½	VDAB	3/10	VDAB en CVO
Vlaams-Brabant	2/2	VDAB	6/7	VDAB en CVO
Provincie Antwerpen	2/2	VDAB	6/11	VDAB en CVO

**Figuur 78** Overzicht van de centra met een aanbod waarbij NT2 gecombineerd wordt met beroepsopleidingen of een opleiding in het tweedekansonderwijs (N CBE = 13, N CVO = 60)

De CBE scoren beduidend beter dan de CVO. De CBE organiseren quasi allemaal trajecten met VDAB, hetzij voor NT2 hetzij voor Alfa, hetzij voor beiden. Enkel in Limburg neemt men dit jaar een adempauze maar organiseerde men in het verleden Alfa-trajecten in samenwerking met de VDAB. Bij de CVO zijn de trajecten in samenwerking met de VDAB nog opstartende. In West-Vlaanderen lopen vijf pilootprojecten sector 2. Deze regio scoort samen met Vlaams-Brabant en de provincie Antwerpen beter. In acht centra lopen naast deze geïntegreerde projecten nog projecten Nederlands op de werkvloer met bedrijven.

Duidelijk is alleszins dat CVO en CBE in onderling samenwerkingsverband nauwelijks geïntegreerde trajecten realiseren (zie Onderwijsaanbod). Volgens de onlinebevraging gaat het slechts om twee CBE en drie CVO. In Antwerpen staat men duidelijk het verst en betreft het een aanbod met een zestal beroepsopleidingen. In West-Vlaanderen loopt er een beperkt project met een module uit het opleidingsprofiel huishoudhulp. De consortia die onder andere voor dit doel in het leven werden geroepen, renderden dus nauwelijks.

## De organisatorische kenmerken van het NT2-aanbod ontleed: intensiteit, lesmoment en startmomenten

Voor NT2-cursisten zijn drie organisatorische elementen van belang voor het volgen van een NT2-cursus: (1) het lesmoment, (2) de intensiteit en (3) het startmoment. In wat volgt bespreken we deze drie elementen. We zetten telkens CBE en CVO naast mekaar en maken meer diepgaande analyses waar nodig.

We wijzen er vooraf op dat de analyse op de lestijd kan verschillen van centrum tot centrum. In CBE wordt doorgaans gewerkt met lesuren van 60 minuten. In CVO omvatten de meeste lestijden 50 minuten, maar kan er variatie op de lestijd zitten naargelang de eigen voorkeur van het centrum. Centra met een verlengd zomerreces drijven doorgaans de lestijd op. Tijdens de werkbezoeken werden we in een aantal centra geconfronteerd met een programmatie van vier lestijden na mekaar. We deden geen onderzoek naar het leerrendement in deze cursussen omdat dit niet tot de onderzoeksopdracht behoorde. Nader onderzoek is wel aangewezen.

### ► De intensiteit

In 2008 waren er voor de CVO twee soorten trajecten dominant: de trajecten van twee lesmomenten per week of zes lesuren en die van vijf lesmomenten per week of vijftien lesuren als intensief traject. Het aantal cursisten in een traject van minstens acht lesmomenten of dus minstens 24 lesuren per week, bleef bijzonder beperkt. Opvallend waren de regionale verschillen. Antwerpen was zeker gezien de grootte van de instroom destijds de zwakste leerling van de klas. Limburg, Vlaams-Brabant en de provincie Antwerpen scoorden behoorlijk beter. Hoe is het op vandaag gesteld? Zijn die regionale verschillen er nog en hoe intensief worden de toch wel lange CBE-trajecten aangeboden?

### Deskundigen zijn kritisch

Vanuit menig oogpunt pleiten deskundigen voor een hoge intensiteit van het NT2-aanbod. Aangezien de taal beheersen een cruciale factor vormt voor actieve participatie is hun pleidooi niet verwonderlijk en al zeker niet als in rekening wordt gebracht dat NT2-cursisten buiten de les weinig Nederlands gebruiken. Een voldoende intensief taalbad is een leerbevorderende factor, zo wordt algemeen aangenomen.

Decuyper en zijn onderzoeksploeg leggen de norm op een intensiteit van elf uren in de week (of in onderwijstermen vertaald op een aanbod van vier lesmomenten) voor inburgeraars. Eerder onderzoek heeft immers aangetoond dat cursisten die in een dergelijk leertraject worden bediend het meest tevreden zijn. Uit zijn onderzoek naar de geschiktheid van het NT2-onderwijs voor inburgeraars uit 2013 (Decuyper P., 2013) blijkt dat de gemiddelde intensiteit tussen 8 en 10 uur ligt voor CVO met uitzondering van Gent dat lager scoort met een gemiddelde van nog geen 7 uur. In Brussel en Limburg halen de helft van de CVO de 11 uur-norm. De provincie Antwerpen scoort best, maar tegelijkertijd haalt Antwerpen een mindere score. Daar heeft nog geen vijfde van het aanbod een intensiteit van 11 uur of meer per week. Ook Gent en Oost-Vlaanderen behalen een mindere score.

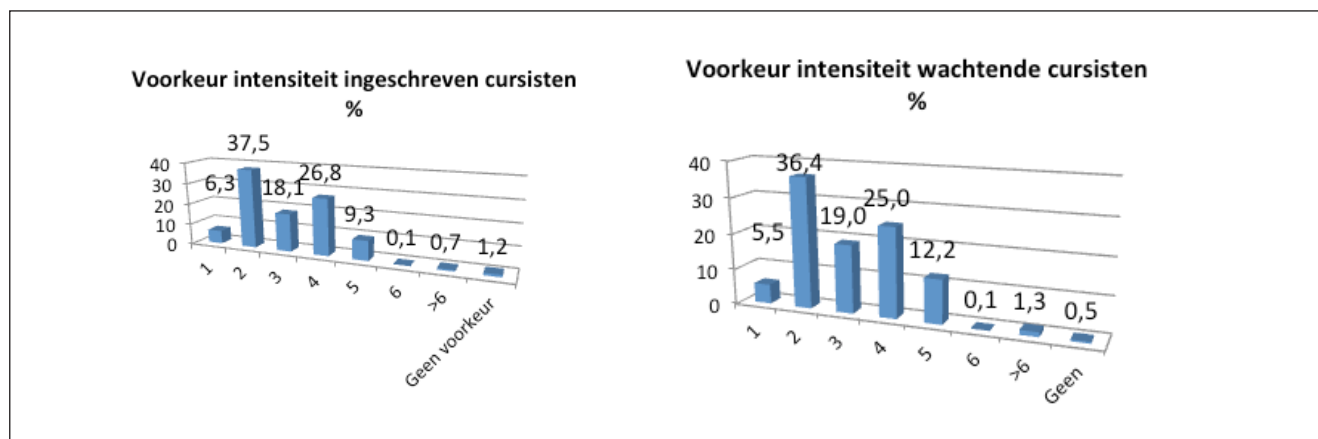
De CBE-cursussen en al zeker het aanbod op het niveau richtgraad 1.2 zijn over het algemeen veel minder intensief dan de cursussen voor richtgraad 1.1. Het hoogste gemiddelde bedroeg slechts 7 uur per week in de regio Brussel. Slechts 3% van het totale aantal CBE-modules haalde de 11 uur-norm. 50% van de cursussen hebben een intensiteit van zes uur of minder. Enkel Brussel, Limburg, Oost-Vlaanderen en West-Vlaanderen scoren beter.

### De vraag van de cursist

We gingen na wat de voorkeur van de cursist is en of er een verschil bestaat tussen ingeschreven en niet ingeschreven cursisten. Cursisten opteren zelf ook voor hetzij een aanbod van twee hetzij van vier lesmomenten. We zien dat



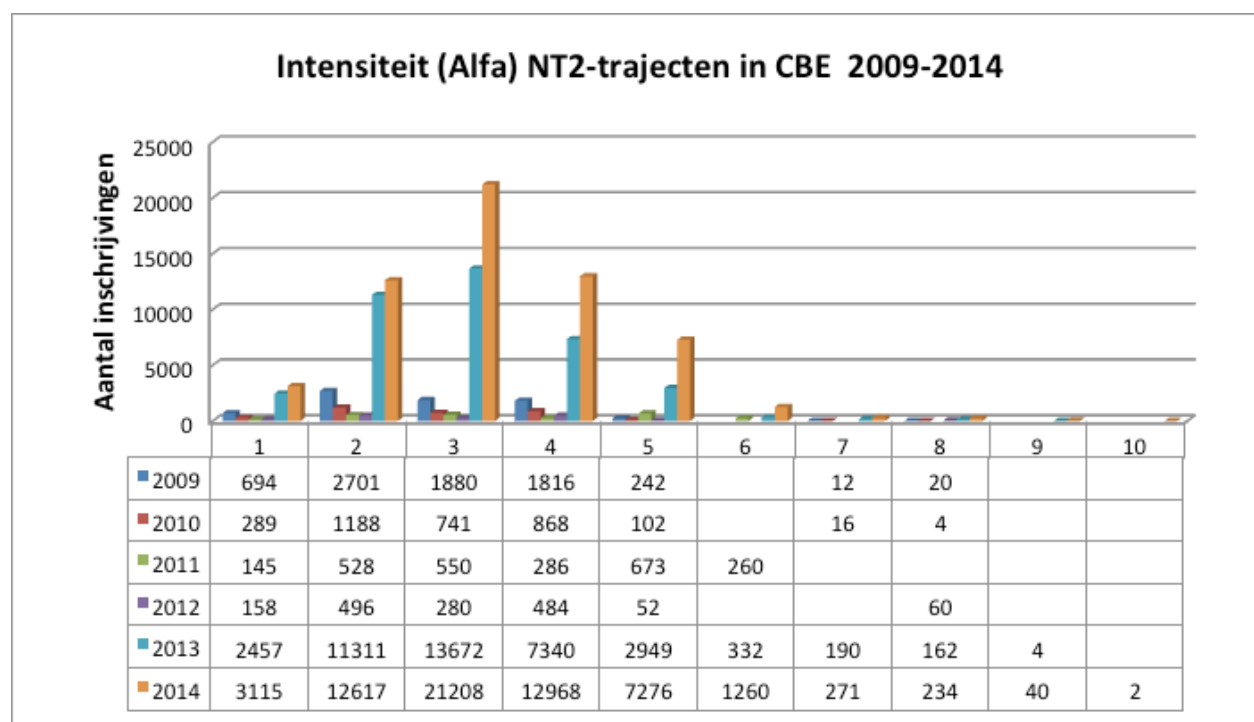
wachtende cursisten een grotere intensiteit verkiezen, al zijn de verschillen niet uitgesproken. In welke mate de vraag van de cursisten steeds zuiver in kaart werd gebracht, is niet duidelijk (zie Methodologie en Wie is de cursist?).



**Figuur 79** Voorkeur intensiteit van de ingeschreven vs wachtende cursisten % (eerste intake bij een Huis tussen 1 oktober 2014 en 30 september 2015 met gewenste startdatum op of na 1 september 2014)

### Een toegenomen intensiteit bij CBE

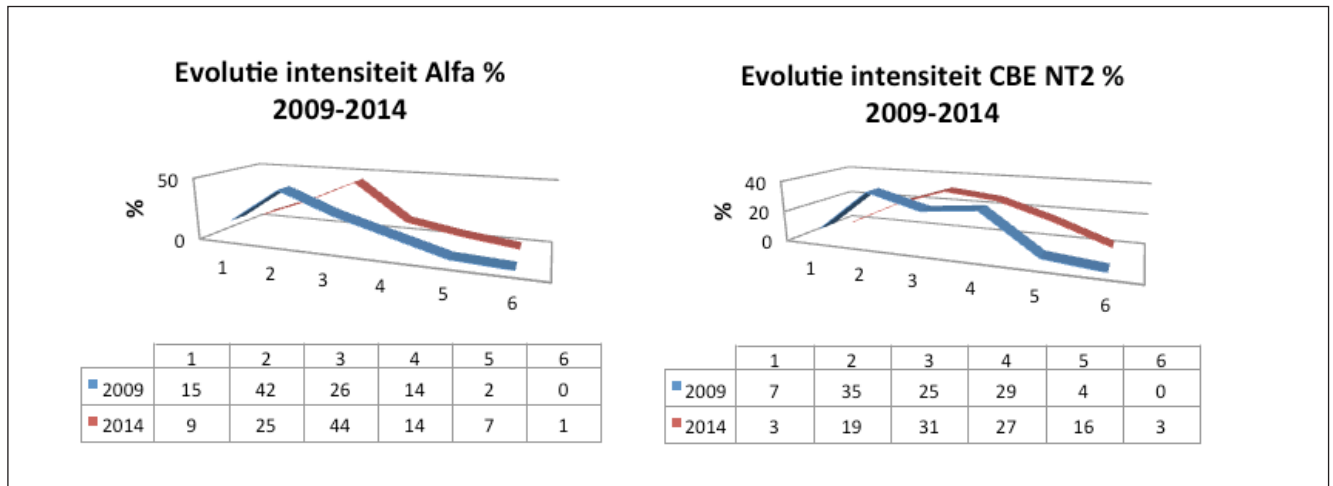
We maakten een overzicht van de intensiteit en de lesmomenten in CVO en CBE van 2009 tot 2014 op basis van het aantal ingeschreven inburgeraars. De intensiteit van de trajecten neemt toe. Het aantal super intensieve trajecten van vijf lesmomenten of meer steeg opmerkelijk, zoals onderstaande grafiek laat zien.



**Figuur 80** Intensiteit van de (Alfa) NT2-trajecten in CBE bij inburgeraars van 2009 tot 2014 (N = 164.747)

De Huizen signaleerden een nood aan intensieve CBE-trajecten en aan Alfa-trajecten in het bijzonder. Daarom analyseerden we dit aanbod grondiger. We vergeleken in eerste instantie de jaren 2009 en 2014 om na te gaan of er een evolutie is. Onderstaande grafieken duiden op een verhoging van de intensiteit zowel in het Alfa- als in het NT2-

aanbod. De weinig rendabele Alfa-trajecten van één lesmoment per week zijn afgenomen. De meeste Alfa-cursisten krijgen een aanbod van minstens drie lesmomenten of negen lesuren in de week. Voor het NT2-aanbod binnen CBE is de dualiteit tussen het aanbod van twee en vier lesmomenten afgezwakt en krijgen we eveneens een verschuiving naar meer intensieve trajecten.



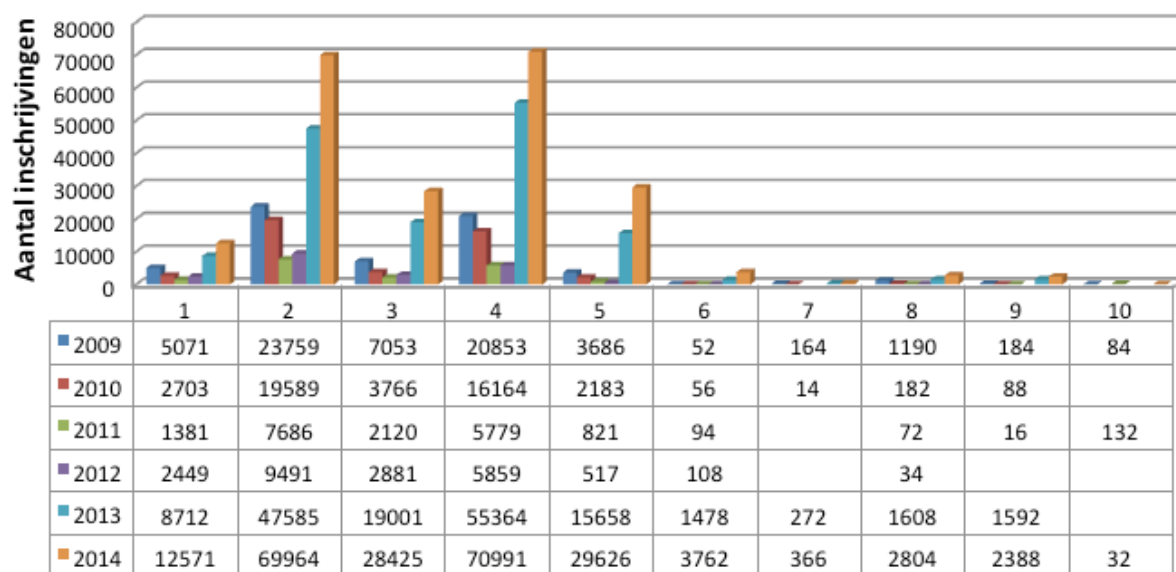
**Figuur 81** Vergelijking in intensiteit van het Alfa-aanbod en het NT2-aanbod CBE tussen 2009 en 2014 volgens het aantal cursussen (N = 164 747)

We analyseerden het schooljaar 2014-2015 van dichterbij. Nog steeds is er in drie CBE een aanbod van één lesmoment per week, een aanbod waarbij vragen kunnen worden gesteld omtrent het rendement. Er is een aanzienlijke kloof tussen centra met vijf en met zes lesmomenten. In drie CBE is het meest intensieve aanbod er één van vijf lesmomenten per week. De gemiddelde NT2-cursist volgt drie tot vier keer in de week les. Het zijn uitzonderingen die in een aanbod van vijf lesmomenten per week worden bediend. Zes, zeven of acht lesmomenten komen hoogst uitzonderlijk voor in CBE zowel in het NT2- als in het Alfa-aanbod.

### Intensieve trajecten bij de CVO

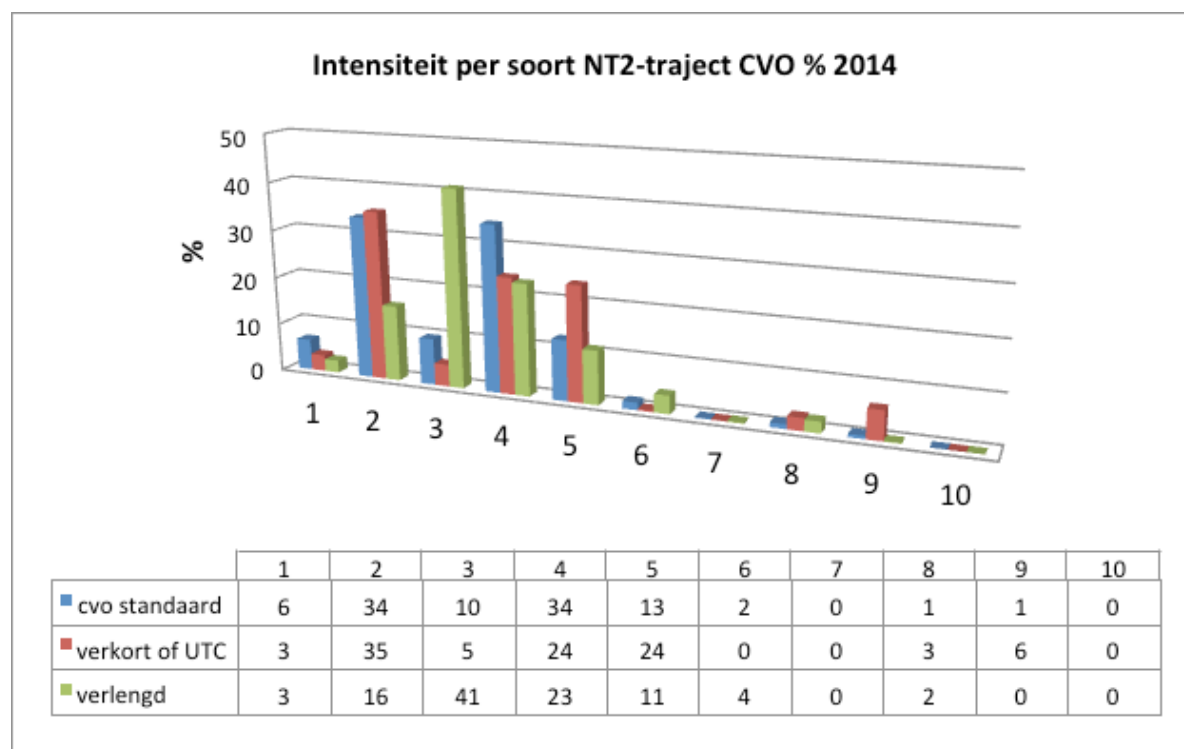
Hoe is het in de CVO gesteld? De evolutie in de CVO leunt sterk aan bij die van de CBE. Opmerkelijk is dat de piek van drie lesmomenten per week die zich bij de CBE voordoet bij de CVO niet voorkomt.

Intensiteit NT2-aanbod in CVO 2009-2014



Figuur 82 Intensiteit van het NT2-aanbod in CVO tussen 2009 en 2014 volgens het aantal cursussen (N = 164 747)

Voor de CVO gingen we na hoe de intensiteitsgraad zich verhoudt per leertraject. Onderstaande grafiek duidt op een standaardtraject met twee duidelijke voorkeuren van twee en vier lesmomenten, een hogere intensiteit bij de verkorte trajecten en een concentratie van verlengde trajecten op drie lesmomenten. Dat laatste is op zich weinig verwonderlijk aangezien de verlengde trajecten qua lestijden één derde meer bedragen dan de standaardtrajecten. In de feiten betekent dit dus dat de cursisten in verlengde trajecten doorgaans hun trajecten in dezelfde tijd afronden als cursisten in standaardtrajecten op twee lesmomenten.



Figuur 83 Intensiteit per soort NT2-traject CVO in 2014 volgens het aantal cursussen (n = 164.747)



NT2-aanbod CVO R2 van 6 lesmomenten en meer			(2 cursisten)			(1 cursist)		
NT2-aanbod CVO R3/4 van 6 lesmomenten en meer								

**Figuur 85 Super intensieve trajecten per regio volgens het aantal ingeschreven inburgeraars in het schooljaar 2014-2015**

In vergelijking met het totaal ingeschreven inburgeraars is het aantal inburgeraars dat met super intensieve trajecten in CBE wordt bediend bijzonder klein. Het gaat om nog geen 4%. De cursussen van zeven, acht en negen lesmomenten zijn nog dunner bezaaid dan die van zes en herbergen omzeggens geen inburgeraars. Er is een duidelijk verschil tussen het Alfa- en het NT2-aanbod. Bitter weinig inburgeraars met een Alfa-profiel worden in super intensieve trajecten bediend.

De analyse leerde verder dat het verschil tussen de centra groot is. Eén centrum bediende vorig schooljaar geen inburgeraars in een aanbod van zes lesmomenten of meer, noch voor Alfa noch in NT2. CBE met een grote instroom of in grootstedelijke gebieden hebben niet noodzakelijk een intensiever aanbod, in tegendeel en al zeker niet voor Alfa. CBE Gent is in het trio van grootstedelijke centra duidelijk de betere leerling van de klas. Ook Limburg scoort opvallend goed. In West-Vlaanderen, Vlaams-Brabant en de provincie Antwerpen is de provincie in twee gedeeld en bedient het ene centrum wel inburgeraars in super intensieve trajecten en het andere niet. Blijkbaar gaat het hier om een beleidskeuze van het centrum.

De analyse voor CVO leert dat CBE en CVO op dit vlak mekaar evenknie zijn. Het aantal ingeschreven inburgeraars in super intensieve trajecten is verwaarloosbaar en bedraagt amper 2%. In totaal organiseren 24/60 centra dergelijke trajecten. Maar er is absoluut geen sprake van een evenwichtige regionale verdeling. Juist in tegendeel, versnippering is troef en concurrentie speelt blijkbaar een rol bij het organiseren van dergelijke trajecten. Super intensieve trajecten komen in Gent voor inburgeraars niet voor op het niveau van de eerste richtgraad. In Brussel, Limburg, Vlaams-Brabant en Oost-Vlaanderen blijven de inschrijvingen van inburgeraars bijzonder karig wat de eerste richtgraad betreft. In West-Vlaanderen daarentegen bieden maar liefst zeven centra dergelijke trajecten aan, in Antwerpen drie. Super intensieve trajecten in verkorte en verlengde trajecten op het niveau van de eerste richtgraad beperken zich elk tot twee centra. De tweede richtgraad vormt een afgekolfd kopie van de eerste. Inburgeraars worden iets meer bediend in Oost-Vlaanderen op het niveau van de tweede richtgraad. Super intensieve trajecten op het niveau van de derde en vierde richtgraad komen maar in drie centra voor waarvan er zich twee in Kortrijk situeren.

Laten de centra hier geen kansen liggen om hoger geschoolde cursisten die zelden hun diploma erkend krijgen, op heel korte tijd, hetzij naar de arbeidsmarkt hetzij naar een educatief traject toe te leiden?

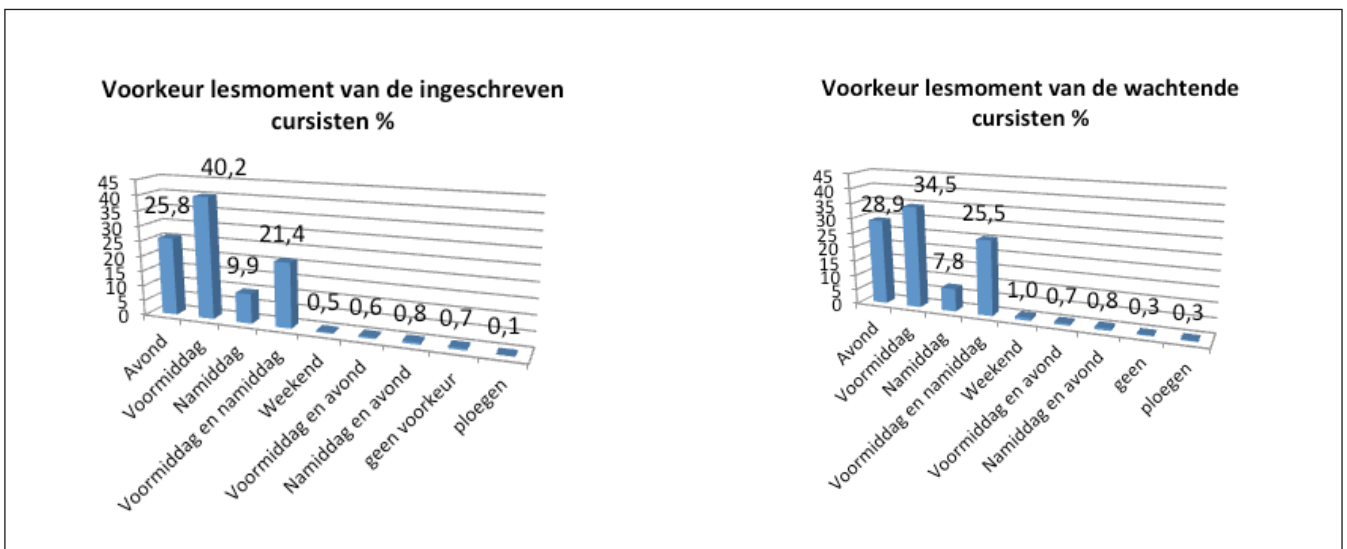
## ► Lesmoment: avond-, weekend- en zomeraanbod

### Deskundigen stellen vragen bij het avond-, weekend-, en zomeraanbod

Decuyper stelde in zijn studie omtrent de geschiktheid van het NT2-aanbod voor inburgeraars in 2013 grote verschillen tussen CVO en CBE qua avond- en weekendaanbod vast. Verhoudingsgewijs maakt het avondaanbod in CBE minder dan één vijfde uit en voor Alfa-trajecten slechts 12%. Hij merkte duidelijke lacunes op in het avondaanbod voor CBE en al zeker voor 1.2. Voor 1.1 was er meestal wel een aanbod. Maar zijn analyses naar de spreiding doorheen het schooljaar, lieten zien dat het aantal opstartmomenten vaak erg beperkt is. In enkele regio's was er maar één instapmoment op jaarbasis. In deze regio's zal het voor overdag werkende inburgeraars of inburgeraars met zorgtaken dus niet evident zijn om een geschikt aanbod te vinden, zo oordeelde hij. Dit geldt zeker voor inburgeraars die in avondaanbod een Alfa-cursus willen starten: enkel de stad Antwerpen heeft een gespreid aanbod doorheen het jaar, in de overige regio's gaat het om maximum één instapmoment.

### Wat vraagt de cursist?

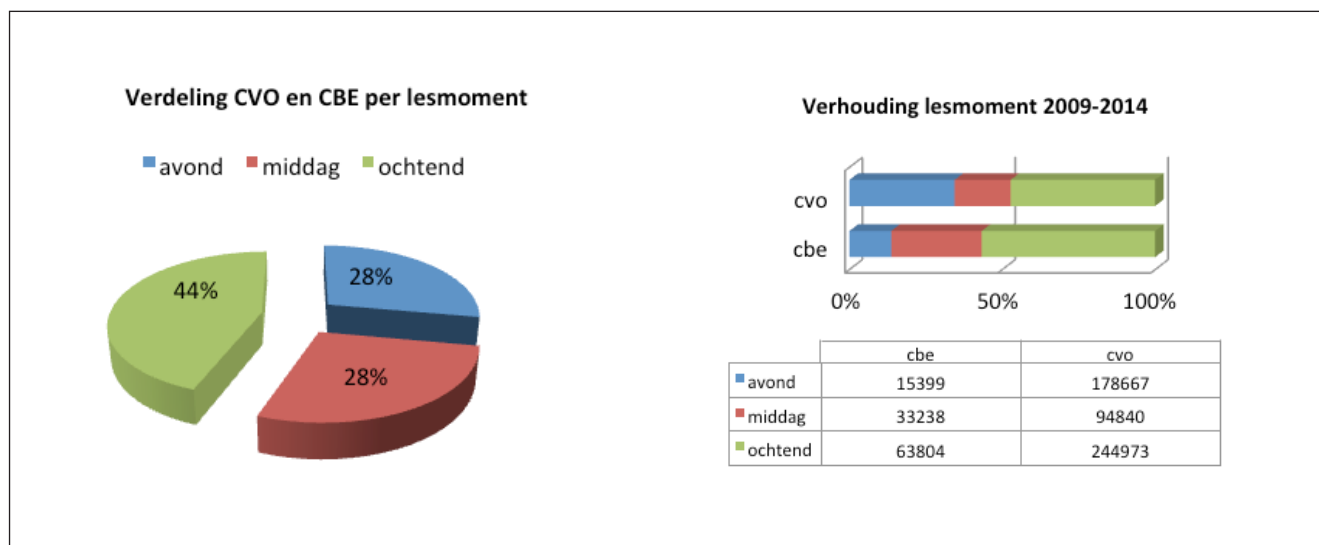
We maakten opnieuw een vergelijking tussen cursisten die ingeschreven en cursisten die wachtende zijn qua voorkeur voor lesmoment. Cursisten met een voorkeur voor een avondaanbod wachten net iets meer.



**Figuur 86** Voorkeur lesmoment van de ingeschreven vs wachtende cursisten % (eerste intake bij een Huis tussen 1 oktober 2014 en 30 september 2015 met gewenste startdatum op of na 1 september 2014) (N = 12485)

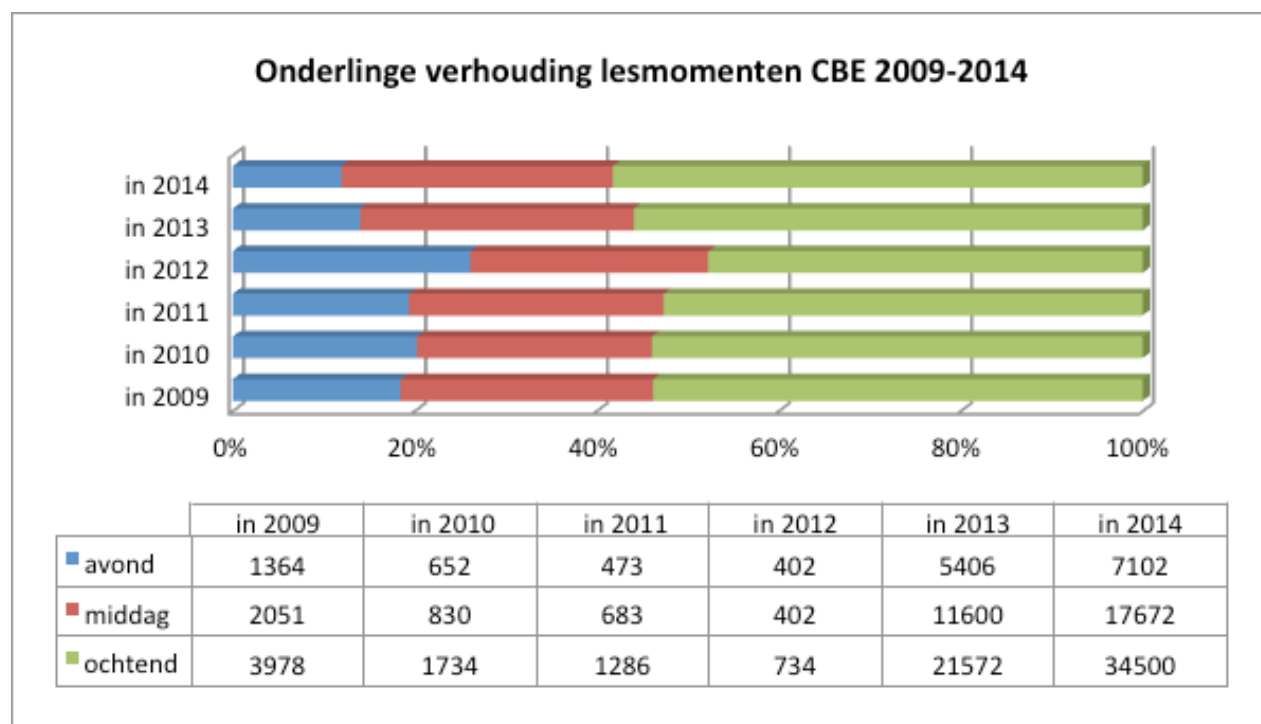
### Avond- versus dagaanbod

Onze analyses sluiten aan bij die van de deskundigen. Het ochtendaanbod is duidelijk het populairst. De verschillen tussen de sectoren zijn opmerkelijk. In CVO omvat het ochtendaanbod ongeveer de helft, de andere helft wordt gevormd door het namiddag- en avondaanbod. In CVO is het avondaanbod verhoudingsgewijs meer dan het dubbel dan het avondaanbod in CBE:

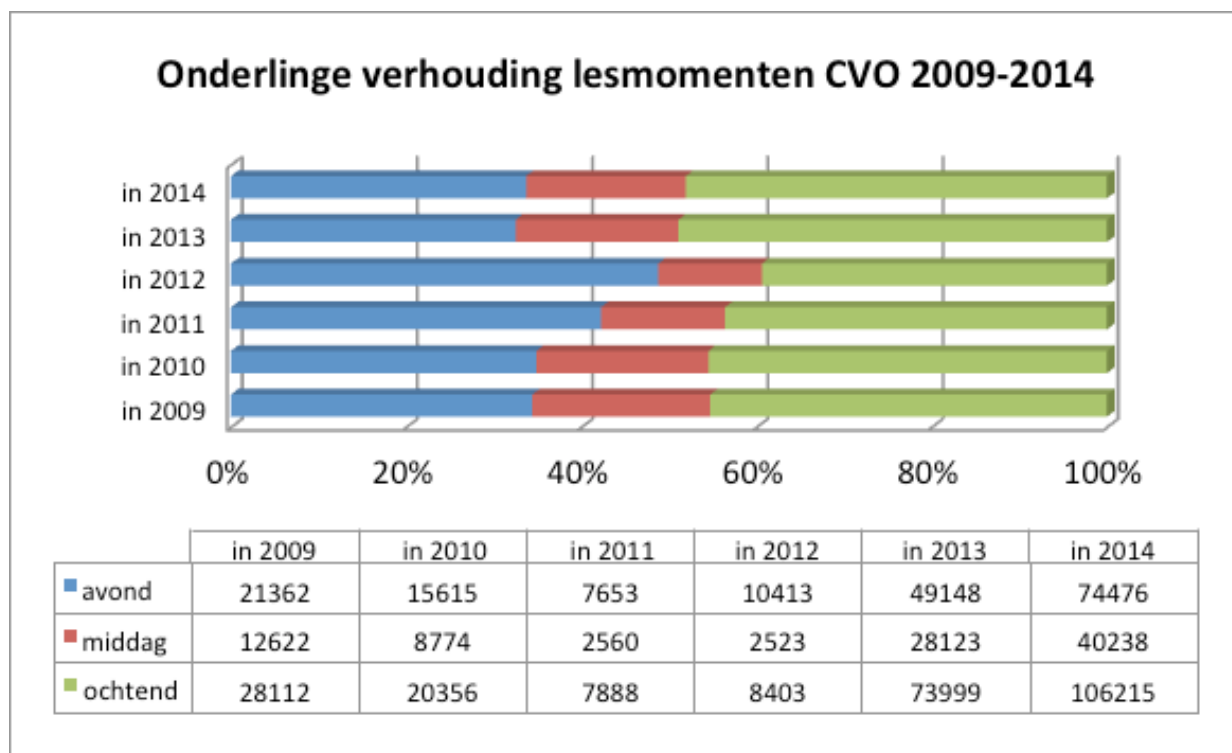


**Figuur 87** Verdeling van het aanbod per lesmoment op basis van het aantal cursussen van 2009 tot 2014 (N = 164 747 voor het aantal cursussen)

Is er evolutie in het lesmoment van 2009 tot 2014? De vergelijking tussen beide evoluties in CVO en CBE in onderstaande grafieken laat zien dat het avondaanbod in CVO stabiel blijft en in CBE nog afneemt.



**Figuur 88** Onderlinge verhouding lesmomenten CBE 2009-2014 volgens het aantal inschrijvingen bij inburgeraars (N = 164 747 cursussen)



**Figuur 89** Onderlinge verhouding lesmomenten CVO 2009-2014 volgens het aantal inschrijvingen bij inburgeraars (n = 164 747 cursussen)

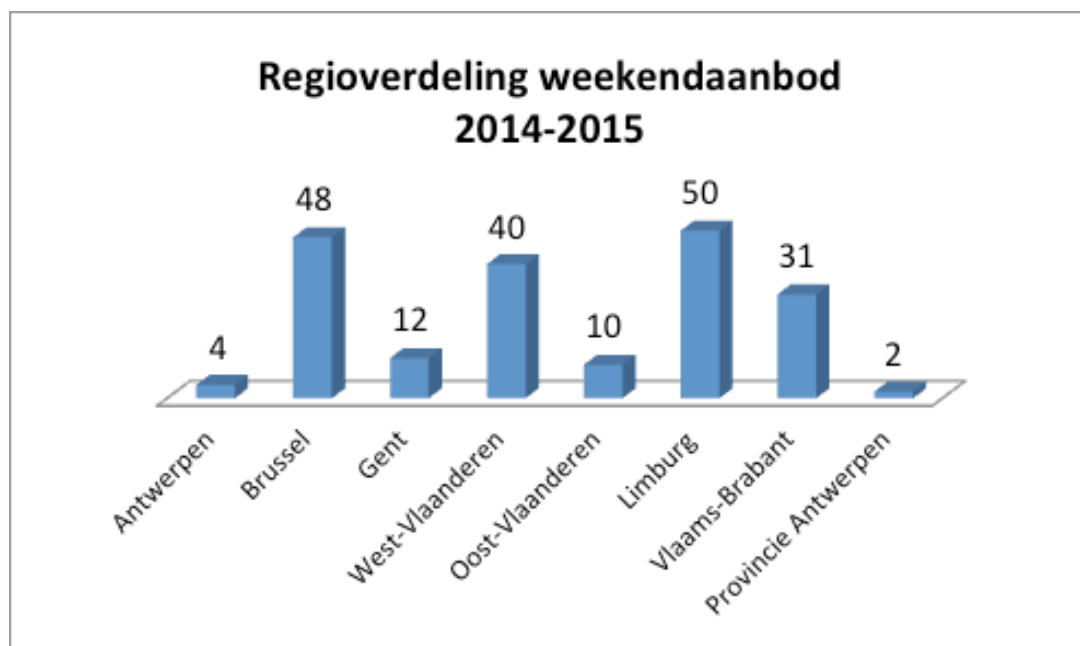
We deden een diepgaandere analyse op het avondaanbod per sector. Voor CBE gingen we na of het lesmoment verschilt per type aanbod, NT2 of Alfa. Deze analyses laten zien dat het avondaanbod voor Alfa-cursisten uiterst beperkt blijft en dat het avondaanbod voor het CBE-aanbod NT2 verhoudingsgewijs weliswaar groter is, maar net als het avondaanbod Alfa verhoudingsgewijs afneemt. Voor CVO berekenden we de onderlinge verhoudingen per type aanbod (standaard, verkort, verlengd) en per richtgraad. De verkorte trajecten en standaardtrajecten verschillen in dit opzicht weinig. Het avondaanbod verlengd traject wordt verhoudingsgewijs minder aangeboden. De verschillen per regio zijn wel opvallend.

Deze verschillen tussen de beide sectoren vormen nog los van de behoeftedekkendheid een bedreiging voor de kwaliteit van het aanbod. Leraren in CVO gaven tijdens de werkbezoeken herhaaldelijk te kennen dat cursisten met een CBE-profiel in het standaardaanbod CVO terecht komen en dus niet gepast worden bediend.

### Les in het weekend?

We analyseerden het weekendaanbod nauwgezet. Voor CBE kunnen we kort zijn: van 2009 tot op vandaag richtten de CBE geen weekendaanbod in. De CVO doen dit wel. Volgens het databestand KBI-connect richtten 31 CVO van 2009 tot 2014 een weekendaanbod in. Een nauwere analyse van het aantal cursussen per regio voor 2014-2015 duidt evenwel op verschillen.





Figuur 90 Regioverdeling van het weekendaanbod in het schooljaar 2014-2015 (cijfers DAVINCI)

Antwerpen en de provincie Antwerpen hebben weinig tot geen weekendaanbod. De beste leerlingen in de klas qua weekendaanbod zijn Brussel en de provincie Vlaams-Brabant, West-Vlaanderen en Limburg. Eén Limburgs centrum geeft zelfs op zondag les. Deze vaststellingen op cursusniveau verscherpen nog sterk als we ze met de cursisteninstroom confronteren. Antwerpen herbergt 26% van de NT2-cursisten, West-Vlaanderen amper 7% en Limburg 5%.

Hoeveel cursussen op welk niveau worden in welke regio in het weekend verstrekt? Onderstaande grafiek brengt een overzicht.

	Antwerpen	Brussel	Gent	West-VI	Oost-VI	Limburg	Vlaams-Brabant	provincie Antwerpen
richtgraad 1	4	22	12	28	8	30	19	2
richtgraad 2		24		10	2	18	10	
richtgraad 3		2				2	2	

Figuur 91 Verdeling van de cursussen in weekendaanbod per richtgraad en per regio in 2014-2015 (cijfers DAVINCI)

Het aanbod voor de eerste richtgraad is beduidend sterker in weekendaanbod. Of anders: 125/195 weekendcursussen situeren zich in de eerste richtgraad. In alle regio's is er overigens een aanbod voor de eerste richtgraad. Het aantal cursussen voor de tweede richtgraad is iets minder dan de helft van de eerste richtgraad en bedraagt in totaal 64. Het gevorderd aanbod blijft uiterst beperkt zowel in aantal als in spreiding. De cursist met dit profiel die in het weekend Nederlands wil leren, heeft de keuze tussen Brussel, Vlaams-Brabant of Limburg.

### Les tijdens de vakantie?

Jaarlijks lanceert AHOVOKS een oproep om in de zomermaanden opleidingen NT2 aan te bieden teneinde wachtlijsten te vermijden en in een continuering van het aanbod te voorzien. Centra die dit aanbod willen organiseren, moeten

een aanvraag indienen die aan een aantal criteria moet voldoen. Het moet gaan om Breakthrough-modules en het personeel moet zich akkoord verklaren met de programmatie van dit aanbod. Indien het voorziene subsidiebedrag ontoereikend is om aan alle ontvankelijke aanvragen een subsidie toe te kennen, dan geeft de overheid prioriteit aan:

1. de aanvragen van CVO die op het moment van de aanvraag beschikken over een wachtlijst;
2. de aanvragen voor inburgeraars;
3. de aanvragen van de CVO die het meest aantal lesurencursist in het studiegebied NT2 gegeneerd hebben in de laatst afgesloten referentieperiode.

Het centrumbestuur ontvangt voor de goedgekeurde aanvragen een subsidie van 88,69 euro per lestijd. In deze subsidie is een bedrag voor werkingsmiddelen vervat. De cursisten komen niet in aanmerking voor de berekening van het aantal lesurencursist. Het zomeraanbod valt dus buiten het reguliere aanbod. In de voorbije acht jaar werd volgend zomeraanbod gesubsidieerd:

Jaar	Aantal aangevraagde trajecten	Aantal ontvankelijke trajecten	Aantal toegekende trajecten	Kostprijs
2015	28	27	23+1	€ 267 304,80
2014	29	29	23	€ 255 630,67
2013	31	31	23	€ 251 944,60
2012	31	29	23+2	€ 287 089,53
2011	28	28	23	€ 237 576,36
2010	26	25	23	€ 227 854,40
2009	20	19	19	€ 210 117,60
2008	23	22	22	€ 202 514,40

**Figuur 92 Het aantal aangevraagde, ontvankelijke en toegekende trajecten en het budget voor het zomeraanbod van 2008 tot 2015 (cijfers AHOVOKS)**

Omdat zowel de Huizen als deskundigen te kennen gaven dat het zomeraanbod te gering is, analyseerden we dit aanbod grondiger. Onderstaande tabel geeft een spreiding van het zomeraanbod over de regio's en brengt het in verband met de relatieve spreiding van het NT2-aanbod:

Zomeraanbod NT2 2014			
Regio	CBE	CVO	Instroom in %
Antwerpen	4	6	26
Brussel		14	25
Gent		4	19
West-Vlaanderen		10	7
Oost-Vlaanderen		4	4
Limburg		2	5
Vlaams-Brabant			8
Provincie Antwerpen		16	6
totaal	4	56	

**Figuur 93 Overzicht van de regioverdeling van het zomeraanbod NT2 in 2014 volgens het aantal cursussen in vergelijking met de spreiding van het NT2-aanbod in % (cijfers DAVINCI)**

CVO presteren qua zomeraanbod beduidend beter dan CBE. Slechts in één regio met name Antwerpen is er voor

CBE een zomeraanbod. Voor CVO is het net andersom: in alle regio's is er een zomeraanbod uitgezonderd in Vlaams-Brabant. Het aantal zomertrajecten is weinig rationeel ingeplant zeker in vergelijking met de instroom. We vonden geen verklaring waarom in West-Vlaanderen met 7% van het NT2-aanbod voor de CVO evenveel cursussen worden georganiseerd als in Antwerpen waar het aanbod CBE en CVO samen vele malen groter is.

Doorgaans gaat het om een standaardaanbod. Antwerpen richtte een verlengd aanbod in. In Mechelen konden cursisten terecht in een verkort zomeraanbod. In West-Vlaanderen engageerden vier CVO zich tot het inrichten van een zomeraanbod. In de steden Antwerpen en Gent en in de provincie Limburg was er één CVO bij betrokken. In de andere regio's ging het om twee centra. Het gaat dus om een weinig rationeel ingeplant aanbod. De criteria die gehanteerd worden bij toekenning enerzijds en de geringe gretigheid van sommige centra voor het inrichten van een dergelijk aanbod anderzijds, liggen allicht mee aan de basis hiervan.

## ► Voldoende opstartmomenten?

### Een kritische analyse door deskundigen

Hierboven duiden we reeds op de analyses van het steunpunt Inburgering en Integratie uit 2013 (Decuyper P., 2013) en hun vaststelling dat het aantal opstartmomenten voor het avondaanbod CBE heel beperkt blijft. Voor CVO berekende beide onderzoekers dat 80% van de startmomenten zich in de periode januari- februari en september-oktober situeert. 49% van de cursussen start in de periode september-oktober. Op de zomermaanden na is er in de regio's Antwerpen, Brussel, Limburg, provincie Antwerpen en West-Vlaanderen elke maand minimum één instapmoment. Voor Gent, Oost-Vlaanderen en Vlaams-Brabant is dit niet het geval. Gent en Oost-Vlaanderen kennen vier opeenvolgende maanden zonder aanbod gaande van mei tot augustus. Deze regio's haalden volgens hun berekeningen samen met Vlaams-Brabant de slechtste scores in tegenstelling tot Antwerpen, Brussel en de provincie Antwerpen die beter scoorden. Opvallend was de goede spreiding binnen de provincie Antwerpen. Een goede spreiding blijkt dus mogelijk ondanks een beperkt volume, zo concludeerden de onderzoekers. Ze constateerden wel verschillen in de spreiding tussen het dag- en avondaanbod. Waar het dagaanbod nog vrij goed gespreid is, bleek dat ongeveer 90% van de opstartmomenten in het avondaanbod plaatsvindt in de periode januari-februari en september-oktober. Uitschieter is Vlaams-Brabant met 69% van het avondaanbod dat start in de periode september-oktober. Dit heeft zijn gevolgen voor de periodes zonder aanbod: in Antwerpen, de provincie Antwerpen en Vlaams-Brabant zijn er vijf opeenvolgende maanden zonder avondaanbod (van april tot augustus).

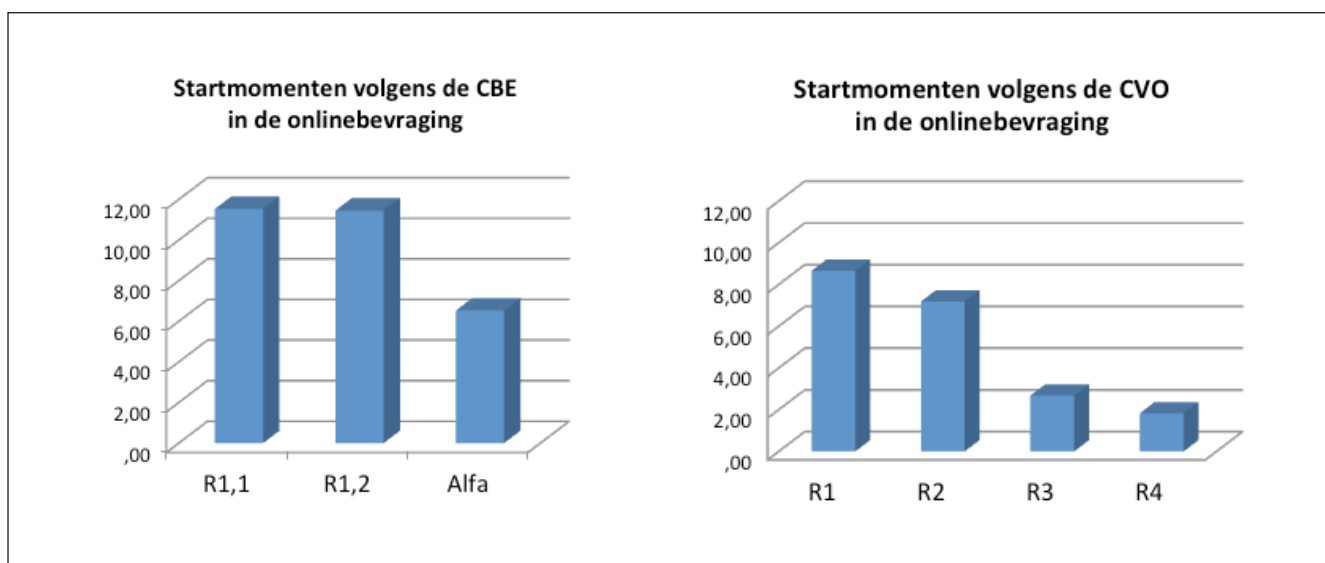
Het aanbod 1.2 is beter gespreid dan 1.1. 70% van het R1.2-aanbod gaat door in de periode september-oktober en januari-februari. De instapmomenten zijn er ook minder geconcentreerd in de periode september-oktober. Dat is op zich weinig verwonderlijk. Het aanbod 1.2 is een vervolgaanbod op 1.1. Net zoals bij het aanbod 1.1 zijn er vanaf mei geen instapmomenten meer in Gent en Oost-Vlaanderen voor 1.2. Ook in Vlaams-Brabant bleek dit het geval. Opnieuw scoorden vooral Limburg, Brussel en de provincie Antwerpen goed. Voor richtgraad 2 stelden de onderzoekers eveneens een uitgesproken verschil tussen dag- en avondaanbod vast. In de periode januari-februari en september-oktober werden zes op tien dag-startmomenten georganiseerd, de concentratie van de avond-startmomenten lag met negen op tien een stuk hoger. Uitschieters waren Vlaams-Brabant, de provincie Antwerpen en Oost-Vlaanderen met telkens 95% van het aanbod in de periode januari-februari en september-oktober. In de provincie Antwerpen was er vanaf maart geen avondaanbod 1.2 meer, in de regio's Limburg en Vlaams-Brabant was dit vanaf april.

De CBE scoorden qua spreiding over het schooljaar beter. In tegenstelling tot de CVO telden de onderzoekers drie periodes waarin het aanbod wordt geconcentreerd, zowel voor avond- als dagstartmomenten. September-oktober blijft de drukste periode met telkens meer dan vier op tien startmomenten, maar daarnaast kennen de CBE een belangrijk aandeel startmomenten in januari-februari en maart-april. In sommige regio's waren er meer startmomenten in de tweede periode dan in de eerste (Brussel, Gent, Oost-Vlaanderen). Een andere indicator voor de betere spreiding, is het feit dat er in alle regio's (uitgezonderd West-Vlaanderen) maximum drie aansluitende maanden waren zonder opstartmoment, in West-Vlaanderen is dit vijf. Brussel en Vlaams-Brabant waren de beste leerlingen van de klas.

De spreiding van het Alfa-avond-aanbod benoemden ze problematisch. In de regio's Oost-Vlaanderen, Gent, provincie Antwerpen en Vlaams-Brabant is er telkens slechts één instapmoment. In Brussel en West-Vlaanderen waren er respectievelijk zeven en acht aaneensluitende maanden zonder aanbod. Enkel de stad Antwerpen scoorde min of meer goed met vijf aaneensluitende maanden zonder aanbod.

### Wat zeggen de centra?

We bevroegen de centra over het aantal opstartmomenten in de onlinebevraging omtrent de toestand bij het begin van het schooljaar 2015-2016. Wat zeggen ze zelf? We zetten de resultaten van de centra bij mekaar in onderstaande tabel:

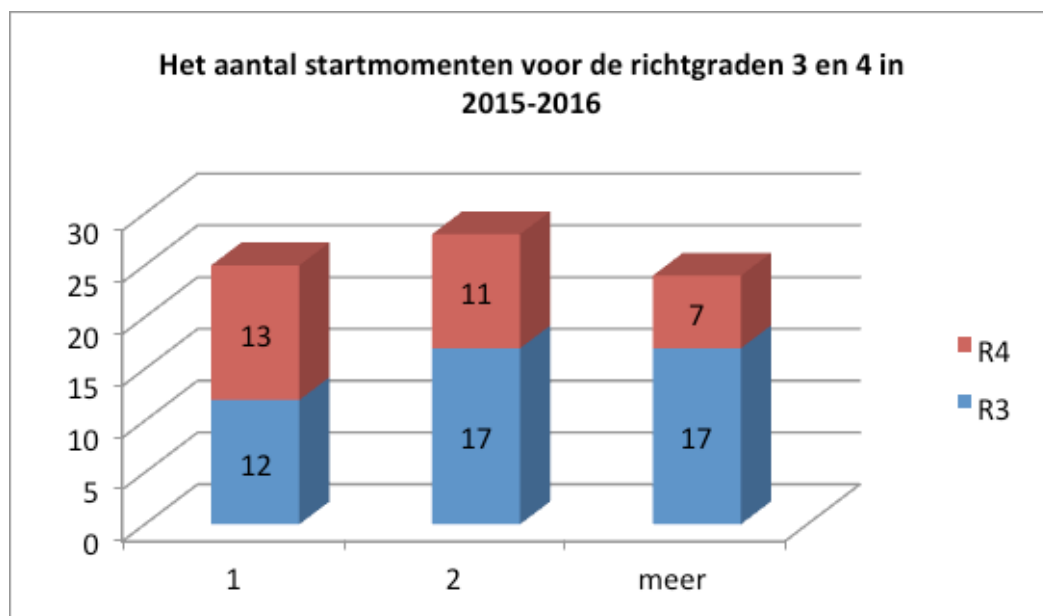


**Figuur 94** Gemiddeld aantal startmomenten in CBE en CVO voor de diverse opleidingen bij het begin van het schooljaar 2015-2016 (cijfers onlinebevraging) (N CBE = 13 / N CVO = 60)

Voor CBE is het aantal opstartmomenten quasi maandelijks. De opstartmomenten in het Alfa-traject zijn beduidend minder dan voor de NT2-trajecten. Eén centrum start maar twee keer dit aanbod op. Drie centra starten drie keer op. De andere negen centra starten vijf keer of meer een Alfa-aanbod op.

De CVO starten met zijn allen gemiddeld iets minder op. De beperkte schaalgrootte van een respectabel aantal centra speelt hier duidelijk een rol. Niettemin is het zonder meer duidelijk dat het gevorderd aanbod minder frequent wordt opgestart.

We deden een nauwgezetere analyse voor de richtgraden 3 en 4. Hieruit valt op te maken dat het aantal CVO met een opstartfrequentie van meer dan twee beperkt blijft:



**Figuur 95** Het aantal startmomenten voor de richtgraden 3 en 4 in 2015-2016 (N R3 = 46; N R4 = 31)

### Leven op het ritme van onderwijssemesters?

Met de kritische analyse van het steunpunt Inburgering en Integratie en de nood geklaagd door de Huizen in het achterhoofd, analyseerden we de spreiding van het aanbod in CBE en CVO in de tijd grondiger. We baseren ons op het schooljaar 2014-2015 zodat we de bijkomende middelen in rekening konden brengen.

De algemene conclusie is simpel: elke dag, op de vrijdag en de vakantiedagen na, worden cursussen opgestart in Vlaanderen. Niettemin leven de centra op het ritme van de 'onderwijs'-semesters. Dit blijkt uit onze analyses maar even goed uit het uitgebreid rapport van AHOVOKS dat laat zien dat de situatie in 2014-2015 quasi een complete afspiegeling vormt van het jaar ervoor. Dit onderwijsritme vormt voor de Huizen een bedreiging voor de kwaliteit van de intake. De sterke concentratie van aanmeldingen en opstartmomenten in de maanden september-oktober en januari-februari maken dat de Huizen geconfronteerd worden met lange rijen wachtende cursisten waardoor soms op de kwaliteit van de intake wordt ingeboet. Tijdens de werkbezoeken aan de Huizen werd dit knelpunt herhaaldelijk naar voren gebracht. Consulente ervaren een sterke werkdruk door de concentratie in die maanden en geven te kennen dat ze het kwaliteitsverlies van de intake in die perioden betreuren.

Wat leert onze analyse voor de CBE? Het aantal opstartmomenten voor Latijns Schrift in het derde trimester blijft beperkt. Niettemin starten de CBE geregeld dit aanbod op. Slechts in één centrum beperkt het aantal opstartmomenten zich tot drie. Alle andere centra starten dus minstens vier keer op. Twee centra starten maandelijks op. In twee centra wordt de laatste cursus opgestart in maart, drie centra stoppen in april. Zes centra starten nog op in mei en twee centra in grootstedelijk gebied houden vol tot juni. Dat houdt in dat in vijf regio's CBE cursisten met een profiel Latijns Schrift zeker vier maanden moeten wachten.

Voor het Alfa-aanbod en het NT2-aanbod starten twaalf centra nog op in mei of juni. Slechts één centrum start geen cursussen meer op na april. De extra inburgeringsmiddelen hadden ongetwijfeld een positieve invloed op de opstartmomenten, zo bleek uit de werkbezoeken. Het ene CBE dat maar programmeert tot in april, scoorde overigens onvoldoende voor besteding van de inburgeringsmiddelen tijdens het werkbezoek.

De situatie wordt een pak problematischer als het avondaanbod in rekening wordt gebracht. Voor Latijns Schrift richten maar zeven op de dertien centra een dergelijk aanbod in. Dat betekent dat heel wat cursisten met een dergelijk profiel niet bediend kunnen worden zonder verre verplaatsingen te maken. In de provincie Oost-Vlaanderen start geen

enkele avondcursus Latijns Schrift op na december.

Voor de eerste richtgraad NT2 organiseren alle CBE een avondaanbod met een opstart in september. Op twee centra na, organiseert elk centrum twee extra opstapmomenten voor januari. In het tweede semester wordt dit ritme aangehouden.

En hoe is het met de CVO gesteld? Globaal gezien worden maandelijks cursussen opgestart wat gezien de uitgebreidheid van het werkgebied weinig verwonderlijk is. We focussten onze analyse op de opleidingen van beperkte omvang. De twee centra die Latijns Schrift inrichten, spreiden hun opstartmomenten over het jaar met een maximum tijdsinterval van drie tot vier maanden. Het gevorderd aanbod op het niveau van de derde en vierde richtgraad wordt in grote mate georganiseerd op semesterniveau. In elke regio zijn er minstens drie opstartmomenten.

## Het NT2-aanbod van de andere aanbodverstrekkers

Voor een beschrijving van het aanbod van de andere aanbodverstrekkers hebben we ons binnen het gegeven tijdsbestek beperkt tot de partners die gevat worden door het Vlaams Afsprakenkader NT2. Daarnaast zijn er ook private partners op de markt die lessen Nederlands aanbieden. De meeste Huizen hebben een overzicht van alle private aanbieders in de brede regio. Kandidaat-cursisten NT2 worden nu en dan ook naar hen doorverwezen.

Hieronder hebben we het over het NT2-aanbod van de universitaire talencentra (UTC), de VDAB en SYNTRA Vlaanderen. Tussen 2 oktober en 20 november 2015 namen we van deze aanbodverstrekkers semi-gestructureerde interviews af waarbij volgende inhoudsopgaven aan bod kwamen: het leraren- en cursistenprofiel, de praktisch-organisatorische aspecten en inhoud van het NT2-aanbod, de samenwerking met partners (zie bijlage 13 voor een voorbeeld van interviewleidraad). We lieten de aanbodverstrekkers ook een sterkte-zwakte-analyse maken van het eigen aanbod. Hieronder verwerken we de neerslag van de interviews en de informatie uit websites en documenten die we ter beschikking kregen. We hebben daarbij aandacht voor de evoluties sedert 2008. Waar relevant maken we een vergelijking met de behoeftedekkendheid en behoeftegerichtheid van het aanbod van de CBE en CVO. Hieraan voorafgaand vernoemen we nog even de Vlaamse afspraken op het NT2-veld voor de UTC, de VDAB en SYNTRA.

### UTC, VDAB en SYNTRA: het Vlaams afsprakenkader NT2

Het Vlaams Afsprakenkader NT2 (<http://www.ond.vlaanderen.be>) regelt de organisatie van het NT2-aanbod tussen de verschillende onderwijsinstellingen, de VDAB en SYNTRA en de rol van het Huis van het Nederlands voor de intake, testing en oriëntering van kandidaat-cursisten NT2.

#### ►► UTC

Voor de UTC vermeldt het Afsprakenkader dat zij een NT2-aanbod inrichten dat in hoofdzaak gericht is op de taalvaardigheid die nodig is voor het behalen van het diploma hoger onderwijs. Het Huis oriënteert een kandidaat-cursist naar een UTC indien deze:

- op basis van de intake over zeer hoge cognitieve vaardigheden blijkt te beschikken;
- voldoet aan de decretale toelatingsvoorwaarden voor het hoger onderwijs (daaronder wordt het hoger beroepsonderwijs, het hogescholenonderwijs en het universitair onderwijs gerekend);
- een educatief perspectief heeft op niveau van het hoger onderwijs;
- de intentie heeft om Nederlands te leren in een kort en intensief studietraject;
- kan steunen op de kennis van tenminste één West-Europese taal.

In het uniforme Vlaams denkkader oriëntering dat alle Huizen gebruiken om kandidaat-cursisten te oriënteren en door te verwijzen (GIA-team; Devlieger, Mieke; Lambrechts, Dirk; Steverlyncx, Carine; Van Woensel, Chris, 2015), wordt dit wat genuanceerd. Het leerprofiel van een kandidaat voor een verkort traject van 80 uur CVO is grotendeels hetzelfde als het profiel van een kandidaat voor een UTC. Hoewel kandidaat-cursisten bij voorkeur een educatief perspectief hebben, kan voor de doorverwijzing naar een UTC ook een professioneel perspectief meetellen, bijvoorbeeld wanneer de kandidaat-cursist een job of promotie in het vooruitzicht heeft. Motivatie en ruimte voor zelfstudie zijn doorslaggevende factoren. De kandidaat-cursist heeft daarnaast bij voorkeur reeds een andere taal via studie geleerd. Kennis van het Frans of Engels is een meerwaarde.

### ► Basisniveau en vervolgniveau: VDAB en SYNTRA

Het basisniveau of A1 mag in principe uitsluitend georganiseerd worden door de CBE, CVO en UTC. De VDAB en SYNTRA spelen pas mee vanaf het vervolgaanbod. Er zijn echter een reeks uitzonderingen hierop voor de VDAB:

Voor analfabete of traag lerende cursisten kan de VDAB een beroepsgericht traject met taalondersteuning aanbieden in nevenschakeling met de taalopleiding op niveau A1 in het CBE.

De VDAB kan geen NT2 op A1-niveau organiseren of inkopen bij gekwalificeerde derden wanneer er binnen het werkingsgebied een behoeftedekkend aanbod bestaat, tenzij het om Nederlands op de Werkvloer (NodW) of een Individuele Beroepsopleiding in de Onderneming (IBO) gaat.

Wanneer de onderwijsinstellingen binnen het werkgebied er niet in slagen om met reguliere middelen of contractmiddelen een behoeftedekkend aanbod te realiseren, kan de VDAB cursussen inkopen bij gekwalificeerde derden. De VDAB waakt erover dat deze voldoen aan een aantal criteria, onder andere ervaring met de organisatie, de doelgroep en de didactiek van NT2, inhoudelijke en organisatorische flexibiliteit. Bovendien moet het om functionele, geïntegreerde en intensieve opleidingen gaan.

Wat het vervolgaanbod betreft, vermeldt het afsprakenkader dat de VDAB voor werkzoekenden en werknemers specifieke taalvaardigheids cursussen organiseert, bij voorkeur in de vorm van nevenschakeling met een beroepsopleiding of werkervaring, en taalondersteuning biedt in functie van beroepsopleiding en werk. SYNTRA doet hetzelfde voor anderstalige (kandidaat)ondernemers of anderstalige (kandidaat)medewerkers van ondernemers, bij voorkeur in de vorm van nevenschakeling met de opleiding (leertijd of ondernemersvormingen).

Het vervolgaanbod bij VDAB en SYNTRA sluit onmiddellijk aan bij het aanbod NT2 op niveau A1 in de onderwijsinstellingen. De cursist wordt aangemoedigd om in nevenschakeling zijn opleiding NT2 bij de onderwijsverstreckers voort te zetten in functie van een duurzame en meer uitgebreide taalverwerving.

Voor de anderstalige werkzoekenden in een door de VDAB erkend traject naar werk, treedt de VDAB op als regisseur van het traject. Een erkend traject naar werk impliceert voor de anderstalige werkzoekende een inspanningsverbintenis met de VDAB om onder meer NT2 te volgen.

### De universitaire talencentra (UTC)

In Vlaanderen zijn er drie grote UTC: Linguapolis (UA), het Universitair Centrum voor Talen (UCT - UGent) en het Instituut voor Levende Talen (ILT - KU Leuven). Deze laatste heeft sinds de overname van de Katholieke Universiteit Brussel in 2013-2014 ook een kleinere afdeling in Brussel, het Universitair Talencentrum KU Leuven – Campus Brussel. Nog in Brussel is het Academisch Centrum voor Taalonderwijs ACTO (VUB) actief. Gezien het NT2-aanbod van dit laatste centrum heel beperkt is, werden zij niet bevraagd in het kader van dit onderzoek. Bij de vier andere UTC hadden we een gesprek met de volgende personen: Serge Verlinde en Ellen Nys (directeur en leraar ILT Leuven), Luc Dierickx (coördinator UTC Campus Brussel), Marijke Lenaerts (coördinator Personeel, Inschrijvingen en Financiën UCT Gent) en Sabine Steemans en Els Heughebaert (coördinator Nederlands voor Anderstaligen en leraar Linguapolis). De UTC verschillen van elkaar in de manier waarop ze structureel gegevens bijhouden over cursisten, instroom, doorstroom en uitval. De verwerkte gegevens zijn bijgevolg slechts partieel en indicatief voor de gesignaleerde tendensen.



## ► Leraren aan de UTC

De rendementsstudie vermeldt 47 leraren voor het geheel van het talenaanbod van de UTC. Anno 2015 hebben ze samen 72 leraren voor NT2 alleen. Het gaat om een mix van voltijdsen en deeltijdsen, vast benoemden en tijdelijken, startende leraren en leraren met meer dan 20 jaar anciënniteit. Enkelen combineren NT2 met andere talen. De leraren hebben bijna allemaal een master in de Taal- en Letterkunde en een didactisch diploma. In de drie grote UTC hebben meerdere leraren een bijkomend getuigschrift van vakdidactiek NT2. De centra vinden dit een meerwaarde maar het is geen voorwaarde voor aanwerving of tewerkstelling. Ze houden wel contacten met de opleidingen vakdidactiek NT2 met het oog op het rekruteren van nieuwe leraren.

De NT2-leraren van de UTC professionaliseren zich in NT2 via externe navormingen en deelnames aan de Vlaamse Trefdagen NT2 en de docentendag van de NUT, de vereniging van de Nederlandstalige Universitaire Talencentra in België en Nederland. Intern organiseren de drie grote UTC kennisdelingsmomenten en interne vormingen en workshops voor de eigen taalleraren. Net zoals sommige CBE en CVO ontwikkelen ze op hun beurt zelf vormingen en workshops voor een breed publiek van Vlaamse taalleraren uit het volwassenen- en secundair onderwijs. Het UCT en het ILT doen dit in een open aanbod. Linguapolis sluit hiervoor aan bij het open aanbod van het Centrum Nascholing Onderwijs (CNO) van de UA. De drie UTC werken ook vraaggestuurd. Ze hebben daarvoor een standaardaanbod waarmee ze vooral scholen(groepen) bedienen en in mindere mate ook bedrijven, organisaties, openbare instellingen en overheden. De nascholingen en workshops die ze aanbieden, beslaan zowel taaloverschrijdende onderwerpen voor alle taalleraren (werken met authentiek materiaal, actualiteit in de klas, leerstijlen en motivatie, activerende werkvormen...) als onderwerpen specifiek gericht op NT2-leraren. Een overzicht van de nascholingen is te vinden op de websites van de UTC<sup>5</sup>. De UTC zijn verder regelmatig partner in internationale onderzoeks- en ontwikkelprojecten. De meeste daarvan zijn niet NT2-specifiek. Inzichten van wetenschappelijk onderzoek worden in twee UTC opgevolgd en onder andere verwerkt bij het herwerken van cursusmateriaal, maar deze UTC geven net als andere stakeholders aan dat er weinig onderzoek is dat zich specifiek op het onderwijs Nederlands voor volwassen anderstaligen richt.

## ► Cursisten aan de UTC

De UTC kennen de laatste jaren allemaal een groeiende instroom voor NT2. Terwijl ze in de rendementsstudie tekenden voor ongeveer 6000 cursisten voor alle talen samen, hebben ze nu samen iets meer dan 5400 cursisten voor NT2 alleen. Zo tekent het ILT een stijging van 40% cursisten op sedert 2008.

Er zijn grosso modo drie categorieën van cursisten aan de UTC:

- cursisten verbonden aan de universiteiten en de hogescholen: de buitenlandse studenten, zoals doctoraats- en Erasmusstudenten, buitenlandse professoren en ander personeel dat werkt aan de universiteiten of hogescholen;
- cursisten die werken en het Nederlands nodig hebben om te functioneren op het werk, om hun kansen op een hoger gekwalificeerde job te verhogen of om een bewijs van ERK-niveau te verkrijgen dat ze nodig hebben voor een vaste benoeming; werkzoekenden met een professioneel perspectief zijn een minderheid;
- cursisten die het Nederlands nodig hebben om een Nederlandstalige opleiding aan een universiteit of hogeschool te volgen (educatief perspectief).

<sup>5</sup> <http://www.uct.ugent.be/open-aanbod/nascholingen-taaldocenten>, [http://ilt.kuleuven.be/forms/workshops\\_nt2\\_docenten.php](http://ilt.kuleuven.be/forms/workshops_nt2_docenten.php), <https://www.uantwerpen.be/nl/faculteiten/faculteit-letteren-en-wijsbegeerte/onderzoek-innovatie/onderzoeksgroepen/linguapolis/onderzoeksprojecten/bij-scholingen/>.

In Linguapolis is het aanbod voor het hoogste niveau sedert 2009-2010 ook formeel opgesplitst in een aanbod voor cursisten met een professioneel en met een educatief perspectief. Het ILT signaleert daarnaast een subgroep anderstaligen die sociaal op een hoog talig niveau wil functioneren. In de Brusselse afdeling zitten dan weer veel Franstalige landgenoten die vooral doorstromen naar Nederlandstalige professionele bacheloropleidingen in de Brusselse hogescholen of voor wie de kennis van het Nederlands een noodzaak is binnen de Brusselse economische context.

Ook omwille van heel specifieke redenen komen Franstalige cursisten in het UTC Brussel terecht, bijvoorbeeld omdat de erkenning van het aantal RIZIV-nummers in Franstalig België beperkt is. Voor Campus Brussel is de centralisatie van alle Brusselse taalopleidingen in het algemeen een goede zaak geweest. Voor veel Brusselaars is Vlaanderen psychologisch gezien nog altijd 'het buitenland'.

In vergelijking met de CBE en de CVO hebben de UTC gemiddeld een jonger publiek, met ongeveer de helft van de cursisten binnen de leeftijdscategorie 25-35 jaar. Iets meer dan de helft van de cursisten is Europeaan. Conform de instroom van de CBE en CVO is er het laatste jaar een stijging van hoogopgeleiden uit Afghanistan, Irak en Syrië.

Een aantal UTC-cursisten hebben al een lang CVO-parcours doorlopen. In Leuven gaat het om iets meer dan 10% van het totaal van de cursisten. De UTC schalen deze cursisten, vooral omwille van de hoge eisen op het vlak van vormcorrectheid, doorgaans lager in dan het certificaat of het niveau dat ze op het CVO behaalden.

Het aantal inburgeraars in de UTC is relatief beperkt, zeker in Leuven. In Gent gaat het bijvoorbeeld om maximum vijf inburgeraars per instapmoment. Eveneens een beperkt aantal cursisten komt bij de UTC terecht via het Huis van het Nederlands. In Antwerpen gaat het om 14%. Het Brusselse Huis doet in verhouding het hoogst aantal doorverwijzingen naar het UTC. Dit is voornamelijk een gevolg van het feit dat de meeste kandidaat-cursisten als hogeropgeleiden zelfstandig de weg naar een UTC vinden.

### ► Het NT2-aanbod van de UTC: organisatorisch

De UTC werken niet met opleidingsprofielen zoals in de CVO en CBE maar met het Europees Referentiekader voor de Talen (ERK), het vastgelegd Europees raamwerk van niveauomschrijvingen voor moderne vreemde talen. De UTC hebben allen dezelfde finaliteit: cursisten klaarstomen om te slagen voor de ITNA, de Interuniversitaire Taaltest Nederlands voor Anderstaligen<sup>6</sup>. De UTC hebben deze taalvaardigheidstoets gezamenlijk ontwikkeld. Sedert augustus 2010 is hij in voege in alle UTC in Vlaanderen en Brussel. In totaal hebben de UTC samen al meer dan 5000 testen afgenomen. De resultaten van de test geven weer of de cursist minimaal het B2-niveau van het ERK heeft bereikt, het startniveau voor beginnende studenten in het Vlaamse hoger onderwijs (voor sommige opleidingen wordt wel het C1-niveau gevraagd).

Er bestaat geen concordantie tussen de UTC-niveaus en de niveaus van de richtgraden van de CVO. Dit is ook niet mogelijk want de UTC verschillen onderling van elkaar wat betreft de indeling van hun verschillende aangeboden niveaus in relatie tot het ERK. In de onderstaande tabel geven we een overzicht hiervan. De plustekens staan voor een niveau dat iets hoger is dan het aangeduide ERK-niveau, de mintekens voor een iets lager niveau. Minstens één UTC geeft aan dat ze de niveaus in de feiten verhogen, zowel van de lessen als van de ITNA. Uiteraard maakt dit het moeilijk om aan niveau-inschaling te maken en bijgevolg uitspraken te doen over de taalniveaus van de andere NT2-partners. In ieder geval is dit niet bevorderlijk voor de doorstroom tussen de CVO en de UTC (zie verder werkpunten).

ERK	Linguapolis	UCT Gent	ILT	KULeuven – Campus Brussel
<b>A1</b>				Niveau 1
<b>A1+</b>		Niveau 1		Niveau 1
<b>A2</b>	Niveau 1		Niveau 1	
<b>A2+</b>	Niveau 2	Niveau 2	Niveau 2	Niveau 2
<b>B1-</b>		Niveau 3		
<b>B1</b>	Niveau 3		Niveau 3	Niveau 3
<b>B1+</b>	Niveau 4	Niveau 4	Niveau 4	Niveau 4
<b>B2</b>		Niveau 5	Niveau 5	Niveau 5
<b>B2+</b>	Niveau 5			
<b>C1</b>	Niveau 5	Niveau 6	Niveau 6	Niveau 5

**Figuur 96 UTC-niveaus en hun relatie tot het ERK**

De organisatie van het aanbod van de UTC is qua duur, intensiteit, instap- en lesmomenten... sedert 2008 niet veel veranderd. We maken een overzicht in de tabel hieronder en gebruiken hierbij de benamingen die de UTC zelf aan hun aanbod geven.

Organisatie aanbod	Linguapolis	UCT Gent	ILT	KU Leuven – Campus Brussel
<b>Duur</b>	90 u per niveau (perspectief hogere studies)  45 u per niveau (professioneel perspectief)	60 u per niveau	80 u per niveau	80 u per niveau
<b>Intensiteit</b>	<u>Perspectief hogere studies</u>  Taalbad: 1 maand voltijds  Intensief: 9u/week  <u>Professioneel perspectief</u>  3u/week	dag: 15u/week  avond: 5 u/week waarvan 50 uur contact- en 10 uur afstandsonderwijs	Standaard: 6u/week  Intensief: 12 u/week (behalve niveau 6)	Niet-intensief: 6u/week
<b>Vorbereidend jaar op hoger onderwijs</b>	15u/week binnen ruimer programma academisch Nederlands	15 u/week binnen ruimer programma met o.a. wiskunde, studievaardigheden	12u/week NT2 binnen voorbereidend jaar op hoger onderwijs informatica en boekhouden	16u/week enkel NT2

<b>Aantal instapmomenten per jaar</b>	Taalbad: 3  2 voor niveau 5,  4 voor niveau 1  Intensief: 3  Professioneel: 2	<u>Standaard dag:</u>  10 voor niveaus 1, 2 en 3  8 voor niveaus 4 en 5  2 voor niveau 6  <u>Standaard avond:</u> 2	Standaard: 2  Intensief: 4	2
<b>Dagaanbod</b>	Taalbad  Intensief  Vorbereidend jaar	Standaard dag  Vorbereidend jaar	Standaard  Intensief  Vorbereidend jaar	Niet-intensief  Vorbereidend jaar
<b>Avondaanbod</b>	Intensief  Professioneel	Standaard avond	Standaard	Niet-intensief
<b>Zomeraanbod</b>	Taalbad voltijds alle niveaus	15u/week Nederlandse Taal en cultuur enkel voor beursstudenten Nederlandse Taalunie	20u/week alle niveaus behalve niveau 5	16u/week enkel voor niveau 5
<b>Groepsgrootte</b>	21	25	36	25  30 voor groepen internationale studenten
<b>Aantal lesplaatsen</b>	2	1 + lokalen binnen universiteitsgebouwen verspreid over de stad	1	1

**Figuur 97 UTC-aanbod overzicht organisatorische kenmerken**

De conclusies uit de rendementsstudie met betrekking tot de duur van het NT2-traject zijn nog steeds geldig. De UTC bieden vergelijkbare taalniveaus aan in een variabel aantal uren: Linguapolis in 225 uur of 450 uur, UCT Gent in 360 uur, ILT Leuven in 480 uur en Campus Brussel in 400 uur. Het gaat om lessen van 60 minuten. Het verschil met de CVO is kleiner geworden dan vroeger, althans voor verkorte trajecten, maar het verschil in duur met een verkort traject in CVO, blijft nog steeds aanzienlijk: 800 uur van 50 minuten of omgerekend naar UTC-uren ongeveer 667 uur. In vergelijking met de standaardtrajecten en de verlengde trajecten binnen de CVO is er vanzelfsprekend nog een grotere kloof in tijdsduur.

Ook wat de andere aspecten van het NT2-aanbod betreft, zijn er weinig veranderingen sedert 2008. Bij alle UTC zijn zowel intensieve als niet-intensieve cursussen mogelijk die onderling nog verschillen in doorlooptijd, van een maand over 13 à 15 weken tot een semester per niveau. Enkel in Campus Brussel zijn de instapmomenten beperkt omwille van de geringe schaalgrootte. Cursisten die niet slagen voor niveau 1 intensief kunnen er naar niveau 1 niet-intensief overstappen maar verder is het voor de cursist moeilijk om een vervolgtraject te volgen.

Alle UTC hebben een voorbereidend jaar op het hoger onderwijs, dat eveneens onderling verschilt. Dat van Campus Brussel omvat enkel NT2, dat van Linguapolis en UCT Gent hebben ruimere academische accenten. Het ILT heeft

het meest specifieke voortraject, voor toekomstige studenten boekhouden en informatica, nog opgezet met het ondertussen verdwenen consortium L4. Het dagaanbod van de UTC biedt de meeste verscheidenheid van cursussen, het avondaanbod is beperkter. Enkel in Linguapolis is het avondaanbod ook mogelijk voor intensieve cursussen. Anders dan in de CBE en de meeste CVO hebben de UTC een zomeraanbod. Zowel Linguapolis als het ILT voorzien dit voor alle niveaus. Bij de twee andere UTC is dit beperkt tot (een herkansing voor) niveau 5 of een specifieke doelgroep.

De groepsgrootte in de UTC ligt in het verlengde van die van de CVO, met de grootste lesgroepen in de lagere niveaus. Enkel het ILT schrijft in tot maximaal 36 cursisten, met een gemiddelde groepsgrootte van iets meer dan 25 cursisten. Enkel zij splitsen dan soms ook groepen, sneller in de hogere dan in de lagere niveaus. Campus Brussel en UCT Gent hebben vergelijkbare groepen met maximum 25 cursisten en minimum 15, met een gemiddelde groepsgrootte van 20. Linguapolis heeft de kleinste cursistengroepen, met een maximum van 21 cursisten. Er zijn geen groepen met minder dan 12 cursisten. Ze streven naar een gemiddelde van 15.

In de tabel hieronder vermelden we de kostprijs per niveau voor de verschillende UTC. Er zijn verschillende tarieven binnen de UTC voor personeel, studenten en externen, cursusmateriaal al dan niet inbegrepen.

Kostprijs per niveau	Linguapolis	UCT Gent	ILT	Campus Brussel
<b>Voor studenten</b>	45 u: 275 Euro 60 u: 365 Euro 90 u: 485 Euro	195 Euro	90 Euro	60 Euro
<b>Voor personeel</b>	45 u: 340 Euro 60 u: 435 Euro 90 u: 495 Euro	320 Euro	90 Euro	Gratis
<b>Voor externen</b>	<u>Eerste inschrijving</u> 45 u: 395 Euro 60 u: 475 Euro 90 u: 545 Euro  <u>daarna klantentarie</u> = voor personeel	375 Euro	210 Euro	Niveaus 1 t/m 3 200 Euro  Niveaus 4 en 5 250 Euro

<b>Cursusmateriaal</b>	Inbegrepen	Inbegrepen	Niet inbegrepen	Niveau 1 t/m 3:  niet inbegrepen  Niveau 4 en 5:  Inbegrepen
<b>Bedrag stadbeurzen</b>	320 Euro voor trimesteropleidingen  al 151 beurzen toegekend voor 2015	276 Euro voor dagopleidingen  266 beurzen ter beschikking voor 2015	/	/

**Figuur 98** Kostprijzen per module van het NT2-aanbod van de UTC

Uit de tabel blijkt dat er aanzienlijke prijsverschillen zijn tussen de UTC. Het ILT en Campus Brussel blijven voorlopig het goedkoopst. Wanneer we vergelijken met de CVO zijn de UTC duur. De standaardkostprijs voor 120 lestijden van 50 minuten in een CVO bedraagt 72 Euro, exclusief lesmateriaal. Omgerekend naar UTC-lestijden van 60 minuten gaat het om 100 uur les voor 72 Euro.

Voor inburgeraars geldt dat zij de eerste twee niveaus in een UTC gratis kunnen volgen indien ze een inburgeringscontract ondertekenden én een advies voor een UTC kregen van het Huis van het Nederlands. In Antwerpen en Gent zijn inburgeraars die hogere niveaus in een UTC willen volgen bevoorreed: zij kunnen in aanmerking komen voor een stadsbeurs indien zij aan bepaalde voorwaarden voldoen, onder andere gedomicilieerd zijn in Gent of Antwerpen en een bepaalde inkomensgrens niet overschrijden. Brussel en Leuven verschaffen geen stadsbeurzen. Dit betekent dat hooggeschoolde inburgeraars in de feiten geen gelijke behandeling krijgen in Vlaanderen. In alle UTC gelden speciale tarieven of regelingen voor OCMW-cliënten.

### ►► Het NT2-aanbod van de UTC: inhoudelijk

De UTC werken allemaal met eigen papieren cursusmateriaal dat regelmatig herwerkt wordt. Campus Brussel gebruikt het materiaal van het ILT, dat eigen gepubliceerd materiaal heeft: Vanzelfsprekend voor de niveaus 1 en 2, Niet Vanzelfsprekend voor niveau 3. Voor de niveaus 4 en 5 gebruiken zij niet gepubliceerde eigen syllabi. Daarnaast zeggen de UTC vaak actueel authentiek materiaal te gebruiken zoals teksten uit kranten en tijdschriften. Vormcorrectheid en grammatica spelen vanaf niveau 1 een belangrijke rol binnen de UTC. De meeste UTC gebruiken voor sommige niveaus regelmatig een taallabo of een computerklas voor het klassikaal inoefenen van deelvaardigheden. De UTC zeggen zoveel mogelijk interactief te werken en een variatie aan werkvormen aan te bieden. Eén UTC vermeldt expliciet taakgericht te werken, een ander zet stappen in die richting.

Wat het online-leren betreft, staan de UTC een stapje voor ten opzichte van de meeste CVO. De vier UTC hebben een digitaal onlineplatform dat deel uitmaakt van de cursus. Tijdens, maar vooral buiten de lessen kunnen cursisten hier online terecht om verschillende (deel)vaardigheden, grammatica, woordenschat en uitspraak te oefenen, audiovisuele oefeningen te herbeluisteren, interactieve taken te maken. De UTC verschillen onderling nog wel in de hoeveelheid en gevarieerdheid van het onlinemateriaal dat ze aanbieden en in de manier waarop contacturen en online-leren op elkaar inhaken en er echt sprake is van doorgedreven 'blended learning'. Het online-leren wordt over het algemeen nog grotendeels gebruikt als losstaande verwerking en herhaling van de leerstof uit de contacturen. Het wordt bijvoorbeeld nog maar mondjesmaat ingezet als 'flipped classroom', de zelfstandige verwerking van de basiskennis

voorafgaand aan de les die dan eerder een verdieping en verwerking van het geleerde wordt.

De UTC verschillen onderling sterk van elkaar wat differentiatie en remediëring betreft. In alle UTC is dit in de eerste plaats de verantwoordelijkheid van de individuele leraar, maar er ontbreekt een structureel kader en opvolging hiervan. Het ILT heeft naast het algemeen aanbod een aantal kortlopende specifieke cursussen voor cursisten die afzonderlijk willen werken aan hun spreek-, luister- en schrijfvaardigheid. Voor schrijfvaardigheid werkt het centrum ook aan een digitaal prototype om automatische tekstrevisie en tekstverrijking aan te reiken aan cursisten van niveau 5. Om verder tegemoet te komen aan een stijgende vraag van cursisten, experimenteert het ILT vanaf het academiejaar 2015-2016 met NT2-coaching. Na overleg met hun leraar kunnen cursisten bij specifieke talige problemen zich individueel of in kleine groep laten coachen door NT2-leraren voor maximaal twee sessies van één uur per gevolgde cursus. In Campus Brussel probeert men met conversatiegroepen tegemoet te komen aan de gesignaleerde nood aan spreekansen voor de cursisten. Studenten talen geven er één tot twee uur per week conversatiegroepen voor de niveaus 4 en 5. Linguapolis voorziet in een ruim online-remediëringaanbod. Per cursusperiode maken leraren er 20 extra items voor aan. Andere vormen van remediëring of differentiatie zijn niet voorzien voor de UTC-cursisten. Gezien hun scholingsprofiel wordt van hen een grote zelfredzaamheid en motivatie verwacht. Gemiddeld wordt van deze cursisten een half uur tot anderhalf uur thuiswerk verlangd per contactuur. Ze zijn zelf verantwoordelijk voor hun slaagkansen.

Trajectbegeleiding zoals die in de CBE en CVO voorzien moet zijn, bestaat niet binnen de UTC. Slechts één UTC heeft een min of meer structurele aanpak voor intake en opvolging van individuele cursistendossiers. KBI-connect is voor de UTC een puur administratief gegeven. Informatie-uitwisseling over cursisten gebeurt grotendeels informeel en ad hoc of in het kader van deliberaties aan het einde van een niveau.

Er is een groot verschil tussen de UTC in de mate waarin ze zelf buitenschoolse oefenkansen voorzien: helemaal niet, één maal voor niveau 5, één maal per semester voor alle niveaus samen, geïntegreerd als buitenschoolse opdracht binnen bepaalde niveaus. Op die manier vertonen ze dezelfde variatie als de CVO. De UTC promoten daarnaast allemaal het externe lokale oefenaanbod van de Huizen van het Nederlands en verwijzen door naar de websites [www.nederlandsoefenen.be](http://www.nederlandsoefenen.be) en naar het recente [www.nedbox.be](http://www.nedbox.be). Ze verschillen ook in de opvolging van de effectieve deelname eraan of gebruik ervan door cursisten of in de klassikale deelname eraan binnen of buiten de cursussen. Linguapolis staat het verst hierin. Zoals in het Antwerpse CBE en de Antwerpse CVO, zorgt ook bij Linguapolis een taalambassadeur structureel voor de promotie van het aanbod van buitenschoolse oefenkansen die in de schoot van het Huis verzameld worden. Buiten de semesteropleidingen doen bijna alle cursisten klassikaal mee met dergelijke activiteiten. Het POP (Persoonlijk Ontwikkelingsplan) verdient een speciale vermelding. Vanaf niveau 3 moeten cursisten individueel een POP opstellen waarin ze heel meetbaar en afgelijnd (aan de hand van een aantal SMART-doelstellingen) aangeven hoe ze hun Nederlands zullen oefenen buiten de cursus, bijvoorbeeld 'ik ga een kwartier per dag Nederlands spreken met mijn partner'. Een opvolgingsgesprek halverwege de cursus moet dit initiatief verder bekrachtigen. De UTC organiseren geen taalstages.

De UTC nemen bijna wekelijks testen af van de cursisten of geven regelmatig schrijf- en spreekopdrachten, als aansporing om bij te blijven met de leerstof. Deze testen en opdrachten tellen niet mee voor het eindexamen dat in alle UTC gangbaar is op het einde van een module. Om te slagen dienen de cursisten op de vier vaardigheden minstens 50% te behalen en is een aanwezigheid van 75% tot 80% op het totaal van de lessen vereist. De slaagpercentages voor de verschillende niveaus en voor de ITNA verschillen van UTC tot UTC en variëren van 50% tot 75%. In de lagere niveaus is het slaagpercentage over het algemeen iets lager dan in de hogere niveaus. Wie niet slaagt, kan via zelfstudie herkansen binnen de vier tot zes weken. De ITNA zelf mag maximaal vier maal per jaar afgelegd worden. Er zijn regelmatig cursisten die hun module overdoen, cursisten die eenzelfde module driemaal overdoen zijn daarentegen zeldzaam. Bij een te laag slaagpercentage adviseren de UTC de cursisten in kwestie om naar een CVO te gaan. De UTC houden geen gegevens bij over al dan niet succesvol doorstromen en slagen in vervolgonderwijs.

Cursisten die afhaken doen dat omwille van persoonlijke redenen en contextfactoren: verhuis, zwangerschap, de moeilijke combinatie gezin en werk... In Linguapolis haakt zo bijvoorbeeld maximum 15% van de cursisten af. De UTC wijten uitval en niet-slagen ook aan de hoge eisen die ze stellen met betrekking tot motivatie, cognitieve vaardigheden en studievaardigheden en de tijdsinvestering die noodzakelijk is buiten de cursus.

## ► Samenwerking met partners

In tegenstelling tot veel CBE en CVO werken de UTC weinig samen met partners om het eigen NT2-aanbod vorm te geven. Onderling werken ze enkel samen rond de ITNA. Ze noemen deze samenwerking unaniem positief. Verder zijn ze allen lid van de NUT waarbij ze jaarlijks samenkomen in de werkgroep NT2 voor informatie-uitwisseling en netwerking. Slechts één UTC is actief lid van de Beroepsvereniging van NT2-docenten. De andere UTC merken op dat de BVNT2 duur is en weinig oplevert, of er is simpelweg geen contact mee. Over het algemeen ervaren ze dat de Nederlandse agenda doorweegt binnen deze organisatie en de prioriteiten cultureel en politiek gevoelig verschillen.

Alle UTC vinden dat ze een goede en constructieve samenwerking hebben met het Huis van het Nederlands. Het NT2-overleg is voor de meeste UTC het enige platform waar ze de CBE, CVO en andere decretale partners zien en onderling informatie uitwisselen. Op deze manier zijn ze onder andere op de hoogte van de nieuwe opleidingsprofielen NT2 in de CVO en de nieuwe niveautesten voor de intakes in de Huizen. Maar gevraagd naar een sterkte-zwakke analyse van het NT2-aanbod van het volwassenenonderwijs, vinden de UTC alle vier dat ze te weinig weten hierover om er onderbouwde uitspraken over te kunnen doen.

Met andere partners hebben de UTC weinig tot geen contact. Voor individuele cursisten is er sporadisch een ad hoc administratief contact met de VDAB, SYNTRA of het onthaalbureau. In het verleden heeft Linguapolis nog cursussen gegeven in opdracht van de VDAB. Linguapolis ontwikkelde Hogerop voor de VDAB, een opleiding Nederlands gericht op anderstalige hooggeschoolden die snel aan het werk willen in de sector waarin ze een universitair diploma hebben. Sedert de VDAB met aanbestedingen werkt, is het UTC hiervoor te duur geworden.

## ► Sterkte-zwakke-analyse van het eigen aanbod

### Sterktes

De UTC vinden allemaal dat ze over een professioneel en gemotiveerd lerarenteam beschikken dat een hoogstaande kwaliteit biedt. Mond-aan-mond-reclame als voornaamste wervingsfactor beschouwen ze als een mooie illustratie hiervan. Ze vermelden onder andere de goede mix van vaste en tijdelijke leraren die voor ervaring en continuïteit enerzijds, en een frisse inbreng anderzijds zorgen. Ook het eigen didactisch materiaal en het digitale zelfstudiemateriaal noemen ze een meerwaarde, zowel de ontwikkeling ervan door de leraren als de aangepastheid ervan aan het doelpubliek.

Tussen de verschillende UTC is er een wederzijdse erkenning van de geattesteerde niveaus, ook al verschillen de niveaus en de duur ervan onderling. De UTC vinden hun samenwerking rond de ITNA sterk en vinden het vrij uniek dat universitaire instellingen in die mate nauw samenwerken. Een audit voor een kwaliteitslabel voor de test is lopende op het moment van de interviews.

Ook de intensiteit van het aanbod wordt als sterkte vernoemd. Hoewel het in de praktijk over enkelingen gaat, kun je in principe op vijf tot acht maanden tijd een B2-niveau halen.

### Knelpunten

Net als voor de CBE en de CVO wordt het lokalentekort nijpender voor de UTC, vooral voor het dagaanbod. Ze komen vaak het laatst in de rij om grote en goede lokalen te krijgen in universiteitsgebouwen. Dit staat niet altijd in verhouding tot de hoge prijs die ze moeten vragen aan cursisten. De kostprijs voor cursisten wordt zo laag mogelijk gehouden maar alle UTC geven aan dat ze tegen de limieten zitten van wat kwalitatief nog kan voor de aangeboden prijs met een jaarlijks stijgende instroom. De discrepantie tussen de tarifiering van de UTC en de CVO maakt dat een aantal UTC-cursisten na de beginniveaus afhaken of niet eens aan de start komen. Een UTC vermeldt dat het Huis van het Nederlands soms noodgedwongen moet oriënteren op basis van de financiële mogelijkheden van kandidaat-cursisten. Deze cursisten komen volgens hun profiel en hun perspectief niet in het juiste traject terecht.

De UTC erkennen elkaars geattesteerde niveaus, hoewel deze onderling verschillen. Deze erkenning is er niet voor de certificaten van de CVO. Drie UTC melden daarbij dat het niveau van eenzelfde certificaat uit verschillende CVO kan verschillen. Ex-CVO-cursisten met eenzelfde certificaat worden na testafnames in het UTC vaak verschillend ingeschaald in de UTC-niveaus. De UTC houden hierover geen cijfers bij.



Twee UTC vermelden dat niet alle UTC-cursisten de ITNA als einddoel hebben. Dat betekent wel eens dat er minder behoeftegericht gewerkt wordt voor de cursisten die niet van plan zijn om deel te nemen aan de ITNA.

Door de geringe schaalgrootte kan Campus Brussel niet voldoen aan de stijgende behoefte naar meer intensief aanbod en naar goed uitgebouwde vervolgttrajecten voor een Brussels publiek dat weinig tot niet de stap naar Vlaanderen zet. Daardoor worden de cursisten van Campus Brussel, in tegenstelling tot de andere UTC, ook niet erkend als student. Campus Brussel heeft onvoldoende vangnet-niveaus om de niet-geslaagden onmiddellijk terug in te schrijven (in eenzelfde niveau) opdat ze de hele cyclus (5 niveaus + ITNA) op één jaar zouden kunnen afwerken. De andere UTC kunnen dit, omwille van hun schaalgrootte, wel. Daardoor zijn de cursisten in Brussel ook afgesloten van een het Brussels Nederlandstalig circuit en kunnen ze ook niet aan de slag als jobstudent, iets waar ze naar vragen als taalstage.

## De Vlaamse Dienst voor arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding (VDAB)

Een van de centrale opdrachten van de VDAB is “om alle werkzoekende en andere niet-actieve burgers op de arbeidsmarkt maximaal op maat te activeren, met het oog op een duurzame inschakeling op de arbeidsmarkt”<sup>7</sup>. De VDAB heeft een doelgroepenbeleid voor anderstalige werkzoekenden via twee sporen: inwerking en opleiding NT2. Wat opleiding NT2 betreft, is de VDAB zowel aanbodverstrekker NT2 voor wie al een basisniveau Nederlands heeft, als uitbesteder van opleidingen NT2. Het NT2-aanbod van de VDAB is provinciaal georganiseerd en verspreid over een van de 59 opleidingscentra en diverse andere locaties met partners. We hadden gesprekken met Elke Cleymans (expert arbeidsbemiddeling), Jan Hoste en Valerie Therry (vakexperten NT2). Verder hadden we ook twee groepsgesprekken, een met de regionale teamleiders NT2 en een met de provinciale experts inwerking. Deze gesprekspartners werden ook in de sterkte-zwakte-analyse van de stakeholders opgenomen (zie Wat vinden de stakeholders van het NT2-aanbod?).

### ► Evoluties binnen inwerking en de opleidingen NT2

#### ‘Sluitend taalbeleid’ voor alle anderstalige werkzoekenden

Het Agentschap Integratie en Inburgering voorziet volgens het nieuwe inburgeringsdecreet de loopbaanoriëntatie. De VDAB is een van de reguliere partners in het vervolgttraject naar werk voor de inburgeraars met een professioneel perspectief. Ze voorziet dit inwerkingstraject en geeft dit vorm volgens de bepalingen van het ongewijzigde inwerkdecreet van 2006<sup>8</sup>. De VDAB integreert deze groep inburgeraars in de reguliere sluitende aanpak die de VDAB hanteert ten aanzien van alle werkzoekenden, met dien verstande dat bijkomende acties in een trajectplan worden opgenomen in functie van een succesvol traject naar werk. Ook anderstaligen die (nog) geen inburgeraar zijn, kunnen een inwerkingstraject krijgen<sup>9</sup>. Alle nieuw- en oudkomers die ingeschreven zijn in het rijksregister komen in aanmerking wanneer ze aan drie voorwaarden voldoen: geen of gebrekkig Nederlands spreken, geen diploma of getuigschrift in België behaald hebben, als werkzoekende ingeschreven zijn bij de VDAB. De start van een inwerkingstraject is een screening in één of meerdere gesprekken waarin gepeild wordt naar de mogelijkheden en verwachtingen van de anderstalige. Op basis daarvan wordt een trajectplan naar werk opgesteld. Voor niet-inburgeraars kan dit een doorverwijzing naar het onthaalbureau zijn voor een primair inburgeringstraject. Verder kan de VDAB doorverwijzen naar het Huis van het Nederlands voor een niveau- en adviesbepaling NT2. Vervolgens krijgt de werkzoekende een gepaste actie/gepast traject naar werk. Dit kan een opleiding NT2 zijn of een geïntegreerd traject waarbij zowel de taal- als de technische opleiding gecombineerd worden. Een bemiddeling naar werk waarbij taalondersteuning (bijvoorbeeld werkpleklers) voorzien wordt, behoort ook tot de mogelijkheden.

7 [www.vdab.be/sites/web/files/doc/trends/VDABjaarverslag2014.pdf](http://www.vdab.be/sites/web/files/doc/trends/VDABjaarverslag2014.pdf)

8 [www.ond.vlaanderen.be/.../achtergrondfiche-inwerkingsdecreet.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/.../achtergrondfiche-inwerkingsdecreet.pdf)

9 [www.vdab.be/werkinzicht/inwerkingstraject.shtml](http://www.vdab.be/werkinzicht/inwerkingstraject.shtml)

Sinds 2009 hanteert de VDAB het 'sluitend taalbeleid' in de dienstverlening voor alle anderstaligen. Alle nieuw ingeschreven werkzoekenden die geen of zeer beperkt Nederlands kennen, krijgen een screening van hun kennis van het Nederlands. Indien nodig, verwijst de VDAB door naar het Huis voor een niveaubepaling. Daarna volgen acties zoals hierboven beschreven in het inwerkingstraject.

In 2013 heeft de VDAB 7256 anderstalige werkzoekenden begeleid en/of opgeleid. In 2014 waren dit er 7457. De VDAB houdt verder geen gegevens bij over specifieke subgroepen.

### **Accentverschuiving naar geïntegreerde opleidingen**

Het NT2-aanbod van de VDAB is nog steeds onder te verdelen in de vier grote categorieën die in de rendementsstudie vermeld werden: schakelopleidingen, finaliteitsopleidingen, extra ondersteuning Nederlands voor en tijdens de beroepsopleiding en Nederlands op de werkvloer (zie hieronder). Kenmerkend is het functionele karakter van NT2 bij VDAB: anderstaligen leren het Nederlands dat ze nodig hebben om een beroepsopleiding te kunnen volgen en/of te kunnen functioneren op de werkvloer. De VDAB heeft ervoor gekozen om vooral de schakelopleidingen uit te besteden en zelf meer het accent te leggen op trajecten met een ondersteuningscomponent. De VDAB bewandelt daarbij steeds meer de weg van geïntegreerde opleidingen waarbij een vakopleiding in combinatie met NT2 gegeven wordt en vakinstructeurs en instructeurs NT2 nauw samenwerken. Zo is er onder andere een geïntegreerde bedienopleiding bijgekomen. Ook verschillende proefprojecten nemen de vorm aan van in meer of mindere mate geïntegreerde opleidingen. Enkele voorbeelden van proefprojecten in de vorm van voltijdse vakopleidingen in combinatie met NT2 zijn een poetsopleiding van 420 uur (Brussel), een strijkopleiding van 260 uur of 340 uur (Brussel). Ook een verkoopopleiding (Oost-Vlaanderen, Limburg) staat in de steigers. Projectmatig worden ook specifieke trajecten opgestart. Op basis van noden en goede resultaten kunnen deze herhaald worden. Ook dit zijn vooral geïntegreerde trajecten. Een goed voorbeeld is de geïntegreerde poetsopleiding voor analfabete werkzoekenden. Deze opleiding in samenwerking met de CBE, wordt in verschillende provincies georganiseerd.

### **► DE NT2-instructeurs van de VDAB**

Elke provincie heeft een didactisch expert NT2 en een team NT2-instructeurs die verantwoordelijk zijn voor de kwaliteit van het NT2-aanbod. Er zijn 10 teamleiders NT2: telkens 1 voor Brussel, Limburg en West-Vlaanderen, telkens 2 voor Oost-Vlaanderen en Vlaams-Brabant en 3 voor Antwerpen. De NT2-instructeurs zijn met een 160-tal, goed voor 127 VTE. De provinciale werking wordt centraal aangestuurd door twee vakexperten NT2. Deze zijn gelinkt aan sectoren, wat voordelen geeft voor een geïntegreerde werking.

De meeste NT2-instructeurs hebben een bachelor of master met taalcomponent en hebben bij voorkeur ook een didactisch diploma of minstens 2 tot 3 jaar leservaring met NT2. Nieuw aangeworven NT2-instructeurs krijgen een peter of meter en kunnen samen met hun ervaren collega's verder professionaliseren via de interne opleidingsdienst Spoor 21. NT2-instructeurs krijgen de kans om een heel gevarieerd takenpakket op te nemen: een klassikale cursus geven via een standaardpakket of op maat, Nederlands op de opleidingsvloer (NodO) of op de werkvloer (NodW) geven of binnen organisaties een NodO-coach opleiden (NodO+), screenings doen, producten ontwikkelen, meewerken aan projecten... De NT2-instructeurs worden zeer flexibel ingezet, naargelang de regionale noden. Net zoals bij de CBE hebben ze een centrumopdracht die deze flexibele inzet mogelijk maakt. Ze werken verspreid over de opleidingscentra. Partners van de VDAB organiseren NT2 ook in de VDAB-gebouwen.

## ▶ Het NT2-aanbod van de VDAB: praktisch

### Verschillende soorten NT2-aanbod binnen de VDAB

Hieronder beschrijven we de verschillende mogelijkheden binnen het NT2-aanbod van de VDAB:

#### • Schakelopleidingen

**Schakelopleidingen** voor wie een opleiding wil volgen of werk wil zoeken en al een niveau 1.1 behaald heeft in een CBE of CVO. Het gaat om taalopleidingen NT2 met vakspecifieke cursuspakketten, afgestemd op de sector waarin de cursist wil functioneren. De schakelopleidingen met het pakket Sector 2 bereiden cursisten voor op een beroepsopleiding of een job in de technische sector, onder andere elektriciteit, metaal, horeca, logistiek, schoonmaak, bouw, transport, verkoop. Daarnaast is er ook een schakelpakket voor de social profit sector (sector 4), Zorgkabi-Ned. Gezien de bediendenopleiding nu geïntegreerd is, wordt het schakelpakket voor administratieve beroepen, de Lift, niet meer aangeboden.

Om te weten of iemand een bepaalde opleiding kan volgen, wordt de Domino-test gebruikt. Domino geeft ook diagnostische informatie op basis waarvan lacunes kunnen worden gedetecteerd, waardoor de cursist gericht extra ondersteuning kan krijgen bij instap in het schakelpakket. Er zijn drie Dominotesten voor de drie sectoren. De resultaten van de Domino-testen worden uitgediept in een gesprek tussen werkzoekende, consultant en NT2-instructeur, waarbij ook de sociale en beroepscontext worden meegenomen. Meestal is er nog een gemeenschappelijk infomoment en een kort gesprek over de doelstellingen van de cursist.

#### • Finaliteitsopleidingen

Finaliteitsopleidingen taalondersteunende opleiding naar werk voor hooggeschoolde anderstaligen (Hogerop) en voor winkelbedienden (Maximarkt). Bij Hogerop, ontwikkeld door Linguapolis, ligt de focus op taal voor een specifiek diploma/jobprofiel in combinatie met intensieve sollicitatiebegeleiding. Er zijn afwisselend contacturen voorzien en zelfstudie met coaching en opdrachten. Bij Maximarkt is een stage inbegrepen.

### Extra ondersteuning Nederlands voor en tijdens de beroepsopleiding: vakspecifieke modules, NodO+, stages

#### • Vakspecifieke modules

cursisten die deze modules volgen hebben al een taalniveau dat hen in staat stelt om een beroepsopleiding te volgen, maar kennen delen van de omgangstaal en het vakjargon van de beroepsopleiding nog niet. Zo zijn er vakspecifieke modules voor verkoop, transport en magazijnmedewerker.

#### • NodO+

Nederlands op de opleidingsvloer bestaat voor beroepsopleidingen in sectoren 2, 3 en 4. De inhoud hangt af van de opleiding en de individuele noden van de cursist. De instructeur NT2 maakt bij het begin van de opleiding op basis van een diagnose een werkplan. In overleg met de vakinstructeur wordt gewerkt aan het Nederlands, enkel voor die zaken waarbij de anderstalige nog moeilijkheden ondervindt. NodO+ zet ook in op de talige toegankelijkheid van de beroepsopleiding en biedt ook ondersteuning aan de vakinstructeur zelf. Ook binnen de individuele beroepsopleiding kan taalondersteuning geboden worden (IBOT). Een IBOT-cursist krijgt tweemaal per week taalondersteuning en begeleiding van de VDAB. NodO+ wordt ook extern aangeboden bij onderwijs als Train the trainer.

Werkstages: anderstalige werkzoekenden met voldoende vakkennis en ervaring, maar met een gebrekkige kennis van het Nederlands, kunnen via een werkstage met taalondersteuning hun kansen verhogen op de arbeidsmarkt.

### Extra ondersteuning Nederlands voor werkenden: Nederlands op de werkvloer, taalbaden

#### • NodW

Nederlands op de werkvloer is hetzelfde als NodO+ maar dan op de werkvloer, voor werkenden. NodW richt zich ook op de werkgevers en de omgeving van de werknemer via een H.E.L.P.-module. Hierin komen tips aan bod en wordt ondersteuning geboden in de talige omgang met anderstaligen. NodW wordt bij voorkeur individueel aangeboden, of in kleine groepjes, dit geldt ook voor NodO+. De vraag naar NodW moet steeds van de werkgever komen.

#### • Taalbaden

taalbaden zijn een vorm van NT2-aanbod waarbij op maat en op vraag van specifieke doelgroepen een intensief en vakspecifiek aanbod NT2 voorzien wordt. Duur en intensiteit variëren, het NT2-luik gaat halftijds door. Dit is vooral een vraag in Brussel waar bijvoorbeeld al taalbaden voor opticiens, postbodes... georganiseerd werden, in samenwerking met Actiris.

### ► Het NT2-aanbod van de VDAB: organisatorisch

In de onderstaande tabel geven we een overzicht van enkele NT2-opleidingen uit bovengenoemd aanbod naar duur en intensiteit van het traject en de tijdspanne die dit in beslag neemt.

Soort NT2-aanbod	Aantal uur	Intensiteit	Tijdspanne
Sector 2	195 uur	5 halve dagen/week	3 maanden
Zorgkabi-Ned	437 uur	4,5 dagen/week	5 maanden
Verkoopstalent	300 uur	4,5 dagen/week	3,5 maanden
Hogerop	200 uur of 400 uur	Voltijds	2 tot 4 maanden
Geïntegreerde bedienopleiding	Hangt af van de specialisatie	Voltijds	Minstens 7 maanden
Geïntegreerde poetsopleiding	420 uur	voltijds	4 maanden

**Figuur 99 Het NT2-aanbod van VDAB volgens organisatorische kenmerken**

Wat opvalt bij al deze opleidingen is de intensiteit en de korte doorlooptijd van de opleidingen. Dit staat in groot contrast tot het aanbod van de CBE en de CVO.

Een ander contrast met de CBE en CVO is dat het aanbod geen vaste startmomenten kent en niet gebonden is aan de wetmatigheden van een schooljaar. De opleiding wordt georganiseerd zodra er voldoende kandidaten zijn, maximaal zestien. De gemiddelde groeps grootte bedraagt 12 cursisten. Ook dit heeft weer te maken met de centrumopdracht van de NT2-instructeurs. Hun tewerkstelling is niet afhankelijk van het aantal cursisten dat opleiding volgt. Enkel voor Zorgkabi-Ned zijn er vaste startmomenten in februari en in augustus om aansluiting te bieden voor de vervolgoopleidingen verpleegkundige en zorgkundige.

Er is geen avond- of weekendaanbod voor werkzoekenden omdat de meesten van hen in een intensief voltijds

aanbod zitten. Voor werkenden kan dit wel. NodW is flexibel: het gebeurt in avondploegen, bouwvakkers volgen les op zaterdag...

### ► Het NT2-aanbod van de VDAB: inhoudelijk

Voor de schakelopleidingen werkt de VDAB met vaste leerpakketten, oorspronkelijk ontwikkeld door het CTO, waarbij een taakgerichte aanpak voorop staat. Zo wordt woordenschat steeds aangeboden in een context en de ontwikkeling ervan gericht op een bepaalde handeling of actie. Werken aan bijvoorbeeld uitspraak staat in verhouding tot het jobperspectief. Zo is het voor de verkoopopleiding belangrijk om hiervoor de nodige tijd te voorzien. Er gaat ook een grote aandacht naar training van attitudes met het oog op doorstroom naar de arbeidsmarkt.

De lesmaterialen zijn niet alleen vanuit een taakgerichte maar ook vanuit een behoeftegerichte NT2-didactiek opgezet. Een lespakket als bijvoorbeeld Zorgkabi-Ned heeft een flexibel concept met klassieke activiteiten en activiteiten voor zelfstudie voor verschillende beroepen en een systeem voor permanente evaluatie als volwaardig deel van het traject. Centraal staat de idee van leerlades waaruit de cursist in functie van zijn behoeften leeractiviteiten kan kiezen en de NT2-instructeur het traject behoeftegericht kan invullen en aanpassen (het 'zorgkabinet'). Ook de pakketten voor NodO zijn volgens een flexibel concept opgebouwd en zijn een verzameling van taalacties en opvolgtools voor praktijkvakken, theorielessen en stage, maatgericht in te zetten volgens de noden van de cursist.

Differentiatie en remediëring zijn ingebakken in de taakgerichte methodiek. In de schakelopleidingen van sector 2 wordt met maatwerkhoeken gewerkt volgens de noden, behoeften en rollen van cursisten. Waar en wanneer nodig, wordt geredieerd op maat van de cursist. Ook ICT wordt doelgericht ingezet, tijdens maar ook als voorbereiding op de cursus, bijvoorbeeld volgens het principe van de 'flipped classroom'.

Door de taak- en contextgerichte aanpak is de transfer van het geleerde naar de opleidings- of werkvloer duidelijk. Bij NodO en NodW is ze expliciet. Cursisten hebben ook de kans om een beroepsverkennde of opleidingsstage te volgen tijdens een NT2-opleiding. De intensiteit van de opleidingen, het feit dat taken functioneel en levensrecht zijn, dat ze plaats vinden op de werkvloer en in het opleidingscentrum zorgt ervoor dat de cursisten minder nood hebben aan buitenschoolse oefenkansen NT2 dan in minder intensieve en minder behoeftegerichte cursussen.

Het concept van trajectbegeleiding is eigen aan de dienstverlening van de VDAB. Elke VDAB-werkzoekende heeft een trajectbegeleider of consultant die over de voortgang van het traject van de werkzoekende waakt en op bepaalde tijdstippen samen met de werkzoekende tijdens opvolggesprekken (consulten) kijkt of het traject nog steeds voldoet aan het gekozen opleidings- of jobperspectief, dan wel bijsturing nodig heeft. Zo kan er een heroriëntatie plaatsvinden op basis van ervaringen in een beroepsverkennde stage waarin de cursist al heeft kunnen proeven van de job, maar inziet dat hij er geen correct beeld van had.

Het NT2-aanbod van de VDAB kent geen evaluatiepraktijk in de klassieke zin van het woord. Er wordt met andere woorden niet gesproken in termen van 'slagen' en er worden geen eindexamens afgenomen. Bij de schakelopleidingen is er wel een eindassessment. De cursist is 'geslaagd' als hij de nodige talige competenties en algemene arbeidsmarktcompetenties versterkt heeft, en ook een professionele attitude ontwikkeld heeft.

### ► Samenwerking met partners

De VDAB is een echte partnerorganisatie. Als decretale partner werkt ze nauw samen met het Huis van het Nederlands en de andere aanbodverstrekkers. De samenwerking met het Huis verloopt over het algemeen positief, al zijn er wel

regionale verschillen in samenwerking en dienstverlening. In de samenwerking met de CBE en CVO speelt het Huis meestal een coördinerende of faciliterende rol. De VDAB vindt wel dat het Huis meer aandacht zou mogen hebben voor het NT2-aanbod van de VDAB. De VDAB zou ook graag opnieuw deelnemen aan het NT2-overleg in de regio's waar dit sedert de inkanteling van de Huizen in de EVA niet meer het geval is.

De samenwerking met de CBE en CVO is in veel regio's groeiende, zeker in de afgelopen twee jaren. Voor VDAB-cursisten die R1.1 volgen in de centra is dit aanbod erkend door de VDAB waardoor deze cursisten dezelfde voordelen krijgen in verband met terugbetaling van vervoer, kinderopvang... als andere VDAB-cursisten. De centra dienen wel te voldoen aan de voorwaarden van de VDAB: het moet gaan om een voldoende intensief aanbod van 5 lesmomenten of 18 uur per week en het centrum moet registreren in het klantenvolgsysteem van de VDAB, Mijn Loopbaan voor Partners (MLP). Daarvoor dienen de secretariaatsmedewerkers een opleiding bij de VDAB te volgen. In sommige regio's worden centra gesubsidieerd per cursist voor de registratie in MLP.

Voor Loopbaanoriëntatie is de samenwerking verschillend per regio. Een regio die heel goed scoort op dat vlak is Halle-Vilvoorde. Een structurele regionale werkgroep van CBE, CVO en VDAB werkt zowel op organisatorisch als inhoudelijk vlak samen om in R1.2 de module Kiezen (Loopbaanoriëntatie – 12 uur) aan te bieden aan alle VDAB-cursistengroepen. De VDAB werkt daarvoor in de regio met 'dedicated consultants' die nauw samenwerken met de NT2-leraren uit de centra. Ze geven zelf de module Kiezen in aanwezigheid van de NT2-leraar die de cursisten ondertussen observeert of vice versa. Ze herwerken gezamenlijk cursusmateriaal en overleggen over de cursisten. Ook in de provincie Antwerpen werken een viertal CVO op dezelfde structurele manier samen met de VDAB.

Tijdens het laatste jaar zoekt de VDAB toenadering tot de CVO en de CBE voor de uitbesteding van de schakelopleidingen voor sector 2. Meerdere centra doen dit al (West-Vlaanderen, provincie Antwerpen) of hebben plannen in deze richting (Brussel, Oost-Vlaanderen, Limburg). Ook voor Zorgkabi-Ned zijn er dergelijke samenwerkingen. De centra werken daarvoor met het hierboven genoemde materiaal van de VDAB. De VDAB leidt de NT2-leraren ook op. De NT2-instructeur van de VDAB volgt per cursus twee lessen bij de NT2-leraar en geeft feedback. De reacties bij de CVO zijn positief. De VDAB merkt dat de nieuwe opleidingsprofielen NT2 en de geletterdheidsmodules meer flexibiliteit mogelijk maken in de centra en vindt dit een positieve evolutie.

De eerder vermelde geïntegreerde poetsopleiding voor analfabete werkzoekenden in samenwerking met het CBE is een mooi voorbeeld van partnerschap voor specifieke doelgroepen.

In het kader van de aanbesteding van het opleidingsaanbod werkt de VDAB ook samen met private aanbieders van NT2. Zo geven onder andere ook Eurospeak en Obelisk de module Kiezen voor loopbaanoriëntatie.

De VDAB werkt ook samen met SYNTRA Vlaanderen. In het verleden was er samenwerking voor de cursussen BizzNed, een cursus NT2 en ondernemerschap (zie SYNTRA). Op het moment van doorstroom naar SYNTRA waren de taaleisen voor cursisten te hoog waardoor een meerderheid het traject stopte. Een partnerschap tussen de VDAB, SYNTRA en de CVO die bedrijfsbeheer inrichten zou mooie kansen kunnen bieden om in te houden op elkaar en op de realiteit van het publiek af te stemmen, en trajectbegeleiding gericht in te zetten. Momenteel heeft de VDAB een nieuwe samenwerking opgezet met SYNTRA voor Werken en leren, een project rond NodW voor deeltijdse leerlingen. Cursussen in de leertijd zijn op het vlak van taal soms heel moeilijk. De leerlingen krijgen begeleiding van hun leraar in de leertijd en van de VDAB-coach op de werkvloer.

De VDAB werkt nog samen met diverse andere partners, zoals het Vlaams Steunpunt Lokale Netwerken (SLN), de overkoepelende gesprekspartner voor de niet-commerciële aanbieders van opleiding, coaching en werkplekleren.

Het Agentschap Integratie en Inburgering staat in voor de loopbaanoriëntatie voor de inburgeraar, de VDAB doet dit ook voor de inburgeraar met een professioneel perspectief. De samenwerking was volgens de bepalingen van het oude inburgeringsdecreet geregeld via een samenwerkingsovereenkomst tussen de VDAB en de onthaalbureaus. Sinds het nieuwe decreet en sinds de oprichting van de agentschappen is er nog geen nieuwe samenwerkingsovereenkomst. De samenwerking op de werkvloer loopt via de reeds bestaande, en meestal goede, contacten. Zeker waar een MO-

coördinator is, loopt het vlot. Soms is er ook samenwerking via de regionale Werkwinkel.

Voor de uitwerking en het wetenschappelijk onderbouwen van de lespakketten heeft de VDAB in het verleden jarenlang samengewerkt met het CTO (KU Leuven).

## ► Sterkte-zwakte-analyse van het eigen aanbod

### Sterktes

De vaste lespakketten van de VDAB, ontwikkeld door het CTO, worden door alle VDAB-betrokkenen, maar ook door de centra die ze aanbieden, als een sterkte ervaren. Vooral de didactische, taak- en behoeftegerichte aanpak binnen de sector 2-pakketten kunnen op veel bijval rekenen in de centra. Het aanvoelen van de VDAB is dat de meerderheid van de centra vragende partij is om dergelijke aanbod in te richten. Deze andere aanpak kan zeker ook bij traag lerende cursisten tot resultaten leiden. Daarvoor zijn indicaties te vinden in de resultaten van de projecten die in diverse regio's georganiseerd werden.

De combinatie van ICT en NT2 wordt steeds belangrijker. De VDAB vindt dat ze op dat vlak een eyeopener is voor de centra. In de CBE staat men hiermee al verder dan in de CVO. De VDAB werkt met geïntegreerde taken waarbij de cursist leert om zijn eigen elektronisch dossier te gebruiken. Het inloggen en werken met jobmatching wordt taakgericht opgebouwd.

De geïntegreerde aanpak (taal en techniek) wordt als een van de belangrijkste evoluties in de opleidingen genoemd. Het voordeel van een geïntegreerd traject is dat de cursist ook direct met de praktijk geconfronteerd wordt en dus zowel talige als technische competenties versterkt. Bovendien kadert een dergelijke aanpak binnen een taalbeleid waarbij ook talige drempels worden weggewerkt. Opmerkelijk is dat stagnerende, laaggeschoolde leerders binnen zuivere opleidingen NT2 plotseling weer vooruitgang boeken wanneer ze een geïntegreerde beroepsopleiding volgen.

Ook de hoge intensiteit van het aanbod wordt als positief ervaren. Vanuit een eigen bevraging door de VDAB bij cursisten NT2 via de cursistenraad vroegen deze cursisten om het aanbod zo intensief mogelijk te laten zijn, want zij willen vooruit. Voor sommige cursisten biedt deze intensiteit een enorme leerwinst.

### Knelpunten

Veel centra proberen de sector 2-pakketten in het reguliere aanbod van richtgraad 1 in te passen, terwijl de vertaling al gemaakt werd door de VDAB. Dit is verloren energie. De vertaling van generieke doelen naar een specifieke context lukt de centra en de NT2-leraren moeilijk. Bovendien speelt een sterke bezorgdheid omtrent het aantal lesuren cursist die deze cursussen genereren. Vanuit die bezorgdheid puzzelen centra met niet sequentieel geordende modules uit verschillende opleidingen die minder passend zijn, wat natuurlijk een weerslag heeft op de verantwoordingsdocumenten die de centra aanmaken.

NT2 bij de VDAB is altijd beroepsgericht en de VDAB kan werkzoekenden maar 'vrijstelle' tot het niveau richtgraad 1.2. Sommige cursisten bij NodW hebben bijvoorbeeld een ruimere, meer algemene nood aan NT2, maar dit komt niet overeen met de doelstellingen van NodW, dus is er geen alternatief voor deze cursisten. Voor midden- en hooggeschoolden zou een hoger niveau van VDAB-vrijstelling voor NT2 mogelijk moeten zijn zodat de VDAB ook voor deze cursisten meer behoeftegericht zou kunnen werken.

Niet-uitkeringsgerechtigde, vrij ingeschreven werkzoekenden zijn vaak een zwakkere doelgroep. Sommigen zitten in

een financieel precare situatie en zoeken een oplossing in het zwartwerkcircuit. Dit heeft een grote impact op hun doorstroom binnen NT2- en VDAB-opleidingen.

De trajecten voor hoger geschoolde anderstalige werkzoekenden zijn nog beperkt. De VDAB heeft in Antwerpen een apart loket voor deze doelgroep.

### **Uitdagingen voor de toekomst**

De ontwikkelingen op de arbeidsmarkt plaatsen de VDAB voor grote uitdagingen. Jobs vereisen almaar complexere vaardigheden en een hoger taalniveau. Welk niveau is vereist voor welke job? De VDAB vernoemt het Future shopping project van Colruyt. In de toekomst zullen er e-winkels zijn waarvoor het vereiste taalniveau op een B-niveau van het ERK zal liggen. Welke impact zal dit hebben op de doelgroep van lager geschoolden? Het spanningsveld tussen de doener en de theoreticus wordt groter en vraagt speciale aandacht van de VDAB.

De VDAB ziet in andere vormen van leren een uitdaging en wil nog meer het pad van e-learning bewandelen en experimenteert hiermee, bijvoorbeeld in het proefproject mecanicien. In dit project verloopt een groot deel van het aanbod via een e-module en volgens het principe van de 'flipped classroom'. Dit vraagt een investering in het versterken van leervaardigheid en zelfstandigheid. Wat kan een CBE of CVO opnemen en wat kan via de arbeidsmarkt gebeuren?

De VDAB monitort demografische evoluties op de arbeidsmarkt. We staan in de toekomst met zijn allen voor grote uitdagingen met een constante jonge instroom van anderstaligen en asielzoekers en een sterk vergrijzende bevolking, zowel bij de autochtonen als bij de allochtonen.

Er zijn verschillen in de (taal)eisen van werkgevers. Maar ook de conjunctuur speelt een grote rol. Zo hebben anderstaligen het nu een pak moeilijker in de zorgsector dan twee jaar geleden. In regio's met minder anderstaligen zijn de taaleisen hoger dan in regio's waar meer anderstaligen zijn. In hoogconjunctuur liggen taaleisen lager dan in laagconjunctuur. Dan wordt een beperkte taalvaardigheid een meer dominante factor in de selectie, toelating tot opleiding en werk.

## **SYNTRA Vlaanderen - Agentschap voor Ondernemersvorming**

Het Vlaams Agentschap voor Ondernemersvorming – SYNTRA Vlaanderen staat in voor vormingen, opleidingen en initiatieven die de ondernemingszin stimuleren en is gericht op bestaande en toekomstige ondernemers en hun personeel. Hiervoor heeft SYNTRA twee afdelingen: een afdeling actor die verantwoordelijk is voor meer dan 500 ondernemerschapstrajecten, onderverdeeld in 27 sectoren en een afdeling regie. Deze staat onder andere in voor het sturend beleid, de uitbestedingen en het doel- en kansengroepenbeleid. Het doel- en kansengroepenbeleid richt zich voornamelijk op personen met een arbeidshandicap, jongeren (voornamelijk via leertijd), kortgeschoolden, anderstaligen en werkzoekenden. Voor deze groepen wil SYNTRA de drempels naar zelfstandig ondernemerschap en/of werk verlagen binnen de bestaande ondernemersopleidingen. Het SYNTRA-netwerk bestaat uit vijf opleidingscentra met 24 campussen, geografisch gespreid over Vlaanderen en Brussel<sup>10</sup>. Wij namen een interview af van Karen De Wolf, pedagogisch adviseur doelgroepenbeleid.



## ► Evoluties binnen de opleiding Bedrijfsbeheer

De SYNTRA Vlaanderen-acties rond een betere ondersteuning van anderstalige cursisten situeren zich voornamelijk rond de opleiding Bedrijfsbeheer. Ook in de opleidingen personenverzorging, horeca en bouw werden initiatieven genomen. De ondersteuning van anderstalige cursisten Bedrijfsbeheer heeft een aantal belangrijke veranderingen ondergaan sedert 2007. De verschillende trajecten die in de rendementsstudie vermeld staan, zijn behouden. Cursisten volgen hetzij een reguliere cursus bedrijfsbeheer (mits voldoende kennis van het Nederlands), hetzij intercultureel bedrijfsbeheer, een omkaderde cursus in homogene taalgroepen met een taalondersteuner van de eigen taal en cultuur, hetzij een schakelcursus of voortraject op de reguliere cursus in heterogene groepen met het accent op de vaktaal. Wie over te weinig kennis van het Nederlands beschikt om een van deze drie trajecten te volgen, wordt doorverwezen naar het Huis van het Nederlands voor een algemeen NT2-traject. De veranderingen in vergelijking met 2008, zitten in het feit dat de opleiding Bedrijfsbeheer sedertdien gescreend werd in het kader van een gestructureerd taalbeleid en dat er voor de algemene ondersteuning van alle cursisten taal- en leercoaches werden aangesteld.

## Een taalbeleid voor de opleiding Bedrijfsbeheer

De taalondersteuning en in een latere fase ook het taalbeleid binnen SYNTRA is ooit gestart vanuit de vaststelling dat de cursus Bedrijfsbeheer 'veel te moeilijk' was voor sommige (anderstalige) cursisten. In 2011 startte SYNTRA Brussel een samenwerking met het Huis van het Nederlands Brussel om samen met een gedetacheerde taalbeleidscoördinator een organisatiebreed taalbeleid op te zetten. Dit werd als proefproject beschouwd voor de uitbouw van het algemeen taalbeleid over alle SYNTRA heen. Sedert 2013 neemt SYNTRA Vlaanderen het taalbeleid eigenhandig op. De cursus Bedrijfsbeheer werd gescreend met het oog op het vereiste taalniveau. Dat werd vastgelegd op richtgraad 2.4. Dit resulteerde in een inschrijvingsbeleid met de bedoeling te vermijden dat cursisten beginnen aan een cursus die te hoog gegrepen is voor hen. Kandidaat-cursisten die een andere thuistaal dan het Nederlands hebben, worden nu gevraagd of ze een diploma van het Nederlandstalig onderwijs hebben of een NT2-cursus in het volwassenenonderwijs gevolgd hebben. Indien er twijfel bestaat over het taalniveau Nederlands, worden deze kandidaat-cursisten uitgenodigd om de TOOL-test te doen. Deze gratis en vrijblijvende test, ontwikkeld door het CTO, meet de vaardigheid van kandidaat-cursisten om met de schriftelijke en mondelinge boodschappen om te gaan waarmee ze in de cursus bedrijfsbeheer van SYNTRA worden geconfronteerd. Wie een te lage score behaalt, wordt doorverwezen naar het Huis voor een intake in een reguliere cursus NT2. Wie een midden score heeft, krijgt het advies een voortraject te volgen, de kandidaat-cursisten met hoge scores kunnen zich inschrijven in de reguliere cursus.

## Taal- en leercoaches voor de cursus Bedrijfsbeheer

Het systeem van taal- en leercoaches (TLC) voor de reguliere cursus Bedrijfsbeheer (maar ook voor andere opleidingen) bestaat ondertussen een zestal jaar en is gestart vanuit een ESF-project. SYNTRA financiert dit systeem momenteel zelf, met één voltijdse equivalent TLC per werkgebied. Het uitgangspunt is een gratis individuele coaching van de cursist, op vrijwillige basis. De TLC is er voor alle cursisten die een duwtje in de rug kunnen gebruiken: anderstaligen met taalproblemen en cursisten met weinig studeerervaring of een leerproblematiek. Coach en cursist bepalen samen een aantal doelen om de problemen van de cursist aan te pakken en werken in één of meerdere sessies naar die doelen toe. Deze coaching gebeurt in principe niet op de opleidingsvloer, hoewel een TLC dit occasioneel wel kan doen. De TLC probeert ervoor te zorgen dat de cursist in de toekomst in staat is zelfstandig zijn taal- of leerproblemen aan te pakken. Naast individuele coaching zorgen de TLC ook mee voor de screening en herwerking of hertaling van lesmateriaal, zowel voor bedrijfsbeheer als voor andere opleidingen.

De TLC hebben een pedagogische achtergrond, met ervaring in taalondersteuning of leren leren. De TLC werden in de beginjaren ondersteund via een lerend netwerk waarin verschillende thematieken aan bod kwamen via ondersteuners als het Huis van het Nederlands en Vocvo. Daarin was ook ruimte voor ervaringsuitwisseling en intervisie. Deze structurele ondersteuning is wegens een daling van de middelen weggefallen. Online kunnen de TLC wel blijvend een beroep doen op een uitgebreide databank van materialen die ze nog steeds aanvullen.

Enkele TLC zijn ook halftijds docentencoach voor de docenten. Anders dan de leraren in de CVO zijn de SYNTRA-docenten niet noodzakelijk pedagogisch geschoold. Het zijn vaak zelfstandigen, die een cursus zoals Bedrijfsbeheer

er bovenop nemen. Deze docenten kunnen een beroep doen op een docentencoach, maar dit is vrijblijvend. Veel docenten maken er geen gebruik van. Er is ook een gratis vormingsaanbod voor deze docenten, samengesteld vanuit hun eigen noden. Nog beter zou zijn om over een opleidingsbudget te beschikken om docenten te vergoeden voor het volgen van dit vormingsaanbod. SYNTRA meent dat de meeste docenten wel praktijkgericht lesgeven, gezien ze dagdagelijkse in de beroepspraktijk staan, maar er zijn zeker docenten die minder bekwaam zijn in het didactisch ondersteunen van anderstaligen. Bij sollicitatie wordt hiernaar wel gepeild. SYNTRA wil evolueren in de richting van ondersteuning van docenten op de opleidingsvloer maar dit gebeurt momenteel nog niet. Een voorlopige controle is de evaluatie van docenten door hun cursisten. Wie niet 'goed scoort', krijgt eventueel geen lesopdracht meer.

### ► Het SYNTRA-aanbod NT2-Bedrijfsbeheer: praktisch en inhoudelijk

In de onderstaande tabel geven we een overzicht van het 'NT2'-aanbod van SYNTRA voor Bedrijfsbeheer 2015-2016 per regio. Indien er voldoende vraag is, kunnen er in de loop van het jaar bijvoorbeeld nog voortrajecten bijkomen. Omkaderde cursussen liggen vast op jaarbasis.

	West	Midden-Vlaanderen	Brussel	Antwerpen-Vlaams Brabant	Limburg
<b>Voortraject</b>	/	/	Bizzned 1  Bizzned 2  Voortraject Personenverzorging	/	De Nieuwe Markt
<b>Omkaderde cursus</b>	/	/	/	Arabisch  Engels  Russisch Turks	Arabisch  Turks
<b>Reguliere cursus met TLC op vraag</b>	x	x	X	x	x
<b>Andere</b>	Nederlands voor anderstaligen: communicatietraining	Bedrijfsbeheer voor anderstaligen	/	/	/

**Figuur 100 Aanbod Bedrijfsbeheer SYNTRA 2015-2016**

In alle regio's loopt de reguliere cursus Bedrijfsbeheer met TLC-ondersteuning. De voortrajecten en de omkaderde cursussen worden georganiseerd afhankelijk van de vraag. De organisatie van voortrajecten is momenteel beperkt tot twee regio's, Brussel en Limburg. Brussel heeft ook al een voortraject voor personenverzorging. Eveneens in Limburg en in Antwerpen-Vlaams-Brabant worden omkaderde cursussen aangeboden. De regio Midden-Vlaanderen biedt een eigen aangepaste versie van Bedrijfsbeheer voor anderstaligen aan. Het gaat om een pakket waarin een voortraject, bedrijfsbeheer en adaptatie-uren (zie verder) als één traject worden aangeboden. In regio West is er momenteel geen voortraject of een omkaderde cursus voor Bedrijfsbeheer. Er is wel een module communicatietraining voor anderstaligen.

De reguliere cursus Bedrijfsbeheer bestaat uit twee onderdelen: het aanleren van de basisvaardigheden voor administratie en boekhouden en de uitwerking van een haalbaarheidsstudie voor de eigen onderneming van de cursist, waarin de commerciële, juridische en financiële aspecten van een startende onderneming worden uitgewerkt. De eindevaluatie bestaat uit de presentatie voor een jury van deze haalbaarheidsstudie. Cursisten die slagen voor de opleiding, ontvangen het getuigschrift 'basiskennis bedrijfsbeheer' waardoor ze wettelijk in orde zijn voor de vestigingsreglementering. De cursus duurt in totaal 132 uur.

SYNTRA biedt verschillende formules aan qua intensiteit, die kan variëren per regio:

- standaard cursus: een keer per week les gedurende een jaar;
- versnelde cursus: twee keer per week les gedurende een half jaar;
- superversnelde cursus: drie keer per week les gedurende drie maanden;
- summer school in juli en augustus: vijf voormiddagen per week les gedurende zes weken.

De omkaderde cursussen bedrijfsbeheer met taalondersteuning werken met dezelfde lespakketten als de reguliere cursus. Mensen met een homogene taalachtergrond worden in de les bijgestaan door een spreker van de eigen taal. Deze ondersteuner tolkt niet in de lessen, maar vertaalt moeilijke begrippen en duidt op culturele verschillen, wat vaak nodig is bij moeilijke begrippen zoals bijvoorbeeld BTW. De cursus kan ook vertraagd gegeven worden, aangevuld met adaptatie-uren. De bedoeling van adaptatie-uren is dat er door het toekennen van extra uren, voor sommige cursisten of de gehele groep tijd wordt vrijgemaakt, om delen te herhalen of het algemene tempo te vertragen. De ondersteuner is slechts de helft van de tijd aanwezig in de lessen en is ook niet aanwezig op het examen. Lessen en examens verlopen in het Nederlands. Afhankelijk van de noden wordt bekeken bij welke lessen ondersteuning vereist is. Het gaat maximaal om 64 uur.

In de voortrajecten wordt het lespakket De Nieuwe Markt (instapniveau Nederlands richtgraad 2.1) en een uitgebreidere versie ervan, Bizzned 1 (instapniveau Nederlands richtgraad 1.2) gebruikt. Bizzned 2 (instapniveau Nederlands richtgraad 2.1) wordt als een neventraject aangeboden. De pakketten duren 128 uur en worden aan een intensiteit van twee maal per week aangeboden. Cursisten worden voorbereid op de specifieke woordenschat van de reguliere cursus Bedrijfsbeheer. Verder krijgen ze ook een inleiding in ondernemerscompetenties en maken kennis met de ondernemerscultuur in Vlaanderen. Een aanwezigheid van 65% is genoeg om te kunnen overstappen naar de eigenlijke opleiding bedrijfsbeheer. Wie Bizzned 1 en 2 en de reguliere cursus doorloopt, doet er anderhalf jaar over. Voor een combinatie van Bizzned 2 en de reguliere cursus duurt de doorlooptijd een jaar. Logischerwijs krijgen cursisten bij SYNTRA geen NT2-attest na afloop van de cursus.

Voor alle trajecten gaat het voornamelijk om avondaanbod, al is er ook aanbod overdag. Weekendaanbod is eerder uitzonderlijk. De groepsgrootte bij de reguliere cursus Bedrijfsbeheer varieert tussen 20 en 30 cursisten. Voor de omkaderde cursussen en voortrajecten zijn minimaal 8 cursisten nodig om de cursus financieerbaar te maken vanuit het doelgroepenbeleid. Er zijn twee grote instapmomenten per jaar, in september en januari. Voor intensievere en kortlopende cursussen zijn er meer instapmomenten.

Inzake monitoring bestaan er voor het verleden enkel cijfers inzake het bereik van anderstalige cursisten indien ze in een omkaderde cursus en/of voortraject zaten. Binnen het nieuwe taalbeleid is het de bedoeling dat de thuistaal systematisch wordt opgevraagd. Via de uitwisseling in het datawarehouse van de Kruispuntbank Sociale Zekerheid wordt het mogelijk om alle cursisten van andere origine in kaart te brengen. De anderstalige cursisten zitten immers niet alleen in de aparte opleidingen voor anderstaligen maar ook in de opleidingen waar ondersteuning mogelijk is van taalleercoaches.

Hieronder geven we de evolutie van het aantal cursisten dat TLC-ondersteuning kreeg tussen 2011 en 2014. Ook dit gaat slechts om een gedeeltelijke indicatie omdat het zowel om anderstaligen gaat als om laaggeschoolden die ook Nederlandstalig kunnen zijn.

	2011	2012	2013	2014
West	61	79	78	69
Midden-Vlaanderen	45	112	98	92
Brussel	51	55	55	82
Antwerpen-Vlaams Brabant	140	126	103	128
Limburg	132	150	238	305
TOTAAL	429	522	572	676

**Figuur 101 Aantal cursisten met TLC-ondersteuning reguliere cursus Bedrijfsbeheer SYNTRA 2011-2014**

Over de regio's heen groeit het aantal cursisten dat TLC-ondersteuning krijgt: in 2011 ging het om 429 cursisten, in 2014 om 676 cursisten. Er zijn wel regionale verschillen. Vooral in Limburg is het aantal cursisten met TLC met meer dan de helft toegenomen. Dit is mogelijk een gevolg van de sluiting van de Ford-fabriek.

Veel cursisten die baat zouden hebben bij TLC, hebben geen tijd om deze ondersteuning erbij te nemen. De meeste cursisten bedrijfsbeheer werken overdag. Velen hebben al een zaak en volgen de opleiding om zo snel mogelijk in orde te zijn met hun papieren. De uitval van cursisten en de redenen hiervoor worden niet geregistreerd. De taalleercoaches hebben hier wel zicht op voor de cursisten die ze begeleiden, maar ook zij registreren dit niet.

### ► Samenwerking met partners

Net zoals de VDAB is SYNTRA een echte partnerorganisatie en werkt structureel samen met gekende spelers in het NT2-veld. De VDAB is trouwens een van de belangrijkste partners, een logisch gevolg van het doelgroepenbeleid van SYNTRA voor werkzoekenden. Een voorbeeld van samenwerking was het gezamenlijk intensief traject Anderstalig ondernemen in Gent en Antwerpen. Gedurende tien maanden voltijds dagonderwijs werden anderstalige werkzoekenden met een niveau Nederlands richtgraad 1.1 klaargestoomd voor het ondernemerschap, via een combinatie van Bedrijfsbeheer en NT2. Het project was in die zin succesvol dat 80% van de cursisten achteraf ook werkte, alleen was dit enkel voor 1 op 3 cursisten als ondernemer. Uiteindelijk was dit voor de VDAB een te lang traject om gewoon aan het werk te geraken. Momenteel is er geen echt alternatief voor deze cursus. Een ander samenwerkingsproject dat in 2015 wel lopende is, is het ESF-project Maak werk van je zaak<sup>11</sup>. De doelgroep is ruimer dan enkel anderstalige werkzoekenden, maar interessant is dat het kluwen van wat er bestaat aan opleidingen en begeleiding binnen het Vlaamse ondernemerslandschap in dit project overzichtelijk wordt gemaakt in een 'menukaart'. Daartussen zitten zeker een aantal aanbieders met speciale aandacht voor anderstaligen.

SYNTRA Brussel heeft zoals vermeld een beroep gedaan op het Huis van het Nederlands Brussel voor het uittekenen van een taalbeleid en doet dit nog steeds, zij het tegenwoordig zonder gedetacheerde taalbeleidscoördinator van het Huis. SYNTRA Brussel zou deze samenwerking bij voorkeur structureel willen maken maar momenteel ontbreken de middelen hiervoor. Verder verwijzen de SYNTRA in het kader van het inschrijvingsbeleid voor Bedrijfsbeheer op een gerichte wijze cursisten met onvoldoende kennis Nederlands door naar het Huis. SYNTRA houdt hiervan geen registratie bij. De TLC krijgen automatisch de nieuwsbrieven van het Huis. Op die manier zijn ze op de hoogte van de oefenkansen voor anderstaligen in de regio maar er is zeker geen systematische doorverwijzing van anderstalige cursisten naar deze initiatieven. Dit gebeurt wel vraaggestuurd.

SYNTRA werkt ook op regelmatige basis samen met het Vocvo. SYNTRA is vertegenwoordigd in werkgroepen en stuurgroepen en neemt deel aan opleidingen en lerende netwerken van het Vocvo.

SYNTRA werkt eerder 'naast' dan 'met' de CVO. Bij een doorverwijzing naar het Huis voor een NT2-traject weet SYNTRA niet of cursisten daarna nog terugkeren. Sommige CVO bieden immers eveneens een cursus bedrijfsbeheer aan. SYNTRA registreert ook niet of cursisten die bij hen een opleiding aanvatten al een CVO-parcours doorlopen hebben, hetzij voor NT2, hetzij voor bedrijfsbeheer.

Samen met de VDAB organiseerde SYNTRA vroeger een voortraject voor laaggeletterden, maar gezien de te lage inschrijvingsaantallen werd dit stopgezet. Tot eind december 2015 liep er een project van het Europees Sociaal Fonds voor laaggeletterden in samenwerking met SYNTRA Brussel en CBE Brussel. Doel van het project is om de cursus Bedrijfsbeheer te screenen: waar zit de problematiek van laaggeletterden? Hoe kunnen we ondersteuning bieden? Wat kunnen we ontwikkelen? Het project omvat alle stappen van een taalbeleid: informeren van personeel, ontwikkelen en screenen van lesmateriaal, docentenondersteuning... SYNTRA Vlaanderen hoopt de samenwerking met de CBE voor deze doelgroep via dit project nieuw leven in te blazen.

## ► Sterkte-zwakte-analyse van het eigen aanbod

### Sterktes

De corebusiness van SYNTRA is ondernemersvorming. Taalbeleid is in principe slechts een randfenomeen. Niettegenstaande dat is taalbeleid tegenover vroeger ontegensprekelijk een item op de SYNTRA-agenda geworden en is er een positieve evolutie, ook onder impuls van het Vlaamse beleid hieromtrent. SYNTRA probeert nu via de werkgroep taalbeleid een consequent taalbeleid te voeren over alle regio's heen. Maar het blijft een kwestie van tijd en middelen: het kost veel tijd en er zijn weinig middelen. Idealiter is er op elke campus een taalbeleidscoördinator, met een plaatselijke werkgroep die aanstuurt en opvolgt.

De slaagkansen van cursisten die ondersteuning kregen bij de TLC zijn heel goed. Mensen die de begeleiding volgen, boeken goede resultaten. Binnen het project 'anderstalig ondernemen' bedroeg het slaagpercentage 90%. In totaal ging het voor de projectperiode 2010-2015 over een 90-tal cursisten.

### Knelpunten

De inschrijvingen voor de cursus Bedrijfsbeheer gebeuren grotendeels online. Kandidaat-cursisten verklaren er op hun erewoord wat hun thuistaal is. Indien dit niet het Nederlands is, vullen ze in wat hun thuistaal is en of ze over voldoende kennis van het Nederlands beschikken via het regulier of NT2-onderwijs. Dit moet achteraf niet bewezen worden en is de eigen verantwoordelijkheid van de kandidaat-cursist. Deelname aan de TOOL-test en opvolging van het advies zijn vrijblijvend. SYNTRA wil vooralsnog adviserend en niet dwingend werken. Heel het systeem van de zorgvuldige screening en oriëntering kan met andere woorden omzeild worden. De informatie hierover wordt door de verschillende SYNTRA-centra ook niet op dezelfde manier gecommuniceerd.

Er is een verschuiving van omkaderde cursussen naar voortrajecten. Die geven doorgaans goede resultaten bij cursisten die ze volgen en er is ook een groeiende vraag naar ondersteuning binnen andere opleidingen waar veel anderstaligen aanwezig zijn zoals bouw, horeca, personenverzorging. Dit zal in tijden van budgettaire krapte een belangrijke investering vragen aan mensen en middelen. SYNTRA Vlaanderen is vooral ook nog zoekende hoe de dergelijke voortrajecten het best kan 'verkopen' aan de kandidaat-cursisten. Het woord 'voortraject' heeft een negatieve bijklank. Mensen willen zo snel mogelijk de cursus bedrijfsbeheer doorlopen en het getuigschrift behalen. Ze haken vaak af als ze een voortraject moeten volgen, want dat duurt lang.

## Welke resultaten zetten de centra neer?

In dit onderdeel geven we een overzicht van de resultaten die de centra neerzetten. We focussen hier enkel op wat gemeenzaam de 'harde' output wordt genoemd of de leerresultaten. In het vierde deel van het rapport 'Wat vinden cursisten, centra en leraren, Huizen en stakeholders en andere samenwerkingspartners ervan?' gaan we nader in op de cursistentevredenheid. Dit wordt doorgaans als zachte output omschreven. We wilden, naast de andere betrokkenen op het NT2-veld, de cursist uitdrukkelijk een stem geven.

Dit luik is opgebouwd aan de hand van vier centrale onderzoeksvragen:

1. Is er voldoende aanbod? Wie wacht en hoe lang zijn de wachttijden?
2. Hoe participeren de cursisten aan het lesgebeuren? Hoe komen inburgeraars tegemoet aan hun inspanningsverplichtingen?
3. In welke mate slagen cursisten? Welke factoren liggen aan de grond van het verschil in slagingspercentages?
4. Hoe is het gesteld met de doorstroom, zowel binnen de CVO en de CBE als van de CBE naar de CVO?

Voor het beantwoorden van deze vier vragen deden we een beroep op verschillende databronnen. Zoals eerder in dit rapport aangeduid, speelde de kwaliteit van de data ons meerdere keren parten. We hebben getracht deze tekorten zo goed mogelijk te ondervangen door te compenseren met onderzoek van anderen, of vaststellingen aan mekaar te koppelen. Niettemin kunnen we soms slechts een fragmentair antwoord geven. Het ontbreken van solide outputdata vormt een groot gemis. In de toekomst moet hierop dan ook gericht worden ingezet.

Hetzelfde geldt overigens voor de doelgroep die niet wordt bereikt en waarop we op vandaag geen enkel zicht hebben. We konden niet achterhalen wie zich niet bij een Huis van het Nederlands heeft aangediend. We kregen evenmin een scherp beeld van wie effectief nog wacht op een cursus NT2. De Huizen volgen niet op of wachtende cursisten elders de taal leerden en kunnen geen sluitend antwoord geven op de vraag in welke cursus potentiële NT2-cursisten uiteindelijk terechtkomen, en of deze cursus bij hun profiel of aanvankelijke oriëntering past. Onze vaststellingen moeten dan ook met de nodige voorzichtigheid benaderd worden.

Een derde ontbrekend luik vormt het civiel effect van het NT2-onderwijs. Verkennend onderzoek naar het civiel effect van de inburgeringstrajecten (Wets, Seghers, & Pauwels, 2012) in 2012 laat zien dat die trajecten te weinig gekend zijn. 62% van het brede publiek, 58% van de werkgevers, 40% van de bevroegden uit het onderwijs en toch nog 14% van de respondenten die werkzaam zijn bij de lokale besturen weet niet, of slechts in grote lijnen, wat het inburgeringsbeleid inhoudt. De onderzoekers bevroegen de verschillende deelpopulaties naar de hindernissen die ze zagen om inburgeraars aan te werven (werkgevers en lokale besturen) of in de omgang met de inburgeraars als ouders (onderwijs) of als cliënt (OCMW). Vooral taal en het gebrek aan de juiste sociale vaardigheden komen naar voren als belangrijke hindernissen. Er blijkt een vrij groot draagvlak voor het inburgeringsbeleid zowel bij het brede publiek, de OCMW, in het onderwijs, bij werkgevers, als bij de lokale besturen. De hoogste scores worden gevonden bij onderwijs en de OCMW met telkens 90%. Beide sectoren geven duidelijk aan dat de Vlaamse overheid een inburgeringsbeleid moet voeren. De laagste score, 61%, vonden de onderzoekers terug bij de werkgevers. Hoewel het belang van een inburgeringsbeleid in het algemeen wordt onderstreept, staan we nog ver af van een antwoord op de vraag of het leren van de Nederlandse taal daadwerkelijk een impact heeft op de integratie van personen met een vreemde herkomst. Opvallend is wel dat naast de taal, de juiste of aangepaste sociale vaardigheden evenzeer van belang zijn.

## Wachttijden en wachtlijsten

### ► Geruststellende analyses

Sinds 2002 probeert de bevoegde administratie volwassenenonderwijs op systematische basis de omvang van de mogelijke capaciteitsproblemen in het opleidingsaanbod NT2 in kaart te brengen. Ze hanteert hiervoor periodieke wachtlijstbevragingen. Een eerste knelpunt was de eenduidige definitie van het begrip 'wachtlijst'. Bij het verzamelen van gegevens naar aanleiding van de eerste wachtlijstbevragingen deden zich namelijk een aantal situaties voor waarbij potentiële cursisten wel op een wachtlijst stonden maar er toch geen reëel capaciteitsprobleem was. Iemand die een opleiding wil volgen en zich wil inschrijven, kan niet verwachten dat hij onmiddellijk kan starten met deze opleiding. Men zal altijd moeten wachten op het eerstvolgende startmoment. Een zekere wachttijd tussen aanmelding en de start van de opleiding is dus logisch. Wanneer die termijn voor veel kandidaat-cursisten onredelijk lang wordt, is er sprake van een probleem.

Wachtlijsten zijn bijzonder volatiel. Iemand die vandaag op een wachtlijst staat, kan morgen misschien met een cursus starten. De wachtlijsten schommelen naargelang het tijdstip waarop gemeten wordt. Vakantieperiodes zorgen er immers voor dat de wachtlijsten op dat moment groeien. Een kandidaat-cursist kan de intentie hebben om een opleiding te volgen maar wanneer de opleiding start er toch voor kiezen om niet deel te nemen, bijvoorbeeld omwille van tijdelijke omstandigheden zoals ziekte, zwangerschap, geen kinderopvang. Deze mensen blijven wel op de wachtlijst staan.

De wensen van de kandidaat cursist met betrekking tot lesmoment (avond, voormiddag, namiddag, de doorverwijzing naar een opleidingstype NT2 (verkort, verlengd, standaard...) en mobiliteitsproblemen zijn eveneens bepalende factoren voor het al dan niet snel kunnen starten met een opleiding NT2. Zeker in een provinciale context gebeurt het dat centra een bepaalde module (voorlopig) niet opstarten omdat er te weinig kandidaten zijn om een groep samen te stellen.

Beleidsbeslissingen en geopolitieke ontwikkelingen kunnen eveneens een invloed hebben op wachttijden. Zo zorgen sinds eind 2014 de verhoogde taalvereiste inburgering en de vluchtelingen crisis voor een grotere vraag naar NT2-leslessen, en bijgevolg een mogelijke groei van de wachtlijsten. Om dit op te vangen en lange wachttijden te vermijden, zorgt de Vlaamse Regering voor bijkomende middelen. NT2 kan nu gefinancierd worden door drie verschillende financieringsbronnen: de reguliere omkadering, de extra middelen verhoogde taalvereiste inburgering en de extra middelen asielen crisis.

Uit al het voorgaande wordt duidelijk dat het begrip 'wachtlijst' met de nodige voorzichtigheid moet gehanteerd worden. De bevoegde administratie gebruikt sinds 2003 de volgende definitie voor 'wachtlijst': "Een persoon staat op de wachtlijst wanneer hij de volledige intake in het Huis van het Nederlands heeft doorlopen en niet kan starten in een passende opleiding binnen de termijn van zes maanden." Deze afbakening van het begrip wachtlijst wordt sindsdien consequent gehanteerd bij elke wachtlijstbevraging.

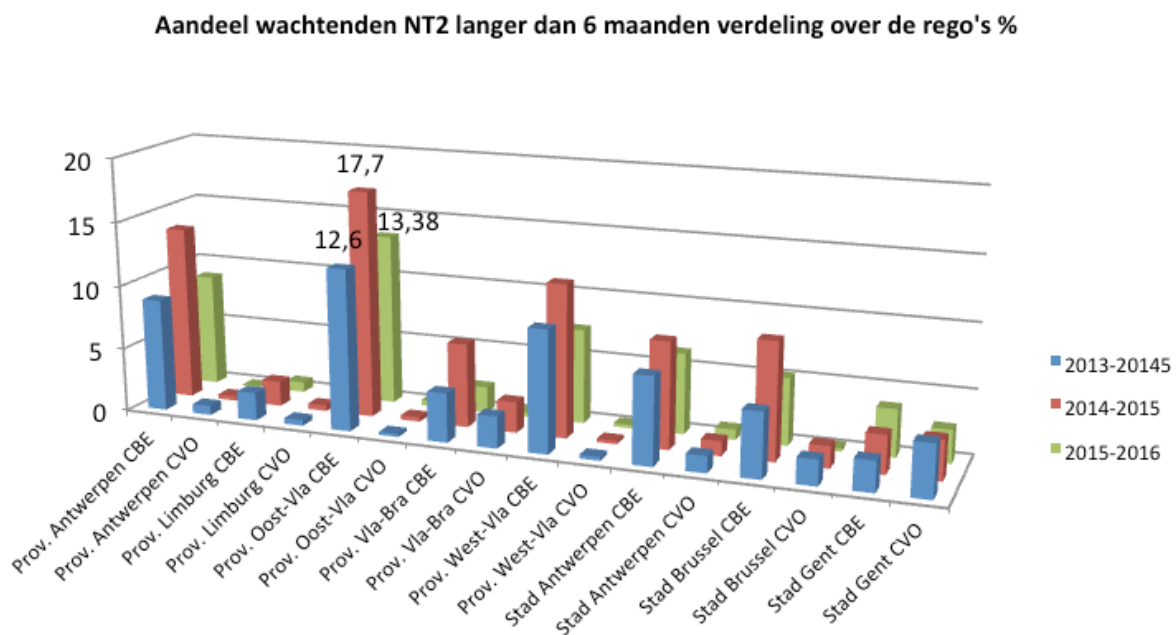
Voor de elementen 'zes maanden' en 'passend aanbod' uit de definitie zorgen nog altijd voor discussie binnen het werkveld (zie ook Deel 3: onderwijsaanbod). Zeker in een inburgeringscontext wordt aangegeven dat zes maanden te lang is. 'Passend aanbod' blijft een onduidelijke parameter. De Huizen en de centra proberen de vraag van de cursisten en het aanbod op elkaar af te stemmen maar in de praktijk blijft het moeilijk om in elke regio een voldoende gediversifieerd aanbod te organiseren. In bepaalde regio's maakt de mobiliteitsproblematiek een meer gedecentraliseerd aanbod noodzakelijk. Het is dan niet mogelijk in elke NT2-vestigingsplaats (of lesplaats) een volledig aanbod NT2 met alle opleidingsvarianten te organiseren.

De wachtlijstbevragingen gebeuren periodiek in september en februari. Het betreft steeds een momentopname op een vooraf bepaalde datum. DAVINCI en KBI-connect maken in principe een continue monitoring van de wachtlijsten mogelijk. In het luik Methodologie gaven we aan dat er nog kansen zijn om de betrouwbaarheid van de gegevensverzameling te vergroten.

In 'De NT2-trajecten van inburgeraars in kaart gebracht' geven Meeus en De Cuyper aan dat 73% van de inburgeraars die starten na aanmelding, hun NT2 trajecten effectief starten tussen de 0 en 6 maanden na aanmelding. 16% start na 6 tot 12 maanden. Voor slechts een minderheid van 10% is de wachttijd langer dan een jaar. De instroom van inburgeraars in een NT2-traject lijkt voor het merendeel vrij vlot te verlopen.

Bij het leerbehoefteonderzoek dat we zelf organiseerden, vroegen we naar de perceptie van de cursisten met betrekking tot het 'lang wachten vooraleer te kunnen starten met de lessen NT2'. 7% van de CVO cursisten moest naar eigen perceptie lang wachten. Voor de CBE-cursisten was dit percentage dubbel zo groot: 13% of toch meer dan één cursist op tien heeft naar eigen oordeel te lang moeten wachten op een gepaste cursus.

De meest recente data-analyses uit DAVINCI die AHOVOKS uitvoerde, zijn eerder geruststellend. Het aantal wachtenden in unieke personen voor meer dan 6 maanden voor alle Huizen betrof 2,79% voor de referentieperiode 2013-2014 en 3,12% voor 2014-2015. De jongste wachtlijstbevraging met oproep in september 2015 laat dezelfde geruststellingen resultaten zien. Volgens die bevraging bedraagt het aandeel wachtenden 1,98%. Er zijn wel opvallende verschillen tussen regio's enerzijds en tussen de CBE en de CVO anderzijds. Onderstaande grafiek schetst een beeld van de jongste drie referentieperioden:

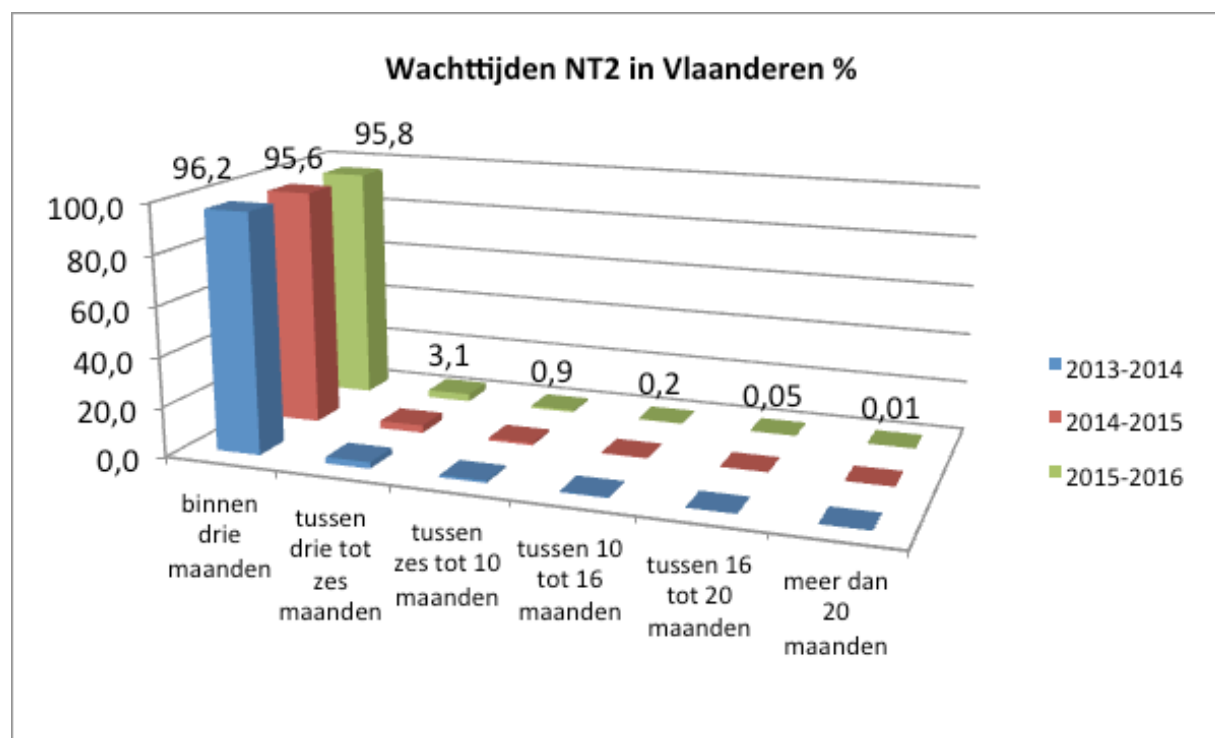


**Figuur 102 Aandeel wachtenden NT2 langer dan 6 maanden verdeling over de regio's %**

In de CBE is het percentage wachtende personen ten opzichte van het totale aantal personen groter. Opvallend is het hoog percentage wachtenden in het CBE Oost-Vlaanderen. In de CVO is er omzeggens geen wachtlijstproblematiek.



Een globaal overzicht van de wachttijden voor Vlaanderen geeft volgende resultaten:



**Figuur 103 Wachttijden NT2 in Vlaanderen van 2013 tot 2015 in %**

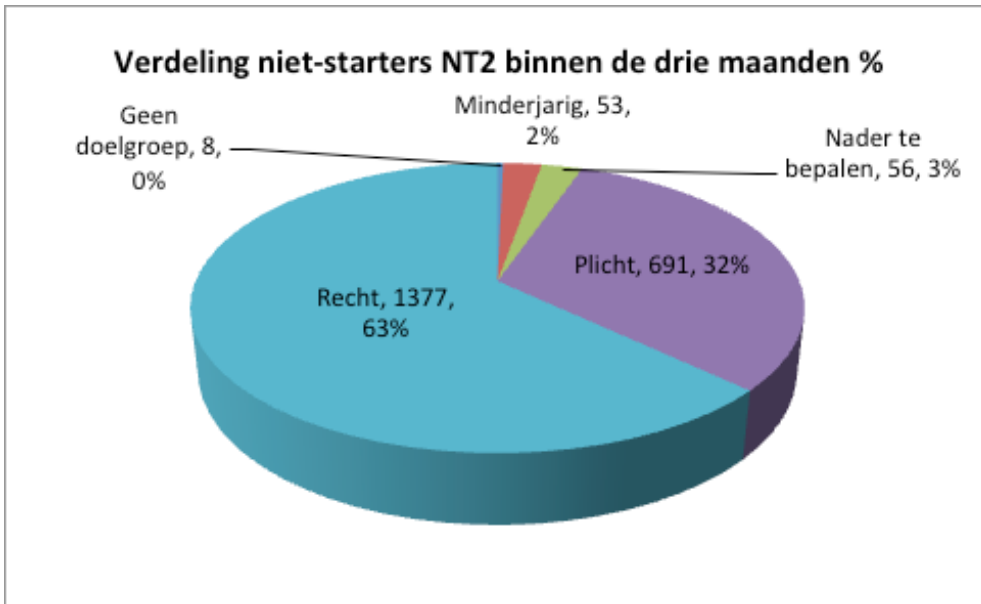
Volgens deze cijfers slaagt Vlaanderen erin om meer dan 95% van de kandidaat-cursisten NT2 binnen de 3 maanden te laten starten met een cursus.

#### ► Het verschil tussen ingeschreven en wachtende inburgeraars

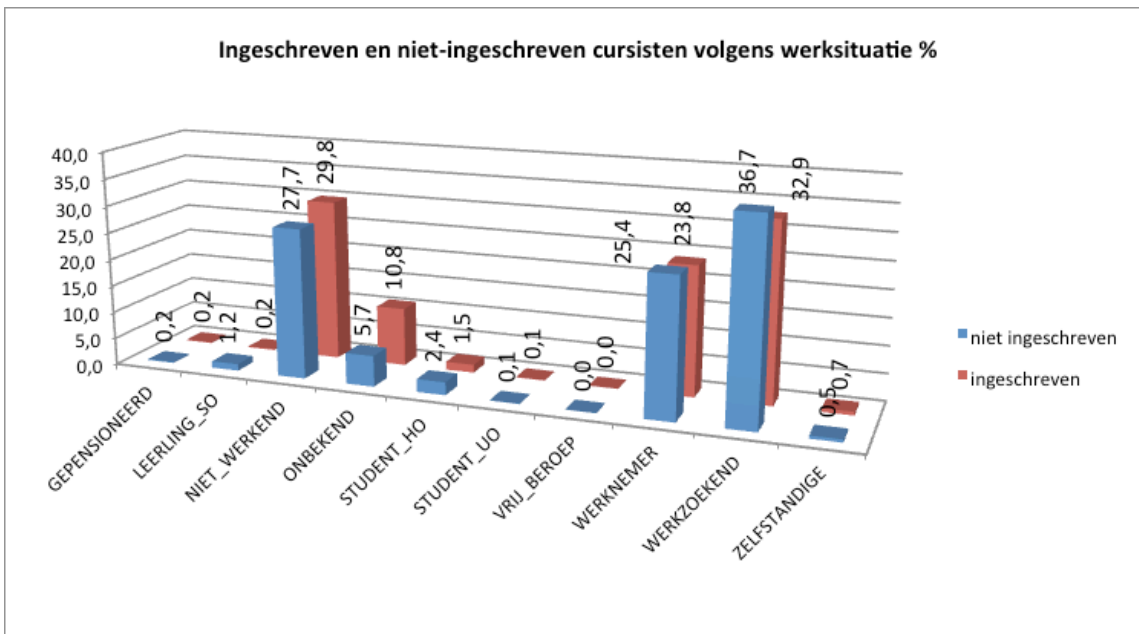
Volgens de gegevens, ons ter beschikking gesteld vanuit KBI-connect, waren op 5 november 2015 384 inburgeraars met een gewenste startdatum in 2014 nog niet ingeschreven. Op datzelfde moment waren er 1801 inburgeraars met een gewenste startdatum voor augustus 2015 nog niet ingeschreven. 634 van deze inburgeraars wilden starten in mei, juni of juli. In totaal waren er dus 2185 kandidaat-cursisten niet ingeschreven, ook al hadden ze een gewenste startdatum opgegeven vóór augustus 2015. Naar de oorzaken van het niet starten, moet verder onderzoek gebeuren. Zowel de (gewijzigde) situatie/vraag van de inburgeraar als het aanbod van de centra kunnen hier een rol spelen.

Wie zijn de wachtenden? We onderzochten hun statuut, hun werksituatie en andere persoonskenmerken. We onderzochten of deze wachtende kandidaten naar een specifiek traject werden georiënteerd.

Van de 2185 kandidaat-cursisten die wachtten, waren 691 verplichte inburgeraars. Onderstaande grafiek toont de wachtenden in relatie tot het type inburgeraar:



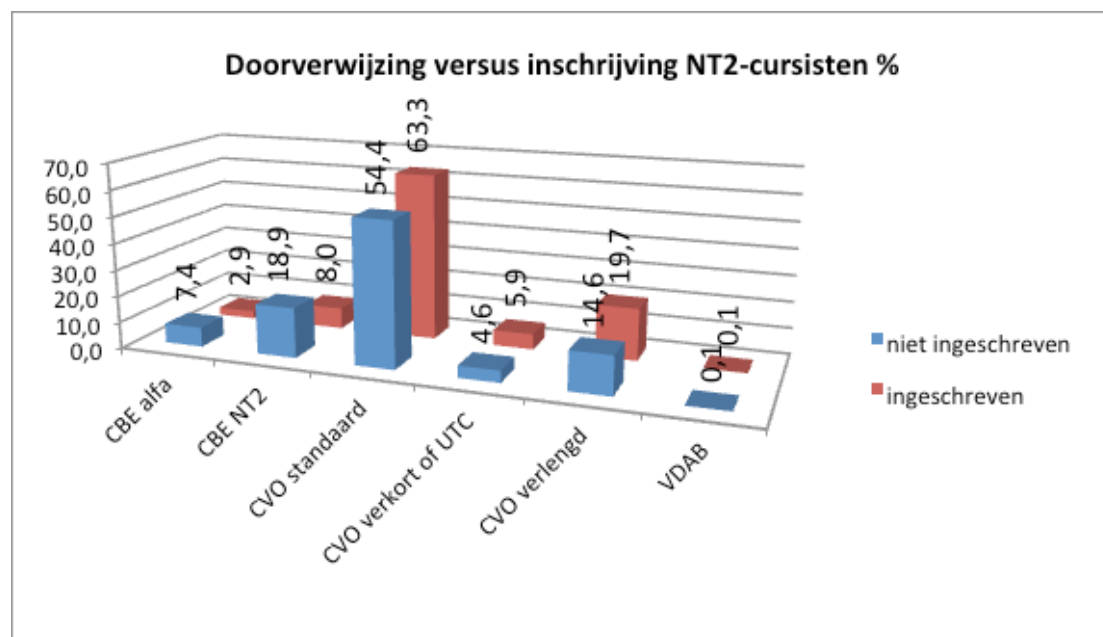
Figuur 104 Verdeling niet-starters NT2 binnen 3 maanden % (N = 2185)



Figuur 105 Ingeschreven en niet-ingeschreven cursisten volgens werksituatie % (N = 2185)

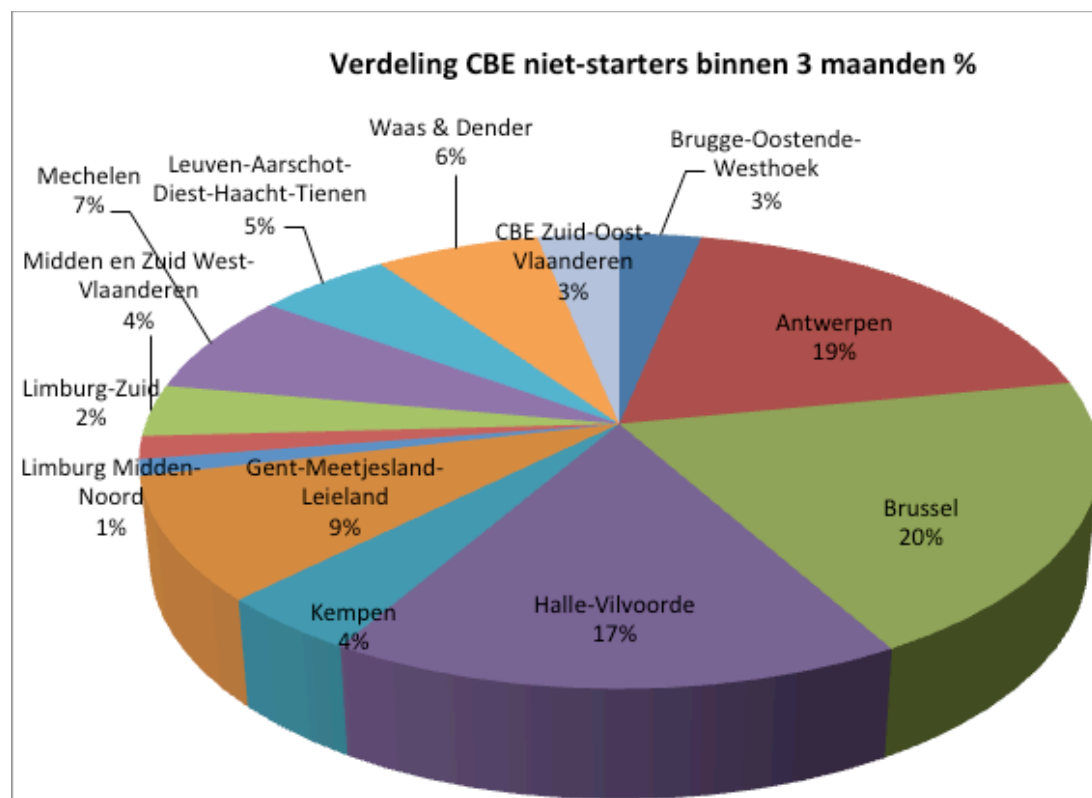
Tussen de groep ingeschreven en de groep niet-ingeschreven cursisten vonden we geen significante verschillen met betrekking tot persoonskenmerken. Zo leverde bijvoorbeeld de mogelijke determinant 'werksituatie' vergelijkbare resultaten op. Dit betekent dat de werksituatie niet determinerend is voor het al dan niet binnen de drie maanden ingeschreven zijn in een opleiding NT2.

Voor de leerkenmerken resulteert het kenmerk 'doorverwijzing' in de grootste verschillen. In verhouding is het percentage niet ingeschreven inburgeraars duidelijk groter voor de doorverwijzingen naar Alfa NT2 en NT2 bij de CBE. Van de niet-ingeschreven inburgeraars zijn er met andere woorden in verhouding meer kandidaat-cursisten met een doorverwijzing naar een CBE.



**Figuur 106 Doorverwijzing versus inschrijving NT2-cursisten % ( N = 2185 )**

We vergeleken vervolgens het niet starten in een opleiding Alfa NT2 met het gewenste centrum voor basiseducatie. Het percentage niet startende inburgeraars met een doorverwijzing Alfa per CBE waar de inburgeraar wilde starten, is verschillend.



**Figuur 107 Verdeling CBE niet-starters binnen 3 maanden % (N = 895)**

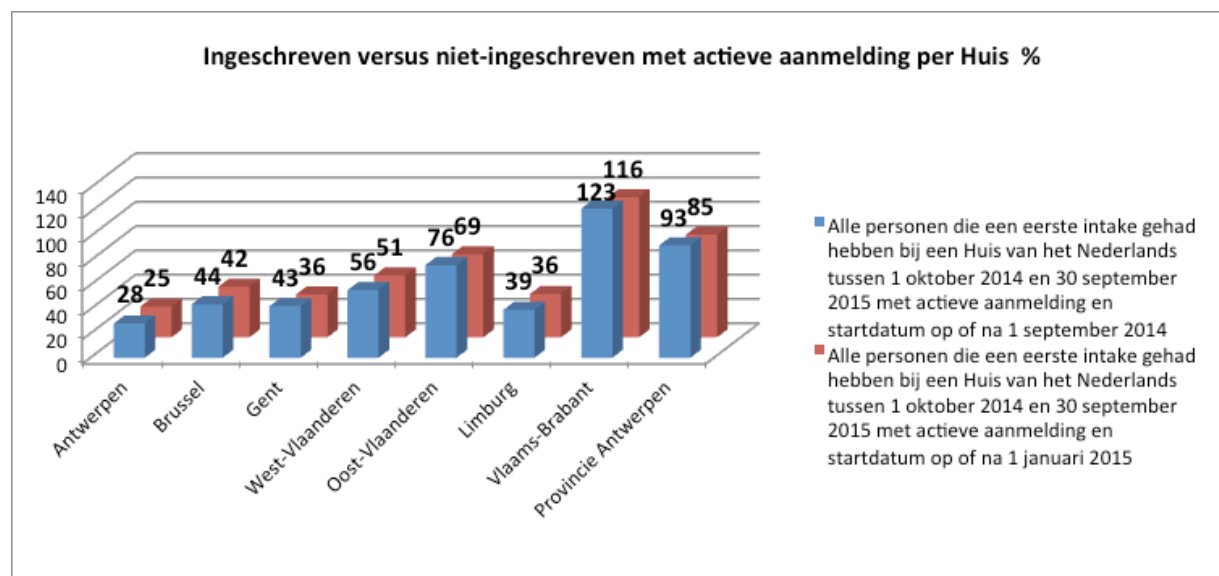
Uiteraard moet bij een interpretatie van deze gegevens de grootte van het centrum in rekening gebracht worden. In Brussel ligt het percentage wachtenden beduidend boven het aandeel inschrijvingen (20 versus 7%). Hetzelfde geldt voor Vlaams-Brabant met 22 versus 14%. In de andere regio's is het aandeel wachtenden kleiner of in verhouding tot het aandeel aanbod. Limburg heeft naar verhouding het kleinste aandeel wachtenden (3 versus 11%). West-Vlaanderen scoort eveneens goed met 7 versus 11%. Hetzelfde geldt voor Antwerpen met 19 versus 28%. In Oost-Vlaanderen, Gent en de provincie Antwerpen ligt het aandeel wachtenden in dezelfde lijn als het aanbod.

## Participeren aan de NT2-les

### ► Uitval voor de start van de les?

Zicht krijgen op het aantal cursisten dat daadwerkelijk met de lessen start, blijft een lastige zaak. Het steunpunt Inburgering en Integratie (Meeus, 2015) deed recent een diepgaande analyse op een geïntegreerde dataset. De onderzoekspopulatie bestond uit 109.207 meerderjarige inburgeraars die zich in de periode 2007-2012 aanmeldden bij het onthaalbureau en een taaltraject volgden bij een CVO of een CBE, uitgezonderd de Alfa-cursussen. De analyses leverden positieve resultaten op. In totaal start 80% van de aangemelde inburgeraars met een NT2-traject, waarvan 33% bij een CBE en 67% bij een CVO. 41% van de niet-starters had een vrijstelling voor NT2. Opgedeeld per doelgroepstype, start 87% van de verplichte en 74% van de rechthebbende inburgeraars met een NT2-traject. Een opvallende vaststelling is dat 39% van de cursisten Nederlands begint te leren vóór ze zich bij het onthaalbureau aanmelden. Naast de verplichting blijkt vooral de regio en bijgevolg de organisatie van het aanbod een voorspellende kracht te hebben bij de uitval, concluderen de onderzoekers. Limburg scoort op dit vlak goed, Vlaams-Brabant en Antwerpen zetten minder positieve resultaten neer.

Aangezien deze analyses betrekking hebben op de periode 2007-2012 zochten we naar indicaties voor de toestand op vandaag. Binnen de databank KBI-connect werden voor ons alle personen geselecteerd die een intake bij een Huis van het Nederlands hadden tussen 1 oktober 2014 en 30 september 2015. Binnen deze groep selecteerden we alle ingeschrevenen op 1 april 2015 en alle inburgeraars die nog niet ingeschreven waren maar nog een actieve aanmelding hadden. Binnen deze laatste groep werd nog een onderscheid gemaakt tussen personen die met een aanbod wilden starten op of na 1 september 2014 en personen die met een aanbod wilden starten op of na 1 januari 2015. We zetten deze drie groepen tegen mekaar af per regio. In de onderstaande grafiek wordt een vergelijking gemaakt. Limburg en de stad Antwerpen scoren beduidend beter dan de rest. De provincies Antwerpen en vooral Vlaams-Brabant behalen in vergelijking met de andere regio's zwakke resultaten. In Vlaams-Brabant is het aantal inburgeraars met een actieve aanmelding groter dan de groep ingeschrevenen. Deze conclusies liggen in de lijn van wat we zelf concludeerden over de organisatie van het aanbod (zie Analyse aanbod). Het zijn regio's met langere perioden zonder opstart, een ontbrekend zomeraanbod, minder variatie in het aanbod, een geringe differentiatie naar doelgroep... Net als het steunpunt Inburgering en Integratie en de Huizen stelden we vast dat de organisatie van het NT2-aanbod op diverse vlakken beter kan, en dit zowel voor de CVO als voor de CBE.



**Figuur 108 Ingeschreven versus niet-ingeschreven met actieve aanmelding per Huis % (N = 2185)**

Tijdens het werkbezoek aan de Huizen brachten we deze problematiek ter sprake. We lieten de Huizen een inschatting maken over hun werkingsgebied voor de omvang van het verlies tussen intake en instap in de cursus. We voerden ook een gesprek over de intake en de inschrijvingspolitiek in de regio:

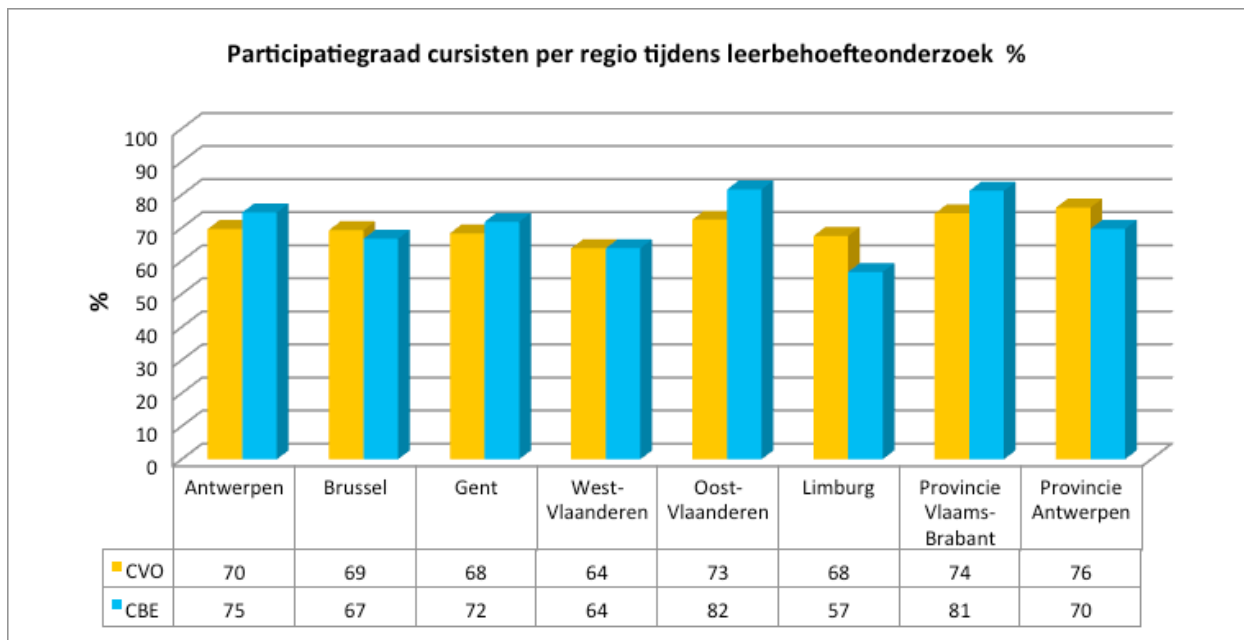
STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
Verlies tussen intake en instap			
Het verlies van cursisten tussen intake en effectieve instap is minder dan 5%.	Het verlies van cursisten tussen intake en effectieve instap is tussen 10% en 5%.	Het verlies van cursisten tussen intake en effectieve instap is tussen 25% en 10%.	Het verlies van cursisten tussen intake en effectieve instap is groter dan 25%.

Opvallend is het verschil tussen de stedelijke en de provinciale Huizen. Alle stedelijke Huizen achten het verlies beperkt tot uiterst beperkt en koppelen dit onmiddellijk aan het feit dat ze de cursisten rechtstreeks inschrijven. NT2-Leraren ondersteunen deze Huizen vaak in de drukste inschrijfperiodes. Het inschrijven van de cursisten is immers een tijdsintensieve bezigheid die met heel wat administratieve planlast gepaard gaat. Een vaststelling die op zich vragen oproept in het kader van een algemene planlastreductie binnen de Vlaamse overheid en het onderwijs in het bijzonder.

De provinciale Huizen scoren onvoldoende (3/5) of ondermaats (2/5). Twee Huizen (West-Vlaanderen en Vlaams-Brabant) houden gericht data bij omtrent deze uitval. Het zijn die Huizen die hiervoor ook een score 'ondermaats' toekenden. De andere Huizen 'schatten' de uitval minder groot in maar hebben geen solide grond voor hun inschatting. In Vlaams-Brabant blijkt de uitval maar liefst 38% te bedragen, in West-Vlaanderen 27,5% volgens een analyse in 2013. De andere Huizen streven naar een scherper zicht of hebben plannen om deze problematiek onder de aandacht te brengen. Voor hen geldt een rechtstreekse inschrijving als ideaal om deze uitval drastisch te beperken. Ze zoeken daarbij evidentie bij experimenten zoals groepsintakes of kleinere inschrijvingsprojecten. Diverse bijkomende factoren liggen mee aan de oorzaak van deze uitval. De organisatie van het aanbod (zoals grote lesgroepen), het gebrek aan afgestemde opstartmomenten en zeker de vervroegde intrede van het zomerreces gekoppeld aan een beperkt zomeraanbod duiden ze aan als boosdoeners. In de CBE stelt zich daarenboven een bijkomend probleem. Deze cursisten worden het slechtst bediend omdat alle CBE, behalve CBE Antwerpen, de intake zelf organiseren. Er kunnen vragen gesteld worden omtrent de neutraliteit en kwaliteit van deze intake. Het is duidelijk dat de huidige intakepolitiek van de CBE een diepgaande kwalitatieve analyse behoeft.

### ► Participeren aan het lesgebeuren

In welke mate cursisten participeren aan het lesgebeuren, gingen we op twee manieren na. Vooreerst registreerden we bij de 200 klassen die we bezochten hoeveel cursisten ingeschreven waren en hoeveel er daadwerkelijk in de les zaten. Slechts zeven op de tien cursisten participeerden bij ons onderzoek aan het lesgebeuren. Herhaaldelijk werden we geconfronteerd met cursisten die te laat toekwamen en vertrokken vooraleer de les was beëindigd. Onderstaande grafiek geeft een overzicht per regio en plaatst de participatiegraad in de CVO en die in de CBE naast mekaar:



**Figuur 109 Participatiegraad cursisten per regio tijdens het leerbehoefteonderzoek in 200 klassen % (N = 3298)**

Zeker voor de CBE is de spreiding groot. Deze spreiding laat vermoeden dat centra inzake het opvolgen van de participatie van cursisten een andere politiek voeren. Tijdens ons onderzoek werd alvast duidelijk dat het merendeel van de leraren, zowel in CBE al in CVO, geen opmerkingen maakt ten aanzien van cursisten die te vroeg vertrekken of te laat toekomen maar dit gegeven als 'normaal' beschouwen (zie Leertrajectbegeleiding).

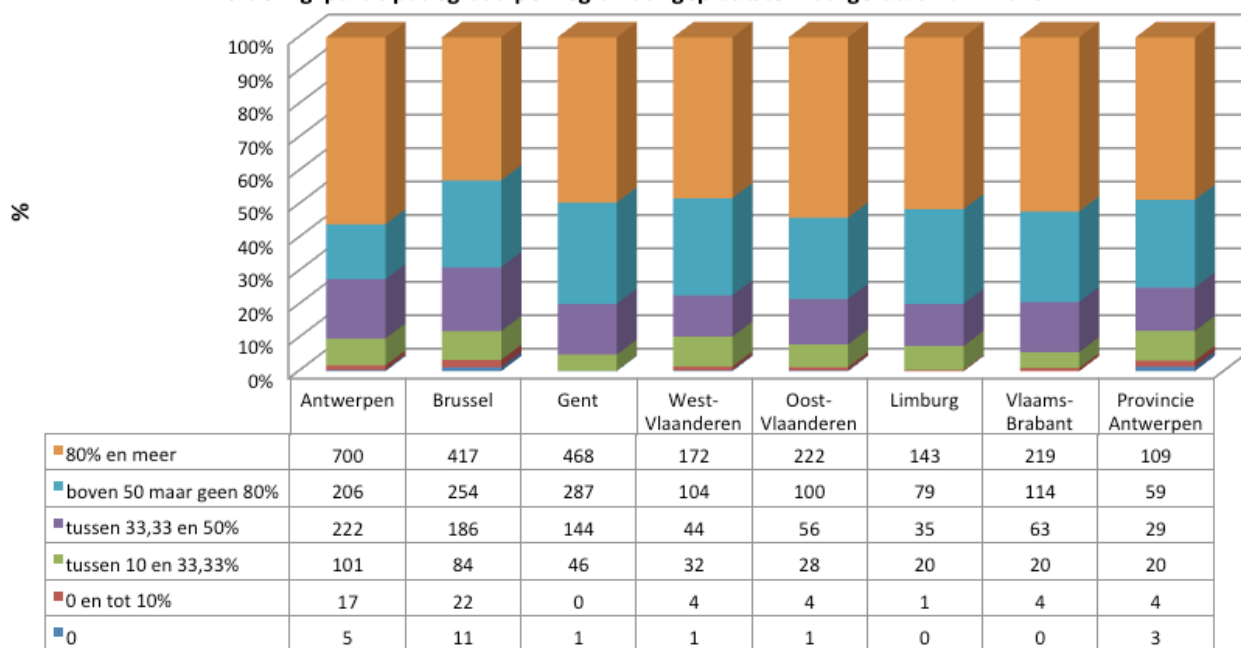
Onderwijsorganisatorische aspecten spelen even goed een rol. Een start- of eindmoment dat niet correspondeert met het openbaar vervoer, avondlessen die starten om 18 uur of vroeger en voor werkende cursisten die een verre verplaatsing moeten maken quasi onhaalbaar zijn, lesblokken van vier lessen na mekaar tijdens de avonduren na een volle dagtaak... Het zijn voorbeelden van een onderwijsorganisatie die weinig rekening houdt met het perspectief van de cursist. Het zijn eveneens voorbeelden van een weinig doordachte en efficiënte besteding van de onderwijstijd met een impact op het leerrendement.

Aan de kant van de cursist liggen eveneens diverse factoren aan de grond van de non-participatie. Allicht spelen persoonlijke factoren van ontheemding en andere dringende besognes een rol. Herhaaldelijk werd ons tijdens de werkbezoeken ook gemeld dat de verschillende politiek die andere stakeholders hanteren een impact heeft op de participatiegraad van cursisten die blijkbaar niet altijd over een intrinsieke motivatie beschikken om de lessen bij te wonen. Sommige OCMW zijn naar verluidt niet geïnteresseerd in de leervorderingen van de cursist. Voor hen volstaat het feit dat ze ingeschreven zijn. NT2-leraren storen zich aan het feit dat deze cursisten bijgevolg zeer onregelmatig aanwezig zijn en herhaaldelijk de module overdoen. Dezelfde opmerkingen werden gemaakt ten aanzien van de trajectbegeleiders van de onthaalbureaus. Waar de ene de participatie van de inburgeraar strikt opvolgt, is de andere lakser.

Voor de inburgeraars die een inspanningsverplichting hebben, voerden we een gerichter onderzoek op basis van het databestand KBI-connect. We concentreerden ons enkel op die cursisten die in het schooljaar 2014-2015 in een cursus waren geplaatst. We selecteerden op die manier 2173 verplichte inburgeraars en 3521 rechthebbenden. Van 4861 cursisten beschikten we over betrouwbare gegevens. De gemiddelde participatiegraad bedroeg respectievelijk 74 en 72%.

Nader onderzoek per participatiecategorie en per regio van de totaal geselecteerde doelgroep van 4861 cursisten laat evenwel zien dat er verschillen zijn. Vlaanderenbreed is slechts de helft van deze doelgroep 80% of meer aanwezig. Brussel scoort het slechtst, Antwerpen het best. In Brussel is slechts 43% van de cursisten 80% of meer van de voorziene lestijd aanwezig. Dat is, gezien de specifieke context van Brussel, misschien niet verwonderlijk. In Antwerpen is dat 56%. Na Antwerpen scoort Oost-Vlaanderen het best met 54%. Voor de andere regio's tekenen we percentages op tussen 48 en 52%. Wat opvalt, is dat ook de spreiding van cursisten die maximaal één derde participeren aan het lesgebeuren, en dus in principe niet financieerbaar zijn, tevens verschilt van regio tot regio. In de provincie Antwerpen en Brussel loopt dit percentage op tot 12%, in Antwerpen en West-Vlaanderen tot 10%. Gent met 5% ,niet gevolgd door Vlaams-Brabant met 6%, zijn hier de betere leerlingen van de klas.

**Verdeling participatiegraad per regio voor geplaatste inburgeraars 2014-2015**



**Figuur 110 Verdeling participatiegraad per regio voor geplaatste inburgeraars 2014-2015 (N = 4861)**

Kortom, de participatie aan het lesgebeuren is geen vanzelfsprekendheid, ook niet voor inburgeraars. Deze vaststellingen doen op zijn minst vragen rijzen omtrent het effect van de huidige inspanningsverplichting voor inburgeraars.

Doorheen de werkbezoeken bleek dat centra zelden een gericht participatiebeleid voeren (zie Leertrajectbegeleiding). Het bijhouden en registreren van de aanwezigheden wordt doorgaans gedelegeerd naar de leraren, maar vormt geen element in de trajectbegeleiding, een uitzondering niet te na gesproken. Een enkele keer kwamen we een geëngageerde leraar tegen die een stipte houding predikt en zelfs een concrete begeleiding voor enkele cursisten opzet. Maar het blijven uitzonderingen. De centra gebruiken evenmin data over de participatiegraad van hun cursisten om hun onderwijsorganisatie te optimaliseren (zie Interne kwaliteitszorg). Meer nog, het participatiebeleid van de centra staat in contrast met de prioriteiten die bijvoorbeeld werkgevers stellen. Of met andere woorden: NT2-cursisten worden zelden of niet aangemaand om hun engagementen stipt na te komen terwijl werkgevers hier wel belang aan hechten.

## Slagen en niet slagen...

In de rendementsstudie van 2008 kwamen we uit op een globale deelname van 69% van de NT2-cursisten aan de examens en een slagingspercentage van 88%. Uiteindelijk behaalde dus 61% van de cursisten een deelcertificaat per module. Er bleek een grote variatie tussen de centra te zijn. De spreiding voor deelname aan het examen ging van 3 tot 100%, die van het slagingspercentage van 58 tot 100%. De slagingsgraad steeg met het niveau. We concludeerden voorzichtig dat het deelname-percentage geleidelijk aan toenam. We kweten, gesteund door onderzoek destijds, de toch wel aanzienlijke uitval aan een combinatie van drie groepen factoren: problemen in de persoonlijke situatie van de cursist, onderwijs-organisatorische factoren zoals het lesmoment en de intensiteit van de cursus, en inhoudelijke factoren zoals een te weinig behoeftegericht aanbod en te weinig oefenmogelijkheden.

Hoe is het vandaag gesteld? We brachten de slaagpercentages op verschillende manieren in kaart:

- We gingen na hoe het globaal zit met het slaagpercentage in de CVO en de CBE en of er voor bepaalde opleidingen opmerkelijke vaststellingen te maken zijn;
- We probeerden een zicht te krijgen op de variatie per centrum;
- We peilden tenslotte naar mogelijke verklaringen in cursistenkenmerken bij het verschil in slaagpercentages.

### ► Een rendement van ruim de helft voor inburgeraars?

Onze berekening van het slaagpercentage voor verplichte en rechthebbende inburgeraars die in een cursus zijn geplaatst in 2014-2015, laat weinig verschillen zien. Verplichte inburgeraars hebben een gemiddeld slaagpercentage van 55%, rechthebbenden van 53%.

Een berekening van het gemiddelde slaagpercentage van alle cursussen die tussen 2009 en 2014 zijn doorgegaan en waarvan er outputgegevens zijn ingevuld, levert een vrij gelijkaardig beeld op. Het gaat hier om 117.686 cursussen of toch een bijzonder ruime steekproef. We noteerden een gemiddeld slaagpercentage van 57%.

### ► CVO: bedenkelijke resultaten voor sommige opleidingen

Voor de CVO berekenden we dat voor 2014-2015 over alle opleidingen heen, de onbekenden niet meegerekend, 23% van de cursisten niet aan het examen deelneemt, 63% van de cursisten slaagt en 14% niet slaagt. Of met andere woorden, globaal gezien is er weinig verschil in vergelijking met de rendementsstudie.



Gemiddelden zeggen weinig in een landschap vol variatie. Gezien de grote variatie tussen de centra moeten we bijzonder voorzichtig zijn met het trekken van conclusies op basis van gemiddelden. We gingen daarom in eerste instantie per sector na hoe het gesteld is met de gemiddelde slaagcijfers per opleiding. Onderstaande tabel geeft een overzicht voor de CVO. De 8% onbekenden lieten we uit de steekproef.

Duidelijk is alleszins dat sommige opleidingen een bijzonder gering rendement kennen. Zeker Latijns Schrift, waar quasi de helft van de cursisten niet deelneemt aan het examen, is een opleiding waarbij we vragen moeten stellen. Hetzelfde geldt overigens voor Socio-Culturele Integratie en de opleiding Professioneel bedrijfsgericht Richtgraad 2:

OPLEIDING	Geslaagd		Niet deelgenomen		Niet geslaagd	
	#	%	#	%	#	%
Latijns schrift richtgraad 1	26	38,81%	31	46,27%	10	14,93%
Richtgraad 1 (nieuw)	9373	67,37%	2556	18,37%	1984	14,26%
Richtgraad 2 (nieuw)	11137	48,12%	5609	24,24%	6396	27,64%
Richtgraad 3 (nieuw)	916	56,27%	385	23,65%	327	20,09%
richtgraad 4 (nieuw)	354	65,68%	117	21,71%	68	12,62%
professioneel bedrijfsgericht (R2)	32	58,18%	21	38,18%	2	3,64%
professioneel bedrijfsgericht (R3)	80	64,00%	33	26,40%	12	9,60%
richtgraad 1	59566	64,49%	21991	23,81%	10802	11,70%
richtgraad 2	49981	65,34%	16626	21,73%	9890	12,93%
richtgraad 3	4054	67,67%	1148	19,16%	789	13,17%
richtgraad 4	1703	74,76%	404	17,73%	171	7,51%
Socio-Culturele Integratie R1	59	32,42%	120	65,93%	3	1,65%
Socio-Culturele Integratie R2	542	69,94%	180	23,23%	53	6,84%
	137823	63,35%	49221	22,63%	30507	14,02%

**Figuur 111 Slaagpercentages voor de NT2-opleidingen in CVO 2014-2015, de onbekenden niet meegerekend (Cijfers DAVINCI) (N = 217.551)**

De vaststelling in de rendementsstudie dat de gevorderde niveaus een groter slaagpercentage kennen, wordt bevestigd. Bijzonder is het aantal niet geslaagden in de tweede richtgraad van de nieuwe opleidingsprofielen. Ruim één op de vier cursisten slaagt niet.

Voor de opleidingen met opvallend lage slaagpercentages verfienden we de analyses tot op moduleniveau. De vergelijking van de slaagpercentages tussen het nieuwe en het oude opleidingsprofiel, 52 versus 71%, roept toch een aantal bedenkingen op:

MODULE	Geslaagd		Niet deelgenomen		Niet geslaagd	
	#	%	#	%	#	%
NT2 - threshold 1 mondeling persoonlijk	2515	50	1229	25	1658	33
NT2 - threshold 1 schriftelijk persoonlijk	1958	52	1044	28	1167	31
NT2 - Threshold 1 Spreken/ gesprekken voeren en luisteren op de werk- en stageplaats	13	52	12	48		0
NT2 - Threshold 1 Spreken/ gesprekken voeren in de opleiding	86	60	69	48	3	2

NT2 - Threshold 1 Studieteksten verwerken in de opleiding	6	38	3	19	7	44
NT2 - Threshold 1 Teksten schrijven in de opleiding	22	69	6	19	5	16
NT2 - threshold 2 mondeling publiek	1760	49	893	25	1191	33
NT2 - threshold 2 schriftelijk publiek	1378	52	740	28	794	30
NT2 - threshold 3 mondeling persoonlijk	1106	59	502	27	419	22
NT2 - threshold 3 schriftelijk persoonlijk	916	57	412	25	432	27
NT2 - threshold 4 mondeling publiek	751	52	388	27	386	27
NT2 - threshold 4 schriftelijk publiek	626	52	311	26	334	28
<b>Totaal NT2 Richtgraad 2 NIEUW OP</b>	<b>11137</b>	<b>52</b>	<b>5609</b>	<b>26</b>	<b>6396</b>	<b>30</b>
NT2 threshold 1A	9737	72	3215	24	1853	14
NT2 threshold 1B	9594	72	3253	24	1912	14
NT2 Threshold 2A	7090	69	2500	24	1633	16
NT2 threshold 2B	6997	68	2536	25	1645	16
NT2 Threshold 3 bis A	55	82	21	31	1	1
NT2 Threshold 3 bis B	45	92	9	18		0
NT2 threshold 3A	4775	72	1526	23	885	13
NT2 threshold 3B	4732	72	1535	23	898	14
NT2 threshold 4A	3518	74	1003	21	534	11
NT2 threshold 4B	3438	73	1028	22	529	11
<b>Totaal NT2 Richtgraad 2 OUD OP</b>	<b>49981</b>	<b>71</b>	<b>16626</b>	<b>24</b>	<b>9890</b>	<b>14</b>

**Figuur 112 Slaagpercentages voor de nieuwe en oude opleidingsprofielen in CVO 2014-2015, de onbekenden niet meegerekend (Cijfers DAVINCI) (N nieuw OP = 23124; N oud OP = 76497)**

Nog los van het feit dat het aantal cursisten dat niet deelneemt aan het examen groot is voor bepaalde modules, is vooral het hoge percentage niet-slagen opvallend. Wat de reden daarvoor is, konden we niet achterhalen. De evaluatiepraktijk maakte immers geen deel uit van de onderzoeksopdracht. Misschien kunnen deze resultaten in verband worden gebracht met de onduidelijkheden omtrent de sequentiële volgorderelatie in het nieuwe opleidingsprofiel voor de tweede richtgraad of speelt het onderscheid tussen schriftelijke en mondelinge trajecten een rol? Of spelen nog andere factoren mee? (zie Onderwijsaanbod). Voor de eerste richtgraad daarentegen zijn de slaagpercentages in de nieuwe opleidingsprofielen niet slechter dan in de oude, in tegendeel. In de derde en vierde richtgraad zijn de slaagpercentages van de cursisten in het nieuwe opleidingsprofiel ook lager, maar minder significant, dan voor de tweede richtgraad. Alleszins is duidelijk dat deze cijfers gericht moeten worden opgevolgd.

We maakten ook een verfijnde analyse voor de opleidingen Socio-Culturele Integratie. De slechte resultaten voor de eerste richtgraad zijn voornamelijk te wijten aan het aantal cursisten dat niet aan het examen deelneemt. Dat cursisten zo frequent uitvallen of niet aan het examen deelnemen, vormt een indicatie voor het oneigenlijk gebruik van de modules:

<b>Socio-culturele Integratie</b>								
<b>R1 en R2</b>	<b>Geslaagd</b>		<b>Niet deelgenomen</b>		<b>Niet geslaagd</b>		<b>(leeg)</b>	
<b>MODULE</b>	<b>#</b>	<b>%</b>	<b>#</b>	<b>%</b>	<b>#</b>	<b>%</b>	<b>#</b>	<b>%</b>
Educatieve redzaamheid 1	11	32,35%	21	61,76%	1	2,94%	1	2,94%
Sociale redzaamheid/ Maatschappij Oriëntatie 1	33	24,44%	97	71,85%	2	1,48%	3	2,22%
Sociale redzaamheid/ Maatschappij Oriëntatie 2	15	55,56%	2	7,41%	0	0,00%	10	37,04%
Cultuur	66	56,41%	10	8,55%	4	3,42%	37	31,62%
Professionele redzaamheid	44	54,32%	31	38,27%	4	4,94%	2	2,47%
Project								
Socio-Culturele integratie	422	65,33%	138	21,36%	45	6,97%	41	6,35%
Vlaamse Gemeenschap	10	90,91%	1	9,09%	0	0,00%	0	0,00%
<b>totaal</b>	<b>601</b>	<b>57,18%</b>	<b>300</b>	<b>28,54%</b>	<b>56</b>	<b>5,33%</b>	<b>94</b>	<b>8,94%</b>

**Figuur 113 Slaagpercentages in 2014-2015 voor de opleiding Socio-culturele Integratie (Cijfers DAVINCI) (N = 995)**

Voor de eerste richtgraad van Socio-Culturele Integratie verfijnden we onze analyses nogmaals tot op instellingsniveau. Die analyse duidt op een grote variatie tussen de centra en een slordige registratie. De niet-deelname is toe te schrijven aan twee centra die voor NT2 (nog) niet zijn doorgelicht:

MODULE	INSTELLING	Geslaagd		Niet deelgenomen		Niet geslaagd		(leeg)		Totaal
		#	%	#	%	#	%	#	%	
Educatieve redzaamheid 1	X1	11	57,89%	7	36,84%		0,00%	1	5,26%	19
	X2	0	0,00%	14	93,33%	1	6,67%		0,00%	15
<b>Totaal Educatieve redzaamheid 1</b>		<b>11</b>	<b>32,35%</b>	<b>21</b>	<b>61,76%</b>	<b>1</b>	<b>2,94%</b>	<b>1</b>	<b>2,94%</b>	<b>34</b>
Sociale redzaamheid/ Maatschappij Oriëntatie 1	X3		0,00%	77	96,25%		0,00%	3	3,75%	80
	X4	4	66,67%	2	33,33%		0,00%		0,00%	6
	X5	26	59,09%	18	40,91%		0,00%		0,00%	44
	X2	3	60,00%		0,00%	2	40,00%		0,00%	5
	<b>Totaal Sociale redzaamheid/ Maatschappij Oriëntatie 1</b>		<b>33</b>	<b>24,44%</b>	<b>97</b>	<b>71,85%</b>	<b>2</b>	<b>1,48%</b>	<b>3</b>	<b>2,22%</b>
Sociale redzaamheid/ Maatschappij Oriëntatie 2	X4	0	0,00%		0,00%		0,00%	10	100,00%	10
	X1	15	88,24%	2	11,76%		0,00%		0,00%	17
<b>Totaal Sociale redzaamheid/ Maatschappij Oriëntatie 2</b>		<b>15</b>	<b>55,56%</b>	<b>2</b>	<b>7,41%</b>		<b>0,00%</b>	<b>10</b>	<b>37,04%</b>	<b>27</b>
<b>Algemeen totaal</b>		<b>59</b>	<b>30,10%</b>	<b>120</b>	<b>61,22%</b>	<b>3</b>	<b>1,53%</b>	<b>14</b>	<b>7,14%</b>	<b>196</b>

Figuur 114 Slaagpercentages per module en per instelling voor Socio-culturele Integratie in 2014-2015 (cijfers DAVINCI) (N = 995)

We voerden eenzelfde analyse uit voor Latijns Schrift bij de twee aanbieders. We stelden opnieuw opvallend verschillende resultaten tussen beide centra vast:

INSTELLING	Geslaagd		Niet deelgenomen		Niet geslaagd		(leeg)		Totaal
	#	%	#	%	#	%	#	%	
X1	4	80,00%	0	0,00%	1	20,00%	0	0,00%	5
X2	22	31,88%	31	44,93%	9	13,04%	7	10,14%	69
<b>Totaal</b>	<b>26</b>	<b>35,14%</b>	<b>31</b>	<b>41,89%</b>	<b>10</b>	<b>13,51%</b>	<b>7</b>	<b>9,46%</b>	<b>74</b>

Figuur 115 Slaagpercentages voor Latijns Schrift per instelling in 2014-2015 (cijfers DAVINCI) (N = 74)

### ► CBE scoort beduidend beter?

Voor de CBE voerden we eenzelfde analyse uit. We lieten opnieuw de onbekenden uit de selectie. Voor de CBE vormt het aantal onbekenden wel een grote groep van ongeveer 30%, in tegenstelling tot de CVO waar de onbekenden gemiddeld onder de 10% blijven (zie Methodologie). Verdere analyse bracht aan het licht dat enkele centra geen outputdata registreren terwijl anderen dat wel doen. Deze vaststelling vraagt om een gerichte actie. De slordige registratie van enkele centra ondergraaft vanzelfsprekend de soliditeit van de resultaten.

Desondanks zijn de resultaten in de CBE beter. Cursisten slagen meer en nemen meer deel aan het examen in vergelijking met de CVO-cursisten. De manier waarop cursisten in hun traject worden opgevolgd en het meer doorgedreven gebruik van permanente evaluatie in CBE, spelen allicht een rol (zie Leertrajectbegeleiding). Niettemin zijn er voor een aantal modules slaagpercentages waarbij we kanttekeningen plaatsen. Dat geldt zeker voor de modules 5 en 12 in het Alfa traject en toch ook voor module 16. In de opleiding Latijns Schrift liggen de slaagcijfers hoger, maar scoort de module 12 het slechtst, zoals onderstaande tabel laat zien:

MODULE	Geslaagd		Niet deelgenomen		Niet geslaagd	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
<b>Latijns schrift</b>						
NT2 Alfa Breakthrough 5	394	69,12%	10	1,75%	166	29,12%
NT2 Alfa Breakthrough Start	119	90,84%		0,00%	12	9,16%
NT2 Alfa Waystage 12	148	49,83%	11	3,70%	138	46,46%
<b>Totaal Latijns Schrift</b>	<b>661</b>	<b>66,23%</b>	<b>21</b>	<b>2,10%</b>	<b>316</b>	<b>31,66%</b>
<b>Maatwerk</b>	<b>17</b>	<b>94,44%</b>		<b>0,00%</b>	<b>1</b>	<b>5,56%</b>
<b>Alfabetisering richtgraad 1</b>						
NT2 Alfa Breakthrough 1	1165	74,30%	25	1,59%	378	24,11%
NT2 Alfa Breakthrough 2	1048	67,96%	20	1,30%	474	30,74%
NT2 Alfa Breakthrough 3	823	67,79%	28	2,31%	363	29,90%
NT2 Alfa Breakthrough 4	648	65,45%	19	1,92%	323	32,63%
NT2 Alfa Breakthrough 5	862	37,96%	70	3,08%	1339	58,96%
NT2 Alfa Breakthrough 6	770	76,77%	26	2,59%	207	20,64%
NT2 Alfa Breakthrough 7	854	75,18%	22	1,94%	260	22,89%
NT2 Alfa Breakthrough 8	536	75,81%	26	3,68%	145	20,51%
NT2 Alfa Breakthrough 9	430	74,14%	4	0,69%	146	25,17%
NT2 Alfa Breakthrough Start	1260	85,60%	12	0,82%	200	13,59%
NT2 Alfa Waystage 10	352	68,62%	20	3,90%	141	27,49%
NT2 Alfa Waystage 11	317	65,90%	12	2,49%	152	31,60%
NT2 Alfa Waystage 12	286	33,33%	29	3,38%	543	63,29%
NT2 Alfa Waystage 13	206	75,18%	10	3,65%	58	21,17%
NT2 Alfa Waystage 14	192	83,48%	3	1,30%	35	15,22%
NT2 Alfa Waystage 15	148	89,70%	3	1,82%	14	8,48%
NT2 Alfa Waystage 16	29	48,33%	0	0,00%	31	51,67%
<b>Totaal Alfa</b>	<b>9926</b>	<b>65,89%</b>	<b>329</b>	<b>2,18%</b>	<b>4809</b>	<b>31,92%</b>
<b>Algemeen totaal</b>	<b>10604</b>	<b>65,95%</b>	<b>350</b>	<b>2,18%</b>	<b>5126</b>	<b>31,88%</b>

Figuur 116 Slaagpercentages voor Alfa NT2 per module in 2014-2015 (cijfers DAVINCI) (N = 16080)

De goede resultaten van de CBE zijn nog meer uitgesproken voor de NT2-modules:

MODULE	Geslaagd		Niet deelgenomen		Niet geslaagd	
	Aantal	%	Aantal	%	Aantal	%
Maatwerk	33	100,00%		0,00%		0,00%
BE NT 2 - Breakthrough 1	3440	81,48%	78	1,85%	704	16,67%
BE NT 2 - Breakthrough 2	3217	75,61%	89	2,09%	949	22,30%
BE NT 2 - Breakthrough 3	3260	73,59%	102	2,30%	1068	24,11%
BE NT 2 - Breakthrough 4	3156	70,79%	92	2,06%	1210	27,14%
BE NT 2 - Waystage mondeling 1	1917	73,62%	105	4,03%	582	22,35%
BE NT 2 - Waystage mondeling 2	1451	72,33%	49	2,44%	506	25,22%
BE NT 2 - Waystage schriftelijk 1	1918	72,43%	93	3,51%	637	24,06%
BE NT 2 - Waystage schriftelijk 2	1467	70,94%	56	2,71%	545	26,35%
<b>Totaal</b>	<b>19826</b>	<b>74,28%</b>	<b>664</b>	<b>2,49%</b>	<b>6201</b>	<b>23,23%</b>

Figuur 117 Slaagpercentage voor NT2 in CBE per module in 2014-2015 ( cijfers DAVINCI) (N = 26691)

#### ► Variatie blijft troef?

De rendementsstudie toonde een grote variatie tussen de CVO. Wat stellen we vandaag vast voor de CVO en de CBE?

Als we opleidingsniveau en slaagpercentages voor de dertien CBE naast mekaar zetten, bekomen we voor Alfa en Latijns Schrift grote verschillen. We merken op dat slechts 10 van de 13 CBE Latijns Schrift aanbieden. Er is een vrij vast patroon te herkennen in de slaagpercentages bij de centra. Er zijn met andere woorden hoog en laag scorende centra. Voor de NT2-opleiding vertonen de centra een homogener patroon:

CBE	Alfa	Latijns Schrift	NT2
Geslaagd	37-79	25-89	61-84
niet deelgenomen	0-7	0-7	1-5
niet geslaagd	16-60	9-75	12-38

Figuur 118 Spreiding van de slaagpercentages tussen de CBE op opleidingsniveau in 2014-2015 (cijfers DAVINCI)

Een analyse op moduleniveau brengt nog een grotere variatie aan het licht. Voor niet-deelname tekenen we percentages op van 0 tot 27% over de verschillende modules heen. Voor de slaagpercentages gaat de spreiding van 5 tot 100%, voor niet slagen van 0 tot 100%.

Dezelfde analyse per opleidingsniveau voor CVO laat zien dat de spreiding tussen de CVO nog groter is. Voor de nieuwe opleidingsprofielen en zeker voor de tweede richtgraad, is de spreiding groter dan voor de oude opleidingsprofielen:

CVO	R1 nieuw	R1 oud	R2 nieuw	R2 oud	R3 nieuw	R3 oud	R4 nieuw	R4 oud
geslaagd	36-85	50-100	33-100	53-100	37-100	47-100	44-91	30-100
niet deelge- nomen	1-46	0-41	0-61	0-36	0-32	0-36	0-40	0-46
niet geslaagd	0-22	0-25	0-55	0-29	0-39	0-50	0-29	0-47

Figuur 119 Spreiding van de slaagpercentages tussen de CVO op opleidingsniveau in 2014-2015 (cijfers DAVINCI)

De analyse op moduleniveau laat zien dat quasi voor alle modules een maximale spreiding geldt, gaande van 0 tot 100%.

Deze grote variatie tussen de centra moet in verband worden gebracht met het feit dat centra zelf weinig gericht data bijhouden en analyseren met het oog op kwaliteitszorg (zie Interne kwaliteitszorg).

We brachten de variatie onder de centra op nog een andere manier in kaart. We vroegen tijdens de werkbezoeken aan de Huizen van het Nederlands om op basis van hun certificeringspraktijk een inschatting te maken van de effectiviteit van het aanbod in hun regio en dit op basis van volgende schaal:

STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Effectiviteit van het aanbod</b>			
Een minderheid van de centra doen het goed op het vlak van de effectiviteit van het aanbod. Cursisten met een certificaat van deze centra presteren goed op testen sociale wooncode, kinderopvang, sociaal tolken.	Een minderheid van de centra doen het goed op het vlak van de effectiviteit van het aanbod. Cursisten met een certificaat van deze centra presteren goed op testen sociale wooncode, kinderopvang, sociaal tolken.	Een minderheid van de centra doen het goed op het vlak van de effectiviteit van het aanbod. Cursisten met een certificaat van deze centra presteren goed op testen sociale wooncode, kinderopvang, sociaal tolken.	Er zijn grote kwaliteitsverschillen tussen de centra onderling op het vlak van de effectiviteit van het NT2-aanbod. Cursisten uit verschillende centra presteren ongelijk op testen sociale wooncode, kinderopvang, sociaal tolken.

De polariteit tussen stedelijke en provinciale Huizen is hier minder uitgesproken maar blijft toch doorspelen. De stedelijke Huizen scoren allemaal voldoende. Het Huis van Gent dat maar twee centra telt, scoort als enige sterk. De Huizen geven aan dat ze een beperkt zicht hebben op het behaalde niveau in de centra. Ze geven wel te kennen dat ze indicaties hebben voor verschillen hieromtrent tussen de centra. Het gaat daarbij vaak om kleine aantallen cursisten zodat er geen valide grond is. Het Limburgs Huis geeft te kennen dat de gezamenlijke oriënteringsproeven nivellerend werken. Andere Huizen duiden op een verschillende profilering of visie van de centra die aan de basis ligt van de niveauverschillen. Sommige centra houden vast aan een grammaticatraditie. Andere centra specialiseren zich in de hoger en sneller lerende doelgroep en bestendigen daardoor de niveauverschillen. Het is duidelijk dat deze problematiek een gerichte opvolging moet krijgen. Eenzelfde minimumniveau en voldoende garanties om van het ene naar het andere centrum door te stromen, moeten op zijn minst de overwegingen zijn.

### ► De grootste kanshebbers onder de NT2-cursisten?

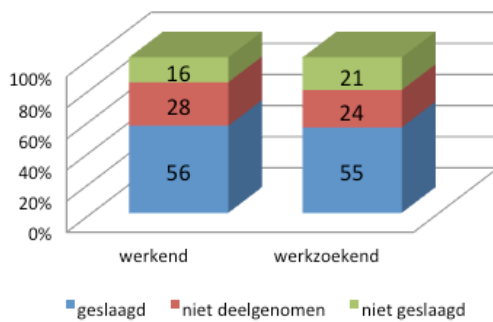
We benaderden het al dan niet slagen bij de cursisten vanuit diverse oogpunten:

- Hebben verplichte dan wel rechthebbende inburgeraars meer kans op slagen?
- Zijn er verschillen per geslacht?
- Hebben werkzoekenden dan wel werkenden meer kans op slagen?
- Zijn er verschillen per scholingsgraad?
- Zijn er verschillen per opleidingstype?
- Speelt de participatiegraad een rol?
- Zitten goed scorende cursisten in kleinere groepen?
- Slagen meer cursisten in intensieve cursussen?
- Speelt de leeftijd van de cursist een rol?
- Speelt het land van herkomst een rol?

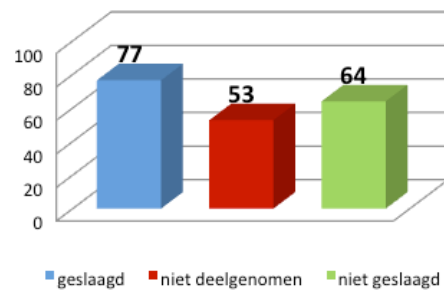
Via de databank KBI-connect konden we een koppeling maken van slaagkansen aan persoonskenmerken. Onderstaande compilatie van de resultaten van onze analyse voor inburgeringsstatuut, geslacht en opleidingstype laat zien dat

vrouwen beduidend meer slagen. Dat komt omdat ze én meer deelnemen aan het examen én betere resultaten halen. Verplichte inburgeraars nemen meer deel aan het examen en slagen in totaal ook iets meer. Zij halen niet noodzakelijk betere resultaten. In tegendeel, meer verplichte inburgeraars slagen niet. Er is quasi geen verschil tussen werkenden en werkzoekenden qua slaagpercentage. Werkenden nemen weliswaar minder deel aan het examen maar slagen beduidend meer. We gingen vervolgens na of er een verschil in participatiegraad is tussen geslaagde en niet-geslaagde inburgeraars. Participeren levert duidelijk grotere slaagkansen op. Inburgeraars die een standaardtraject volgen, slagen het minst. Het feit dat de standaardcursussen doorgaans een grotere heterogeniteit kennen dan de verlengde en de verkorte trajecten, speelt allicht een rol.

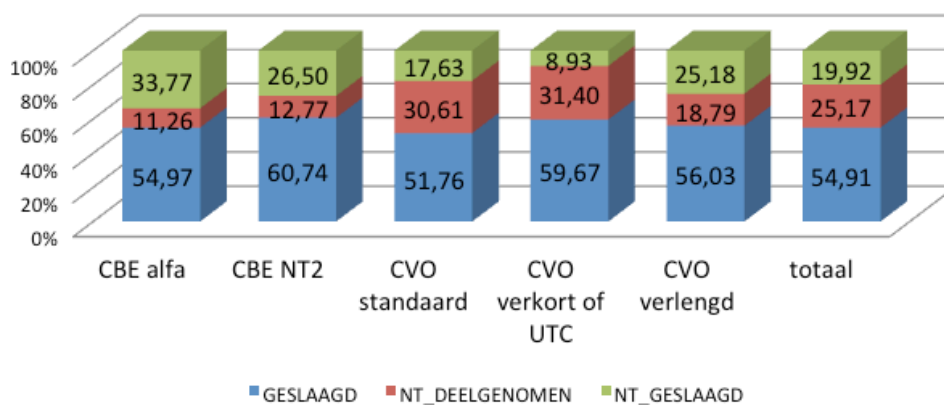
**Slaagpercentage per tewerkstellingscategorie**



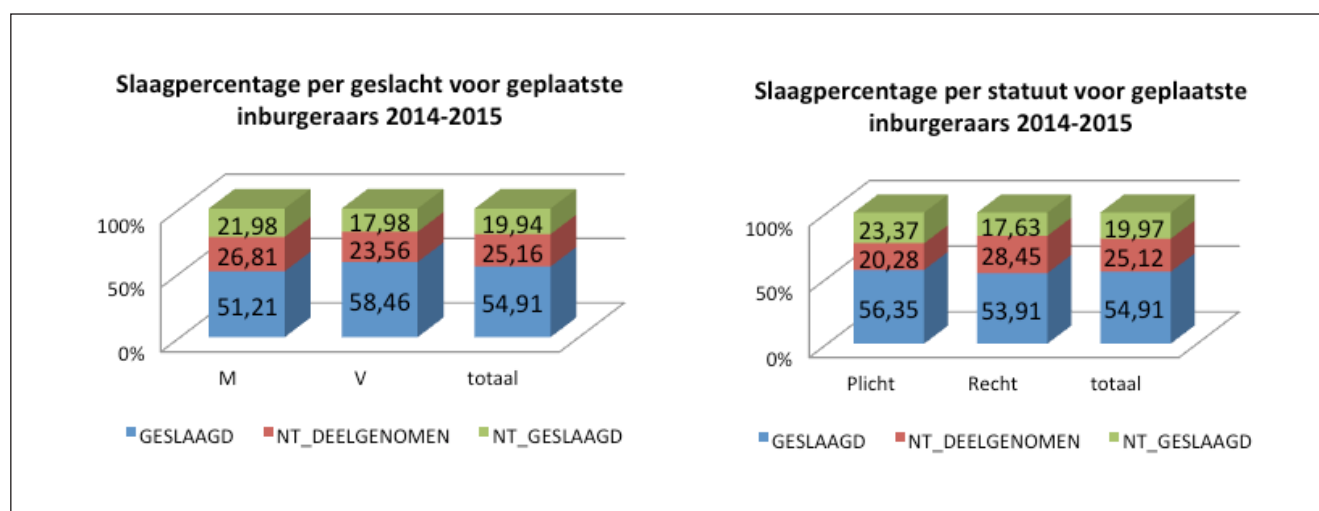
**Gemiddelde participatiegraad in % per slagingscategorie**



**Slaagpercentage per opleidingstype voor geplaatste inburgeraars 2014-2015**

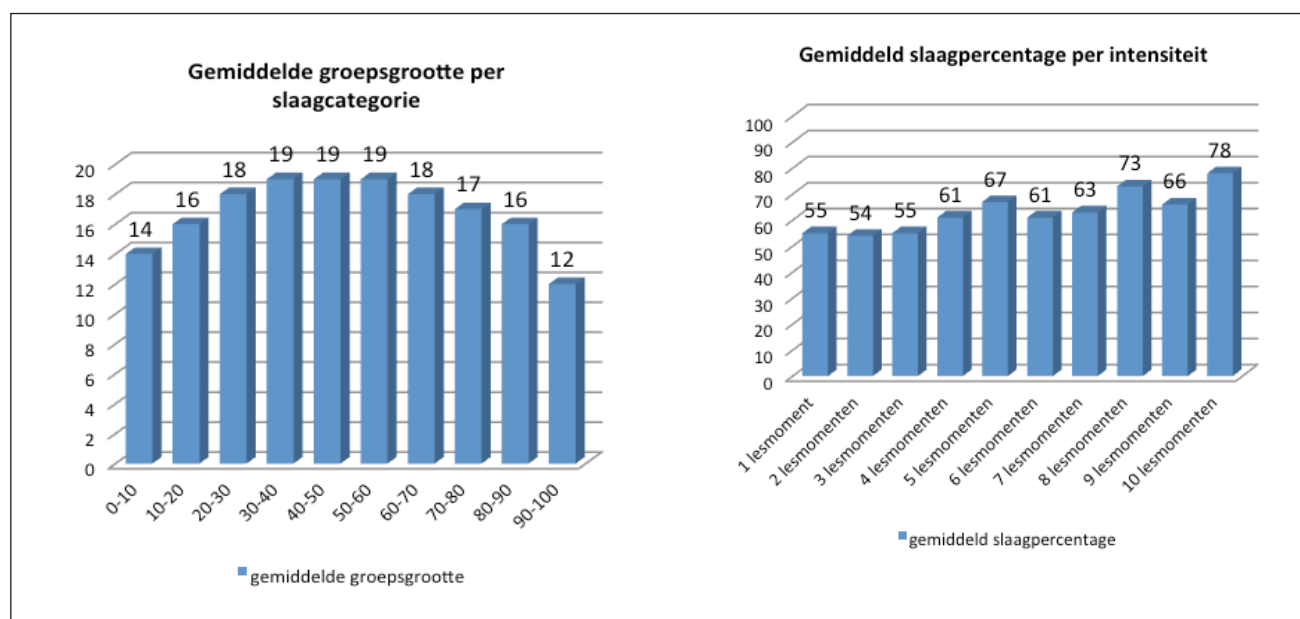






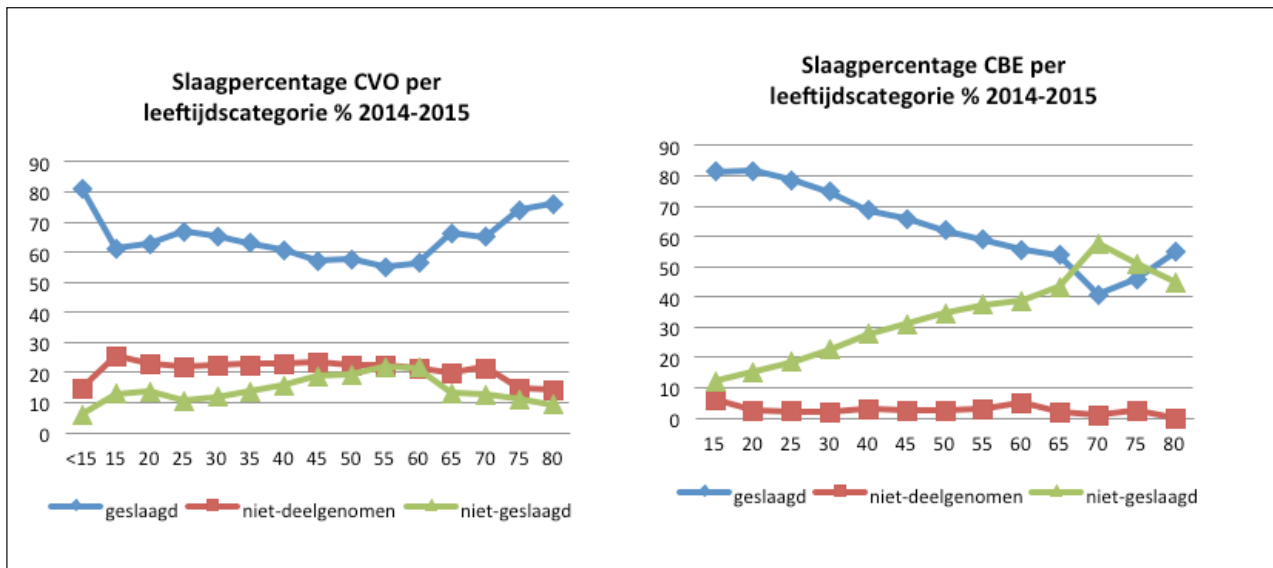
**Figuur 120 Slaagpercentage per geslacht voor geplaatste inburgeraars in 2014-2015 (N vrouwen = 2453; N mannen = 2357) - Slaagpercentage per inburgeringsstatuut voor geplaatste inburgeraars in 2014-2015 (N verplicht = 1913; N rechthebdend = 2773) - Slaagpercentages per tewerkstellingscategorie voor geplaatste inburgeraars in 2014-2015 (N = 4155) - Slaagpercentage per opleidingstraject voor geplaatste inburgeraars in 2014-2015 (N Alfa = 151; N CBE NT2 = 517; CVO standaard N = 2303; CVO verkort N = 605; CVO verlengd N = 4795)**

Een tweede reeks analyses voerden we uit op alle cursussen die tussen 2009 en 2014 plaatsvonden en in KBI-connect geregistreerd staan. Het gaat in totaal om 154.295 cursussen van zowel CBE als CVO waarvan we relevante gegevens konden verzamelen. Op basis van dit ruime databestand gingen we na of slaagpercentages aan groepsgrootte kunnen worden gelinkt. Onderstaande grafiek geeft aan dat in grote lesgroepen de slaagpercentages kleiner zijn. Vervolgens gingen we voor alle cursussen met geregistreerde output (dus slaagpercentage groter dan nul) na of er een verschil is in gemiddeld slaagpercentage al naargelang de intensiteit van de cursus. Cursussen met een lage intensiteit hebben een lager slaagpercentage, al krijgen we geen eenduidig beeld. Verder onderzoek is aangewezen.



**Figuur 121 Gemiddelde groepsgrootte per slaagcategorie op basis van cursusbestand 2009-2015 (N = 154 295) en gemiddeld slaagpercentage per intensiteit (N = 121 200)**

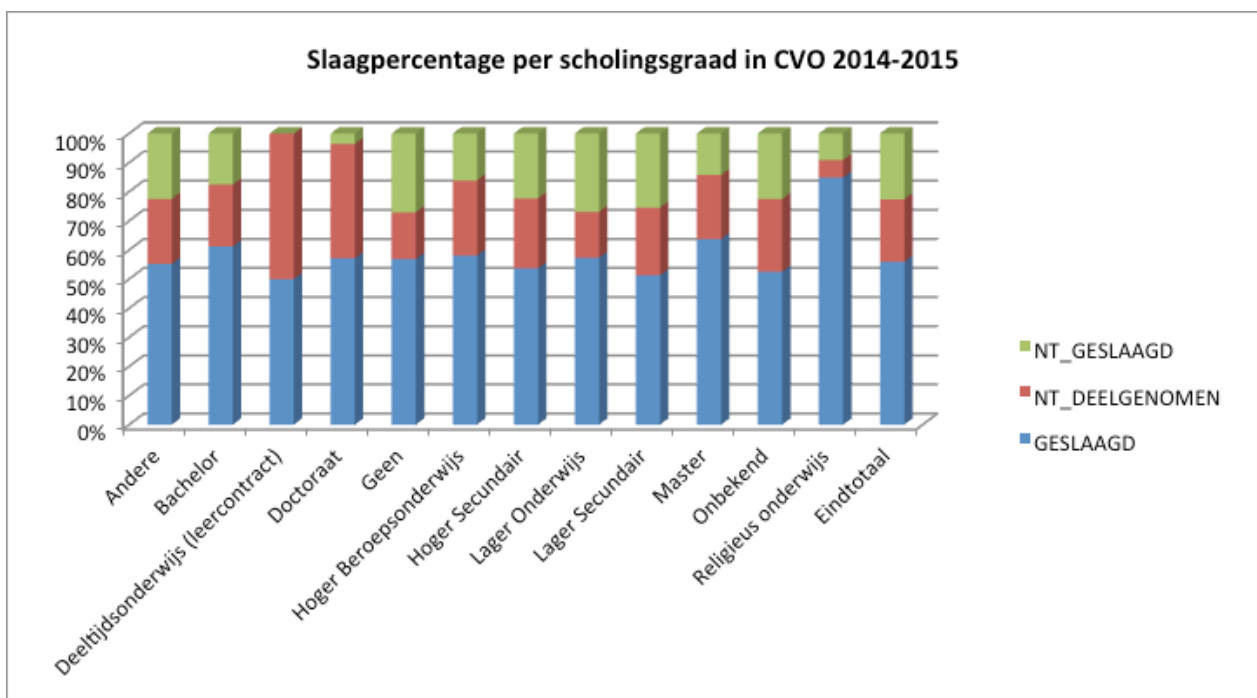
Voor het schooljaar 2014-2015 gingen we van alle NT2-cursisten na of leeftijd een rol speelt bij slagen. We ontdekten een verschillend patroon bij CBE en CVO. In onderstaande tabel staan beide analyses naast mekaar:



Figuur 122 Slaagpercentages per leeftijdscategorie in 2014-2015 (cijfers DAVINCI) (N CVO = 217 553 en N CBE = 36 297)

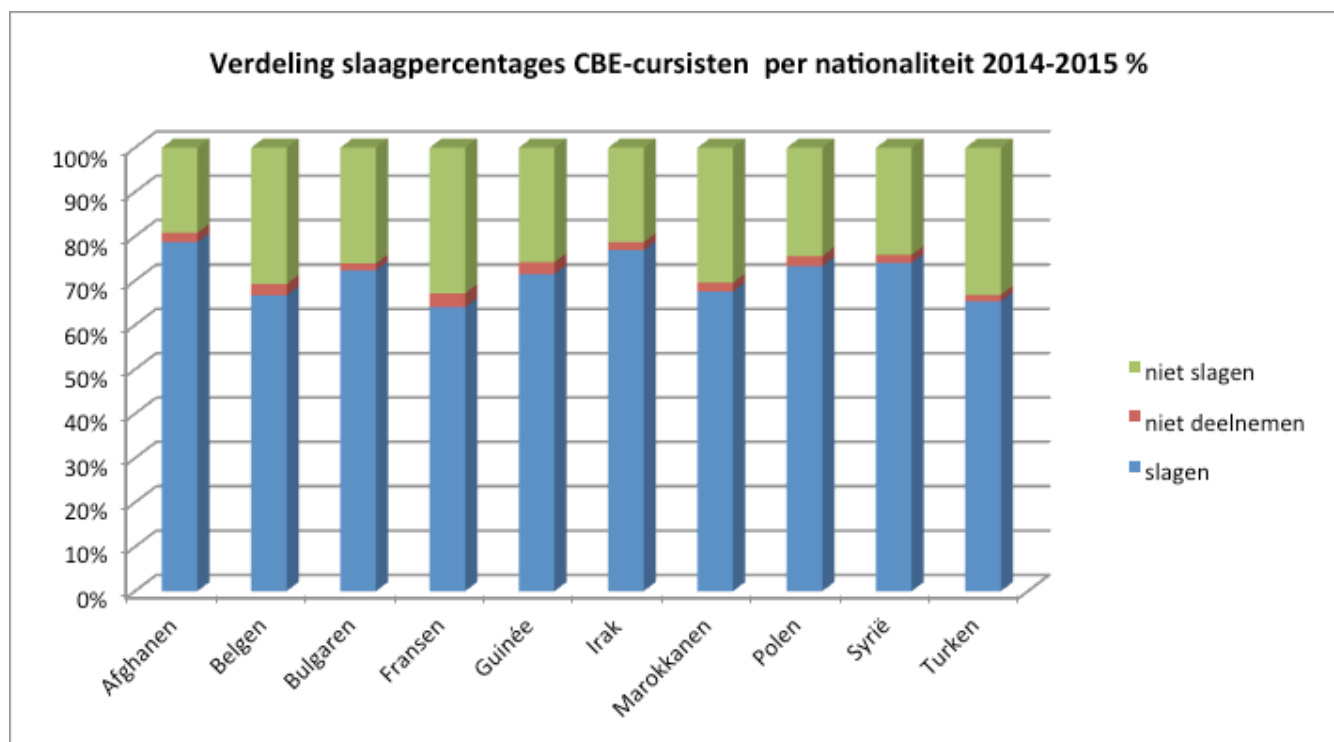
Leeftijd speelt duidelijk een rol. Jongeren en 70-plussers doen het goed. Mensen van middelbare leeftijd en jonge senioren hebben duidelijk minder kans op slagen. Er is wel een opvallend verschil tussen de CBE en de CVO voor deze doelgroep. In de CBE blijven de slaagkansen dalen tot 70 jaar, in de CVO is die daling minder uitgesproken. We vonden in de databanken twee 80-plussers in de CVO, 20 in de CBE. In de CVO slaagden beide cursisten, in de CBE 11 van de 20.

Voor de CVO-cursisten onderzochten we of de scholingsgraad een impact heeft op het slaagpercentage. Zoals onderstaande grafiek laat zien, zijn er geen eenduidige conclusies te trekken. Dit is een indicatie voor verder onderzoek. Daarbij kan ook nagegaan worden in hoeverre bepaalde didactische werkvormen effectiever zijn. Voor CBE waren omwille van het gebrek aan de soliditeit van onze gegevens geen conclusies te maken.

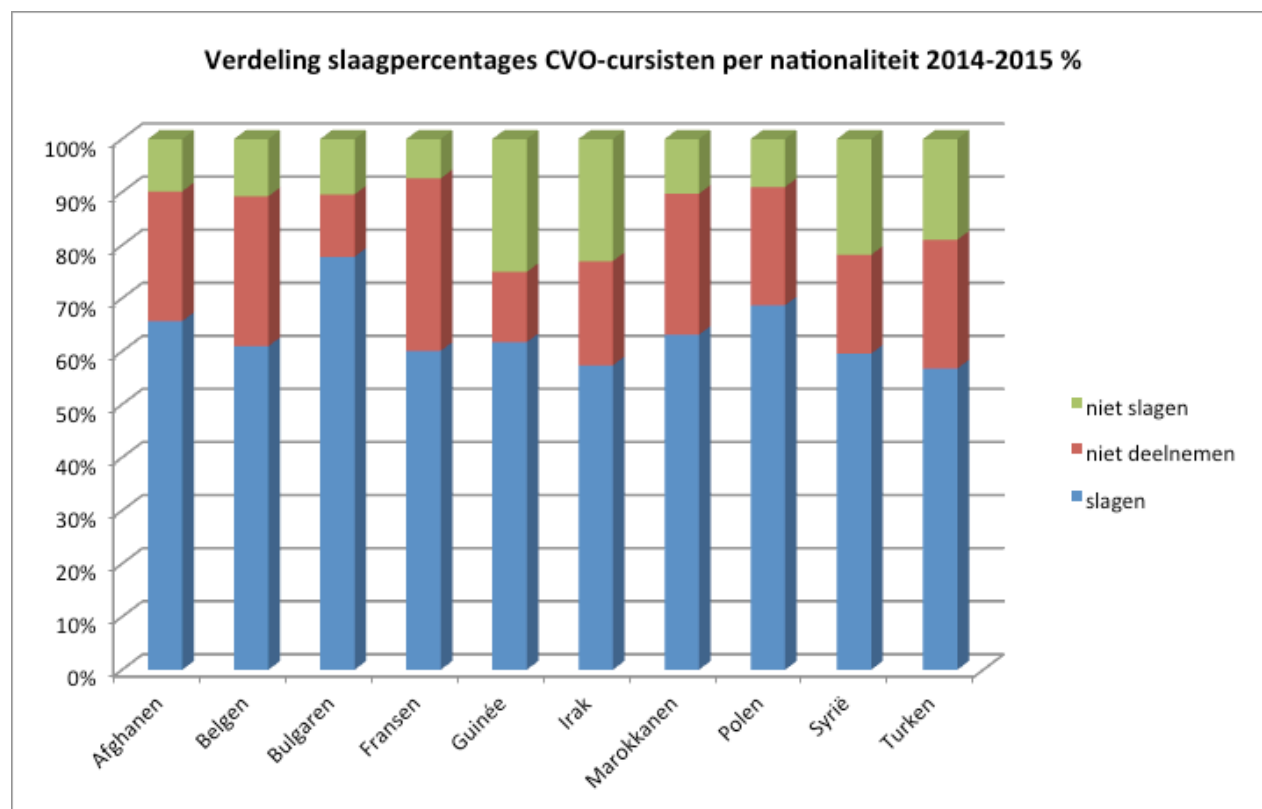


Figuur 123 Slaagpercentages per scholingsgraad in 2014-2015 in CVO (N= 232 604)

Tenslotte gingen we na of het land van herkomst een rol speelt. We maakten voor beide sectoren een top tien van de grootste groep cursisten en gingen hun slaagkansen na. Zeker Bulgaren, maar ook Polen en Afghanen, hebben blijkbaar een grotere kans op slagen in CVO. In CBE gaat het om Afghanen en Irakezen.



**Figuur 124** Verdeling slaagpercentages CVO-cursisten per nationaliteit 2014-2015 % (cijfers DAVINCI) (N = 100 186)



**Figuur 125** Verdeling slaagpercentages CBE-cursisten per nationaliteit 2014-2015 (cijfers DAVINCI) (N = 23 593)

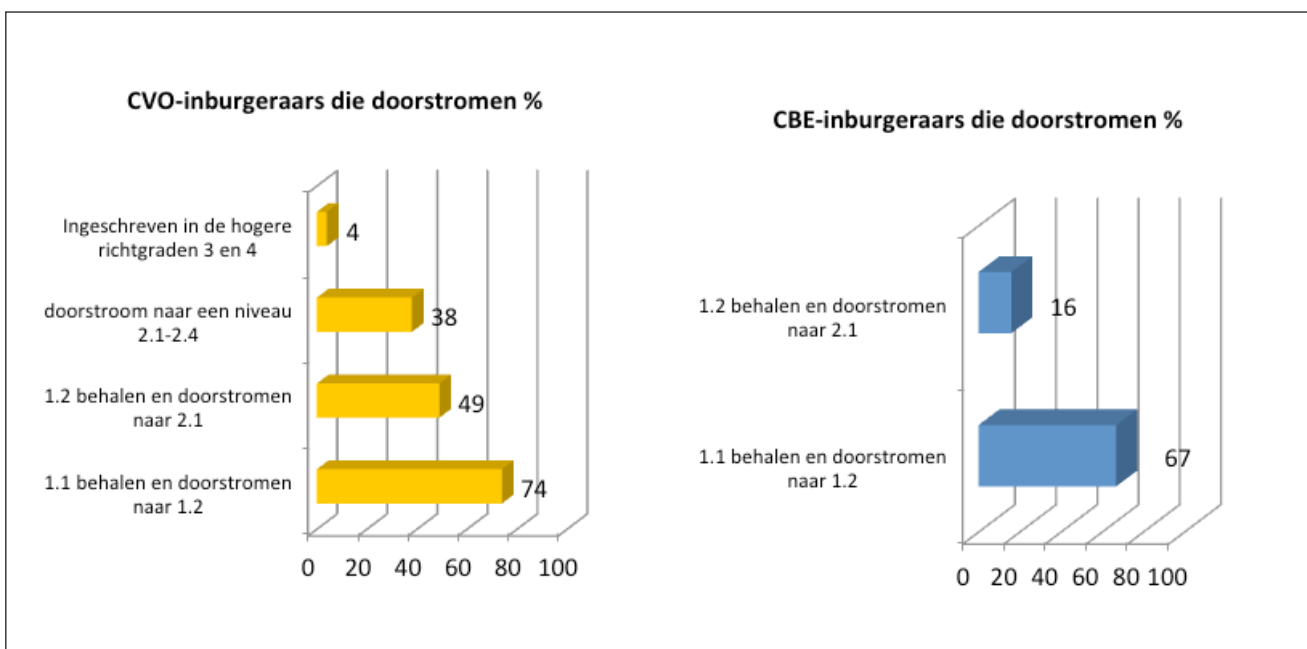
Kortom, we hebben indicaties dat de grootste kanshebbers op slagen vrouwelijke cursisten zijn, die in een geprofileerd CVO-traject of in een CBE-traject zitten, met een kleinere groepsgrootte, dat voldoende intensief is (dus minstens vier lesmomenten per week telt). Cursisten die jonger of ouder dan de middelbare leeftijd zijn, het statuut van een verplichte inburgeraar hebben, van Afghaanse afkomst zijn, werken én daarenboven aan het lesgebeuren participeren, slagen eveneens meer. Het spreekt voor zich dat nauwgezet onderzoek dat slaagcijfers in verband brengt met een aantal relevante contextgegevens (zoals de gehanteerde methode en de na te streven competenties) een waardevolle input kan leveren voor de kwaliteit van de onderwijsleerpraktijk. Dit ontbreekt nu.

## Doorstromen en afronden

### ► Deskundigen duiden op positieve resultaten voor inburgeraars

Het steunpunt Inburgering en Integratie baseerde zich op gegevens van 101.092 inburgeraars die zich in de periode 2007-2012 hebben aangemeld bij het onthaalbureau om na te gaan welk niveau inburgeraars die NT2-opleidingen volgen bereiken. Het onderzocht hoeveel van hen doorstromen naar VDAB-opleidingen en wat hun kenmerken zijn, en analyseerde de doorlooptijd van de NT2-trajecten binnen de CBE en de CVO. Het maakte daarbij gebruik van een geïntegreerde set van data, samengesteld uit gegevens van de Kruispuntbank Inburgering (KBI), die gekoppeld werden aan VDAB-data. Data over trajecten bij UTC (Universitaire Talencentra) en over trajecten binnen de CBE voor niet-gealfabetiseerde cursisten werden niet meegenomen in de analyse. Data over trajecten bij de UTC zijn niet immers beschikbaar binnen KBI-connect. De data over niet-gealfabetiseerde cursisten zijn wel beschikbaar, maar het bleek niet mogelijk om op basis van deze data taalniveaus te bepalen.

De centrale vraag in het onderzoek was of de basiscursus NT2 als een opstap fungeert naar vervolgaanbod. De onderzoekers komen tot positieve resultaten. We vatten ze samen in onderstaande tabel.



**Figuur 126 Inburgeraars die doorstromen in CVO en CBE % (cijfers Meeus en Decuyper)**

Ongeveer zeven tot acht op de tien inburgeraars starten na een cursus 1.1 een cursus 1.2, ongeacht of ze hun cursus in een CVO of in een CBE volgen. Vanaf 2.1 neemt de participatiegraad van CBE cursisten echter sterk af. Uit de groep 1.1 en 1.2 stroomt er maar 16% door naar een gevorderd niveau. De overstap naar een CVO blijkt moeizaam te verlopen.

Voor de CVO cursisten ziet het beeld er anders uit. Er is een grotere doorstroom naar de tweede richtgraad. Het aantal cursisten dat uiteindelijk in de hogere richtgraden terecht komt, blijft uiterst beperkt.

De meest invloedrijke determinanten bij doorstroom blijken gender en leeftijd. Leeftijd vertoont een negatief verband met de hoogst gevolgde richtgraad binnen NT2. Een sleutelleeftijd ligt rond de 46 jaar, waarna de kans op doorstroom naar hogere niveaus steeds verder afneemt. Opleidingsniveau houdt een positief verband met het hoogst gevolgde taalniveau. Dit verband neemt steeds toe doorheen het taaltraject, waarbij bovendien ook de afstand tussen de hooggeschoolden en de midden geschoolden (die bij het basisoniveau nog relatief beperkt is) toeneemt bij gevorderde taalmodules. Cursisten met een perspectief voor ogen, stromen meer door, werkende cursisten minder. Cursisten die gericht zijn op verder studeren, houden het langer vol. Ook de regio van herkomst hangt samen met de doorstroom naar een volgend taalniveau. Cursisten die de grootste kansen hebben op een succesvolle doorstroom zijn afkomstig uit Rusland met ex-lidstaten van de voormalige Sovjetunie, Azië, Latijns-Amerika en het Midden Oosten. Cursisten uit Turkije, Marokko, MOE-landen en Noord-Amerika hebben de laagste kans om de opstap naar vervolgmodes te maken. De intensiteit van de modules bleek ook een zeer belangrijke factor te zijn in de trajectflow. Bij de CVO-cursisten vonden de onderzoekers dat de intensiteit van drie lesdagen per week optimaal was voor het bereiken van de basisoniveaus. Bij cursisten die doorstromen naar gevorderde taalniveaus bleek vooral een intensievere lestijd (vier, maar zeker vijf lesdagen per week) tot verhoogde doorstroomkansen te leiden.

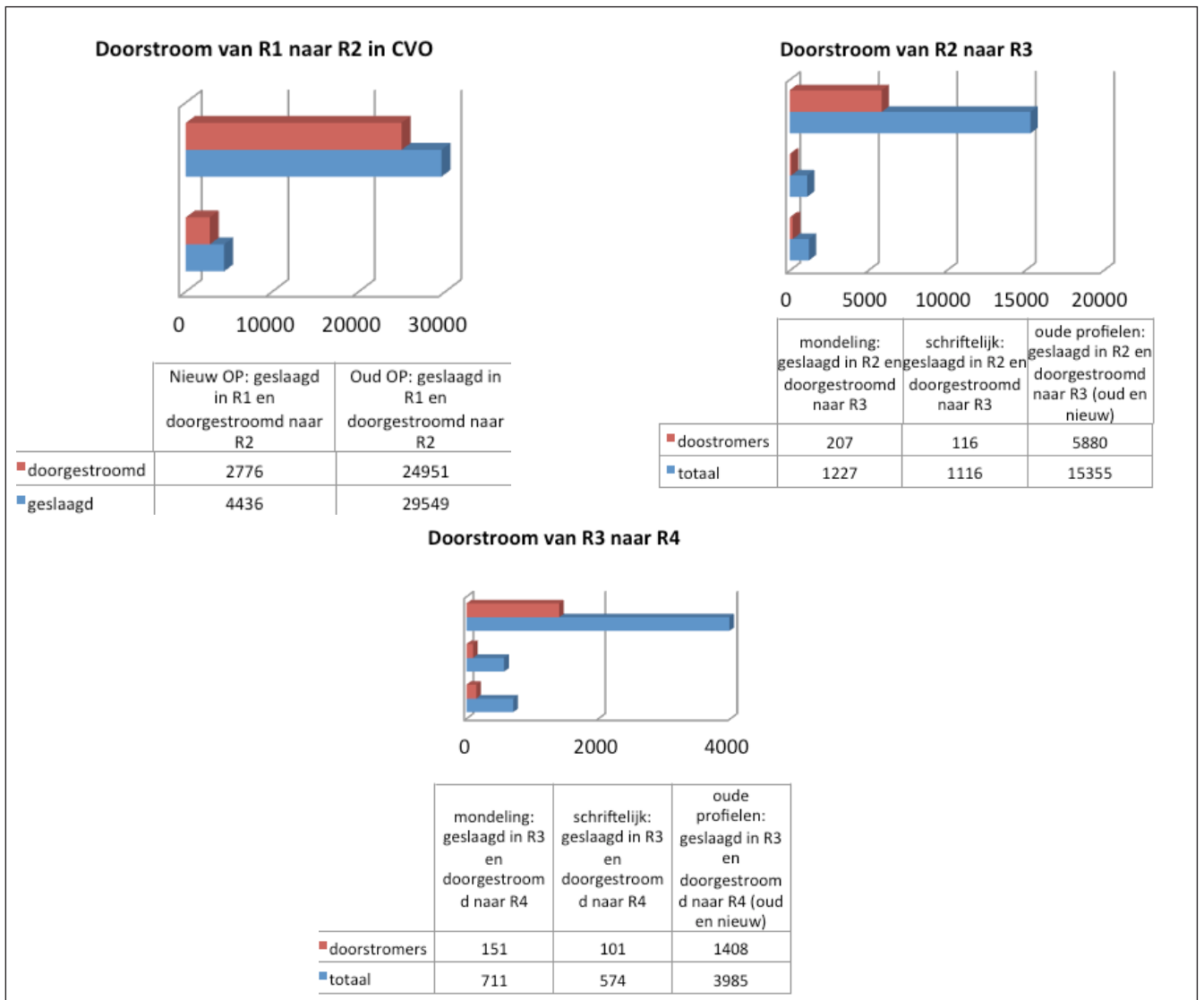
Naast de CBE en de CVO is de VDAB een belangrijke aanbieder van NT2-opleidingen voor inburgeraars (zie ook Andere aanbodverstrekkers). Na het niveau 1.1 kunnen ze er immers hun taaltraject verderzetten. Het verschil tussen de CBE/CVO-opleidingen en VDAB-opleidingen is dat deze laatste specifiek gericht zijn op doorstroom naar werk. Deze cursussen kunnen schakelopleidingen zijn, die bedoeld zijn als opstap voor reguliere VDAB-beroepsopleidingen, geïntegreerde opleidingen of andere cursussen zoals Nederlands voor ICT, uitspraak, enzovoort. Vooral bij inburgeraars met een professioneel perspectief (44,7% van alle aangemelde inburgeraars tussen 2007 en 2012) lijkt een overstap naar VDAB een logische stap na 1.1. Toch blijken maar een beperkt aantal cursisten met een VDAB-traject te starten: 16,6% start met een taalopleiding binnen VDAB, waarvan 17,3% CVO-cursisten en 12,2% CBE-cursisten. Bij de CBE-cursisten stroomt de meerderheid (51%) door na gestart te zijn met een module 1.2. Bij de CVO-cursisten stroomt de grootste groep door (49%) na de modules 2.1-2.4. Na een start bij VDAB blijft het overgrote deel van de cursisten tegelijkertijd Nederlands te leren in een CVO of een CBE. Opnieuw stelden de onderzoekers vrij sterke regionale verschillen vast. Het laagste deelnemerspercentage observeerden ze in Brussel waar slechts 4,5% van de NT2 cursisten instapt in een schakelmodule van de VDAB. Deze bevinding is niet verwonderlijk, aangezien in Brussel verscheidene organisaties (waaronder Franstalige) inzetten op arbeidsmarktparticipatie. De overige regio's vertonen deelnemerspercentages rond de 8%, behalve de regio's Gent en Oost-Vlaanderen. Die steken erbovenuit met respectievelijk 12% en 13% deelname aan de schakelmodules van de VDAB.

De doorlooptijd van de trajecten is evenwel lang. De gemiddelde inburgeraar studeert 28,4 maanden Nederlands, de CVO cursist 27,3 maanden en de CBE cursist 31,8 maand. Per richtgraad bekeken blijkt dat de cursisten die starten met 1.1, maar niet naar een vervolgniveau doorstromen, gemiddeld 14,1 maanden over hun niveau doen. Er blijkt wel een grote variatie. De gemiddelde doorlooptijd voor 1.1 bij een CVO bedraagt 8,6 maanden en 19,2 maanden bij een CBE. Voor 1.2 is dit 17,1 maanden voor een CVO en 36 maanden voor een CBE. De onderzoekers stellen zich dan ook de vraag of lange taaltrajecten in een schoolse context de best mogelijke weg naar actieve participatie in de Vlaamse samenleving zijn. Moet er niet gedifferentieerd worden al naargelang het profiel van de cursist? Verdienen CBE-cursisten geen gerichte aandacht op dit vlak?

### ►► Een indicatieve update die bevestigt

Eenzelfde grondige data-analyse was binnen het korte tijdsbestek van dit onderzoek niet mogelijk. Bovendien bleken de query's getrokken uit KBI-connect niet geschikt voor een reconstructie van de doorstroom van de inburgeraars. De analyses die we uitvoerden lieten bijzonder grillige leerloopbanen zien. AHOVOKS haalde voor ons wel een aantal ruwe gegevens uit DAVINCI op de volledige NT2-populatie. Deze is dus ruimer dan de inburgeraars.

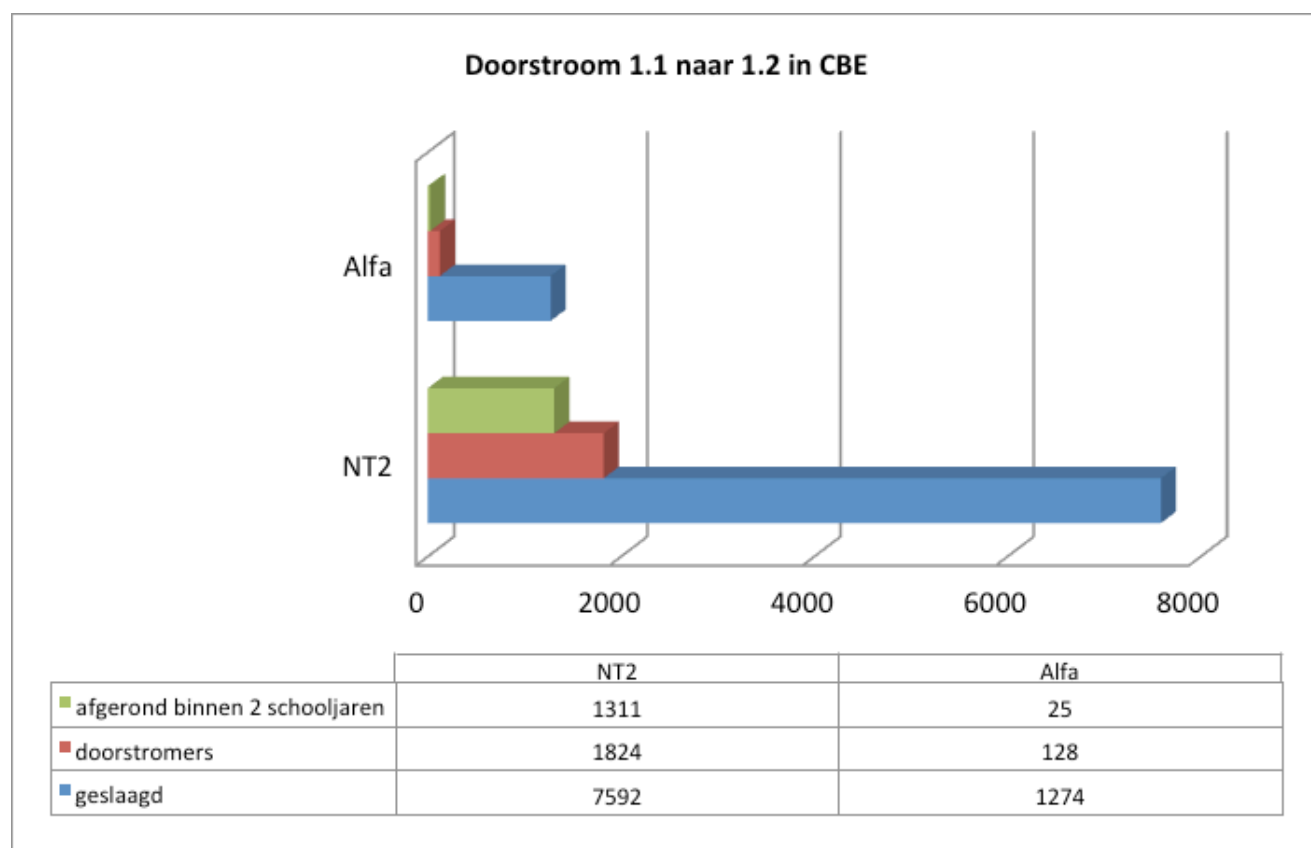
We gingen per richtgraad na hoeveel geslaagde CVO-cursisten doorstromen.



Figuur 127 Doorstroom CVO per richtgraad referentieperiode 2014-2015 (cijfers DAVINCI)

We tekenen doorstroompercentages op van 63% bij de nieuwe opleidingsprofielen en van 84% bij de oude opleidingsprofielen en dit bij de overgang van de eerste naar de tweede richtgraad. De overstap van de tweede naar de derde richtgraad wordt beduidend minder gemaakt. Slechts 38% van de geslaagde cursisten in R2 zet hun traject verder. Opvallend is opnieuw dat de doorstroom niet bevorderd wordt door de nieuwe opleidingsprofielen. Bij deze profielen constateren we maar doorstroompercentages van 17% voor de mondelinge trajecten en 10% voor de schriftelijke trajecten. Voor de overgang van de derde naar de vierde richtgraad liggen de doorstroompercentages in dezelfde orde: 35% voor de oude profielen, 21% voor de mondelinge trajecten en 18% voor de schriftelijke trajecten.

Voor CBE tekenden we lagere doorstroomcijfers op. Slechts 24% van de NT2-cursisten en slechts 10% van de Alfa-cursisten stroomt door van R1.1 naar R1.2. 71% van de NT2-cursisten behaalde het certificaat binnen de twee schooljaren. Dat was slechts bij 1 op 5 Alfa-cursisten het geval.



**Figuur 128 Doorstroom CBE per opleiding (cijfers DAVINCI)**

Kortom, slechts een beperkt aantal cursisten volgt een langdurig taaltraject binnen een schoolse context.

### ►► Weinig certificaten

Vervolgens gingen we na hoeveel cursisten uiteindelijk een certificaat behalen. Onderstaande tabellen geven een overzicht van de uitgereikte certificaten voor de verschillende opleidingen in de CBE en de CVO zoals AHOVOKS ze ons ter beschikking stelde:

OPLEIDING	STUDIEBEWIJS	AANTAL	AANTAL UNIEKE PERSONEN
Nederlands tweede taal alfabetisering richtgraad 1	Certificaat	266	7759
Latijns schrift	Certificaat	1	1928
Nederlands tweede taal richtgraad 1	Certificaat	3018	14890

**Figuur 129** Overzicht van het aantal uitgereikte certificaten CBE versus het aantal unieke ingeschreven personen in de referteperiode 2014-2015

OPLEIDING	STUDIEBEWIJS	AANTAL	AANTAL UNIEKE PERSONEN
Latijns schrift richtgraad 1	Certificaat	1	65
Professioneel bedrijfsgericht richtgraad 3	Certificaat	4	102
Nederlands tweede taal richtgraad 1	Certificaat	9896	43462
Nederlands tweede taal richtgraad 2	Certificaat	2316	35754
Nederlands tweede taal richtgraad 3	Certificaat	698	3894
Nederlands tweede taal richtgraad 4	Certificaat	254	1508

**Tabel 1** Aantal uitgereikte certificaten CVO versus het aantal unieke ingeschreven personen in de referteperiode 2014-2015

Hoewel de ratio's die we kunnen berekenen op basis van deze cijfers zeker geen genuanceerd beeld geven van hoeveel van de ingeschreven cursisten een certificaat behalen, geven ze toch een indicatie. Voor beide sectoren zijn de ratio's bijzonder klein. Voor CBE bedragen ze voor NT2 20% en voor Alfa 3%. De CVO zetten gelijkaardige resultaten neer met ratio's voor R1, 2, 3 en 4 van respectievelijk 23, 6, 18 en 17%. Opvallend is de lage ratio voor de tweede richtgraad. Voor de opleidingen Socio-Culturele Integratie R1 en 2 en Professioneel bedrijfsgericht R2 werd niet gecertificeerd, wat gezien de hoge cijfers voor niet-deelname aan het examen, weinig verwonderlijk is. In beide sectoren wordt voor Latijns Schrift quasi niet gecertificeerd, wat opnieuw een indicatie is dat deze opleidingen op zijn minst qua structuur en doelgroepbereik, voor verbetering vatbaar zijn.

### ►► Een problematische doorstroom van CBE naar CVO

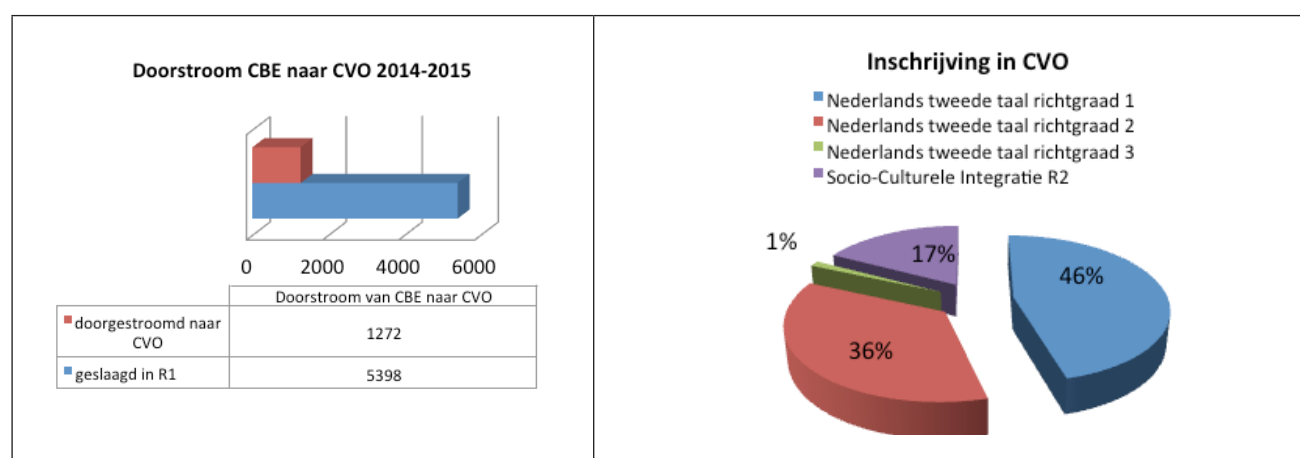
Tenslotte deden we gerichte analyses van de doorstroom van de CBE naar de CVO. Het decreet op het volwassenenonderwijs van 2007 vertrekt vanuit een duidelijke 'boedelscheiding' tussen de CBE en de CVO. Terwijl de CBE zich voornamelijk richten op een aanbod basisonderwijs en de eerste graad van het secundair onderwijs, nemen de beroepsopleidingen van de CVO de tweede en de derde graad van het secundair onderwijs voor hun rekening. De decreetgever vertrok vanuit de basisgedachte dat cursisten gestart in een CBE zoveel mogelijk moeten doorstromen naar een CVO. De consortia kregen een stimulerende rol bij het realiseren van deze doorstroom. Het is genoegzaam bekend dat de doorstroom van de CBE naar de CVO moeizaam verloopt. Meeus en Decuyper kwamen tot de constatering dat slechts een gering percentage van de CBE-inburgeraars de overstap van de ene naar de andere organisatie maakt.



Daarom benaderden we de doorstroom van de CBE naar de CVO gericht en vanuit verschillende oogpunten:

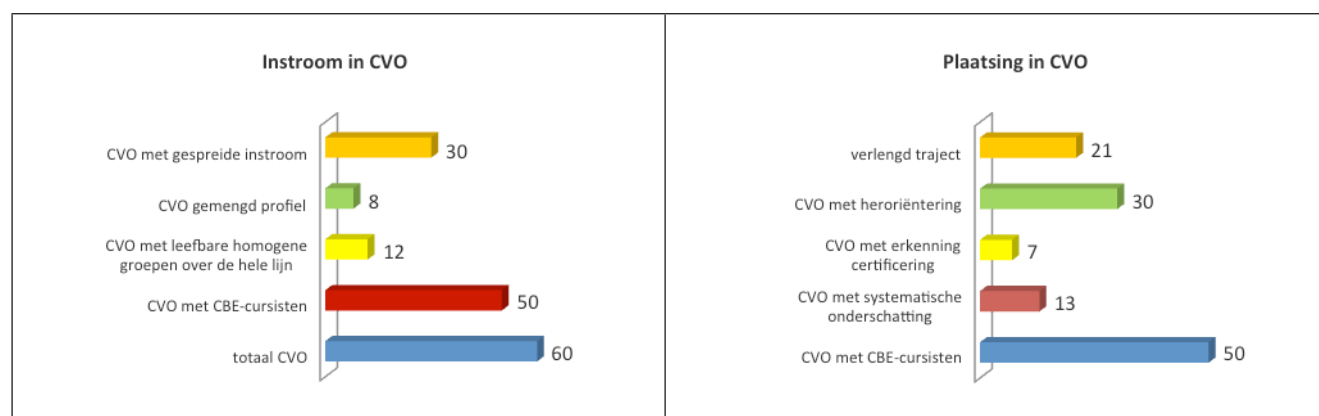
- Hoe is het gesteld met de doorstroom van de CBE naar de CVO voor alle opleidingen? Hoe is het gesteld voor NT2? Wat leert ons DAVINCI?
- Om een beter zicht te krijgen op de doorstroom van de CBE naar de CVO namen we een aantal vragen op in de onlinebevraging aan alle centra.
- Tijdens de werkbezoeken aan de Huizen brachten we expliciet aandacht op voor deze problematiek. We maakten met de consultants een sterkte-zwakte-analyse over de doorstroom van de CBE naar de CVO.

Wat zeggen de cijfers? Onderstaande grafieken geven een beeld voor 2014-2015. Slechts één op de vier cursisten die slaagde in de laatste module bij een CBE stroomt door naar een CVO.



**Figuur 130 Doorstroom van CBE naar CVO NT2 naar opleidingstype 2014-2015 (Cijfers DAVINCI) (N = 5398 en N = 168)**

Via de onlinebevraging probeerden we een beter zicht te krijgen op deze doelgroep. Volgens de CVO schreven zij vorig schooljaar 2161 doorstromers vanuit de CBE in. In dit aantal zitten ook de bissers vervat. Tien CVO schreven geen CBE cursisten in, 50 deden dat wel. We gingen na hoe de instroom verloopt en in welke cursus de CBE-doorstroomer terecht komt. Uit onze analyse, samengevat in onderstaande grafieken, blijkt dat 30 van de 50 CVO die CBE-cursisten ontvangen, kampen met een gespreide instroom van telkens enkele cursisten. Zij zitten verspreid over het centrum. Slechts twaalf CVO kunnen op diverse niveaus leefbare homogene doorstroomgroepen samenstellen en slechts tien doen dat ook. CBE-cursisten komen lang niet altijd in een verlengd traject terecht. Dertien op de 50 CVO onderschatten systematisch het certificaat 1.2 dat deze cursisten behaalden in het CBE en schrijven hen opnieuw in op niveau 1.2. Dertig centra gaan de cursist testen en heroriënteren. Slechts 7 op 50 centra erkennen het CBE-certificaat:



**Figuur 131 Instroom en plaatsing CBE-cursisten in CVO (cijfers onlinebevraging) (N CVO = 60, N CBE = 13)**

Uit de commentaar die de centra in de onlinebevraging geven, blijkt dat er wel goede wil aanwezig is, maar dat de instroom veelal te klein is om een aparte groep met een aangepast leertraject in te richten. Daardoor is het ook moeilijk om expertise met betrekking tot deze doelgroep op te bouwen.

Zowel langs de kant van de CBE als de CVO zien we een verschillende dynamiek bij de centra. In sommige regio's gaan de CBE samen met de CVO op zoek naar meer praktijkgerichte cursussen. Slechts één CBE slaagt er ook in om beroepsopleidingen met CVO in te richten. Andere CBE gaan intern op zoek naar oplossingen. Onder de noemer 'Sterker naar CVO' organiseert men competentieversterkende cursussen nadat de cursisten de laatste CBE-module hebben afgerond. In nog andere regio's blijft de samenwerking uiterst beperkt en zoekt het CBE samenwerking met andere partners buiten het volwassenenonderwijs om voor cursisten kansen te creëren voor een verdere NT2-verwerving.

Bij de CVO worden in een enkele regio schakelklassen georganiseerd onder de vorm van een open modules waarna de cursisten in het reguliere aanbod terechtkomen. Andere centra richten studiegroepen op om CBE-cursisten extra te ondersteunen. In een enkele regio zetten de centra een specifieke didactiek (Feuerstein) in of organiseert men specifieke trajecten.

Het merendeel van de CVO (40/50) onderneemt acties om een warme overdracht van de ene naar de andere organisatie te bevorderen. Doorgaans bestaat de warme overdracht uit een kennismaking, inclusief een rondleiding en een soort proefles. Tien van de 40 centra begeleiden de cursist met extra zorg. Ze duiden een contactpersoon aan, geven logopedische ondersteuning of voorzien in remediëring. In een enkel CVO komt de CBE-leraar de eerste lessen ondersteuning geven.

Wat denken de Huizen ervan? Alle Huizen benoemen de doorstroom van CBE naar CVO als een knelpunt. Ze hekelen de terugzetting in certificering. De afstand tussen de CVO en de CBE is volgens hen groot, ondanks het feit dat de beide sectoren opleidingsprofielen met dezelfde vaardigheden hanteren. CBE-cursisten zijn doorgaans sterker qua mondelinge vaardigheden maar missen de uitgebreide basis van ondersteunende kennis waarop de CVO doorgaans focussen. Ze duiden op een verschil in engagement tussen de CVO. Terwijl sommige CVO ernstige inspanningen doen om deze doelgroep kwaliteitsvol te bedienen, blijven andere aan de kant staan. Voor die centra speelt de macht van het getal, zij vinden de doorstroom te beperkt om erin te investeren. Enkele Huizen hebben aandacht voor deze problematiek en hebben een werkgroep 'doorstroom' opgericht. In West-Vlaanderen is er een provinciale werkgroep waar ook VDAB deel van uitmaakt. In andere Huizen leeft deze problematiek niet of nauwelijks.





## **DEEL 3: is het NT2-aanbod behoeftegericht?**

Wat zijn de globale vaststellingen?  
Wat zijn de vaststellingen per kwaliteitsindicator?

Ik kom uit Tibet.

Ik woonde in Tibet in de bergen.  
Ik was een nomade.  
Daarom kon ik als kind niet naar school.

Mijn familie heeft veel yaks.  
Het is soms erg koud in de bergen.  
Wij dragen speciale kleren gemaakt van de huid van schaap.  
We eten daar tsampa, yak-vlees, kaas en drinken boterthee.

In 2008 ben ik weggegaan uit Tibet.  
Ik ben naar Nepal en daarna naar India gegaan.  
Daar ben ik 2 jaar gewoond.  
Ik ben daar naar school geweest.  
Ik leerde schrijven in een kleine klas met een lerares.  
Ik vond werk in een fabriek als kleermaker.

Ik heb 5 maanden gereisd om in België te komen.  
Ik had kleren mee.  
Onderweg heb ik tsampa en boter gegeten.

Elk jaar vieren we Tibetaans Nieuwjaar en komen Tibetanen samen.  
Ik heb hier geen vrienden of familie.

Eerst heb ik in Antwerpen gewoond.  
Nu woon ik in Oostende, maar ik werk in Roeselare.  
Daar is het moeilijk om een appartement te vinden.  
In het weekend werk ik in een restaurant.

Mijn collega's spreken Chinees  
Daarom is het moeilijk om op maandag weer Nederlands te spreken.

Ik mis mooi weer in Oostende, het is hier een beetje koud.  
Als ik aan Tibet denk, denk ik aan mijn vader en moeder.  
Het moeilijk in Tibet door de politiek.

Ik wil graag 10 jaar werken in België en daarna oude mensen helpen.  
Ik wil dat doen omdat ik mijn ouders in Tibet niet kan helpen.

In dit derde deel van het rapport bouwen we voort op deel 2 waarop we een antwoord gaven op de vraag of het Alfa NT2-aanbod behoeftedekkend is. In dit deel verbreden en verdiepen we onze vaststellingen met onderzoeksresultaten van kwalitatieve aard. In dit onderdeel behandelen we de vraag ‘Hoe behoeftegericht is het aanbod Alfa NT2 in Vlaanderen?’ Voor het beantwoorden van die vraag voerden we diverse deelonderzoeken uit (zie Methodologie).

De centrale onderzoeksvraag naar de behoeftegerichtheid van het aanbod Alfa NT2 in Vlaanderen, splitsen we op in zeven deelvragen:

1. Hoe geven de centra hun Alfa NT2-aanbod vorm? Welke mogelijkheden benutten ze?
2. Hoe organiseren ze hun aanbod en besteden ze hun middelen?
3. Hoe zijn de centra uitgerust? Hoe krachtig is de leeromgeving en hoe wordt het didactisch klimaat vormgegeven?
4. Welke leer- en trajectbegeleiding organiseren de centra voor hun cursisten?
5. Hoe werken ze samen en zorgen ze voor afstemming met de andere aanbodverstrekkers?
6. Hoe worden de centra ondersteund en ondersteunen ze zelf hun NT2-personeel?
7. Hoe bewaken de centra zelf de kwaliteit van hun NT2-onderwijs?

Voor elk onderzocht onderdeel volgen we in grote mate dezelfde driedelige structuur:

1. Wat moeten de centra doen? Wat zegt de wetgever?
2. Wat zeggen deskundigen?
3. Wat hebben we vastgesteld? Is er evolutie? Hoe kunnen we onze vaststellingen Verklaren? Vinden we evidentie in ander onderzoek of bij deskundigen?

Naast de onlinebevraging van alle centra met een Alfa NT2-aanbod en een leerbehoefteonderzoek voerden we een grootschalig surveyonderzoek uit bij 43 centra. Alvorens gericht in te gaan op de zeven verschillende onderdelen, starten we met een algemeen overzicht van de globale resultaten van de centra op het surveyonderzoek.

We starten met een ruw globaal beeld op Vlaams niveau. In wat volgt, worden deze globale scores verder uitgediept en toegelicht en brengen we een meer genuanceerd verhaal voor de onderzochte kwaliteitsindicatoren.

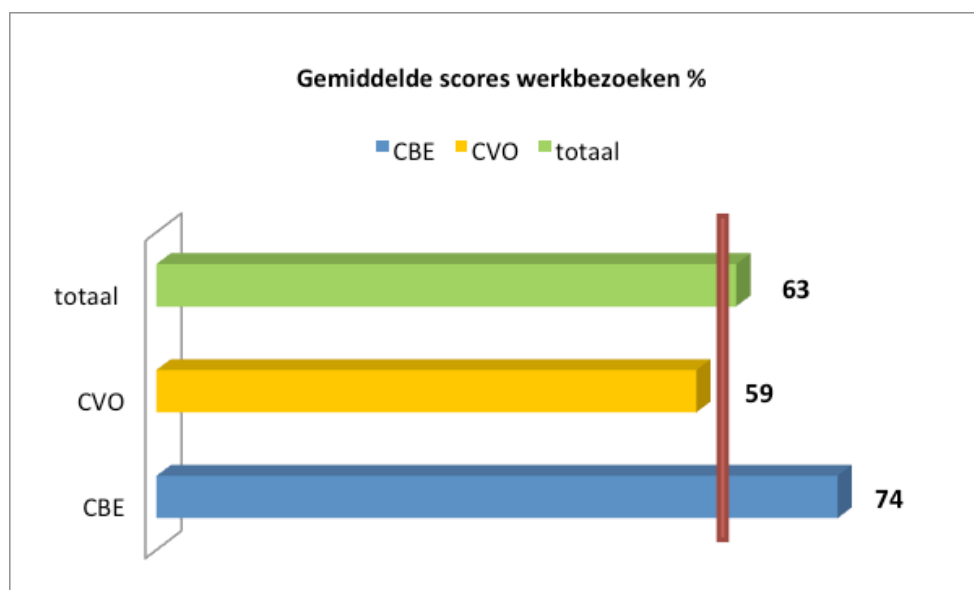
## Algemene vaststellingen op Vlaams niveau

Wat zijn de resultaten van het surveyonderzoek in de centra? Hoe sterk is de NT2-kwaliteit binnen het volwassenenonderwijs? Naast de globale resultaten gaan we in op de verschillen per sector, per regio en per kwaliteitsindicator. Vervolgens zoeken we verklaringen voor de resultaten.

### Een globaal beeld voor CBE en CVO

We starten met een globaal beeld voor Vlaanderen. Zoals we in het methodologisch luik aangeven, scoorden we alle 43 centra op dezelfde 28 indicatoren afgestemd op de onderzoeksvragen. We scoorden volgens een vierpuntenschaal. We zetten deze score per centrum om in een percentage. Dat percentage geeft weer in welke mate de centra er ‘gemiddeld’ in slagen de vooropgestelde norm te halen voor de 28 kwaliteitsindicatoren. Volgens de gehanteerde beoordelingschaal ligt het slagingspercentage op 66% of een 2 op 3. Op de ‘2’ ligt in principe de cesuur wat overeenkomt met ‘voldoende’. Getrouw aan het stimulerend perspectief dat de onderwijsinspectie eigen is, verlagen we echter de lat tot op 60%. We gaan er met andere woorden vanuit dat we centra die voor een beperkt aantal kwaliteitsindicatoren net onder de cesuur (of net onvoldoende) scores, toch het vertrouwen geven dat de beperkte pijnpunten zelfstandig kunnen worden weggewerkt en de globale kwaliteit als voldoende kunnen omschrijven. In dit rapport hebben we consequent 60% als cesuur gehanteerd.

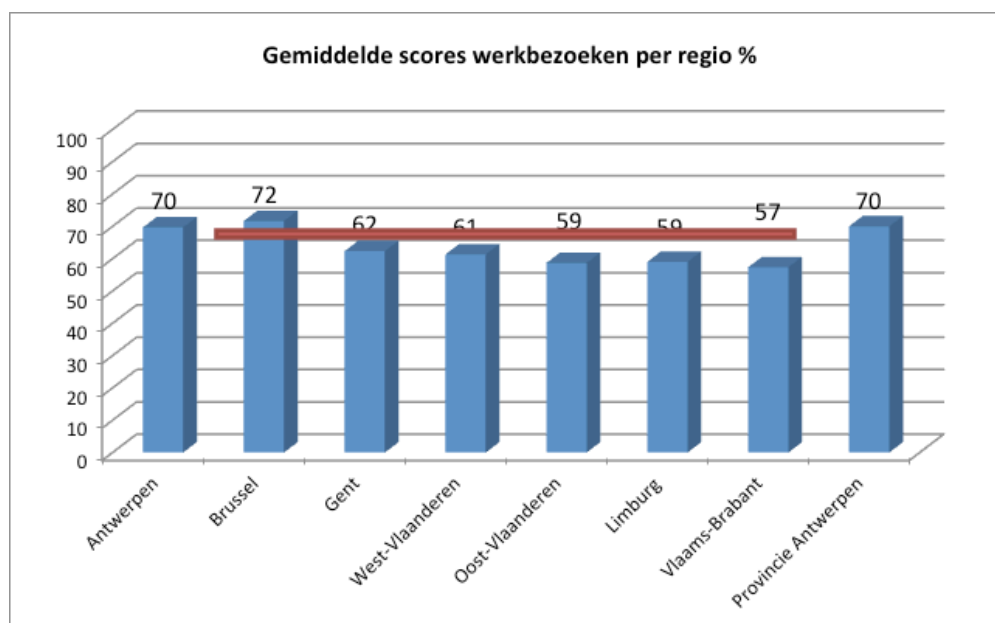
Hoe scoren de centra gemiddeld op de kwaliteitsindicatoren volgens de cesuur van 60%? Onderstaande grafiek geeft een globaal beeld:



**Figuur 132 Gemiddelde scores werkbezoeken % (N CVO = 30, N CBE = 13)**

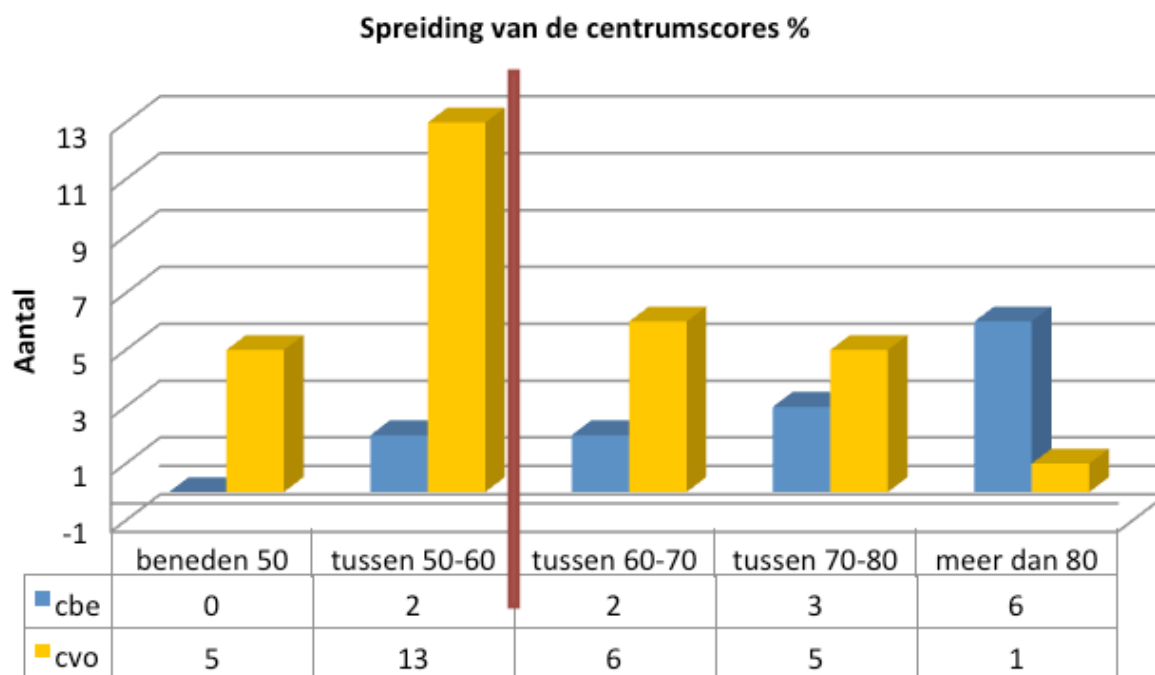
De globale resultaten op de survey laten zien dat de CVO gemiddeld net onder de cesuur en de CBE ruim boven de cesuur scores. Over alle centra heen, voor CBE en CVO halen we een score van 63%. Zeer globaal genomen en dus los van alle nuancering, kunnen we de NT2-kwaliteit in Vlaanderen als gemiddeld nipt voldoende omschrijven.

De globale scores opgedeeld per regio duiden op aanzienlijke verschillen tussen de regio's. Die omvatten een bereik gaande van 57 tot 72%:



**Figuur 133 Gemiddelde scores werkbezoeken per regio % (N = 43)**

Van meet af aan werd bij de verwerking van de gegevens uit het surveyonderzoek duidelijk dat gemiddelden geen goede of voldoende genuanceerde indicatie geven voor de kwaliteit van het NT2-onderwijs. Onderstaande grafiek laat zien dat de kwaliteitsverschillen tussen de centra groot zijn:



**Figuur 134 Spreiding van de centrumscores % (N = 43)**

23 op de 43 centra halen de cesuur van 60%. Het aandeel CBE die de cesuur niet halen, is met 2/13 beduidend kleiner dan het aantal CVO, 18/30, die deze norm niet halen. Het sterkst scorend centrum haalt een gemiddeld percentage van 93% voor alle 28 kwaliteitsindicatoren, bij het slechtst scorend centrum bedraagt dat percentage 23%. De verschillen tussen de centra onderling zijn dus groot. De variatiebreedte verschilt tussen CBE en CVO:

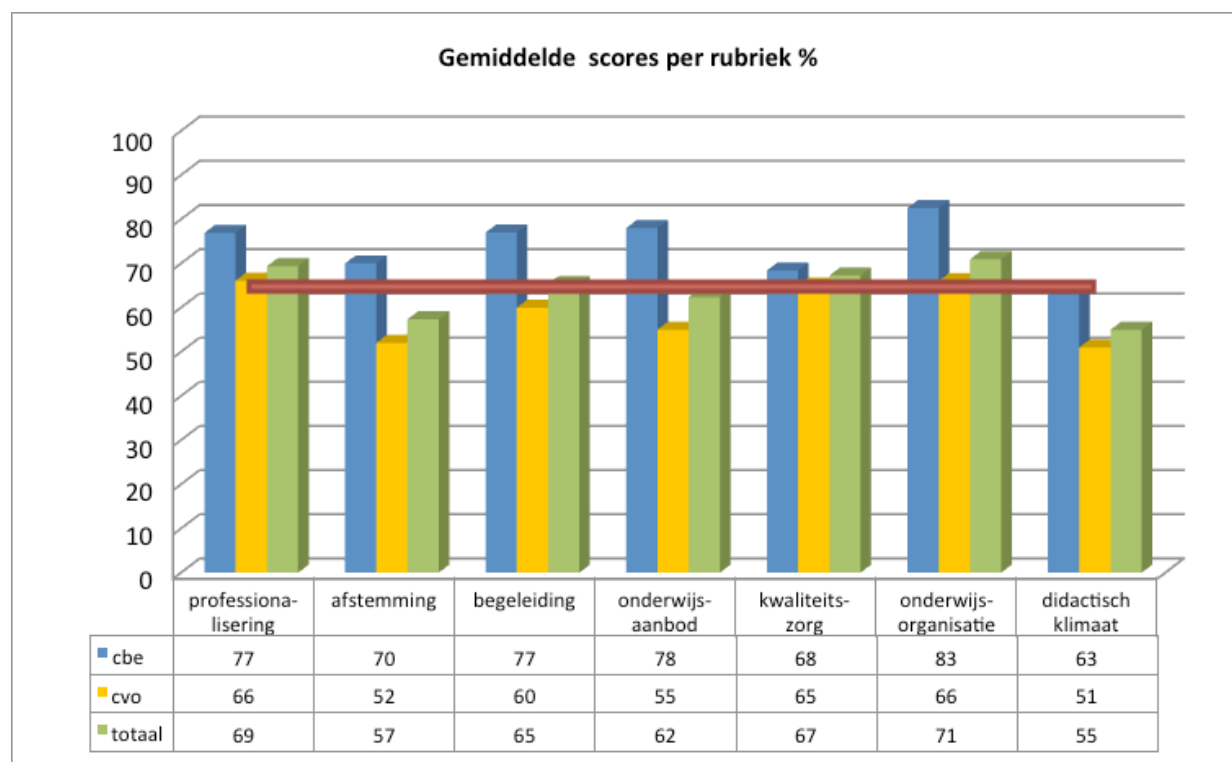
	Slechtste score in CBE	Hoogste score in CBE
<b>CBE</b>	55%	93%
<b>CVO</b>	23%	83%

**Figuur 135 Hoogste en laagste score per sector (N = 43)**

Aangezien 15 op de 43 onderzochte centra ruim of toch minstens 10% boven de norm van 60% scoren, betekent dit dat de cesuur haalbaar is.

Hoe scoren de centra globaal voor de 28 kwaliteitsindicatoren? Is er een verschil voor de verschillende kwaliteitsindicatoren? Onderstaande grafiek geeft een beeld:





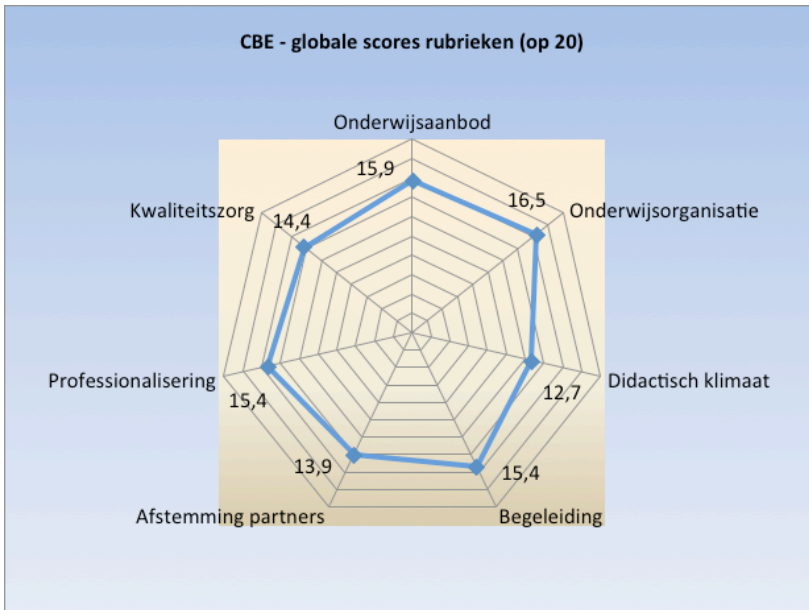
**Figuur 136** Gemiddelde scores per rubriek voor CBE en CVO in Vlaanderen uitgedrukt in % (N = 43)

## De opmerkelijke verschillen tussen CVO en CBE en tussen de centra onderling nader bekeken

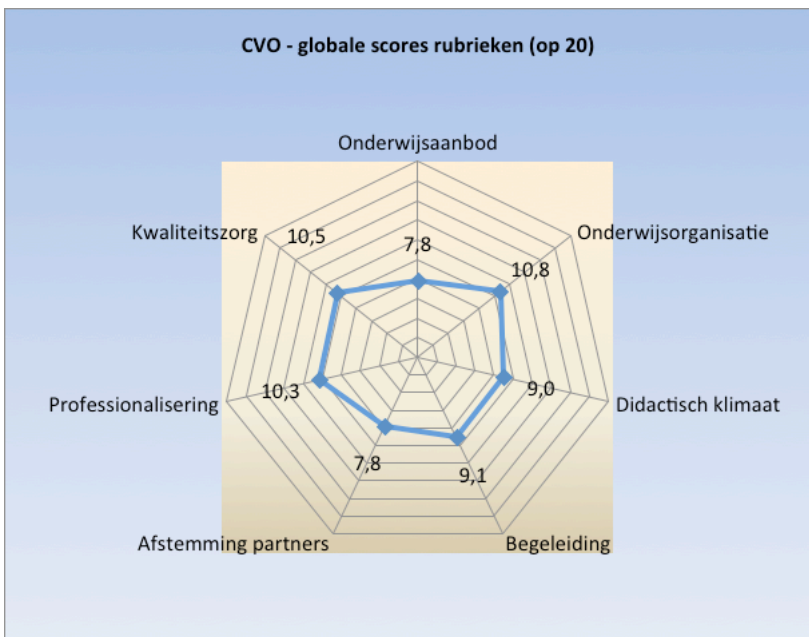
Zoals aangegeven in het methodologisch luik, sloten we elk werkbezoek af met een korte toelichting over de resultaten die het centrum behaalde voor de 28 kwaliteitsindicatoren, samengebracht in zeven rubrieken. We deden dat onder de vorm van een 'spinnenweb'. In deze spinnenwebben worden de zeven kwaliteitsindicatoren uitgezet in een score op 20.

Om de verschillen tussen de CBE en de CVO inzichtelijker te maken, zetten we onderstaand de gemiddelde webdiagrammen voor CBE en CVO naast elkaar. Vervolgens brengen we een gemiddeld beeld voor de twee sectoren per indicator, eveneens in vergelijkend perspectief. Deze grafieken vertonen eenzelfde patroon. Of met andere woorden: CBE en CVO scoren grosso modo voor dezelfde kwaliteitsindicatoren goed of slecht. Niettemin zijn er een aantal uitzonderingen, vooral de kwaliteitsindicatoren die betrekking hebben op het onderwijsaanbod.

Tenslotte laten de boxplots in de onderstaande figuren zien dat er niet alleen grote verschillen zijn tussen CBE en CVO, maar dat de centra op alle rubrieken een grote variatie vertonen. Die variatie is opmerkelijk groter bij de CVO dan bij de CBE.

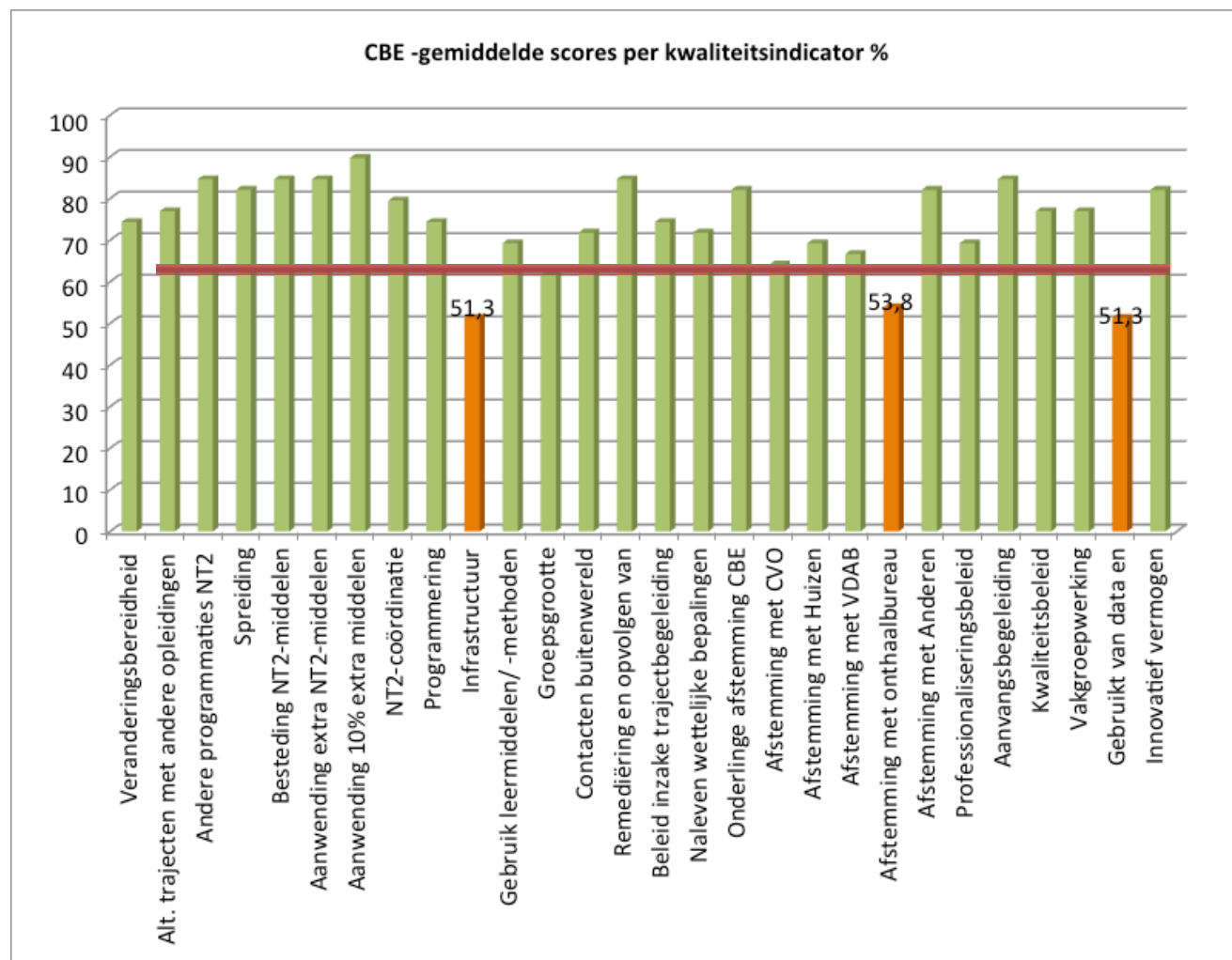


**Figuur 137 CBE - globale scores rubrieken (score 20) (N = 13)**

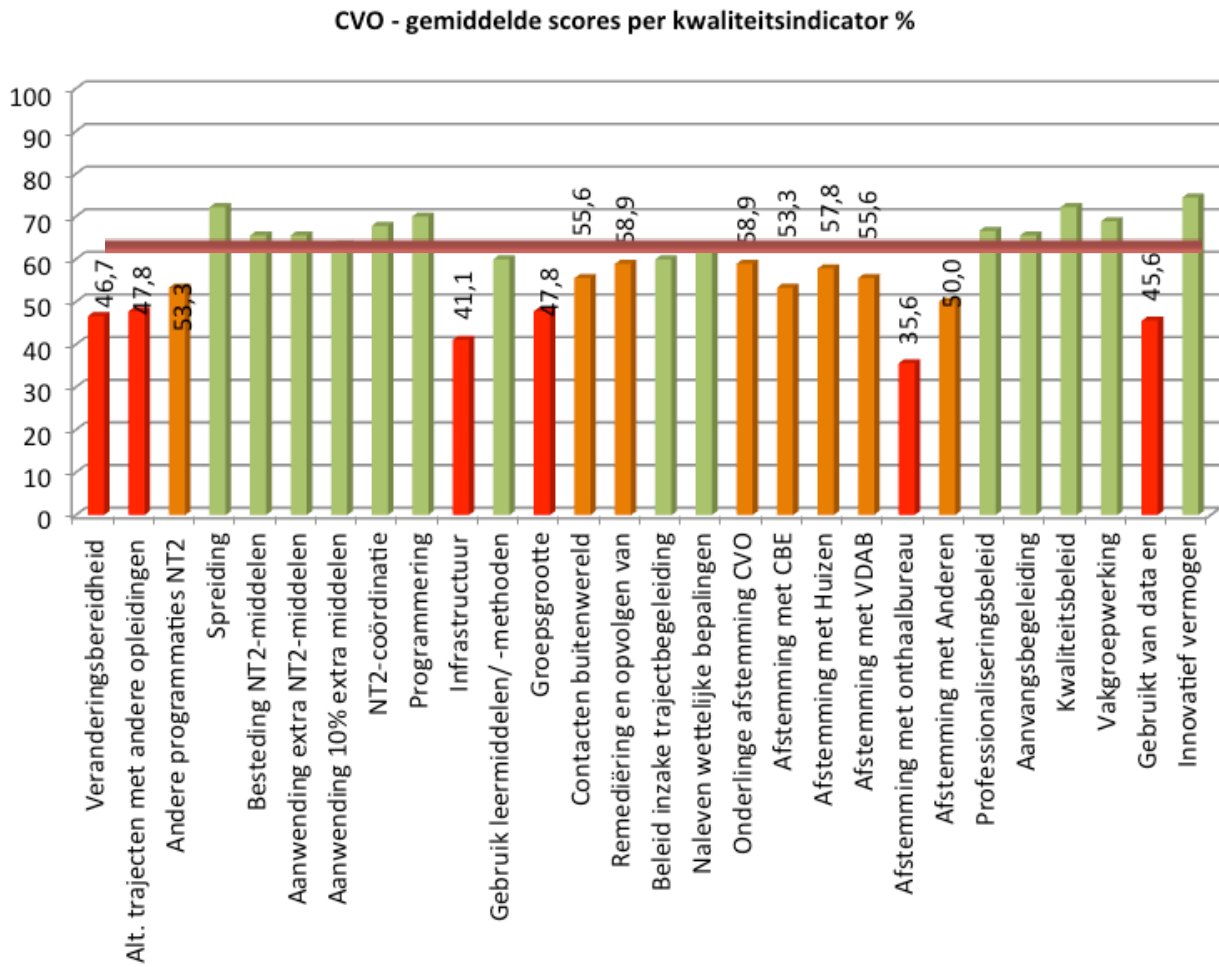


**Figuur 138 CVO - globale scores rubrieken (score 20) (N=30)**

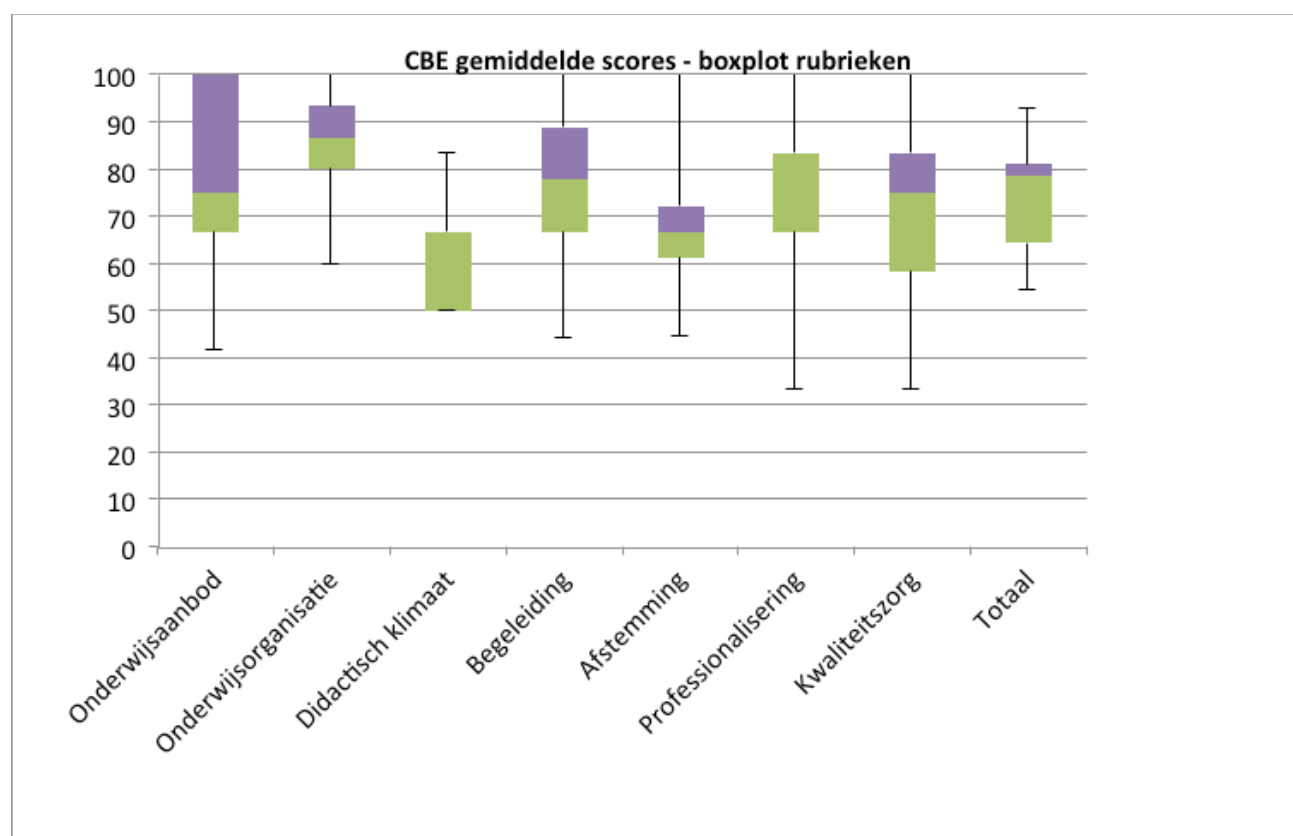
We gingen na hoe de twee sectoren scoren per kwaliteitsindicator en wat de variatie is in score per kwaliteitsindicator:



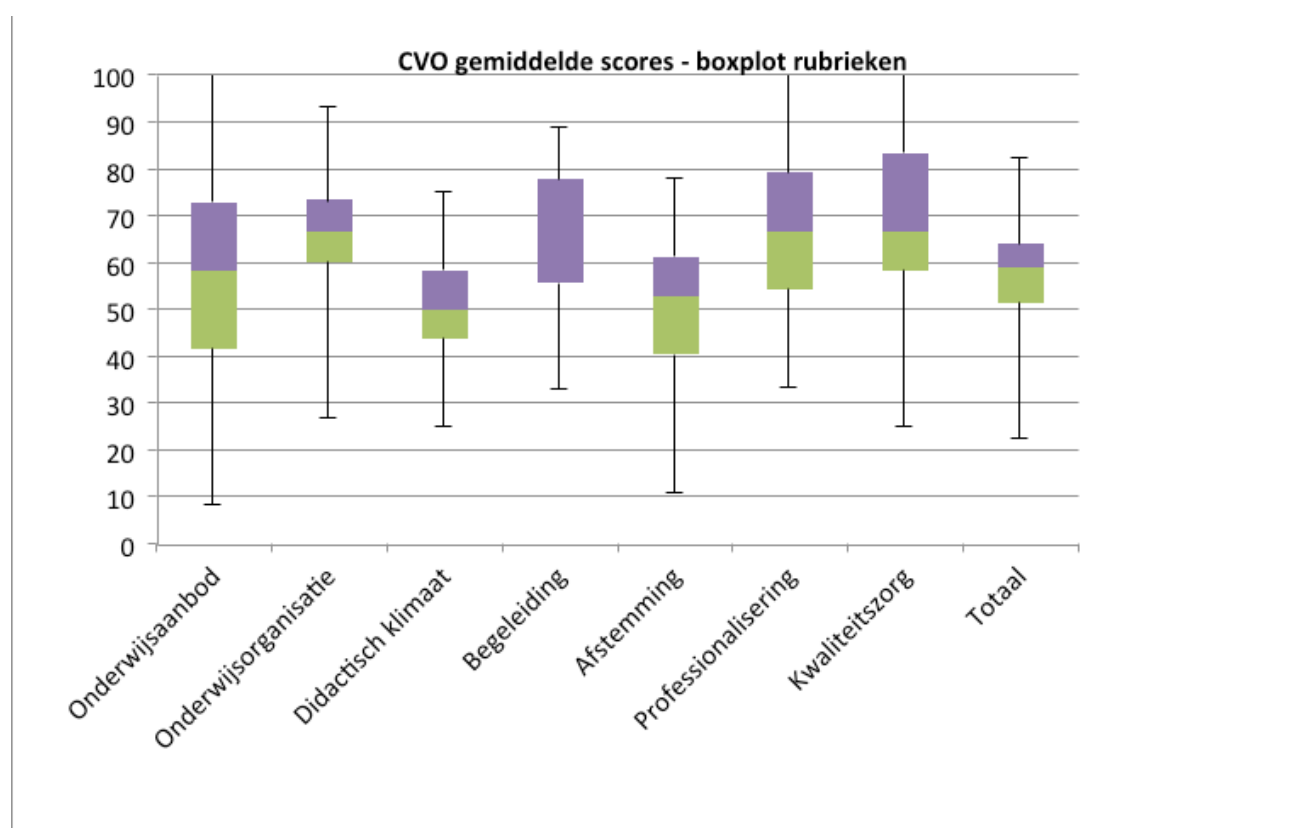
Figuur 139 CBE - gemiddelde scores per kwaliteitsindicator % (N = 13)



Figuur 140 CVO – gemiddelde scores per kwaliteitsindicator %



Figuur 141 CBE gemiddelde scores - boxplot rubrieken (N = 13)

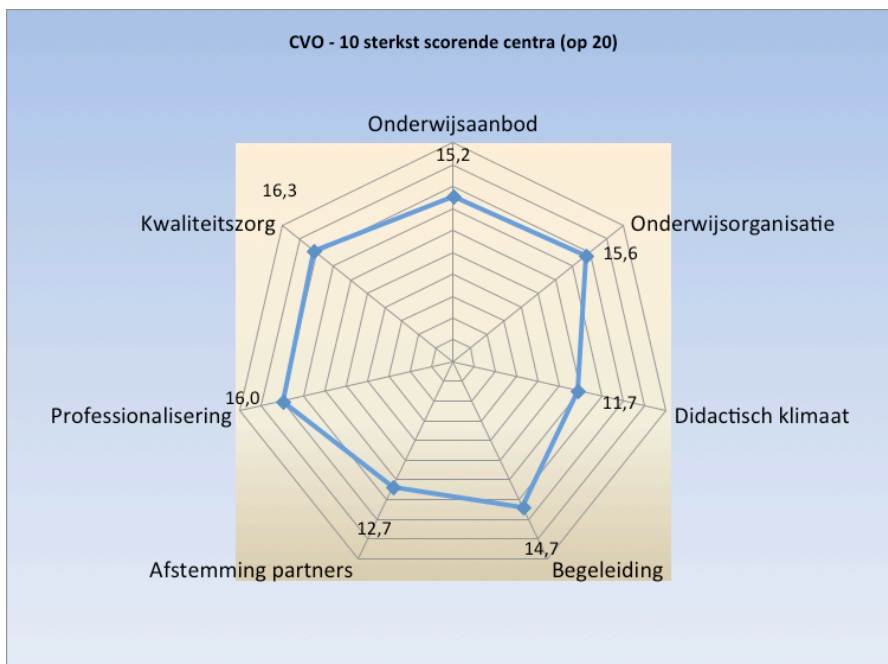


Figuur 142 CVO gemiddelde scores - boxplot rubrieken (N = 30)

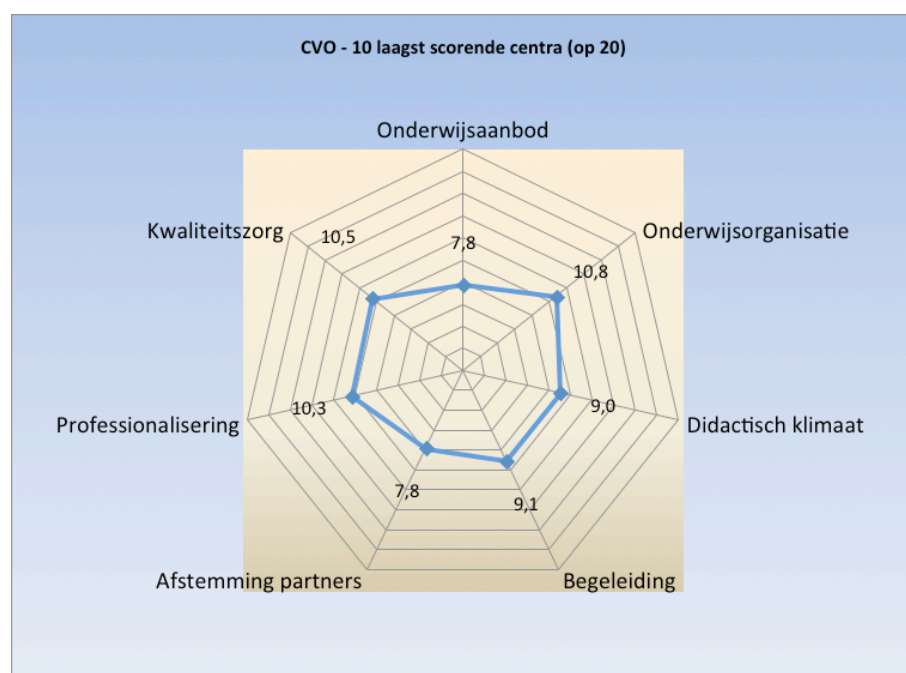
Hoewel deze globale resultaten tot nadenken stemmen, zijn de hoge gemiddelde scores voor professionalisering en innovatief vermogen, hoopgevend. Gemiddeld genomen leveren de centra ook voldoende inspanningen om de leer- en trajectbegeleiding van de cursisten vorm te geven. De afstemming met de onthaalbureaus is duidelijk een werkpunt. Hoewel de CVO over een aanzienlijk innovatief vermogen beschikken, zetten ze dit vermogen blijkbaar nog niet in om hun opleidingsaanbod aan te passen en behoeftegerichte trajecten te organiseren. Voor onderwijsaanbod halen de CVO een lage score.

Het tijdstip van onze werkbezoeken in oktober en november 2015, tijdens de eerste maanden van de verplichte implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen NT2, heeft een impact op de gemiddelde scores van de CVO. Juist op dit punt verschillen CBE en CVO ook grondig van elkaar. Waar de CBE vanuit hun traditie sterk cursistgericht denken en handelen, werken de CVO globaal genomen veeleer cursusgericht. De overgang van een cursus- naar een cursistgericht perspectief verloopt duidelijk moeizaam.

Wat uit doorlichtingen naar voren komt en door dit surveyonderzoek bevestigd en geobjectiveerd wordt, zijn de grote kwaliteitsverschillen tussen de centra onderling. Daarom zetten we de scores van de tien hoogst scorende CVO tegenover de tien laagst scorende aan de hand van een webdiagram en maken we een vergelijking per kwaliteitsindicator:



**Figuur 143 CVO - 10 sterkst scorende centra (score op 20)**



**Figuur 144 CVO - 10 laagst scorende centra (score op 20)**

Het valt op dat de gemiddelde score van de tien hoogst scorende CVO sterk aanleunt bij de gemiddelde CBE-score:

	<b>Score tien hoogst scorende CVO</b>	<b>Score tien hoogst scorende CBE</b>
<b>Onderwijsaanbod</b>	15.2	15.9
<b>Onderwijsorganisatie</b>	15.6	16.5
<b>Didactisch klimaat</b>	11.7	12.7
<b>Begeleiding</b>	14.7	15.4
<b>Afstemming partners</b>	12.7	13.9
<b>Professionalisering</b>	16	15.4
<b>Kwaliteitszorg</b>	16.3	14.4

**Figuur 145 Gemiddelde score van de tien hoogst scorende CVO op 20 versus de gemiddelde score voor alle CBE (N = 13) op 20**

De lage scores voor infrastructuur en afstemming met het onthaalbureau lopen parallel tussen beiden. Dat is niet het geval voor het gebruik van data en evaluaties voor interne kwaliteitszorg. De CBE scores hier beduidend slechter dan de hoogst scorende CVO. De CBE scores dan weer beter voor groepsgrootte.

Tenslotte analyseerden we de scores op de zeven rubrieken bij de CVO boven en onder de cesuur van 60%. De onderstaande figuur laat zien dat de beide groepen CVO vooral verschillen op het vlak van onderwijsaanbod, begeleiding, afstemming andere partners en kwaliteitszorg. Qua didactisch klimaat scoren alle centra lager en zijn de slechtere resultaten nog meer uitgesproken bij de CVO met een onvoldoende. Op het vlak van onderwijsorganisatie en professionalisering scoren de centra met een onvoldoende beter dan op de andere rubrieken. Het aantal onvoldoendes blijft voor deze rubrieken beperkt.

	CVO met een globale score lager dan 60%		CVO met een globale score hoger dan 60%	
	N = 18		N = 12	
	Aantal CVO met een onvoldoende	%	Aantal CVO met een onvoldoende	%
Onderwijsaanbod	16	89	4	33
Onderwijsorganisatie	6	33	1	8
Didactisch klimaat	17	94	9	75
Begeleiding	15	83	1	8
Afstemming partners	15	83	4	33
Professionalisering	8	44	0	0
Kwaliteitszorg	13	72	1	8

**Figuur 146** Vergelijking tussen de CVO met een globaal voldoende en onvoldoende score voor de zeven rubrieken in ruwe cijfers en % (N = 30)

## Wat maakt dat centra verschillen in kwaliteit?

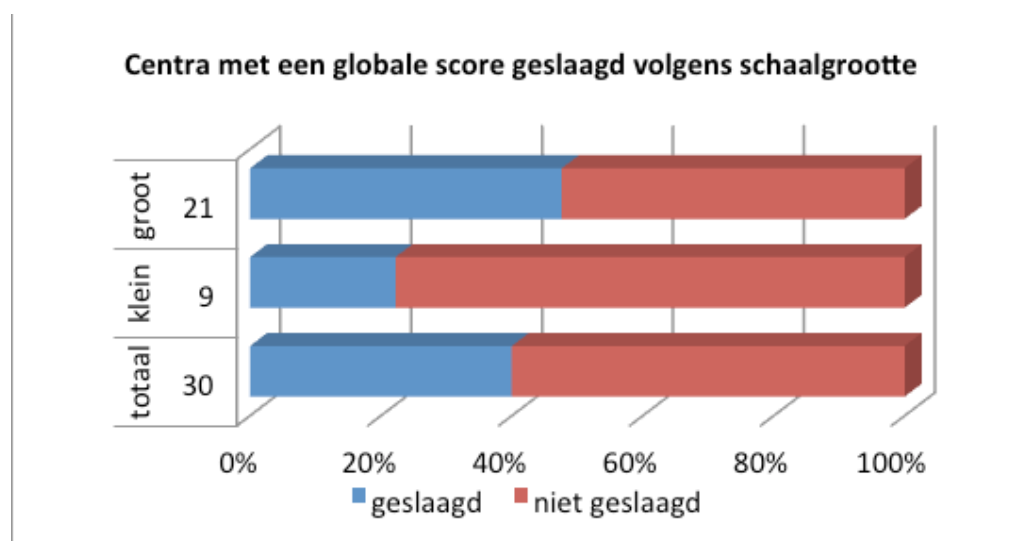
We vroegen ons af waarom centra zo sterk van elkaar verschillen. In wat volgt, spitsen we ons toe op vier mogelijke verklaringen. We vertaalden die in volgende onderzoeksvragen:

1. Speelt schaalgrootte en aandeel NT2 binnen het hele opleidingsaanbod een rol? Of scoren de kleinere centra systematisch lager dan de grote centra?
2. Speelt de regio een rol? Scoren centra in een grootstedelijke context systematisch hoger dan centra met een opleidingsaanbod in een landelijke of provinciale context?
3. Zijn er verschillen per koepel?
4. Zijn er verschillen tussen centra die recent werden doorgelicht en centra die al lang of nog nooit een doorlichting NT2 kregen?

## Klein is soms ook kwaliteitsvol

De globale score voor de negen CVO met een klein aanbod NT2 of een aanbod minder dan 90.000 LUC in 2013-2014 bedraagt 55% en verschilt niet zo veel van de gemiddelde score van alle CVO die op 59% ligt. Of met andere woorden: het verschil tussen CBE en CVO is groter dan het verschil tussen de kleine en grotere CVO. We zetten de twee groepen, de grote en de kleine CVO, tegenover elkaar af in onderstaande figuur:





Figuur 147 Centra met een globale score geslaagd volgens schaalgrootte (N CVO = 30)

De variatiebreedte in de gemiddelde scores van de kleine CVO gaat van 42 tot 79%. Of met andere woorden: ook kleine centra met een beperkt aanbod NT2 halen een hoge score. Dat laat vermoeden dat nog andere factoren buiten de schaalgrootte een impact hebben op de NT2-kwaliteit.

Van de negen kleine CVO die we bezochten, hadden vier CVO een beperkt aandeel NT2 in het opleidingspakket. Beperkt definiëren we als minder dan helft van het gemiddeld aandeel NT2 van alle CVO of minder dan 16% (zie Methodologie). Deze centra scoren niet opvallend laag. In tegendeel, ze scoren met een gemiddelde van 56% net boven het gemiddelde van de kleine CVO. Hun variatiebreedte gaat van 42% tot 74%. Met andere woorden, niet het aandeel NT2 in het opleidingsaanbod maar andere factoren zoals het beleidsvoerend vermogen waarmee centra het NT2-aanbod vorm geven, speelt naar alle waarschijnlijkheid een rol bij de gerealiseerde kwaliteit.

## Genuanceerde regioverschillen

Hierboven gaven we een overzicht van de gemiddelde scores per regio voor de CBE en de CVO samen en kwamen we uit op verschillen tussen de regio's die tot 15% kunnen oplopen. Uit dat overzicht blijkt dat de steden Antwerpen en Brussel en de provincie Antwerpen beduidend hoger scoren dan de andere regio's. Toevallig of niet zijn dit de regio's waar de ondersteuning door het Huis van het Nederlands het sterkst is uitgebouwd. We maakten een overzicht, toegespitst op de CVO, dat een meer genuanceerd beeld brengt:

	gemiddelde LUC NT2	gemiddeld aandeel NT2 %	gemiddelde score CVO %	hoogste score	laagste score
<b>Antwerpen</b>	530267	40	64	80	50
<b>Brussel</b>	497275	56	69	83	58
<b>Gent</b>	388484	34	53	59,5	46
<b>West-Vlaanderen</b>	131953	22	58	68	43
<b>Oost-Vlaanderen</b>	87219	25	54	59,5	51
<b>Limburg</b>	107529	22	54	64	50
<b>Vlaams-Brabant</b>	161917	33	45	56	23
<b>Provincie Antwerpen</b>	126559	30	71	79	55

Figuur 148 Overzicht van de gemiddelde, hoogste en laagste scores per regio (N = 30)

Op basis van dit overzicht durven we kanttekeningen plaatsen bij de vooroordelen die leven als zouden de grotere CVO in de stedelijke regio's betere kwaliteit leveren. De provincie Vlaams-Brabant met grotere CVO die een vrij groot gemiddelde NT2 en een respectabel NT2-aanbod hebben, scoort het laagst. De centra in de provincie Antwerpen zijn op zich kleiner, hebben een geringer pakket NT2 en scoren beduidend beter. De provincie Antwerpen is overigens de beste leerling van de klas en scoort beter dan de grootstedelijke regio's. Er spelen blijkbaar andere wetmatigheden. De dieper gaande analyse per indicator hieronder, brengt de verschillen tussen de centra en in het verlengde hiervan tussen de regio's accurater in beeld (zie bespreking per indicator).

## Is er verschil per koepel?

We onderzochten in welke mate er een verschil is in score per koepel. Onderstaande tabel brengt per koepel de gemiddelde score, het aantal centra dat de cesuur haalt en de spreiding. We benadrukken dat er voor de kleinere koepels POV en OVSG moeilijk conclusies te trekken zijn omdat we in verhouding tot hun aanbod, respectievelijk maar twee en drie centra bezochten.

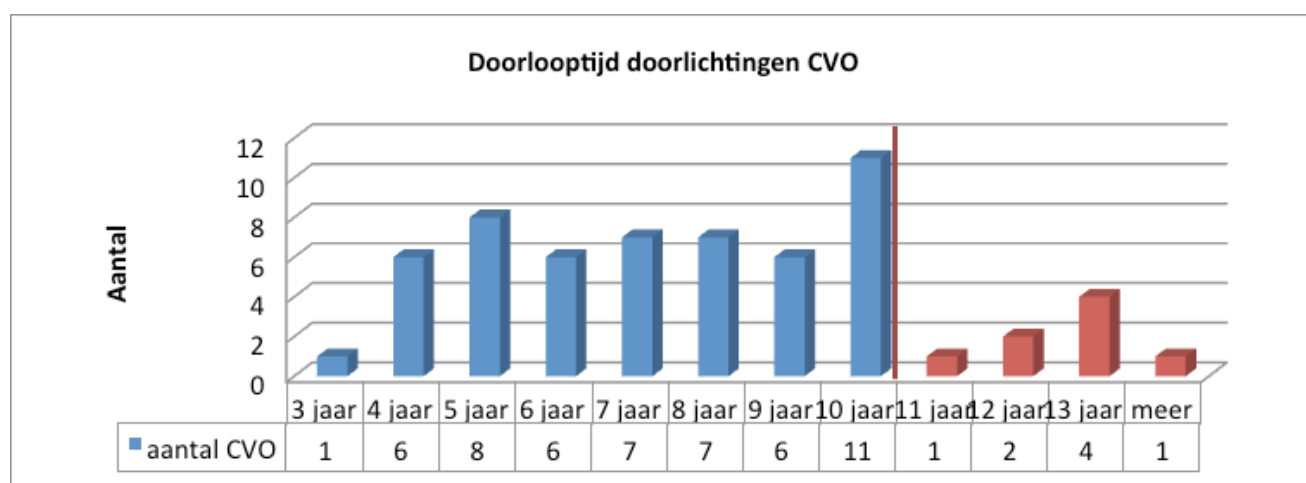
Koepel	Aantal onderzochte centra	Gemiddelde score	Aantal centra dat de cesuur haalt	Spreiding
POV	2	55	0	50-59.5
OVSG	3	66	2	46-80
GO!	12	59.5	5	42-83
VDKVO	10	59	4	43-79
Vocvo (CBE + CVO)	16	69	12	23-93
<b>Totaal</b>	<b>43</b>	<b>63</b>	<b>23</b>	<b>23-93</b>

Figuur 149 Overzicht van de gemiddelde scores, het aantal dat de cesuur haalt en de spreiding per koepel (N = 43)

Vocvo haalt de beste gemiddelden en het minst aantal centra dat de cesuur niet haalt. Het kent wel de grootste spreiding. De CBE beïnvloeden voor Vocvo de totaalscore. De gemiddelde score voor de CVO aangesloten bij Vocvo is opvallend lager dan die van de CBE. Tussen de andere twee grote koepels is er omzeggens geen verschil. Met andere woorden, de sector is veel meer bepalend dan de koepel. We vonden geen significante verschillen tussen de koepels.

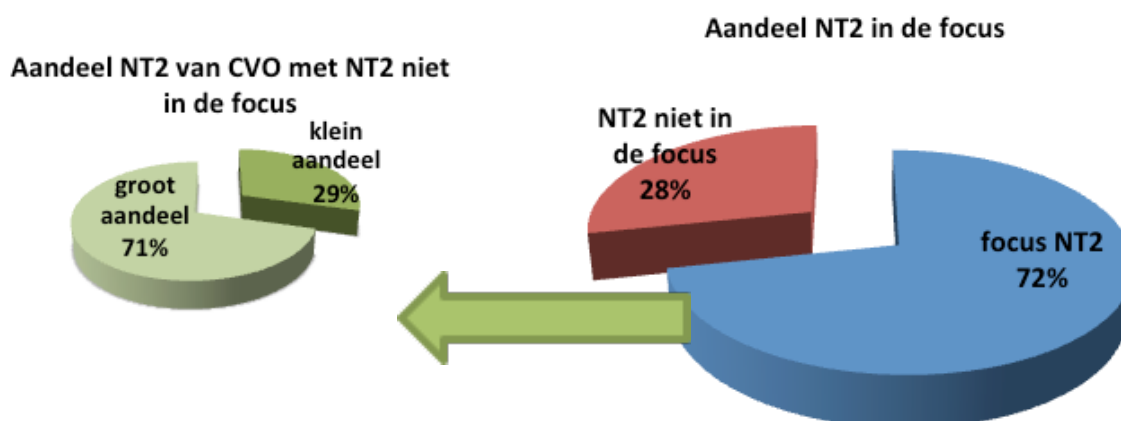
## Maakt een kwaliteitscontrole NT2 het verschil?

De NT2-centra worden volgens het kwaliteitsdecreet van 2009 gecontroleerd<sup>12</sup>. In principe krijgen de centra eens in de tien jaar een doorlichting. De gemiddelde doorlooptijd bij de NT2-centra bedraagt in de realiteit acht jaar. Toch wordt deze doorlooptijd van tien jaar in de feiten niet voor elk individueel centrum gerespecteerd. Acht op de 60 centra kregen of krijgen geen doorlichting binnen een tijdsbestek van tien jaar:



**Figuur 150 Doorlooptijd tussen twee doorlichtingen voor de CVO uitgedrukt in jaren (N = 60)**

Zoals beschreven in datzelfde decreet, hanteert de onderwijsinspectie een systeem van gedifferentieerd doorlichten. In de feiten betekent dit dat niet alle opleidingen uit het opleidingsaanbod worden onderzocht. In de 60 CVO met een NT2-aanbod werd NT2 tot dusverre 43 keer in de focus geplaatst en onderzocht. Dit betekent dat gemiddeld zeven op tien centra sinds 2009 een kwaliteitscontrole NT2 kregen. De inspectie streeft ernaar om een representatief aanbod in de focus te plaatsen. Van de 28% centra waar NT2 niet in de focus stond, had NT2 nochtans een groot aandeel in het aanbod, zoals de onderstaande figuren laten zien:



**Figuur 151 Het aandeel CVO met een doorlichting met een focus op NT2 afgezet tegenover het aandeel NT2 (N = 60)**

De CBE vallen in principe buiten dit stelsel. In het verleden werden zij frequenter doorgelicht dan de CVO. Zij werden in de eerste doorlichtingsronde (2000-2009) tweemaal doorgelicht. Dit in tegenstelling tot de CVO die slechts één doorlichting kregen. De focus van de doorlichtingen in de CVO en de CBE verschilden bovendien van elkaar in deze eerste ronde. Terwijl bij de CBE de implementatie van de modularisering in de opleidingen het voorwerp van onderzoek uitmaakte, behelsde de doorlichting in de CVO in grote mate een onderzoek op organisatieniveau en werd er minder diepgaand naar de kwaliteit van de opleidingen gekeken. Daarnaast kregen alle CBE nog een inspectiebezoek onder de vorm van een subsidiëringsonderzoek in 2008-2009. Net als de CVO worden de CBE sinds 2009 doorgelicht volgens het stelsel van gedifferentieerd doorlichten. In de CBE stond NT2 of Alfa NT2 stevast in de focus. In totaal werden al 12 van de 13 CBE doorgelicht. Dit schooljaar (2015-2016) wordt dit ene CBE nog doorgelicht.

Vormt het geregeld inspectiebezoek een verklaring voor de opmerkelijk betere score in de CBE? Het antwoord op deze vraag is moeilijk te achterhalen. We onderzochten hoe de CVO die recent of de jongste vier jaar werden doorgelicht, scoorden en of deze score afwijkt van centra die al lang, meer dan tien jaar, niet werden doorgelicht of nog nooit een doorlichting NT2 kregen. Onderstaande tabel geeft een overzicht:

	<b>gemiddelde</b>	<b>% met score voldoende bij het werkbezoek</b>	<b>aantal centra met een werkbezoek</b>
<b>centra 10 jaar of meer niet doorgelicht voor NT2</b>	54	33	10/17
<b>centra &lt; 4 jaar laatste doorlichting</b>	65	100	3/7

**Figuur 152 Resultaten voor de CVO die <4 jaar werden doorgelicht versus CVO die 10 jaar of langer niet werden doorgelicht (N = 13)**

De steekproef is te klein om solide besluiten te trekken. Niettemin zijn er indicaties dat centra die recent een doorlichting kregen, beduidend hoger scoren dan centra die nog nooit een diepgaande NT2-controle kregen. Dit ongeacht de schaalgrootte, het aandeel NT2 of het doorlichtingsadvies. Twee van de drie centra die de jongste vier jaar werden doorgelicht, kregen immers een advies beperkt in de tijd. In die twee centra werden dus tekorten vastgesteld. Nochtans scoren die centra tijdens dit onderzoek allemaal voldoende in tegenstelling tot de centra waar NT2 nog niet werd onderzocht. Daarvan scoorde slechts één op de drie centra voldoende. Een gerichte stimulering onder de vorm van een kwaliteitscontrole kan dus blijkbaar het verschil maken. Het is dan ook aangewezen het systeem en de frequentie van kwaliteitscontroles NT2 te herzien.

## Onderwijsaanbod

### Wat verwacht de overheid?

Het is zonder meer duidelijk dat de overheid mikt op een behoeftegericht NT2-onderwijs. Maatwerk en flexibiliteit vormen dé sleutelbegrippen. De eindtekst van de derde rondetafelconferentie NT2, het Vlaamse afsprakenkader en de nieuwe opleidingsprofielen NT2 zijn op dit vlak vrij expliciet.

Het leren van een tweede taal is geen doel op zich. De overheid focust op het leren van Nederlands in functie van een betere integratie in onze samenleving en ziet taalverwerving als een emancipatorisch proces waarbij anderstaligen betere kansen krijgen. Daarom moet de tweedetaalverwerving maximaal doelgericht en functioneel zijn. De leerkenmerken van de cursisten net als hun leerbehoeften zijn heel divers en kunnen doorheen het NT2-leertraject wijzigen. Dit vraagt om een gedifferentieerd en behoeftegericht NT2-aanbod op maat van de cursist. Het NT2-traject moet ook afgestemd zijn op het eindperspectief van de anderstalige via een combinatie van taalonderwijs, onderwijs van relevante inhoud en contact met het uiteindelijke functioneringsgebied.

De rendementsstudie van 2008 gaf aan dat de meeste stakeholders het eens waren over het feit dat het toenmalige NT2-aanbod te algemeen en te weinig gericht was op de concrete leerbehoeften van de cursisten met hun verschillende leervragen. Sommige centra zochten een uitweg via allerhande projecten omdat de opleidingsstructuur niet voldeed. Daarom besliste de overheid tot het invoeren van nieuwe opleidingsprofielen NT2. Ze gaf daartoe in 2011 de opdracht aan de decretaale stuurgroep bestaande uit de koepels en legde de contouren vast. De nieuwe opleidingsprofielen moesten de bestaande opleidingsprofielen flexibiliseren en de mogelijkheden om in te spelen op de individuele leerbehoefte van de cursist maximaliseren.

In de nieuwe opleidingsprofielen die sedert februari 2014 kunnen en sedert september 2015 moeten worden geïmplementeerd, zijn diverse flexibiliseringselementen ingebouwd:

1. De centra krijgen de autonomie én de opdracht om samen met de cursisten rollen te bepalen van waaruit Nederlands kan worden geleerd. De functionele taaltaken uit de opleidingsprofielen worden ingebed in de domeinen waarin de cursisten Nederlands nodig hebben en in de rollen die zij zullen opnemen.
2. De focus op strategieën wordt versterkt. Het gaat hierbij om planmatige technieken, procedures, handelwijzen die elke taalgebruiker min of meer bewust hanteert en die door onderwijs ontwikkeld worden, die transfer van ontwikkelde vaardigheden naar onbekende situaties bevordert en het functioneel inzetten ervan stimuleert.
3. Congruent met de introductie van de nieuwe opleidingsprofielen wordt de verplichting tot individuele trajectbegeleiding van de cursist decretaal vastgelegd.
4. Er kunnen extra geletterdheidsmodules worden ingezet om specifieke geletterdheidstekorten te verhelpen.
5. De centra krijgen de mogelijkheid om open modules te organiseren als een eigen selectie van basiscompetenties uit één of meer geletterdheidsmodules en de duur van die open module zelf bepalen volgens een veelheid van 20 lestijden.
6. Net als in de oude opleidingsprofielen wordt er een standaardaanbod voorzien in een verkort of verlengd traject voor respectievelijk sneller en trager lerende cursisten.

### Wat zeggen deskundigen?

Deskundigen zijn het roerend eens over de noodzaak aan een behoeftegericht aanbod voor efficiënt en effectief NT2-leren en dat het NT2-onderwijs nog niet aan die kwaliteitsstandaard voldoet. Zij voeren een sterk pleidooi voor een behoeftegericht competentie-ontwikkeland NT2-aanbod.

De basisgedachte bij NT2-deskundigen (zie onder andere (Van den Branden, 2001) (Mottart, 2000) is dat kennis of vaardigheden niet (te veel) in isolatie mogen worden aangeboden aan leeders. Het is pas door de verbinding van kennis en vaardigheden dat er kan gewerkt worden aan competenties. Gefragmenteerde leerstof/opdrachten/evaluaties (hoewel zinvol als tussenstap in de lagere niveaus) houden immers steeds het risico in van gefragmenteerde kennis zonder verder inzicht. Cursisten zijn dan geneigd deze 'van buiten' te leren, zonder te weten in welke situatie ze de verworven kennis moeten toepassen.

Om te werken aan competenties moeten deze kennis en vaardigheden niet alleen met elkaar worden verbonden, maar ook met een praktijk, een situatie waarin die kennis en vaardigheden betekenisvol kunnen worden. Dit veronderstelt dat levensechte situaties als uitgangspunt worden gekozen; bijvoorbeeld in de vorm van problemen, casussen of situaties. Authentieke situaties die aansluiten bij de leefwereld of het toekomstige functioneringsdomein van de cursisten, bieden immers meer garantie op een accuraat zicht op de competentieontwikkeling van de cursisten buiten de klasmuren. Bovendien versterkt deze relevantie ook de motivatie van de cursisten om binnen de opdracht competenties zo goed mogelijk in te zetten en te verfijnen.

Zowel bij het lesgeven als bij de evaluatie moet er minstens evenveel aandacht uitgaan naar het proces als naar het eindproduct. Door voldoende aandacht te geven aan het proces (mogelijke oplossingsstrategieën, leer- en compensatiestrategieën) overstijgen de cursisten immers het louter opnemen van kennis en reproductie en wordt er veel meer in de richting van competenties gewerkt. Het is ook precies dat wat hen later in staat zal stellen een transfer te maken van de verworven kennis en vaardigheden in nieuwe situaties en zal toelaten hun competenties te verbreden.

Doorheen het onderwijsproces moet een groeiende zelfsturing als basis worden ingebouwd. Van eenvoudig naar complex, van begeleid naar zelfstandig. Competenties komen vooral tot ontplooiing binnen een complexe en uitdagende takenstructuur. Complexe taken zorgen voor meer betekenisvolle kennis en leiden makkelijker naar dieper inzicht, zeker wanneer ze gekoppeld worden aan levensechte en herkenbare situaties waarmee cursisten aan de slag kunnen. Een voorbeeld hiervan zijn de geïntegreerde taaltaken.

Het onderwijsproces kan bijgevolg niet langer bestaan uit klassikaal doceren en een eindevaluatie waarop je al dan niet slaagt, maar hanteert een waaier van activerende en motiverende werkvormen die cursisten op verschillende manieren aan het werk zetten, die een groter leereffect ressorteren en die de leraar beter in staat stelt om de cursist te beoordelen op zijn kunnen en kennen.

In het verlengde hiervan pleiten deskundigen voor een individueel gedifferentieerde aanpak vanuit een brede kijk op de cursist waarbij oog is voor zijn tekorten op het vlak van taal maar even goed voor zijn talenten en leervoorkeuren.

## Wat stellen we vast?

### ► De onderzoeksvragen en kwaliteitsindicatoren

We benaderden de kwaliteit van het NT2-aanbod in de centra vanuit vier onderzoeksvragen:

1. Slaagt het centrum erin het NT2-aanbod behoeftegericht vorm te geven en voert het daartoe een gestructureerd beleid? In welke mate is het centrum veranderingsbereid?
2. Hoe benut het centrum de diverse programmatiemogelijkheden binnen het studiegebied NT2 en hoe heeft het daarbij oog voor een zo efficiënt mogelijk opleidingstraject voor de cursist?
3. In welke mate slaagt het centrum erin om NT2-opleidingen te koppelen aan beroepsopleidingen en vice versa?
4. Hoe spreidt het centrum zijn NT2-aanbod over de lesplaatsen in het werkingsgebied? Welk beleid voert het centrum op het vlak van spreiding?

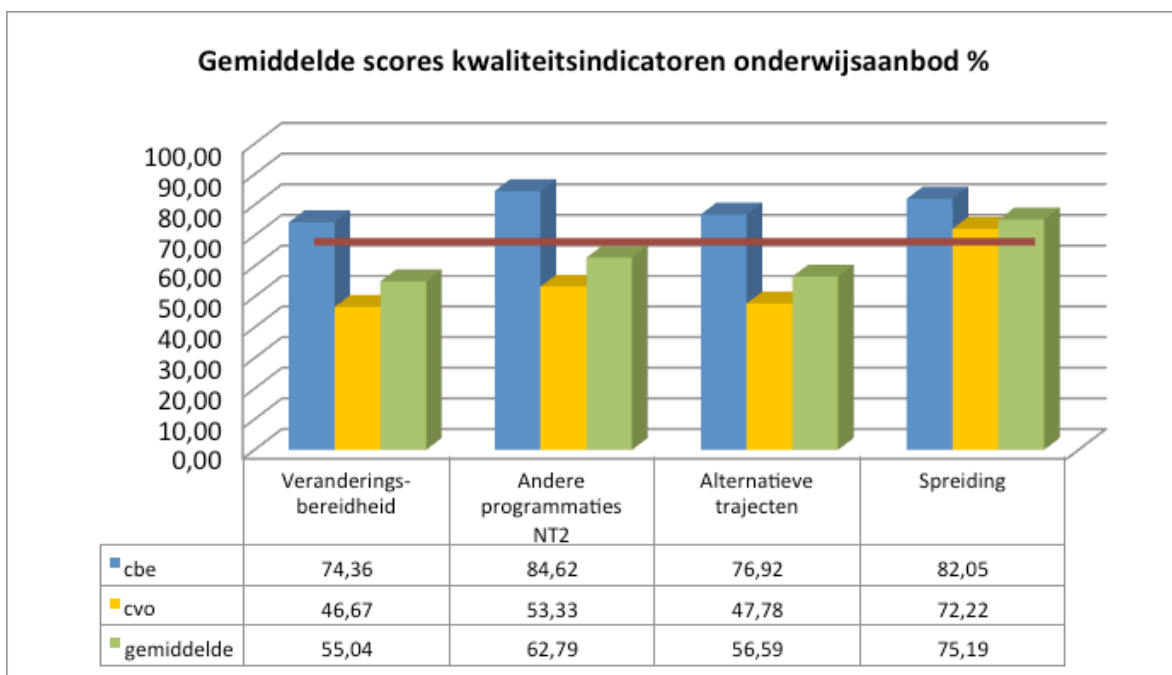
Deze onderzoeksvragen vertaalden we in vier kwaliteitsindicatoren die we hanteerden om onze vaststellingen tijdens de werkbezoeken te scoren.

STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Veranderingsbereidheid</b>			
In het centrum is behoeftegericht werken en maatwerk binnen NT2 ingeburgerd.	Het centrum levert in meerdere modules maatwerk via hetzij een breed gevarieerd aanbod hetzij via binnenklasdifferentiatie en andere methoden voor maatwerk.	Het centrum organiseert mondelinge en schriftelijke trajecten maar levert nog geen maatwerk naargelang van de leerbehoefte van de cursist.	Het aanbod 2015-2016 is weinig tot niet veranderd in vergelijking met het aanbod 2014-2015. (De nieuwe OP's hebben weinig tot geen impact op het onderwijsaanbod.)
<b>Andere programmaties NT2</b>			
In het centrum zijn de trajecten afgestemd op de noden en leerkenmerken van de cursisten. Het centrum streeft ernaar de doorlooptijd van de leertrajecten zo kort mogelijk te houden. Het voert op dit vlak een structureel beleid op basis van relevante informatiebronnen.	In het centrum zijn de trajecten afgestemd op de noden en leerkenmerken van de cursisten. Het centrum streeft ernaar de doorlooptijd van de leertrajecten zo kort mogelijk te houden.	Het centrum organiseert naast standaardtrajecten enkel verlengde trajecten.	Het centrum organiseert enkel standaardtrajecten.
<b>Alternatieve trajecten</b>			

Het centrum voert een doordacht programmatiebeleid voor NT2 met het oog op het verbeteren van de leerresultaten van de anderstaligen en/of met het oog op een efficiënte integratie in de Vlaamse samenleving op basis van relevante informatiebronnen.	Het centrum organiseert het NT2-aanbod in functie van of in combinatie met andere opleidingen met het oog op het verbeteren van de leerresultaten van anderstaligen en/ of met het oog op een efficiënte integratie in de Vlaamse samenleving.	Het centrum is recent gestart of heeft concrete plannen op korte termijn om het NT2-aanbod te organiseren in functie van of in combinatie met andere opleidingen.	Het centrum organiseert het NT2-aanbod als op zich staand, los van het andere aanbod in het centrum of de regio.
<b>Spreiding</b>			
Het centrum voert een doordacht en proactief inplantingsbeleid op basis van relevante informatiebronnen en met het oog op efficiëntie.	Het centrum plant het NT2-aanbod in grote mate in volgens de noden van cursisten en rekening houdende met de vraag van doorverwijzers.	Uitzonderlijk en op uitdrukkelijke vraag van derden past het centrum de inplanting van het NT2-aanbod aan.	Het centrum spreidt of concentreert het NT2-aanbod vanuit interne organisatorische motieven zoals personeel en infrastructuur.

### ► Globale vaststellingen

Onderstaande grafiek toont de globale resultaten van het surveyonderzoek bij 30 CVO en dertien CBE. De bezochte CVO scoren gemiddeld slechts op één kwaliteitsaspect met name 'spreiding' boven de cesuur. De CBE doen het opmerkelijk beter met een gemiddelde boven de cesuur op de vier onderzochte aspecten.

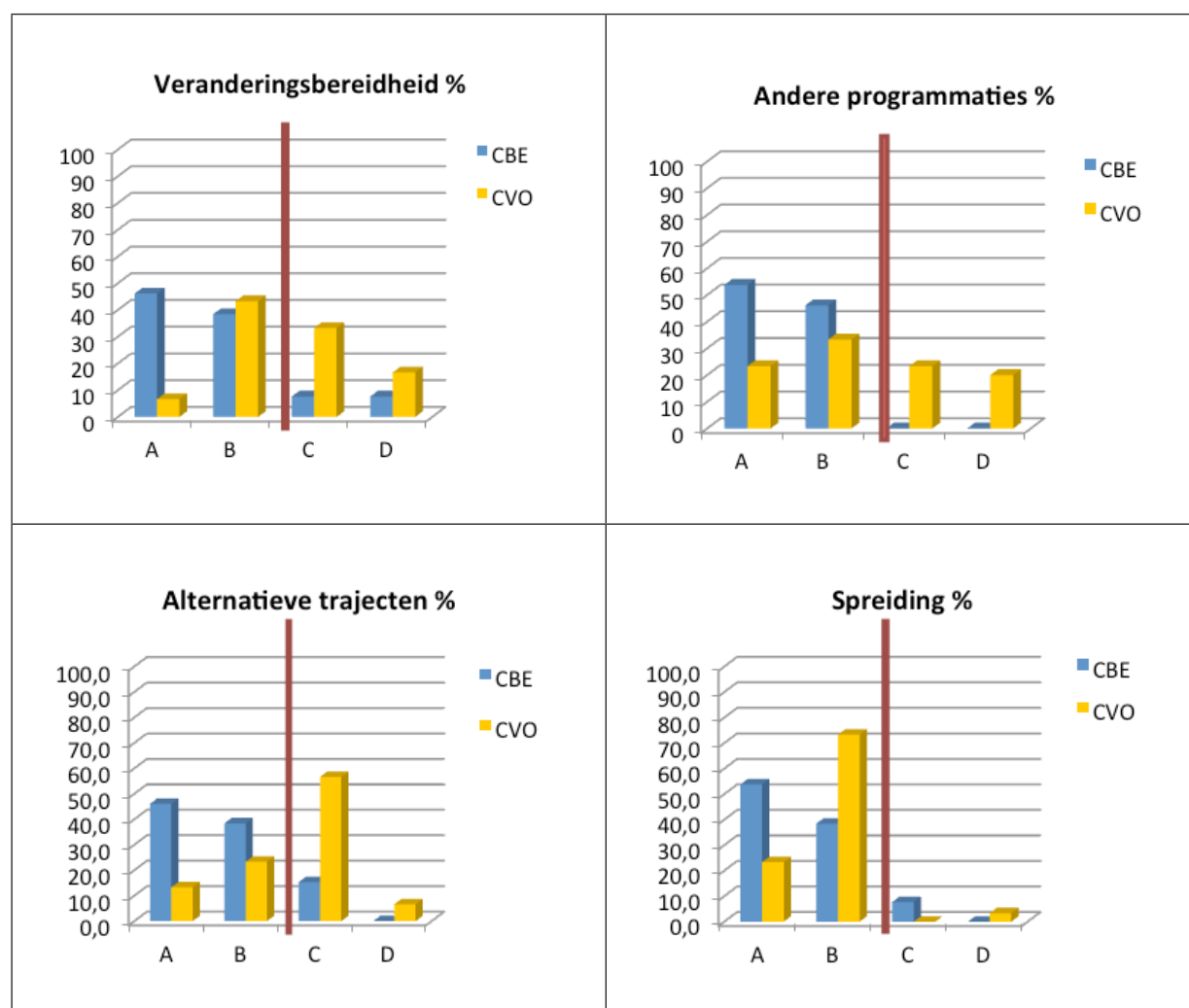


Figuur 153 Gemiddelde scores kwaliteitsindicatoren onderwijsaanbod % (N CVO = 30; N CBE = 13)



## Variatie per kwaliteitscriterium

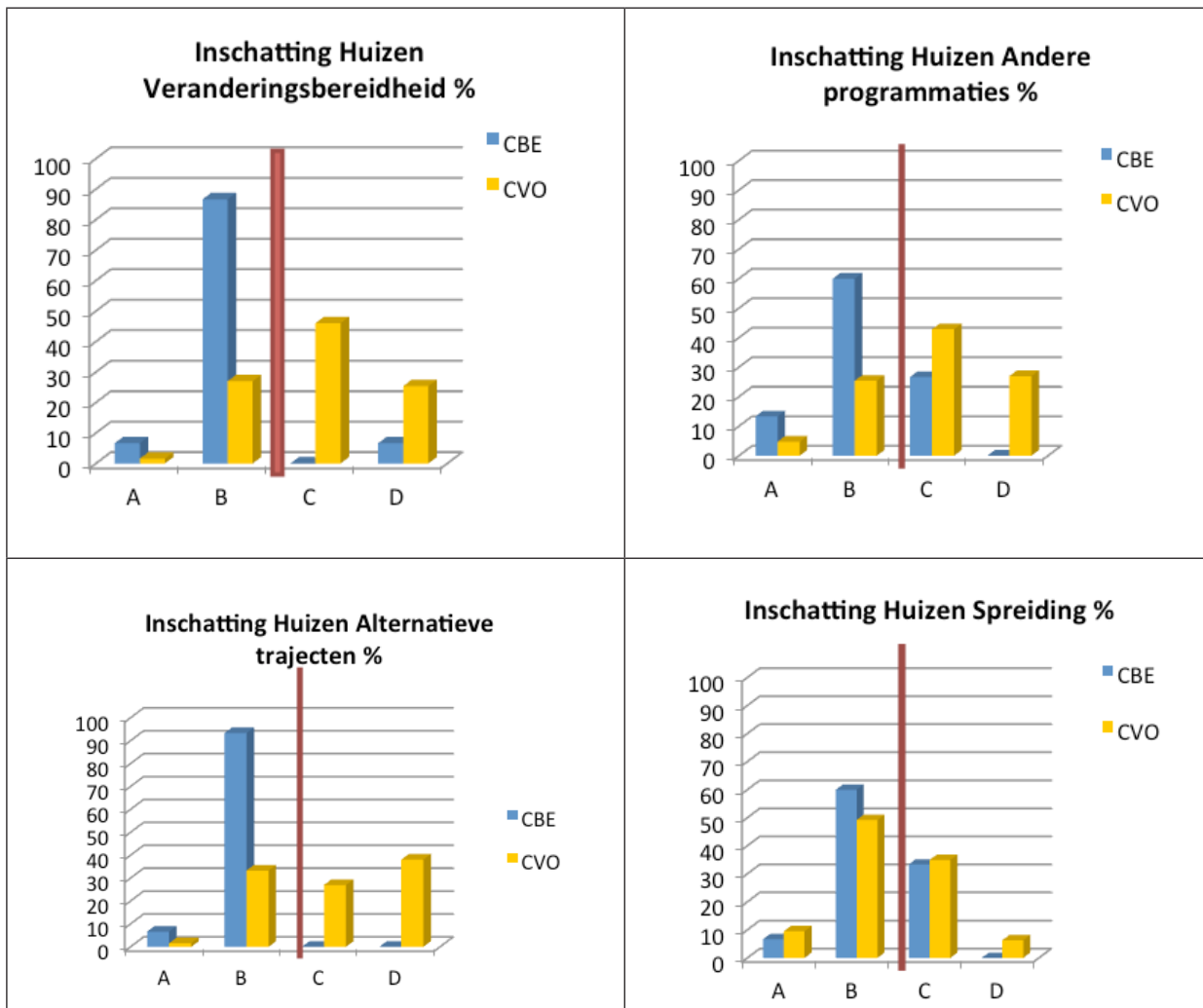
Onderstaande compilatie van grafieken brengt voor de vier onderzochte kwaliteitsindicatoren van het onderwijsaanbod de verschillen in kaart. Meteen wordt ook duidelijk welk aandeel centra per aspect boven of onder de cesuur scoren. Ook hier zijn de verschillen beduidend.



**Figuur 154** Het aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de survey op de vier kwaliteitsindicatoren veranderingsbereidheid, ander programmaties NT2, alternatieve trajecten en spreiding (N CVO= 30, N CBE = 13)

## De inschatting van de Huizen

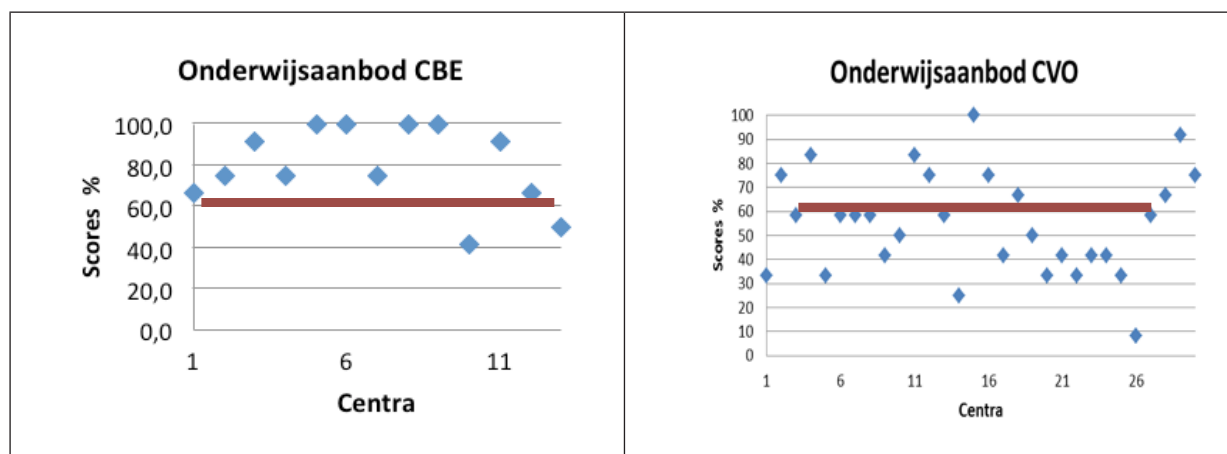
De inschatting van de Huizen volgt in grote mate dezelfde trend als de resultaten van het surveyonderzoek. Niettemin zijn er verschillen. De Huizen schatten de veranderingsbereidheid nog geringer in. Of nog anders, onze resultaten zijn zeker niet onderschat. Als alle centra in rekening worden gebracht, zijn de resultaten zeker niet beter. Qua veranderingsbereidheid plaatsen de Huizen de CBE minder en de CVO meer onder de cesuur in vergelijking met de inspectie. Voor andere programmaties en spreiding scoren de Huizen strenger, voor alternatieve trajecten zijn ze milder. De Huizen zijn wel minder expliciet in het scoren.



**Figuur 155** Het aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % volgens inschatting van de Huizen op de vier kwaliteitsindicatoren veranderingsbereidheid, ander programmaties NT2, alternatieve trajecten en spreiding (N CVO= 63, N CBE = 15)

### Opvallende onderlinge verschillen

Zoals toegelicht bij de globale kwalitatieve analyse zijn niet alleen de verschillen tussen de sectoren CVO en CBE groot maar ook die tussen de centra onderling. Onderstaande grafieken geven een visueel beeld van die onderlinge verschillen. Voor de CBE is er een spreiding tussen 100 en 40%, voor de CVO tussen 100 en 10%.



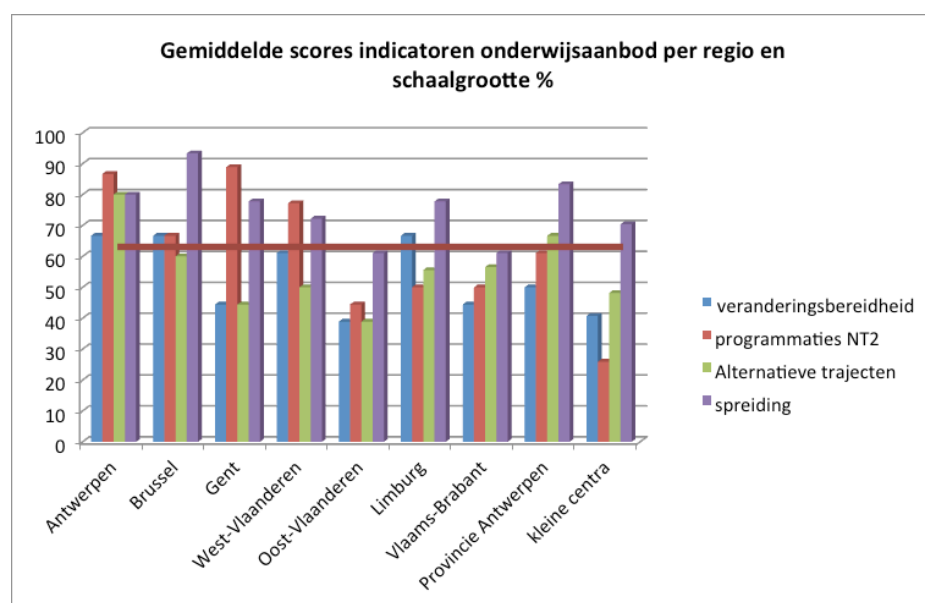
Figuur 156 De spreiding van de resultaten op de rubriekonderwijsaanbod bij de CBE (N = 13)

Figuur 157 De spreiding van de resultaten op de rubriek onderwijsaanbod bij de CVO (N = 30)

### Maar ook opvallende regionale verschillen en verschillen qua schaalgrootte

De scores op onderwijsaanbod verschillen sterk per regio en schaalgrootte, zoals onderstaande grafiek laat zien. De verschillen zijn het grootst voor veranderingsbereidheid, andere programmaties en alternatieve trajecten. De onderlinge verschillen tussen de centra inzake spreiding zijn geringer.

De regio's met een NT2-aanbod gespreid over diverse centra zoals Oost-Vlaanderen en de kleine centra scoren het slechtst op deze beide elementen. Voor andere programmaties valt dit resultaat makkelijk te verklaren. Het vormgeven van een gevarieerd aanbod veronderstelt een zekere schaalgrootte of voldoende grote instroom van cursisten. Maar dat geldt niet voor veranderingsbereidheid en alternatieve trajecten. Hier spelen duidelijk andere factoren.



Figuur 158 Gemiddelde scores voor veranderingsbereidheid, programmaties NT2, alternatieve trajecten en spreiding per regio en voor de kleine centra

## ► Per kwaliteitsindicator

### **Een duidelijke cursistgerichtheid bij de CBE en een weinig proactieve houding van de CVO bij de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen**

Het is zonder meer duidelijk dat het behoeftegericht aanbod in de CVO nog niet is ingeburgerd. De CBE scoren op dit vlak beduidend beter. De resultaten van de survey en de inschatting van de Huizen volgen eenzelfde trend, zij het dat de Huizen de CVO nog lager inschatten. Volgens de survey presteren de helft van de CVO onvoldoende voor deze indicator. De Huizen scoren drie op de vier centra als onvoldoende. Het aantal ondermaatse scores is hoog. Volgens de survey één op zes, volgens de inschatting door de Huizen één op vier. Het aantal maximumscores blijft bij de Huizen beperkt tot één, bij de inspectie tot twee. Kleine centra scoren nog slechter. Slechts één op drie haalt een voldoende. Het kan en moet dus beter.

Het cursistgericht denken zit de CBE in tegenstelling tot de CVO duidelijk meer in de genen. Volgens de Huizen scoort slechts één CBE ondermaats en alle andere voldoende of sterk. De inspectie was net iets strenger met één ondermaatse en één onvoldoende score. Maar globaal scoren de CBE op dit aspect dus sterk. Het feit dat de CBE vasthouden aan een individuele intake op basis waarvan ze een geïndividualiseerd traject uitstippelen, speelt hier in het voordeel van de CBE. Zij vertrekken doorgaans vanuit de leernoden bij de cursist om via een combinatie van modules uit de opleidingsprofielen Alfa NT2, NT2, ICT, NT1, Wiskunde én MO die nood in te lossen. De combinatiecreativiteit én -logica verschilt van CBE tot CBE. Waar het ene CBE volop combineert en een ingenieus systeem ontwierp om de flow op te volgen, gaat een ander centrum alleen combineren om een kloof tussen afloop en volgende opstart te dichten of de maanden tot het zomerreces te overbruggen. Verreweg de meeste CBE stellen jaar na jaar hun programmatie bij al naargelang van de instroom en van de samenwerkingsverbanden. Tijdens het schooljaar leveren de CBE het gevorderd puzzelwerk om kleine lesgroepen samen te voegen zonder dat aan het behoeftegerichte karakter van het aanbod wordt geraakt. De nieuwe opleidingsprofielen Alfa NT2 vormen overal onderwerp van gesprek, maar lang niet alle CBE zijn al aan het experimenteren. Op dit vlak verschillen ze weinig van de CVO.

De CVO maken de omslag van een cursus- naar cursistgericht aanbod maar moeizaam, zo blijkt. Het feit dat dit onderzoek is gevoerd bij de start van de verplichte implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen speelt allicht door in de scores. De centra hebben zich duidelijk niet goed voorbereid op die implementatie (zie Deel 1: analyse van het aanbod op behoeftedekkendheid) en zijn op dit moment nog zoekende of volop aan het experimenteren.

Zowel de Huizen als de centra gaven tijdens de werkbezoeken massaal te kennen dat ze een gerichte ondersteuning tot op de werkvloer missen, een te gering inzicht hebben in de mogelijkheden die de nieuwe opleidingsprofielen bieden en struikelen over tal van technische onduidelijkheden. De pedagogische begeleidingsdiensten verspreiden een uitgebreide lijst van antwoorden op veel gestelde vragen over de nieuwe opleidingsprofielen. Maar dit instrument trekt centra voorlopig nog niet over de streep om het NT2-aanbod doorgedreven behoeftegericht in te vullen. Blijkbaar vormt het verspreiden van een vragenlijst evenmin een afdoende middel om de vele onduidelijkheden weg te nemen.

De tekorten situeren zich op twee niveaus. De centra slagen er niet in om een proactief en gestructureerd veranderingsbeleid te voeren en de toch wel drastische omslag die leraren moeten maken, lukt voorlopig niet. Een complexe mengeling van weerstand, onzekerheid en gebrek aan expertise bij de leraren ligt aan de grondslag van deze beperkt gerealiseerde omslag in de onderwijsleerpraktijk. In het luik interne en externe ondersteuning wordt dit aspect verder uitgediept. In dit luik focussen we ons op het centrumbeleid of de wijze waarop de centra een veranderingsbeleid vorm geven. Zoals hierboven reeds werd aangehaald, richtten nog niet de helft van de centra vorig schooljaar (2014-2015) één module van de nieuwe opleidingsprofielen in. Uit hun commentaar op de online-bevraging blijkt dat, als ze al experimenteerden, ze dat enkel deden voor de mondelinge trajecten of op verzoek van een samenwerkingspartner voor een specifieke doelgroep. Enkel de Antwerpse centra kozen onder impuls van het Huis voor een experimenteerperiode. Dit verklaart mee waarom deze regio goed scoort.

Waar staan de centra in het najaar 2015 inzake de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen? Richtten ze aparte mondelinge en schriftelijke trajecten in? Organiseren ze hun aanbod rolgericht? In welke mate maken ze gebruik van de geletterdheids- en open modules? Hoe staan ze tegenover de nieuwe opleidingsprofielen?

Exact de helft van de bezochte centra richten aparte mondelinge en schriftelijke trajecten in. In deze vijftien CVO kunnen de cursisten zich apart inschrijven voor hetzij een mondelinge hetzij een schriftelijk traject. Van de vijftien bezochte centra die nog niet ontkoppelen, hebben drie centra plannen om dat vanaf het tweede semester wel te doen. De andere twaalf centra hebben voorlopig geen plannen in die richting en ontkoppelen enkel administratief. De mate waarin ontkoppeld wordt, verschilt van centrum tot centrum. Er zijn drie groepen die quasi gelijk verdeeld zijn. De eerste groep van centra is gestart met een ontkoppeling vanaf 1.2. De tweede groep kiest doelbewust voor een ontkoppeling vanaf de tweede richtgraad omdat het aandeel cursisten dat vraagt naar een apart traject op het niveau van de eerste richtgraad klein is. Uit de intake bij de Huizen blijkt in alle geval dat de groep van cursisten die aparte trajecten wensen met 3% uiterst beperkt blijft. Een derde groep ontkoppelt enkel op het niveau van de derde en vierde richtgraad en bouwt dus voort op een bestaande praktijk. Met de oude opleidingsprofielen konden centra immers ook aparte mondelinge en schriftelijke trajecten voorzien op dit niveau. In die centra is er dus in wezen niets veranderd.

De ontkoppeling van mondelinge en schriftelijke trajecten is geen onverdeeld succes. In die centra die kozen voor aparte trajecten vanaf 1.2, veroorzaakt de ontkoppeling veel opschudding zowel bij leraren als bij cursisten en groeit er een verzet tegen de ontkoppeling en in het verlengde hiervan tegen de nieuwe opleidingsprofielen. Hoewel iedereen volmondig beaamt dat cursisten een heterogeen taalprofiel hebben of ontwikkelen en al zeker op gevorderd niveau, blijven verreweg de meeste leraren voorstander van een geïntegreerd leertraject voor de beginniveaus op basis van hun recente ontkoppelingservaringen. Allicht speelt de manier waarop de leraren de trajecten invullen een rol. Hoewel deze centra ernstige inspanningen deden om de mondelinge en schriftelijke trajecten uit mekaar te halen blijven ze het geïntegreerde (gepubliceerd) leermateriaal gebruiken. Ze maakten met andere woorden zelden apart, congruent en gradueel opgebouwd leermateriaal voor de mondelinge en schriftelijke trajecten. De werkbezoeken maakten duidelijk dat noch de cursist noch de leraar zich bij deze situatie comfortabel voelt. De beginnende cursist vindt het verwarrend om tijdens de ene helft van de lesmomenten aan fragmenten uit het leerboek te werken en in de andere helft aan andere, een stuk verderop in het leerboek. Bovendien geven enkel de grotere centra de mondelinge en schriftelijke trajecten ook daadwerkelijk gescheiden vorm. In de andere centra komen de cursisten die zich enkel voor één van beide trajecten inschreven en in de minderheid zijn, terecht in lesgroepen met cursisten die de beide trajecten volgen en bijgevolg hinken ze snel achterop. Centra die kozen voor verschillende lesgevers in de mondelinge en schriftelijke trajecten steken heel wat energie in afstemming tussen beiden en slagen er niet in die te realiseren. Of met andere woorden, de energie die centra staken in de ontkoppeling van mondelinge en schriftelijke trajecten correspondeert niet met de vraag van de cursisten en leidt tot wrevel en zelfs een daling van de kwaliteit, althans in de perceptie van leraren.

Noch de overheid, noch de pedagogische begeleidingsdiensten noch de Huizen zijn er op dit moment in geslaagd om onderbouwd en met draagvlak het behoeftegericht denken bij de centra en de leraren in zijn volle breedte op gang te trekken. Quasi alle centra opteren ervoor om het behoeftegerichte karakter van het aanbod vorm te geven via binnenklasdifferentiatie. Een open aanbod apart per rol komt, een uitzondering niet te na gesproken, niet voor. Leraren steken momenteel veel energie in rolbevragingen per module, zo bleek uit de werkbezoeken. De manier waarop ze met de resultaten van die rolbevraging omgaan, is verschillend. In een groot deel van de centra dienen deze rolbevragingen enkel als basis om voldoende en representatieve rollen op klasniveau aan te bieden maar wordt geen maatwerk per cursist geleverd. Het aantal centra dat reeds structurele maatregelen nam om doorgedreven maatgericht te werken op basis van de rollen in elke module, blijft beperkt tot één derde van de bezochte centra. Een aantal vakgroepen zette lovenswaardige stappen, ontwikkelde taaltaken, zocht naar zinvolle buitenschoolse opdrachten op maat van de verschillende leerbehoeften bij de cursisten. Duidelijk is alvast dat in centra waar het behoeftegericht werken al concreter vorm kreeg, de samenwerking tussen de leraren over de modules heen wordt opgedreven en de cursisten tevreden zijn. Een cruciaal en tegelijkertijd heikel punt bij het vormgeven van een behoeftegericht aanbod is de ontwikkeling van leermateriaal op basis waarvan voldoende gedifferentieerd kan worden en hierop blokkeren blijkbaar heel wat centra. In een volgend luik gaan we hier verder op in.

Zoals uit de kwantitatieve analyse blijkt (zie boven) blijft het geletterdheidsaanbod uiterst beperkt. Slechts één op vier centra richt dit aanbod in of heeft plannen in die richting, zo bleek uit de online-bevraging. De centra vinden in de complexe structuur van geletterdheids- en open modules hun weg niet en hebben geen inzicht in hoe dit NT2-aanbod zich verhoudt tot het geletterdheidsaanbod dat voor de beroepsopleidingen ontwikkeld wordt. Ze ervaren de communicatie vanuit de overheid hieromtrent verwarrend en dat weerhoudt een aantal centra om voluit op de ontwikkeling van een geletterdheidsaanbod in te zetten. Nochtans zijn de opportuniteiten die het geletterdheidsaanbod biedt als ondersteuning bij beroepsopleidingen en tewerkstelling, talrijk. Conceptueel zit het NT2-geletterdheidsaanbod sterk in mekaar.

Tijdens de werkbezoeken maakten de centra nog tal van andere kritische kanttekeningen bij de nieuwe opleidingsprofielen waarvan ze zich duidelijk geen eigenaar voelen. Rond het onderscheid tussen publiek en persoonlijk domein heerst onduidelijkheid. Centra zien de essentie van het onderscheid niet. Centra voelen zich eveneens onzeker bij de rolkeuze per module en weten niet hoe ze moeten omgaan met de strikte minima van twee rollen per domein. Ze hebben met andere woorden geen duidelijk zicht op de grenzen van hun autonomie. Een deel van de centra stellen zich vragen bij de manier waarop in de tweede richtgraad de basiscompetenties gelinkt worden aan tekstsoorten. Die centra die nog steeds opteren voor een groot evaluatiemoment op het einde van de module waarbij ze alle basiscompetenties evalueren, worden nu geconfronteerd met een ondoenbare opdracht. De manier waarop de tweede richtgraad gradueel is opgebouwd, baart heel wat centra kopzorgen. De ene helft van de centra brengt de structuur van de nieuwe opleidingsprofielen in de praktijk, de andere helft blijft de sequentiële volgorderelatie van de oude opleidingsprofielen hanteren. Deze dualiteit vormt een ernstige bedreiging voor de doorstroommogelijkheden van cursisten van het ene naar het andere centrum en creëert niveauverschillen tussen de centra onderling. De grote modules in de derde en vierde richtgraad van 120 lestijden staan haaks op het modulair en het behoeftegericht denken. Kortom, de nieuwe opleidingsprofielen worden door de centra lang niet altijd gepercipieerd als een verbetering en al zeker niet als een werk van eigen hand.

### **Onbenutte programmatiemogelijkheden bij de CVO en een sputterende monitoring bij de Huizen**

In welke mate maken de centra gebruik van de programmatiemogelijkheden binnen het studie- of leergebied NT2 en Alfa NT2? Opnieuw moesten we vaststellen dat de verschillen tussen de centra onderling groot zijn en de CBE beduidend beter scoren. Geen enkel CBE scoort onvoldoende volgens de survey. De inschatting van de Huizen is een stuk lager. De Huizen geven wel aan dat ze een weinig accuraat zicht hebben op het aanbod in de CBE. Binnen KBI-connect ontbreekt een gerichte registratie van de combinatie met modules uit andere leergebieden, wat duidelijk een gemis is. Zoals we hierboven aangaven, zijn de CBE meesters in het combineren van modules over de leergebieden heen. Ze maken even goed combinaties tussen Alfa NT2 en NT2. Zoals bij de kwantitatieve bespreking aangegeven, zijn de technische lees- en schrijfmodules van het Alfa-traject bijzonder populair. De werkbezoeken leerden wel dat de CBE verschillend met de programmatiemogelijkheden omgaan en dus naar alle waarschijnlijkheid ook de lat qua lezen en schrijven anders leggen. Gerichtere peilingsonderzoeken moeten dit soort praktijken bloot leggen.

Van de 30 bezochte CVO scoren er dertien onvoldoende waarvan zes ondermaats. Van de negen kleine centra scoren er maar twee voldoende. De Huizen schatten de CVO opvallend hoger in. Volgens hen scoren slechts 30% van de centra onvoldoende en blijven de ondermaatse scores beperkt tot 3/60. Het feit dat de Huizen vooral een zicht hebben op de beginniveaus en minder op het vervolgaanbod en de survey het volledige NT2-aanbod omvatte, vormt allicht ten dele een verklaring voor dit verschil. Een ander element dat speelt, is het aanbod Latijns Schrift. We gaven reeds aan dat de Huizen op dit vlak weinig expertise opbouwden en anders gealfabetiseerde cursisten doorgaans oriënteren naar de basiseducatie waar ze eigenlijk niet thuis horen. Een derde element dat mogelijk aan de basis ligt van het scoreverschil is de focus dat de Huizen bij intake leggen op lesmoment en gewenste intensiteit. De survey focuste ook op efficiënte inzet van middelen. Centra die hun cursisten niet passend volgens hun leerprofiel bedienen, scoorden we negatief. De Huizen hebben weinig zicht op de manier waarop de centra met het oriënteringsadvies omgaan en al zeker bij de regionale centra waar niet rechtstreeks wordt ingeschreven. Een gerichtere monitoring is aangewezen, daarvan zijn de Huizen overtuigd.

Waar liggen de knelpunten? In ieder geval vormt de manier waarop centra onderwijsbevoegdheid krijgen voor de verschillende opleidingen binnen het studiegebied NT2, een storende factor. De overheid voert geen apart programmatiebeleid voor NT2 terwijl er daartoe wel goede redenen zijn. Anders dan voor de meeste opleidingen in het volwassenenonderwijs is de instroom zeer divers en wisselend én de centra hebben regionaal een opdracht om een behoeftedekkend aanbod te realiseren wat evenmin voor andere studiegebieden het geval is. Een tweede verklarend element vormt het financieringsmechanisme. Verlengde en standaardtrajecten leveren meer inkomsten op dan de verkorte. Waarom zouden centra anders handelen dan in hun voordeel als hen daartoe de vrijheid wordt geboden? Of met andere woorden: de overheid heeft tools in handen om de slechte score bij de CVO bij te sturen.

### **Geïntegreerde trajecten blijven nog te veel de uitzondering**

Het aantal centra dat werk maakt en dus voldoende scoort voor deze indicator is klein, te klein. Twee op de dertien CBE

en negentien op de 30 CVO halen een onvoldoende volgens de survey. Zes kleine centra op negen scoren onvoldoende. De Huizen geven ruim één op de drie CVO een onvoldoende en alle CBE een voldoende. Het scoreverschil tussen de survey en de Huizen valt allicht te verklaren vanuit dezelfde elementen als bij de programmatiemogelijkheden.

Hoewel de overheid geïntegreerde trajecten predikt, het Vlaams afsprakenkader ze sterk promoot en volgens het competentieprofiel de geïntegreerde vaardigheid de NT2-leraren in de vingers moet zitten, worden deze trajecten nog weinig ingericht. We kwamen zelden beroepsspecifiek ingekleurde NT2-trajecten tegen, we zagen even weinig combinaties tussen beroeps- en NT2-opleidingen. En de trajecten die worden ingericht, komen quasi uitsluitend tot stand op vraag van de VDAB, zeker voor de technische sector. Binnen het volwassenenonderwijs worden enkel zorgopleidingen met NT2 gecombineerd. Hoewel de opvallend groeiende samenwerking met VDAB voor sector 2 alleen maar kan worden toegejuicht, ontwikkelen centra op basis van dit nieuw aanbod geen reflexen voor de eigen beroepsopleidingen... Ondergraven ze hiermee niet het eigen beroepsaanbod op termijn?

Hetzelfde geldt in principe voor de CBE. Zij maken gericht werk van intensieve Alfa-trajecten naar werk en gaan gerichter met de VDAB samenwerken voor andere opleidingen. Maar samenwerkingsverbanden tussen een CVO en een CBE voor beroepsopleidingen kwamen we zelden of niet tegen. We maakten hier en daar wel kennis met een combinatie van een NT2-traject via een doe-cursus voor zogenaamd uitgeleerden die plots niet meer uitgeleerd bleken omdat ze NT2 op een andere, taakgerichte, manier kregen aangeboden.

Waar situeren zich de knelpunten? Wat houdt centra tegen? Het opzetten van geïntegreerde trajecten veronderstelt dat lerarenteams NT2 en beroepsopleiders samenwerken hetzij binnen een centrum, hetzij over de centra heen. Samenwerken is gebaseerd op inspanningen langs beide kanten. Hoewel de meeste NT2-leraren het belang van deze trajecten inzien en centra ook toegeven dat ze er nog gerichter kunnen op inzetten, stellen ze vragen bij de switch in doelgroep dat dit inhoudt voor de beroepsopleidingen. De meeste beroepsopleidingen, op de social profit-sector, de handelopleidingen en de opleidingen van het studiegebied Lichaamsverzorging na, bedienen de allochtone doelgroep momenteel helemaal niet. Het volwassenenonderwijs herbergt vooral een doelgroep van senioren op zoek naar persoonlijke ontwikkeling. Vakleraren zijn dus niet voorbereid op deze uitdaging. NT2-leraren hebben koudwatervrees. Dit aanbod kwaliteitsvol organiseren vraagt een gerichte expertiseopbouw. Systemen als 'leraar in duet' kunnen daarbij heel bruikbaar zijn. Maar daartoe zijn de centra niet omkaderd. Op beleidsmatig vlak weten de centra zich evenmin ondersteund. De overheid heeft met het afschaffen van de consortia de prille samenwerking die groeide tussen de centra en die de noodzakelijke basis vormt voor geïntegreerde en duale trajecten, op de helling gezet. Heel wat centra betreuren dit.

Hoopgevend is wel dat een aantal centra gericht op zoek gaan naar samenwerkingsverbanden en specifieke doelgroepen. En blijkbaar geven de nieuwe opleidingsprofielen de centra een nieuw elan om dat nog gerichter te doen, zo bleek uit de werkbezoeken. Zoals hierboven gesteld, is de variatie groot en de creativiteit enorm maar jammer genoeg niet gelijk gespreid over de centra. De kracht en de dynamiek van het NT2-beleid in de centra speelt een doorslaggevende rol.

### **Een doordachte spreiding van het aanbod?**

De betere resultaten voor de spreiding van het aanbod, met Vlaanderenbreed slechts twee onvoldoendes, duiden op een grote gelijkgezindheid tussen de Huizen en de centra. Dit kwam uit de werkbezoeken naar voren. De Huizen bewaken vanuit hun regierol op een alerte manier de afstemming van instroom en inplanting van het aanbod en werken aanklampend. De decentrale werking van de Huizen via antennepunten ligt aan de grondslag van deze alerte opstelling. De centra van hun kant doen ernstige inspanningen om aan de vraag van de Huizen tegemoet te komen. Slechts vier op de 60 centra of nog geen 7% weigert in te gaan op een vastgestelde nood, zo beweren de Huizen. Die centra stellen hun autonomie boven de eis tot een behoeftedekkend aanbod of geven toe aan de zogenaamde verworvenheid van leraren op tewerkstelling in een bepaalde lesplaats.

Het voorstel tot spreiding komt wel quasi steevast van het Huis. Weinig centra gaan de inplanting van hun aanbod in vraag stellen en confronteren met instroomgegevens of handelen proactief. Dit verklaart meteen waarom de inschatting door de Huizen lager ligt dan de resultaten bekomen uit de werkbezoeken. Een ander element dat speelt bij de inschatting door de Huizen, is hun gering inzicht in de omvang van de middelen bij de centra. De vraag van de

Huizen tot een grotere spreiding van het aanbod wordt soms door de centra afgewezen vanuit het argument dat het lestijdenpakket is uitgeput. De Huizen hebben op dit argument van de centra geen weerwoord. Het ontbreekt hen aan een voldoende inzicht in de middelen die de centra ter beschikking hebben en hoe ze met die middelen omgaan.

De positieve resultaten voor spreiding duiden niet alleen op een gelijkgerichtheid tussen de Huizen en de centra maar ook op een consensus over wie wat waar aanbiedt tussen de centra onderling. Deze problematiek speelt vanzelfsprekend het scherpst bij de CVO. Zij zijn doorgaans met meerdere in één regio actief. Een flink deel van de centra zien de afschaffing van de consortia als een bedreiging voor het in stand houden van dit fragiele evenwicht dat nu doorgaans is gevonden. Het valt op dat in regio's met CVO in een monopoliepositie of een kwantitatieve dominantie, de afstemming tussen vraag en aanbod het moeizaamst verloopt. De CBE compenseren soms mekaars tekorten. Het CBE met een decentraal aanbod vangt de cursisten op van het naburig CBE dat kiest voor een centraal aanbod.

De accurate spreiding van het aanbod, een uitzondering niet te na gesproken, betekent niet dat de centra en Huizen Vlaanderenbreed op één lijn zitten. In de feiten hanteren Huizen en centra twee verschillende strategieën. In de ene regio gaan Huizen en centra voor een zo groot mogelijk centraal aanbod omdat er decentraal geen volledig aanbod of vervolgaanbod inclusief onthaal, open leercentrum, cafetaria enzovoort kan worden uitgebouwd. Of met andere woorden, die Huizen en centra gaan voor het scenario 'alles of niets'. De andere centra en Huizen kiezen voor een decentraal startaanbod op het niveau 1.1. en 1.2 en een gecentraliseerd vervolgaanbod. Mobiliteitsmogelijkheden en de ontsluiting van de regio spelen soms een doorslaggevende rol bij de keuze maar niet altijd. In een enkel centrum en Huis houdt men rekening met de kenmerken van de doelgroep. Jonge cursisten met een professioneel perspectief en een uitdrukkelijke vraag naar een intensief aanbod zijn meer bereid zich te verplaatsen, volgens deze centra.

Waarover alle Vlaamse centra wel accuraat waken, is de numerieke deler als ondergrens voor het opstarten van een lesgroep. De discussie over wat leefbare groepen zijn en wat niet, wordt in elk Huis anders gevoerd. Of met andere woorden: in sommige regio's zijn centra bereid om met een kleinere groep te starten, in andere niet. Heterogene groepsvorming komt zelden voor. Vormen van open leren worden evenmin ingezet om een beperktere toestroom decentraal op te vangen.

Wat scherp naar voren kwam zowel bij de Huizen als bij de centra in quasi alle regio's is de infrastructuurproblematiek. De nood aan leslokalen is groot en baart zowel de centra als de Huizen kopzorgen. De verhalen zijn soms schrijnend: verbannen naar een achterbouw in een secundaire school om contact tussen leerlingen en allochtone volwassenen te vermijden, het moeten stellen met 'de overschot aan lokalen van het leerplichtonderwijs', gedwongen worden tot een geregelde verhuis omdat de belangen van het leerplichtonderwijs primeren... Staan deze verhalen niet in contrast met de toenemende druk op mensen van vreemde herkomst om zo snel als mogelijk Nederlands te leren?

Enkele centra slagen er niettemin in om van een nood een deugd te maken en richten zich doelbewust op de uitbouw van lesplaatsen in gemeenschapscentra of in andere dienstverleningen zoals bibliotheken. Zij zien hierin een opportuniteit om het NT2-onderwijs sterker te verbinden met een actieve participatie aan de samenleving. Deze vormen van goede praktijk verdienen een gerichte stimulering. De koppeling van lesplaatsen aan scholen voor het leerplichtonderwijs leverde totnogtoe geen enkele zichtbare meerwaarde op.



## Onderwijsorganisatie

### Wat verwacht de overheid?

#### ► Besteding NT2-middelen

De berekening van het aantal VTE waarop een Centrum voor Basiseducatie recht heeft, gebeurt volgens de formule:  $LUC/d.N$  waarbij:

1°  $LUC$  = het aantal lesuren cursist voor de referentieperiode van 1 april  $n-1$  tot 31 maart  $n$  voor het toekennen van de VTE voor het schooljaar  $n/n+1$ ;

2°  $d$  = de delers voor de leergebieden;

De waarde van de deler is 8 voor het leergebied alfabetisering Nederlands tweede taal en 10 voor het leergebied Nederlands tweede taal.

3°  $N = 667$  (de gemiddeld subsidieerbare prestatienoemer voor een leraar basiseducatie op schooljaarbasis)

De prestatieregeling voor de leraren van de CBE wordt niet uitgedrukt in een lesopdracht, maar wel in een centrumopdracht van 36 klokuren. De lesopdracht wordt bepaald op niveau van het centrum en kan verschillen naargelang het leergebied waarin men les geeft, de eventuele verplaatsingen die men moet maken, de cursistenpopulatie waaraan men les geeft, eventuele andere opdrachten binnen het centrum die men moet opnemen, enzovoort. Een leraar kan een kleinere lesopdracht hebben op jaarbasis dan de voorziene 667 klokuren. Wil het centrum het jaar daarna over dezelfde omkadering beschikken, moet dit gecompenseerd worden met grotere klasgroepen of grotere lesopdrachten voor andere medewerkers. 667 klokuren komen overeen met 800 lestijden van 50 minuten.

Het aantal leraarsuren waarop een Centrum voor Volwassenenonderwijs vanaf 1 september 2007 recht heeft per studiegebied, wordt berekend volgens de formule:  $LUC/d$  waarbij:

1°  $LUC$ : het aantal lesuren cursist van de referentieperiode van 1 april  $n-1$  tot 31 maart  $n$  voor het toekennen van de leraarsuren voor het schooljaar  $n/n+1$ ;

2°  $d$  = de delers voor de studiegebieden.

De waarde van de deler is 12 voor het studiegebied Nederlands tweede taal.

In het volwassenenonderwijs kunnen de toegekende VTE of leraarsuren na onderhandeling in het lokaal comité vrij aangewend worden over de opleidingen en indelingen (secundair volwassenenonderwijs, hoger beroepsonderwijs en specifieke lerarenopleiding) heen. (Omzendbrief VWO/2011/01 – 5.4.1).

Normaal gezien mag er verwacht worden dat er een redelijke verhouding is tussen de door het leergebied/studiegebied gegenereerde VTE/leraarsuren en de door het centrum aan dit leergebied/studiegebied bestede VTE/leraarsuren.

De Vlaamse Regering kan op niveau van één centrum voor Volwassenenonderwijs beslissen om de vrije aanwending van leraarsuren die gegenereerd zijn in het studiegebied NT2 op te heffen. De Vlaamse Regering kan tot deze maatregel overgaan indien het centrumbestuur van het CVO beslist leraarsuren gegenereerd in het studiegebied NT2 aan te

wenden in andere studiegebieden en er zich tegelijkertijd een capaciteitstekort voordoet in het aanbod van het studiegebied NT2.

Artikelen 90 (CBE) en 107 (CVO) van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs bepalen dat de Vlaamse Regering jaarlijks het percentage vastlegt waarmee het totale volume aan VTE, leraarsuren, punten en werkingsmiddelen (enkel CBE) over alle centra heen kan toenemen.

Dit percentage wordt apart bepaald voor de Centra voor Basiseducatie en de Centra voor Volwassenenonderwijs. De groeïnorm voor de leraarsuren van de Centra voor Volwassenenonderwijs wordt afzonderlijk bepaald voor de opleidingen van het secundair volwassenenonderwijs, de opleidingen van het hoger beroepsonderwijs en de specifieke lerarenopleiding.

Voor het schooljaar 2015-2016 zijn volgende percentages bepaald:

- 2,59% voor de toename aan VTE, punten en werkingsmiddelen voor alle Centra voor Basiseducatie;
- 0,8% voor de toename aan leraarsuren en punten voor alle Centra voor Volwassenenonderwijs; voor de leraarsuren gegenereerd voor de opleidingen van het secundair volwassenenonderwijs, de HBO5-opleidingen en de specifieke leraarsopleiding.

De begrenzing van de groei wordt toegepast bij de centra die stijgen in VTE, leraarsuren, punten en werkingsmiddelen (CBE), waarbij de stijging groter is dan het maximale voorzien percentage.

### ► Bijkomende middelen NT2 (schooljaar 2014-2015)

Op 7 juni 2013 keurde de Vlaamse Regering het decreet betreffende het Vlaamse integratie- en inburgeringsbeleid goed. In dat decreet wordt bepaald dat inburgeraars niet langer enkel NT2 richtgraad 1- A1 (Breakthrough) maar ook richtgraad 1 - A2 (Waystage) dienen te volgen. Een uitzondering geldt voor de Alfa-cursisten: voor hen blijft het taalniveau beperkt tot A1. Deze maatregel ging in voege op 1 september 2014.

NT2-centra kregen voor het schooljaar 2014-2015 extra middelen toegewezen om aan de verhoogde instroom tegemoet te kunnen komen. Ook voor het schooljaar 2015-2016 worden extra middelen voorzien, voor een totaal van circa 9,9 miljoen euro.

De extra middelen konden aangewend worden voor de organisatie van de opleiding NT2 RG1 van het studiegebied NT2 en de opleiding NT2 RG1 van het leergebied NT2 van de basiseducatie. Een centrum was niet verplicht alle toegekende leraarsuren/VTE in te zetten.

De middelen moesten aangewend worden voor de organisatie van bijkomende opleidingen in functie van de verhoogde taalvereiste inburgering. De aanwending van de middelen mag dus niet leiden tot een vermindering van het aantal regulier gefinancierde modules.

### ▶▶ 10% extra middelen NT2

De VTE voor de Centra voor Basiseducatie en de leraarsuren in het studiegebied NT2 worden verhoogd met 10 procent. Voor deze 10% aanvullende VTE of leraarsuren geldt een uitzondering op de vrije aanwending. Deze VTE of leraarsuren kunnen uitsluitend aangewend worden voor de organisatie van volgende onderwijsopdrachten:

1° de organisatie van openleercentra;

2° de organisatie van activerings- en keuzebegeleidingsactiviteiten;

3° de organisatie van leertrajectbegeleiding op niveau van de individuele cursist

### ▶▶ NT2-coördinatie

Een centrumbestuur kan beslissen om de toegekende VTE of leraarsuren niet aan te wenden voor lesopdrachten maar wel voor andere centrumgebonden opdrachten. Bij die andere centrumgebonden opdrachten dient een onderscheid gemaakt te worden tussen enerzijds de onderwijsopdrachten en anderzijds de opdrachten die niet als onderwijsopdracht worden beschouwd (bijvoorbeeld administratieve opdrachten). Het centrumbestuur kan maximaal drie procent van de toegekende VTE of leraarsuren aanwenden voor andere opdrachten dan onderwijsopdrachten. Die drie procent kan enkel overschreden worden na akkoord van het lokaal comité (zie ook de Omzendbrief VWO/2011/01 – 5.4.4). Voor de coördinatie-uren onderwijsopdracht is er geen maximumpercentage vastgelegd. Na onderhandelingen in het lokaal comité legt het centrumbestuur een lijst van onderwijsopdrachten en niet-onderwijsopdrachten vast.

### ▶▶ Programmering

Een centrum kan de modules die het aanbiedt vrij programmeren in de loop van het schooljaar. Het dient per schooljaar 40 weken administratief open te zijn. Dit betekent echter niet dat er effectief 40 weken moet worden lesgegeven. Modules kunnen over twee schooljaren lopen.

In het secundair volwassenenonderwijs gelden volgende vakantiedagen: herfstvakantie, wapenstilstand 11 november, herfstvakantie, krokusvakantie, paasvakantie, Dag van de Arbeid, Hemelvaart, zomervakantie (van 1 juli tot 31 augustus). De centra voor basiseducatie leggen zelf hun vakanties vast.

Naast de behoeftedekkendheid is de prestatieregeling van het onderwijzend personeel in het volwassenenonderwijs een belangrijke determinant voor de programmering.

In de centra voor basiseducatie is de normale wekelijkse arbeidsduur voor de personeelsleden die aangesteld zijn in een voltijdse betrekking vastgesteld op 36 uur. De arbeidsduur mag in geen geval elf uur per dag overschrijden en mag maximaal twee avondprestaties per week omvatten. De arbeidsprestaties worden in blokken van minstens drie uur aangeboden. De avond- en weekendprestatie(s) samen worden beperkt tot drie prestatieblokken per week waarbij ieder begonnen prestatieblok van drie uur tijdens het weekend wordt beschouwd als één prestatieblok. (B.V.R. 15-7-2011)

In het secundair volwassenenonderwijs geldt vanaf 1 september 2010 een prestatienoemer per studiegebied. Voor

Nederlands als tweede taal is deze prestatienoemer 20. Dit betekent dat een leraar NT2 gemiddeld 20 lessen (50 minuten) per week als lesopdracht zal presteren.

Bij de organisatie van het aanbod dient een centrumbestuur er rekening mee te houden dat het volume van de opdracht die een leraar op weekbasis effectief uitvoert niet meer bedraagt dan 125 procent van de betrekking op weekbasis waarvoor hij is aangesteld. Indien het centrumbestuur dit percentage wil overschrijden, dan is een uitdrukkelijk schriftelijk akkoord van de betrokken leraar vereist. Zo wil de overheid vermijden dat de flexibiliteit van een modulair systeem tot mistoestanden leidt ten nadele van de leraar. In een modulair systeem is het theoretisch mogelijk dat een volledige jaaropdracht in een heel korte tijd wordt afgewerkt door de wekelijkse opdracht sterk te verhogen. De grens van 125% kan alleen overschreden worden als het betrokken personeelslid hiermee schriftelijk akkoord gaat. Op deze wijze kunnen centrumbestuur en personeelslid in specifieke situaties toch nog tot een aangepaste organisatie van de modules komen.

## Wat zeggen deskundigen?

Over de besteding van de middelen vinden we weinig terug in onderzoeken. In het Verslag van het Rekenhof aan het Vlaams Parlement (Rekenhof, 2013) lezen we op bladzijde 24 dat vijftien van de zestien bezochte centra erkennen dat ze leraarsuren of VTE verschuiven. Dit betekent dat ze hun leraarsuren of VTE voor een andere opleiding aanwenden dan de opleiding die de middelen heeft gegenereerd. De verdeling bij de aanwending komt dan niet overeen met de verdeling volgens de toegepaste delers. Doordat de bevroegde centra elk hun eigen specifiek onderwijsaanbod hebben, leveren die verschuivingen geen eenduidig beeld op. Enkel voor NT2 komt in het verslag het beeld naar voren van een studie- of leergebied dat leraarsuren of VTE inlevert ten voordele van andere opleidingen. Een analyse van de gegevens van alle CVO voor 2010-2011 toont duidelijkere tendensen. De centra bevoordelen de HBO5-studiegebieden en dan vooral handelswetenschappen en bedrijfskunde, industriële wetenschappen en technologie, en sociaal agogisch werk. Binnen het secundair volwassenenonderwijs bevoordelen de CVO vooral de studiegebieden talen, ICT, grafische technieken, lichaamsverzorging, handel en bouw, ten koste van NT2 en enkele hardere nijverheidstechnische studiegebieden: koeling en warmte, auto, mechanica-elektriciteit en hout.

Het systematisch bevoordelen of benadelen van bepaalde studiegebieden, zo oordeelde het Rekenhof, geeft een indicatie dat er verder onderzoek nodig is dat nagaat of de delers moeten worden bijgestuurd. Bovendien houdt het een signaal in voor de CVO dat sommige aangeboden opleidingen bij de verdere toepassing van het (nieuwe) financieringssysteem onder druk kunnen komen te staan.

Deze bevindingen stemmen grotendeels overeen met het rapport van de tussentijdse evaluatie van het volwassenenonderwijs (Departement Onderwijs en Vorming, 2010) waarin een overzichtstabel is opgenomen met de deler en de werkelijke gemiddelde klasgrootte per studiegebied. In de overzichtstabel blijken de studiegebieden handelswetenschappen en bedrijfskunde, industriële wetenschappen en technologie, talen, ICT, lichaamsverzorging, handel en bouw een kleinere klasgrootte te hebben dan de deler vooropstelt en de studiegebieden NT2, koeling en warmte, auto, mechanica-elektriciteit en hout een grotere. Voor NT2 was de gemiddelde groeps grootte 14,78 (deler 12) met als uitschieters (gemiddelden per centrum): 7,29 en 20,72.

In het rapport van de tussentijdse evaluatie van het volwassenenonderwijs werd vastgesteld dat de gemiddelde groeps grootte (schooljaar 2008-2009) voor Alfabetisering NT2 9,66 was (deler 8) en voor NT2 10,87 (deler 10). Dit gemiddelde zegt echter niets over de feitelijke situatie in bepaalde centra. Daarom werden ook steeds de hoogste en laagste gemiddelde klasgrootte weergegeven op niveau van het centrum. Voor NT2 werd dan een spreiding vastgesteld tussen 8,59 en 14,37 cursisten en voor Alfabetisering NT2 een spreiding tussen 2,19 en 14,27.

Het rapport van de tussentijdse evaluatie volwassenenonderwijs geeft ook cijfers over de besteding van de extra middelen (10%) voor de organisatie van individuele leertrajectbegeleiding, openleercentra en activerings- en keuzebegeleidingsactiviteiten (schooljaar 2008-2009). Deze middelen werden, zo bleek, in de CBE hoofdzakelijk ingezet voor de trajectbegeleiding (57,6%) en de inrichting van openleercentra (34,8%). In totaal ging het over 48,7 VTE in het schooljaar 2008-2009. Bij de CVO viel vooral het pleidooi op om deze middelen/uren te beschouwen als gewone coördinatie-uren waarbinnen de hele waaier aan taken kan opgenomen worden.

In oktober 2011 voerde de onderwijsadministratie samen met de onderwijsinspectie een audit uit in een aantal CBE en CVO (Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, 2012). Aanleiding voor deze audit waren de capaciteitsproblemen in het aanbod NT2. Met deze audit wilde men de mechanismen die leiden tot deze capaciteitsproblemen blootleggen. De onderzoekers stelden vast dat deze mechanismen divers van aard waren en dat er geen allesomvattende verklaring kon gegeven worden die van toepassing was op alle regio's en alle instellingen. Het rapport vermeldt vervolgens verschillende mechanismen. Enerzijds zijn er mechanismen van structurele aard zoals de aftopping van de groei waarop instellingen geen vat hebben. Ook is het financieringssysteem van het volwassenenonderwijs niet voorzien op onverwachte instroompieken. Anderzijds zijn er eventueel onaangepaste beleidskeuzes en een gebrekkige organisatie op het niveau van de instellingen. Zo stelde het rapport dat er over het algemeen voldoende schaalgrootte en profilering was bij de geauditeerde CVO en dat de programmatie ook uitgebalanceerd was. Bij een tweetal geauditeerde centra was dit echter niet het geval. Op basis van de mogelijkheid die artikel 113septies van het decreet Volwassenenonderwijs biedt om op centrumniveau de NT2-middelen te kleuren, besloot de bevoegde minister om een kleuring toe te passen van de middelen voor die CVO die een wachtlijst hadden voor de opleiding NT2 en tegelijkertijd ook niet alle leraarsuren die gegenereerd werden voor het studiegebied Nederlands tweede taal aanwendden voor de organisatie van dit studiegebied. Het ging om vier CVO die actief zijn in de stad Antwerpen. Ook werd de administratie gevraagd om de mogelijkheid te onderzoeken om de groei bij de CVO en de CBE gericht toe te kennen aan bepaalde opleidingen zoals NT2, personenzorg en nijverheidstechnische opleidingen.

## Wat stellen we vast?

### ► De onderzoeksvragen en kwaliteitsindicatoren

We benaderden de onderwijsorganisatie (besteding van de middelen voor NT2) in de centra vanuit vijf onderzoeksvragen:

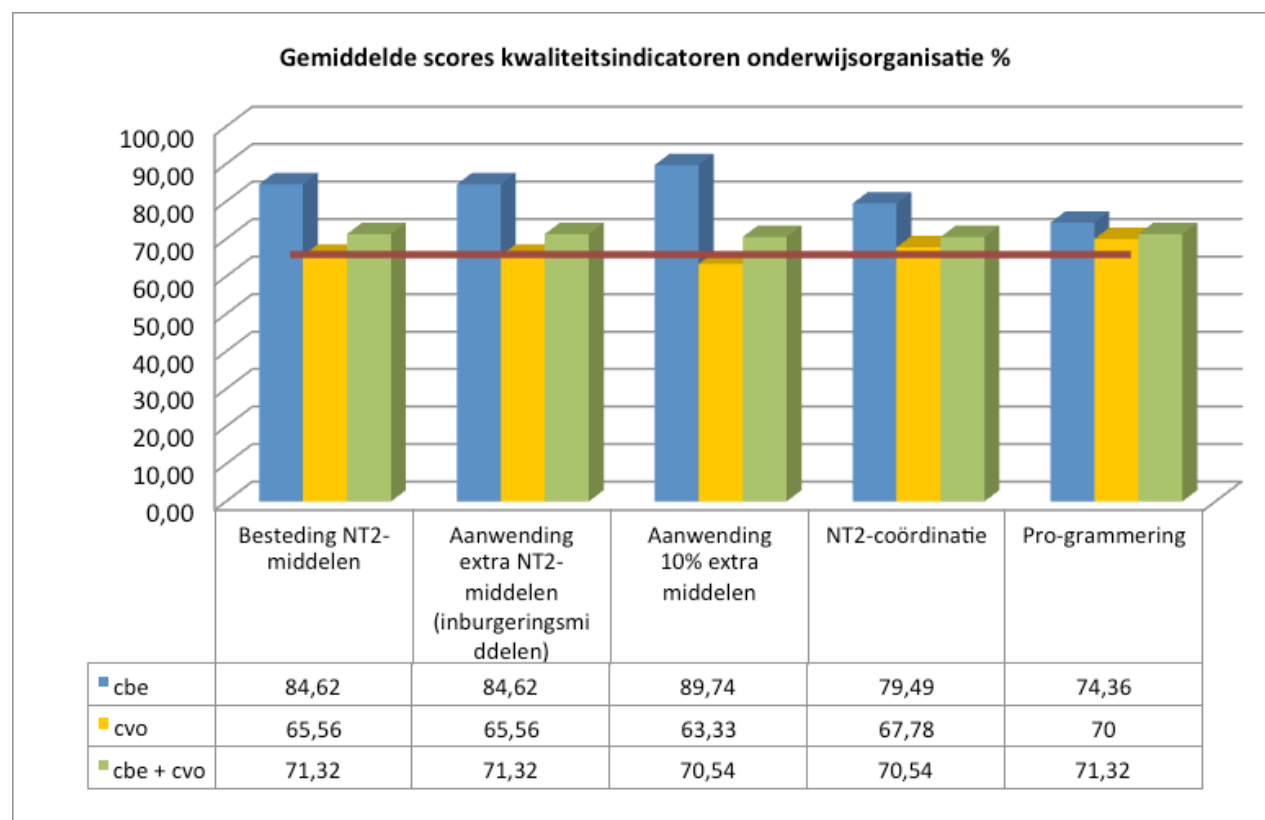
1. Heeft het centrum zicht op het aantal leraarsuren/VTE dat door NT2 wordt gegenereerd en een visie op de besteding van de uren die door NT2 gegenereerd worden?
2. Maakt het centrum doelgerichte keuzes bij het invullen van de extra middelen NT2? Waarvoor worden de extra middelen NT2 ingezet?
3. Hoe besteedt het centrum de 10% extra middelen NT2?
4. Welke visie heeft het beleid op de NT2-coördinatie? Op welke manier organiseert het centrum de NT2-coördinatie (+ taken/opdrachten van de NT2-coördinatie)?
5. Hoe programmeert het centrum de cursussen NT2 (criteria, periode, flexibiliteit)?

Deze onderzoeksvragen vertaalden we in vier kwaliteitsindicatoren die we hanteerden om onze vaststellingen tijdens de werkbezoeken te scoren.

STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Besteding NT2-middelen</b>			
Het centrum heeft een beleidsmatige aanpak om de middelen NT2 doelgericht en doeltreffend in te zetten.	Er is geen onderbesteding van de NT2-middelen. Beleidsmatige acties rond de besteding van de NT2-middelen zijn echter beperkt	Er is een beperkte onderbesteding voor NT2 van de NT2-middelen. Het centrum verantwoordt de onderbesteding door te verwijzen naar personeel / infrastructuur.	Uit de cijfers blijkt een duidelijke onderbesteding voor NT2 van de NT2-middelen. Het centrum wendt bewust uren af naar andere leergebieden.
<b>Aanwending extra middelen NT2</b>			
De extra middelen worden doelgericht aangewend vanuit duidelijke beleidskeuzes	De toename in lesuren cursist NT2 (A1&A2) is in overeenstemming met de extra toegekende uren. Er is een verhoogde opvang en doorstroom voor deze niveaus.	Een deel van de gekleurde extra uren worden niet aangewend in opleidingen NT2 (A1/A2) OF de gekleurde extra uren worden aangewend maar een deel van de gegenereerde, organieke leraarsuren NT2 wordt afgewend voor ander gebruik.	De gekleurde extra uren worden niet aangewend in opleidingen NT2 (A1/A2) OF de gekleurde extra uren worden aangewend maar de gegenereerde leraarsuren NT2 die organiek toegekend worden en niet gekleurd zijn, worden afgewend voor ander gebruik.
<b>Aanwending 10% extra middelen NT2</b>			
Het centrum heeft een doelgerichte aandacht voor een kwaliteitsvolle inzet van de 10% extra middelen voor de te ondersteunen onderwijsopdrachten	Het centrum kan aantonen waarvoor de 10% extra middelen worden ingezet. Dit sluit aan bij de hiermee te ondersteunen onderwijsopdrachten.	Het centrum kan gedeeltelijk aantonen waarvoor de 10% extra middelen worden ingezet. Dit sluit gedeeltelijk aan bij de hiermee te ondersteunen onderwijsopdrachten	Het is onduidelijk in welke mate en waarvoor de 10% extra middelen worden aangewend
<b>NT2-coördinatie</b>			
Het centrum investeert doelgericht in de uitbouw van een kwaliteitsvolle NT2-coördinatie zowel op inhoudelijk als op organisatorisch vlak. Er is aandacht voor de effecten van de NT2-coördinatie.	Het centrum investeert in NT2-coördinatie en heeft hierbij aandacht voor zowel inhoudelijke als organisatorische aspecten.	Het centrum investeert in beperkte mate in NT2-coördinatie. De coördinatie betreft vooral praktische en organisatorische aspecten.	Het centrum investeert niet of nauwelijks in NT2-coördinatie. Er is geen beleidsmatige aandacht voor de coördinatie van het leergebied.
<b>Programmering</b>			
Het centrum houdt voortdurend de vinger aan de pols bij de in te vullen behoeften en slaagt er doelgericht in om de cursisten zo snel mogelijk te laten starten in het traject dat door het HvN wordt aangegeven.	Het centrum streeft ernaar om de cursisten zo snel mogelijk te laten starten met een cursus NT2. Het aanbod wordt waar nodig in de loop van het schooljaar bijgestuurd.	De organisatie van de NT2-modules ligt grotendeels vast voor een volledig schooljaar. Het centrum behoudt een zekere reserve om bijkomende modules in te richten, afgestemd op de in te vullen behoeften.	De organisatie van de NT2-modules ligt vast voor een volledig schooljaar. Er wordt weinig of niet gekeken naar evoluties betreffende de in te vullen behoeften.

## ► Globale vaststellingen

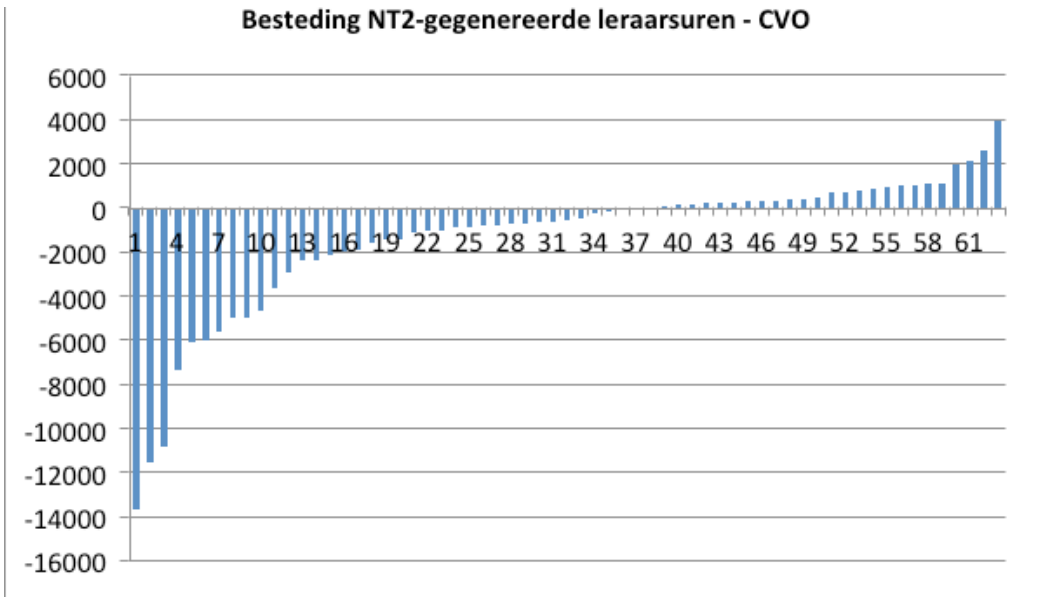
Onderstaande grafiek toont de globale resultaten van het onderzoek bij 30 CVO en dertien CBE. De centra scoren voor alle kwaliteitsindicatoren boven de cesuur.



**Figuur 159 Gemiddelde scores kwaliteitsindicatoren onderwijsorganisatie % (N = 43)**

## ► Besteding NT2-middelen - CVO

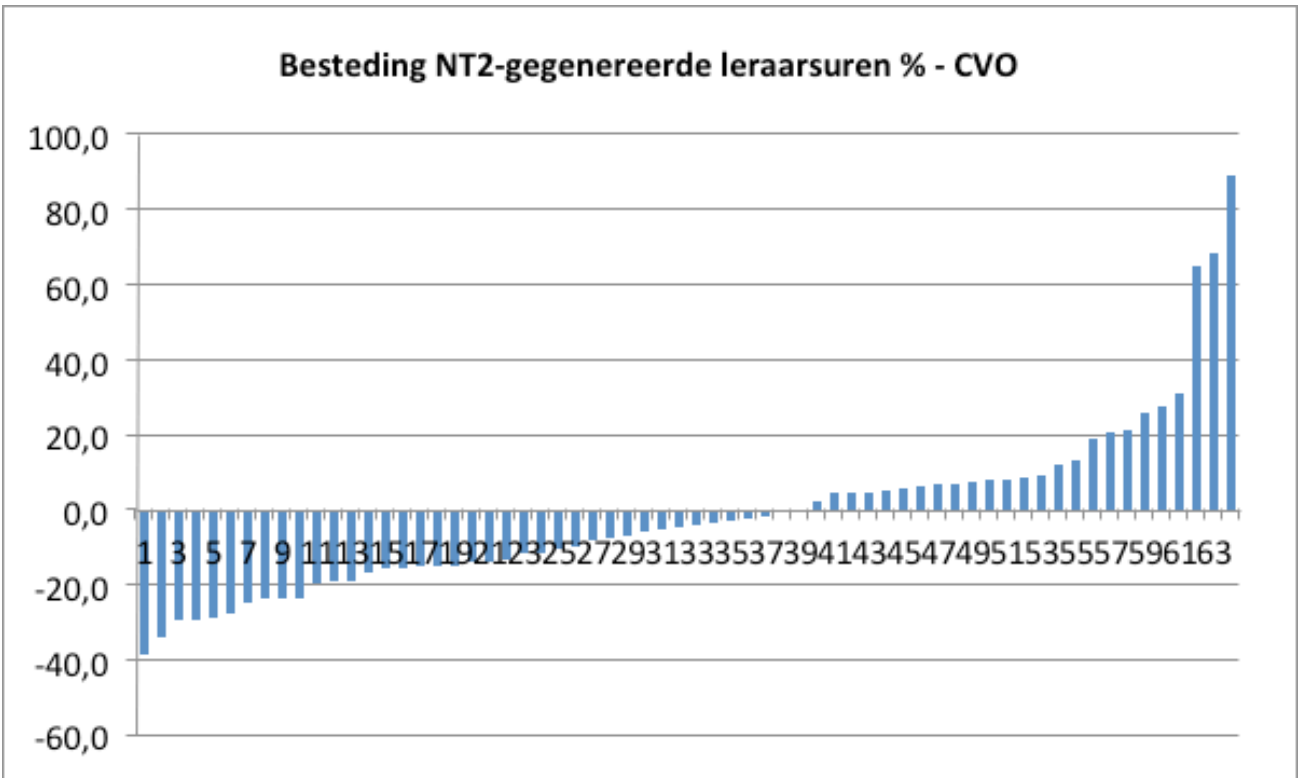
De vraag naar het aantal leraarsuren gegenereerd door een concreet studiegebied van het SVWO is niet volledig en 100% correct te beantwoorden op basis van de beschikbare gegevens. De oorzaak daarvan is dat de berekening van de omkadering gebeurt op het totale LUC-pakket en niet per studiegebied. Door de complexiteit van het financieringsmechanisme (overdrachten, groeinorm) is er bovendien geen eenduidig, rechtstreeks verband tussen het aantal lesuren cursist gegenereerd door NT2 en het aantal toegekende leraarsuren voor het volgende schooljaar. Toch kunnen we, op basis van cijfers uit DAVINCI en eigen kwalitatief onderzoek in de centra, tendensen aanduiden.



Figuur 160 Besteding NT2-gegenereerde leraarsuren - CVO

De figuur hierboven geeft per centrum de over- of onderbesteding van het aantal leraarsuren voor NT2. Hiervoor werden de voor NT2 in het centrum aangewende leraarsuren (10 % extra middelen inbegrepen) afgezet tegenover de door NT2 gegenereerde leraarsuren. Voor dit laatste werd een simulatie gemaakt op basis van de LUC's en de deler (12).

Wanneer we eenzelfde vergelijking maken maar dit uitdrukken in het percentage van de gegenereerde leraarsuren NT2 dat per centrum ook voor NT2 wordt aangewend, krijgen we de cijfers in de figuur hieronder.

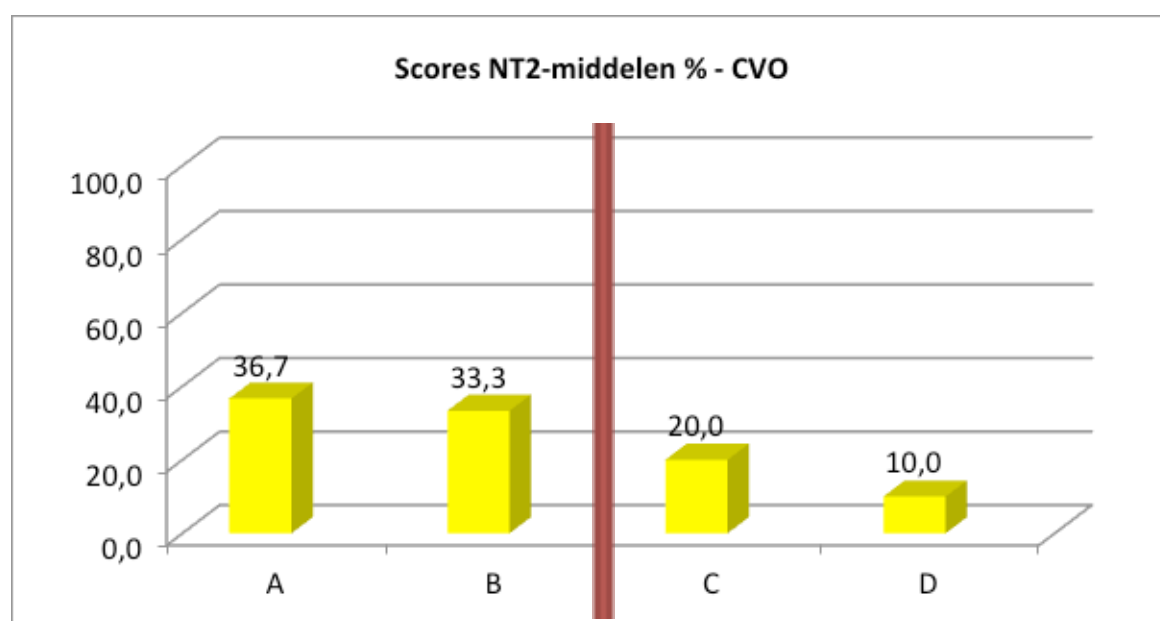


Figuur 161 Besteding NT2-gegenereerde leraarsuren % - CVO



Wat opvalt, is de grote spreiding tussen de resultaten: van 89,2 % overbesteding tot 38,6 % onderbesteding. Uitgedrukt in leraarsuren is er een globaal negatief saldo van 86496 leraarsuren of 8,2 procent van de leraarsuren die door NT2 gegeneerd worden. We herhalen hier dat deze cijfers geen 100% zuiver beeld geven maar wel als tendensen kunnen geïnterpreteerd worden.

Waarom centra middelen verschuiven van en naar NT2 is moeilijk te achterhalen. Tijdens de werkbezoeken hebben we de centra hierover bevraagd en de besteding van de NT2-middelen een score gegevens volgens de vier kwaliteitsindicatoren zoals hierboven aangegeven. Onderstaande figuur geeft de resultaten weer van dit kwalitatief onderzoek.



Figuur 162 Scores besteding NT2 middelen % CVO

Ongeveer 70% van de CVO scoort voldoende of sterk wat betreft de besteding van de NT2-middelen. In deze centra is er een duidelijk visie om de middelen die NT2 geneert ook zoveel mogelijk aan te wenden voor het studiegebied. 30% van de centra scoort onvoldoende of ondermaats. In deze centra is er een bewuste afleiding van NT2-middelen naar andere studiegebieden of opdrachten. In alle centra blijft het hoe dan ook een jaarlijkse afweging hoe de middelen best te besteden. Deze afwegingen zijn sterk context- en inputgebonden en de bestedingsstrategie zal dus sterk verschillen van centrum tot centrum. Toch zijn er een aantal terugkerende elementen:

- **De lokalen.** In een aantal gevallen kunnen veranderingen in het lokalenbestand een rol spelen bij het al dan niet inrichten van modules NT2
- **Een afroming naar de bovenbouw NT2.** In RG3 en RG 4 zal het aantal cursisten vaak onder de deler blijven. De meeste centra zullen echter besluiten om deze modules toch in te richten om de cursisten de kans te geven hun Nederlands te vervolmaken.
- **Vast benoemde leraren in andere studiegebieden.** Studiegebieden die minder succesvol worden, blijven toch ingericht omwille van de vaste benoeming van de leraren die er les geven. Voor de studiegebieden Talen zal er wel geprobeerd worden om de leraren door te schuiven naar NT2. Maar zelfs leraren talen, zeker zij die niet zo heel lang meer moeten werken, staan daar soms weigerachtig tegenover. Ze vinden het moeilijk om

zich te 'herscholen' naar de NT2-praktijk.

- **Diplomagerichte opleidingen.** In veel diplomagerichte opleidingen moeten cursisten veel modules volgen om een certificaat te behalen. Het gebeurt dat groepen doorheen de opleiding te klein worden. Centra oordelen echter dat ze een engagement hebben naar de cursisten toe en zullen deze groepen niet afschaffen, ook al wordt de deler niet gehaald. Eenzelfde redenering wordt toegepast voor kleine groepen Talen in de hogere richtgraden.
- **Buffers.** Centra leggen bewust buffers aan voor uitzonderlijke situaties, bv. om leraren die twee weken voor de vakantie ziek worden te vervangen of om in te gaan op vragen van het Huis van het Nederlands.
- **Combinatie NT2/TKO.** Centra kunnen inzetten op de doorstroom van NT2 naar TKO en daarom NT2 middelen verschuiven naar het TKO dat op zich verlieslatend is. Deze centra proberen om cursisten NT2 te laten doorstromen naar andere opleidingen in het eigen centrum. Deze opleidingen krijgen dan indien nodig een duwtje in de rug vanuit de middelen NT2.
- **Coördinatie-uren.** NT2-middelen worden gebruikt voor coördinatie-uren voor een middenkader. Dit middenkader, zo oordeelt het centrum, is noodzakelijk voor de goede werking van het centrum en komt ook de NT2-cursisten ten goede.
- **Geen NT2-centrum.** Een aantal centra kiest er bewust voor om niet alle middelen in NT2 te investeren om er op die manier voor te zorgen dat de verhoudingen tussen de verschillende opleidingen bewaard blijven. Men wil geen NT2-centrum worden en zal de andere opleidingen in stand houden. NT2 mag dan bijvoorbeeld maar 60% van de lestijden innemen, anders is de verhouding tussen de verschillende opleidingen niet meer 'gezond'.
- **HBO5.** Middelen van NT2 gaan naar HBO5 (Hoger Beroepsonderwijs) om deze opleidingen te vrijwaren. De toekomst van de HBO5-opleidingen in het volwassenonderwijs oogt onzeker en centra wapenen zich om voldoende sterk te staan in het samenwerkingsverband met de hogeschool.
- **Deler andere opleidingen.** Sommige opleidingen ( bv.Lichaamsverzorging – deler 13), zo oordelen centra, hebben een hoge deler en kunnen daarom moeilijker ingericht worden. NT2-middelen helpen dan om deze opleidingen toch in te richten.

### ► Besteding NT2-middelen – CBE

De vraag naar het aantal VTE gegenereerd door een concreet leergebied (NT2) binnen de Basiseducatie is niet volledig te beantwoorden op basis van de beschikbare gegevens. De oorzaak daarvan is dat:

- de berekening van de omkadering gebeurt op het totale LUC-pakket en niet per leergebied;
- door de complexiteit van het financieringsmechanisme er geen eenduidig, rechtstreeks verband is tussen het aantal lesuren cursist gegenereerd door cursisten NT2 in het ene schooljaar (referteperiode) en het aantal toegekende VTE voor het volgende schooljaar;
- de administratie niet beschikt over cijfers van de effectieve aanstellingen van leraren NT2 in de CBE. Leraren in een centrum voor basiseducatie worden immers aangesteld op basis van een centrumopdracht van 36u/week. In de opdrachtmeldingen die de CBE aan de administratie bezorgen, zijn enkel de weekopdrachten opgenomen zonder vermelding van de effectieve onderwijsopdrachten.

Omwille van bovenstaande kan er geen correcte vergelijking gemaakt worden tussen de gegenereerde LUC door NT2 en de aangewende VTE NT2.

De tabel hieronder geeft voor het schooljaar 2015-2016 een overzicht van:

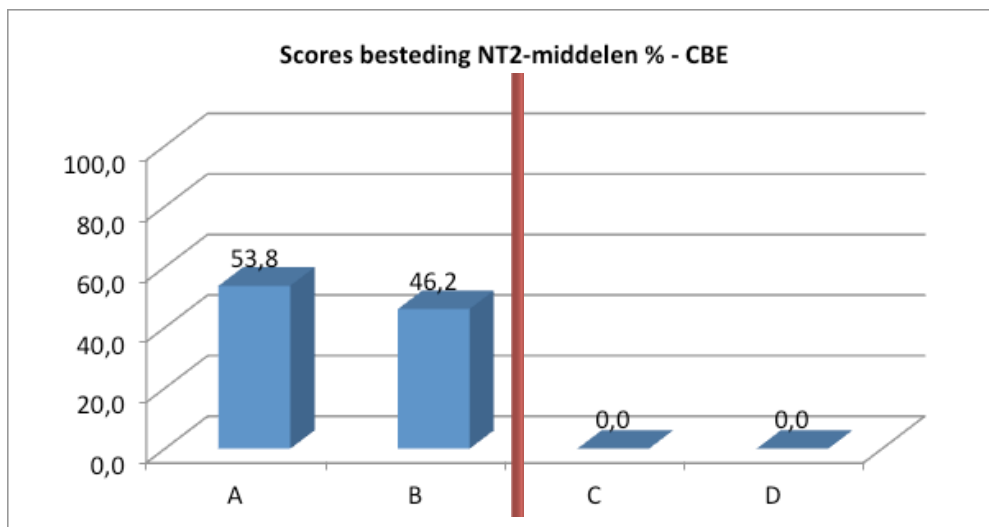
- LUC gegenereerd totaal (LUC = lesurencursist)
- LUC gegenereerd door NT2
- % LUC gegenereerd door NT2
- Berekende VTE Totaal
- Effectief toegekende VTE totaal

We voegen er de gesimuleerde VTE NT2 aan toe, met de opmerking dat dit slechts een aanduiding is op basis van ruwe gegevens.

Naam CBE	LUC gegenereerd totaal	LUC gegenereerd door NT2	% LUC gegenereerd door NT2	Berekende VTE Totaal	Effectief toegekende VTE totaal	Gesimuleerde VTE NT2
CBE Brussel	209 799	177 460	84,59%	39,63	39,55	21,85
CBE Antwerpen	797 380	669 860	84,01%	154,78	130,7	83,06
CBE Kempen	146 900	98 460	67,03%	28,11	28,11	15,30
CBE Open School	258 320	188 720	73,06%	50,8	47	26,91
CBE Open School Campus Leuven-Aarschot-Diest-Haacht-Tienen	262 153	122 520	46,74%	48,96	48,96	27,31
CBE Halle-Vilvoorde	322 516	217 480	67,43%	59,87	51,52	33,60
CBE Limburg Midden-Noord	333 990	176 600	52,88%	62,52	61,07	34,79
CBE Limburg-Zuid	138 805	78 620	56,64%	26,39	24,29	14,46
CBE Waas & Dender	162 095	100 240	61,84%	31,86	31,07	16,88
CBE Zuid-Oost-Vlaanderen	156 265	101 040	64,66%	29,43	29,03	16,28
CBE Gent-Meetsjesland-Leieland	311 932	215 040	68,94%	61,15	58,91	32,49
CBE Midden en Zuid West-Vlaanderen	165 660	110 680	66,81%	33,42	28,03	17,26
CBE Brugge-Oostende-Westhoek	267 900	149 420	55,77%	49,49	43,82	27,91
<b>TOTAAL</b>	<b>3 533 715</b>	<b>2 406 140</b>	<b>68,09%</b>	<b>676,41</b>	<b>622,06</b>	<b>368,10</b>

**Figuur 163 CBE LUC gegenereerd door en toegekend aan NT2**

Uit bovenstaande tabel kunnen we afleiden dat ongeveer 70% van de VTE een NT2-label kan krijgen. Dit komt in de buurt van de verhouding tussen het (Alfa)NT2-aanbod en het geletterdheidsaanbod dat we tijdens de werkbezoeken aan de CBE vaststelden. Alle CBE krijgen dan ook een beoordeling voldoende of sterk voor de besteding van de NT2-middelen.



**Figuur 164 Scores besteding NT2 middelen % - CBE**

De belangrijkste vaststelling uit de kwalitatieve analyse van de gesprekken betreft de aandacht van de CBE voor brede geletterdheid. Centra voor basiseducatie denken meer en meer in functie van doelgroepen dan in functie van aanbod. De centra kijken naar de noden van de doelgroep, zetten in op brede geletterdheid en daardoor worden de grenzen tussen de leergebieden minder scherp. Alle cursisten, zo oordelen de centra, hebben een geletterdheidsnood, anderstalig of niet. Onder druk van de wachtlijsten hebben de centra de voorbije jaren sterk ingezet op NT2 en Alfa. Nu de druk weg is, kunnen ze meer en meer gaan kijken naar noden van cursisten en hoe hieraan tegemoet te komen.

Een tweede vaststelling is dat de CBE bewaken dat Nederlandstaligen niet verdrongen worden. Ze willen blijvend tegemoet komen aan de geletterdheidsnoden van Nederlandstaligen. Daarom dat verschillende CBE streven naar een verhouding 70% NT2 en 30% NT1/wiskunde/MO.

#### ► Aanwending extra middelen NT2 (schooljaar 2014-2015)

In december 2014 evalueerde de administratie onderwijs een eerste maal de besteding van de extra middelen NT2. Alle beschikbare gegevens werden uit de databanken DAVINCI (cursussen) en EPD (personeel) getrokken. Verder werd een schriftelijke bevraging gedaan bij de centra. Zowel de gegevens uit de databanken als de output van de bevraging werden geanalyseerd. Hieronder geven we de resultaten van deze evaluatie.

Verbruik september t.e.m. december:

	Lestijden ingericht	Lestijden gepland	TOTAAL lestijden
CVO	16.120	4.780	20.900
CBE	23.700	12.160	35.860

**Figuur 165 Verbruik van de extra middelen NT2 september – december 2014**

Verbruik september t.e.m. mei:

	Lestijden ingericht	Lestijden gepland	TOTAAL lestijden
CVO	40.400	380	40.780
CBE	51.920	2.680	54.600

Figuur 166 Verbruik van de extra middelen NT2 september 2014 – mei 2015

Van de 66 CVO waren er in december 2014, 28 centra die nog geen middelen hadden gebruikt. Alle CBE hadden al middelen aangewend. Van het toegekende aantal uren hadden de CVO 38% van de middelen aangewend en de CBE 42%. Op basis van bovenstaande vaststelling werd door de bevoegde administratie een herverdeling van de middelen uitgevoerd. Centra die nog niets ingericht of gepland hadden, konden 50% van de middelen houden en hadden zo toch nog middelen om in het tweede semester cursussen in te richten. De middelen van de overige 50% van deze centra werd gegroepeerd en herverdeeld. In de eerste plaats ging een deel van de middelen over naar de CBE omdat bleek dat daar meer nood was. Het resterend aantal uren werd pro rata verdeeld over de CVO die wel hadden ingericht/gepland. Het nieuwe pakket aan uren werd aan de centra gecommuniceerd op 22 december 2014. Er werd aangekondigd dat een tweede en definitieve verdeling zou plaatsvinden in mei.

Begin mei werden opnieuw alle gegevens getrokken uit de databanken. Er waren nog altijd 9 CVO die de middelen niet aangewend hadden. Anderzijds waren er CVO die aangaven dat ze extra middelen zouden kunnen gebruiken. Van het toegekende aantal uren hadden de CVO 74% van de middelen aangewend en de CBE 64%. De centra merkten op dat het moeilijk was om op korte termijn alles georganiseerd te krijgen. CBE Antwerpen kreeg bijvoorbeeld 35 VTE, maar het was moeilijk om deze 35 lesgevers aan te trekken, zeker door de onzekere situatie naar het volgend jaar toe. Verder zorgde een gebrek aan voldoende werkmiddelen, alsook een gebrek aan voldoende infrastructuur, voor problemen in de organisatie van het extra aanbod.

Op basis van de beschikbare gegevens werd uiteindelijk een nieuwe en definitieve verdeling gedaan. De centra die tot en met mei niets hadden ingericht, kregen voor het schooljaar 2014-2015 geen middelen toegekend. De veronderstelling was dat ze in juni geen bijkomende modules meer zouden inrichten. De centra die maar een klein deel van de middelen hadden ingezet, behielden 50% van wat ze in december kregen toegekend. Centra die het grootste deel van de middelen hadden ingezet, behielden hun middelen van december en centra die aangaven meer te gaan gebruiken, hebben het gevraagde aantal uren bijgekregen vanuit de middelen die vrijkwamen bij de eerste 2 categorieën.

Uit het verhaal van de aanwending van de extra middelen komen enkele pijnpunten naar voor.

- Het blijft binnen het huidige financieringssysteem moeilijk om het extra aanbod te garanderen en afwending te vermijden. Er zijn alternatieve vormen van financiering te bedenken die de besteding beter garanderen, bijvoorbeeld een één-op-één financiering bij instroom van een inburgeraar. Hoe dan ook moet er nagedacht worden over maatregelen die garanderen dat ook de reguliere middelen gebruikt worden zoals het hoort en dat extra middelen ook tot extra aanbod leiden.
- De extra middelen worden ad hoc toegekend, een langetermijnvisie ontbreekt. Extra middelen toekennen zonder omkadering maakt dat centra eerder schoorvoetend gebruik maken van de middelen.
- De administratieve planlast van het werken met verschillende financieringsbronnen is groot. Momenteel zijn er drie verschillende financieringsbronnen: de reguliere omkadering, de extra middelen verhoogde taalvereiste inburgering en de extra middelen asielcrisis. Een blik op de webpagina met richtlijnen over de registratie langs personeelskant (LeU/VTE, coördinatie-uren, punten) en langs de aanbodzijde (DAVINCI), maakt duidelijk dat zowel een correcte administratie in de centra als een goede opvolging en controle door de onderwijsadministratie een uitdaging is.

Een kwalitatieve analyse van de aanwending van de extra middelen (informatie werkbezoeken) levert volgende resultaten:



Figuur 167 Scores aanwending extra middelen %

In de meeste **centra voor basiseducatie** werden de extra middelen op een doordachte manier besteed. De belangrijkste kanttekeningen die de centra maakten met betrekking tot de extra middelen zetten we op een rij:

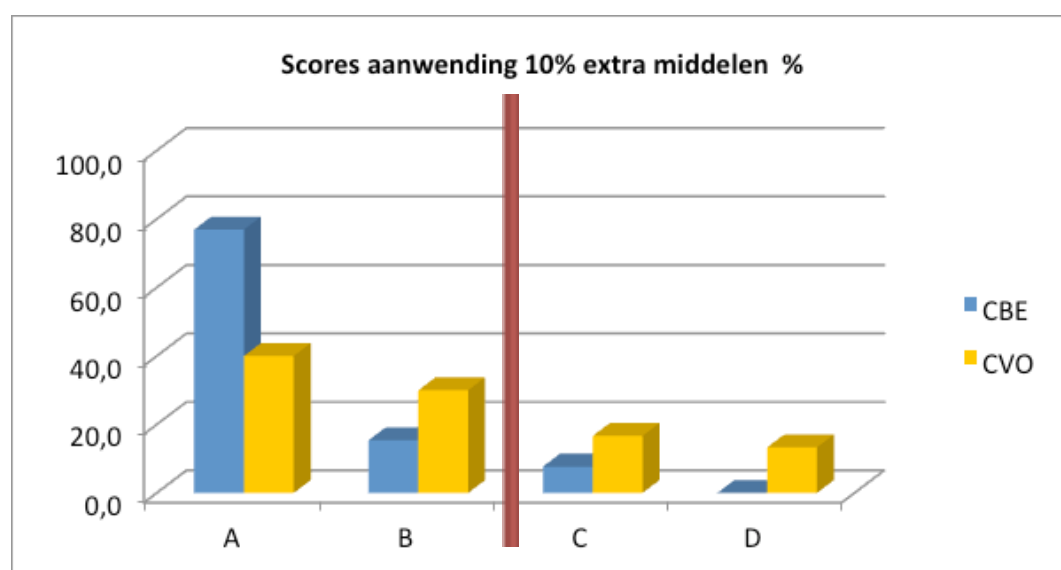
- **LUC's.** De extra middelen genereerden geen bijkomende lesuren cursist. Dit maakt het moeilijk om op langere termijn een (personeels)beleid te voeren. Mensen inzetten voor enkele maanden is weinig rendabel.
- **Werkingsmiddelen.** Bijkomende middelen NT2 zorgen ook voor bijkomende werkingskosten. De werkingsmiddelen werden echter niet verhoogd en dit zorgde voor extra druk op een vlotte werking van het centrum. Vooral de infrastructurele problemen worden nadrukkelijk vermeld. Er is nood aan extra werkingsmiddelen bij uitbreiding van personeelsmiddelen.
- **Alfa NT2.** Dat de middelen niet voor Alfa NT2 konden ingezet worden, was jammer.
- **Kleinere groepen.** Verschillende centra maakten de keuze om groepen te verkleinen of om specifieke doelgroepen te bedienen. Wanneer de middelen werden gebruikt om de groepsgrootte in te dijken, had dit wel gevolgen voor het aantal uren dat via de reguliere middelen werd gebruikt.
- **Reguliere middelen.** Dankzij deze middelen was er voor sommige centra meer ruimte om voor andere leergebieden bijkomend te programmeren (bv. wiskunde). Er waren geen wachtlijsten, waardoor er op deze manier met de middelen kon worden omgegaan. Ook gebeurde het dat er door de bijkomende middelen andere opdrachten konden gegeven worden binnen de reguliere middelen.

Voor de CVO is het beeld enigszins anders. Een aantal CVO besliste om de middelen niet te gebruiken. Andere maakten bewust een beperkt gebruik van de extra middelen. Elementen die hierbij een rol speelden, waren het niet genereren van LUC's, infrastructurele problemen en het feit dat het personeelsmatig moeilijk te regelen was (niet vast benoemde leraren in de bijkomende uren, interne TAO). Centra maakten gebruik van de extra middelen om coördinatie-uren in

te richten (10%) en om groepen kleiner te maken of (te) kleine groepen te behouden.

### ► Aanwending 10% extra middelen NT2

De 10% aanvullende VTE of leraarsuren kunnen uitsluitend aangewend worden voor de organisatie van open leercentra, de organisatie van activerings- en keuzebegeleidingsactiviteit en de organisatie van leertrajectbegeleiding op niveau van de individuele cursist. Deze opsomming laat, zoals verder blijkt, ruimte voor diverse initiatieven. Voor een kwalitatieve analyse van de aanwending van de 10 % extra middelen NT2 baseren we ons op de informatie verkregen tijdens de werkbezoeken. Onderstaande grafiek geeft de resultaten van dit kwaliteitsonderzoek.



Figuur 168 Scores aanwending 10% extra middelen %

Het meest opvallend is de diversiteit van de besteding van deze middelen: trajectbegeleiding, open leercentrum, intake, coördinatie, lees- en schrijfateliers, rekenateliers, niveautesten, heroriënteringen, samenwerking met VDAB, NT1-modules, technische ondersteuning OLC, socio-emotionele ondersteuning, opmaak sociale kaart, taalcoaching, logopedie, ondersteuning geïntegreerde trajecten... In CVO die ook Tweedekansonderwijs (TKO) aanbieden is er meestal een samenwerking met de trajectbegeleiding TKO. Het is dan moeilijker vast te stellen in welke mate de 10% extra middelen ook effectief naar NT2 gaan. Algemeen kan gesteld worden dat in de CBE de middelen meer specifiek aangewend worden voor trajectbegeleiding. In de CVO is er een grotere diversiteit van de besteding, vaak ook omwille van specifieke noden binnen het centrum.

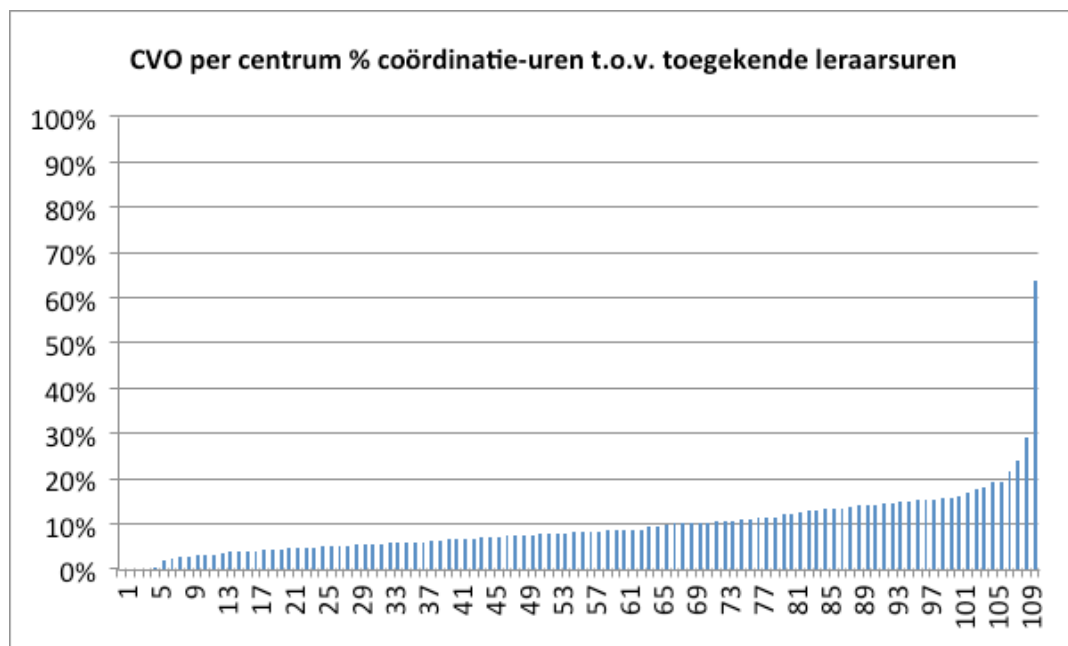
De huidige regelgeving laat een ruime interpretatie van de besteding toe. Een kwaliteitsvolle besteding van de 10% extra middelen kan daarom niet los gezien worden van de eigen kwaliteitszorg van het centrum en de kwaliteit van het centrumbeleid. Het gaat met andere woorden niet zozeer om de keuzes die gemaakt worden maar wel om de verantwoording van die keuzes. De nieuwe decretale eisen met betrekking tot trajectbegeleiding zullen ongetwijfeld in een aantal centra zorgen voor een bijsturing van de besteding van deze middelen. Centra zitten wat betreft de trajectbegeleiding volop in een ontwikkelingsfase. Een kwalitatieve monitoring van de besteding ter plaatse door de overheid houdt daarom de beste garantie in voor kwaliteit.

### ► NT2-coördinatie

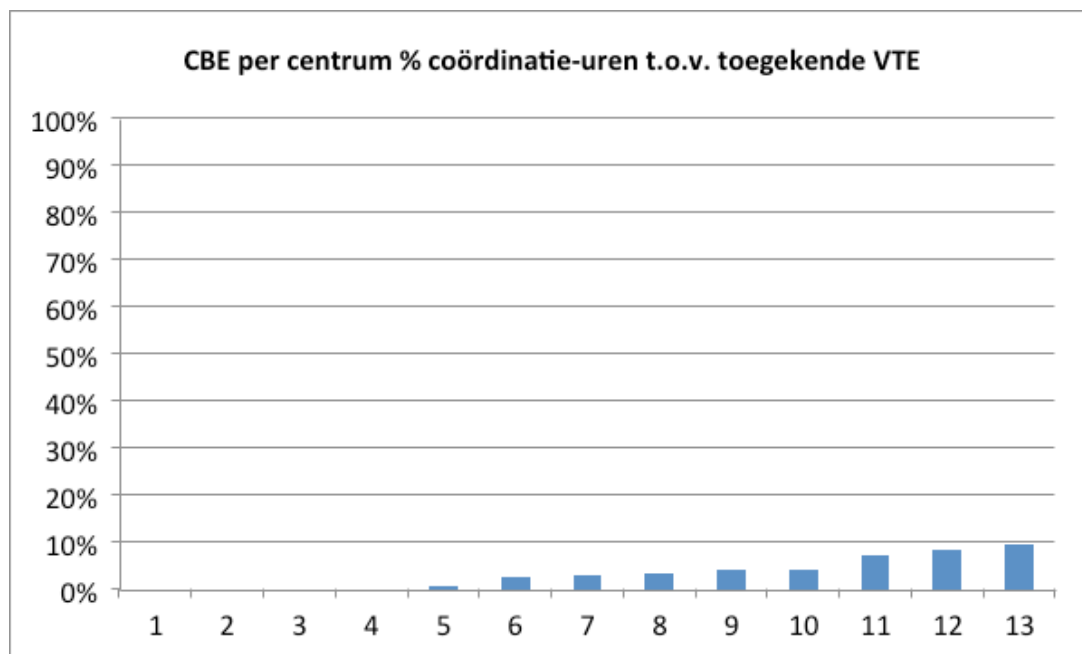
Hieronder geven we eerst een kwantitatieve analyse van de coördinatie-uren (schooljaar 2013-2014). Nadien volgen de resultaten van de onlinebevraging, de kwalitatieve analyse van de NT2-coördinatie tijdens de werkbezoeken en tot slot geven we de inschatting van de Huizen met betrekking tot de kwaliteit van de NT2-coördinatie.

### Coördinatie-uren schooljaar 2013-2014

Het aantal coördinatie-uren die aangewend worden voor NT2 is vanuit de datawarehouse niet te achterhalen. Er zijn wel gegevens over het globale aantal uren coördinatie. We geven de cijfers per centrum voor de referentieperiode 2013-2014.



Figuur 169 CVO per centrum % coördinatie-uren t.o.v. toegekende leraarsuren



Figuur 170 CBE per centrum % coördinatie-uren t.o.v. toegekende VTE



Globaal richtten de CVO 298.174,96 leraarsuren (LeU) ofwel 7,73% van het totale aantal LeU in voor coördinatie-uren onderwijsopdrachten. Voor de CBE waren dit 9,49 VTE ofwel 1,61% van het totale aantal VTE. Het aantal coördinatie-uren andere dan onderwijsopdrachten is lager. Voor de CVO waren dit 81.450,86 LeU ofwel 2,11%, voor de CBE 8,15 VTE ofwel 1,38%.

Zoals we al hebben aangegeven, kan het centrumbestuur maximaal drie procent van LeU / VTE aanwenden voor andere opdrachten dan de onderwijsopdrachten. Die drie procent kan worden overschreden, mits hierover een akkoord wordt bereikt in het lokaal comité. De directeur van elk CVO / CBE legt hiertoe, na onderhandeling in het lokaal comité, een lijst vast van de onderwijsopdrachten en van de opdrachten die niet als onderwijsopdracht worden beschouwd. Het is echter niet in de regelgeving opgenomen dat het centrum die lijst moet overmaken aan de administratie.

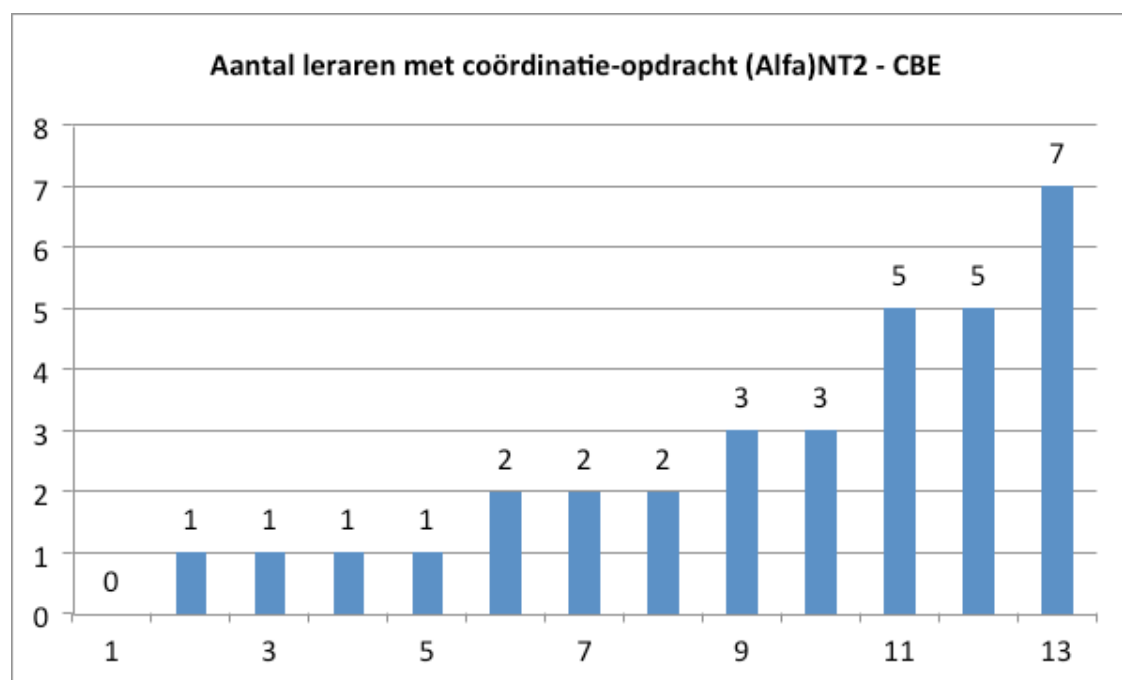
Voor het schooljaar 2013-2014 waren er 27 van de 109 CVO en twee van de 13 CBE die meer dan drie procent van de LeU / VTE aanwendden voor coördinatie-uren voor andere opdrachten dan onderwijsopdrachten.

Voor het schooljaar 2013-2014 hadden drie CVO en geen enkel CBE een overschrijding van meer dan 10% voor de 'coördinatie-uren andere opdracht'.

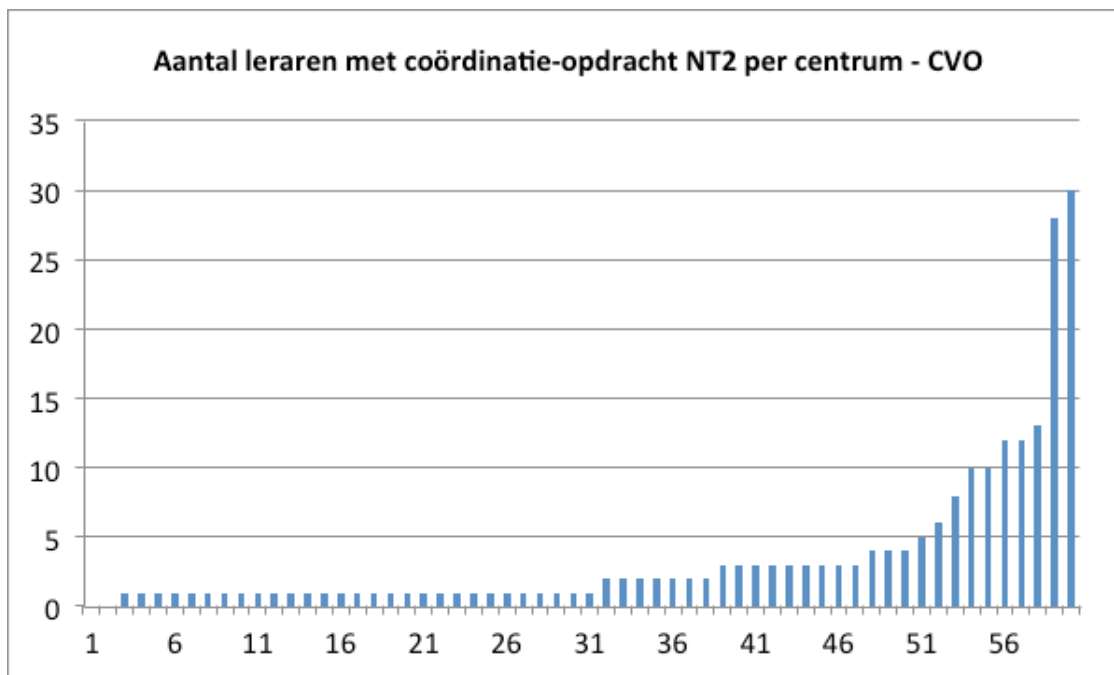
Met de huidige regelgeving zijn de coördinatie-uren, ook voor de onderwijsinspectie, een moeilijk te vatten concept. Het onderscheid onderwijsopdrachten en andere dan onderwijsopdrachten is niet gemakkelijk te benoemen. De invulling van de uren is heel divers. We kunnen niet anders dan besluiten dat we niet weten wat de uren inhouden en dat we niet weten of ze renderen. Bij doorlichtingen wordt de NT2-coördinatie meestal kwaliteitsvol ingeschat, vaak ondanks het beperkt aantal LeU. Toch gaat het voor de CVO globaal om ongeveer 10% van de leraarsuren waarvan de besteding moeilijk is op te volgen.

### Onlinebevraging coördinatie-uren schooljaar 2015-2016

Om een beter zicht te krijgen op de besteding van de coördinatie-uren NT2 werd dit item nadrukkelijk opgenomen in de onlinebevraging die we organiseerden. Onderstaande grafieken geven de resultaten van de bevraging. Het gaat telkens om het aantal leraren dat een coördinatie-opdracht opneemt.



Figuur 171 Aantal leraren met coördinatie-opdracht Alfa NT2 – CBE

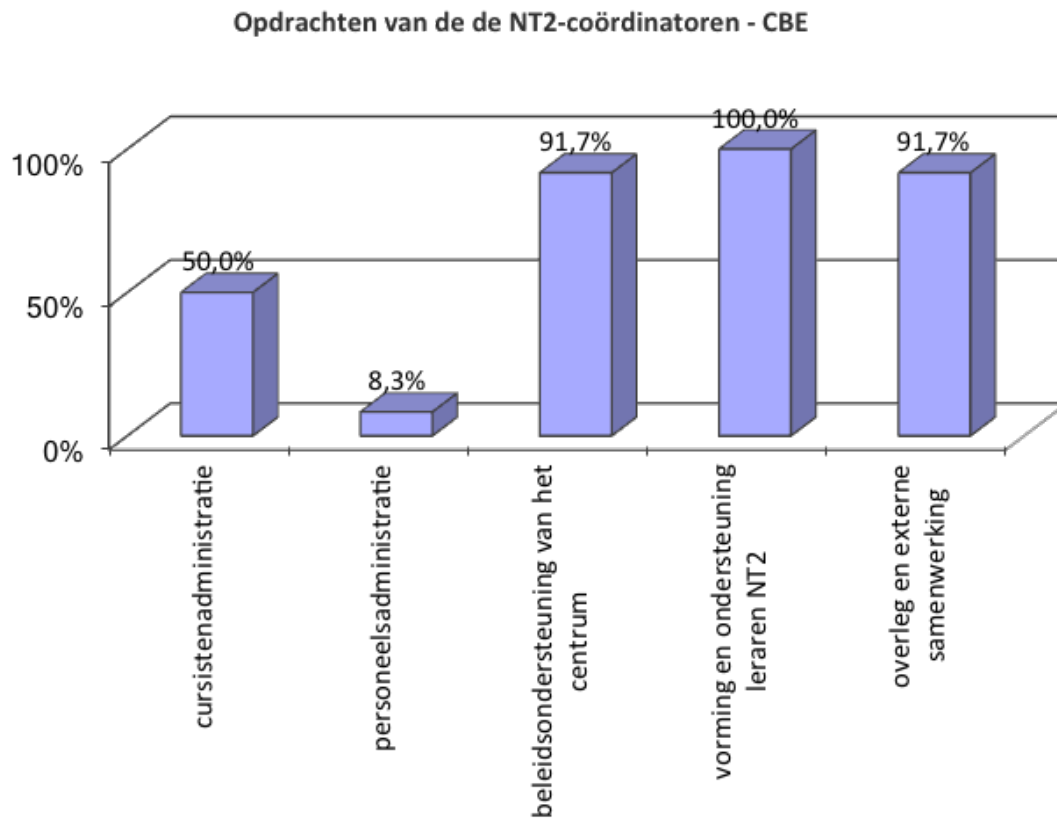


**Figuur 172 Aantal leraren met coördinatie-opdracht NT2- CVO**

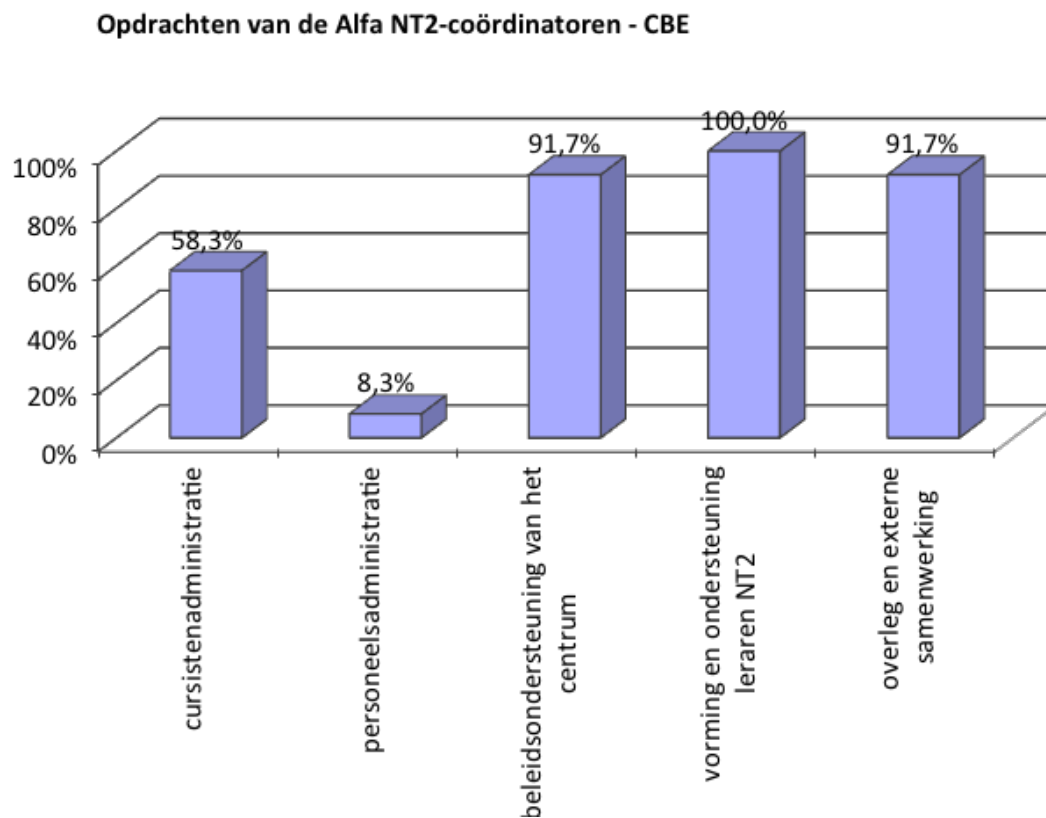
In de CBE zijn er 32 medewerkers met een coördinatie-opdracht, dit komt overeen met ongeveer 10 VTE. Tweeëntwintig coördinatoren hebben nog een lesopdracht, negen medewerkers hebben een voltijdse coördinatie-opdracht. Negen coördinatoren hebben een NT2-specifiek bijkomend diploma, zoals het postgraduaat Didactiek Nederlands voor Anderstaligen.

In de CVO zijn er 216 leraren met een coördinatie-opdracht, dit komt overeen met ongeveer 47 FTE. 161 leraren hebben nog een lesopdracht. 42 coördinatoren hebben een bijkomend diploma specifiek voor NT2 zoals het postgraduaat Didactiek Nederlands voor Anderstaligen. Opvallend is dat er in enkele centra tot 30 leraren zijn met een coördinatie-opdracht. Over het rendement van deze opdrachten hebben we geen informatie.

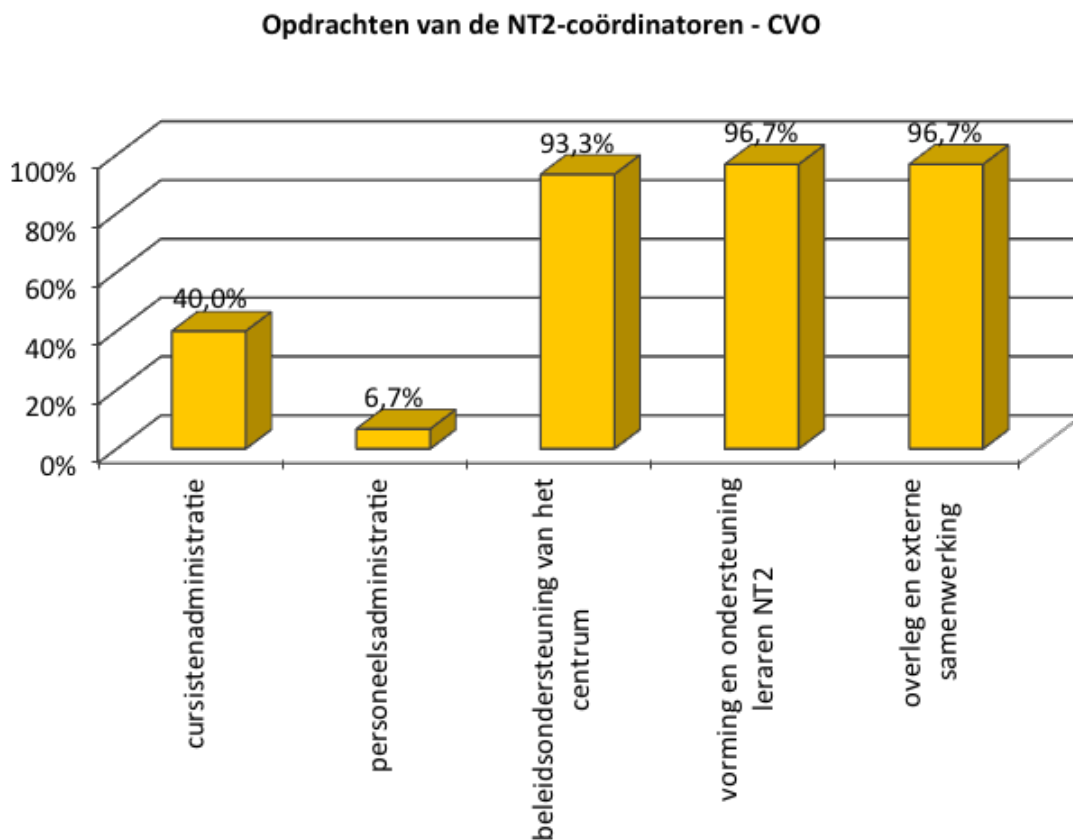
We peilden ook naar de opdrachten van de NT2-coördinatoren. Centra konden onder vijf rubrieken aanduiden waarvoor de coördinatoren werden ingezet. Hieronder geven we de resultaten.



Figuur 173 Opdrachten van de NT2-coördinatoren – CBE



Figuur 174 Opdrachten van de Alfa NT2-coördinatoren - CBE



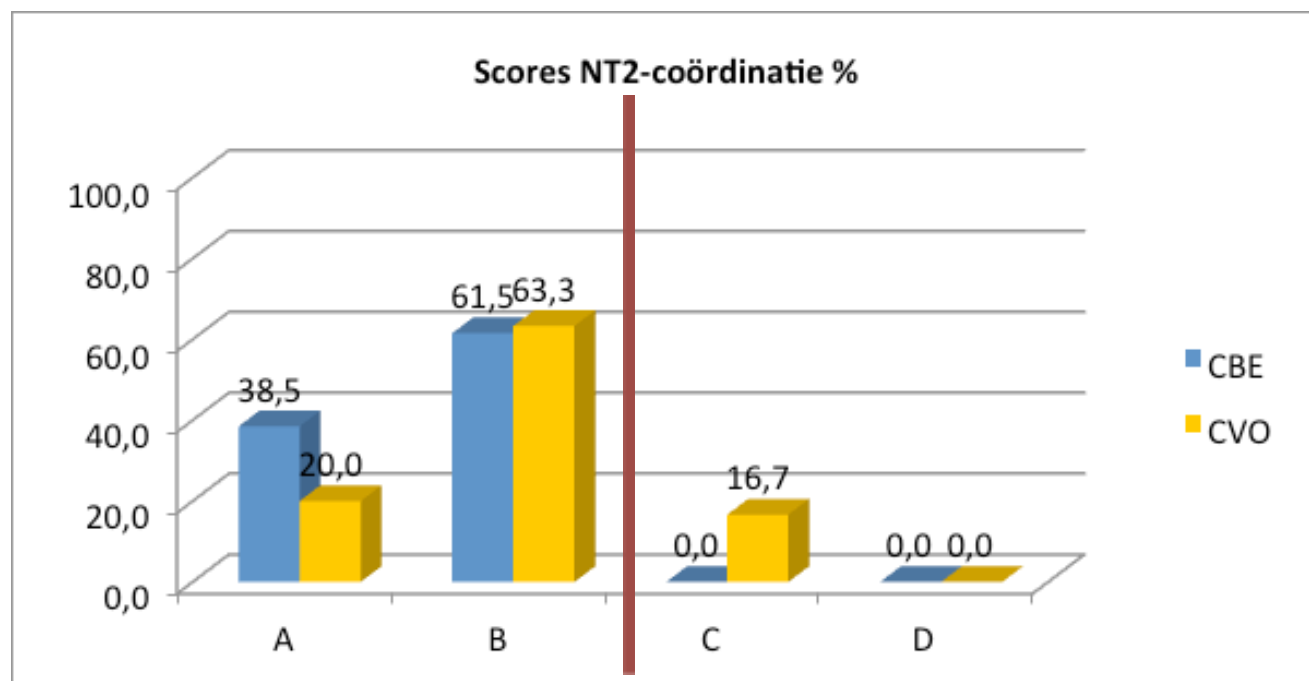
**Figuur 175 Opdrachten van de NT2-coördinatoren - CVO**

In vrijwel alle centra maken beleidsondersteuning, vorming en ondersteuning van de leraren NT2 en samenwerking met externen deel uit van de opdracht van de NT2-coördinatie. Dit is een geruststellende vaststelling. Opvallend zijn echter de percentages voor opdrachten cursistenadministratie. Het is een aanduiding dat coördinatietaken voor een belangrijk deel ook administratief-organisatorisch zijn. Het feit dat centra aangeven dat ze een kleine 10% van de taken aanwenden voor personeelsadministratie, stemt eveneens tot nadenken. Mogelijk is het aandeel 'andere dan onderwijsopdrachten' groter dan de percentages die eerder in dit rapport werden aangegeven.

De grootte van het NT2-aanbod en het aantal leraren NT2 spelen een belangrijke rol voor het aantal coördinatie-uren NT2 dat het centrum inricht. Tegelijk weten we vanuit de doorlichtingen dat de taakbelasting van de NT2-coördinatie niet evenredig is met de grootte van de vakgroep. De NT2-coördinatie in een centrum met een relatief klein NT2-aanbod verschilt met andere woorden qua taakbelasting niet heel sterk van een centrum met een groot NT2-aanbod. Tijdens doorlichtingen blijkt ook telkens weer dat een kwaliteitsvolle NT2-coördinatie een kritische succesfactor is voor de kwaliteit van het NT2-onderwijs.

### **Kwalitatieve analyse coördinatie – werkbezoeken**

Tijdens de werkbezoeken werd de NT2-coördinatie bevraagd en de kwaliteit ervan ingeschat. De grafiek hieronder geeft de resultaten van deze kwalitatieve analyse.

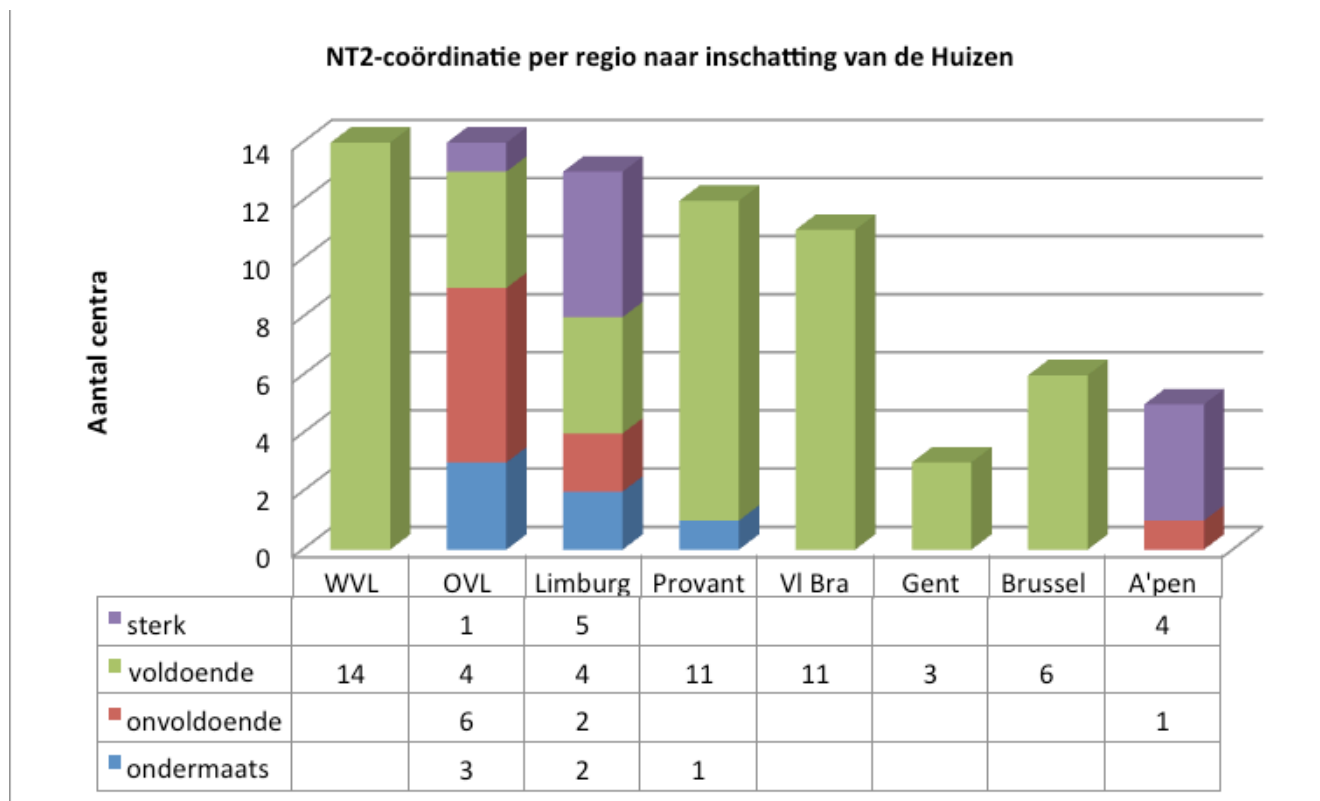


**Figuur 176 Scores NT2-coördinatie %**

Uit de werkbezoeken leren we dat de CVO meer en meer de nadruk leggen op het inhoudelijke aspect van de NT2-coördinatie. Ze zien de coördinatoren als spilfiguren om vernieuwingen te implementeren en een kwaliteitsvolle vakgroepwerking te garanderen. Centra met een kleiner NT2-aanbod leggen meer de nadruk op de verantwoordelijkheid en de persoonlijke inzet van de individuele leraren. Beide vaststellingen wijzen ook op de evenwichtsoefening die van een (NT2-)coördinator verwacht wordt. De NT2-coördinatie zal immers in vele gevallen de vakgroep zowel aansturen als ondersteunen. Dit zorgt ervoor dat de positie van de coördinator binnen het centrum niet altijd even gemakkelijk is. Verschillende centra signaleren dat leraren vaak terughoudend zijn om een coördinatie-opdracht op te nemen. Leraren willen zich zogenaamd niet 'verbranden' tegenover de collega's en vrezen tussen hamer en aambeeld terecht te komen. Het feit dat de meeste coördinatoren ook een lesopdracht aanhouden – ze willen immers de voeling met de praktijk niet verliezen – maakt de opdracht nog delicaat. Interpersoonlijke intelligentie is, zo blijkt, een must voor een coördinator.

In de CBE zal de NT2-coördinatiefunctie vaker ingevuld worden als een staffunctie. Maar ook daar klinkt eenzelfde bezorgdheid over de positie en de taakbelasting van de coördinatie. Centra met een provinciale werking voegen daaraan toe dat het groot aantal lesplaatsen de taakbelasting nog in sterke mate verzwaart al was het maar omwille van de vele verplaatsingen.

## Inschatting Huizen



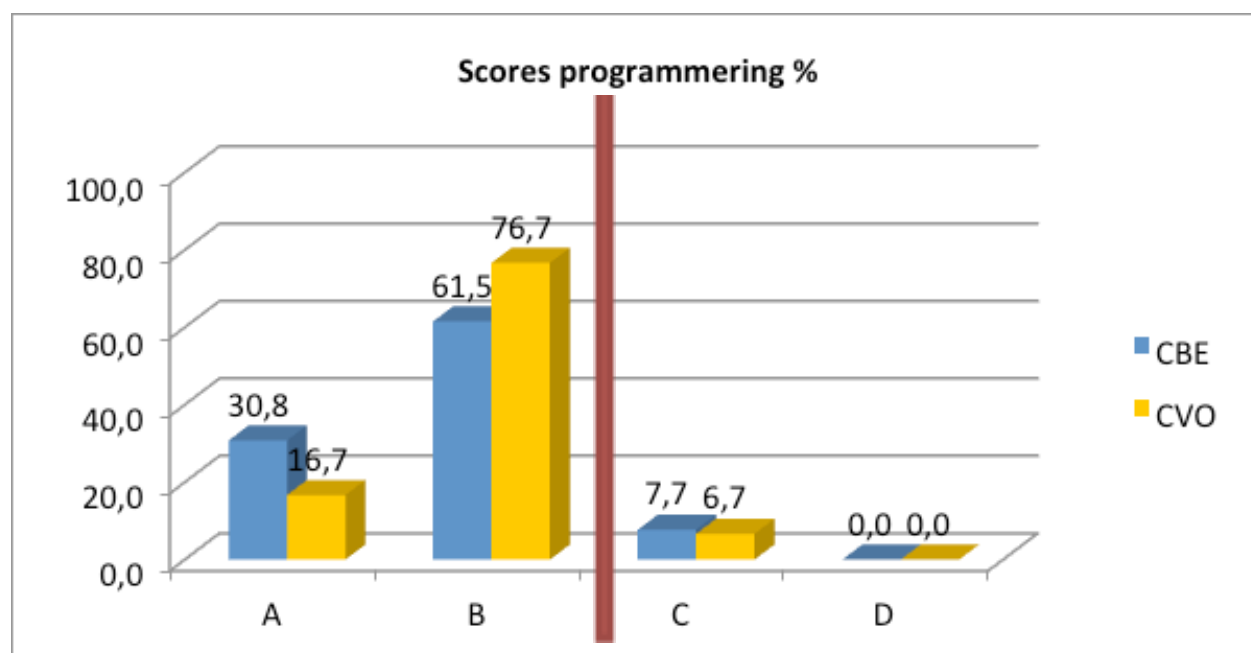
**Figuur 177** NT2-coördinatie per regio naar inschatting van de Huizen

De inschatting van de (kwaliteit) van de NT2-coördinatie door de Huizen geeft een wisselend beeld. Er zijn duidelijke regioverschillen. De Huizen benadrukken dat het hier gaat om een globale inschatting van iets waar ze uiteindelijk geen volledig beeld van hebben. Het Huis van het Nederlands West-Vlaanderen voegt daaraan toe dat ze weinig zicht hebben op de NT2-coördinatie maar dat ze vermoeden dat alle coördinatoren hun opdracht voldoende opnemen. Dit alles wijst op beperkte contacten tussen de Huizen en de coördinatie NT2. Enkele Huizen zien, tot hun tevredenheid, een opmerkelijke verschuiving van organisatorisch werk naar inhoudelijk werk door de coördinatoren. Als reden voor een lagere inschatting wordt verwezen naar het beperkt aantal uren dat coördinatoren soms krijgen voor een toch veeleisende opdracht.

### ► Programmering

De kwalitatieve analyse van de programmering is gebaseerd op de werkbezoeken en de inschatting van de Huizen. Een belangrijke vaststelling die we vooraf maken is dat de programmering in sterke mate het ritme van schooljaar in onderwijs volgt. Dit betekent dat in de praktijk het semestersysteem nog sterk de programmering bepaalt, met piekmomenten in september en januari. December en juni zijn 'rustige' maanden met minder lesmomenten en veel tijd voor evaluaties. Dit strookt met eerdere vaststellingen in het rapport over de behoeftedekkendheid van het aanbod.

## Kwalitatieve analyse programmering - werkbezoeken



Figuur 178 Scores programmering %

De centra hopen op een gelijkmatige instroom en doorstroom van NT2-cursisten waardoor de modules vlot per semester of per schooljaar gepland kunnen worden. De realiteit is meestal anders. De wisselende instroom en doorstroom maken een flexibele programmering noodzakelijk. De meeste centra vertrekken van een basisprogrammering per semester of schooljaar en sturen deze planning in de loop van het schooljaar bij. In vrijwel alle centra klinkt de bezorgdheid om de doorstroom van cursisten te verzekeren. Er wordt daarom zo geprogrammeerd dat het vervolg voor de cursisten gegarandeerd blijft. Een enkel centrum geeft grif toe dat de beschikbaarheid van lokalen en de zogenaamde 'verworven rechten' van leraren met een zekere anciënniteit de voornaamste criteria zijn bij de programmering. De meeste centra zullen echter de vragen van de doorverwijzende instanties prioriteit geven. Ze geven aan dat ze steeds bereid zijn om in te gaan op vragen van de Huizen. Ook de vragen van VDAB krijgen geleidelijk aan een vaste plaats in de programmering. De VDAB-modules worden structureel ingepland.

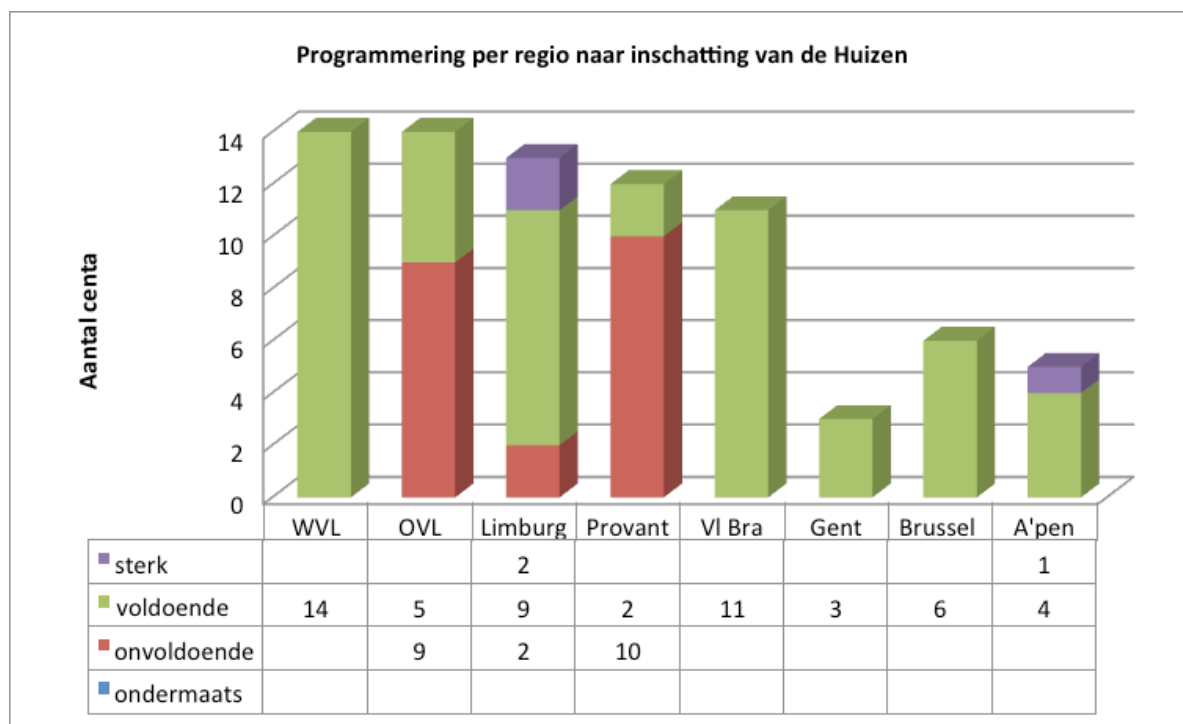
Centra vermelden dat door de verschillende instapmomenten en de toenemende flexibilisering van het aanbod, de administratie complexer wordt. Ze investeren dan ook in hoogopgeleide medewerkers voor het administratieve werk.

De programmering van verlengde en/of verkorte trajecten blijft een moeilijk gegeven. Centra programmeren in eerste instantie meestal de basistrajecten. Wanneer er vanuit de Huizen een vraag is naar verkorte of verlengde trajecten, dan zijn centra bereid om dit te programmeren, maar dit vraagt tijd. Cursisten/ de Huizen opteren er dan wel eens voor om in te gaan op het bestaande aanbod om sneller te kunnen starten met de cursus waardoor de instroom voor de verlengde/verkorte trajecten verdwijnt. Veel heeft ook te maken met de manier waarop de programmatie tot stand komt. Sommige Huizen doen een voorstel van programmering met verdeelsleutel over de verschillende centra. In andere werkingsgebieden maken de centra autonoom een planning op en sturen ze die planning door naar het Huis dat dan cursisten doorverwijst. Om vraag en aanbod op elkaar af te stemmen is dit laatste natuurlijk minder aangewezen. Toch blijft het een veel voorkomende praktijk.

Een aberratie in de programmering die eerder in dit rapport al ter sprake kwam (zie Behoeftegedekkend aanbod) en die absoluut een halt moet toegeroepen worden, is het feit dat sommige centra het aanbod programmeren van half september tot half mei. Hierdoor ontstaat er een periode van vier maanden tijdens dewelke de cursisten geen les krijgen. Deze centra programmeren de modules vanuit de vraag van leraren om wekelijks 125% van de opdracht te presteren. Daardoor bereiken de leraren op korte tijd een volledige jaaropdracht. Concreet betekent dit, en we verwijzen hierbij

ook naar het leerbehoefteonderzoek in dit rapport, dat het centrum een avondblok programmeert van vier lesuren. Afgezien van het feit dat vier opeenvolgende lesuren NT2 pedagogisch-didactisch nauwelijks te verantwoorden valt, stelden we tijdens werkbezoeken vast dat de feitelijke lestijd eerder drie dan vier lesuren bedraagt. Cursisten komen immers later toe en vertrekken vroeger.

### Inschatting van de Huizen



**Figuur 179 Programmering per regio naar inschatting Huizen**

De inschatting van de Huizen met betrekking tot de kwaliteit van programmering geeft een wisselend beeld. Opvallend zijn de verschillen tussen een provinciale werking en de werking in centrumsteden. In centrumsteden zijn de Huizen opvallend positiever over de programmering dan in de provincies. De context speelt hier duidelijk een rol. Eén Huis formuleert het als volgt: 'De vraag wordt nog te vaak in het aanbod geperst'. In centrumsteden kunnen de centra vanuit het gecentraliseerde aanbod flexibeler inspelen op de vraag.

Toch zijn de meeste Huizen voorzichtig positief. Ze vermelden de bereidheid van de centra om bijkomende lesgroepen te organiseren en in te spelen op specifieke vragen zoals extra cursussen voor asielzoekers en zomeraanbod. Die bereidheid wordt deels getemperd door de administratie die dit met zich meebrengt en het feit dat het centrum financieel 'afgestraft' kan worden voor de inspanningen die het levert. Er is immers de groeinorm en het feit dat het gebruik van de bijkomende middelen NT2 geen lesuren cursist oplevert voor de reguliere omkadering.



## Didactisch Klimaat

### Wat verwacht de overheid?

Artikel 4 van het Decreet betreffende de kwaliteit van het onderwijs verplicht de centra kwaliteitsvol onderwijs te verstrekken. In Artikel 13 van het decreet op het volwassenenonderwijs lezen we dat elk centrum de opdracht heeft de eindtermen, specifieke eindtermen of basiscompetenties met betrekking tot kennis, inzicht en vaardigheden met de cursisten te bereiken. Artikel 14 van datzelfde decreet stipuleert dat elk centrumbestuur, met inachtneming van de door de Vlaamse Regering goedgekeurde opleidingsprofielen, over de vrijheid beschikt om de leerplannen vast te stellen. In de leerplannen worden de eindtermen, de specifieke eindtermen of de basiscompetenties op herkenbare wijze opgenomen. Het leerplan moet voldoende ruimte laten voor de inbreng van centra, leraren, lerarenteams of cursisten.

Hoe de centra de leerplannen realiseren en hoe ze hun didactisch klimaat vormgeven, behoort tot hun pedagogische vrijheid. Het centrum kan vrij keuzes maken met betrekking tot het leermateriaal, het didactisch handelen, de gekozen werkvormen, de groepsgrootte, de ingezette vormen van leren...

De infrastructuur van een centrum dient wel aan een aantal voorwaarden te voldoen. De centra moeten voor een erkenning door de overheid voldoen aan de voorwaarde met betrekking tot de woonbaarheid, veiligheid en hygiëne in de instellingen. De inspectie controleert dit aspect, zoals vermeld in Artikel 38 van het decreet betreffende de kwaliteit van het onderwijs. Volgens de memorie van toelichting bij het decreet op het volwassenenonderwijs gelden er met betrekking tot de infrastructuur een aantal algemene normen, zoals een aangepaste grootte van het leslokaal in verhouding tot de grootte van de cursistengroep, aangepaste verwarming en verluchting, netheid, orde en hygiëne en de aanwezigheid van voldoende sanitair.

Volgens diezelfde memorie van toelichting dient de infrastructuur ook aangepast te zijn aan de specifieke noden van de opleidingen. Het nodige materiaal en materieel vereist om op een gepaste wijze onderwijsactiviteiten te kunnen inrichten, wordt daarom in de leerplannen geconcretiseerd in het luik 'minimale materiële vereisten'. Wanneer de infrastructuur onvoldoende aangepast is, kan de inspectie bij doorlichting een aanbeveling doen om de inrichting van die specifieke opleiding stop te zetten, ook al is verder voldaan aan algemene normen betreffende veiligheid, woonbaarheid en hygiëne.

Voor wat de groepsgrootte betreft, hebben de centra een zekere autonomie. De numerieke delers voor de verschillende opleidingen vormen de basis voor de financiering (zie Onderwijsorganisatie). Ze werden geformuleerd op basis van een historische stand van zaken. Er gelden onder- noch bovengrenzen. Volgens Artikels 85 en 98 van het decreet op het volwassenenonderwijs is de numerieke deler voor de leergebieden alfabetisering Nederlands tweede taal acht en tien voor Nederlands tweede taal in de basiseducatie. Voor de CVO is de deler twaalf. Enkel indien de groepsgrootte de realisatie van het leerplan in het gedrang brengt, kan de onderwijsinspectie een voorbehoud formuleren.

Volgens het Vlaams Afsprakenkader NT2 moeten, op regionaal niveau, afspraken rond minimale en maximale groepsgrootte in het lokale afsprakenkader worden opgenomen. Nadere analyse van de afsprakenkaders van de Huizen van het Nederlands toont ons dat dit echter amper gebeurt. In de afsprakenkaders van de Huizen van Antwerpen en Oost- en West-Vlaanderen is geen enkele informatie over groepsgrootte terug te vinden. In de Afsprakenkaders van het Huis van het Nederlands Brussel, Limburg, West-Vlaanderen en Vlaams Brabant gebeurde dit slechts in algemene bewoordingen, zoals "De minimale en maximale groepsgrootte om een aanbod te kunnen starten, wordt doorgegeven aan het Huis." of "Per centrum wordt het aantal plaatsen afgesproken." Enkel het afsprakenkader van Huis van het Nederlands Gent is expliciet over de groepsgrootte (zie verder).

## Wat zeggen deskundigen?

Volgens het Steunpunt Diversiteit en Leren van de Universiteit Gent is een krachtige leeromgeving een leeromgeving die participatie, betekenisgericht leren, levensechte contexten en zelfsturing mogelijk maakt. Een dergelijke leeromgeving draagt bij tot de kwaliteit van het onderwijsaanbod en het leerrendement bij alle lerenden.

Om beslissingen te nemen over de vormgeving van het onderwijsaanbod is het belangrijk om een goed inzicht te hebben in de doelen die worden nagestreefd en in de kenmerken van de lerenden die deze doelen nastreven. Pas dan kan men gericht kiezen voor inhouden en leertaken, werkvormen en media. (Elen, Clarebout, Verschaffel, & Van Dooren, 2010)

Leraren beschouwen leerinhouden te snel als 'relevant' of 'waardevol' en benaderen handboeken onvoldoende kritisch. Er gebeurt ook zeer weinig evaluatief onderzoek naar de didactische waarde van handboeken, meer bepaald over de specifieke selectie van de leerinhoud, de structuur en de vormgeving van deze leermaterialen. (Valcke, 2010). Uit onderzoek blijkt bovendien dat het toepassen van allerlei leeractiviteiten – zoals het zoeken van informatie op de computer, samenwerkend leren en gebruik van taken – niet zondermeer een positief effect heeft op de prestaties van leerders (Teurlings, Wolput, & Vermeulen, 2006). Leeractiviteiten moeten efficiënt en effectief zijn voor het leren van relevante doelen en aansluiten bij het niveau en de concrete behoeften van leerders.

De ruimte waarin het leren plaatsvindt, is belangrijk. Een krachtige leerruimte omvat minimaal: (een groep) lerenden, instrumenten, informatie en de mogelijkheid om samen te werken met andere lerenden. (Valcke, 2010).

De meeste studies concluderen dat er een correlatie is tussen groepsgrootte en leerderprestaties. Kleinere klassen leiden meestal tot betere prestaties. Klasgrootte heeft een impact op de interactie tussen leraren en leerders en tussen leerders onderling, de effectieve leertijd die vrijgemaakt kan worden, de mogelijkheid tot differentiëren tijdens de les en de betrokkenheid van de leerders. Dit echter op voorwaarde dat de leraar zijn onderwijsstijl aanpast aan de kleinere lesgroepen en niet op dezelfde manier lesgeeft als aan grotere groepen (Hattie, 2003)

Hattie stelt bovendien vast dat leerders hooguit de helft van de tijd die ze in de klas doorbrengen, betrokken zijn bij de lesactiviteit. De betrokkenheid is het hoogst en het leren het effectiefst wanneer leerders samenwerken. Er bestaat een grote variatie aan mogelijke werkvormen. Onderzoekers stellen echter vast dat, afhankelijk van de opvatting, 'beliefs', over leren en instructie (traditioneel versus constructivistisch), leraren en cursusontwikkelaars andere typische werkvormen verkiezen. (Valcke, 2010). Bij het kiezen van werkvormen voor een krachtige leeromgeving moeten echter visies overstegen worden en moet men zich vooral het volgende afvragen: Biedt de werkvorm voldoende prikkels tot actieve verwerking van de leerstof? Hoe contextueel is de werkvorm? Biedt de werkvorm voldoende kansen tot zelfgestuurd en doelgericht leren? Biedt de werkvorm gelegenheid tot constructief en cumulatief leren? Biedt de werkvorm gelegenheid tot coöperatief werken? Hoe doelgericht is de werkvorm? Is de te kiezen werkvorm praktisch uitvoerbaar? (Standaert, Troch, Peeters, & Piedfort, 2008)

Zowel 'traditionele media' (schoolbord, platen en kaarten, projectoren, film, tv, ...) als 'nieuwe media' (computer, video, cd, cd-rom, internet, dvd, ...) kunnen worden ingezet tijdens het taalleerproces. Ook hier is het belangrijk de media op een didactische verantwoorde wijze te kiezen en te gebruiken. Media zijn geen doel op zich, maar blijven middelen om bepaalde leerfuncties beter of op een aanvullende wijze te kunnen vervullen. (Standaert, Troch, Peeters, & Piedfort, 2008)

Uit onderzoek blijkt bovendien dat het taalverwervingsproces van tweedetaalleerders die het volgen van lessen combineren met input buiten de les gemiddeld sneller verloopt dan zij die enkel les volgen of enkel door middel van informeel leren taal oppikken (De Keyser, 2006). Naast de traditionele taallessen bestaan er nog legio vormen van leren zoals tandems (met al dan niet 'code switching' - het wisselen van Nederlands en een vreemde taal), conversatiegroepen, stages, socio-culturele activiteiten, extra murosactiviteiten, zelfstudie, leeskringen, ... (Pulinx, De Cuyper, Garibay, & Van Avermaet, 2012)

## Wat stellen we vast?

We benaderden de kwaliteit van het didactisch klimaat in de centra vanuit vier onderzoeksvragen:

1. Zorgt het centrum ervoor dat de infrastructuur bijdraagt tot functioneel en levensecht onderwijs?
2. Stemt het centrum het leermateriaal en het didactisch handelen af op de leerstijlen en leerbehoeften van cursisten?
3. Voert het centrum een beleid rond de groepsgrootte van cursistengroepen dat rekening houdt met het didactisch comfort van leraren en het leerrendement van cursisten?
4. Zorgt het centrum voor levensecht en werkelijkheidsgericht leren waarbij cursisten de mogelijkheid krijgen om een transfer te maken van het geleerde in de klas naar de buitenwereld?

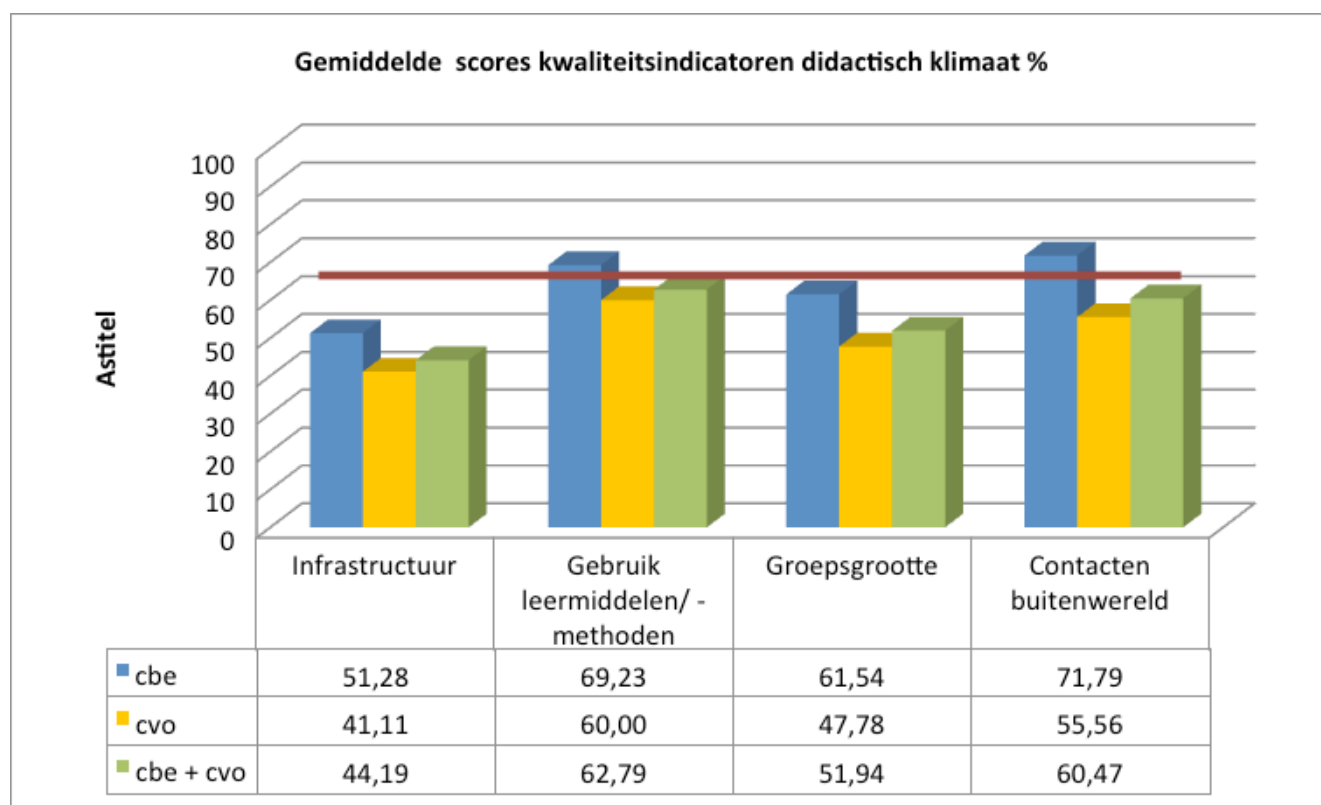
Deze onderzoeksvragen vertaalden we in vier kwaliteitsindicatoren die we hanteerden om onze vaststellingen tijdens de werkbezoeken te scoren.

STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Infrastructuur</b>			
De infrastructuur draagt in hoge mate bij tot functioneel en levensecht onderwijs. Er is een doordacht beleid ter zake.	De infrastructuur draagt in voldoende mate bij tot functioneel en levensecht onderwijs. Meerdere sporen zijn duidelijk aanwezig doorheen het centrum.	De infrastructuur draagt beperkt bij tot functioneel en levensecht onderwijs. De initiatieven vertonen geen samenhang en zijn lokaal- of leraargebonden.	De infrastructuur draagt weinig tot niet bij tot functioneel en levensecht onderwijs.
<b>Gebruik leermiddelen/-methoden</b>			
De leermaterialen en het didactisch handelen zijn maximaal afgestemd op de leerstijlen en behoeften van cursisten.	De leermaterialen en het didactisch handelen worden flexibel ingezet en geregeld afgestemd op leerstijlen en behoeften van cursisten.	De leermaterialen en het didactisch handelen volgen een vooraf vastgelegd stramien maar worden af en toe afgestemd op leerstijlen en behoeften van cursisten.	De leermaterialen en het didactisch handelen volgen een vooraf vastgelegd stramien en worden weinig tot niet afgestemd op leerstijlen en behoeften van cursisten.
<b>Groepsgrootte</b>			
Het centrum voert een doordacht beleid rond de groepsgrootte van cursistengroepen. Deze worden steeds in functie van leerrendement van cursisten en agogisch-didactisch comfort van leraren samengesteld.	Het centrum voert een voldoende consequent beleid rond de grootte van cursistengroepen in functie van leerrendement van cursisten en agogisch-didactisch comfort van leraren.	Het centrum voert een beperkt beleid rond de groepsgrootte van cursistengroepen in functie van leerrendement van cursisten en agogisch-didactisch comfort van leraren. Dit beleid wordt niet consequent gehanteerd.	Het centrum voert weinig tot geen beleid rond de groepsgrootte van cursistengroepen in functie van leerrendement van cursisten en agogisch-didactisch comfort van leraren. De NT2-uren worden systematisch afgewend naar andere leergebieden.

Contacten buitenwereld			
De cursisten leren het Nederlands geregeld functioneel gebruiken tijdens buitenschoolse activiteiten als inherent onderdeel van de NT2-cursus. Taalstages en oefenkansen NT2 maken structureel deel uit van de NT2-cursus.	De cursisten leren het Nederlands geregeld functioneel gebruiken tijdens buitenschoolse activiteiten. Meerdere cursisten volgen op initiatief van het centrum taalstages en nemen deel aan oefenkansen NT2.	De cursisten leren het Nederlands af en toe gebruiken tijdens buitenschoolse activiteiten. Deze activiteiten zijn weinig functioneel opgezet. Enkele cursisten volgen op eigen initiatief taalstages of nemen deel aan oefenkansen NT2.	De cursisten leren het Nederlands hoofdzakelijk binnen de klasmuren. Er zijn weinig tot geen initiatieven die de toepassing van het geleerde in de buitenwereld bevorderen.

### ► Globale vaststellingen

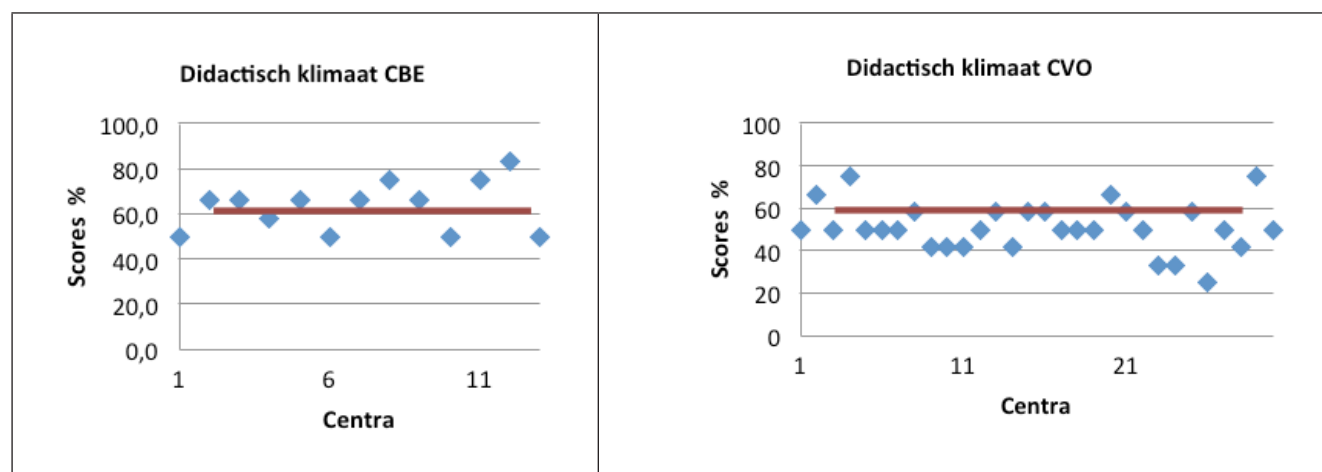
Onderstaande grafiek toont de globale resultaten van de werkbezoeken bij 30 CVO en dertien CBE. De bezochte CVO scoren gemiddeld onvoldoende, behalve voor het kwaliteitsaspect 'gebruik leermiddelen/-methoden'. De CBE doen het voor alle kwaliteitsaspecten gevoelig beter met hogere gemiddelde scores en scoren op slechts één kwaliteitsaspect onder de cesuur, met name voor 'infrastructuur'.



Figuur 180 Gemiddelde scores kwaliteitsindicatoren didactisch klimaat % (N CVO = 30; N CBE = 13)

## Onderlinge verschillen

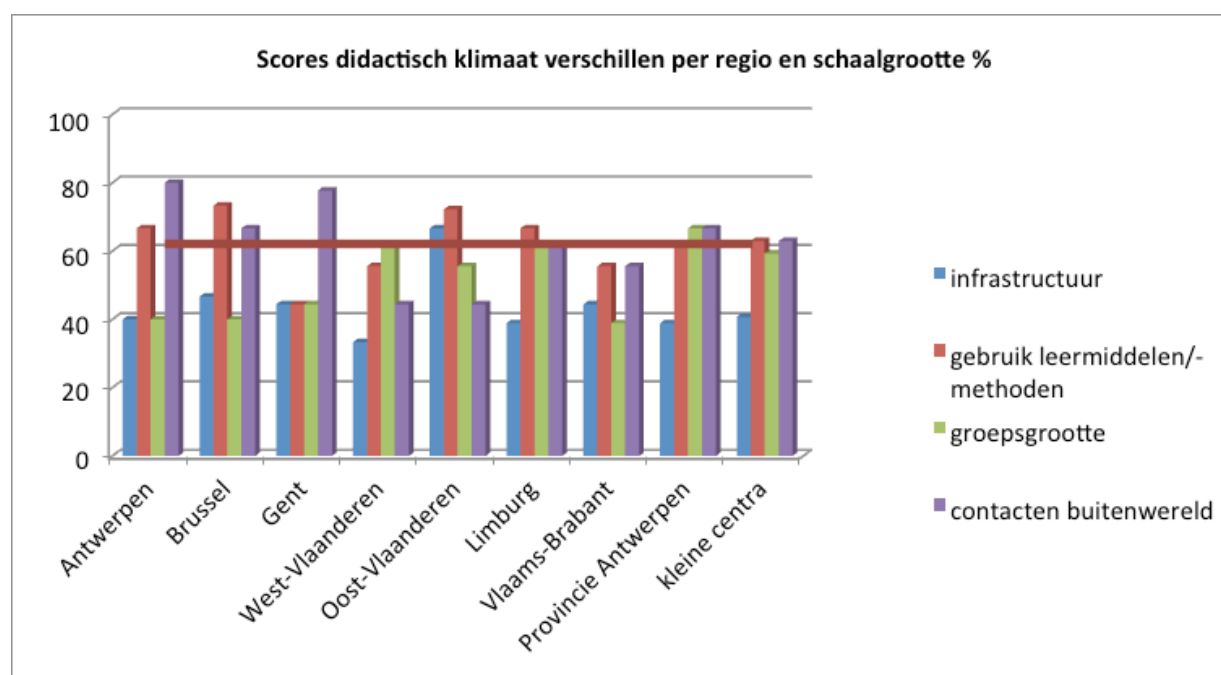
Onderstaande grafieken geven een visueel beeld van de onderlinge verschillen tussen de centra. Van de dertien CBE scoren er vier onvoldoende voor didactisch klimaat. De spreiding tussen de verschillende CBE bevindt zich tussen 83% en 50%. Voor de CVO is de situatie gevoelig slechter. Slechts vier van de 30 CVO scoren voldoende. Een deel van de CVO die de cesuur niet halen, scoren ook minder hoog dan de CBE die de cesuur niet halen. De spreiding tussen de CVO is een stuk groter dan die tussen de CBE en zit tussen 75% en 20%.



Figuur 181 De spreiding van de resultaten op de rubriek didactisch klimaat (N CVO = 30; N CBE = 13)

## Regionale verschillen en verschillen qua schaalgrootte

De scores voor uitrusting variëren ook per regio en schaalgrootte, zoals onderstaande grafiek laat zien.



Figuur 182 Gemiddelde scores voor infrastructuur, gebruik leermiddelen/-methoden, groeps grootte en contacten met de buitenwereld per regio en voor de kleine centra

De regio's Vlaams-Brabant en West-Vlaanderen scoren het minst goed. Ze scoren voor alle kwaliteitsindicatoren onder de cesuur. Wat infrastructuur betreft, scoren alle regio's en de kleine centra onder de cesuur, behalve Oost-Vlaanderen. De scores van de regio's liggen het minst ver uiteen voor infrastructuur. Voor het gebruik van leermiddelen en –methoden en voor contacten buitenwereld scoren vijf regio's voldoende. Wat dit laatste betreft, zien we duidelijk een impact van de Huizen. In de regio's die voldoende scoren, investeren de Huizen sterk in het creëren en promoten van oefenkansen NT2. Dit is heel duidelijk voor de regio Brussel waar de talige context voor NT2-cursisten nochtans weinig evident is. De scores liggen verder uiteen dan voor infrastructuur. De omgekeerde situatie doet zich voor wat betreft groeps grootte. Die scoort in vijf regio's en in de kleine centra onvoldoende, ook hier zijn de scores tussen de regio's sterk gespreid.

### ► Een acuut tekort aan leslokalen

Vooraleer we ingaan op de aparte kwaliteitsindicatoren, bundelen we de bevindingen op het vlak van de beschikbare infrastructuur. In de onlinebevraging vroegen we de centra of ze over voldoende infrastructuur beschikken om een behoeftedekkend aanbod NT2 te voorzien. De antwoorden weerspiegelen de infrastructuurproblematiek die we ook al signaleerden onder onderwijsaanbod en die ook bevestigd wordt in het leerbehoeftenonderzoek bij de cursisten. Liefst 77% van de CBE en 42% van de CVO zegt dat ze niet over voldoende infrastructuur beschikken. Ook tijdens de werkbezoeken kwam de permanente lokalenzoektocht van de centra als prominent onderwerp op tafel. Veel centra signaleren dat ze hun maximumcapaciteit bereikt hebben. De meeste centra zijn vrijwel onafgebroken op zoek naar beschikbare, betaalbare en bruikbare leslokalen. De meeste centra die leslokalen in eigen beheer hebben, huren extra lokalen bij om aan de vraag te blijven voldoen. Binnen centra sneuvelt al eens een OLC of dient een computerklas hoofdzakelijk als leslokaal. Enkele CBE melden dat het ook niet evident is om een geschikte werkplaats voor nieuwe leraren te voorzien. Eén van deze CBE experimenteert al met 20% thuiswerk voor de leraren, waardoor de veelal geprezen centrumopdracht bij de CBE onder druk komt te staan. Vooral tijdens de dag en zeker in de voormiddag is het op meerdere plaatsen nog moeilijk om extra aanbod te voorzien. Dit is het gevolg van de voorrang van het leerplichtonderwijs overdag in gedeelde schoolgebouwen, maar bijvoorbeeld ook van het aanbod maatschappelijke oriëntatie binnen het inburgeringstraject. In een aantal regio's geldt immers de afspraak dat NT2 in de voormiddag en MO in de namiddag gegeven wordt. Daardoor kunnen meerdere NT2-cursisten niet op het gewenste moment les volgen. Enkele centra melden dat ze omwille van budgettaire redenen verplicht zijn om infrastructuur op te geven. Meerdere centra krijgen lokalen al dan niet gratis ter beschikking van lokale besturen, VDAB, OCMW, culturele centra, dagscholen, bibliotheken, organisaties. Ze kunnen weinig eisen stellen op het vlak van lokaalgrootte en ICT-infrastructuur. Het is soms 'vechten' om aan de minimale materiële vereisten te kunnen voldoen. Zelf investeren in aankleding en ICT in deze lesplaatsen is financieel niet haalbaar of opportuun gezien het contract voor sommige lesplaatsen jaarlijks opzegbaar is. We deden geen onderzoek naar de algemene staat van de gebouwen en de aanwezige voorzieningen, maar het is duidelijk dat dit op heel wat lesplaatsen te wensen overlaat.

De grote paradox bij dit alles is dat het gros van al deze lokalen leeg staat gedurende de weekends en de schoolvakanties, alles bij elkaar toch minstens vijftien weken per jaar. Het valt ook op dat centra nog niet overal gebruik maken van lokalen in gemeenschapscentra, culturele centra en bibliotheken. Nochtans kunnen deze locaties, op voorwaarde dat ze geschikt zijn als lesplaats (zie hieronder) een meerwaarde bieden als startplaats voor een actieve participatie aan de samenleving. Een voorwaarde hierbij is dan wel dat wederzijdse contacten en samenwerking gestimuleerd worden. Dit is niet alleen de opdracht van een NT2-centrum, het past ook binnen de opdracht die de lokale besturen op het vlak van integratie moeten opnemen (zie Afstemming en samenwerking).

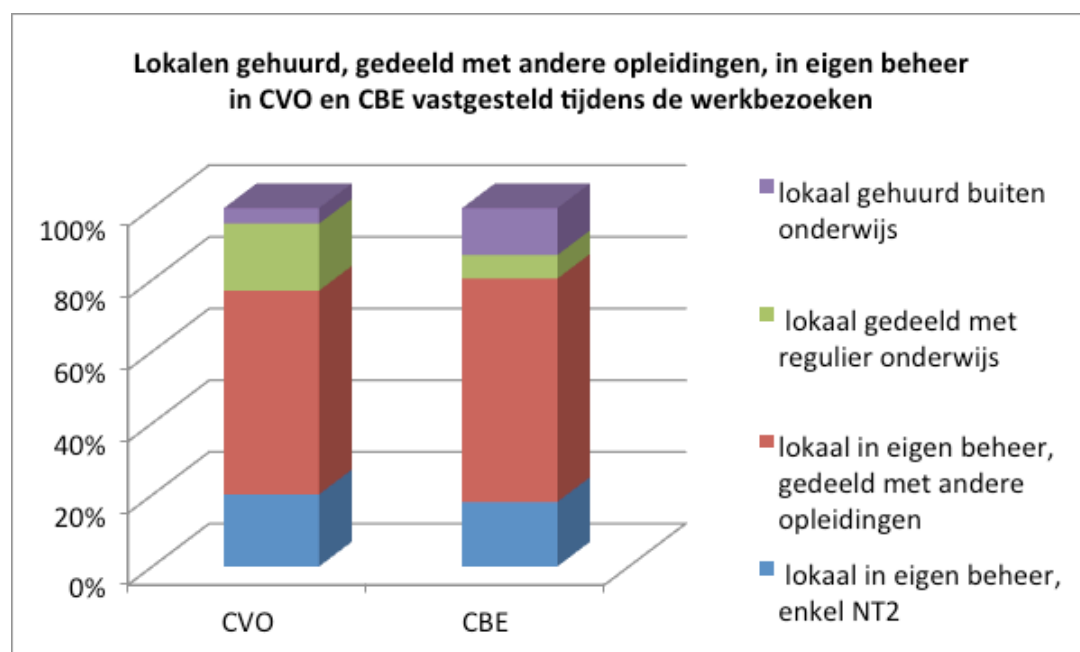
### ► De infrastructuur draagt onvoldoende bij tot functioneel, gedifferentieerd en zelfgestuurd leren

Onder de noemer 'infrastructuur' benoemen we de fysieke leeromgeving van de cursisten in ruime zin: Hebben de centra een beleid om de gebouwen en de leslokalen op die manier in te richten dat ze bijdragen tot functioneel, betekenisgericht en levensecht onderwijs? 'Ademt' de lesplaats NT2 uit? In hoeverre zijn de lokalen en centra uitgerust op het vlak van ICT? Zijn de lesruimtes geschikt voor gedifferentieerd werken, voor het inzetten van verschillende soorten werkvormen in groepjes, voor individueel zelfstandig werk? Biedt de aankleding van de klaswanden ondersteuning of uitdaging? Zijn er tastbare, authentieke materialen, gebruiksvoorwerpen aanwezig? Zijn er hulpbronnen en ondersteuningsmaterialen zoals woordenboeken, strategiekaarten... aanwezig? Is er een toegankelijk aanbod van aangepaste kranten, boeken en tijdschriften?

Tijdens het leerbehoeftenonderzoek scoorden we 200 leslokalen op de kracht van de leeromgeving volgens de onderstaande kwaliteitscriteria.

STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Krachtige leeromgeving</b>			
De klas-/leeromgeving nodigt uit tot gedifferentieerd leren. Voor de cursisten zijn diverse ondersteunende hulpbronnen (ICT en andere leermiddelen) aanwezig die uitnodigen tot zelfsturend leren en die ze zelfstandig kunnen gebruiken. Er zijn diverse authentieke bronnen aanwezig. De leeromgeving wordt doordacht en maximaal aangewend om het leerproces te ondersteunen (De voorwerpen in de klasomgeving worden bijvoorbeeld aangewend als leermiddel zoals bij TPR).	In de klas-/leeromgeving zijn er naast de audiovisuele en ICT-middelen ook diverse elementen aanwezig die betekenisgericht, levensecht en zelfsturend leren stimuleren. De opstelling van de klas nodigt uit tot interactie en laat gedifferentieerd werken toe, er zijn diverse authentieke taalbronnen voorhanden (folders, kranten...)	In de klas-/leeromgeving zijn er naast de audiovisuele middelen wel ICT-voorzieningen maar er zijn geen of slechts minimaal elementen aanwezig die betekenisgericht, levensecht en zelfsturend leren stimuleren zoals een opstelling die interactie bevordert, leerondersteunend materiaal, authentiek materiaal uit de regionale context...	In de klas-/leeromgeving zijn er geen ICT-voorzieningen (WIFI, beamer en laptop) en geen elementen aanwezig die betekenisgericht, levensecht en zelfsturend leren stimuleren zoals een opstelling die interactie bevordert, leerondersteunend materiaal, authentiek materiaal uit de regionale context... Enkel de minimale audiovisuele middelen zijn aanwezig.

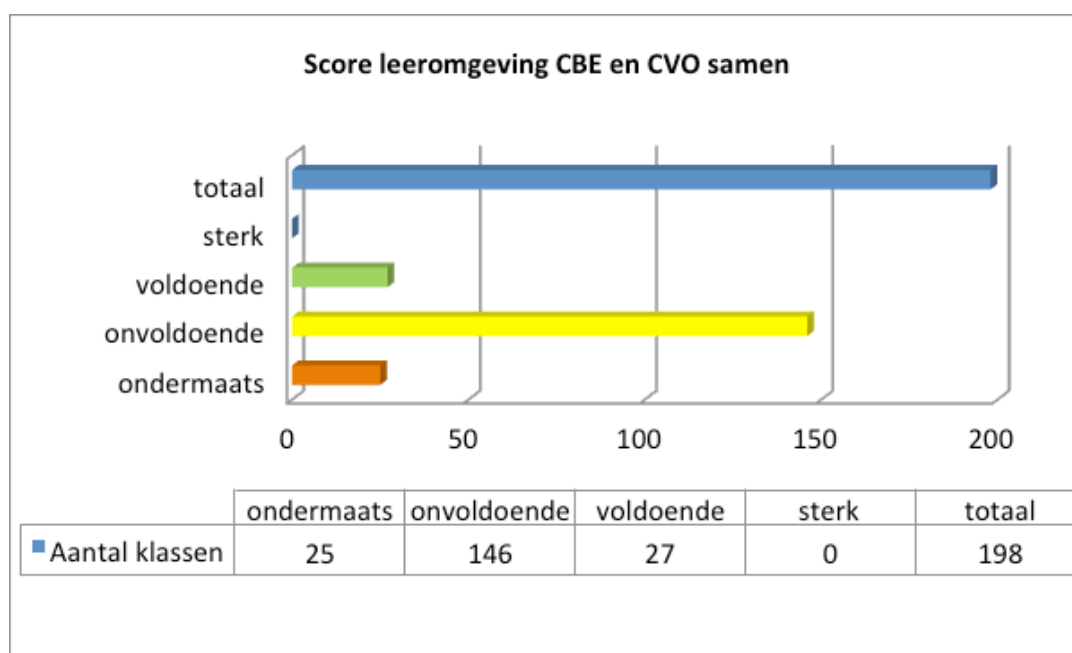
Tijdens de werkbezoeken noteerden we voor de 200 bezochte klassen daarnaast systematisch of lokalen gehuurd werden buiten onderwijs, gedeeld werden met het regulier onderwijs, in eigen beheer waren, gedeeld werden met andere opleidingen of exclusief voorbehouden werden voor NT2. Dit resulteerde in onderstaande grafiek.



**Figuur 183 Lokalen gehuurd, gedeeld met andere opleidingen, in eigen beheer in CVO en CBE vastgesteld tijdens de werkbezoeken (N=200)**

In slechts 28 van de in totaal 139 bezochte CVO-klassen en in 11 van de in totaal 61 bezochte CBE-klassen werden de lokalen in eigen beheer voorbehouden voor NT2. De meeste lokalen, 79 in CVO en 38 in CBE, werden gedeeld met andere opleidingen. De situatie voor de CBE en de CVO is hier nagenoeg gelijk. 26 CVO-klassen werden gedeeld met het regulier onderwijs, waar dit slechts gold voor 4 CBE-klassen. 6 bezochte CVO- en 8 CBE-klassen werden gehoord buiten onderwijs. Aangezien de klasbezoeken meestal plaatsvonden in de hoofdvestigingen en slechts sporadisch in andere lesplaatsen, kunnen we deze cijfers niet extrapoleren. Deze informatie stelt ons wel in de mogelijkheid om de gedane vaststellingen met betrekking tot de kwaliteit van de leeromgeving te interpreteren.

De scores qua krachtige leeromgeving resulteren in onderstaand globaal beeld voor CBE en CVO samen.



**Figuur 184** Score leeromgeving leslokalen leerbehoeftenonderzoek (N = 200)

Zowel bij de CBE als de CVO scoort geen enkel leslokaal sterk. Slechts 25 van de 200 leslokalen of 12,5% scoort voldoende. Deze leslokalen bevinden zich in veertien van de 43 centra, vier CBE en tien CVO. In zeven van deze centra, gaat het telkens om slechts één leslokaal. Van alle leslokalen samen zijn er 23 in eigen beheer van de centra; tien daarvan zijn uitsluitend voorbehouden voor NT2 terwijl de andere dertien gedeeld worden met andere opleidingen binnen het centrum. De twee andere goed scorende leslokalen bevinden zich in gebouwen die gedeeld worden met het regulier onderwijs.

In de tabel hieronder zien we duidelijk dat de centra nog een weg te gaan hebben als het op de infrastructuur als leerbevorderende factor aankomt. Het is de indicator die het zwakst scoort van alle kwaliteitsaspecten. Slechts zeven van de dertien CBE en een vierde van de CVO halen de cesuur.





**Figuur 185** Aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de survey voor infrastructuur (N CVO = 30; N CBE = 13)

Uiteraard is in de hierboven geschetste lokalenproblematiek een deel van de verklaring te vinden. We stellen echter vast dat ook voor de gebouwen en lokalen die de centra in eigen beheer hebben, de bewuste inzet van de infrastructuur als ondersteunend voor het NT2-leren voor de meeste centra geen aandachtspunt is.

### Locatieafhankelijke investeringen in ICT

Grosso modo geeft een derde van de centra aan dat ze zowel in eigen leslokalen als op locatie goed uitgerust zijn op het vlak van ICT; voor een derde van de centra is dat locatieafhankelijk en nog eens een derde bekend dat de situatie verre van ideaal is. Veel centra investeren doelbewust in de modernisering van hun ICT-infrastructuur en hebben in recente jaren een inhaalbeweging gemaakt op dit vlak. Vooral bij enkele CBE is dit opvallend en een gevolg van de beleidsaandacht die ze binnen de sector aan digitale geletterdheid toekennen. Gezien de beperkte omkaderingsmiddelen is de vernieuwing en uitbouw van de ICT-infrastructuur in veel centra een traag meerjarenproces. Desondanks proberen alle centra, zeker in de eigen gebouwen, hun leslokalen eigentijds uit te rusten met minstens een computer, beamer en internetverbinding. In meerdere centra zijn ook al digitale borden aanwezig, in sommige centra zelfs in alle leslokalen. De meeste centra hebben een OLC met vaste computers (zie Leertrajectbegeleiding), een computerlokaal, laptops en soms ook tablets die leraren kunnen ontlend voor de les. Sommige centra slagen er ook in om dezelfde condities te verkrijgen op lesplaatsen die niet in eigen beheer zijn. Bepaalde lesplaatsen zijn door de eigenaar al goed voorzien van ICT-infrastructuur. Indien dit niet het geval is, investeren een aantal centra zelf in de leslokalen waarvoor er langlopende huurcontracten zijn of voorzien ze kasten ter plaatse of mobiele multimediacoffers met tablets of laptops en mobiele schermbeeldprojectoren die leraren meenemen naar deze lesplaatsen. Dit laatste vergt veel praktische regelingen voor reserveren, afhalen en terugbrengen. Vandaar dat leraren er soms voor passen. Dit geldt ook voor het gebruik van tastbaar, functioneel materiaal. In de meeste centra is dit materiaal voldoende aanwezig. Veelal zit het centraal in een materialenkast of staan er materialendozen of –trolleys ter beschikking die leraren kunnen meenemen naar de leslocatie. Op meerdere leslocaties hebben centra ter plaatse een dergelijke kast, maar er zijn locaties waar geen materiaal mag achterblijven, ook omwille van het risico op diefstal.

### Beperkte koppeling van ICT-mogelijkheden aan professionaliseringinitiatieven

Slechts een minderheid van de centra voert een beleid waarin ze nascholing voor de leraren vastkoppelen aan investeringen in ICT om zo deze middelen maximaal en op een adequate manier in te zetten in het onderwijsleerproces. De centra gaan er meestal impliciet van uit dat leraren dit doen. Centra geven te kennen dat er leraarafhankelijk grote verschillen zijn in het gebruik van ICT, niet alleen omdat ze onderling sterk verschillen in ICT-vaardigheid maar omdat ze zich ook geremd voelen door het feit dat de technologie het soms laat afweten. In veel gevallen beperken leraren het gebruik van ICT nog tot de klassikale projectie van bordboeken of schriftelijk lesmateriaal, het binnenbrengen van authentiek luister- en beeldmateriaal in de klas, het gebruik van internet als visueel woordenboek of het individueel

inoefenen van technische vaardigheden en drill & practice oefeningen. ICT wordt nog weinig ingezet in het kader van differentiatie, de verhoging van de effectieve leertijd of de activering van het leren van individuele cursisten. In een aantal centra die de investeringen in ICT wel koppelen aan de professionalisering van leraren, lopen er bijvoorbeeld experimenten met tablet- en laptopklassen. Een centrum met weinig middelen lost dit op door te experimenteren met laptops en tablets die cursisten zelf meebrengen. In veel centra gebruiken de cursisten ook hun eigen smartphone met specifieke apps.

### **Weinig uitdagende klasaankleding**

Wat de aankleding van de klassen en klaswanden betreft, voeren de meeste centra geen onderbouwd beleid, op enkele CBE na. Eén CBE houdt de klaswanden bewust sober in functie van visuele rust. In een ander CBE heeft een tijdelijke werkgroep zich over de klasaankleding gebogen. Deze werkgroep heeft een ideale klas met werkhoek gecreëerd en basiselementen opgelijst die in elk leslokaal aanwezig zijn: een klok, kaarten van de gemeente, België en de wereld, geheugensteuntjes voor strategieën en ondersteunende kennis. Ook in andere CBE is dit soort bekleding aanwezig. Minder schoolse wandbekleding die uitnodigt tot interactie of aanzet tot lezen zoals een actualiteitenbord met krantenknipsels, een gedicht of recept van de week, foto's van voorbije lesactiviteiten, creatief werk van NT2-cursisten... zijn weinig ingeburgerd. Veel centra geven aan dat ze vooral op niet-eigen lesplaatsen niets aan de wanden mogen hangen of enkel op een prikbord. In de lokalen die ze delen met het leerplichtonderwijs zijn de wanden volledig ingenomen door het dagonderwijs. Maar ook de lokalen die in eigen beheer zijn, ogen vaak kaal. Veel centra werpen op dat de leslokalen gedeeld worden met andere opleidingen en dat het daarom moeilijk is om de klaswanden voor NT2 aan te kleden. Enkele centra lossen dit op door de gangen van het centrum hiervoor te benutten. Zelfs bij de enkele centra die een exclusieve NT2-campus hebben en de ruimte hebben om deze in te richten zoals ze zelf willen, ontbreekt een visie of beleid ter zake. Er is in deze centra maar ook in de meeste andere geen doelbewuste planning om leslokalen systematisch voor dezelfde niveaus en leraren voor te behouden. Leraren krijgen de boodschap dat ze de lokalen kunnen aankleden zoals ze willen. Initiatieven ter zake zijn dan ook leraarafankelijk.

### **Weinig beleid rond de klasopstelling in functie van actief en zelfgestuurd leren**

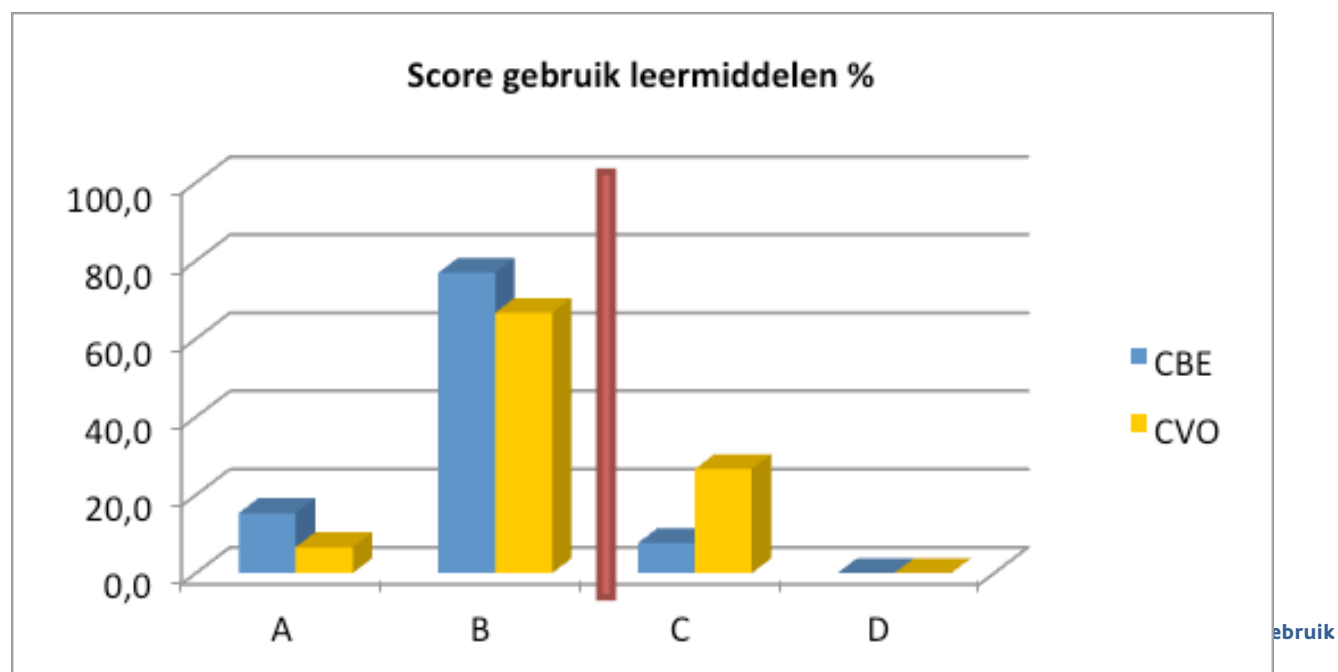
Interactief werken en het afwisselen van verschillende werkvormen is in de meeste centra opgenomen in de visie op het NT2-leren maar van een beleid met betrekking tot de noodzakelijke randvoorwaarden om dit ook effectief te realiseren is er weinig sprake. De meeste leslokalen hebben een klasopstelling in een klassieke U-vorm omdat leraar en cursisten elkaar zo het best kunnen aankijken. Meerdere leslokalen staan nog opgesteld in rijen banken na elkaar. Leraren geven aan dat ze de klasopstelling snel veranderen als ze willen werken in kleine groepjes. In veel centra zijn er echter ook te kleine lokalen die dergelijke interactieve werkvormen niet toelaten. Drie centra maken expliciet melding van problemen met de akoestiek (waarvan zelfs in twee nieuwe gebouwen). Het interactief werken in kleine groepjes is er teruggeschroefd omdat het lawaai belastend is voor zowel leraar als cursist. Bijzonder weinig leslokalen zijn afgestemd op andere werkvormen, zoals gedifferentieerd werken in werkhoeven of zelfstandig werken in computerhoeken, werkvormen die volgens de geest van de nieuwe opleidingsprofielen noodzakelijk zijn. Een aantal CVO melden dat hoekenwerk voorzichtig ingang krijgt als gevolg van het meer behoeftegericht werken binnen de nieuwe opleidingsprofielen. Slechts één CVO zet daarom doelbewust in op een experiment met maatwerkhoeven. Een ander CVO investeert bewust in ruimtebesparend meubilair om in kleine lokalen aan hoekenwerk te kunnen doen. Buiten het leslokaal zorgen centra er sporadisch voor dat leraren van eenzelfde niveau in aanpalende lokalen zitten om klasoverschrijdend te kunnen werken.

Nochtans zagen we ook voorbeelden van goede praktijk. De fysieke leeromgeving binnen een 'Open Klasformule' in een CVO is een dergelijk voorbeeld. Twee leraren begeleiden samen een 30-tal cursisten van verschillende mondelinge en schriftelijke modules uit richtgraad 2. Ze stellen voor de cursisten volgens hun behoeften en interesses een individueel stappenplan op en begeleiden hen terwijl ze aan hun competenties werken. De cursisten komen in principe op de tijdstippen waarvoor ze ingeschreven zijn, maar wanneer ze verhinderd zijn door omstandigheden kunnen ze ook op andere momenten komen. De lokalen waarin deze Open Klas doorgaat, zijn ingericht als een krachtige leeromgeving. Het gaat om grote klaslokalen die zijn uitgerust met uitgebreide ICT-voorzieningen. De tafels zijn opgesteld in eilandjes waar cursisten die dezelfde vaardigheden oefenen in kleine groepjes samen kunnen werken. Langs de muren staan computers opgesteld waarop cursisten ook individueel kunnen werken. Aan de muren hangen veel informatieve en ondersteunende materialen en ook de foto's van de verschillende begeleiders en hun naam. Er zijn materiaaldozen met oefeningen en taken waaruit cursisten gericht kunnen kiezen volgens hun noden. Op de computer is ook dergelijk materiaal digitaal beschikbaar.

### ► Een voorzichtige verschuiving van aanbodgerichte naar cursistgerichte leermiddelen en didactische aanpak

Met welke leermiddelen werken de centra? Op welke manier gaan ze hiermee om? Hoe stemmen de centra het leer materiaal en het didactisch handelen af op de leerstijlen en leerbehoeften van cursisten? Werken de centra met materialen die cursisten zelf aanbrenge(n)? Binnen het tijdsbestek van dit rapport behoorde het niet tot de mogelijkheden om naast de gesprekken nog lesobservaties te doen of bijkomende documentstudie te verrichten, wat vooral voor dit soort vragen wenselijk is. We deden hiervoor daarom een beroep op de beschikbare doorlichtingsverslagen voor het vakgebied (Alfa) NT2 die we tijdens de laatste drie jaar in de bezochte centra uitvoerden met het GIA-team. We hadden die voor zes of bijna de helft van de dertien CBE en voor tien van de 30 of een derde van de CVO. Deze doorlichtingsverslagen geven ons een actueel inzicht in het gebruik van de lesmiddelen en de didactische aanpak in de klaspraktijk. We maken hierbij wel de kanttekening dat de nieuwe opleidingsprofielen voor de CVO voor de meeste centra nog niet van kracht waren op het moment van de doorlichtingen.

In de onderstaande tabel zien we dat de meeste centra hun lesmaterialen en didactisch handelen vrij flexibel inzetten en geregeld afstemmen op leerstijlen en behoeften van cursisten. Slechts één CBE en een vierde van de CVO scoren hierop onvoldoende.



### **De CBE: traditie in materiaalontwikkeling en samenstelling van modules met gevarieerde materialen**

De CBE hebben een traditie van werken met veel verschillende lesmiddelen en de voortdurende ontwikkeling van nieuwe lesmaterialen. Voor Alfa NT2 gebruikt men van oudsher voornamelijk zelfgemaakt, veelal visueel ondersteunend materiaal, ontwikkeld in het eigen centrum en in andere CBE. Voor de technische modules gebruikt men vaak gepubliceerde structureer- of globaalmethodes als uitgangspunt. Typisch voor Alfa NT2 is ook het gebruik van tastbaar, levensecht materiaal. Voor NT2 gebruiken meer dan de helft van de CBE het materiaal van Nieuwe Spreekrecht als basis en vullen ze dit aan met extra materiaal, zeker voor richtgraad 1.2. Minstens vijf CBE zeggen dat ze momenteel alternatieven ontwikkelen voor het gepubliceerd materiaal, taaltaken, rolgericht materiaal voor maatwerkhoeven en groepswork en gedifferentieerd materiaal in functie van het niveau van de cursisten. Voor de vele variaties op NT2-trajecten voor speciale doelgroepen (traag lerenden, niet- en anders gealfabetiseerden, plafondcursisten...), voor de gecombineerde trajecten van NT2 met andere opleidingen binnen het CBE, voor geïntegreerde opleidingen en maatwerk herwerken veel CBE bestaand materiaal of ontwikkelen ze nieuw lesmateriaal. De meeste CBE hebben uitgebreide fysieke en elektronische materiaalbanken ter beschikking waaruit leraren doelgericht leeractiviteiten en lesmiddelen kunnen selecteren. Geregeld werken met authentiek materiaal dat cursisten zelf meebrengen komt slechts in een minderheid van de CBE voor. Het doelgericht inzetten van dergelijk materiaal binnen het onderwijsleerproces vormt nog een uitdaging. De meeste CBE noemen hun centrumopdracht bevorderlijk voor het ontwikkelen en delen van materiaal. In meerdere CBE bestaan materiaalwerkgroepen en bewaakt een vrijgestelde materiaalverantwoordelijke de kwaliteit van wat in de materialenbank terecht komt.

Ook uit de doorlichtingsverslagen van zes CBE blijkt dat het overwegend goed zat met het flexibel inzetten van lesmateriaal volgens noden en interesses van het doelpubliek. Voor drie opleidingen Alfa NT2 was er wel weinig afwisseling van werkvormen en werd er overwegend, zij het gevarieerd, klassikaal gewerkt. Voor vier opleidingen NT2 werkte het handboek toch enigszins beperkend om voluit de kaart van de cursisten te trekken of waren er grote verschillen tussen leraren in de manier waarop ze hiermee omgingen. Maatwerktrajecten waren meestal kwaliteitsvol ingevuld.

### **De CVO: meer gevarieerd gebruik van gepubliceerde lesmaterialen en versnelde ontwikkeling van eigen lesmaterialen**

In de CVO is men over het algemeen meer gehecht aan een gepubliceerd handboek of kant-en-klaar materiaal dat een zekere lineaire opbouw heeft. Onder invloed van de nieuwe opleidingsprofielen is het gebruik van lesmiddelen in de CVO echter volop in beweging. Uit de rendementsstudie van 2008 bleek dat 87% van de CVO Zo gezegd als handboek gebruikte. Andere materialen die toen veel vernoemd werden, waren Vanzelfsprekend en Niet vanzelfsprekend, Nederlands voor gevorderde anderstaligen en Terzake. In 35% van de centra die Zo gezegd gebruikten, werd dit materiaal aangevuld met materiaal op het vlak van ondersteunende kennis, vaak uitsluitend grammatica. De onlinebevraging en de werkbezoeken laten een evolutie zien in het gebruik van gepubliceerd materiaal en de ontwikkeling van eigen lesmateriaal. Zo gezegd is volgens de onlinebevraging in 88% van de CVO nog steeds het meest gebruikte NT2-pakket. De centra gebruiken het vooral voor richtgraad 1 en voor de modules binnen richtgraad 2. Daarnaast gebruiken ook 62% van de centra TaalRecht voor modules binnen richtgraad 2, 33% gebruikt Aan het woord en 20% Tekst en uitleg voor de hogere richtgraden. Dit is ook een gevolg van het feit dat de materiaalontwikkelaars van Zo gezegd nog niet klaar waren met het materiaal voor de modules binnen richtgraad 2 en de hogere modules. De centra vermelden daarnaast nog minstens 17 andere titels van gepubliceerd materiaal. Vrijwel alle centra geven aan dat ze naast het gepubliceerd lesmateriaal zelf materiaal ontwikkelen. Enkele centra werken zelfs bijna uitsluitend met zelf ontwikkeld materiaal of hebben dit als streefdoel en bouwen het werken met het handboek af. Vooral in de hogere modules vanaf richtgraad 3 werken meerdere centra enkel met eigen ontwikkeld materiaal. Net zoals een minderheid van de CBE, geven ook hier slechts een zestal centra aan soms te werken met authentiek materiaal van cursisten. In een enkel centrum is het werken in open modules opgebouwd rond het materiaal dat cursisten zelf aanbrengen, zonder meer een voorbeeld van goede praktijk. In de meeste centra blijft dit leraargebonden.

### **Redenen voor de stroomversnelling van materiaalontwikkeling**

De beweging om zelf meer materiaal te ontwikkelen, is vrij recent in een stroomversnelling gekomen. Hierin spelen, naast de impuls van de nieuwe opleidingsprofielen, enkele randvoorwaarden mee. De prijs van gepubliceerd materiaal

is hoog. Zo geeft een groot centrum aan dat het niet langer haalbaar is om voor de meerdere tientallen docenten dit materiaal te blijven financieren. Een zodanig grote investering brengt ook een verplichting mee om dit materiaal te laten renderen, ook al is men er niet altijd even tevreden over. Dit laatste is ook vaak een aanleiding om bijkomend zelf materiaal te ontwikkelen. Zoals hierboven aangehaald, was de nieuwe versie van Zo gezegd voor de meeste modules nog niet beschikbaar en hebben teams dit opgelost met de aanmaak van eigen materiaal. Ook een typische slingerbeweging over de jaren heen, speelt hierin mee. Een centrum drukt het gebruik en omgaan met lesmateriaal uit als een evolutie 'van diversiteit naar eenheidsworst naar diversiteit'. Hoewel het gebruik van een handboek binnen de sector een kwaliteitsverhoging tot stand heeft gebracht, zorgde dit ook voor een verstarring. De komst van de nieuwe opleidingsprofielen breekt dit opnieuw open.

De centra vernieuwen en ontwikkelen hun lesmiddelen volgens verschillende snelheden. Voor sommige centra staat het uitproberen van het nieuwe handboek centraal, andere centra wisselen het handboek af met eigen ontwikkeld rolgericht materiaal. Nog andere centra maken in materiaalwerkgroepen het bestaande lesmateriaal rolspecifiek of herwerken het om rolgericht te kunnen differentiëren. Meerdere centra maken gevarieerd materiaal voor verlengde en verkorte trajecten, voor ex-CBE-cursisten en voor hoger geschoolden, voor mondelinge en schriftelijke trajecten. Voor de VDAB-groepen wordt het cursusmateriaal van de VDAB gebruikt, dit wordt soms herwerkt of er wordt door de centra zelf (aanvullend) materiaal ontwikkeld.

### **Taaltaken in opmars**

Bijna een derde van de centra zijn bezig met het ontwikkelen van geïntegreerde taaltaken. Enkele centra deden dit in het kader van het optimaliseren van hun evaluatiepraktijk, waaraan ook een nascholingstraject gekoppeld werd. Zij moeten deze taaltaken nu verder afstemmen op de rollen van cursisten. Andere centra hebben het gepubliceerd materiaal Werken met taaltaken van CVO Brussel aangeschaft of nemen dit materiaal als uitgangspunt om eigen rolgerichte taaltaken te ontwikkelen. Enkele centra verwijzen ook naar het professionaliseringsinitiatief rond de nieuwe opleidingsprofielen van het Brusselse Huis waarbij elk centrum onder begeleiding een taaltaak ontwikkelde voor een taaltakenbank die alle deelnemende centra kunnen gebruiken. Ook het Huis van de provincie Antwerpen nam een vergelijkbaar initiatief.

### **Verschillen in sturing door het beleid**

De centrumleiding verschilt in de manier waarop ze de keuze voor bepaalde lesmiddelen en de ontwikkeling van lesmateriaal stuurt. In enkele centra is het werken met taaltaken een verplichting of worden alle leraren verplicht om zelf lesmateriaal te ontwikkelen. In de meeste centra worden leraren vrijer gelaten en is het vooral de vakwerkgroep die hierover beslist. Deze centra gaan uit van de expertise van hun leraren en willen hen niet teveel in een keurslijf dwingen. Soms komt ook de opmerking dat leraren wel zelf tot de conclusie zullen komen dat je met een handboek niet iedereen kunt bedienen binnen de nieuwe opleidingsprofielen. In veel centra zijn er modulegroepen werkzaam die instaan voor de ontwikkeling van aangepast en nieuw materiaal (zie ook Interne kwaliteitszorg). De grotere centra stellen vaker leraren via coördinatie-uren hiervoor vrij. In de kleinere centra zijn zo goed als alle leraren hierbij betrokken. Vooral deze leraren geven aan dat het ontwikkelen van lesmateriaal een belastende bijkomende taak is. Dit horen we ook bij leraren die in hogere richtgraden les geven en die vaker minder in aantal zijn, ook in grotere centra. De materialen die leraren ontwikkelen zijn niet in alle centra onderhevig aan kwaliteitscontrole. Sommige centra geven aan dat ze met andere CVO samenwerken en uitwisselen maar over het algemeen geven leraren aan dat er te weinig gedeeld wordt onder de centra. Zo moet ieder centrum apart het warm water uitvinden. Centra van buiten Brussel vinden het bijvoorbeeld jammer dat ze geen toegang hebben tot de hierboven genoemde taaltakenbank van de Brusselse centra.

### **Weinig structurele koppeling van implementatie lesmateriaal aan professionaliseringsinitiatieven**

Hoewel het globaal goed zit met de aanvangsbegeleiding en het professionaliseringsbeleid (zie Interne en externe professionalisering), is er niet altijd een duidelijk beleid rond de concrete implementatie van het nieuwe lesmateriaal en nieuwe werkvormen in de klaspraktijk. In de meeste centra klinkt het dat de visie hierop gekend is door de leraren en dat een variatie aan werkvormen gestimuleerd wordt of een evidentie is voor het centrum. Kleinere centra geven

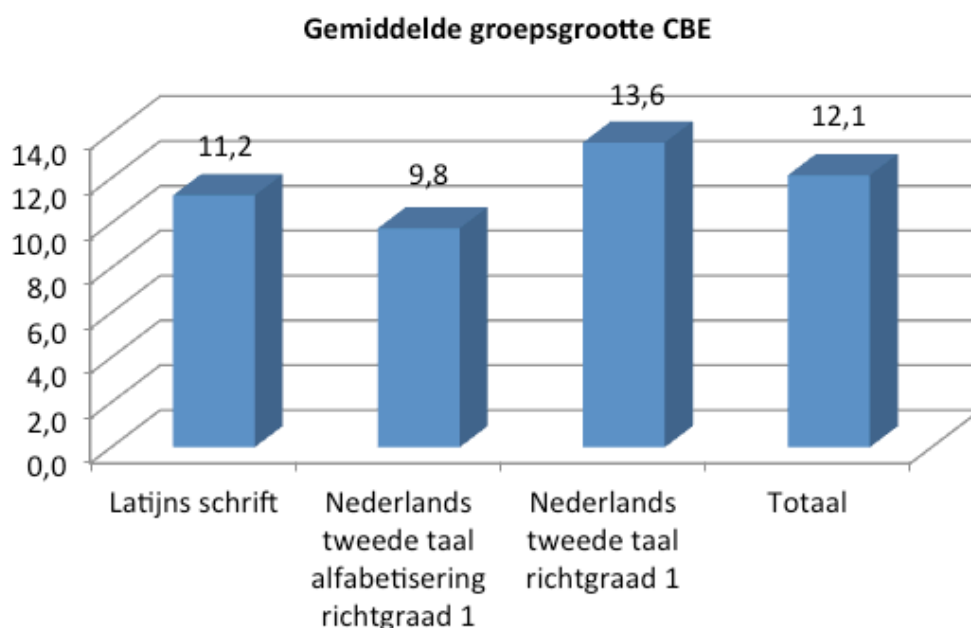
ook te kennen dat heel veel informeel wordt uitgewisseld. In enkele centra lopen naar aanleiding van de nieuwe opleidingsprofielen gerichte nascholingsinitiatieven rond actieve werkvormen en binnenklasdifferentiatie. In andere centra lopen experimenten met taaltaken, bijvoorbeeld het opsplitsen van de klas waarbij de ene cursistengroep werkt met taaltaken en de andere groep individueel zelfstandig werkt aan de computer. Enkele centra geven ook te kennen dat binnenklasdifferentiatie en actieve werkvormen leraarafhankelijk voorkomen of dat het centrum dit globaal nog maar mondjesmaat doet.

De doorlichtingsverslagen van de CVO laten voor de inzet van handboeken, het ontwikkelen van eigen materiaal en het gebruik van didactische werkvormen voor vijf van de tien doorgelichte CVO positieve resultaten zien: gepubliceerd leermateriaal werd op een zinvolle manier aangevuld met attractief eigen ontwikkeld materiaal dat tevens toeliet om gericht te differentiëren. Een variatie aan didactische werkvormen kwam tegemoet aan de verschillende leerstijlen van de cursisten en de eisen van het opleidingsprofiel. In drie van de vijf andere centra was dit eerder leraarafhankelijk. Daar waren ook leraren die minder creatief omgingen met het handboek en nog te vaak uitgingen van het aanbieden van leerstof en te weinig van de taakgerichte benadering zoals die omschreven wordt in de leerplannen NT2. Het aanvullend lesmateriaal was vaker gericht op het expliciet inoefenen van ondersteunende kennis. De effectiviteit van het lesaanbod werd soms gehinderd door een minder oordeelkundig gebruik van werkvormen. In de twee overblijvende centra was dit de aanpak die overheerst.

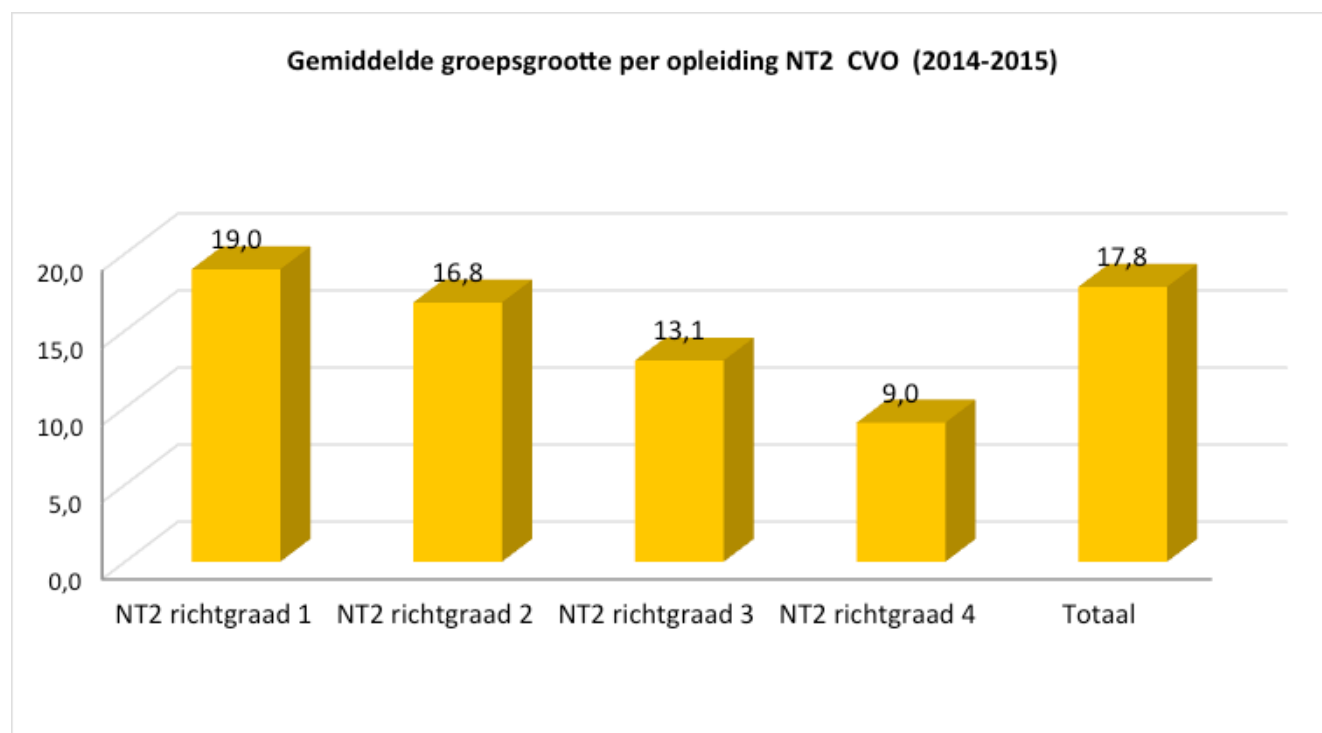
#### ► Verschillen in groepsmaat binnen centra, tussen centra onderling en tussen de CBE en de CVO

Voor de opleidingen Alfa NT2 worden verschillende numerieke delers (ND) gehanteerd: acht voor opleidingen Alfa NT2, tien voor opleidingen NT2 in de CBE en twaalf voor opleidingen NT2 in de CVO. Concreet betekent dit dat groepen gesplitst kunnen worden op respectievelijk 16, 20 en 24 cursisten (tweemaal de numerieke deler). De grootte van het centrum is op die manier ook een bepalende factor voor de groepsmaat. Zo kan in theorie een CVO met 4 parallelle groepen van 15 op dezelfde lesplaats en op hetzelfde lesmoment ook 5 groepen van 12 inrichten. Een kleiner centrum met telkens maar 1 groep per niveau, lesplaats en lesmoment zal de groep laten aangroeien tot 24 (of meer) vooraleer te overwegen om de groep te splitsen.

Op basis van de onderwijsdatabank DAVINCI gingen we na wat de gemiddelde groepsmaat was voor de verschillende opleidingen binnen het leergebied Alfa NT2 voor de CBE en de CVO voor het schooljaar 2014-2015. De opleidingen Latijns schrift, socio-culturele integratie en professioneel bedrijfsgerichte modules in de CVO namen we niet in deze oefening op. Deze opleidingen worden maar in een beperkt aantal centra ingericht.



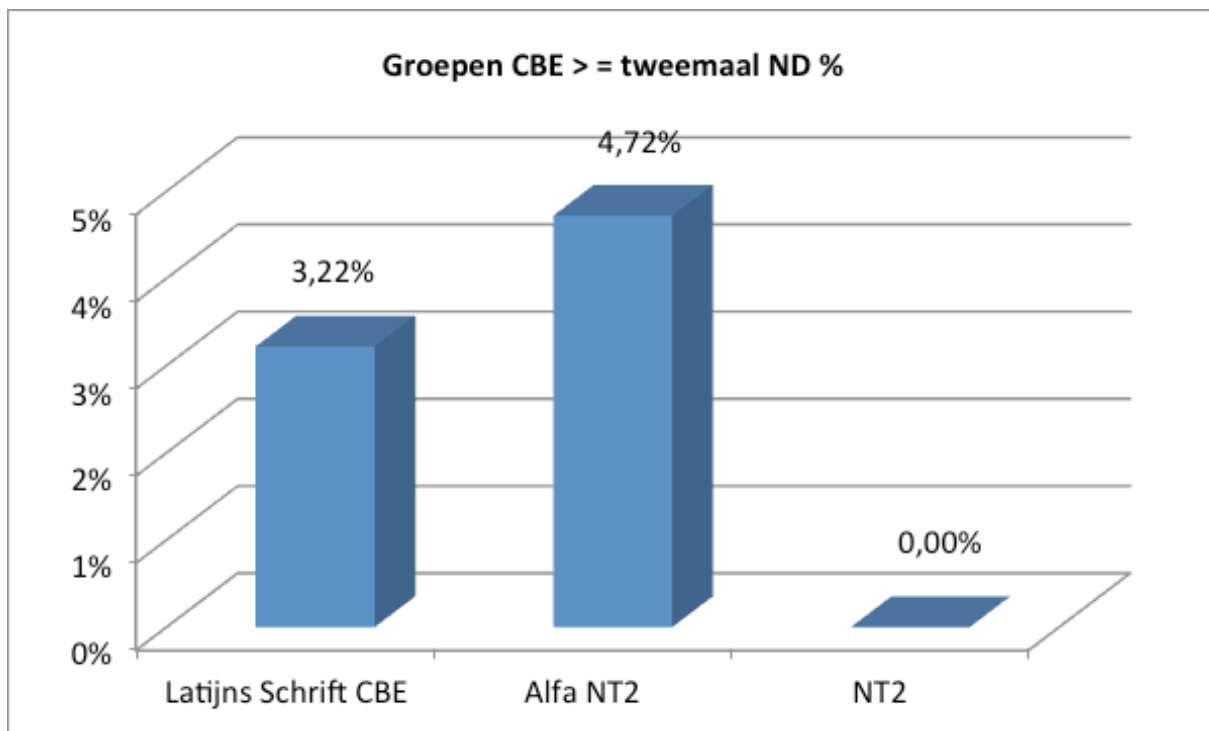
**Figuur 187** Gemiddelde groepsmaat per opleiding binnen het leergebied Alfa NT2 CBE in 2014-2015



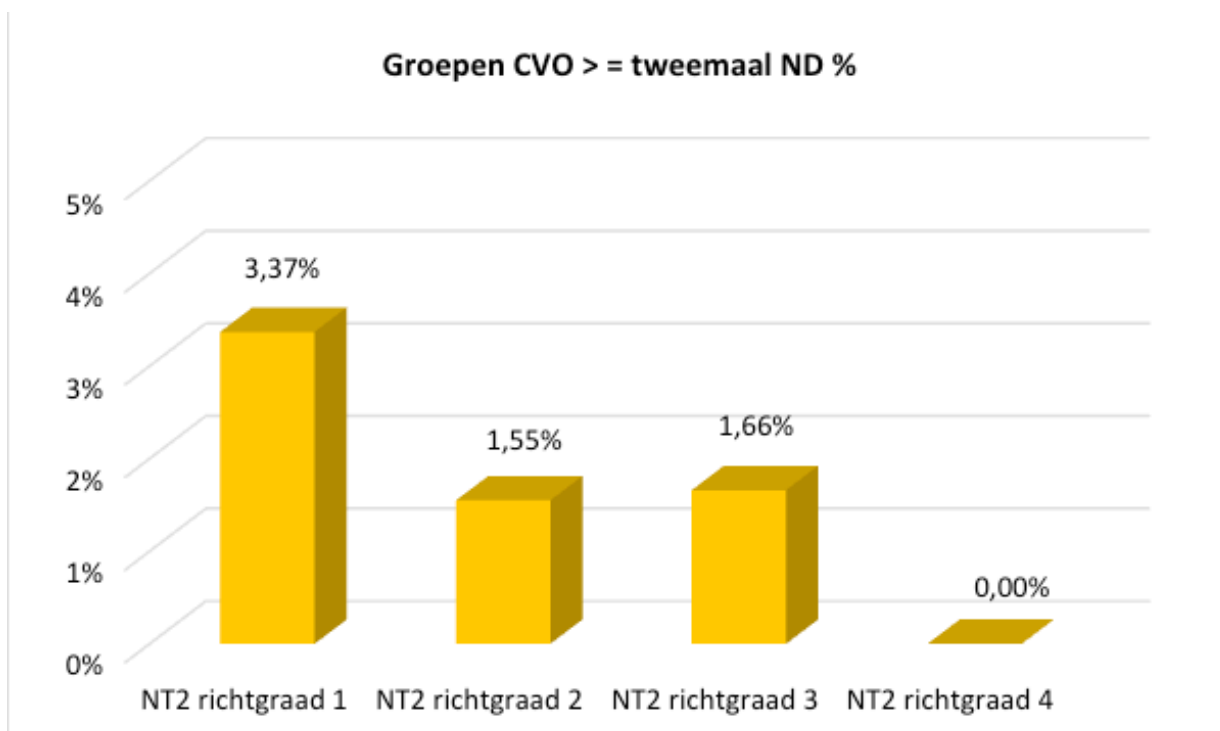
**Figuur 188 Gemiddelde groepsmaat per opleiding NT2 CVO 2014-2015 (N=13682)**

Voor alle CBE samen, zit de gemiddelde groepsmaat per opleiding licht boven de numerieke deler: net erboven met 9,8 cursisten per lesgroep voor Alfa NT2 richtgraad 1 (ND = 8), ietsje meer met 13,6 cursisten per lesgroep voor NT2 richtgraad 1 (ND = 10). Latijns schrift zit er tussenin 11,2 cursisten. Voor alle CVO samen zijn er duidelijke verschillen voor de lagere en de hogere richtgraden. De grootte van de cursistengroepen daalt naarmate de cursisten vorderen in het NT2-traject. In richtgraad 1 zitten cursistengroepen gemiddeld met 7 cursisten boven de numerieke deler en kunnen we ervan uitgaan dat er (te) grote cursistengroepen aanwezig zijn. In richtgraad 2 gaat het om net geen 5 cursisten boven de numerieke deler, in richtgraad 3 al maar om 1 cursist terwijl men in richtgraad 4 zelfs 3 cursisten onder de numerieke deler zit.

In de onderstaande grafieken geven we het percentage groepen van ingeschreven cursisten dat groter is dan tweemaal de numerieke deler van de opleiding. Normaal zouden deze groepen gesplitst kunnen worden. In de CBE zijn het vooral de Alfa NT2-groepen die soms te groot zijn. 4,72% van de Alfa NT2-groepen heeft 16 of meer cursisten. In totaal gaat het om 11 groepen. In de CVO richtgraad 1 is 3,37% van de groepen (te) groot ( $\geq 24$ ). Het gaat in totaal om 281 groepen.



Figuur 189 Percentage groepen CBE >= tweemaal ND



Figuur 190 Percentage groepen CVO >= tweemaal ND



De spreidingsbreedte tussen de kleinste en grootste groepen is opvallend. In de tabel hieronder geven we per opleiding telkens de kleinste en grootste groep. Bij de kleinste groepen gaat het soms om één tot drie cursisten; bij de grootste groepen om 38 cursisten voor de richtgraden 1 en 2. We stellen vast dat de grootte van de groep afhankelijk is van context en input. Toch zou een verder onderzoek naar het waarom van de zeer grote variatie tussen de centra zinvol zijn.

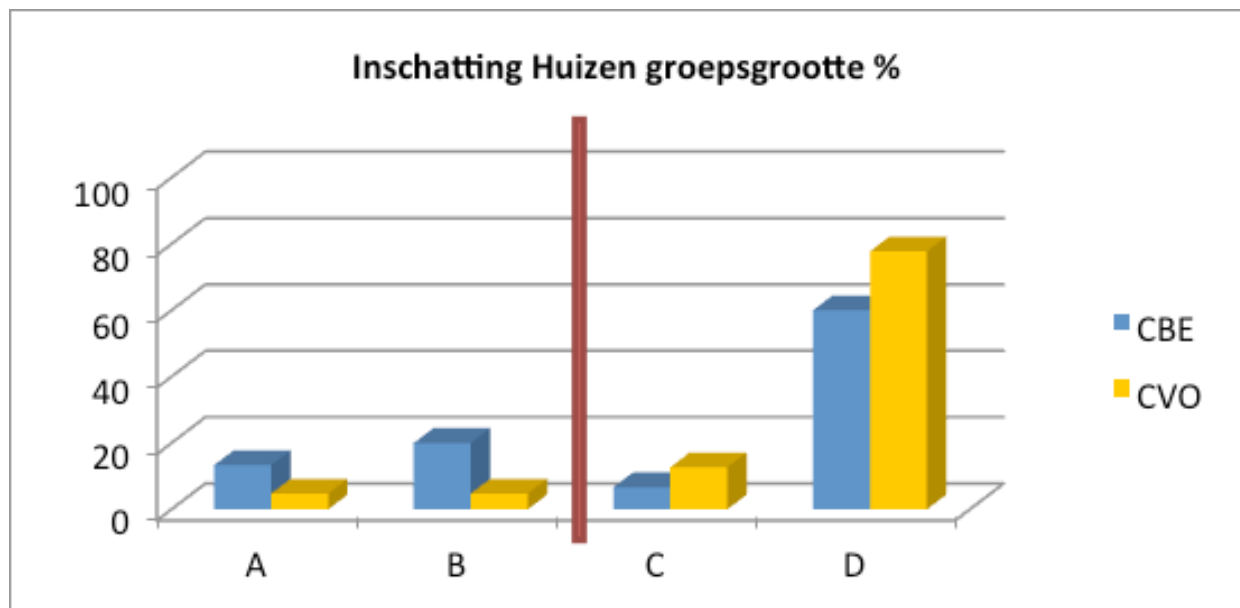
	Kleinste groep (aantal cursisten)	Grootste groep (aantal cursisten)
<b>CBE</b>		
Latijns Schrift CBE	1	20
Alfa NT2	3	21
NT2	7	17
<b>CVO</b>		
NT2 RG1	3	38
NT2 RG2	5	38
NT2 RG3	1	25
NT2 RG4	1	19

**Figuur 191 Spreidingsbreedte grootste en kleinste groepen voor CBE en CVO 2014-2015**

Tijdens de werkbezoeken aan de Huizen peilden we naar de perceptie van de groepsgrootte aan de hand van de specifieke criteria hieronder:

STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Groepsgrootte</b>			
De groepsgrootte van zo goed als alle NT2-lesgroepen schommelt rond de numerieke deler	De groepsgrootte van meer dan de helft van de NT2-lesgroepen overschrijdt de numerieke deler met minder dan 5 cursisten	De groepsgrootte van meer dan de helft van de NT2-lesgroepen overschrijdt de numerieke deler met meer dan 8 cursisten	De groepsgrootte van zo goed als alle NT2-lesgroepen overschrijdt systematisch de numerieke deler met 8 cursisten of meer

In de onderstaande tabel zien we het resultaat van de inschatting van de groepsgrootte door de Huizen.



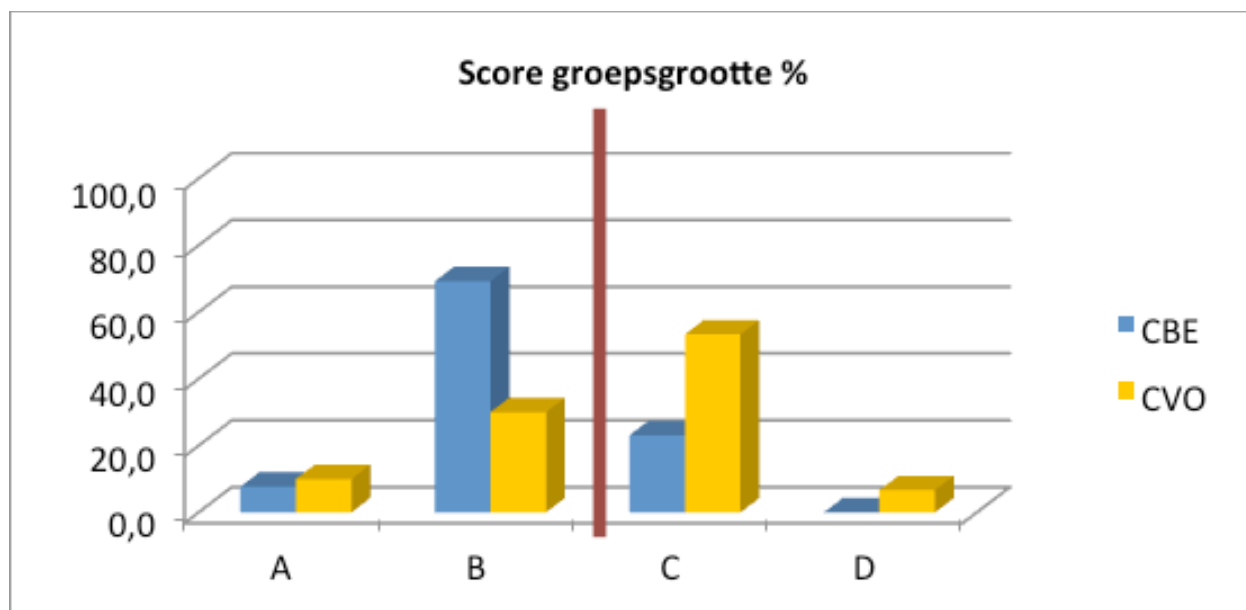
**Figuur 192** Inschatting Huizen van het aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % voor groeps-grootte (N CVO = 30; N CBE = 13)

Volgens de Huizen zitten bijna twee derde van de lesgroepen in de CBE en drie vierde van die in de CVO in hun regio systematisch boven de numerieke deler met acht cursisten of meer. De inschatting van de Huizen is niet altijd even accuraat. Ze baseren zich meestal op het aantal cursisten dat ze doorverwijzen. Ze hebben immers geen zicht op de (rechtstreekse) inschrijvingen in de centra zelf. De Huizen die zelf inschrijven, hebben het beste zicht op de groeps-grootte.

► **Het beleid rond groeps-grootte zit knel tussen de infrastructuurproblematiek, de constante instroom en de beleidsdruk rond wachtlijsten, het keurslijf van de financieringswijze en doelgroepkenmerken**

Tijdens de werkbezoeken peilden we naar het beleid van de centra betreffende groeps-grootte. Op welke manier bepaalt het centrum de grootte van de cursistengroepen? Wat is de rol van het Huis en het NT2-overleg in het bepalen van de groeps-grootte? Wanneer gaat het centrum over tot een aanpassing van de programmatie? Hoe brengt het centrum de weerslag van de groeps-grootte in kaart met betrekking tot het didactisch comfort van leraren en het leerrendement van cursisten?

In de onderstaande tabel zien we de scores op het beleid van de centra ten aanzien van de groeps-grootte. De CBE doen het relatief goed, maar er is nog heel wat ruimte voor verbetering bij meer dan de helft van de CVO.



Figuur 193 Aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de survey voor groeps grootte (N CVO = 30; N CBE = 13)

Uit de kwantitatieve gegevens hierboven en elders in het rapport blijkt duidelijk dat er in veel centra een probleem is met de groeps grootte van cursistengroepen. De meest voorkomende tendensen zijn: grote startniveaus en kleinere hogere niveaus, kleinere groepen voor niet-gealfabetiseerden en iets grotere voor zwak of anders gealfabetiseerden, kleinere groepen voor verlengde trajecten en groepen met ex-CBE-cursisten. Sommige centra maken tegengestelde keuzes: net grote of net kleinere Alfa NT2-startgroepen. Enkele centra geven aan dat ook de beschikbare vrijwilligers bepalend kunnen zijn: hoe meer vrijwilligers, hoe meer cursisten in de lesgroep.

### De infrastructuurproblematiek

Er zijn een aantal verklaringen voor de problemen met de groeps grootte en de centrumexterne en -interne verschillen. Eerst en vooral wijzen veel centra erop dat de beschikbare infrastructuur en (grootte van de) leslokalen in hoge mate de groeps grootte bepaalt. Zoals hierboven beschreven zitten de meeste centra aan hun maximumcapaciteit. Avondgroepen zijn in sommige centra soms heel groot omdat er gewoonweg te weinig lokalen zijn om de groepen kleiner te maken.

### Een blijvend grote instroom van NT2-cursisten

Een tweede factor is de blijvend grote instroom van NT2-cursisten (zie Het NT2 aanbod bij CBE en CVO). De laatste jaren is deze instroom wat gestabiliseerd, van ongeveer 76200 unieke kandidaat-cursisten NT2 in 2011 tot 74200 in 2015 (GIA-team, Synergie door verbindingen, 2015, p. 46). Dit heeft in enkele centra voor iets kleinere groepen gezorgd waardoor er een lichte verhoging kwam van het didactisch comfort voor de cursist en de leraar. In andere centra blijft de instroom hoog. De instroom zal zeer binnenkort opnieuw pieken met de komst van Syrische, Afghaanse en Iraakse vluchtelingen. De infrastructuur van de centra is hierop niet voorzien.

### Praktijken om wachtlijsten te voorkomen en hun kwalijke gevolgen

Omwille van de groeiende instroom ontstonden er in het verleden lange wachtlijsten van kandidaat-cursisten NT2. Door politieke druk en sanctivering van overheidswege hoeden de Huizen en de centra zich voor wachtlijsten en zorgen ze ervoor dat die minimaal zijn. Dit is positief voor de wachtende cursisten maar heeft ook kwalijke gevolgen. Er worden mede door dit beleid systematisch te grote groepen cursisten ingeschreven. In veel CBE schrijft men voor NT2 in tot 18

cursisten, in enkele tot 20 en zelfs 25 cursisten. In heel wat CVO tekenen we inschrijvingsquota op van 25 cursisten, tot zelfs 28 en 30 cursisten. De meeste centra gaan er van uit dat er minstens vier tot vijf cursisten afvallen. Ze rekenen op deze uitval om een werkbare groep van 20 tot 25 cursisten over te houden, al blijven de meeste centra ook cursisten die niet komen opdagen, vervangen door wachtende cursisten. De meeste centra doen dit tot het één derde moment voor verificatie, waarop de cursus genoeg effectieve aanwezige cursisten moet hebben om financieerbaar te zijn. Enkele centra blijven ook cursisten toevoegen na het één derde moment. Deze praktijk zorgt voor problemen op het vlak van het leerproces. De groepsdynamiek verandert voortdurend, de later ingeschreven cursist start met achterstand, systemen van permanente evaluatie komen in het gedrang. De uitval is niet altijd even groot zodat er effectief grote groepen zijn waar de meeste cursisten trouw aanwezig zijn. Een aantal centra gaat dan over tot het ontdebellen van deze groepen. Dit is echter vaak praktisch niet realiseerbaar wegens het lokalentekort of niet-beschikbaarheid van leraren, maar ook niet altijd de wens van de cursisten zelf. Zij moeten dan immers veranderen van tijdstip, leraar en groep. Velen willen dit niet, dus blijven deze groepen groot. In de gesprekken met het beleid vermelden veel centra dat de leraren steeds kunnen aangeven of de groepsgrootte of een extra cursist erbij nog haalbaar is. Tijdens de lerengesprekken blijkt dat dit inderdaad zo is, maar dat leraren ook een groot verantwoordelijkheidsbesef voelen tegenover de cursisten, zeker op decentrale lesplaatsen met weinig startmomenten. Wie zijn zij om een extra cursist te weigeren als die anders nog meer dan een half jaar moet wachten op een nieuwe instap? In andere beleidsgesprekken geven centra aan dat cursisten niet wegblijven omwille van de groepsgrootte. Ze blijven omwille van de goede zorg van het centrum. In sommige beleidsgesprekken is ook te horen dat grote groepen geen problemen vormen omwille van de taakgerichte methodiek die werken in kleine groepen mogelijk maakt. Volgens de leraren daarentegen worden de didactische mogelijkheden wel degelijk beperkt door (te) grote cursistengroepen. Beleidsmedewerkers geven aan dat ook niet alle leraren over de nodige vaardigheden beschikken om in dergelijke groepen echt goed te differentiëren. Enkele centra maken bewust gebruik van de kleinste cursistengroepen om nieuw startende leraren te laten roderen binnen hun aanvangsbegeleiding.

### **Uitval als organisatorisch principe**

Tijdens onze klasbezoeken waren er gemiddeld zeven op de tien ingeschreven cursisten in de les aanwezig (zie Output, zie Leertrajectbegeleiding). De centra houden al jaren systematisch rekening met deze uitval, zonder een echt centrumbeleid ten gronde rond te voeren. De meeste centra volgen de aanwezigheden wel trouw op, maar dit is toch vooral in functie van het aanvullen van groepen met wachtende cursisten en de programmering van het aanbod, minder in functie van een centrumbeleid om cursisten aan boord te houden in het voor hen best mogelijke traject. Het is ook niet gemakkelijk om te achterhalen wat de echte redenen zijn van cursisten voor het wegblijven uit de les. Een telefonisch contact tussen een cursist die nooit komt opdagen of afhaakt en een NT2-leraar of secretariaatsmedewerker, relatief onbekenden van elkaar, vaak in een voertaal die de cursist onvoldoende beheerst, is niet de beste manier om dieperliggende redenen te achterhalen. Er zijn zeker kenmerken verbonden aan de doelgroep van vooral laaggeschoolde NT2-cursisten die hun onregelmatige aanwezigheid beïnvloeden, zoals een precare huisvesting, onregelmatige tewerkstelling, een zwakke basisgezondheid... Dit gegeven overstijgt de centra en verdient zeker een gerichtere beleidsaandacht. Maar centra kunnen ook meer inzetten op bepaalde attitudes, zoals stiptheid, permanente aanwezigheid, verwittigen bij afwezigheid. Veel centra lijken te leven met dit gegeven van uitval.

### **Het financieringsmechanisme draagt in hoge mate bij tot de bestaande praktijken inzake groepsgrootte**

Centra willen uiteraard financieerbare lesgroepen. Meestal hanteren ze wel een ondergrens voor cursistengroepen en dat is dan vaak de numerieke deler, maar een bovengrens wordt soepel aangepast. We hadden het bij de besteding van de NT2-middelen al over verschillende factoren die hierin meespelen. Het gaat onder andere over de afoming naar de bovenbouw van NT2 waar het aantal cursisten vaak onder de deler blijft; naar vast benoemde leraren in andere studiegebieden met dalende cursistenaantallen; naar diplomagerichte opleidingen waar de centra verplicht zijn ervoor te zorgen dat cursisten die hun opleiding starten, die ook kunnen vervolmaken; naar opleidingen zoals Tweedekansonderwijs om de doorstroom vanuit NT2 te bevorderen; naar een 'gezonde' verhouding tussen het NT2-aanbod en het ander aanbod van het centrum (zie Onderwijsorganisatie). Grotere cursistengroepen zijn dus ook simpelweg een gevolg van het financieringsmechanisme. Enkele centra hebben ook oneigenlijk gebruik gemaakt van de extra inburgeringsmiddelen om de druk op grote cursistengroepen te verlichten door ze kleiner te maken (zie Onderwijsorganisatie). De overheid heeft in verband met de besteding van deze middelen zelf vooral een kwantitatief discours gevoerd. Kwaliteitsvolle projecten met minder cursisten werden in het verleden nooit 'beloond'. Dit heeft zijn effect gehad op de keuzes die de centra maakten. Ook het feit dat er door het beleid geen knopen werden doorgehakt

met betrekking tot de andere domeinen in de CVO; HBO5, de SLO en de onzekerheid of NT2 binnen onderwijs zal blijven, heeft zijn impact gehad op het beleid van de centra. Centra durven niet voluit voor NT2 te kiezen. Omwille van de vertraagde uitrol van de Vlaamse Kwalificatiestructuur voor HBO5 hebben de centra kleine verlieslatende opleidingen laten bestaan. Het is pas als er duidelijkheid komt, én er rationalisering komt voor alle domeinen dat centra voluit zullen (kunnen) gaan.

De groeps grootte speelt de centra ook parten in de samenwerking met partners. De deler legt een hypotheek op de mogelijkheden tot samenwerking. Zo wil de VDAB kunnen rekenen op het aanbod van onderwijs. Dit is omwille van de ondergrens nu soms moeilijk. Dergelijke groepen moeten kunnen plaatsvinden, ook als de deler niet wordt gehaald. Centra mogen met andere woorden binnen deze context niet afgestraft worden als de groep kleiner dan de deler is. Een ander financieringsmechanisme is nodig.

### **Ook de Huizen gaan mee in dit verhaal**

Het regionale NT2-overleg heeft weinig impact op het vastleggen van de groeps grootte. Hoewel de regionale afsprakenkaders NT2 afspraken rond de minimale en maximale groeps grootte dienen te vermelden, is dit enkel nog in het afsprakenkader van Gent terug te vinden, met groeps groottes van gemiddeld 25 cursisten. In de praktijk geven de centra de groeps groottes gewoon door aan het Huis. Het Huis werkt grotere groepen soms ook mee in de hand met geregelde vragen om enkelingen nog extra bij te plaatsen in volgeboekte cursussen. De rechtstreekse inschrijving door de Huizen dient in de toekomst ook gecoördineerd en in overleg met de centra te gebeuren (zie Output). Rechtstreekse inschrijvingen die tegelijkertijd gebeuren in het Huis én aan de balie van het centrum, houden het risico in dat het probleem van het teveel aan inschrijvingen en de dubbele boekingen voor een bepaalde groep zich in de toekomst zal blijven voordoen. Soms zorgen ook menselijke fouten in het elektronisch uitwisselingsstelsel tussen Huizen en centra voor een teveel aan inschrijvingen. Ook de omslachtige manier waarop gereserveerde en door het Huis geplaatste cursisten bij een heroriëntering opnieuw moeten vrijgegeven worden door het Huis zorgt voor een minder goed zicht op het aantal effectieve inschrijvingen in een NT2-cursus.

Concluderend: Hoewel zeker niet alle centra en leraren NT2 onder druk staan op het vlak van didactisch comfort en zeker niet alle cursisten zich bedreigd weten in hun leerrendement door te grote cursistengroepen, zijn het didactisch comfort en het leerrendement verre van de uitgangspunten van de meeste centra bij het bepalen van de groeps grootte van lesgroepen.

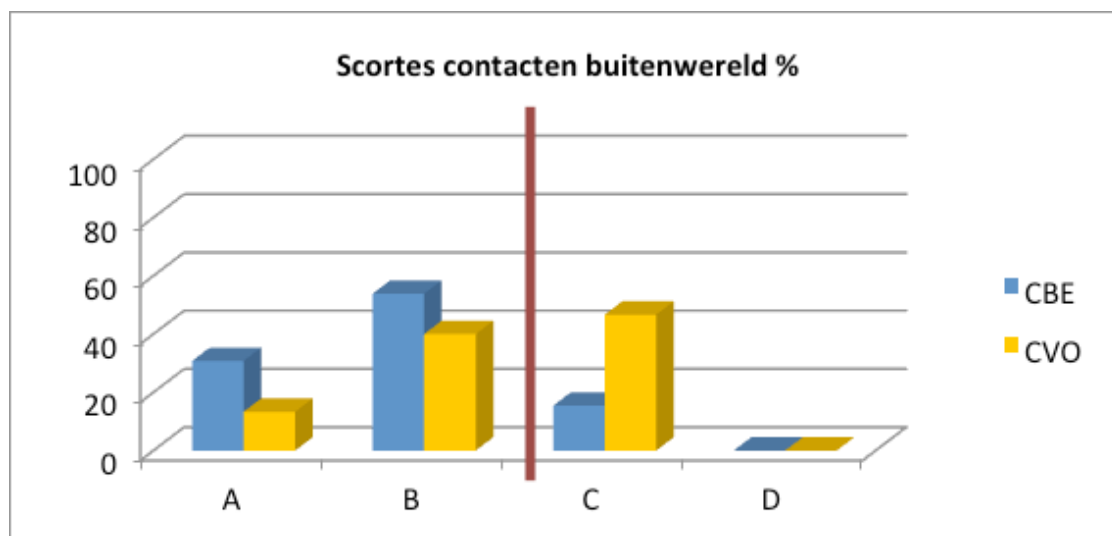
### **► Een groeiend besef van de meerwaarde van contacten met de buitenwereld**

Op welke manier zorgen de centra ervoor dat cursisten een transfer maken van het geleerde in de klas naar de buitenwereld? Wat is het beleid van de centra rond buitenschoolse activiteiten, taalstages, oefenkansen NT2?

In de onlinebevraging geven acht CBE aan dat extra-murosactiviteiten in elke module Alfa NT2 standaard tot de lesactiviteiten behoren. In vijf CBE worden ze leraarafhankelijk georganiseerd. In de CVO is dit gelijkmatig verdeeld: 29 CVO geven aan dat ze standaard gebeuren; 30 CVO dat ze leraarafhankelijk doorgaan. Eén CVO zegt dat extra-murosactiviteiten uitzonderlijk of nooit georganiseerd worden.

Zowel voor het schooljaar 2014-2015 als voor het schooljaar 2015-2016 zeggen alle CBE extra oefenkansen NT2 te organiseren, al dan niet in samenwerking met derden. Er zijn vier CBE die taalstages organiseren. In de CVO organiseren 35 centra in 2014-2015 extra oefenkansen. Dit stijgt in 2015-2016 tot 40 centra. Voor de taalstages is er eveneens een lichte evolutie, van negen centra in 2014-2015 tot elf centra in 2015-2016.

De werkbezoeken laten globaal een gelijkaardig beeld zien. In de onderstaande figuur zien we dat vooral de CBE een traditie inzake contacten met de buitenwereld hebben. In de CVO is dit in bijna de helft van de centra nog onvoldoende ingeburgerd.



**Figuur 194** Aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de survey voor contacten buitenwereld (N CVO = 30; N CBE = 13)

Tijdens de gesprekken met de cursisten werd dit beeld bevestigd. Slechts 28 % van de CVO-cursisten en 52 % van de CBE-cursisten geeft aan dat ze vanuit de lespraktijk, ingebed in de NT2-cursus, buiten de klasmuren Nederlands gaan oefenen.

### De werking van de Huizen rond oefenkansen NT2

Vooraleer we verder ingaan op de manieren waarop de centra contacten met de buitenwereld vormgeven, schetsen we hier nog even in het kort de werking van de Huizen rond oefenkansen NT2. Voor een uitgebreidere versie hiervan verwijzen we naar het vorige GIA-rapport (GIA-team, Synergie door verbindingen, 2015, p. 79, 84). De hoeveelheid en de verscheidenheid van de initiatieven en de mate waarin de Huizen zich hierbij richten op de NT2-centra, verschilt sterk van regio tot regio. De Huizen van Antwerpen en Brussel hebben een stevig uitgebouwde werking met de nodige mankracht, maar ook andere Huizen hebben met een minimum aan middelen kwaliteitsvolle resultaten op dit vlak neergezet. Op de gezamenlijke website van de Huizen [www.nederlandsoefenen.be](http://www.nederlandsoefenen.be) vinden anderstaligen per regio in Vlaanderen hoe, waar en wanneer ze Nederlands kunnen oefenen. De Huizen ondersteunen de organisatie van conversatietafels en conversatieduo's of bieden ze zelf aan. De helft van de Huizen heeft een dienstverlening rond taalstages. Het kan gaan om de coördinatie van contacten tussen organisaties en vrijwilligers, om ondersteuning van organisaties bij de opstart van taalstages, om begeleiding van anderstalige vrijwilligers, om de publicatie van een ondersteunende infobrochure of taalstagegids. Een drietal Huizen zet gericht in op vrijwilligers(organisaties). Voor Nederlandstalige NT2-vrijwilligers organiseren ze vormingstrajecten, ervaringsuitwisselingen, infosessies en trefmomenten. Anderstalige vrijwilligers ondersteunen ze met infobrochures met een overzicht van mogelijke rollen die de vrijwilliger kan opnemen en concreet uitgewerkte infodossiers voor bepaalde rollen, in duidelijk taal met veel visueel ondersteunde praktische informatie. Het Antwerpse Huis heeft zijn werking met taalambassadeurs in de NT2-centra, vaste contactpersonen die alle taalpromotie-initiatieven binnen en buiten de centra stimuleren. Het Brusselse Huis heeft een volledige info-werking rond oefenkansen NT2 die ze afstemt op de meest uiteenlopende doelgroepen. Daarnaast heeft dit Huis ook een heleboel materialen en activiteiten rond oefenkansen NT2 uitgewerkt: specifieke instrumenten voor lesgevers om hun cursisten aan te zetten deel te nemen aan buitenschoolse oefenkansen, een planboekje voor cursisten met tips om tien weken lang Nederlands te oefenen in Brussel, introductie-activiteiten in organisaties waarbij NT2-cursisten de organisatie leren kennen...

## De buitenwereld in het centrum

Sommige centra brengen de buitenwereld binnen in het centrum. De meeste CBE, maar ook een aantal CVO, werken met Nederlandstalige vrijwilligers die ze op verschillende manieren structureel en op regelmatige basis inzetten. Meestal bieden de vrijwilligers ondersteuning tijdens lessen of in het OLC, vaak voor technische vaardigheden als (leren) lezen en schrijven of voor lees- en praatgroepjes. Daarnaast nodigen sommige centra, ook hier weer veel CBE, organisaties uit die hun werking komen uitleggen of gastsprekers die een maatschappelijk thema aanbrengen. Voorbeelden zijn stadsdiensten, culturele en vrijetijdsorganisaties, het Rode Kruis, auteurs... Het kan daarbij gaan om meer informele klasbabbels of om meer klassieke lezingen voor de hele afdeling, met verschillende graden van interactie tussen sprekers en cursisten. Een aantal centra laat conversatietafels van externe organisaties doorgaan in het eigen centrum, staan mee aan de wieg ervan in de gemeente waar de lesplaats is of organiseren eigen conversatietafels. Slechts enkele doen dit laatste op geregelde basis, wekelijks of maandelijks. Enkele CBE organiseren conversatiegroepen voor de eigen cursisten op iets lager taalniveau omdat de meeste buitenschoolse conversatiegroepen voor hogere niveaus zijn. In meerdere centra wordt slechts een of twee keer per jaar een (vorm van) conversatietafel georganiseerd met klasoverschrijdende spreekansen of spreekcarrouzels met cursisten uit de andere taalrichtingen. Enkele centra bieden een taalstage aan binnen het eigen centrum of schakelen anderstalige vrijwilligers in voor kleine klusjes. De meeste centra organiseren jaarlijks een groter evenement waarop taalleren vanuit een andere invalshoek benaderd wordt, zoals een voorlees- of poëzieweek, vertelfestival, talentendag, bonte avond of spelletjesavond. Eén centrum kan ook prat gaan op een eigen voetbalploeg.

## De stap naar buiten op initiatief van het centrum

Vooraf in functie van 'de stap naar buiten' ontwikkelen de centra meer en meer zelf initiatieven. In de meeste CBE en in enkele CVO gaan cursisten regelmatig naar buiten om kleine buitenschoolse opdrachten uit te voeren in de buurt, op de markt, aan een bankautomaat, in een bibliotheek, station... Zeker de CBE hebben hierin een traditie en dan vooral binnen Alfa NT2. In een aantal CVO geldt dit ook voor de beginnende niveaus. De Brusselse centra geven te kennen dat dit soort buitenschoolse oefenkansen in de Brusselse meertalige context heel moeilijk blijft. In meerdere centra trekken cursisten standaard eenmaal per module naar buiten voor een ruim uitgewerkte buitenschoolse activiteit die ze in de les voorbereiden en nabespreken. In veel centra brengen bepaalde klassen jaarlijks een bezoek aan de brandweer, de politie, een museum, de VDAB... of doen cursisten een grote jaaruitstap, bijvoorbeeld naar een Vlaamse stad. In de regio Halle-Vilvoorde is er het jaarlijkse 'Leereiland', een initiatief van het CBE met participatie van enkele CVO. Het is één grote oefenkans waarbij cursisten gesprekken kunnen oefenen met CBE- en CVO-leraren die zich voordoen als de politie, de lokale sportdienst, de VDAB... Eén centrum stelt zelf 'taaltandems' samen tussen een NT2-cursist en een Nederlandstalige om samen regelmatig buitenschoolse activiteiten te doen.

## De stap naar buiten voor deelname aan initiatieven van derden

Daarnaast schakelen meerdere centra zich in de initiatieven van derden in. Dit gebeurt enerzijds ad hoc, volgens de regionale agenda van wat aangeboden wordt door gemeenten, culturele centra, bibliotheken, sportdiensten... Anderzijds promoten centra ook structureel initiatieven die van de Huizen of lokale integratiediensten uitgaan of ondersteund worden, zoals conversatietafels, Samen inburgeren, diversiteits- en stadswandelingen, theatervoorstellingen voor anderstaligen... In een aantal centra wordt deze informatie doorgegeven binnen het centrum en wordt deelname sterk gestimuleerd. In sommige centra gebeurt dit alleen wanneer individuele cursisten ernaar vragen. In andere centra begeleiden leraren hun cursisten zelf naar de verschillende soorten oefenkansen en participeren ze met de volledige klas aan conversatietafels, een breigroep of naaicursus, een film- of theatervoorstelling. In een aantal regio's zijn er jaarlijks terugkerende grote evenementen. Zo is er in de Vlaamse rand de 'Week van de anderstalige klant' in samenwerking met vzw de Rand waarbij cursisten een parcours afleggen met kleine opdrachten in lokale handelszaken. Een minderheid van de centra werken volledige modules uit die opgebouwd zijn rond contacten met de buitenwereld. Vooral in een aantal CBE worden de twee hoogste Alfa NT2-modules en soms een NT2-module opgezet als 'reizende' modules waarbij cursisten veel buitenshuis vertoeven. De cursisten proeven van verschillende domeinen binnen onderwijs, vrije tijd, tewerkstelling, sociale participatie. Ze gaan op bezoek bij een CVO, de VDAB, sociale tewerkstellingsinitiatieven, passen het geleerde toe tijdens activiteiten in een rusthuis, lagere school... Enkele CBE en CVO hebben onder andere via een socio-module mooie projecten lopen, rond de jurering van theatervoorstellingen of de ondersteuning van een filmfestival. Een aantal centra slaagt erin om voldoende cursisten en voldoende stageplaatsen te voorzien om er een volledige module rond op te bouwen binnen een hogere richtgraad.

## Verschillen in beleidsopties

De centra verschillen onderling sterk van elkaar in het beleid dat ze voeren rond buitenschoolse oefenkansen. In veel centra is het beleid louter stimulerend. Van leraren wordt verwacht dat ze minstens eenmaal per module naar buiten trekken en buitenschoolse oefenkansen promoten. Meestal zijn er lijsten of materiaalmaps met voorbeelden van buitenschoolse activiteiten maar is het verder leraarafankelijk of ze gebeuren of niet. Het beleid volgt dit doorgaans niet op, ook niet in de centra waar één buitenschoolse activiteit per module als verplichting geldt. De CBE hebben wel meer een traditie ter zake. Sommige centra gaan een stapje verder en werken structureel met een projectgroep of vrijgestelde leraars die typeactiviteiten uitwerken voor elke module binnen elke richtgraad, voorbeelden van goede praktijk structureel verspreiden, buitenschoolse opdrachten structureel verwerken in gepubliceerd of eigen cursusmateriaal, een leerlijn uitwerken met aandacht voor transfer via individuele rolgerichte buitenschoolse opdrachten. Enkele centra kennen trajectbegeleiders een taak toe om contacten uit te bouwen met externe samenwerkingspartners. De Antwerpse centra hebben hun structurele taalambassadeurs-werking van het Huis. Zowel in de centra die enkel stimuleren als de centra die structureel werken rond oefenkansen is er over het algemeen weinig opvolging van de effectiviteit van de eigen initiatieven of van de aantallen en ervaringen van cursisten die deelnemen aan activiteiten van derden. Een enkel CVO is betrokken in een Europees project rond informeel leren en verzamelt in het kader hiervan wel kwantitatieve en kwalitatieve data.

## Praktische bezwaren tegen buitenschoolse oefenkansen

Vooraf in de CVO zijn veel praktische bezwaren te horen in verband met buitenschoolse activiteiten: het vergt veel administratie want het moet op tijd aangekondigd worden, verantwoordingsformulieren moeten ingevuld en goedgekeurd worden 'in functie van de verzekering van de cursisten'. Ook de locatie of het tijdstip speelt een rol: het centrum bevindt zich in een buurt waar weinig te zien en te doen is en 's avonds is het moeilijk om zinvolle buitenschoolse activiteiten te doen. Een groot argument om geen buitenschoolse activiteiten te voorzien, zelfs niet één per module, is dat het lespakket moet afgewerkt worden. Nog veel NT2-leraren zien buitenschoolse activiteiten als een extraatje en als een verlies van onderwijstijd. Voor veel leraren is het belangrijk om te weten of een oefenkans een lesvervangende activiteit is of niet. Een aantal centra signaleren ook dat cursisten dit soort activiteiten niet altijd zien zitten omdat ze niet aansluiten bij wat zij als NT2-leren beschouwen. Al deze bezwaren kunnen echter met wat soepelheid en creativiteit aangepakt worden. Het is aan de centra en de leraren zelf om dit belangrijk genoeg te achten en dit belang ook duidelijk te maken aan de cursisten.

## Arbeidsintensieve maar zinvolle taalstages

Op het werkveld is een groeiende interesse in taalstages. Het concept van een taalstage sluit volgens enkele centra cultureel meer aan bij de verwachtingen van cursisten dan meer vrijblijvende oefenkansen in de vrije tijd, een begrip dat in een aantal culturen niet bestaat. De meeste centra zijn overtuigd van de zinvolheid van taalstages maar signaleren hier weer andere hinderpalen die hen tegenhouden om ze aan te bieden. De vorm waarin dit op een financierbare manier kan gebeuren, baart menig centrum kopzorgen. De CVO voelen zich slecht geïnformeerd hoe ze dit voor de verificatie moeten registreren. De mogelijkheden van projectwerk zijn onvoldoende bekend. Hier speelt weer het beperkte zicht van de centra op de beleidsruimte en het keurslijf van de financiering (zie Onderwijsaanbod en Onderwijsorganisatie). Er doen zich ook problemen voor met partners zoals OCMW die hun klanten niet aan stages willen laten deelnemen op andere dagen dan lesdagen. Daarnaast vragen taalstages bijzonder veel organisatie en coördinatie. Er is vaak meer vraag naar stageplaatsen dan aanbod. Elke nieuwe stageplaats vraagt prospectie en onderzoek of het om een volwaardige en zinvolle oefenkans NT2 kan gaan. Voor elke cursist moet het centrum contacten leggen met een verschillende stageplaats, de mensen die de cursisten ter plekke zullen begeleiden, moeten voldoende geïnformeerd worden, er is opvolging nodig. Drie CBE hebben omwille hiervan hun taalstages stopgezet, hoe zinvol ze die ook beschouwden. Een aantal centra biedt daarom de taalstages niet structureel voor klasgroepen aan, maar zoeken mogelijkheden voor individuele cursisten die een interesse hiervoor te kennen geven. Centra die lokaal samenwerken met het Vlaams Steunpunt Vrijwilligerswerk of met de Huizen die trekker zijn van taalstages, kunnen de tijdsinvestering in taalstages beter behappen.



### **Mooie samenwerkingsverbanden**

Een aantal centra bouwen in het kader van oefenkansen NT2 mooie samenwerkingen uit met andere opleidingen binnen het centrum of in de nabije omgeving, een enkele keer met een CBE of een basisschool. Het gaat onder andere om samen op stap gaan met cursisten Nederlands uit het Tweedekansonderwijs, een gegidste stadswandeling door cursisten uit de opleidingen gids en reisleader, ondersteuning voor een grote conversatietafel door studenten van de SLO. Een aantal centra, waaronder de meeste CBE, hebben ook een goed partnerschap met stadsdiensten, OCMW, diversiteitsambtenaren, culturele centra, lokale bibliotheken, sociale organisaties... (zie Afstemming en samenwerking).

## Leer- en trajectbegeleiding

### Wat verwacht de overheid?

Sinds 2003 staat trajectbegeleiding voor inburgeraars expliciet ingeschreven in het decreet betreffende het Vlaamse inburgeringsbeleid. Deze trajectbegeleiding, die in dit geval de opdracht is van de onthaalbureaus, werd al uitgebreid beschreven naar aanleiding van het inhoudelijke onderzoek van het GIA-team in 2013 (GIA-team, 2013). De trajectbegeleider staat vooral in voor de administratieve opvolging van het inburgeringstraject. Hij is de gids doorheen het primaire inburgeringstraject. Hij verwijst door naar het Huis van het Nederlands en de VDAB. Hij maakt het inburgeringscontract op en monitort de aanwezigheid tijdens de cursussen. De trajectbegeleider is daarnaast een vertrouwenspersoon en aanspreekpunt bij wie de inburgeraar terecht kan met vragen. Hij brengt de inburgeraar in contact met de juiste voorzieningen of organisaties en heeft zicht op diens basiscompetenties, vaardigheden en netwerk. Deze trajectbegeleiding zet in op zelfredzaamheid en wordt in de loop van het traject afgebouwd.

Ook voor onderwijs is trajectbegeleiding geen nieuw gegeven. Voor alle centra in het volwassenenonderwijs werd de opdracht tot het organiseren van leertrajectbegeleiding op het niveau van de individuele cursist al ingeschreven in Artikel 3 van het decreet betreffende het volwassenenonderwijs van 2007 (Edulex, Decreet betreffende het volwassenenonderwijs, laatst gewijzigd 01/09/2015). De centra moeten de cursist kennis, vaardigheden en attitudes nodig voor de persoonlijke ontwikkeling, het uitoefenen van een beroep of het beheersen van een taal bijbrengen zodat hij erkende studiebewijzen kan behalen. Het organiseren van een leertrajectbegeleiding op het niveau van de individuele cursist is hiertoe een middel.

Om deze opdracht uit te voeren, ontvangen de centra met een opleidingsaanbod NT2 10% extra aanvullende omkadering. Deze VTE of leraarsuren kunnen de centra uitsluitend gebruiken voor de organisatie van een openleercentrum, activerings- en keuzebegeleidingsactiviteiten en leertrajectbegeleiding op het niveau van de individuele cursist.

De CBE ontvingen deze bijkomende financiering al bij de invoering van het decreet. Voor de CVO voerde de overheid deze financiering gradueel in, volgens onderstaand financieringsmechanisme. Sinds het schooljaar 2013-2014 ontvangen alle CVO de volle 10% aanvullende financiering voor NT2.

Schooljaar	% aanvullende financiering
2007-2008	3,00%
2008-2009	3,16%
2009-2010	3,33%
2010-2011	3,53%
2011-2012	4,62%
2012-2013	8,57%
Vanaf 2013-2014	10,00%

**Figuur 195** Groeipad voor de 10% aanvullende financiering voor leertrajectbegeleiding in de CVO

Het aantal lerarenuren/VTE dat een CVO/CBE in het kader van leertrajectbegeleiding moet inzetten, communiceert de overheid ieder schooljaar via de dienstbrief aan de centra. Deze uren zijn gekleurd. Het is dus niet toegelaten om ze voor andere dan de vermelde activiteiten te gebruiken.

Met de invoering van de nieuwe opleidingsprofielen in NT2 zijn de centra vanaf het schooljaar 2015-2016 verplicht om een opleidingsaanbod te organiseren dat veel sterker aansluit bij de leerbehoefte van de NT2-cursist. Dit zorgt voor een perspectiefwissel in het NT2-onderwijs. Een centrum plaatst een cursist niet langer in een opleidingsaanbod, maar organiseert een opleidingsaanbod dat maximaal aansluit bij het profiel en de leerbehoefte van de cursist. Op die manier wenst de overheid een behoeftegericht en behoeftedekkend aanbod te realiseren.

Omdat een behoeftegericht leertraject voor elke individuele cursist onmogelijk te realiseren is zonder trajectbegeleiding, heeft de overheid in 2014 in onderwijsdecreet XXIX de CVO verplicht de leerbehoeften van de NT2-cursist in kaart te brengen. De centra zijn er sinds 1 september 2014 niet enkel toe gehouden voor elke NT2-cursist een individuele leertrajectbegeleiding te organiseren, het leertraject dient vastgelegd te worden in samenspraak met de cursist, rekening houdend met de startcompetenties en het eindperspectief.

De verplichtingen betreffende leertrajectbegeleiding voor de CVO werden eerder niet opgevolgd. Daar komt verandering in vanaf het schooljaar 2015-2016. De inspectie zal vanaf dan de decretale voorschriften voor de verplichte trajectbegeleiding tijdens een doorlichting controleren binnen het luik basisregelgeving. Bij het niet naleven van de basisregelgeving kan de inspectie tot een vervolgonderzoek beslissen.

De onderwijsinspectie bracht de centra hiervan op de hoogte via het document 'Controle trajectbegeleiding NT2 vanaf 2015-2016' (Onderwijsinspectie, 2015).

### ► Definitie leertrajectbegeleiding binnen de context van het volwassenenonderwijs

Niet alleen in de CVO en de CBE, maar ook in andere onderwijsniveaus en bij andere onderwijspartners vinden we vormen van trajectbegeleiding terug onder de namen leerbegeleiding, leertrajectbegeleiding, leerloopbaanbegeleiding, levensloopbaanbegeleiding, studiekeuzebegeleiding...

In dit onderdeel van het rapport geven we invulling aan het begrip leertrajectbegeleiding voor de CBE en de CVO. Daarbij baseerden we ons op volgende bronnen:

- Decreet op het volwassenenonderwijs. (Edulex, Decreet betreffende het volwassenenonderwijs, laatst gewijzigd 01/09/2015);
- Memorie van toelichting bij het decreet op het volwassenenonderwijs. (Edulex, Memorie van Toelichting. Decreet betreffende Volwassenenonderwijs, 2008);
- Het memorandum van de sector basiseducatie. (Basiseducatie, 2014);
- Memorandum TKO. (<http://www.tweedekansonderwijs.be>);
- Verbindingen. (GIA-team, 2013);
- Visietekst Trajectbegeleiding in de systemen van Leren en Werken. (VLOR, 2011);
- Vormgeven aan een zorg- en diversiteitsbeleid in het volwassenenonderwijs – draaiboek. (<http://www.stuurgroepvo.be>, 2011);
- Staten Generaal Inburgering en integratie, verslagboek 29 november 2010 (Agentschap voor Binnenlands Bestuur, 2010).

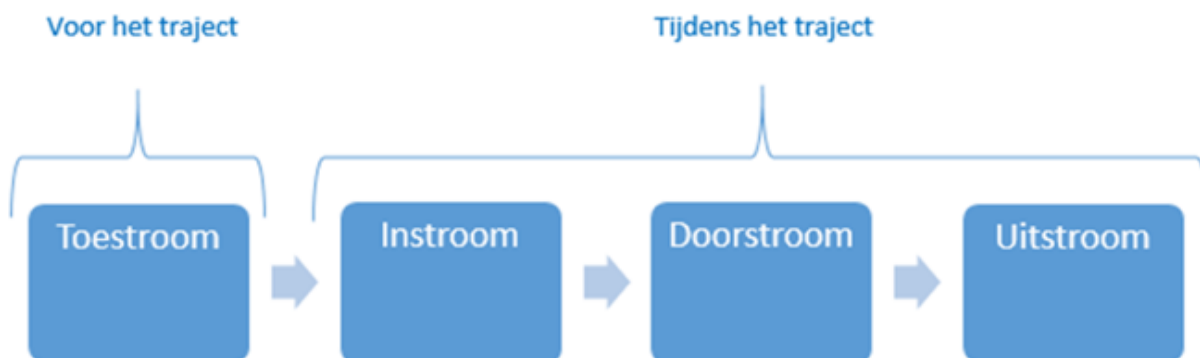
### Doel van de leertrajectbegeleiding

Leertrajectbegeleiding heeft als ultiem doel de toeleiding naar de arbeidsmarkt en de participatie aan de samenleving van de NT2-cursist op een aan de cursist aangepast tempo, maar toch zo snel en zo vlot als mogelijk, te laten verlopen. Leertrajectbegeleiding wordt ingezet om de slaagkansen in het leertraject te verhogen en vroegtijdige uitval te verminderen.

### De vier fasen in de begeleiding

We kunnen leertrajectbegeleiding opdelen in vier luiken, afhankelijk van de plaats waar de cursist zich bevindt in het traject. We maken daarbij een onderscheid tussen de toestroomfase, die zich afspeelt vóór de cursist met het onderwijstraject start, en de instroom-, doorstroom- en uitstroomfasen tijdens het traject bij het CVO of CBE. De

instroomfase definiëren we als de effectieve start van de lessen en het verloop van de eerste module. Met doorstroomfase bedoelen we de overgang binnen de centra van de ene module naar de andere. De uitstroomfase is de fase waarin de cursist het centrum verlaat. Hij zet zijn traject verder binnen andere onderwijsniveaus, bij de VDAB, SYNTRA of elders, gaat aan het werk of participeert onafhankelijk aan het maatschappelijke leven.



**Figuur 196** De vier opeenvolgende fasen in de trajectbegeleiding

### **Drie focussen in de leertrajectbegeleiding**

Leertrajectbegeleiding omvat, verdeeld over deze verschillende fasen, een scala van activiteiten. Deze activiteiten situeren zich rond drie onderling samenhangende focussen, namelijk trajectbegeleiding, leerbegeleiding en socio-emotionele begeleiding. Deze begrippen definiëren we als volgt:

**De trajectbegeleiding:** Het begeleiden bij de samenstelling van het onderwijstraject. Het gaat daarbij enerzijds om de inhoud van het traject. Welke module, welke combinaties van modules, mondeling, schriftelijk, rollen en domeinen. Anderzijds gaat het over de wijze waarop de cursist het optimaal kan doorlopen. Snelheid, intensiteit, lesmoment, duaal, afstandsonderwijs...

**De leerbegeleiding:** Het opvolgen van de voortgang van de cursist, het remediëren van de leerresultaten wanneer hij de beoogde doelstellingen niet realiseert en het formuleren van een antwoord op eventuele leerproblemen.

**De socio-emotionele begeleiding:** Het detecteren en doorverwijzen in geval van leerbelemmerende socio-emotionele problemen.

## Zeven doelgerichte acties

Leertrajectbegeleiding omvat zeven doelgerichte acties.

- Informeren van de cursist

Wil men een NT2-cursist optimaal kunnen begeleiden tijdens zijn leerproces, dan wordt de cursist maximaal op de hoogte gebracht over de organisatorische aspecten, de inhoud, wat hij al dan niet mag verwachten van het leertraject en de trajectbegeleiding, zijn rechten en plichten. Die informatie moet toegankelijk zijn, op maat van de cursist, maar ook neutraal, volledig en ondubbelzinnig. Ze mag zich niet beperken tot het toevallige aanbod van het centrum waar de cursist zich aandient. Door de cursist goed te informeren, wordt hij een actieve partner in de trajectbegeleiding, brengt hij zelf informatie in, legt hij zelf accenten en neemt hij zelf verantwoordelijkheid.

- Intaken en screenen

Voor een aantal NT2-cursisten is het louter beschikken over informatie onvoldoende om juiste keuzes te kunnen maken. Zij hebben ondersteuning nodig bij de afstemming van hun beginsituatie en hun eindperspectief met de mogelijkheden binnen het bestaande aanbod. Een grondige intake, inclusief een EVC-procedure, waarin de leertrajectbegeleiding nagaat waar de cursist staat, welke competenties hij al heeft verworven door middel van formeel en informeel leren en waar hij naartoe wil, is cruciaal.

Centra kunnen in het kader van de intake veel informatie over de cursisten verzamelen. Voor het opvragen en verwerken van gegevens in het kader van trajectbegeleiding gelden strikte voorwaarden. In dit kader is het belangrijk te wijzen op de discretieplicht binnen onderwijs. Het personeel van de centra in het volwassenenonderwijs mag gegevens registreren en doorgeven die nodig zijn om hun taak naar behoren te kunnen vervullen. Bij de informatieregistratie en uitwisseling geldt daarbij steeds het principe dat je enkel die informatie verzamelt en deelt die noodzakelijk is om de cursist goed te begeleiden. Voor het verzamelen en doorgeven van informatie van socio-emotionele aard is het belangrijk de privacywetgeving strikt te respecteren.

Het is niet alleen belangrijk dat de trajectbegeleiding de cursist kent, maar ook dat de cursist zelf zicht heeft op zijn situatie zodat hij verwachtingen ten aanzien van zijn eigen mogelijkheden kan bijstellen.

- Uittekenen van het leertraject

Op basis van alle gegevens die bij de intake en screening verzameld worden, wordt voor de cursist het meest optimale leertraject samengesteld.

- Voortgang opvolgen en ondersteunen

- Opvolgen van aanwezigheden/uitval

Een absolute voorwaarde voor een geslaagd traject, is de aanwezigheid van de cursist in de NT2-les. Binnen het kader van de inburgering is de cursist wettelijk verplicht aanwezig te zijn. Daarom is het belangrijk dat de centra dit, zelfs binnen de context van het volwassenenonderwijs en met het nodige respect voor de volwassen cursist, opvolgen. Zo wordt de cursist tijdig geïnformeerd over mogelijke persoonlijke en wettelijke consequenties en kan de trajectbegeleider oplossingen zoeken en uitval voorkomen.

- Aanbieden van leerbegeleiding.

Een kwaliteitsvolle intake kan verschillen in de beginsituatie, onder meer leerproblemen, leerstijlen van de

cursisten, mogelijke belemmeringen, enzovoort tijdig opsporen. Klasinterne of klasexterne remediëring kan deze belemmeringen ondersteunen of wegwerken. Bijsturing van het traject of doorverwijzing naar externe instanties is soms aangewezen. Dit veronderstelt echter dat er ook in de loop van het traject regelmatige reflectie is met de cursisten over de vorderingen en dit in brede zin.

- Inzetten van een cursistvolgsysteem

Een nauwe opvolging van de cursisten kan enkel gebeuren door middel van een performant cursistenvolgsysteem. Een cursistvolgsysteem maakt het mogelijk om relevante informatie te registreren en centrumintern of tussen de partners uit te wisselen. Tweerichtingsverkeer kan echter enkel indien de databanken en volgsystemen van deze partners aan elkaar gelinkt zijn.

- Organiseren van warme overdracht naar volgende modules/andere opleidingen/werk/de maatschappij

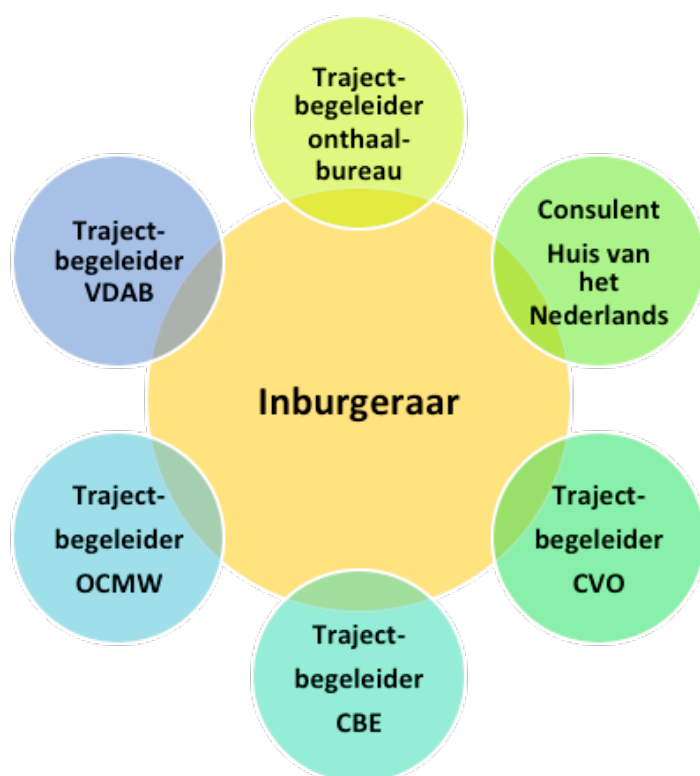
Om de doorstroom binnen het traject en de uitstroom naar vervolgetrajecten, werk of maatschappelijke participatie te bevorderen, zijn er structurele en gecoördineerde acties nodig, liefst in samenwerking met de verschillende partners.

### **Leertrajectbegeleiding: taak van de leraar of de trajectbegeleider?**

De leertrajectbegeleiding in eerste lijn is een taak die inherent aan het lesgeven verbonden is. Lesinhouden, didactische aanpak en evaluatie afstemmen op het profiel en de noden van de individuele cursist maakt deel uit van de lesopdracht van de leraren. Wanneer de leertrajectbegeleiding op een klasoverstijgend niveau gebeurt, zoals het ontwikkelen en beheren van oriënteringstoetsen, het organiseren van klasoverschrijdende activiteiten, het uitwerken van cursistvolgsystemen, het coördineren en organiseren van specifieke leerbegeleiding ... dan is dit niet meer inherent verbonden aan het lesgeven en is het de taak van de trajectbegeleider.

### **Vele partners begeleiden de NT2-cursist**

Trajectbegeleiding in het volwassenenonderwijs kan niet zonder netwerking en verregaande en gestructureerde vormen van samenwerking met de verschillende partners. De NT2-cursist heeft niet alleen te maken met het CBE of het CVO, maar ook met het OCMW, de VDAB, SYNTRA, partners bij welzijn, huisvesting... Samenwerking en voortdurend overleg zijn cruciaal. De onderwijspartner moet rekening houden met de opdracht, het afsprakenkader en de gedragsregels van de andere partners. De trajectbegeleiders in onderwijs moeten daarom samenwerken met de trajectbegeleiders bij de andere partners. Deze verschillende trajectbegeleiders omringen de NT2-cursist immers simultaan of consecutief. We vatten dit visueel samen in onderstaand schema:



Figuur 197 Trajectbegeleiders van de cursisten in het NT2-traject

### Voorwaarden voor een kwaliteitsvolle trajectbegeleiding

Een goede trajectbegeleiding veronderstelt maatwerk, resultaatgerichtheid en betrokkenheid. Iedere NT2-cursist krijgt een persoonlijk traject op maat. Er is daarbij aandacht voor de leersnelheid, de mate waarin het traject inhoudelijk beantwoordt aan de leervraag en de aansluiting bij de eerder verworven competenties. Er is aandacht voor zowel korte termijn- als lange termijnperspectieven. Trajectbegeleiding heeft daarom oog voor werk- en leerervaringen, opleidingsniveau, sociale situatie en persoonlijk welzijn, arbeidsbereidheid, persoonlijke ambities, netwerken of het ontbreken ervan. Een traject op maat kan niet bestaan zonder betrokkenheid, actieve participatie en eigenaarschap van de cursist zelf. De cursist wordt benaderd vanuit een emancipatorische gedachte.

De cursist wordt, in overeenstemming met zijn persoonlijk profiel en zijn individuele noden, begeleid en opgevolgd tijdens het leertraject. Het leertraject wordt doorheen de tijd aangepast aan de eventueel veranderende leerbehoeften.

Trajectbegeleiding binnen onderwijs mag zeker geen parallelle vorm van begeleiding zijn met wat er al is in het kader van trajectbegeleiding bij VDAB, in het kader van het inburgeringstraject, bij het OCMW... Het werkt versterkend en is complementair.

Trajectbegeleiding waarborgt continuïteit gedurende het ganse traject, van toestroom tot en met uitstroom, over modules, studiegebieden en schooljaren heen. Het overstijgt het eigen centrum. Trajectbegeleiders stimuleren niet enkel de interne doorstroom, maar ook de doorstroom van de ene naar de andere onderwijsinstelling.

Trajectbegeleiding veronderstelt professionele trajectbegeleiders en leraren die zich met betrekking tot leer- en trajectbegeleiding bijscholen.

Trajectbegeleiding kan niet zonder een structurele inbedding in de centrumvisie en facilitering vanwege het centrumbeleid. Ze kan niet leraarafhankelijk of ad hoc zijn. Ze maakt onderdeel uit van het kwaliteitszorgbeleid dat centra volgens Artikel 52 van het decreet op het volwassenenonderwijs verplicht dienen te voeren en veronderstelt in die zin het systematisch verzamelen van relevante data. Zo kunnen de centra de impact van de leertrajectbegeleiding op de kwaliteit van het leren door het individu en op de kwaliteit van het leerproces op centrumniveau opvolgen.

## **Wat zeggen deskundigen?**

Deskundigen binnen inburgering en onderwijs onderkennen al langer de noodzaak om NT2-cursisten te begeleiden in hun traject.

Zoals blijkt uit de Vlaamse Migratie- en integratiemonitor 2015 (Van den Broucke, Noppe, Stuyck, Nuyschaert, & Doyen, 2015) en uit 'Wie is de NT2-cursist?' in dit rapport, is de groep verplichte en rechthebbende inburgeraars, de NT2-cursisten die in het kader van de sociale wooncode Nederlands leren, de oudkomers, de anderstalige leerplichtigen... zeer divers. Ze hebben een verschillende culturele achtergrond, beroepservaring en scholingsgraad. Ze bevinden zich in diverse levensfasen, leven en werken volgens andere dagindelingen. Hun redenen om Nederlands te leren variëren. Ze hebben andere acute leerbehoeften en lange termijnaspiraties. Ze volgden opleidingen in diverse studiegebieden, bezitten andere (elders verworven) competenties, leren volgens verschillende leerstijlen, kampen soms met leerbelemmeringen en hebben andere talenten. Het profiel van de nieuwkomer verandert bovendien voortdurend. Afhankelijk van de oorsprongsgebieden, de socio-economische situatie in Europa en de rest van de wereld, bevolken cursisten met een wisselend profiel de lesgroepen NT2.

Daarnaast stellen onderzoekers vast dat zelfs indien een inburgeraar de huidige inburgeringsprocedure met goed gevolg doorloopt, dit momenteel onvoldoende garanties biedt voor een succesvolle integratie en participatie aan onze samenleving (Wets J. , Seghers, Pauwels, De Cuyper, & Van Avermaet, 2012). Om te kunnen spreken van een succesvolle integratie moet je kunnen leven en werken als volwaardig lid van onze samenleving. De spreekwoordelijke dokter die amper aan het werk geraakt in de laagste regionen van de zorgsector, de onderwijzeres die als poetsvrouw aan de slag is, de vloerder die omwille van zijn taalvaardigheidsniveau niet met een beroepsopleiding kan starten, zijn voorbeelden van het tegendeel. Het humaan kapitaal dat op deze manier miskend wordt, is zowel een verlies voor de cursist als een gemiste kans voor de maatschappij (Singer, 2012).

Wil men ervoor zorgen dat het leerproces voor al deze groepen doelgericht, efficiënt en effectief verloopt, is er een geïndividualiseerde aanpak met toekomstperspectief nodig (Pauwels & Lamberts, 2010). De nieuwe opleidingsprofielen in NT2 maken flexibele leerwegen op maat van de cursist mogelijk. Een flexibel aanbod en een aangepast leertraject voor de cursist staan of vallen echter met een kwaliteitsvolle leertrajectbegeleiding.

Kenmerken van een sterke leertrajectbegeleiding zijn veelvuldige feedback aan de cursisten door de leraar, curatieve en preventieve maatregelen, een structurele opvolging van het leerproces en een systematische terugkoppeling van de leerresultaten (Hattie, 2009). Daarnaast is het essentieel dat de NT2-leerder niet alleen vanuit zijn NT2-deficit wordt benaderd, maar dat er ook erkenning is van zijn eerder verworven competenties (EVC) binnen zowel formele als informele contexten. Ook de OESO benadrukte het belang hiervan in het tussentijds rapport van het internationaal vergelijkend onderzoeksproject Recognition of Non-Formal and Informal Learning (Werquin, 2010).



## Wat stellen we vast?

In dit onderdeel analyseren en bespreken we de huidige stand van zaken voor de leertrajectbegeleiding. We bekijken daarvoor eerst of de centra de bijkomende omkadering hiervoor effectief inzetten en of ze de cursist kwaliteitsvol via hun website informeren.

Vervolgens gaan we in op de scores van de centra voor de kwaliteit van de leerbegeleiding, het beleid betreffende de trajectbegeleiding en de conformiteit betreffende de wettelijke vereisten.

### ► Zetten de centra de voorziene middelen in voor leertrajectbegeleiding?

De overheid voorziet bij decreet aanvullende omkadering voor de organisatie van de leertrajectbegeleiding. Worden de middelen ook effectief gebruikt waarvoor ze bedoeld zijn?

Bijna alle CBE en 70 % van de CVO konden tijdens het onderzoek aantonen dat ze de middelen volledig voor de organisatie van leertrajectbegeleiding gebruiken. Een kwart van de CVO gebruiken ze niet of slechts gedeeltelijk. Deze centra wenden deze middelen onder meer af naar trajectbegeleiding in andere studiegebieden, extra groepen NT2, noodlijdend aanbod zoals Vreemde Talen, HBO5, ICT... Ze gebruiken de uren om vervanging van zieke NT2 collega's op te vangen, algemene coördinatietaken en coördinatietaken van de NT2-afdeling uit te voeren. Enkele centra die de middelen op dit moment gebruiken zoals voorzien, gaven aan dat dit een nieuw gegeven is. Hoewel de aanvullende omkadering al eerder beschikbaar was, gebruikten ze die tot voor kort niet voor leertrajectbegeleiding. Daarin kwam pas recent, sinds de invoering van onderwijsdecreet XXIV, verandering.

Bij dit punt dienen we wel de kanttekening te maken dat we de informatie die de centra ons bezorgden, niet cijfermatig konden aftoetsen. De onderwijsadministratie volgt de bestemming van deze middelen immers niet op.

### ► Is de website een kwaliteitsvolle informatiebron voor de cursist?

Naast papieren brochures en persoonlijke contacten is de website van het centrum een steeds belangrijkere informatiebron voor de NT2-cursist. De website is de plek bij uitstek voor actuele informatie over het leertraject, de intensiteit, de inhoud, de kostprijs, de lesmomenten, de lesplaatsen, het gebruikte leer materiaal, de evaluatieregeling, het schoolreglement, enzovoort. Daarom screenen we in het kader van het deelonderzoek leertrajectbegeleiding de websites van alle centra. In totaal onderzochten we 76 websites, waarvan 63 CVO-sites en dertien CBE-sites. De websites van recent gefusioneerde centra beschouwden we als aparte websites.

Omwille van de kenmerken van de doelgroep van de CBE en de verschillen in onderwijsorganisatie, gebeurde de screening van de websites van de CBE en de CVO aan de hand van onderzoeksvragen die we aanpasten aan de specifieke context van de aanbodverstrekker.

### Weinig performante websites bij de CVO

De focus van de screening van de CVO-websites lag enerzijds op de inhoud van het NT2-aanbod en anderzijds op de rechten en de plichten van de cursist.

Deze focus vertaalde zich in volgende onderzoeksvragen: Kan de NT2-cursist snel informatie vinden over het NT2-aanbod? Kan de NT2-cursist informatie vinden over het maatwerk/behoeftegericht aanbod NT2? Kan de NT2-cursist andere informatie vinden over het centrum zoals het centrumreglement? Is de informatie in het centrumreglement duidelijk voor en afgestemd op de NT2-cursist?

Deze onderzoeksvragen zetten we om in volgende scoringscriteria:

- Over de inhoud van het aanbod

Het criterium 'snelheid' vertaalden we in twee scoringscriteria. De scoring gebeurde enerzijds op de beschikbaarheid van de informatie in een andere taal dan het Nederlands en anderzijds op de mate waarin het NT2-aanbod prominent op de startpagina van de website aanwezig was. Daarbij werd het aantal muisklikken (meer of minder dan twee) dat nodig is om de informatie over het NT2-aanbod te vinden, verdisconteerd.

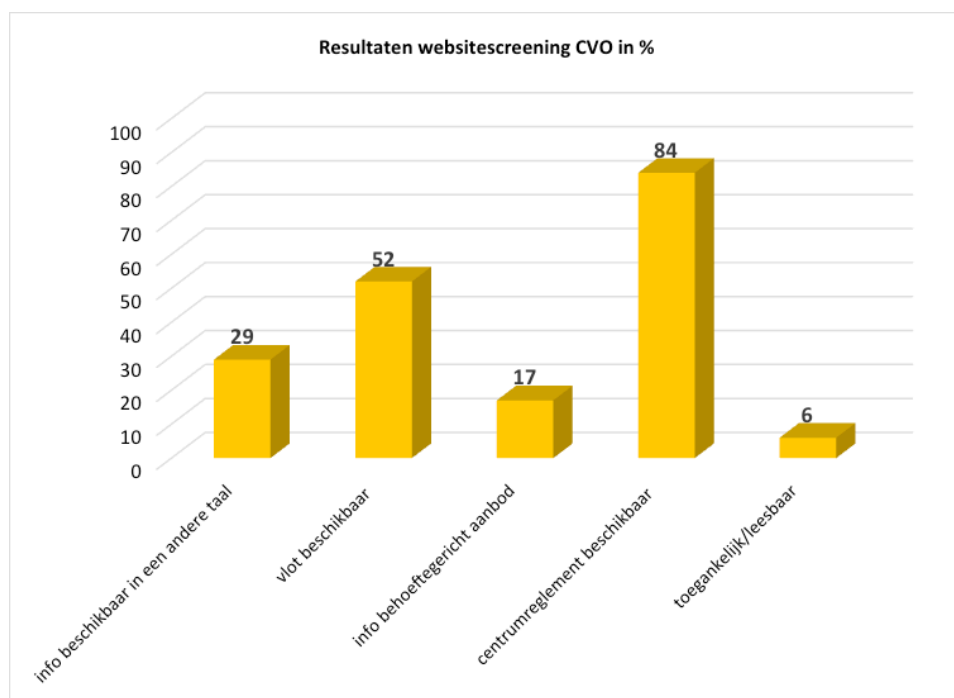
Voor het criterium 'informatie over maatwerk/behoeftegericht werken' scoorden we de informatiewaarde over het behoeftegericht aanbod NT2. We bekeken of de centra het gedifferentieerde pakket voorstelden (de aparte mondelinge en schriftelijke modules, specifieke trajecten voor werkzoekenden, studenten...), of er informatie over de leertrajectbegeleiding (contactgegevens trajectbegeleider, informatie over het open leer centrum, remediëring, logopedische ondersteuning) te vinden was, of het uurrooster en de verschillende niveaus met een inhoudelijke beschrijving beschikbaar waren.

- Over de rechten en plichten

Voor het criterium 'informatie over het centrum(reglement)' scoorden we de beschikbaarheid en de vindbaarheid. Ook hier verdisconteerden we de 'prominentheid' op de startpagina en het aantal muisklikken dat nodig is om de informatie over het reglement te vinden.

Voor het criterium 'afgestemd op de NT2-cursist' scoorden we op de duidelijkheid van de informatie en de afstemming op het beperkte taalniveau Nederlands van de NT2-cursist. Hiervoor gebruikten we het kader van 'Klare Taal rendeert' dat de Huizen van het Nederlands ontwikkelden (<http://www.klaretaalrendeert.be/>).

De screening leverde voor wat betreft de verschillende criteria onderstaande resultaten op.



**Figuur 198 Resultaten websitescreening CVO. Procentuele score op vijf criteria.**

Op slechts een vierde van de websites vonden we informatie in een andere taal dan het Nederlands. De specifieke linguïstische realiteit waarin een aantal CVO zich bevinden, we denken daarbij aan de CVO in Brussel, de rand rond Brussel en West-Vlaanderen, vertaalde zich niet in een andere aanpak.

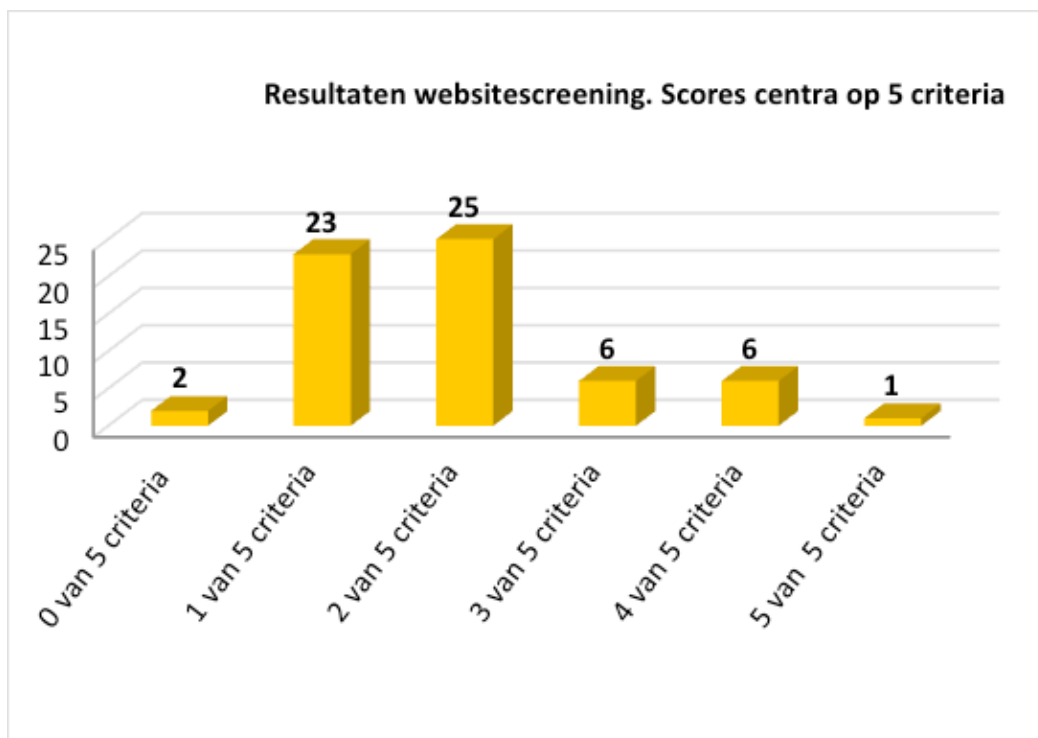
De informatieverstrekking via de website is voor een tweedetaal-leerder onvoldoende. De centra missen duidelijk een doordacht taalbeleid waardoor deze groep geen informatie in een andere taal dan het Nederlands kan terugvinden. Een groot aantal CVO bieden nochtans meerdere opleidingen vreemde talen aan. Daar is de talige expertise om dit te realiseren eigenlijk binnen handbereik.

Op de helft van de websites is de informatie over de opleiding NT2 vlot te bereiken. In de andere gevallen zijn er verschillende muisklikken nodig om deze informatie te vinden. NT2 is in dat geval niet rechtstreeks terug te vinden op de startpagina, maar onder andere koepelbegrippen zoals talen/opleidingen/ cursusaanbod/cursussen/ Tweedekansonderwijs... Dit heeft mogelijks een impact op de bounce rate (het percentage gebruikers dat een webpagina bezoekt en die binnen vijf seconden verlaat zonder een andere webpagina van de website te bekijken) van de anderstalige bezoekers van deze website.

De informatie over het behoeftegerichte aanbod is slechts beschikbaar op een vijfde van de onderzochte websites. Dit heeft enerzijds te maken met het feit dat de CVO NT2 nog maar beperkt volgens de geest van de nieuwe opleidingsprofielen organiseren. Anderzijds worstelen de centra met de huidige generieke, nietszeggende benamingen van de modules en speelt de flexibiliteit in de ordening van de modules binnen de richtgraad twee, parten. Sommige centra kiezen er zelfs bewust voor om hun cursisten (nog) niet te informeren over de mogelijkheid om mondelinge en schriftelijke modules in verschillende snelheden te volgen of om deze modules apart te volgen.

84% van de CVO hebben hun centrumreglement online geplaatst. Op een kleine minderheid van de websites vonden we een toegankelijk centrumreglement terug. Slechts op één website vonden we specifieke, duidelijk op de NT2-cursist afgestemde, centruminformatie terug. Andere CVO hanteren het centrumreglement van het net of de onderwijskoepel zonder talige aanpassingen. Sommige centra overhandigen bij inschrijving een aangepaste, meer toegankelijke, versie van het centrumreglement of een apart afsprakenblad aan hun anderstalige cursisten. Deze documenten vinden we echter zelden op de website terug.

50 van de 63 CVO scoorden op minder dan drie van de criteria. Slechts één centrum scoorde op alle vijf de criteria. Onderstaand beeld benadrukt dat de kwaliteit van de website voor zo goed als alle CVO een werkpunt vormt.



**Figuur 199** Resultaten websitescreening CVO (N= 63). Score op de verschillende criteria in absolute cijfers.

### Uniforme website in ontwikkeling bij de CBE

De centrumwebsite is voor de CBE niet het belangrijkste communicatiekanaal om (potentiële) cursisten te informeren. De centra verwijzen de cursisten op de website door naar het Huis van het Nederlands voor een intake. Ze ontvangen later, eens is vastgesteld dat ze tot de doelgroep van de basiseducatie behoren, de informatie over het aanbod en het persoonlijke traject vooral tijdens de intake. Later in het traject, is het vooral de educatieve die informatie bezorgt over de verdere mogelijkheden en de volgende stappen.

De CBE ontwikkelden hun websites vanuit eenzelfde, recent vernieuwd, sjabloon. Aan dit sjabloon voegen ze centrumspecifieke informatie toe.

Daarom screenden we de websites van de CBE op basis van volgende beperkte onderzoeksvragen. Kan een NT2-cursist de informatie op de website snel vinden? Bevat de website genoeg informatie?

Op alle websites van de CBE is de informatie over het NT2-aanbod vanop de startpagina onmiddellijk te bereiken. Een kanttekening die we daarbij willen maken, is dat op geen enkele website informatie in een andere taal dan het Nederlands terug te vinden is. Dit heeft als gevolg dat de drempel voor de laagtaalvaardige, anderstalige websitebezoeker ook bij de CBE hoog is.

Sommige CBE verstrekken iets meer informatie dan andere, al blijft de informatie over het aanbod Nederlands voor anderstaligen beperkt tot de doorverwijzing naar het Huis van het Nederlands, de vermelding van lesplaatsen, lesmomenten en een opsomming van een beperkt aantal leerinhouden.

De centra stellen het centrumreglement niet via de website ter beschikking. Ze overhandigen het bij de start van de opleiding aan de cursisten.

## Is er evolutie?

Voor de CBE hebben we geen referentiepunt om de gegevens die in het kader van dit onderzoek verzameld werden, af te toetsen. De toegankelijkheid van deze websites werd nog niet eerder onderzocht. Voor de CVO is het gebrek aan informatie op de website en de talige ontoegankelijkheid van zowel websites als centrumreglementen een oud zeer. Zowel in de rendementsstudie als in het eindrapport van de tussentijdse evaluatie van het decreet op het volwassenenonderwijs vonden we gelijkaardige bevindingen.

Wat verklaart de geringe aandacht bij de centra voor de toegankelijkheid van hun website voor hun anderstalig cursistenpubliek? Centra beschouwen hun website op dit moment vooral als een wervingskanaal en niet als een informatiekanaal. De toestroom van NT2-cursisten verloopt grotendeels via het Huis van het Nederlands en tot op vandaag is er een voldoende gegarandeerde instroom. Extra wervingsacties zijn dan ook niet nodig. De Federatie van de Centra voor Basiseducatie kondigde wel aan dat ze in het schooljaar 2015-2016 een steekproefsgewijze bevraging van de cursisten over de website zal organiseren.

Daarnaast zijn de CVO nog maar net gestart met het uitbouwen van flexibele leertrajecten en bijhorende trajectbegeleiding. Het inzetten van de eigen website en bij uitbreiding de websites van andere CVO binnen het kader van een performante trajectbegeleiding is daardoor nog maar beperkt aan de orde.

Het is duidelijk dat de websites van de centra de functie van belangrijke informatiebron in het kader van trajectbegeleiding op dit moment niet vervullen.

## ► De onderzoeksvragen en kwaliteitsindicatoren

De leertrajectbegeleiding staat bij een groot aantal van de CVO, in tegenstelling tot de CBE, nog maar in de kinderschoenen. De verstrenging van de regelgeving voor de CVO is immers van recente datum. Toch wilden we in dit rapport ook voor het aspect leertrajectbegeleiding een stand van zaken schetsen, werkpunten aangeven en aanbevelingen formuleren voor de toekomst. De huidige evaluatie kan als nulmeting dienen voor verder onderzoek naar de kwaliteitsvolle uitbouw van de trajectbegeleiding. Daarnaast vormde dit onderzoek, zoals al aangegeven in het methodologisch luik, een uitgelezen kans om een methodiek voor controle en beoordeling van de kwaliteit van de trajectbegeleiding en de conformiteit inzake de wettelijke vereisten te ontwikkelen, uit te proberen en bij te sturen alvorens ermee te starten tijdens de doorlichtingen van de CVO.

Bij het onderzoek naar de leertrajectbegeleiding vertrokken we vanuit de volgende onderzoeksvragen:

1. Hoe geven de centra leerbegeleiding vorm? Welke vormen van leerbegeleiding voorzien de centra structureel? Hoe organiseren ze die? Wie neemt die leerbegeleiding op zich? Hoe volgen ze leerresultaten op? Wat zijn de knelpunten?
2. Hoe geven de centra trajectbegeleiding vorm? Wie zijn de trajectbegeleiders? Wat doen ze? Kennen de cursisten en de partners de trajectbegeleiders? Gebruiken de centra een cursistvolgsysteem? Wat zijn de knelpunten?
3. Hoe scoren de centra op de wettelijke vereisten?

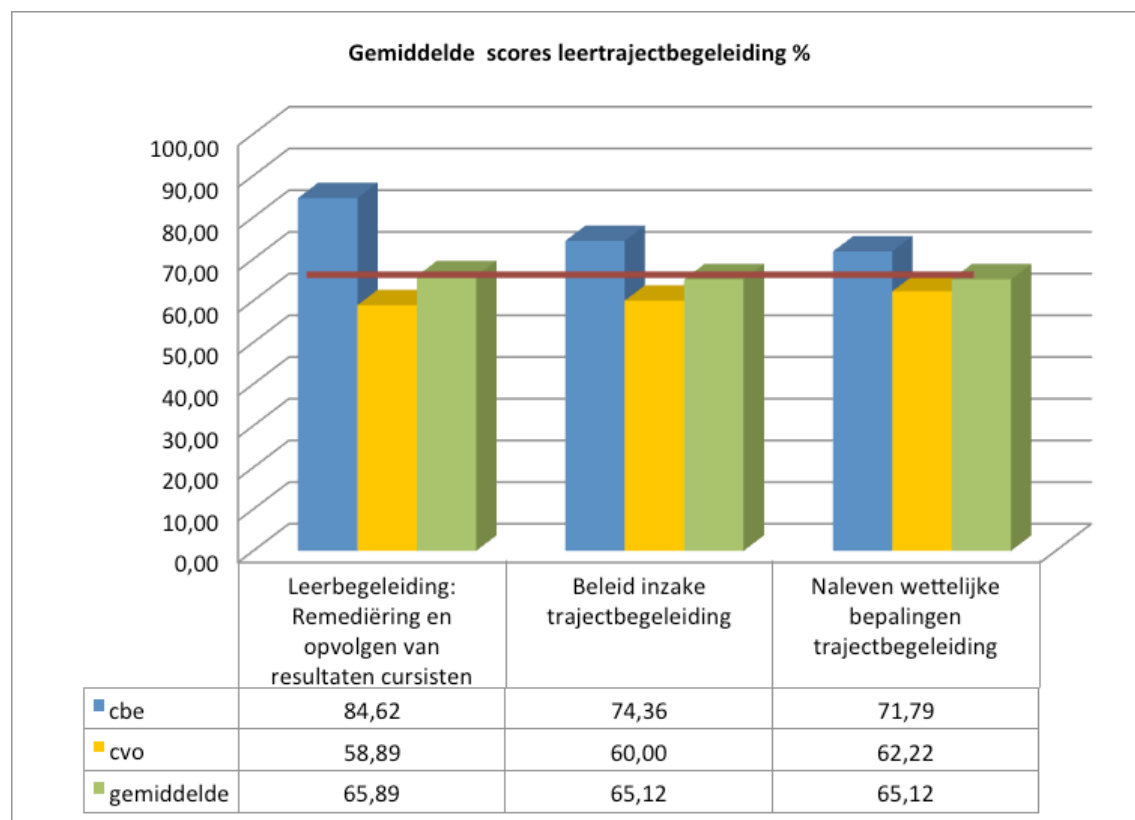
Deze onderzoeksvragen vertaalden we in vier kwaliteitsindicatoren die we tijdens de werkbezoeken gebruikten om een score toe te kennen.

STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Leerbegeleiding: Remediëring en opvolgen van resultaten (preventieve en curatieve leerbegeleiding)</b>			
Het centrum werkt met preventieve en curatieve maatregelen om de cursisten te helpen de vooropgestelde doelen te bereiken.	Het centrum werkt vooral met curatieve maatregelen (extra-oefeningen, herhalingslessen, e. d. ) om met de cursisten de vooropgestelde doelen te bereiken.	De cursisten krijgen feedback tijdens de lessen.	De cursisten krijgen weinig tot geen feedback.
<b>Beleid inzake trajectbegeleiding</b>			
In het centrum is er zowel op beleidsniveau als op uitvoerend niveau systematisch aandacht voor trajectbegeleiding. De kwaliteit van de trajectbegeleiding wordt opgevolgd. Relevante data worden verzameld.	In het centrum is er een systematische aandacht voor trajectbegeleiding.	In het centrum wordt er leraarafhankelijk trajectbegeleiding georganiseerd.	In het centrum is er weinig of geen aandacht voor trajectbegeleiding.
<b>Conformiteit wettelijke vereisten</b>			
Alle wettelijke vereisten zijn in orde.	Vier of vijf van de wettelijke vereisten zijn in orde.	Twee of drie van de wettelijke vereisten zijn in orde.	Nul of een van de wettelijke vereisten zijn in orde.

### ► Leertrajectbegeleiding op kruissnelheid bij de CBE, in opstart bij de CVO

#### Globale vaststellingen

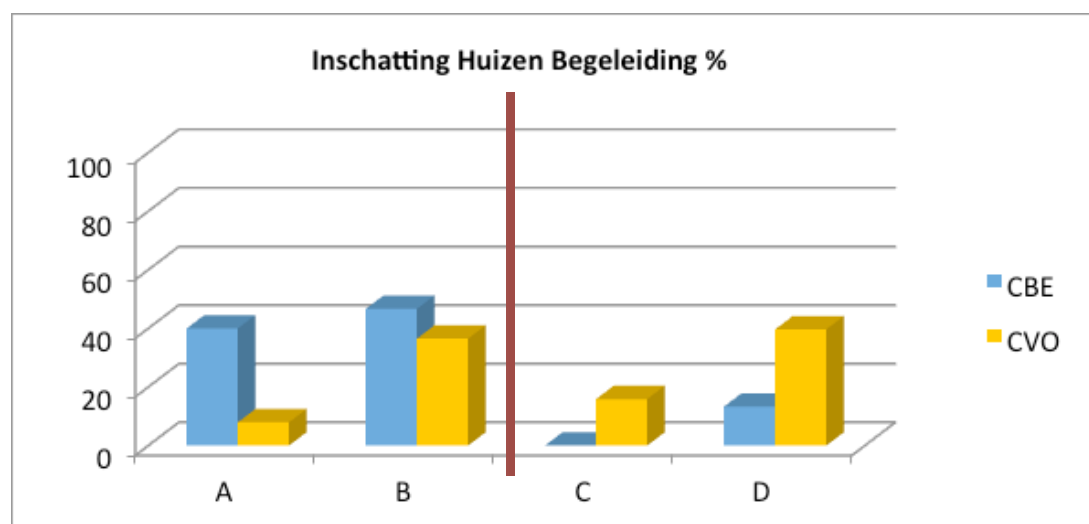
Onderstaande grafiek toont de globale scores van zowel de CBE als de CVO. Gemiddeld scoren de centra boven de cesuur voor leertrajectbegeleiding. De CBE scoren hoog op alle drie de onderzochte deelaspecten. De CVO voldoen voor twee van de drie deelaspecten, in het bijzonder voor het beleid trajectbegeleiding en de conformiteit wettelijke vereisten. Leerbegeleiding blijft in de CVO onderbelicht, de CBE zetten voor dit onderdeel een sterk resultaat neer.



Figuur 200 Globale scores survey voor leertrajectbegeleiding in %

### De inschatting van de Huizen van het Nederlands

De inschatting van de Huizen geeft op het eerste gezicht een afwijkend beeld. De CBE, maar vooral de CVO, behalen globaal een beter resultaat dan de Huizen inschatten.

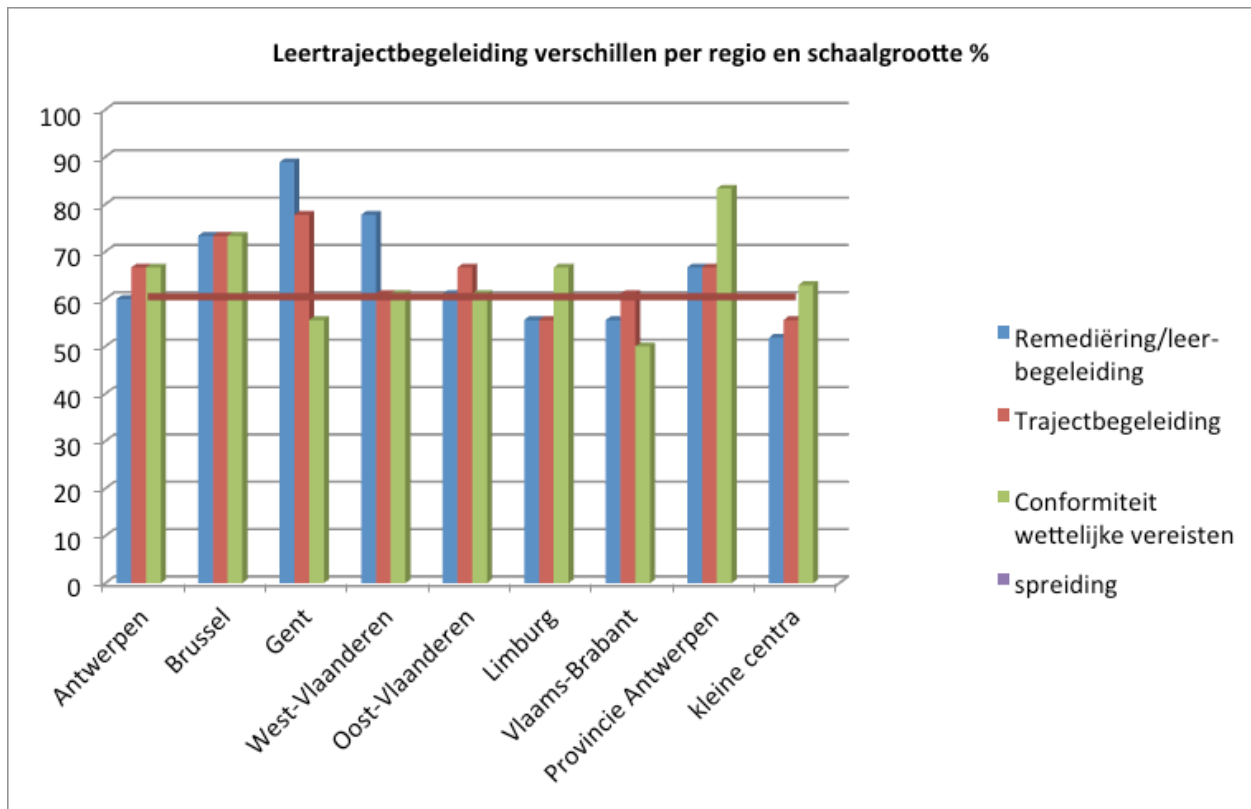


Figuur 201 Inschatting Huizen Leertrajectbegeleiding

De Huizen gaven in verschillende regio's aan dat ze niet op de hoogte zijn van wat de centra in het kader van leertrajectbegeleiding doen en het daardoor moeilijk is om de kwaliteit ervan voor de verschillende centra in te schatten. Daarnaast is dit ook te wijten aan grote regionale kwaliteitsverschillen.

### Opvallende regionale verschillen

De scores op de leertrajectbegeleiding verschillen sterk per regio. Dit blijkt uit onderstaande grafiek.



**Figuur 202** Leertrajectbegeleiding verschillen per regio en schaalgrootte %

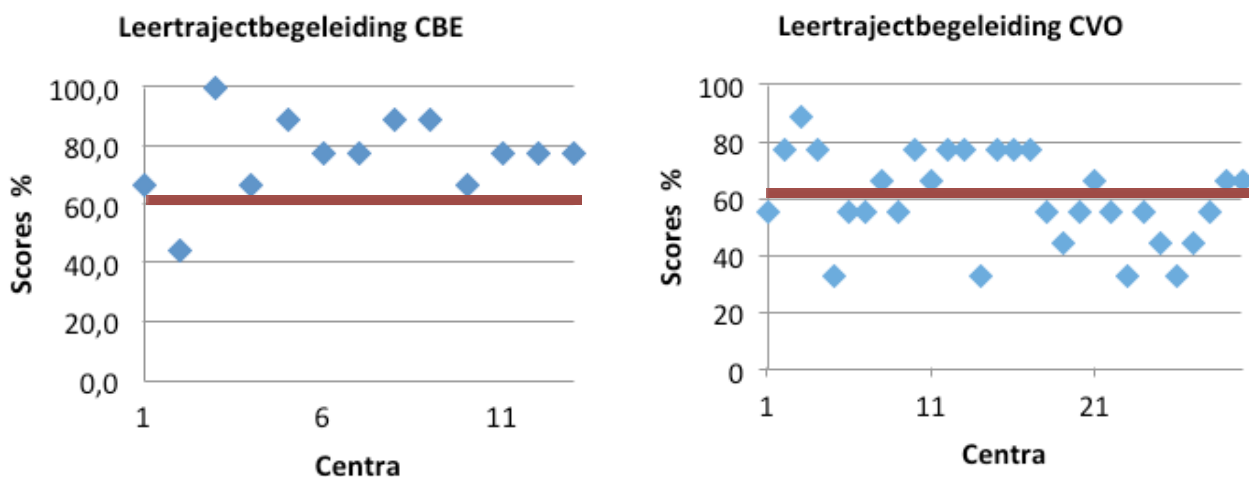
Er zijn regio's waar de centra ondermaats presteren en regio's waar ze het veel beter doen. De regio Vlaams Brabant scoort het slechtst. Ze scoren voor alle drie de kwaliteitsindicatoren onder de cesuur. Dit is te verklaren door de decentrale intake. Een aantal CVO in deze regio steken zelf veel tijd en energie in de praktische uitvoering van de intake die ze zelf liever niet uit handen willen geven. Tijd en energie die ze daardoor niet kunnen gebruiken voor een kwaliteitsvolle uitbouw van de leertrajectbegeleiding. De regio Brussel scoort als enige regio evenwichtig voor alle drie de indicatoren. De andere regio's scoren wisselend per criterium.

Uit bovenstaande grafiek blijkt bovendien dat enige schaalgrootte bevorderlijk is voor de organisatie van kwaliteitsvolle leer- en trajectbegeleiding, maar geen impact heeft op de score conformiteit wettelijke vereisten. Of met andere woorden: het organiseren van open leercentra, logopedietrajecten, remediëringsklassen, het aanstellen van trajectbegeleiders, uitbouwen van cursistvolgsystemen veronderstelt een zekere schaalgrootte. Dit betekent echter niet dat de trajectbegeleiding in de kleinere centra minder kwaliteitsvol is. Kleinere centra slagen er volgens deze grafiek toch in om trajectbegeleiding conform de wettelijke vereisten te organiseren. Dit kunnen we als volgt verklaren. Een kleinere instroom van cursisten maakt een persoonlijke, cursistgerichte aanpak mogelijk. Voor de zeer grote centra, met ongeveer 3000 NT2-cursisten, is dit een hele uitdaging.



## Opvallende verschillen tussen de centra

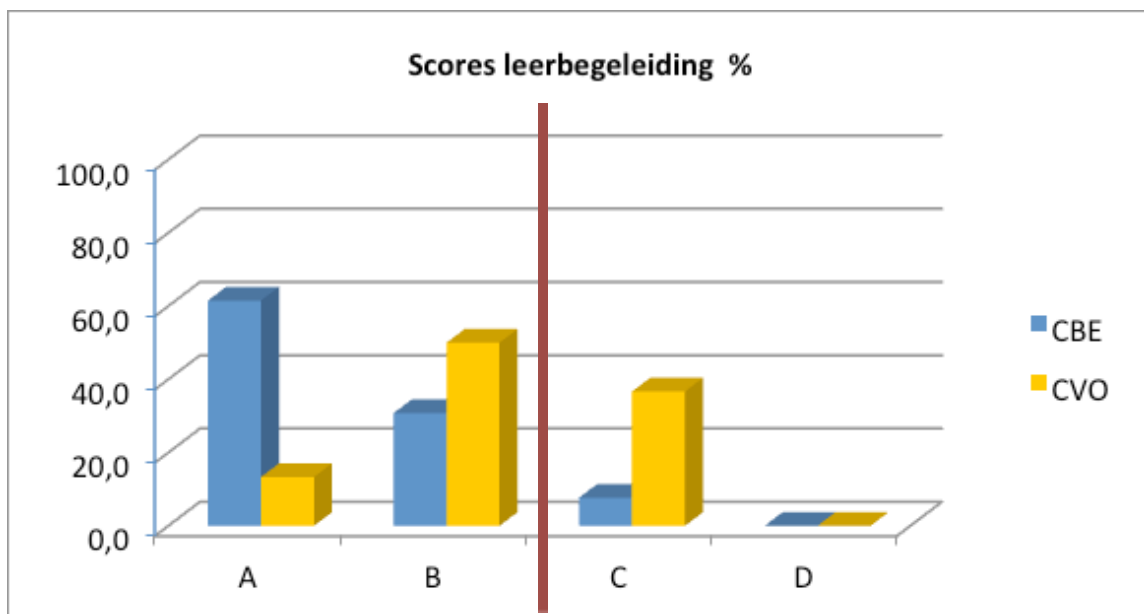
Tijdens de werkbezoeken aan de centra stelden we niet alleen regionale verschillen vast. Ook tussen de CBE en de CVO en tussen de CBE en de CVO onderling zagen we variatie in praktijken en grote onderlinge kwaliteitsverschillen. Uit onderstaande grafieken blijkt een diffuus beeld bij de CVO. Bij zowel de CBE als de CVO zien we uitschieters in positieve en negatieve zin.



Figuur 203 De spreiding van de resultaten rubriek begeleiding bij de CBE (N = 13) versus CVO (N = 30)

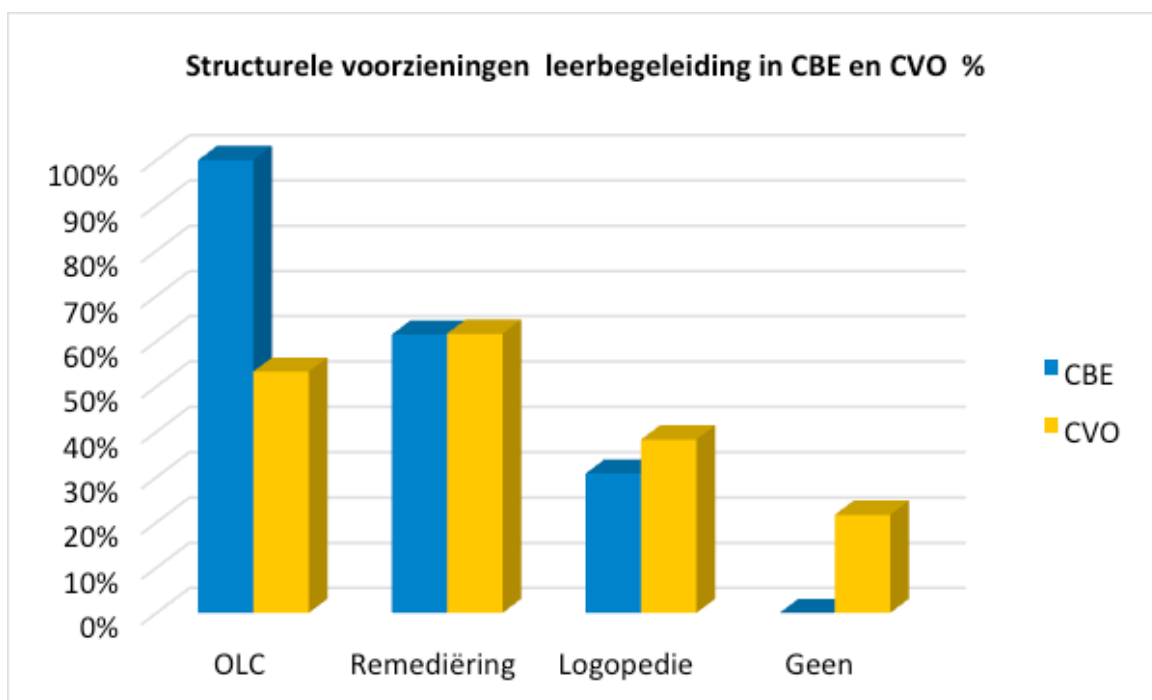
### ►► Leerbegeleiding

Zoals eerder gesteld, kenmerkt een performante leerbegeleiding zich door kwaliteitsvolle feedback aan de cursisten door de leraar, curatieve (remediëringsacties) en preventieve maatregelen die gekoppeld zijn aan een structurele opvolging van het leerproces en een systematische terugkoppeling van de leerresultaten. Uit onderstaande grafiek blijkt dat in alle centra feedback tijdens de lessen door de leraar een algemeen gangbare praktijk is. Dit blijken meestal spontane, korte feedbackmomenten te zijn. Gestructureerde halfweg-gesprekken en einde module-gesprekken vinden we niet overal en de meeste gesprekken over leervorderingen tussen leraren en cursisten vinden aan het einde van de module en in klasverband plaats. Individuele gesprekken waar de cursist de kans heeft bijkomende informatie te vragen of andere elementen, die wat gevoeliger liggen in groep in te brengen, behoren niet tot de standaardpraktijk. Daarnaast stellen we vast dat meer dan de helft van de CBE ook volop inzet op preventie waar de CVO zich beperken tot louter curatieve maatregelen.



**Figuur 204 Scores leerbegeleiding %**

In de onlinebevraging vroegen we de centra welke vormen van leerbegeleiding ze structureel voor hun cursisten voorzien; of ze een OLC inrichten, remediëringsactiviteiten of logopedische ondersteuning organiseren. Uit de antwoorden blijkt dat alle CBE en drie kwart van de CVO in meerdere of mindere mate inzetten op een vorm van structurele leerbegeleiding voor hun NT2-cursisten.



**Figuur 205 Resultaten onlinebevraging: structurele voorzieningen leerbegeleiding CVO en CBE %**

Als we de CBE en de CVO met elkaar vergelijken, zien we dat de CBE het meeste inzetten op het OLC. De CBE en de CVO voorzien even veel remediëring. De CVO organiseren meer logopedische ondersteuning dan de CBE. Een verontrustende vaststelling is echter dat een op vijf van de CVO in de onlinebevraging aangeeft nog steeds geen enkele vorm van structurele leerbegeleiding voor de NT2-cursisten te voorzien.

### **Meer open leercentra**

Volgens de Nederlandse taalunie is een OLC 'een speciaal uitgeruste ruimte in een centrum waar cursisten al dan niet onder begeleiding zelfstandig leren. De standaarduitrusting van een open leercentrum bestaat uit computers of laptops met internetverbinding, naslagwerken, werktafels enz. Leerlingen en cursisten leren volgens eigen tempo of stellen de leerstof zelf samen en verwerken deze zelfstandig. De leraar fungeert eventueel als begeleider.' (<http://taalunieversum.org>). Uit de onlinebevraging blijkt dat de helft van de CVO en alle CBE een OLC inrichten dat aan deze definitie beantwoordt. De CBE geven zelfs aan structureel en op meerdere lesplaatsen een OLC in te richten. De manier waarop de centra het OLC vormgeven, verschilt.

De openingsuren van de OLC sporen soms met de openingsuren van de centra. Vaak gelden er beperkte openingsuren. Dit is dan afhankelijk van de beschikbaarheid van een remediërende leraar op een bepaald moment. Soms is het OLC enkel open tijdens de middag of kan een cursist er op bepaalde dagdelen enkel terecht op afspraak. Zowel in de CBE als de CVO kunnen cursisten op eigen initiatief langskomen. Ze krijgen dan individuele begeleiding of participeren aan groepsactiviteiten. De participatiegraad van de cursisten blijkt ook sterk te variëren. Op sommige plaatsen gebruiken cursisten de faciliteiten heel intensief. Op andere plaatsen staat het OLC zo goed als leeg. Cursisten maken vooral overdag gebruik van het OLC. De cursisten van de avondmodules gebruiken de faciliteiten zelden of nooit. Sommige centra organiseren speciale activiteiten waardoor de cursisten het OLC leren kennen. Leraren brengen een bezoek aan het OLC, geven er hun eerste les of engageren zich om elke cursist minstens een keer per module gericht naar het OLC door te verwijzen. In andere centra laten de leraren dit volledig aan het initiatief van de cursist over. Cursisten maken zowel in de CBE als de CVO vanuit verschillende leerbehoeften gebruik van het OLC. Sommige cursisten participeren aan het OLC voor remediëring van specifieke taalproblemen. Ze zoeken extra oefenkansen of komen er bijbenen omdat ze gedurende een bepaalde tijd afwezig waren. Andere cursisten maken er verdiepingsoefeningen of extra oefeningen om hun taalverwervingsproces te versnellen. In enkele gevallen vangen de CVO zonder onderwijsaanbod voor Latijns schrift en de CBE de hoger geschoolde andersalfabete cursisten in het OLC op om ze daar het Latijns schrift bij te brengen. Een andere opmerkelijke vaststelling is dat enkele centra de cursisten die nog niet met de door hen gewenste module kunnen starten, alvast toegang geven tot het OLC. Daarnaast blijken cursisten van het CBE van wie het traject werd stopgezet omdat ze uitgeleerd waren, na de stopzetting nog welkom te zijn in het OLC.

Het aangeboden didactisch materiaal verschilt. Er zijn naast handboeken, leesboeken en andere materialen verschillende online oefenmodules ter beschikking. Sommige centra hebben hun eigen digitaal leerplatform met bijhorende materialen ontwikkeld waarop tal van (zelf gemaakte) onlinematerialen en uitgewerkte leerpaden beschikbaar zijn. Anderen geven gratis toegang tot betalende oefensites. Sommige centra stellen alleen de traditionele gratis oefenplatformen ter beschikking. In een beperkt aantal centra hebben de cursisten ook thuis toegang tot het onlineplatform.

De begeleiders in de OLC hebben een zeer uiteenlopend profiel. We zien er vrijwilligers (soms oud-leraren), stagiaires van de lerarenopleiding, leraren of effectieve leerbegeleiders. Soms wordt het OLC enkel 'opgehouden' door een secretariaatsmedewerker of is er helemaal niemand aanwezig. Dit laatste zagen we echter enkel in de CVO.

Als we deze analyse vergelijken met de resultaten uit de rendementsstudie, dan zien we een vooruitgang met 18,3 %. Hoewel dit een positieve evolutie is, signaleren zowel de CVO als de CBE ook nu nog problemen in verband met de organisatie van het OLC. De spreiding over meerdere kleine lesplaatsen en de inbedding in een secundaire school of andere setting werken belemmerend. Ook voor het online materiaal in de OLC is er een positieve evolutie ten opzichte van 2008. Er is steeds meer en beter online oefenmateriaal voor NT2.

### **Toegenomen aandacht voor remediëring**

Een NT2-cursist leeft vaak in een complexe, onzekere situatie, hij ondervindt hinder van praktische beslommingen, is ontheemd of getraumatiseerd en heeft daardoor minder mentale ruimte. Een groot aantal onder hen kreeg in het verleden niet altijd optimale ontwikkelingskansen. Daarom hebben ze tijdens het traject extra hulp nodig om de vooropgestelde doelen te behalen. Het is dan ook belangrijk dat de leraar hier oog voor heeft, de problemen tijdig ontdekt, ze registreert, bijstuurt en opvolgt.

Hoewel centra aangeven dat een kwaliteitsvolle intake al veel problemen op voorhand wegneemt, blijft de nood aan remediëring bestaan. Meer dan de helft van de centra zetten er dan ook op in. In alle centra is de remediëring vooral de taak van de leraar. Remediëring gebeurt dan door middel van binnenklasdifferentiatie onder de vorm van individuele feedback, oefengroepjes in de les, korte individuele gesprekjes met de leraar voor of na de les. Het taakgericht werken en de portfoliomethodiek bieden volgens een aantal CVO meer mogelijkheden voor remediëring tijdens de lessen. Voor ondersteuning bij de binnenklasdifferentiatie doen de centra regelmatig beroep op een vrijwilliger of een stagiair van de lerarenopleiding.

Daarnaast organiseren de centra aparte remediëringsactiviteiten. Een cursist kan dan een afspraak maken voor een individueel ondersteuningsmoment of deelnemen aan een inhaalles in geval van late instap of afwezigheid wegens ziekte. De centra bieden ook extra groepslessen rond specifieke topics aan bijvoorbeeld kloklezen, CV opstellen, lezen, articulatie, ondersteunende kennis/grammatica, Latijns schrift voor andersalfabete hooggeschoolde cursisten. Deze remediëringsactiviteiten worden in zo goed als alle centra met coördinatie-uren gefinancierd. De recent ingevoerde geletterdheidsmodules en de open modules creëren voor de CVO in deze context bijkomende mogelijkheden. Een centrum kan binnen de open modules basiscompetenties van verschillende geletterdheidsmodules aanbieden en zo op heel specifieke ondersteuningsnoden inspelen. Deze mogelijkheden zijn bij de centra echter onvoldoende bekend (zie Aanbod).

De remediëringsacties komen er op vraag van de cursisten, de leraren of via de trajectbegeleider die veel voorkomende vragen oplijst. Sommige centra geven aan dat ze naar aanleiding van deliberaties, klassenraden, leerdoelgroepenoverleg remediëringsnoden in kaart brengen en zo een individueel remediëringsplan voor de cursist opstellen. Deze praktijk is echter eerder uitzondering dan regel.

Het zijn vrijwilligers, stagiaires van de lerarenopleiding, leraren of een speciaal daarvoor aangestelde remedial teacher/taakleraar die deze activiteiten voor hun rekening nemen.

Centra geven aan dat door de invoering van gespreide en permanente evaluatie leraren veel sneller zicht krijgen op de remediëringsnoden van hun cursisten waardoor remediëring al vrij snel in het traject kan gebeuren. Dit is een mogelijke verklaring voor de toegenomen aandacht voor remediëring. In de rendementsstudie werd aangegeven dat slechts 25% van de CVO leerremediëring organiseerden. Met 61% nu is dat meer dan een verdubbeling ten opzichte van 2008.

### **Meer logopedie maar nog niet voor iedereen**

Elke leraar Nederlands als tweede taal heeft al ondervonden dat uitspraak een moeilijk te verwerven taalcomponent is. Anderstaligen articuleren afzonderlijke klanken verkeerd en ook de prosodie van het Nederlands zorgt voor problemen. Bij het aanleren van een tweede taal blijkt het moeilijk om de gewoonten uit de moedertaal af te leren en ze te vervangen door klankstructuren van de tweede, nieuwe taal. Volgens de leerplannen NT2 en het Gemeenschappelijk Europees Referentie Kader voor Moderne Vreemde Talen (Nederlandse Taalunie, 2008) is het belangrijk dat de NT2-cursisten zich op een begrijpelijke en verstaanbare manier kunnen uitdrukken. Vooral prosodische fouten hebben een grote negatieve impact op de communicatie. Er is dan expliciete instructie en remediëring nodig. Training heeft echter weinig zin indien de NT2-leerder geen of nauwelijks feedback krijgt op zijn productie (Rasier, 2011).

Uit de onlinebevraging blijkt dat een derde van de centra logopedische ondersteuning geven.

Als we de praktijk van dichterbij bekijken, zien we dat een aantal centra een cursisten spoor uitwerken. De leraar meldt een uitspraak- of prosodieprobleem aan een logopedist. Die test de cursist en zet een individueel traject uit of organiseert workshops voor een groepje cursisten met gelijkaardige problemen. Sommige centra organiseren een docentenspoor. Leraren volgen dan nascholingen over logopedie en de logopedisten doen soms een deel van de begeleiding in de klas in aanwezigheid van de leraar. Zo reiken ze ineens ook de leraren voorbeelden van goede praktijken en concrete tips aan. Een beperkt aantal centra combineert beide sporen.

Het profiel van de logopediebegeleider en de middelen waarmee de centra deze ondersteuningsmomenten realiseren, verschillen van centrum tot centrum. Sommige centra werken voor de logopedische ondersteuning met gratis medewerkers, zoals vrijwilligers of stagiaires uit de logopedie-opleidingen. Andere centra stellen logopedisten aan door middel van coördinatie-uren of ze gebruiken werkmiddelen om een eenmalige workshop voor cursisten door een gastspreker-logopedist te betalen. Soms beperkt de ondersteuning zich tot een doorverwijzing naar een betalende logopedist.

De centra in Brussel bevinden zich wat de logopedie-ondersteuning betreft in een zeer aantrekkelijke, unieke situatie. Het logoteam van het Huis van het Nederlands Brussel, stelde een bundel met logopedietips voor leraren samen en organiseert nascholingen waar ook de leraren buiten Brussel welkom zijn. Daarnaast kunnen leraren van de Brusselse centra cursisten doorverwijzen voor uitspraakbegeleiding. (<http://www.huisnederlandsbrussel.be/fr/node/58>)

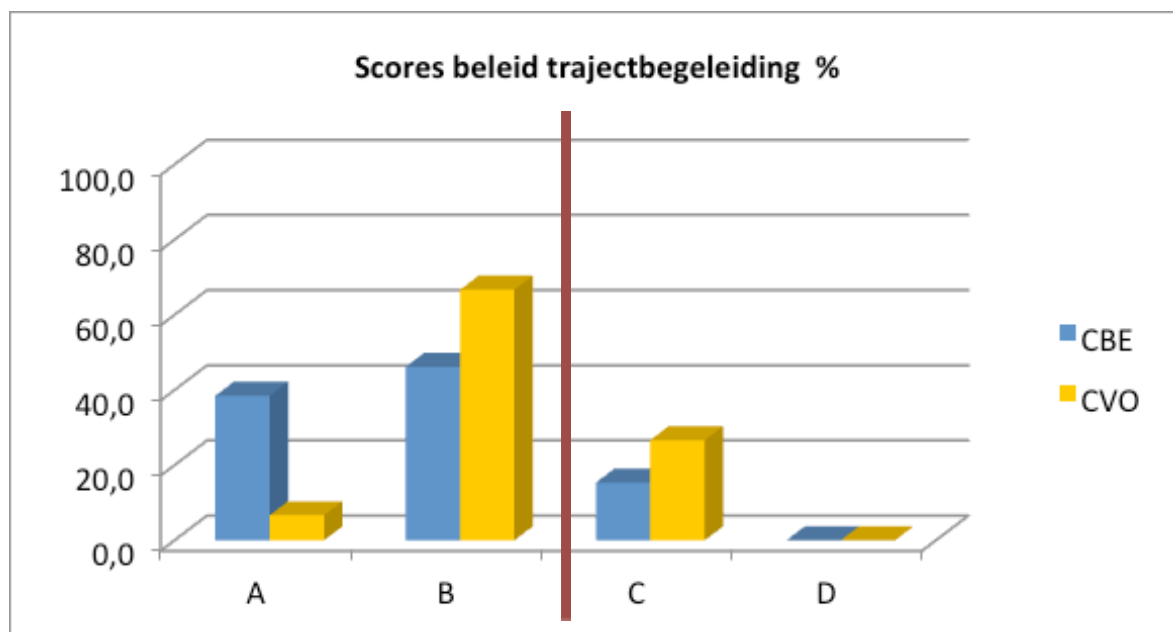
Sinds de rendementsstudie is er een toename van het aantal centra dat logopedie aanbiedt. In 2008 bood slechts 31 % van de CVO logopedie aan. Nu is er een toename van 7,8%. Ondanks deze toename biedt nog meer dan de helft van de centra geen logopedie aan. Gezien het hierboven geschetste belang zou logopedie echter niet afhankelijk mogen zijn van de plaatselijke situatie.

### **Een beperkte opvolging van de leerresultaten**

Een consequente en kwaliteitsvolle opvolging van de leerresultaten gebeurt zelden. OLC begeleiders houden meestal een logboek bij waarin ze de participatie en de inhoud van de activiteit registreren. Sommige begeleiders noteren informatie op papier of elektronisch op individuele leerfiches, volgfiches of remediëringfiches. Op een enkele plaats wordt de participatie aan leerbegeleidingsactiviteiten officieel gehonoreerd. Het centrum voegt dan een addendum met bewijs van bijvoorbeeld OLC-deelname aan het certificaat toe. Soms is leerbegeleiding een vast agendapunt op een cursistenoverleg of een remediërende klassenraad. Daar bespreken de leraren en de trajectbegeleiders de participatie van de cursisten en de effecten op het leren. In een beperkt aantal gevallen worden de participatie en het leereffect systematisch geregistreerd in een portfolio of in een cursistvolgsysteem. Door het registreren en analyseren van zowel de participatie als de resultaten van de leerbegeleiding kunnen deze centra de leerwinst van de cursist en de toegevoegde waarde van de leerbegeleiding in kaart brengen. Dit is echter nog een beperkt gangbare praktijk. Meestal wisselen remediërende leraar/OLC begeleider/logopedist en leraren op informele basis informatie uit.

### **►► Beleid op het gebied van trajectbegeleiding**

Trajectbegeleiding staat in alle onderzochte centra op de agenda. In ongeveer een vijfde van de centra is de trajectbegeleiding nog leraarafhankelijk. Trajectbegeleiding is dan niet structureel ingebed in het beleid en daardoor afhankelijk van het initiatief en de toevallig aanwezige expertise van de leraar. In het merendeel van de centra is er ondertussen wel structureel aandacht voor trajectbegeleiding. Het moet echter gezegd dat dit bij de CVO, getuige de vaak zeer recente datum van de visieteksten, een nieuw fenomeen is. De meeste CVO zijn nog erg zoekende. Dit blijkt ook uit de grote onderlinge kwaliteitsverschillen tussen de visieteksten en de verschillende mate waarin de trajectbegeleiding in de praktijk werd uitgerold.



**Figuur 206** Scores beleid trajectbegeleiding %

Een aantal centra is al ver gevorderd. Zij hebben niet alleen structureel aandacht voor trajectbegeleiding maar verzamelen ook doelgericht data. Dit is voor 38,5 % van de CBE en voor 6,5% van de CVO het geval. Bij de centra die een A-score behaalden, zagen we een uitgeschreven visie met een bijhorend implementatieplan dat gedeeltelijk of volledig uitgerold was in de praktijk. In de functiebeschrijvingen voor trajectbegeleiders werden de taken duidelijk afgebakend. De trajectbegeleiders zijn voor cursisten en collega's gemakkelijk bereikbaar. Ze participeren aan overleg met interne en externe partners. Deze centra verzamelen data die de interne kwaliteit van de onderwijspraktijk monitoren, voeden en het beleid op het gebied van trajectbegeleiding sturen.

### Wie zijn de trajectbegeleiders en wat doen ze?

Alle centra verklaren unisono dat alle leraren in een centrum ook trajectbegeleider (moeten) zijn, dat trajectbegeleiding inherent deel uitmaakt van de job van leraar. Voor een aantal CVO was dat een van de belangrijkste redenen om geen extra trajectbegeleider aan te stellen. Uit de cijfers verzameld via de onlinebevraging blijkt dat meer dan twee derde van de centra desondanks een trajectbegeleider hebben aangesteld. De trajectbegeleiders zijn meestal recent in dienst gekomen of hebben deze opdracht pas opgenomen. In de centra met een langere traditie van trajectbegeleiding, zijn er al langer trajectbegeleiders actief. Om hoeveel trajectbegeleiders het per centrum en in zijn totaliteit gaat, konden we niet achterhalen. De centra registreren de specifieke opdrachten die ze realiseren door middel van coördinatie-uren niet in detail. De overheid vraagt deze informatie ook niet op.

De trajectbegeleiders zijn in de meeste gevallen in de centra aangestelde NT2-leraren of NT2-coördinatoren. Soms worden trajectbegeleiders bewust extern angeworven en hebben dan een atypisch NT2-profiel. Het gaat dan om orthopedagogen of mensen met ervaring in de bijzondere jeugdzorg en de leerlingbegeleiding. In sommige centra hebben de trajectbegeleiders een voltijdse begeleidingsopdracht. Op andere plaatsen combineren trajectbegeleiders hun deeltijdse opdracht als trajectbegeleider met een deeltijdse opdracht als leraar NT2, NT2-coördinator of remediërende leraar. Soms is er één trajectbegeleider actief. In andere centra zijn het er meerdere. Centra geven aan dat trajectbegeleiding niet het werk is van één persoon maar van een heel team dat bestaat uit secretariaatsmedewerkers, leraren en een of meerdere traject- en leerbegeleiders.

De definiëring van de taken en de onderlinge taakverdeling verschilt van centrum tot centrum. De taakafbakening is vaak nog in volle ontwikkeling of bevindt zich in een pilootfase. De CVO gaven meermaals aan dat er na het pilootjaar nog fundamentele bijstellingen zullen gebeuren.

In alle CBE is de trajectbegeleider in eerste instantie een intaker. Het screenen van de Alfa NT2-cursist is complex en tijdrovend. De Huizen bezitten met betrekking tot deze materie onvoldoende expertise en hebben niet genoeg tijd voor een uitgebreide screening. De trajectbegeleiders van de CBE doen daarom zelf de intake en screening van deze, toch grote groep, cursisten.

Alle centra geven aan dat de trajectbegeleiders, meestal in overleg met de leraren, een belangrijke rol opnemen bij de plaatsing van de cursist in het traject. Ze bepalen of de cursist in een groep past of hij een afwijkend traject kan volgen, bijvoorbeeld schriftelijke en mondelinge modules op een verschillend niveau. Trajectbegeleiders en leraren nemen daarnaast frequent instaproeven af, als blijkt dat het niveau dat aangegeven werd door de doorverwijzer niet overeenstemt met het instapniveau van de module. In geval van heroriëntering van CBE naar CVO en vice versa, naar versnelde en vertraagde trajecten, andere modules formuleren ze het advies.

In de CVO doen de leraren de leerbehoefte detectie (de CBE zijn niet verplicht om dit te doen). Ze geven aan dat ze daarbij moeilijkheden ondervinden omdat cursisten in de eerste module nog maar beperkt aanspreekbaar zijn. Cursisten zijn ook niet gewend om op deze manier naar hun leertraject te kijken. Ze willen alles leren en niet kiezen. Ze moeten zelf nog ondervinden dat het kiezen van een bepaalde rol niet verarmend werkt, maar dat wat ze zullen leren beter zal aansluiten bij hun noden in het dagelijkse leven. De leraren doen deze leerbehoefte detectie tijdens de les en gebruiken daarvoor de documenten van het Huis van het Nederlands of zelf gemaakte instrumenten (zie Aanbod).

In de loop van het traject is de leraar in alle centra het eerste aanspreekpunt voor de cursist voor allerlei zaken en problemen. Hij kent de cursist het best. Zeker voor socio-emotionele kwesties willen de trajectbegeleiders zo vermijden dat de cursist een gevoelig verhaal meerdere keren en aan meerdere personen moet vertellen. Leraren schakelen de trajectbegeleider enkel in als het probleem te complex is of ze het zelf niet opgelost krijgen.

Trajectbegeleiders bieden dan ook vooral ondersteuning. Ze doen dit zowel ten aanzien van het centrumbeleid, de leraren, als de administratie. Ze verzamelen informatie over interne doorstroom en geven op basis daarvan advies voor de programmatie. Ze zijn daarnaast druk in de weer met het opstellen van visieteksten, draaiboeken en het ontwikkelen en implementeren van het cursistvolgsysteem. Trajectbegeleiders ondersteunen de leraren bij het zoeken naar oplossingen voor hun cursisten, maar helpen ze ook bij het vormgeven van inhoudelijke aspecten van het traject, bijvoorbeeld het realiseren van rolgerichte activiteiten. In sommige centra ondersteunen de trajectbegeleiders het secretariaat. Zij kijken na of de cursistendossiers volledig zijn en informeren het secretariaat voor de start van de volgende module over de interne doorstroom. Deze taken vallen gedeeltelijk samen met de taken van de NT2 coördinator. Dit maakt de grens tussen coördinatietaken en trajectbegeleidingstaken soms erg dun.

De trajectbegeleiders nemen occasioneel ook deel aan de klassenraden of cursistgesprekken en organiseren activiteiten in functie van interne doorstroom binnen het studiegebied NT2, maar ook naar andere studiegebieden. Ze informeren de cursisten ook over de mogelijkheden tot geïntegreerde trajecten. Ze nemen contact op met andere onderwijspartners en slaan zo bruggen. Ze organiseren bezoeken van de CBE-cursisten aan het CVO. Enkele centra organiseren leerbeurzen, taalmarkten waarop ze andere aanbodverstrekkers uitnodigen.

### **De trajectbegeleider, een nog grote onbekende bij cursisten en partnerorganisaties**

Niet in alle centra hebben trajectbegeleiders even veel contact met de cursisten. Dit bleek ook uit het behoeftenonderzoek. Slechts een vijfde van de cursisten voerde al een gesprek met de trajectbegeleider. In de centra waar de trajectbegeleider vooral met de intake bezig is, hebben de cursisten wel contact met de trajectbegeleider, maar beperkt dit zich tot de start van het traject. Tijdens het verdere verloop van het traject gebeurt de communicatie vooral met de leraren. In de meeste centra werken de trajectbegeleiders achter de schermen. In enkele centra zijn de trajectbegeleiders wel zichtbaar aanwezig. Ze maken zich bij de start van elke module uitdrukkelijk bekend, gaan in alle klassen langs, laten contactgegevens achter, visitekaartjes, brochures, een sticker die de cursisten in hun handboek kunnen kleven... Sommige centra maken filmpjes waarin de trajectbegeleiding zich voorstelt. Trajectbegeleiders zijn bereikbaar via mail of telefoon of op een bureau. Ze voeren een opendeurpolitiek of hebben spreekuur tijdens speciale openingsdagen en -uren. In de CBE zijn er trajectbegeleiders op verschillende lesplaatsen. De trajectbegeleiders van de CVO zijn meestal aanwezig op de hoofdvesting en slechts in beperkte mate of helemaal niet op de andere lesplaatsen.

Tijdens de gesprekken met zowel de Huizen als de VDAB gaven de respectievelijke medewerkers aan dat zij de trajectbegeleiders van de CBE en de CVO niet persoonlijk kennen en niet weten wat hun precieze taken zijn. De trajectbegeleiders van de centra melden op hun beurt dat dit omgekeerd ook het geval is. Op sommige plaatsen hebben de trajectbegeleiders telefonisch contact met de VDAB, het OCMW of het onthaalbureau. De contacten gaan in het geval van de VDAB en het OCMW over onregelmatige deelname aan de cursussen. Er is ook communicatie als lesmomenten NT2 samenvallen met lesmomenten maatschappelijke oriëntatie of afspraken met de VDAB of het OCMW.

### **Verschillende cursistvolgsystemen...**

Binnen het kader van trajectbegeleiding is een nauwe opvolging van de cursist en zijn leerproces cruciaal. We stelden ons daarom de vraag of de centra de informatie over de cursisten voldoende capteren, borgen en uitwisselen. We gingen hiervoor na of de centra over een elektronisch cursistvolgsysteem (CVS) beschikken en of ze het doelgericht en kwaliteitsvol gebruiken.

Uit de onlinebevraging blijkt dat driekwart van de CVO en bijna alle CBE een CVS gebruiken. Bij de CVO gaf quasi de helft van de centra aan dat een elektronisch CVS nog maar recent werd opgestart of nog in volle ontwikkeling is. Bij de CBE is het CVS voor alle centra nog in ontwikkeling.

Centra die nog geen elektronisch CVS hebben, werken met papieren cursistendossiers, Excel bestanden of digitale cursistendossiers samengesteld uit Word of PDF-documenten. Deze documenten worden opgeslagen in een alfabetische, niet geautomatiseerde, databank.

Voor de CBE zet de Federatie in op de ontwikkeling van een elektronisch CVS op sectorniveau. Ze kiest ervoor om te werken vanuit het, al bestaande, Administratix. Dit CVS was, ondanks het feit dat het nog in volle ontwikkeling is, op het moment van de werkbezoeken bij alle CBE in gebruik. De gebruiksmogelijkheden van Administratix blijken echter nog zeer beperkt. De CBE gaan met deze beperkte versie ook anders, soms zeer creatief, aan de slag. De centra gebruiken de invulvelden op een verschillende manier. Sommige centra beperken de invulling in Administratix tot het elektronisch systeem helemaal op poten staat. Ze houden zo lang vast aan de bestaande alfabetische cursistendatabanken op hun server en de papieren cursistendossiers.

Bij de CVO is variatie troef. Ze gebruiken onder meer Administratix, de I-begeleidingsmodule van Informat, een CVS in Wisa, Athenasoft of Smartschool, een taalmeter, door de centra zelf ontwikkelde Excel bestanden of speciaal door of voor het centrum geprogrammeerde volgsystemen.

De meeste CVO worstelen nog met het CVS. Enkele centra slaan de handen in elkaar voor het ontwikkelen of optimaliseren van een instrument of organiseren op eigen initiatief onderlinge intervisie om zo meer te leren over de mogelijkheden van een bepaald instrument. De meeste centra proberen echter vooral op hun eentje keuzes te maken of ontwikkelen eigen systemen. Centra met expertise in het Tweedekansonderwijs, waar trajectbegeleiding op dezelfde wijze decretaal wordt opgelegd, zetten die nu volop in voor de uitbouw van het CVS in NT2.

Directie en trajectbegeleiders vragen zich ook af wat ze 'moeten' maar vooral wat ze 'mogen' noteren. Ze willen zich in regel stellen met betrekking tot de wettelijk vereisten, maar zijn bang om de regels van de privacy te schenden.

Enkele centra hebben nog niet geïnvesteerd in een geautomatiseerd CVS en zijn dat ook niet van plan in de nabije toekomst omdat dit volgens hen financieel niet verantwoord is.

De ontwikkeling van een CVS is inderdaad geen sinecure en vergt dan ook veel kostbare tijd, energie en middelen. Er is dan ook nood aan een bundeling van krachten, afstemming van systemen over CVO-, en regionale grenzen heen en een doelgerichte ondersteuning.



### ... waarvan nog niet alle mogelijkheden worden benut

Een aantal centra zien het CVS nog vooral als een zuiver administratief instrument. Ze vullen het in om te voldoen aan de verplichtingen ten aanzien van de verificatie en de inspectie. De centra die het CVS op deze wijze gebruiken, ervaren de registratie in het CVS vaak als belastend voor de organisatie en voor de trajectbegeleiders en leraren in het bijzonder. Deze centra verwijzen naar het CVS als een van de oorzaken van de toenemende planlast in het volwassenenonderwijs.

Alle digitale en papieren cursistendossiers die we in het kader van dit onderzoek konden bekijken, bevatten minimaal de doorverwijzing door het Huis van het Nederlands (op papier of door middel van een koppeling van KBI-connect met het CVS), de nodige informatie voor het aantonen van het wettig verblijf, attesten voor vrijstelling inschrijvingsgeld, resultaten van instaproeven en documenten in het kader van heroriënteringen.

Leraren en trajectbegeleiders voegen informatie over de rollen toe aan dit basisdossier. Slechts in een beperkt aantal centra vullen leraren en trajectbegeleiders de cursistendossiers daarnaast nog aan met andere bijkomende informatie zoals het perspectief van de cursist, eerdere beroepservaring, eerdere opleiding in het land van herkomst en in België, deelname aan remediëringsactiviteiten, resultaten op evaluaties, overzicht van taalstages, leerbelemmerende factoren ...

De onderlinge gegevensuitwisseling binnen het centrum en met de partners is in de meeste contexten nog beperkt. In de meeste centra hebben leraren enkel en soms beperkt leesrecht. Soms is er sprake van een weliswaar intern, tweerichtingsverkeer. Op een enkele plaats is er een koppeling met het cursistportfolio zodat de cursist ook zelf te zien krijgt wat er in zijn dossier staat. Met het onthaalbureau gebeurt er geen uitwisseling van gegevens. Het Huis van het Nederlands geeft gegevens aan de centra door via KBI-connect. Aan VDAB worden gegevens doorgegeven door de gemandateerde binnen het centrum van Mijn Loopbaan voor Partners. Aan het OCMW wordt, op vraag, informatie over aanwezigheden versterkt.

De centra werken nog niet met de data die ze via het CVS verzamelen. Daardoor hebben noch het beleid, noch trajectbegeleiders en leraren al een zicht op het potentieel aan informatie dat het CVS kan genereren op cursist, groeps- en centrumniveau.

Hoewel ze eerder zeldzaam zijn, zagen we toch enkele voorbeelden van goede praktijk. In deze contexten is het CVS geen louter administratief gegeven. Het CVS is in deze centra een belangrijke bron van informatie voor trajectbegeleiders, leerbegeleiders en leraren. Het werkt ondersteunend bij het uitvoeren van hun respectievelijke taken.

Volgens de rendementsstudie van 2008 waren er, toen al, enkele centra met een CVS. De ontwikkeling van een CVS werd een 'hot item voor de toekomst' genoemd. Ten opzichte van toen werden er een aantal, weliswaar schuchtere, stappen gezet. Dankzij de digitale ontwikkelingen dienen zich veel mogelijkheden aan. Er is echter nog een lange weg te gaan. Systemen zijn niet op elkaar afgestemd en het blijft bijzonder jammer dat de CVO allemaal hetzelfde wiel uitvinden.

### ► Conformiteit met wettelijke vereisten

We voerden in het kader van dit onderzoek ook een try-out uit van de toekomstige manier van doorlichten van de trajectbegeleiding. We onderzochten de conformiteit met de wettelijke vereisten volgens de methode die is uitgezet voor de doorlichtingen vanaf februari 2016.

Dit gebeurde door middel van een analyse van drie cursistendossiers per centrum en een gesprek hierover met de betrokken trajectbegeleiders. We stelden geen vormvereisten. De manier waarop de centra deze regelgeving in de praktijk zetten, behoort immers tot hun pedagogische vrijheid. We scoorden enkel op basis van de aangetoonde kwaliteit van het resultaat dat met de cursist behaald werd.

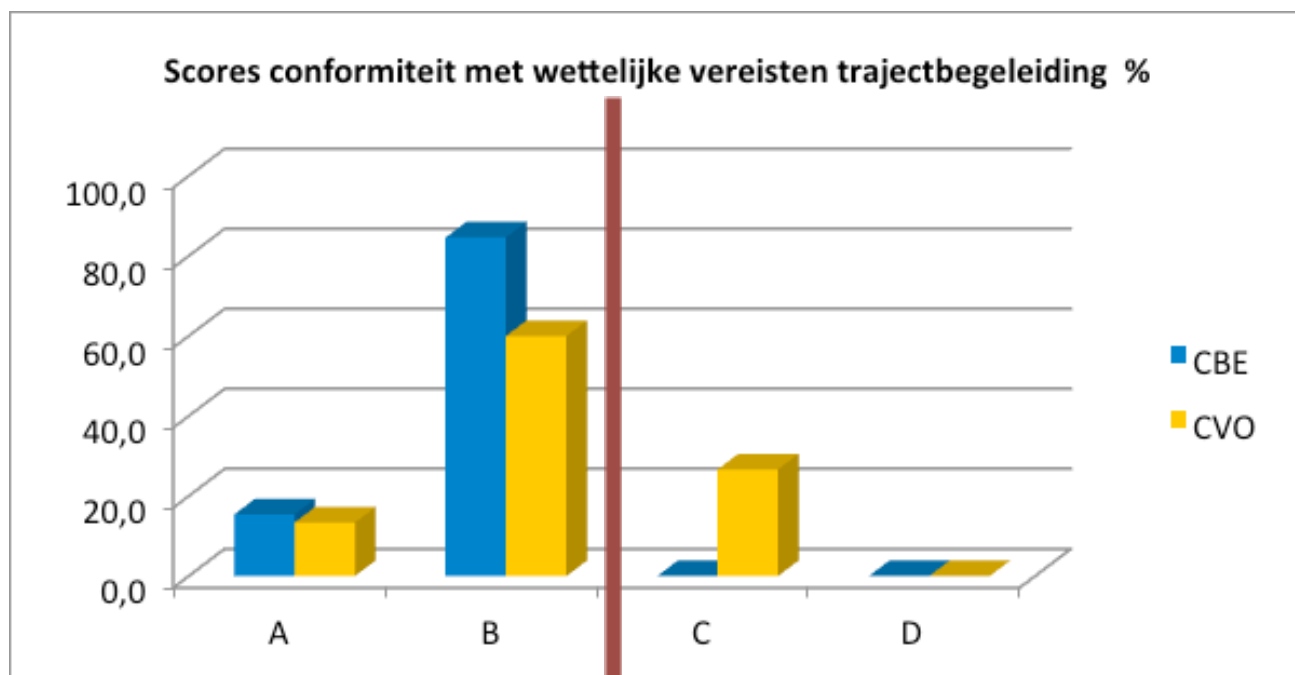
In de toekomst beschouwt de onderwijsinspectie alle zeven de kwaliteitscriteria als minimale criteria die aansluiten bij de decretale bepalingen. Omwille van de recente datum van de nieuwe regelgeving en omwille van het feit dat in deze opdracht evaluatie uitdrukkelijk geen voorwerp voor onderzoek was, hebben we tijdens dit onderzoek twee zaken aangepast. Criterium zeven, aan de hand waarvan de evaluatiepraktijk wordt geëvalueerd, werd niet onderzocht en een centrum kon een voldoende behalen, zelfs als het op een van de zes overgebleven criteria onvoldoende scoorde.

Hoewel de CBE niet gevat worden door onderwijsdecreet XXIV en deze controle op deze manier enkel bij de CVO zal gebeuren, controleerden we alle centra op een uniforme manier. Zo konden we de beide sectoren door eenzelfde bril bekijken en kunnen we de vaststellingen met elkaar vergelijken.

We sommen voor de volledigheid alle kwaliteitscriteria op en lichten ze kort toe.

1. De trajectbepaling gebeurt op het niveau van de individuele cursist. Cursisten worden niet in een standaardtraject geplaatst.
2. De trajectbepaling gebeurt in samenspraak met de cursist. De cursist doet op een zichtbare manier een inbreng.
3. Het traject dat de cursist volgt, is in overeenstemming met het startniveau van de cursist behalve in het geval van een gemotiveerde afwijking. Cursisten worden, tenzij dit inhoudelijk onderbouwd wordt, niet in een hoger of lager niveau geplaatst.
4. Het traject dat de cursist volgt, is in overeenstemming met het eindperspectief van de cursist behalve in het geval van een gemotiveerde afwijking. Centra kunnen niet alle cursisten met eenzelfde traject bedienen en moeten het perspectief van de cursist kennen.
5. Het traject dat de cursist volgt, is in overeenstemming met de vraag van de doorverwijzer behalve in het geval van een gemotiveerde afwijking. De centra voorzien een aangepast traject en kennen de eisen van de doorverwijzer. In sommige gevallen kan het perspectief van de cursist verschillen met dat wat de doorverwijzer aangeeft. Het is dan aan het centrum om een keuze te maken. De motivatie is hierin belangrijk.
6. Het onderwijsaanbod NT2 in het centrum wordt georganiseerd in functie van de trajectbepaling van de individuele cursist. De cursist doorloopt een aangepast, behoeftegericht traject. Hoe de centra dit organiseren, behoort tot hun autonomie. Variatie is mogelijk.
7. De evaluatiepraktijk is afgestemd op het individuele traject van de cursist. Centra kunnen geen standaard uniform evaluatiepakket gebruiken.

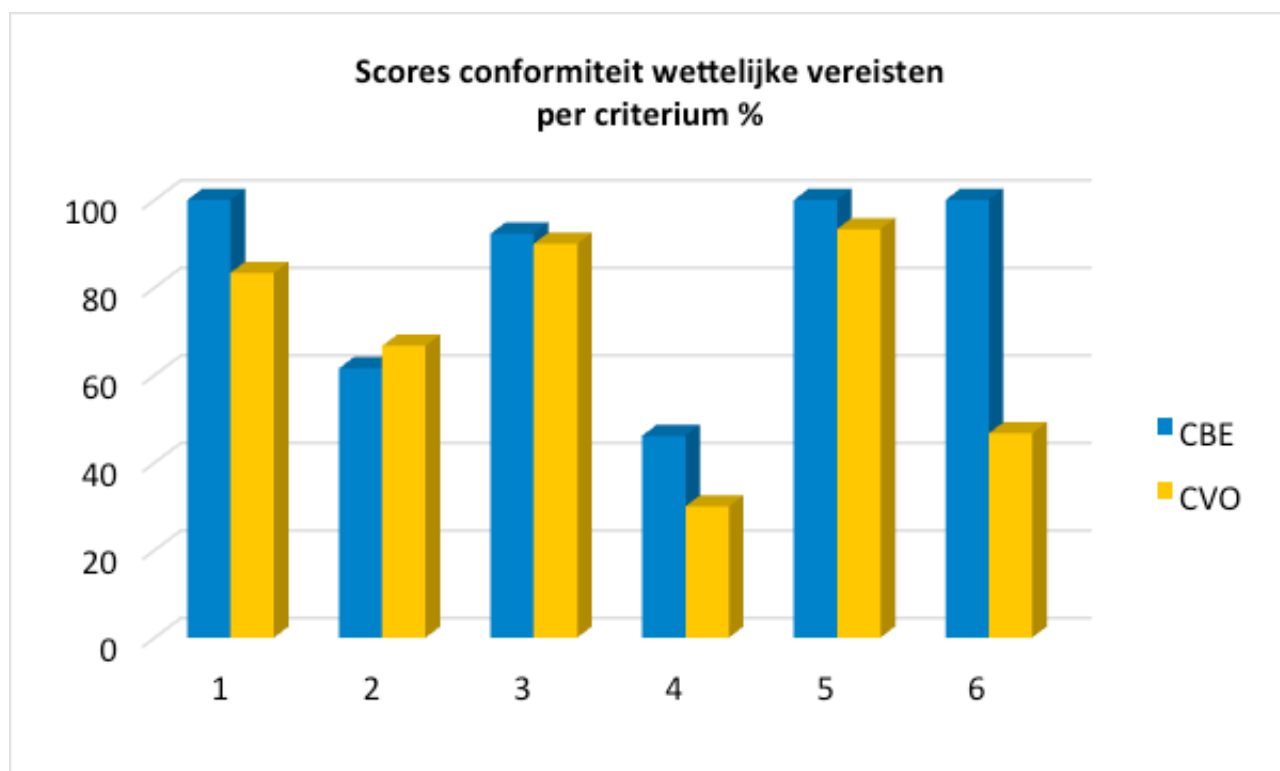
Het gros van de CBE en de CVO scoorde in het kader van dit onderzoek voldoende. Uit onderstaande grafiek blijkt zelfs dat er zowel bij de CBE als de CVO voorbeelden van goede praktijken zijn. We moeten daarnaast echter vaststellen dat ongeveer een kwart van de CVO onvoldoende scoorde, dit in tegenstelling tot de CBE waar geen enkel centrum zich in deze situatie bevond.



Figuur 207 Scores conformiteit wettelijke vereisten trajectbegeleiding %

Als we deze gegevens in het licht van de komende doorlichtingen bekijken, zijn de resultaten minder positief dan dit op het eerste gezicht lijkt. Vier vijfde van de centra zou immers een vervolgonderzoek krijgen.

We bekeken vervolgens op welke criteria de centra systematisch minder goed scoren. Deze analyse leverde het volgende beeld op.



Figuur 208 Score van CBE en CVO per criterium conformiteit wettelijke vereisten.

De CVO en de CBE scoorden allebei minder goed op criterium twee en vier. De CVO scoorden bijkomend onvoldoende op criterium zes.

Het eindperspectief van de cursist is zowel voor de CBE als voor de CVO een zeer onderbelichte factor. Uit de gesprekken tijdens de werkbezoeken blijkt bovendien dat de centra zich daar tot op het moment van het werkbezoek niet echt van bewust waren. Dit is een bijkomende verklaring voor de beperkte acties die zich in het kader van doorstroom en specifieke trajecten ontplooiën.

Daarnaast worden in iets minder dan de helft van de centra beslissingen over het traject genomen zonder inspraak van de cursist.

De CVO scoren slecht op criterium zes omdat ze cursisten vooral toeleiden naar het bestaande aanbod. Ze organiseren het aanbod nog maar beperkt in functie van hun leervraag. Deze CVO hebben op dit moment nog onvoldoende zicht op de mogelijkheden om het onderwijsaanbod aan te passen aan de trajectbepaling van de individuele cursist. Aanpassing in het traject kan je ruim interpreteren. We denken daarbij onder meer aan de organisatie van aparte homogene groepen met een specifiek perspectief. Bijvoorbeeld voor werkzoekenden, ouders... Ook (tijdelijk) leergroepoverschrijdende activiteiten volgens de projectgroep-stamgroep-methodiek behoren tot de mogelijkheden, naast binnenklasdifferentiatie door middel van maatwerkhoeven, gecombineerd onderwijs met geïndividualiseerde afstandstaken, samenwerking en doorverwijzing tussen de centra binnen het kader van de organisatie van geïntegreerde trajecten, enzovoort.

De centra hebben duidelijk nood aan ondersteuning om deze aspecten verder vorm te geven.

## ► Opvallende bijkomende vaststellingen

### **Beperkte en eenzijdige informatie**

Zoals eerder gesteld, is een belangrijke voorwaarde voor een kwaliteitsvolle trajectbegeleiding een goed en volledig geïnformeerde cursist. De trajectbegeleider van het onthaalbureau en de consultants van het Huis van het Nederlands zijn de eersten die de cursisten over het NT2-traject informeren. Een groot aantal medewerkers van de Huizen geven echter aan dat ze onvoldoende op de hoogte zijn van de inhoud van het aanbod bij hun regionale partners. Zij hebben geen zicht op de inhoud van de modules, de mogelijkheden tot flexibilisering, de combinatiemogelijkheden met andere modules, de gelettertheidsmodules, de toegepaste didactiek en de leertrajectbegeleiding. Daardoor kunnen zij de cursisten enkel informeren over praktische zaken zoals startmoment, lesmoment en lesplaats. Deze informatie was op het moment van onze inleefintakes, die plaatsvonden van 6 tot 12 oktober 2015, bovendien nog niet van alle centra beschikbaar voor de modules met start in november. Daardoor werden cursisten onverrichterzake naar huis gestuurd en moesten ze zich de daaropvolgende week opnieuw bij het Huis van het Nederlands melden.

De Huizen willen graag meer inhoudelijke informatie-uitwisseling met alle regionale partners om zo de cursisten meer, beter en breder te kunnen informeren. Ze zijn duidelijk vragende partij.

De grote hoeveelheid modules in Alfa NT2 en NT2 in de CBE, de talloze combinatiemogelijkheden met andere modules en de toenemende keuzemogelijkheden sinds de introductie van het nieuwe opleidingsprofiel voor NT2 in de CVO, maken het niet altijd gemakkelijk om iedereen goed te informeren. Een verontrustende vaststelling is echter dat centra aangeven dat ze bewust beperkt communiceren over de mogelijkheden tot maatwerk, flexibele trajecten en leertrajectbegeleiding. Ze willen geen vragen creëren waar ze niet op kunnen inspelen. Dit druist in tegen de geest van het behoeftegericht aanbod. Cursisten hebben recht op volledige informatie. Aangezien de nieuwe opleidingsprofielen pas recent geïmplementeerd werden, kan het ontzeggen van objectieve informatie te wijten zijn aan de overgangsfase waarin de centra zich bevinden. Centra moeten nog wennen aan de nieuwe opleidingsprofielen en vanuit de eerste

ervaringen hun beleid aanpassen, nieuwe en flexibele trajecten uitbouwen. Dit is echter een aspect dat de overheid nu al moet opvolgen.

We stellen daarnaast ook vast dat de informatie die de centra aan de cursisten bezorgen, in de meeste gevallen beperkt blijft tot het NT2-aanbod van het eigen centrum. Daarnaast communiceren de CVO nauwelijks over opleidingsmogelijkheden voor NT2-cursisten buiten het studiegebied NT2. Er zijn een aantal uitzonderingen waar trajectbegeleiders cursisten informeren over de mogelijkheid tot het volgen van geïntegreerde trajecten.

### **Een oppervlakkige intake, twijfels bij de screening**

De informatieverzameling over de achtergrond van de cursist gebeurt in de Huizen niet altijd even kwaliteitsvol. Consulents vragen niet naar eerder verworven competenties en noteren informatie over eerdere studies oppervlakkig (bijvoorbeeld bachelor, secundair onderwijs). De aandacht voor korte of lange termijnperspectieven ontbreekt. Consulents informeren wel naar de rollen, maar dit gebeurt zeer summier. Dit is enerzijds te verklaren door de beperkte tijd die ze per intake aan elke individuele cliënt kunnen besteden. Anderzijds is de wijze van registreren in KBI-connect niet bevorderlijk voor het persoonlijk contact met de cursist. De consulents moeten verschillende opeenvolgende velden controleren en invullen. Het systeem werkt niet altijd waardoor de consulents meer naar het scherm kijken dan naar de persoon die voor hen zit. Daarnaast willen we in dit kader ook aanstippen dat de consulents van de Huizen op het moment van de intake niet beschikken over de informatie die de trajectbegeleiders van inburgering over de cursisten al noteerden. Zowel de CBE als de CVO geven, terecht, aan dat de informatie die ze via KBI-connect van de Huizen ontvangen en waar ze zelf op verder werken bij de eigen intake, zeer beperkt is.

Tijdens de inleefintake stelden we ook vast dat de intake van de Alfa NT2-cursisten, zeker in vergelijking met die van de andere cursisten, niet op een cursistvriendelijke manier verloopt. De Huizen schrijven in een aantal regio's de cursist met een CVO-profiel rechtstreeks in of reserveren een plaats in een welbepaalde groep. Na de intake heeft hij een datum, uur en plaats van het eerste lesmoment op zak. Dit staat in schril contrast met de laaggeschoolde Alfa NT2-cursist. De Huizen verwijzen deze cursisten systematisch door naar het CBE. In een aantal regio's maakt de consulent van het Huis een afspraak met het CBE voor een intake. De consulents registreren die afspraak in een gedeelde (google) agenda. Soms krijgen de cursisten pas later een brief of telefoontje van het CBE. Gezien de bijzondere expertise die nodig is om deze groep te screenen, is het feit dat de CBE-deskundigen dit opnemen, verdedigbaar. Het feit dat de zwakste cursist allerlei bijkomende obstakels moet overwinnen; een extra afspraak, een brief, een telefoongesprek, een andere locatie, een extra screeningsmoment is niet te verantwoorden. Een één-loket-concept voor de Alfa NT2-cursist, zoals tijdens een van de werkbezoeken werd gesuggereerd, is voor deze cursisten en bij uitbreiding voor alle cursisten aan te bevelen. De inbedding van de intake door het CBE in de intake van het Huis van het Nederlands Antwerpen is daar alvast een mooi voorbeeld van. Een andere optie is om de expertise van de Huizen betreffende deze materie verder op te bouwen.

De centra gaven daarnaast ook aan dat de screening door de Huizen niet in alle regio's en door alle consulents even kwaliteitsvol gebeurt. We hebben dit niet kunnen vaststellen, maar het is niet ondenkbaar dat de screening in de piekperiodes door de hoge werkdruk aan kwaliteit inboet. De nieuwe niveautesten van de Huizen zijn nog maar net in gebruik. De impact ervan op de kwaliteit van de doorverwijzing is op dit moment nog niet vast te stellen. De Huizen ontvangen sporadisch feedback van de centra over herplaatsingen, maar ze weten niet in welke cursussen de cursisten uiteindelijk terechtkomen, of ze daar succesvol zijn en of ze het eindperspectief bereiken. Ook hier zijn de Huizen vragende partij voor meer informatie-uitwisseling (zie Deel 3: De Huizen).

### **Plaatsing in een generiek traject**

Voor wat betreft het uittekenen van het leertraject voor de individuele cursist, viel het op dat cursisten op het moment van het onderzoek voornamelijk in een standaardaanbod werden geplaatst. Een specifiek traject op maat was slechts bij uitzondering mogelijk. De Huizen richten zich nog te veel op het plaatsen van de cursist in het aanbod en nog te weinig op het in kaart brengen van de vraag van de cursist. De Huizen laten hier een kans liggen om het aanbod inhoudelijk meer aan te sturen en zo vraag en aanbod nog beter op elkaar af te stemmen. Op dit moment is de informatie met betrekking tot leernoden die de Huizen aan de regionale partners communiceren, meestal beperkt

tot de noden voor wat betreft de lengte van het traject (profielen vertraagd, versneld), de intensiteit, lesmoment en lesplaats. Meer informatie met betrekking tot het profiel van de cursisten, doorgedreven analyses met betrekking tot leerwensen en nood aan leerondersteuning zou zeer relevante informatie kunnen opleveren voor de organisatie van een behoeftedekkend en behoeftegericht aanbod in de regio.

### **Kortetermijndenken**

Ook het 'kortetermijndenken' viel op en dit zowel bij de Huizen als bij de centra. Cursisten worden ingeschreven in een eerste module of modulebundel. Ze hebben geen zicht op het volledige traject, hoe lang hun traject in principe duurt, wat ze in elke module zullen leren... Pas in de loop van de module krijgen ze zicht op de inhoud van de daaropvolgende module. Cursisten weten ook dan pas zeker of ze het traject kunnen verderzetten of niet. Zeker cursisten die les volgen in kleinere CVO en de hoogste modules bereiken, weten vaak niet of de volgende module wel of niet zal doorgaan. Ze moeten lang wachten, hernemen soms een module of volgen bijvoorbeeld een schriftelijke module ondanks het feit dat ze vooral nood hebben aan mondelinge competenties. Dit zorgt niet alleen voor onzekerheid bij de cursist, maar ook voor een grote heterogeniteit in deze modules. De oorzaak ligt hier bij de deler die in de hoogste niveaus NT2 nog steeds 12 is. Groepen met minstens 12 cursisten, zijn op de hoogste niveaus zeldzaam waardoor de organisatie ervan altijd onzeker is. Werken met graadklassen in deze hoogste niveaus biedt hiertoe een oplossing maar is slechts een beperkt gangbare praktijk (zie Aanbod).

### **Weinig overleg met de cursist**

Het plaatsen van de cursist in het traject gebeurt weinig in daadwerkelijk overleg met de cursist zelf. De cursist kan zijn voorkeur voor lesmoment en locatie aangeven. Bij de start van het traject is er echter geen tijd voorzien voor een overleg over verwachtingen en keuzemogelijkheden. In de loop van het traject nemen de centra dit sporadisch wel op. Al geven ze aan dat ze de gesprekken wel eens uit de weg gaan omdat het perspectief van de cursist volgens hen soms niet realistisch is. Dit is echter geen reden om het gesprek niet te voeren, integendeel. Misschien is het perspectief inderdaad onrealistisch, binnen een kwaliteitsvolle trajectbegeleiding wordt dit perspectief bijgestuurd.

### **Zwakke opvolging van aanwezigheden**

Tijdens de werkbezoeken stelden we een groot verschil vast tussen het aantal cursisten op de aanwezigheidslijst en het aantal effectief aanwezige cursisten. In de centra was tijdens de werkbezoeken gemiddeld slechts 70% van de cursisten aanwezig (zie Output). Cursisten kwamen later en vertrokken eerder. De leraren spraken de cursisten er niet op aan. Bij navraag gaven ze aan dat ze dit als een gegevenheid beschouwden. De leraar weet vaak waarom de cursist niet komt, later toekomt of eerder vertrekt. In de meeste centra volgen meestal de leraren, maar soms ook secretariaatsmedewerkers of trajectbegeleiders de uitval op. Ze nemen telefonisch contact op met cursisten die meerdere lessen na elkaar afwezig blijven. De trajectbegeleiders in de centra ondernemen echter zelden gestructureerde acties om de eventuele problemen samen met de cursist aan te pakken of er planningsgewijs aan tegemoet te komen. Dit is, gezien het beperkt aantal beschikbare uren dat een cursist heeft om de doelstellingen te behalen, een niet te verwaarlozen gegeven. Het werd bovendien door de VDAB als een knelpunt van de samenwerking met de centra genoemd.

### **Nood aan socio-emotionele ondersteuning tijdens het NT2-traject**

Hoewel de centra voor socio-emotionele problemen in eerste instantie een detecterende en doorverwijzende rol hebben, geven veel centra aan dat er hieromtrent een grote nood is. Veel cursisten zijn asielzoekers en vluchtelingen en hebben psychische moeilijkheden. Hun redenen om het eigen land te verlaten, hun vluchtverhaal, de procedure die ze moeten doorlopen, de papieren die ze moeten invullen of verzamelen, het opnieuw beginnen in een andere cultuur, in een andere taal. Het zijn allemaal elementen die het psychisch evenwicht zwaar onder druk zetten. Centra vangen dit gedeeltelijk op in de leerbegeleiding maar moeten vooral kunnen doorverwijzen naar professionele hulp. De Centra voor Geestelijke Gezondheidszorg (CGG) en Centra voor Algemeen Welzijnswerk (CAW) kennen lange wachtlijsten. Er is een overbelasting van de reguliere hulpverleningsdiensten met als gevolg dat zij geen prioriteit kunnen geven aan deze doelgroep. Mind-Spring werd ontwikkeld om dit hiaat te vullen en tegemoet te komen aan de psychische

noden van asielzoekers en vluchtelingen (<http://mindspring.be>). Op dit moment is Mind-Spring niet in alle regio's actief en is het concept niet overal bekend. Veel cursisten blijven daardoor verstoken van noodzakelijke hulpverlening. Bovendien is de toekomst ervan onzeker. In het rapport van het werkjaar 2015 van het GIA-Team (GIA-team, Synergie door verbindingen, De dienstverlening door de integratiecentra, de Huizen van het Nederlands en de Sociaal Tolken- en Vertaaldiensten, 2015) gaven de stakeholders aan dat ze het programma Mind-Spring zeer waardevol vonden. Dit wordt in dit onderzoek bevestigd.

### **Eenzijdige en moeizame doorstroom**

Omwille van het feit dat het eindperspectief van de cursist zo weinig prominent in de focus van de trajectbegeleiding staat, beperkt trajectbegeleiding zich in de meeste gevallen tot de doorstroom binnen het eigen CBE of CVO. Cursisten vroeger laten uitstromen richting andere opleidingen, andere manieren van informeel leren; bijvoorbeeld vrijwilligerswerk en stages gebeurt slechts sporadisch. Dit heeft onder meer te maken met het feit dat de overheid de centra niet honoreert voor dit soort uitstroom. Integendeel, in de meeste onderzoeken wordt dit geïnterpreteerd als vroegtijdige uitval. De centra hebben er dan ook belang bij om cursisten zo lang mogelijk in traject te houden. Er is bovendien geen neutrale organisatie die het opleidingsaanbod bundelt en waar de cursist terecht kan voor objectieve informatie en adviezen voor zijn persoonlijk traject. Enkel in West-Vlaanderen en Brussel bestaan er Leerwinkels. Deze Leerwinkels bieden een overzicht van alle opleidingen, hebben zicht op de instapvoorwaarden en de ondersteuningsmogelijkheden.

De warme overdracht van CBE naar het NT2-traject van de CVO nemen de centra wel actief op. De verschillende initiatieven kennen een wisselend resultaat. De situatie blijft echter problematisch. De doorstroom van de CBE cursist naar het CVO moet fundamenteel herdacht worden (zie Output).

## Afstemming en samenwerking

Samenwerking en afstemming is een sleutelbegrip voor de kwaliteit van het NT2-onderwijs. De Vlaamse overheid kiest immers resoluut voor een samenwerkingsmodel op het vlak van NT2. De basis daarvoor werd gelegd in 2004 met de oprichting van de Huizen en de start van het inburgeringsbeleid. Het samenwerkingsmodel is gebaseerd op een strikte scheiding tussen de CVO, de CBE en de UTC enerzijds en een duidelijke taakverdeling tussen deze onderwijsverstrekkers en de andere aanbodverstrekkers NT2 (VDAB, SYNTRA, onthaalbureaus, oefenkansen...) anderzijds.

Afstemming en samenwerking tussen de verschillende aanbieders staan in functie van de NT2-leerder. Voor die NT2-leerder moet er niet alleen voldoende aanbod zijn maar moet er eveneens voldoende variatie in het aanbod zijn zodat er sprake is van een aanpassing aan de leernoden en leerbehoeften. Bovendien moet de doorstroom correct geregeld zijn. Zonder samenwerking en afstemming tussen de verschillende aanbieders is dit een onmogelijke opdracht.

De knelpunten inzake samenwerking brachten we reeds in diverse GIA-rapporten in kaart. Vanzelfsprekend is er op die korte tijd nog niet veel gewijzigd. Niettemin brachten we bij de werkbezoeken aandacht op voor de manier waarop centra onderling samenwerken en afstemmen met stakeholders. We kozen er uitdrukkelijk voor om geen perceptiemeting te doen, maar om dit keer de resultaten van de samenwerking en afstemming te meten. Hamvraag was of de samenwerking met de diverse partners leidt tot een concreet project of een structureel verband. Via de onlinebevraging peilden we eveneens naar de samenwerking bij alle NT2-aanbieders en naar achterliggende motieven waarom een samenwerking al dan niet lukt. De resultaten van de werkbezoeken kunnen we dus extrapoleren naar het volledige NT2-veld.

De Huizen hebben de opdracht om een regie te voeren over de samenwerking en afstemming tussen de verschillende NT2-partners via het NT2-overleg. Daarom lieten we hen voor alle kwaliteitsindicatoren die we voor samenwerking opstelden, een inschatting maken voor het eigen werkingsgebied. Tot slot voerden we met de VDAB, de UTC en SYNTRA gesprekken waarbij we naast vragen over hun aanbod ook peilden naar de samenwerking met de CBE en de CVO. Voor de samenwerking met de onthaalbureaus deden we een schriftelijke bevraging voornamelijk over het aanbod Maatschappelijke oriëntatie (MO) in het Nederlands en over hun perceptie over de toekomst van het NT2-aanbod. De resultaten van die bevraging zijn in dit luik verwerkt en in het vierde deel van dit rapport (Wat vinden ze ervan?).

### Wat verwacht de overheid?

De overheid verwacht dat centra, andere aanbodverstrekkers en stakeholders samenwerken via duidelijke afspraken, een performant doorverwijssysteem, voldoende afstemming en dat ze zich houden aan de voorop gestelde terreinafbakening. Ze wil de verschillende betrokken partijen CBE, CVO, Huizen van het Nederlands, SYNTRA en VDAB zien samenwerken aan een flexibel, behoeftedekkend en behoeftegericht traject voor de NT2-cursist. Daarom is regionaal overleg verplicht gemaakt voor de CVO en de CBE. Dat overleg gebeurt in de schoot van de Huizen en vormt een subsidiëeringsvoorwaarde voor de CVO en de CBE.

In de toekomst wordt deze beleidslijn verder gezet. De minister van Integratie en Inburgering beklemtoont in de beleidsbrief 2015-2016 het belang van een samenwerking tussen de verschillende aanbodverstrekkers NT2 en andere stakeholders: Een vormingsaanbod ingericht in functie van het behalen van persoonlijke doelstellingen vergt nauw overleg en informatie-uitwisseling tussen de verschillende onderdelen van het inburgeringstraject trajectbegeleiding, maatschappelijke oriëntatie en NT2 (Vlaamse regering, 2015, p. 25).

De samenwerking wordt inhoudelijk geregeld via het afsprakenkader NT2. Dat afsprakenkader werd in opvolging van de beleidsaanbevelingen en de eindconclusies van de tweede en derde rondetafelconferentie Nederlands tweede taal (NT2) door de Vlaamse Regering in 2009 goedgekeurd. Het afsprakenkader houdt een reeks van taakafspraken in tussen de beleidsdomeinen Werk, Onderwijs en Vorming en Integratie en Inburgering over NT2 en meer bepaald volgende aspecten:



- de organisatie en afstemming van het opleidingsaanbod;
- de wederzijdse erkenning van de studiebewijzen;
- de oriëntering, niveaubepaling en leertrajecten van cursisten;
- de samenwerking tussen de CBE, de CVO, de UTC, VDAB, SYNTRA, de onthaalbureaus en de Huizen van het Nederlands op vlak van NT2.

Ten aanzien van sommige cursisten wordt een inspanningsverplichting gesteld (zie Wie is de cursist?). In deze gevallen kent het leertraject van de NT2-cursist een regisseur. Deze regisseur is de eindverantwoordelijke voor de permanente opvolging en sturing van het leertraject. De regisseur krijgt hiertoe de nodige informatie over het leertraject van de cursist zowel met betrekking tot de aanwezigheid als over de leervorderingen. Deze regisseur kan sturend optreden in het leertraject.

De regie is als volgt verdeeld:

- De onthaalbureaus, de VDAB en de Huizen van het Nederlands krijgen een regisseursrol voor respectievelijk het inburgeringstraject, het traject naar werk en de taalbereidheid in het kader van de Wooncode.
- De Huizen van het Nederlands krijgen een ruimere delegatie op het vlak van doorverwijzing, waarbij meer rekening gehouden wordt met de leerbehoeften van de cursist enerzijds en anderzijds ook de verwachtingen van de regisseur van het traject.
- Er wordt gestreefd naar een zo centraal mogelijke intakeprocedure zodat de objectiviteit maximaal gegarandeerd blijft.

Verder bepaalt het afsprakenkader dat elke betrokken instelling per regio van het Huis van het Nederlands één contactpersoon aanduidt die verantwoordelijk is voor de communicatie met de andere instellingen. Er worden duidelijke afspraken gemaakt over hoe en wanneer deze contactpersoon kan bereikt worden.

Het Vlaams afsprakenkader NT2 werd binnen elk Huis geconcretiseerd in een regionaal afsprakenkader NT2. Het afsprakenkader werd sinds 2009 niet meer geëvalueerd en bijgestuurd, hoewel een tweejaarlijkse evaluatie met advies door de VLOR is voorzien. Het raamwerk is niet meer aangepast aan de evoluties van de afgelopen vijf jaar en creëert daardoor onduidelijkheid op het terrein. De overheid wil het afsprakenkader pas wijzigen wanneer er meer duidelijkheid is over de positie van de Huizen van het Nederlands, na de inkanteling in de EVA. Sinds 2009 hebben de Huizen een aantal taken bijgekregen, is de visie op NT2-trajecten geëvolueerd en is het inburgeringstraject aangepast (Edulex, Decreet betreffende het Vlaamse integratie- en inburgeringsbeleid, juni 2013). In haar advies voor een nieuw afsprakenkader NT2 vroeg de VLOR uitdrukkelijk om een transparantere communicatie rond de afspraken tussen de verschillende aanbieders en stakeholders.

## **Wat stelden we eerder vast?**

De rendementsstudie (GIA-team; Steverlyncx, C. e.a, 2008) concludeerde dat de samenwerking tussen de CVO onderling en tussen de CVO en de CBE duidelijk was toegenomen en dus positief evolueerde, maar nog kon verbeteren. Hét knelpunt in de samenwerking tussen de CBE en de CVO bleef echter de geringe doorstroming van de CBE naar de CVO.

Naast de verschillende onderwijs- en leercultuur en de geringe professionele profilering van de vervolgentrajecten NT2 binnen de CVO werd in 2008 opgemerkt dat de samenwerking tussen de CVO en de VDAB op vele plaatsen gespannen verliep door een starre houding en een gebrek aan flexibiliteit. De problemen stelden zich zowel op het vlak van de organisatorische afstemming als op het vlak van de overdracht. De centra en de Huizen pleitten voor een afstemmingsconferentie die zou resulteren in een duidelijk afsprakenkader tussen de VDAB en de CVO. De samenwerking tussen de centra en de onthaalbureaus was quasi onbestaande.

In 2012-2013 stelden we vast dat de decretale verplichtingen omtrent communicatie en taakverdeling in grote mate opgevolgd werden, maar wezen we opnieuw op de nood aan een meer inhoudelijke communicatie tussen de aanbodverstrekkers, de Huizen en de VDAB (GIA-team, 2013).

Het recentste GIA-rapport (GIA-team, Synergie door verbindingen, 2015) vermeldt dat de samenwerking met de inburgeringspartners en VDAB vooral via de NT2-overlegstructuur verloopt en dus de decretale verplichtingen zelden tot nooit overstijgt. Het rapport meldt eveneens dat het afstemmen arbeidsintensiever en minder eenvoudig verloopt naarmate er meer partners deelnemen aan het gesprek. De aantallen verschillen per frequentie, regio en centrum. De provinciale Huizen organiseren globaal gesproken tweemaal per jaar een meer overkoepelend overleg terwijl de stedelijke Huizen frequenter overleggen. Afhankelijk van de regio verloopt het overleg op een regio-eigen manier met meer of mindere betrokkenheid van de CVO. Negen CVO hebben een NT2-aanbod of op zijn minst lesbevoegdheid NT2 dat zich uitstrekt over twee Huizen. Het Gentse CBE heeft ook lesbevoegdheid in Oost-Vlaanderen. Er is met andere woorden sprake van een complexe structuur van regio-eigen en regio-vreemd NT2-aanbod en de betrokkenheid van tien centra in twee Huizen. We brengen het aantal aanbodverstrekkers en gesprekspartners per Huis in kaart in onderstaande tabel.

	Antwerpen	Brussel	Gent	Limburg	Oost-Vlaanderen	Prov Antwerpen	Vlaams-Brabant	West-Vlaanderen
CBE	1	1	1	2	3	2	2	2
CVO	4	5	2	11	14	13	9	12
UTC	1	1	1	/	/	/	1	/
Totaal	6	7	4	13	17	15	12	14

**Figuur 209 Aantal NT2-aanbodverstrekkers per Huis in 2015-2016**

## Wat stellen we vandaag vast?

### ► De onderzoeksvragen en kwaliteitsindicatoren

Vanuit de hierboven geschetste wettelijke context, eerdere onderzoeksvaststellingen en de huidige inplanting van het NT2-aanbod zochten we in dit onderzoek antwoorden op de volgende vragen:

- Hoe is het momenteel gesteld met de samenwerking tussen de centra onderling?
- Werken de CBE samen met de CVO en andersom?
- Welke rol spelen de Huizen? Hoe schatten zij hun impact in? Hoe ervaren de centra dit?
- Hoe werken centra samen met de VDAB als grote NT2-partner voor de vervolgoopleidingen?
- Hoe werken de centra samen met de onthaalbureaus?
- Hoe werken de centra samen met anderen?

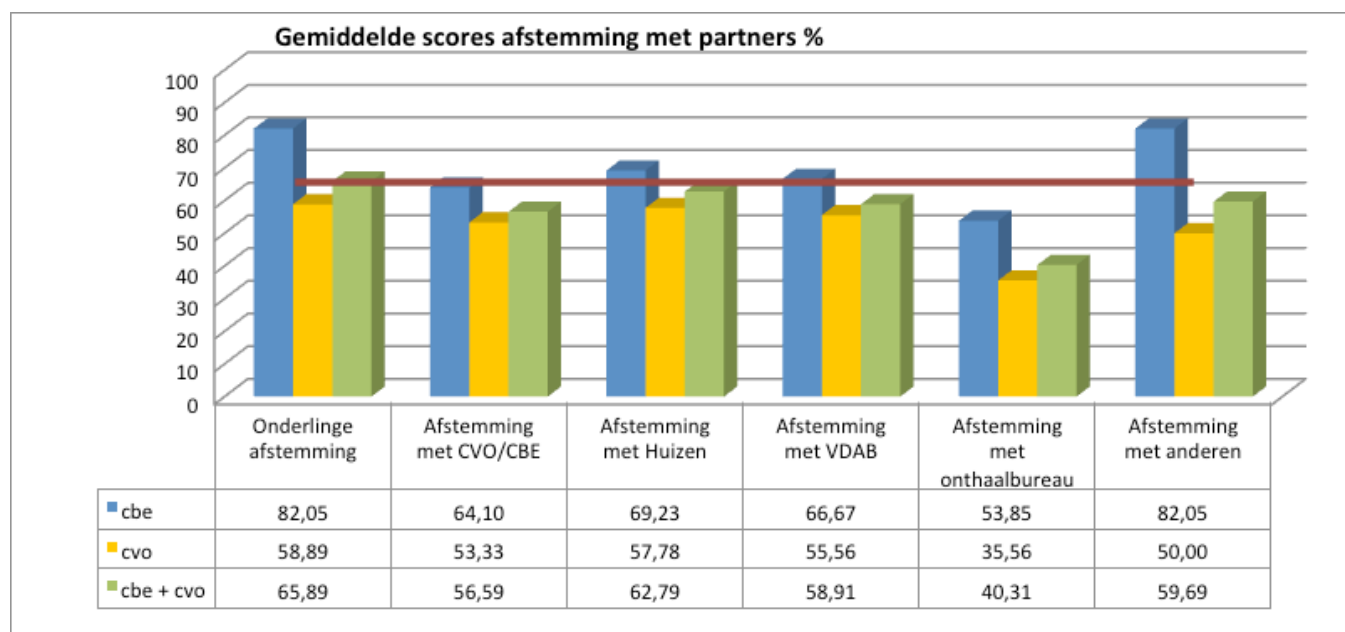
De onderzoeksvragen werden vertaald in zes kwaliteitsindicatoren die we tijdens de werkbezoeken scoorden.

STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Onderling</b>			
Het centrum speelt een voortrekkersrol in de samenwerking met meerdere andere centra. De samenwerking beslaat meerdere domeinen: projecten, werkgroepen, structurele contacten...	Er is een goede samenwerking met één of meerdere centra. De samenwerking bestaat uit een welbepaald project of werkgroep of structurele contacten tussen medewerkers.	Er is een beperkte samenwerking met één of meerdere centra. De samenwerking bestaat uit wederzijdse informatie uitwisseling en ad hoc contacten tussen medewerkers.	Er is weinig tot geen samenwerking met andere centra. De samenwerking blijft beperkt tot informatie uitwisseling op het regionaal NT2-overleg.
<b>CBE/CVO</b>			
Het centrum speelt een voortrekkersrol in de samenwerking met CBE/CVO. De samenwerking beslaat meerdere domeinen: projecten, werkgroepen, structurele contacten...	Er is een goede samenwerking met CBE/CVO. De samenwerking bestaat uit een welbepaald project of werkgroep of structurele contacten tussen medewerkers.	Er is een beperkte samenwerking met CBE/CVO. De samenwerking bestaat uit wederzijdse informatie uitwisseling en ad hoc contacten tussen medewerkers.	Er is weinig tot geen samenwerking met CBE/CVO. De samenwerking blijft beperkt tot informatie uitwisseling op het regionaal NT2-overleg.
<b>Huizen</b>			
Het centrum speelt een voortrekkersrol in de samenwerking met het Huis. Het centrum denkt, organiseert, onderzoekt... actief mee in meerdere initiatieven van het Huis	Er is een goede samenwerking met het Huis. De samenwerking bestaat uit de actieve deelname aan verschillende initiatieven van het Huis en structurele contacten tussen medewerkers.	Er is een beperkte samenwerking met het Huis. De samenwerking bestaat uit deelname aan verschillende initiatieven van het Huis en ad hoc contacten tussen medewerkers.	Er is een weinig kwaliteitsvolle samenwerking met het Huis. De samenwerking blijft beperkt tot het administratieve niveau van gegevensuitwisseling en deelname aan het NT2-overleg
<b>VDAB</b>			
Het centrum heeft een structurele samenwerking met de VDAB. De samenwerking beslaat meerdere domeinen: projecten, trajecten, werkgroepen, structurele contacten...	Er is een goede samenwerking met de VDAB. De samenwerking bestaat uit een welbepaald project, traject, werkgroep of structurele contacten tussen medewerkers.	Er is een beperkte samenwerking met de VDAB. De samenwerking bestaat uit wederzijdse informatie uitwisseling en ad hoc contacten tussen medewerkers.	Er is weinig tot geen samenwerking met de VDAB. De samenwerking blijft beperkt tot het administratieve niveau van gegevensuitwisseling.
<b>Onthaalbureau</b>			
Het centrum heeft een structurele samenwerking met het onthaalbureau. De samenwerking beslaat meerdere domeinen: projecten, trajecten, werkgroepen, structurele contacten...	Er is een goede samenwerking met het onthaalbureau. De samenwerking bestaat uit een welbepaald project, traject, werkgroep of structurele contacten tussen medewerkers.	Er is een beperkte samenwerking met het onthaalbureau. De samenwerking bestaat uit wederzijdse informatie uitwisseling en ad hoc contacten tussen medewerkers.	Er is een weinig kwaliteitsvolle samenwerking met het onthaalbureau. De samenwerking blijft beperkt tot het administratieve niveau van gegevensuitwisseling.
<b>Andere</b>			
Het centrum speelt een voortrekkersrol in de samenwerking met andere partners. De samenwerking beslaat meerdere domeinen: projecten, werkgroepen, structurele contacten...	Er is een goede samenwerking met één of meerdere partners. De samenwerking bestaat uit een welbepaald project, traject, werkgroep of structurele contacten tussen medewerkers.	Er is een beperkte samenwerking met één of meerdere partners. De samenwerking bestaat uit wederzijdse informatie uitwisseling en ad hoc contacten tussen medewerkers.	Er is weinig tot geen samenwerking met andere partners dan de decretale.

## ► Globaal

### Bedroevende resultaten voor de CVO

Zoals we bij het inleidende stuk al aangaven, maten we deze keer de resultaten van de samenwerking en niet de intentie tot samenwerking bovenop de decretale verplichte overlegstructuur. Om tot resultaten te komen, moeten beide partners bewust meewerken. De resultaten van de werkbezoeken moeten in dat licht worden bekeken. Voor de CVO zijn de resultaten bedroevend, voor de CBE zijn ze, op de samenwerking met de onthaalbureaus na, bevredigend tot goed zoals onderstaande grafiek laat zien:

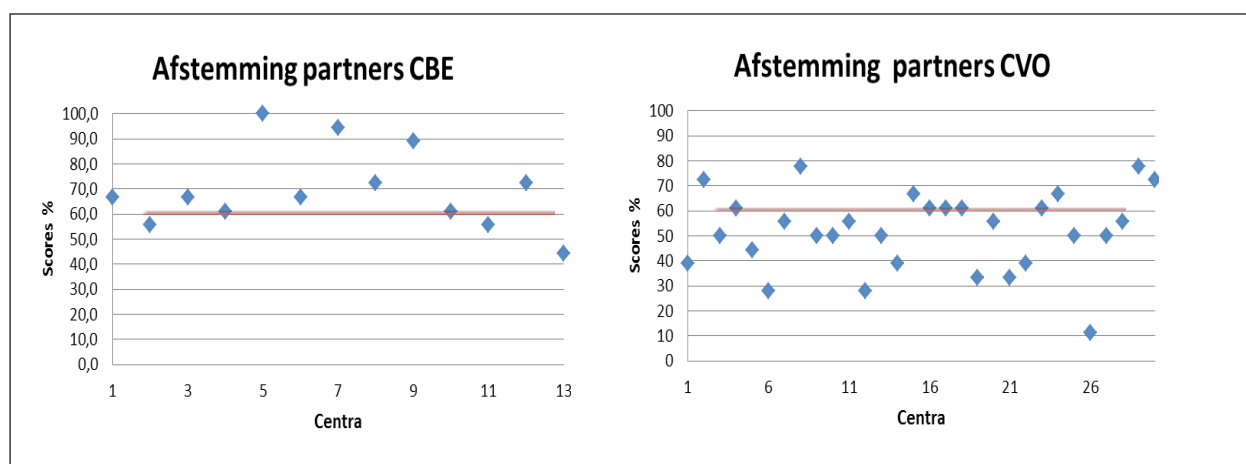


**Figuur 210 Gemiddelde scores afstemming en samenwerking werkbezoeken CBE en CVO (N CVO = 30, N CBE = 13)**

De afstemming scoort gemiddeld boven de 60% bij de CBE. De CBE werken over het algemeen goed samen met alle bovengenoemde partners behalve met de onthaalbureaus. Het CVO-beeld scoort gemiddeld onder de 60%, dus onvoldoende. Zoals bij de CBE loopt ook hier de samenwerking met de onthaalbureaus het moeilijkst. Deze indicator scoort opvallend laag in vergelijking met alle andere onderzochte indicatoren tijdens de werkbezoeken. De samenwerking met de onthaalbureaus vormt dus over de sectoren en kwaliteitsmetingen heen het meest dringend verbeterpunt.

### Grote onderlinge verschillen

Zoals toegelicht bij de globale kwalitatieve analyse zijn niet alleen de verschillen tussen de sectoren CVO en CBE groot, maar ook die tussen de centra onderling. Onderstaande grafieken geven een visueel beeld van die onderlinge verschillen voor afstemming en samenwerking. Voor de CBE is er een spreiding tussen 100% en 44% , voor de CVO tussen 77% en 11%, zoals onderstaande grafieken laten zien:



**Figuur 211** De spreiding van de resultaten op de rubriek afstemming bij de CBE (N = 13)

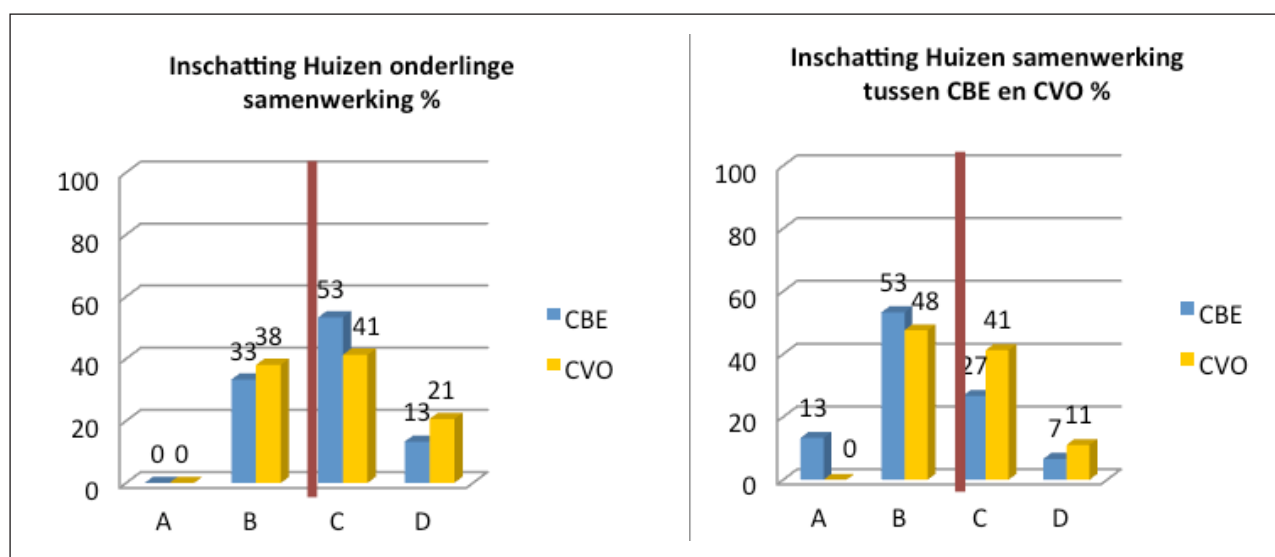
**Figuur 212** De spreiding van de resultaten op de rubriek afstemming bij de CVO (N = 30)

Het ene centrum is dus duidelijk samenwerkingsgerichter dan het andere.

### De inschatting van de Huizen

De informatie over de samenwerking die we verzamelden uit de onlinebevragingen en de werkbezoeken aan de CVO en CBE spoort grotendeels maar niet altijd met de inschatting die de Huizen maakten over de samenwerkingsverbanden in de eigen regio. De resultaten van de drie onderzoeken leggen wel dezelfde knelpunten bloot.

Onderstaande grafieken maken per onderzocht kwaliteitsaspect duidelijk hoe de Huizen hun inschatting boven of onder de cesuur hebben geplaatst.

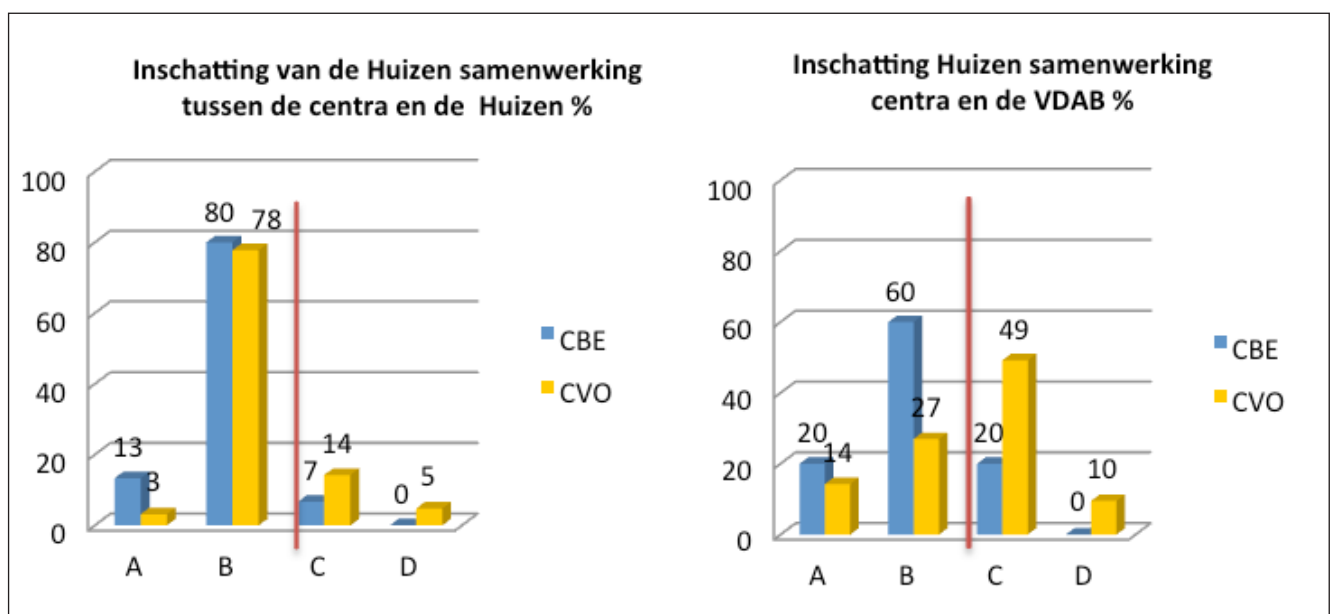


**Figuur 213** Inschatting Huizen samenwerking onderling en samenwerking CBE CVO met een A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) score in % (N = 63, N CBE = 15)

De Huizen schatten de onderlinge samenwerking tussen de centra per sector duidelijk minder sterk in dan uit de werkbezoeken en de onlinebevraging blijkt.

De samenwerking tussen de centra onderling verloopt per regio zowel in de CVO als in de CBE stroef. Tellen we alle A- en B-scores (CBE 33%; CVO 38%) en de C- en D-scores (CBE% 64%; CVO 62%) samen, dan scoren beide sectoren ver onder de cesuur. De Huizen plaatsen de centra zelden in een voortrekkersrol op het vlak van samenwerking. Tijdens de werkbezoeken aan de Huizen kregen we heel verschillende verhalen te horen. Een aantal Huizen beklemtonen de positieve evolutie sedert de oprichting van de Huizen en de toenadering tussen de centra. De concurrentiedrang werd verdrongen naar de consortia en er kwam meer ruimte voor afspraken en afstemming. Sommige centra fuseerden en er werden centrumoverschrijdende werkgroepen opgericht. Maar ze melden eveneens een verontrustende evolutie sedert het wegvallen van de consortia. De concurrentiedrang is ten gevolge hiervan niet verminderd. Omdat op dit moment heel veel kan geprogrammeerd worden, is er van een rationalisering van het aanbod weinig sprake. De CVO gaan soms in het wilde weg plannen en proberen mekaar het gras voor de voeten weg te maaien. Voorbeelden daarvan zijn het aanbod dat ze samen met de VDAB vorm geven en het aanbod voor de asielzoekers. Andere Huizen daarentegen spreken van sterke contacten in de regio tussen de centra. De inhoudelijke werkgroep NT2 is in sommige regio's het forum van een aantal projecten en samenwerkingsinitiatieven rond taalstages, materiaalontwikkeling, rolbevragingen, trajectbegeleiding en dergelijke.

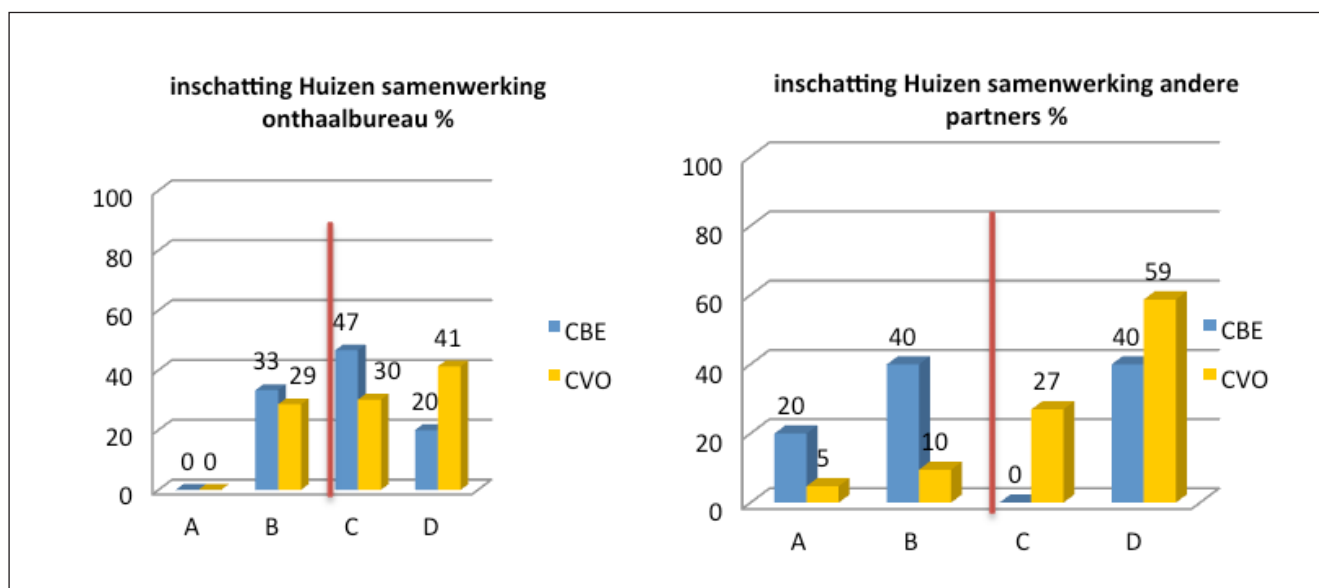
De Huizen plaatsen de samenwerking tussen de CBE en de CVO in dezelfde lijn als de resultaten uit de werkbezoeken en de onlinebevraging. De samenwerking tussen de centra per regio verloopt beter in de CBE dan in de CVO. De samengetelde A- en B-scores (CBE 66%; CVO 48%) en de C- en D-scores (CBE% 34%; CVO 52%) leggen de CBE boven de cesuur. Toch krijgt bijna 8% van de CBE en ook 10% van de CVO een ondermaatse score volgens de Huizen.



**Figuur 214** Inschatting Huizen samenwerking Huizen en samenwerking VDAB met een A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) score in % (N = 63, N CBE = 15)

De inschatting van de Huizen over de samenwerking tussen de Huizen en de CVO volgt in grote lijnen dezelfde trend als de resultaten van het onlinebevraging en de werkbezoeken. Voor de CBE zijn er kleine verschillen. De Huizen beschouwen de samenwerking met de CBE eerder als een goede samenwerking en zien minder CBE in een voortrekkersrol in vergelijking met de meting van het GIA-team.

Volgens de Huizen is de samenwerking tussen de CVO en de VDAB duidelijk minder dan die tussen de CBE en de VDAB. Tellen we de A-en B-scores (CBE 80%; CVO 41%) en de C- en D-scores (CBE% 20%; CVO 59%) samen, dan behalen de CBE een mooie score boven de cesuur. Voor de CBE volgt de inschatting van de Huizen daarmee in grote lijnen dezelfde trend als de resultaten van de werkbezoeken en de onlinebevraging. Voor de CVO zijn er grote verschillen. De Huizen schatten de samenwerking met de CVO bijzonder laag in. Zij schatten dat bijna de helft van de CVO onvoldoende samenwerken met de VDAB.



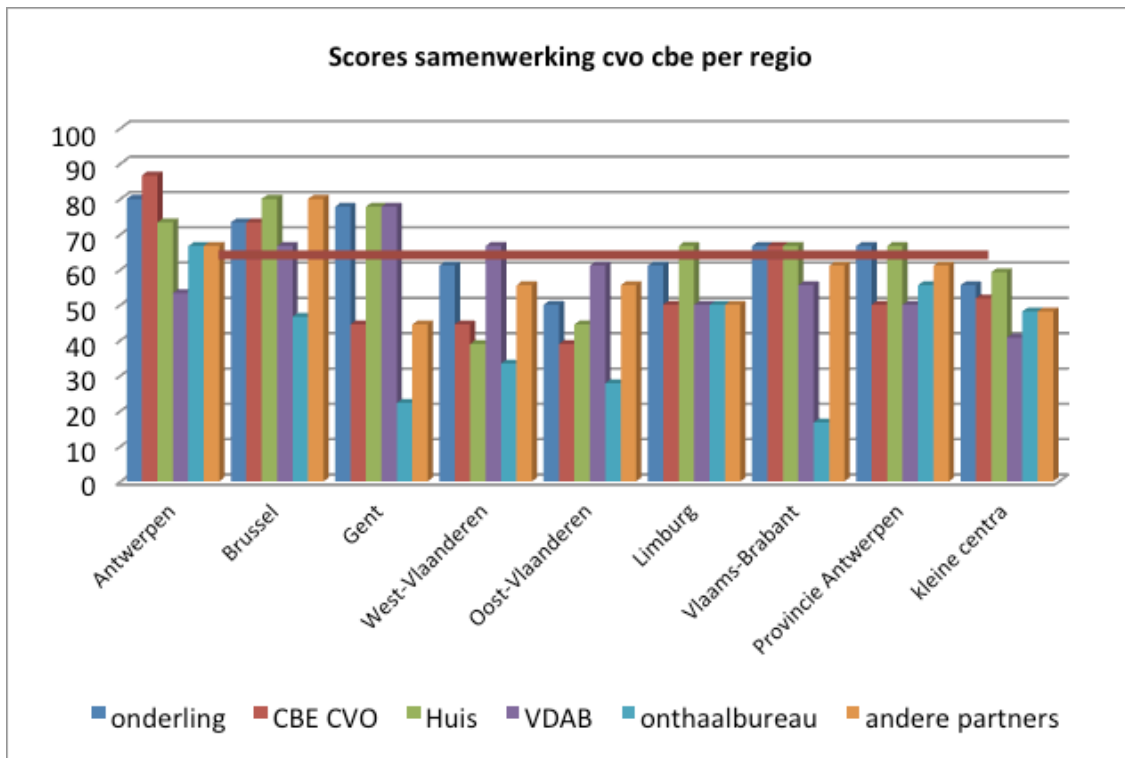
**Figuur 215** Inschatting door de Huizen samenwerking met de onthaalbureaus en samenwerking met andere partners met een A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) score in % (N CVO = 63, N CBE = 15)

De samenwerking met de onthaalbureaus is volgens de Huizen ondermaats. Vooral de samenwerking tussen de CBE en de onthaalbureaus schatten de Huizen laag in. Het beeld voor de CVO spoort in grote lijnen met dat uit de werkbezoeken en de onlinebevraging. De samengetelde A- en B-scores (CBE 33%; CVO 29%) en C- en D-scores (CBE 67%; CVO 71%) leggen zowel CBE als CVO overduidelijk onder de cesuur. Voorbeelden van goede praktijk zijn er volgens de Huizen niet. Voor 20% van de CBE en 41% van de CVO die ondermaats scores, zijn er geen vormen van kwaliteitsvolle samenwerking zichtbaar. Een aantal Huizen licht toe dat de onthaalbureaus zelf niet hebben geïnvesteerd in de samenwerking met de CVO en dat het water tussen de centra en de onthaalbureaus vaak nog diep is. Soms is dat te wijten aan een houding van terechtwijzen van een onthaalbureau of van indelen in 'goede' en 'slechte' centra. Een aantal Huizen geven aan dat er kleine stapjes worden gezet in de samenwerking tussen de centra en de trajectbegeleiders van de onthaalbureaus. Her en der zijn er al vlotte samenwerkingsverbanden.

De samenwerking tussen de andere partners is volgens de Huizen ondermaats in twee derde van de CVO en in twee vijfde van de CBE. De samengetelde A- en B-scores (CBE 60%; 15%) en C- en D-scores (CBE 40%; CVO 86%) tonen het verschil tussen de CBE en de CVO duidelijk. Twee derde van de CBE werkt goed tot zeer goed samen met andere partners, het andere derde kent geen of weinig samenwerking met andere partners. De CVO zijn volgens de Huizen weinig gericht op samenwerking met derden.

### Opvallende regionale verschillen volgens onze meting en volgens de Huizen

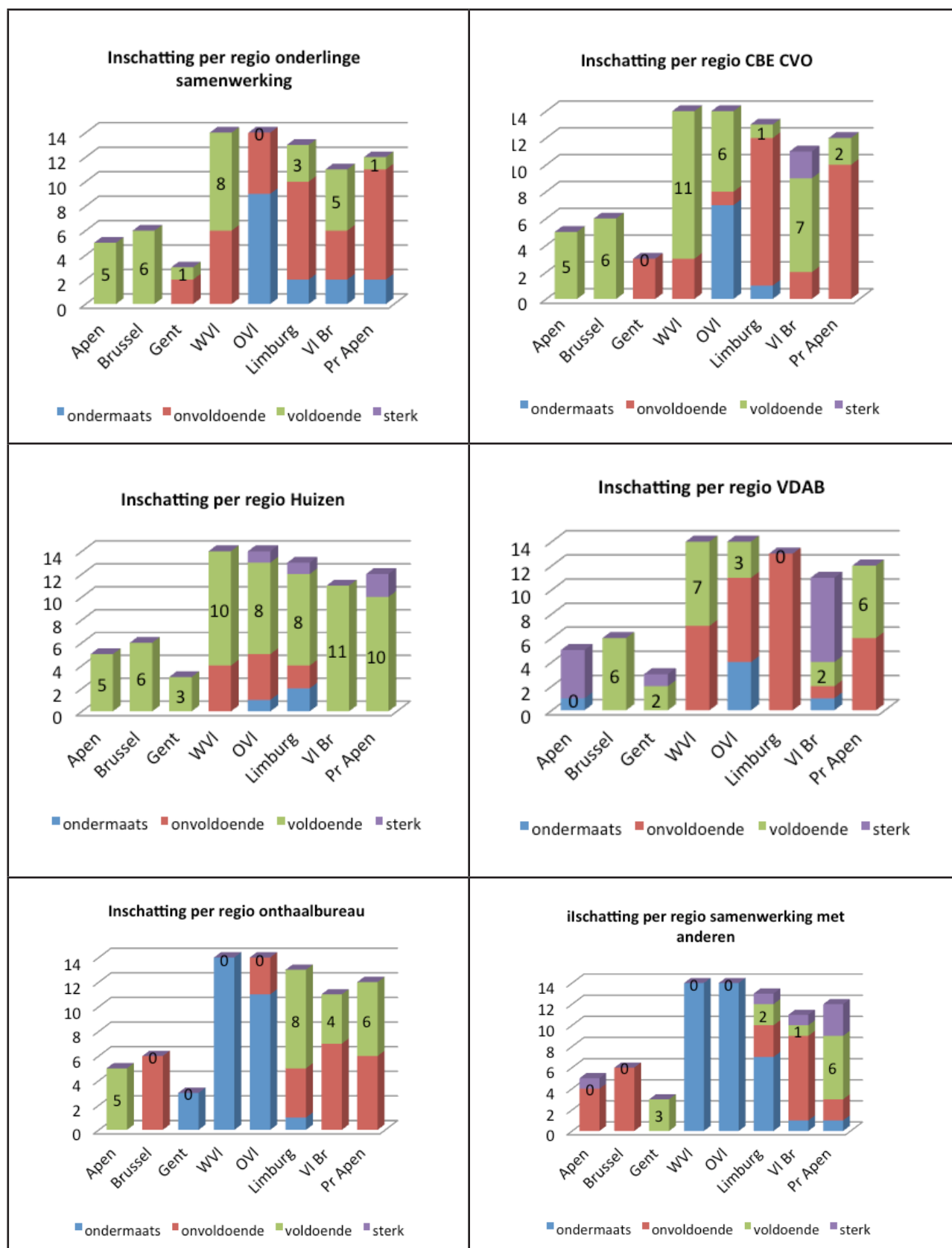
Indien we alle samenwerkingsresultaten van de betrokken partners samentellen, tonen de resultaten van de werkbezoeken per regio - voor de CVO en de CBE samen - aan dat de centra in de centrumsteden en in de Provincie Antwerpen het best samenwerken. De kleine centra scoren ook lager. Kleine centra investeren duidelijk minder in samenwerkingsverbanden dan de grote centra. Na de kleine centra werken Oost- en West-Vlaanderen het minst goed samen met de verschillende betrokken partners. De regionale versnippering en de concurrentie spelen hier duidelijk een rol.



**Figuur 216** Gemiddelde scores werkbezoeken CBE en CVO voor samenwerking per regio met een A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) score in % (N CBE = 15, N CVO = 63)

We maakten dezelfde verdeling per regio volgens de inschatting van de Huizen maar voor ieder onderzocht item afzonderlijk zoals weergegeven in onderstaande grafieken.





Figuur 217 Inschatting door de Huizen van de samenwerking per onderzocht item en per regio met een A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) score in % (N CBE = 15, N CVO = 63)

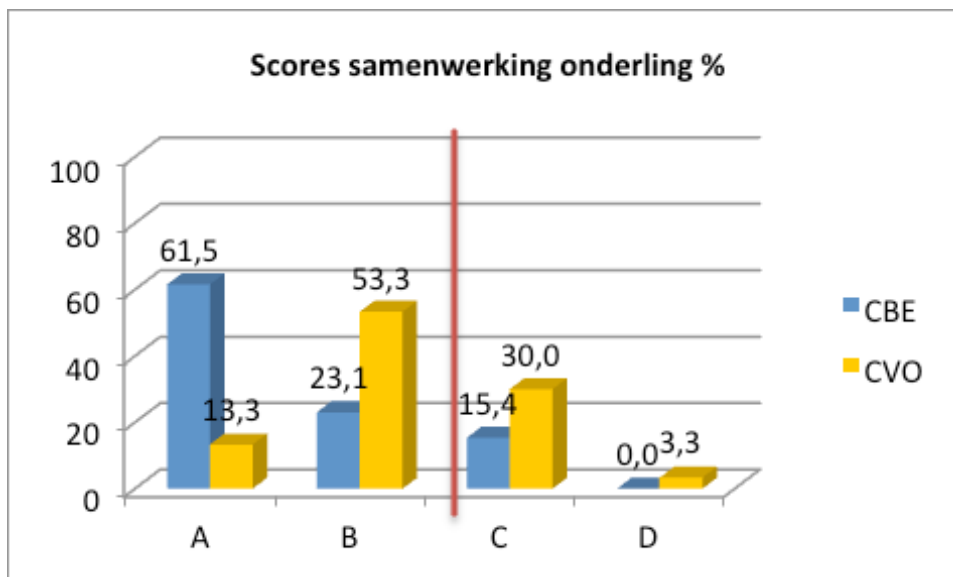
De inschatting van de Huizen voor de samenwerking zowel onderling, tussen de CBE en de CVO, met het Huis, met de VDAB, het onthaalbureau en met andere partners verschilt sterk per regio. We zien dezelfde trend als bij de score door het GIA-team. De grootstedelijke gebieden met een beperkt aantal partners en grotere centra scoren duidelijk beter. Maar tussen de provinciale regio's is er onderling ook nog een groot verschil. Oost-Vlaanderen scoort het slechtst.

De verschillen tussen de regio's zijn het grootst voor de samenwerking met andere partners. Er wordt in 60 van 78 (15 CBE en 63 CVO) centra nauwelijks samengewerkt met andere partners. Oost- en West-Vlaanderen scoren hier duidelijk ondermaats. Het meest eenduidige beeld geeft de samenwerking met het Huis of de Huizen. In de meeste regio's wordt goed samengewerkt met het Huis. Voor de samenwerking met de VDAB zijn er heel wat regionale verschillen te zien met een sterke werking in de centrumsteden. De samenwerking met het onthaalbureau is ondermaats in Oost- en West-Vlaanderen en Gent maar ook de onderlinge samenwerking tussen de centra wordt als onvoldoende tot ondermaats bestempeld. De samenwerking tussen de CBE en de CVO wordt sterker ingeschat dan de samenwerking onderling in de meeste regio's. Kortom, de Huizen vinden de regionale samenwerking lang niet optimaal. Zelf onderhouden ze een bevredigende samenwerking met de centra. De vele partners die onderling moeten afstemmen, vormen duidelijk een hinderpaal om tot daadwerkelijke samenwerkingsprojecten en solide samenwerkingsstructuren te komen per regio.

#### ►► Per kwaliteitscriterium

##### Een gebrekkige onderlinge samenwerking tussen de CVO en een verbindende Federatie CBE

Net als de Huizen stelden we tijdens de werkbezoeken vast dat de onderlinge samenwerking tussen de CVO nog heel wat beter kan. Onderstaande grafiek geeft een visueel beeld van de onderlinge samenwerking tussen de CVO en de CBE:



**Figuur 218** Het aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de onlinebevraging op de kwaliteitsindicator onderlinge samenwerking (N CVO = 30, N CBE = 13)

De CBE slagen er duidelijk beter in om onderling samen te werken. In bovenstaande grafiek zien we dat ruim 80% van de CBE een voortrekkersrol speelt of goed samenwerkt met meerdere andere CBE. De samenwerking bevat verschillende vormen van samenwerking zoals projecten, werkgroepen of structurele contacten. Het feit dat de CBE een traditie van samenwerken hebben, gefedereerd zijn, in grote werkregio's zitten, niet in een concurrentiële positie verkeren en beperkt zijn in aantal, bevordert duidelijk de samenwerking. In de SWOT-gesprekken benoemden de CBE

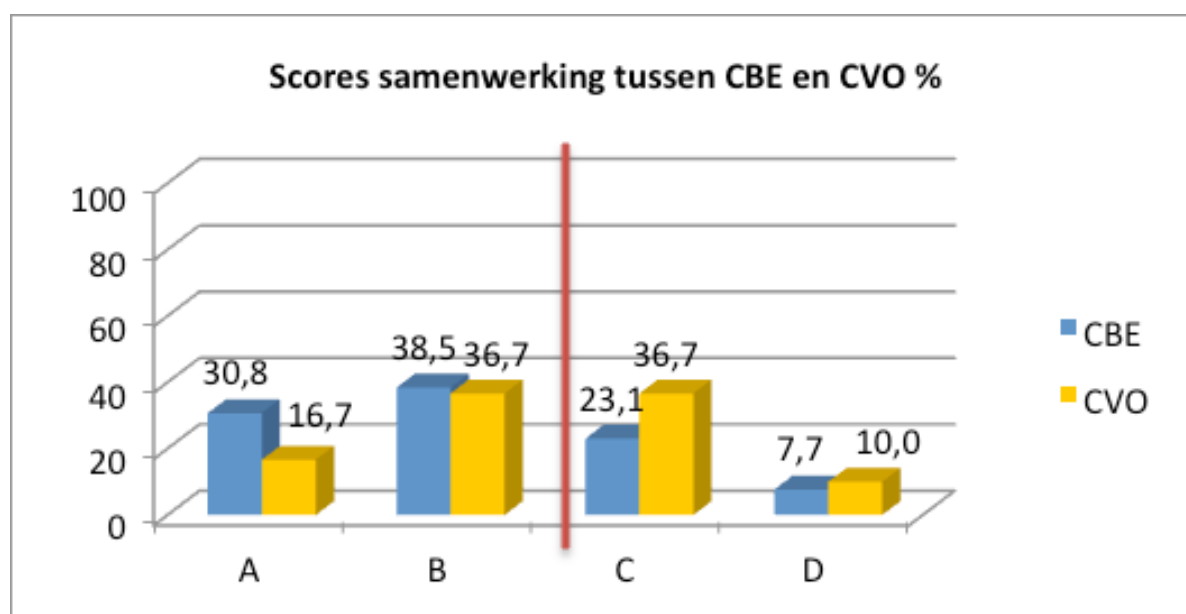
de structurele samenwerking met andere CBE binnen de Federatie, het werken in werkgroepen en het uitwisseling van expertise als sterkste punten. In een aantal CBE wordt het gebrek aan samenwerking met de omliggende centra en de nood aan uitwisseling van materialen als knelpunten ervaren. Specifiek voor de CBE is er gebrek aan Alfa-expertise. De onderlinge expertise-uitwisseling voor dit domein kan - naar oordeel van de CBE - duidelijk nog beter. Het feit dat de centra qua visie niet op één lijn zitten, bemoeilijkt soms de onderlinge samenwerking.

Het CVO-landschap daarentegen is versnipperd. De centra zijn bovendien koepelgebonden en dus duidelijk meer concurrentieel, wat maakt dat de centra mekaar minder vinden. Voor de CVO zit slechts 13% van de bezochte centra in een voortrekkersrol op het vlak van samenwerking. 53% kan terugblikken op een goede samenwerking met één of meerdere centra rond een project, een werkgroep of structurele contacten met medewerkers. 30% van de CVO werkt onvoldoende samen met andere centra, 3% kent weinig tot geen samenwerking met andere centra. Dus één op drie van de CVO heeft geen enkel structureel samenwerkingsverband met een ander CVO. Tijdens de werkbezoeken bleek evenwel dat de CVO die samenwerken met andere CVO omtrent de inplanting van het NT2-aanbod, de taaltaken, de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen, de trajectbegeleiding en andere vormen van expertise-uitwisseling, dit als een sterke troef ervaren.

Er wordt duidelijk een verschil gemaakt tussen samenwerken met centra van het eigen net en samenwerken met centra netoverschrijdend. Er is een groter gebrek aan contacten en concrete samenwerking met andere centra buiten het eigen net. Waar er samengewerkt wordt, spelen de Huizen een bemiddelende rol en niet de pedagogische begeleidingsdiensten. Uit ons onderzoek blijkt dat de lerende netwerken die de pedagogische begeleidingsdiensten organiseerden tussen de CVO met een NT2-aanbod niet het verwachte effect bereiken (zie Interne en externe ondersteuning). Als opportuniteit voor het ontstaan van interessante samenwerkingsverbanden worden netoverschrijdende collegiale visitaties voor NT2 voorgesteld. Enkele jaren geleden startten de provinciale centra met een dergelijk systeem van visitaties maar dan voornamelijk binnen het eigen net.

### Een moeilijke samenwerking tussen de CVO en de CBE

De scores van de centra tijdens de werkbezoeken tonen aan dat 68% van de CBE (A-score + B-score) een voortrekkersrol speelt of goed samenwerkt met één of meerdere CVO. Meer dan de helft van de CVO werkt voldoende samen met de CBE.



Figuur 219 Het aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de survey op de kwaliteitsindicator afstemming CVO/CBE in % (N CVO = 30, N CBE = 13)

Opvallend is dat één op de tien CVO nauwelijks samenwerkt met één of meerdere CBE. De samenwerking beperkt zich bij die centra tot de noodzakelijke wederzijdse informatie-uitwisseling. Meestal gebeurt die informatie-uitwisseling enkel op het regionaal NT2-overleg. Bij 36% van de CVO blijft de samenwerking beperkt tot ad hoc contacten tussen de medewerkers.

De vaststellingen die we deden tijdens de werkbezoeken, kunnen we extrapoleren naar alle centra. Uit de onlinebevragingen leren we immers dat nog geen 37% van de 60 bevraagde CVO gezamenlijke projecten organiseren met de CBE. Vaak gaat het enkel om oefenkansen in samenwerking met socio-culturele organisaties en expertise-uitwisseling rond traag-lerenden. Bijna 77% van alle CBE zegt gezamenlijke projecten en experimenten te organiseren met een CVO voor Alfa NT2. Doorgaans bedoelen de CBE daar de warme overdracht in functie van de doorstroom mee.

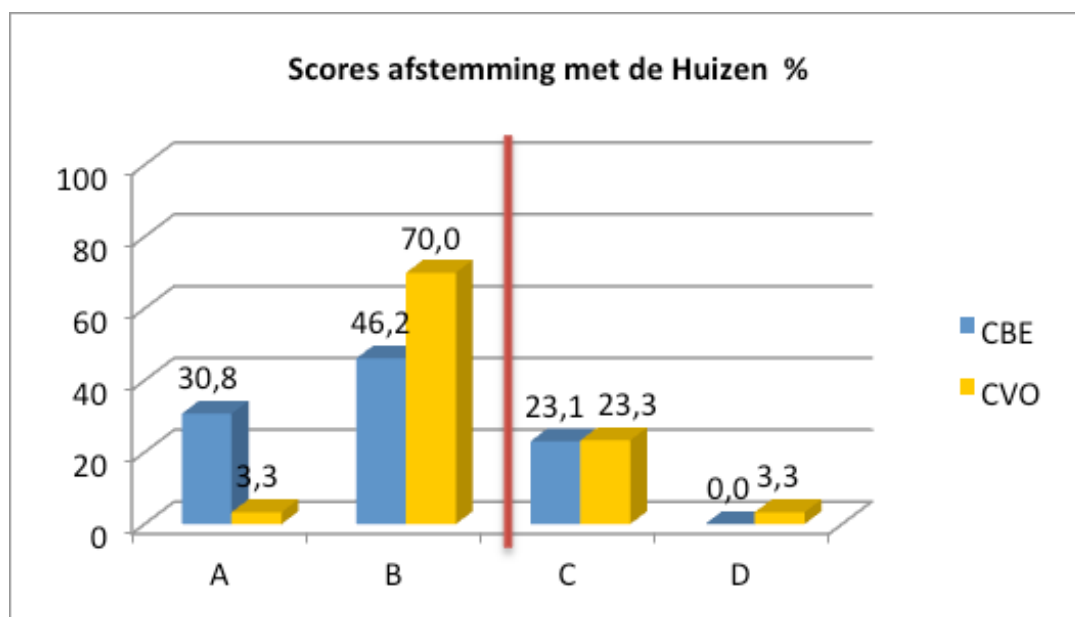
Over één zaak zijn de CBE en de CVO het eens: de recente afschaffing van de consortia heeft een negatief effect gehad op het in stand houden van de gelegde contacten. Bij de tussentijdse evaluatie van het decreet op het volwassenenonderwijs bleek dat er rond de consortia een sterke polemiek leefde. Er waren zowel grote voorstanders als hevige tegenstanders ten aanzien van deze regionale overlegstructuur gericht op een rationalisatie en afstemming binnen het aanbod volwassenenonderwijs. Er werd door het werkveld op een bijsturing van de werking van de consortia aangedrongen. De consortia bleken volgens verschillende snelheden te werken waardoor er nog sterkere regionale verschillen groeiden. De centra namen aanstoot aan de logge en vooral zware structuur en wezen op een gebrekkige besluitvorming. De verdeling van de middelen onder de consortia bleek onevenwichtig. De concurrentie tussen de centra en het koepeldenken werkten volgens sommigen verlamdend. De consortia mogen dan wel een rol hebben gespeeld in de bekendmaking van het aanbod binnen het volwassenenonderwijs, ze hebben niet geleid tot een grotere rationalisatie en een accurate inplanting van het aanbod. Ze zijn er evenmin in geslaagd doorgedreven samenwerkingsverbanden tussen de centra te bewerkstelligen.

De CBE van hun kant benoemen het overleg over de doorstroom van de cursisten, de warme overdracht en de toeleiding naar beroepsopleidingen in samenwerking met de CVO bevredigend. Geen of een moeilijke doorstroom van Alfa-cursisten vormt voor hen wel een struikelblok. De CVO ervaren de samenwerking in functie van een warme overdracht eveneens als voldoende. Knelpunten daar zijn het gebrek aan gekanaliseerde instroom en de inpassing van de CBE-cursist in het CVO-aanbod (zie Output). De CVO zien kansen in de toekomst op een betere afstemming met de nieuwe opleidingsprofielen via de mondelinge trajecten of open modules. Op het werkveld leeft dus de perceptie dat er een warme overdracht is. In het luik Output lichtten we toe dat die warme overdracht duidelijk niet rendeert (zie Output).

In de onlinebevragingen meldden 70% van de 60 CVO dat ze specifieke acties te ondernemen voor een warme overdracht van CBE-cursisten. Doorgaans is dat een eenmalige actie zoals een klasbezoek, een kennismakingsles of een infomoment. Bij de vraag of er wordt samengewerkt met CBE antwoordde 63% negatief. De centra die nog op een andere manier met de CBE samenwerken, doen dat doorgaans rond oefenkansen. Her en der zijn er individuele initiatieven, soms ook buiten NT2. Uit onze analyse blijkt evenwel dat geïntegreerd en duale trajecten eerder uitzondering dan regel blijven. Op dat vlak is er dus nauwelijks samenwerking (zie Onderwijsaanbod).

### **Het Huis: een gewaardeerde samenwerkingspartner**

Wat we in de rendementsstudie en in andere GIA-rapporten al aangaven, wordt opnieuw bevestigd met dit onderzoek. De centra waarderen de Huizen en werken er doorgaans constructief mee samen, enkele uitzonderingen niet te na gesproken. Onderstaande grafiek brengt de resultaten van de werkbezoeken in beeld.



**Figuur 220** Het aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de survey op de kwaliteitsindicator afstemming met de Huizen (N CVO = 30, N CBE = 13)

Uit de werkbezoeken blijkt dat meer dan 70% van zowel de CBE als van de CVO een sterke tot goede samenwerking hebben met het Huis. Toch liggen de verhoudingen anders. Het verschil in de rol die het Huis speelt tussen de CBE en de CVO zit hem in de invulling van die rol. Score A komt meer voor bij CBE. Sommige CBE zijn voortrekkers en denken, organiseren en onderzoeken actief mee in meerdere initiatieven van het Huis. Bij de CVO komt deze voortrekkersrol minder voor. Een aantal CVO werkt weliswaar actief en constructief samen aan verschillende initiatieven van het huis. Ze participeren ook aan het structureel overleg tussen NT2-partners dat de Huizen organiseren. Maar ze spelen minder een voortrekkersrol. Dit mondt uit in een hogere B-score ten opzichte van de CBE maar in minder sterke scores. Samengevat spelen de CBE eerder een actieve voortrekkersrol terwijl de CVO wel actief en constructief meewerken maar het initiatief aan het Huis laten.

Zoals we hierboven reeds toelichtten, zijn de Huizen ook tevreden over de samenwerking met de centra. Er is dus een door beiden gewaardeerde samenwerking gegroeid. Niettemin zijn er nog opportuniteiten. Uit de SWOT over het NT2-aanbod die we met de Huizen maakten, blijkt immers dat naast de behoefte aan gerichtere data, professionele ondersteuning en een behoeftegericht karakter van het aanbod vooral de vervolgentrajecten voor zwakkere cursisten en de intake aan te pakken items zijn voor de Huizen (zie Wat vinden de Huizen ervan?).

Het ene Huis is evenwel het andere niet en bijgevolg zijn er regionale verschillen. Sommige Huizen maken sterk werk van hun stimuleringsopdracht inzake de kwaliteit van het NT2-onderwijs en organiseren inhoudelijk overleg tussen de centra of installeren allerhande werkgroepen. Andere Huizen doen dat niet of veel minder. In sommige Huizen wordt meer en meer belang gehecht aan een inhoudelijk overleg en zijn diverse werkgroepen opstartende. De nieuwe opleidingsprofielen en de nieuwe bepalingen omtrent trajectbegeleiding hebben, zeker voor de CVO de nood aan inhoudelijk overleg opgedreven. (GIA-team, Synergie door verbindingen, 2015). Volgens de inschatting door de Huizen zijn het vooral de centra in Oost- en West-Vlaanderen die de meeste moeilijkheden hebben op dit vlak.

Wat we vaststelden tijdens de werkbezoeken, kunnen we met gemak extrapoleren. Als antwoord op de vraag in de onlinebevraging wat de sterktes in de samenwerking tussen de CBE, de CVO en het Huis inhouden, bleek het Huis algemeen een geapprecieerde overlegpartner. Net als tijdens de werkbezoeken werden de Huizen doorgaans omschreven als degelijke intaker, deskundige organisator, vlotte doorverwijzer en initiatiefnemer en een onmisbare schakel in de trajectbegeleiding. De bemiddelende rol in samenwerking met de CBE en de CVO via het Huis in projecten worden zeer gesmaakt. Vooral de vlotte samenwerking, de duidelijke afspraken en de open en directe communicatie worden bijzonder gewaardeerd. Doorgaans is het Huis een baken. Het straalt vertrouwen uit. De centra willen dat zo behouden. Gezamenlijke intakemomenten of één-loket-projecten worden als kwaliteitsbevorderend ervaren. Niettemin zijn er regionale verschillen in de perceptie van de centra. Niet ieder Huis krijgt evenveel appreciatie. Vaak hangt dit samen met de dynamiek van het Huis bij het installeren van inhoudelijk overleg en werkgroepen.

Wat zijn volgens de centra de werkpunten of knelpunten? Tijdens de werkbezoeken en via de onlinebevraging maakten we een oplisting:

- de onduidelijkheid over de visie, de prioriteiten, de mogelijkheden, de continuïteit, de autonomie verbonden aan de oprichting van de nieuwe agentschappen (CBE + CVO werkbezoeken);
- organisatorische onzekerheden door een logge structuur, politieke besluitvorming, het verdwijnen van de naambekendheid van de merknaam 'Huis van het Nederlands', de afbouw van de lokale autonomie en het stopzetten van de consortia (CBE online);
- de cursistenbegeleiding kan nog beter georganiseerd worden, communicatie rond het cursistendossier, de inschatting bij testing (consulenten hebben het vaak moeilijk om het niveau van een CBE cursist in te schatten) (CBE + CVO werkbezoeken);
- de oriëntering van de cursist bij de intake (CBE + CVO online);
- communicatieproblemen binnen bepaalde regio, tijdens piekperiodes, bij afspraken intakes, door beperkte openingsuren van het Huis, rond cursistenbegeleiding, informatie-uitwisseling (gebeurt soms archaïsch via een word-document dat heen en weer gemaïld wordt) (CBE werkbezoeken);
- enkele centra meldden de achteruitgang van de kwaliteit van de doorverwijzingen sinds de laatste maanden. Zij vermoeden dat de gewijzigde situatie van de Huizen daarvan de oorzaak is (CBE werkbezoeken);
- de digitale gegevensuitwisseling, de doorstroom van de datagegevens bij doorverwijzingen (CVO online);
- de toewijzingen naar de centra (CVO online).

Kansen zien de CBE en de CVO voor de rol van het Huis in:

- een centrumoverschrijdend overleg over de afstemming van het aanbod binnen de regio, voor de CBE specifiek in de vorm van regionaal NT2-overleg of overleg met de Federatie Basiseducatie;
- een sterkere regionale afstemming en samenwerking.

De CBE voegen daar nog aan toe:

- de sensibilisering van de doelgroep door bijvoorbeeld acties in het kader van brede geletterdheid
- minder enge focus op Nederlandse taalverwerving, maar taalbeleid ondersteunen bij bijvoorbeeld organisaties of bedrijven;
- werk maken van één -loket-werking;
- aandacht voor oudkomers.

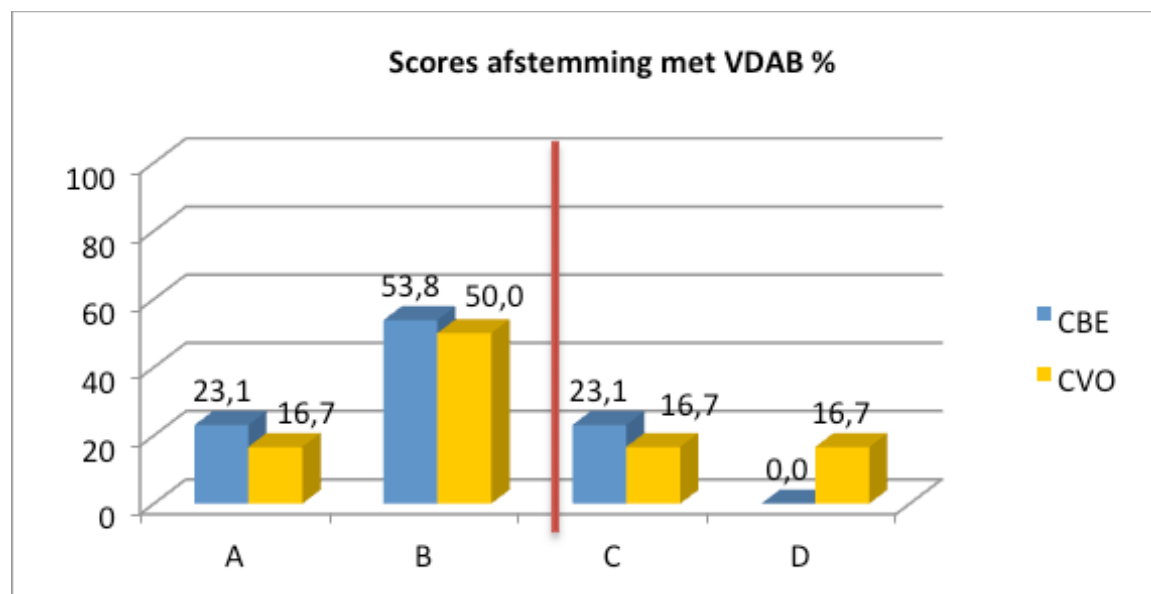
Voor de CVO zijn belangrijk:

- ondersteuning bij de ontwikkeling van trajectbegeleiding;
- één overzichtelijk cursistenvolgsysteem;
- het opvolgen/contacteren van doorverwezen cursisten die niet komen opdagen

### **VDAB als volwaardige samenwerkingspartner**

Van de gespannen samenwerking tussen de CVO en de VDAB vermeld in de rendementsstudie is nog weinig te merken.

Onderstaande grafiek geeft weer in welke mate de centra samenwerkingsprojecten met de VDAB vormgeven. Duidelijk is alleszins dat de samenwerking met de VDAB ontegensprekelijk is verbeterd sedert 2008. De bijna onbestaande vennoot van de rendementsstudie is uitgegroeid tot een volwaardige partner. Hoopgevend voor de toekomst zijn de vele op stapel staande samenwerkingsprojecten tussen de VDAB en de CVO.



**Figuur 221** Het aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de survey op de kwaliteitsindicator afstemming met de VDAB (N CVO = 30, N CBE = 13)

Uit de werkbezoeken blijkt dat de kwaliteit van de samenwerking tussen de VDAB en de CBE sterk is. Tellen we score A en B samen, dan hebben 76% van de centra een positieve samenwerking met de VDAB opgebouwd. De onlinebevraging bevestigt de vaststellingen van de werkbezoeken. Bijna alle CBE geven in de onlinebevraging aan tevreden te zijn over de samenwerking met de VDAB. Zij loven de constructieve samenwerking rond verschillende trajecten. Slechts één CBE is beperkt tot ontoereikend tevreden. Een gebrek aan systematisch overleg en aan 'samen projecten organiseren' liggen hier aan de basis hiervan. 69% van de CBE organiseert NT2-trajecten en Alfa NT2 trajecten voor de VDAB. De CBE werken constructief samen met de VDAB rond specifieke trajecten (LONT, VOKOT, intensieve BT, poetsopleidingen, Alfa naar werk, WS naar werk). In sector 2 zijn heel wat projecten in onderhandeling of gepland.

De samenwerking met de CVO is minder uitgesproken met 66% (score A + B), maar voldoet voor een groot aantal centra zeker als deze cijfers worden afgezet tegen de resultaten van de rendementsstudie. Voor de overige CVO uit de werkbezoeken is het beeld diffuus. Terwijl 16% van de CVO uit de werkbezoeken weinig tot geen samenwerking met de VDAB kent, komt een ondermaatse score bij de CBE niet voor. Te veel CVO blijven nog aan de kant staan.

De resultaten van de onlinebevraging geven een duidelijk beeld en laten toe deze positieve evolutie te extrapoleren naar het volledige werkveld. We vroegen de centra de samenwerking met de VDAB te scoren op een schaal van drie gaande van constructief over beperkt/ontoereikend tot geen. Er is wel een verschil tussen de CBE en de CVO. Van alle CVO werkt 55% naar eigen zeggen constructief samen met de VDAB. Nog 11 CVO kennen weinig of geen samenwerking met de VDAB terwijl het bij 16 CVO nog over een beperkte of een ontoereikende samenwerking gaat. Hier liggen nog duidelijk groeikansen.

Samenwerking VDAB	CBE	CVO
constructief	92,3%	55,0%
beperkt/ontoereikend	7,7%	26,7%
geen	0,0%	18,3%

**Figuur 222** Resultaten onlinebevraging samenwerking VDAB (N CVO = 60, N CBE = 13)

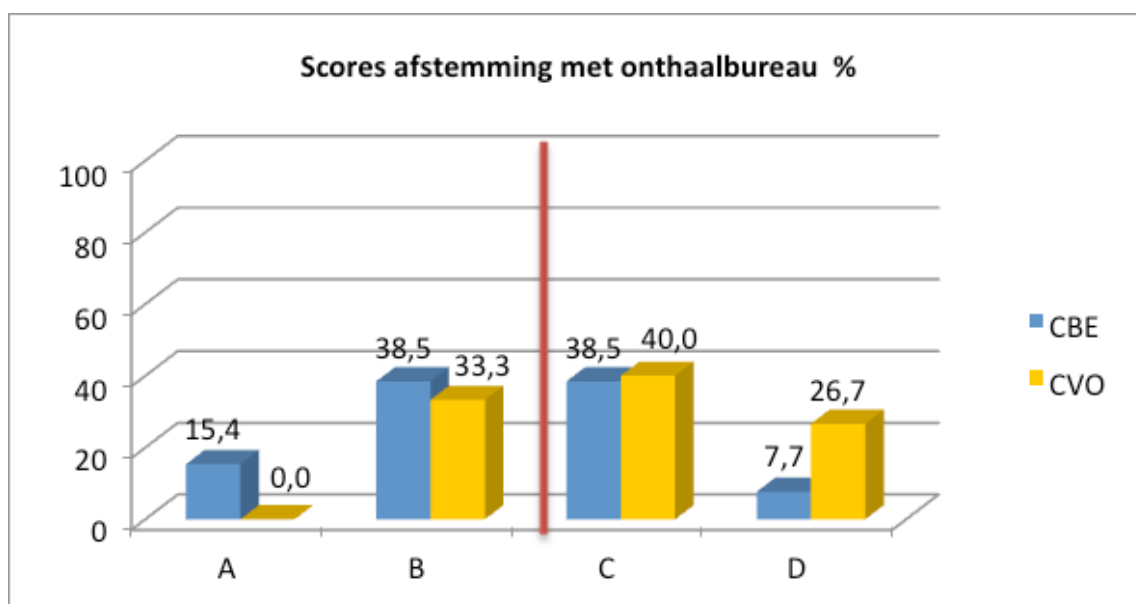
55% van de 60 CVO uit de onlinebevraging organiseert minstens één traject NT2 voor VDAB. Hetzelfde aantal bestempelt de samenwerking met de VDAB als constructief. Soms is de samenwerking enkel administratief en overstijgt ze het

afsprakenkader dus niet. Een aantal centra werkt met de VDAB samen voor andere opleidingen dan NT2, enkele zijn vragende partij om (meer) samen te werken. Ook de CVO van de werkbezoeken appreciëren de vlotte, positieve en kruisbestuivende samenwerking. Vooral de samenwerking in functie van de geplande projecten en draaiende trajecten (Sector 2, LONT, VOKOT, poetsopleidingen en intensieve trajecten, ZorgNed+ geïntegreerd traject) verloopt vlot. De CVO zien de VDAB als belangrijke partner. Dat wijst erop dat de samenwerking tussen de VDAB en de CVO een belangrijke evolutie heeft doorgemaakt sinds de rendementsstudie van 2008.

Bij een zwakke doorstroming naar de VDAB-beroepsopleidingen zijn de hoge eisen van de VDAB en problemen met geletterdheid de belangrijkste oorzaken. Ook het ontbreken van Alfa NT2-trajecten en het uitbreiden en meer aanbieden dan poetsopleidingen zijn zeker nog verbeterpunten. Maar er is hoop. De VDAB ziet een absolute meerwaarde in het gediversifieerd aanbod van de centra in de stedelijke regio's. De samenwerking tussen onderwijs en de VDAB is over heel Vlaanderen in de laatste jaren versterkt. Dit wil de VDAB zeker behouden (zie Wat vinden de stakeholders en andere samenwerkingspartners).

### Een ontbrekende samenwerking met de onthaalbureaus

Onderstaande grafiek brengt in beeld hoe de centra samenwerkingsprojecten met de onthaalbureaus opzetten:



**Figuur 223** Het aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de survey op de kwaliteitsindicator afstemming met de onthaalbureaus (N CVO = 30, N CBE = 13)

De grafiek toont de zwakke afstemming tussen de centra en de onthaalbureaus. Bij de CBE haalt net 53% scores die voldoen (A en B), de andere CBE werken beperkt samen met het onthaalbureau of kennen een weinig kwaliteitsvolle samenwerking. Vaak bestaat de samenwerking uit beperkte uitwisseling van administratieve gegevens en zijn er enkel ad hoc contacten tussen de medewerkers.

Tijdens de werkbezoeken gaf drie kwart van de CBE aan een vlotte en constructieve communicatie met de onthaalbureaus te onderhouden. Ze kennen mekaar aanbod en dringende praktische knelpunten worden besproken en opgelost. Inhoudelijke samenwerking is er niet of nauwelijks. Vooral de afstemming met MO naar planning en inhoud werd als moeilijk ervaren. Ondanks de wil tot samenwerken in het belang van de cursist, komen samenwerkingsprojecten moeilijk van de grond.



Nog schrijnender is het beeld voor de CVO. Slechts 33% kan van een goede samenwerking spreken rond een welbepaald project, traject, werkgroep of structurele contacten tussen de veldwerkers. Dat 67% van de centra beperkt of weinig kwaliteitsvol samenwerkt met een onthaalbureau, vormt een gemiste kans om een afgestemd inburgeringstraject vorm te geven.

Deze vaststelling vormt een blauwdruk van wat we eerder vaststelden bij gericht onderzoek naar de werking van de onthaalbureaus (GIA-team, 2013). De cursist laveert tussen twee organisaties met een andere cultuur, een ander aanbod en een andere trajectbegeleiding. Expertise opgedaan bij dezelfde doelgroep stroomt weinig of niet door wat bijzonder spijtig is.

Hetzelfde beeld komt naar voren uit de onlinebevraging. 76% van de CBE antwoordden een constructieve communicatie met het onthaalbureau te onderhouden op het niveau van de trajectbegeleiders. Volgens 62% van de CBE is het NT2-aanbod organisatorisch afgestemd op het MO-aanbod. 53% vindt dat het Alfa NT2-aanbod afgestemd is op het aanbod MO.

Op de vraag van de onlinebevraging wat van toepassing is voor het eigen centrum voor de samenwerking met het onthaalbureau antwoordde 55% van de CVO dat de samenwerking constructief, 35% beperkt of ontoereikend is. In 10% van de CVO is er geen samenwerking. Een aantal CVO melden dat de contacten louter administratief zijn.

Samenwerking OB	CBE	CVO
constructief	76,9%	55,0%
beperkt/ontoereikend	23,1%	35,0%
geen	0,0%	10,0%

**Figuur 224 Resultaten onlinebevraging samenwerking onthaalbureau (N CVO = 60, N CBE = 13)**

Tijdens de werkbezoeken werd duidelijk dat waar het onthaalbureau rekening houdt in de planning van de lesmomenten MO met de organisatie van het NT2-aanbod, dit als sterk punt wordt ervaren. De nauwe contacten met de trajectbegeleiders van sommige onthaalbureaus worden zeer gewaardeerd. Waar er weinig samenwerking is, wordt vooral het gebrek aan inhoudelijke of organisatorische afstemming tussen MO en NT2 aangehaald. Uit de onlinebevraging blijkt dat bijna 62% vindt dat de organisatie van het NT2-aanbod afgestemd is op het MO-aanbod, zodat de cursisten zowel de NT2-lessen als MO kunnen volgen.

De inhoudelijke afstemming tussen NT2 en MO blijft beperkt. Brussel staat hierin het verst. Het lesaanbod MO en NT2 gaan voor inburgeraars op één locatie door, de zogenaamde inburgeringsgroepen. De NT2-leraren en de trajectbegeleiders onderhouden constructieve contacten. De inhoudelijke samenwerking is groeiende maar nog leraarafhankelijk. Doorgaans blijft ze beperkt tot een afstemming van contexten waaraan tegelijkertijd wordt gewerkt zowel in MO als in NT2. Van een geïntegreerd aanbod is nog geen sprake.

### **Gemiste kansen voor synergie?**

Omdat de samenwerking tussen de onthaalbureaus en de NT2-partners zwak is, onderzochten we dit item grondiger. We deden bij de drie EVA gericht onderzoek via een schriftelijke update van onze situatieschets uit 2013 om een stand van zaken van het aanbod Maatschappelijke oriëntatie in het Nederlands te krijgen van de vroegere onthaalbureaus (GIA-team, Spiegel op inburgering., 2014). We zien dit als een uitgelezen kans om samen te werken.

We gingen na hoeveel inburgeraars MO in het Nederlands volgen, welke vormen de cursussen MO in het Nederlands aannemen en welke instapvoorwaarden ervoor gelden, en vroegen we hen ook naar de sterktes en knelpunten in de samenwerking met de NT2-centra.

In de onderstaande tabel maken we de vergelijking tussen 2013 en 2015 van de aantallen inburgeraars die MO in het Nederlands volgden op het totaal aantal inburgeraars en van de cursussen MO in het Nederlands op het totaal van de MO-cursussen.

	Aantal inburgeraars					
	2013			2015		
	in MO in het Ndls	in alle MO-cursussen	% aandeel MO in het Ndls	in MO in het Ndls	in alle MO-cursussen	% aandeel MO in het Ndls
<b>Antwerpen</b>	403	4491	9,0%	347	4040	8,5%
<b>Brussel</b>	14	2395	0,5%	6	2649	0,2%
<b>Gent<sup>1</sup></b>	62	887	6,9%	46	994	4,6%
<b>Provincie Antwerpen</b>	154	1943	7,9%	275	2079	13,2%
<b>Oost-Vlaanderen</b>	45	1266	3,5%	45	1358	3,3%
<b>Limburg</b>	123	1346	9,1%	68	1553	4,4%
<b>Vlaams-Brabant</b>	144	1403	10,3%	271	1492	18,1%
<b>West-Vlaanderen</b>	60	1757	3,4%	96	1698	5,6%
<b>TOTAAL</b>	1005	15488	6,4%	1154	15863	7,2%

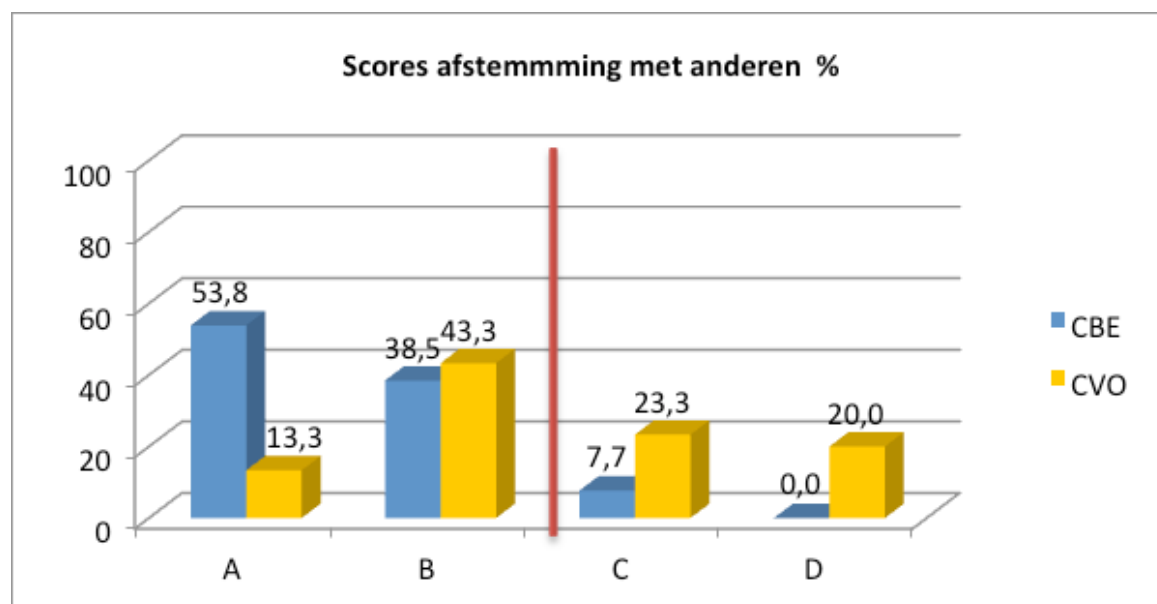
**Figuur 225 Aantal inburgeraars MO in het Nederlands op het totaal aantal inburgeraars MO 2013 en 2015**

Globaal gezien tonen de cijfers een minieme toename. In de provincies Antwerpen en Vlaams-Brabant is er een duidelijke toename. De onthaalbureaus bieden verschillende vormen van MO in het Nederlands aan, doorgaans om restgroepen te bedienen of de inzet van tolken te beperken. Voor inburgeraars met een zeldzame moedertaal worden soms MO-cursussen in het Nederlands met tolk georganiseerd. Dit gebeurt in drie werkgebieden. In twee andere werkgebieden organiseren de onthaalbureaus een MO-cursus basis Nederlands waarin inburgeraars in sterk vereenvoudigd Nederlands les krijgen. Deze groepen gaan trager en zien een beperktere inhoud. In nog een ander werkgebied organiseert het onthaalbureau specifiek voor laaggeschoolde inburgeraars met een zeldzame contacttaal DOE-MO. De nadruk van de cursus ligt op het verhogen van de zelfredzaamheid van de inburgeraars door al doende te leren, met als 'doe-taal' het Nederlands. Deze drie vormen van MO in het Nederlands zijn vrij basaal en moeten vermijden dat sommige kleine taalgroepen lang moeten wachten op een cursus.

Het blijft ideaal om MO zo snel mogelijk na aankomst aan te bieden, gezien in de cursus essentiële vaardigheden worden aangeleerd om te functioneren in de Vlaamse maatschappij, geven de onthaalbureaus aan. Ons onderzoek in 2013 gaf aan dat de kwaliteit niet naar behoren is. Niettemin zijn er ook voordelen. Er is zeker een groep werkende inburgeraars met een expliciete vraag naar MO in het Nederlands. Tijdens MO in het Nederlands wordt trouwens de spreekvaardigheid en het begrip van het Nederlands geoefend. De onderwijstaal is de taal die men nodig zal hebben op de arbeidsmarkt, in sociale contacten... Het vormt een gemiste kans dat NT2-aanbieders en onthaalbureaus mekaar niet vinden om in synergie verbindingen aan te gaan en de kwaliteit van dit aanbod voor de inburgeraar op te drijven.

### Samenwerking met andere partners: een evidentie voor CBE, een werkpunt voor CVO

Tenslotte gingen we na hoe de centra samenwerken met andere partners buiten de decretaal opgelegde. Onderstaande grafiek geeft het resultaat van de werkbezoeken voor de CBE en de CVO:



**Figuur 226** Het aantal centra dat A (sterk), B (voldoende), C (onvoldoende) en D (ondermaats) scoort in % in de survey op de kwaliteitsindicator afstemming met anderen (N CVO = 30, N CBE = 13)

Er is een opvallend verschil in score tussen de CBE en de CVO. De CBE profileren zich, een uitzondering niet te na gesproken, als netwerkers en sterke ambassadeurs van de laag geschoolde doelgroep en werken vanuit dit perspectief duidelijk samen met andere partners. Vaak speelt het CBE zelfs een voortrekkersrol. De CBE werken het vaakst samen met de OCMW voor mensen met budgetbegeleiding, artikel 60, extra opleidingen OCMW, opvolging cursisten en organiseren structureel overleg met de OCMW. Ze zoeken samenwerkingsverbanden met stadsbesturen en stadsdiensten en allerlei socio-culturele verenigingen. Knelpunten rond samenwerking met andere partners zijn vaak persoonsgebonden.

Slechts de helft van de CVO scoort positief voor de samenwerking met anderen. De partnerschappen gaan eerder in de richting van een goede samenwerking met één of meerder partners rond een welbepaald project, traject of werkgroep maar zijn beduidend minder structureel dan bij de CBE. Van een regionaal ingebed aanbod NT2 is evenwel nog geen sprake (zie Onderwijsaanbod).

## Interne en externe ondersteuning

In dit deel onderzoeken we de professionalisering van de NT2-leraren. We splitsen dit op in twee delen: de interne ondersteuning binnen de centra en de ondersteuning van de centra door externen. We baseren ons hiervoor op informatie uit de onlinebevraging en de werkbezoeken. Om een volledig beeld te krijgen van de externe ondersteuning, vulden we de informatie aan met gegevens uit vakliteratuur en voerden we gesprekken met een aantal stakeholders (zie: 'De stakeholders en andere samenwerkingspartners'). Met de PBD en het CTO hadden we een diepgaand gesprek over de 'ideale' professionalisering van de NT2-leraar.

### Wat verwacht de overheid?

#### ▶▶ Beroepsprofiel, basiscompetenties, functiebeschrijving en evaluatie van de leraar

Wat in Vlaanderen van een leraar verwacht wordt, ligt vast in het Besluit van de Vlaamse Regering betreffende het beroepsprofiel van de leraar ([www.ond.vlaanderen.beroepsprofiel](http://www.ond.vlaanderen.beroepsprofiel), 2007) en het Besluit van de Vlaamse Regering betreffende de basiscompetenties van de leraren (Basiscompetenties, 2008). Het beroepsprofiel omvat de kennis, vaardigheden en (beroeps)houdingen, geclusterd in tien typefuncties waarover elke leraar moet beschikken om zijn opdracht naar behoren te kunnen uitvoeren. Hiermee geeft de overheid de minimale kwaliteitscriteria aan van wat ze verwacht van leraren.

Net als in het leerplichtonderwijs wordt ook in het volwassenenonderwijs sinds 1 september 2004 gewerkt met geïndividualiseerde functiebeschrijvingen en sinds 1 september 2007 met evaluaties van leraren (Omzendbrief, 2007). In de functiebeschrijvingen kunnen eventueel de rechten en plichten betreffende permanente vorming en nascholing opgenomen worden. Het evaluatie- en begeleidingsproces start met en steunt op de geïndividualiseerde functiebeschrijving (Omzendbrief, 2007).

Wie in Vlaanderen NT2 wil geven en benoemd wil worden, moet ten minste een bachelorsdiploma en een pedagogisch diploma behaald hebben. Er zijn geen stringente eisen op het vlak van de vakkennis of vakdidactiek.

#### ▶▶ Professionaliseringsbeleid algemeen

Het decreet betreffende het volwassenenonderwijs stelt dat elk centrum in het kader van algemene kwaliteitszorg moet toezien op de permanente vorming van het personeel.

Het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs bepaalt dat elke onderwijsinstelling de eerste verantwoordelijke is voor de kwaliteit van het onderwijs dat ze verstrekt. Om kwaliteitsvol onderwijs blijvend te realiseren, moet elke instelling een professionaliseringsbeleid voeren. Elk centrum moet jaarlijks een nascholingsplan opstellen. In het decreet staat het volgende: "Dat nascholingsplan bevat op een samenhangende wijze alle vormingsinspanningen die erop gericht zijn de kennis, vaardigheden en attitudes van de personeelsleden van de instelling te ontwikkelen, te verbreden of te verdiepen en begeleidingsinitiatieven die gericht zijn op organisatieontwikkeling."

### ▶ Aanvangsbegeleiding als onderdeel van professionalisering

In de beleidsnota 2014-2019 (Vorming, 2014) Onderwijs en Vorming staat vermeld dat de overheid een kader wil creëren zodat elke onderwijsinstelling via aanvangsbegeleiding de beginnende leraar de nodige ondersteuning kan geven om zijn competenties uit te breiden en te verdiepen. Deze begeleiding moet aansluiten op de lerarenopleiding die op zich versterkt moet worden. Dit herinnert aan de zogenaamde 'mentoruren' waarbij ervaren leraren deeltijds werden vrijgesteld om de coaching en begeleiding van stagiairs en leraren in opleiding te superviseren. Wegens besparingen werden de mentoruren in 2010 afgeschaft.

### ▶ Nascholingsmiddelen

De overheid stelt elk jaar nascholingsmiddelen ter beschikking van de centra om het nascholingsplan uit te voeren. In het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs staat dat elk centrum de middelen uitsluitend voor de nascholing van de personeelsleden mag gebruiken, en dit in overeenkomst met het goedgekeurde nascholingsplan. Middelen die niet tijdig gebruikt zijn, moeten terugbetaald worden. De nascholingsmiddelen per niveau bedragen voor het begrotingsjaar 2015:

- 1° voor het basisonderwijs: 4.007.000 euro;
- 2° voor het secundair onderwijs: 6.335.000 euro;
- 3° voor het volwassenenonderwijs, met uitzondering van de basiseducatie: 418.000 euro;
- 4° voor het deeltijds kunstonderwijs: 255.000 euro;
- 5° voor de CLB: 178.000 euro;
- 6° voor de basiseducatie: 28.000 euro.

Vanaf het begrotingsjaar 2016 worden deze bedragen aangepast aan de evolutie van de gezondheidsindex.

Het aandeel in de middelen waarop elke instelling recht heeft, wordt pro rata van het aantal voltijdse equivalenten berekend en verschilt dus van centrum tot centrum.

### ▶ Ondersteuning door de Pedagogische begeleidingsdiensten

Ter ondersteuning van de centra subsidieert de Vlaamse overheid de oprichting van Pedagogische begeleidingsdiensten (PBD) en het Vlaams Ondersteuningscentrum voor het Volwassenen-onderwijs (Vocvo) (Artikel 13 van het decreet betreffende de kwaliteit van het onderwijs).

Artikel 15 van het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs bepaalt dat de PBD:

- netwerkvorming bevorderen en netwerken ondersteunen;
- de beroepsbekwaamheid van de personeelsleden ondersteunen met bijzondere aandacht voor beginnende personeelsleden;
- aanbodgerichte nascholingsactiviteiten aanreiken en aansturen met inbegrip van nascholing van directeurs;
- onderwijsinnovaties aanreiken, stimuleren en ondersteunen.

Sinds 2009 loopt er een project waarbij de overheid extra middelen geeft aan de PBD voor extra ondersteuning in het volwassenenonderwijs (artikel 28 van het decreet betreffende de kwaliteit van onderwijs).

Door besparingen in 2015 zijn de budgetten voor de PBD en het Vocvo echter sterk verminderd. Voor het Vocvo gaat het om een besparing van 2% op het totale budget, of 20.000 € (10% op de werkingsmiddelen, die 20% uitmaken van

het totale budget). Bij de PBD is er veel zwaarder bespaard op de extra middelen voor de ondersteuning van de CVO. Zij moeten bijna 20 %, of 130.000 €, inleveren.

Om de besparingen te compenseren, zijn de decretale opdrachten die de PBD en Vocvo gezamenlijk moeten uitoefenen, ingeperkt. Zo is de verplichting opgeheven om een decretale stuurgroep op te richten. De PBD en Vocvo blijven wel verantwoordelijk voor de coördinatie van de ontwikkeling en actualisering van de opleidingsprofielen voor het volwassenenonderwijs en de ontwikkeling van instrumenten en procedures voor de erkenning van eerder verworven competenties.

### ► **Beleidsprioriteiten op het gebied van nascholing**

De Vlaamse Regering stelt beleidsprioriteiten vast voor de nascholingsinitiatieven die noodzakelijk zijn om de implementatie van onderwijshervormingen te ondersteunen. De Vlaamse Gemeenschap stelt elk jaar een bedrag ter beschikking voor deze nascholingsinitiatieven. Voor het schooljaar 2015-2016 en 2016-2017 gaan alle middelen naar ondersteuning van scholen bij de implementatie van het M-decreet. Voor de ondersteuning van de hervorming van het NT2-onderwijs, toch goed voor ruim een derde van het volwassenenonderwijs, werden geen middelen voorzien.

## **Wat zeggen deskundigen?**

### ► **Professionalisering: alles staat of valt met de kwaliteit van de leraar**

Niemand betwist de vaststellingen uit diverse wetenschappelijke publicaties en onderzoeken dat goed onderwijs in hoge mate samenhangt met de kwaliteit van de leraren. Investeren in de aanvangsbegeleiding en de professionalisering van die leraar is dan ook een absolute noodzaak (Beleidsgroepen lerarenopleidingen, 2014). De professionalisering van de leraar begint bij zijn opleiding. Aangezien er in Vlaanderen geen initiële NT2-opleiding bestaat, is het belang van een goed professionaliseringsbeleid met een stevig uitgebouwde aanvangsbegeleiding des te groter. Zeker in het kader van de vele veranderingen die zich aandienen binnen het NT2-veld, moet ook de ervaren NT2-leraar voortdurend bijgeschoold en ondersteund worden.

Recent onderzoek van het Centrum voor Taal en Onderwijs (Berben & Frijns, 2012) bevestigt wat we bij doorlichtingen elke keer opnieuw vaststellen: NT2-leraren zijn geëngageerd en hebben een groot hart voor wat er bij hun cursisten leeft. Uit dit onderzoek blijkt dat leraren – vaak impliciet – oog hebben voor de behoefte van hun cursisten, maar dat dit niet altijd op een gestructureerde manier in de lespraktijk tot uiting komt. Om hier verandering in te brengen vragen de leraren naar (meer) ondersteuning.

De onderzoekers stellen ook vast dat NT2-leraren overwegend positief staan tegenover vernieuwende les- en evaluatiepraktijken, maar dat dit beeld niet helemaal weerspiegeld wordt in de klaspraktijk. Wat hier meespeelt, kan voor een deel teruggekoppeld worden naar de context (klasgrootte en infrastructuur bijvoorbeeld) en naar de mate waarin de leraar zich bekwaam voelt om deze vernieuwingen in de praktijk toe te passen.

In het stakeholdersgesprek dat we met Joke Drijkoningen en Lies Houben voerden, werd op dit onderzoek verder ingegaan. Ze stellen dat hetzelfde zich voordoet bij leraren die de postgraduaatopleiding gevolgd hebben. Deze leraren zetten hun inzichten ook niet altijd om in de lespraktijk, ook al zijn ze theoretisch-inhoudelijk goed op de hoogte. De teneur van het discours van leraren NT2 is vaak 'we weten het allemaal wel, je moet het niet meer komen uitleggen' maar tegelijk is er een grote kloof met de praktijk. De stakeholders beklemtonen dat leraren vaak dingen doen waarvan ze zich helemaal niet bewust zijn en weinig kritische vragen stellen bij de eigen lespraktijk.

## ► Nieuwe vormen van duurzaam professionaliseren winnen moeizaam veld in Vlaanderen

Wat in de literatuur onder 'professionalisering' verstaan wordt, is volop in ontwikkeling (Schotanus A., 2014). Het gaat niet langer uitsluitend over de traditionele vorm van professionaliseren, het volgen van nascholingen onder welke vorm dan ook waarbij overdracht van kennis en vaardigheden centraal staat. Meer en meer wordt de meerwaarde van nieuwe vormen van professionaliseren duidelijk. Vaak gaat het hier over vormen van collegiaal leren. In haar onderzoek stelt Carine Drijkoningen dat 85% van het leren door leraren gebeurt op de werkvloer, in interactie met anderen (Drijkoningen C., 2012). Dit leren op de werkvloer situeert zich zowel in een formele als informele context. Lerende netwerken kunnen daarbij een hefboom zijn. In deze lerende netwerken is er immers een voortdurende interactie met collega's en worden ervaringen en tips uitgewisseld. Deze vorm van leren van elkaar blijkt een duurzamer effect tot op de klasvloer te hebben dan eenmalige of kortstondige opleidingen. Naast lerende netwerken worden collegiale klasbezoeken en team teaching door deskundigen aanbevolen als effectieve middelen voor gedragsverandering bij leraren.

Waar staan we op vandaag in Vlaanderen? In 2011 verscheen een onderzoek in opdracht van de overheid waarin het professionaliseringsbeleid van basis- en secundaire scholen geëvalueerd werd (Ballet K., 2011). Uit dit onderzoek blijkt dat de klemtoon bij externe professionalisering nog hoofdzakelijk ligt op traditionele vormen van kennisoverdracht en er nog weinig sprake is van collegiaal leren via bijvoorbeeld collegiale klasbezoeken of lerende netwerken. Op informele basis leren leraren natuurlijk vaak wel van elkaar, maar ze beschouwen dit zelf niet als een onderdeel van hun professionaliseringsproces. Verder wordt er te weinig aandacht besteed aan de disseminatie van de gevolgde nascholingen naar collega's binnen en buiten de eigen instelling, en de transfer naar de praktijk op de klasvloer.

Deze onderzoeksresultaten sporen met de resultaten van het recentere TALIS-onderzoek van 2013 (Deneire A., 2013) waarbij basis- en secundaire scholen uit 34 landen betrokken waren, binnen en buiten Europa. Uit dit onderzoek blijkt dat slechts 10 % van de betrokken Vlaamse leraren werken in scholen waar startende leraren in team met meer ervaren leraren kunnen les geven. Het internationale gemiddelde van deze samenwerking daarentegen is 53 %. We doen het dus niet goed in Vlaanderen. Leraren blijven te veel op een eiland werken. Een tekort aan middelen kan een mogelijke verklaring zijn waarom dit in Vlaanderen minder gebeurt.

In het gesprek dat we hadden met medewerkers van het CTO kwam dit ook duidelijk naar voren. Hoewel NT2-trefdagen hun nut hebben op het vlak van netwerking, is vanuit wetenschappelijk inzicht geweten dat dergelijke ééndagsinitiatieven weinig tot geen effect ressorteren op de klasvloer. Dit geldt evenzeer voor louter theoretische infosessies. Zeker in een beginfase moet het professionaliseren intensief zijn en een goede integratie van theorie en praktijk inhouden. In de eerste fase moeten leraren iemand naast zich hebben die hen over hun eigen praktijk laat nadenken, of je hebt leraren nodig die zeer goed bezig zijn en bij wie collega's kunnen gaan observeren. Een individueel professionaliseringsverhaal werkt eerder beperkt. We hebben niet meer expertleraren nodig, maar meer expertteams (Fullan, 2007). Professionalisering gaat veel sneller vooruit in een context waarin dat gevoed wordt. Het heeft een zeker schaalgrootte nodig en moet ingebed zijn in overleg en gezamenlijke reflectie. Het team moet actief aan het werk gaan: Met welk materiaal werken we? Hoe gaan we dat in rollen gieten? Hoe gaan we dat evalueren? En dat liefst ook samen uitproberen op de klasvloer. Team teaching is een zeer onderschatte maar heel efficiënte vorm van professionalisering, samen kunnen terugkijken op wat je gedaan hebt in de klas. Het eindpunt van externe professionalisering zit in het moment dat het team zelf de eigen professionalisering structureel opneemt (Drijkoningen J., s.d.).

Andere externe ondersteuners spelen hierbij ook een belangrijke rol volgens het CTO. In welke mate zijn de PBD of de Huizen katalysator voor professionalisering van de centra? In welke mate houden ze dit tegen of bevorderen ze dit net? Wie zijn de wenselijke spelers voor de verschillende aspecten van de begeleiding van lesgevers? Deskundigen stellen zich vragen bij de wijze waarop externe ondersteuners hun rol voor NT2 op vandaag opnemen. Diverse nascholingsinitiatieven haken te weinig op elkaar in. Het aantal duurzame professionaliseringsinitiatieven blijft te gering. Ondersteuning tot op de klasvloer gebeurt nog te weinig.

Recent werd een audit uitgevoerd bij de pedagogische begeleidingsdiensten die de opmerkingen van deskundigen bevestigen (Monard, Evaluatie Pedagogische Begeleidingsdiensten, Permanente Ondersteuningscellen en VZW Samenwerkingsverband Netgebonden begeleidingsdiensten, 2014). De conclusies in het rapport zijn duidelijk: "De

professionalisering van het onderwijspersoneel gebeurt in Vlaanderen vaak nog overwegend op een eerder traditionele wijze, namelijk door kennisoverdracht van experts via studiedagen en lezingen. De evolutie naar leren in team(s) op de werkplek, door reflectie op de eigen praktijk met elkaar en met deskundigen, is ingezet, maar moet versterkt worden. Scholen, centra en personeelsleden moeten leren van en met elkaar. Opdat dit kan leiden tot effectief leren, moet dit begeleid en opgevolgd worden.” (Monard & e.a., 2014).

### ► **Lerende netwerken: een middel tot duurzame professionalisering?**

Uit het rapport van Berben en andere onderzoekers (Berben & Frijns, 2012) komt duidelijk naar voor dat lesgevers zelf in de eerste plaats goede praktijkvoorbeelden via websites en navormingen willen als ondersteuning, naast instrumenten die hen in hun dagdagelijkse klaspraktijk kunnen ondersteunen. Daarnaast blijkt dat vooral het leren van elkaar gezien wordt als een meerwaarde in de ontwikkeling van hun professionaliteit. Hoe kunnen leraren het best van elkaar leren? Hoe kunnen lerende netwerken daarbij dienstig zijn? Aan welke voorwaarden moet een lerend netwerk voldoen om effectief te zijn en een duurzaam resultaat te boeken?

Carine Drijkoningen zegt hierover het volgende in haar rapport ‘Lerende netwerken in perspectief’ (Drijkoningen C., 2012):

- doel: leren van elkaar via het principe van geven en nemen door middel van ervaringsuitwisseling en onderlinge advisering
- deelnemers: met een zelfde functie, of met interesse in een gemeenschappelijk domein
- groepsgrootte: acht tot tien personen
- gewenst aantal bijeenkomsten: tien

Een andere kritische succesfactor voor een werkend lerend netwerk, is de openheid voor verschillen in overtuigingen en waarden en een houding van respect, nieuwsgierigheid en leergierigheid om deze verschillen te benaderen. Wanneer verschillen in opvatting leiden tot geschillen, staat dat de implementatie van vernieuwing vaak in de weg. Een belangrijke rol is hiervoor weggelegd voor de begeleider van het lerend netwerk. Zonder gedeelde visie zal een lerend netwerk zijn duurzaam effect missen.

### ► **Pedagogische begeleidingsdiensten: te weinig zichtbaar op de werkvloer**

De audit van de PBD leidde tot een aantal stevige verbeterpunten voor hun werking. De PBD komen te weinig op de werkvloer. Ze moeten meer inzetten op netoverschrijdende samenwerking, bijvoorbeeld op het vlak van leerplannen en ontwikkeling van materiaal, maar ook rond de ondersteuning van startende leraren.

Specifiek voor het volwassenenonderwijs lezen we in dat rapport: “Opvallend is dat geen enkele koepel sterk investeert in specifieke deskundigheid in de kleinere sectoren DKO en volwassenenonderwijs.”

Ook tijdens onze stakeholdersgesprekken kwam dit een aantal keer naar voor. Een Huis stelde dat waar de verificatie te veel langskomt, de PBD en de inspectie dit te weinig doen. De VDAB stelde dan weer dat het lijkt alsof er maar één PBD actief is binnen het volwassenenonderwijs, en dat personeelsswissels binnen de PBD een structureel probleem vormen. De VDAB vindt dat de communicatie tussen de koepels en de centra mank loopt. Ze ondervinden zelf ook dat informatie uit infosessies aan de koepels maar moeilijk doorstroomt naar de centra.

De PBD zelf erkennen dat de pedagogische ondersteuning voor het volwassenenonderwijs niet voldoet. Ze beseffen dat ze ‘slechts een druppel op een hete plaat zijn’ en geven aan dat de middelen die door het volwassenenonderwijs gegenereerd worden, niet allemaal terugvloeiën naar het volwassenenonderwijs, maar ook deels gebruikt worden voor het secundair onderwijs en voor de centra voor leerlingenbegeleiding.



## ► Een degelijke aanvangsbegeleiding is essentieel

Het eindrapport van de commissie Beleidsevaluatie Lerarenopleidingen van 2013 (Biesta, 2013) benadrukt dat een degelijke aanvangsbegeleiding waarin opleidingen en onderwijsinstellingen samen verantwoordelijkheid dragen voor de verdere vorming van de beginnende leraren essentieel is. In het kader van de beleidsevaluatie van de lerarenopleiding werden zes beleidsgroepen opgericht, waaronder de beleidsgroep 'aanvangsbegeleiding' om de bevindingen van het rapport om te zetten in beleidsvoorstellen. Naast de onderwijsinstellingen hebben de lerarenopleiding en de pedagogische begeleidingsdiensten een rol te spelen bij de aanvangsbegeleiding. Elke startende leraar komt bij de overstap van de opleiding naar de praktijk in aanraking met wat in de onderzoeksliteratuur vaak wordt omschreven als 'de praktijkshok'. Om deze eerste kritische fase te ondersteunen, is een goede aanvangsbegeleiding cruciaal.

Onderzoekers (Deketelaere, Kelchtermans, Robben, & Sondervorst, 2004) gebruiken een conceptueel kader waarin zij drie vormen onderscheiden binnen aanvangsbegeleiding: wegwijdsbegeleiding, werkbegeleiding en leerbegeleiding.

Wegwijdsbegeleiding heeft tot doel om de beginnende leraar letterlijk wegwijds te maken in de gebouwen van het centrum, de schoolstructuren, de schoolcultuur, het reglement... Werkbegeleiding heeft tot doel om de beginnende leraar te ondersteunen bij het uitvoeren van zijn onderwijstaken. Leerbegeleiding, ten slotte, heeft tot doel om de beginnende leraar te ondersteunen en te stimuleren zodat hij professioneel kan groeien. De focus ligt hier op het cognitief functioneren. Het doel is om processen en capaciteiten verder te ontwikkelen zodat de beginnende leraar uiteindelijk zelf zijn professionele ontwikkeling in handen kan nemen. Dit kan onder meer bewerkstelligd worden door een reflectie over het eigen handelen in de klas en in relatie tot collega's en anderen, en doorbijsturing op basis van deze reflectie. Klasbezoeken bij de startende leraar worden door deskundigen (Cautreels, 2008) een essentieel onderdeel genoemd van een goed uitgebouwde aanvangsbegeleiding.

## ► NT2 als vak apart!

Deskundigen voeren een pleidooi om NT2 als een vak apart te beschouwen met specifieke basiscompetenties voor de NT2-leraar, en specifieke vakinhoudelijke en vakdidactische eigenschappen. Verschillende stakeholders zijn van mening dat het beroep van NT2-leraar specifieke vakdidactische competenties vraagt. In onze gesprekken met stakeholders werd meermaals gesuggereerd om de diplomavereisten voor instromende leraren NT2 aan te scherpen of om een bijkomende opleiding didactiek NT2 financieel te honoreren.

In 2003 werd de Beroepsvereniging van docenten NT2 (BVNT2) opgericht, een Nederlands-Vlaamse organisatie met een 1000-tal leden, gesteund door de Nederlandse Taalunie. De BVNT2 werkt vanuit drie speerpunten: belangenbehartiging, informatie-uitwisseling en deskundigheidsbevordering. We spraken met Jan Strybol, Vlaams bestuurslid van de BVNT2. De BVNT2 wil een trefpunt zijn voor en de belangen behartigen van docenten, cursisten en instellingen binnen het NT2-vakgebied. In Nederland gaat veel energie naar belangenbehartiging. Het is er niet meer zo dat NT2 uitsluitend bij de officiële Regionale Opleidingscentra (ROC) zit zoals vroeger. Er zijn taalbedrijfjes die met personeel of freelancers werken en zelfstandigen zonder personeel. Het onderwijskundig kader is weggevalen en het vrije marktverhaal dreigt een kwaliteitsverlies als gevolg te hebben. De BVNT2 ijvert daarom voor kwaliteitsvol NT2-onderwijs, maar ook voor goede werkomstandigheden voor de NT2-docenten, bijvoorbeeld voor een goede infrastructuur en uitrusting en een eerlijke verloning van de NT2-docent. De BVNT2 is in Nederland ook aanspreekpunt en gesprekspartner van politiek en overheidsinstanties. Deze rol is in Vlaanderen zo goed als onbestaande.

De BVNT2 heeft vanuit deze achtergrond een competentieprofiel van de docent NT2 opgesteld, een soort keurmerk dat garanties biedt voor kwaliteitsvol NT2-onderwijs. In Nederland organiseert de BVNT2 de registratie als erkend docent. NT2-docenten kunnen het 'Certificaat Bekwaam NT2-docent' van de BVNT2 verwerven wanneer zij een assessmentprocedure doorlopen en een portfolio samenstellen met een overzicht van hun scholing en bewijsstukken van hun praktische bekwaamheid ([www.bvnt2.org](http://www.bvnt2.org)). Ze moeten ook langdurige ervaring in de opleidingspraktijk aantonen. Voor de beoordeling van het portfolio in België heeft de beroepsvereniging NT2 een overeenkomst afgesloten met de Universiteit van Antwerpen en de Karel de Grote Hogeschool.

De basiscompetenties waarover een ‘competent NT2-docent’ moet beschikken volgens de beroepsvereniging zijn de volgende:

- vakinhoudelijke competenties waaruit blijkt dat de NT2-leraar een competent gebruiker van het Nederlands is, en in staat is om zijn taalgebruik aan te passen aan de behoeften van leerders op verschillende niveaus;
- algemene NT2-docentcompetenties waarbij de nadruk ligt op de pedagogisch-didactische, de organisatorische, de reflectieve en de samenwerkingscompetenties;
- specialistische NT2-competenties zoals alfabetisering, geïntegreerde of duale trajecten, evaluatiedeskundige en andere.

In tegenstelling tot Nederland wordt het competentieprofiel van de NT2-docent versnipperd gebruikt in Vlaanderen. Nochtans meent de BVNT2 dat de erkenning van het competentieprofiel als een echt gemeenschappelijk referentiekader het imago en de deskundigheid van de Vlaamse NT2-leraar en de kwaliteit van het NT2-onderwijs een stap vooruit kan helpen. De opleidingen vakdidactiek NT2 hebben nu weinig tot geen contact met elkaar. Een aantal geïntegreerde lerarenopleidingen organiseren een specialisatie NT2 maar gaan hierover niet in overleg. Een NT2-leraar dient bij aanwerving geen vooropleiding NT2 genoten te hebben. Nederlands spreken en ‘een’ didactisch diploma hebben, volstaan echter niet om kwaliteitsvol NT2-onderwijs te garanderen. Wie wel specifieke NT2-competenties heeft, wordt hiervoor niet gehonoreerd. Nochtans is er een grote vraag naar professionalisering in het NT2-vakgebied en kan het ondersteunings- en nascholingsaanbod, zeker voor Alfa NT2 en meer ervaren leraren, niet aan bepaalde vragen voldoen. De BVNT2 pleit dan er dan ook voor om alle lerarenopleidingen, opleidingen vakdidactiek NT2 en nascholingscentra samen te brengen. Zij moeten de professionalisering van de NT2-docent ter harte nemen door mogelijkheden te creëren om de specifieke NT2-competenties te verwerven. Er moet een vorm van ijking van het competentieprofiel komen in Vlaanderen, bijvoorbeeld met een vorm van accreditatie of certificaat dat valoriseerbaar is bij aanwerving. Volgens Strybol kan Vlaanderen leren uit de goede en minder goede ervaringen op het NT2-veld in Nederland. Voor OKAN staat men in Nederland bijvoorbeeld een stuk verder (internationale Schakelklassen), en bij het inschakelen van privépartners op de NT2-markt kunnen we in Vlaanderen vermijden om in dezelfde valkuilen te trappen als in Nederland.

De start van de BVNT2 was veelbelovend en bood veel kansen, maar omwille van de andere politieke context in Nederland gaat er vooral energie naar belangenbehartiging van docenten en cursisten. De Nederlandse verhalen zijn voor Vlaamse leraren minder herkenbaar geworden. Dit maakt van de BVNT2 vooral een Nederlandse organisatie met een overwicht van deskundigen en leden die werken en uitwisselen rond onderwerpen die in Nederland aan de orde zijn en leven. Van de 1000 leden zijn er maar 50 Vlamingen. Positief is dan weer wel dat Vlamingen één derde van de workshops op de NT2-conferenties van de BVNT2 voor hun rekening nemen.

## **Wat stellen we vast?**

Ons onderzoek spitste zich toe op twee luiken.

We gingen in eerste instantie na hoe de centra zelf zorgen voor een kwaliteitsvol professionaliseringsbeleid en een deugdelijke aanvangsbegeleiding. Vervolgens deden we gericht onderzoek naar de manier waarop externe ondersteuning vorm krijgt voor NT2 en wat de mening van de centra over het externe aanbod is.

### **► De onderzoeksvragen en kwaliteitsindicatoren**

We benaderden de professionalisering in de centra vanuit de volgende onderzoeksvragen:

1. Wat is het beleid van het centrum rond de professionalisering van de NT2-leraren, en wordt de effectiviteit ervan op de klasvloer getoetst?

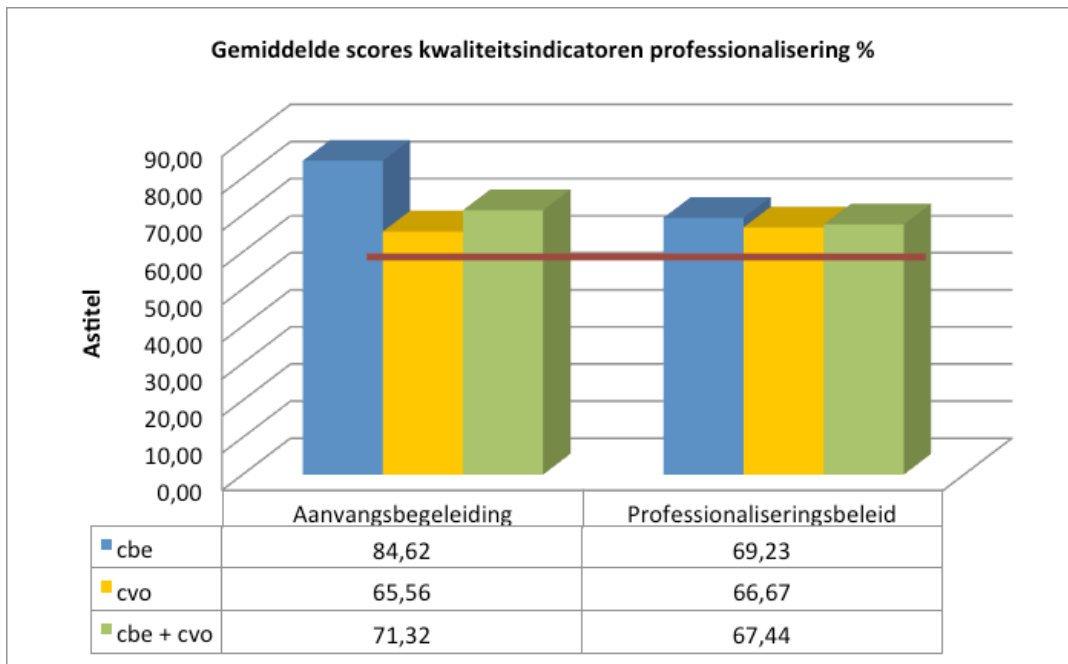
2. Waaruit bestaat de aanvangsbegeleiding binnen het centrum, en wordt de effectiviteit ervan op de klasvloer getoetst?

Deze onderzoeksvragen vertaalden we in vier kwaliteitsindicatoren die we hanteerden om onze vaststellingen tijdens de werkbezoeken te scoren.

STERK PUNT (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Professionaliseringsbeleid</b>			
Het NT2-professionaliseringsbeleid is een voorbeeld van goede praktijk. Leraren volgen structureel NT2-nascholing volgens persoonlijke en centrumgebonden behoeften met betrekking tot de kernprocessen. Nieuw verworven kennis en inzichten worden structureel gedeeld en getoetst op hun effectiviteit op de klasvloer.	Het professionaliseringsbeleid is voldoende NT2-specifiek uitgewerkt. Leraren volgen structureel NT2-nascholing volgens persoonlijke en centrumgebonden behoeften met betrekking tot de kernprocessen.	Het professionaliseringsbeleid is beperkt NT2-specifiek uitgewerkt. De NT2-leraren krijgen de ruimte om op eigen initiatief NT2-nascholing te volgen en krijgen ad hoc NT2-ondersteuning. Er zijn jaarlijks studiedagen op teamniveau, al dan niet NT2-specifiek.	Het professionaliseringsbeleid is weinig tot niet NT2-specifiek uitgewerkt.
<b>Aanvangsbegeleiding</b>			
De aanvangsbegeleiding is een voorbeeld van goede praktijk. Beginnende NT2-leraren volgen een structureel uitgewerkt pedagogisch-didactisch traject met betrekking tot de kernprocessen en de begeleiding gaat tot op de klasvloer. De effectiviteit van de aanvangsbegeleiding wordt getoetst op de klasvloer.	Beginnende NT2-leraren krijgen een goede aanvangsbegeleiding. De begeleiding bestaat uit een structureel uitgewerkt pedagogisch-didactisch traject met betrekking tot de kernprocessen en gaat tot op de klasvloer.	Beginnende NT2-leraren krijgen een beperkte aanvangsbegeleiding, vooral in de vorm van ad hoc gesprekken en ervaringsuitwisseling met een coach of collega's.	Beginnende NT2-leraren krijgen weinig tot geen aanvangsbegeleiding.

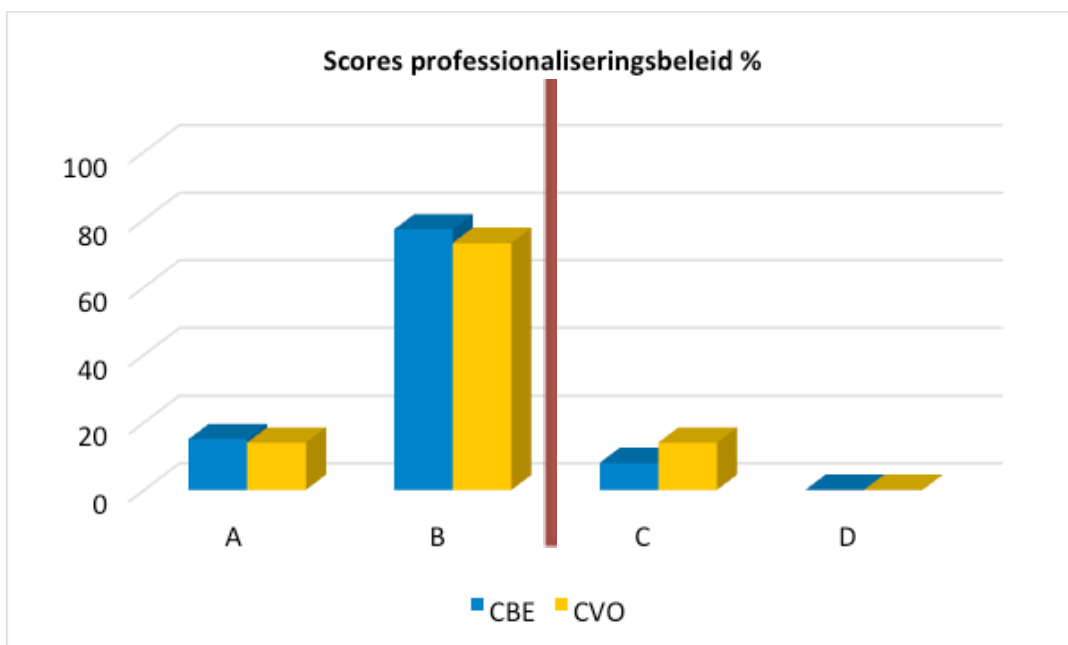
## ► Globale resultaten

Onderstaande grafiek toont de globale resultaten voor professionalisering bij 30 CVO en dertien CBE. De grote meerderheid van zowel de CVO als de CBE scoort goed op het vlak van professionalisering. Er is een degelijk professionaliseringsbeleid met een structurele NT2-nascholing en aanvangsbegeleiding voor NT2.

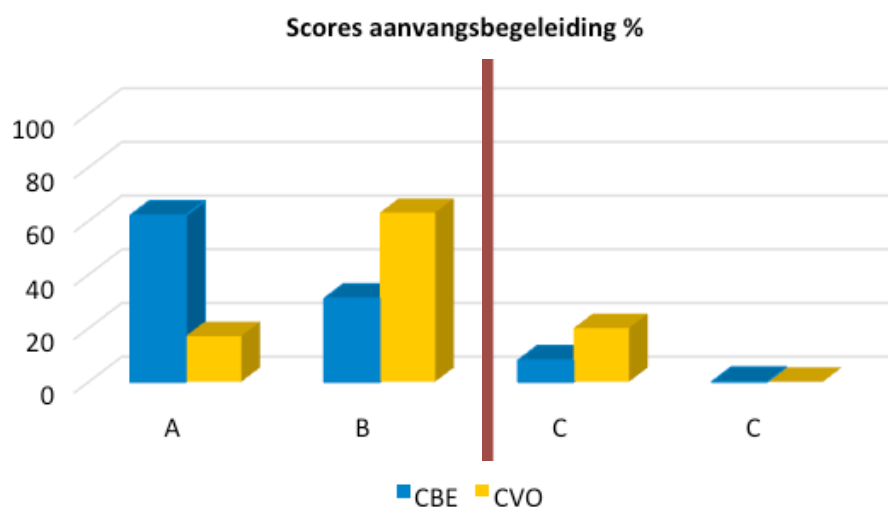


**Figuur 227 Gemiddelde scores kwaliteitsindicatoren professionalisering in % (N = 43)**

In onderstaande grafieken brengen we de resultaten voor professionaliseringsbeleid en aanvangsbegeleiding per kwaliteitscriterium in kaart. .



**Figuur 228 Scores professionaliseringsbeleid % (N CVO = 30, N CBE = 13)**



**Figuur 229 Scores aanvangsbegeleiding % (N CVO = 30, N CBE = 13)**

Op het vlak van professionaliseringsbeleid scoren vier grote CVO en twee CBE sterk, 22 van de 30 bezochte CVO en tien van de dertien CBE scoren een voldoende. Slechts vier kleinere CVO en één CBE scoren een onvoldoende. Geen enkel centrum scoort ondermaats.

Op het vlak van aanvangsbegeleiding zien we een vergelijkbaar beeld. Vijf CVO en acht CBE scoren hier sterk, 19 CVO en vier CBE scoren een voldoende. Vijf CVO en één CBE scoren een onvoldoende. Ook hier scoort geen enkel centrum ondermaats.

De bezochte CVO scoren vooral minder op het vlak van effectmeting tot op de klasvloer in vergelijking met de CBE. Dat vertaalt zich in het grotere aantal B-scores (voldoet) voor de CVO. De CBE scoren op dit vlak sterk. De centrumopdracht bij de CBE waardoor er dagelijks (informele) professionaliseringsmomenten zijn, vormen allicht een verklaring voor de betere CBE-score.

Als we de schaalgrootte van de centra in rekening brengen, zien we dat dit weinig verschil maakt. Er zijn kleine centra met een heel sterke aanvangsbegeleiding, zoals er ook grotere centra zijn die hier een onvoldoende scoren. Het beleidsvoerend vermogen speelt meer door.

## ► Aanvangsbegeleiding

### Een goed uitgebouwde aanvangsbegeleiding

Uit de analyse van de onlinebevraging blijkt dat ruim 70% van de NT2-leraren bij de CVO een talenopleiding genoten hebben, naast ruim 20% bij de CBE (zie Wie is de NT2-leraar?). Het aanwervingsbeleid van de centra verschilt sterk, leerden de werkbezoeken. Voor een groot aantal CVO is een talendiploma een voorwaarde, of op zijn minst een voorkeur bij aanwerving. Bij de CBE speelt dit nauwelijks. Een aantal centra geven de voorkeur aan leraren die een specifieke opleiding vakdidactiek NT2 gevolgd hebben, of vragen de NT2-leraren om een dergelijke opleiding te volgen zodra ze voor het centrum beginnen te werken.

Ervaring binnen het NT2-onderwijs is bij de meeste centra ook een belangrijke factor die speelt bij de aanwerving. Vele NT2-leraren leren het vak in de praktijk op de klasvloer. Dit onderstreept het belang van een sterk uitgebouwde aanvangsbegeleiding voor NT2 des te meer.

Door de startende leraar van bij de start goed te begeleiden zal hij veel sneller competenties ontwikkelen die nodig zijn om een vakbekwame NT2-leraar te worden.

Uit de analyse van de cijfers van de onlinebevraging blijkt dat 46 van de 60 CVO en alle CBE een specifieke aanvangsbegeleiding voor NT2-leraren organiseren. De manier waarop die aanvangsbegeleiding georganiseerd wordt, en wie ze op zich neemt, is uiteenlopend. In de praktijk neemt meestal de directie en in sommige centra de NT2-coördinator de wegwijsbegeleiding op zich. De beginnende leraar krijgt in vele centra een infobrochure, al dan niet digitaal. De kwaliteit van deze infobrochures is heel uiteenlopend, gaande van een paar pagina's met een organogram van het centrum, tot een sterk uitgebouwd naslagwerk dat regelmatig wordt bijgesteld.

Enkele voorbeelden van goede praktijk willen we belichten. Een CVO dat we bezocht hebben, gaat veel verder dan een gewone wegwijsbegeleiding en spendeert veel tijd aan het kaderen van de visie van het centrum rond behoeftegericht werken. Er zijn vier leerpaden op de elektronische leeromgeving van het centrum gemaakt die de beginnende NT2-leraar een volledig overzicht geeft van het NT2-landschap, de leerplannen, de specifieke vakdidactiek Nederlands voor anderstaligen... met een begeleidende syllabus. Er zijn ook links naar interessante websites, met onder andere literatuur over onderzoek dat de visie van het centrum onderbouwt. Op die manier wil het centrum er zeker van zijn dat de leraren die er werken mee zijn met de visie van het centrum en in die geest willen werken.

Een CBE geeft bij aanvang een mini-workshop rond didactiek voor traag lerenden en geeft de beginnende leraren de kans om bij een ander CBE of CVO stage te lopen.

In de meeste centra neemt de NT2-coördinator of de mentor/coach de werkbegeleiding op zich. Er bestaan veel definities van het begrip 'mentor' maar in essentie is een mentor een niet-beoordelende coach of begeleider die meer ervaring heeft dan de begeleide. Deze coach gaat binnen een vertrouwensrelatie kennis delen, de begeleide uitdagen en ondersteuning bieden bij het verwerven van een rol binnen de centra en bij zijn persoonlijke en professionele ontwikkeling. De functieomschrijving van de mentor/coach verschilt van centrum tot centrum, maar in de meeste centra sluit zijn taakomschrijving aan bij bovenstaande definitie en biedt hij ondersteuning, zowel vakinhoudelijk als praktisch, zonder dat hij moet evalueren.

Bij de meeste CVO vormen klasbezoeken bij de beginnende leraar een structureel onderdeel van de aanvangsbegeleiding, al zijn er verschillen. In sommige centra beperkt men zich tot één klasbezoek, in andere centra spreekt men van minimum drie klasbezoeken, in een paar centra gebeurt een klasbezoek alleen op uitdrukkelijke vraag van de beginnende leraar. In centra waar geen klasbezoeken gebeuren bij beginnende leraren wijt men dit vooral aan tijdsgebrek. Soms ziet men er de noodzaak niet van in omdat er voldoende informele contacten zijn tussen de lesgevers om vakinhoudelijke vragen en praktische problemen aan te kaarten. De klasbezoeken gebeuren meestal door de mentor/coach of, als die er niet is, door de NT2-coördinator. In ongeveer 20% van de centra is het de directie die deze taak op zich neemt. De evaluatie van de (beginnende) leraar gebeurt in de meeste centra door de directie, soms door de NT2-coördinator.

Naast mentoren, werken een aantal centra ook nog met informele(re) aanvangsbegeleiders. Een aantal centra heeft een meter/peter-systeem dat vaak op vrijwillige basis georganiseerd wordt en een eerder informeel karakter heeft. De meters/peters zijn dan dikwijls parallelleren die de startende leraar praktische, vakinhoudelijke of didactische ad hoc ondersteuning aanbieden.

Een aantal CBE organiseert een inwerkweek voor beginnende leraren waarbij ze heel nauw begeleid worden. Door de centrumopdracht zit de nieuwe NT2-leraar vaak samen met een ervaren leraar om lessen voor te bereiden en wordt hij op die manier extra ondersteund. Een paar CBE stellen de nieuwkomers het eerste jaar vrij van vakwerkgroepen zodat ze zich volledig kunnen focussen op het lesgeven zelf en het zich inwerken in de NT2-didactiek. Een CBE geeft nieuwe leraren twee jaar coaching met pedagogische ondersteuning.

Een andere belangrijke component van aanvangsbegeleiding is het bijwonen door de startende leraar van lessen gegeven door ervaren collega's. Deze collegiale klasbezoeken zijn slechts bij drie van de bezochte CVO structureel ingebed in het aanvangsprogramma. In een paar andere CVO gebeurt dit ad hoc op vrijwillige basis. In de CBE maken collegiale klasbezoeken meestal wel deel uit van het aanvangstraject.

Uit de werkbezoeken blijkt dat slechts een paar CVO het effect van de aanvangsbegeleiding tot op de klasvloer meten. Dit doen ze aan de hand van bevragingen bij leraren of tijdens een functioneringsgesprek met de directie. Slechts vijf van de bezochte CVO deden een bevraging over de kwaliteit van de aanvangsbegeleiding om op basis daarvan de resultaten bij te sturen. Bij de CBE is dat bij acht van de dertien CBE het geval. De tevredenheid is over het algemeen hoog.

## ► Professionalisering

### **Een accuraat intern professionaliseringsbeleid en opvolging van de leraren**

Uit de rendementsstudie van 2008 bleek dat bijna twee derde van alle CVO interne navorming organiseerden, specifiek voor NT2. Dat blijkt nog steeds het geval. Een groot aantal centra organiseert studiedagen binnen het centrum zelf waarbij er uitwisseling van expertise gebeurt onder verschillende vormen (workshops, via de vakgroepwerking, collegiale klasbezoeken, ...). Het gaat hier over één of twee dagdelen, in één CVO zelfs tot zes dagdelen op een schooljaar. Bij elkaar over het muurtje kijken binnen het eigen vakgebied NT2 en over de studiegebieden van het eigen centrum heen, gebeurt echter nog niet vaak genoeg, en zeker niet als structureel onderdeel van professionalisering.

Leerbegeleiding gebeurt in de praktijk in de meeste centra door de directie, tijdens functioneringsgesprekken. Een meermaals terugkerende bezorgdheid is het tijdsgebrek waarmee directies kampen waardoor ze er vaak niet in slagen om op regelmatige basis evaluatie- en functioneringsgesprekken te organiseren met alle leraren – starters en ervaren leraren.

Sinds het schooljaar van 2015 werkt een groot aantal van de CBE met een ontwikkelcyclus voor medewerkers, hierbij ondersteund door de Federatie van de Centra voor Basiseducatie. De ontwikkelcyclus is een reeks van gesprekken tussen elke CBE-medewerker en zijn leidinggevende en een aantal instrumenten die de medewerker kan gebruiken om zich op deze gesprekken voor te bereiden. Voor de beginnende leraar is er een stappenplan waarbij de verwachtingen, rechten en plichten en noden eerst in kaart worden gebracht, en er taak- en ontwikkelingsdoelstellingen worden geformuleerd en opgevolgd. Dit vormt op zich al een goede aanzet om leraren heel doelgericht te begeleiden bijvoorbeeld bij het behoeftegericht les geven. Lesobservaties – bij en door de startende leraar - zijn ingebed in de procedure van bij de start. In de ontwikkelcyclus zijn er verschillende rollen: er is de coach/evaluator, de tweede evaluator en een kwaliteitsbewaker. Naast deze formele begeleiding en evaluatie is er ook een luik mentorschap waar op centrumniveau wordt ingezet op eerstelijns-ondersteuning (coaching), zonder dat er geëvalueerd wordt.

Na de eerste cyclus die maximum twaalf maanden duurt, volgen er een tweede en derde cyclus voor de ervaren leraar. In elke cyclus moet tijd vrijgemaakt worden voor lesobservaties en gesprekken, en elke leraar moet minstens om de vier jaar een cyclus doorlopen.

De CBE erkennen de meerwaarde van de ontwikkelcyclus, maar een aantal CBE drukken hun bezorgdheid uit over de haalbaarheid. Heel de cyclus doorlopen vraagt veel tijd die met de huidige middelen naar hun oordeel niet beschikbaar is.

### ► Externe ondersteuning

We deden een grondige screening van het extern ondersteuningsaanbod. We vertrekken vanuit de vraag naar ondersteuning en gaan vervolgens na hoe het extern ondersteuningsaanbod NT2 vorm krijgt. Bij elke vorm van ondersteuning geven we een ruwe inschatting van de tevredenheid van het werkveld.

#### **Externe ondersteuning: de vraag**

Naast de interne navormingen sporen de centra hun leraren ook aan tot externe navorming. Veel centra vragen van hun NT2-leraren dat ze minimum één nascholing rond NT2 per schooljaar volgen. In vele gevallen mogen de leraren de navorming zelf kiezen. In een aantal centra is er iemand verantwoordelijk voor het in kaart brengen van alle mogelijke navormingen die er op dat ogenblik te volgen zijn. De directie vraagt achteraf meestal een of andere vorm van disseminatie. Dit kan door de opgedane kennis te delen via een elektronisch leerplatform, ervaringen uit te wisselen op een vakgroepvergadering of door het geven van een workshop op een interne navormingsdag. De opvolging van deze disseminatie, en het effect ervan, worden niet of nauwelijks onderzocht. Een paar centra definieert professionalisering veel breder dan het volgen van navormingen. Zij hebben het bijvoorbeeld ook over het lezen van vakliteratuur, intervisie of collegiale klasbezoeken.

Uit onze analyses van de werkbezoeken en de onlinebevraging blijkt dat er, naast de interne navormingen, een heel grote nood is aan extra externe ondersteuning en begeleiding.

Ook in de gesprekken die we gevoerd hebben met de 420 NT2-leraren klinkt de vraag naar meer en vooral praktische ondersteuning veelvuldig en luid. Veel NT2-leraren weten niet (goed) hoe ze met nieuwe les- en evaluatiepraktijken aan de slag moeten op de klasvloer.

De meeste centra riep de voorbije twee jaar de hulp in van externe navormingsaanbieders. In de eerste plaats werd er een beroep gedaan op de PBD van het eigen net en het Vocvo, maar daarnaast werden een waaier aan navormingsaanbieders aangesproken waarbij de Huizen van het Nederlands en het CTO het vaakst vernoemd werden, naast het CNO (Centrum Nascholing Onderwijs - UA), Linguapolis, andere CVO of CBE en andere.

De top 3 van de ondersteuningsvragen was:

1. evaluatie
2. differentiatie
3. behoeftegericht werken

Dit ligt in de lijn van doorlichtingservaringen. Evaluatie blijkt vaak een probleem. Het voorbije schooljaar (2014-2015) was met de komst van de nieuwe opleidingsprofielen NT2 en de nieuwe leerplannen de expliciete vraag naar ondersteuning en begeleiding bij de implementatie hiervan bij alle centra heel groot. Hiermee samenhangend lag de nascholingsfocus ook veel meer op behoeftegericht werken en werken met rollen.



## Externe ondersteuning: het aanbod

Het aanbod van externe navormingen is divers. De belangrijkste aanbieders, naast de opleidingen aan de KU Leuven, de UA, Gent en Odisee, zijn in de eerste plaats het CTO (KU Leuven), de Huizen van het Nederlands, het Vocvo en het CNO (UA). Verder zijn er andere CVO en CBE die navormingen organiseren en natuurlijk de PBD. Daarnaast zijn er nog talrijke kleinere navormingsinitiatieven over de meest uiteenlopende onderwerpen.

Hieronder brengen we het aanbod van een aantal van hen in kaart op basis van gesprekken, websites en aangeleverde teksten. Het gaat om de vijf pedagogische begeleidingsdiensten en Vocvo, de opleidingen vakdidactiek NT2, het Centrum voor Taal en Onderwijs, de Huizen en de Beroepsvereniging van docenten NT2.

## De pedagogische begeleidingsdiensten en Vocvo

In welk ondersteuningsaanbod voorzien de pedagogische begeleidingsdiensten? De PBD hebben een verschillend aantal centra waarvoor ze ondersteuning moeten voorzien:

	PBD GO!	PBD KOV	PBD OVSG	PBD POV	PBD VOOP
aantal centra dat NT2 geeft	22	18	7	7	5
aantal begeleiders specifiek voor NT2	<1	<1	<1	<1	<1

**Figuur 230** Overzicht CVO met NT2 per PBD en aantal begeleiders NT2 per PBD

Alle PBD hebben in het schooljaar 2014-2015 infosessies gegeven over de nieuwe opleidingsprofielen. Een aantal deden dit zowel op centrumniveau als op de NT2-trefdagen. Naast deze infosessies organiseerde alleen de PBD GO! andere specifieke NT2-navormingen: een workshop leerplanimplementatie in twee CVO en een eenmalige werkgroep richtgraad 3 en 4.

Voor het schooljaar 2015-2016 ligt er nog maar weinig vast op het gebied van specifieke NT2-navorming. Het aanbod is vraaggestuurd. Een aantal PBD heeft een voorstel rond trajectbegeleiding waar voorlopig zeven CVO zich voor hebben aangemeld. Daarnaast organiseren de PBD lerende netwerken (zie tabel hieronder).

We hebben de websites van de PBD gescreend, en hoewel NT2 quasi een derde van het aanbod in het volwassenenonderwijs uitmaakt, is het zoeken naar informatie rond NT2 op de websites van de PBD. De zoekterm 'NT2' levert bij de meeste PBD niet meer dan een verwijzing naar een handvol artikels op. Alleen bij de PBD GO! Vonden we snel meer informatie bij doorklikken naar het volwassenenonderwijs. Er is nagenoeg geen open aanbod NT2 op de websites te vinden. Alleen PBD GO! biedt een open workshop aan: 'Taakgericht werken met de nieuwe leerplannen NT2 (A1-A2)'. Ze doet hiervoor een beroep op de expertise van NT2-leraren uit een CVO.

Uit onze stakeholdergesprekken met de PBD bleek dat elke PBD één begeleider specifiek voor NT2 heeft, maar geen van hen werkt exclusief voor NT2. Een PBD geeft aan dat het aantal voltijds equivalenten op basis van de 'reguliere' bestaande van de pedagogische begeleiding, plus de extra middelen voor de begeleiding van het volwassenenonderwijs, uitermate gering is. Dit heeft onder meer tot gevolg dat begeleidingsinitiatieven noodgedwongen naar methodieken moeten grijpen die het niveau van de individuele leraar overstijgen en gericht zijn op de ondersteuning van teams en zich zelden of nooit op het niveau van de individuele leraar situeren, en dat er bijlange niet voor alle studiegebieden en opleidingen die de CVO aanbieden, een specifiek ondersteuningsaanbod kan worden uitgewerkt.

Bij Vocvo is het een ietwat ander verhaal. In het verleden bestond hun doelgroep uitsluitend uit de centra voor

basiseducatie waardoor Alfa NT2 sinds oudsher een belangrijk onderdeel van hun corebusiness is. Nu heeft Vocvo, naast de dertien CBE, ook zes onafhankelijke CVO met NT2 onder zich. Vocvo zegt het volgende over zijn werking: “De ondersteuning van NT2, Alfa NT2 en geletterdheid nemen in onze activiteiten een prominente plaats in. Een groot deel van de ondersteuningsnoden/vragen hebben hier betrekking op. We streven hierbij wel naar geïntegreerde trajecten met andere opleidingsonderdelen of trajecten naar werk. Doorstroom en een integrale aanpak in samenwerking met de betrokken partners is voor ons cruciaal.” Bij Vocvo werken zeven voltijdse medewerkers, drie halftijdse en twee medewerkers 80%, die allemaal onder andere in Alfa NT2 gespecialiseerd zijn.

Het Vocvo heeft een aanbod van begeleiding op maat op centrumniveau, de zogenaamde trajectbegeleiding. Deze begeleiding omhelst zeven dagdelen rond maximum twee thema's die de centra zelf kiezen uit een vast aanbod. Zo is er bijvoorbeeld een traject rond:

- de ontwikkeling van een totaalconcept rond trajectbegeleiding
- doelgroepenbeleid (dit kan bijdragen tot een beter aanbod op maat van de cursist)
- breed evalueren naar de geest van de nieuwe opleidingsprofielen en leerplannen
- de implementatie van de nieuwe leerplannen NT2 voor de CVO
- werken aan geletterdheidsnoden bij CVO-cursisten
- het ontwikkelen van duidelijk lesmateriaal voor CBE-leraren
- ...

Ook centrumoverschrijdend biedt het Vocvo een traject aan voor de CBE rond geïntegreerd werken waarbij vertrokken wordt van voorbeelden van goede praktijk van de verschillende CBE.

In het open aanbod specifiek voor NT2 van Vocvo zit onder andere de nascholing voor beginnende lesgevers NT2 (vier dagdelen). Daarnaast organiseert Vocvo ook een infotrefdag voor de CBE en de CVO en is er de Vocvo-infotheek waar leraren onder andere materiaal kunnen ontlenu. Uitgebreide informatie over alle opleidingen is op de website in de brochure 'Ondersteuningsaanbod van Vocvo' terug te vinden.

Vocvo wil tegen het schooljaar 2016-2017 een visie ontwikkelen op ondersteuning van de sector basiseducatie (samen met de Federatie), en van de niet net-gebonden CVO en samen met alle CBE en niet net-gebonden CVO een strategisch ondersteuningsplan over de centra heen opstellen. Verder wil Vocvo tegen het schooljaar 2016-2017 ook een concept uitwerken voor een lerarenopleiding leraar basiseducatie.

Zoals de PBD organiseert ook Vocvo jaarlijks een aantal lerende netwerken/intervisiegroepen specifiek voor NT2 (zie tabel hieronder).

WIE?	WAT?	VOOR WIE?	FREQUENTIE	AANTAL LEDEN
PBD KOV	lerend netwerk NT2	NT2-coördinatoren en trajectbegeleiders en NT2-leraren	4 x per jaar	39
	lerend netwerk leerplanimplementatie (W-VI en Prov A'pen)	directies uit 14 CVO	3 x per jaar	16

PBD GO!	lerend netwerk NT2	NT2-coördinatoren en trajectbegeleiders	3 x per jaar	25-30
PBD POV	talenplatform voor talen en NT2	leraren talen en NT2	3 x per jaar	35
PBD OVSG	lerend netwerk trajectbegeleiding NT2	directie en middenkader	2 x per jaar	12
	lerend netwerk coördinatoren	in opstart; coördinatoren	2 x per jaar	7
PBD VOOP	lerend netwerk NT2	?	4 x per jaar	
Vocvo	op vraag, indien lerend netwerk de juiste methodiek is  voorbeelden:  werkgroep implementatie OP/LP Alfa NT2  Trajecten NT2 op maat	afhankelijk van de vraag		

**Figuur 231** Overzicht lerende netwerken PBD en Vocvo

### Wat zegt het veld over de PBD en Vocvo?

We bevroegen dit expliciet via de onlinebevraging. We peilden naar hoe de centra zich lieten ondersteunen, waarvoor en met welke intensiteit. We gingen ook na in welke mate de centra tevreden zijn over het externe ondersteuningsaanbod.

De voorbije twee jaar hebben 47 van de 60 CVO (78,3%) en 9 van de 13 (69,2%) CBE een beroep gedaan op de PBD of Vocvo (voor de CBE en zes autonome CVO met NT2). De frequentie was heel uiteenlopend, van een halve dag tot zes dagen per schooljaar. Die ondersteuning betrof niet enkel NT2.

Bij de CVO was dit de top drie waarvoor ze zich specifiek voor NT2 door de PBD lieten ondersteunen:

1. de nieuwe opleidingsprofielen (14 van de 47)
2. de nieuwe leerplannen (8 van de 47)
3. evaluatie (12 van de 47)

Bij de CBE was dit de top drie waarvoor ze zich specifiek voor NT2 door Vocvo lieten ondersteunen:

1. de nieuwe opleidingsprofielen Alfa NT2 (3 van de 9)
2. evalueren (3 van de 9)
3. zorg (3 van de 9)

Uit de gesprekken tijdens de werkbezoeken aan de CVO blijkt dat er, ondanks de grote vraag, geen praktische navormingen rond de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen en leerplannen waren. Hierdoor is elk centrum

op eigen houtje aan de slag gegaan en is er weinig of geen sprake van een gestructureerde aanpak over de centra heen.

In de CBE zijn leraren tevreden met het aanbod voor beginnende NT2-leraren bij Vocvo, maar ze missen een aanbod voor de ervaren leraar, en vooral voor Alfa NT2. In het algemeen is er, volgens de leraren van de CBE, een groot tekort aan Alfa-expertise.

In minder centraal gelegen centra vinden de leraren het jammer dat navormingen meestal centraal in Vlaanderen georganiseerd worden, waardoor het voor hen vaak onmogelijk is om eraan deel te nemen.

Verschillende centra (zowel CVO als CBE) laten zich tijdens de werkbezoeken positief uit over de lerende netwerken NT2. Het rendement van deze lerende netwerken kan echter nog worden opgedreven. De frequentie ligt op maximum vier per jaar, wat volgens deskundigen te weinig is om een duurzaam effect te hebben, en de groepen zijn vaak te groot. De NT2-leraar zelf heeft bovendien niet veel mogelijkheden om actief deel te nemen. Hij hangt af van zijn directie of coördinator voor de disseminatie, en die is zeker niet overal even doeltreffend. Bovendien wordt de uitwisseling op vandaag gehinderd door de concurrentiële positie die de centra tegenover elkaar innemen.

### **Specifieke opleidingen vakdidactiek NT2**

Sinds 2007 is er duidelijk een beweging naar meer professionalisering van de NT2-leraar ingezet met de komst van twee nieuwe opleidingen vakdidactiek NT2, zowel voor jonge leraren in spe als onderdeel van de specifieke lerarenopleiding taalonderwijs, als voor al wie zich (verder) wenst te professionaliseren in dit domein. Er bestaan vier initiatieven: het Postgraduaat Didactiek Nederlands voor Anderstaligen van de KU Leuven (gestart in 2007) en de specialisatieopleiding NT2 binnen de SLO van Het Perspectief in Gent (gestart in 2008), het postgraduaat Didactiek Nederlands aan Anderstaligen van de UA (gestart in de jaren 90) en van Odisee in Brussel (een fusie tussen de Hogeschool-Universiteit Brussel (HUB) en de KAHO Sint-Lieven; gestart in 2005). Dit zijn de meest uitgebreide opleidingen vakdidactiek NT2 in Vlaanderen. We hadden gesprekken met de coördinatoren en docenten Rita Rymenans en Nele Van Mieghem (UA), Jan Strybol en Peter Vervaeke (SLO CVO Het perspectief Gent), Kris Van den Branden (KU Leuven) en Vera Bochar (Odisee Brussel). Hieronder brengen we een neerslag van de informatie uit de gesprekken en websites, over de organisatie en inhoud van de opleiding, het deelnemerspubliek, de samenwerking met partners. Voor de details van de opleidingen verwijzen we naar de diverse websites van de opleidingen zelf<sup>13</sup>. We schetsen hier enkel de grote lijnen en gegevens die relevant zijn in het licht van een behoeftedekkend en behoeftegericht professionaliseringsaanbod.

De opleidingen moeten weinig moeite doen om hun aanbod bekend te maken bij potentiële geïnteresseerden. Er is de mond-aan-mondreclame bij oud-studenten, het 'olievlek'-effect dat ze in hun scholen bij collega's teweeg brengen en het feit dat bepaalde CVO of OKAN-scholen systematisch leraren naar de opleiding sturen. Er is ook een constante instroom van mensen die hun professioneel leven een nieuwe wending willen geven en vanuit een grote motivatie en engagement aan de NT2-doelgroep les willen geven. Deze mensen worden daartoe vaak aangezet door berichtgeving in de media, zoals de asielcrisis. Bijgevolg zijn er bij alle opleidingen jaarlijks wachtlijsten. In Leuven zijn er bijvoorbeeld 40 wachtenden. Dit zette Het Perspectief aan om vanaf 2013 een tweede instapmoment te organiseren in februari en dit jaar zelfs twee startgroepen te voorzien in september. De groepen zijn beperkt in omvang, van 20 tot maximum 25 externe studenten.

De kostprijs is in verhouding tot de beginjaren gevoelig gestegen. Postgraduatenaars dienen zelfbedruipend te zijn wat betreft de personeelskosten. Zo is de opleiding in Leuven (20 studiepunten) geëvolueerd van 350 Euro in de beginjaren (met steun van de Vlaamse overheid) tot 1250 Euro, inclusief lesmateriaal. In Antwerpen is er een gelijkaardige evolutie. Momenteel kost de opleiding er 95 Euro per studiepunten met een kost van 1450 Euro (15 studiepunten) of 1995 Euro (21 studiepunten), exclusief lesmateriaal.

13 [www.uantwerpen.be/nl/onderwijs/opleidingsaanbod/pavo-nederlands-anderstaligen](http://www.uantwerpen.be/nl/onderwijs/opleidingsaanbod/pavo-nederlands-anderstaligen), [cteno.be/?idWp=252](http://cteno.be/?idWp=252), [www.hetperspectief.net/leraar-nt2.html](http://www.hetperspectief.net/leraar-nt2.html), [http://gpv.hubrussel.be/GPV\\_site/\(7402\)-GPV/\(7402\)-GPV-Home/\(7402\)-GPV-Home-Opleidingen/\(7402\)-GPV-Home-Opleidingen-Onderwijs/Voor-leraren-secundair-onderwijs/Voor-leraren-secundair-onderwijs-Postgraduaat-Leraar-Nederlands-voor-anderstaligen.html](http://gpv.hubrussel.be/GPV_site/(7402)-GPV/(7402)-GPV-Home/(7402)-GPV-Home-Opleidingen/(7402)-GPV-Home-Opleidingen-Onderwijs/Voor-leraren-secundair-onderwijs/Voor-leraren-secundair-onderwijs-Postgraduaat-Leraar-Nederlands-voor-anderstaligen.html)

Het postgraduaat in Brussel omvat 20 studiepunten en kost 650 €, inclusief materiaal. Enkel de opleiding in Gent kan momenteel rekenen op bijkomende middelen van het eigen centrum. Deze opleiding kost 300 Euro (19 studiepunten), inclusief lesmateriaal.

Vooraf bij de postgraduatoren in Antwerpen en Leuven merkt men dat dit een behoorlijke financiële kost is voor een aantal kandidaten. Terwijl sommige centrum- en schoolbesturen vroeger nog een bijdrage in de opleidingskost voorzagen of de opleiding helemaal betaalden, is dit teruggeschroefd. De inperking van de opleidingscheques heeft voorlopig nog weinig impact.

De opleidingen in Antwerpen, Leuven en Gent stellen een aantal toelatingsvoorwaarden: beschikken over een lerarendiploma, een talendiploma (taal- en letterkunde, vertaler-tolk, logopedie, professionele bachelor onderwijs met taalvak) en een adequate taalvaardigheid in het Algemeen Nederlands. Deze drie opleidingen voorzien dat je kunt deelnemen op basis van EVC: een minimum van één tot twee jaar recente ervaring in het NT2-werkveld. Bij de eerste cursussen in Gent en Antwerpen werd geen talendiploma vereist, maar de ervaring was dat deze kandidaten vaak wel in de problemen kwamen tijdens stages omdat hun taalkundige kennis gewoonweg te klein was. Nu wordt deze voorwaarde wel gesteld. In Antwerpen hebben kandidaten de optie om een aanvullende vakstudie Nederlands te volgen. In Brussel is de enige toelatingsvoorwaarde in het bezit zijn van een bachelor of masterdiploma. Dat is een bewuste keuze: hierdoor trekken ze ieder academiejaar cursisten aan die weliswaar geen talendiploma of pedagogisch diploma bezitten, maar vanuit hun beroep nauw, soms zeer nauw betrokken zijn bij de inburgeringsproblematiek, zoals gerechtstolken, psychologen, een stafmedewerkster bij de Vlaamse Gemeenschapscommissie en tal van mensen werkzaam in de maatschappelijke dienstverlening. Door de verscheiden professionele achtergrond van de cursisten (velen komen wél uit de onderwijswereld) is de samenstelling van de groep altijd bijzonder interessant en de uitwisseling van kennis en ervaring wederzijds bevruchtend.

Hoewel ze in de praktijk verschillend vorm krijgen, bevatten de vier opleidingen ten gronde conceptueel drie grote onderdelen:

1. een onderdeel waarbij de echte basiscomponenten van NT2-didactiek aan bod komen: historiek, taalverwervingstheorie, didactiek van de vier vaardigheden, woordenschatverwerving en –onderwijs, grammaticaonderwijs, differentiatie, evaluatie;
2. een onderdeel waarbij specifieke thema's verbreed en verdiept worden aan de hand van groepswork, praktijkopdrachten, presentaties, werkwinkels. Een aantal daarvan worden expliciet gekozen door de cursisten zelf. Voorbeelden zijn interactieve werkvormen, gedifferentieerde ondersteuning, feedback geven, effectieve correctiestrategieën;
3. een stageonderdeel, met een observatiestage en lesstage, meestal te voldoen in twee verschillende onderwijscontexten: een CVO, een CBE, Nederlands voor werk en opleiding (VDAB), een OKAN-klas of UTC. Cursisten die al lesgever NT2 zijn, mogen de helft van hun stage op de eigen werkvloer uitvoeren. In Brussel situeert de verplichte stagecomponent zich volledig binnen een CVO, maar cursisten kunnen er voor kiezen om extra stage in bijvoorbeeld een CBE of een OKAN-klas te doen in het kader van de extra opdrachten.

De opleidingen werken sterk toepassingsgericht, al zijn er onderling nog verschillen in de verhouding doceren en interactiviteit. In alle opleidingen wordt ingezet op gecombineerd onderwijs.

Vaste docenten wisselen af met gastsprekers-specialisten rond een bepaald thema. Door de studenten mini-onderzoekjes te laten uitvoeren, houden de opleidingen hun aanbod geactualiseerd en vormen deze een brugfunctie met academische vak- en onderzoeksliteratuur. In Leuven zit de opleiding door de nauwe samenwerking met het CTO aan de bron van nieuwe resultaten en inzichten op het vlak van wetenschappelijk onderzoek. In Gent proberen ze de cursisten zo snel mogelijk in de praktijk te plaatsen door middel van individuele opdrachten waarbij ze een beroep kunnen doen op NT2-cursisten uit het eigen CVO. Op deze manier krijgen de cursisten onmiddellijke feedback van hun doelgroep en krijgen de NT2-cursisten uit het CVO een waardevolle oefenkans NT2, een win-win situatie. Ook bieden

ze in Gent vormen van meso-stage aan, met activiteiten die geen lesgeven NT2 zijn, maar toch voor nuttige contacten met de doelgroep zorgen: intakes en testen in een Huis van het Nederlands, NT2-cursisten wegwijs maken tijdens de eerste cursusdag, een NT2-leraar assisteren. In Brussel nemen cursisten ook deel aan andere NT2-activiteiten zoals het begeleiden van een conversatietafel, of meedraaien als oefenpartner Nederlands in het kader van Patati Patata, een initiatief voor oefenkansen Nederlands van het Huis van Brussel.

De evaluatie verloopt grotendeels toepassingsgericht, via permanente evaluatie van praktijkopdrachten, het bijhouden van een portfolio, intervisie en stagebesprekingen. Reflectie krijgt een groot gewicht binnen de evaluatie. Weten de studenten wat ze aan het doen zijn en waarom ze het doen? Als examenopdracht bij het algemeen deel moeten Leuvense cursisten bijvoorbeeld een lessenreeks van zes aaneensluitende uren ontwikkelen en elke beslissing die ze daarbij nemen afdoende beargumenteren. De SLO-studenten krijgen op dit vlak een rijke input van hun meer ervaren externe collega-studenten. De eindcompetenties die de opleidingen nastreven zijn expliciet of impliciet gebaseerd op het competentieprofiel van de NT2-docent van de BVNT2 voor de cursisten met het volwassenenonderwijs NT2 als werkveld. Voor de OKAN-leraren gelden de decretaal vastgelegde competenties van de leraar secundair onderwijs.

De noden van de cursisten vakdidactiek NT2 sluiten nauw aan bij de top 3 van de navormingsbehoeften van NT2-leraren (zie hierboven). Wat alle opleiders opvalt, is dat kandidaten een heel sterke verwachting hebben van de opleiding om hen inzicht te verschaffen in hoe taalverwerving in zijn werk gaat om daarop afgestemd les te geven. Velen willen weten: Doe ik het goed? Wat zegt onderzoek daarover? Dat is het soort informatie dat de cursisten zeer sterk waarderen.

De opleidingen hebben een breed netwerk aan partners die ze inschakelen als structureel aanbieder van bepaalde lesonderdelen (zoals het CTO en ILT in Leuven), gastspreker of aanbieder van stageplaatsen. In Gent signaleert men wel dat het niet altijd gemakkelijk is voor studenten om aan stageplaatsen te geraken in de CBE, de VDAB, de Huizen en de UTC. Daarnaast zijn er ook tijdelijke samenwerkingsverbanden met (hogescholen in de vorm van specifieke lokale en Europese projecten. Soms gebeurt dit meer vanuit de invalshoek van taalbeleid, taalontwikkelen werken. Zo heeft Gent in het verleden een samenwerking met het onthaalbureau rond taalcoaching van de medewerkers gehad maar is er daarnaast ook een project met de nabijgelegen secundaire school rond de ontwikkeling van een taalportfolio voor de OKAN-afdeling.

De opleidingen kennen elkaars aanbod maar hebben onderling geen contacten (zie ook BVNT2). De samenwerking met de BVNT2 is heel verschillend, van onbestaand, over promotiekanaal voor wederzijdse vormingen en workshops tot intensieve inhoudelijke samenwerking op meerdere vlakken.

Alle opleidingen melden dat heel wat centra en scholen rekening houden met het postgraduaat bij aanwerving van nieuwe leraren. Het is een trend dat deze leraren actief geheadhunt worden door de centra. In CVO Het Perspectief zelf werken al een tiental ex-cursisten van de NT2-opleiding als NT2-docent. De opleidingen zelf onderhouden geen structurele relaties met de uitgestroomde cursisten in de vorm van bijvoorbeeld een alumni-werking. Ze vermoeden dat de meesten ervan effectief in het NT2-veld tewerkgesteld zijn, maar hebben hier geen data over. Het postgraduaat in Brussel organiseerde hierover in 2015 een bevraging bij de cursisten die het voorbije academiejaar hadden deelgenomen. 25 % van de deelnemers vulde de vragenlijst in, en de helft van hen was ondertussen aan de slag als NT2-leraar voornamelijk binnen de CVO en de CBE. Van een aantal oud-cursisten vernemen de opleidingen dat ze binnen het eigen centrum na verloop van tijd trekker van het NT2-onderwijs worden, afhankelijk van centrum- en contextgebonden factoren.

Wat zegt het veld over de specifieke opleidingen vakdidactiek NT2? Uit de gesprekken met directie en leraren tijdens onze werkbezoeken bleek dat velen onder hen deze opleidingen sterk waarderen. Een aantal centra bevestigde dat het gevolgd hebben van een dergelijke opleiding een criterium is bij aanwerving. Ook de onderwijsinspectie ondervond de meerwaarde van deze opleidingen tijdens doorlichtingen. Maar, waar sommige centra vroeger de opleiding volledig terugbetaalden aan hun leraren, gebeurt dit nu veel minder door de verhoogde kostprijs. Slechts één van de door ons bezochte centra betaalt de postacademische vorming volledig terug aan zijn leraren. Dit is één van de redenen waarom sommige leraren ervan afzien om zich voor deze opleiding in te schrijven.

Naast deze intensieve opleidingen bestaan verkorte opleidingen. Vocvo organiseert een nascholing specifiek voor beginnende NT2-leraren (vier dagdelen). De meeste CBE sturen hun nieuwe NT2-leraren naar deze navorming die openstaat voor elke beginnende NT2-leraar die de vakdidactiek Nederlands aan anderstaligen nog niet gevolgd heeft. Ook CNO organiseert een vierdaagse opleiding 'Aan de slag in de NT2-klas: handvatten voor beginnende leraren in het volwassenenonderwijs' voor NT2-leraren zonder ervaring.

### **Het Centrum voor Taal & Onderwijs**

Het CTO is al meer dan 20 jaar het Vlaamse expertisecentrum voor taalonderwijs dat ondersteuning biedt rond diverse aspecten, waaronder NT2-onderwijs aan anderstaligen. Het CTO is verbonden aan de Faculteit Letteren van de KU Leuven.

Naast het Postgraduaat didactiek Nederlands aan anderstaligen dat de KU Leuven in samenwerking met onder andere het CTO aanbiedt (zie hierboven), heeft het CTO ook een ruim aanbod van navormingen specifiek voor NT2-leraren op aanvraag. Elk centrum kan het CTO inschakelen voor navormingen die meestal één dagdeel duren.

De navormingen op aanvraag voor het schooljaar 2015-2016 sluiten nauw aan bij de nieuwe opleidingsprofielen. Centra kunnen onder meer kiezen uit:

- les geven volgens de behoeften en de rollen van de cursist
- breed evalueren
- werkvormen die de werklast van de leraar verminderen en ruimte vrijmaken om te differentiëren
- meer taal oefenkansen creëren buiten de lessen
- cursisten op maat ondersteunen.

Een centrum kan daarnaast ook een traject op maat aanvragen. Het kan hiervoor een thema uit het aanbod op vraag kiezen, of gelijk welk ander thema waarin ze begeleid willen worden. Een centrum kan ook een consult over elke vraag in verband met NT2 vragen.

Op de website zijn naast het vormingsaanbod, onder meer links naar interessante websites te vinden, zoals naar de website CNAVt (Certificaat Nederlands als Vreemde Taal van de Nederlandse Taalunie) met onder meer een toetsenbank en informatie over ondersteuning voor NT2-leraren en naar de website van de Evaluatetheek NT2 waar de NT2-leraar informatie over en voorbeelden van evaluatiepraktijken NT2 vindt, en een discussiegroep rond goed evalueren. Verder vind je er allerlei gebruiksklaar behoeftegericht materiaal voor de NT2-leerder dat ofwel kan gedownload worden, ofwel kan besteld worden bij het CTO. Vanaf februari 2016 gaat het CTO in samenwerking met Vocvo een tweedaagse opleiding organiseren over les geven aan vluchtelingen. 'Starterskit NT2', is voor beginnende Alfa NT2-leraren die ingezet worden binnen het aanbod voor vluchtelingen.

Wat zegt het veld over het CTO? Het CTO is een van de externe navormers die de centra het vaakst vernoemen in de onlinebevestigingen en tijdens de werkbezoeken als partner voor ondersteuning. Het probleem met de navormingen van het CTO is de kostprijs. Voor kleinere centra vormt bovendien niet alleen de prijs soms een beletsel, maar ook het feit dat het minimum aantal deelnemers 10 is.

### **De Huizen van het Nederlands**

De Huizen faciliteren expertise-uitwisseling en deskundigheidsbevordering via werkgroepen en netwerking.

Zo zijn er de NT2-trefdagen die sinds 2012 tweejaarlijks georganiseerd worden, verspreid over de regio's. Ze zijn een ontmoetingsplaats voor NT2-leraren waar lezingen, demonstraties, workshops en masterclasses door en voor NT2-leraren gegeven worden. Het zijn vooral praktische navormingen waarmee de NT2-leraar meteen aan de slag kan in zijn eigen klassen. De thema's die aan bod komen zijn heel uiteenlopend, en vertonen regionale verschillen. Een paar

voorbeelden van wat er in 2014 aan bod gekomen is:

- taakgericht werken
- taaltaken NT2
- zing mee met Alfa NT2
- infosessies over de vernieuwde opleidingsprofielen en geletterdheidsmodules in het volwassenenonderwijs NT2 (in samenwerking met de PBD)
- Radio, tv en internet in de klas
- werken aan mondelinge taalvaardigheid bij laagtaalvaardigen en analfabeten
- werken aan verstaanbaar spreken
- differentiëren bij VDAB in intensieve trajecten naar werk
- ...

De meeste uitgevers komen ook langs op de trefdagen zodat de NT2-leraar kennis maakt met het meest recente materiaal dat er op de markt is. In 2014 namen in totaal 1250 mensen deel aan de NT2-trefdagen.

Naast de trefdagen organiseren de Huizen verschillende overlegmomenten met actoren in het NT2-veld. In een aantal Huizen bestaat er een vaste formule waarbij NT2-leraren en coördinatoren van verschillende centra samen komen om ervaringen en expertise uit te wisselen. De Huizen van Oost-Vlaanderen en de Provincie Antwerpen met respectievelijk 15 en 12 NT2-centra in hun regio, brengen collega's uit alle centra een aantal keer per jaar samen. Bij het Huis van de Provincie Antwerpen is er op die manier centrumoverschrijdend gewerkt rond taalstages en geïntegreerde trajecten NT2 en loopbaanoriëntering. Centra delen hun voorbeelden van goede praktijk met elkaar die dan verder uitgedragen worden naar andere centra.

In het kader van de nieuwe opleidingsprofielen heeft het Huis van de Provincie Antwerpen in samenwerking met alle CVO een inventaris opgemaakt van al het bestaande materiaal dat ze gelinkt hebben aan de nieuwe opleidingsprofielen. Dit materiaal wordt digitaal gedeeld. Ook in het Huis van Brussel is er een groep van NT2-leraren die rolgericht lesmateriaal delen via een databank.

Een aantal Huizen hebben ook werkgroepen om de doorstroom van de CBE naar de CVO te helpen bevorderen met als resultaat onder andere een workshop over hoe omgaan met zwakkere leerders en een doorstroommodule 'leren leren' voor het CBE. Een Huis organiseerde een carrousel waar CBE- en CVO-leraren de kans kregen om met elkaars manier van werken op de klasvloer kennis te maken en de warme overdracht tussen de CBE en de CVO te stimuleren. Het Vlaams-Brabantse Huis heeft dan weer een werkgroep logopedie opgericht. Dit heeft uiteindelijk in samenwerking met de KU Leuven geleid tot een vormingspakket met materiaal voor NT2-leraren.

Een aantal Huizen hebben vorig jaar op eigen initiatief centra samen gebracht voor informatie-uitwisseling en afstemming met het oog op de invoering van de nieuwe opleidingsprofielen en de verplichte trajectbegeleiding. Het Antwerpse Huis heeft een werkgroep authentiek materiaal waar NT2-leraren in samenwerking met Stad Antwerpen behoeftegericht authentiek lesmateriaal ontwikkelen in functie van de rollen. Het Huis van Brussel werkt dan weer met 'spitsen': "lesgevers van CBE, CVO en VDAB die altijd als eerste nieuwe ideeën uitproberen en overal kansen zien om te scoren bij hun cursisten!" Deze NT2-leraren komen een paar keer per jaar samen en ondersteunen het Huis bij het opzetten van acties om oefenkansen Nederlands in Brussel te creëren.

Dit Huis heeft ook een online-formulier waarmee een NT2-leraar een aanvraag kan doen om bij een collega van een ander centrum, CBE of CVO, een les te gaan bijwonen of om samen met die collega een les te geven. De NT2-leraar kan zich ook opgeven als hij zelf collega's in zijn klassen wil ontvangen. Op de website van het Antwerpse en Brusselse Huis is er een onderdeel voor NT2-leraren waar ze informatie vinden over de werkgroepen, over navormingen, interessante websites, ... Ze vinden er ook een heleboel gebruiksklaar inspirerend lesmateriaal. Daarnaast zetten de Huizen ook sterk in op taalpromotie en taalbeleid. Met hun acties rond taalbeleid bereiken ze een grote verscheidenheid aan doelgroepen in verschillende sectoren: openbare besturen, onderwijs, bedrijven en de dienstensector. Met hun acties rond taalpromotie verhogen ze enerzijds de taaltoegankelijkheid van organisaties, opleidingen, enzovoort voor anderstaligen, en anderzijds creëren en ondersteunen ze oefenkansen NT2.



Wat zegt het veld over de Huizen van het Nederlands? Sinds hun oprichting in 2004 zijn de Huizen van het Nederlands meer en meer uitgegroeid tot belangrijke spelers op het gebied van kwaliteitsondersteuning en professionalisering van de NT2-sector. In de eerste plaats brengen ze NT2-coördinatoren en leraren samen voor expertise-uitwisseling, deskundigheidsbevordering en netwerking. Deze samenwerking wordt door de centra als bijzonder waardevol ervaren. Uit de gesprekken tijdens de werkbezoeken van de centra bleek dat een aantal centra vreest dat deze vormen van NT2-overleg door de herstructurering van de Huizen zal afnemen. Ook het overleg zoals dat door een aantal Huizen van het Nederlands georganiseerd wordt, waarden de NTZ-leraren sterk. Leren van en met elkaar, uitwisselen van expertise op de klasvloer, staat qua onmiddellijk rendement hoog aangeschreven bij alle betrokkenen. De NT2-trefdag wordt herhaaldelijk als voorbeeld van goede praktijk gegeven en vele centra betreuren het dat dit evenement slechts om de twee jaar georganiseerd wordt. Daarnaast bieden de Huizen ook heel wat ondersteuning op het gebied van materiaal en instrumenten om op de werkvloer te gebruiken. De Huizen zetten altijd in op een verdere verspreiding van het aangeleerde. Niet alle Huizen vervullen deze rol met evenveel verve, maar de Huizen van Brussel, Antwerpen en de Provincie Antwerpen staan hierin heel sterk. Het NT2-veld oordeelt heel positief over deze ondersteuning door de Huizen die zij als een deskundige ondersteuningspartner ervaren.

Tijdens de werkbezoeken aan de Huizen kregen we bijna overal te horen dat volgens de Huizen vele centra koudwatervrees hebben bij de invoering van de nieuwe opleidingsprofielen, en dat ze daarbij veel te weinig ondersteuning gekregen hebben en krijgen van de PBD. De aanpak bij de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen is heel centrumafhankelijk en verloopt niet gestructureerd. De PBD hebben zich veelal beperkt tot het geven van infosessies, zonder op een dieper, praktischer niveau te begeleiden. Voor drie Huizen is een betere begeleiding door de PBD van de centra bij de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen een prioriteit.

## **De beroepsvereniging van docenten NT2**

De BVNT2 voorziet een website met informatie<sup>14</sup>, publiceert in vakbladen, zet in op onderlinge informatie-uitwisseling op 'virtuele ontmoetingsplaatsen' en via een discussieplatform. Daarnaast heeft ze ook een tiental werkgroepen rond thema's die actueel zijn of met leden die er een specifieke deskundigheid in hebben. Voorbeelden van werkgroepen zijn: Alfabetisering NT2, Examens en Toetsing, Inburgering, Logopedie volwassenen anderstaligen...

Kwaliteitszorg NT2 is ook een doelstelling van de BVNT2. Ze heeft verschillende kwaliteitskenmerken verzameld in teksten en op de website bij elkaar gezet. De teksten samen vormen een handvest voor kwaliteitszorg NT2. De BVNT2 wil ondersteuning bieden bij scholings- en ontwikkelingsvragen en bij visieontwikkeling. Daarnaast brengt ze het NT2-(na)scholingsaanbod in kaart. Via de werkgroepen worden per jaar een drie- tot viertal thematische studiedagen georganiseerd. De BVNT2 organiseert ook de tweejaarlijkse NT2-conferentie die afwisselend in Nederland en Vlaanderen plaatsvindt. De BVNT2 is ook altijd aanwezig op alle trefdagen NT2 en zoekt actief naar samenwerking. De BVNT2 heeft zowel een academische als praktijkgerichte invalshoek. Recent NT2-onderzoek wordt er ontsloten maar er zijn ook heel veel lesideeën en lesmaterialen gratis ter beschikking. Zo hoeft niet iedereen steeds opnieuw het warm water uit te vinden. De BVNT2 participeert ook in Europese projecten, bijvoorbeeld rond logopedie voor anderstalige volwassenen. De netwerkfunctie van de vereniging is hier belangrijk.

De BVNT2 is te weinig gekend op het werkveld. Weinig centra verwezen in de onlinebevraging naar de beroepsvereniging.



## Interne kwaliteitszorg

### Wat verwacht de overheid?

De overheid hanteert een kwaliteitszorgsysteem dat steunt op vier elementen:

- de eerste verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van het geleverde onderwijs ligt bij de centra;
- de overheid legt de inhoudelijke minimumdoelen vast;
- de centra kunnen een beroep doen op pedagogische begeleiding;
- de overheid ziet er op toe in welke mate de centra de inhoudelijke minimumdoelen bereiken.

In dit deel focussen we op het eerste element: de eigen, interne kwaliteitszorg van de centra. Deze interne kwaliteitszorg kadert in een duidelijke visie op de kwaliteit van het onderwijs. De kern van deze visie bestaat erin dat de overheid de minimale verwachtingen bepaalt, maar dat de centra beschikken over autonomie bij de invulling van deze verwachtingen in de praktijk. En aangezien de scholen de eerste verantwoordelijken zijn voor het verstrekken van kwaliteitsvol onderwijs, is interne kwaliteitszorg door de school belangrijk.

Inspelend op de verantwoordelijkheid van elk centrum voor de eigen onderwijskwaliteit, werd via het decreet volwassenenonderwijs (Art. 52) de verplichting ingevoerd dat elk centrum beschikt over een eigen intern kwaliteitszorgsysteem. Dit kwaliteitszorgsysteem heeft ten minste betrekking op de organisatie van het onderwijsaanbod, de individuele trajectbegeleiding van de cursist, het beheer van het centrum, de behandeling van de cursist en de personeelsleden, de uitvoering van alle administratieve en organisatorische opdrachten en de permanente vorming van het personeel. Een centrum is gehouden ten minste vijf procent van de werkingsmiddelen te besteden aan kwaliteitszorg en de ontwikkeling van leermiddelen.

De onderwijsinspectie is bevoegd om tijdens haar doorlichtingen na te gaan in welke mate de centra het eigen intern kwaliteitszorgsysteem effectief realiseren.

Dit alles volgt Europese tendensen waarbij kwaliteitszorg gezien wordt als een belangrijk element in het volwassenenonderwijs (Raad van Europa, 2011). De Resolutie van de Raad betreffende een vernieuwde Europese agenda voor volwasseneneducatie van 2011 bepaalt dat om een sterke volwasseneneducatiesector op te bouwen, de lidstaten verzocht worden zich te richten op:

- het ontwikkelen van kwaliteitszorg voor aanbieders van volwasseneneducatie
- het verbeteren van de kwaliteit van het personeel in de volwasseneneducatie
- het creëren van een levensvatbaar en transparant systeem voor het financieren van volwasseneneducatie, dat gebaseerd is op een gedeelde verantwoordelijkheid met een hoge mate van publiek engagement voor de sector en steun voor mensen die niet kunnen betalen, een evenwichtige spreiding van middelen over het continuüm van levenslang leren, passende bijdragen van alle belanghebbenden aan de financiering en verkenning van innovatieve middelen voor een effectievere en efficiëntere financiering.
- het ontwikkelen van mechanismen waardoor het onderwijsaanbod beter aansluit bij de behoeften van de arbeidsmarkt en mogelijkheden biedt voor het verwerven van kwalificaties en het ontwikkelen van nieuwe vaardigheden die het vermogen van mensen om zich aan te passen aan de nieuwe behoeften van een veranderende omgeving vergroten.
- het intensiveren van samenwerking en partnerschap tussen alle partijen die voor de volwasseneneducatie van belang zijn, met name overheidsinstanties, de verschillende aanbieders van volwasseneneducatie, de sociale partners en de organisaties uit het maatschappelijk middenveld, met name die welke op regionaal en plaatselijk niveau betrokken zijn bij het ontwikkelen van 'leerregio's' en plaatselijke leercentra.

## Wat zeggen deskundigen?

Het Verslag van het Rekenhof over het toezicht op de kwaliteit van het onderwijs door de inspectie (Rekenhof, 2011) geeft aan dat de Vlaamse overheid haar visie op kwaliteitszorg goed vertaald heeft in de regelgeving. Het Rekenhof geeft echter ook aan dat enkele principes minder goed uitgewerkt zijn. Zo zijn er geen normen vastgesteld voor de interne kwaliteitsbewaking door de scholen en voorziet de regelgeving evenmin in bepalingen of instrumenten die valide leerlingresultaatgegevens opleveren. In de aanbevelingen geeft het Rekenhof daarom aan dat er nood is aan normen waaraan de onderwijsinspectie kan toetsen of de school aan interne kwaliteitszorg doet. Het Rekenhof pleit dus voor meer normering, voor het verzamelen van gegevens.

In het rapport van de tussentijdse evaluatie van het decreet van 15 juni 2007 betreffende het volwassenenonderwijs wordt de nood benadrukt aan correcte data op Vlaams niveau over onderwijsactiviteiten. Het kunnen beschikken over correcte data is immers ook in het belang van de centra. Het volwassenenonderwijs is er niet mee gebaat wanneer conclusies zouden getrokken worden over zijn werking op basis van niet-correcte of onvolledige data. Dit besef zou ook bij de centra moeten groeien. Bovendien vormt een relevante dataverzameling een fundament voor de interne kwaliteitszorg van de centra. Binnen het ministerie van Onderwijs en Vorming werd werk gemaakt van een nieuw datamodel voor het volwassenenonderwijs. Het datamodel zal in de toekomst meer beleidsrelevante informatie over het volwassenenonderwijs opleveren.

Bij Sannen (Sannen, 2014) horen we andere stemmen. Hier wordt er gewaarschuwd voor een onderwijsbeleid dat dreigt vast te lopen in een cultuur van meten, objectiveren, standaardiseren. Het uitermate belang hechten aan procedures en controles kan immers de intrinsieke motivatie bij de leraar aantasten en de liefde voor het vak doen verdwijnen. Het steeds moeten verantwoorden beperkt sterk de vrijheid in het lesgeven voor de leraar, creëert minder ruimte voor autonomie, creativiteit en passie. Verschillende auteurs waarschuwen voor de groei van de bureaucratie waarbij nevenzaken (het indienen van formulieren) hoofdzaak worden en waardoor er te weinig aandacht uitgaat naar het onderwijsproces zelf, naar de reële kwaliteit van het onderwijs, naar de leraar in de klas (De Dijn, 2012).

In verslagen van de Thematische Werkgroep Kwaliteit - Evaluatie Decreet Volwassenenonderwijs (Thematische werkgroep kwaliteit, 2013) lezen we dat men binnen de CVO meer aandacht begint te hebben voor bepaalde elementen van IKZ en dat de pedagogische begeleidingsdiensten heel wat vragen krijgen om de interne kwaliteitszorg te ondersteunen. Binnen de CVO wordt er echter teruggekomen van het investeren in systemen van interne kwaliteitszorg. Er is een verschuiving naar een kwaliteitscultuur. Er is veel vraag naar professionalisering van de eigen personeelsleden en naar samenwerking en expertise-uitwisseling tussen centra en andere instellingen. De onderwijsinspectie stelt deze ontwikkeling ook vast tijdens de doorlichtingen. De onderwijsinspectie heeft al vaker gewaarschuwd voor een louter formalistische aanpak van IKZ, zonder inhoudelijke draagkracht, zonder overtuiging dat het een noodzaak is, zonder dat het echt tot kwaliteitsverbetering leidt. Tijdens doorlichtingen merkt de onderwijsinspectie een verschuiving van de aandacht naar de kwaliteit van het onderwijsleerproces. Er wordt gesteld dat de kern van onderwijskwaliteit erin bestaat om er voor te zorgen dat zoveel mogelijk lerenden de vooropgestelde doelen bereiken en zich optimaal kunnen ontwikkelen. (Steverlynck C. , 2015). Belangrijke elementen voor de interne kwaliteitszorg van een school worden dan het (zelf)reflecterend vermogen van de leraren, de participatie van leraren in de besluitvorming over het innoveren van het onderwijs, het leren van elkaar en vooral het zich ontdoen van routines en knellende structuren die de innovatieve capaciteit van scholen beperken.

In *Leren Innoveren*, een inleiding in de onderwijsinnovatie (Verbiest, 2014) pleit de auteur voor een geïntegreerde schoolverbetering en gedifferentieerde innovatiestrategieën. Tussen scholen zijn er verschillen in innovatieve capaciteit. De verschillen vloeien voort uit diverse variabelen:

- Leiderschapstijl
- Samenwerking tussen leraren
- Participatie van leraren in de besluitvorming
- Gevoelens van onzekerheid bij leraren
- Professionaliseringsactiviteiten bij leraren
-

Bij acties om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren, moet terdege rekening gehouden worden met deze variabelen. Verbiest verwijst in dit verband naar Hopkins (Hopkins, School improvement for real, 2001) die spreekt over authentieke schoolverbetering of geïntegreerde schoolverbetering. Geïntegreerde schoolverbeteringsprogramma's zijn zowel gericht op prestaties van leerlingen als op vaardigheden om (van elkaar) te leren en vaardigheden om te leren veranderen. Zulke programma's hebben aandacht voor de eigen effectiviteit. Ze zijn contextspecifiek en gericht op organisatorische condities die vernieuwing ondersteunen. Data worden gebruikt om de vernieuwingsactiviteiten te sturen en te stimuleren. Zij zijn direct gericht op de kwaliteit van de klaspraktijk en accepteren tegelijkertijd de realiteit van het centrale beleid. Ze maken gebruik van top-down- en bottom-up-strategieën om de creativiteit en samenwerking ten volle te benutten (Hopkins, 2001, pp. 16-18).

## **Wat stellen we vast?**

### **▶▶ De onderzoeksvragen en kwaliteitsindicatoren**

We benaderden de kwaliteit van interne kwaliteitszorg in de centra vanuit vier onderzoeksvragen:

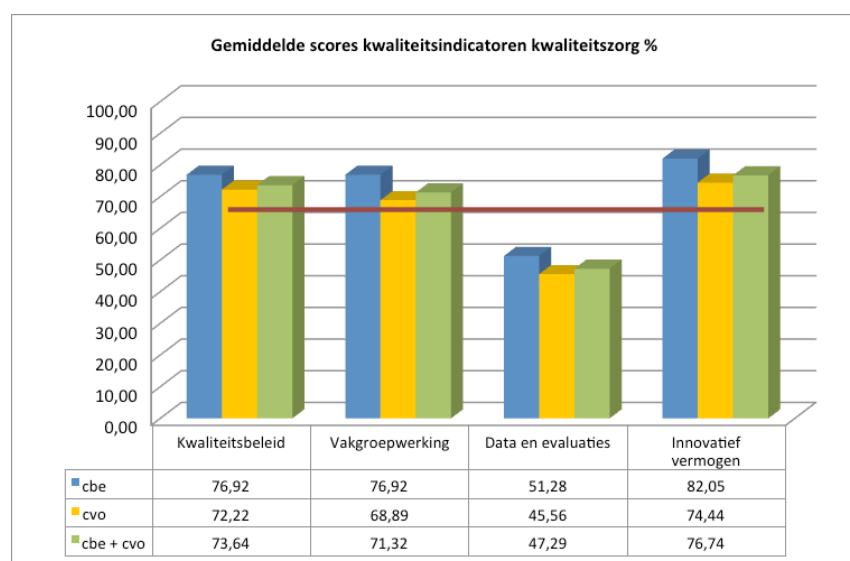
1. Is er binnen het kwaliteitsbeleid van het centrum specifieke aandacht voor NT2?
2. Op welke manier ondersteunt de vakgroepwerking de interne kwaliteitszorg?
3. Welke gegevens over NT2 verzamelt het centrum en wat gebeurt er met deze gegevens?
4. Hoe sterk is de innovatieve capaciteit van het centrum?

Deze onderzoeksvragen vertaalden we in vier kwaliteitsindicatoren die we hanteerden om onze vaststellingen tijdens de werkbezoeken te scoren.

STERK (A)	VOLDOET (B)	ONVOLDOENDE (C)	ONDERMAATS (D)
<b>Kwaliteitsbeleid</b>			
Er is zowel op beleidsniveau als op uitvoerend niveau aandacht voor een kwaliteitsbeleid NT2.	In het kwaliteitsbeleid is er aandacht voor NT2. Er is een beleidsmatige aandacht. Op uitvoerend niveau is dit eerder beperkt.	In het kwaliteitsbeleid is er aandacht voor NT2 maar dit blijft beperkt tot het beleidsniveau.	In het kwaliteitsbeleid van het centrum is er weinig of geen aandacht voor NT2. Het kwaliteitsbeleid van het centrum faalt.
<b>Vakgroepwerking</b>			
De vakgroep werkt met jaardoelstellingen die zowel betrekking hebben op de organisatie als het aanbod NT2. Er wordt doelgericht gewerkt aan deze (operationele) doelen. De vergaderfrequentie wordt aangepast de noden. De vakgroep bewaakt de kwaliteit van het NT2-onderwijs.	De vakgroep komt geregeld samen. Er is een agenda (organisatorisch + inhoudelijk), er worden afspraken gemaakt, er wordt nagegaan of eerdere afspraken zijn nagekomen.	De vakgroep komt enkele malen per jaar samen. Op de agenda staan zowel praktisch-organisatorische als inhoudelijke punten	De vakgroep komt 1 tot 2 maal per jaar samen voor de bespreking van een aantal praktische punten.
<b>Data en evaluaties</b>			
Het centrum gaat vanuit een visie op kwaliteitszorg bewust om met gegevensverzameling. Het verzamelt de gegevens die nodig zijn om te werken aan prioritaire doelen. Het analyseert de gegevens van het NT2-aanbod en stuurt de NT2-praktijk bij waar nodig. In het centrum is er een onderzoekscultuur.	Het centrum beschikt over gegevens van het NT2-aanbod en vult de gegevens aan met eigen onderzoeksgegevens. De gegevens worden geanalyseerd. Deze analyses leiden tot verbeteracties.	Het centrum beschikt over gegevens van het NT2-aanbod. De gegevens worden geanalyseerd en af en toe aangevuld met eigen gegevens.	Het centrum beschikt over gegevens van het NT2-aanbod. Er wordt kennis genomen van de gegevens.
<b>Innovatief vermogen</b>			
De leraren werken actief samen om van elkaar te leren en het NT2-team te professionaliseren. Het beleid moedigt een creatieve en lerende cultuur aan en slaagt erin om binnen een klimaat van veiligheid en vertrouwen de leraren NT2 te motiveren, te stimuleren en uit te dagen om te verbeteren.	De leraren nemen initiatieven om zich te professionaliseren en vernieuwingen te implementeren. Dit wordt organisatorisch ondersteund door het beleid.	De innovatieve capaciteit van het centrum is sterk afhankelijk van individuele leraren. Een beperkt aantal leraren is bereid om zich te professionaliseren en vernieuwingen te implementeren.	Het centrum heeft weinig innovatieve capaciteit; er is weinig of geen samenwerking tussen leraren, de participatie van de leraren in de besluitvorming blijft beperkt, leraren worden niet uitgedaagd door het beleid om beter te doen.

### ► Globale vaststellingen

Onderstaande grafiek toont de globale resultaten van de werkbezoeken bij 30 CVO en dertien CBE. De bezochte CVO scoren slechts op één kwaliteitsaspect in het bijzonder 'Data en evaluaties' onder de cesuur. De CBE doen het iets beter met een hoger gemiddelde op de vier onderzochte aspecten.

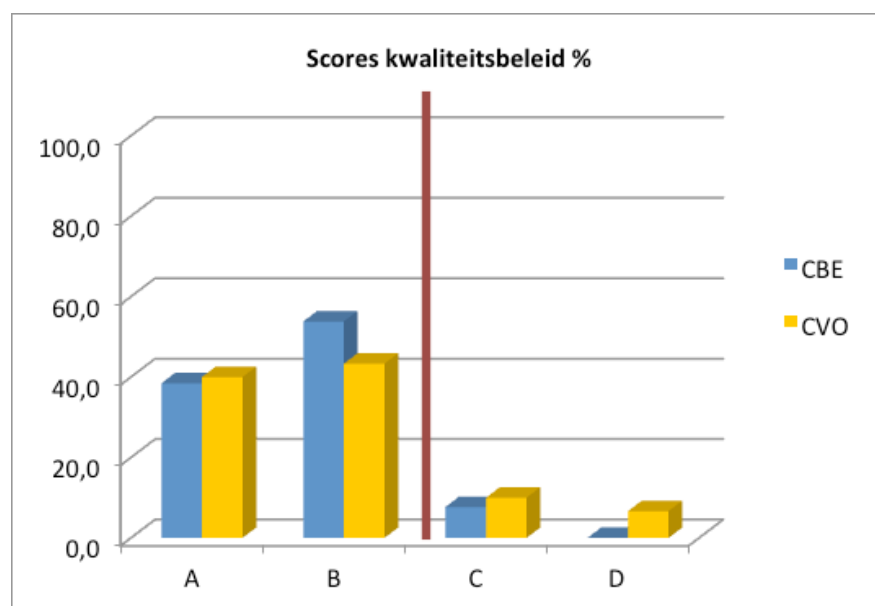


**Figuur 232** Globale scores werkbezoeken voor kwaliteitszorg in % (N CVO = 30; N CBE = 13)

Met een globale score van 13,1/20 voor de CVO en 14,4/20 voor de CBE kunnen we stellen dat de interne kwaliteitszorg in de centra voldoet. Het verzamelen en analyseren van (valide) gegevens als ondersteuning voor verbeteracties blijft echter een moeilijk gegeven. We bespreken hieronder meer gedetailleerd de resultaten per variabele.

### ► Vaststellingen per indicator

#### Kwaliteitsbeleid



**Figuur 233** Scores kwaliteitsbeleid % centra met een score A, B, C of D (N CVO = 30; N CBE = 13)

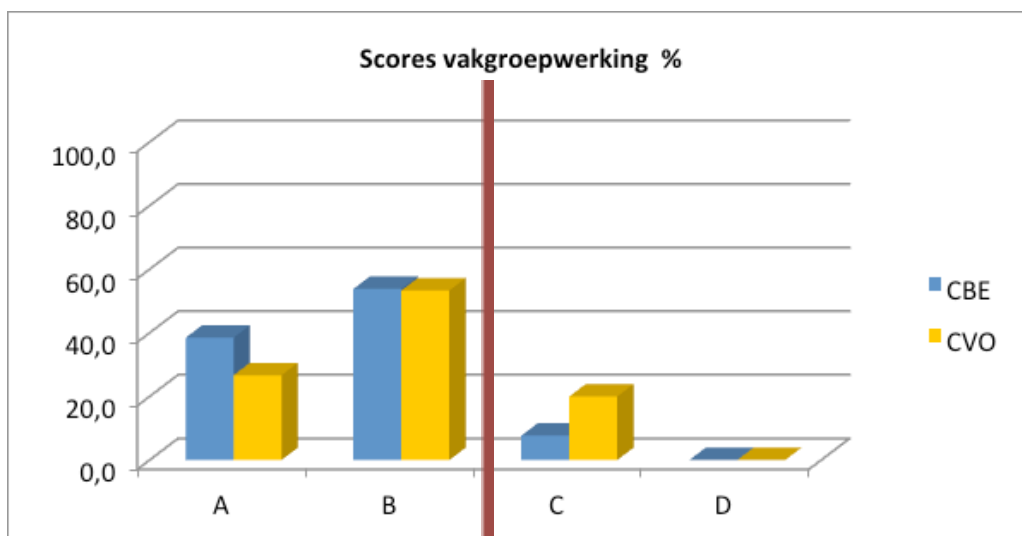
Kwaliteitsbeleid wordt in de Centra voor Basiseducatie vooral geassocieerd met beleidsplanning. De CBE, zo blijkt, zijn vooral vertrouwd met dit laatste concept. De meeste werken met een beleidsplan voor vijf jaar. Op basis van dit beleidsplan worden jaaractieplannen ontwikkeld met operationele doelen. In een aantal gevallen worden deze doelen heel concreet omschreven zodat men kan meten of de doelen bereikt worden. Verschillende centra gaan bij het opstellen van een beleidsplan aan de slag met een systeem van integrale kwaliteitszorg (de Q-Box) dat op maat van de centra basiseducatie ontwikkeld werd in opdracht van Vocvo. Ongetwijfeld heeft ook het Strategisch Plan Geletterdheid Verhogen 2012-2016 een rol gespeeld bij de uitrol van een kwaliteitsbeleid in de centra. Door het Plan Geletterdheid zijn de centra vertrouwd geraakt met strategische en operationele doelen. In alle beleidsplannen is er specifieke aandacht voor Alfa NT2. Gezien de grootte van het leergebied binnen de basiseducatie, is dit niet verwonderlijk.

In de CVO is het PDCA-concept de rode draad in het kwaliteitsbeleid. Er wordt gewerkt met verschillende kwaliteitszorgsystemen (ISO, Balanced Scorecard, EFQM, PROSE, ...), maar centra beseffen meer en meer dat zulke kwaliteitszorgsystemen vooral hanteerbaar moeten blijven. Vandaar de tendens om PDCA als 'kwaliteitszorgsysteem' te gebruiken, gekoppeld aan beleidsplanning. De aandacht binnen het kwaliteitsbeleid voor doelstellingen en acties rond NT2 is wisselend. Factoren die dit beïnvloeden zijn onder meer de grootte van het studiegebied binnen het centrum, de invloed van de NT2-coördinatie op het beleid en de samenwerking met het Huis die meer of minder sturend kan zijn qua visie en kwaliteit. Een aantal centra investeert in een IKZ-medewerker of IKZ-coördinator. Dit rendeert wanneer in het centrum ook werk gemaakt wordt van een kwaliteitscultuur waarbij iedere medewerker zich verantwoordelijk acht voor 'kwaliteitszorg'. In centra waar dit niet het geval is, levert de IKZ-coördinator vaak een strijd met zowel het beleid als met de leraren.

Bij het kwaliteitsbeleid kunnen twee kanttekeningen gemaakt worden. In de centra waar het kwaliteitsbeleid/de beleidsplanning minder goed loopt, heeft dit vooral te maken met een 'turbulente' periode op beleidsniveau. Bij directiewissels blijkt het niet eenvoudig om een vlotte doorstart van de beleidsplanning te realiseren. Kwaliteitsbeleid en beleidsplanning veronderstellen een zekere stabiliteit in het beleid van een centrum.

Een tweede kanttekening heeft te maken met het eigenaarschap van de beleidsplanning. Het blijkt niet altijd gemakkelijk om leraren te mobiliseren voor kwaliteitszorg/beleidsplanning. Centra die kiezen voor een bottom-up strategie met een doelgerichte inbreng van de vakgroepen hebben hier een streepje voor. Hoe dan ook blijft het een moeilijke opgave om een kwaliteitsbeleid te implementeren tot op uitvoeringsniveau. Dat ongeveer 40% van de centra hierin toch lukt (en een score 'A' krijgt) stemt hoopvol.

## Vakgroepwerking



Figuur 234 Scores vakgroepwerking % centra met een score A, B, C of D (N CVO = 30; N CBE = 13)



Vrijwel alle centra zijn ervan overtuigd dat samenwerking essentieel is om de kwaliteit van het NT2-onderwijs te verbeteren. De introductie van de nieuwe opleidingsprofielen, de toename van het aantal lesuren cursist, de toenemende diversiteit en complexiteit van de doelgroep, maken dat de vakgroepen aan belang winnen.

De meeste centra scoren voldoende tot sterk voor hun vakgroepwerking. Geen enkel centrum scoort ondermaats. In centra waar de vakgroepwerking sterk scoort, wordt er doelgericht gewerkt met jaardoelstellingen. De vakgroepen werken planmatig aan de doelstellingen en passen de vergaderfrequentie aan in functie van de noden. Ze werken met de PDCA-cyclus in het achterhoofd en proberen vat te krijgen op de effecten van de uitgevoerde acties.

In de centra waar de vakgroepwerking onvoldoende scoort, is de vergaderfrequentie beperkt. De vakgroep komt maar enkele keren per jaar samen en er is vooral aandacht voor praktisch-organisatorische afspraken.

De manier waarop vakgroepen georganiseerd zijn, verschilt. Afhankelijk van de schaalgrootte van het centrum is er enkel een vakgroep NT2 voor het hele studiegebied NT2 of zijn er vakgroepen per module, richtgraad of per traject (verkort, verlengd, standaard). In sommige centra zijn er naast de vakgroep van de hoofdvestiging, vakgroepen per lesplaats. In een aantal centra hebben de vakgroepen een fusie nog niet verteerd. Daar slagen ze er nog niet in om de voormalige vakgroepen van de fusionerende centra te integreren. Er blijven dan binnen de vakgroep aparte eilanden bestaan die niet gelijkgericht denken en niet samenwerken. De vakgroepwerking boet op deze plaatsen daardoor in aan kwaliteit. De vakgroepen worden in de meeste gevallen aangestuurd door de NT2-coördinatie of een vakverantwoordelijke per richtgraad. Soms werkt het centrum met een wisselend voorzitterschap.

De vakgroepen komen vrij vaak samen. In 45,8 % van de CVO komen ze twee tot vier keer per schooljaar samen, in 54,2% van de CVO zelfs meer. Dezelfde verhouding zien we in de CBE. Daar komt de vakgroep in 41,7 % van de centra twee tot vier 4 keer per schooljaar samen, en in 58,3 % van de centra meer dan vier keer.

Bij de online-bevraging werd de centra gevraagd om de drie belangrijkste onderwerpen op te sommen die tijdens het schooljaar 2014-2015 aan bod kwamen in de NT2-vakgroepen. De top 5 van onderwerpen in de CVO was als volgt:

- Nieuwe opleidingsprofielen
- Evaluatie
- Trajectbegeleiding
- Keuze handboeken en ontwikkeling lesmateriaal
- Rollen en domeinen

Voor de CBE was dit

- Evaluatie
- Herdenken aanbod, nieuwe combinaties van modules, nieuwe leerlijnen
- Didactiek
- Intervisie
- Projecten

In de CVO en de CBE worden vooral inhoudelijke agendapunten besproken. Slechts bij drie CVO en een CBE stond praktische organisatie in de top drie. Dit is een belangrijk verschil ten opzichte van 2008. Toen stelden de onderzoekers vast dat vooral administratieve, praktische en organisatorische aspecten de agenda domineerden. We kunnen dan ook besluiten dat er op dit moment, zonder uitzondering, sprake is van een inhoudelijke vakgroepwerking voor NT2. De vakgroepwerking heeft zich in de voorbije jaren in positieve zin ontwikkeld.

In de CVO staat de introductie van de nieuwe opleidingsprofielen hoog op de agenda. De nieuwe opleidingsprofielen hebben een impact op de organisatie, doorstroom, evaluatie, trajectbegeleiding en lesinhouden.

Zowel in de CBE als de CVO staat evaluatie bovenaan. Ook in 2008 stond evaluatie op de agenda van de vakgroepen. Toen ging het vooral over gelijkgerichtheid en niveauhandhaving. Nu ligt het accent op gespreide of permanente evaluatie.

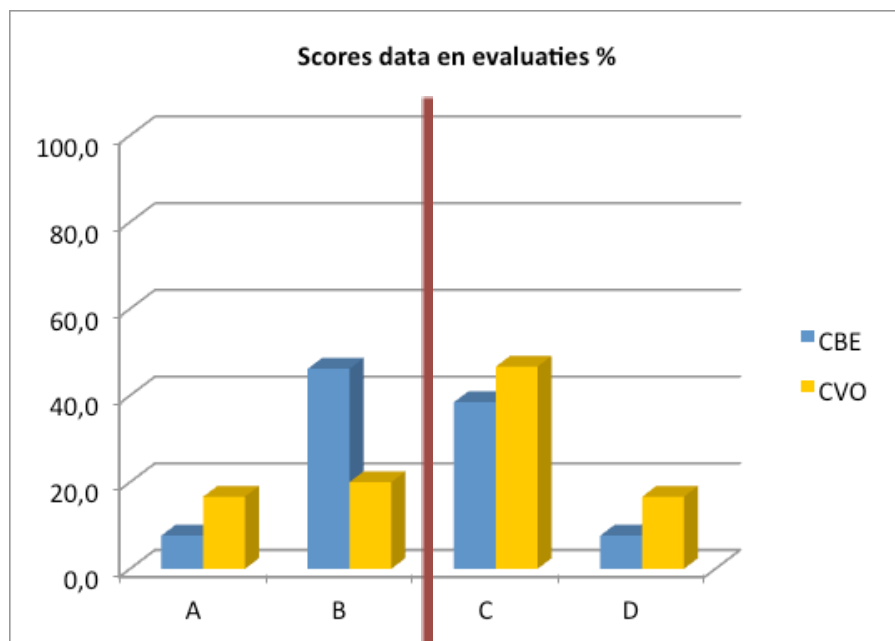
De vakgroepen binnen de CBE zetten daarnaast volop in op het geïntegreerd aanbieden van modules uit de verschillende leergebieden van de basiseducatie. Ze werken rond didactische thema's, doen aan intervisie en bespreken projecten. De nieuwe opleidingsprofielen Alfa NT2 stonden in het schooljaar 2014-2015 nog niet prominent op de agenda van de vakgroepen.

Naast deze vakgroepen zijn in ongeveer de helft van de CVO en meer dan drie kwart van de CBE nog verschillende NT2-werkgroepen actief. De thema's van deze werkgroepen zijn talrijk en zeer divers. De drie belangrijkste onderwerpen zijn voor de CVO extra muros, trajectbegeleiding en de ontwikkeling van les- en evaluatiemateriaal. Bij de CBE ligt de focus op materiaalontwikkeling, evaluatie en doorstroom van cursisten.

Vooral in de CVO zijn de vakgroepen NT2 soms zeer groot (tot wel 120 leraren). Door de invoering van de nieuwe opleidingsprofielen ligt er veel werk op de plank. Thematische werkgroepen, naast de traditionele vakgroepen, maken het mogelijk om het werk te verdelen. In sommige centra is deelname aan een of meer werkgroepen niet meer vrijblijvend. Lijnen worden uitgezet in de vakgroep en vervolgens uitgewerkt in verschillende werkgroepen. Iedere collega levert op basis van zijn of haar interesses en expertise een bijdrage. Samenwerken leidt in deze centra tot tijdwinst en een verhoging van de kwaliteit van de ontwikkelde producten.

Waar de CVO aangeven dat het lesopdracht-denken het niet altijd gemakkelijk maakt om iedereen te mobiliseren, bevordert de centrumopdracht van de CBE de samenwerking tussen de collega's. Dit verklaart waarom er in meer centra voor basiseducatie naast de vakgroepen nog werkgroepen zijn waarbinnen NT2-leraren samen procedures en producten ontwikkelen.

## Data en evaluaties



Figuur 235 Scores data en evaluaties % centra met een score A, B, C of D (N CVO = 30; N CBE = 13)

Het verzamelen van gegevens, deze gegevens analyseren en interpreteren, scoort globaal laag in ons onderzoek. Voor deze variabele blijkt het zeer moeilijk om de PDCA-cyclus te doorlopen. Het gevaar schuilt erin dat centra starten met de 'DO'-fase en gegevens verzamelen zonder dit planmatig aan te pakken. De vragen 'Wat willen we meten?' en 'Hoe gaan we dat meten?' worden te weinig gesteld. Centra verzamelen gegevens maar beseffen dan dat een grondige analyse tijd en middelen vergt. Wanneer dit niet in de planning werd voorzien dan stopt het bij de gegevensverzameling. De gegevens zijn er, analyses worden op de lange baan geschoven. Centra houden cijfers bij,

maar er is geen echte onderzoekscultuur waar iedereen bij betrokken is. Deze praktijk is vergelijkbaar met onze vaststellingen met betrekking tot KBI-connect. Ook daar is er een grote hoeveelheid gegevens maar wordt er op basis van de gegevens nauwelijks gemonitord, ook al omdat de registratie niet coherent is en een aantal begrippen niet eenduidig gedefinieerd zijn.

Toch zijn er voorbeelden van goede praktijk (zie de A-scores). In deze centra leeft er een onderzoekscultuur en gebeurt er weinig zonder onderbouwing. Deze centra verzamelen op een gerichte manier data over een bepaald beleidsthema, onderwerp of experiment en na analyses wordt er bijgestuurd of desnoods gestopt met het experiment.

In centra voor basiseducatie is er een groeiende tendens om het beleidsplan cijfermatig te onderbouwen. Daarbij wordt rekening gehouden met evoluties (profiel van de organisatie doorheen de tijd), zijn er gerichte bevestigingen van belanghebbende groepen, zijn er zelfevaluaties en worden omgevingsfactoren in kaart gebracht. De gegevens worden geordend in vier categorieën: (interne) sterktes, (interne) zwaktes, (externe) kansen en (externe) bedreigingen (SWOT-analyse). De combinatie van interne sterktes en zwaktes met externe kansen en bedreigingen levert dan beleidsuitdagingen op, waaruit de beleidsopties volgen voor het beleidsplan.

Cursisten- en lerarenbevestigingen vormen een veel voorkomende praktijk. Cursistenbevestiging lopen het risico dat cursisten niet goed begrijpen waarover het gaat. Vaak zijn de resultaten ook voorspelbaar: NT2-cursisten zijn tevreden. Er zijn weinig kritische stemmen en cursisten blijven liever op de vlakte. Ze willen de kansen die ze krijgen om Nederlands te leren liever niet compromitteren.

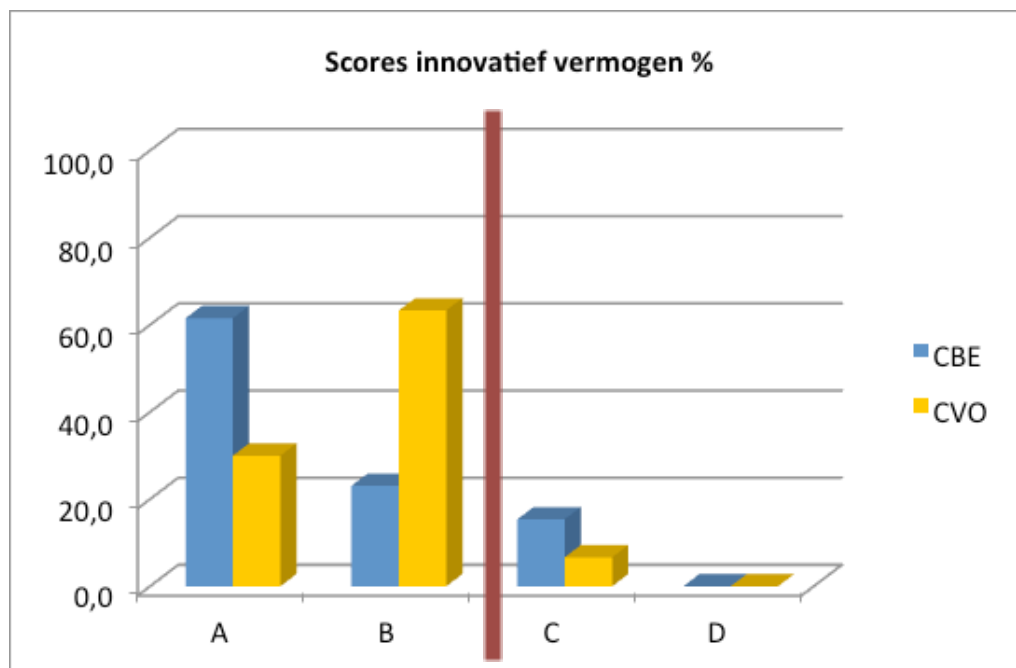
Centra zijn vooral ook geïnteresseerd in doorstroom- en outputgegevens. Ze willen graag meer cijfers over resultaten op lange termijn: Waar komen cursisten nadien terecht en wat doen ze daar? Slaagpercentages, zo oordelen ze, zijn erg relatief en geven een ongenueanceerd beeld. Ze moeten echter ook vaststellen dat effectenmetingen erg moeilijk zijn en centrumoverstijgend moeten aangepakt worden.

Uitvalbevestiging en daaraan gekoppeld uitvalpreventie zijn in een aantal centra voorbeelden waarbij gegevens doelgericht en doeltreffend aangewend worden. Deze gegevens leveren in deze centra bruikbare informatie op om het aanbod bij te sturen.

Ad hoc wordt er in centra wel naar cijfers gekeken. Er is dan geen grote analyse maar wel een onderzoek van aantallen en percentages. Het gaat dan bijvoorbeeld om een onderzoek of het aantal cursisten voor een 180 u traject al dan niet is toegenomen.

Gegevens zijn nog al te vaak 'papieren' gegevens. De digitalisering van de gegevens verloopt eerder traag en moeizaam. Centra lopen voortdurend aan tegen 'beperkingen' van de centrumsoftware. Heel vaak ook blijven de inspanningen om gegevens te digitaliseren sterk centrumgebonden. Er is duidelijk nood aan meer centrumoverstijgende initiatieven en breed overleg. De moeizame strijd van de (afzonderlijke) centra om een performant cursistenvolgsysteem te implementeren, is een duidelijk illustratie van het feit dat de krachten beter gebundeld worden.

## Innovatief vermogen



Figuur 236 Scores innovatief vermogen % centra met een score A, B, C of D (N CVO = 30; N CBE = 13)

Bij het onderzoek naar het innovatief vermogen van de centra, richtten we ons vooral op de kenmerken van een kwaliteitscultuur. We onderzochten of er in de centra een goede voedingsbodem was voor innovatie en verbetering. We baseerden ons hiervoor op internationale literatuur (Hopkins, 2007), (Hargreaves, Lieberman, Fullan, Hopkins, & Editors, 2010).

De resultaten van het onderzoek zijn hoopgevend. In nagenoeg alle centra is er in voldoende mate of in sterke mate vermogen om te innoveren. In de (weinig) centra die minder goede scores, zijn er specifieke belemmerende factoren zoals weinig inspraak in de besluitvorming, het remmend verhaal van 'anciens' of de teneur om vernieuwingen te zien als bedreigingen die 'planlast' veroorzaken.

In de meeste centra worden vernieuwingen echter gezien als kansen en wordt er gestreefd naar interne samenwerking en gezocht naar samenwerking met andere partners (of andere centra). Leraren delen hoe langer hoe meer materiaal en centra zorgen voor een meer gelijkgerichte aansturing van de lesplaatsen.

Opvallend is de terugkerende strategie van het beleid om vernieuwingen geleidelijk aan te implementeren. De directie en de coördinatoren beseffen dat er grenzen zijn aan de goodwill van de leraren en dat leraren vooral bezig zijn met hun corebusiness, het lesgeven. Men probeert geen paniek te zaaien en eerst de vernieuwingen beleidsmatig te vatten vooraleer het overleg met de leraren op te starten. Deze centra investeren ook doelbewust in NT2-coördinatie om vernieuwingen voor te bereiden en een gunstig klimaat te creëren voor deze vernieuwingen. Een kwaliteitsvolle vakgroepcoördinatie, zo blijkt uit nagenoeg alle gesprekken, is een kritische succesfactor voor innovatie en verbetering.

Leraren zijn sterk gefocust op verantwoording. Dit belemmert soms het innovatief vermogen. Ze voelen een zekere druk om zich te richten naar de letter van de regelgeving en stoppen veel energie in verantwoordingsdocumenten. Het centrumbeleid is wat dat betreft erg bepalend. Sommige directies zullen proberen om de zogenaamde 'planlast' te vermijden en nemen een groot deel van de verantwoording op zich.

Het meest heikele punt blijft de structurele vernieuwing tot op de klasvloer. Leraren werken samen en wisselen uit, maar echte veranderingen zijn moeilijk te initiëren en duurzaam te implementeren. Een aantal leraren blijft de eigen klaspraktijk afschermen voor 'buitenstaanders' en is niet geneigd om van elkaar te leren via collegiale visitaties. In elk centrum zijn er leraren die moeilijk te overtuigen zijn. Vernieuwingen botsen dan met het eerder intuïtief lesgeven van deze leraren of met een bijna axiomatiche aandacht voor vormcorrectheid. Door het beleid wordt dan vaak beslist om meer controlerend te werken. Het is moeilijk te achterhalen of dit ook resultaten oplevert.



## **DEEL 4: WAT VINDEN DE CENTRA, DE CURSISTEN, DE HUIZEN, ANDEREN?**

Wat vinden de cursisten?

Wat vinden de centra?

Wat vinden de Huizen?

Wat vinden andere samenwerkingspartners?

Ik kom uit Kameroen.

Kameroen heeft geen problemen met oorlogen.  
Maar de economie is moeilijk.

Ik ben 4 jaar geleden naar België gekomen.  
Mijn familie was hier al.  
Ik heb nog 2 zussen.

Eerst heb ik in Waver gewoond.  
Ik vind het moeilijk dat er soms racistische mensen zijn.  
80% van de mensen zijn vriendelijk.

Ik leer ook Nederlands van mijn zus.  
Zij woont hier al 7 jaar.

Ik mis mijn vrienden en mijn oma in Kameroen.

Ik vind het niet leuk dat er mensen in de klas in een andere taal praten.  
Ik weet niet wat ze zeggen.

Voor mij is spreken gemakkelijk.  
Maar begrijpen vind ik moeilijk.

Ik heb chemie gestudeerd.

Ik wil goed Nederlands kennen.  
En dan opnieuw chemie studeren.  
Misschien kan ik dan werken in een laboratorium.

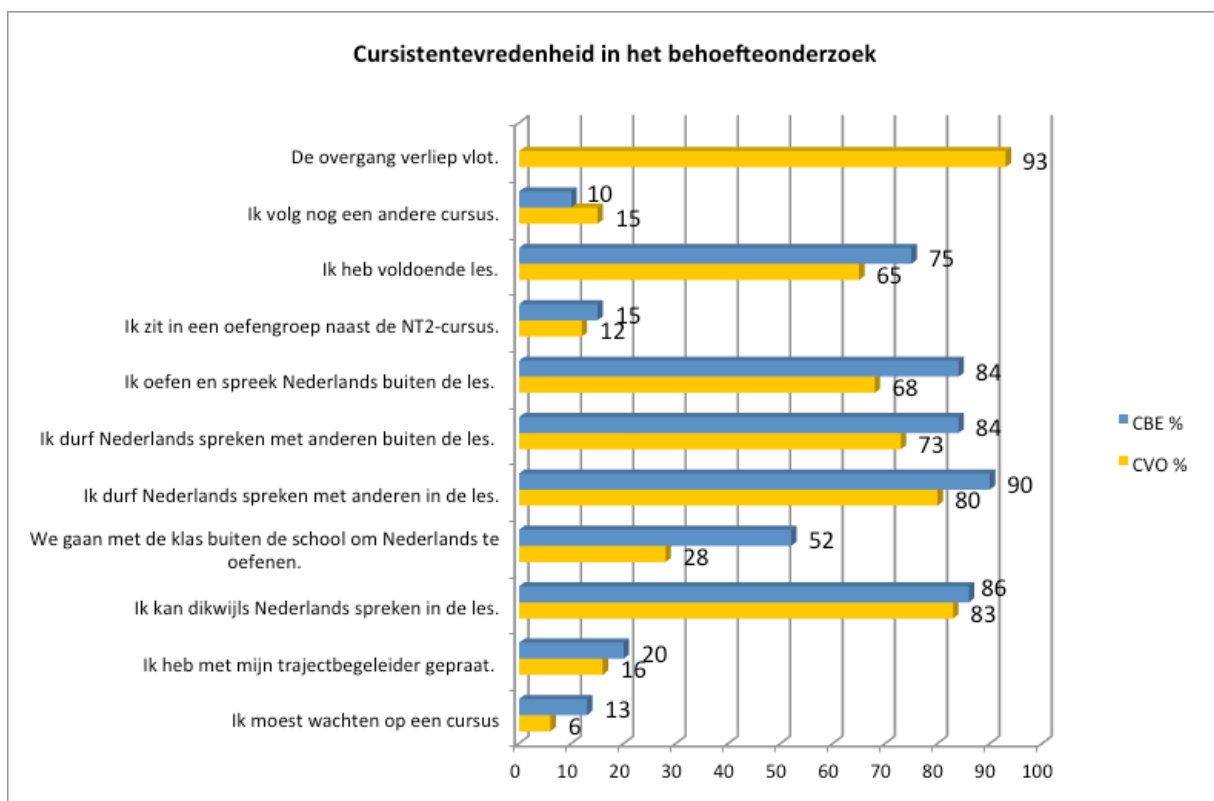
In dit vierde onderdeel gaan we in op de mening van de betrokkenen op het NT2-veld over de toekomst van het NT2-onderwijs. We peilden bij vier groepen van betrokkenen en op verschillende niveaus. Bij de NT2-cursist deden we een leerbehoefteonderzoek. De centra bevroegen we online en via de werkbezoeken. Met 420 NT2-leraren gingen we in gesprek en maakten we een sterkte-zwakteanalyse. We deden dezelfde oefening met de coördinatoren, stafmedewerkers en consulenten van de Huizen. Tenslotte gingen we in gesprek met stakeholders breed gerekruteerd.

## Wat vindt de cursist?

Zoals in het methodologisch luik aangegeven is, deden we een behoefteonderzoek in groep bij 2315 cursisten: 1685 CVO- en 630 CBE-cursisten. In totaal bezochten we 200 klassen. Startende cursisten betrokken we niet bij de bevraging omwille van de taalbarrière. We zorgden wel voor een representatieve steekproef met voldoende Alfa NT2-cursisten, cursisten in avondaanbod, met een intensief en minder intensief aanbod en voldoende cursisten in een gevorderde cursus (zie Methodologie).

We presenteerden hen twaalf eenvoudige stellingen die ze konden ontkennen of bevestigen (zie bijlage 9). Cursisten op gevorderd niveau, vanaf de derde module van de tweede richtgraad, stelden we een bijkomende vraag over de vlotheid waarmee ze van de ene cursus naar de andere doorstromen. Op twee van de twaalf stellingen gaven de cursisten geen eenduidig antwoord. Deze antwoorden hebben we niet weerhouden. Het ging om de stellingen: 'Ik zit in de cursus die ik nodig heb' en 'Ik kreeg vooraf voldoende informatie over de cursus'. De taalbarrière speelt hier ongetwijfeld. Voor veel cursisten uit de lagere richtgraden bleek hun niveau van Nederlands onvoldoende om deze vragen vlot te begrijpen en adequaat te beantwoorden. Misschien spelen andere factoren ook een rol. Hierboven belichtten we reeds dat de inspanningen die Huizen en centra leveren om de cursist accuraat te informeren, nog kunnen worden opgedreven.

De onderstaande grafiek geeft de resultaten weer voor de tien weerhouden stellingen.



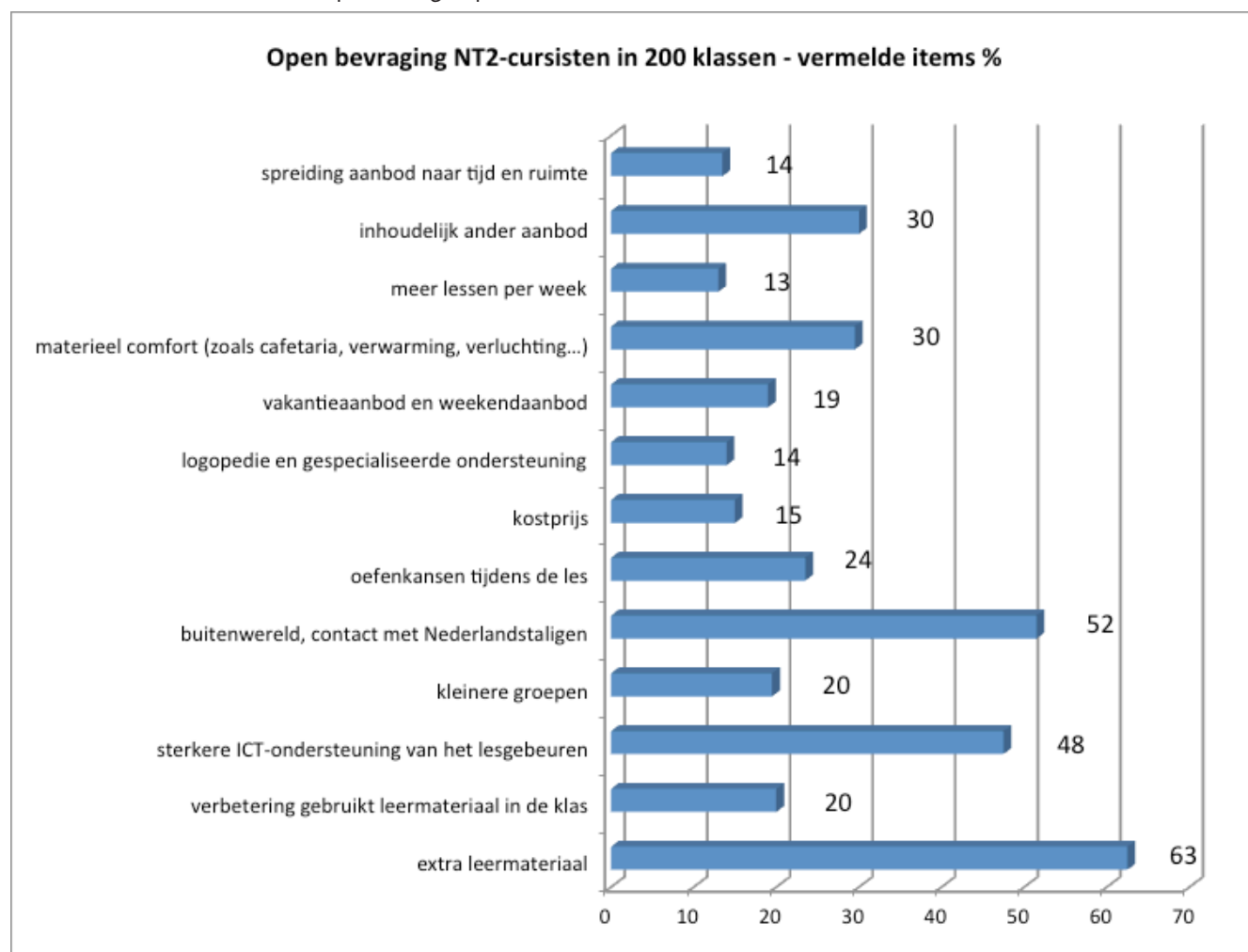
**Figuur 237** Meting cursistentevredenheid in het leerbehoefteonderzoek (N CBE = 630; N CVO = 1685)



Uit de grafiek blijkt een grote tevredenheid. Het aantal cursisten dat naar eigen oordeel moest wachten, blijft beperkt. Het aandeel is wel dubbel zo groot in de CBE als in de CVO. Ongeveer zeven op de tien cursisten zijn tevreden over de intensiteit van de cursus. Cursisten zijn unaniem tevreden over de oefenmogelijkheden die ze krijgen tijdens de les. Ze durven met andere cursisten spreken in het Nederlands en in de buitenwereld. Niettemin zit nog ruim één op de tien cursisten naast de cursus in een oefenaanbod. Cursisten trachten ook buiten de lessen hun Nederlands te oefenen. CBE-cursisten doen dit meer dan CVO-cursisten. Andere cursussen volgen de cursisten maar weinig. Dat is het geval voor 15% van de CVO-cursisten en 12% van de CBE-cursisten. De trajectbegeleider kennen ze niet. Slechts één op de vijf cursisten had een individueel gesprek met die trajectbegeleider. Het is vooral de NT2-leraar die hun traject opvolgt en hen informeert over het centrumgebeuren en een mogelijk vervolgaanbod (zie Trajectbegeleiding).

De NT2-cursist is dus tevreden. Deze vaststelling ligt in het verlengde van de rendementsstudie, van wat we bij doorlichtingen ervaren en van wat andere onderzoekers al vaststelden. Cursisten zijn tevreden over de kansen die ze van Vlaanderen krijgen om Nederlands te leren. De NT2-leraar fungeert voor hen als een vertrouwenspersoon bij wie ze ook voor allerlei praktische (taal-)problemen en paperassen terecht kunnen. Anders dan bij andere opleidingen verdedigen en roemen de NT2-cursisten hun leraar met vuur tijdens bezoeken van de onderwijsinspectie. Een sterk engagement en een grote betrokkenheid van NT2-leraren op hun cursisten ligt ongetwijfeld aan de basis van deze hoge tevredenheidsgraad.

Toch probeerden we ook het kritisch vermogen in de NT2-cursist te activeren. We vroegen hen wat ze zouden doen als de minister hen een enveloppe geld gaf om te gebruiken voor de NT2-cursus. We verzamelden op die manier 717 suggesties over de 200 klassen heen. Die konden we indelen in dertien rubrieken. Onderstaande grafiek geeft een overzicht van de resultaten in percentage op het totaal aantal klassen:



**Figuur 238** Vermelde items open bevraging NT2-cursisten in 200 klassen % (N CBE = 630; N CVO = 1685)

Extra geld spenderen cursisten eerst en vooral aan extra leermateriaal. Het lijstje bestaat uit: digitaal oefenmateriaal voor thuis, woordenboeken in de klas, een bibliotheek met leesboeken gerangschikt per niveau, een app om Nederlands te leren... In de helft van de klassen vragen de cursisten om een betere ICT-ondersteuning wat gezien onze vaststellingen over de infrastructuur weinig verwonderlijk is. Cursisten zijn dus sterk vragende partij om tijdens de les te doen wat in de buitenwereld een gangbare praktijk is: digitale middelen inschakelen om zaken op te zoeken en te leren. Over een internetverbinding en hardware beschikken, vormen daartoe noodzakelijke voorwaarden. In de klassen die we bezochten, troffen we deze faciliteiten onvoldoende aan. Vaak was er wel een beamer en slechts één computer voor de leraar ter beschikking om de aanwezigheden te registreren en het lesmateriaal te projecteren (zie Didactisch klimaat).

Binnen de top drie van suggesties staat contacten met de buitenwereld en met Nederlandstaligen op de tweede plaats. In iets meer van de helft van de klassen werd dit voorstel gedaan. Het ligt in het verlengde van onze vaststelling dat de schoolse context zelden wordt opengemaakt. In de CVO is dat nog niet in één derde van de klassen het geval. De CBE scoren op dit punt beter. Zij organiseren meer buitenschoolse activiteiten. De verschillen tussen de centra zijn opvallend (zie Didactisch klimaat). Nochtans vinden cursisten dat het buitenschools oefenen in groep een duidelijke meerwaarde heeft. Het stelt hen in staat diensten en voorzieningen te leren kennen die ze nog niet kenden en beter om te gaan met het gebruik van dialect in de buitenwereld. Wat ze vooral belangrijk vinden, is dat ze die uitdaging aangaan gesteund door medecursisten en hun NT2-leraar. Vooral in Antwerpen en Brussel hoorden we die vraag naar meer contacten met de buitenwereld frequent. Voor beide steden noteerden we respectievelijk 66 en 70%, cijfers boven het Vlaamse gemiddelde. Slechts 36% van de West-Vlaamse klassen vroegen om buitenschoolse contacten.

Meer materieel comfort staat op een gedeelde vierde plaats met een inhoudelijk ander aanbod. We stelden tijdens onze werkbezoeken vast dat de voorzieningen voor NT2-cursisten lang niet altijd kwaliteitsvol zijn. Aftandse gebouwen, klassen weggestoken in een uithoek van een school voor leerplichtigen, enkel pauze mogen nemen buiten de speeltijden, niet over drank- en andere faciliteiten beschikken, moeilijkheden met de verwarming... waren schering en inslag. Als we deze opmerkingen van de cursisten koppelen aan de infrastructuurproblemen waarover vanuit alle hoeken luid werd geklaagd tijdens het onderzoek, dan is het duidelijk dat het volwassenenonderwijs op zoek moet naar anders en beter (zie Didactisch klimaat).

De verbetervoorstellen die cursisten hebben voor het huidige NT2-aanbod, is in menig opzicht een eyeopener. Cursisten vragen niet enkel andere en meer realistische activiteiten en werkvormen, ze zijn duidelijk ook vragende partij voor een breder aanbod dat hen ondersteunt bij hun participatie in de samenleving. Ze zijn op zoek naar een combinatie van ICT met NT2, toegankelijke beroepsopleidingen, werkpleklers, taalstages, ondersteuning op de werkvloer, lessen theoretisch rijbewijs tot en met fietscursussen. Kortom, een functioneel en levensrecht NT2-leren dat vandaag nog op heel wat plekken ontbreekt. Tijdens de klasbezoeken kregen we nu en dan te horen dat het aanbod Maatschappelijke oriëntatie (MO) in het onthaalbureau voor verbetering vatbaar is. Cursisten beschouwen dit aanbod als losstaand van het NT2-aanbod. Dat NT2 en MO in hoofdte van het beleid en de overheid deel uitmaken van eenzelfde inburgeringspakket, wordt door cursisten niet zo gepercipieerd. Voor hen zijn het twee aparte werelden. De meest kritische onder hen stellen zich vragen bij deze opsplitsing en uitten zich als voorstanders van een integratie tijdens de werkbezoeken.

In een aantal gevorderde klassen maakten cursisten spontaan een vergelijking tussen de verschillende aanbieders waar ze reeds les volgden. We werden geconfronteerd met een haarfijne analyse die doorgaans opvallend gelijk liep met ons kwaliteitsoordeel. Er is verschil tussen de centra, ook in de perceptie van de cursist. Die verschillen zijn praktisch en inhoudelijk van aard. Cursisten begrijpen niet waarom ze een nieuw handboek moeten kopen als ze een module overdoen in een ander centrum. Ze begrijpen evenmin waarom het ene centrum een opsplitsing maakt tussen mondelinge en schriftelijke trajecten en het andere niet. Ze kunnen niet duiden waarom het ene centrum in logopedische ondersteuning of een open leercentrum voorziet en het andere niet, waarom in het ene centrum oefenmateriaal op een leerplatform staat en in het andere niet...

Hoewel cursisten globaal te kennen geven dat ze voldoende oefenkansen krijgen tijdens de les, suggereert één op de vier klassen toch dat extra geld aan het opdrijven van die oefenmogelijkheden moet worden gepend. Kleinere klasgroepen vormen daartoe een middel. Één op de vijf klassen wil dan ook kleinere lesgroepen of een extra leraar in de klas. Logopedische ondersteuning of begeleiding op maat werden vaak in één adem genoemd met het creëren van oefenmomenten.

Opvallend is dat één op de vijf klassen opteert om ander leermateriaal te gebruiken. Cursisten zijn dus lang niet altijd even tevreden over het gehanteerde leermateriaal. Daar waar de mondelinge en schriftelijke modules apart werden georganiseerd, waren er heel wat kritische geluiden te horen.

In ruim de helft van de klassen maakten cursisten opmerkingen ten aanzien van de organisatie van het aanbod. We splitsen die opmerkingen op in vier rubrieken: kostprijs, spreiding naar tijd en ruimte, intensiteit en vakantie- en weekendaanbod. De cursisten bevestigen onze analyses van het aanbod. De vraag naar weekend- en vakantieaanbod is groot, en al zeker als we in rekening brengen dat we alleen aanwezige cursisten in dag- en avondaanbod spraken. We hoorden het in één op de vijf klassen. In 27 van de 200 klassen werden opmerkingen gemaakt ten aanzien van de intensiteit van het aanbod. Soms vroegen de cursisten meer, soms minder lessen. Hetzelfde gold voor ochtend-, namiddag- en avondaanbod, voor lesplaatsen, gevorderd aanbod en de startmomenten. Cursisten nemen dus soms genoegen met een aanbod dat minder passend is.

Tot slot vragen sommige cursisten een kosteloos aanbod op alle niveaus en gratis leermateriaal. De meest creatieve onder hen, willen een premie invoeren voor cursisten die een NT2-opleiding met succes afronden.

## Wat vinden de leraren en de centra?

In de onlinebevraging hebben alle 60 CVO met NT2-aanbod en alle 13 CBE geantwoord op de volgende vragen:

- Wat zijn de sterktes in het NT2-veld zoals het er momenteel uitziet? Wat moet zeker behouden blijven?
- Wat zijn werkpunten? Wat kan nog verder ontwikkeld worden? Wat is een absolute prioriteit?

Tijdens alle werkbezoeken hebben we deze vragen nog een keer gesteld aan in totaal 420 NT2-leraren, en ook aan het beleid van de centra.

In de CBE zijn bijna alle onlinebevragingen ingevuld door de directies samen met de NT2-coördinatoren. In twee CBE deed de directie dit alleen. In de CVO hebben in meer dan de helft van de gevallen de NT2-coördinatoren van de CVO de onlinebevraging ingevuld. In ongeveer een derde deden de NT2-coördinatoren dit samen met de directie. In 15% van de gevallen was het de directie die de gegevens verstrekke. Dit onderstreept de belangrijke rol die de NT2-coördinator vervult binnen de CVO en de CBE.

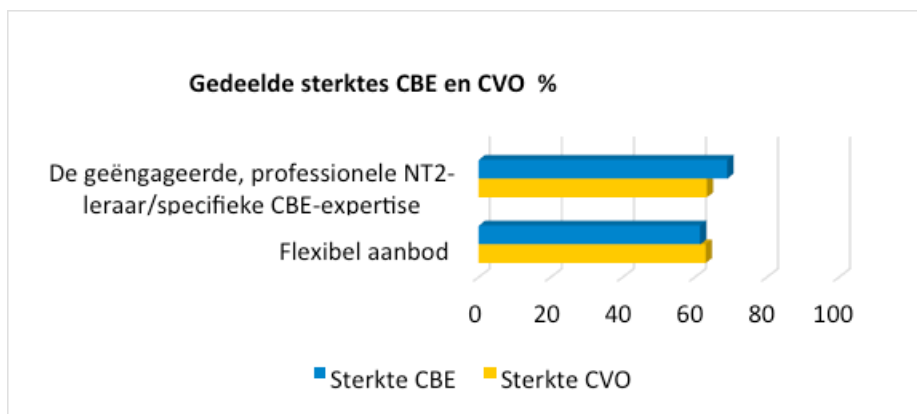
Over de beide sectoren heen kwamen dezelfde tendensen naar voren zowel in de onlinebevraging als tijdens de werkbezoeken. De mening van de leidinggevenden van de centra spoort bovendien grotendeels met die van de leraren. Daarom opteerden we voor een gezamenlijke verwerking. Enkel waar er merkbare verschillen zijn in de antwoorden tussen beleid en leraren en tussen de beide sectoren vermelden we dit.

## Sterktes

Wat vinden de NT2-leraren en het beleid van de CVO en CBE sterk in het NT2-veld en specifiek aan de nieuwe opleidingsprofielen? Wat loopt er goed? Wat moeten we borgen voor de toekomst?

### Een gedeelde zorg voor het behoud van de opgebouwde expertise in CVO en CBE

Onderstaande grafiek geeft een beeld van de items die zowel CBE- als CVO als sterk benoemden.



**Figuur 239** Gedeelde sterktes CBE en CVO % (N CVO = 30, N CBE = 13)

Wat onderzoekers al vaststelden, ervoeren we ook tijdens de gesprekken met de NT2-leraren bij de werkbezoeken. De NT2-leraar die wij gezien en gesproken hebben, is een leraar die begaan is met de doelgroep. Zijn inzet gaat verder dan louter lesgeven. Veel NT2-leraren engageren zich om cursisten naar oefenkansen toe te leiden en hen te helpen met allerlei praktische vragen en problemen allerhande. De NT2-leraar is, naast leraar vaak een vertrouwenspersoon voor de NT2-cursist die zijn weg zoekt in een nieuwe samenleving. Dit engagement en de betrokkenheid op de doelgroep duiden de leraren als een sterkte aan die hen arbeidsvreugde schenkt.

60% van de NT2-leraren in CVO en 70 % in CBE benoemen de opgebouwde professionaliteit en expertise als de belangrijkste sterkte van het huidige NT2-onderwijs. Voor de NT2-leraar en voor het beleid van de centra staat het onomstotelijk vast dat NT2 binnen onderwijs thuishoort en dat dit de beste garantie vormt voor kwaliteitsvolle Alfa NT2-opleidingen.

De NT2-leraren en directies in de CBE beklemtonen het belang van specifieke aandacht voor de doelgroep van traag lerenden en zwak geletterden. Dat moet gevrijwaard blijven samen met de centrumopdracht voor leraren. Meer nog dan de NT2-leraren van de CVO, willen de NT2-leraren van de CBE dat hun specifieke expertise op het vlak van laaggeletterden blijvend gevalideerd wordt in het NT2-veld. Ruim 50% van de NT2-leraren in de CBE vindt het een sterkte dat de cursist centraal staat. De opsomming van wat ze onder deze sterkte verstaan, vertoont nuances, maar het draait steeds rond maximale dienstverlening aan een kwetsbare doelgroep met specifieke noden. De NT2-leraren omringen hun cursisten met veel zorg en vrezen dat andere partners niet dezelfde expertise en middelen hebben om dezelfde zorg te kunnen bieden.

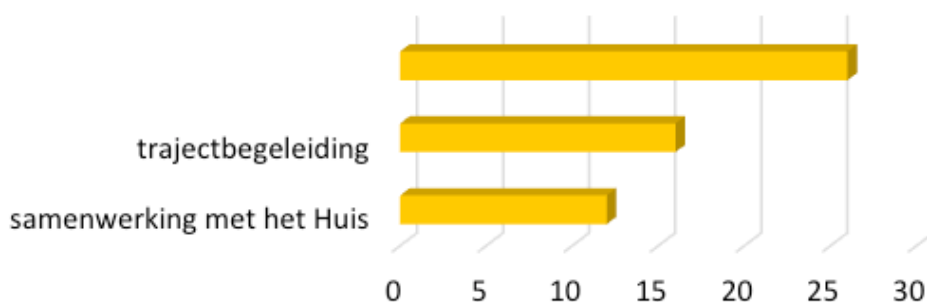
### Flexibel aanbod en maatwerk: troeven voor de toekomst

Zowel de NT2-leraren als de directies van CVO en CBE zijn het er over eens dat een flexibel aanbod en maatwerk voor de NT2-cursist uitermate belangrijk zijn. De NT2-leraren en directies in de CVO zien veel mogelijkheden in de nieuwe opleidingsprofielen om dat te realiseren en meer dan voorheen maatwerk te leveren. Een vierde van de CVO-directies zet dan ook de nieuwe opleidingsprofielen op de eerste plaats bij de sterktes. Niettemin geven zowel de directies als de leraren van de CVO aan dat ze nog zoekende zijn op dit vlak. De CBE waar maatwerk al langer ingeburgerd is, hameren op het belang van de lage deler voor hun doelgroepen. Alleen in kleinere groepen kunnen ze hun doelgroep met de nodige zorg omringen. Naast groepsmaat spelen ook de extra middelen die ze van inburgering krijgen een rol. Die zijn broodnodig en moeten behouden blijven. Ook in een aantal CVO benadrukte de directie het belang van de extra middelen die ze toegekend krijgen van de overheid. Meermaals lazen we in de onlinebevraging dat de extra middelen onmisbaar zijn om de nieuwe opleidingsprofielen te implementeren en om voluit in te zetten op behoeftegericht onderwijs.

### Andere accenten in CVO en CBE

Ondanks dit eensgezind pleidooi leggen de leraren binnen van de CBE en de CVO andere accenten bij het benoemen van de sterktes. We brengen ze in kaart in onderstaande grafieken.

**Sterktes volgens de NT2-leraren CVO %**



**Sterktes volgens de NT2-leraren CBE %**



**Figuur 240 Sterktes volgens de NT2-leraren in CVO (N = 30) volgens de NT2-leraren in de CBE in % (N = 13)**

### **Sterke ontwikkeling**

De NT2-leraar benoemt - in meer dan een vierde van de CVO - het functioneel behoeftegericht lesmateriaal waarmee hij in de klas werkt op dit moment al een troef. Deze leraren zijn tevreden over de doorgemaakte ontwikkeling. Hetzelfde geldt voor de trajectbegeleiding. Meer dan 15% van de NT2-leraren in de CVO duidt de goed uitgebouwde trajectbegeleiding om de cursist zo snel en zo accuraat mogelijk in het traject te brengen dat het beste bij zijn profiel past, aan als een belangrijke sterkte.

### **Waardering voor de Huizen**

De samenwerking met de Huizen van het Nederlands wordt door een aantal CVO en CBE expliciet in de lijst van sterktes gezet, zowel door de NT2-leraren als door de directies. Het NT2-overleg wordt specifiek vernoemd als een meerwaarde op het vlak van expertise-uitwisseling en ontwikkeling.

### **Een cruciale en geprezen centrumopdracht in CBE**

De centrumopdracht die binnen CBE - bestaat waarbij leraren 36 uur per week aanwezig zijn - ziet 69% van de NT2-leraren in de CBE als een absolute sterkte en als een bepalende factor voor de expertiseopbouw van de CBE-leraar. Het samenwerken inspireert en is een bron van informele professionalisering voor elke leraar, in het bijzonder voor de beginnende. Samen ontwikkelen leraren tijdens hun werkuren materiaal, instrumenten voor permanente evaluatie, ze ondersteunen elkaar en vullen elkaars expertise aan.

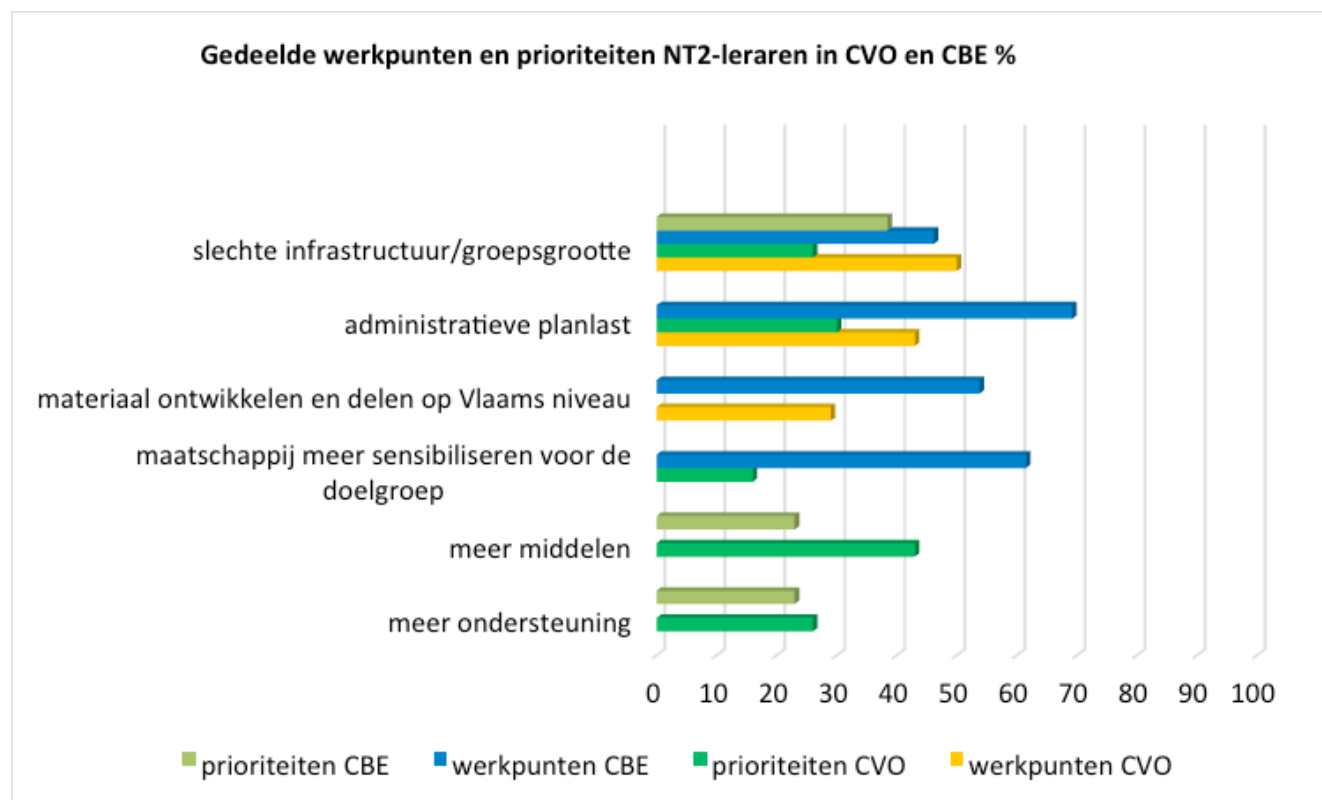
## **Werkpunten en prioriteiten**

Wat zijn de voornaamste belemmeringen voor een kwaliteitsvol NT2-aanbod en wat kan nog verder ontwikkeld worden? Wat zijn absolute beleidsprioriteiten?

Er is opnieuw een grote eensgezindheid op het werkveld omtrent de werkpunten over de beide sectoren heen.

### **► Gedeelde werkpunten en prioriteiten volgens de CVO en de CBE**

Onderstaande tabellen geven een overzicht van de items die zowel CVO als CBE het meest naar voren schuiven als (prioritaire) werkpunten voor de kwaliteit van het huidige Vlaamse NT2-aanbod.



**Figuur 241** Gedeelde werkpunten en prioriteiten van de NT2-leraren in CBE en CVO in % (N CVO = 30, N CBE = 13)

### Slechte infrastructuur en groepsgrootte

De gebrekkige infrastructuur staat zowel bij de CVO als bij de CBE op de tweede plaats. Meer dan 40% van de NT2-leraren in de CVO en bijna 50% van de NT2-leraren in de CBE noemen dit een ernstige belemmering om behoeftegericht te kunnen werken naar de geest van de nieuwe opleidingsprofielen. De NT2-leraar wil meer en betere klaslokalen die groot genoeg zijn, en uitgerust zijn met moderne ICT-middelen. Voor meer dan een vierde van de NT2-leraren in de CVO en bijna 40% van de NT2-leraren in de CBE is het zorgen voor een verbetering van de infrastructuur en het bewaken van de groepsgrootte een prioriteit.

### Administratieve planlast

Ruim 40% van de NT2-leraren in de CVO en bijna 70% van de NT2-leraren in de CBE vinden dat de administratieve planlast sterk is toegenomen de jongste jaren waardoor ze het gevoel hebben niet meer aan les geven toe te komen. Voor 30% van de NT2-leraren in de CVO is het een prioriteit om hier iets aan te doen. In vele centra is de leraar de eerste schakel in de trajectbegeleiding. Hij moet de cursisten bevragen naar hun motivatie waarom ze Nederlands leren en moet hun perspectief in kaart brengen. Zeker in de lagere richtgraden in de CVO neemt dit veel tijd in beslag.

De CBE-leraren kampen dan weer met een ander probleem. In de CBE krijgt men het gevoel geen tijd meer te hebben om de cursisten structureel en individueel te begeleiden. Het intakegesprek en de screening voor de trajectbegeleiding van CBE-cursisten, en in het bijzonder Alfa-cursisten, verloopt traag en vaak moeizaam. De CBE-cursist kan soms moeilijk vatten welke mogelijkheden er zijn voor hem, ondanks de inspanningen van de NT2-leraar. Een aantal NT2-leraren vindt ook dat er te weinig tijd is voor individuele contactmomenten met hun cursisten binnen de lestijd. De groepsgrootte speelt hier een rol.

Daarnaast is iedereen op zoek naar een werkbaar evaluatiesysteem waarbij alle basiscompetenties per cursist in kaart gebracht worden, zonder dat dit uitmondt in een niet te overziene berg administratie. Matwerk voor de cursist betekent ook voor elke cursist ander, individueel samengesteld cursusmateriaal. Ook dat brengt planlast en organisatie met zich mee.

### **Vraag naar het ontwikkelen en delen van behoeftegericht materiaal**

In elk centrum zijn leraren sterk aan het werk om functioneel materiaal te maken. Hier en daar zien we initiatieven om samen materiaal te ontwikkelen en uit te wisselen. Maar dit gebeurt binnen CVO lang niet altijd. Over de centra heen bestaan er weinig structuren die materiaaluitwisseling stimuleren. Bijna 30% van de NT2-leraren en bijna 20% van de directies in de CVO, en meer dan 50% van de NT2-leraren in de CBE vindt dat er meer moet samengewerkt worden op Vlaams niveau om behoeftegericht materiaal te ontwikkelen dat inspeelt op de rollen en de domeinen, voor alle niveaus. Dit materiaal zou via een Vlaamse, kwaliteitsvolle materialenbank gedeeld moeten worden met alle centra. Over de nood aan expertisedeling bestaat er eveneens een grote eensgezindheid op het werkveld en al zeker bij de leraren.

### **De maatschappij sensibiliseren voor de doelgroep**

De NT2-leraar vindt dat de maatschappij meer gesensibiliseerd moet worden voor de NT2-leerder, en in het bijzonder voor de Alfa-cursist. De ontvangende samenleving moet vanuit het beleid warm gemaakt worden voor de integratie van de NT2-leerders, van de vele vluchtelingen. Er moet in de perceptie van leraren een informatiecampagne komen om de problemen van deze doelgroepen bekend te maken. De maatschappij in het algemeen, en werkgevers in het bijzonder, moeten hun verwachtingen tegenover deze doelgroep realistisch houden. Alleen dan maken deze mensen een kans om ook daadwerkelijk te integreren in onze maatschappij. Voor meer dan 60% van de NT2-leraren in de CBE en 16% in de CVO is dit een duidelijk werkpunt.

### **Meer middelen**

43% van de NT2-leraren en 12% van de directies in de CVO en 23% van de NT2-leraren en 23% van de directies in de CBE vinden dat ze meer middelen nodig hebben om te kunnen voldoen aan de verwachtingen van de nieuwe opleidingsprofielen om behoeftegericht te werken en zien dit als een prioriteit. Behoeftegericht werken in klassen van meer dan 20 cursisten is niet evident. Er moeten tools komen voor evaluatie, er moet materiaal ontwikkeld worden, open leercentra moeten uitgebouwd worden... Trajectbegeleiding, screening en intakes afnemen, nemen veel tijd in beslag en vragen de nodige omkadering. Verder vindt ruim een vierde van de NT2-leraren in de CVO dat er te weinig middelen zijn om buitenschoolse oefenkansen te organiseren.

### **Meer ondersteuning**

De NT2-leraar heeft heel sterk het gevoel dat hij onvoldoende ondersteund wordt. Voor 26% van NT2-leraren en ruim 20% van de directies in de CVO, en 23% van de NT2-leraren en 23% van de directies in de CBE is het organiseren van meer en betere navormingen (zie Professionalisering) een duidelijke beleidsprioriteit. In de CVO is de vraag momenteel het grootst. Er is een acute vraag naar ondersteuning bij de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen. In de CBE is de vraag groot naar meer ondersteuning voor (ervaren) Alfa NT2-leraren. Zij spreken ook van de absolute nood aan meer expertisedeling en -ontwikkeling in Vlaanderen.

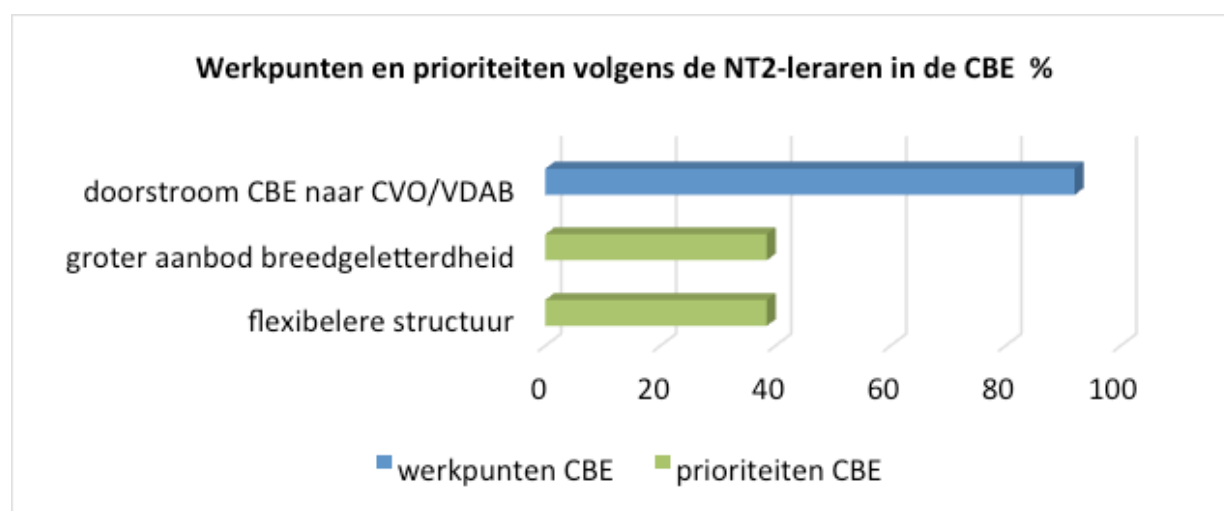
Bij de CVO leven bovenop dit lijstje nog enkele specifieke besognes. Die hebben in grote mate te maken met de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen. De nieuwe opleidingsprofielen veroorzaken blijkbaar heel wat deining op het werkveld. Wat het meeste opschudding veroorzaakt, is de opsplitsing in een mondeling en schriftelijk traject. Dat baart menig NT2-leraar kopzorgen. De problematiek speelt bij ruim 80% van de leraren (zie Onderwijsaanbod). Veel NT2-leraren weten bovendien niet goed hoe ze met al die nieuwe les- en evaluatiepraktijk aan de slag moeten op de klasvloer. De vraag naar meer en vooral praktijkgerichte ondersteuning, klinkt dan ook veelvuldig en luid.



In het verlengde hiervan vinden 40% van de NT2-leraren in de CVO en 30% van de directies in de CVO dat er te weinig structureel overleg en te weinig structurele samenwerking is tussen de verschillende partners in NT2. Tussen de CVO onderling zou er veel meer uitwisseling moeten zijn van expertise en materiaal zodat niet iedereen het warm water blijft uitvinden. Maar ook met externe partners zoals de VDAB, het OCMW, de onthaalbureaus kan de samenwerking volgens 1 op 5 centra nog veel beter. Te veel expertise gaat verloren. Te weinig informatie over de cursisten wordt uitgewisseld. Bijna 12% van de directies van de CVO vindt het dan ook een beleidsprioriteit om werk te maken van een overkoepelend softwaresysteem over de cursist/cliënt dat een betere uitwisseling van informatie mogelijk maakt tussen alle betrokken actoren in het NT2-veld.

### ► Werkpunten en prioriteiten volgens de CBE

De CBE leggen vanuit hun specifieke positie op het werkveld een aantal eigen werkpunten en prioriteiten die we samenbrengen in onderstaande grafiek:



Figuur 242 Werkpunten en prioriteiten volgens de NT2-leraren in de CBE % (N = 13)

#### Doorstroom van CBE naar CVO/VDAB

92% van de CBE zijn het erover eens dat de grootste zwakte de doorstroom is van CBE-cursisten naar de CVO, en naar VDAB. De CBE-cursist loopt meestal verloren in de structuur van een CVO waar de omkadering anders is, alles sneller gaat, en er te weinig specifieke expertise, tijd en middelen zijn om de cursist met evenveel zorgen te omringen zoals dat gebeurt in een CBE. Bij de VDAB ligt het probleem volgens de NT2-leraren van de CBE vooral op het vlak van te hoge, onrealistische eisen die gesteld worden ten aanzien van deze doelgroep.

#### Een groter aanbod brede geletterdheid

Bijna 40% van de NT2-leraren en ruim 16% van de directies in de CBE zijn het erover eens dat geletterdheid in de brede zin van het woord veel meer een prioriteit op de politieke agenda moet zijn. Werken aan geletterdheid gaat veel verder dan alleen maar Nederlands leren. De geletterdheidseisen om goed te functioneren in onze huidige maatschappij en gelijke kansen op de arbeidsmarkt te krijgen, liggen hoog. Het gaat niet alleen over taal, maar ook over het vinden en verwerken van informatie, omgaan met numerieke en grafische gegevens en ICT-vaardigheden. Daar liggen nog tal van mogelijkheden die momenteel onderbenut blijven. De CBE willen dat er veel meer ingezet wordt op duale trajecten met andere opleidingen.

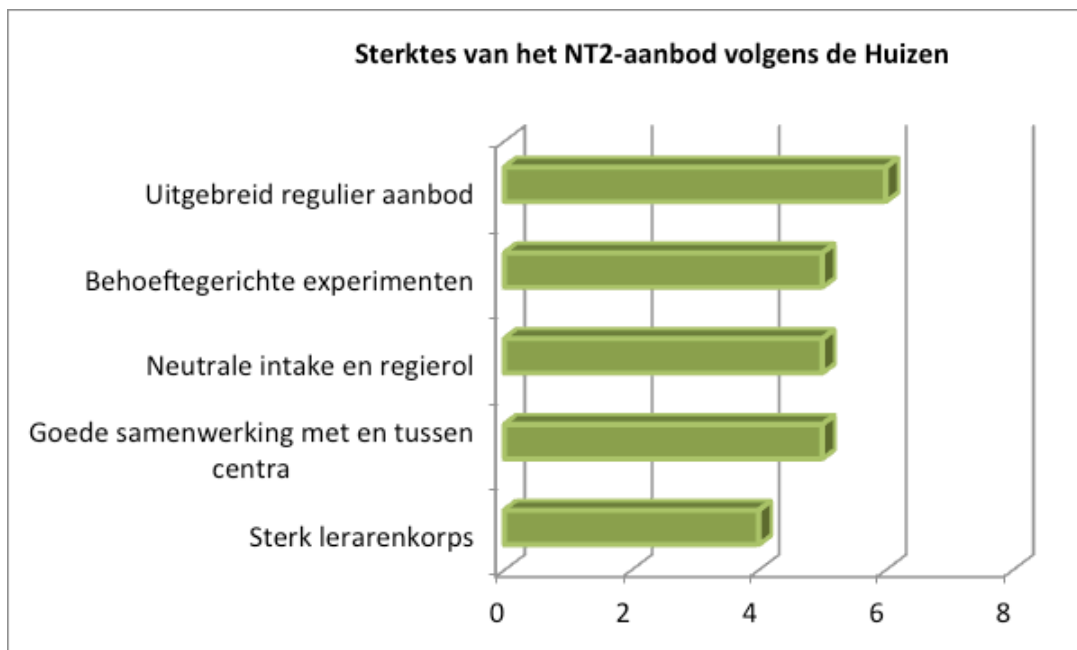
Ondanks de mogelijkheden die de CBE hebben om modules samen te stellen, vindt bijna 40% van de NT2-leraren en ruim 16% van de directies in de CBE nog dat ze het aanbod te weinig flexibel kunnen organiseren waardoor ze niet genoeg maatwerk kunnen leveren. De nieuwe opleidingsprofielen Alfa NT2 bieden hier volgens hen geen oplossing voor. Hetzelfde geldt voor NT2. De flexibiliseringsmogelijkheden in CBE zijn geringer en de centra zijn duidelijk vragende partij voor meer.

## Wat vinden de Huizen?

Tijdens de werkbezoeken aan de Huizen maakten we samen met het beleid een sterkte-zwakteanalyse van een aantal aspecten binnen het NT2-aanbod. De resultaten hiervan werden al opgenomen bij de aparte bespreking van de verschillende indicatoren. We vroegen het beleid ook samenvattend een sterkte-zwakte-analyse te maken van de algemene kwaliteit van het Vlaamse NT2-aanbod en wat absoluut prioritair dient aangepakt te worden. We deden dezelfde oefening ook in aparte gesprekken met de consultants. Hieronder hebben we de meest voorkomende antwoorden samengebracht. Enkel waar er merkbare verschillen zijn in de antwoorden tussen beleidsmedewerkers en consultants vermelden we dit. Een aantal van deze antwoorden kwamen ook al aan bod in het vorige GIA-rapport waarbij we eenzelfde oefening deden waarin de Huizen zichzelf en hun dienstverlening beoordeelden (GIA-team, Steverlyncx, C e.a., 2015).

### Sterktes

Wat is sterk binnen het bestaande NT2-aanbod? Wat loopt goed? Wat moeten we borgen voor de toekomst? In onderstaande tabel geven we de vijf rubrieken waarin de antwoorden van de Huizen zijn onder te brengen.



**Figuur 243 Sterktes van het NT2-aanbod volgens de Huizen (N = 8)**

### **Een uitgebreid regulier aanbod**

Er zijn wat betreft de sterktes geen noemenswaardige verschillen tussen de antwoorden van het beleid en van de consultants, op het eerste sterke punt na: veel meer consultants dan beleidsmedewerkers vermelden een uitgebreid regulier aanbod als te behouden. Dit komt allicht doordat de consultants vanuit hun praktijk dagelijks met het NT2-aanbod van de centra aan de slag moeten bij intake en doorverwijzing. Dit sterke punt wordt door zes van de acht Huizen aangehaald. Daarbij worden zowel verkorte als verlengde trajecten vermeld, de verschillende intensiteit waarmee modules gevolgd kunnen worden, het uitgebreide aanbod 1.1 in samenwerking met de VDAB. Ook een afgestemde programmatie wordt genoemd, bijvoorbeeld de start van een 180 uur-aanbod twee weken na de start van een 120 uur-aanbod om cursisten die dit tempo niet aankunnen te laten aansluiten in een trager traject. Daarnaast vermelden een aantal Huizen ook de talrijke startmomenten en de geografische spreiding van het aanbod in hun regio.

### **Behoeftegerichte experimenten**

Vijf van de acht Huizen vermelden behoeftegerichte experimenten als zeker te behouden en sterk. Het reguliere aanbod blijft in hun ogen niettemin onvoldoende in functie van behoeftegericht werken. Huizen vermelden daarbij algemene zaken zoals het inzetten op andere vormen van Nederlands leren en gecombineerd onderwijs. De nieuwe opleidingsprofielen NT2 bieden hier nieuwe mogelijkheden. Ze vermelden evengoed heel concrete experimenten zoals het project Alfa NT2 naar werk in samenwerking met de VDAB in Gent of het project Taalkot voor leerlingen uit het deeltijds onderwijs in de werktijd in Brussel. De Huizen van Antwerpen en Brussel menen dat het aanbod in hun stad via dergelijke experimentele projecten al sterk behoeftegericht uitgebouwd is. Dit strookt met onze vaststellingen op het veld. Het Antwerpse Huis somt op: er zijn VDAB-classes, OCMW-classes, geïntegreerde trajecten NT2 en vakopleidingen, KAAP-groepen voor ouders van schoolgaande kinderen, Taalbubbels voor ouders van jonge kinderen, het Werkplan Nederlands voor stadspersoneel, stadsbeurzen voor hooggeschoolde cursisten voor Linguapolis, een aanbod in de gevangenis...

### **Neutrale intake en regierol**

Vijf van de acht Huizen noemen hun eigen rol binnen het Vlaamse NT2-veld, als sterk punt. Volgens hen garandeert een neutrale, onafhankelijke instantie een objectieve intake en doorverwijzing. Ook de onafhankelijke regierol blijft belangrijk om vraag en aanbod in de regio op elkaar af te stemmen. Enkele Huizen vermelden hierbij expliciet de rechtstreekse inschrijving door het Huis van de NT2-cursist in de NT2-cursus als belangrijk instrument.

### **Goede samenwerking met en tussen de centra**

Vijf van de acht Huizen wijzen op de goede samenwerking met en tussen de centra. De Huizen onderhouden goede contacten met verreweg de meeste van hun centra. Het NT2-overleg wordt als belangrijk forum hiervoor vernoemd. De rol van de NT2-coördinator als contactpersoon en doorgeefluik van informatie en inzichten, is cruciaal. Ze vermelden de goede wil en flexibiliteit van de meeste centra om op hun vragen in te gaan, bijvoorbeeld om nieuwe startmomenten te organiseren. Enkele Huizen wijzen ook op mooie voorbeelden van centrumoverschrijdende samenwerking en uitwisseling in hun werkgebied zoals de doorstroomwerking CBE-CVO.

### **Sterk lerarenkorps**

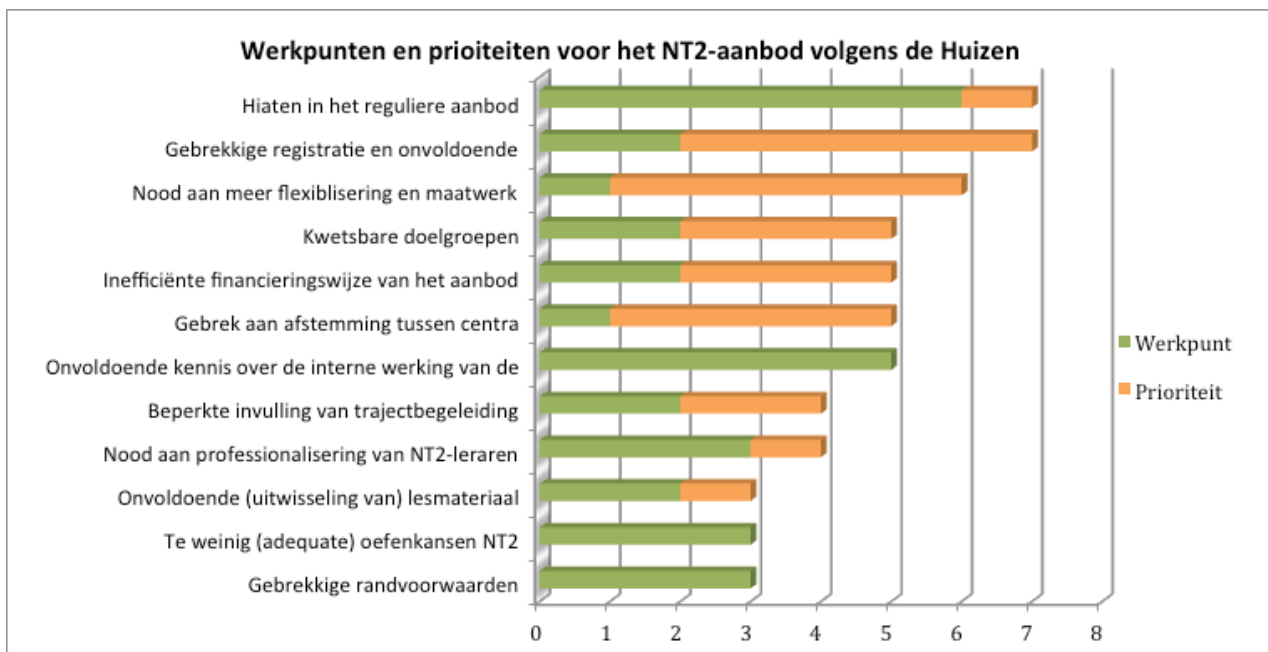
Vier van de acht Huizen vermelden een aantal sterktes die we samenbrengen onder de noemer 'sterk lerarenkorps'. De Huizen vermelden hierbij expliciet de sterke motivatie van NT2-leraren, toenemend professionalisme van de NT2-centra en de tevredenheid van de cursisten over de kwaliteit van de lessen. Een Huis is van mening dat de centrumopdracht van de leraren in de CBE de kwaliteit van het werk sterk verhoogt.

## Werkpunten en prioriteiten

Wat zijn volgens de Huizen de voornaamste belemmeringen voor een kwaliteitsvol NT2-aanbod en wat kan nog verder ontwikkeld worden? Wat zijn absolute beleidsprioriteiten?

Gezien de antwoorden op deze vragen elkaar sterk overlappen, behandelen we ze hier samen. Ze vatten grotendeels de werkpunten samen die in het voorgaande rapportonderdeel door de Huizen gesignaleerd werden.

In de onderstaande tabel zien we welke onderwerpen de Huizen het meest naar voor schuiven als (prioritaire) werkpunten voor de kwaliteit van het huidige Vlaamse NT2-aanbod.



Figuur 244 Werkpunten en prioriteiten voor het NT2-aanbod volgens de Huizen (N = 8)

### Hiaten in het reguliere aanbod

Hoewel zes van de acht Huizen een uitgebreid regulier aanbod als sterkte vermelden, noemen zeven van de acht Huizen de hiaten in datzelfde reguliere aanbod een zwak punt. Opnieuw zijn het vooral de consultants, de veldwerkers, die dit signaleren. Gezien de mening van de Huizen met betrekking tot dit item al uitvoerig beschreven werd onder Onderwijsaanbod, beperken we ons hier tot een korte opsomming. Het gaat vaak, maar zeker niet alleen om hiaten in het regionale aanbod in landelijke gebieden: avondaanbod (ook specifiek voor CBE of intensief avondaanbod), aanbod voor mensen die in ploegen werken, weekendaanbod of een combinatie van avond- en weekendaanbod, zomeraanbod, zeker vanaf richtgraad 1.2, regulier aanbod voor hogere richtgraden, zelfs namiddagaanbod. Verder vermelden de Huizen ook nog de afwezigheid van modules Latijns schrift (prioritair aan te pakken volgens een Huis), te weinig spreiding van startmomenten doorheen het schooljaar, de verdringing van het reguliere aanbod door het VDAB-aanbod binnen richtgraad 1, het niet bestaan van aparte mondelinge en schriftelijke trajecten of het niet kunnen combineren ervan omdat een van beide trajecten volzet is...

## **Gebrekkige registratie en onvoldoende gegevensuitwisseling**

Zeven Huizen vermelden de problemen met de registratie en de uitwisseling van gegevens. Vijf Huizen leggen hierbij een beleidsprioriteit waardoor dit een van de urgentste prioriteiten van de Huizen wordt. Ondanks de vele mogelijkheden van het systeem, blijft de algemene performantie van KBI-connect onvoldoende. Daarnaast blijft de afstemming van de registratiesystemen tussen de Huizen en veel centra (en andere samenwerkingspartners) problematisch. Een Huis hekelt de vrijheid van de centra om hiervoor softwarepakketten naar keuze te gebruiken.

Los van de techniciteit, loopt de uitwisseling van gegevens met veel centra nog mank: centra geven wijzigingen in het aanbod niet of niet tijdig door, ze koppelen bepaalde gegevens niet of niet tijdig terug, werkafspraken met afzonderlijke centra kunnen verschillen. De ongelijke werking van de Huizen in verband met aanmelding, plaatsing, reservering en inschrijving van cursisten in de NT2-cursussen zorgt voor een gefragmenteerde werking, soms binnen eenzelfde regio, met als gevolg een grote uitval van cursisten tussen het moment van intake en inschrijving in sommige regio's. Een Huis vindt dat dit een prioritaire aanpak verdient. De databank van de Huizen vertoont te veel ontbrekende en foutieve gegevens en is te afhankelijk van de centra om op dit ogenblik dienstig te zijn voor een zuivere datamonitoring in functie van beleidsvoering. De Huizen vinden dat er hiervoor bindende afspraken met de centra nodig zijn en dat deze strak opgevolgd moeten worden. De Huizen zien zich hierin een regierol in de toekomst. Voor één Huis vormde dit een prioriteit.

De Huizen noemen verder ook nog andere problemen bij de registratie van gegevens. Een Huis vermeldt de tijdrovende 'bureaucratie' en rigiditeit van het systeem bij intake zoals het feit dat een erkend vluchteling zich technisch niet kan inschrijven zolang hij moet wachten op zijn elektronische identiteitskaart. Een ander Huis vermeldt de moeilijkheid om op basis van het gesprek met sommige kandidaat-cursisten, hen een rol toe te kennen. De Huizen hebben ook geen zicht op wat de centra met dit soort informatie uit KBI-connect doen. Er zou een goede wederzijdse uitwisseling moeten zijn van echt relevante informatie tussen de Huizen en de centra. De centra zouden bijvoorbeeld meer informatie vanuit de startmomenten van de NT2-trajecten moeten terugkoppelen naar de Huizen. Voor twee Huizen is dit een beleidsprioriteit.

Twee Huizen vermelden dat ze tijdens piekmomenten te weinig mankracht hebben om een kwaliteitsvolle registratie en intake te doen. Een van deze twee Huizen vindt het een beleidsprioriteit om hiervoor meer consultants ter beschikking te stellen of meer NT2-leraren in te zetten voor testafnames.

## **Nood aan meer flexibilisering en maatwerk**

Zes Huizen, meer beleidsmedewerkers dan consultants, vinden dat er over het algemeen nog weinig maatwerk wordt geleverd en een algemene flexibilisering van het NT2-aanbod nog een grote uitdaging vormt. Vijf van deze Huizen leggen hierbij een beleidsprioriteit waardoor ook dit onderwerp bovenaan het prioriteitenlijstje van de Huizen prijkt.

Enkele Huizen vermelden uitdrukkelijk dat de centra los moeten komen van het 'onderwijsdenken' of het 'schooljaardenken'. De organisatie van het NT2-aanbod moet over een volledig jaar en voor een volledige regio gebeuren. De 'traagheid' binnen onderwijs moet vervangen worden door een nieuwe dynamiek. De meeste centra moeten volgens de Huizen ook nog uit het pure NT2-hokje breken. NT2 is vooral een middel en geen doel op zich. Een Huis wijst erop dat er momenteel een match lijkt tussen de vraag van de cursist en het aanbod, omdat de eigenlijke vraag van de cursist niet genoteerd wordt en het bestaande aanbod als leidraad geldt. De plaatsing wordt als succesvolle plaatsing gezien terwijl dit eigenlijk niet het geval is. De centra moeten werken volgens de mogelijkheden van de nieuwe opleidingsprofielen NT2. De onduidelijkheden die er nog leven bij de centra in verband met deze opleidingsprofielen moeten dan ook snel opgelost worden.

Er is een nood aan meer geïntegreerde trajecten en meer maatwerk voor bepaalde doelgroepen. De Huizen sommen een aantal voorbeelden op: anderstaligen zijn nog weinig aanwezig in beroepsopleidingen van de CVO, de mogelijkheden van taalcoaching op de opleidings- en werkvloer zijn te beperkt, in asielcentra zou een combinatie van NT2 en MO standaard moeten zijn, de inspanningen rond de doorstroom van CBE-cursisten naar CVO moet volgehouden worden,

alternatieve vormen van taalleren voor een categorie van moeilijk bereikbare ouders van jonge en schoolgaande kinderen moeten meer ruimte krijgen, bijvoorbeeld in samenwerking met partners als Kind & Gezin en basisscholen.

Eén Huis vindt dat het maatwerk ook prioritair van toepassing mag zijn op de toegankelijkheid van de overheidscommunicatie rond Nederlands voor anderstaligen en van de communicatie van de centra met anderstaligen via hun website en centrumreglement.

### **Gebrek aan afstemming tussen centra en samenwerkingspartners**

Hoewel de samenwerking tussen centra door een aantal Huizen als sterkte wordt genoemd, benoemen vijf van hen een gebrekkige afstemming en samenwerking tussen centra onderling als werkpunt. Vier Huizen menen dat hierrond prioritaire actie ondernomen moet worden. Drie Huizen maken melding van een hernieuwde concurrentie en wantrouwen tussen centra en menen dat de oorzaak ligt bij het wegvallen van de consortia volwassenenonderwijs. Zo maakt een Huis melding van twee centra die in eenzelfde lesplaats elk een niet rendabele weekendcursus aanbieden.

Vier Huizen melden verschillen in niveaus van dezelfde modules tussen centra. De attestering is daardoor niet evenwaardig. Dit bemoeilijkt de doorstroom tussen deze centra onderling en naar het aanbod van andere partners. Een Huis meent dat een gelijkvormige proef voor Vlaanderen hiervoor een uitkomst kan bieden. Nog een ander Huis meldt moeilijkheden voor wat betreft de afstemming van het aanbod tussen CVO en UTC voor cursisten met een educatief perspectief. Er zijn ook veel verschillen per centrum van wat mogelijk is wat betreft de organisatie van het aanbod volgens de nieuwe opleidingsprofielen.

Twee Huizen maken verder nog melding van het feit dat de communicatie met de VDAB niet altijd optimaal verloopt en dat er nog steeds partners zijn, bijvoorbeeld een OCMW, die slechts naar één centrum doorverwijzen of al groepen regelen voor ze het Huis contacteren.

### **Kwetsbare doelgroepen: Alfa NT2-cursisten en +16-jarigen**

Vijf Huizen vragen aandacht voor bijzonder kwetsbare doelgroepen. Alfa NT2-cursisten hebben het op heel wat vlakken extra moeilijk. Het begint al bij de intake en oriëntering. Deze minst zelfredzame cursisten hebben meerdere afspraken nodig en moeten zich voor testafnames en inschrijving het vaakst verplaatsen naar een andere locatie dan het Huis of naar het CBE. Het is zeker voor consulenten maar ook voor de CBE soms moeilijk te detecteren wie alfabetisering of Latijns schrift nodig heeft. Sommige cursisten worden mede daardoor naar een voor hen te traag traject gestuurd. Alfa NT2-trajecten zijn de langste trajecten binnen NT2. Bovendien duurt de wachttijd voor aanvang van een nieuwe Alfa-cursus in sommige regio's veel langer dan voor gewone NT2-cursussen en is er vaak weinig of geen avondaanbod voor deze cursisten. Een foutieve doorverwijzing heeft dan ingrijpende gevolgen. Een vervolgaanbod na richtgraad 1.2 is voor het gros van de Alfa NT2-cursisten problematisch. Slechts enkelingen slagen erin om succesvol door te stromen naar een CVO. Ook de aansluiting met de VDAB verloopt moeizaam. Veel Alfa NT2-cursisten worden na 1.2 door de VDAB teruggestuurd naar het CBE of naar een CVO omdat hun Nederlands ontoereikend is. Meerdere Alfa NT2-cursisten stoten binnen het CBE op een leergrens. Alfa NT2 op richtgraad 1.2 mag echter geen eindpunt zijn. Veel Alfa NT2-cursisten zijn nog jong en willen nog verder leren. Daarom vindt minstens één Huis dat het beleid prioritair moet inzetten op vervolgetrajecten voor Alfa NT2-cursisten, in samenwerking met de CVO en andere partners.

Een andere kwetsbare groep zijn de minderjarige anderstaligen en jongvolwassen NT2-cursisten. Dit zijn vaak jongeren met een geschiedenis van remediëring en zittenblijven in het reguliere (OKAN-)onderwijs. Twee Huizen vinden dit een prioritaire doelgroep voor de uitwerking van een specifiek en aangepast aanbod, bijvoorbeeld in de vorm van onderwijs op maat in een openleercentrum waarvan ook leerbegeleiding en 'leren leren' deel uitmaken.

Een Huis vermeldt nog bijkomend de schrijnende situatie van mensen zonder papieren. Ze bestaan niet voor 'het systeem' maar ze zijn er wel.

### **Inefficiënte financieringswijze van het NT2-aanbod**

Vijf Huizen wijzen het financieringsmechanisme van het NT2-aanbod aan als oorzaak van de status quo voor wat het inhoudelijk maatwerk betreft. De manier waarop de middelen gegenereerd worden en de numerieke delers zetten een rem op de experimentele ruimte die de centra zichzelf toekennen. Ze schuwen het experiment omdat ze een te beperkt zicht hebben op de reglementering en niet weten wat wettelijk en financieel mogelijk is en wat niet. De schrik voor de verificatie werkt verlamdend. Voor één Huis is het verduidelijken hiervan een absolute beleidsprioriteit. Een ander Huis wijst erop dat de verificatie teveel langskomt terwijl de PBD en de onderwijsinspectie dit te weinig doen. De Huizen zijn in ieder geval gewonnen voor een striktere evaluatie en opvolging van de centra en een stringentere verantwoording van de besteding van de NT2-middelen. Vier van de vijf Huizen zijn daarbij, in mindere of in meerdere mate, voorstander van een kleuring van de middelen. Voor twee Huizen is dit een beleidsprioriteit.

### **Onvoldoende kennis over de interne werking van de centra**

Vijf Huizen, vooral consultants, signaleren dat ze weinig of geen zicht hebben op wat er in de centra gebeurt. Enkele consultants vermelden dat ze geen ruimte of tijd hebben om lessen bij te wonen of te netwerken met de centra. Hun kennis van het inhoudelijke aanbod, de didactische aanpak, de manier waarop de centra de rollen in het aanbod vertalen en hoe ze de trajectbegeleiding concreet vorm geven, is minimaal. De Huizen missen een zicht op de interne werking van de centra. Twee Huizen vermelden expliciet de complexiteit van het Alfa NT2-aanbod, de weinig transparante manier waarop de centra de verschillende modules binnen dit aanbod inzetten en de onduidelijkheid over het rendement hiervan.

### **Beperkte invulling van trajectbegeleiding**

Vier Huizen wijzen op de voorlopig beperkte uitbouw en invulling van trajectbegeleiding. Centra kunnen nog geen EVC-beleid voeren en competenties en diploma's erkennen. De cursist wordt nog te weinig vanuit zijn totale persoon benaderd met het oog op een traject op maat waarvan NT2 slechts een van de - zij het belangrijke - onderdelen is. Eén Huis vindt dit zelfs een prioriteit. Een ander Huis vindt het regelmatig inhoudelijk overleg tussen alle verschillende betrokkenen over de voortgang van een cursist in zijn traject een prioriteit, een soort klassenraad met de verschillende consultants, trajectbegeleiders, leraren... van het Huis, inburgering, de VDAB, het OCMW...

### **Nood aan professionalisering van NT2-leraren**

Vier Huizen vermelden de nood aan een sterkere ondersteuning en professionalisering van NT2-leraren. Op dit moment is de NT2-expertise in veel centra gefragmenteerd aanwezig. Een Huis meent dat, wat de CVO betreft, een mogelijke oorzaak hiervan het ontbreken van een centrumopdracht kan zijn. Een ander Huis heeft de ervaring dat leraren die instromen vanuit andere vakgebieden, zoals moderne vreemde talen, niet altijd even gemotiveerd zijn om NT2 te geven. Onderwerpen waarrond deze Huizen menen dat leraren zeker ondersteuning nodig hebben, zijn differentiatie en het implementeren van Latijns schrift in de CVO. Vormen van ondersteuning die nu ontbreken of te weinig georganiseerd worden, zijn volgens de Huizen lerende netwerken voor het uitwisselen en het leren van elkaar. Een Huis signaleert de nood aan een koepeloverschrijdende regionale vakgroep NT2, zeker, maar niet alleen, voor de kleinere centra. Zo kan men vermijden dat centra apart en los van elkaar telkens opnieuw het warm water uitvinden.

Eén Huis vermeldt de professionalisering van NT2-leraren via een specifieke NT2-opleiding als prioritair en suggereert pistes als de verplichting van een postgraduaatopleiding vakdidactiek NT2 en een financiële bonus voor NT2-leraren die een dergelijke NT2-opleiding gevolgd hebben.

### **Onvoldoende (uitwisseling van) lesmateriaal**

Eén Huis vermeldt de nood aan lesmateriaal in functie van rollen en noden van cursisten als absolute prioriteit. Samen met twee andere Huizen zijn ze van mening dat er initiatieven moeten genomen worden om de uitwisseling

van behoeftegericht lesmateriaal te bevorderen, bij voorkeur via een centrale online materialenbank. De website [www.klascement.net](http://www.klascement.net), het gratis leermiddelenplatform voor en door leraren voor alle onderwijsvormen, is te weinig bruikbaar voor NT2. Lesmateriaal voor verschillende rollen, noden en niveaus, bijvoorbeeld voor de doorstroom van CBE-cursisten naar CVO of voor VDAB-groepen, is er moeilijk vindbaar omdat er weinig labeling en screening gebeurt.

### **Te weinig (adequate) oefenkansen NT2**

Drie Huizen signaleren een tekort aan buitenschoolse oefenkansen NT2. Ze wijzen erop dat veel anderstaligen nog verder willen studeren maar niet altijd de kansen daartoe hebben. Maar ook tijdens het NT2-leren is het belangrijk dat er voldoende complementaire en adequate oefenkansen zijn om de afstand tussen het taalaanbod in de klas en de talige realiteit erbuiten te overbruggen en te wennen aan regionale taalvariëteiten. Het gaat daarbij om de traditionele conversatieklassen, maar zeker ook om meer oefenkansen die zijn afgestemd op de belangrijkste rollen die de cursist wil opnemen. Daarvoor is de sensibilisering van een breder publiek nodig. Zo krijgen werkende cursisten bijvoorbeeld niet automatisch voldoende oefenkansen op de werkvloer omdat hun Nederlandstalige collega's enkel dialect spreken of vinden anderstalige jongeren binnen jeugdorganisaties niet automatisch aansluiting bij hun leeftijdsgenoten omdat er over het algemeen weinig raakpunten zijn tussen de levens die ze leiden. In ieder geval is het moeilijk om als enkeling-anderstalige de stap te zetten naar een sportclub of jeugdbeweging. Het lukt beter om de drempel te nemen waar oefenkansen georganiseerd worden.

### **Gebrekkige randvoorwaarden**

Drie Huizen vermelden twee randvoorwaarden die een belemmering vormen voor een regionaal behoeftedekkend NT2-aanbod. Ten eerste is er het bijna algemene gebrek aan goede leslokalen met een adequate infrastructuur waardoor centra vaak overgaan tot het inrichten van te grote cursistengroepen. Ten tweede is er de mobiliteitsproblematiek in sommige landelijke regio's, die vooral voor Alfa-cursisten een hindernis blijkt. Een van deze Huizen wijst erop dat daardoor de NT2-cursisten in Vlaanderen niet overal gelijk behandeld worden.



## Wat vinden de stakeholders en andere samenwerkingspartners?

Tijdens de gesprekken met stakeholders en andere samenwerkingspartners vroegen we telkens om een sterkte-zwakteanalyse te maken van het huidige Vlaamse NT2-aanbod en wat ze als absolute beleidsprioriteit beschouwden. Bij de UTC viel op dat ze het aanbod van de CBE en de CVO over het algemeen te weinig kennen om er relevante uitspraken over te kunnen of willen doen. Ook bij SYNTRA was dit moeilijk. Zij zijn dan ook niet betrokken in de onderstaande analyse. Hierin zijn de bevindingen opgenomen van de verschillende pedagogische begeleidingsdiensten en van het Vlaams ondersteuningscentrum voor het volwassenenonderwijs (Vocvo), van de Federatie van de CBE en van de inwerkingsconsulenten en regioleiders NT2 van de VDAB. Met de verificatie hadden we een gesprek over hun ervaringen met de centra. Waar relevant nemen we hun bevindingen mee op. Hetzelfde geldt voor enkele bevindingen uit het gesprek met het Centrum voor Taal en Onderwijs dat niet de vorm van een sterkte-zwakteanalyse had. In de schriftelijke bevraging van het MO-aanbod in het Nederlands vroegen we de onthaalbureaus inburgering naar wat goed en minder goed loopt in de samenwerking met de centra. Ook hun antwoorden nemen we mee op hieronder.

## Wat moet behouden blijven?

Wat beschouwen de verschillende stakeholders als de belangrijkste pluspunten van het bestaande NT2-aanbod en wat moet volgens hen zeker behouden blijven voor de toekomst?

We rubriceerden de antwoorden en deelden ze in volgens de in het rapport gebruikte rubrieken. De onderstaande tabel geeft een overzicht.

<b>STERKTES NT2-AANBOD</b>	<b>Federatie</b>	<b>PBD en Vocvo</b>	<b>VDAB</b>
<i>Onderwijsaanbod</i>			
Gegarandeerd en structureel NT2-aanbod			
Evolutie naar flexibilisering			
<i>Begeleiding</i>			
Grote cursistgerichtheid			
Trajectbegeleiding als verplichte structuur			
<i>Professionalisering</i>			
Gunstige werkomstandigheden binnen onderwijs			
Professioneel lerarenkorps			
<i>Samenwerking met partners</i>			
Behoud van de regierol voor de Huizen			
Behoud van het regionaal NT2-overleg			

**Figuur 245 Sterktes van het NT2-aanbod volgens de stakeholders**

## ► Onderwijsaanbod

### Een gegarandeerd en structureel NT2-aanbod

Volgens de PBD is het een sterkte dat het NT2-aanbod structureel en gegarandeerd is. De Federatie en het Vocvo voegen eraan toe dat het feit dat er een gesubsidieerde instelling als het CBE bestaat waar professionele leraren les geven aan kansarme en laaggeschoolde cursisten belangrijk is. Dit is in andere landen niet vanzelfsprekend. Landen die hierin investeren, staan sterker dan landen waar dit niet door de overheid wordt ingericht. Dit onderwijsniveau mag niet aan de 'vrije markt' worden overgelaten. De structurele verankering zorgt voor garanties qua continuïteit.

### Evolutie naar flexibilisering

De Federatie en het Vocvo zijn van mening dat binnen de CBE, veel meer dan vroeger, wordt nagedacht over combinaties van NT2 met andere modules van het eigen CBE-aanbod. Het NT2-traject an sich wordt stilaan verlaten en dat is volgens hen een goede zaak. Ook de CVO beginnen volgens het Vocvo en de PBD te zien dat er meer mogelijkheden zijn dan vroeger. Naast de verkorte en verlengde trajecten ontstaat er stilaan een beweging om geletterdheids- en open modules in te zetten voor bepaalde doelgroepen.

De PBD noemen de geïntegreerde opleidingen met VDAB en met andere CVO-opleidingen een sterkte. Het gediversifieerd aanbod van de centra in de stedelijke regio's is volgens de VDAB een absolute meerwaarde. De samenwerking tussen onderwijs en de VDAB is over heel Vlaanderen versterkt. Dit wil de VDAB zeker behouden. Vooral in de intensieve trajecten in de basismodules van richtgraad 1 vinden de VDAB en de centra elkaar. De nieuwe opleidingsprofielen NT2 bieden veel mogelijkheden voor werkzoekenden om behoeftegericht te werken. Als gevolg van de afbakening van de rol van werkzoekende merkt de VDAB al een toenadering bij de centra. De organisatie van Loopbaanoriëntatie in alle centra zou een meerwaarde kunnen zijn voor de VDAB. Onderwijs kan immers veel meer mensen bereiken dan de VDAB.

Zowel de Federatie als het Vocvo vinden dat proeftuinen innovatie ondersteunen. Ze stimuleren centra om te experimenteren. Er zijn verschillende goede praktijken. Verankering in het aanbod kan echter niet als ze afhankelijk zijn van tijdelijke projectfinanciering.

Het Vocvo meent dat het besef en de aanzetten om met de buitenwereld en buiten de sector samen te werken, groeiend zijn in de centra. Veel van de initiatieven zijn echter leraarafankelijk en niet ingebed in een uitgesproken centrumbeleid ter zake. De nieuwe opleidingsprofielen bieden volgens de PBD in ieder geval meer mogelijkheden voor samenwerking.

## ► Begeleiding

### Grote cursistgerichtheid

Alle partijen zijn het erover eens dat de betrokkenheid van de NT2-leraar bij de cursist zeer hoog is, niet alleen in het discours, maar ook in de feiten. Ook de VDAB ziet een grote cursistgerichtheid, zeker in de CBE. Het Vocvo wijst erop dat de zorg voor de cursist in de centra een sterkte is, maar tegelijk ook een zwakte, een valkuil vormt (zie hieronder).

## **Trajectbegeleiding als verplichte structuur**

De PBD en het Vocvo vinden trajectbegeleiding als verplichtende structuur belangrijk voor de cursisten. De centra moeten en kunnen daardoor flexibeler op hun noden inspelen en gebruik maken van de mogelijkheden binnen de nieuwe opleidingsprofielen.

### **► Professionalisering**

#### **Gunstige werkomstandigheden binnen onderwijs**

De VDAB vindt de werkomstandigheden voor leraren binnen onderwijs gunstiger dan binnen de private sector. Binnen onderwijs hebben de meeste leraren werkzekerheid, er is daardoor minder personeelsverloop en ze beschikken over de mogelijkheden om de nodige professionele expertise op te bouwen en te consolideren.

#### **Professioneel lerarenkorps**

De PBD menen dat de NT2-leraar doorgaans vernieuwingsgezinder is en meer bereid tot samenwerken dan de CVO-leraren in de andere studiegebieden. Het NT2-veld bestaat uit een gemotiveerd en professioneel lerarenkorps. De PBD geven aan dat NT2-leraren centrum- en zelfs netoverschrijdend samenwerken in netwerken en samen deskundigheid opbouwen. Ook de opleidingsprofielen en leerplannen voor NT2 ontstaan netoverschrijdend. De VDAB is daarenboven van mening dat de CBE dé Vlaamse specialisten zijn voor alfabetiseringskwesaties. Ook de logopedisten die in de centra werken, beschikken volgens hen over noodzakelijke en relevante expertise.

### **► Samenwerking met partners**

#### **Behoud van de regierol voor de Huizen**

Alle stakeholders zijn het erover eens dat de regierol voor de Huizen behouden moet blijven. Voor de VDAB zijn de Huizen die inschrijven en niet alleen toewijzen, een absolute sterkte. Wat de uitval van cursisten tussen aanmelding en inschrijving betreft, meent de verificatie dat de Huizen en de centra elkaar hierin versterken zowel in positieve als in negatieve zin (zie hieronder werkpunten).

#### **Behoud van het regionaal NT2-overleg**

Alle stakeholders vinden het regionaal NT2-overleg in de schoot van de Huizen een absolute meerwaarde. De Federatie meent dat ook alle andere kernopdrachten van de Huizen zoals taalbeleid en taalpromotie voor een brede waaier aan organisaties, instellingen en bedrijven moeten behouden blijven.

## Werkpunten

Wat zijn volgens de verschillende stakeholders de voornaamste belemmeringen voor een optimale werking en wat kan nog verder ontwikkeld worden?

We brachten hun antwoorden samen in onderstaande tabel.

WERKPUNTEN NT2-AANBOD	Federatie	PBD en Vocvo	VDAB
<i>Onderwijsaanbod</i>			
Te weinig zicht op de bestaande beleidsruimte			
Te enge focus op NT2			
Moeilijkheden met attestering			
<i>Onderwijsorganisatie</i>			
Administratieve belemmeringen en lacunes			
Organisatorische knelpunten door onderwijzeigen 'logica'			
<i>Begeleiding</i>			
Begeleiding vanuit het deficit			
Leraarafhankelijke leertrajectbegeleiding			
Hiaten in de leer- en trajectbegeleiding van bepaalde doelgroepen			
<i>Professionalisering</i>			
Hiaten in het opleidings- en nascholingsaanbod NT2			
Weinig expertisedeling over centra heen			
<i>Samenwerking met partners</i>			
Knelpunten m.b.t. de rol en de werking van de Huizen			
Knelpunten m.b.t. de werking van de onthaalbureaus			
Gebrek aan een multidisciplinaire onderbouwing van NT2			

Figuur 246 Werkpunten voor NT2-aanbod volgens de stakeholders

### ► Onderwijsaanbod

#### Te weinig zicht op de bestaande beleidsruimte

Centra hebben volgens de PBD en het Vocvo te weinig zicht op de beleidsruimte die ze hebben om het NT2-aanbod te flexibiliseren. Dit geldt zowel voor mogelijke programmatie-combinaties als voor de trajectbegeleiding. De samenwerking tussen NT2 en andere opleidingen binnen centra blijven te veel centrum- of leraarafhankelijk. De kennis en expertise variëren waardoor het ene centrum sterker is en een groter innovatief vermogen heeft dan het andere. Daardoor zijn er nog veel onbenutte mogelijkheden. Sommige centra werken gewoon verder zoals ze bezig waren zonder de opportuniteiten van de nieuwe opleidingsprofielen te exploreren. Voorbeelden van goede praktijken kunnen hierbij zeker helpen.

## **Te enge focus op NT2**

De Federatie wijst op het feit dat laaggeletterdheid en anderstaligheid elkaar versterken in negatieve zin. Bij een laaggeletterde anderstalige leidt een geïsoleerd NT2-aanbod gericht op de verwerving van het Nederlands zelden tot maatschappelijke participatie. Een combinatie met de duurzame verwerving van geletterdheidscompetenties uit het brede geletterdheidsdomein (ICT, wiskunde en taal) werkt daarentegen versterkend. Binnen het bestaande inburgeringstraject is er hiervoor momenteel geen ruimte voorzien. Ook de VDAB en de OCMW zouden volgens het Vocvo beter andere dan enkel de NT2-opleidingen erkennen. Nu gebeurt dat niet. Het Vocvo vindt verder dat NT2 in functie van bijvoorbeeld maatschappelijke participatie veel meer zou moeten worden ingebed in het curriculum. Initiatieven zoals 'Bijt in je vrije tijd' zouden structureel deel moeten uitmaken van het curriculum en niet eenmalig mogen zijn, of afhankelijk van de regionale context.

Buitenlands onderzoek naar taalleerders die de grootste vooruitgang maken, wijst volgens het CTO uit dat deze leerders niet alleen in een cursus zitten maar ook heel duidelijk een buitenschools traject lopen. In dit opzicht vindt het CTO het VDAB-aanbod zeer goed. Niet alleen omwille van de kwaliteit van het lesmateriaal en de lesgevers maar ook vanwege de motivatie die het behoeftegericht werken genereert. Het NT2-onderwijs moet volgens het CTO veel doelbewuster en concreter dit soort combinaties najagen. Elke cursist moet een individueel ontwikkelingsplan hebben dat niet alleen NT2 in de klas omhelst maar ook een complementaire context daarbuiten. Dit moet gecoacht worden vanuit de lesgever of het centrum. Momenteel zit veel te weinig visie in de aansluiting op het NT2-traject, als dat er al is. Vrijwilligerswerk wordt bijvoorbeeld weinig vanuit een duidelijke complementariteit ingezet. Het NT2-onderwijs zou veel meer projectwerk moeten organiseren. Op die manier kun je spelers buiten het onderwijsveld betrekken.

## **Moeilijkheden met attestering**

Volgens de PBD en het Vocvo is de op stapel staande certificering voor inburgering in tegenspraak met alternatieve vormen van NT2-leren en de meerwaarde die dit heeft. Als je wil valoriseren of attesteren wat iemand gedaan heeft, dan moet je op andere manieren, dan door middel van testen kunnen evalueren, oordelen ze. De toolbox geletterdheid wordt genoemd als een mooi voorbeeld van een alternatief project. Daarin wordt de screening van de geletterdheid binnen een bedrijf steeds en onmiddellijk gekoppeld aan ondersteunende acties (<http://werkenaangeletterdheid.be>). Bovendien zijn de criteria transparant en functioneel. Bijvoorbeeld beter functioneren, een hogere productie, een beter contact met collega's op de werkvloer, een maatschappelijke meerwaarde... Deze praktijk staat in schril contrast met de huidige weinig transparante evaluatie, die enkel niveau-attesten oplevert maar geen informatie verstrekt over het concrete functioneringsniveau. Daardoor blijft het civiel effect van onderwijscertificaten momenteel te beperkt volgens de PBD en Vocvo.

Bij de afname van de Domino-testen stellen NT2-instructeurs en inwerkers van de VDAB vast dat er in sommige regio's niveauverschillen zitten tussen eenzelfde attest of certificaat behaald in verschillende centra. Los van het feit dat het niveau NT2 ook beïnvloed wordt door oefenkansen extern aan het lesgebeuren, lijkt de attestering niet altijd gelijkwaardig. Cursisten uit bepaalde centra hebben een hogere slaagkans op de Domino dan cursisten uit andere centra. Instructeurs houden hiervan echter geen gegevens bij op gestructureerde wijze.

Het CTO is van mening dat men vanuit de overheid ook instrumenten zou kunnen voorzien om, zeker wat evaluatie betreft, de professionalisering op teamniveau te bevorderen. Peilingsproeven in het leerplichtonderwijs zorgen voor een kwaliteitstoets van de evaluatie voor schoolteams. Ook voor het NT2-onderwijs zou dit kunnen werken met een onafhankelijke evaluatie van wat NT2-leerders leren. Eén héél grote kanttekening hierbij is volgens het CTO dat het aantal uren NT2 dat leerders krijgen en de taalverwervingsverwachtingen die daaraan gekoppeld worden momenteel niet in overeenstemming zijn. Dit probleem kaartten we al aan in de rendementsstudie in 2008. De nieuwe opleidingsprofielen houden geenerschikking van de lestijd in waardoor dit probleem in de feiten blijft bestaan.

## ► Onderwijsorganisatie

### Administratieve belemmeringen en lacunes

De Federatie van de CBE verwijst naar haar memorandum van mei 2014. Daarin heeft ze op een aantal belemmeringen en hiaten gewezen die de uitbouw van een breed geletterdheidsaanbod, zoals hierboven vermeld, hinderen. Ook de PBD en het Vocvo vermelden een aantal van deze knelpunten, waarvan er enkele in afgeleide vorm ook voor de CVO gelden. Zo bestaan er momenteel geen leergebiedoverstijgende open modules en is het niet eenvoudig om modules, uit eenzelfde of uit verschillende leergebieden, geïntegreerd aan te bieden. Administratieve procedures zijn nog altijd meer ingesteld op sequentieel georganiseerde opleidingen. Een OLC met leerbegeleiding door leraren genereert geen lesuren cursist en al zeker niet voor de CBE. Dit geldt eveneens voor het inzetten van een G-coach voor individuele geletterdheidscoaching op de opleidings- of werkvloer, of bij onderwijs aan gedetineerden. De financiering hiervan moet gebeuren met de 10% extra middelen voor de organisatie van trajectbegeleiding en van keuze- en activeringsactiviteiten of door middel van onderwijsgerelateerde coördinatie-uren.

De Federatie wijst er ook op dat samenwerking met partners in functie van geïntegreerde trajecten heel arbeidsintensief is. Veel tijd gaat naar overleg en afstemming en naar extra ontwikkeling van aangepast lesmateriaal. Deze samenwerking wordt nu financieel niet gehonoreerd en blijft daardoor beperkt.

### Organisatorische knelpunten door onderwijsseigen 'logica'

Door het werken met privé-partners is de VDAB verward qua flexibiliteit bij de organisatie van het aanbod. Bij de CVO en CBE moeten ze zich buigen naar de geplogenheden van 'onderwijs'. De VDAB vindt het vooral problematisch dat de centra vanuit hun regelgeving werken binnen een schooljaar-logica. Dit brengt de volgende knelpunten met zich mee:

- De vakantieperiodes vormen een belemmering in de samenwerking met de VDAB, bijvoorbeeld bij de organisatie van stages of voor het doorlopen van schakelpakketten in de voorziene tijd. Een aantal centra stoppen bovendien halverwege of einde mei met de eigenlijke lessen en starten pas terug op half september. Na het novemberverlof is er maar een korte periode les tot aan de kerstvakantie. Een opstart half november is in meerdere centra niet aan de orde. Hetzelfde geldt voor de periodes voor en na de krokus- en de paasvakantie. Het leerproces wordt voortdurend onderbroken. Er zijn ook nog grote regionale hiaten tijdens de zomerperiode. De verificatie beaamt dit probleem. Op het einde van het schooljaar worden in sommige centra nog korte modules geprogrammeerd om cursisten nog even ' bezig' te houden.
- De vele onderbrekingen in onderwijs en de dagindelingen van de NT2-cursus (enkel les in de voor- of namiddag, gedurende soms maar vier keer per week) staan haaks op het normale voltijdse werkritme. Dit is niet bevorderlijk voor het aanleren van attitudes die hiermee samenhangen (op tijd komen, altijd aanwezig zijn...) en die voor veel cursisten een werkpunt zijn. Er mag over het algemeen meer aandacht voor dergelijke attitudes zijn binnen onderwijs, vindt de VDAB.

De VDAB vraagt om bovenstaande redenen een engagement van de centra om NT2 voltijds aan te bieden. De VDAB wil een programma met meer uren Nederlands dan de CBE of CVO willen of kunnen aanbieden. Het argument om dit niet te doen is vaak dat een dergelijke intensieve cursus niet geschikt is voor de cursist, dat hij een voltijds engagement niet aankan. Ongetwijfeld gaat dit op voor een subgroep maar veel cursisten boeken volgens de VDAB ook een enorme leerwinst net dankzij een intensief aanbod.

In meerdere regio's voelt de VDAB dat er nog concurrentie speelt tussen de CVO onderling en tussen de CBE en CVO, waardoor VDAB-cursussen niet altijd op de meest ideale plek voor de cursist doorgaan, maar soms op een strategische voor het centrum.

Los van al deze opmerkingen heeft de VDAB het gevoel dat veel centra aan de grens zitten van wat georganiseerd kan

worden. Bepaalde regio's kunnen minder differentiëren in het aanbod omwille van contextfactoren zoals lange afstanden en de afwezigheid van openbaar vervoer of een kleiner cursistenaantal. Meerdere centra hebben moeite om het nijpende lokalentekort op te vangen. Dit is zowel een probleem in de steden als in de meer decentraal georganiseerde regio's. Het Huis houdt hier volgens de VDAB soms te weinig rekening mee.

## ► Begeleiding

### Begeleiding vanuit een deficit

Volgens het Vocvo wordt de NT2-cursist door de CBE benaderd vanuit een deficit. De sterke zorg-houding en de beschermende reflex van de CBE is een sterkte maar is ook een valkuil. Deze volgens de VDAB protectionistische reflex van de centra maakt dat ze zich soms te meegaand opstellen en nog te weinig van hun cursisten durven eisen. Het 'maatschappelijk verhaal' van CBE overheerst soms en negeert de eisen die op het vlak van Nederlands zowel maatschappelijk als professioneel gesteld worden. De centra kijken volgens de PBD en het Vocvo nog niet naar competenties die wel aanwezig zijn. Het capteren ervan gebeurt nog weinig. Diploma, werkervaring in het land van herkomst worden genegeerd. Vlaanderen moet volgens de VDAB ook meer denken in termen van elders verworven competenties. In Zweden bestaan trajecten om bijvoorbeeld anderstalige oogspecialisten op het niveau te brengen van hun Zweedse collega's. In Vlaanderen worden mensen met een dergelijk diploma in het herkomstland gedegradeerd tot, in het beste geval, tot verzorgende of zorgkundige en dus logistiek ondersteund werk. Bovendien verdringen deze ondergekwalificeerde hoog geschoolden op deze manier lager gekwalificeerden op de arbeidsmarkt.

### Leraarafhankelijke leertrajectbegeleiding

Volgens de PBD staat leertrajectbegeleiding in veel CVO nog in de startblokken. Veel centra zeggen terecht dat de klasleraar de eerste trajectbegeleider is, maar zetten daar structureel geen kader of kwaliteitseisen tegenover. Trajectbegeleiding blijft in de praktijk dus vooral leraargebonden. Ook samenwerking met de buitenwereld in functie van trajectbegeleiding is volgens het Vocvo nog te weinig een beleidspunt en is eerder het resultaat van individuele acties. Er zijn wel aanzetten en het besef is er dat er zorg in de overdracht moet zijn en dat die overdracht mee opgevolgd moet worden. Centra realiseren zich ondertussen dat kwaliteitsvolle leertrajectbegeleiding ervoor kan zorgen dat het de cursist wél lukt een vervolgopleiding te starten of aan het werk te gaan.

### Hiaten in de leer- en trajectbegeleiding van bepaalde doelgroepen

De meest kwetsbare groepen, laaggeschoolde analfabeten, taalzwak en sociaal zwak, worden volgens de VDAB het slechtst bediend. In de meeste Huizen worden ze voor screening doorverwezen naar een andere locatie, het CBE, en kunnen ze niet in het Huis zelf inschrijven voor de cursus, daar waar de meer zelfredzame kandidaat-cursisten dat wel kunnen. Ze hebben logischerwijs de langste trajecten maar de behoeftegerichtheid ervan stelt de VDAB wel in vraag.

Het Vocvo geeft aan dat het vooral voor de doelgroep van de CBE een heikel punt is waar ze naartoe moeten na het aanbod bij de CBE. Enerzijds zijn ze voorzichtig voorstander van een verlenging van het traject naar een richtgraad 2.1, anderzijds ontkennen ze dat dit een noodzaak is voor deze doelgroep. De Federatie is in de eerste plaats voorstander van een verbreding en verdieping van het bestaande aanbod binnen het CBE en meent dat sommige CBE-cursisten daardoor de finaliteit van hun traject binnen het CBE zelf kunnen vinden. De Federatie is wel een voorstander van een financiële aanmoediging voor de CVO om ex-CBE-cursisten verder te bedienen. Zowel de Federatie als het Vocvo zeggen dat voor de ex-CBE-cursisten zelf de huidige vrijstelling van inschrijvingsgeld niet afdoende is voor vervolgopleidingen in de CVO. Indien deze verruimd zou worden, kunnen meer cursisten er gebruik van maken.

De Federatie wijst erop dat er geen continuïteit is in de begeleiding van laaggeletterde cursisten die doorstromen naar andere opleidingsverstrekkers. De CBE zouden een rol als regisseur van de doorstroom kunnen opnemen, minimaal in de vorm van centrumoverstijgende leertrajectbegeleiding.

Volgens de VDAB is er eigenlijk maar een klein percentage cursisten met een professioneel perspectief dat de stap naar een beroepsopleiding zet. Dit mag gerust meer sturend gebeuren, bijvoorbeeld: hier stopt de financiering voor onderwijs, en hier begint die voor een volgend traject binnen werk.

De verificatie geeft aan dat sommige cursisten tot drie- en viermaal toe eenzelfde module volgen. Ze kunnen dit niet vanuit doelgroepenkenmerken verklaren. De uitval van cursisten blijft groot, weinig cursistengroepen halen met zijn allen het laatste lesmoment. Er zijn in dat verband twee problemen met verplichte VDAB- en OCMW-cursisten. VDAB-cursisten moeten een intensieve cursus volgen van vijf lesmomenten per week. Wanneer ze enkele dagen ziek zijn, zijn ze bijna verplicht om hun module over te doen omdat ze niet meer kunnen volgen. OCMW-cursisten die arbeidsbereidheid moeten tonen, worden niet door alle OCMW even goed opgevolgd. Sommige cursisten zitten alleen pro forma in de les of zijn 'spookcursisten' die enkel het noodzakelijk aantal lessen om administratief in orde te zijn, effectief ook aanwezig zijn. Deze cursisten schrijven zich steeds opnieuw in voor dezelfde module. De verificatie vindt dan ook dat er binnen de centra moet ingezet worden op trajectbegeleiding om dit soort praktijken, in overleg met de partners, bij te sturen.

Sommige talige aspecten verdienen volgens de VDAB meer aandacht binnen NT2. Als voorbeeld worden Aziatische cursisten genoemd en hun uitspraak van het Nederlands. Die is vaak niet goed. Zelfs cursisten die al een behoorlijk niveau NT2 hebben, kunnen zich mondeling vaak heel moeilijk verstaanbaar maken. Logopedie zou voor deze cursisten een structurele component binnen NT2 moeten zijn.

De VDAB wijst erop dat er voor schoolkinderen in het basis- en secundair onderwijs speciale aandacht en hulp bestaat via zorgleraren en via het CLB voor kinderen met leerstoornissen. Voor volwassenen die omwille van problemen als dyslexie stagneren in hun taaltraject is er weinig tot niets voorzien. Een meer systematische uitwisseling van informatie over deze cursisten, met aandacht voor de privacy, zou al verduidelijkend en ondersteunend kunnen werken. Ondersteuning rond de communicatie hierover en de communicatie met mensen met beperkingen vanuit de invalshoek van diversiteit kan alle NT2-partners versterken.

De PBD en het Vocvo wijzen erop dat een substantieel aantal NT2-cursisten getraumatiseerd is. Het is een algemeen pedagogisch principe dat mensen moeilijk leren als hun welbevinden laag is. NT2 als start van het traject is voor deze groep misschien niet aangewezen. Programma's als Mindspring bestaan en hebben hun nut bewezen. Ook voor asielzoekers is een andere start nodig. Soms wordt in een asielcentrum NT2 gegeven als bezigheid, als manier om mensen een dagelijkse structuur te bieden. De PBD en het Vocvo vragen zich af of dit zinvol is. Een aantal van deze asielzoekers zal hoe dan ook niet erkend worden. Moet er dan zo massaal op NT2 ingezet worden? Moet er geen alternatief traject voor deze mensen komen, eerder MO-gericht en socio-emotioneel ondersteunend?

## ► Professionalisering

### Hiaten in het opleidings- en nascholingsaanbod NT2

Het Vocvo en de Federatie bevestigen de nood aan opleiding voor ervaren NT2-leraren en voor Alfa NT2-leraren. Die blijven op hun honger zitten omdat het aanbod voor hen vaak te beperkt en te generiek is, zeker voor Alfa NT2. Ook wat wetenschappelijk onderzoek betreft, is dit vooral voor Alfa NT2 heel beperkt. De VDAB ervaart net terughoudendheid vanuit de CBE om hun knowhow ten opzichte van NT2-instructeurs te laten doorstromen, terwijl dit heel belangrijke kennis is voor iedereen. Volgens de Federatie mag dan weer de knowhow bij de CVO over de opleiding Latijns schrift verhoogd worden. Ze hebben ook nog een belangrijke praktische opmerking in verband met de planning van het nascholingsaanbod: er wordt te weinig rekening gehouden met afstanden. Vier halve dagen



nascholing bijvoorbeeld centraal in Vlaanderen is niet efficiënt voor 'perifere' regio's. De PBD vinden de afschaffing van de mentoruren een spijtige zaak. Met betrekking tot de lerarenopleiding blijven ze het frappant vinden dat andragogie en de specificiteit van het leren bij volwassenen geen basisonderdeel vormt in de opleiding van leraren.

### **Weinig expertisedeling over de centra heen**

Volgens de PBD vinden de centra los van elkaar steeds opnieuw het warm water uit. Vanuit de CBE is er een poging op sectorniveau om meer gelijkgericht te werken. Grotere centra kennen door hun schaalgrootte meer mogelijkheden op vlak van professionalisering dan de kleinere. De kloof tussen beide kan groot zijn. Hoe dan ook werken centra allemaal verschillend qua besluitvorming en ondersteuning van personeel. Dit heeft bijvoorbeeld een weerslag op de implementatie van nieuwe leerplannen. Zo is er voor het nieuwe leerplan Alfa NT2 nog geen eenduidige visie op het niveau van de sector.

### **► Samenwerking met partners**

#### **Knelpunten met betrekking tot de rol en de werking van de Huizen van het Nederlands**

Accentverschillen bij verschillende partners maken dat NT2-cursisten een hobbelig leerparcours afleggen. Het NT2-overleg in de schoot van de Huizen zou volgens de VDAB niet enkel organisatorisch maar ook inhoudelijk moeten zijn. Zo kunnen de partners cruciale informatie beter laten doorstromen in verschillende richtingen. De VDAB zou ook graag opnieuw deelnemen aan het NT2-overleg in de regio's waar dit sedert de inkanteling van de Huizen in de EVA niet meer het geval is. Door het verdwijnen van de consortia is het NT2-overleg volgens de Federatie enigszins verzwakt.

De verificateurs wijzen op de ongelijke werking van de Huizen voor de inschrijving van cursisten. Alle Huizen plaatsen cursisten op lijsten van centra, sommige Huizen reserveren op deze lijsten, enkele schrijven de cursisten effectief in. De Huizen beschikken in sommige antennes niet over internet en moeten achteraf aangemelde cursisten verwerken. Soms gebeurt dit te laat waardoor centra dit in die regio's zelf in handen willen houden om dubbele boekingen te vermijden. Bij Huizen die niet rechtstreeks inschrijven, vergt de praktische opvolging van uitval tussen aanmelding en inschrijving volgens de VDAB veel energie van de VDAB-consulenten. Dit is energie die ze niet aan inhoudelijke aspecten van de opvolging kunnen spenderen. Het zou nuttig zijn indien alle Huizen op dezelfde manier zouden inschrijven.

Het nieuwe statuut van de Huizen en het verdwijnen van de consortia baart de PBD zorgen. De attesteringsbevoegdheid van de Huizen ondermijnt volgens hen het civiele effect van de certificaten van de centra. Dit moet volgens hen een onderwijsbevoegdheid blijven. Verder is het partnerschap van de PBD met de Huizen rond de NT2-trefdag door een combinatie van factoren verwaterd. De PBD worden hier niet meer bij betrokken. De Federatie meent ook dat de vervanging van de Vlaamse NT2-trefdagen door regionale trefdagen tot verarming en versnippering heeft geleid.

De Federatie meent verder nog dat de Huizen een grotere rol moeten spelen in de sensibilisering rond de doelgroep van de CBE. Deze doelgroep heeft nu eenmaal meer uren en meer ondersteuning nodig. De Huizen zouden bijvoorbeeld een onderhandelingspartner voor de doelgroep kunnen zijn bij kabinetten, de overheid en bij de VDAB.

### **Weinig samenwerking met de onthaalbureaus inburgering**

Sinds lang schort er iets aan de samenwerking tussen de onderwijspartners en de onthaalbureaus. Vorig schooljaar (2014-2015) zijn de problemen nog toegenomen. De samenwerking voor loopbaanoriëntatie is volgens de VDAB niet structureel. Bij de CVO merkt de VDAB soms een schitterende, soms een erg moeizame samenwerking met het onthaalbureau. Heeft dit te maken met het tijdelijk op zichzelf terugplooiën van de sector omwille van de inkanteling

in de EVA? Ook de PBD en het Vocvo zijn van mening dat de onthaalbureaus en de NT2-aanbieders nauwelijks samenwerken.

De onthaalbureaus van hun kant geven inderdaad aan dat er regionaal veel verschillen zijn in de samenwerking met de NT2-partners, van onbestaande naar een sterk geïntegreerde samenwerking via intensief partneroverleg. Waar er samenwerking is, rond werving of rond duale trajecten, zijn beide partijen wel tevreden. De onthaalbureaus doen in ieder geval moeite om lesmomenten MO af te stemmen op het NT2-aanbod. In enkele werkgebieden lukt dit ook vrij goed: MO-cursussen gaan door tijdens dagdelen waarop de aanbodverstrekkers geen lessen NT2 organiseren, begin- en einduren worden afgestemd zodat het combineren van beide cursussen haalbaar is. Enkele onthaalbureaus wijzen er echter op dat dit heel moeilijk is in werkgebieden met een veelheid aan NT2-aanbieders die elk hun eigen manier van werken hebben. Het is niet evident om daar gezamenlijke afspraken uit te puren. In de grote steden is het dan weer moeilijk omwille van de grootteorde van het NT2-aanbod. Ze wijzen erop dat een uitgebreider en flexibeler NT2-aanbod met meer avond- en weekendaanbod de combinatie met MO makkelijker zou maken en zelfs NT2 meer haalbaar zou maken voor sommige doelgroepen, zoals werkenden. Sommige onthaalbureaus stoten op onbegrip van NT2-centra, bijvoorbeeld bij de onderbreking van een NT2-traject voor een inburgeraar met een zeldzame taal in een langlopend dossier voor wie eindelijk een MO-aanbod is. De centra erkennen op dat moment niet dat MO ook een verplicht en waardevol onderdeel van een inburgeringstraject is. Sommige centra met een decentrale werking verwijten het onthaalbureau ook een verlies van cursisten. Wanneer MO centraal in het werkgebied georganiseerd wordt, kiest de inburgeraar er vaak voor om ook centraal NT2 te volgen, ofschoon hij zijn woonplaats heeft waar ook een decentraal aanbod voorhanden is.

### Gebrek aan een multidisciplinaire onderbouwing van NT2

Er wordt volgens het Vocvo te weinig samengewerkt in multidisciplinaire teams (beleidsondersteuners, wetenschappers, lerarenopleiders, materiaalontwikkelaars, leraren...). Er is te weinig specifieke vakliteratuur en te weinig fundamenteel, toegepast en beleidsvoorbereidend en -ondersteunend onderzoek.

### Wat is absolute prioriteit?

De zaken waarvoor de stakeholders prioritaire actie vragen van het beleid, zijn terug te brengen tot vijf thema's. We brachten ze samen in onderstaande tabel.

Wat is absolute prioriteit?	Federatie CBE	PBD	VDAB
<i>Onderwijsaanbod</i>			
Een helikopterzicht over het volledige NT2-aanbod			
<i>Onderwijsorganisatie</i>			
Een effectief en efficiënt registratie- en informatie-uitwisselings-systeem			
Een aangepast financieringssysteem voor NT2			
<i>Professionalisering</i>			
Erkenning van NT2-vakdidactische competenties voor NT2-leraren			
Een betere ondersteuning van het NT2-veld door de PBD			

**Figuur 247** Prioriteiten NT2-aanbod stakeholders

## ► Onderwijsaanbod

### Een helikopterzicht over het volledige NT2-aanbod

De VDAB vraagt zich af wie in Vlaanderen het helikopterzicht heeft over het volledige NT2-aanbod in al zijn verschillende vormen binnen alle domeinen. De Huizen hebben dit niet volledig. De VDAB vindt dat de Huizen bijvoorbeeld meer aandacht zouden mogen hebben voor het NT2-aanbod van de VDAB. Zijn we wel op de hoogte van het volledige aanbod? Wie maakt dit voor de kandidaat-cursist in een begrijpelijke taal overzichtelijk? Wie waakt over een uniform gehanteerd begrippenkader? Wie is de centrale regisseur? Eigenlijk hadden de opgedoekte consortia volwassenenonderwijs dit moeten doen. De overblijvende Leerwinkel in West-Vlaanderen levert hier goed werk.

## ► Onderwijsorganisatie

### Een performant registratie- en informatie-uitwisselingssysteem

De verificatie geeft aan dat de CVO de cursistendossiers allemaal op een verschillende manier bijhouden. Er zijn ook kwaliteitsverschillen in de zorgvuldigheid waarmee de centra registreren. Momenteel zitten de centra ook in een overgangsfase naar nieuwe softwarepakketten in functie van het registratiesysteem DAVINCI van onderwijs waarbij ze een deel van het cursistendossier half op papier en half elektronisch bijhouden.

De informatie-uitwisseling tussen alle NT2-partners via KBI-connect moet volgens alle stakeholders absoluut performanter. De VDAB merkt op dat alle partijen te veel tijd in hetzelfde investeren en dat deze partners allemaal betaald worden met hetzelfde overheidsgeld. De cijfergegevens zijn momenteel niet altijd reëel en zijn niet eenduidig te lezen. Soms volgen cursisten een VDAB-traject maar staan ze na een tijdje terug in een CVO. Waar pikken ze aan en haken ze af? Informatie-uitwisseling in de twee richtingen is noodzakelijk. Het is nu nog moeilijker dan voor de invoering van KBI-connect om op basis van cijfergegevens te capteren wat de eigenlijke noden aan NT2-aanbod zijn. Dit is nochtans een noodzaak voor de centra om hun aanbod gericht te programmeren. Daarom wordt het ook als prioriteit benoemd.

### Een aangepast financieringssysteem voor NT2

Alle partners zijn het erover eens dat het financieringsmechanisme binnen onderwijs en de focus op lesurencursist contraproductief zijn voor het behoeftegericht werken. Nu blijft het grotendeels bij variaties op een standaardaanbod en gaat het niet om een echte flexibilisering vanuit cursistgerichtheid. Centra worden volgens de PBD en het Vocvo momenteel zelfs 'afgestraft' als ze een relevant aanbod voor een kleinere groep organiseren. Dat levert weinig tot geen lesurencursist op. Het maakt de centra star om mee te werken. Bij contractonderwijs loopt de samenwerking volgens de VDAB over het algemeen heel vlot.

De verificatie, de PBD, het Vocvo en het CTO beamen dat veel centra te kennen geven dat ze niet durven experimenteren met het koppelen van opleidingen en modules omdat ze vrezen voor schrapping van cursisten door de verificatie. De administratieve logica van het financieringsmechanisme is een beperking op hun experimenteerdang. De PBD merken op dat er ook bij de verificatie een beweging nodig is om te zoeken naar andere verificatiemethoden die meer rekening houden met geïntegreerde trajecten en vormen van open leren. Het CTO merkt op dat de door de overheid gevraagde flexibilisering ook doorgetrokken moet worden naar de verificatie en de onderwijsinspectie. Alle spelers in het veld moeten op elkaar afgestemd worden en de centra moeten voldoende geïnformeerd worden over wat mogelijk is en kan. De verificatie geeft aan dat ze vrijwel steeds ingaat op vragen van centra, maar dat ze het ook voor zichzelf werkbaar moet houden. Zowel verificatie als centra lopen dus tegen de grenzen van het financieringsmodel van het volwassenenonderwijs aan.

De centra moeten een minimum aantal cursisten bereiken, willen ze de financierbaarheid in evenwicht houden. Ze leggen de groeps grootte doorgaans een stuk hoger dan de officiële numerieke deler. Hierdoor wordt volgens de VDAB de rigiditeit van onderwijs ook bij de VDAB binnengebracht. Daar waar VDAB liever sneller wil starten, desnoods met een kleinere groep, willen centra pas van start gaan als er voldoende cursisten ingeschreven zijn. Het financieringsmechanisme overschaduwde op die manier het belang van de cursist. Er zou een engagement moeten zijn van de centra om een ingerichte cursus ook effectief door te laten gaan, ook als er minder cursisten zijn. De volgende keer kunnen het er meer zijn. De aanbrenge van VDAB-cursisten is nu eenmaal onderhevig aan randvoorwaarden en conjunctuur. De verificatie geeft bijkomend aan dat centra veel meer NT2-cursisten inschrijven dan er plaatsen zijn. NT2-klassen in centrumsteden zitten overvol terwijl er in opleidingen als moderne vreemde talen en ICT steeds minder cursisten zitten, met klasgroepen tot een flink stuk onder de numerieke deler. De grote NT2-groepen compenseren met andere woorden de verlieslatende groepen in andere opleidingen. Ook dit is een gevolg van het financieringsmodel gekoppeld aan een autonomie van aanwending.

Het financieringsmechanisme zorgt er volgens de VDAB voor dat meerdere centra hun cursisten zo lang mogelijk proberen te behouden en het eindperspectief te weinig voor ogen houden. Voor sommige werkzoekenden betekent dit dat hun traject nodeloos wordt verlengd. In overleg met de centra blijkt dat ze een goede doorstroom naar werk belangrijk vinden, maar uit de realiteit blijkt dit niet altijd.

Ook de PBD en het Vocvo menen dat het financieringssysteem anders moet. Dit zou bijvoorbeeld cursistgebonden kunnen in plaats van instellingsgebonden. Alle cursisten zouden dan op basis van hun kenmerken een leerbudget toegekend krijgen voor levenslang leren, een soort Onderwijs Kansarmoede-Indicator (OKI) zoals voor het regulier onderwijs geldt. Of, opleidingen NT2 die gekoppeld worden aan een beroepsopleiding zouden meer gefinancierd moeten worden. Of, projectwerk zou binnen een regulier financieringskader een plaats moeten krijgen. Goede praktijken en sterke projecten moeten volgens de PBD en het Vocvo 'beloond' worden en structureel worden gemaakt. Nu gaat het vaak om eenmalige projecten. Maatwerk biedt wel mogelijkheden, maar het zou goed zijn mochten de centra bijvoorbeeld over een vast aantal 'projecturen' kunnen beschikken zodat ze niet telkens een projectaanvraag moeten doen. Er is 'projectaanvraagmoeheid'.

In ieder geval moet volgens de PBD, het Vocvo en de Federatie bij financiering vooral gedacht worden vanuit de noden en behoeften van de cursist, in termen van 'iemand moet deelnemen aan de maatschappij' en niet vanuit de verenging 'iemand moet NT2 leren'. Voor een kansarme cursist kan ook een naaicursus de sleutel zijn tot verdere ontplooiing. In dat geval moet ook die gefinancierd en gehonoreerd worden.

## ► Professionalisering

### **Erkenning van vakdidactische NT2-competenties voor NT2-leraren**

Alle partners zijn het erover eens dat NT2-leraar een specifiek beroep is dat specifieke vakdidactische competenties vraagt. De diplomaverensten voor instromende leraren NT2 moeten aangescherpt worden. Vakdidactiek NT2 volgen zou een voorwaarde mogen worden. De VDAB meent dat dit ook financieel gehonoreerd mag worden.

### **Een betere ondersteuning door de PBD**

Personeelwissels binnen de pedagogische begeleidingsdiensten vormen een structureel probleem volgens de VDAB. Er lijkt momenteel slechts één pedagogische begeleidingsdienst actief die alles binnen het volwassenenonderwijs op zich neemt. De communicatie tussen de koepels en de centra loopt mank. De VDAB doet deze uitspraak op basis van de infosessies over NodO+ die de VDAB tweemaal per jaar en per koepel geeft met als bedoeling dat de PBD deze informatie uitdragen naar de eigen centra. Het gaat om een heel arbeidsintensieve taak voor de VDAB waarvan ze weinig tot geen opbrengsten ziet. NodO+ heeft nochtans als kracht om de centra te empoweren om zelf taalcoaching in de eigen vakopleidingen op te nemen. De VDAB vraagt zich af of dit soort informatie niet via de EVA kan verlopen. Een neutrale dispatching van informatie is nodig.

De PBD zelf erkennen dat er extra pedagogische ondersteuning moet zijn voor het volwassenenonderwijs. Ze zijn nu 'minder dan een druppel op een hete plaat'. De middelen die door het volwassenenonderwijs worden gegenereerd, worden wel niet helemaal ingezet in het volwassenenonderwijs. Het zijn geen gekleurde middelen, ze worden ook gebruikt voor het secundair onderwijs en de centra voor leerlingenbegeleiding (CLB). De PBD hebben geen zicht op de besteding van de extra middelen. Ook dit vormt een hiaat.



**DEEL 5: CONCLUSIES  
EN AANBEVELINGEN**

### **Uit de beleidsbrief Integratie en Inburgering 2014-2019**

We stemmen het aanbod Nederlands als tweede taal beter af op de noden, zowel inzake kwaliteit als kwantiteit, zowel voor verplichte inburgeraars als voor wie vrijwillig Nederlands wil leren. Zeker in het licht van de niveauverhoging NT2 in inburgering. Om inburgeraars zo snel als mogelijk te laten deelnemen aan het sociaal en economisch leven, is er nood aan meer gecombineerde leertrajecten, aan een aanbod tijdens vakanties en weekends en avonden, in functie van de behoeften en de competenties van de NT2-cursist en met voldoende geografische spreiding. Om dit te realiseren komen de middelen voor de organisatie van het NT2-aanbod onder het beheer van de minister bevoegd voor inburgering. Er wordt een aanbod uitgebouwd met private aanbodverstrekkers om hiaten op te vullen.

Taal leer je ook door deel te nemen aan de samenleving. We stimuleren het “al doende” leren van Nederlands: op de werkvloer, tijdens vakopleidingen en in het verenigingsleven opdat Nederlands leren en gebruiken ook na het inburgeringstraject niet stil zou vallen. Dat vraagt een inspanning van alle betrokkenen.

Nederlands leren en gebruiken én socio-economische en socio-culturele participatie in de onderwijs-, jeugd-, sport-, welzijns- en zorgsector, zijn de twee speerpunten van het Vlaams horizontaal integratiebeleidsplan.

### **Uit de beleidsbrief Onderwijs en vorming 2014-2019**

Het volwassenenonderwijs staat voor veel uitdagingen. Vertrekkende van de verschillende onderzoeken en deevaluaties naar de werking van deze sector, zal ik in nauw overleg met de onderwijspartners werk maken van een gedragen beleidsvisie en een geactualiseerde omschrijving van de maatschappelijke opdracht.

Ik maak werk van slagkrachtigere instellingen voor het volwassenenonderwijs, zodat ze met een maximale autonomie hun opdracht kunnen opnemen. Weliswaar zonder in te boeten op de huidige laagdrempelige werking en regionale verankering. Om dit te kunnen realiseren voer ik schaalvergroting door op organisatorisch vlak en moderniseer ik het financieringssysteem. Hiermee wil ik de instellingen aanzetten om de middelen zo rationeel mogelijk aan te wenden en meer in te zetten op kwetsbare doelgroepen. Verder bewerkstellig ik een betere samenwerking van het volwassenenonderwijs met andere aanbieders van beroeps- opleidingen, het bedrijfsleven, welzijnsinstellingen, de sociaal-culturele en jeugdsector en lokale besturen.

Kennis van het Nederlands is essentieel voor een volwaardige deelname aan het sociale en economische leven. We stemmen daarom het aanbod Nederlands als tweede taal beter af op de noden, zowel inzake kwaliteit als kwantiteit, zowel voor verplichte inburgeraars als voor wie vrijwillig Nederlands wil leren. Zeker in het licht van de taalverhoging NT2 in inburgering en om inburgeraars zo snel als mogelijk te laten deelnemen aan het sociaal en economisch leven, is er nood aan meer gecombineerde leertrajecten, aan een aanbod tijdens vakanties en weekends en avonden, in functie van de behoeften en de competenties van de NT2-cursist en met voldoende geografische spreiding. Om dit te realiseren komen de middelen voor de organisatie van het NT2-aanbod onder het beheer van de minister bevoegd voor inburgering. Een aanbod met private aanbodverstrekkers vult de hiaten op. Samen met mijn collega's bevoegd voor Inburgering en Werk zal ik bekijken hoe we dit kunnen realiseren. De Huizen van het Nederlands krijgen de bevoegdheid om het taalniveau Nederlands van anderstaligen te attesteren en worden ondergebracht in het Agentschap Integratie en Inburgering.

De onderzoekopdracht bestond uit vier delen. De eerste drie opdrachten zijn hierboven uitgebreid besproken. Ze bestonden uit het in kaart brengen van:

1. de behoeftedekkendheid van het NT2-aanbod
2. de behoeftegerichtheid van het NT2-aanbod
3. de kloof tussen het huidige NT2-aanbod en een aanbod op maat dat voldoende behoeftedekkend en behoeftegericht is.

Dit vijfde onderdeel gaat in op de vierde opdracht: aanbevelingen formuleren om de kloof tussen het huidige aanbod en een aanbod op maat te dichten. We moeten daarbij zowel aandacht hebben voor bijstellingen op korte termijn als voor de uitbouw van een robuust NT2-beleid op langere termijn.

Uit de voorgaande onderdelen blijkt dat noch op de vraag naar de behoeftedekkendheid noch op de vraag naar de behoeftegerichtheid positief kan geantwoord worden. Het antwoord op beide vragen is genuanceerd. Er zijn gedeeltelijk positieve elementen, maar even goed lacunes en groei mogelijkheden.

## Conclusies behoeftedekkend - Deels wel en deels niet...

Het aanbod is niet volledig behoeftedekkend. Na een korte schets van de hoofdrolspelers in het NT2-verhaal, de cursist en de leraar, benaderden we behoeftedekkendheid ruim en vanuit twee grote invalshoeken. We onderzochten eerst in welke mate het aanbod tegemoetkomt aan het Vlaams afsprakenkader NT2 en efficiënt is ingericht. In tweede instantie maakten we een analyse van de output die de centra realiseren.

Een behoeftedekkend aanbod is in de perceptie van het GIA-team immers:

- een voldoende groot aanbod zonder wachtlijsten
- waar iedere potentiële cursist binnen de termijn van drie maanden kan starten
- zonder overdreven verplaatsingen te moeten maken
- in een aanbod dat aangepast is aan de leernoden
- dat organisatorisch zoveel mogelijk is afgestemd op de vragen van de cursist
- en de cursist de grootste garantie geeft op leerrendement in functie van een integratie in de Vlaamse samenleving.

Gezien het over een aanzienlijk overheidsbudget gaat, moet het aanbod daarenboven:

- efficiënt zijn ingericht
- en zoveel mogelijk volgens de noden en doordacht zijn ingeplant.

Wat stelden we vast?

### **Een dominant en groeiend werkgebied met een stevige basis voor een flexibel en maatgericht aanbod**

Het werkgebied Alfa NT2 is zonder meer een dominant werkgebied binnen het volwassenenonderwijs en verdient dus bijzondere aandacht, zowel op het werkveld als bij de beleidsvoerders. Het is een groeiend opleidingsgebied. Het belang



ervan neemt jaar na jaar toe ten opzichte van het andere aanbod. De andere grote opleidingen kennen een daling. De toekomst van het volwassenenonderwijs is onzeker. Er is sprake van een hervorkaveling van het HBO5- en SLO-aanbod en het is niet duidelijk wat de toekomst brengt voor de vele beroepsopleidingen. Sinds de Regeringsverklaring van 2014 is ook de toekomst van het studiegebied NT2 binnen onderwijs onzeker. Het feit dat beslissingen over de verschillende domeinen worden uitgesteld, maakt de centra vleugellam.

De twee aanbodverstrekkers, CBE en CVO, hebben eigen antecedenten, kennen eigen wetmatigheden en organiseren hun aanbod vanuit een 'andere' logica. Ze beschikken beide over een ruim arsenaal aan opleidingsmogelijkheden voor NT2 die een stevige basis vormen voor een flexibel en voortdurend wendbaar aanbod van maatwerk. De nieuwe opleidingsprofielen NT2 en Alfa NT2 hebben de mogelijkheden van de centra aanzienlijk uitgebreid.

### **Een dicht netwerk van lesplaatsen en een positieve evolutie**

We zien een NT2-werkveld dat op bepaalde vlakken alert reageert en een positieve evolutie doormaakte sinds 2008. De extra inburgeringsmiddelen hebben de graad van behoeftedekkendheid opgedreven, zeker voor laaggeschoolden. Er bestaat een dicht netwerk van plaatsen waar NT2-cursisten terecht kunnen zowel voor NT2-lessen als voor oefenkansen.

Het structurele karakter van het NT2-aanbod biedt een grote mate van continuïteit. Dit is een sterk punt. Niettemin is er nog een weg te gaan vooraleer er sprake kan zijn van een behoeftedekkend aanbod in de breedste zin van het woord.

### **Een weinig doelgerichte aansturing vanuit de overheid**

De aansturing van het NT2-werkgebied moet doelgerichter gebeuren. De invoering van de nieuwe opleidingsprofielen leidde niet tot een herschikking van het volledige opleidingsaanbod NT2. Daardoor is het weinig transparant en overlappend en bijgevolg ondoorzichtig voor stakeholders en afnemers. Hetzelfde geldt overigens voor het geletterheidsaanbod binnen de CVO. Diverse opleidingen staan naast elkaar en worden gevat door andere spelregels.

De centra hebben een verregaande autonomie zonder een transparante explicitering van de verwachtingen. Dit resulteert in een weinig rationeel ingeplant aanbod en hypothekeert de graad van behoeftedekkendheid. Meer dan tien jaar na de oprichting van de Huizen en de start van het inburgeringsbeleid, zijn er nog steeds centra die het werkcomfort van hun leraren en andere organisatorische besognes laten primeren op de behoeftedekkendheid van het aanbod. Dit maakt dat er op organisatorisch vlak in sommige regio's nog groeimogelijkheden zijn. Gezien de druk die op anderstaligen wordt uitgeoefend om Nederlands te leren, is deze situatie niet langer houdbaar.

### **Een grote variatie per regio en per centrum**

In de feiten zien we dat de CBE verschillend met het lestijdenpakket omgaan en bijgevolg andere prioriteiten leggen. Het strategisch plan dat de Federatie CBE aan het opstellen is, komt dan ook geen moment te vroeg. De overheid dient evenzeer zijn verwachtingen duidelijker te expliciteren door strategische beleidslijnen uit te zetten die het belang van de cursist vooropstellen. Zeker het Alfa NT2-aanbod krijgt een ander gewicht per regio dat niet vanuit cursistenkenmerken te verklaren is. Hetzelfde geldt voor het geletterheidsaanbod.

Sommige modules die focussen op de ontwikkeling van technische lees- en schrijfvaardigheden worden heel frequent geprogrammeerd, waardoor cursisten lange opleidingstrajecten doorlopen. Maar ook op dit vlak is er een grote variatie tussen de centra. De nieuwe opleidingsprofielen Alfa NT2, op dit moment in experimenteerfase, zijn beter aangepast aan de opleidingstijd die de cursisten nodig hebben om de vooropgestelde doelstellingen te bereiken.

Voor de CVO komen we tot een gelijkaardige vaststelling. De opleiding Socio-culturele integratie is weinig rationeel

ingeplant. Hetzelfde geldt overigens voor het aanbod voor leerplichtigen, het gecombineerd onderwijs en verkorte en heel intensieve trajecten. Differentiatie in trajecten lijkt globaal toe te nemen, maar de verschillen per regio blijven beduidend en laten zich niet verklaren vanuit de instroom.

### **Een te grote versnippering bij de CVO**

Inzake efficiëntie is er nog winst te boeken. We zien een versnipperd NT2-landschap met, zeker in de provinciale regio's, toch een aantal kleinere centra. Bij 15% van de centra maakt NT2 geen 10% van het aanbod uit. Deze centra hebben het op meerdere vlakken moeilijk. Voor hen is het lastig om een gevarieerd en flexibel NT2-aanbod te organiseren. Maar even goed de vakgroepwerking, de interne kwaliteitszorg, de onderbouwing van de trajectbegeleiding, de aansturing van het NT2-team, het remediëringaanbod in open leercentra en logopedische ondersteuning zijn elementen, die een minimale schaalgrootte veronderstellen die momenteel lang niet in alle CVO wordt bereikt.

Naast de versnippering vormt het concurrentiegehalte in sommige regio's een bedreiging voor een efficiënte besteding. Er is soms onnodige overlap in het aanbod. In andere regio's heeft men een strikte aanbod-verdeling gemaakt die weliswaar de concurrentiestrijd tempert maar de doorstroom van cursisten bemoeilijkt. Geen van beide opties speelt in het voordeel van de cursist.

De huidige versnippering binnen de CVO is historisch gegroeid. Ze is gelinkt aan de bestuurlijke verbondenheid met het leerplichtonderwijs en is duidelijk koepelgekleurd. We vonden geen indicaties dat de verbondenheid met het leerplichtonderwijs en de koepelgebondenheid van de centra voordelen biedt.

Deze versnippering heeft, los van de impact op de breedte en de variatie in het NT2-aanbod en andere kwaliteitsaspecten, ook nefaste gevolgen voor de samenwerking in de schoot van de Huizen. Op diverse vlakken stelden we vast dat het zicht van de Huizen op de interne werking van de centra te beperkt blijft. Het hindert de Huizen hun regierol accuraat op te nemen. Voor de provinciale Huizen met hun vele NT2-aanbodverstrekkers, is dit zelfs een bijna ondoenbare zaak.

### **Een slecht zicht op de naleving van het Vlaams afsprakenkader NT2**

Voor zoverre er door de overheid criteria worden vooropgesteld, worden die niet overal nageleefd. De overheid registreert ten overvloede, maar laat na data op een doordachte manier te verbinden en het werkveld vanuit data-analyses accuraat te monitoren. De Huizen vullen hun rol van regisseur goedschiks of kwaadschiks in, maar stoten op een gebrekkige monitoringstool. Tussen de Huizen onderling bestaan er verschillen. Ze hanteren niet hetzelfde referentiekader, maar leggen eigen accenten waardoor de kwaliteitsverschillen tussen de regio's nog worden gevoed. Alle Huizen geven overigens te kennen dat ze over te weinig hefboomen beschikken om de aanbodverstrekkers tot behoeftedekkendheid te bewegen, zeker bij die centra die hun autonomie voorop stellen.

### **Een gebrekkige naleving van het Vlaams afsprakenkader NT2**

Ons onderzoek naar de naleving van het Vlaams afsprakenkader legt de lat lager dan de overheid. Het levert confronterende resultaten op. De opdracht op het vlak van gecombineerd onderwijs wordt in Vlaanderen niet waargemaakt. De vraag naar weekendaanbod wordt maar gedeeltelijk beantwoord. De CBE laten hier de meeste steken vallen. Hetzelfde geldt voor het zomeraanbod en het avondaanbod. Een avondaanbod voor laag geschoolden en analfabeten is in bepaalde regio's niet altijd verzekerd. De intensiteit van het aanbod kan op verschillende plaatsen nog worden opgedreven. Dat geldt zowel voor analfabete cursisten als voor hoger geschoolden die in een verkort traject kunnen worden bediend. Beide doelgroepen worden het slechtst bediend. Voor de analfabeten is het aanbod het minst behoeftedekkend uitgebouwd, ondanks de extra middelen. De hooggeschoolden krijgen met het huidige aanbod niet de nodige kansen om via de meest efficiënte leerweg deel te nemen aan de kenniseconomie die Vlaanderen hoog in het vaandel voert.

Qua opstartmomenten scoren de CBE beter dan de CVO. De CBE leven duidelijk minder op het ritme van onderwijssemesters. In bepaalde regio's bestaan lange wachttijden tussen de opstart van verschillende modules. Zeker als we het zomerreces in rekening brengen, kunnen inburgeraars niet overal binnen de drie maanden worden bediend.

Het aantal CVO met duale of geïntegreerde trajecten blijft gering. De CBE zijn meer geoefend in het centrumintern combineren van opleidingen. De meeste cursisten zijn ook in meerdere modules ingeschreven waardoor aan de ene kant de opleidingstijd omvangrijker is, maar de functionaliteit van het aanbod verhoogt. Het aantal CBE dat in functie van een beroepsopleiding een gericht samenwerkingsverband met een CVO aangaat, blijft echter op één hand te tellen. De vele mogelijkheden worden te weinig benut. Een mengeling van koudwatervrees, gebrek aan expertise en vrees voor de financiering houdt centra tegen. Daar waar het wel gebeurt, is men uiterst tevreden. De trajecten die de centra met de VDAB organiseren, zijn daarentegen wel opvallend toegenomen. Het experimenteergehalte is bij de CBE hoger maar kan nog beter worden gekanaliseerd.

Naast het huidige aanbod stelt zich een nood op het vlak van Latijns Schrift en een aanbod gericht op cursisten met een specifiek profiel en op kleine restgroepen zoals ploegwerkers, zo signaleren sommige Huizen. Onze analyse van het aanbod Latijns Schrift leverde confronterende resultaten op: het is quasi onbestaande.

### **De UTC: vrijblijvend gesponsorde privé-aanbieders**

Onze globale verkenning van het UTC-aanbod leerde dat deze aanbodverstrekkers een respectabele en groeiende groep NT2-cursisten bedienen en steeds meer leraren tewerk stellen. Het aanbod is intensief en ICT-ondersteund. De aangeboden niveaus gaan van basis tot minstens C1-niveau. Het is op maat van hoog geschoolden met een educatief perspectief. De UTC hanteren een eigen referentiekader dat verschilt van dat van de CVO. De focus ligt in grote mate op de opbouw van ondersteunende kennis. Het functionele karakter van het aanbod is beperkt. Cursisten worden vooral klaargestoomd voor de Interuniversitaire Taaltest Nederlands voor Anderstaligen (ITNA) die de UTC samen ontwierpen. De lesgroepen zijn groot. Er gaat weinig aandacht uit naar differentiatie, remediëring of leertrajectbegeleiding. Het aanbod is bovendien duur. Tussen de UTC onderling is er weinig samenwerking en al zeker niet inhoudelijk. De aangeboden niveaus verschillen onderling. Er bestaat ook geen inhoudelijke noch organisatorische link tussen het UTC-aanbod en het verkort aanbod binnen de CVO. De UTC erkennen mekaars certificaten maar niet die van de centra. De gegevensuitwisseling gebeurt enkel administratief. Dit aanbod werd nooit eerder in onderzoek betrokken of geëvalueerd. Outputgegevens zijn niet of weinig gekend.

### **Groeiende samenwerking tussen VDAB en het NT2-onderwijs**

Anders dan de UTC richten VDAB en SYNTRA zich op geprofileerde vervolgentrajecten volgend op het basisniveau. Bij SYNTRA blijft het NT2-aanbod beperkt tot het domein bedrijfsbeheer. Er is een voorzichtig groeiend taalbeleid in andere opleidingen. De samenwerking tussen de centra en SYNTRA is onbestaande. Voor VDAB is er een positieve evolutie ten opzichte van de rendementsstudie van 2008. VDAB voert sinds kort een beleid waarbij beroepsspecifiek ingekleurde NT2-cursussen aan de centra worden uitbesteed in plaats van aan privé-aanbieders. Daarnaast hebben ze een NT2-aanbod in eigen beheer dat gekoppeld is aan de opleidings- en werkvloer. Beide partijen, VDAB en het NT2-veld, zien in de nauwere samenwerking een duidelijke meerwaarde. Het grootste knelpunt voor VDAB vormt op dit moment de versnippering van en de variatie op het werkveld. Ze signaleren een nood aan een aanspreekpunt. Hun manier van werken is niet compatibel met de onderwijslogica zoals de semesterplanning en de schoolvakanties.

### **Nood aan een betere monitoring van de output en andere kwalitatieve data**

Het ontbreken van solide outputdata vormt een groot gemis. In de toekomst moet hierop dan ook gericht worden ingezet. Het verhindert de Huizen hun regierol accuraat op te nemen en maakt dat de kwaliteit van het NT2-onderwijs slecht kan worden opgevolgd. Wat uiteindelijk het rendement en het civiel effect van het NT2-onderwijs is, is onduidelijk. Het weinige kwantitatieve onderzoek dat tot dusverre gebeurde, wordt bovendien zelden gekoppeld aan diepgaand kwalitatief onderzoek. Zowel onderzoekers als het GIA-team zijn ervan overtuigd dat hierin een grote meerwaarde kan schuilen om de beleidsvoering beter te ondersteunen.

Hetzelfde geldt overigens voor het verzamelen van kwalitatieve data over het personeel en de invulling van hun opdracht. Personeelsdata worden enkel vergaard in functie van de verloning waardoor een belangrijke input voor een accurate beleidsvoering wordt gemist.

### **Positieve indicaties voor een rendementsvol NT2-aanbod maar met grote verschillen tussen de centra onderling en een gebrekkige doorstroom van CBE naar CVO**

Het rendement van de NT2-opleidingen kan op verschillende manieren in kaart worden gebracht. Het aantal wachtende cursisten blijft beperkt. De resultaten van de wachtlijstbevragingen zijn geruststellend. Niettemin zijn er regio's waar het aantal NT2-cursisten met een actieve aanmelding beduidend groter is dan in andere. We stellen vragen bij de participatiegraad van cursisten aan het lesgebeuren, maar vooral bij het beleid dat de centra op dat gebied voeren. Doorgaans halen de centra gemiddeld een vrij hoog slaagpercentage maar niettemin is er een grote variatie tussen de centra onderling en zijn de slaagcijfers in sommige groepen soms dramatisch. De CBE scoren globaal en qua variatie beter dan de CVO. Zij slagen er duidelijk beter in om cursisten te begeleiden en opteren meer voor permanente evaluatie.

Wat moet worden opgevolgd, zijn de geringere slaagpercentages voor de nieuwe opleidingsprofielen bij de CVO. De Huizen maken zich daarenboven ongerust over de groeiende verscheidenheid tussen de CVO door de nieuwe opleidingsprofielen waardoor de doorstroom van cursisten van het ene naar het andere centrum gehinderd wordt.

De grootste kanshebbers op slagen zijn vrouwelijke cursisten in geprofileerde CVO-trajecten of in CBE-trajecten met een kleine groepsgrootte die voldoende intensief zijn of dus minstens vier lesmomenten per week tellen. Cursisten jonger of ouder dan de middelbare leeftijd, verplichte inburgeraars en Bulgaren en Afghanen slagen meer. Cursisten die werken én aan het lesgebeuren participeren, hebben eveneens een grotere slaagkans.

Cursisten zijn vrij gretig in het volgen van een vervolgaanbod na het basisniveau. Niettemin doorlopen weinig cursisten het volledig NT2-traject. Certificaten blijken overigens weinig betekenis te hebben. Deze vaststelling staat in contrast met de optie van de Vlaamse overheid om meer gewicht te geven aan een inburgeringscertificaat en de certificeringsbevoegdheid die aan de Huizen is toegekend.

Bovendien kregen we vanuit verschillende hoeken indicaties dat de niveauverschillen tussen de centra behoorlijk zijn. VDAB en de meeste Huizen zijn het daarover eens, maar kunnen hun stelling lang niet altijd onderbouwen. Grondiger onderzoek is aangewezen.

Bijzonder problematisch is de doorstroom van de CBE naar de CVO. Verschillende scenario's van warme overdracht ten spijt, blijft het aantal cursisten te beperkt en krijgen de doorstromende cursisten lang niet overal de nodige ondersteuning. Het ontbreken van een doordacht doorstroombeleid op regionaal niveau speelt zeker een rol. Ook het verschil in organisatiecultuur tussen de CBE en de CVO heeft een impact. De gebetonneerde boedelscheiding tussen de CVO en de CBE werkt op dit vlak duidelijk in het nadeel van de laag geschoolde cursist.

## **Conclusies behoeftegericht - Soms wel, soms niet**

Om de behoeftegerichtheid van het aanbod diepgaander in kaart te brengen, brachten we werkbezoeken aan 51 organisaties: 30 CVO, 13 CBE en de 8 Huizen. De onlinebevraging liet ons toe om voor de CVO op bepaalde deelaspecten een extrapolatie te maken naar alle 60 centra. Voor diverse deelaspecten voerden we bijkomende onderzoeken uit.

We vertaalden het behoeftegericht aanbod in 28 kwaliteitsindicatoren, die we onderbrachten in zeven rubrieken: aanbod, onderwijsorganisatie, didactisch klimaat en fysieke leeromgeving, begeleiding van cursisten, afstemming met andere partners, professionalisering en kwaliteitszorg.

Een behoeftegericht aanbod bestaat volgens ons uit meerdere aspecten. Het gaat om een aanbod dat (1) inspeelt op het gebruik van het Nederlands in de samenleving, dat (2) de vele programmatiemogelijkheden binnen het studiegebied NT2 benut, dat (3) voorziet in geïntegreerde en duale trajecten in functie van het eindperspectief van de NT2-cursist en dat (4) voldoende gespreid is in tijd en ruimte. Een behoeftegericht aanbod vraagt om een aangepast didactisch klimaat, behoeftegericht leermateriaal, functioneel en levensecht leren en een aangepaste infrastructuur. Aan de basis van een behoeftegericht aanbod ligt een accurate leer- en trajectbegeleiding, die start bij een kwaliteitsvolle intake in het Huis. Om een dergelijk aanbod te realiseren is een efficiënte besteding van de beschikbare middelen onontbeerlijk. Leraren moeten over de nodige professionaliteit beschikken en de nodige vormingsmogelijkheden krijgen om die professionaliteit op te bouwen of te onderhouden. Het centrumbeleid moet de kwaliteit van het NT2-onderwijs bewaken en waar nodig optimaliseren. Het vak- en ander overleg tussen en het aansturen van de NT2-leraren vormen cruciale schakels in de onderwijskwaliteit. Het behoeftegericht aanbod kan alleen vorm krijgen in een constructief samenspel van alle betrokkenen op het NT2-veld.

### **Confronterende globale resultaten**

Een groot aantal centra, in totaal 20/43, scoren onvoldoende bij onze beoordeling van de NT2-kwaliteit. Ze haalden de voorop gestelde cesuur van 60% niet en scoren voor meerdere kwaliteitsindicatoren onvoldoende. Er is met andere woorden nog een weg te gaan. De centra moeten worden gestimuleerd tot globale kwaliteitsverbetering. Het potentieel aan innovatief vermogen dat bij de centra aanwezig is, moet gerichter worden aangesproken. Een aantal rubrieken scoren opvallend lager of hoger. Voor fysieke leeromgeving en didactisch klimaat scoren de centra minder goed. Hetzelfde geldt voor afstemming en samenwerking. Voor professionalisering en onderwijsorganisatie daarentegen scoren de centra doorgaans bevredigend. De drie prominent zwak scorende indicatoren zijn: infrastructuur, samenwerking met het onthaalbureau en datageletterdheid.

Er is een opmerkelijk verschil tussen de CVO en de CBE. De CBE scoren globaal beduidend hoger. Het cursistgericht denken van de CBE in tegenstelling tot dat van de CVO, ligt allicht aan de basis van dit verschil. De CBE scoren opvallend beter op trajectbegeleiding en het behoeftegericht karakter van het aanbod. Er zijn duidelijk regioverschillen. De onderlinge verschillen tussen de centra zijn eveneens bijzonder groot. De variatie in kwaliteitsverschillen is vanuit het perspectief van de cursist beslist een verbeterpunt. De cursist heeft recht op een basiskwaliteit en een behoeftegerichte benadering, ongeacht het centrum waar hij of zij terecht komt.

Een complex samenspel van factoren ligt aan de grondslag van deze verschillen. Koepelgebondenheid speelt geen rol. De onderlinge samenwerking en de ondersteuning door het Huis van het Nederlands hebben duidelijk meer impact. Een minimale schaalgrootte werkt bevorderend voor de kwaliteit in menig opzicht. We vonden ook indicaties dat gerichte stimulering onder de vorm van een kwaliteitscontrole het verschil kan maken. De sterkte van het beleidsvoerend vermogen van de centra en vooral de beleidskeuze om van NT2 een kwaliteitsvol opleidingsdomein te maken, zijn op basis van dit onderzoek de meest doorslaggevende factoren.

Of anders gesteld: er zijn aspecten waarop alle centra minder scoren, er zijn aspecten waarop alle centra beter scoren, maar de grote variatie tussen de centra onderling en zeker de spreiding tussen de hoogste en de laagste score laten vermoeden dat er ronduit sterke en bijzonder zwakke centra zijn. Voor de cursist maakt het dus een duidelijk verschil waar hij terecht komt. Er is op dit moment geen basiskwaliteit gegarandeerd.

### **Een te gering behoeftegericht NT2-aanbod bij de CVO**

Van een behoeftegericht aanbod is op dit moment in de CVO nog geen sprake, uitzonderingen niet te na gesproken. De werkbezoeken aan de Huizen en centra maakten duidelijk dat centra er op dit moment nog niet in slagen om mondelinge en schriftelijke trajecten apart en kwaliteitsvol vorm te geven, of een behoeftegericht aanbod vanuit de rollen aan te bieden. Centra handelen weinig proactief, onderbenutten de hen toegemeten experimenteerperiode en handelen maar als de druk hoog is of ze gericht worden gestimuleerd door bijvoorbeeld een Huis.

De CBE scoren qua behoeftegericht denken en handelen opmerkelijk beter. Een complexe mengeling van factoren

ligt aan de basis hiervan. Andere prioriteiten, een andere traditie maar even goed nauwere samenwerking tussen de centra en tussen de leraren in de CBE spelen een rol. De CVO worden te weinig doelgericht gestimuleerd tot op de werkvloer en voelen zich geen eigenaar van de vernieuwingen. Meer nog, de focus op aparte mondelinge en schriftelijke trajecten stoot op groeiend verzet bij de leraren en vormt op dit moment daardoor zelfs een bedreiging voor een draagvlak. Verder maken de centra tal van kanttekeningen tegen de nieuwe opleidingsprofielen. Het open en geletterdheidsaanbod komt moeilijk van de grond. De complexe structuur van alle soorten geletterdheidsaanbod samen met een onduidelijke communicatie vanwege de overheid, maken dat centra door de bomen het bos niet zien en de stap tot het inrichten van dit aanbod niet zetten. Niettemin is het werkveld overtuigd van de meerwaarde van de nieuwe opleidingsprofielen in functie van een behoeftegericht aanbod.

Een punt waarop noch de CVO noch de CBE sterk scoren, is het organiseren van geïntegreerde of duale trajecten. De CBE zijn meesters in het verbinden van modules binnen het eigen opleidingsaanbod maar maken nauwelijks verbindingen met de CVO. De CVO doen geen van beiden. De CVO benutten de hen toegemeten autonomie en programmatiemogelijkheden binnen het studiegebied NT2 slecht.

De centra scoren goed qua fysieke spreiding van het aanbod. Het aanklampend beleid van de Huizen rendeert. Het infrastructuurprobleem vormt hier een ernstige bedreiging.

### **Een complexe en variabele onderwijsorganisatie**

NT2 is doorgaans één van de vele domeinen waarop centra actief zijn. De centra worden via één pakket gefinancierd. Qua besteding hebben ze een verregeerde autonomie. Middelen voor de centra worden aan de ene kant in het kader van globale besparingsmaatregelen voor het volwassenenonderwijs afgetoet en tegelijkertijd krijgen centra extra inburgeringsmiddelen voor gefragmenteerde delen van het aanbod. Hoe de centra hun pakket besteden, wordt niet of nauwelijks opgevolgd. Kortom, het gaat om een ondoorzichtig en bijzonder complex kluwen van middelen en maatregelen met ongewenste gevolgen. Deze politiek vormt de voedingsbodern voor een grote variatie in de besteding van de middelen. We zien centra die hun autonomie maximaal aanwenden ten nadele van NT2. We zien centra die het onderste uit de kan halen voor NT2. Soms zijn er contextfactoren die de verschillende bestedingspatronen kunnen verklaren, maar soms ook niet. We zien centra die hun maatschappelijke opdracht NT2 ernstig opnemen en bijkomende middelen zo goed mogelijk inzetten, maar hun lestijdenpakket hierdoor voor dit schooljaar (2015-2016) zagen dalen. We zien centra die minder inspanningen deden en ongestraft achterblijven. Het is duidelijk dat deze toestand niet langer houdbaar is. Centra, Huizen en stakeholders zijn overigens zelf vragende partij voor verandering.

### **Het didactisch klimaat: onvoldoende afgestemd op een behoeftegericht aanbod**

Het didactisch klimaat kan sterker. Los van het acute lokalentekort waar de meeste centra mee kampen, zijn globaal gezien amper 12,5% van de klassen die we onderzochten, ingericht als een voldoende krachtige leeromgeving. De CBE en de CVO zijn in dit opzicht mekaar evenknie. Nochtans vormt dit de noodzakelijke basis voor een deugdelijk behoeftegericht aanbod.

De CBE hebben een traditie in eigen materiaalontwikkeling en in samenstelling van modules met gevarieerde lesmaterialen. De CVO zijn onder druk van de nieuwe opleidingsprofielen aan een inhaalbeweging bezig, maar nog meer gehecht aan een gepubliceerd handboek of kant-en-klaar materiaal dat een zekere lineaire opbouw heeft. Werken met authentiek materiaal van cursisten is nog weinig ingeburgerd. De ontwikkeling van taaltaken is in opmars. Enkele Huizen proberen de centra hierbij te ondersteunen. De centra vertonen verschillen in de mate waarin ze zelf hun leraren ondersteunen en aansturen.

Het beleid rond groeps grootte zit knel tussen de infrastructuurproblematiek, de constante instroom en de beleidsdruk rond wachtlijsten, het keurslijf van het financieringsmechanisme en doelgroepenkenmerken. De CBE voeren op dit vlak een meer coherent beleid dan de CVO, maar er is een grote variatie in groeps grootte tussen de centra. Dit baart menig NT2-leraar zorgen. Differentiatie en behoeftegericht werken in grotere klasgroepen wordt als moeilijk realiseerbaar beschouwd.

Buitenschoolse activiteiten zijn verreweg beter ingeburgerd in de CBE dan in de CVO, ook al zijn er in beide sectoren tussen de centra duidelijke verschillen. Praktische bezwaren zoals administratieve planlast, locatie en tijdstip van de lessen staan in de weg, maar evengoed de perceptie dat buitenschoolse activiteiten een extraatje zijn die de afwerking van het lespakket hinderen. Taalstages vinden de centra heel zinvol, maar ook (te) arbeidsintensief. Dit alles samen verhindert de centra om voluit in te zetten op contacten met de buitenwereld en op een functioneel en levensecht aanbod.

Alleszins is duidelijk dat het innovatief vermogen dat we bij leraren vaststelden en dat onderzoekers ook vaststelden, zich op vandaag niet uit in een klaspraktijk met verre gaande differentiatie en alternatieve en open vormen van leren.

### **Een degelijk uitgebouwd centrumbeleid op het vlak van nascholing en aanvangsbegeleiding van leraren**

De centra organiseren in grote mate wat de deskundigen omschrijven als een kwaliteitsvolle aanvangsbegeleiding. Ze proberen de starter zo goed mogelijk te begeleiden op praktisch, inhoudelijk en didactisch vlak. Dit ondanks het feit dat de overheid hiervoor geen specifieke middelen meer voorziet. Dit neemt niet weg dat centra nog gericht aandacht kunnen opbrengen voor het in kaart brengen van de effecten van hun investeringen in de aanvangsbegeleiding van leraren.

Hetzelfde geldt voor professionalisering. De centra nemen hun opdracht op dit vlak gericht op. Een grote meerderheid van de centra organiseert op structurele wijze interne navormingsinitiatieven waarbij collega's hun expertise op allerlei manieren delen. De nadruk ligt echter vaak nog op traditionele professionaliseringsvormen. Het leren van elkaar tijdens collegiale klasbezoeken of teamteaching is bij de meeste centra nog niet ingeburgerd. Centra, zowel CVO als CBE, investeren in het opvolgen van het functioneren van hun leraren. Een aantal centra geeft aan dat ze te weinig tijd hebben om dit voor al hun leraren waar te maken. CBE scoren op dit vlak nog beter dan de CVO. De centrumopdracht van leraren CBE heeft een gunstige invloed op hun onderlinge samenwerking en expertisedeling.

### **Een te weinig uitgebreid en versnipperd extern nascholingsaanbod**

Tijdens de gesprekken die we voerden met 420 NT2-leraren, klonk veelvuldig en luid de vraag naar meer en vooral praktische ondersteuning. Het extern nascholingsaanbod is te weinig gevarieerd of te veel afgestemd op de beginnende leraar, te weinig praktijkgericht en te centraal georganiseerd.

Hoewel deskundigen sterk pleiten voor een duurzame professionalisering met een toepassingsgerichte component en een doorgedreven implementatie op teamniveau, zien we dat dergelijke vormen van externe professionalisering vooral worden ingericht door anderen dan de pedagogische begeleidingsdiensten. De vier grote aanbieders vakdidactiek Nederlands leveren kwaliteitsvol en gewaardeerd werk, maar het aantal leraren dat een dergelijke intensieve nascholing genoot, blijft beperkt. Het Centrum Nascholing Onderwijs van de UA en het Centrum Taal en Onderwijs van de KU Leuven behoren tot de meest ingeschakelde nascholers binnen het volwassenenonderwijs NT2. Het nascholingsthema bij uitstek van NT2-leraren is evaluatie. Het afgelopen jaar is de nascholingsfocus tijdelijk verschoven naar het behoeftegericht werken en het werken met rollen als gevolg van de nieuwe opleidingsprofielen NT2 voor de CVO. De helft van de Huizen profileert zich eveneens als geduchte nascholer. Dat doen ze door zelf expertise te ontwikkelen, in te huren of te bundelen. Ze ontwikkelden tal van tools die leraren ondersteunen tot in de klaspraktijk. De pedagogische begeleidingsdiensten die een specifieke professionaliseringsopdracht hebben en die daarvoor ook gefinancierd worden, blijven grotendeels afwezig op het NT2-veld op het installeren van lerende netwerken na. Hun vakinhoudelijke expertise was in 2008 eerder beperkt. Dit is op vandaag nog zo.

### **Het samenwerkingsmodel werkt niet**

De Vlaamse overheid kiest resoluut voor een samenwerkingsmodel op het vlak van NT2. De basis daarvoor werd gelegd in 2004 met de oprichting van de Huizen en de start van het inburgeringsbeleid. Het samenwerkingsmodel is gebaseerd op een strikte en decretaal gebetonneerde boedelscheiding tussen CVO, CBE en UTC enerzijds en een duidelijke taakverdeling tussen deze onderwijsverstrekkers en de andere aanbodverstrekkers NT2 (VDAB, SYNTRA,

onthaalbureaus, oefenkansen...) anderzijds. Of anders gesteld: NT2-cursisten volgen soms gelijktijdig les in onderwijs en bij de andere aanbodverstrekkers, al blijft dit aantal gering. Cursisten die bij twee verschillende onderwijsverstrekkers tegelijkertijd les volgen, komen niet voor. Cursisten stromen wel door van de ene naar de andere aanbodverstrekker.

We deden online een perceptiemeting bij de CVO en de CBE over hun samenwerkingsverbanden en maten tijdens de werkbezoeken aan de CVO en CBE de samenwerkingsverbanden af aan de gerealiseerde projecten. Daarnaast lieten we de Huizen een inschatting maken van de samenwerkingsverbanden in de eigen regio en spraken we met andere stakeholders. De resultaten van deze vier onderzoeken sporen in grote mate. Globaal genomen is het samenwerkingsmodel dat de overheid voor ogen had, onvoldoende geïmplementeerd. Het water tussen de verschillende organisaties blijft diep en het effect onder de vorm van gerealiseerde samenwerkingsprojecten blijft te beperkt. Of met andere woorden: de huidige structuur rendeert onvoldoende. Ze rendeert wel beter voor de CBE dan voor de CVO.

Onderling werken de CBE goed samen. Ze doen dit vaak op eigen initiatief of in de schoot van de Federatie. De CVO doen dit veel minder. Daar waar het gebeurt, speelt de stuwende kracht van het Huis een doorslaggevende rol. De lerende netwerken die de PBD installeerden tussen de CVO voor NT2 mogen dan wel geavanceerder en meer netoverschrijdend zijn dan voor de andere opleidingen, ze ressorteren volgens onze meting globaal onvoldoende effect.

De samenwerking tussen de CVO en de CBE is te beperkt. Het blijven organisaties met een verschillende visie die andere prioriteiten leggen en een verschillende organisatiecultuur kennen en koesteren. Dat heeft nefaste gevolgen voor de doorstroming van laaggeschoolde cursisten. Her en der zijn wel voorbeelden van goede praktijk op het vlak van samenwerking, maar die zijn vaak persoonsgebonden of toevallig. De afschaffing van de consortia spoort in geen enkel opzicht met andere Vlaamse beleidsprioriteiten en heeft een versterkende negatieve impact op de al geringe samenwerking.

De samenwerking met de Huizen loopt in de perceptie van zowel de centra als de Huizen constructief en bevredigend, zeker voor wat de decretale opdrachten betreft. Bovenop de wettelijke verplichtingen zijn er regiogebonden sterke verschillen. Een complex samenspel van dynamiek binnen het Huis en bereidheid bij de centra ligt aan de basis van deze verschillen. De CBE scoren nog sterker dan de CVO. De versnippering van het CVO-landschap speelt hier een rol.

De samenwerking met de VDAB die ten tijde van de rendementsstudie onbestaande was, is merkkelijk verbeterd. De concurrentiehouding is weggefallen en stilaan groeien samenwerkingsprojecten, al zijn die nog aan kinderziektes onderhevig.

De samenwerking tussen onderwijs en de onthaalbureaus is ronduit zwak. De inburgeraar, die volgens de geest van het decreet via een één-loket-opvang wordt bediend, krijgt in de feiten te maken met twee organisaties die elkaar niet kennen en de organisatie van hun aanbod lang niet altijd op elkaar afstemmen. Meer nog, de inburgeraar wordt geconfronteerd met twee trajectbegeleiders die door dezelfde overheid worden gefinancierd maar elkaar nauwelijks kennen, elkaar zeker niet versterken en zelfs nauwelijks relevante gegevens met elkaar uitwisselen. Beide aanbodverstrekkers gaan op eigen houtje experimenteren met Maatschappijoriëntatie in het Nederlands of met Socioculturele Integratie voor NT2-ers. Beide soorten aanbod zijn voor kwaliteitsverbetering vatbaar. Expertise wordt niet gedeeld of ingezet, ondanks het gezamenlijk doelenkader dat de Vlaamse overheid liet opstellen.

De CBE slagen er duidelijk beter in om hun NT2-aanbod in te bedden in de werkingsregio. Hun antecedenten maar ook de prioriteiten die ze leggen, spelen een rol. De CBE profileren zich als netwerkers en sterke ambassadeurs van de laag geschoolde doelgroep wiens belangen ze op diverse fora verdedigen. NT2 vormt voor de meeste CVO één van de vele uiteenlopende domeinen waarop ze actief zijn. Bovendien zijn andere opleidingsgebieden meer noodlijdend dan NT2 en worden samenwerkingsverbanden niet financieel ondersteund. Dat maakt dat CVO voor deze vormen van samenwerking meer dan 30% lager scoren dan de CBE.



### **Trajectbegeleiding: te weinig toekomstgericht uitgebouwd**

De CVO hebben nog geen of pas sinds kort een duidelijke visie op leertrajectbegeleiding waardoor die niet altijd even doelgericht en kwaliteitsvol verloopt. De CBE hebben hierin een langere traditie. De uitrol van de nieuwe opleidingsprofielen Alfa NT2 en NT2 biedt kansen voor een flexibel, behoeftegericht aanbod en zal alle centra voor bijkomende uitdagingen stellen. Het is daarom belangrijk dat alle centra vanuit de centrumvisie, procedures en instrumenten voor leertrajectbegeleiding ontwikkelen, samenwerkingen aangaan en zich laten ondersteunen. Omkadering voor leertrajectbegeleiding is dus broodnodig. Trajectbegeleiding dient prominent op de ondersteunings- en nascholingsagenda te staan.

Cursisten worden door de verschillende partners onvoldoende geïnformeerd over de inhoud van het NT2-traject en de keuzemogelijkheden die er zijn. De centra kunnen hun cursisten zelf beter informeren, maar ook de andere partners zijn vragende partij om onderling meer inhoudelijke informatie uit te wisselen opdat ook zij hun rol beter kunnen vervullen. De websites van de centra en het bestaande NT2-overleg zijn hiertoe belangrijke hefboomen. Maar op vandaag vervullen beide die functie niet of te weinig.

De belangrijkste lacune in de trajectbegeleiding is het ontbreken van een grondige screening van de beginsituatie en het eindperspectief van de cursist. Verder is er nood aan een neutraal en objectief EVC-beleid specifiek voor de NT2-cursist en een actief doorstroombeleid dat wordt uitgezet op basis van een doorgedreven analyse van outputgegevens.

De samenwerking tussen de verschillende betrokkenen in de trajectbegeleiding verloopt moeizaam. Een betere registratie en uitwisseling van informatie, terugkoppeling over deelname en resultaten is nodig. Performante registratiesystemen die tweerichtingsverkeer mogelijk maken, zijn daarvoor een absolute voorwaarde. Mijn loopbaan voor Partners (Werk), KBI-connect (Inburgering) en de centrumsoftware (Onderwijs) zijn weliswaar technisch gekoppeld, maar die koppeling moet nog verder worden uitgebouwd. Er is daarnaast behoefte aan een regionaal overlegplatform waar trajectbegeleiders van verschillende partners elkaar kunnen ontmoeten in het kader van de trajectopvolging van de individuele cursist.

Gezien de kenmerken van de doelgroep is er nood aan kwaliteitsvolle, meer onderbouwde en voor iedereen bereikbare socio-emotionele ondersteuning inherent aan de trajectbegeleiding. Op dit vlak is de expertise gering en zijn er nog tal van onbenutte opportuniteiten.

De opvolging door de centra van de participatie aan en het effect van de leer- en trajectbegeleiding gebeurt onvoldoende doelgericht en efficiënt. Daardoor worden er kansen gemist om een zicht te krijgen op de impact van de leertrajectbegeleiding op het proces van de lerende en op de toegevoegde waarde van de begeleiding op de onderwijskwaliteit van het centrum.

### **Een sterke gerichtheid op kwaliteitszorg maar een gebrekkige datageletterdheid**

Er is een verschuiving van een focus op een kwaliteitszorgsysteem naar een kwaliteitscultuur met specifieke aandacht voor personeelsbeleid en professionalisering. Een ondersteunend en omvattend kwaliteitszorgsysteem blijkt moeilijk te realiseren in kleinere en middelgrote centra. Bovendien blijft het gevaar bestaan dat het kwaliteitszorgsysteem een eigen leven gaat leiden en een doel op zich wordt.

In de meeste centra is de vakgroep NT2 een motor voor innovatie. De vakgroepen kunnen nog aan kracht winnen door doelgericht te werken, de impact van de werking op te volgen en van daaruit verbeteracties op te zetten. Bijkomend inzetten op inhoudelijke werkgroepen loont.

Het verzamelen, interpreteren en analyseren van gegevens blijft voor de meeste centra een opdracht die moeizaam verloopt. Een kwaliteitsvolle dataverzameling en -analyse vergen veel tijd en middelen. De oplossing ligt in een samenwerking tussen de centra en technische en softwarematige ondersteuning door de overheid. Het is erg belangrijk dat dataverzameling doelgericht, consequent en coherent gebeurt.

## De mening van de cursist, de leraar, het centrum, het Huis, de stakeholder

Eén van onze betrachtingen was een onderzoek te voeren in co-creatie. Dat biedt de meeste kansen op draagvlak en op verandering. Daarom staken we flink wat onderzoekstijd in gesprekken allerhande. We spraken met 2315 cursisten en 420 leraren. We vroegen online de mening van alle NT2-verantwoordelijken in de centra, gingen in gesprek met een afvaardiging van de consultants van de Huizen en hun coördinatoren en spraken met tientallen stakeholders, breed gerekruteerd. Hoe percipiëren zij het huidige NT2-aanbod en waar leggen zij de focus voor verandering? Is er eensgezindheid?

### De cursist

In 2008 stelden we al vast dat de tevredenheid van de NT2-cursist groot is. Dit werd bevestigd in het leerbehoefteonderzoek dat we bij 2315 cursisten voerden. We spraken enkel cursisten aanwezig in de les wat de resultaten relativeert. In hun NT2-leraar zien cursisten een vertrouwenspersoon waar ze ook met tal van praktische kwesties terecht kunnen. Ze maken weinig opmerkingen over wachttijden en zijn tevreden over de intensiteit van het aanbod. Nederlands leren vinden ze lastig, maar acht op de tien cursisten vinden dat ze genoeg oefenkansen krijgen in de klas. Het overgrote deel van de cursisten beschikt naar eigen zeggen over voldoende spreekdurf. Eén op tien volgt niettemin naast de NT2-cursus een oefenaanbod buiten het regulier onderwijs juist omwille van een tekort aan oefenkansen. Bovendien formuleerden de cursisten een reeks verbeterpunten die sterk sporen met onze analyses. Extra leer materiaal allerhande om buiten de lessen te oefenen, vormt voor hen een prioriteit. In de helft van de bezochte klassen vroegen cursisten daarenboven om meer contacten met de buitenwereld en een betere ICT-ondersteuning. Opvallend is ook dat in ongeveer één op de drie klassen inhoudelijk een ander aanbod wordt gevraagd dat breder, functioneler en meer ondersteunend is. Meer materieel comfort wordt wenselijk geacht.

### Het centrum en de leraar

De centra zijn vrij eensgezind in het benoemen van de sterktes. Ze pleiten voor een behoud van NT2 binnen onderwijs. De CBE bepleiten daarbij het behoud van de eigen positie in het NT2-veld. Hun opgebouwde expertise voor de kwetsbare doelgroep van laag geschoolden met specifieke noden willen ze bevestigen en verder onderbouwen. De centra geloven dat de flexibilisering van het aanbod een goede zaak is, maar de CVO geven te kennen dat ze nog zoekende zijn hoe ze dat het best kunnen vormgeven. Ze missen wel een gestructureerde aanpak bij veranderingen. Over de samenwerking met de Huizen zijn beide sectoren lovend.

De eensgezindheid over de werkpunten is bij de CVO minder groot. Eén op de drie CVO vindt dat de samenwerking tussen de verschillende NT2-partners nog sterk kan worden opgedreven. De VDAB en het OCMW worden daarbij vaak genoemd, maar ook de onderlinge samenwerking en vooral de samenwerking met de CBE is naar oordeel van de CVO voor verbetering vatbaar. De CBE zitten duidelijk op één lijn. Meer middelen onder de vorm van een open-end financiering gebaseerd op de instroom, een inbedding van NT2 in een breder geletterdeheidsaanbod, meer kansen tot flexibilisering en een zinvol vervolgttraject voor de doelgroep van laag geschoolden na 1.2 zijn voor hen prioriteiten. De extra inburgeringsmiddelen hebben ze broodnodig. Dat die middelen tot voor kort niet konden worden ingezet voor Alfa NT2-cursisten, betreuren ze sterk. Ze misten eveneens een congruente omkadering.

Leraren koesteren hun engagement ten aanzien van hun cursisten en hun opgebouwde professionaliteit. Ze hekelen vanuit deze betrokkenheid de hoge eisen die de ontvangende samenleving aan anderstaligen stelt op talig vlak. Ze scharen zich in grote mate achter de perceptie van de centrumleiding maar zijn bovenal vragende partij voor een betere infrastructuur en kleine(re) klasgroepen. Een goed uitgebouwde trajectbegeleiding achten alle leraren onontbeerlijk. CBE-leraren leggen hierbij, anders dan hun CVO-collega's, sterk de focus op een veilig leerklimaat en voldoende tijd en middelen om de cursisten met de nodige zorg te omringen. CVO-leraren op hun beurt zijn sterk vragende partij voor behoeftegericht leer materiaal en een coaching tot op de werkvloer bij de implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen. Hoewel ze het belang van een behoeftegericht aanbod hoog inschatten, worstelen ze met de opsplitsing tussen de mondelinge en schriftelijke modules. Ze klagen over de administratieve planlast die met de herhaaldelijke rolbevragingen gepaard gaan en zien er het nut niet van in. Ze betreuren het algemeen gebrek aan expertisedeling en suggereren de oprichting van een Vlaamse materialenbank.

CBE-leraren daarentegen houden sterk vast aan hun centrumopdracht. Ze zien hierin een sleutelfactor voor samenwerking, overleg en expertisedeling.

## Het Huis

De Huizen benoemen de uitgebreidheid van het reguliere NT2-aanbod als een te behouden troef. De professionaliteit en het engagement van de NT2-leraar en de tevredenheid van de cursist duiden ze aan als sterk. Met de centra die hun neutrale en objectieve intake waarden, hebben ze een constructieve samenwerking. Niettemin duiden de Huizen op hiaten in het aanbod die regio per regio verschillen. Los hiervan blijven kwetsbare doelgroepen als 16+-ers en Alfa NT2-cursisten en buitenschools leren zijn nog onvoldoende ingeburgerd. Vernieuwende experimenten blijven nodig. De financieringsmechanismen werken naar hun oordeel hierbij contraproductief. Het doorgedreven onderwijsdenken is niet afgestemd op de noden van de kandidaten NT2. De trajectbegeleiding vinden ze te beperkt ingevuld. De afstemming tussen de centra en met de andere NT2-partners kan zeker nog worden opgedreven. Ze onderstrepen het belang van een doeltreffende ondersteuning van de NT2-leraar. Het ontwikkelen van behoeftegericht leermateriaal duiden ze daarbij aan als een cruciale factor.

Hun regierol kunnen ze onvoldoende waar maken. Drie factoren liggen aan de basis hiervan: (1) het beperkte inzicht in de interne werking van de centra, (2) de registratiemoelijkheden die geen accurate monitoring toelaten maar even goed (3) hun eigen registratieloga waarbij ze zich te veel richten op het plaatsen van de cursist in het aanbod dat de centra voorstellen en te weinig op het zuiver in kaart brengen van de vraag van de cursist. Van registratie maken ze een topprioriteit voor verbetering.

## De stakeholder

De stakeholders (PBD, Federatie CBE, verificatie, wetenschappers en VDAB) leggen net als de centra en de Huizen de nadruk op het behoud van een structureel en gegarandeerd NT2-aanbod binnen onderwijs. Van het idee van een 'vrije markt' is niemand voorstander. De structurele verankering zorgt voor continuïteit, zo luidt het. Binnen onderwijs hebben de meeste leraren werkzekerheid en beschikken ze over de mogelijkheden om de nodige knowhow op te bouwen en in te zetten. In de ervaring van de PBD is de NT2-leraar doorgaans vernieuwingsgezinder dan de andere CVO-leraren. Iedereen is ook lovend over de huidige flexibiliseringsmogelijkheden binnen het opleidingsaanbod. De nieuwe opleidingsstructuur biedt meer mogelijkheden tot samenwerking, wat de VDAB toejuicht. Alle partijen zijn het erover eens dat de betrokkenheid van de NT2-leraar bij de cursist zeer hoog is, niet alleen in het discours, maar ook in de feiten. Alle stakeholders zijn het erover eens dat de regierol voor de Huizen behouden moet blijven. Het NT2-overleg in de schoot van de Huizen benoemen ze als een meerwaarde. Een absolute sterkte voor de VDAB zijn de Huizen die inschrijven en niet alleen toewijzen. De uitval tussen intake en inschrijving is groot en veroorzaakt administratieve planlast, zowel bij de centra als bij de Huizen.

De flexibiliseringsmogelijkheden mogen dan wel zijn toegenomen, niettemin blijft nog veel ruimte onbenut. De cursist wordt lang niet overal even accuraat bediend. Het feit dat centra te weinig zicht hebben op de beschikbare beleidsruimte speelt daarbij zeker een rol. Net als de Huizen ervaart de VDAB hinder vanuit de dwingende onderwijslogica en de administratieve regelrang om samenwerkingsprojecten vorm te geven. Meer nog, deze staan een vlotte samenwerking soms in de weg. Stakeholders bepleiten een sterkere onderbouwing van de leer- en trajectbegeleiding. In de CBE wordt zorg soms te sterk ingekleurd vanuit een beschermende reflex, in de CVO is men nog startende met trajectbegeleiding en zijn er sterke leraarafhankelijke verschillen. Overal overheerst het deficit-denken en capteert men te weinig de competenties van de cursist. Een deugdelijk EVC-beleid ontbreekt. Of met andere woorden: op het vlak van trajectbegeleiding is nog een weg te gaan. Ook op het vlak van de professionaliseringsnoden is er grote eensgezindheid. Leraren, centra, Huizen en stakeholders benoemen het professionaliseringsaanbod te beperkt en te generiek. Expertise wordt nog te weinig gedeeld. Qua samenwerking vormen de opmerkingen van de stakeholders een blauwdruk van die van de centra en de Huizen. Er is nog ruimte voor verbetering. Het regionale NT2-overleg tussen alle betrokken partners mag inhoudelijker worden ingevuld. Zeker de wisselende, maar vaak ontbrekende, samenwerking tussen aanbodverstrekkers NT2 en de onthaalbureaus benoemen de stakeholders als een verbeterpunt.

Alle partners zijn het erover eens dat het financieringsmechanisme binnen onderwijs en de focus op lesuren cursist contraproductief zijn voor het behoeftegericht denken en werken. Nu blijft het grotendeels bij variaties op een standaardaanbod en gaat het niet om een echte flexibilisering vanuit cursistgerichtheid. Een nieuw financieringssysteem samen met een performant registratie- en gegevensuitwisselingssysteem duiden ze aan als prioriteit. Ook de erkenning van NT2-specifieke vakdidactische competenties van de NT2-leraar en een betere ondersteuning van het NT2-veld door de PBD staan bovenaan het lijstje.

## Aanbevelingen - Hoe de kloof dichten?

We opteerden ervoor om vrij generieke en uitdagende aanbevelingen te formuleren. We vertrekken vanuit de conclusies om tien aanbevelingen te formuleren. Het spreekt voor zich dat het belang van de NT2-cursist, ongeacht of hij inburgeraar is of niet, voorop staat en dat de aanbevelingen geformuleerd worden binnen het huidige regeerakkoord. We houden expliciet rekening met de beleidsnota's van Onderwijs en Integratie en Inburgering.

De Vlor bracht recent twee adviesnota's uit, een over de toekomst van het volwassenenonderwijs en een knelpuntennota NT2. De raad dringt in het advies over bouwstenen voor een slagkrachtig volwassenenonderwijs (Advies over bouwstenen voor een slagkrachtig volwassenenonderwijs., 2015) aan op een coherent beleidskader. De langere en steeds minder traditionele levensloop van mensen, de toegenomen diversiteit in de samenleving, de toegenomen complexiteit onder impuls van die diversiteit, maar ook technologie en de gewijzigde verwachtingen van de arbeidsmarkt, maken het steeds moeilijker om de diverse noden in het volwassenenonderwijs te bedienen met vaste curricula. Tegelijkertijd wordt het geletterdheidsprobleem groter. Uit het PIAAC-onderzoek blijkt immers dat in Vlaanderen één op zeven volwassenen het benchmarkniveau om volwaardig deel te nemen aan de moderne maatschappij, niet bereikt. Bovendien is er een grote ongelijkheid in de participatiegraad aan levenslang en levensbreed leren tussen de bevolkingsgroepen. Wie het meest behoefte heeft aan vorming en educatie, neemt het minst deel. Bij het maken van strategische keuzes voor de toekomst, bevestigt de Vlor de huidige brede opdracht en de structuur van het volwassenenonderwijs maar pleit hij voor een gericht kansengroepenbeleid en een intensifiëring van de huidige partnerschappen. Die zijn vandaag nog niet krachtig genoeg. In de uitbouw van een sterke leer- en trajectbegeleiding en een duidelijke, laagdrempelige informatieverstrekking ziet de Vlor een uitdaging. De raad is vragende partij voor meer maatwerk en een onderbouwd vrijstellingenbeleid en bepleit in het verlengde hiervan aanpassingen aan de financiering, de regelgeving en de procedures voor curriculumontwikkeling. De huidige verschillende systemen van externe kwaliteitscontrole moeten zowel onderling als op de interne kwaliteitszorg worden afgestemd. Planlastreductie is voor de Vlor belangrijk net als een gerichtere aandacht voor effecten en rendement.

In de knelpuntennota NT2 (Knelpuntennota NT2., 2015) die geschreven werd naar aanleiding van het regeerakkoord, onderstreept de Vlor de nood aan een objectieve analyse en evaluatie van de problemen die zich vandaag stellen voor NT2. De beide betrokken ministers worden uitgenodigd om een gesprek te voeren over hun plannen en duidelijkheid te scheppen. Zeker de gevolgen van de overgang van het beheer van de NT2-middelen van Onderwijs naar Integratie en Inburgering voor de toekomst van het volwassenenonderwijs en voor het personeel, roepen vragen op. Of aan toekomstige private aanbodverstrekkers dezelfde kwaliteitseisen zullen worden gesteld, is een grote bezorgdheid. Dezelfde vragen leven bij de attesteringsbevoegdheid die aan de Huizen wordt toegekend. De raad kan achter geen van beide beleidsopties staan. De raad onderstreept dat het onderwijsveld expertise opbouwde maar dat deze inspanningen nog niet zijn afgerond en dat ook niet alle behoeftes zijn ingevuld. De nood aan geïntegreerde leertrajecten en een kwaliteitsvolle leertrajectbegeleiding worden erkend. Van hieruit pleit de raad voor synergie tussen Onderwijs en Integratie en Inburgering, zowel op beleidsniveau als op het werkveld.

De aanbevelingen in dit rapport spreken de beide adviezen van de Vlor niet tegen, in tegendeel. Ze gaan wel een stap verder in die zin dat ze een grondige herstructurering van het NT2-beleid en werkveld inhouden. Anders dan de adviezen van de Vlor zijn ze geformuleerd vanuit het belang voor de cursist en minder vanuit het standpunt van onderwijsorganisaties.

In de onderzoeksopdracht staat omschreven dat er aanbevelingen moeten geformuleerd worden op korte en op langere termijn. De aanbevelingen die wij hebben opgesteld, zijn aanbevelingen voor de uitbouw van een robuust of krachtig NT2-beleid. Dat behoorde immers tot de opdracht. We hopen niettemin dat ze op kortere termijn worden uitgevoerd. In een volgend luik stellen we een ruw implementatieplan met prioritering voor.

## Tien aanbevelingen met het gewicht van een dozijn

### 1. Geef het NT2-beleid vorm met een krachtige dynamiek en vanuit een coherent en transparant wettelijk kader.

Sinds de rendementsstudie en de Rondetafelconferentie in 2008 is de dynamiek op het NT2-veld grotendeels stilgevallen. Verreweg de meeste aanbevelingen van 2008 gelden op vandaag nog altijd. NT2 is een belangrijk deel van het volwassenenonderwijs dat momenteel nog te veel vorm krijgt vanuit een onderwijslogica die te weinig is afgestemd op de behoeften van de gevarieerde en voortdurend wisselende NT2-doelgroep. Die onderwijslogica werkt in menig opzicht contraproductief en verhindert een proactieve opstelling die voor een kwaliteitsverbetering van het NT2-onderwijs van groot belang is. NT2 is niet alleen een vak apart, maar ook een domein apart.

Daarom pleiten we voor een transparant en coherent wettelijk kader dat visiegestuurd vanuit de eigenheid van het NT2-werkveld is opgebouwd en van waaruit een krachtige en vernieuwde dynamiek kan groeien. We pleiten voor een wettelijk kader dat alle cruciale elementen van het NT2-gebeuren inclusief output omvat en dat ook als legistische basis kan dienen om de onderwijskwaliteit aan te sturen. Dit nieuwe kader mag geen elementen van extra planlast inhouden maar moet door transparantie leiden tot planlastvermindering.

De vrijblijvendheid van het Vlaams afsprakenkader NT2 heeft duidelijk niet gewerkt. Te grote autonomie zonder verantwoording, gekoppeld aan concurrentie, werkt inefficiëntie in de hand. Voor sommige aspecten en voor sommige centra is er een grotere sense of urgency nodig. Een stevig legistiek kader is dus noodzakelijk.

We vragen de overheid uitdrukkelijk om het UTC-aanbod en dat van mogelijke toekomstige privé-aanbieders in het nieuwe legistische kader op te nemen. Voor minstens alle aanbieders van het basispakket vragen we dezelfde consistente aanpak.

Een heikel punt bij het vormgeven van een nieuw legistiek kader zal het personeelsstatuut vormen. De centrumopdracht in de CBE-sector heeft een positieve impact op de onderwijskwaliteit. Naast een andere opdrachtsbepaling moet er een onderbouwde regeling komen voor een inzet tijdens zomervakanties en weekends. Wij pleiten bijkomend voor de erkenning van het vak als NT2-leraar en een basisopleiding NT2 voor iedere NT2-leraar.

### 2. Stel duidelijke kwaliteitseisen, voer een deugdelijke kwaliteits- en data-monitoring in en organiseer gerichte peilingsproeven NT2.

Het dataverhaal loopt als een rode draad doorheen dit rapport. Herhaaldelijk werden we geconfronteerd met ontbrekende data, onzorgvuldige en incorrecte registraties, weinig gerichte analyses en een ontbrekende monitoring op het niveau van de overheid en de centra. Er is een manifest gebrek aan datageletterdheid die een deugdelijke kwaliteitsmonitoring in de weg staat, zowel op macro-, meso- als microniveau. Daarom pleiten we voor een hedendaags open databeleid waarbij het hele veld (inclusief de VDAB en de UTC) en de overheid in gezamenlijk overleg de procedures en richtlijnen vastleggen voor databeheer, archivering en het delen van onderzoeksdata.

We adviseren de overheid om op geregelde tijdstippen (minstens halfjaarlijks) beleidsrelevante analyses te maken op Vlaams niveau zodat de onderwijskwaliteit voortdurend gemonitord wordt en de aanbodverstrekkers over benchmarks kunnen beschikken waaraan ze de eigen kwaliteit kunnen aftoetsen. Voor de onderwijsinspectie kunnen deze analyses als input dienen voor een gefocust kwaliteitstoezicht.

Naast deze datamonitoring is een afdwingbaar referentiekader NT2-onderwijskwaliteit onontbeerlijk. De overheid dient transparant vast te leggen wat ze onder kwaliteitsvol NT2-onderwijs verstaat. De visietekst die naar aanleiding van de derde Rondetafelconferentie werd opgesteld, vormt een goed uitgangspunt, maar is duidelijk niet richtinggevend genoeg gezien de grote kwaliteitsverschillen op het werkveld. Samenwerking, trajectbegeleiding en output maken inherent deel uit van de NT2-kwaliteit en moeten een plaats krijgen in het kwaliteitskader. Dit referentiekader kan door de aanbodverstrekkers gebruikt worden als richtinggevend kader voor het uitwerken van een intern kwaliteitszorgbeleid. Voor de onderwijsinspectie vormt het de basis voor een toezichtskader.

Aan de centra willen we een dwingend kwaliteitslabel toekennen na toezicht, vergelijkbaar met de huidige erkenning. Dit label dient als basis voor het al dan niet financieren van de instelling. We pleiten voor een geregeld toezicht op organisatieniveau (minstens vierjaarlijks) met werkpunten op korte termijn en krachtvolle beslissingen bij centra die niet aan de vooropgestelde kwaliteitseisen voldoen na een tweede kans. Het spreekt voor zich dat iedere aanbodverstrekker NT2 (het CVO, het CBE, het UTC en de private aanbieder) aan dezelfde kwaliteitsstandaarden moet voldoen en dus ook toezicht moet krijgen.

In de vorige GIA-rapporten bepleitten we al een accuraat kwaliteitstoezicht voor de onthaalbureaus en de Huizen van het Nederlands. We onderstrepen het belang van een koppeling van het kwaliteitstoezicht NT2 aan dat van de dienstverlening door de Agentschappen Integratie en Inburgering. De ontwikkeling van een toezicht voor de dienstverlening van de Huizen moet parallel gebeuren met die aan de NT2-instellingen. Hun dienstverlening heeft immers een directe impact op de kwaliteit van het NT2-onderwijs. Bovendien krijgen de Huizen certificeringsbevoegdheid, wat eveneens het nodige toezicht vereist.

Naast een toezicht op instellingsniveau is een geregelde kwaliteitsmeting vanuit een beleidsrelevante focus aangewezen. Deze thematische doorlichtingen zijn relevant voor de uitbouw en de aftoetsing van het NT2-beleid.

We pleiten eveneens voor peilingsproeven NT2. We baseren ons daarbij op drie argumenten. De grote kwaliteitsverschillen tussen de centra kunnen niet anders dan een weerslag hebben op het leerrendement bij de cursisten. De stakeholders en de Huizen leverden ons indicaties voor substantiële niveaueverschillen tussen de gecertificeerde cursisten. Evaluatiepraktijk is een cruciaal maar tegelijk risicovol aspect van de onderwijskwaliteit en werd nu niet onderzocht. Peilingsproeven vormen voor de overheid een barometer. Voor de aanbodverstrekkers fungeren ze als insteek voor interne kwaliteitszorg. Voor de onderwijsinspectie kunnen ze dienen als een relevante bron bij toezicht. De certificeringsproeven die momenteel ontwikkeld worden voor de Huizen kunnen als vertrekbasis voor peilingsonderzoek dienen.

De triptiek van datamonitoring, accuratere kwaliteitscontrole en gerichte peilingsproeven moet op korte termijn de NT2-kwaliteit, zowel op instellings- als op beleidsniveau, de noodzakelijke impuls tot kwaliteitsverbetering geven.

### 3. **Zorg voor een functioneel, levensecht en breder NT2-aanbod.**

Hoewel niemand twijfelt aan het feit dat NT2 een belangrijke toegangspoort is tot integratie, kunnen we vraagtekens plaatsen bij de vormgeving van het huidige NT2-aanbod op de klasvloer. Het gebrek aan buitenschools leren, het compleet ontbreken van een krachtige leeromgeving, het tekort aan geïntegreerde en duale trajecten, de momenteel nog beperkte invulling van het behoeftegericht karakter van het aanbod dwingen tot gerichte acties.

NT2-leraren worden doorheen dit rapport meermaals geroemd om hun betrokkenheid bij de cursist, hun engagement en hun professionaliteit. Tegelijkertijd zijn er duidelijke verbeterpunten die onmiddellijk gelinkt kunnen worden aan het didactisch klimaat. Daarom pleiten we voor het formuleren van de onderwijskwaliteit tot op het niveau van de onderwijsleerpraktijk. De onderwijsinspectie is bezig met het opstellen van een Referentiekader Onderwijskwaliteit (ROK) in opdracht van de minister van onderwijs. Ze doet dit op basis van een uitgebreide internationale literatuurstudie, de studie van buitenlandse toezichtskaders en stakeholderonderzoek. Dit ROK vormt een basis om een NT2-specifiek ROK vorm te geven. Het kan worden gebruikt voor zowel kwaliteitstoezicht als interne kwaliteitszorg in de centra. Interne kwaliteitszorg die niet geworteld is in de onderwijsleerpraktijk rendeert immers niet.

Ons pleidooi voor een sturing van de onderwijsleerpraktijk op basis van gedragen en wetenschappelijk onderbouwde kwaliteitscriteria staat een maximale benutting van de pedagogische autonomie niet in de weg. In tegendeel, door een sturing aan de hand van wetenschappelijk onderbouwde kwaliteitscriteria bevorderen we de transparantie en kunnen leraren de sturing door het leermateriaal, waaraan ze zich nu vastklampen, loslaten. Het moet bovendien leiden tot planlastvermindering. De energie die leraren op vandaag in verantwoordingsdocumenten zoals moduleplanning steken, kan bovendien op deze manier worden gereduceerd.

Daarnaast pleiten we ervoor om de enge NT2-focus los te laten. Cursisten zijn vragende partij voor een bredere vorming en stakeholders met hen. De huidige regelgeving verhindert een doeltreffende koppeling van NT2-modules aan andere vormingsaspecten zoals digitale geletterdheid en integratie. We vragen de overheid de flexibilisering van NT2 in die zin uit te breiden. De matrix 'leren leren' die in ontwerp is, kan daarbij zeker als kapstok dienen.

#### **4. Wijzig het financieringssysteem grondig.**

Het sturingsmechanisme bij uitstek op centrumniveau is het financieringssysteem en in het verlengde hiervan de verificatie. Doorheen het rapport is de hoge nood aan een nieuw financieringssysteem overduidelijk geworden. In menig opzicht verhindert het huidige financieringsmechanisme het behoeftegericht werken en handelen. Wij pleiten voor een transparante en eenvoudige open end-financiering voor NT2 die vanzelfsprekend moet samengaan met een kleuring van de middelen om afwending te vermijden en met een limiet op de benoemingsratio van leraren. Tegelijkertijd moet de rationele inzet van de middelen bewaakt worden. In het verlengde hiervan pleiten we voor de verdiscontering van outputelementen zoals uitval in de financieringsbasis.

Het financieringssysteem is een doeltreffend sturingsmechanisme. De wetmatigheid 'Zeg me hoe je wordt betaald, en ik zeg je hoe je denkt en handelt', is stevig geworteld. Daarom bepleiten we het invoeren van bonussen voor prioritaire verbeterpunten gekoppeld aan het financieringssysteem. Op basis van dit onderzoek zijn dat: geïntegreerde en duale trajecten, open modules, het geletterdheidsaanbod, alternatieve en open leervormen, logopedische ondersteuning en aanbod dat in een samenwerkingsverband vorm kreeg om specifieke doelgroepen te bedienen.

Op vandaag worden centra met een onderbouwd vrijstellingenbeleid voor de cursist, waarbij de elders verworven competenties worden gehonoreerd, in principe financieel afgestraft. Dat is geen goede zaak. Deze problematiek moet in het nieuw financieringssysteem een oplossing krijgen. Voor cursisten die extra zorg behoeven, vragen we een geormerkte extra omkadering, een regeling die overigens al in andere onderwijsniveaus van kracht is.

#### **5. Kies voor een resolute schaalvergroting en ga voor een rationele inplanting van de NT2-aanbieders.**

De historisch gegroeide versnippering van het NT2-CVO-landschap is nefast in menig opzicht. De expertiseopbouw binnen de centra is te gering. Een deugdelijk NT2-beleid op centrumniveau vorm geven, vraagt naast een beleidsvoerend vermogen een zekere schaalgrootte. De samenwerking tussen de centra loopt niet naar behoren en bemoeilijkt een doorstroom van vooral laaggeschoolde cursisten. Vandaag wordt te sterk vanuit organisaties en toegemeten werkgebieden gedacht en te weinig vanuit trajecten voor cursisten. De regionale samenwerking sputtert omdat organisaties zoals de Agentschappen Integratie en Inburgering, de VDAB en de CBE met teveel CVO moeten onderhandelen en rekening houden.

Daarom adviseren we de overheid het aantal CVO met een NT2-aanbod drastisch terug te schroeven en de huidige betonning tussen de CBE en de CVO voor Alfa NT2 op te heffen. We stellen voor de regio-indeling van de Huizen te hanteren en het aantal NT2-aanbieders per Huis te beperken tot maximaal vier organisaties die dan wel de volledige doelgroep kunnen bedienen. Voor de CVO gaat het dus om eenzelfde schaalvergroting die bij de CBE al in 2007 werd doorgevoerd. We volgen het werkveld en de stakeholders dat de opgebouwde specifieke expertise niet verloren mag gaan en pleiten er zelfs voor om specialisaties nog verder uit te bouwen en te verstevigen. Een schaalvergroting gekoppeld aan een verbreding van de onderwijsbevoegdheid hoeft een expertiseopbouw niet in de weg te staan. In tegendeel, ze moet ertoe leiden dat specialismen breder ingezet worden.

In iedere regio is de instroom en de inplanting anders. Een centraal aangestuurde rationalisering volgens dezelfde principes voor alle regio's, lijkt ons niet haalbaar voor NT2. Bovendien ontbreekt het momenteel aan onderbouwde en nauwgezette analyses om die principes concreet per regio vorm te geven. De Huizen die door de centra sterk worden gewaardeerd, zijn het best geplaatst om een voorstel van rationaliseringsplan per regio te ontwerpen, binnen de klijtlijnen die de overheid vooraf vastlegt. Dat regionaal rationaliseringsplan moet vanzelfsprekend tot stand komen in overleg met het veld en achteraf door de overheid worden goedgekeurd en gevalideerd.

We beklemtonen dat deze operatie van schaalvergroting niet mag inhouden dat de spreiding van de lesplaatsen vermindert en dat de kleinere centra 'automatisch' door de grotere worden opgeslorpt via bijvoorbeeld een fusie. NT2-expertise en de beleidskracht zijn doorslaggevend voor de NT2-kwaliteit. En die twee cruciale elementen treffen we zeker ook aan bij de kleinere centra en ontbraken soms bij de grotere.

#### **6. Kies voor een bredere en onderbouwde trajectbegeleiding en voer een cliëntvolgsysteem op Vlaams niveau in.**

De uitbouw van een onderbouwde trajectbegeleiding is vanuit het perspectief van de cursist een absolute prioriteit en een noodzakelijke voorwaarde voor een behoeftegericht aanbod.

We kiezen resoluut voor een implementatie van het 'leerwinkelconcept' of een centrum voor leerloopbaanbegeleiding, volwaardig geïntegreerd in het Huis van het Nederlands. We scharen ons qua doelstelling en ruw concept achter de memorie van toelichting die voor een dergelijk centrum al enige tijd geschreven is. We pleiten dus voor een instantie die de cursist objectief en neutraal informatie verschaft die verder reikt dan NT2 en het volwassenenonderwijs, die ervaringsbewijzen toekent en de cursist begeleidt bij het consolideren van zijn elders verworven competenties en kwalificaties.

Het spreekt voor zich dat er over alle aanbodverstrekkers heen een overkoepelend en performant registratiesysteem moet komen dat past in het nieuwe open-databaseleid. Dit registratiesysteem moet de basis vormen waarop de vele trajectbegeleiders die rond die ene NT2-cursist staan, relevante gegevens uitwisselen. Een dergelijk toegankelijk cliëntvolgsysteem zal tot planlastreductie leiden.

Naast dat registratiesysteem is gestructureerd overleg tussen de verschillende trajectbegeleiders aangewezen. Anders dan formele eisen te stellen aan dit overleg, pleiten we voor een afdwingbaar kwaliteitskader voor leer- en trajectbegeleiding waarin alle aspecten, inclusief output, vervat zitten. Op die manier willen we voor alle NT2-cursisten ongeacht de aanbieder bij wie ze terechtkomen (CVO, CBE of UTC) eenzelfde standaardkwaliteit garanderen. Dit kwaliteitskader moet tevens de basis vormen voor een gerichte samenwerking tussen de NT2-aanbieders en het Vlaamse en de stedelijke Agentschappen Integratie en Inburgering.

#### **7. Voer een nieuw ondersteuningsbeleid in.**

We beklemtoonden het herhaaldelijk in dit rapport: NT2 is een vak apart. NT2-leraren worden verondersteld over specifieke competenties te beschikken bovenop de competenties die bij alle leraren aanwezig moeten zijn. Een kwaliteitsvolle implementatie van de nieuwe opleidingsprofielen plaatst het werkveld voor een bijzondere uitdaging. Het huidige ondersteuningsmodel dat steunt op een aantal generieke principes die voor alle onderwijsniveaus en alle opleidingen gelden, voldoet duidelijk niet voor NT2. De huidige ondersteuning is versnipperd, te generiek en te weinig proactief. De PBD die voor externe ondersteuning omkaderd worden, zetten te weinig mankracht in en beschikken niet over de nodige expertise. Ze kiezen voor ondersteuningsvormen waarvan het effect onduidelijk is. De Huizen proberen een leemte in te vullen vanuit eigen prioriteiten, zonder een duidelijk mandaat. Bovendien is het verschil in dynamiek tussen de Huizen op dit vlak groot. Onderzoekscentra bieden een weliswaar onderbouwd vormingspakket aan maar dat is noch voldoende uitgebreid noch voldoende toegankelijk qua prijs. Centra doen wat binnen hun mogelijkheden ligt om een deugdelijk professionaliserings- en aanvangsbeleid vorm te geven maar signaleren een nijpend tekort aan middelen en mogelijkheden. Leraren vragen duidelijk om meer en beter en vooral een ondersteuning tot op de werkvloer.



Daarom adviseren we het beleid met prioriteit een nieuw ondersteuningsbeleid vorm te geven. We kijken daarvoor richting het Vlaamse en de stedelijke Agentschappen Integratie en Inburgering. We stellen voor de ondersteuningsmiddelen integraal over te hevelen naar een samenwerkingsplatform professionalisering tussen de drie Agentschappen en het Huis van Brussel. Dat samenwerkingsplatform wordt het best aangestuurd door een stuurgroep bestaande uit beleidsmakers, onderzoekers, veldwerkers, stakeholders en het GIA-team. Het ondersteuningsaanbod moet vorm krijgen op basis van een onderbouwd en breed nascholingsplan op niveau van de sector. Dit plan moet tegelijkertijd evidence-based zijn, rekening houden met de beleidsprioriteiten NT2, tegemoet komen aan de noden die leven op het werkveld en inspelen op de vaststellingen die het kwaliteitstoezicht opleveren. De uitrol van dit plan gebeurt het best in samenwerking met partners die daarvoor over de nodige expertise beschikken.

#### **8. Plaats de Huizen in een duidelijkere regierol, verstevig hun mandaat en stuur hen gericht aan.**

De constructieve samenwerking tussen Huizen en aanbieders bieden een solide basis voor een nauwere samenwerking tussen beiden. Diverse vaststellingen nopen overigens tot een versteviging van de positie van de Huizen. Door een inperking van het aantal aanbieders zal hun werking alleszins vereenvoudigen. Het nieuwe open databeleid moet hen de nodige onderbouw en slagkracht geven om de behoeftedekking van het NT2-aanbod zuiverder in kaart te brengen en hun signaalfunctie naar de overheid accuraat vorm te geven. Leemtes in het aanbod moeten minstens driemaandelijks in kaart worden gebracht. We sluiten daarbij aan bij de huidige decretale termijn. We vragen met aandrang de niet-bereikte doelgroep scherper in beeld te brengen. Gezien de hervormingen binnen het beleidsdomein Integratie en Inburgering moet dit haalbaar zijn.

Door de zesde aanbeveling lanceerden we een nieuw concept van informatieverstrekking en trajectbegeleiding. Dit zal niet zonder gevolgen blijven voor de intake van de NT2-cursisten en het uitstippelen van zijn opleidingstraject. De Huizen zullen op dit vlak expertise moeten opbouwen die overigens al verspreid zit in de Agentschappen.

De huidige NT2-intake vertoont een aantal mankementen die op heel korte termijn kunnen en moeten worden weggewerkt. We stellen voor de regionale afsprakenkaders NT2 te vervangen door één Vlaams legistisch transparant kader dat tevens het mandaat van de Huizen moet verstevigen. Een decentrale intake kan niet langer en de uitval tussen intake en inschrijving in de provinciale Huizen moet zoveel mogelijk gereduceerd worden door een inschrijving bij intake voor alle cursisten. Dat geldt even goed voor Alfa NT2-cursisten die net als andere cursisten recht hebben op eenzelfde kwaliteitsvolle dienstverlening vanuit een één-loket.

In het vorig GIA-rapport brachten we de dienstverlening van de Huizen in kaart. We stelden regioverschillen vast en vroegen daarom om een transparant kwaliteitskader en een gerichtere opvolging van de kwaliteit van de dienstverlening. De invoering van een nieuw toezichtskader voor de NT2-aanbieders moet hand in hand gaan met de introductie van een toezicht bij de Huizen. In het verlengde hiervan pleiten we voor een expertise-opbouw bij de Huizen, zeker op het vlak van Alfa NT2 en Latijns Schrift. Hun zicht op de interne werking van de centra moet eveneens worden aangescherpt. Inleefstages, vormingen en een nauwere betrokkenheid bij het toezicht van de centra vormen daartoe zeker middelen.

De toekomstige certificeringsbevoegdheid van de Huizen zorgt voor opschudding op het werkveld en de implementatie ervan zal met de nodige zorg gepaard moeten gaan. Niettemin biedt deze bevoegdheid een aantal opportuniteiten voor de cursisten. Certificaten hebben op vandaag weinig betekenis. We zijn ervan overtuigd dat het invoeren van certificeringsmijlpalen gekoppeld aan het ERK een poort kan openen om cursisten te stimuleren buiten de schoolse context NT2 te leren en om alle vormen van NT2-leren te honoreren.

#### **9. Verstevig en verbreed de samenwerkingsverbanden.**

Het decretaal samenwerkingsmodel werkt niet. De schaalvergroting en rationalisering van het aanbod, gekoppeld aan het nieuwe financieringsmodel, moeten voldoende garanties bieden voor een nauwere samenwerking tussen de CBE en de CVO over de opleidingen heen. Vanuit het nieuwe concept van trajectbegeleiding, een Vlaams cliëntvolgsysteem en explicietere kwaliteitseisen zullen eveneens stimulansen uitgaan. Het nieuwe legistische kader en kwaliteitstoezicht

waarin UTC en mogelijke toekomstige privé-aanbieders gevat zijn, kan ook bruggen slaan.

Niettemin vragen we expliciete aandacht voor nog twee andere vormen van samenwerking die momenteel te veel ontbreken. Een verhoogde en doorgedreven samenwerking tussen de NT2-aanbieders van het basisniveau en de onthaalbureaus is voor ons een absolute prioriteit omdat ze in de huidige situatie gepaard gaat met een inefficiënte inzet van overheidsmiddelen. Het geïntegreerd doelenkader NT2 en MO biedt de mogelijkheid om, waar het kan, een inhoudelijke synergie te realiseren.

Doorheen dit rapport kwam naar voren dat de samenwerking met regionale partners zeker voor de CVO nog kan worden uitgebreid. Verder werd uit voorgaand GIA-onderzoek duidelijk dat lokale besturen hun verantwoordelijkheid op het vlak van integratie wisselend invullen. Daarom bepleiten we een goed gewortelde regionale inbedding en een verstevigde samenwerking met lokale besturen en voorzieningen. Deze verstevigde lokale samenwerkingsverbanden bieden volgens ons eveneens opportuniteiten om het dreigend tekort aan lesplaatsen het hoofd te bieden. We zagen daartoe al voorbeelden van goede praktijk.

#### **10. Stimuleer de innovatieve kracht van het werkveld, bundel en deel expertise en voer een proactief NT2-beleid.**

De schaalvergroting en het nieuw financieringsmodel zullen ongetwijfeld leiden tot een grotere expertisedeling en een bundeling van de krachten op het werkveld. Van het open databeleid en het frequenter en gericht toezicht zullen eveneens stimulansen uitgaan.

We zijn er echter van overtuigd dat een centraal aangestuurd onderzoeksbeleid het sluitstuk vormt voor een kwaliteitsvol en robuust NT2-beleid. Voor sommige aspecten is gericht onderzoek nodig, voor andere moet de expertise worden uitgebreid en kunnen buitenlandse voorbeelden inspireren. Het NT2-beleid moet daarnaast een proactief gehalte hebben. De instroom is bijzonder fluctuerend. Het werkveld is bijvoorbeeld niet voorbereid om de huidige asielcrisis het hoofd te bieden. Overal wordt naar oplossingen gezocht die niet altijd onderbouwd zijn. De opgedane praktijkervaringen worden niet gedeeld. Een efficiëntere aanpak is dus aangewezen.

Tegelijkertijd hebben we indicaties dat er op het werkveld een innovatief vermogen aanwezig is. Een gekanaliseerde stimulering van dit vermogen vormt nog een uitdaging.

Daarom adviseren we een onderzoeksbeleid vorm te geven dat twee sporen omvat. Vooreerst pleiten we voor een versteviging van vraaggestuurd flankerend onderzoek. Een grotere symbiose tussen onderzoek dat vanuit een wetenschappelijke en statistische grondigheid gebeurt en de kwalitatieve vaststellingen bij toezicht van het GIA-team is hier aan de orde. Van het uitbouwen van een beleid waarbij experimenten en proeftuinen centraal worden aangestuurd en vaststellingen worden verspreid kan evenzeer een sterke kracht uitgaan. Beide sporen kunnen elkaar versterken en het NT2-beleid voortdurend voeden en onderbouwen.

### **Een groffe prioritering en een ruw tijdsplan**

De tien aanbevelingen zijn duidelijk met elkaar verbonden. Het gaat in wezen om een totaalpakket. Dat maakt dat ze niet sequentieel kunnen worden uitgerold maar dat tegelijkertijd op verschillende sporen moet worden gewerkt. We zijn ervan overtuigd dat de volledige uitrol binnen het bestek van de huidige legislatuur haalbaar moet zijn. De huidige ontwikkelingen in het volwassenenonderwijs nopen overigens tot snelle beslissingen. Het spreekt immers voor zich dat het uitwerken van een nieuw legistiek kader voor NT2 moet sporen met het nieuwe decreet op het volwassenenonderwijs dat in de maak is. Hetzelfde geldt voor het verstevigd mandaat van de Huizen en de nauwere samenwerking tussen het NT2- en het inburgeringswerkveld die in de aan de gang zijnde hervormingen binnen het Vlaamse Agentschap en de twee stedelijke Agentschappen geïntegreerd moeten worden. Het werkveld bij monde van de Vlor vraagt eveneens om snelle duidelijkheid.

Een aantal aanbevelingen houden een resolute verandering in. Een nieuw financieringssysteem implementeren en een drastische schaalgrootte doorvoeren, zal meer tijd vragen.

Met het implementeren van een open databeleid kan in principe morgen worden gestart. Hetzelfde geldt voor het installeren van een cliëntvolgsysteem dat, vanzelfsprekend, met KBI-connect verbonden moet zijn.

Drie andere aanbevelingen kunnen evengoed gedeeltelijk of geheel op korte termijn geïmplementeerd worden: het nieuw ondersteuningsbeleid en het verhoogd kwaliteitstoezicht NT2 dat reikt tot de onderwijsleerpraktijk. Ze gaan trouwens met geen of een beperkte inzet van extra middelen gepaard. Bovendien zijn het elementen waarvan een onmiddellijke impuls tot kwaliteitsverbetering op het werkveld kan uitgaan.

Voor de uitbouw van een flankerend onderzoeksbeleid en het uitvoeren van gerichte peilingsproeven raden we een iets langere termijnplanning aan. Allicht zal het systematisch verbreden van de samenwerkingsverbanden met lokale besturen eveneens wat tijd vragen.



**AFGHAN**  
*COMMANDOS*



**BIBLIOGRAFIE**

Ik kom uit Afghanistan.

Ik woonde in een klein dorp.

Buiten het dorp waren ze altijd aan het vechten.

Ik ging niet werken, ging niet naar school.

Ik bleef altijd thuis.

Ik werkte veel in de tuin om de appels, peren en tomaten te plukken.

Ik deed dat heel graag.

Ik moest ook altijd de vloer poetsen.

In Afghanistan had ik geen problemen.

We hadden veel eten, een groot huis, een goede job.

Enkel de Taliban en de maffia waren het probleem.

Rond ons dorp woonde overal Taliban.

Je kan ze herkennen aan hun lang haar en lange baard.

Ze scheren zich nooit.

Ze kijken altijd boos.

Ik ben 6 jaar grenspolitie geweest in Afghanistan.

De Taliban zeiden dat ik moest stoppen met mijn job.

Anders zouden ze mij doden. Of mijn familie.

De Taliban heeft een bom voor onze deur geplaatst.

Mijn enige broer is daarbij gedood.

Omdat ik politie was!

Mijn familie zei dat ik niet meer in Afghanistan mocht blijven.

Mijn mama en papa hebben de maffia betaald.

10 000 dollar om naar België te komen.

Ik was 25 jaar toen ik wegging uit Afghanistan.

Helemaal alleen, zonder vrienden of familie.

Mijn vrouw en mijn 5 kinderen wonen bij mijn mama en papa.

Ook de 2 kinderen en de vrouw van mijn broer.

Mijn papa en mama betalen alles voor hen.

Gedurende de 2 maanden dat ik onderweg was, heb ik bijna niet geslapen.

Ik sliep vaak buiten. Het was zo koud.

In het grote station van Parijs was ik helemaal alleen.

Geen maffia, geen Afghanen, geen Indiërs, geen Pakistanen.....

Een vrouwelijke politie vroeg naar welk land ik wilde gaan.

Ik zei dat ik naar België wilde. Ze schreef een papier voor me.

Ik moest geen ticket kopen, ik had het papiertje van de agente.

Ik had toe nog 0,20€ op zak.

Daar stond een Afrikaanse man te wachten.

Ik vroeg of dit de trein naar 'Belgium' was.

De man zei: "Nee, dit is de trein naar België".

Ik ben dus niet opgestapt.

## Geciteerde werken

---

- Agentschap voor Binnenlands Bestuur. (2010). Staten-Generaal inburgering en integratie.
- Ballet K., e. (2011). Professionalisering in Praktijk. Leuven: KUL.
- Basiscompetenties. (2008). Basiscompetenties van de leraar.
- Basiseducatie. (2014). Geletterdheid, een prioriteit! Memorandum van de sector Centra voor Basiseducatie naar aanleiding van de regionale en federale verkiezingen. Federatie van de Centra voor Basiseducatie.
- Beleidsgroepen lerarenopleidingen. (2014). Resultaten beleidsgroepen lerarenopleidingen. s.d.: Departement Onderwijs en Vorming.
- Berben, M., & C. Frijns, C. e. (2012). De NT2-docent: man/vrouw met missie? Lesgevers aan het woord over vernieuwingen in het NT2-onderwijs. Leuven: Centrum Taal en Onderwijs.
- Biesta, P. D. (2013). Beleidsevaluatie Lerarenopleidingen. Vlaamse Overheid.
- Cautreels, P. (2008). Met beginnende leraren op weg naar professionaliteit. Mechelen: Plantyn.
- De Dijn, H. (2012). Geef de leraren hun vak terug. Over het onderwijs en de markt. Ons Erfdeel, p. 112-119.
- De Keyser, R. (2006). Practice in second language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Decuyper P., G. M. (2013). Het NT2-aanbod in Vlaanderen: passend voor inburgeraars? Leuven: Steunpunt Inburgering en Integratie.
- Deketelaere, A., Kelchtermans, G., Robben, D., Sondervorst, R. (. (2004). Samen voor de spiegel. Een werkboek over de begeleiding van beginnende leraren (Cahiers voor Didactiek nr. 17). Mechelen: Wolters Plantyn.
- Deneire A., V. J. (2013). TALIS Teaching And Learning International Survey. Vlaamse overheid.
- Departement Onderwijs en Vorming. (2010). Op weg naar kwaliteitsvol en kansrijk leren. Brussel.
- Drijkoningen, C. (2012). Lerende netwerken in perspectief. Acco.
- Drijkoningen, J. (s.d.). Language teachers as learners: an analysis of variables influencing sustainable professional development of teachers of Dutch as a second language. Leuven: KU Leuven.
- Edulex. (2008). Memorie van Toelichting. Decreet betreffende Volwassenenonderwijs.
- Edulex. (juni 2013). Decreet betreffende het Vlaamse integratie- en inburgeringsbeleid.

- Edulex. (laatst gewijzigd 01/09/2015). Decreet betreffende het volwassenenonderwijs.
- Edulex. (sd). XXIV, Onderwijsdecreet. Opgehaald van <https://docs.vlaamsparlement.be>: <https://docs.vlaamsparlement.be/docs/stukken/2013-2014/g2422-1.pdf>
- Elen, J., Clarebout, G., Verschaffel, L., Van dooren, W. (2010). *Leren en onderwijzen*, Gedeeltelijk gewijzigde versie. Leuven: KU Leuven.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- GIA-team. (2013). *Verbindingen, eindrapport werkjaar 2012-2013 van de inhoudelijke inspectie inburgering*. Brussel: Onderwijsinspectie.
- GIA-team. (2014). *Spiegel op inburgering. Eindrapport werkjaar 2013-2014 van de inhoudelijke inspectie inburgering*.
- GIA-team. (2015). *Synergie door verbindingen, De dienstverlening door de integratiecentra, de Huizen van het Nederlands en de Sociaal Tolk- en Vertaaldiensten*. Brussel: Onderwijsinspectie.
- GIA-team. (2008). *Professioneel geprofileerd? Een rendementsstudie van het NT2-aanbod*. Brussel: Onderwijsinspectie.
- Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M., Hopkins, D., & Editors. (2010). *Second International Handbook of Educational Change*. New York: Springer.
- Hattie, J. (2009). *De impact van Leren zichtbaar maken*. Nederlandse vertaling van Visible Learning. Sint-Niklaas: Abimo.
- Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. Oxford: Routledge/Falmer.
- Hopkins, D. (2007). *Every School a great school. Realizing the potential of system leadership*. Maidenhead: Open University Press.
- <http://www.bvnt2.org>. (sd). Opgehaald van [www.bvnt2.org/db/WAS52c18608d9591/A5\\_comp.profiel\\_2010\\_totaal\\_LR.pdf](http://www.bvnt2.org/db/WAS52c18608d9591/A5_comp.profiel_2010_totaal_LR.pdf)
- <http://mindspring.be>. (sd).
- <http://taalunieversum.org>. (sd). Opgehaald van [http://taalunieversum.org/onderwijs/termen/term/244/open\\_leercentrum/](http://taalunieversum.org/onderwijs/termen/term/244/open_leercentrum/)
- <http://taalunieversum.org>, Nederlands en onderwijs. (sd). Opgehaald van Taalunieversum: <http://taalunieversum.org/>
- <http://taalunieversum.org/inhoud/onderzoek>. (sd).
- <http://werkenaangeletterdheid.be>. (sd). Opgehaald van [Eva.huwels@vocvo.be](mailto:Eva.huwels@vocvo.be)

- <http://www.huisnederlandsbrussel.be/fr/node/58>. (sd). Opgehaald van <http://www.huisnederlandsbrussel.be>.
- <http://www.klaretalrendeert.be>. (sd).
- [http://www.ond.vlaanderen.be/.../lerarenopleiding/.../Beroepsprofiel\\_2007.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/.../lerarenopleiding/.../Beroepsprofiel_2007.pdf)
- <http://www.ond.vlaanderen.be>. (sd). Opgehaald van [http://www.ond.vlaanderen.be/volwassenenonderwijs/beleid/documenten\\_nt2/2009-05-15-CR-Vernieuwd\\_afsprakenkader\\_NT2.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/volwassenenonderwijs/beleid/documenten_nt2/2009-05-15-CR-Vernieuwd_afsprakenkader_NT2.pdf)
- <http://www.stuurgroepvo.be>. (2011). Opgehaald van <http://www.stuurgroepvo.be/doc/Actieplan20102011bijlage3a.pdf>
- <http://www.tweedekansonderwijs.be>. (sd). Opgehaald van <http://www.tweedekansonderwijs.be/memorandum.html>
- Ieren, D. r. (2015). Knelpuntennota NT2. Brussel: Vlaamse Onderwijsraad.
- Ieren, R. L. (2014). Advies over het afsprakenkader NT2. Brussel: Vlaamse Onderwijsraad.
- Ieren, R. I. (2015). Advies over bouwstenen voor een slagkrachtig volwassenenonderwijs. Brussel: Vlaamse Onderwijsraad.
- Meeus, P. D. (2015). De NT2-trajecten van inburgeraars in kaart gebracht. Inzicht in de doelgroep, het behalen van basistaalvaardigheid, duur van het NT2-traject en opstap naar een vervolgmodule. Leuven: Steunpunt Inburgering en Integratie.
- Monard, G. (2014). Evaluatie Pedagogische Begeleidingsdiensten, Permanente Ondersteuningscellen en VZW Samenwerkingsverband Netgebonden begeleidingsdiensten.
- Monard, G., & e.a. (2014). Evaluatie pedagogische begeleidingsdiensten, permanente ondersteuningscellen en vzw samenwerkingsverband netgebonden begeleidingsdiensten, overkoepelend rapport.
- Mottart, M. (2000). Retoriek en praktijk van het schoolvak Nederlands. Gent: Academia Press.
- Nederlandse Taalunie. (2008). Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor Moderne Vreemde Talen: Leren, Onderwijzen, Beoordelen. Nederlandse Taalunie/Council of Europe.
- Omzendbrief. (2007). Omzendbrief Functiebeschrijving en evaluatie. Vlaamse overheid.
- Onderwijsinspectie. (2015). Controle trajectbegeleiding door onderwijsinspectie vanaf 2015-2016. Opgehaald van Onderwijsinspectie. Niveauspecifieke informatie over doorlichten: <http://www.ond.vlaanderen.be/inspectie/Oprachten/Doorlichten/niveauspecifiek.htm#6>
- Onderwijsinspectie. (2011) Steverlynck, C., Etienne Gielen, Jaak Stappers, Marie-Rose Van Nooten, William Vroonen. Een evaluatie van de opleidingstrajecten NT2 voor 12- tot 16-jarigen. Onderwijsinspectie.



- Pauwels, F., Lamberts, M. (2010). De impact van inburgering in Vlaanderen. Deel 3. Leuven: HIVA, KU-Leuven.
- Pulinx, R., De Cuyper, P., Garibay, M. G., Van Avermaet, P. (2012). Vormen van Nederlands leren door volwassenen in Vlaanderen, Fact Sheet 9. SDL (UGent), HIVA (KU Leuven).
- Raad van Europa. (2011). EUR-Lex. Opgeroepen op december 2015, van Resolutie van de Raad betreffende een vernieuwde Europese agenda voor volwasseneneducatie: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/NL/ALL/?uri=CELEX%3A32011G1220\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/NL/ALL/?uri=CELEX%3A32011G1220(01))
- Rasier, L. (2011). Uitspraakonderwijs Nederlands aan anderstaligen. Lage Landen Studies 2. Studies Nederlands in het perspectief van uitspraakverwerving en contrastieve taalkunde, 119 - 141.
- Rekenhof. (2011). Toezicht op de kwaliteit van het onderwijs door de inspectie. Brussel: Vlaams Parlement.
- Rekenhof. (2013). Volwassenenonderwijs personeelsfinanciering. Verslag van het Rekenhof aan het Vlaams Parlement. Brussel.
- Sannen, L. (2014, december 5). Kennis Delen. Opgeroepen op december 2015, van SOK: [http://onderwijskwaliteit.be/assets/files/documents/files/2014.12.05\\_141205\\_06A.bijdrage\\_SOK-congres.pdf](http://onderwijskwaliteit.be/assets/files/documents/files/2014.12.05_141205_06A.bijdrage_SOK-congres.pdf)
- Schotanus A., V. A. (2014). Professionalisering op school. Brussel: ASP.
- Singer, A. (2012). Investing in the Human Capital of Immigrants, Strengthening Regional Economies. Washington: Metropolitan Policy Program, Brookings.
- Standaert, R., Troch, R., Peeters, F., Piedfort, S. (2008). Leren en Onderwijzen - Inleiding tot de algemene didactiek. Leuven: Acco.
- Steverlyncx, C. (2015). De leraar als onderzoeker en bewaker van kwaliteit. SOK Kennis Delen. SOK.
- Teurlings, Wolput, V., & Vermeulen. (2006). Nieuw leren waarderen: een literatuuronderzoek naar effecten van nieuwe vormen van leren in het voortgezet onderwijs. Utrecht: Schoolmanagers\_VO.
- Thematische werkgroep kwaliteit. (2013). Volwassenenonderwijs. Opgeroepen op 2015, van Evaluatie decreet volwassenenonderwijs: [http://www.ond.vlaanderen.be/volwassenenonderwijs/directies/evaluatie\\_decreet\\_volwassenenonderwijs.htm#Thematische\\_werkgroep\\_kwaliteit](http://www.ond.vlaanderen.be/volwassenenonderwijs/directies/evaluatie_decreet_volwassenenonderwijs.htm#Thematische_werkgroep_kwaliteit)
- Valcke, M. (2010). Onderwijskunde als ontwerpwetenschap. Een inleiding voor ontwikkelaars van instructie en voor toekomstige leerkrachten. . Gent: Academia Press.
- Van den Branden, K. (2001). Taakgericht onderwijs in een notendop. .
- Van den Broucke, S., Noppe, K., Stuyck, J., Nuysschaert, P., & Doyen, G. &. (2015). Vlaamse Migratie en Integratiemonitor 2015. Antwerpen/Brussel: Steunpunt Inburgering en Integratie/Agentschap Binnenlands Bestuur.
- Verbiest, E. (2014). Leren innoveren. Een inleiding in de onderwijsinnovatie. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

- Verschueren, K., Buyse, E., Germeijs, V., Janssen, R., & Magez, W. (2011). Evaluatie en aanpassing van de Covaar-II. Leuven: K.U. Leuven.
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. (2012). Audit NT2 - eindrapport. Brussel.
- Vlaamse Regering. (2014). Beleidsnota 2014-2019. Integratie en Inburgering. Brussel: Vlaamse Regering.
- Vlaamse regering. (2015). Beleidsbrief 2015-2016. Brussel: Vlaamse regering.
- VLOR. (2011). Visietekst. Trajectbegeleiding in de systemen van Leren en Werken.
- Werquin, P. (2010). Recognition of non-formal and informal learning: country practices. OECD.
- Wets, J., Seghers, M., & Pauwels, F. e. (2012). Het civiel effect van inburgering: conceptuele beschouwingen en nulmeting. Gent en Leuven: Steunpunt diversiteit en leren en HIVA.
- Wets, J., Seghers, M., Pauwels, F., De Cuyper, P., & Van Avermaet, P. (2012). Het civiel effect van inburgering: Conceptuele beschouwingen en nulmeting. Leuven: HIVA-KU Leuven.

## Bibliografie

- Bossers B. (red.) (2008) Klassiek vakwerk. Achtergronden van het NT2-onderwijs. Boom BVNT2, Amsterdam.
- Bossers, B., Folkert Kuiken, F, Vermeer, A. (red.) (2010) Handboek Nederlands als Tweede Taal in het volwassenenonderwijs. Bussum, Uitgeverij Coutinho.
- Ceuleers, E., June Eyckmans J., Jung De Smet, H (red.) (2015). Meertaligheid onder de loep. Antwerpen-Apeldoorn, Garant.
- Cuyvers, G., (2007) Zorgen voor kwaliteit. Leuven, Lannoo Campus.
- De Cuyper, P., Wets, J. (2007). Diversiteit in integratie. Een evaluatie van de vormgeving, efficiëntie en effectiviteit van het Vlaamse inburgeringsbeleid. Leuven, HIVA.
- De Cuyper, P. (2010). Deel 2. Het inburgeringsbeleid in Vlaanderen: de efficiëntie en effectiviteit geëvalueerd. Leuven, HIVA.
- De Cuyper P., Jacobs L. (2010). Het NT2-aanbod in Vlaanderen: passend voor werkenden en werkzoekenden? Leuven, HIVA.

- De Cuyper P., Jacobs L. & Gonzalez Garibay, M. (2013). Het NT2-aanbod in Vlaanderen: passend voor inburgeraars? Leuven, HIVA.
- Hajer, M., Meestringa T. (2015). Handboek taalgericht vakonderwijs. Bussum, Uitgeverij Coutinho.
- Pulinx, R., De Cuyper, P., González Garibay, M. (2012). Vormen van Nederlands leren door volwassenen in Vlaanderen. Steunpunt Inburgering en Integratie.
- Pulinx, R., Drijkoningen, J., Van den Branden, K., Van Avermaet, P. (2013). Aanzet tot uitwerken van een visietekst taalbeleid van de Vlaamse overheid. Steunpunt Inburgering en Integratie.
- Van den Branden, K., Verhelst, M. (2009). 'Naar een volwaardig talenbeleid. Omgaan met meertaligheid in het Vlaamse onderwijs', in Jaspers, J. (ed), De klank van de stad. Stedelijke meertaligheid en interculturele communicatie. Leuven, Acco Uitgeverij.
- van der Bij, H., Broekhuis, M., Gieskes, J. (2007). Kwaliteitsmanagement in beweging. Van blauwdruk naar contingenties en dynamiek. Deventer, Wolters Kluwer Business.
- Zijlmans L. (2014). LESvaardig. Basisdidactiek NT2. Boom, Amsterdam.

**BIJLAGEN EN  
LIJST VAN GEBRUIKTE AFKORTINGEN**



## Lijst van gebruikte afkortingen

BVNT2	Beroepsvereniging NT2
CBE	Centrum/Centra voor basiseducatie
CLB	Centrum voor leerlingenbegeleiding
CNaVT	Certificaat Nederlands als Vreemde Taal van de Nederlandse Taalunie
CNO	Centrum Nascholing Onderwijs
COVAAR	Cognitieve vaardigheidstest
CTO	Centrum voor Taal en Onderwijs
CVO	Centrum/Centra voor volwassenenonderwijs
CVS	Cursistenvolgsysteem
ERK	Europees Referentiekader
EVA	Extern verzelfstandigd agentschap
EVC	Erkenning van verworven competenties
GIA	Geletterdheid, Integratie/Inburgering en Anderstaligheid
GO!	Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap
HBO	Hoger beroepsonderwijs
Huis/Huizen	Huis/Huizen van het Nederlands
ICT	Informatie- en communicatietechnologie
ITNA	Interuniversitaire Taaltest Nederlands voor Anderstaligen
KBI-connect	Kruispuntdatabank voor inburgering
KU Leuven	Universiteit van Leuven
MO	Maatschappelijke Oriëntatie
ND	Numerieke deler
NT2	Nederlands als tweede taal (Nederlands voor anderstaligen)
OCMW	Openbaar Centrum voor Maatschappelijk Welzijn
OKAN	Onthaalonderwijs voor anderstalige kinderen
OLC	Openleercentrum/Openleercentra
OP's	Opleidingsprofielen
OVSG	Onderwijskoepel van Steden en Gemeenten
PBD	Pedagogische begeleidingsdienst
PBD GO!	Pedagogische begeleidingsdienst van onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap
PBD OVSG	Pedagogische begeleidingsdienst van de Onderwijskoepel van Steden en Gemeenten
PBD POV	Pedagogische begeleidingsdienst van het Provinciaal Onderwijs Vlaanderen
PBD VOOP	Pedagogische begeleidingsdienst van het Vlaams Onderwijs Overleg Platform
PBDKO	Pedagogische begeleidingsdienst van het Katholiek Onderwijs
POV	Provinciaal Onderwijs Vlaanderen
R1/R2/R3/R4	Richtgraad 1/2/3/4
SLO	Specifieke lerarenopleiding
TLC	Taal- en leercoaches
UA	Universiteit van Antwerpen

UTC	Universitair talencentrum/universitaire talencentra
VDAB	Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding
VDKVO	Katholiek Onderwijs Vlaanderen
Vocvo	Vlaams ondersteuningscentrum voor het volwassenenonderwijs
VTE	Voltijds equivalenten

## Bijlagen

---

Bijlage 1: onlinebevraging CBE (enkel digitaal: zie website onderwijsinspectie)

Bijlage 2: onlinebevraging CVO (enkel digitaal: zie website onderwijsinspectie)

Bijlage 3: registratiedocument CBE (enkel digitaal: zie website onderwijsinspectie)

Bijlage 4: registratiedocument CVO (enkel digitaal: zie website onderwijsinspectie)

Bijlage 5: lijst van de geselecteerde CVO voor de werkbezoeken

Bijlage 6: informatie over het werkbezoek voor de CBE

Bijlage 7: informatie over het werkbezoek voor de CVO

Bijlage 8: overzicht van de observatoren tijdens de werkbezoeken

Bijlage 9: overzicht van de bevroegde items tijdens het leerbehoefteonderzoek

Bijlage 10: informatie over het werkbezoek voor de Huizen van het Nederlands

Bijlage 11: registratiedocument Huizen van het Nederlands (enkel digitaal: zie website onderwijsinspectie)

Bijlage 12: overzicht van de gesprekken met stakeholders

Bijlage 13: voorbeeld van vragenlijst andere aanbodverstrekkers

Bijlage 14: vragenlijst onthaalbureaus

## **Bijlage 5: Lijst van de geselecteerde CVO**

- CVO ACE-Groep T
- CVO Antwerpen
- CVO Brussel
- CVO CERVO-GO
- CVO De Vlaamse Ardennen
- CVO 3 Hofsteden
- CVO DTL Herentals
- CVO Encora
- CVO Gent
- CVO GLTT
- CVO Handelsschool Aalst
- CVO Het Perspectief
- CVO Ivoran
- CVO KISP Oudenaarde
- CVO LBC-NVK Antwerpen
- CVO LBC-NVK Mortsel
- CVO Leerstad Lokeren
- CVO Lethas Brussel
- CVO Lino
- CVO Meise-Jette
- CVO Qrios Noord
- CVO Roeselare
- CVO Sopro
- CVO Strombeek-Grimbergen
- CVO Vilvoorde
- CVO VSPW Mol
- CVO Waregem
- CVO De Oranjerie
- PCVO Moderne Talen Hasselt
- CVO Zuid Limburg 13



## Bijlage 6: Werkbezoeken CBE

### Doelstellingen van het werkbezoek:

1. Het beeld bekomen uit de online-bevraging verdiepen.
2. Een zicht krijgen op de organisatie van het (alfa)NT2-aanbod en de graad van behoeftegerichtheid.
3. Een accuraat inzicht krijgen in de wijze waarop het centrum de programmatiemogelijkheden binnen het studiegebied (alfa)NT2 benut en anderstaligen in andere opleidingen ondersteunt.
4. Een zicht krijgen op vernieuwende projecten/experimenten (alfa)NT2 en voorbeelden van goede praktijk.
5. Een zicht krijgen op de wijze waarop het centrum trajectbegeleiding vorm geeft op basis van een onderzoek op een representatieve groep van cursisten.
6. Een zicht krijgen op de besteding van de (alfa)NT2-middelen en de behoeftedekkendheid van het aanbod.
7. Een zicht krijgen op de kwaliteit van de infrastructuur en de wijze waarop leermiddelen worden ingezet.
8. Een zicht krijgen op de samenwerking tussen de verschillende NT2-partners in de regio.
9. Een zicht krijgen op de doorstroom van CBE naar CVO en vice versa en mogelijke knelpunten.
10. Een zicht krijgen op de manier waarop met het Huis wordt samengewerkt.
11. Een zicht krijgen op de manier waarop het centrum de kwaliteit van het (alfa)NT2-onderwijs ondersteunt: coördinatie, vakgroepwerking, aanvangsbegeleiding en professionaliseringsbeleid en IKZ.
12. Een zicht krijgen op de manier waarop het centrum zich extern laat ondersteunen en de perceptie van het centrum op het professionaliseringsaanbod.
13. Een zicht krijgen op de perceptie van de leraren op de kwaliteit van het (alfa)NT2-aanbod, mogelijke groeimogelijkheden en knelpunten en hun perceptie op uitdagingen voor een toekomstig (alfa)NT2-beleid.

### Hoe bereidt het GIA-team zich voor op het werkbezoek?

1. Via een websitescreening van het centrum
2. Via een ruwe data-analyse
3. Desgevallend via een recent doorlichtingsverslag
4. Via de online-bevraging
5. Via het doornemen van de documenten die het centrum aan de contactpersoon binnen het GIA-team doorstuurt

### Hoe kan het centrum zich voorbereiden op het werkbezoek?

Het GIA-team wil GEEN planlast veroorzaken. Het GIA-team vraagt om documenten die het centrum in principe ter beschikking heeft op voorhand door te sturen naar de contactpersoon binnen het GIA-team. Het is zeker niet de bedoeling om documenten waarover het centrum niet beschikt, aan te maken ter voorbereiding van het werkbezoek.

#### Welke documenten?

1. Het lessenrooster (alfa)NT2 2014-2015 en het lessenrooster (alfa)NT2 2015-2016 (in voorlopige versie)
2. Het professionaliseringsplan van het centrum
3. De functieprofielen van specifieke functies (alfa)NT2 zoals coördinator en trajectbegeleider
4. Desgevallend de jongste twee verslagen van de vakgroep of werkgroepen (alfa)NT2
5. Relevante documenten die aansluiten bij de gespreksitems en die het centrum graag ter beschikking stelt

### **Wat kan de meerwaarde zijn van het werkbezoek voor het centrum?**

1. Tijdens het werkbezoek zal het GIA-team het centrum scoren op een aantal relevante items zoals (alfa) NT2-aanbod, -organisatie, besteding van de middelen, professionaliseringsbeleid en interne zorg voor kwaliteit in het (alfa)NT2-onderwijs. Het werkbezoek wordt afgesloten met een korte feedback en een toelichting van de score. De samenvattende score krijgt het centrum bij afsluiting van het werkbezoek. Deze score op individueel instellingsniveau wordt niet bekend gemaakt, enkel de Vlaamse score wordt gepubliceerd. Zodra het rapport is vrijgegeven kan het centrum de eigen score naast het Vlaamse gemiddelde leggen. Op die manier kan het centrum de interne kwaliteit op de diverse items afmeten aan een Vlaamse benchmark. Dit kan een input leveren voor de interne zorg voor kwaliteit.
2. Voor trajectbegeleiding wordt een try-out uitgevoerd van de toekomstige manier van doorlichten. Het centrum krijgt een toelichting bij de score, de onderbouwing ervan en de wijze waarop de onderwijsinspectie de controle op de trajectbegeleiding zal aanpakken.
3. Het centrum kan een insteek leveren voor het uittekenen van een toekomstig (alfa)NT2-beleid.

### **Voorstel van dagplanning**

In onderstaand schema zijn de gesprekken met richtvragen opgenomen. De volgorde van de gesprekken is indicatief en kan aangepast worden aan de wensen van het centrum.

Het centrum kan de gesprekpartners zelf selecteren.

Gesprekken	Geraamde tijdsduur	Gespreksitems
Aankomst en introductie	9.15u	
Gesprek met de directeur en andere beleidsmedewerkers	9.30u-11.30u	<p>1. Hoe organiseert het centrum het <b>onderwijsaanbod</b> (alfa)NT2?</p> <p>2. Lopen er in het centrum vernieuwende projecten/experimenten, duale en geïntegreerde trajecten, andere programmaties binnen het studiegebied (alfa)NT2?</p> <p>5. Hoe besteedt het centrum de (alfa)NT2-middelen en welk beleid voert het daaromtrent?</p> <p>6. Welk beleid voert het centrum op het vlak van <b>leermiddelen, buitenschoolse activiteit- en inzet van de infrastructuur</b>?</p> <p>7. Welk beleid voert het centrum op het vlak van <b>leer- en trajectbegeleiding</b>?</p> <p>8. Hoe werkt het centrum samen met andere <b>NT2-partners in de regio</b>?</p> <p>9. Welk <b>personeel- en professionaliseringsbeleid</b> voert het centrum: aanwerving, aanvangsbegeleiding en professionalisering?</p> <p>10. Welk <b>overkoepelend (alfa)NT2-beleid</b> voert het centrum: coördinatie, vakgroepwerking, IKZ?</p>
Leerbehoeftenonderzoek	11.30u-12u	Via klasbezoeken
Lunch	12u-13u	
Onderzoek trajectbegeleiding met directe betrokkenen	13u-14.30u	Try-out aan de hand van cursistendossiers verificatie of een relevante bron door het centrum zelf te selecteren
Leerbehoeftenonderzoek	14.30u-16u	Via klasbezoeken
Gesprek met een representatieve groep (alfa)NT2-leraren (maximum 15)	16-17.30u	SWOT kwaliteit (alfa)NT2-aanbod
Feedback centrum	17.30-18u	Score en toelichting
Leerbehoeftenonderzoek (desgevallend)	18-19u	Briefing onderzoek try-out trajectbegeleiding Via klasbezoeken

## Bijlage 7: Werkbezoeken CVO

### Doelstellingen van het werkbezoek:

1. Het beeld bekomen uit de online-bevraging verdiepen.
2. Een zicht krijgen op de organisatie van het NT2-aanbod en de graad van behoeftegerichtheid.
3. Een accuraat inzicht krijgen in de wijze waarop het centrum zich op de implementatie van de nieuwe OP's heeft voorbereid.
4. Een accuraat inzicht krijgen in de wijze waarop het centrum de nieuwe OP's implementeert, de programmatiemogelijkheden binnen het studiegebied NT2 benut en anderstaligen in andere opleidingen ondersteunt.
5. Een zicht krijgen op vernieuwende projecten/experimenten NT2 en voorbeelden van goede praktijk.
6. Een zicht krijgen op de wijze waarop de CVO trajectbegeleiding vorm geven op basis van een onderzoek op een representatieve groep van cursisten.
7. Een zicht krijgen op de besteding van de NT2-middelen en de behoeftedekkendheid van het aanbod.
8. Een zicht krijgen op de kwaliteit van de infrastructuur en de wijze waarop leermiddelen worden ingezet.
9. Een zicht krijgen op de perceptie van het CVO van de samenwerking tussen de verschillende NT2-partners in de regio.
10. Een zicht krijgen op de doorstroom van CBE naar CVO en vice versa en mogelijke knelpunten.
11. Een zicht krijgen op de manier waarop met het Huis wordt samengewerkt.
12. Een zicht krijgen op de manier waarop het CVO de kwaliteit van het NT2-onderwijs ondersteunt: coördinatie, vakgroepwerking, aanvangsbegeleiding en professionaliseringsbeleid en IKZ.
13. Een zicht krijgen op de manier waarop het CVO zich extern laat ondersteunen en de perceptie van het CVO op het professionaliseringsaanbod.
14. Een zicht krijgen op de perceptie van de leraren op de kwaliteit van het NT2-aanbod, mogelijke groeimogelijkheden en knelpunten en hun perceptie op uitdagingen voor een toekomstig NT2-beleid.

### Hoe bereidt het GIA-team zich voor op het werkbezoek?

1. Via een websitescreening van het centrum
2. Via een ruwe data-analyse
3. Desgevallend via een recent doorlichtingsverslag
4. Via de online-bevraging
5. Via het doornemen van de documenten die het centrum aan de contactpersoon binnen het GIA-team doorstuurt

### Hoe kan het centrum zich voorbereiden op het werkbezoek?

Het GIA-team wil GEEN planlast veroorzaken. Het GIA-team vraagt om documenten die het centrum in principe ter beschikking heeft op voorhand door te sturen naar de contactpersoon binnen het GIA-team. Het is zeker niet de bedoeling om documenten waarover het centrum niet beschikt, aan te maken ter voorbereiding van het werkbezoek.

Welke documenten?

1. Het lessenrooster NT2 2014-2015 en het lessenrooster NT2 2015-2016 (in voorlopige versie)
2. Het professionaliseringsplan van het centrum
3. De functieprofielen van specifieke functies NT2 zoals coördinator en trajectbegeleider

4. Desgevallend de jongste twee verslagen van de vakgroep of werkgroepen NT2
5. Relevante documenten die aansluiten bij de gespreksitems en die het centrum graag ter beschikking stelt

### **Wat kan de meerwaarde zijn van het werkbezoek voor het centrum?**

1. Tijdens het werkbezoek zal het GIA-team het centrum scoren op een aantal relevante items zoals NT2-aanbod, -organisatie, besteding van de middelen, professionaliseringsbeleid en interne zorg voor kwaliteit in het NT2-onderwijs. Het werkbezoek wordt afgesloten met een korte feedback en een toelichting van de score. De samenvattende score krijgt het centrum bij afsluiting van het werkbezoek. Deze score op individueel instellingsniveau wordt niet bekend gemaakt, enkel de Vlaamse score wordt gepubliceerd. Zodra het rapport is vrijgegeven kan het centrum de eigen score naast het Vlaamse gemiddelde leggen. Op die manier kan het centrum de interne kwaliteit op de diverse items afmeten aan een Vlaamse benchmark. Dit kan een input leveren voor de interne zorg voor kwaliteit.
2. Voor trajectbegeleiding wordt een try-out uitgevoerd van de toekomstige manier van doorlichten (vanaf januari 2016). Het centrum krijgt een toelichting bij de score, de onderbouwing ervan en de wijze waarop de onderwijsinspectie de controle op de trajectbegeleiding zal aanpakken.
3. Het centrum kan een insteek leveren voor het uittekenen van een toekomstig NT2-beleid.

### **Voorstel van dagplanning**

In onderstaand schema zijn de gesprekken met richtvragen opgenomen. De volgorde van de gesprekken is indicatief en kan aangepast worden aan de wensen van het centrum.

Het centrum kan de gesprekpartners zelf selecteren.

Gesprekken	Geraamde tijdsduur	Gespreksthema's
Aankomst en introductie	9.15u	
Gesprek met de directeur en andere beleidsmedewerkers	9.30u-11.30u	<p>1. Hoe organiseert het centrum het <b>onderwijsaanbod</b> NT2?</p> <p>2. Wat is de impact van de <b>nieuwe OP's</b> op het NT2-aanbod aan de hand van een vergelijking van de lessenroosters 2014-2015 versus 2015-2016?</p> <p>3. Welke <b>ondersteuning</b> zocht en vond het centrum bij de implementatie van de nieuwe OP's?</p> <p>4. Lopen er in het centrum vernieuwende projecten/experimenten, duale en geïntegreerde trajecten, andere programmaties binnen het studiegebied NT2?</p> <p>5. Hoe besteedt het centrum de <b>NT2-middelen</b> en welk beleid voert het daaromtrent?</p> <p>6. Welk beleid voert het centrum op het vlak van <b>leermiddelen, buitenschoolse activiteiten en inzet van de infrastructuur</b>?</p> <p>7. Welk beleid voert het centrum op het vlak van <b>leer- en trajectbegeleiding</b>?</p> <p>8. Hoe werkt het centrum samen met andere <b>NT2-partners in de regio</b>?</p> <p>9. Welk <b>personeel- en professionaliseringsbeleid</b> voert het centrum: aanwerving, aanvangsbegeleiding en professionalisering?</p> <p>10. Welk <b>overkoepelend NT2-beleid</b> voert het centrum: coördinatie, vakgroepwerking, IKZ?</p>
Leerbehoeftenonderzoek	11.30u-12u	Via klasbezoeken
Lunch	12u-13u	

Onderzoek trajectbegeleiding met directe betrokkenen	13u-14.30u	Try-out doorlichting R1.2 tot desgevallend R4 aan de hand van cursistendossiers verificatie of een relevante bron door het centrum zelf te selecteren
Leerbehoeftenonderzoek	14.30u-16u	Via klasbezoeken
Gesprek met een representatieve groep NT2-leraren (maximum 15)	16-17.30u	SWOT kwaliteit NT2-aanbod
Feedback centrum	17.30-18u	Score en toelichting
Leerbehoeftenonderzoek (desgevallend)	18-19u	Briefing onderzoek try-out trajectbegeleiding Via klasbezoeken

## **Bijlage 8: Overzicht van de observatoren tijdens de werkbezoeken**

- Bultynck Katrien (Vocvo)
- Creve Hilde (OVSG)
- De Herdt Ann (POV)
- De Hondt Aron (AHOVOKS-afdeling volwassenenonderwijs)
- De Ridder Monique (VDKVO)
- De Ryckere Joeri (Departement onderwijs en vorming)
- du Pont Chris (GO!)
- Fuchs Carolien (Vocvo)
- Hüwels Eva (Vocvo)
- Roppe Shalini (Vocvo)
- Van den Bossche Els (Vocvo)
- Van Kerckhove Roeland (VDKVO)
- Van Schoote Liesbeth (Vocvo)
- Vispoel Joke (Kabinet Inburgering en integratie)



## Bijlage 9: Overzicht bevraagde items en geregistreerde gegevens tijdens het leerbehoeftenonderzoek

Onderzoeksgegevens en -resultaten				
	Instellingsnummer (registreer zorgvuldig per klas!)			
	Onderzoekers			
	Informatie over het lokaal: 1 = lokaal in eigen beheer, enkel NT2 2 = lokaal in eigen beheer, gedeeld met andere opleidingen 3 = lokaal gedeeld met regulier onderwijs 4 = lokaal gehuurd buiten onderwijs			
	<b>Kenmerken van de onderzochte cursisten</b>			
<b>I</b>	<b>Te noteren informatie m.b.t. de lesgroepen: (Vraag de aanwezigheidslijst op!)</b>			
	Niveau/module			
	Intensiteit: uren per week			
	Lesmoment: dag/avond			
	Gehanteerd leer materiaal (gepubliceerd handboek (wel?), zelfgemaakt materiaal...).			
	Aantal cursisten op de aanwezigheidslijst			
	Aantal aanwezige cursisten in de les (het aantal aanwezige cursisten in de les worden als onderzochte cursisten beschouwd).			
	Aantal vrouwen (in de les)			
<b>II</b>	<b>Te vragen algemene gegevens aan de cursisten: (Noteer steeds het aantal JA per klasgroep uitgenomen voor de open vragen in het geel waar je staakwoorden noteert)</b>			
	Wie heeft kinderen die naar school gaan?			
	Wie werkt?			
	Wie volgt een cursus MO in de moedertaal in het onthaal bureau?			
	Wie volgt nog een andere cursus? Welke? (welke = controlevraag)			
	Wie zit nog in een groep waar je Nederlands kunt oefenen buiten de NT2-les? Welke? (welke = controlevraag)			
	Waarom doe je dat?			
	<b>Onderzoeksvragen</b>			
<b>III</b>	<b>Alle cursisten (noteer steeds het aantal JA per klasgroep uitgenomen voor de open vragen in het geel waar je staakwoorden noteert)</b>			
	Ik heb voldoende uren les per week.			
	Ik kan dikwijls Nederlands spreken in de les.			
	We gaan met de klas buiten de school om Nederlands te oefenen.			
	Ik durf Nederlands spreken met anderen in de les.			
	Ik durf Nederlands spreken met anderen buiten de les.			
	Ik spreek Nederlands buiten de les. (Praat je met je burens Nederlands? Praat je in de winkel Nederlands? Heb je vrienden met wie je Nederlands spreekt? Lees je Nederlandstalige kranten of tijdschriften? Kijk je naar de Vlaamse televisie?)			
	Ik heb met mijn trajectbegeleider (naam trajectbegeleider op voorhand opvragen per klas) gepraat over de cursus NT2 die ik nodig heb.			
	Ik zit in de cursus NT2 die ik nodig heb.			
	Ik kreeg vooraf genoeg informatie over de NT2-cursus. (Brochure, website, gesprek)			
	De minister geeft je veel geld voor de NT2-klas. Wat doe je met dat geld? Drie items noteren.			
	Ik moest lang wachten op een volgende cursus NT2.			

<b>IV</b>	<b>Extra voor gevorderde cursisten vanaf 2.3 (noteer het aantal JA per klasgroep)</b>			
	De overgang van de ene naar de andere cursus NT2 is vlot verlopen. Ik kon steeds terecht in de cursus die ik nodig had.			
<b>V</b>	<b>Opmerkelijke vaststellingen in vergelijking met het onderzoek trajectbegeleiding (noteer kort)</b>			
<b>VI</b>	<b>Inschaling kracht van de leeromgeving tijdens de klasbezoeken</b>			
	<i>definitie SDL: met een krachtige leeromgeving bedoelen we een leeromgeving die participatie, betekenisgericht leren, levensechte contexten en zelfsturing mogelijk maken. Een dergelijke leeromgeving draagt bij tot de kwaliteitsverbetering van het onderwijsaanbod en tot de verhoging van het leerrendement bij alle lerenden.</i>			
	<b>Kruis aan wat het meest van toepassing is op de bezochte klas</b>			
	(ondermaats) In de klas/leeromgeving zijn er geen ICT-voorzieningen (WIFI, beamer en laptop) en geen elementen aanwezig die betekenisgericht, levensecht en zelfsturend leren stimuleren zoals een opstelling die interactie bevordert, leerondersteunend materiaal, authentiek materiaal uit de regionale context... Enkel de minimale audiovisuele middelen zijn aanwezig.			
	(onvoldoende) In de klas/leeromgeving zijn er naast de audiovisuele middelen wel ICT-voorzieningen maar er zijn geen of slechts minimaal elementen aanwezig die betekenisgericht, levensecht en zelfsturend leren stimuleren zoals een opstelling die interactie bevordert, leerondersteunend materiaal, authentiek materiaal uit de regionale context...			
	(voldoende) In de klas/leeromgeving zijn er naast de audiovisuele en ICT-middelen ook diverse elementen aanwezig die betekenisgericht, levensecht en zelfsturend leren stimuleren. De opstelling van de klas nodigt uit tot interactie en laat gedifferentieerd werken toe, er zijn diverse authentieke taalbronnen voorhanden (folders, kranten...)			
	(sterk punt) De klas/leeromgeving nodigt uit tot gedifferentieerd leren. Voor de cursisten zijn diverse ondersteunende hulpbronnen (ICT en andere leermiddelen) aanwezig die uitnodigen tot zelfsturend leren en die ze zelfstandig kunnen gebruiken. Er zijn diverse authentieke bronnen aanwezig. De leeromgeving wordt doordacht en maximaal aangewend om het leerproces te ondersteunen (De voorwerpen in de klasomgeving worden bijvoorbeeld aangewend als leermiddel zoals bij TPR).			

## Bijlage 10: Werkbezoeken aan de Huizen van het Nederlands

### Doelstellingen van het werkbezoek:

- Een accuraat inzicht krijgen in de behoeftedekkendheid en behoeftegerichtheid van het regionaal (alfa) NT2-aanbod inclusief wachtlijsten
- Een inzicht krijgen op de wijze waarop in samenwerking/ondersteuning met het Huis de CVO zich hebben voorbereid op de implementatie van de nieuwe OP's op het vlak van trajectbegeleiding en op het vlak van behoeftegericht aanbod
- Een zicht krijgen op de lopende vernieuwende projecten/experimenten NT2 in de regio
- Een zicht krijgen op de perceptie van het Huis op de samenwerking tussen de verschillende NT2-partners in de regio
- Een zicht krijgen op de effectiviteit van het NT2-aanbod
- Een zicht krijgen op de doorstroom van CBE naar CVO/CBE naar CVO
- Een zicht krijgen op de inschrijvingspolitiek in de regio en het verlies van cursisten tussen intake en instap
- Een algemeen zicht krijgen op de perceptie van de Huizen op de kwaliteit van het NT2-aanbod in de regio en mogelijke knelpunten

### Beschikbare dat bij de inspectie gebruikt tijdens het onderzoek

- Grootte van het Huis (LUC en cursisten), evolutie en aantal NT2-aanbieders
- Perceptie van het OB inzake samenwerking NT2-aanbieders en betrokkenheid van het OB op de werking van het Huis (jaarverslagen OB en GIA-onderzoek)
- Werking van het Huis: centraal/decentraal
- Ondersteuningspolitiek van het Huis op het vlak van NT2
- Beleid Huis inzake oefenkansen NT2 en de samenwerking met de CVO/CBE
- Overlegstructuur met de NT2-partners van het Huis

### Documenten die het Huis best ter beschikking houdt tijdens het werkbezoek

- Aanbod 2014 en aanbod 2015 van CVO en CBE
- Regionale doorstroomgegevens CBE/CVO
- Outprint leerbehoefte en –kenmerken naar CVO/CBE
- Outprint van de informatie over de cursist die door het Huis aan de aanbodsverstrekkers wordt verschaft
- Relevante documenten die aansluiten bij de gespreksitems

### Voorstel van dagplanning

In onderstaand schema zijn de gesprekken met richtvragen opgenomen. De volgorde van de gesprekken is indicatief en kan aangepast worden aan de wensen van het Huis.

Het Huis kan de gesprekpartners zelf selecteren.

Gesprekken	Geraamde tijdsduur	Gespreksitems
Aankomst en introductie	9:30u	
<p><b>Gesprek met coördinator en andere stafmedewerkers; het Huis kan vrij selecteren</b></p>	9:45u-12u	<p><b>1. Het aanbod</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Wat is de impact van de nieuwe OP's NT2 op het aanbod van de centra (aan de hand van het aanbod 2014 versus aanbod 2015)?</li> <li>-Wat is de impact van de nieuwe OP's alfa?</li> <li>-Hoe is het gesteld met de variatie in het aanbod NT2 (open modules, geletterheids-modules, socio, Latijns schrift...)?</li> <li>-Hoe is het aanbod gespreid of geconcentreerd en met welke flexibiliteit?</li> <li>-Hoe wordt de NT2-trajecten geclusterd met andere opleidingstrajecten?</li> <li>-Welke vernieuwende projecten en experimenten lopen er in het werkingsgebied?</li> <li>-Zijn er wachtlijsten in de regio?</li> <li>-Hoe is het met de wachtlijsten in de regio gesteld?</li> </ul> <p>ing. IKZ?</p> <p><b>2.. Trajectbegeleiding</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-stavaza experiment behoeftegerichte intake</li> <li>-samenwerking met de centra op het vlak van trajectbegeleiding</li> </ul> <p>SWOT</p> <p><b>3. Ondersteuning van de centra in het algemeen en bij de implementatie van de nieuwe OP's in het bijzonder</b></p> <p>SWOT</p> <p><b>4. Samenwerking tussen de verschillende NT2-partners</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Hoe is gesteld met de samenwerking tussen de CVO onderling</li> <li>-Hoe is het gesteld met de samenwerking tussen CBE en CVO?</li> <li>-Hoe is het gesteld met de samenwerking tussen VWO en VDAB?</li> <li>-Hoe is het gesteld met de samenwerking tussen aanbodsverstrekkers NT2 en OB?</li> <li>-Andere samenwerkingsverbanden in de regio?</li> </ul>

		<p><b>5. Doorstroom van CBE naar CVO en vice versa</b> SWOT</p> <p><b>6. Inschatting effectiviteit van het NT2-aanbod</b></p> <p><b>7. Inschatting van de kwaliteit van het regionaal NT2-aanbod</b> SWOT</p>
Lunch	120u-13u	
Gesprek consulenten	13-14.30u	<p>Hoe behoeftedekkend is het aanbod?  Hoe behoeftegericht is het aanbod?  Zijn er verschillen tussen de regio's, tussen de aanbodsverstrekkers, tussen de centra onderling?  Wat ligt aan de grondslag van die verschillen?  +  SWOT kwaliteit (alfa)NT2-aanbod</p>
Praktijkoefening intake	14.30-15.30u	Om de voeling met de praktijk van intake te vergroten en KBI Connect beter te doorgronden, draait het GIA-team graag mee tijdens een intake.

## Bijlage 12 : Overzicht gesprekken stakeholders

- Centrum voor Taal en Onderwijs, KU Leuven  
Kris Van den Branden, Joke Drijkoningen, Lies Houben
- HIVA/Steunpunt Inburgering & Integratie, KU Leuven  
Peter De Cuyper, Joke Meeus
- Steunpunt Diversiteit en Leren, UGent  
Piet Van Avermaet, Reinhilde Pulinx
- Pedagogische Begeleidingsdiensten en Vocvo  
Jeanine Billens, Hilde Creve, Ann De Herdt, Chris Du Pont, Monique De Ridder,  
Bart Horemans, Els Vandenbossche, Eva Hühwels
- Postgraduaat Didactiek Nederlands voor Anderstaligen KU Leuven  
Kris Van den Branden
- Postgraduaat Didactiek Nederlands aan Anderstaligen UA  
Rita Rymenans, Nele Van Mieghem
- CVO Het Perspectief: SLO - Specialisatie leraar NT2  
Peter Vervaet, Jan Strybol
- Odisee Brussel: Lerarenopleiding – optie NT2  
Vera Bochar
- Beroepsvereniging van docenten Nederlands als Tweede Taal  
Jan Strybol
- Syntra  
Karen De Wolf
- VDAB  
VDAB-centraal: Elke Cleymans, Jan Hoste, Valerie Therry  
VDAB Regionale teamleiders NT2  
VDAB Medewerkers inwerking
- Interfacultair instituut voor Levende Talen, KULeuven  
Serge Verlinde, Ellen Nys
- Linguapolis, Universiteit Antwerpen  
Sabine Steemans
- Universitair Centrum voor Talenonderwijs, UGent  
Marijke Lenaerts
- Universitair talencentrum, KU Leuven-Campus Brussel  
Luc Dierickx
- Verificatie

## **Bijlage 13: Bevraging NT2-aanbod universitaire talencentra**

### **Praktisch-organisatorisch**

Aantal cursisten/jaar?

Aantal opleidingsplaatsen?

Aantal lesgevers? Hoe recruteren? Welke diploma's? Professionaliseringsbeleid?

Kostprijs? Gesubsidieerde cursisten?

Organisatie van het aanbod: duur, intensiteit, startmomenten/jaar, avond/weekend, standaardcursussen, specifieke trajecten, specifieke doelgroepen...?

Hoe is het opleidingsaanbod ingedeeld in niveaus? Hoe is de relatie tot het ERK?

### **Profiel cursistenpubliek?**

Globale schets publiek: leeftijd, herkomst, ev. diploma, werkend...? Grote subgroepen?

Welke motivatie bij de cursisten? Welke perspectief?

Welke noden bij de cursisten? Hoe gebeurt de afstemming op de noden?

### **Inhouden**

Lesmateriaal? Welke accenten: verhouding taaltaken, woordenschat, grammatica, uitspraak...?

Didactiek? Welke accenten: binnenklasdifferentiatie, maatwerkhoeken, remediëring, ICT-gebruik?

Buitenschools leren? Oefenkansen NT2? Taalstages?

Input van recent NT2-onderzoek?

### **Evaluatie**

Manier van evalueren? Examens? Permanente evaluatie? Thuisopdrachten?

Slaagpercentage? Wie haakt af waarom? Wie slaagt niet waarom?

### **Evolutie + SWOT**

Evolutie van het aanbod sedert 2008? Welke beïnvloedende factoren?

Wat zijn volgens jullie de sterke en minder sterke kanten van jullie NT2-aanbod? Kansen en bedreigingen?

### **Samenwerking met partners**

Werken jullie eventueel samen met andere partners om het NT2-aanbod vorm te geven?

Contacten met Beroepsvereniging NT2?

Hoe ervaren jullie de samenwerking met het Huis van het Nederlands?

Werken jullie samen met het volwassenenonderwijs (CVO, ev. CBE)? Waaruit bestaat deze samenwerking?  
Wat loopt vlot? Wat minder vlot?

Zijn jullie vertrouwd met de nieuwe opleidingsprofielen NT2 CVO?

Wat zijn volgens jullie de sterke en zwakke kanten van het NT2-aanbod binnen het VWO? Kansen en bedreigingen?

Hebben jullie nog contacten met andere aanbieders? VDAB? SYNTRA? Onthaalbureaus? Andere?



## Bijlage 14: Voorbeeld van vragenlijst andere aanbodverstrekkers

Hoeveel inburgeraars volgden MO in het Nederlands en hoeveel cursussen MO in het Nederlands waren er in 2015?

Deze tabel is op basis van de werkingsverslagen ingevuld voor het jaar 2013 (tweede GIA-rapport).

	Aantal inburgeraars				Aantal groepen			
	2013		2015		2013		2015	
	in MO in het Ndls	in alle MO-cursussen	in MO in het Ndls	in alle MO-cursussen	MO in het Ndls	totaal MO	MO in het Ndls	totaal MO
Stad Antwerpen	403	4491			28	315		
Brussel	14	2395			1	138		
Gent	0	807			0	49		
Provincie Antwerpen	154	1943			13	147		
Oost-Vlaanderen	45	1266			3	90		
Limburg	123	1346			10	98		
Vlaams-Brabant	144	1403			13	103		
West-Vlaanderen	60	1757			4	121		
TOTAAL	943	15408			72	1061		

### Soorten MO in het Nederlands

Welk soort MO in het Nederlands voorzien jullie? Zet een kruisje in de juiste kolom. Onder de kolom staat wat verstaan wordt onder de verschillende vormen (tweede GIA-rapport).

Soort MO in het Nederlands	
MO-cursus met tolk	
Basis Nederlands	
DOE-MO	
Gecombineerd MO en NT2	
Geïntegreerd MO en NT2	

### **MO-cursus met tolk**

Voor de inburgeraars met een zeldzame moedertaal worden soms MO-cursussen in het Nederlands met tolk georganiseerd.

### **MO-cursus basis Nederlands**

Inburgeraars krijgen in een beperkte vorm van Nederlands les. Deze groepen gaan trager en zien een beperktere inhoud.

### **DOE-MO**

Voor laaggeschoolde inburgeraars met een zeldzame contacttaal. De nadruk van de cursus ligt op het verhogen van de zelfredzaamheid van de inburgeraars door al doende te leren, met als 'doe-taal' het Nederlands.

### **Gecombineerde MO- en NT2 lessen**

Bij gecombineerde trajecten volgt eenzelfde groep inburgeraars de MO- en NT2-cursussen parallel, vaak op eenzelfde locatie. De MO- en NT2-cursussen worden naast elkaar aangeboden.

### **Geïntegreerde MO- en NT2 lessen**

Geïntegreerde trajecten gaan een stap verder door de MO- en NT2-inhouden op elkaar af te stemmen. De voltijdse trajecten bestaan uit lessen NT2 en MO, waarvan de inhouden sterk op elkaar zijn afgestemd.

Wij voorzien nog andere vormen van MO in het Nederlands dan in de kolom vermeld. NI.

---

---

---

Welke voorwaarden voor het taalniveau Nederlands van de inburgeraars zijn er voor de cursus MO in het Nederlands? Specificeer in geval van meerdere vormen van MO in het Nederlands.

---

---

---

Welke zijn de belangrijkste voor-en nadelen van (de verschillende vormen van) MO in het Nederlands? Hoe zou het idealiter zijn?

---

---

---

## Samenwerking met de NT2-aanbodverstrekkers

Op welke manier wordt samengewerkt met de aanbodverstrekkers NT2 (buiten het regionaal NT2-overleg en communicatie over individuele dossiers)?

---

---

---

Wat loopt goed?

---

---

---

Wat loopt minder goed?

---

---

---

Wat zijn suggesties voor verbetering?

---

---

---



