



KATHOLIEKE
UNIVERSITEIT
LEUVEN

Naar een positiever leerklimaat in Vlaanderen

Onderzoekers: Katleen De Rick
Katrien Van Valckenborgh

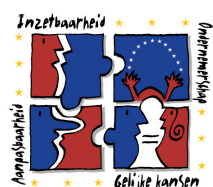
Promotor: Prof. dr. Herman Baert - Centrum voor Permanente Vorming in
Beroepen en Organisaties, K.U.Leuven

Co-promotor: Katleen De Rick - HIVA, K.U.Leuven

Een onderzoek in opdracht van de Vlaamse minister van Werkgelegenheid
en Toerisme, in het kader van het VIONA-onderzoeksprogramma

Met ondersteuning van de administratie Werkgelegenheid en het ESF
ESF: de Europese bijdrage tot de ontwikkeling van de werkgelegenheid door inzetbaarheid,
ondernemerschap, aanpasbaarheid en gelijke kansen te bevorderen en door te investeren in
menselijke hulpbronnen

Maart 2004



ESF in VLAANDEREN 2000 - 2006



Stuurgroep Strategisch
Arbeidsmarktonderzoek



Hoger instituut
voor de arbeid

WOORD VOORAF

De kennisintensiteit van onze economie neemt toe en de noodzakelijke kennis verouderd snel. Onze samenleving evolueert voortdurend, wordt complexer en meer internationaal gevoelig. Leren, blijven, nieuwe horizons verkennen, competenties verwerven, zouden dan ook deel moeten zijn van het dagelijks leven en werken van volwassenen. Maar de participatiegraad aan levenslang leren in Vlaanderen is opvallend laag en dit vooral bij laaggeschoolden, arbeiders, werknemers van KMO's en ouderen. Op basis van deze feiten beslisten de Vlaamse regering en de sociale partners tijdens de Vlaamse conferentie van 22 november 2001 om de participatiegraad van 25-64-jarigen te verhogen van 6,9% naar 10% in 2010. Een mooie doelstelling, ware het niet dat verschillende onderzoeken tal van barrières voor die participatie aan het licht hebben gebracht. Wil de Vlaamse overheid de participatiegraad aan levenslang en levensbreed leren drastisch verhogen, dan zal zij niet alleen een flankerend beleid moeten voeren om de extrinsieke barrières (tijd, mobiliteit, kost, kinderopvang, ...) weg te werken, maar ook maatregelen moeten treffen om een positiever leerklimaat tot stand te brengen en zodoende ook de intrinsieke belemmeringen (weerstand t.o.v. leren, apathie, leerangst, ...) aan te pakken. Maar wat is precies een leerklimaat? Wat maakt dat het precies een positief leerklimaat is? En hoe het leerklimaat gunstig beïnvloeden? Dat zijn de vragen die in dit onderzoek centraal staan.

Bij het zoeken naar een antwoord op deze vragen konden de onderzoekers een beroep doen op een waardevolle inbreng van velen. Het gaat om de medewerkers van de projecten - in binnen- en buitenland - die als goede praktijkvoorbeelden hun terreinervaring met ons deelden; om enkele buitenlandse experts die commentaar leverden op onze bevindingen; om de deelnemers aan de focusgroepsprekken met personen uit de praktijkvelden en de beleidskringen die ons inspireerden bij het formuleren van gewenste en realistische maatregelen; en aan de leden van de VIONA-visiegroep die de voortgang van het onderzoek opvolgden. Zij verdienen onze oprechte dank. We hopen dat hun inspanningen zullen uitmonden in een krachtvolle en langdurige actie om het niet zo schitterende leerklimaat in Vlaanderen te beduidend te verbeteren.

De onderzoekers

Prof. Dr. Herman Baert, Katleen De Rick & Katrien Van Valckenborgh

INHOUDSTAFEL

DEEL 1	1
<hr/>	
Hoofdstuk 1/ Verbeteren van het leerklimaat voor laaggeschoolden	3
1. De lage participatie aan levenslang leren	3
2. Bevorderen van een positief leerklimaat als beleidsmaatregel	6
2.1 'Leerklimaat' in het Vlaamse overheidsbeleid	6
2.2 'Leerklimaat' in het Europese beleid	8
3. Besluit	9
<hr/>	
Hoofdstuk 2/ De onderzoeksofzet	11
1. De onderzoeksvragen	11
2. De onderzoeksfocus	12
2.1 De doelgroep	12
2.2 Levenslang en levensbreed leren	12
3. De onderzoeksmethode	14
3.1 Literatuurstudie	14
3.2 Analyse van goede praktijkvoorbeelden	15
3.3 Focusgroepsgesprekken en raadpleging van experts	18
<hr/>	
Hoofdstuk 3/ Analyse van het concept 'leerklimaat'	21
1. Conceptualisering van 'leerklimaat' in de wetenschappelijke literatuur	21
1.1 Het concept 'leerklimaat' in de organisatieleer	21
1.2 Het concept 'leerklimaat' in de pedagogisch-didactische literatuur	23

2. Conceptualisering van 'leerklimaat' op basis van de analyse van leerbelemmeringen en leerweerstanden	24
3. Conceptualisering van 'leerklimaat' aan de hand van strategieën aangewend in goede praktijkvoorbeelden	26
3.1 Kenmerken van het leer- en vormingsproces	26
3.2 Voorwaarden die vervuld dienen te zijn buiten het leer- en vormingsproces	27
4. Synthese	28
Hoofdstuk 4/ Model voor het bevorderen van een positief leerklimaat	33
1. Verwachtingen over het model	33
2. Beschrijving van het model	34
2.1 Het beslissingsproces van de potentiële lerende	35
2.2 Beïnvloedende factoren op het niveau van de lerende	36
2.3 Beïnvloedende factoren op het niveau van de leer- en vormingsactiviteit	40
2.4 Beïnvloedende factoren op het niveau van de maatschappelijke context	42
3. Een nieuwe definitie van 'leerklimaat'	44
4. Bespreking	45
Hoofdstuk 5/ Conclusies en aanbevelingen	49
Leeswijzer	49
1. Inleiding	49
2. Beleidsvisie	51
2.1 Een gedeelde verantwoordelijkheid in partnerschap opnemen	51
2.2 Veelzijdigheid troef	53
3. Aanbevelingen voor concrete acties	55
3.1 De (Vlaamse) overheid	56
3.2 Werkgevers, werknemers en hun organisaties	63
3.3 Aanbieders van opleiding en vorming voor volwassenen	65
4. Staalkaart voor een "plan voor een positief leerklimaat"	69
4.1 Principes	69
4.2 Acties	71

Bijlage	73
Bibliografie	77
DEEL 2/ CONCEPT VOOR EEN WERKBOEK	83
1. Strategieën voor de ontwikkeling van een positief leerklimaat	85
1. Inleiding	85
2. Leren in een positieve sfeer plaatsen	88
2.1 De lerende als gangmaker	88
2.2 Werving door de aanbieders van opleiding en vorming	90
2.3 Promotie van leren door anderen die de doelgroep bereiken	92
2.4 Grootschalige sensibiliseringscampagnes	92
3. De leer- en vormingsactiviteit	94
3.1 Afstemmen van de leerinhouden op de lerende	94
3.2 Werkvormen	95
3.3 Didactische hulpmiddelen en media	96
3.4 Evaluatie	97
4. Structurele/organisatorische context	97
4.1 Deskundigheid van opleiders en begeleiders	97
4.2 Groepering van lerenden	98
4.3 De leermomenten	98
4.4 Locatie	99
4.5 Kostprijs	100
4.6 Samenwerking met andere actoren	101
4.7 Financiering	102
5. Culturele context	103
2. Goede praktijkvoorbeelden uit Vlaanderen	105
3. Goede praktijkvoorbeelden uit het buitenland	133

DEEL 1

HOOFDSTUK 1

VERBETEREN VAN HET LEERKLIMAAT VOOR LAAGGESCHOOLDEN

Sedert de jaren '90 is levenslang leren een belangrijk beleidsthema. Op verschillende beleidsniveaus, zowel in Vlaanderen als in Europa werd er gewerkt aan een coherente en meer gedeelde visie inzake levenslang leren. Belangrijke 'Europese' impulsen gingen uit van het Internationaal Jaar van het Levenslang Leren (1996), de EU-witboeken over tewerkstelling, opleiding en training en het Memorandum van de Europese Commissie over levenslang leren (2000). Deze campagnes en documenten bleven geen dode letter voor Vlaanderen, maar vormden de aanzet voor het uittekenen van een meer samenhangend en doortastend beleid inzake levenslang leren. Ondermeer via het CONBEL-onderzoek (Baert et al., 2000), het actieplan van de Vlaamse Regering 'Een leven lang leren in goede banen' (Vlaamse Regering, 2000), de Kleurennota (Dewael, 2000) en het Pact van Vilvoorde (2001) werd in Vlaanderen een breed maatschappelijk draagvlak gecreëerd voor een beleid van levenslang en levensbreed leren. In de praktijk blijkt echter dat de participatie van Vlamingen aan levenslang en levensbreed leren onvoldoende is, zeker in vergelijking met andere Europese landen. Wil de Vlaamse overheid de participatiegraad drastisch verhogen, dan zal zij hiervoor bevorderende maatregelen moeten treffen.

In dit hoofdstuk behandelen we de kernelementen uit de zonet aangehaalde algemene probleemstelling. De eerste paragraaf beschrijft de relatief lage participatie aan levenslang leren aan de hand van cijfermateriaal uit diverse bronnen. De tweede paragraaf geeft inzicht in hoe het bevorderen van een positief leerklimaat in beleidsteksten gezien wordt als een mogelijke remedie tegen de lage participatie aan levenslang en levensbreed leren.

1. De lage participatie aan levenslang leren

De bekommernis dat er maatregelen genomen moeten worden om de participatie aan levenslang en levensbreed leren te bevorderen, is meer dan gegrond. De participatie aan levenslang en levensbreed leren is niet hoog, zeker niet wanneer men Vlaanderen gaat vergelijken met andere Europese landen. De International Adult

Literacy Survey stelt voor Vlaanderen vast dat 21,5% van de 25- tot 64-jarigen participeert aan opleiding. Het gemiddelde voor de twintig onderzochte landen is 35%. Vlaanderen bekleedt hier de vijftiende plaats. Volgens een raming van Eurostat (Eurostat, 2000 in ACV-VRC, 2002a en 2002b) neemt 6,9% van de 25-64-jarigen deel aan een of andere vorm van volwassenenvorming. Ten slotte blijkt uit de Eurobarometer-survey bij een representatieve steekproef van de bevolking van 15 jaar en ouder eveneens dat het aandeel Belgische respondenten dat het jaar voorafgaand aan de enquête participeerde aan een of andere vorm van onderwijs of training lager (29%) is dan het gemiddelde in Europa (31%) (CEDEFOP, 2003a). (Meer gedetailleerde cijfers zijn terug te vinden in het overzichtsrapport 'Levenslang en levensbreed leren in Vlaanderen' (DIVA-HIVA, 2003)).

Een meer diepgaande studie van de deelnamecijfers leert dat de participatie aan levenslang leren niet gelijkmatig verdeeld is over de verschillende bevolkingsgroepen. Diverse bronnen bevestigen dat vooral de zogeheten 'kansengroepen' een zwakke positie innemen wat de participatie aan permanente vorming betreft (zie Wouters & Douterlungne, 2002a voor een recent overzicht). Ook in internationale studies komt men tot deze bevinding (OECD, 2003; OECD & Statistics Canada, 2000). Verschillende factoren blijken verbonden te zijn met de deelnamekansen aan opleiding en vorming: geslacht, etnische afkomst, leeftijd, scholingsgraad, inkomensniveau, statuut, omvang van de organisatie waar men werkt en de gezinssituatie (Van Damme & Legiest, 1997; Peeters et al., 2000; Sels, Bollens & Buyens, 2000; Bollens, 2001; Wouters & Douterlungne, 2002a).

Op basis van deze feiten stelden de Vlaamse regering en de sociale partners tijdens de Vlaamse conferentie van 22 november 2001 het doel voorop om de participatiegraad van 25-64-jarigen te verhogen van 6,9% naar 10% in 2010. Dat ligt in het verlengde van de voorstellen van de Europese Commissie aan de lidstaten in het kader van de Europese werkgelegenheidsrichtsnoeren. Een beleid voor levenslang leren dat de motivatie en de participatie van de Vlaamse volwassenen wil verhogen, mag echter niet alleen een kwantitatieve norm (zoals het verhogen van de participatiegraad van 6,9% naar 10%) vooropstellen. Het Vlaamse beleid moet zich zeker en uitdrukkelijk richten naar die bevolkingsgroepen die tot nog toe niet of nauwelijks voordeel haalden uit het bestaande aanbod (zie ook Wouters & Douterlungne, 2002b). Een kansengroepenbeleid is essentieel aangezien uit diverse onderzoeken blijkt dat de nieuwe sociale ongelijkheid niet langer vooral verbonden is met de socio-economische situatie van bepaalde bevolkingsgroepen, maar wel met het scholingsniveau en de verworven competenties. Het scholingsniveau is met andere woorden één van de meest discriminerende factoren met gevolgen op economisch, sociaal en cultureel vlak. Ongelijke participatie aan levenslang leren zal de sociale ongelijkheid dan ook alleen maar versterken. Het voeren van een gelijkekansenbeleid moet ook de kansengroepen in staat stellen de

doelen van 'een leven lang leren' te bereiken, namelijk inzetbaarheid op de arbeidsmarkt, persoonlijke ontplooiing, actief burgerschap en sociale integratie.

Het verhogen van de participatiegraad aan levenslang en levensbreed leren, ook bij kansengroepen, is een belangrijke en grote uitdaging. Verschillende studies tonen bovendien aan dat de attitude tegenover leren vaak weinig positief of zelfs ronduit negatief is. Een onderzoek bij een representatieve steekproef van de Vlaamse bevolking (Van Damme & Legiest, 1997) bracht bijvoorbeeld aan het licht dat 16% van de respondenten na de schoolloopbaan nooit had geparticipeerd aan één of andere vorm van opleiding, dit nooit van plan geweest was en er ook niet aan dacht om dat in de toekomst te doen. Uit de resultaten van de eerste Eurobarometer-survey blijkt dat de Belgen sceptischer staan tegenover levenslang leren dan vele andere Europeanen (CEDEFOP, 2003a). Ongeveer 23% van de Belgen vindt levenslang leren onbelangrijk of heeft er geen mening over (tegenover het Europese gemiddelde van 12%). Relatief veel Belgen (41%) participeerden niet én waren er niet in geïnteresseerd (tegenover het Europees gemiddelde van 35%). Opvallend is ook dat meer dan 20% van de Belgen (tegenover 14% van de Europeanen) het niet ziet zitten om in de toekomst leren in overweging te nemen. Ook andere bronnen wijzen erop dat de Vlaming leren eerder saai vindt. Men stelt de permanente vorming bovendien vaak gelijk aan schools leren, met examens en risico van (nogmaals) mislukken (ACV-VRC, 2002a, p. 17) en met een verlammen- de 'leerangst' (Baert, 2002) als gevolg.

Vooraf bij kansengroepen zou leren een negatieve connotatie hebben (Baert et al., 2001). Intrinsiek leerplezier komt bijvoorbeeld minder voor als motivatie naarmate het opleidingsniveau daalt, zo blijkt uit een analyse van feitelijke of mogelijke motieven om deel te nemen aan volwasseneneducatie (Van Damme & Legiest, 1997). Bovendien zien laaggeschoolden leren en educatie niet vlug als een manier om hun professionele levenssituatie en hun algemene levenskwaliteit te verbeteren.

De relatief lage participatie aan levenslang en levensbreed leren, zeker bij kansengroepen, en de vaak weinig positieve houding die mensen hebben tegenover leren, brengt velen ertoe te zeggen dat er in Vlaanderen geen 'positief leerklimaat' is, dat er geen stimulerend maatschappelijk draagvlak is voor het levenslang en levensbreed leren (Baert et al., 2001). Het is nochtans uiterst belangrijk dat leren gepercipieerd wordt als belangwekkend, prettig en verrijkend, als sociaal wenselijk en aanvaard en dat men gemotiveerd wordt en is om te participeren aan levenslang leren. Een positief leerklimaat tot stand brengen wordt dan ook herhaaldelijk genoemd als één van de mogelijke remedies voor de lage participatie. Deze opvatting wordt weerspiegeld in het onderzoek over en in het beleid voor levenslang en levensbreed leren.

2. Bevorderen van een positief leerklimaat als beleidsmaatregel

Zowel op Vlaams als op Europees niveau is er in de beleidsverklaringen ruime aandacht voor het bevorderen van een 'positief leerklimaat', als een onontbeerlijke maatregel om de participatie aan levenslang en levensbreed leren te verhogen. We beschrijven in wat volgt de ontwikkelingen gedurende de afgelopen jaren.

2.1 'Leerklimaat' in het Vlaamse overheidsbeleid

De beleidsnota Onderwijs en Vorming 2000-2004 (Vanderpoorten, 2000), waarin de basisopties van het regeerakkoord van 1999 uitgewerkt werden, maakte duidelijk dat het bevorderen van een positief leerklimaat een onderdeel zou zijn van de strategische beleidskeuzes voor de huidige regeerperiode. Op verschillende momenten was het leerklimaat dan ook het voorwerp van discussies, plannen en acties.

Eén van de krachtlijnen van het Actieplan 'Een leven lang leren in goede banen' (Vlaamse Regering, 2000) was het bewaken en versterken van het onderwijs, omdat daar de basisattitudes voor een leven lang leren moeten en kunnen verworven worden. Dit is an sich een duidelijke optie voor het creëren van een positief leerklimaat, al werd dat op dat moment nog niet zo benoemd. Het concept 'leerklimaat' werd later wel expliciet geïntroduceerd in het beleid (onder meer ook in de jaarlijkse opvolging van het Actieplan), na een maatschappelijk debat over levenslang leren.

Dit maatschappelijk debat over levenslang leren werd gevoerd naar aanleiding van het onderzoek 'Uitgangspunten en contouren voor een samenhangend beleid voor levenslang leren in Vlaanderen' (Baert et al., 2000) en het Memorandum inzake levenslang leren (Europese Commissie, 2000). In het eindrapport over dit debat is het begrip 'leerklimaat' uitdrukkelijk terug te vinden (Baert & Van Wiele, 2001; Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2001). Uit onderstaande citaten blijkt dat 'het scheppen van een positief leerklimaat' als doel moet hebben 'the joy of learning': leren is niet saai, maar prettig en verrijkend.

"Vooral kansengroepen connoteren leren als iets negatiefs. Het is wenselijk zoveel als mogelijk een positief klimaat t.a.v. educatie en leren te bewerkstelligen waarbij leren kan worden gepercipieerd als belangrijk, prettig en verrijkend. Door in te spelen op het motivationele element en door leren in een positief daglicht te stellen kan men het feit dat men niet volleerd is als iets positief zien en leren beschouwen als een investering met zowel sociale, culturele als maatschappelijke meerwaarde" (Baert & Van Wiele, 2001, p. 15).

"Het is niet de bedoeling een verplichting of dwangmatig 'levenslang' leren te induceren. We moeten ervoor waken dat heel het discours inzake levenslang leren, leren leren, het scheppen van een positief leerklimaat of krachtige leeromgevingen, niet vervalt in een versterking van

de reeds zo dominante individualisering en prestatiegerichtheid, overeenkomstig een sterke nadruk op formele procedures en extrinsieke motivatie. De kern en het beoogde doel moet hoe dan ook 'the joy of learning' zijn en blijven" (Baert & Van Wiele, 2001, p. 15).

Volgens de deelnemers aan het debat dient een positief leerklimaat tot stand te komen door leren als dusdanig te waarderen, door brede persoonlijke kwalificaties te bevorderen en door kansen voor iedereen te creëren. Men stelt voor om campagnes te voeren en promotionele activiteiten te ondernemen die de mensen bewustmaken en hun motivatie verhogen.

Sinds het maatschappelijk debat is 'het scheppen van een positief leerklimaat' een van de leidmotieven in het Vlaamse beleidsdiscours met betrekking tot een leven lang leren. De Vlaamse regering nam daarna het besluit om een actiepoint te maken van 'het scheppen van een positief klimaat ten aanzien van educatie en leren' (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, 2001).

Tijdens de Vlaamse Conferentie van 5 juli 2000 (georganiseerd in het kader van het project 'Kleurrijk Vlaanderen') stelde de Visiegroep Vlaanderen als Lerend Trefpunt ondermeer dat het uitbreiden en diversifiëren van de motieven om te leren één van de uitdagingen is voor de toekomst van Vlaanderen, naast het uitbreiden en diversifiëren van leeromgevingen (Visiegroep Vlaanderen als Lerend Trefpunt, 2001a). De Visiegroep erkende hiermee dat niet alleen het verbeteren van een arbeidspositie of een economische positie een geldig en sterk leer-motief is, maar dat ook motieven in verband met maatschappelijke, sociale en culturele levensaspecten en persoonlijke ontwikkelingen legitiem zijn. Daarom is het ook van groot belang het leerpotentieel te stimuleren van niet-formele leeromgevingen (zoals sociaal-culturele verenigingen, voorzieningen zoals musea en bibliotheken en de arbeidsomgeving).

De genoemde uitdagingen werden later door de Visiegroep vertaald naar de strategische doelstelling 'stimuleren van een lerende maatschappij' (Visiegroep Vlaanderen als Lerend Trefpunt, 2001b). Een lerende maatschappij wordt gezien als een maatschappij waar mensen een levenshouding hebben waarin leren iets intrinsiek zinvol is en waarin de mensen betrokken zijn bij het leren en ook daadwerkelijk participeren aan allerlei formele en non-formele leerinitiatieven. Volgens de visiegroep moeten hiervoor initiatieven genomen worden die maatschappelijke erkenning voor het verwerven van bepaalde vaardigheden in de mate van het mogelijke loskoppelen van deelname aan leerinitiatieven in institutionele settings. Daarnaast is het belangrijk om alle actoren (met inbegrip van arbeidsorganisaties) die betrokken zijn bij het aanbieden of creëren van leersituaties te stimuleren om een krachtige leeromgeving te creëren.

In het discours over levenslang leren en een positief leerklimaat wordt er vaak aandacht gevraagd voor kansengroepen. De Visiegroep Vlaanderen als Lerend

Trefpunt (2001b) benadrukte dat er inspanningen geleverd moeten worden om kansarme groepen te bereiken en om hen voor leren te motiveren. Zowel van de formele als van de niet-formele opleidingsverstrekkers worden inspanningen gevraagd om de kansengroepen naar initiatieven toe te leiden en hen bij het leren te begeleiden zodat dit als succesvol kan ervaren worden. Tegelijkertijd moeten uitsluitingsmechanismen in onderwijs- en opleidingssystemen actief bestreden worden. Ook actoren zoals bibliotheken en musea kunnen bijdragen tot gelijke kansen.

2.2 'Leerklimaat' in het Europese beleid

Terwijl levenslang leren al vrij lang een belangrijk thema is in het Europees beleid, is 'leerklimaat' maar geleidelijk aan op de voorgrond gekomen. In het Memorandum inzake levenslang leren van de Europese Commissie (2000) is het concept 'leerklimaat' niet terug te vinden. Na publicatie van het Memorandum werd feedback gevraagd aan verschillende actoren: de lidstaten en de kandidaat-lidstaten van de Europese Unie, een platform van niet-gouvernementele organisaties en organisaties uit het middenveld, een aantal Europese sociale partners en de European Training Foundation (ETF). Tijdens dat consultatieproces werd het bevorderen van een positief leerklimaat als een belangrijk thema naar voor geschoven. De samenvatting en de analyse van de feedback van de (kandidaat-)lidstaten toont aan dat verschillende landen er voorstander van zijn om gepaste maatregelen te treffen om 'disenchanted learners' terug te winnen (European Commission, 2001a). Essentieel hierbij is het bevorderen van de motivatie om te leren en van het leerplezier ('joy of learning'). Dat laatste keerde herhaaldelijk terug in het Vlaamse rapport dat aan de Commissie bezorgd werd (Baert & Van Wiele, 2001). De Europese sociale partners vroegen uitdrukkelijk aandacht voor het aanpakken van het gebrek aan motivatie voor levenslang leren (niet alleen bij diegenen die in aanmerking komen om te leren, maar bijvoorbeeld ook bij werkgevers) (European Commission, 2001b). Er werd zelfs gesproken over het ontwikkelen van 'een nieuwe cultuur' van levenslang leren.

De feedback op het Memorandum leidde er uiteindelijk toe dat het ontwikkelen van een leercultuur expliciet werd opgenomen als één van de cruciale elementen van een coherente en integrale strategie voor levenslang leren in de mededeling van de Commissie 'Een Europese ruimte voor levenslang leren realiseren' (Europese Commissie, 2001). De Commissie was het er dus mee eens dat leren aantrekkelijker moet worden gemaakt en stelde onder meer de volgende maatregelen voor:

- leren op zijn waarde schatten en belonen, door de valorisatie van formele diploma's en certificaten, én door de valorisatie van het non-formele en informele leren;

- versterken van de component van voorlichting en begeleiding in verband met leren;
- begeleiders en adviseurs inschakelen;
- mensen een positiever beeld geven van leren;
- op een passende wijze gebruik maken van doelfinanciering;
- ondernemingen stimuleren om zich tot lerende organisaties om te vormen;
- publieke dienstverleners, vrijwilligers- en buurtorganisaties ertoe bewegen om leermogelijkheden te ontwikkelen en/of te bevorderen.

Verschillende Europese organisaties in het domein van educatie hebben de ontwikkeling van een positief leerklimaat in hun programma opgenomen. CEDEFOP (European Centre for the Development of Vocational Training) stelt bijvoorbeeld dat het motiveren van mensen om te participeren aan leren, op wat voor manier dan ook, één van de belangrijkste prioriteiten is op de middellange termijn (CEDEFOP, 2003b). Het centrum wil levenslang leren promoten als een bron van persoonlijke en sociale voordelen, zodat mensen op eigen initiatief participeren aan levenslang leren. In samenwerking met Eurydice (Information Network on Education in Europe) werd in 2001 een bundeling gemaakt van goede praktijkvoorbeelden (CEDEFOP & EURYDICE, 2001).

3. Besluit

Op dit ogenblik is de participatie aan levenslang en levensbreed leren in het algemeen te laag, gezien in verhouding tot het belang dat gehecht wordt aan het ontwikkelen van een kenniseconomie. De participatie aan levenslang en levensbreed leren is daarenboven ongelijk verdeeld over de verschillende bevolkingsgroepen. Groepen zoals laaggeschoolden, ouderen en mensen met een zwakke positie op de arbeidsmarkt participeren gemiddeld veel minder. Tegelijkertijd zijn het de groepen die veel te winnen hebben bij het leren en zouden zij hun 'leerangst' moeten kunnen overwinnen.

De Vlaamse overheid stelt voor de nabije toekomst een verhoogde participatie aan het levenslang leren voorop, net zoals dat in de Europese lidstaten en kandidaat-lidstaten het geval is. Dat doel bereiken is geen gemakkelijke opdracht aangezien velen niet geïnteresseerd zijn in leren, ook niet op langere termijn. Het gebrek aan interesse wordt in beleidsteksten vaak toegeschreven aan de afwezigheid van een positief leerklimaat. Wat een positief leerklimaat dan wel mag inhouden, is meestal onduidelijk. Vaak wordt een positief leerklimaat in abstracte of vage termen omschreven en het is onduidelijk waarop een eventuele definitie gebaseerd is. De maatregelen die genoemd worden in beleidsteksten om de totstandkoming van een positief leerklimaat te bevorderen, geven dan ook de indruk eerder arbitrair gekozen te zijn. Waarom bepaalde maatregelen gezien worden als

maatregelen die tot een positief leerklimaat kunnen leiden en andere niet, is helemaal niet duidelijk.

Het is nochtans belangrijk dat een concept dat zo vaak aangehaald wordt als de oplossing voor een probleem voldoende helder is en in beleidsvatbare termen kan worden omschreven. Heldere concepten dragen immers bij tot een goed door-dacht, coherent en toereikend beleid. Zeker wanneer verschillende actoren betrokken moeten worden, zoals dat bij levenslang en levensbreed leren het geval is, is het belangrijk dat centrale concepten op dezelfde manier begrepen worden. Op basis van de beleidsteksten kan in elk geval gesteld worden dat 'een positief leerklimaat' minstens de twee volgende aspecten inhoudt. In de eerste plaats is de lerende ervan overtuigd dat vorming zin heeft en een meerwaarde biedt en in de tweede plaats hebben lerenden plezier in het leren zelf en zijn de voordelen die aan leren verbonden zijn talrijker dan de nadelen. Maar er is meer...

HOOFDSTUK 2

DE ONDERZOEKSOPZET

1. De onderzoeksvragen

Dit onderzoek vloeit voort uit twee problemen die opgemerkt worden in verband met 'het creëren of bevorderen van een positief leerklimaat'. Ten eerste wordt in beleidsteksten het bevorderen van een positief leerklimaat vaak aangedragen als oplossing voor het probleem van de te lage participatie aan levenslang en levensbreed leren, terwijl te weinig duidelijk gemaakt wordt wat men er precies onder verstaat. Het resultaat daarvan is onder meer dat er weinig samenhang terug te vinden is in de maatregelen die voorgesteld worden om een positief leerklimaat te bevorderen. (Dat betekent natuurlijk niet dat de maatregelen op zich daarom niet zinvol zouden zijn.) In de tweede plaats streeft de overheid ernaar om een positief leerklimaat te bevorderen en dat ook met bijzondere aandacht voor kansengroepen zoals de laaggeschoolden. Aangezien de groep van laaggeschoolden specifieke kenmerken heeft die de participatie aan levenslang en levenslang leren kunnen beïnvloeden, dienen de strategieën die men wil aanwenden om het leerklimaat te verbeteren daarop afgestemd te zijn. Tot nu toe is er echter weinig aandacht gegeven aan strategieën specifiek voor deze doelgroep.

Dit onderzoek is dan ook bedoeld om een antwoord te geven op de volgende twee vragen:

1. Wat is een goede conceptualisering van 'leerklimaat'? Biedt deze conceptualisering een meerwaarde voor het ontwikkelen van strategieën om het leerklimaat te verbeteren, in het bijzonder voor laaggeschoolden?
2. Welke strategieën kunnen worden aangewend om ervoor te zorgen dat het leerklimaat positiever wordt, in het bijzonder voor laaggeschoolden? Welke actoren kunnen een rol vervullen en op welke manier?

2. De onderzoeksfocus

Levenslang en levensbreed leren is een zeer complex gegeven. Daarom werden de aspecten waarmee in het onderzoek rekening gehouden zou worden, bewust gekozen. Wat de doelgroep betreft, is er een duidelijke afbakening (§2.1), maar wat het levenslang en levensbreed leren betreft is er voor een brede invalshoek gekozen (§2.2).

2.1 De doelgroep

In het eerste hoofdstuk van dit rapport stelden we al dat de deelnamekansen aan levenslang leren het laagst zijn voor de *'kansengroepen'*. In dit onderzoek focussen we ons binnen de kansengroepen op de doelgroep van de volwassen *kort- of laaggeschoolden*, die het initieel onderwijs verlaten hebben. Projecten of maatregelen specifiek gericht op laaggeschoolde allochtonen, mensen met leerstoornissen en mensen met een (fysieke of mentale) handicap worden buiten beschouwing gelaten aangezien hiervoor nog meer specifieke maatregelen genomen moeten worden die buiten het bereik van dit onderzoek vallen.

2.2 Levenslang en levensbreed leren

2.2.1 Omschrijving

Levenslang en levensbreed leren is een begrip dat zeer goed ingeburgerd is, maar waarvan de inhoud niet altijd ten volle begrepen wordt of gekend is. Levenslang en levensbreed leren is verbonden met verschillende opvattingen en oriëntaties, van filosofisch tot zeer pragmatisch. Voor een brede, integrale benadering van het levenslang en levensbreed leren is de volgende omschrijving het meest werkbaar (Baert, 1998a; Baert et al., 2000): 'Een levenslang proces waarbij personen en organisaties de nodige kennis en kundigheid verwerven om hun professionele, sociale en culturele taken in een snel veranderende samenleving beter aan te kunnen en zich ook kritisch, zingevend en verantwoordelijk tegenover dit geheel te kunnen opstellen. Het is ingebed in het persoonlijke en maatschappelijke leven van de deelnemers en houdt rekening met hun ervaringen en behoeften.'

2.2.2 Leerdoelen

In het hier gerapporteerde onderzoek wordt geen onderscheid gemaakt tussen de verschillende doelen die lerenden kunnen hebben. Alle mogelijke doelen komen in aanmerking. De reden hiervoor is dat verschillende doelen tegelijk kunnen voorkomen, dat ze na verloop van tijd kunnen veranderen of dat het relatief belang van de doelen kan verschuiven. Vaak wordt leren gekoppeld aan professionele doelen, maar ook andere doelen, zoals persoonlijke ontwikkeling, sociaal

contact, een zinvolle vrijetijdsbesteding hebben, ontwikkelen van een actief burgerschap, ... zijn van tel, zowel bij de lerenden als bij de beleidsmakers. In een (onvolledig) overzicht gegroepeerd gaat het om de volgende algemene doelen en aansluitende motivaties:

- *Leren voor verdere professionele ontplooiing*
Wanneer men dit motief aanhaalt om te leren, focust men zich op de arbeidsmarktpositie en wenst men te anticiperen op werkverandering, toekomstige carrièreperspectieven, loopbaanheroriëntering en zich te wapenen tegen de werkloosheid. Men wil met andere woorden zijn waarde op de arbeidsmarkt vergroten en versterken.
- *Leren als de 'tweede weg' naar een diploma*
Voor volwassenen die voorheen de kans niet kregen om een diploma te verwerven, kunnen onderwijs- en opleidingsinitiatieven 'een tweede weg' naar een diploma vormen.
- *Leren als vrijetijds- en hobbyactiviteit*
Leeractiviteiten kunnen in het teken staan van een bepaalde hobbyactiviteit en dus als vrijetijdsbesteding beschouwd worden. Voor sommige cursisten zijn deze activiteiten de ideale manier om - na vroegere, eerder negatieve schoolse ervaringen - opnieuw het plezier van het leren, 'the joy of learning' te ontdekken. Deze activiteiten kunnen dan ook de opstap vormen naar andere vormen van leren, waar andere doelstellingen centraal staan.
- *Leren voor algemene persoonlijke ontplooiing*
In deze context gaat het om 'levensbreed leren': individuele ontplooiing, bewustwording, het verwerven van zelfvertrouwen, persoonlijke emancipatie, culturele verrijking.
- *Leren door maatschappelijke participatie*
Leren en een rol spelen in de samenleving gaan hier hand in hand. Algemeen genomen kan men verwijzen naar het actief burgerschap. Concreet is dit vertaald in een veelheid van participatievormen: vrijwilligerswerk, militant zijn van een partij of belangenvereniging, deelname aan acties en campagnes voor het goede doel, enz. Door die participatie leert men veel, maar ook is het nodig om te leren (bv. samenwerken, vergaderen, plannen, dossierkennis verwerven) zodat men goed en zinvol kan participeren.

2.2.3 Leercontexten

Wat de leercontexten betreft, wordt naast het formeel leren ook het non-formeel en informeel leren in de analyse betrokken. Non-formeel en informeel leren zijn namelijk van bijzonder belang voor (moeilijk bereikbare) kansengroepen. Voor de

omschrijving van deze verschillende vormen van leren baseren we ons op de meest recent ontwikkelde definities, die ook overgenomen werden door de Europese Unie.¹

Formal learning is defined as taking place in an organised, structured setting. It is clearly identified as a learning activity. One example is formal instruction - i.e. primary, secondary and higher education - or vocational training. This kind of learning, by its very nature, leads to certification, by the ministry of education, a professional branch, or another ministry (usually labour, social affairs, industry, agriculture or defence).

Non-formal learning refers to organised activities that are not explicitly identified as learning activities but that have a major learning component. This means, that it does not lead to qualifications or certification. It may occur within the workplace or outside. This type of learning supplements more formal learning.

Informal learning occurs by chance or during everyday activities (work, family life, leisure, etc.). Another term used is experiential learning (learning through experience). It is not provided through any formal structure. Typically, self-learners using new ICTs, television or radio, for instance, participate in informal learning if these activities do not constitute part of an organised course or programme. It may be useful, for the purposes of policy making or argument, to break down informal learning into planned and unplanned learning. In the former, people set aside time for informal learning, whereas in the latter they are not conscious of acquiring knowledge. Informal learning is sometimes presented as the only real process of active lifelong learning.

3. De onderzoeksmethode

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen wordt een beroep gedaan op verschillende onderzoeksmethodes: een literatuurstudie, analyse van goede praktijkvoorbeelden, focusgroeps gesprekken en raadpleging van experts.

3.1 Literatuurstudie

De vraag naar een goede definitie of omschrijving van het begrip 'leerklimaat' wordt in de eerste plaats beantwoord aan de hand van een literatuurstudie. Hiervoor wordt zowel wetenschappelijke literatuur uit specifieke disciplines gebruikt als de resultaten van (wetenschappelijk) beleidsgericht onderzoek naar levenslang en levensbreed leren en beleidsdocumenten. Daarnaast worden goede praktijkvoorbeelden uit binnen- en buitenland geanalyseerd om na te gaan of er in de praktijk bijkomende elementen te vinden zijn om 'leerklimaat' te definiëren.

¹ Bjørnåvold in: OECD, 2003, p. 25.

3.2 Analyse van goede praktijkvoorbeelden

De analyse van de goede praktijkvoorbeelden uit binnen- en buitenland draagt zoals hierboven gezegd bij tot het beantwoorden van de eerste onderzoeksvraag, maar is vooral van belang voor de tweede vraag, namelijk de vraag naar de strategieën die aangewend kunnen worden om het leerklimaat te verbeteren, in het bijzonder voor laaggeschoolden. In de eerste stap werden goede praktijkvoorbeelden geselecteerd uit projecten die zich richten op laaggeschoolden (§3.2.1). Deze goede praktijkvoorbeelden werden grondig geanalyseerd om te detecteren welke factoren een goed leerklimaat voor laaggeschoolden bevorderen en welke factoren eerder belemmerend werken (§3.2.2). Dat gebeurde via bronnenstudie en via interviews met sleutelfiguren uit de praktijkvoorbeelden.

3.2.1 Verzamelen van projecten en selectie van ‘good practices’

Om goede praktijkvoorbeelden te vinden werd eerst ruim gezocht naar alle mogelijke ‘leer’-projecten die zich richten tot laaggeschoolden, zowel in Vlaanderen als in het buitenland. Bij het verzamelen van praktijkvoorbeelden werd over de diversiteit gewaakt, onder meer inzake leercontexten, betrokken actoren, toegepaste methodes en infrastructuur. Een bepaalde case werd als een ‘good practice’ voor dit onderzoek geselecteerd wanneer het gaat om een initiatief, een activiteit, een project, een campagne, ...

- waarbij men bewust omgaat met mogelijke drempels en leerweerstand bij kortgeschoolden en creatief op zoek is naar oplossingen om de toegang tot leren te vergemakkelijken en het leren aantrekkelijker te maken;
- die *effectief* blijken te zijn,
 - in termen van het overwinnen van leerweerstand;
 - in termen van het verhogen van de participatiegraad aan levenslang leren;
- die een *voorbeeldfunctie/pioniersrol* kunnen vertolken én een potentieel hebben voor verspreiding en generalisering.

Om Vlaamse praktijkvoorbeelden te vinden en hieruit goede praktijkvoorbeelden te kunnen selecteren, werd niet alleen geput uit de eigen terreinkennis van de onderzoekers, maar werd ook telefonisch en/of via e-mail contact opgenomen met een aantal sleutelfiguren, die ons wezen op diverse organisaties, websites, projecten, materialen, activiteiten, en dergelijke meer, die volgens hen beantwoordden aan de focus van dit onderzoek. Vervolgens werd over deze projecten verdere informatie verzameld. In de meeste gevallen ging het om informatie uit brochures, nieuwsbrieven, projectbeschrijvingen en websites, en in een aantal gevallen was er ook videomateriaal beschikbaar. Deze informatie werd bestudeerd en uiteindelijk werd een selectie gemaakt van wat volgens de vooropgestelde criteria goede praktijkvoorbeelden zijn. De Vlaamse projecten zijn veelal van beperkte omvang en

zijn niet altijd even bekend of zichtbaar in Vlaanderen. Een uitzondering hierop vormt de campagne van de Grote Leerweek.

Naast Vlaanderen was ook het buitenland een bron van goede praktijkvoorbeelden. De landen waarin naar voorbeelden gezocht werd, werden wel beperkt tot Europese en Noord-Amerikaanse landen. Andere landen werden niet in beschouwing genomen omwille van één of meerdere van de volgende redenen: te verschillende cultuur, te verschillende maatschappelijke en economische context en weinig of niet gekende taal. Om goede praktijkvoorbeelden te vinden in het buitenland werden verschillende werkwijzen gehanteerd. In landen met een goed uitgewerkte 'Grote LeerWeek' (Adult Learners Week) (zoals Groot-Brittannië, Nederland, Duitsland, Zwitserland, en Australië) waren de daarvoor gecreëerde websites de vertrekbasis. Aangezien verschillende van deze landen net zoals in Vlaanderen goede (innovatieve) projecten nomineren en bekronen, werden vrij snel praktijkvoorbeelden gevonden die aan de vooropgestelde criteria beantwoordden. Een tweede bron van goede praktijkvoorbeelden waren (Vlaamse en internationale) rapporten waarin projecten en initiatieven werden beschreven (OECD, 2003; Baert et al., 2002; Baert et al., 2000). Deze leverden ook een aantal projecten op. Een derde bron waren de persoonlijke contacten met experts tijdens internationale bijeenkomsten (o.m. WACE-conference, Rotterdam, augustus 2003; Euronet, Stirling, oktober 2003) of met experts die internationaal onderzoek verrichten. Voor alle landen werd ook nog afzonderlijk op internet naar goede praktijkvoorbeelden gezocht. Voor elk praktijkvoorbeeld werd via e-mail contact opgenomen met de projectverantwoordelijke of één van de projectmedewerkers. Hierop volgde in een aantal gevallen later ook telefonisch of schriftelijk contact. De contactname met medewerkers van projecten in het buitenland verliep niet altijd even vlot, omdat de beschikbare gegevens (naam van een contactpersoon, (e-mail)adres, ...) niet altijd klopten of omdat er weinig respons kwam op onze vraag om informatie. Toch reageerden verschillende medewerkers zeer positief op het verzoek en waren zij bereid om alle nodige informatie te verschaffen (indien mogelijk). De gegevens over de buitenlandse praktijkvoorbeelden zijn soms wel beperkter omdat er niet altijd veel schriftelijk materiaal voorhanden is en het niet evident is om van de medewerkers te vragen er zelf veel tijd in te investeren.

3.2.2 Analyse van de goede praktijkvoorbeelden

Wanneer beslist werd een project als een voorbeeld van een goede praktijk op te nemen, werd een projectfiche opgesteld. Elke projectfiche bevat een korte en overzichtelijke beschrijving van de kenmerken van de projecten (zie figuur 2.1). Deze fiches maken de informatie hanteerbaar. De projectfiches van Vlaamse goede praktijkvoorbeelden werden ter verbetering of ter aanvulling voorgelegd aan de coördinator of een medewerker van het project. Dat gebeurde niet voor het buitenland. Indien nodig werd wel opnieuw contact opgenomen met de coördinator of

een medewerker van het project voor bijkomende informatie. Het was vooral moeilijk om informatie te krijgen over belemmerende factoren en goede evaluatiegegevens waren zelden beschikbaar.

De projectfiches van de geselecteerde good practices in binnen- en buitenland zijn opgenomen in het tweede deel van dit rapport.

PROJECT
Project
Initiatiefnemer
Betrokken actoren
Financiering
Startdatum
Einddatum
Hoofddoelstelling
Beschrijving
Setting
Instrumenten
Beoogde kansengroep
(Leer)weerstand
Succesfactoren
Belemmerende factoren
Evaluatiegegevens
Organisatie/instelling
Contactpersoon
Adres
Tel.
Fax
E-mail
Website(s)
Publicaties

Figuur 2.1 Projectfiche

Op basis van de projectfiches worden de good practices grondig geanalyseerd. Centraal in deze analyse staan onder meer volgende vragen:

- Welke leerweerstanden en leerbelemmeringen probeert men aan te pakken?;
- Welke factoren bevorderen of belemmeren de participatie aan het leren?;
- Welke resultaten bereikt men?

3.3 Focusgroepsgesprekken en raadpleging van experts

Nadat de eerste en tweede onderzoeksvraag beantwoord waren, werden de resultaten voorgelegd aan personen die werken op het niveau van het beleid, aan praktijkwerkers en aan een aantal buitenlandse experts.

Voor de raadpleging van mensen uit het beleid en uit de praktijk werd de methode van focusgroepsgesprekken gebruikt. Een focusgroep bestaat uit een beperkt aantal personen (doorgaans 7 tot 15) die gerekruteerd zijn op basis van gelijkaardige kenmerken en die onder leiding van een moderator over een bepaald onderwerp spreken (Greenbaum, 2000; Morgan, 1997). Voor dit onderzoek werden twee focusgroepen samengesteld: één groep met 12 personen uit het beleid en één groep met 11 personen uit de praktijk. Deze groepen kwamen samen op 15 januari 2004 in Leuven. (De namen van de deelnemers werden opgenomen als bijlage bij dit rapport op het einde van het eerste deel.) Elke bijeenkomst duurde drie uur en werd geleid door Prof. Dr. Herman Baert. De bijeenkomst startte met een presentatie van de onderzoeksbevindingen en daarop volgde de bespreking die opgenomen werd op band om geen informatie verloren te laten gaan voor de verwerking. Deze bespreking verliep aan de hand van de volgende vragen:

- Is het model van factoren die het leerklimaat bepalen en van invloed zijn op de educatieve participatie voor u herkenbaar? Welke factoren spelen volgens u een grote rol? Welke factoren ontbreken?
- Kunt u voorbeelden geven - uit uw eigen praktijk of uit u goed bekende praktijken - van initiatieven, maatregelen, projecten, acties, campagnes, ... die werkelijk een succesvolle rol speelden om het leerklimaat en de educatieve participatie op gang te brengen en/of te verbeteren? Op welke factor of factoren uit het model speelden die vooral in?
- Welke van de voorbeelden van initiatieven, maatregelen, projecten, acties, campagnes, ... die in het werkdocument worden vermeld, zijn volgens u echt doeltreffend?
- Wie kan en moet wat gaan doen om op de factoren die het leerklimaat beïnvloeden in te spelen en zodoende de educatieve participatie te verhogen? Wat is nodig en haalbaar in Vlaanderen?

Naast de mensen uit het beleid en uit de praktijk werd ook aan een aantal buitenlandse experts gevraagd om de conceptualisering van leerklimaat kritisch te bekijken en om bedenkingen te geven in verband met mogelijke beleidsaanbeve-

lingen. Het ging om mevrouw Mirjam Baars-Van Moorsel die promoveerde op het onderwerp leerklimaat in organisaties (Baars-van Moorsel, 2003), de heer Svend Moeller, coördinator van het Europese project “New and Motivating Approaches to LifeLong Learning (NAMAL)” en Peter Gray, onderzoeker aan het Institute of Education, University of Stirling (Schotland). Zij gaven hun reacties schriftelijk of telefonisch door aan de onderzoekers.

De bedenkingen, opmerkingen, suggesties, ... die in de focusgroepen of door de buitenlandse experts geopperd werden, zowel met betrekking tot de conceptuālisering van ‘leerklimaat’ als met betrekking tot de (beleids)aanbevelingen zijn verwerkt in dit rapport in de betreffende hoofdstukken (Zie voor een overzicht van besproken thema’s figuur 2.2).

De bedenkingen, opmerkingen, suggesties, ... hadden betrekking op een groot aantal onderwerpen. Ter informatie geven we hier een overzicht van die onderwerpen, samen met concrete voorbeelden:

- de factoren opgenomen in het model (zie hoofdstuk 4, §2)
voorbeeld van een opmerking: een behoefte heeft niet alleen betrekking op een tekort, een gemis, maar ontstaat ook vanuit positieve elementen, bijvoorbeeld 'zin' om te leren
- de relaties tussen de factoren opgenomen in het model (zie hoofdstuk 4, §2 en §4)
voorbeeld van een opmerking: het model is een vereenvoudigde weergave van de werkelijkheid, maar in realiteit zijn de relaties tussen de verschillende factoren niet altijd lineair
- de manier waarop het model gebruikt kan worden (zie hoofdstuk 5, §1)
voorbeeld van een opmerking: het model geeft niet alleen inzicht in hoe verschillende factoren met elkaar samenhangen, maar kan ook gebruikt worden als een leidraad bij het kiezen en implementeren van strategieën, als een checklist
- de reikwijdte van maatregelen (zie hoofdstuk 4, §4 ; zie hoofdstuk 5, §2)
- aanbevelingen met betrekking tot de beleidsvisie (zie hoofdstuk 5, §2)
voorbeeld van een opmerking : niet alleen 'mercantiele' dient benadrukt te worden in het beleid met betrekking tot levenslang en levensbreed leren
- aanbevelingen met betrekking tot het stimuleren van goede praktijken door de overheid (zie hoofdstuk 5, §3.1)
voorbeeld van een aanbeveling : zorgen voor adequate financiering en regelgeving ; bekendmaken van goede praktijkvoorbeelden en het uitwisselen van ervaringen stimuleren
- aanbevelingen met betrekking tot het besluitvormingsproces van de lerende (zie hoofdstuk 5, §3.1)
voorbeeld van een aanbeveling: implementeren van leertrajectbegeleiding als onderdeel van levensloopbegeleiding, maar zeker niet betuttelend of paternalistisch; inschakelen van 'neutrale' organisaties die dicht bij de mensen staan
- aanbevelingen voor werkgevers en hun organisaties (zie hoofdstuk 5, §3.2)
voorbeeld van een aanbeveling: leren integreren in de arbeidscontext
- aanbevelingen voor de aanbieders van opleiding en vorming (zie hoofdstuk 5, §3.3)
voorbeeld van een aanbeveling : stimuleren van succeservaringen, ervoor zorgen dat lerenden een positieve educatieve biografie hebben
- aanbevelingen voor de evaluatie van strategieën om het leerklimaat te verbeteren (zie hoofdstuk 4, §4)
voorbeeld van een aanbeveling : niet alleen het effect van strategieën op de educatieve participatie meten, maar ook het effect van strategieën op de verschillende onderdelen van het proces dat leidt naar educatieve participatie in kaart brengen en de inspanningen van de actoren evalueren
- aanbeveling voor het implementeren van goede praktijken (zie deel 2, §1)
voorbeeld van een aanbeveling : rekening houden met de lokale context wanneer men strategieën uit goede praktijkvoorbeelden wil implementeren
- bevestiging van de strategieën die uit de analyse van de goede praktijken komen (zie deel 2, §1.2)
voorbeeld van bevestiging : lerenden als gangmaker, toeleiding via belendende sectoren, belang van korte trajecten, evaluaties vanuit een positieve benadering, ...
- bevestiging van moeilijkheden die men ervaart bij de implementatie van strategieën (zie deel 2, §1.2)
voorbeelden van bevestiging : (financiële) middelen niet altijd toereikend, samenwerking vraagt veel tijd en inspanningen

Figuur 2.2 Thema's die in de focusgroepen aan bod kwamen

HOOFDSTUK 3

ANALYSE VAN HET CONCEPT 'LEERKLIMAAT'

De beperkte participatie aan levenslang en levensbreed leren en de veelheid van leerweerstanden en belemmeringen, zeker bij kansengroepen, leidt bij velen tot de conclusie dat er in Vlaanderen geen maatschappelijk gedragen leerklimaat is. Wat men precies verstaat onder 'leerklimaat' is echter niet duidelijk. Bij een eerste screening van de literatuur werd al zeer snel duidelijk dat het concept 'leerklimaat' een containerbegrip is.

Een eerste vaststelling is dat 'leerklimaat' steeds opnieuw gecombineerd wordt met andere adjectieven: veilig, inspirerend, uitdagend, nieuw, positief, motiveerend, goed, exploratief, constructief, adequaat, effectief, overzichtelijk, ordelijk, taakgericht, prettig, stimulerend, aantrekkelijk, voldoende didactisch uitdagend, leerlinggeoriënteerd, interactief, attractief, open, coöperatief, ... Wat men er onder verstaat, wordt echter nauwelijks ingevuld of blijft beperkt tot een opsomming van losse voorwaarden (Baert et al., 2002, p. 233). Een tweede vaststelling is dat het begrip telkens weer aan andere voorwaarden en concepten gekoppeld wordt.

Om meer inzicht te krijgen in het concept 'leerklimaat' zelf werd bestudeerd hoe het concept vorm krijgt in wetenschappelijke literatuur (§1), via analyses van leerbelemmeringen en leerweerstanden (§2) en door na te gaan op welke factoren en met welke strategieën men in goede praktijkvoorbeelden tracht in te spelen op leerbelemmeringen en leerweerstanden (§3).

1. Conceptualisering van 'leerklimaat' in de wetenschappelijke literatuur

1.1 Het concept 'leerklimaat' in de organisatieleer

In de literatuur omtrent 'de lerende organisatie' wordt regelmatig gewezen op het belang van een 'goed leerklimaat' (Baars-van Moorsel, 2003; Van Aken & Groten-dorst, 2002; Dekker et al., 2000). Het concept is in deze context verbonden met de concepten 'organisatiecultuur' en 'organisatieklimaat'. Er bestaan echter vele defi-

nities en een echte consensus is er niet. Bij Stevens (in Baert et al., 2002, p. 233) vinden we een aantal voorwaarden terug waaraan een leerklimaat in een organisatie moet voldoen: een open klimaat, ruimte voor fouten, tijd om te leren, (investeren in) opleiding, analyse van capaciteiten, zich bewust zijn van de voordelen (praktische gevolgen) van kennismangement en van toekomstige nadelen bij gebrek eraan, identificatie met de organisatie door de medewerkers, benutten van de verschillen tussen de medewerkers, betrokkenheid en medezeggenschap van medewerkers en openheid tegenover ideeën en experimenten, enz.

Het leerklimaat in een organisatie kan bestudeerd worden vanuit verschillende perspectieven. Baars-Van Moorsel (2003) analyseerde de leernetwerkbenadering en de lerende organisatiebenadering. De leernetwerkbenadering blijkt het meest geschikt te zijn voor de analyse van het leerklimaat in organisaties. Leerklimaat is in deze benadering 'het in de inhoudelijke en organisatorische structuur van het leernetwerk neergeslagen samenstel van waarden ten aanzien van leren, welke impliciet richting geeft aan het leergedrag van medewerkers'. Er is duidelijk sprake van een culturele invalshoek.

Er zijn verschillende instrumenten die ontwikkeld werden om het leerklimaat in organisaties in kaart te brengen. Ter illustratie beschrijven we kort drie instrumenten om een leerklimaat in kaart te brengen (zie Baars-van Moorsel, 2003).

a) *'Measuring the quality of your learning climate'* (Pedler, Burgoyne & Boydell, 1991 in: Baars-van Moorsel, 2003, p. 43-44)

Deze leerklimaat-checklist is opgebouwd uit tien items, die respectievelijk betrekking hebben op de fysieke werkomgeving, leerbronnen, aanmoediging ten aanzien van leren, communicatie, waardering, autonomie, waardering voor nieuwe ideeën, hulpvaardigheid, warmte en ondersteuning, uitdaging.

b) *Leerklimaat-checklist van Egberts & Verheul (1993) binnen de context van Hay Management Consultants BV* (in: Baars-van Moorsel, 2003, p. 45)

Deze leerklimaatchecklist bestaat uit een beschrijving van elf condities die van belang geacht worden voor een bevorderend leerklimaat. Het leerklimaat wordt goed of bevorderlijk voor leren genoemd, wanneer: doelen helder zijn omschreven, het systeem open staat voor onderzoek en feedback, vergissingen/fouten mogen worden gemaakt en ervan wordt geleerd, individuele en culturele verschillen worden gerespecteerd, gevoelens net zo belangrijk en relevant zijn voor leren als ideeën en vaardigheden, er een sfeer van vertrouwen, acceptatie en betrokkenheid is, de nadruk ligt op samenwerking in plaats van op competitie, er ruimte is voor ieders inbreng (niet teveel dominantie), doelen en werkvormen worden gedeeld, taak- en persoonlijke ervaringen worden uitgewisseld, er aandacht is en waardering.

c) *De Learning Climate Questionnaire - LCQ* (Bartram, Foster, Lindley, Brown & Nixon, 1993 in Baars-van Moorsel, 2003, p. 46 e.v.)

De LCQ bestaat uit volgende zeven schalen: managementstijl, tijd (tijdsdruk), autonomie, teamstijl, ontwikkelingsmogelijkheden, richtlijnen en tevredenheid. In de LCQ staan geen waarden centraal. De LCQ richt zich vooral op structurele randvoorwaarden, zoals functiekenmerken of kenmerken van de sociale omgeving. Aan de LCQ lijkt de gedachte ten grondslag te liggen dat 'wanneer er op de werkplek voldoende leermogelijkheden aanwezig zijn, en de medewerkers vanuit hun sociale werkomgeving voldoende gestimuleerd worden tot leren, er sprake is van een goed, dan wel gunstig leerklimaat' (Baars - Van Moorsel, 2003, p. 58).

1.2 Het concept 'leerklimaat' in de pedagogisch-didactische literatuur

Het concept 'een goed leerklimaat' krijgt in de onderwijskundige literatuur de eigenschappen die ook worden toegekend aan een 'krachtige leeromgeving'. Het creëren van een krachtige leeromgeving houdt in dat (De Corte, 1996, p. 155):

- de lerende uitgenodigd wordt en de kans krijgt om het eigen leren in handen te nemen;
- de leraar als het ware een bevoorrechte deelnemer in de leergemeenschap wordt die een intellectueel stimulerend klimaat schept, die leeractiviteiten en probleemoplossingsprocessen modelleert, die uitdagende vragen stelt, die de leerlingen feedback en hulp verstrekt waar nodig en die de zelfsturing van het leren door de leerling bevordert.

Lodewijks (in Meijers, 1995, p. 16) haalt de volgende basisprincipes aan voor het vormgeven van een 'krachtige leeromgeving' of een 'stimulerend leerklimaat':

- een krachtige leeromgeving moet functioneel zijn, dat wil zeggen: zoveel mogelijk overeenkomen met de situaties en omstandigheden waarin het geleerde (later) moet worden gebruikt of toegepast;
- leeromgevingen moeten uitnodigen tot activiteit: een leeromgeving moet de lerende aanzetten om op een interactieve wijze met de leerinhoud om te gaan;
- leeromgevingen moeten levensecht zijn: de leerling moet voortdurend ervaren wat je met de geleerde kennis wel of niet kunt doen en in welke situaties je op welke manier de geleerde vaardigheden kunt gebruiken;
- leeromgevingen moeten modellen bevatten en voorzien in coaching: er moet een leraar zijn die zowel vakdeskundige als coach, mentor is;
- leeromgevingen moeten leerlingen leren om te leren. Dit wordt bereikt doordat de leerling zelf in toenemende mate de verantwoordelijkheid voor het eigen leren moet overnemen;
- leerlingen moeten systematisch het besef van de eigen bekwaamheid ontwikkelen.

2. Conceptualisering van 'leerklimaat' op basis van de analyse van leerbelemmeringen en leerweerstand

Naast de benaderingen van 'leerklimaat' vanuit bepaalde wetenschappelijke disciplines, zijn er ook benaderingen waarin 'leerklimaat' verbonden wordt aan het al dan niet aanwezig zijn 'drempels', 'belemmeringen', 'barrières', 'negatieve attitudes', 'weerstand' en dergelijke meer. Een positief leerklimaat is dan een leerklimaat waarin er geen of slechts weinig belemmeringen en weerstanden zijn. De voorbije jaren werd heel wat onderzoekswerk verricht naar leerweerstand en leerbelemmeringen, zowel in Vlaanderen als in het buitenland. Om verder inzicht te krijgen in het concept 'leerklimaat' wordt hier verder ingegaan op kenmerken die een leerweerstand of leerbelemmering kunnen vormen.

Tabel 3.1 geeft een overzicht van de verschillende categorieën waarin leerbelemmeringen of leerweerstand opgedeeld worden, telkens met een aantal voorbeelden. Naargelang de auteur(s) wordt er een onderscheid gemaakt tussen persoonlijke en sociale factoren, extrinsieke en intrinsieke factoren, tussen culturele, sociale, economische, demografische factoren en attitudes en tussen dispositionele, situationele en institutionele kenmerken. Vaak is er geen theoretisch of empirisch fundament voor deze opdelingen en in een aantal gevallen geeft de indeling de indruk dat ze vrij willekeurig gekozen is.

Tabel 3.1 Overzicht van verschillende opdelingen van leerweerstanden en leerbelemmeringen

Auteur	Categorieën	Voorbeelden
Peeters et al., 2000; Cortebeek et al., 2000a, 2000b	Extrinsieke barrières	Een tijdsprobleem, bereikbaarheidsprobleem (mobiliteit, faciliteiten zoals kinderopvang), financieel probleem, afwezigheid van een geschikt aanbod, informatietekort, gebrek aan workplace support zoals steun van de werkgever enz.
	Intrinsieke barrières	Negatieve perceptie tegenover educatie, terughoudendheid tegenover affiliatie (groepsgebeuren), gebrek aan zelfvertrouwen, apathie. In verband met deze barrières kunnen ook linken gelegd worden met achtergrondvariabelen zoals leeftijd, scholingsgraad en geslacht.
Van Damme & Legiest, 1997	Persoonsgebonden factoren	Persoonlijke attitudes, capaciteiten, ervaringen, sociale achtergrondvariabelen, rollen
	Maatschappelijke context	Externe leerdruk, biografische transitities, aanbod, oordeel van relevante anderen uit de sociale omgeving
Hillage et al., 2000		Gebrek aan vertrouwen Gebrek aan motivatie Negatieve attitude tegenover opleiding en vorming Een peer group die leren niet als een 'normale' activiteit beschouwt De perceptie dat leren geen tastbare voordelen biedt en irrelevant is
Baert et al., 2002, p. 365	Culturele, sociale en economische factoren/ sociodemografische variabelen	Taal, culturele verschillen, eisen van het gezinsleven, gezinssituatie, gebrek aan kinderopvang, gebrek aan vrije tijd, slechte bereikbaarheid van de cursusplaats, beperkte mobiliteit
	Attitudes, percepties en verwachtingen t.a.v. educatie tekort aan informatie	Stereotiep beeld van leren na negatieve schoolse ervaringen, laag zelfbeeld
Baert et al., 2002, p. 377	Praktische belemmeringen	Kostprijs, gebrek aan tijd voor permanente vorming, het op een ongeschikt moment plaatsgrijpen van een cursus
	Sociaal-psychologische barrières	Niet-participanten voelen zich onzeker over het eigen kunnen, voelen zich te oud, missen de steun van significante anderen, zijn bang voor het onderwijs, de vorming zelf

Tabel 1.1 Overzicht van verschillende opdelingen van leerweerstanden en leerbelemmeringen (vervolg)

Auteur	Opdeling barrières	Concrete voorbeelden
Wouters & Douterlungne, in Baert et al., 2002, p. 46 (verwijzing naar Peeters et al., 2000, p.96)	Situationele belemmeringen	Te weinig tijd, te druk, gezinsverplichtingen, gebrek aan ondersteuning
	Institutionele belemmeringen	Gewenste cursus niet aanwezig, cursus te duur, onvoldoende kwalificaties, verkeerde timing
	Dispositionele belemmeringen	Taalproblemen, gezondheidsproblemen
Wouters & Douterlungne, 2002a; Baert et al., 2002, p. 377	Dispositionele barrières	Kritische barrières
		Gebrek aan vertrouwen
		Persoonlijke negatieve attitude tegenover educatie en training
	Institutionele barrières	Perceptie van irrelevantie
		Gebrek aan locus of control
		Niet-kritische belemmeringen
		Gebrek aan motivatie
		Kritische barrières
		Flexibiliteit
Situationele barrières	Niet-kritische belemmeringen	
	Informatietekort	
	Bereikbaarheid	
Situationele barrières	Financiële restricties - kostprijs	
	Kritische barrières	
	Tijd	
	Peer group cultuur en steun	

3. Conceptualisering van 'leerklimaat' aan de hand van strategieën aangewend in goede praktijkvoorbeelden

Zowel de studie van literatuur over 'leerklimaat' binnen bepaalde disciplines, als de analyse van leerweerstanden en leerbelemmeringen die laaggeschoolden ervaren, maken duidelijk dat de kenmerken van het leer- en vormingsactiviteit, en vooral hoe deze kenmerken bij de potentiële lerende overkomen een belangrijke rol kunnen spelen. Daarom werd er in een derde stap nagegaan op welke kenmerken van die leer- en vormingsactiviteit in goede praktijkvoorbeelden ingespeeld wordt, om zo de lijst van aspecten die het leerklimaat mogelijk kunnen beïnvloeden verder aan te vullen. (De goede praktijken zelf worden behandeld in het tweede deel van dit rapport.)

3.1 Kenmerken van het leer- en vormingsproces

In een leeractiviteit vindt een leer- en vormingsproces plaats. Een eerste aspect van dat proces waarop ingespeeld wordt is het vaststellen van de beginsituatie. Bij

het vaststellen van de beginsituatie is het van belang de lerende te erkennen als een 'volwaardig deelnemer'. Dat betekent:

- rekening houden met de perceptie en attitude tegenover leren en de daaruit voortvloeiende (on-)wil tot leren;
- rekening houden met de andere leerbelemmeringen (interne en externe) en eventueel aanvullende maatregelen voorzien (bv. kinderopvang, financiering);
- rekening houden met waarden, cultuur, sociale achtergrond en inspelen op de leefwereld van de doelgroep;
- rekening houden met gevoelens van minderwaardigheid, schaamte (omwille van 'niet kunnen', 'zich te oud voelen', enz.);
- rekening houden met en inspelen op reeds verworven competenties;
- aanbod afstemmen op behoeften, wisselende signalen en vragen van de potentiële lerenden;
- ingaan op de doelen die de lerende zich stelt in verband met leren en het geleerde (bv. het 'kortetermijndenken' van de doelgroep en dus het belang van onmiddellijk nut en directe bruikbaarheid).

De leeractiviteit dient zoveel mogelijk afgestemd te worden op de beginsituatie en zo goed als mogelijk voorgesteld te worden als een aantrekkelijke optie. Hierbij wordt in de goede praktijkvoorbeelden ingespeeld op de leerinhoud en op de methodische aanpak. Onder de methodische aanpak wordt het volgende verstaan: didactische werkvormen, het kiezen van de aangepaste ruimte en infrastructuur, tijdstip, duur en tempo van het leren, de leraarsstijl en de wijze van optreden van de leraar/trainer, groepering van de lerenden. Hierbij aansluitend dient het meest passende didactische materiaal gekozen te worden.

Na de 'leeractiviteit' volgt gewoonlijk een evaluatie. Een evaluatie hoeft niet enkel geïnterpreteerd te worden in strikte zin (nl. toetsing met vragen, taken, opdrachten). Alternatieve, vaak minder formele vormen van evaluatie zijn ook mogelijk. Een belangrijk kenmerk is evenwel dat de resultaten van het leren uitdrukkelijk gewaardeerd worden.

3.2 Voorwaarden die vervuld dienen te zijn buiten het leer- en vormingsproces

Het leer- en vormingsproces biedt dus zeker vele aanknopingspunten voor het verhogen van de participatie aan levenslang en levensbreed leren, maar uit de goede praktijkvoorbeelden blijkt dat ook een aantal voorwaarden buiten het leer- en vormingsproces vervuld dienen te zijn. De voorwaarden die duidelijk naar voor komen zijn het bereiken van de doelgroep, de selectie, vorming en ondersteuning van de opleider, en een positieve houding van de naaste omgeving van de lerende en samenwerking met andere actoren.

Wat het bereiken van de doelgroep betreft, zei één van de geïnterviewde sleutelfiguren het volgende: 'Alle theorieën en strategieën in verband met leerklimaat

staan of vallen met de toeleiding naar de leeractiviteiten'.² Men kan met andere woorden schitterende, aantrekkelijke, leuke leeractiviteiten uitwerken, maar men moet de doelgroep ook tot bij deze activiteiten krijgen. En dat laatste blijkt een reëel probleem te zijn. Mensen uit de doelgroep hebben vaak weinig expliciete leervragen (bijvoorbeeld omdat ze een negatieve houding hebben tegenover leren) of weten niet hoe ze een antwoord kunnen vinden op hun leervraag, voor zover die leervraag al enigszins gearticuleerd is.

Om van leren iets aantrekkelijks te maken voor bijzondere doelgroepen zoals laaggeschoolden, hebben de opleiders een belangrijke rol te vervullen. Zij dienen onder andere over de volgende vaardigheden te beschikken: kunnen omgaan en communiceren met mensen uit kansgroepen, kunnen omgaan met weerstand en kunnen motiveren en het kunnen aanpassen van de methodes aan de leerstijl van de lerende. Wanneer deze vaardigheden verwacht worden van een opleider, is een zorgvuldige selectie bij de aanwerving essentieel. Hierbij moet ook voldoende aandacht besteed worden aan persoonskenmerken, zoals stijl en enthousiasme. Hoe opleiders gevormd worden is natuurlijk van groot belang. Het gaat daarbij niet alleen om de vorming van de 'beroepsmensen', maar evenzeer om de talrijke vrijwilligers - al dan niet uit de leefwereld van de doelgroepen - die vaak betrokken zijn bij deze initiatieven.

In de derde plaats speelt de naaste omgeving van de lerende bij het leren een belangrijke rol. Deze omgeving laat blijken of leren zinvol of zinloos, belangrijk of onbelangrijk is, en kan de lerende al dan niet ondersteunen. De sociale omgeving kan hierbij ruim opgevat worden: het gezin, vrienden, kennissen, collega's, werkgevers, ...

Tenslotte is het duidelijk dat goede praktijkvoorbeelden vaak ingebed zijn in een breder netwerk, waartoe ook actoren buiten aanbieders van opleiding en vorming behoren. Voorbeelden hiervan zijn lokale overheden, het welzijnswerk en de gezondheidszorg en werkgevers.

4. Synthese

Net zoals in de Vlaamse en Europese beleidsdocumenten is er ook geen conceptueel heldere definitie van 'leerklimaat' terug te vinden in wetenschappelijke literatuur. De analyse van de definities uit bepaalde wetenschappelijke disciplines en van leerweerstand en leerbelemmeringen die gerapporteerd worden in onderzoek en door een eerste analyse van de factoren waarop goede praktijkvoorbeel-

² Deze stelling werd eveneens bevestigd in een gesprek met onderzoekster Tine Baert, die in het kader van het project 'Adventure@work' werkt met de FIND-BIND-MIND-methode en het FIND-aspect zeer sterk benadrukte.

den inspelen om de participatie aan levenslang en levensbreed leren te verhogen, geeft in elk geval al inzicht in de factoren die een rol spelen bij de totstandkoming van een positief leerklimaat.

Een eerste groep van factoren heeft te maken met de potentële lerende zelf en een tweede groep van factoren heeft te maken met de leer- en vormingsactiviteit. Op het niveau van de lerende kan een onderscheid gemaakt worden tussen socio-demografische kenmerken, psychologische kenmerken en kenmerken van de leef-situatie. Op het niveau van de leer- en vormingsactiviteit spelen de volgende kenmerken een rol: de kenmerken van het leer- en vormingsproces zelf en de organisatorische en culturele context waarin het leer- en vormingsproces is ingebed. Een overzicht van deze kenmerken is terug te vinden in tabel 3.2.

Tabel 3.2 Overzicht van kenmerken die een rol spelen in de participatie aan levenslang en levensbreed leren

Persoons- en situatiegebonden factoren	
Sociodemografische kenmerken	<ul style="list-style-type: none"> - geslacht - leeftijd - etnische afkomst - sociale rollen - ...
Psychologische kenmerken	<ul style="list-style-type: none"> - (zelf)vertrouwen - zelfbeeld - beleving van de leeftijd - interesses - locus of control - aspiraties - houding t.o.v. affiliatie (groepsgebeuren) - ...
Kenmerken van de leefsituatie	<ul style="list-style-type: none"> - financiële situatie - beleving van de beschikbare tijd (combinatie werk, privé, vrije tijd) - mobiliteit - gezins situatie, eisen van het gezinsleven, kinderopvang - externe leerdruk - peer group en steun/oordeel van relevante anderen uit de sociale omgeving - workplace support, zoals steun van de werkgever - gezondheidstoestand - ...
Kenmerken m.b.t. leren en educatie	<ul style="list-style-type: none"> - scholingsgraad en kwalificaties - functionele geletterdheid - perceptie van relevantie van educatie en training - persoonlijke perceptie en attitude tegenover educatie en training - gevoelens gerelateerd aan educatie en training

Tabel 3.2 Overzicht van kenmerken die een rol spelen in de participatie aan levenslang en levensbreed leren (*vervolg*)

Kenmerken van leer- en vormingsactiviteiten	
Kenmerken van het leer- en vormingsproces	- beginsituatie
	- leerinhouden
	- werkvormen
	- didactische hulpmiddelen en media
Structurele aspecten	- evaluatie
	- de aanwezigheid van een geschikt/aantrekkelijk aanbod
	- flexibiliteit
	- kostprijs
	- timing
	- bereikbaarheid
	- toegankelijkheid
	- beschikbaarheid van informatie
	- beschikbaarheid van geschikt personeel
	- ...
Culturele aspecten	- taalgebruik
	- herkenbaarheid
	- ...

De participatie of non-participatie aan levenslang en levensbreed leren is in vele gevallen het resultaat van een (rationele) afweging van de informatie die een persoon heeft over de kosten en de baten van leerprocessen (ACV-VRC, 2002a, p. 17). Dat houdt een dubbele uitdaging in, namelijk de kosten minimaliseren en de baten maximaliseren en zo transparant mogelijk maken. Deze baten moeten voor de lerende aantrekkelijk zijn. Hiervan uitgaande werd ervoor gekozen om nog geen definitie van 'leerklimaat' af te leiden uit de hierboven voorgestelde synthese, maar om eerst nog na te gaan op welke manier de genoemde factoren een bepalende rol spelen voor de participatie aan levenslang en levensbreed leren. Het model dat op basis daarvan ontwikkeld werd, wordt beschreven in het volgende hoofdstuk en zal uiteindelijk leiden tot de omschrijving van het concept 'leerklimaat'.

HOOFDSTUK 4

MODEL VOOR HET BEVORDEREN VAN EEN POSITIEF LEERKLIMAAT

De literatuurstudie en de selectie en analyse van goede praktijkvoorbeelden gaf inzicht in de kenmerken van de (potentiële) lerenden en in de kenmerken van de leer- en vormingsactiviteiten die mogelijk leerweerstand of -barrières kunnen vormen. Men kan zich echter afvragen of het elimineren van deze weerstanden en barrières op zich voldoende is om een positief leerklimaat te creëren en ervoor te zorgen dat de mensen daadwerkelijk participeren aan levenslang en levensbreed leren. Volgens de theorie van het beredeneerd gedrag (Fishbein & Ajzen, 1975; Ajzen & Fishbein, 1980) zijn de individuele percepties van de verschillende factoren en persoonlijke overwegingen van groter belang. Op basis van de bevindingen uit de literatuurstudie en de theorie van het beredeneerd gedrag, werd voor dit onderzoek een model ontwikkeld dat aangeeft hoe mensen komen tot educatieve participatie.

Dit hoofdstuk beschrijft het model, waaruit vervolgens de definitie van (een positief) leerklimaat afgeleid wordt. Het gepresenteerde model van determinanten of toch minstens van participatiebeïnvloedende factoren vormt dus het bredere kader, waarbinnen het concept “leerklimaat” een bijzondere plaats en betekenis krijgt. Het weze nu reeds duidelijk dat het verhogen van de participatie aan levenslang en levensbreed leren in belangrijke mate, maar zeker en vast niet alleen van een positief leerklimaat afhankelijk is.

1. Verwachtingen over het model

Om het concept ‘leerklimaat’ beter te kunnen definiëren, werd een theoretisch model ontwikkeld dat vertrekt van de manier waarop individuen tot educatieve participatie komen. Het is de bedoeling dat dit model een oplossing biedt voor de beperkingen van de definities of omschrijvingen uit beleidsteksten en wetenschappelijke literatuur en dus dient het te beantwoorden aan de volgende verwachtingen:

- ‘Leerklimaat’ dient niet geconceptualiseerd te worden, enkel uitgaand van een gelimiteerde lijst van barrières en weerstanden. Participatie aan levenslang en

levensbreed leren wordt namelijk bepaald door een complex geheel van factoren, die voor elk individu weer anders kunnen zijn. Vele van de determinanten van participatie aan levenslang en levensbreed leren zijn trouwens niet uniek voor bepaalde groepen (zoals laaggeschoolden), zodat het beter is om te streven naar een conceptualisering die zowel toepasbaar is voor de samenleving in het algemeen als voor sociale subgroepen of bijzondere doelgroepen.

- De conceptualisering van ‘leerklimaat’ dient bruikbaar te zijn voor verschillende mogelijke doelen van educatie, vorming en training. Ten eerste omdat mensen vaak meerdere doelen vastkoppelen aan het leren, en ten tweede omdat de doelen die mensen zich stellen bij het leren tijdens het leerproces zelf kunnen veranderen of meer of minder belang kunnen krijgen.
- Leren wordt vaak als vanzelf geassocieerd met formeel leren, maar ook non-formeel leren en informeel leren zijn belangrijke wegen om de competenties van mensen te verhogen (zeker voor groepen die niet bereikt worden met formeel leren). De conceptualisering van ‘leerklimaat’ dient toepasbaar te zijn op de verschillende mogelijke leercontexten.
- De conceptualisering van ‘leerklimaat’ dient bruikbaar te zijn voor het ontwikkelen van strategische interventies om het leerklimaat te verbeteren.

2. Beschrijving van het model

De centrale focus van dit onderzoek heeft betrekking op de participatie van kansengroepen aan levenslang leren en de wijze waarop deze participatie kan verhoogd worden door het creëren van een positief leerklimaat. Leren of educatieve participatie wordt hierbij niet louter gezien als ‘de deelname van iemand aan een leer- en vormingsproces’, maar wordt bekeken en in kaart gebracht vanuit verschillende invalshoeken:

- het *microniveau*, meer bepaald het besluitvormingsproces van de (potentiële) lerende (zie §2.1 en §2.2);
- de *mesofactoren* of het leer- en vormingsproces en de context waarin dit proces plaatsvindt (zie §2.3);
- de *macrofactoren* of de maatschappelijke context waarin het ‘leren’ zich afspeelt en waarin de actoren bewegen die bij (de organisatie van) dit leerproces betrokken zijn (zie §2.4).

Een schematische voorstelling van het volledige model is terug te vinden op het einde van deze paragraaf.

2.1 Het beslissingsproces van de potentiële lerende

Van (educatieve) behoefte naar educatieve participatie

Op het niveau van de lerende beschrijft het model het proces dat gaat van het expliciteren van een educatieve behoefte over het ontwikkelen van een intentie om te participeren aan leren en vorming en het formuleren van een educatieve vraag tot daadwerkelijke participatie (zie figuur 4.1). Het model is enerzijds gebaseerd op het model van de toenemende articulatie van een educatieve behoefte dat door Baert is uitgetekend (Baert, 1982; Baert, 1998b) en op de theorie van het beredeneerd gedrag van Fishbein en Ajzen (1975). Het uitgangspunt hierbij is dat er bij de participatie aan leren sprake is van bewust handelen, waarbij het individu systematisch gebruikt maakt van beschikbare informatie.



Figuur 4.1 Van behoefte naar educatieve participatie

In de eerste stap van dat proces wordt de (potentiële) lerende zich meer en meer bewust van een gemis, een tekort of een discrepantie tussen de competenties die hij of zij heeft en diegene die hij of zij zou moeten hebben of van een uitdaging die men zou willen aangaan. Die *behoefte* kan zich voordoen in verschillende contexten, bijvoorbeeld in de context van algemeen maatschappelijk functioneren of in een arbeidscontext. Iemand wil bijvoorbeeld een leuker huis, wil opslag krijgen, promotie maken of de job behouden die hij heeft, een reis maken of zijn motor herstellen. Een behoefte kan één of meer educatieve aspecten inhouden. Wanneer die aspecten herkend worden, is er sprake van een educatieve behoefte, die in meerdere of mindere mate expliciet verwoord wordt. De (potentiële) lerende is zich bewust van het verschil tussen zijn of haar competenties (kennis, vaardigheden, attitudes) en de competenties die hij zou moeten hebben om aan de behoefte tegemoet te komen. Dat bewustzijn wordt steeds explicieter verwoord, samen met de manier waarop het probleem opgelost kan worden of die uitdaging kan worden opgenomen (Baert, 2003a; Baert, 1998b; Baert, 1982). De bewustwording houdt in dat het vage ongerief dat iemand kan ervaren en dat nog niet uitgedrukt wordt, overgaat naar een duidelijk herkende en vrij specifiek verwoorde *educatieve behoefte*. In een volgende stap wordt voor de behoefte een denkbare remedie of oplossing genoemd.

Volgens de theorie van het beredeneerd gedrag (later uitgewerkt tot de theorie van beredeneerde actie) van Fishbein en Ajzen (Fishbein & Ajzen, 1975; Ajzen &

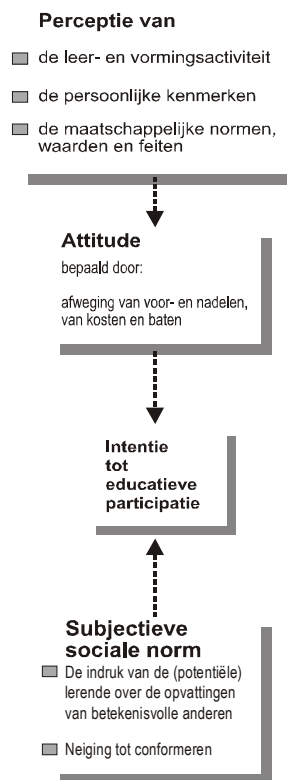
Fishbein, 1980), dient een lerende die het proces van de explicitering van een educatieve behoefte doorlopen heeft, de *intentie* te ontwikkelen om te participeren aan leren en vorming alvorens hij of zij een educatieve vraag zal formuleren en zal participeren. Of de intentie leidt tot gedrag c.q. het zoeken naar en deelnemen aan een aanbod, zal afhangen van de mate waarin een persoon zijn of haar intenties op een succesvolle manier kan omzetten, rekening houdend met de kans dat er belemmerende of onvoorspelbare factoren optreden.

De intentie kan vervolgens leiden tot het formuleren van een *educatieve vraag*. Dat bestaat erin dat de lerende actie onderneemt om aan zijn behoefte tegemoet te komen en een remedie of oplossing in de praktijk brengt (Baert, 2003a; Baert, 1998b; Baert, 1982). Het betekent echter niet automatisch dat de gevonden remedie of oplossing ook de meest effectieve of de meest efficiënte is.

De laatste stap in dit proces bestaat uit de *educatieve participatie* zelf. De kans op een geslaagde participatie wordt groter naarmate de lerende een grotere agogische of educatieve draagkracht heeft (de mate waarin hij of zij in staat is om zinvol en functioneel deel te nemen aan een leer- of vormingsactiviteit) (Baert, 2003a). Is de draaglast te groot of wordt met andere woorden van de potentiële deelnemer teveel vereist om zinvol en functioneel deel te nemen (bv. het programma duurt te lang vooraleer tot resultaten te leiden, de aanpak laat het verwerkingsproces teveel aan de individuele deelnemer over, wat wordt aangebracht staat te ver af van de leefwereld van de deelnemers, enz.) dan zal niet op het aanbod worden ingegaan of zal de deelname min of meer snel worden stopgezet.

2.2 Beïnvloedende factoren op het niveau van de lerende

Bij elke stap in het proces kunnen verschillende factoren een bevorderende of belemmerende invloed uitoefenen. De mate waarin een lerende tot de intentie komt om te participeren aan levenslang leren wordt volgens Fishbein en Ajzen (1975) enerzijds beïnvloed door de houding of attitude tegenover het gedrag, i.c. participatie aan leren en anderzijds door de manier waarop het individu sociale normen percipieert (figuur 4.2).



Figuur 4.2 Factoren die de intentie beïnvloeden

De houding tegenover leren is het resultaat van de persoonlijke afweging van de (gepercipieerde) *voor- en nadelen*, *kosten en baten* die verbonden zijn aan de participatie. Het individu overweegt de consequenties die verbonden zijn met het gedrag en evalueert ze. Dat betekent niet dat elke consequentie mee in rekening gebracht wordt. Vooral de meest in het oog springende consequenties zijn van belang. Het resultaat van de overweging kan een positieve houding of een negatieve houding zijn tegenover educatieve participatie. Hierbij mag men wel niet vergeten dat de manier waarop verschillende elementen gepercipieerd worden en de evaluatie niet altijd strikt van elkaar gescheiden kunnen worden. Iemand die slechts weinig geïnteresseerd is in leren zal veel vlugger denken dat hij of zij er geen tijd voor heeft (andere interesses krijgen voorrang) en er dan ook geen ruimte voor maken, terwijl iemand die sterk geïnteresseerd is in leren waarschijnlijk meer inspanningen zal doen om een oplossing te vinden voor dergelijke belemmeringen.

Anderzijds ondergaat de lerende ook de invloed van de manier waarop hij of zij *sociale normen percipieert*. Het gaat hier niet om de normen die gehanteerd worden

door 'alle' anderen, maar wel om de normen die gehanteerd worden door de betekenisvolle anderen (bv. de levenspartner, leden van de peer group, het idool waarmee men zich identificeert, de chef waar men naar opkijkt). Hierbij zijn twee elementen van belang: in de eerste plaats de perceptie die de potentiële lerende heeft over de opvattingen van betekenisvolle anderen over zijn of haar eventuele deelname aan educatie en in de tweede plaats de mate waarin de potentiële lerende geneigd is om met deze opvattingen rekening te houden en zich te conformeren. Fishbein en Ajzen benadrukken dat de perceptie van de sociale norm belangrijker is dan wat de betekenisvolle anderen daadwerkelijk doen. Het is niet 'de' sociale norm die van belang is, maar de subjectieve sociale norm en die is een kwestie van aanvoelen, van een klimaat dat men ervaart.

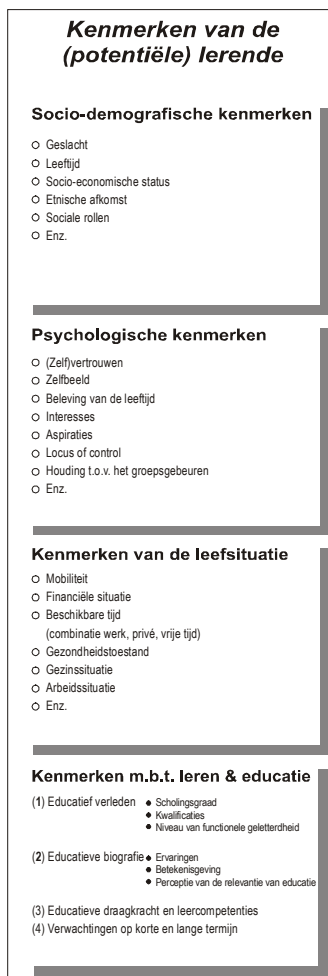
Hierbij dient opgemerkt te worden dat het relatieve belang van de overwegingen die de houding bepalen en van de normatieve overwegingen kan variëren. Het ene individu zal meer belang hechten aan het resultaat van de afweging van kosten en baten, terwijl een ander individu zijn of haar intentie eerder laat bepalen door de subjectieve sociale norm. Sommigen zijn met andere woorden meer geneigd tot conformiteit ("kuddegedrag"), anderen laten meer hun eigen afweging de doorslag geven in hun keuzes en daden. Het is ook mogelijk dat wat de doorslag geeft, verschilt van situatie tot situatie.

De houding tegenover het gedrag en de subjectieve sociale norm, worden mee bepaald door *kenmerken van de lerende*. Hieronder wordt een overzicht gegeven van kenmerken die in de literatuur genoemd worden als relevant voor de participatie aan levenslang en levensbreed leren (figuur 4.3). Het is mogelijk dat er nog meer beïnvloedende kenmerken zijn dan diegene die hier opgesomd worden.

Onderzoek naar de participatie van volwassenen aan levenslang en levensbreed leren toont aan dat participatie samenhangt met een aantal sociodemografische kenmerken van de lerende: geslacht, leeftijd, sociaaleconomische status, etnische afkomst, sociale rollen, ... Daarnaast spelen ook psychologische kenmerken een rol. Hierbij kan gedacht worden aan (zelf)vertrouwen, zelfbeeld, beleving van de leeftijd, interesses, motivatie, locus of control, houding t.o.v. het groepsgebeuren (affiliatie), ... Bij het afwegen van kosten en baten blijken de kenmerken van de leefsituatie van groot belang te zijn: mate van mobiliteit, financiële situatie, beleving van de beschikbare tijd (combinatie werk, privéleven, vrije tijd), gezondheidstoestand, gezinssituatie, arbeidssituatie, ...

Tijdens het beslissingsproces maakt het individu gebruik van wat hij of zij al 'weet' of denkt te weten over leren en educatie. Die kennis is onder meer afkomstig van de eigen ervaringen met eerder gesteld gedrag. Voor dit onderzoek zijn dan ook de kenmerken van het individu met betrekking tot leren en educatie van belang. Het educatief verleden (of objectieve feiten) speelt hierbij een rol: het niveau van functionele geletterdheid, scholingsgraad, kwalificaties, ... Naast de

feiten is ook het ‘verhaal’ dat het individu rond deze feiten geconstrueerd heeft, ook de educatieve biografie genoemd, van belang (Cockx, 2003; Alheit, 1995): de manier waarop men het educatief verleden ervaren heeft, de betekenis die men aan leren en vorming geeft, de perceptie van de relevantie van educatie, de pijn en het plezier dat met leren is gepaard gegaan... Daarenboven zijn ook de educatieve draagkracht van de lerende en zijn leercompetenties van groot belang. In het ideale geval worden de draagkracht en de leercompetenties in het initieel onderwijs ontwikkeld. Tenslotte beschikt een potentiële lerende - of denkt hij/zij te beschikken - over informatie over wat op korte of lange termijn van hem of haar verwacht wordt op het vlak van educatie en leren.



Figuur 4.3 Kenmerken van de (potentiële) lerende

Het zijn echter niet alleen factoren op het niveau van de lerende die een invloed uitoefenen, ook factoren op het niveau van de leer- en vormingsactiviteit voor volwassenen (het mesoniveau) spelen een rol, via de manier waarop de lerende deze factoren percipieert. Deze perceptie is niet noodzakelijk gebaseerd op persoonlijke ervaringen met leer- en vormingsactiviteiten voor volwassenen. De kenmerken met betrekking tot de leer- en vormingsactiviteiten worden in de volgende paragraaf beschreven.

2.3 Beïnvloedende factoren op het niveau van de leer- en vormingsactiviteit

Het proces dat de lerende doormaakt wordt beïnvloed door de manier waarop hij of zij de leer- en vormingsactiviteit percipieert. Er zijn met andere woorden ook factoren op het mesoniveau die een rol spelen. Het gaat daarbij om het leer- en vormingsproces zelf én om de context waarin dit proces plaatsvindt (figuur 4.4). De kenmerken hiervan kunnen net als de kenmerken van de lerende de intentie om te leren in positieve of in negatieve zin beïnvloeden.

Het leer- en vormingsproces

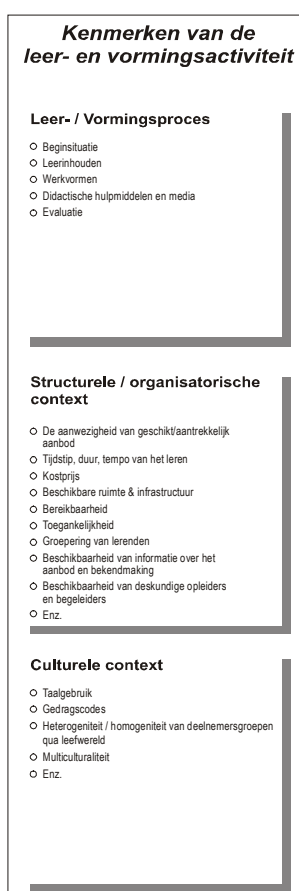
Het leer- en vormingsproces bestaat uit verschillende elementen. In (ped)agogisch-didactische modellen komen de volgende elementen steeds terug: het vaststellen van de beginsituatie en het afstemmen van de leerinhouden op deze beginsituatie, de gebruikte werkvormen en didactische hulpmiddelen/media en de evaluatie.

Het *vaststellen van de beginsituatie* van de lerende is van belang om de lerende te kunnen erkennen als een volwaardige deelnemer aan het leer- en vormingsproces. Hierbij worden de volgende factoren belangrijk geacht: de perceptie en attitude tegenover leren en de daaruit voortvloeiende (on)wil tot leren, interne en externe leerbelemmeringen en beschikbare maatregelen, waarden, cultuur, sociale achtergrond, leefwereld, gevoelens die gepaard gaan met leren, de reeds verworven competenties en kwalificaties, de educatieve behoefte en vraag en de vooropgestelde doelen. Vervolgens dient men de *leerinhouden* af te stemmen op de vastgestelde beginsituatie. Mogelijke leerinhouden zijn sociale kennis en vaardigheden, taal- en rekenvaardigheden, beroepsgerichte kennis, ... De *werkvormen* die men kan gebruiken om leerinhouden over te brengen zijn zeer divers. Er zijn bijvoorbeeld werkvormen die vertrekken van concrete ervaringen van de lerende en werkvormen die aansluiten bij de context waarin het geleerde wordt toegepast. Bij dit alles dienen de meest gepaste *didactische hulpmiddelen en media* gebruikt te worden. Op het einde van de leeractiviteit vindt meestal een *evaluatie* plaats. Deze evaluatie kan zowel een toetsing van wat verworven is omvatten (met vragen of opdrachten), als een terugblik op het leer- en vormingsproces en kan leiden tot het onderkennen van eventuele nieuwe educatieve behoeften en vragen.

De context

Het leer- en vormingsproces is ingebed in verschillende contexten. Aan de ene kant is er de *structurele/organisatorische context*. Enkele van de elementen die deze context vorm geven zijn: de aanwezigheid van een geschikt/aantrekkelijk aanbod, het tijdstip, de duur en het tempo van het leren, de kostprijs, de beschikbare ruimtes en infrastructuur, de bereikbaarheid en toegankelijkheid, beschikbaarheid van informatie over het aanbod en de beschikbaarheid en kwaliteit van de opleiders.

Aan de andere kant bevindt het leer- en vormingsproces zich ook in een *culturele context*. Tot de culturele context behoren onder meer de volgende elementen: de taal die gebruikt wordt in leer- en vormingsactiviteiten, de gedragscodes (“hoe hoor ik mij in deze context te gedragen?”, wat is passend en wat niet?), multiculturaliteit en de heterogeniteit of homogeniteit van deelnemersgroepen qua leefwereld.



Figuur 4.4 Kenmerken van de leer- en vormingsactiviteit

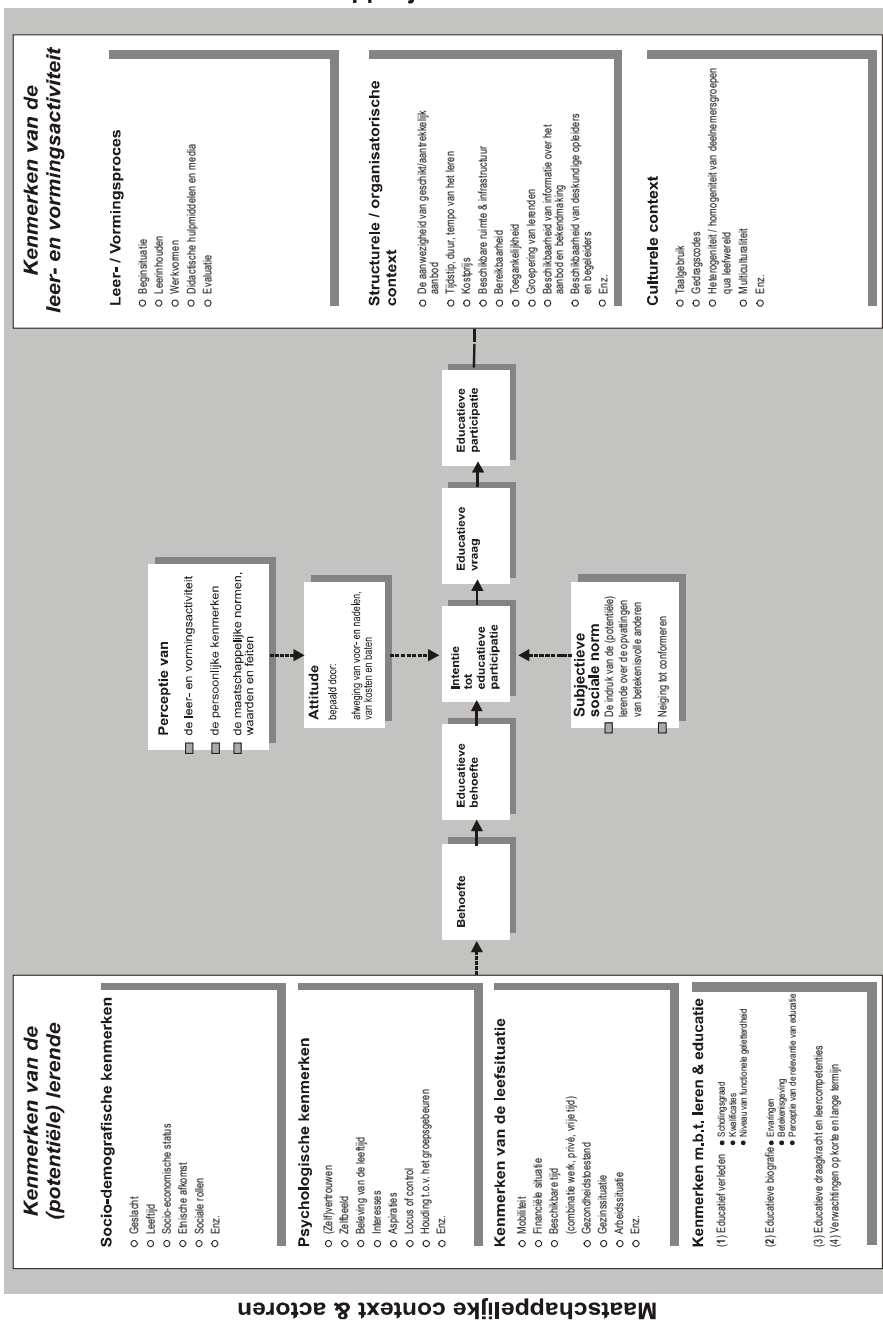
2.4 Beïnvloedende factoren op het niveau van de maatschappelijke context

De lerende en de leer- en vormingsactiviteit bevinden zich op hun beurt in een maatschappelijke context waarin diverse actoren een rol spelen. De hierboven beschreven factoren die de intentie tot educatieve participatie bepalen, kunnen zowel bevorderend als belemmerend werken. De maatschappelijke context met zijn verschillende actoren kan hiervoor bepalend zijn (Wouters & Douterlungne, 2002b), maar ook hier zijn het niet enkel de objectieve feiten die van belang zijn, maar ook de manier waarop ze door de (potentiële) lerende gepercipieerd en geëvalueerd worden.

De volgende actoren zijn van groot belang met betrekking tot educatieve participatie: andere (potentiële) lerenden, aanbieders van educatie en vorming (waarbij het zeker niet alleen om de klassieke onderwijsvoorzieningen gaat), toeliders naar educatie en vorming, werkgevers, actoren uit belendende sectoren (welzijnswerk, gezondheidszorg, diensten voor arbeidsbemiddeling en toeleiding), actoren uit het middenveld (zoals het sociaal-cultureel werk, het verenigingsleven, de sociale partners) en de overheid (met betrekking tot verschillende beleidsdomeinen). Hierbij kan opgemerkt worden dat deze actoren niet alleen afzonderlijk maar ook in samenwerking (of juist in tegenspraak met elkaar) kunnen handelen.

De genoemde actoren kunnen zowel inspelen op het beslissingsproces zelf, als op de elementen die de potentiële lerende gebruikt bij het beslissingsproces. Zij kunnen bijvoorbeeld een cruciale rol spelen bij de articulatie van de educatieve behoefte of het formuleren van de vraag (De Meester, Scheeren & Van Damme, 2002) en ze kunnen de houding tegenover educatieve participatie beïnvloeden door in te spelen op de kenmerken van de lerende of op de kenmerken van de leer- en vormingsactiviteit.

Maatschappelijke context & actoren



3. Een nieuwe definitie van 'leerklimaat'

Uit het voorgestelde model blijkt duidelijk dat educatieve participatie of non-participatie niet te verklaren is vanuit één factor en één actor. Meerdere factoren spelen een rol en meerdere actoren kunnen er een invloed op uitoefenen. De theorie maakt duidelijk dat vooral de percepties van de lerende - hoe hij/zij daartegen aankijkt en zich er bij voelt - van doorslaggevend belang zijn. Dat onderdeel van het model kan gevat worden met de term 'leerklimaat'. Wanneer men een positief leerklimaat wil bevorderen, moet men inspelen op het verstrengeld geheel van de percepties van de potentiële lerende (Baert et al., 2002). Kortom, de analyse van het proces dat uiteindelijk naar educatieve participatie kan leiden en de analyse van de factoren die dat proces beïnvloeden, brengt ons bij de volgende omschrijving van het concept 'leerklimaat':

'Het leerklimaat wordt bepaald door de manier waarop leren gepercipieerd wordt in de samenleving in het algemeen en in specifieke sociale groepen in het bijzonder. Aan de ene kant wordt deze perceptie bepaald door specifieke kenmerken van de lerenden (sociodemografische kenmerken, psychologische kenmerken, kenmerken van de levenssituatie en kenmerken met betrekking tot leren en educatie). Aan de andere kant wordt deze perceptie bepaald door de kenmerken van het leer- en vormingsproces en de structurele en culturele context waarin dit proces ingebed is. Daarbovenop wordt de lerende ook beïnvloed door de kenmerken van de sociale context.'

Er is sprake van een positief leerklimaat wanneer potentiële lerenden leren als iets aantrekkelijks of plezierigs beschouwen, wanneer zij inschatten dat er meer voordan nadelen aan verbonden zijn aan de te leveren inspanningen, wanneer zij de kosten niet vinden opwegen tegen de baten, én wanneer de lerende het gevoel heeft mee te kunnen gaan met de bij betekenisvolle anderen heersende norm. Op dat moment is er ruimte voor de ontwikkeling van een intentie tot educatieve participatie, die uiteindelijk tot een daadwerkelijke participatie kan leiden. Een beleid dat de participatie aan levenslang leren wil bevorderen zal afgestemd moeten worden op het scheppen van een positief leerklimaat en de percepties in de samenleving en bij doelgroepen, moeten proberen beïnvloeden in gunstige zin. Dit beleid zal multifactorieel moeten zijn of m.a.w. tal van factoren tegelijk moeten bespelen, aangezien non-participatie niet te verklaren is vanuit één factor. Meestal gaat het om een onduidelijk verstrengeld geheel van diverse belemmeringen die een educatieve participatie in de weg staan (Baert et al., 2002). Ook een degelijk beleid voor levenslang leren zal op dat gegeven afgestemd moeten worden. De complexiteit van de problematiek vereist bovendien dat diverse maatschappelijke actoren en beleidssectoren een rol te vervullen hebben. Actoren die actief aspecten van het leerklimaat kunnen bespelen en acties kunnen ondernemen om de barrières weg te werken en aldus de educatieve participatie te verhogen, zijn onder meer de aanbieders van opleiding en vorming (in de ruimste zin van het woord), de toeleiders, werkgevers en de overheid.

4. Bespreking

Met de hier voorgestelde conceptualisering van 'leerklimaat' willen we tegemoetkomen aan de leemtes die gedetecteerd werden in eerdere literatuur of beleidsdocumenten over leerklimaat, rekening houdend met de doelen waarvoor het gebruikt kan worden. Dat betekent dat naar een heldere en volledige definitie werd gestreefd, die zowel bruikbaar is voor beleids- als voor onderzoeksdoelinden. Dat gebeurde aan de hand van een theoretisch model dat geconstrueerd werd, enerzijds op basis van twee theorieën, namelijk de theorie van toenemende articulatie van behoeften van Baert en de theorie van het beredeneerd gedrag van Fishbein en Ajzen, en anderzijds op basis van een analyse van leerweerstand en leerbelemmeringen en van goede praktijken, zowel met betrekking tot de potentiële lerenden zelf, als met betrekking tot de leer- en vormingsactiviteiten.

Het gepresenteerde model van determinanten of toch minstens van participatiebeïnvloedende factoren vormt dus het bredere kader, waarbinnen het concept "leerklimaat" een bijzondere plaats en betekenis krijgt. Het weze duidelijk dat het verhogen van de participatie aan levenslang en levensbreed leren in belangrijke mate, maar zeker en vast niet alleen van een positief leerklimaat afhankelijk is.

Het spreekt voor zich dat een dergelijk model de realiteit op een vereenvoudigde wijze voorstelt. Door die voorstelling zou men geneigd kunnen zijn om het te zien als een lineair model, waarbij elke stap even belangrijk is en waarbij de ene als vanzelf uit de andere voortkomt. Dat is echter niet het geval. Wat de articulatie van de behoeften betreft, is het bijvoorbeeld zo dat dat proces soms heel vlot doorlopen wordt waarbij de verschillende stappen nauwelijks van elkaar te onderscheiden zijn. Sommige mensen zijn namelijk heel goed in staat om de behoefte aan educatie die ze ervaren, zonder problemen om te zetten in de gepaste educatieve participatie. Bij anderen loopt dat heel wat minder vlot en het is mogelijk dat zij af en toe een stap terug moeten zetten in het proces.

Het model kan ook de indruk geven dat de uiteindelijke educatieve participatie of juist het feit dat men niet tot educatieve participatie komt, volledig rationeel te verklaren valt. Dat hoeft niet zo te zijn. Verschillende leerprocessen komen eerder onbewust tot stand (zeker bij informeel leren zal dit gemakkelijk voorkomen) en ook het toeval kan een belangrijke bepalende rol spelen.

Wat de explicitering en de expressie van de educatieve behoefte betreft, mag men niet vergeten dat een potentiële lerende die behoefte niet louter individueel bepaalt. Bepaalde behoeften zijn cultureel bepaald, andere behoeften worden opgelegd door actoren in het maatschappelijk veld. De vraag of dat een goede of een slechte zaak is, is niet éénduidig te beantwoorden. Dat zal verschillen van persoon tot persoon of van groep tot groep. Het begrip 'behoefte' dient in elk geval ruim geïnterpreteerd te worden. Nogal vaak wordt het begrip nogal éézijdig teruggebracht tot problemen en tekorten van de potentiële lerenden. Veel leerbe-

hoeften komen echter niet voort uit een negatieve situatie, maar uit iets positief, namelijk interesse en de zin om bij te leren.

De manier waarop een potentiële lerende allerlei factoren percipieert neemt in het model een belangrijke plaats in. Dit zou kunnen leiden tot de interpretatie dat feiten er niet toe doen, zolang men maar een mooi beeld ophangt van educatie. Dat is natuurlijk niet de bedoeling en het kan zelfs een averechts effect uitlokken. Percepties en feiten zijn nauw met elkaar verbonden, en wanneer men de percepties in positieve zin wil veranderen is het noodzakelijk om aan de feiten te werken. Wel kan gesteld worden dat de feiten alleen onvoldoende zijn om iemand te overtuigen. Als bepaalde maatregelen die genomen worden om de participatie aan levenslang leren te verhogen, niet bekend zijn bij het grote publiek, de mensen niet aanspreken of als de aanwending van die maatregelen te ondoorzichtig of te omslachtig is, zullen zij weinig positieve effecten hebben.

De kenmerken van de lerende zelf en van de leer- en vormingsactiviteiten die rechtstreeks of onrechtstreeks de intentie van een individu kunnen beïnvloeden, zijn zeer talrijk. Het model bevat wellicht niet alle kenmerken die mogelijk een rol kunnen spelen, maar in elk geval de kenmerken die telkens opnieuw in de literatuur naar voor geschoven worden als van groot belang. Elke actor die een rol kan spelen bij het bevorderen van het leerklimaat, kan zelf nagaan op welke kenmerken hij kan of wil inspelen, en kan die kenmerken op dat moment zelf nog verder uitdiepen en verfijnen.

De aanwezigheid van 'de maatschappelijke context en actoren' als onderdeel van het model is zeer belangrijk. Gewilde en gerichte inspanningen om een positief leerklimaat te bevorderen zullen steeds stoten op moeilijk controleerbare factoren op een hoger niveau, die het leerklimaat in negatieve zin kunnen beïnvloeden of ondergraven. In een periode van laagconjunctuur en hoge werkloosheid kan bij potentiële lerenden vrij gemakkelijk de perceptie ontstaan of versterkt worden dat leren toch niet loont, want "zie wel, de gediplomeerden komen ook niet aan de bak". Een intentie tot educatieve participatie komt in zo'n situatie veel minder gemakkelijk tot ontwikkeling. Het model maakt in elk geval duidelijk dat op het vlak van een beleid en maatregelen voor levenslang en levensbreed leren verschillende actoren kunnen bijdragen tot een positief leerklimaat: de aanbieders van educatie en training, begeleidings- en informatiediensten, de overheid, werkgevers, en tot slot ook de lerenden zelf.

Naast een leidraad voor actie, heeft het model ook een waarde als leidraad voor onderzoek, bijvoorbeeld om onderzoeksonderwerpen af te bakenen, om het huidige leerklimaat in kaart te brengen en om vergelijkingen mogelijk te maken. Het beschrijven en evalueren van het leerklimaat zoals het aanwezig is in de samenleving of in bepaalde sociale groepen, is een moeilijke zaak, ook al zijn een aantal aspecten wel degelijk meetbaar. Het is immers bijvoorbeeld niet duidelijk op

welke termijn men effecten mag verwachten van stimulerende maatregelen. Men moet er zich ook van bewust zijn dat wijzigingen zich geleidelijk aan kunnen voordoen op verschillende momenten in het beslissingsproces van de lerende. Een toenemende vraag naar informatie over opleiding en vorming kan bijvoorbeeld een aanwijzing zijn van een verandering van het leerklimaat, ook al neemt de participatie aan levenslang leren nog niet onmiddellijk toe. Het is evenzeer belangrijk dat de inspanningen van de verschillende actoren gemeten worden, zeker in het besef dat er vaak vele en grote inspanningen nodig zijn om een in verhouding vaak klein effect te bewerkstelligen, vooral wanneer het gaat om het verbeteren van het leerklimaat voor bijzondere doelgroepen. Verder onderzoek naar instrumenten om de verschillende factoren uit het model te beschrijven en naar de geldigheid van het model is aan te bevelen.

Tot slot willen we nog benadrukken dat, ondanks een zekere mate van eensgezindheid dat er stappen moeten gezet worden om een positief leerklimaat te bevorderen, het discours rond levenslang leren blijvend aan een kritische blik onderworpen moet worden. Bij de uittekening van het beleid voor levenslang leren moet men op een goede manier kunnen omgaan met verschillende spanningsvelden. Een van de belangrijkste spanningsvelden zit vervat in het adjectief "levenslang", dat voor "angstige of vermoeide leerders" een onheilspellende bijklank heeft. Enerzijds is levenslang leren vandaag onmisbaar om bij te blijven en zich te handhaven in diverse domeinen van het leven. En wie daar niet voldoende aan doet of de beschikbare kansen niet te baat neemt, mag worden aangespoord. Het woord "dwang" is te sterk, maar een puur vrijblijvende en eenmalige uitnodiging is te zwak. Anderzijds is levenslang leren een kwestie van kansen aanbieden, die het individu ook de ruimte laten om zijn eigen interesses en belangen te laten gelden, om een eigen tempo te volgen en de inspanningen te doseren, om eigen leerpunten en leerthema's aan bod te laten komen. (Zie voor diverse andere spanningsvelden: Baert, 2003b.)

HOOFDSTUK 5

CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

Leeswijzer

In de tekst die volgt trekken we een aantal besluiten en formuleren we een reeks aanbevelingen met betrekking tot het bevorderen van een positief leerklimaat in Vlaanderen. Dat doen we in de vorm van een lopende tekst waarin een aantal principes en acties gemarkeerd worden (cijfer en vet lettertype).

Hierbij zullen we niet expliciet verwijzen naar elementen uit het model dat in hoofdstuk 4 is voorgesteld. Over het algemeen zijn deze principes en acties gericht op de factoren “perceptie van de leer- en vormingsactiviteit”, “perceptie van de eigen persoonlijke kenmerken”, “perceptie van de maatschappelijke normen en waarden” en de “indruk van (potentiële) leerders over de opvattingen inzake leren van betekenisvolle anderen”. De lezer moet er ook rekening mee houden dat bepaalde principes en acties op meerdere factoren tegelijk kunnen inspelen, waarop we niet steeds in detail zullen ingaan omwille van de leesbaarheid van de tekst.

Op het einde van dit hoofdstuk resumeren we in een overzicht een staalkaart of menu van elementen voor een beleid dat keuzemogelijkheden biedt voor de invulling van een “plan voor een positief leerklimaat”

1. Inleiding

De opdracht voor dit onderzoek vloeide voort uit de bekommernis van de overheid om de participatie van de Vlamingen aan levenslang en levensbreed leren te verhogen én het succes van deze participatie te bevorderen. Eerder (internationaal vergelijkend) onderzoek toonde namelijk aan dat de participatie aan levenslang en levensbreed leren in Vlaanderen op dit moment laag is, zeker bij kansengroepen in de bevolking. Eén van de redenen die daarvoor herhaaldelijk wordt genoemd, is dat in Vlaanderen een positief leerklimaat ontbreekt.

De voorliggende studie van het concept 'leerklimaat' maakt duidelijk dat een positief leerklimaat van groot belang is voor de participatie, maar dat het begrip "leerklimaat" tot nu toe eigenlijk niet goed omschreven werd. Voor dit probleem werd een oplossing gezocht door te kijken naar het beslissingsproces dat een individu met betrekking tot 'leren' kan doormaken en naar de (omgevings)factoren die dat proces in positieve of in negatieve zin kunnen beïnvloeden. Deze factoren bleken zeer talrijk te zijn en spelen een rol zowel op het niveau van de lerende zelf als op het niveau van leer- en vormingsactiviteiten. Daarnaast bleek ook de sociale en maatschappelijke context van belang te zijn. Door deelnemers aan de focus-groepsgesprekken werd bevestigd dat het model een goede bundeling en positiebepaling vormt van de vele factoren, die doorgaans als een onoverzichtelijk of onvolledig geheel op de geïnteresseerden afkomen. In die zin is het geen theoretisch model, maar ook een bruikbare gids of "checklist" bij het opzetten van acties ter bevordering van het leerklimaat.

(Actie 1) Het verdient dan ook aanbeveling dit model (en de bijhorende toelichting) te publiceren in de vorm van artikels in diverse vak- en sectortijdschriften en op websites van bijvoorbeeld VIONA en DIVA.

(Actie 2) Om een beleid ter bevordering van een positief leerklimaat te kunnen monitoren is het nodig een leerklimaat-index of barometer op te stellen, door aan de factoren die in het model zijn opgenomen ook indicatoren te verbinden. Het instrument zou de vorm kunnen aannemen van een enquête die afzonderlijk of gekoppeld aan andere bevolkingsenquêtes jaarlijks of tweejaarlijks van een representatief staal van de bevolking wordt afgenomen.

Op basis van het geconstrueerde model, werd geconcludeerd dat wanneer men de participatie aan levenslang en levensbreed leren wil bevorderen, er in de eerste plaats natuurlijk voldoende en op de deelnemerskenmerken afgestemde mogelijkheden moeten zijn om te leren en dat bepaalde (materiële, financiële, infrastructurale, ...) voorwaarden vervuld moeten zijn zodat lerenden op deze mogelijkheden kunnen ingaan. Kort gezegd: participatie willen bevorderen door een leerklimaat te stimuleren heeft geen zin als er geen objectieve participatiekansen geboden worden.

(Actie 3) Het is aanbevolen het aanbod van educatie en training naar zijn inhoudelijke en didactisch-methodische variabiliteit in kaart te brengen en de afstemming op diverse doelgroepen en de toegankelijkheid door te lichten. Met o.m. de Leergids en de VDAB-opleidingendatabank beschikken we wel over een inventaris van de aanbieders en de programma's, die de indruk wekt dat het aanbod zeer divers is en voor elk wat wils biedt. Maar het gaat slechts over indrukken en niet over gedegen kennis. En daaraan is behoefte. We gaan hier evenwel niet dieper op in omdat we ons willen toespitsen op het leerklimaat.

De aanwezigheid van de bedoelde mogelijkheden op zich is wel noodzakelijk, maar niet voldoende. Om tot een effectieve deelname van meer Vlamingen te komen is vereist dat potentiële lerenden ook positief staan tegenover het aanbod, zodat er zich een feitelijke vraag om te leren kan ontwikkelen. Wanneer in de samenleving, en in subgroepen in de samenleving, leren op een positieve manier gepercipieerd wordt, kan men spreken over een positief leerklimaat. Het 'objectieve' gegeven van het aanbod en de 'subjectieve' ervaring, namelijk dat wat mensen denken over leren, hoe ze zich voelen wat hun leerverleden betreft en hoe ze staan tegenover participatie aan leren, kunnen natuurlijk niet van elkaar losgehaakt worden. Een aanbod van leermogelijkheden, hoe groot ook, dat niet als aantrekkelijk, plezierig, zinvol, ... beschouwd wordt, zal veel minder effect hebben op de participatie dan men graag zou willen. Anderzijds is een aantrekkelijke presentatie van leren evenmin zinvol wanneer daar geen feitelijke positieve realiteit tegenover staat.

In de aanbevelingen willen we ons concentreren op het tweede aspect, namelijk het bevorderen van een positieve houding tegenover leren, waaruit dan een vraag naar en deelname aan leer- en vormingsactiviteiten kan ontstaan. Eerst gaan we in op de algemene beleidsvisie waarin maatregelen passen om een positief leerklimaat te bevorderen en vervolgens doen we voorstellen voor concrete acties die ondernomen kunnen worden door de overheid, door werkgevers en hun organisaties en de werknemersorganisaties en door de aanbieders van opleiding en vorming.

2. Beleidsvisie

2.1 Een gedeelde verantwoordelijkheid in partnerschap opnemen

Gezien het grote aantal factoren dat een invloed heeft op de beslissing van een individu om al dan niet deel te nemen, ligt de verantwoordelijkheid voor het bevorderen van een positief leerklimaat niet bij één, maar bij vele actoren. De actoren die het meest direct een invloed kunnen uitoefenen zijn de overheid, de aanbieders van opleiding en vorming en de mogelijke toeleiders, de werkgevers en hun organisaties en de werknemersorganisaties.

Een voorafgaande kanttekening die hierbij gemaakt moet worden is dat niet alle factoren die in het ontwikkelde model vervat zitten, beleidsvatbaar of stuurbaar zijn. Daarom moet een actie goed gericht zijn en op specifieke factoren inspelen. Wanneer men maatregelen treft, moet men er zich bovendien ook van bewust zijn dat resultaat niet altijd gegarandeerd is, zeker niet op de korte termijn, omwille van de complexiteit van het probleem. Het is daarom in de eerste plaats belangrijk dat alle actoren bewust kiezen voor **gecoördineerde acties**, gericht op factoren die

te sturen zijn, en dat deze acties uiteindelijk een elkaar versterkend geheel vormen, zodat zoveel mogelijk leerweerstanden en -belemmeringen weggewerkt worden en dat er ruimte is voor een positieve houding tegenover leren. In de tweede plaats dient men deze acties gedurende lange tijd vol te houden. Een beleid dat zich richt op de **lange termijn**, zoals een periode van **vijf à tien jaar**, is onontbeerlijk.

Elk van de hoger genoemde actoren kan onmiddellijk inspelen op een aantal factoren die van belang kunnen zijn voor een positief leerklimaat. In hun takenpakket zitten reeds nu meestal opdrachten vervat die een bijdrage kunnen leveren aan een positief leerklimaat. Die inspanningen zijn nodig, moeten worden voorgezet, maar volstaan absoluut niet. Omdat het totstandbrengen van een positief leerklimaat een complexe zaak is, verdient het aanbeveling dat verschillende beleidsdomeinen betrokken worden in een gezamenlijke aanpak. Beleidsdomeinen die rechtstreeks met levenslang en levensbreed leren te maken hebben, zijn onderwijs, werkgelegenheid, economie en cultuur, maar ook in belendende beleidsdomeinen, zoals welzijn en gezondheid, kunnen bepaalde aspecten van een beleid voor levenslang en levensbreed leren een plaats krijgen.

(Actie 4) Voor elk beleidsdomein dat relevant is voor het levenslang en het levensbreed leren - onderwijs, werkgelegenheid, economie, cultuur, welzijn en gezondheid - dient te worden nagegaan of men daarin leren ter sprake brengt, men dit op een positieve manier doet en welke punctuele initiatieven men kan nemen om daarin verbetering te brengen. Een dergelijke "leerklimaat-audit" kan leemten aanwijzen en doelstellingen voor een inclusief leerklimaat-beleid naar voren schuiven.

Belangrijk hierbij is dat het ontwikkelde beleid **inhoudelijk coherent** is (m.a.w. éénzelfde boodschap uitzendt en vanuit verschillende invalshoeken herhaalt) en verschillende beleidsaspecten integreert. Daarvoor is het noodzakelijk dat de verschillende departementen met elkaar samenwerken en hun beleid op elkaar afstemmen, en dit vanuit een gedeelde visie op levenslang en levensbreed leren. Om een samenwerking tussen verschillende beleidsdomeinen tot goede resultaten te laten leiden, is het nodig dat doelstellingen duidelijk geformuleerd worden, dat er een werkbaar plan is, dat taken en verantwoordelijkheden verdeeld worden, en dat de activiteiten op een goede manier opgevolgd worden. Dat laatste houdt in dat zowel inspanningen als effecten geëvalueerd worden.

(Actie 5) Een mogelijke manier om een dergelijk "plan voor een positief leer-klimaat" uit te tekenen en te coördineren is de rol van DIVA op het punt van de sensibilisering uit te breiden en van meer middelen te voorzien. (Wat mogelijke acties op te nemen in een dergelijk plan betreft: zie §3.)

Het ontwikkelen van een beleid voor levenslang en levensbreed leren is niet alleen een zaak van de departementen op het niveau van de Vlaamse Gemeenschap. Ook andere overheden, zoals de **provincies en de gemeenten** dienen betrokken te worden en kunnen zich met eigen initiatieven inschrijven in een breed opgezette en volgehouden inspanning (OECD, 2000). De implementatie van het beleid met betrekking tot levenslang en levensbreed leren zou dus bevorderd kunnen worden, wanneer naast de Vlaamse overheid ook de provinciale en gemeentelijke besturen hun verantwoordelijkheid in deze materie opnemen. De verschillende niveaus hebben namelijk eigen bevoegdheden, instrumenten en mogelijkheden en het gezamenlijk inzetten daarvan leidt zeker tot een meerwaarde. Ze kunnen elkaar namelijk aanvullen waardoor meer factoren die het leerklimaat beïnvloeden, bespeeld worden, waardoor de kans op positieve effecten groter wordt. In verschillende goede praktijkvoorbeelden bleek de samenwerking met de lokale overheid bijvoorbeeld een bevorderende factor te zijn. Provincies en gemeenten kunnen op lokaal niveau bijdragen tot de verwezenlijking van verschillende innoverende leermogelijkheden. Vooral op het vlak van het vergroten van de leerkanalen in andere dan de formele contexten hebben zij een belangrijke rol te vervullen. Zij kunnen ertoe bijdragen dat bibliotheken, musea en andere niet-klassieke leercontexten op lokaal vlak, krachtige leeromgevingen worden.

(Actie 6) Provincies en gemeenten moeten worden gestimuleerd tot het helpen opzetten van 'learning cities' en 'learning circles', niet-formele leercontexten die in het buitenland hun waarde al bewezen hebben.

2.2 Veelzijdigheid troef

Wat de inhoud van het beleid zelf betreft, willen we nog benadrukken dat het beleid de diversiteit van het levenslang en levensbreed leren dient te weerspiegelen (Baert et al., 2000, 2003b). Dat betekent onder meer dat het niet louter gericht is op arbeidsmarktgerichte doelen, dat andere dan de formele leercontexten een volwaardige plaats krijgen binnen het beleid en dat er bijzondere aandacht is voor de bevolkingsgroepen die het op dit moment veel moeilijker hebben en/of moeilijker bereikbaar zijn dan andere om te participeren aan levenslang en levensbreed leren. We lichten dit even toe.

De bevordering van een positief leerklimaat wordt vaak gesitueerd binnen de context van de ontwikkeling van kenniseconomieën en economische concurrentie. Leren is dan een kwestie van blijven, van aanpassen aan arbeidsmarkteisen, van upgrading. Aan een dergelijke benadering is een risico verbonden, namelijk dat het levenslang en levensbreed leren éézijdig gericht wordt op doelen die verbonden zijn met de inzetbaarheid van individuen op de arbeidsmarkt en met het verwerven van een sterke economische positie. Niet voor iedereen zijn deze doelen even relevant en even belangrijk. Levenslang en levensbreed leren is echter méér.

Doelen zoals persoonlijke ontwikkeling, burgerschap en sociale cohesie, zijn eveneens van groot belang, en worden als dusdanig ook genoemd in (Vlaamse en internationale) beleidsteksten. Ook bij de uitwerking van een “plan voor een positief leerklimaat” dient men er blijvend over te waken dat ook de laatst genoemde doelen voldoende aandacht krijgen. Een bijkomende reden daarvoor is dat (basis)competenties die nodig zijn voor en verworven worden in arbeidscontexten en sociale contexten verwant zijn en mekaar versterken (Jansen, 2000).

Leren wordt door velen bijna automatisch geassocieerd met het leren in de klasieke, formele onderwijscontexten. Voor velen die moeilijkheden ondervonden in dit leerparcours roept “leren” dan ook negatieve ervaringen op. Voor anderen die succesvol waren, betekent het het afsluiten van een periode van zware inspanningen en van een verlangen om in het volle leven te kunnen stappen en beschouwt men leren als voorbij, als een afgesloten periode. Het (blijven) leren binnen een arbeidscontext heeft evenwel in de loop van de voorbije jaren ook aan belang gewonnen. Voor een beleid van levenslang en levensbreed leren zijn ook de andere, namelijk de non-formele en informele leercontexten van groot belang. De socioculturele sector is bijvoorbeeld een zeer belangrijke speler in het veld, waar veel al doende en door ervaring kan worden geleerd. Bij het uitwerken van een beleid voor levenslang en levensbreed leren is het dan ook belangrijk dat rekening gehouden wordt met het belang van de non-formele en informele leercontexten, naast de gekende formele leercontexten. Dat betekent zowel dat de middelen en mogelijkheden ter beschikking gesteld worden om die contexten verder te ontwikkelen, als dat het leren in deze contexten erkend en gewaardeerd wordt.

(Actie 7) Gelet op het nieuwe decreet op het sociaal-cultureel volwassenenwerk en de educatieve functie die aan de daardoor geregelde werksoorten wordt toebedeeld, verdient het aanbeveling de leermogelijkheden van en het leerklimaat in deze werksoorten te beklemtonen. **Behalve het continueren van initiatieven als “Prettig geleerd” is methodiekontwikkelen onderzoek nodig om de rol van het sociaal-cultureel volwassenenwerk in het waarderen en stimuleren van het leren te profileren en te versterken. De opgelopen achterstand dient te worden ingehaald.**

Werken aan een positief leerklimaat houdt in dat men zich richt tot de ganse bevolking. Leren is principieel voor iedereen nodig en gewenst en een recht. Hoewel men bijzondere aandacht moet schenken aan groepen van de bevolking waarvoor een positieve houding tegenover leren niet vanzelfsprekend is, toch moet men ook opletten voor stigmatisering. Levenslang leren is niet alleen bedoeld voor wie een achterstand heeft opgelopen, wie nooit voldoende kansen heeft gehad, voor wie een trage of moeilijke leerder is, voor wie laag geletterd of laag geschoold is. **Iedereen** - zowel voortrekkers als (trage) volgers - moet meegenomen worden in de dynamiek van het leren. Een lerende samenleving kan pas

ontstaan wanneer een groot deel van de bevolking een positieve houding heeft tegenover leren.

De beschrijving van de mate waarin verschillende bevolkingsgroepen deelnemen aan leren, toont echter onmiskenbaar aan dat participatie aan leren ongelijk verdeeld is over de bevolking. Om de participatiegraad van deze groepen te verhogen, zijn daarom ook **aanvullend uitdrukkelijke en bijzondere acties** aangewezen. Meer nog dan voor andere groepen zal het zo zijn dat de inspanningen naar verhouding veel groter zullen moeten zijn, en dat in het besef dat het behalen van resultaten niet vanzelfsprekend is, en dat de inspanningen dus gedurende lange tijd volgehouden zullen moeten worden. Dit gegeven kan bij sommigen tot de conclusie leiden dat het niet veel zin heeft om in deze groepen te investeren. Doelstellingen in het genre van '12,5% van de Vlamingen participeert in 2010 aan levenslang en levensbreed leren' kunnen veel gemakkelijker bereikt worden door die groepen van de bevolking die al gemakkelijker dan andere participeren nog extra te stimuleren.

Er zijn belangrijke redenen om niet mee te gaan in die redenering. In de eerste plaats is het zo dat sociale achterstand en uitsluiting in grote mate bepaald worden door de opleiding en vorming die men al dan niet genoten heeft. Opleiding en vorming zijn bedoeld om ook deze sociale achterstand aan te pakken. In de tweede plaats is participatie aan levenslang en levensbreed leren een middel en geen doel op zich. Het is de bedoeling dat levenslang en levensbreed leren positieve effecten heeft voor individuen en voor de samenleving als geheel. Men wil dat mensen competenties (kennis, vaardigheden en attitudes) verwerven, zodat hun zelfredzaamheid, burgerschap en inzetbaarheid op de arbeidsmarkt kan toenemen, met het oog op meer sociale cohesie en een betere economische positie van de samenleving. Deze doelen kan men alleen maar bereiken wanneer men zich richt op de ganse bevolking, met inbegrip dus van 'moeilijke' groepen. Doelgroepen die op dit moment naar voor geschoven worden, zijn laaggeschoolden, werkzoekenden, allochtonen, oudere werknemers, herintreders op de arbeidsmarkt, personen met lage geletterdheid en gecijferdheid, vierde wereld-gezinnen en gedetineerden. Deze lijst kan zeker nog aangevuld worden met andere mogelijke doelgroepen. Waar het zwaartepunt van de inspanningen precies komt te liggen, is afhankelijk van de maatschappelijke context en kan met verloop van tijd verschuiven.

3. Aanbevelingen voor concrete acties

Wanneer men eerder gepubliceerde rapporten (zowel Vlaamse als internationale) doorneemt die te maken hebben met de bevordering van participatie aan levenslang en levensbreed leren en met het bevorderen van een positief leerklimaat, dan komen verschillende belangrijke principes herhaaldelijk terug. Men heeft het

onder meer over het creëren van een positief beeld van leren, over het bewaken dat mensen plezier hebben in leren, over het waarderen van leerinspanningen en leerresultaten, over de promotie van informeel leren, ... Op de vraag hoe men die principes in de praktijk kan realiseren vindt men echter niet altijd operationele antwoorden. In de hierna volgende aanbevelingen willen we hieraan tegemoetkomen door zoveel mogelijk de principes om te zetten in mogelijke concrete acties.

De voorstellen voor acties zijn voor een groot deel afkomstig uit de goede praktijkvoorbeelden. Deze praktijkvoorbeelden blijken immers goede resultaten op te leveren (al zijn deze bevindingen meestal niet gesteund op formele evaluaties door middel van gedegen empirisch onderzoek) en kunnen een waardevolle bron van inspiratie vormen. Daarnaast zijn een aantal van de aanbevelingen afkomstig uit focusgroeps gesprekken met personen uit beleidskringen en uit de praktijk van de volwasseneneducatie, in de ruimste zin van het woord.

Het zal de lezer opvallen dat meerdere van de voorgestelde acties niet zo "origineel" overkomen, terwijl andere nog vrij uniek en weinig bekend zijn. Het zou evenwel van een verkeerde ingesteldheid getuigen wanneer men uitsluitend op zoek zou gaan naar de nooit vertoonde actie, om die vervolgens te lanceren als alweer een losstaande en kortlopende gebeurtenis. **Een meerwaarde en een vooruitgang zal pas te bereiken zijn** - zoals in punt 2 betoogd - **wanneer een grootschalige, gecoördineerde en lang volgehouden investering wordt gedaan**. Het hoger bedoelde "plan voor een positief leerklimaat" wil daaraan in de eerste plaats voldoen en dit door gebruik te maken van een (selectie) van hierna voorgestelde concrete acties en daaraan gekoppelde werkdoelen en indicatoren. In de **monitoring** van het beleid voor levenslang en levensbreed leren dient aan de vorderingen en de effecten van dit plan aandacht te worden besteed (cf. DIVA-HIVA, 2003).

3.1 De (Vlaamse) overheid

Om de totstandkoming van een positief leerklimaat in Vlaanderen te bevorderen, dient het overheidsbeleid zowel in te spelen op de vraag naar educatie als op het aanbod. Hoger werden reeds diverse acties voorgesteld om daaraan tegemoet te komen. In wat volgt zullen we er nog enkele aan toevoegen, waarbij de overheid als een stimulator en een regisseur wordt opgevat die - in partnerschap met anderen - acties helpt tot stand komen.

3.1.1 Sensibiliseringsacties

De vraag naar educatie kan worden bevorderd door mensen ervan bewust te maken dat leren prettig, verrijkend en zinvol is. Gezien het succes van grootschalige promotiecampagnes in het buitenland, zoals de Adult Learner's Week, is het

aangewezen om ook in Vlaanderen dergelijke campagnes te voeren én deze gedurende lange tijd vol te houden. Het belang van deze campagnes is dat ze de idee van een leven lang leren gedurende langere tijd in de aandacht houden, ze bespreekbaar maken, ze van "taal" en aanleidingen voorzien om leren positief ter sprake te brengen. De vele initiatieven zoals tot nu toe gebundeld waren in De Grote Leerweek (een krant, affiches, een slogan, een perscampagne, lokale open-deurdagen, infomarkten, honoreren van leerders en leerprojecten, enz.) dienen daarom zeker voortgezet te worden. DIVA heeft hieromtrent nieuwe initiatieven en plannen op het getouw staan.

(Actie 8) Het verdient aanbeveling om te (blijven) investeren in grootschalige promotiecampagnes die een mix van imagovorming, informatie en sfeerscheping of entertainment inhouden. Belangrijk hierbij is dat het volledige gamma van leermogelijkheden aan bod komt, rekening houdend met de zeer diverse contexten waarin het leren plaatsvindt en het brede gamma van doelen die men ermee nastreeft. De campagnes dienen zowel langs de massamedia als via de persoonlijke contacten van aanbieders en mogelijke toeleiders en ervaren leerders met potentiële leerders te gebeuren.

3.1.2 Informatieve acties

Het aanbod aan educatie is zeer ruim, maar velen weten vandaag nog steeds niet waaruit het aanbod bestaat of hoe ze er informatie over kunnen vinden. Om mensen wegwijz te maken in het aanbod is het aangewezen dat informatie over het aanbod gebundeld en goed toegankelijk gemaakt wordt. Dat betekent dat de informatie gemakkelijk te vinden en vlot te begrijpen is.

(Actie 9) Op dit vlak zijn al initiatieven genomen als "leerwijzers" en elektronische databanken. Die inspanningen dienen gecontinueerd, uitgebreid en gecoördineerd te worden.

Even cruciaal voor de toekomst is dat de informatie getoetst wordt op haar 'klantgerichtheid'. Informatie is klantgericht wanneer ze aansluit bij de eigen wijze van vraagformulering en bij de zoekstrategieën van lerenden. Een lerende zoekt een antwoord op een vraag, bijvoorbeeld hoe hij een bepaalde vaardigheid of kennis kan verwerven om daar nu of later iets welbepaalds mee te kunnen "doen", terwijl informatie heel vaak geordend wordt volgens de soorten aanbieders of gepresenteerd wordt in termen of (inhouds- of thematische) categorieën die aanbieders gebruiken, maar daarom de lerenden nog niet. Niet alleen het toetsen op hun gebruiksvriendelijkheid van de bestaande databestanden is dringend gewenst, maar ook dat ze nog meer op elkaar afgestemd worden en dat duidelijk gemaakt moet worden welke informatie waar te vinden is.

(Actie 10) Er dient een klantgerichte toetsing van het beschikbare informatie-aanbod te worden doorgevoerd. Deze moet leiden tot het opstellen van een leidraad voor aanbieders van klantgerichte informatie (zie o.a. websitedesigners en copywriters van folders).

Websites zijn een goed middel om informatie te bundelen en up-to-date te houden, maar men dient er zich er wel bewust van te zijn dat niet iedereen toegang heeft tot het internet of over de vaardigheden beschikt om via het internet de informatie te vinden die men zoekt. En zelfs voor wie daarin slagvaardig is, blijft het dikwijls moeilijk om een eigen vage of concrete leervraag te onderkennen en te koppelen aan een passend aanbod.

(Actie 11) Daarom zijn ook acties nodig die het de potentiële leerders mogelijk maken een persoonlijk gesprek te voeren om de vraagarticulatie en de koppeling met het aanbod tot stand te brengen. Zowel de aanbieders zelf via bijvoorbeeld een leerconsulent als o.a. de leerwinkel en de leertrajectbegeleiders dienen op dit vlak een taak toegewezen te krijgen en daarvoor ook de nodige competenties te verwerven.

3.1.3 Begeleidingsacties

In het voorgestelde model en de omschrijving van het begrip 'leerklimaat' werd duidelijk gemaakt dat een persoon een ingewikkeld proces doorloopt alvorens daadwerkelijk te participeren aan levenslang en levensbreed leren. Tijdens dat proces wordt een educatief antwoord geformuleerd op een ervaren probleem, behoefte, gemis of uitdaging en wens. Nu is het zo dat een groot deel van de ervaren leerders dit proces vlot en zelfstandig kan doorlopen, maar een aanzienlijk deel van de bevolking heeft moeite met dit proces of met delen ervan. Denk bijvoorbeeld aan het expliciteren van de behoefte, het formuleren van een educatieve vraag of het vinden van het goede antwoord op die vraag. Precies daarom zijn sensibilisering en het verstrekken van informatie niet voldoende om tot een positief leerklimaat te komen. Een vaak noodzakelijke aanvulling hierop zijn de leertrajectbegeleiding en de leerbemiddeling.

Leertrajectbegeleiding bestaat uit diverse mogelijkheden. Het omvat verschillende aspecten, zoals begeleiding bij het expliciteren van behoeften, beoordeling van de huidige kennis en vaardigheden, leren zoeken en gebruiken van informatie en begeleiding bij het uitstippelen en uitwerking van een leertraject. Tot dat laatste behoort ook het leren omgaan met problemen die kunnen samengaan met het leren (bijvoorbeeld faalangst) of die het leren kunnen beïnvloeden (bijvoorbeeld problemen in het gezin, al dan niet veroorzaakt door het feit dat men een nieuwe activiteit heeft opgenomen).

(Actie 12) Leertrajectbegeleiding moet ruim beschikbaar worden gesteld. Maar leertrajectbegeleiding is niet voor iedereen in dezelfde mate nodig, maar biedt zeker een meerwaarde voor kansengroepen zoals laaggeschoolden en herintreders die met leerbemiddeling (het koppelen van een educatief aanbod aan een educatieve vraag) niet of onvoldoende geholpen zijn.

Dat betekent natuurlijk niet dat iedereen die tot een kansengroep behoort voor het volledige pakket aan trajectbegeleiding nodig heeft. Waar mogelijk dient het initiatief en de verantwoordelijkheid overgelaten te worden aan de lerende. Het is eveneens belangrijk dat diegene die om begeleiding vraagt, centraal staat. Het is zeker niet de bedoeling dat in zijn plaats beslist wordt wat de behoeften en de mogelijke educatieve antwoorden daarop zijn (zie ook Baert et al., 2002).

De taak van trajectbegeleiding kan door verschillende actoren opgenomen worden. We overlopen de voornaamste. Gezien het belang van levenslang en levensbreed leren voor de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt, is het aangewezen om de leertrajectbegeleiding een volwaardige plaats te geven binnen de loopbaanbegeleiding. Het rapport van de Taskforce Loopbaanbegeleiding maakt duidelijk dat dit mogelijk en ten stelligste aan te bevelen is (Koning Boudewijnstichting, 2002). Organisaties uit de welzijnssector komen hier zeker ook voor in aanmerking aangezien zij dicht bij de kansengroepen bevinden en vaak al vertrouwen genieten, net zoals organisaties die gericht zijn op arbeidstoeleiding en arbeidsbemiddeling. Het zal er evenwel op aan komen deze organisaties en de hulpverleners en begeleiders die er werken, te sensibiliseren voor het zien van de leerdimensie in de vragen en problemen van hun cliënten en hen handreikingen te bieden om deze leerdimensie met cliënten ter sprake te brengen.

(Actie 13) Een zeer nuttige actie zou dan ook zijn om een informatie- en bijscholingspakket samen te stellen dat hulpverleners en begeleiders ondersteuning biedt bij het onderkennen en ter sprake brengen van leervragen, van het leerpotentieel van de betrokkene en van een voor hem of haar geschikt leeraanbod.

Tot slot willen nogmaals verwijzen naar het idee van een Leerwinkel zoals uitgewerkt in het DIAP-onderzoek (zie Baert et al., 2002) en ter studie bij DIVA. Het in de praktijk brengen daarvan zou voor Vlaanderen een belangrijke innovatie betekenen.

3.1.4 Gebruiksvriendelijk maken van stimulerende maatregelen

Er werden al een reeks maatregelen getroffen door de overheid om het levenslang en levensbreed leren te stimuleren. Een aantal van die maatregelen zijn gericht op de individuen, een aantal op werkgevers. De barrières die men met deze maatregelen wil wegwerken zijn voornamelijk de financiële en praktische barrières. Om

ervoor te zorgen dat deze maatregelen ook aangewend worden voor en door kansengroepen, is het belangrijk dat de informatie over deze maatregelen ook afgestemd is op die kansengroepen en dat de procedures goed verstaanbaar en eenvoudig toe te passen zijn. Er moeten zeker inspanningen gedaan worden om die maatregelen op grote schaal bekend te maken en de gebruiksvriendelijkheid moet voorop staan.

3.1.5 Waarderende EVC-acties

Wanneer de overheid het levenslang en levensbreed leren promoot en mensen aanzet om hieraan te participeren, is het voor de geloofwaardigheid en voor het succes van het levenslang en levensbreed leren van groot belang dat het leren op zich ook gewaardeerd wordt. Een belangrijk instrument hierbij is de erkenning van verworven competenties en verworven kwalificaties.

(Actie 14) Voor de erkenning van verworven competenties zijn al belangrijke aanzetten gegeven, maar het komt er op aan ze ruimer te verspreiden en beter bekend te maken en toegankelijk te maken voor kansengroepen.

Het positieve effect van een EVC-actie kan tweevoudig zijn. Enerzijds zien deelnemers aan levenslang en levensbreed leren dat men iets bereikt heeft en dat het ook gezien wordt, waardoor men een cursus, opleiding, ... op een goede manier kan afronden. Anderzijds betekent het een aanmoediging en kan het een opstap naar verdere participatie betekenen. Maar in de praktijk botst men vaak op het feit dat de regelgeving soms een belemmering vormt om die stap te zetten. Een voorbeeld hiervan is dat wettelijk vastgelegde instapvoorwaarden voor opleidingen en de criteria voor doelgroepafbakening niet altijd aansluiten bij de realiteit. Sommige opleidingen zijn bijvoorbeeld uitgesloten voor mensen die al een zeker onderwijsniveau gehaald hebben, ook als ze in de praktijk niet de vaardigheden hebben die men kan verwachten bij iemand met een dergelijk onderwijsniveau. Onvoldoende functionele geletterdheid is bijvoorbeeld een probleem dat niet volledig samenhangt met een laag onderwijsniveau, terwijl het behaalde onderwijsniveau toch het criterium is om al dan niet toegelaten te worden in centra voor basiseducatie. Andere opleidingen staan dan weer enkel open voor mensen die minstens een ander diploma of getuigschrift haalden. Mensen die de nodige competenties (vaardigheden, kennis, attitudes) verworven hebben, niet door onderwijs of vorming, maar bijvoorbeeld door ervaring of zelfstudie, kunnen deze niet in rekening brengen, waardoor leertrajecten onnodig langer worden en waardoor de motivatie om aan een opleiding te beginnen zeker niet bevorderd wordt.

(Actie 15) De instapvoorwaarden voor educatieve programma's dienen systematisch te worden bevraagd en geëxpliciteerd. Dat dient een criterium voor erkenning en betoelaging te zijn. Onnodige, niet-functionele instapvoorwaar-

den dienen te worden gebannen. (Potentiële) leerders dienen systematisch over de “begintermen” en de instapvoorwaarden te worden geïnformeerd.

3.1.6 Termijnfinanciering

Een probleem dat door vele educatieve aanbieders regelmatig gesignaleerd wordt - en in de focusgroepsgesprekken bij herhaling werd genoemd - is dat het voortbestaan van goede en succesvolle projecten vaak onzeker is. Het tijdelijke karakter van de projectfinanciering is één van de grote problemen om duurzame resultaten te behalen. En ook al is een projectfinanciering verlengbaar voor een bepaalde periode dan moet men vaak zeer lang wachten voor men weet of het project gecontinueerd kan worden.

Dat alles heeft verschillende nadelige effecten. Een eerste is de onzekerheid gevolgen voor de personeelsbezetting. Hoe enthousiast en gemotiveerd en ervaren ze ook zijn, vele projectmedewerkers kiezen na verloop van tijd voor werkzekerheid en voor financiële zekerheid. Dat betekent dat expertise verloren gaat en dat het moeilijk is om de werking van projecten te blijven optimaliseren en uit te breiden. De afhankelijkheid van subsidies brengt in de tweede plaats ook mee dat veel tijd besteed moet worden aan het indienen van dossiers, aan administratieve taken. Wanneer bij de evaluatie van ingediende dossiers de klemtoon bovendien sterk gelegd wordt op eerder behaalde resultaten van lerenden (getuigschriften, doorstroming naar andere opleidingen, ...) kan het ongewenst effect ontstaan dat aanbieders zich vooral richten op lerenden bij wie de kans op een relatief snel positief resultaat het grootst is. Tot slot ontstaat bij de aanbieders bovendien soms het gevoel dat ze onderling concurrenten zijn van elkaar, terwijl samenwerking en afstemming juist zoveel meerwaarde kan bieden op het vlak van levenslang en levensbreed leren.

Een ander probleem in verband met de financiering is dat vele opdrachten die uitgevoerd zouden moeten worden om tot een positief leerklimaat te komen, niet afzonderlijk vergoed worden. Zoals eerder gezegd is het zeer belangrijk dat mensen een positief gevoel krijgen bij leren en dat de voordelen van veel groter belang zijn wanneer ze hun beslissing nemen dan de nadelen. Dat gebeurt niet vanzelf en extra inspanningen om de mensen te sensibiliseren, informeren, begeleiden, eerder verworven competenties en kwalificaties beoordelen, ... zijn noodzakelijk, zeker bij groepen die spontaan niet zo gemakkelijk participeren aan levenslang en levensbreed leren. Deze activiteiten vragen een grondige voorbereiding en ook de uitvoering zelf neemt behoorlijk wat tijd in beslag. Een financiering die uitdrukkelijk bedoeld is om aan deze activiteiten te besteden die bovenop het ‘gewone’ werk komen, is dan ook onontbeerlijk.

(Actie 16) Het hoger genoemde “plan voor een positief leerklimaat” zou dan het best ook een soort fonds omvatten voor een langetermijnfinanciering

- inclusief geregelde evaluatie en effectschatting - van initiatieven van allerlei organisaties en aanbieders ter bevordering van een positief leerklimaat.

3.1.7 Verspreiden van goede praktijkvoorbeelden

Levenslang en levensbreed leren wordt nu al een aantal jaar in de kijker geplaatst en verschillende actoren leveren inspanningen om de participatie daaraan te verhogen, ook voor groepen voor wie dat niet zo vanzelfsprekend is. De ondernomen activiteiten zijn zeer divers, zowel qua inhoud als methode, doelstellingen, ... en heel vaak bereikt men goede resultaten. Wat men echter ziet gebeuren is dat vele goede praktijken weinig verspreid worden en daardoor ook eerder onbekend blijven. Iedereen probeert het zo goed mogelijk te doen, maar men zou sneller vooruit kunnen gaan wanneer men ook vlot ervaringen kan uitwisselen en van elkaar kan leren. Er is op het terrein dan ook een grote vraag naar ontmoeting, uitwisseling en samenwerking.

(Actie 17) Een nuttige actie die men zou kunnen ondernemen om hieraan tegemoet te komen is dan ook dat de goede praktijkvoorbeelden die voor dit project verzameld en beschreven werden (zie Deel 2), voor een groot publiek van aanbieders en toeleiders beschikbaar gemaakt zouden worden.

De praktijk heeft aangetoond dat ze waardevol zijn en inspirerend kunnen werken. Geschikte instrumenten hiervoor zijn een brochure of een website.³ De website heeft als bijkomend voordeel dat informatie bijgewerkt en uitgebreid kan worden. Aangezien verschillende van de beschreven praktijkvoorbeelden een eigen website hebben en de contactpersonen in vele gevallen via e-mail te bereiken zijn, kan men gemakkelijk doorklikken en zelf verder op zoek gaan naar informatie. Dat bevordert het uitwisselen van expertise en ervaringen en biedt mogelijkheden voor samenwerking. Het spreekt vanzelf dat de website gemakkelijk te vinden en gebruiksvriendelijk moet zijn.

De beschrijvingen van de goede praktijken tonen aan dat bevorderende factoren veel gemakkelijker meegedeeld worden dan belemmerende. Nochtans is het uitwisselen van ervaringen over die belemmerende factoren ook zinvol, zeker als

³ In het onderzoeksvoorstel was sprake van een "werkboek", bedoeld als een inspiratiebron met praktische voorbeelden om aan de slag te gaan. De brochure en/of de website zijn een concretisering van dat idee, nu zowel het theoretisch model en de projectfiches beschikbaar. Het theoretisch model kan worden gebruikt als een soort checklist voor het kiezen van te beïnvloeden factoren en de projectfiches als een bundeling van voorbeelden van concrete acties. Bij de aanmaak van de brochure en/of de website zal een aantrekkelijke lay-out en een handig doorkliksysteem bijzondere aandacht verdienen en ook de bekendmaking ervan zal met een passende communicatiestrategie en met ondersteuning van de overheid moeten gebeuren. In afwachting daarvan zou het tweede deel van dit rapport al als een pdf-file op de websites van VIONA, DIVA, HIVA en CSBP aangeboden kunnen worden.

men er informatie kan aan toevoegen over hoe men ze overwonnen heeft. Vele projecten stoten immers op dezelfde problemen en door ook moeilijke facetten te bespreken zou men bepaalde problemen kunnen vermijden of erop anticiperen en oplossingen uitwerken.

In wat volgt richten we de aandacht op ander instanties en organisaties dan de overheid. Maar uit het voorgaande zal duidelijk zijn dat de overheid niet als solist kan optreden en dat voor het hoger genoemde acties de samenwerking met partners onontbeerlijk is. Om niet in herhaling te vervallen zullen we hierna acties aanstippen die de bal iets meer in het kamp van de anderen dan de overheid spelen.

3.2 Werkgevers, werknemers en hun organisaties

De arbeidsplaats is één van de belangrijke contexten waarin mensen kunnen leren en die mensen stimuleert om in andere contexten te participeren aan leren. Daarom is het belangrijk dat de werkomgeving zelf een krachtige leeromgeving wordt. Zoals eerder gezegd is het echter onvoldoende dat de mogelijkheden om te leren aanwezig zijn. Werknemers moeten ook het gevoel hebben dat zij die mogelijkheden kunnen gebruiken en dat zoiets gewaardeerd wordt, en dat zij er voordeel bij hebben om te leren op de werkplek. Uit onderzoek blijkt dat voor verschillende groepen van werknemers leren op de werkplek geen evidente zaak is. Daarom zijn doelgroepgerichte acties, stimulansen en motivatieverhogende praktijken nodig.

Om de participatie aan leren te bevorderen, is het noodzakelijk om een zicht te hebben op de behoeften die de mensen hebben en op de mate waarin leren een middel is om die behoeften te lenigen. Het is aangewezen dat instrumenten die geschikt zijn om **behoefte, leervragen en leercapaciteiten** te screenen en om de participatie aan educatie te bevorderen systematisch geïntegreerd worden. Dergelijke instrumenten bestaan al, maar ze zijn nog niet voldoende gekend of worden in de praktijk nog niet voldoende aangewend. In het kader van een ESF-project "Leren op de werkplek" (2003-2005), waarbij zowel bedrijven, als de Vlaamse Gemeenschap, de SERV, ... betrokken zijn, werden goede instrumenten gebundeld.

(Actie 18) Het zou zeer nuttig zijn dat er middelen uitgetrokken worden om de instrumenten voor het screenen van educatieve behoeften, leervragen en leercapaciteiten toegankelijker te maken, bijvoorbeeld via brochures of de hoger genoemde website.

Het VTO-beleid (Vorming, Training en Opleiding) dat werkgevers ontwikkelen is vaak te weinig gericht op uitvoerende werknemers, op werknemers die laaggeschoold zijn. Werkgevers zouden gesensibiliseerd en gestimuleerd moeten wor-

den om in hun VTO-beleid ook expliciet aandacht te geven aan die groepen. Ook voor die groepen heeft het werken met bijvoorbeeld **persoonlijke ontwikkelingsplannen** een belangrijke meerwaarde te bieden. De erkenning van verworven competenties en kwalificaties sluit hierbij aan. Samengevat kan men dus stellen dat het promoten van een goed ontwikkeld VTO-beleid in kleine, middelgrote en grote ondernemingen een blijvende prioriteit is. Initiatieven als TRIVISI, de adviestaak van VDAB en VIZO op dit vlak, de rol van sectorale opleidingsfondsen, moeten continuering krijgen.

(Actie 19) De inspanningen om arbeidsorganisaties (bedrijven, ondernemingen, openbare besturen, social-profitorganisaties, ...) aan te sporen en te ondersteunen om een VTO-beleid te ontwikkelen, intern een positief leerklimaat te creëren en persoonlijke ontwikkelingsplannen te gebruiken, moeten volgehouden en geïntensifieerd worden.

Omdat iemands motivatie om te participeren aan levenslang leren mede bepaald wordt door de houding van anderen in de naaste omgeving, verdient het aanbeveling dat men ervoor zorgt dat er op de werkvloer werknemers zijn die als 'sleutelfiguur' kunnen optreden. Deze sleutelfiguren kunnen mee behoeften detecteren en helpen expliciteren, kunnen helpen bij het kiezen van een geschikte vorm van leren en kunnen de nieuwe lerende begeleiden bij het leren. Deze sleutelfiguren zijn vooral van belang voor de groepen voor wie de drempel tot participatie vaak te hoog is, wanneer ze er alleen voor staan.

(Actie 20) Op de werkvloer moeten collega's als sleutelfiguren worden ingezet om het leren te bevorderen. De rol van sleutelfiguur kan zowel door de leidinggevende als door de peers worden opgenomen. In de context van de bevordering van het mentorschap kan deze actie een eigen plaats krijgen.

Tot slot is het ook belangrijk dat verder werk gemaakt wordt van het principe '**anders werken**' zoals dat in het kader van de actie 'Accent op Talent' (Bossaerts, Denys & Tegenbos, 2002) naar voor geschoven wordt. Dat principe houdt in dat werkgevers hun werknemers ervoor zorgen dat zoveel mogelijk jobs inhoudelijk interessant en leerrijk zijn en dat het werk zelf de mensen leerkanalen biedt. Hierbij aansluitend wordt er ook voor gepleit om meer dan nu mensen in uitvoerende beroepen de mogelijkheid te geven om een andere jobinhoud te krijgen of om promotie te maken.

De overheid kan voorwaarden scheppen waardoor mensen gemakkelijker leren en werken kunnen combineren of periodes van leren en werken met elkaar kunnen afwisselen. Verschillende maatregelen bestaan al, maar ook hier geldt dat men erover moet waken dat werknemers er ook daadwerkelijk gebruik van maken. Dat kan men bevorderen door werknemers voldoende te informeren over hun moge-

lijkheden en door de maatregelen zelf en de procedures zo transparant en gebruiksvriendelijk mogelijk te maken.

(Actie 21) De overheid kan het initiatief nemen om een basisinformatiepakket samen te stellen ten behoeve van personeelsdiensten van arbeidsorganisaties, waarin de verschillende faciliteiten en maatregelen ten gunste van de participatie aan leren gebundeld zijn.

De organisaties van werkgevers en werknemers, en onder meer ook de sectorale opleidingsfondsen, dienen ertoe bij te dragen dat het beleid aansluit bij de verwachtingen van werkgevers en werknemers én dat de beleidsmaatregelen die geïntroduceerd worden weerklank vinden bij de werkgevers en werknemers. Het is belangrijk om resultaat te behalen dat deze maatregelen in de praktijk aangevend worden en bij succes verder gezet worden. Sensibilisering, zowel van de werkgevers als van de werknemers, is dus een belangrijke taak voor deze organisaties.

3.3 Aanbieders van opleiding en vorming voor volwassenen

De aanbieders van opleiding en vorming voor volwassenen kunnen verschillende middelen en technieken aanwenden om laaggeschoolden te bereiken en hen met succes een leer- of vormingsactiviteit te laten afronden.

3.3.1 De rekrutering van laaggeschoolde volwassenen

Voor laaggeschoolde volwassenen is de stap naar educatieve participatie vaak zeer groot. Leren is voor velen van hen zelfs geen mogelijkheid die serieus in overweging genomen zou kunnen worden. Daarom is het aangewezen dat de aanbieders van opleiding en vorming voor volwassenen zelf een actief rekruteringsbeleid gaan voeren. De rekruteringsmethoden moeten wel afgestemd zijn op de specifieke kenmerken van laaggeschoolde volwassenen. In verschillende van de goede praktijkvoorbeelden gaan de aanbieders zelf naar potentiële lerenden toe. De afstand tussen een potentiële lerende en een mogelijke aanbieder wordt ook kleiner wanneer men **(ex-)lerenden inschakelt als ervaringsdeskundige**. Door hun vertrouwdheid met de leerweerstand en leerbarrières die laaggeschoolden ervaren kunnen zij op een afgestemde manier informatie doorgeven, praten over (leer)behoeften en deelnemen aan leer- en vormingsactiviteiten, ... In een verder stadium kunnen zij ook een rol vervullen bij het begeleiden en coachen van de lerende tijdens de leer- en vormingsactiviteit zelf. Het spreekt voor zich dat het inschakelen van ervaringsdeskundigen een grondige voorbereiding vergt. In de praktijkvoorbeelden waar ervaringsdeskundigen op een succesvolle manier ingeschakeld worden, werd hier ruim aandacht aan besteed, en ook na de initiële

opleiding of training kan de ervaringsdeskundige blijvend bij iemand terecht voor verdere ondersteuning.

(Actie 22) Naar analogie van het model van ervaringsdeskundigen in de armoede, zou een opleidings- en tewerkstellingsprogramma voor “leerambassadeurs” of “leerders voor leerders” kunnen worden tot stand gebracht.

Ook de meer klassieke vormen van bekendmaking van het aanbod (folders, affiches, websites, advertenties, ...) dienen zeer doelgroepgericht te zijn: ze spreken potentiële lerenden op een persoonlijke manier aan en leggen op een positieve manier de nadruk op het belang van leren en de (onmiddellijke) voordelen die men eruit haalt. Zeer belangrijk is dat men de potentiële lerenden niet in de eerste plaats op hun tekorten wijst, maar wel op wat ze al kennen en kunnen en hoe ze hun mogelijkheden nog verder kunnen uitbreiden.

De drempel naar leren kan ook verlaagd worden door laaggeschoolden vrijblijvend kennis te laten maken met het aanbod en door hen geen te grote of langdurige engagementen te laten aangaan. Mogelijkheden hiervoor heeft men tijdens opendeurdagen, door korte introductiecurssussen, door kennismakingsbezoeken aan leercentra (al dan niet in groep), ...

(Actie 23) Met het hoger bedoelde fonds voor positieve actie kunnen projecttoelagen worden geboden aan aanbieders die een bijzondere actie willen opzetten om moeilijk bereikbare doelgroepen aan te spreken, toe te leiden en te activeren.

3.3.2 Doelgroepgerichte vormgeving van het leer- en vormingsproces

Er zijn verschillende ‘nieuwe’ pedagogisch-didactische methoden die hiervoor aangewend kunnen worden: Vooral het participatief leren, het contextueel leren en het outcome-based leren blijken geschikte concepten te zijn (De Meester & Scheeren, 2002). *Participatief leren* is gericht op het initiëren van sociale veranderingen op microniveau: empowerment door dialoog of door het geven van een stem staan centraal. Dit is het sterkst doorgetrokken binnen de basiseducatie of aanverwante initiatieven naar laaggeschoolden. Een aspect van participatief leren dat in het initieel onderwijs zeker bruikbaar is, is ‘peer tutoring’. Dat is een vorm van samenwerkend leren en bestaat in een leerproces waarbij lerenden elkaar helpen. In een eerste type van peer tutoring hebben de lerenden een gelijkaardig vaardigheids- of kennisniveau, in een tweede type is er een verschil tussen hun vaardigheids- en kennisniveau. Het voordeel van een dergelijke pedagogische benadering is dat leren meer effectief gebeurt omdat de lerende niet alleen de andere, maar ook zichzelf leren. Bij het *contextueel leren* vertrekt men van de filosofie dat mensen pas leren als ze er het onmiddellijke nut van merken in confrontatie met de dagelijkse sociale of professionele praktijk. Ook voor laaggeschoolde,

schoolmoë jongeren wordt dit concept gezien als een oplossing om de transitie tussen onderwijs en arbeidsmarkt te maken. Werkplekleren is hier een toepassing van. In een werksituatie wordt het leren niet gestuurd door een onderwijsinstelling, maar door de praktijk zelf. Om het contextueel leren te laten slagen is wel een goede begeleiding van de leerling op de werkplek noodzakelijk. In het *outcome based leren* ten slotte ligt de klemtoon op individueel leerrendement en een meer effectgerichte educatie. Voor de deelnemers moeten kosten en baten heel duidelijk zijn. Basisvoorwaarden binnen deze benadering zijn onder meer dat er duidelijkheid is over de effecten die de lerende wil bereiken en dat er een expliciete relatie is tussen de leerervaring en de effecten, aangezien het leerproces op basis daarvan wordt uitgetekend. De beschreven leerpedagogieën hebben gemeen dat er een verschuiving is van aanbodgestuurd naar vraaggestuurd onderwijs. Het zijn de behoeften en de vragen van de leerlingen die het uitgangspunt vormen en niet de kenmerken van het opleidingsaanbod.

De didactische hulpmiddelen of media dienen ook goed uitgekozen te worden. Het traditionele handboek of de fotokopies worden al vaak vervangen door bijvoorbeeld computerprogramma's of leermogelijkheden op internet. Enerzijds zijn deze methoden vaak veel aantrekkelijker, maar anderzijds mag men niet vergeten dat het werken met een computer mensen ook kan afschrikken. Voor velen is het niet evident om met een computer te werken en tijd en aandacht voor het aanleren van basisvaardigheden op dit vlak is dan ook onontbeerlijk.

Een constante binnen het leer- en vormingsproces, ongeacht de leerinhouden, moet het leren van vaardigheden zijn om zelfstandig te kunnen leren, om leerinhouden te kunnen kiezen en te verwerken.

(Actie 24) In het financieel onderdeel (het fonds) van het hoger voorgestelde "plan voor een positief leerklimaat" zouden ook middelen bestemd kunnen worden voor pedagogisch-didactische vernieuwing. Projecten zouden een financiële impuls kunnen krijgen, mits ze hun bevindingen toegankelijk maken voor andere aanbieders van vorming en opleiding.

3.3.3 Doelgroepgerichte vormgeving van de organisatorische en culturele context van de leer- en vormingsactiviteit

Ook de organisatorische en culturele context moet benut worden om een positieve sfeer te creëren. In de goede praktijkvoorbeelden zorgt men voor een aangename, vaak zelfs huiselijke inrichting van de lokalen en gebouwen, en zoekt men zoveel mogelijk naar lokaties die gelegen zijn in de buurten waar de beoogde doelgroepen wonen of vaak komen.

De manier waarop het leren zelf georganiseerd wordt, kan ook nog beter aansluiten bij wat laaggeschoolde volwassenen verlangen. Vooral kortdurende cursussen,

met regelmatige positieve bekrachtiging blijken aan te spreken. Het opdelen van leerinhouden in overzichtelijke blokken is een geschikte vormgeving hiervan, en des te meer wanneer dit de lerenden de mogelijkheid geeft om hun leertraject zelf vorm te geven en te plannen. De modularisering van het volwassenenonderwijs en de basiseducatie is hier een goede toepassing van. Wanneer de flexibilisering samengaat met goed uitwerkte procedures voor de erkenning van verworven competenties en vaardigheden, kan zeer goed ingegaan worden op de individuele vraag van de lerende en kunnen op maat gesneden leertrajecten gevolgd worden. Belangrijk hierbij is wel dat er voldoende mogelijkheden zijn waarbij de lerende een beroep kan doen op hulp bij het uitstippelen van leertrajecten, zoals voor het bepalen van de uitgangssituatie (met vooral aandacht voor competenties), het bepalen van behoeften en het leren kiezen. Ook coaching en begeleiding tijdens het leer- en vormingsproces is zeer belangrijk. Leren is al een grote en moeilijke inspanning op zich, en laaggeschoolden kampen daarbuiten ook nog regelmatig met problemen (bijvoorbeeld met betrekking tot arbeid of in de gezinssituatie) die zeer belastend kunnen zijn en het leren kunnen belemmeren. Begeleiding mag dus zeker niet alleen betrekking hebben op de verwerking van de leerstof, maar moet rekening houden met de lerende als een individu in specifieke omstandigheden, die zowel bevorderend als belemmerend kunnen werken.

(Actie 25) Het verdient aanbeveling een evaluatiestudie op te zetten over de impact van de modularisering op de participatie van doelgroepen die voorheen niet of minder deelnamen. Een cruciale vraag is of de verhoopte toename van de participatie en de vermindering van de uitval inderdaad worden waargemaakt.

Zoals eerder al gezegd is het voor kansgroepen zoals laaggeschoolden van groot belang dat zij een op maat gesneden leertraject kunnen doorlopen. Aanbieders van opleiding en vorming kunnen dit bevorderen door met andere aanbieders, met toeleiders en met leertrajectbegeleiders samen te werken en netwerken te vormen.

Een sleutelrol is weggelegd voor de opleiders. Zij zijn zeer belangrijk voor de lerenden en kunnen er in grote mate toe bijdragen dat leren voor kansgroepen iets positief is. Dat vereist wel dat de opleiders van laaggeschoolde volwassenen over de nodige vaardigheden beschikken om met deze groep te kunnen omgaan. Vaardigheden die voor opleiders van andere doelgroepen minder cruciaal zijn, zijn voor de opleiders van laaggeschoolden van zeer groot belang. Het gaat bijvoorbeeld over de vaardigheid om mensen te helpen bij het expliciteren van hun behoeften en hun leervragen, om mensen te oriënteren, om de educatieve draagkracht in te schatten en zich hierop af te stemmen. Daarnaast is de rol van een opleider van nu anders dan vroeger: ook tijdens het leer- en vormingsproces zelf is de opleider eerder een begeleider en een coach van de lerende. Bevorderen van de zelfredzaamheid van de lerende gaat voor op het sturen en leiden. Het is belangrijk dat deze vaardigheden aangeleerd worden in de lerarenopleidingen, maar er zouden ook aparte opleidingsmodules voor ontwikkeld moeten worden,

zodat opleiders zich regelmatig kunnen bijscholen en dat ook opleiders uit andere dan de formele contexten hun vaardigheden met betrekking tot de educatie van laaggeschoolden kunnen aanscherpen. De aanbieders van opleiding en vorming die laaggeschoolden willen bereiken, dienen bij het aanwerven van hun opleiders uitdrukkelijk aandacht te schenken aan de aanwezigheid van de hierboven genoemde vaardigheden. Omdat de opleider zo'n belangrijke figuur is voor de lerenden moet men bovendien ook zeker nagaan of de kandidaat enthousiasme uitstraalt en zich kan inleven in de situatie van laaggeschoolden (of van andere groepen voor wie leren niet vanzelfsprekend is).

(Actie 26) Het is aangewezen een opleidings- en bijscholingspakket voor educatoren allerhande uit te werken dat hen sensibiliseert en toerust om hun aanbod op kansengroepen af te stemmen en om aan effectieve "cursistenbegeleiding" te doen.

De praktijk leert dat de knelpunten die de diverse aanbieders van opleiding en vorming voor laaggeschoolde volwassenen proberen aan te pakken zeer gelijkaardig zijn, en dat ze bij het ontwikkelen en implementeren van oplossingen vaak op dezelfde problemen stuiten. Het inventariseren en **beschikbaar stellen van goede praktijkvoorbeelden en het uitwisselen van expertise** (zie actie 17 met de hoger genoemde brochure en/of website) is ten stelligste aan te bevelen om sneller vooruitgang te boeken. In dit rapport werd hoofdzakelijk teruggegrepen naar projectmatige voorbeelden (omdat die over het algemeen het meest in het oog springen), maar men mag niet vergeten dat binnen de reguliere werking van aanbieders ook zeer waardevolle initiatieven genomen worden en op een degelijke manier gewerkt wordt waarbij men er in slaagt om kansengroepen te bereiken en er succes mee te boeken.

4. Staalkaart voor een "plan voor een positief leerklimaat"

Bij wijze van samenvattend overzicht resumeren we hierna eerst de voornaamste principes die hoger werden naar voren geschoven. Vervolgens geven we een overzicht van mogelijke acties die in een "plan voor een positief leerklimaat" kunnen worden opgenomen, afhankelijk van de politieke bereidheid en opportuniteiten daartoe.

4.1 Principes

1. Ontwikkeling van een beleidsvisie door de overheid
 - Niet alleen de optimalisering van het aanbod, maar ook de manier waarop potentiële lerenden het aanbod en hun eigen leerpotentieel percipiëren moet voorwerp van beleid worden;

- De beleidsvisie weerspiegelt de diversiteit van het levenslang en levensbreed leren wat mogelijke leerdoelen betreft;
 - De beleidsvisie houdt rekening met het leren in verschillende leercontexten (formele, non-formele en informele leercontexten);
 - De beleidsvisie is gericht op de volledige bevolking en besteedt in het bijzonder aandacht aan groepen van de bevolking voor wie een positieve houding tegenover leren niet vanzelfsprekend is;
 - Het initieel onderwijs wordt op een zodanige manier ontwikkeld en vormgegeven dat iedereen een basis heeft voor levenslang en levensbreed leren. Essentieel is dat ervoor gezorgd wordt dat leerlingen het initieel onderwijs verlaten met voldoende educatieve draagkracht en voldoende leercompetenties en dat leren voor hen een positieve connotatie heeft.
2. Opstellen van een «plan voor een positief leerklimaat »
- De verantwoordelijkheid wordt gedeeld door actoren in de verschillende beleidsdomeinen (niet alleen de meest vanzelfsprekende zoals onderwijs en werkgelegenheid, maar ook belendende domeinen zoals welzijn en gezondheid);
 - De verschillende overheden (Vlaamse Gemeenschap, provincies en gemeenten) krijgen verantwoordelijkheden en opdrachten toebedeeld
 - Er wordt bewust gekozen voor acties die gericht zijn op beleidsvatbare en stuurbare factoren;
 - De acties worden zodanig gekozen en gecoördineerd dat ze elkaar aanvullen en versterken;
 - Het beleidsplan bestrijkt een termijn van vijf à tien jaar;
 - De overheid betreft alle actoren die een essentiële rol spelen, namelijk de aanbieders van opleiding en vorming, de mogelijke toeliders naar opleiding en vorming, actoren uit de arbeidscontext (werkgevers, werknemers en hun organisaties).
3. Opvolging en evaluatie
- Er wordt een instantie bepaald die de inhoud en de coherentie van het plan bewaakt en de uitvoering ervan coördineert en opvolgt (DIVA komt hiervoor in aanmerking);
 - Zowel inspanningen als effecten worden geëvalueerd, rekening houdend met het gegeven dat resultaten op korte termijn niet gegarandeerd zijn gezien de complexiteit van het probleem.

4.2 Acties

Actie 1: Publiceren van het model voor het bevorderen van een positief leerklimaat (en de bijhorende toelichting) in de vorm van artikels in diverse

- vak- en sectortijdschriften en op websites van bijvoorbeeld VIONA en DIVA.
- Actie 2: Opstellen van een leerklimate-index of barometer.
- Actie 3: In kaart brengen van het aanbod van educatie en training en doorlichten van de afstemming van het aanbod op diverse doelgroepen en van de toegangsvoorwaarden.
- Actie 4: Doorlichten van de verschillende beleidsdomeinen die relevant zijn voor levenslang en levensbreed leren met betrekking tot de aanwezigheid van een beleid en maatregelen die een positief leerklimate kunnen bevorderen.
- Actie 5: Uitbreiden van de rol van DIVA op het vlak van sensibilisering en meer middelen toewijzen aan DIVA zodat deze dienst een 'plan voor een positief leerklimate' kan uittekenen en de bijhorende acties kan coördineren.
- Actie 6: Stimuleren van provincies en gemeenten om niet-formele leercontexten, zoals 'learning cities' en 'learning circles' op te zetten.
- Actie 7: Opdracht geven voor methodiekontwikkellend onderzoek zodat het sociaal-cultureel werk zijn rol in het stimuleren en waarderen van het leren nog beter kan vervullen.
- Actie 8: Blijven investeren in grootschalige promotiecampagnes die een mix van imagovorming, informatie en sfeerschepping of entertainment inhouden.
- Actie 9: Inspanningen om informatie te bundelen en toegankelijk te maken continueren, uitbreiden en coördineren.
- Actie 10: Toetsen van de klantgerichtheid van de beschikbare informatie en opstellen van een handleiding of richtlijnen voor de aanbieders van informatie.
- Actie 11: Initiatieven nemen die het de potentiële leerders mogelijk maken om hun educatieve vraag beter te articuleren en er een antwoord op te vinden, zoals het inschakelen van leerconsulenten of leertrajectbegeleiders.
- Actie 12: Ruim beschikbaar stellen van leertrajectbegeleiding.
- Actie 13: Samenstellen van een bijscholings- en informatiepakket dat hulpverleners en begeleiders ondersteuning biedt bij het onderkennen en ter sprake brengen van leervragen, van het leerpotentieel van de betrokkene en van een voor hem of haar geschikt leeraanbod.
- Actie 14: Ruimer verspreiden, beter bekend en toegankelijk maken van methodes en instrumenten voor de erkenning van EVC, zeker voor kansengroepen.
- Actie 15: Systematisch analyseren en bekendmaken van de instapvoorwaarden voor educatieve programma's.
- Actie 16: Zorgen voor een langetermijnfinanciering van initiatieven die de totstandkoming van een positief leerklimate bevorderen.
- Actie 17: Verspreiden van goede praktijkvoorbeelden bij aanbieders en toeleiders.
- Actie 18: Toegankelijker maken van instrumenten voor het screenen van educatieve behoeften, vragen en leer capaciteiten.

-
- Actie 19: Aansporen en ondersteunen van arbeidsorganisaties om een VTO-beleid te ontwikkelen, intern een positief leerklimaat te bevorderen en persoonlijke ontwikkelingsplannen te gebruiken.
- Actie 20: Promoten van het inschakelen van sleutelfiguren op de werkvloer om het leren te bevorderen.
- Actie 21: Samenstellen van een pakket voor personeelsdiensten van arbeidsorganisaties met basisinformatie over verschillende faciliteiten en maatregelen die de participatie aan leren bevorderen.
- Actie 22: Ontwikkelen van een opleidings- en tewerkstellingsprogramma voor 'leerambassadeurs'
- Actie 23: Aanbieden van projecttoelagen aan aanbieders die een bijzondere actie willen opzetten om moeilijk bereikbare doelgroepen aan te spreken en hen te brengen tot educatieve participatie.
- Actie 24: Middelen bestemmen voor pedagogisch-didactische vernieuwing
- Actie 25: Opzetten van een evaluatiestudie naar de impact van modularisering op de participatie van doelgroepen die voorheen minder of niet deelnamen aan levenslang en levensbreed leren.
- Actie 26: Uitwerken van een opleidings- en bijscholingspakket voor alle mogelijke educatoren om hen te sensibiliseren voor de situatie an kansengroepen en om hen te stimuleren om hun aanbod op kansengroepen af te stemmen en om aan effectieve cursistenbegeleiding te doen.

BIJLAGE

Deelnemers aan de focusgroepen

Groep 1:

Monique De Ridder	VLOR
Mireille Gillebeert	Kabinet van de Vlaamse minister van Werkgelegenheid en Toerisme
Ronny Leenknecht	SOCIUS
Staf Peeters	Departement Onderwijs - Administratie Permanente Vorming
Frank Roegiest	VDAB
Geert Sterck	Administratie Werkgelegenheid
Leen Van Aerschot	SERV
Hilde Vandeurzen	Departement Onderwijs - Administratie Permanente Vorming
Marleen Van Ouytsel	Kabinet van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming
Tine Van Tendeloo	VOCB
Isabel Van Wiele	Administratie Werkgelegenheid
Hugo Verdurmen	Inspectie volwassenenonderwijs

Groep 2:

Tine Baert	CPVBO - Adventure@Work
Sylvia Caputo	STEBO
Carine Doucet	VDAB
Sandra Dries	KOPA
Marieke Genard	Leerwerkcentrum
Luk Luts	Open School Leuven
Wim Maginelle	Alcatel
Yolande Schreurs	Agora
Johan Smets	Leerwerkcentrum
Jean-Marie Viaene	BIK
Paul Wuyts	VDAB

BIBLIOGRAFIE

- ACV-VRC (2002a), *Dossier: 'Tienkamp voor levenslang leren van werknemers'* (31 januari 2002), ACV-VRC, Brussel.
- ACV-VRC (2002b), *Dossier: '10 voor 10-plan voor levenslang leren. Tien hefboomen voor een stimuleringsbeleid naar werknemers'* (15 februari 2002), ACV-VRC, Brussel.
- Ajzen I. & Fishbein M. (1980), *Understanding attitudes and predicting social behaviour*, Prentice-Hall, New Jersey.
- Alheit O. (1995), 'Biographical learning. Theoretical outlining, challenges and contradictions of a new approach in adult education', in P. Alheit, A. Bron-Wojciechowska, E. Burger & P. Domincé (red.), *The biographical approach in European Adult Education*, Verband Wiener Volksbildung, Vienna.
- Baars-van Moorsel M. (2003), *Leerklmaat. De culturele dimensie van leren in organisaties*, Eburon, Delft.
- Baert H. (1982), *Diagnose in een proces van vorming en buurtopbouw met kansarm genoemde buurtbewoners. Ontwikkeling en exemplarische toepassing van een theorie en van de methode huisbezoek-interview*, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, Leuven.(niet-gepubliceerd doctoraatsproefschrift).
- Baert H. (1998a), *Principes en organisaties van pedagogische werkvelden. Deel Sociale Pedagogiek*, I.19, Acco, Leuven.
- Baert H. (1998b), 'Het spel van vormingsbehoeften en vormingsnoodzaak in het levenslang leren', in J. Katus, J.W.M. Kessels en P.E. Schedler (red.) *Andragologie in transformatie*, Meppel, Boom, 1998, p. 107-118.
- Baert H. (2002), *Toespraak in het kader van de Grote Leerweek 2002*, zie www.groteleerweek.be.

- Baert H. (2003a), *Behoeften aan levenslang en levensbreed leren: EDUBELL. Een onderzoek ter ontwikkeling van een methodologie voor de detectie van educatieve behoeften, in opdracht van DIVA (Dienst Informatie Vorming en Afstemming) van de Vlaamse Gemeenschap.* (niet-gepubliceerd document).
- Baert H. (2003b), Een nabeschouwing. Levenslang en levensbreed leren: spannend. Over monitoring en beleidskeuzes, in DIVA-HIVA, *Levenslang en levensbreed leren in Vlaanderen. Gegevens, ontwikkelingen en beleidsmaatregelen*, HIVA, Leuven.
- Baert H., Douterlungne M., Van Damme D., Kusters W., Van Wiele I., Baert T., Wouters M., De Meester K. & Scheeren J. (2002), *Bevordering van deelname en deelnamekansen inzake arbeidsmarktgerichte permanente vorming*, CPVBO - K.U.Leuven, Leuven.
- Baert H., Van Damme D., Kusters W. & Scheeren J. (2000), *Uitgangspunten en contouren voor een samenhangend beleid van levenslang leren in Vlaanderen. Voorstellen voor een samenhangend en doortastend beleid van levenslang leren in Vlaanderen*, Juli 2000, Centrum voor Sociale Pedagogiek & Vakgroep Onderwijskunde, Leuven-Gent.
- Baert H. & Van Wiele I. (2001), *Het maatschappelijk debat inzake levenslang leren in Vlaanderen en Europa. Opzet en resultaten*, Centrum voor Sociale Pedagogiek - K.U.Leuven, Leuven.
- Bollens J. (2001), *De financiering van het levenslang leren. Achtergrondrapport*, HIVA, Leuven.
- Bossaerts B., Denys J. & Tegenbos G. (2002), *Accent op talent. Een geïntegreerde visie op leren en werken*, Garant, Leuven.
- DIVA-HIVA (2003), *Levenslang en levensbreed leren in Vlaanderen. Gegevens, ontwikkelingen en beleidsmaatregelen*, HIVA, Leuven.
- CEDEFOP (2003a), *Lifelong learning: citizen's views*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- CEDEFOP (2003b), *Medium-term priorities*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- CEDEFOP & EURYDICE (2001), *National actions to implement lifelong learning in Europe*, EURYDICE European Unit, Brussels.
- Cockx F. (2003), *De relevantie van biografisch leren voor de volwasseneneducatie*, ongepubliceerd proefschrift; promotor: Professor dr. H. Baert, Centrum voor Sociale en Beroepsagogiek, Leuven.

- Cortebeeck V., Struyven L. & Wets J. (2000a), *Toeleiding of omleiding Het toeleidingsprobleem volgens de organisaties in het werkveld*, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.
- Cortebeeck V., De Witte H. & Lamberts M. (2000b), *Toeleiding van werkzoekenden naar opleidings-, begeleidings- en werkervaringsacties: hun gedrag, houding en beleving*, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.
- Dekker H. et al. (2000), 'Analyseren van het leerklimaat', *Werken aan kennis*, 1, p. 14-17.
- De Meester K. & Scheeren J. (2002), 'Het creëren van een nieuw leerklimaat in Vlaanderen', in H. Baert, M. Douterlungne, D. Van Damme, W. Kusters, I. Van Wiele, T. Baert, M. Wouters, K. De Meester & J. Scheeren, *Bevordering van deelname en deelnamekansen inzake arbeidsmarktgerichte permanente vorming*, CPVBO-K.U.Leuven, Leuven.
- De Meester K., Scheeren J. & Van Damme D. (2002), 'Analyse van de barrières voor deelname aan permanente vorming', in H. Baert, M. Douterlungne, D. Van Damme, W. Kusters, I. Van Wiele, T. Baert, M. Wouters, K. De Meester & J. Scheeren, *Bevordering van deelname en deelnamekansen inzake arbeidsmarktgerichte permanente vorming*, CPVBO-K.U.Leuven, Leuven.
- Dewael P. (2000), *Kleurennota*, Vlaamse Regering, Brussel.
- Douterlungne M., Van De Velde V., Rubbrecht I., Van Valckenborgh K., Lauwe-reys L., Nicaise I. & Van Damme J. (2001), *Zonder paspoort? Een onderzoek naar de omvang, karakteristieken en aanpak van de ongekwalificeerde onderwijsverlaters*, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.
- Edwards R. (2002), 'Mobilizing lifelong learning: governmentality in educational practices', *Journal of Education Policy*, 17 (3), p. 353-365.
- European Commission (2001a), *Summary and analysis of the feedback from the Member States and EEA Countries as part of the consultation on the Commission's Memorandum on lifelong learning*, Commission of the European Communities, Brussels.
- European Commission (2001b), *Feedback from European social partners as part of the consultation on the commission's Memorandum on lifelong learning*, Commission of the European Communities, Brussels.
- Europese Commissie (2000), *Een memorandum over levenslang leren*, Europese Commissie, Lissabon.

- Europese Commissie (2001), *Een Europese ruimte voor levenslang leren realiseren*, Europese Commissie, Brussel.
- Fishbein M. & Ajzen I. (1975), *Belief, Attitude, Intention, and Behavior: An Introduction to Theory and Research*, MA: Addison-Wesley, Reading.
- Greenbaum T.L. (2000), *Moderating focus groups. A practical guide for group facilitation*, Sage Publications, London.
- Griffin C. (1998), 'Public rhetoric and public policy: analysing the difference for lifelong learning', in J. Holford, P. Jarvis & C. Griffin (red.), *International perspectives on lifelong learning*, Kogan Page, Londen.
- Hillage J., Uden T., Aldridge F. & Eckles J. (2000), *Adult learning in England*, IES, Brighton.
- Jansen T. (2000), Algemene beroepsvorming: de spanning tussen kwalificatie en vorming productief maken, *Pedagogisch Tijdschrift*, 25, p. 61-76.
- Lloyd C. & Payne J. (2003), 'What is the 'High Skills Society'? Some reflections on current academic and policy debates in the UK', *Policy Studies*, 24 (3), p. 115-133.
- Koning Boudewijnstichting (2002), *Naar een recht op loopbaanbegeleiding, rapport in opdracht van Vlaams minister van Werkgelegenheid en Toerisme*, Koning Boudewijnstichting, Brussel.
- Meijers F. (1995), 'Maatwerk: modulering of loopbaanbegeleiding?', *Meso*, vol.15, 84, p. 13-19.
- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap (2001), *Het maatschappelijk debat levenslang leren in de Vlaamse Gemeenschap. Krachtlijnen van het eindrapport van Prof. Dr. Herman Baert en Isabel Van Wiele "Het maatschappelijk debat inzake Levenslang Leren in Vlaanderen en Europa"*, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Brussel.
- Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap (2002), *De Grote Leerweek: onderdeel van een geïntegreerd beleid inzake LLL. Persconferentie de Grote Leerweek, 27 augustus 2002*, zie www.groteleerweek.be.
- Morgan D.L. (1997), *Focus groups as qualitative research*, Sage Publications, London.
- OECD (2000), *Motivating students for lifelong learning*, OECD, Paris.
- OECD (2003), *Beyond rhetoric: adult learning policies and practices*, OECD, Paris.

- OECD & Statistics Canada (2000), *Literacy skills for the information age. Final report of the international Adult Literacy Survey*, Paris.
- Peeters A., Reymen D., Van der Beken W., Minne V. & Vander Aa R. (2000), *Ontwikkeling van een monitoringinstrument voor de opleidingsinspanningen in Vlaanderen*, Idea-consult, Brussel.
- Sels L., Bollens J. & Buyens D. (2000), *Twintig lessen over het bedrijfsopleidingsbeleid in Vlaanderen*, HIVA-K.U.Leuven, Leuven.
- Van Aken I. & Grotendorst A. (2002), 'Gezocht: een goed leerklimaat. Leren werkt! Maar onder welke voorwaarden?', *Onderwijs en gezondheidszorg*, 26 (5), p. 14-17.
- Van Damme D. & Legiest E. (1997), *Educatieve strategieën van primaire actoren in de volwasseneneducatie. Onderzoeksrapport 1. Participatie van Vlaamse volwassenen aan volwasseneneducatie*, Vakgroep Onderwijskunde, Universiteit Gent, Gent.
- Vanderpoorten M. (2000), *Beleidsnota Onderwijs en Vorming 2000-2004*, Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Brussel.
- Vanderpoorten M. (2002a), *Levenslang en levensbreed leren in Vlaanderen. Visietekst in het kader van de Grote Leerweek 2002*, zie www.groteleerweek.be.
- Vanderpoorten M. (2002b), *Toespraak in het kader van de Grote Leerweek 2002*, zie www.groteleerweek.be.
- Visiegroep Vlaanderen als Lerend Trefpunt (2001a), Trends en uitdagingen. Stand van zaken gepresenteerd tijdens de Vlaamse Conferentie van 5 juli 2001 ('Trends en uitdagingen voor de toekomst van Vlaanderen', http://www.kleurrijkvlaanderen.be/doc/r_leren_toontekstdef_0507.pdf).
- Visiegroep Vlaanderen als Lerend Trefpunt (2001b), Doelstellingen gepresenteerd tijdens de Vlaamse Conferentie van 22 november 2001 ('Doelstellingen voor Vlaanderen'), http://www.kleurrijkvlaanderen.be/doc/221101toontekst_leren.pdf.
- Vlaamse regering (2000), *Actieplan: Een leven lang leren in goede banen (12 september 2000)*, Vlaamse regering, Brussel.
- Wouters M. & Douterlungne M. (2002a), 'Levenslang leren in Vlaanderen. Deelname permanente vorming en recht op levenslang leren. Module 1: Een Vlaams strategierapport', in H. Baert, M. Douterlungne, D. Van Damme, W. Kusters, I. Van Wiele, T. Baert, M. Wouters, K. De Meester & J. Scheeren, *Bevordering van deelname en deelnamekansen inzake arbeidsmarktgerichte permanente vorming*, CPVBO- K.U.Leuven, Leuven.

Wouters M. & Douterlungne M. (2002b), 'Het Vlaamse vormingsbeleid: voorstellen tot bijsturing', in H. Baert, M. Douterlungne, D. Van Damme, W. Kusters, I. Van Wiele, T. Baert, M. Wouters, K. De Meester & J. Scheeren, *Bevordering van deelname en deelnamekansen inzake arbeidsmarktgerichte permanente vorming*, CPVBO- K.U.Leuven, Leuven.

DEEL 2

CONCEPT VOOR EEN WERKBOEK

1. STRATEGIEËN VOOR DE ONTWIKKELING VAN EEN POSITIEF LEERKLIMAAT

1. Inleiding

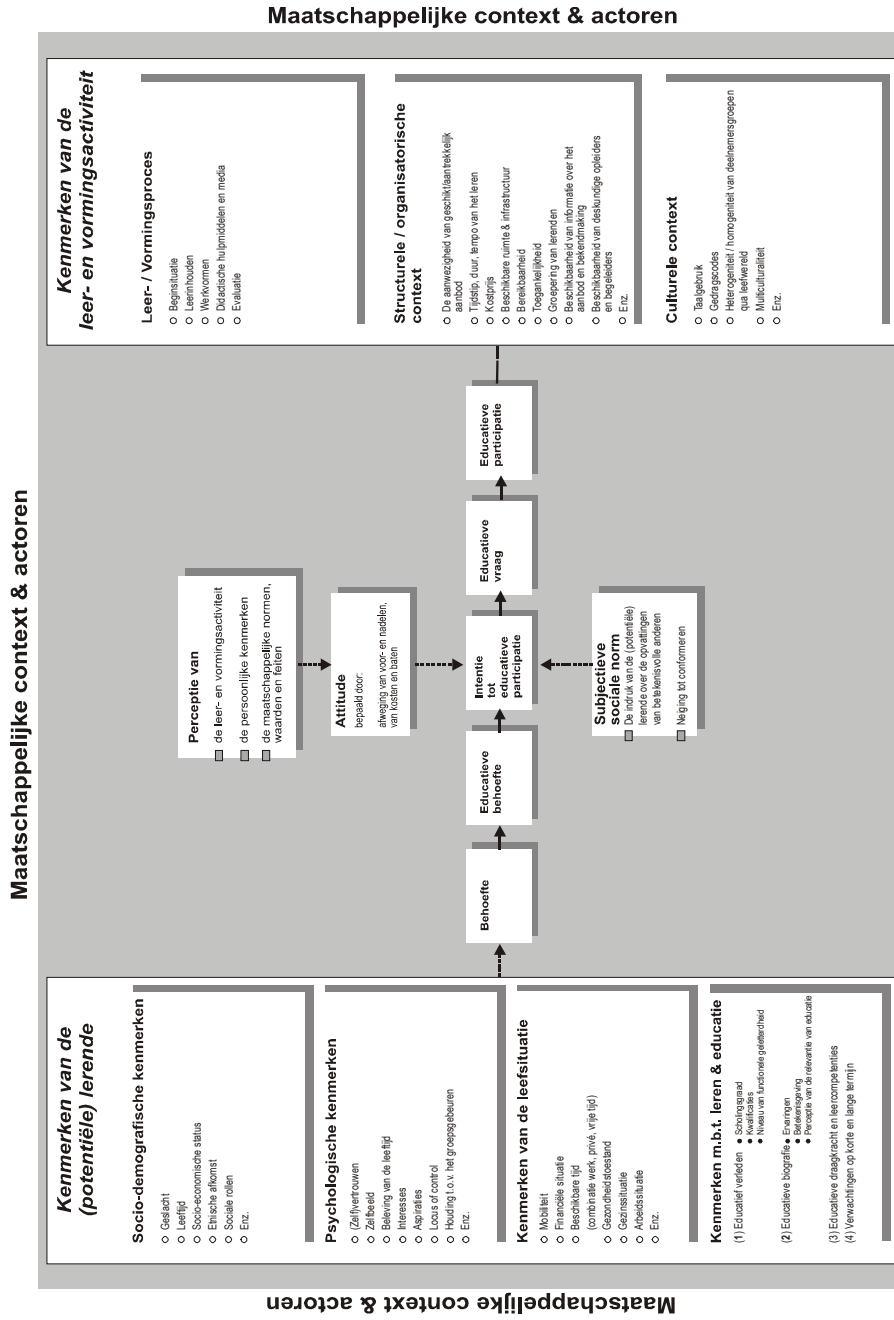
Om strategieën te detecteren die kunnen bijdragen tot een positief leerklimaat, in het bijzonder voor laaggeschoolden, werden goede praktijkvoorbeelden geselecteerd in binnen- en buitenland. De methode die hiervoor aangewend werd, staat beschreven in het tweede hoofdstuk van dit rapport. Zoals gezegd werd er bij de uiteindelijke selectie van goede praktijkvoorbeelden over de diversiteit gewaakt. Bij de aanbieders of initiatiefnemers zijn bijvoorbeeld zowel de 'klassieke onderwijsaanbieders terug te vinden als vrijwilligersorganisaties en bedrijven. Sommige projecten zijn nieuw en hebben vaak geen langetermijnperspectief, andere projecten hebben hun degelijkheid al lang bewezen maar kennen nog niet de gewenste brede verspreiding. Wat de doelgroep betreft, dient opgemerkt te worden dat al de projecten gericht zijn op laaggeschoolden, maar vaak valt hun lage scholing samen met andere kansenbeperkingen van groepen zoals werklozen, nieuwkomers, allochtonen, bewoners van aandachtswijken. Een aantal projecten zijn gericht op specifieke subgroepen van laaggeschoolden, zoals vrouwen en ouderen. De doelen zijn eveneens gevarieerd (inzetbaarheid, persoonlijke ontplooiing, actief burgerschap, sociale integratie), net zoals de specifieke leerinhouden (algemene vorming, taal- en rekenvaardigheden, attitudetraining, ...).

De geselecteerde goede praktijkvoorbeelden werden grondig geanalyseerd (op basis van beschikbare documenten, waar mogelijk aangevuld met persoonlijke contacten met projectmedewerkers) om goede strategieën te detecteren voor het bevorderen van een stimulerend leerklimaat voor laaggeschoolden. Daarnaast werd ook nagegaan welke factoren eerder belemmerend werken, maar hierover was er in vele gevallen slechts minimale informatie beschikbaar. De strategieën werden ondergebracht in vier rubrieken: (1) strategieën die leren in een positieve sfeer plaatsen, (2) strategieën die te maken hebben met het leer- en vormingsproces, (3) met de structurele/organisatorische context van het leer- en vormingsproces en (4) met de culturele context. Hierbij dienen wel twee kanttekeningen geplaatst te worden. In de eerste plaats zijn de evaluatiegegevens meestal zeer beperkt en gebaseerd op ervaringen, indrukken, beperkte cijfergegevens, ..., maar

zelden op empirisch onderzoek. In de tweede plaats is het niet zo dat strategieën die tot goede resultaten geleid hebben ook onvoorwaardelijk tot goede resultaten zullen leiden als ze in een andere context toegepast worden.

Het overzicht van de verschillende strategieën waarvan in de praktijk aangetoond werd dat men er goede resultaten mee kan bereiken en de beschrijvingen van de praktijkvoorbeelden zelf vormen samen het tweede deel van dit rapport. Dit deel kan dan ook gezien worden als een aanzet voor een werkboek dat aan verschillende actoren concrete actiemogelijkheden voorstelt en waarover in hoofdstuk 5 een en ander wordt gezegd. Zo zou dit deel reeds in de vorm van een pdf-file op internetsites van bijvoorbeeld VIONA, DIVA, HIVA en CSBP kunnen worden aangeboden. Terwijl een redactionele bewerking door een geschikt copywriter aanbeveling verdient, is het niet wenselijk dit beschikbare materiaal aan geïnteresseerden te onthouden.

Omdat de actiemogelijkheden zeer talrijk zijn, is het belangrijk dat actoren gericht prioriteiten stellen en bewust voor een (beperkt) aantal acties kiezen. Het theoretisch model, gebaseerd op de analyse van leerweerstanden en leerbelemmeringen, van de factoren die men in goede praktijken tracht te beïnvloeden en van het beslissingsproces dat een potentiële lerende doorloopt, geeft een goed overzicht van de verschillende en talrijke factoren die het leerklimaat (mee) bepalen en van de relaties tussen de factoren. Daarom verdient het aanbeveling dat actoren die actief willen werken aan een positiever leerklimaat bij het uitkiezen en implementeren van strategieën het model gebruiken enerzijds als een leidraad en anderzijds als een checklist. Het model zelf is met andere woorden eveneens een belangrijk werkinstrument. Daarom wordt het op de volgende pagina hernomen.



Figuur 5.1 Leidraad en checklist om een strategie te bepalen voor de ontwikkeling van een positief leerklimaat

2. Leren in een positieve sfeer plaatsen

Een belangrijk gegeven is dat laaggeschoolden minder vaak dan anderen zelf het initiatief nemen om zich te vormen of bij te leren. Het theoretische model toonde aan dat de perceptie van leren en educatie belangrijk is voor het ontwikkelen van een intentie om deel te nemen en dus ook voor de uiteindelijke participatie. Uit de analyse van de geselecteerde goede praktijkvoorbeelden bleek snel dat vele projecten zich hier ook van bewust zijn en uitdrukkelijk inspanningen leveren om de perceptie van de potentiële lerenden in positieve zin te beïnvloeden.

De gedetecteerde strategieën kunnen onderverdeeld worden in een aantal groepen naargelang de actoren. In de eerste groep van strategieën wordt de lerende zelf ingezet als gangmaker. Een tweede groep wordt gevormd door strategieën waarbij aanbieders van opleiding en vorming de potentiële lerenden zelf of mogelijke toeleiders benaderen, hetzij op een actieve, hetzij op een passieve manier. In de derde plaats zijn er strategieën die door andere actoren die met de doelgroep in aanraking komen aangewend worden. Tot slot zijn grootschalige sensibiliseringscampagnes te onderscheiden als een mogelijke strategie om leren op een positieve manier voor te stellen. Deze worden veelal geïnitieerd door de overheid.

2.1 De lerende als gangmaker

In een aantal succesvolle projecten werden lerenden ingeschakeld om laaggeschoolden te motiveren voor opleiding en vorming. In sommige gevallen wordt deze manier van werken aangestuurd door aanbieders van opleiding en vorming, maar ook toeleiders, werkgevers, ... kunnen hier een rol in opnemen. De lerenden richten zich zowel op andere potentiële lerenden als op organisaties die met de doelgroep in aanmerking komen.

Wanneer lerenden ingeschakeld worden om andere potentiële lerenden tot deelname aan opleiding en vorming te brengen, wordt er op twee elementen ingespeeld. In de eerste plaats helpen zij potentiële lerenden om zich bewust te worden van de voordelen van opleiding en vorming. In de tweede plaats is er voor hen een rol weggelegd voor advies en begeleiding. Een belangrijk voordeel is dat de afstand met diegene die aangesproken wordt kleiner is: er is sneller vertrouwen, men herkent zich in elkanders situatie, ...

- *Partnership in Learning (UK)*
- *Netwerk Locomotiv (DK)*
- *Ambassadeurs Alfabetisering (N)*
- *'Leerders van het jaar' (tijdens de Grote Leerweek)*
- *de Opleidingskrant (RVA-Gent)*

Rechtstreekse contacten met potentiële lerenden kan de participatie aan opleiding en vorming verhogen, maar acties gericht op actoren die met de doelgroep in contact komen (werkgevers, sociale diensten, welzijnsorganisaties, ...) zijn eveneens van nut. Lerenden kunnen hen bewust maken van de behoefte aan vorming en opleiding die er is bij laaggeschoolden. Daarbij kunnen zij hen ook leren om behoeften te detecteren en om door te verwijzen naar mogelijke aanbieders. In de praktijk blijken deze mogelijke toeleiders niet altijd over volledige en correcte informatie te beschikken inzake het bestaande aanbod, en weten ze ook niet hoe ze mensen die voordeel kunnen hebben bij opleiding of vorming kunnen helpen.

– *Ambassadeurs alfabetisering (N)*

Lerenden kunnen lerenden ook op heel creatieve manieren aanspreken. Een laaggeletterde vrouw die als volwassene nog leerde lezen, maakte een toneelstuk ('Shout it out!') van haar ervaringen en brengt dat in scholen, buurthuizen en gevangenissen. Een man die op latere leeftijd leerde lezen en schrijven, schreef zelf een boekje met zijn verhaal. Dat boek wordt verspreid onder mensen die (waarschijnlijk) met hetzelfde probleem kampen.

Met het inschakelen van lerenden zelf als ervaringsdeskundigen om de participatie aan leren te stimuleren, hetzij door potentiële lerenden aan te spreken, hetzij door voorlichting aan toeleiders, kan men goede resultaten bereiken. Een voorwaarde hierbij is dat deze ervaringsdeskundigen goed voorbereid worden op hun taak. De projecten organiseren hiervoor vaak een training. Dat aspect van deze strategie wordt verder in de tekst behandeld.

Uit onderzoek blijkt dat laaggeschoolden zich vaak geremd voelen om te participeren aan opleiding en vorming, omdat ze zich vaak in een sociale omgeving bevinden die leren als een 'abnormale' of 'rare' activiteit beschouwt. Daarnaast ervaren zij bijvoorbeeld ook gevoelens van schaamte, omdat ze het idee hebben dat ze alleen staan met hun behoefte om te leren. Zich engageren in een leeractiviteit beleven zij als toegeven dat ze dingen niet kennen, dat ze tekortschieten. Door mensen bij elkaar te brengen, zien de lerenden dat ze niet alleen staan met hun problemen, dat ook anderen moeilijkheden ervaren. Bovendien kunnen ze steun bij elkaar vinden en elkaar helpen om het leren vol te houden.

- *Computer in leen (Open School Leuven)*
- *Fotobeeld van de eigen buurt (BIK)*
- *Family Learning*
- *Learning cities*
- *Learning Circles*

2.2 Werving door de aanbieders van opleiding en vorming

Het spreekt voor zich dat de aanbieders van opleiding en vorming ook zelf actief laaggeschoolden werven voor hun projecten. Zij richten zich zowel rechtstreeks op de lerenden als op mogelijke toeleiders.

2.2.1 Rechtstreekse benadering van de lerende

Een eerste groep van acties gericht op de lerenden richt zich vooral op het verstrekken van informatie. De mate van doelgroepgerichtheid kan sterk variëren. In sommige gevallen richt men zich rechtstreeks naar mensen die laaggeschoold zijn, in andere gevallen naar locaties waar de doelgroep van laaggeschoolden meer dan gemiddeld vertegenwoordigd is, en het gebeurt ook dat de informatieverspreiding zeer algemeen is.

Informatie over het beschikbare aanbod is natuurlijk van groot belang, maar het verschaffen van informatie op zich is echter niet voldoende. Het is minstens van even groot belang dat die informatie overzichtelijk is, gemakkelijk te vinden, goed verstaanbaar, en bovenal op een aantrekkelijke manier gepresenteerd wordt. Het educatieve aanbod wordt op verschillende manieren bekendgemaakt. De media die hiervoor gebruikt worden zijn vaak vrij klassiek, zoals folders, posters, advertenties in de lokale pers of een spot op de radio, maar daarnaast worden nu ook de nieuwe media, zoals het internet ruim ingezet. In Vlaanderen zijn er al verschillende databanken die via het web geraadpleegd kunnen worden. Aantrekkelijke databanken maken gebruik van een dynamische, kleurrijke vormgeving, foto's, getuigenissen van lerenden, spelletjes, tests, ... Zeer belangrijk is dat ze de potentiële lerende rechtstreeks aanspreken. Twee voorbeelden van websites die dat systematisch doen, zijn www.leerpunt.be en www.learnirect.co.uk.

In een tweede groep van acties is de laaggeschoolde geen eerder passieve ontvanger van informatie meer, maar wordt hij of zij op een actieve manier benaderd. In een aantal succesvolle projecten is er tijdens de werving interactie mogelijk tussen de betrokkene en de aanbieder. Een eerste variant bestaat uit het uitnodigen van laaggeschoolden, individueel of in groep. De manier waarop zij informatie krijgen kan sterk variëren, van een persoonlijk gesprek tot bijvoorbeeld een busronddrit langs verschillende projecten waarbij het aanbod op een creatieve manier voorgesteld wordt.

- *Screeningsconcept (Open School Leuven)*
- *Leerwerkcentra (Vitamine W): busronddrit langs de verschillende projecten*
- *Free Literacy Tutoring(C)*

In de tweede variant worden de laaggeschoolden in hun eigen omgeving opgezocht. Mogelijke vormen hiervan zijn huisbezoeken, informatieverschaffing op de

arbeidsplek, in buurthuizen of op plaatsen waar veel laaggeschoolden zijn, zoals gevangenissen.

- *Kennismaking computer in buurthuis (Open School Leuven)*

Bij werving ligt de nadruk echter niet altijd op het leren zelf. Er zijn aanbieders van opleiding en vorming die ervoor kiezen om laagdrempelige, zichtbare activiteiten op te zetten, waarbij het in de eerste plaats de bedoeling is om een vertrouwensrelatie op te bouwen met de doelgroep en zicht te krijgen op hun leervragen, zonder dat er op dat moment al gesproken wordt over 'leren'.

Onrechtstreeks speelt men met wervingsstrategieën ook in op de ruimere omgeving van (potentiële) lerenden.

- *Vitamine W - leerwerkcentrum: busronddrit langs verschillende projecten en cursisten worden uitgenodigd om een vriend mee te brengen*
- *Open School Leuven - computer in leen: de cursisten krijgen een PC thuis ter beschikking*

Een belangrijk aandachtspunt, en dat geldt zeker voor de mensen die zelf de stap zetten naar een opleidingsaanbieder, is dat het personeel dat mensen informeert, verwijst en inschrijft goed kan omgaan met de doelgroep en een 'klantgerichte' taal spreekt.

- *Club School Migros (CH)*

2.2.2 Onrechtstreekse benadering van de lerende via mogelijke toeleiders

Werving van laaggeschoolden kan ook onrechtstreeks gebeuren, bijvoorbeeld via organisaties die met de doelgroep van laaggeschoolden in contact komen. Voorbeelden hiervan zijn organisaties uit de welzijnssector, arbeidsmarktbegeleiding, de gezondheidszorg, het pastoraal werk, ... Een aantal succesvolle projecten richt brieven aan deze organisaties of stuurt hen folders om het aanbod voor de doelgroep bekend te maken.

- *Open School Leuven - screeningsconcept*
- *Vitamine W - leerwerkcentrum: men richt zich naar doorverwijzers die op hun beurt in hun persoonlijke contacten met de laaggeschoolden deze doelgroep proberen warm te maken voor een opleiding*
- *Volunteer Literacy Tutors (Canada)*

2.3 Promotie van leren door anderen die de doelgroep bereiken

De analyse van de succesvolle projecten maakt duidelijk dat er naast de lerenden en de aanbieders van opleiding en vorming, ook toeleiders zijn die belangrijk zijn

voor de participatie van laaggeschoolden. Enerzijds zijn er toeleiders die zelf het initiatief nemen, anderzijds zijn er toeleiders die samenwerken met de aanbieders. Vooral organisaties die zich richten op de toeleiding van laaggeschoolden naar de arbeidsmarkt en trajectbegeleiding zijn hier terug te vinden. Opleiding en vorming is een belangrijke aanvulling hierop. Om de doelgroep aan te zetten tot het volgen van vorming blijken constante communicatie en ervaringsuitwisselingen van doorslaggevend belang te zijn.

- *de opleidingskrant van RVA - PWA Gent, met getuigenissen van deelnemers aan opleidingen, kleurrijke vormgeving, enz.*
- *het screeningsconcept van Open School Leuven: PWA, VDAB en OCMW zorgen voor een verdeling van de folders van Open School Leuven, met een begeleidende brief en via de werkbegeleiders*

2.4 Grootschalige sensibiliseringscampagnes

Om in de samenleving een positief leerklimaat te realiseren zijn grootschalige acties van groot belang. Al geruime tijd worden er in verschillende landen overal ter wereld, en ook in Vlaanderen campagnes opgezet, veelal geïnitieerd en ondersteund door de overheid (Adult learners' Week en de Grote Leerweek sedert 2001) maar ook door vzw's (in Vlaanderen bijvoorbeeld de campagne van Welzijnszorg in 2002). Deze campagnes zijn bedoeld om potentiële lerenden enthousiast te maken voor leeractiviteiten en ze steunen op drie pijlers. In de eerste plaats worden acties opgezet waarbij het publiek kan kennismaken met het bestaande aanbod aan vorming en opleiding. Ten tweede worden goede praktijkvoorbeelden in de kijker gezet. De derde pijler speelt in op de herkenbaarheid en biedt het publiek rolmodellen: mensen die met plezier en succes aan opleiding en vorming deelnemen. Zo werden in Vlaanderen al Dé Bijblijver gekozen en de Leerder van het Jaar.

Een belangrijk kenmerk van deze campagnes is dat ze van lange duur zijn én dat ze gedurende een korte periode een hoogtepunt kennen waarin vele acties tegelijk ondernomen worden. Deze acties zijn zeer divers: in sommige acties wordt vooral informatie verstrekt (soms gecombineerd met entertainment), in andere acties laat men de potentiële lerende actief kennismaken met het aanbod ('proeverscursussen', workshops). Vaak worden verschillende kanalen gecombineerd: radio, televisie, de geschreven pers, advertenties en internet. Aangezien men leren in verband wil brengen met nieuwe kansen, plezier, voordelen en haalbaar succes, wordt leren op een positieve manier voorgesteld. Negatieve of bedreigende associaties worden vermeden.

- *Bijblijfcampagne*
- *De Grote Leerweek in Vlaanderen*
- *Adult Learners' Week*

– *Campagne 'Welzijnszorg' (2002)*

Zoals gezegd zijn de media een belangrijk kanaal. In de opdracht van openbare omroepen staat het promoten en bevorderen van levenslang leren vaak in de opdracht ingeschreven. Dat is bijvoorbeeld ook het geval in het Verenigd Koninkrijk en de BBC vervult die rol naar behoren. In de eerste plaats speelt de BBC een belangrijke rol in nationale campagnes die het leren promoten. Grote campagnes, met de nadruk op functionele geletterdheid en ict-vaardigheden, waren onder meer 'Read and write together' (1995), 'Count me in' (1998), 'Computers don't bite' en 'Write to read' (2003). Tijdens deze campagnes worden er spots getoond (vaak met een humoristische invalshoek), komt het thema aan bod in populaire programma's waarbij mensen uitgenodigd worden om erover te praten en te discussiëren, worden er wedstrijden georganiseerd en dergelijke meer. Ook op de radio is er aandacht voor. Bovendien organiseren televisie en radio evenementen die het publiek rechtstreeks aanspreken. De BBC-televisie zette een evenement op poten in het Globe Theatre in Londen, waarbij mensen een kijkje achter de schermen van het theater konden nemen en tegelijkertijd voorgelicht werden over laaggeletterdheid en gestimuleerd om er iets aan te doen. De BBC Radio Kent reed met een tourbus naar winkelcentra, trok de aandacht van voorbijgangers met een video van twee minuten en gaf hen de mogelijkheid om te spreken met adviseurs en aanbieders van opleiding en vorming. Tegelijkertijd werd er twaalf keer per dag een spot uitgezonden, met getuigenissen van lerenden.

In de tweede plaats maakt men occasioneel ook ruimte voor het thema buiten de campagnes. In de twee populairste Britse soaps die uitgezonden worden op de BBC ('Coronation Street' en 'Eastenders', met elk ongeveer 15 miljoen kijkers) werd het thema van laaggeletterdheid al aangekaart. Een andere zender, Channel 4, integreerde in de soap 'Brookside' een personage dat geconfronteerd wordt met haar leesmoeilijkheden wanneer ze kans maakt op een promotie. Bijzonder hieraan is dat na de uitzending een telefoonnummer getoond werd, waar kijkers meer informatie konden krijgen.

In buitenlandse campagnes gaat men vaak nog een stap verder dan in Vlaanderen. Verschillende sensibiliseringsacties verschaffen potentiële lerenden ook hulpmiddelen om een goede keuze te maken uit het aanbod van opleiding en vorming en vaak ook hulpmiddelen om het leren tot een goed einde te brengen. De lerende krijgt bijvoorbeeld tips om op een betere en efficiëntere manier te leren of kan met een vragenlijst testen aan welke punten hij of zij nog kan werken.

- *Alberta Learning Information Service (C)*
- www.bbc.co.uk/learning/adults

3. De leer- en vormingsactiviteit

De intentie tot educatieve participatie wordt mee gevormd door de manier waarop de potentiële lerende de leer- en vormingsactiviteit percipieert. De kenmerken van deze activiteit kunnen daarom eveneens bijdragen tot een positieve of negatieve perceptie van educatie. De leeractiviteit waaraan de lerende deelneemt kan gezien worden als een proces dat uit verschillende stappen bestaat. Het aanbod dient zoveel mogelijk afgestemd te zijn op de lerende en dat impliceert dat men de educatieve behoeften en vragen van de lerende analyseert en zijn of haar competentieniveau bepaalt. Wanneer dat gebeurd is, wordt de gepaste leerinhoud gekozen, samen met de werkvormen en de gebruikte didactische hulpmiddelen en media. De leeractiviteit kan worden afgesloten met een evaluatie. Belangrijk hierbij is dat het geheel aantrekkelijk is voor de lerende. De manier waarop in goede praktijkvoorbeelden aan deze elementen van het leer- en vormingsproces gewerkt wordt zodat ze een positieve indruk achterlaten bij de potentiële lerende wordt in deze paragraaf uitgediept.

3.1 Afstemmen van de leerinhouden op de lerende

Een belangrijke succesfactor in het engageren van laaggeschoolden is de aansluiting van de leerinhoud op hun behoeften, vragen en verwachtingen. Leren kan namelijk vertrekken vanuit de wensen van de lerende, vanuit de wil om bij te blijven, verder te komen, nieuwe mogelijkheden te verkennen. Hierbij is het van belang om in te gaan op de doelen die de lerende zich stelt in verband met leren en het geleerde. Een specifiek kenmerk van de doelgroep van laaggeschoolden is dat ze gemakkelijker kunnen werken met doelen op korte termijn en dat ze veel belang hechten aan onmiddellijk nut en directe bruikbaarheid. Aanbieders van vorming en opleiding die hun aanbod afstemmen op de vraag, zien dat lerenden vragen om leerinhouden die zoveel mogelijk overeen komen met de situaties en omstandigheden waarin het geleerde (later) moet worden gebruikt of toegepast.

Wanneer men de leerinhoud wil afstemmen op de vraag van de lerenden, moet men de nodige stappen zetten om deze vraag te leren kennen. Dat kan op verschillende manieren, zoals door lerenden individueel te bevragen of door de vraag van een bepaalde doelgroep in zijn geheel te bestuderen. In verschillende succesvolle projecten wordt hiervoor de nodige tijd uitgetrokken.

– *Taxi drivers (UK): programma samengesteld door de lerenden*

Afstemming van de leerinhoud op de vraag van de lerende alleen is niet voldoende. Het is ook van belang dat hetgene dat aangeleerd wordt en de manier waarop dat gebeurt aansluit bij het competentieniveau van de lerende. In een leer- of vormingsproces is een analyse van het competentieniveau van de lerende met betrekking tot wat geleerd zal worden dus zeker van belang. Succesvolle projecten

benadrukken dat de focus hierbij niet op de tekorten mag liggen. Een tekorten- of deficiëntiebenadering impliceert immers het falen van de lerende. Het is belangrijker om de nadruk te leggen op de competenties van de lerende. In sommige projecten werd ervoor gekozen om het niveau van de lerende op een gestandaardiseerde manier in kaart te brengen. Men baseert zich hiervoor bijvoorbeeld op het niveau dat de lerende behaalde in het onderwijssysteem, op een toets of op diagnostische vragenlijsten. In andere projecten koos men resoluut voor een niet-gestandaardiseerde manier. Het niveau van de lerende werd bijvoorbeeld gepeild tijdens informele gesprekken en de beoordeling werd gaandeweg verfijnd. De keuze voor deze benadering wordt geleid door het idee dat een exacte inschatting niet noodzakelijk is en dat men door die exacte inschatting weg te laten, op minder weerstanden stuit bij de lerende.

- *Free Literacy Tutoring (C): idee is voldoende, geen exacte inschatting*

3.2 Werkvormen

De keuze van de geschikte werkvormen maakt eveneens deel uit van het leer- en vormingsproces. Werkvormen kunnen omschreven worden als de activiteiten die door de opleider of door de lerende of tegelijkertijd door beiden worden uitgevoerd om de doelstellingen van het leer- en vormingsproces zo efficiënt én aangenaam mogelijk te bereiken. Het indelen van werkvormen in categorieën is haast onmogelijk geworden aangezien het hele domein van de werkvormen de laatste jaren enorm geëxplodeerd is. Uit de verschillende geselecteerde good practices konden de volgende vuistregels afgeleid worden:

- *Gebruik minder 'schoolse' werkvormen.* De potentiële lerende heeft vaak een negatief beeld van leren en vorming door negatieve leerervaringen in het verleden. Die ervaringen zijn vaak gekoppeld aan het gebruik van zeer schoolse 'aanbiedende' werkvormen, waarbij de leraar centraal staat. Deze connotatie kan verdwijnen door het gebruik van minder 'schoolse' methodieken, zoals het opzetten van een fototentoonstelling; het organiseren van 'snuffelstages', waarbij de lerende ertoe wordt aangezet om op een interactieve wijze om te gaan met de leerinhoud en waarbij de werkvorm aansluit bij de context waarin het geleerde wordt toegepast.
 - *VZW BIK 'fotobeeld van de eigen buurt'*
 - *de Loods - oriëntatieproject 'Trap'*
- *Zorg voor veel variatie in opdrachten en activiteiten.* Voorbeelden hiervan vinden we terug in projecten die leeractiviteiten afwisselen met sport en cultuur.
 - *de Loods - oriëntatieproject 'Trap': bezoek aan bedrijf afwisselen met sportactiviteit en cultuur*

- *Gebruik werkvormen die vertrekken vanuit de concrete ervaringen van de lerende.* In een van de projecten vangt de leeractiviteit aan met het maken van foto's, waarin de lerende uitdrukt hoe hij zijn eigen wijk ziet, beleeft, ervaart.
 - *VZW BIK 'fotobeeld van de eigen buurt'*

3.3 Didactische hulpmiddelen en media

Didactische hulpmiddelen en media zijn de middelen die de opleider tot zijn/haar beschikking heeft om de leer- en vormingsactiviteiten te ondersteunen. Voorbeelden van veel gebruikte middelen zijn een handboek, een tv-documentaire, een diareeks, educatieve software, een website. Het is belangrijk dat de didactische hulpmiddelen en media aantrekkelijk zijn voor de lerende (kleurrijk, dynamisch, gebruik van illustraties, foto's, enz.) en dat ze aansluiten bij de leefwereld van de volwassene. Het is bijvoorbeeld voor volwassenen weinig motiverend wanneer kinderboekjes gebruikt worden om hun taalvaardigheid te verbeteren.

Een veel voorkomend hulpmiddel in de Vlaamse praktijkvoorbeelden is de computer en computerprogramma's die gebruikt worden als overtuigend element voor het volgen van cursussen, om de taalvaardigheid te verbeteren (zonder expliciet de nadruk te leggen op het leren van 'taal'), voor de verwerking van foto's, enz.

- *Computer in leen (Open School Leuven)*
- *Combinatiecursussen 'computer en taal' (Open School Leuven)*
- *Fotobeeld van de eigen buurt (BIK)*

Het meest opvallende medium in een van de geselecteerde projecten zijn de wegwerpcamera's die gebruikt worden om de eigen buurt in beeld te brengen en op basis daarvan een leerproces in gang te zetten.

Nieuwe media, zoals de computer en het internet hebben verschillende voordelen: het leren wordt een interactief proces en de lerende kan onmiddellijk feedback krijgen, men heeft de mogelijkheid om zelfstandig en op eigen tempo te werken. Laaggeletterden hoeven zeker niet uitgesloten te zijn van het gebruik van nieuwe media. In enkele goede praktijkvoorbeelden worden teksten die de lerende op het scherm te zien krijgt, voorgelezen door de computer zodat ze geen drempel meer vormen. Er zijn echter ook een paar nadelen aan verbonden. Wanneer men nieuwe media in de leer- en vormingsactiviteit wil introduceren, zijn vaak grote investeringen nodig. Daarnaast is er een risico van technische problemen waardoor het leerproces verstoord kan worden. Men mag ook niet vergeten dat er nog altijd een grote groep is die bang is om met nieuwe technologieën om te gaan, ook al is ICT voor velen net het aantrekkelijke.

- *Alfabeter (N): CD-roms, met spraaksynthese*
- *Skillswise (GB): website van de BBC voor alfabetisering met spelletjes, quiz, ...*

3.4 Evaluatie

Als laatste onderdeel van een leeractiviteit volgt normaliter de evaluatie. We willen de evaluatie hier evenwel niet interpreteren in strikte zin (nl. toetsing met vragen, taken en opdrachten). Een evaluatie moet vooral wijzen op de baten van het leren (op het vlak van sociale, professionele, institutionele en educatieve redzaamheid) en de resultaten van het leren zoveel mogelijk waarderen. Een evaluatie moet er met andere woorden op gericht zijn de attractiviteit van de baten te verhogen en duidelijk aan te tonen wat de vorming en opleiding oplevert voor de levensloopbaan van de lerende (nadruk op een effectgerichte educatie).

Aan het evalueren wordt logischerwijze ook het uitreiken van getuigschriften, certificaten, diploma's, enz. gekoppeld. Uit een van de projecten blijkt dat het toekennen van deelcertificaten aan lerenden die een deel van de opleiding (een module) succesvol hebben afgerond, een extra motiverende factor vormt om door te zetten en dus de volledige opleiding te volgen.

- *VIABO - oriëntering naar bedrijfsbeheer*
- *Vitamine W - leerwerkcentrum*

4. Structurele/organisatorische context

Succesvolle projecten zijn veelal georganiseerd op een manier die afgestemd is op de mogelijkheden en wensen van laaggeschoolden. Bij het organiseren van opleiding en vorming dient rekening gehouden te worden met een groot aantal structurele kenmerken. In de goede praktijkvoorbeelden werd vooral ingespeeld op het volgende: de deskundigheid van opleiders en begeleiders, de groepering van lerenden, de leermomenten, de locatie en de kostprijs.

4.1 Deskundigheid van opleiders en begeleiders

De deskundigheid van opleiders en begeleiders is een kritische factor voor het slagen van een leer- of vormingsactiviteit en dus ook voor het beeld dat een lerende (mogelijk nog lange tijd) zal associëren met leren. In verschillende goede praktijkvoorbeelden wordt dan ook ruim aandacht besteed aan deze opleiders en begeleiders. Hierbij mag men echter niet alleen denken aan professionele krachten. Vaak worden ook vrijwilligers en ervaringsdeskundigen ingeschakeld. Deze kunnen bijvoorbeeld gerekruteerd worden uit de buurt waarin de leer- en vormingsactiviteit plaatsvindt en uit de buurt van de lerenden. De projecten die hier goede ervaringen mee hebben besteden veel aandacht aan de training en begeleiding van

deze mensen. Men leert hen bijvoorbeeld omgaan met de doelgroep en met specifieke leerweerstanden, mensen te motiveren en de gebruikte methodes aan te passen aan de leerstijl van de cursist. Een blijvende ondersteuning van de opleiders, bijvoorbeeld door te zorgen voor goede handleidingen van cursusmateriaal of door hen de mogelijkheid te bieden te leren van anderen, draagt bij tot het succes. Niet alleen kennis en vaardigheden spelen een rol, ook de stijl en de persoonlijkheid van de opleider of begeleider is van belang. Enthousiasme en betrokkenheid zijn twee voorbeelden van gewaardeerde kenmerken.

- *Deventer Buurtacademie (N)*
- *ClaSS (GB)*
- *Partnership in Learning (GB)*
- *Volunteer Literacy Tutors (C)*

4.2 Groepering van lerenden

In onderzoek naar leerweerstanden bij laaggeschoolden wordt vaak een negatieve houding tegenover aansluiten bij een groep ('affiliatie') waargenomen. Succesvolle projecten spelen hierop in door groepen zodanig samen te stellen dat de lerenden er zich meer thuis voelen of bieden de lerende de mogelijkheid om zelfstandig te werken. Die laatste mogelijkheid is vooral van belang voor lerenden die zich niet graag aansluiten bij een groep. Leren in een groep hoeft echter geen weerstanden op te roepen wanneer er met een aantal elementen rekening gehouden wordt, zoals de groep samenstellen met lerenden die gelijkaardige kenmerken hebben. Kleine groepen zijn eveneens aan te bevelen.

- *Volunteer Literacy Tutors (C)*

4.3 De leermomenten

Wat de leermomenten betreft, blijken verschillende maatregelen bevorderlijk te zijn voor de participatie. Om lerenden de mogelijkheid te geven het leren in te passen in hun specifieke levenssituatie, dient er een ruim en flexibel aanbod te zijn van leermomenten. Sommige lerenden verkiezen momenten overdag, bijvoorbeeld omdat hun kinderen dan op school zijn, anderen verkiezen de avond. Een aanbod tijdens het weekend is ook aangewezen. Wanneer men weet dat bepaalde leermomenten voor vele lerenden toch moeilijk in te passen zijn in hun dagelijkse activiteiten, kan men hierop inspelen, bijvoorbeeld door voor kinderopvang te zorgen tijdens de leeractiviteit. Indien mogelijk wordt het leermoment bepaald door de lerenden zelf. Dat laatste is vooral haalbaar bij leeractiviteiten die gericht zijn op een groep van lerenden die dezelfde vrije momenten hebben of in situaties waarbij een lerende individueel begeleid wordt, bijvoorbeeld door een vrijwilliger.

- *Taxi drivers (GB): taxichauffeurs bepalen zelf het tijdstip en de duur van de cursus*
- *Volunteer Literacy Tutors (C): lerende maakt zelf afspraken met vrijwilliger*
- *Free Literacy Tutoring (C): idem*
- *Agora zorgt voor kinderopvang*

Daarnaast leert de ervaring dat cursussen met een korte duur en een beperkt aantal bijeenkomsten aantrekkelijker zijn. Dat betekent echter niet dat enkel korte leertrajecten mogelijk zijn, maar wel dat het aangewezen is om leerpakketten op te splitsen in kleinere eenheden (modules), zodat de lerende binnen korte termijn een eindpunt ziet of een pauze kan inlassen.

- *Vitamine W - leerwerkcentrum: deelnemers kunnen één, enkele of een totaal pakket van modules volgen, voltijds of deeltijds, overdag of 's avonds.*

Tot slot is het wenselijk dat de lerende, nadat hij of zij de beslissing genomen heeft om een cursus, opleiding, ... te volgen, er zo vlug mogelijk mee kan starten. De motivationele spanningsboog bij deze doelgroepen is doorgaans beperkt en draagt weinig uitstel.

4.4 Locatie

'Leren' wordt nog al te vaak geassocieerd met klassen, scholen, opleidingscentra, ... (m.a.w. de klassieke context), maar in de praktijk is er een zeer grote variatie aan plaatsen waar geleerd wordt: buurtorganisaties, socio-culturele verenigingen, musea en gallerijen, culturele centra, openbare bibliotheken, de supermarkt, ... Daarnaast is er natuurlijk ook nog het leren op de werkvloer of bij de werkgever en bij de lerende thuis.

- *Museum Fever! (Museums and Galleries Lifelong Learning Initiative (GB))*

De locatie roept minder weerstanden op wanneer er een goede sfeer heerst: aangenaam ingerichte lokalen (liefst met inspraak van de lerenden), ... In vele projecten probeert men de schoolse sfeer (waar vaak negatieve associaties aan vasthangen) te vervangen door een vriendelijke, gezellige, huiselijke sfeer. Voor de groep van laaggeschoolden is het ook belangrijk dat de locatie geen 'dure' uitstraling heeft.

- *de Loods - oriëntatieproject 'Trap': aanwezigheid van luie zetels, stripverhalen, boksbal, enz.*

Laaggeschoolden zijn minder geneigd om te participeren wanneer ze zich uit hun vertrouwde omgeving moeten begeven. Nabijheid van de lesplaats is dus zeer belangrijk. Verschillende projecten die zich richten op laaggeschoolden bieden hun opleiding en vorming dan ook aan in wijken waar veel laaggeschoolden wonen (in een eigen vestigingsplaats of in een plaats die ook voor andere doelen

gebruikt wordt zoals een buurthuis) of op plaatsen waar zij regelmatig komen, zoals de school van hun kinderen, winkelcentra of supermarkten. Een positief neveneffect hiervan is dat mensen uit dezelfde buurt elkaar ontmoeten en elkaar beter leren kennen, wat de sociale cohesie bevordert. In sommige projecten is dat zelfs een expliciet doel. Een goede bereikbaarheid kan ook gerealiseerd worden door een locatie te kiezen waar de lerende met het openbaar vervoer naartoe kan komen.

- *Schoolwinkel De Binnenloper (N): voorbeeld van geslaagde nabijheid*
- *Deventer Buurtacademie (N): wijkgericht*
- *Migros Club School (CH): in de buurt van Migros supermarkten*
- *VZW BIK 'fotobeeld van de eigen buurt'*
- *Open School Leuven: kennismaking computer in het buurthuis*
- *VIABO - oriëntering bedrijfsbeheer (cursus als 'reizende school' naar cursisten brengen - nauwe samenwerking met sociale verenigingen, scholen, bedrijven)*
- *'Vitamine W - leerwerkcentrum: leerbegeleiders verplaatsen zich, binnen of buiten Antwerpen.*

Tot slot is er ook nog de mogelijkheid dat de lerende thuis leert of op een plek naar eigen keuze. Het gebruik van computers en internet biedt vele mogelijkheden, maar men mag niet vergeten dat het bezit van een computer of ermee kunnen omgaan niet voor iedereen vanzelfsprekend is.

- *Submit! (N): kritisch internetgebruik via een CD-rom*
- *Open School Leuven - computer in leen: lerenden lenen een computer en educatieve software voor 'huiswerk'*

4.5 Kostprijs

Laaggeschoolden zijn vaak belemmerd in hun participatie aan opleiding en vorming om financiële redenen. De meeste projecten streven er dan ook naar om geen cursusgeld te vragen of slechts een klein bedrag. Anderzijds zijn er ook projecten die toch (een lage) bijdrage vragen vanuit het standpunt dat de lerende zich daarvoor meer engageert en minder snel een opleiding zal stopzetten aangezien hij of zij er zelf in geïnvesteerd heeft. Naast het inschrijvingsgeld zijn er in sommige gevallen ook kosten verbonden aan het lesmateriaal. Eén project signaleerde dat dat toch een probleem kan zijn, ook al gaat het om een klein bedrag.

De indirecte kosten mag men evenmin vergeten, bijvoorbeeld voor verplaatsing of voor kinderopvang. Een bijkomend voordeel van een goede bereikbaarheid is dat er geen of weinig kosten verbonden zijn aan de verplaatsing. Een project in Londen verwijst duidelijk naar het dure openbaar vervoer als een factor die de participatie van laaggeschoolden belemmert. Projecten die zelf voor kinderopvang zorgen, vragen hier meestal geen geld voor.

De hierboven beschreven factoren raken de lerende rechtstreeks. De structurele en organisatorische context dient echter ook de voorwaarden te scheppen waarin al de andere factoren een positieve invloed kunnen uitoefenen. Twee aspecten komen herhaaldelijk terug in de geanalyseerde voorbeelden: samenwerking met andere actoren en een adequate financiering.

4.6 Samenwerking met andere actoren

De klassieke onderwijsinstellingen zijn niet de enige actoren in het leerspectrum. Het is belangrijk dat de ruimere sociale, culturele en economische omgeving haar verantwoordelijkheid opneemt en dat de verschillende actoren samenwerken. Bij verschillende succesvolle projecten is er sprake van een goede samenwerking, met actoren uit diverse sectoren. De praktijk toont aan dat een samenwerking tussen verschillende aanbieders van opleiding en vorming een meerwaarde biedt. Krachten worden gebundeld en in plaats van een versnipperd aanbod komt er meer afstemming en complementariteit.

Welzijnsorganisaties en organisaties in het domein van *arbeid en werkgelegenheid* (uitzendkantoren, werkgevers, ...) worden vaak genoemd als partners waar men vanuit de aanbieders mee samenwerkt. De aard van de samenwerking kan bijvoorbeeld betrekking hebben op de toeleiding van mensen die behoefte hebben aan opleiding en vorming naar de aanbieders, op het verstrekken van lesmateriaal (bv. werkgevers die voor pc's zorgen), of op het ter beschikking stellen van ruimte en infrastructuur.

- *Schoolwinkel De Binnenloper (N)*
- *Taxi drivers (GB): les wordt gegeven in taxibedrijven*

De *lokale overheid* is een actor die in vele projecten de voorwaarden schept voor een goede werking. Zij treedt vaak op als financier (vele projecten zijn volledig of gedeeltelijk afhankelijk van deze financiering) of zorgt voor ruimtes en materiaal.

- *Schoolwinkel De Binnenloper (N)*
- *ClasS (UK)*
- *Open School Leuven: kennismaking computer in buurthuis (Stad Leuven biedt laptops aan)*

Er werden ook projecten teruggevonden die een beroep doen op *kenniscentra*. Deze kenniscentra zorgen voor de omkadering, de ondersteuning en eventueel ook de nodige (didactische) hulpmiddelen.

- *Digitaal trapveld (N)*
- *Project in musea en gallerijen (UK)*

In vele gevallen worden verschillende actoren tegelijk in de samenwerking betrokken. Twee voorbeelden:

- VZW BIK *'fotobeeld van de eigen buurt'*: samenwerking tussen vzw BIK, buurtwerking, basiseducatie, fotoclub, computerclub
- Vitamine W - leerwerkcentrum: samenwerkingsverband tussen Antwerpse ngo's die opleiding en werkervaring aanbieden aan laaggeschoolden, maar tot nog toe zeer versnipperd werkten. Naast de interne samenwerking onder de verschillende projecten die opleiding en werkervaring aanbieden, wordt ook gestreefd naar een goede samenwerking met ngo's die complementair aan het leerwerkcentrum werken (Werkwijzers, Loopbaancentrum Fokus, SLN, OOTB, VOCEB, VDAB, Stedelijke overheid, OCMW)

Samenwerking heeft op verschillende vlakken voordelen. De volgende worden door de projecten genoemd:

- Samenwerkende actoren hebben meer de gelegenheid om expertise en ervaring uit te wisselen. Deze uitwisseling kan zowel betrekking hebben op de leerinhouden, op de methoden die men hanteert, op de kennis van de doelgroep, enz.;
- Door verschillende actoren te betrekken kan de doelgroep gemakkelijker en op een betere manier met elkaar bekrachtigende boodschappen bereikt worden;
- Samenwerkende actoren faciliteren de uitbouw van een op maat gesneden leertraject voor de lerende;
- Leemtes in het aanbod kunnen gedetecteerd en opgevuld worden en overlappingen kunnen vermeden worden;
- De beschikbare middelen worden op een meer efficiënte en meer effectieve manier ingezet;
- Samenwerkende actoren vormen één gezaghebbende spreekbuis naar de buitenwereld.

Wat men niet mag vergeten of onderschatten is dat het tot stand brengen van een goede samenwerking veel tijd en inzet vraagt.

4.7 Financiering

Projecten die succesvol zijn, zijn vaak projecten die geen (versturende, vertragende, afbrekende, ...) problemen hebben met financiering: het budget is voldoende groot én het maakt het mogelijk om op lange termijn te denken. De kenmerken van de doelgroep en de daaruit volgende aard van de projecten maken vele financiële middelen noodzakelijk. De praktijk toont aan dat het werven van fondsen veel tijd en moeite kost, dat men vaak van verschillende financiers afhankelijk is en dat de continuïteit van de financiering niet gegarandeerd is.

5. Culturele context

Eén van de componenten in het theoretisch model die de ontwikkeling van een intentie tot educatieve participatie kan beïnvloeden, is de culturele context van het leer- en vormingsproces. Deze culturele context wordt onder meer bepaald door het taalgebruik, de gedragscodes, de mate van heterogeniteit of homogeniteit van de deelnemersgroepen qua leefwereld en multiculturaliteit. De analyse van de goede praktijkvoorbeelden toont aan dat men zich hiervan bewust is en er in de mate van het mogelijke ook rekening mee probeert te houden. De 'Club Schools Migros' waken er bijvoorbeeld over dat hun centra geen 'dure uitstraling' hebben en in het project 'Museum Fever!' past men zich aan aan het feit dat zelf naar een museum gaan voor laaggeschoolden vaak een te grote stap is en zoekt men de doelgroep eerst in zijn eigen omgeving op. Andere projecten (zoals 'Trap' van De Loods) zorgen ervoor dat groepen samengesteld zijn uit lerenden met dezelfde kenmerken, zodat men zich geen vreemde eend in de bijt voelt.

2. GOEDE PRAKTIJKVOORBEELDEN UIT VLAANDEREN

- Combinatiecursussen
- Fotobeeld van de eigen buurt
- Kennismaking computer in buurthuis
- Leerwerkcentra
- Opleidingskrant
- Oriëntatieproject 'Trap'
- Oriëntering naar bedrijfsbeheer
- Screeningsconcept en computer in leen

OPEN SCHOOL LEUVEN 'COMBINATIECURSUSSEN'

Project	Open School Leuven 'combinatiecursussen' 'taal en computer voor het werk', 'teksten op internet', 'teksten maken op de computer'
Initiatiefnemer	Open School Leuven (CBE)
Betrokken actoren	geen
Financiering	decretaire middelen basiseducatie - Ministerie van onderwijs
Startdatum	cursussen in september en januari
Einddatum	januari (voor reeksen die starten in september) en juni (voor reeksen die starten in januari)
Hoofddoelstelling	Mensen activeren en motiveren tot deelname aan opleidingen Nederlands moedertaal en dit via een integratie- of combinatieaanbod Nederlands en ICT. Op die manier wordt hen de kans geboden een verrijkende leerervaring op te doen door lessen te volgen (computerkennis en - vaardigheden gekoppeld aan taalvaardigheden; soms gecombineerd, soms opeenvolgend)
Beschrijving	In deze cursussen wordt een onderdeel computerkennis en - vaardigheden gekoppeld aan een onderdeel taalvaardigheden; soms gecombineerd, soms opeenvolgend. Hoe langer hoe meer hebben werknemers het immers nodig om zelfstandig met een computer te kunnen werken en vlot hun taal te beheersen. In de lessen is er aandacht voor leren noteren, brieven schrijven, informatie opzoeken, facturen maken, mening formuleren, kennismaking met Windows, tekstverwerking, internet en e-mail. Telkens worden de verschillende handelingen stap voor stap aangeleerd en is er tijd om verder in te oefenen en te verfijnen.
Setting	School
Instrumenten	Combinatiecursus - computer
Beoogde kansengroep	Nederlandstalige laaggeschoolde volwassenen

(Leer)weerstanden	<ul style="list-style-type: none"> – Nederlandstalige laaggeschoolde volwassenen kunnen in theorie vaak wel lezen, schrijven en rekenen, maar niet in voldoende mate om eenvoudige dagelijkse taken correct uit te voeren. Meestal hebben ze niet de moed om dit aan zichzelf (<i>beseft</i>) of aan anderen (<i>communicatie</i>) toe te geven. Op deze materie ligt nog steeds een soort taboe. – Deze mensen <i>schatten zichzelf vaak hoger in</i> wat hun taal- en rekencapaciteiten betreft en hebben zichzelf allerlei <i>uitvluchten</i> en <i>ontwijkingsmechanismen</i> aangeleerd die hen enige zekerheid bieden. – De stap naar een centrum basiseducatie is <i>bedreigend (en) groot</i>. Om hen hiervoor aan te moedigen, is meer nodig dan een slogan in een krant of een artikeltje in een advertentieblad. Ook de toeleiders (VDAB, OCMW, PWA, enz) die in contact komen met dit doelpubliek vinden het moeilijk om met hen een gesprek hierover aan te knopen. Vaak botst men dan tegen een muur (van zelfbescherming). – De ICT verpakking van en ICT combinatie in dit aanbod slaagt er in de (leer)weerstanden te doorbreken. – Laaggeschoolden stromen door vanuit Pc cursussen naar dit soort cursussen
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – de toegevoegde component 'computer'. Het is dit onderdeel dat de cursisten overtuigt om de lessen te volgen en op die manier bereiken we een verbetering van hun talige capaciteiten zonder er expliciet de nadruk op te moeten leggen. – De motivatie van de cursisten van deze groepen is vergelijkbaar met die van cursisten van het screeningsconcept: zich beter voelen als participant van onze moderne maatschappij.
Belemmerende factoren	
Evaluatiegegevens	Deze combinatiecursussen kennen een groot succes dankzij de toegevoegde component 'computer'. Voor alle cursussen werd steeds zeer snel het maximum aantal deelnemers (afhankelijk van het leslokaal; gaande van 9 tot 12) bereikt. Er werden daarom extra cursussen (die parallel lopen) ingericht om een antwoord te bieden op de grote aanvraag.
Organisatie/instelling	Open School Leuven (Centrum Basiseducatie)
Contactpersoon	Saskia Buyckx & Luk Luts (coördinator Open School)
adres	Ruelensvest 127 3001 Leuven
tel	016/22.10.68
fax	016/29.12.66
email	s.buyckx@cbeleuven.be / l.luts@cbeleuven.be
website	
Publicaties	projectbeschrijving

VZW BIK**'FOTOBELD VAN DE EIGEN BUURT'**

Project	VZW BIK (Buurteconomie Initiatieven Kuurne) 'Fotobeld van de eigen buurt'
Initiatiefnemer	Vzw BIK. Deze vereniging organiseert buurtdiensten (sociaal restaurant, jeugdwerk voor allochtone kinderen, hersteldienst) voor een Kuurnse sociale woonwijk bestaande uit 12 woonblokken met 150 appartementen, bewoond door huurders met een zeer gevarieerd profiel: jongeren, senioren, verschillende nationaliteiten, alleenstaanden met of zonder kinderen, langdurig ongeschoolde werkzoekenden, invaliden, gehandicapten, arbeiders, enz. De vereniging heeft zich tot doel gesteld 'duurzame werkgelegenheid op maat te scheppen voor kansengroepen in projecten die tegemoetkomen aan de noden en behoeften van in eerste instantie de woonwijk en uiteindelijk van de ganse lokale gemeenschap met de bedoeling de leefbaarheid te behouden en/of te verhogen'.
Betrokken actoren	De plaatselijke fotoclub "Retina" en computerclub "Return", Open School - Basis-educatie, buurtwerk, OCMw Kuurne, buurtbewoners, vzw 't OF-arbeidzorg
Financiering	
Startdatum	– September 2003
Einddatum	
Hoofddoelstelling	
Beschrijving	Bewoners/huurders (maximaal 300) uit een kansarme buurt (150 woningen) krijgen een gratis (wegwerp)cameraatje waarmee ze gedurende de leerweek een beeld kunnen maken van hoe zijn hun wijk zien, beleven, ervaren (zowel positief als negatief). Zij krijgen vooraf technische hulp en uitleg door de fotoclub van de gemeente. De foto's worden ontwikkeld door een plaatselijke fotograaf aan kostprijs. Met de geselecteerde foto's wordt een tentoonstelling georganiseerd, een website gemaakt, een powerpoint demonstratie, een fotokalender, enz. waarmee de lokale gemeenschap 'aangesproken' wordt en de buurt bekend gemaakt wordt in de omgeving, gemeente, regio. De verwerking van de foto's op computer gebeurt met ondersteuning van de plaatselijke computerclub die mensen ter beschikking stelt en het Centrum voor Basiseducatie De tentoonstelling wordt samengesteld in samenwerking met de medewerkers van vzw BIK en het buurtwerk
Setting	de woonwijk
Instrumenten	fotocamera, computer

Beoogde kansengroep	De bewoners van de Kuurnse sociale woonwijk.
(Leer)weerstand	<p>Het betreft een groep mensen die</p> <ul style="list-style-type: none"> – niet of nauwelijks aangesloten zijn bij het regulier verenigingsleven; – heel weinig scholing genoten hebben; – nauwelijks gemotiveerd zijn om vorming en/of opleiding te volgen; – een grote kloof aanvoelen tussen wat op de 'markt' aangeboden wordt aan vorming, scholing, tijdsbesteding en hun eigen wensen, verwachtingen en mogelijkheden; – niet beschikken over de mogelijkheid om gebruik te maken van een computer in zoverre ze al zouden gemotiveerd en geïnteresseerd zijn in dit medium.
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – Foto's zijn een haalbare en mogelijk manier om te communiceren met de buitenwereld, meer nog dan taal, zeker als op die manier de eigen leefomgeving, waarin de betrokkenheid zeer groot is, kan voorgesteld worden aan anderen, familie, vrienden en de lokale gemeenschap. – Als bovendien de foto's nog eens gebruikt worden voor een tentoonstelling, een kalender, een powerpoint presentatie, een website, een brochure, een foto-album, enz. leert de doelgroep op een creatieve manier omgaan met materiaal dat ze zelf gemaakt hebben. – Dit kan de interesse voor ICT verhogen vermits ze eigen materiaal kunnen verwerken, bekijken, doorsturen, uitprinten.
Belemmerende factoren	
Evaluatiegegevens	
Organisatie/instelling	VZW BIK
Contactpersoon	Jean-Marie Viaene/Lyne Catteeuw (coördinator)
Adres	Schardauw 5 8520 Kuurne
Tel	056/32.53.12 - 056/70.66.84 of 056/71.61.75 0486/84.14.79
Fax	
email	vzwbik@pandora.be vzwbik@hotmail.com
Website(s)	http://users.pandora.be/vzwbik/
Publicaties	

<p>OPEN SCHOOL LEUVEN</p> <p>'KENNISMAKING COMPUTER IN BUURTHUIS'</p>

Project	Open School Leuven 'kennismaking computer in buurthuis'
Initiatiefnemer	Open School Leuven (CBE)
Betrokken actoren	De stad Leuven (ter beschikking stelling van laptopklas + financiering via Stedenfonds)
Financiering	Laptopklas en werkmiddelen: gefinancierd door Stad Leuven Lesgevers: via basiseducatie en Stedenfonds Leuven
Startdatum	september of januari (reeksen van 16 samenkomsten, 1 lesmoment per week, 3u)
Einddatum	januari (reeksen met start in september) of juni (reeksen met start in januari)
Hoofddoelstelling	Opstapcursus computer die het leren - letterlijk - dichterbij de mensen en bij de potentiële cursisten brengt.
Beschrijving	Laptops die eigendom zijn van de stad Leuven elke week in acht aandachtswijken gebruikt
Setting	Verschillende buurthuizen en wijkbureaus in Leuven
Instrumenten	<ul style="list-style-type: none"> - werving, selectie en inschrijvingen vinden plaats in buurthuizen of wijkbureaus - cursus en lesgeven is niet gericht op kennis van de pc maar wel op gebruik van de pc - succeservaringen en probleemoplossend vermogen worden gestimuleerd
Materiaal	Map Kennismakingscursus Computer en internet Laptopklas (10 pc's + projector)
Beoogde kansengroep	<ul style="list-style-type: none"> - Laaggeschoolden die niet makkelijk hun weg vinden in het formele onderwijsaanbod of waarvoor de drempel of de afstand naar Open School moeilijk(er) overbrugbaar is. - in de praktijk gaat het ook om heel wat 50-plussers, die zich inschrijven om 'mee te zijn', om de (klein)kinderen te kunnen volgen, wanneer het onderwerp computer zich aandient.
(Leer)weerstand	Te hoge drempel

Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none">– gratis cursus– De doorstroming naar een traditioneel CVO wordt grotendeels verwezenlijkt door een <i>infodag</i> einde december en einde juni waarop de Leuvense instellingen de kans krijgen zichzelf voor te stellen. Laaggeschoolden vinden op die manier gemakkelijker hun weg naar een cursus Word in het avondonderwijs. Vooral einde december is de doorstroom naar CVO's vrij groot.
Belemmerende factoren	Verhuis van laptopklas vraagt organisatorisch (vervoer door PWA-er) en technisch (diverse aansluitingssystemen inzake internet) behoorlijk wat inspanningen.
Evaluatiegegevens	Nog steeds en grote vraag naar dit soort cursussen. Cursisten zijn vaak erg gemotiveerd. Afhaken is eerder een uitzondering. Cursussen werken erg positief en stimulerend op eigen competentiegevoel.
Organisatie/instelling	Open School Leuven (Centrum Basiseducatie)
Contactpersoon	Leen Wollants & Luk Luts (coördinator Open School)
Adres	Ruelensvest 127 3001 Leuven
tel	016/22.10.68
fax	016/29.12.66
e-mail	l.luts@cbeleuven.be
Website(s)	
Publicaties	www.brabanders-leren.be/openhuis/default.asp?columnId=180

VITAMINE W

LEERWERKCENTRA

Project	<p>Leerwerkcentra Opleiding en werkervaring voor laaggeschoolden. Arbeidsmarktgerichte leertrajecten voor laaggeschoolde werkzoekenden en werknemers</p>
Initiatiefnemer	Vitamine W
Betrokken actoren	<p>Het leerwerkcentrum is geen nieuwe organisatie, maar een <i>samenwerkingsverband tussen Antwerpse ngo's</i> die opleiding en werkervaring aanbieden aan laaggeschoolden, maar tot nog toe vrij versnipperd werkten. Zij bundelen nu hun jarenlange expertise in het werken met kansengroepen en werken inhoudelijke ondersteuningspakketten uit.</p> <p>Het leerwerkcentrum bouwde verder op de <i>sectorale clusterbeweging die zich voltrok onder de Antwerpse derden</i>. Volgende sectoren hebben momenteel een protocol met het leerwerkcentrum afgesloten:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Bouw en renovatie</i> De Bouwerij: fusie van de bouwprojecten van Project Beroepsgerichte Vorming, de BOM vzw (Buurt Ontwikkelingsmaatschappij) en Vitamine W. De Bouwerij is de meest verregaande samenwerkingsvorm. – <i>Metaal en elektriciteit</i> De Vonk: een nieuwe vzw die vier projecten in de metaalsector verenigt, nl. Educar, De Link, Steunpunt Tewerkstelling en Leerwerkplaats Garage Posthof. De 4 initiatiefnemers blijven bestaan als autonome organisaties. – <i>ICT en kantoor</i> ATEL vormt het draagvlak van het ICT-leerwerkcentrum; samenwerking met andere partners wordt onderzocht. – <i>Zorg en schoonmaak</i> Dit leerwerkcentrum verenigt de projecten van Vitamine W (Screening, Stoomcursus NT2, Schoonmaak en Logistiek Assistent) en werkt samen met Buurtservice van Posthof. – <i>Milieu</i> CEON (het Centrum Ecologische Opleidingen) van de BOM vzw – <i>Transport</i> vzw KIEM

	<p>Naast de interne samenwerking onder de verschillende projecten die opleiding en werkervaring aanbieden, wordt ook gestreefd naar een goede samenwerking met <i>ngo's die complementair aan het Leerwerkcentrum werken</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> – De Vitamine W projecten Werkwijzers (voor werkzoekenden) en Loopbaancentrum Fokus (voor werknemers) zijn vanzelfsprekende partners in het kader van het traject van de laaggeschoolde. – De ervaringen die in dit experimentele project worden opgedaan, zullen gedeeld worden met de Vlaamse collega organisaties. Hiertoe werd het <i>Steunpunt Lokale Netwerken (SLN)</i> van meet af aan betrokken in dit project. Zij stellen hun informatiekkanalen en contacten ter beschikking van het leerwerkcentrum om de disseminatie in Vlaanderen te ondersteunen. – In Brussel is OOTB inhoudelijk methodisch met gelijkaardige projecten bezig. – Het onderzoekswerk van het VOGB. <p>Naast bovenvermeld overleg worden ook contacten gelegd met andere actoren op de arbeidsmarkt:</p> <ul style="list-style-type: none"> – met de VDAB: de samenwerking tussen de Competentiecentra VDAB en het Leerwerkcentrum werd geconcretiseerd a.h.v. inhoudelijke thema's (allochtonen, werkplekieren, competentieprofielen en inventarisatie van het aanbod) – met de stedelijke overheid (de stad Antwerpen) verlopen de contacten veelal bi-lateraal tussen de leerwerkcentra en de stedelijke sectoraccounts of andere stedelijke diensten. – met het OCMW
Financiering	Vlaams minister van Werkgelegenheid Europees Sociaal Fonds (doelstelling 3, zwaartepunt 6)
Startdatum	najaar 2001 (01/09/01): start van de ontwikkelingsfase april 2002: officiële ondertekening van de samenwerkingsprotocollen De ontwikkeling loopt over drie jaar.
Einddatum	
Hoofddoelstelling	<p>De participatie van laaggeschoolden aan levenslang leren bevorderen en de inzetbaarheid op de arbeidsmarkt vergroten</p> <p>Of nog, de optimalisering van de opgebouwde praktijk inzake de opleiding en werkervaring voor laaggeschoolden met het oog op een betere service voor deze doelgroep en het aanbieden van een volledig traject. Een upgrading van bestaande expertise omvat in grote lijnen twee delen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Een organisatorisch deel (zie ook verder bij 'betrokken actoren') <ul style="list-style-type: none"> – Sectorale clustering met verschillende structuren: gezamenlijke vzw, koepel-vzw, feitelijk samenwerkings-verband, enz. – Sectoroverstijgend overleg (platform) – Gemeenschappelijke positionering t.o.v. VDAB, OCMW – Een inhoudelijk-methodisch deel (zie ook verder bij 'instrument/methodiek') <ul style="list-style-type: none"> – Nieuwe leerinhouden – Hanteren van competentieprofielen – Modulair en flexibel aanbod – Train de trainer

Beschrijving	<p>Een sectoraal leerwerkcentrum ontleent zijn identiteit aan de specifieke werkvorm, m.n. het <i>aanbieden van een leertraject</i> - dat deel uitmaakt van een globaal traject - <i>bestaande uit opleiding en/of werkervaring</i>. Het levert de doelgroep af als breed inzetbare medewerkers. Daartoe hanteert een leerwerkcentrum sectorgeoriënteerde (c.q. doelgroepgeoriënteerde) competentieprofielen.</p> <p>Een leerwerkcentrum is een <i>samenwerkingsverband</i> tussen verschillende partners, projecten en/of organisaties, die hun technische en methodische expertise delen.</p> <p>De methodische vernieuwing ligt o.m. in het aanbieden van <i>individuele leertrajecten</i>, die tegemoet komen aan de behoefte van de betrokken deelnemer én tegelijkertijd voldoen aan de vereisten van de arbeidsmarkt. Zo'n individueel traject omvat een aantal essentiële onderdelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>individuele coaching</i> (advies en oriëntering, loopbaanbegeleiding, ondersteuning van het leerproces en nazorg); - <i>vorming, training en opleiding</i> (het formele leren); - <i>werkplekleren</i> (erkenning van wat eerder geleerd werd, vaak informeel; toepassing op de werkvloer; en vooral het ondersteunen van een stimulerende werkomgeving en een jobinhoud met leermogelijkheden). <p>Deze trajecten worden ontworpen op basis van <i>minimale competentieprofielen</i>, die per sector opgemaakt worden. Zo'n profiel omvat de sociale competenties, leercompetenties en technische competenties die nodig zijn om in de sector aan de slag te kunnen en te blijven.</p> <p>De trajecten worden bovendien modulair aangeboden. Deelnemers kunnen één, enkele of alle modules volgen, voltijds of deeltijds, overdag of 's avonds. Niet alleen de tijdsregeling is soepel. Het aanbod is ook 'mobiel': leerbegeleiders verplaatsen zich, binnen en buiten Antwerpen. Met deze soepele aanpak hoopt men mensen te bereiken die tot nog toe niet konden deelnemen omwille van organisatorische beperkingen.</p>
Setting	
Instrumenten	<p>Centraal in dit project staan</p> <p>(b) een nieuw organisatorisch model (zie supra)</p> <p>(b) methodische vernieuwing</p> <ul style="list-style-type: none"> - de inhoudelijke methodische uitwisseling tussen de partners. Deze speelt zich af op verschillende vlakken, waarbij het 'ideale traject' van de laaggeschoolde steeds centraal staat. - Doelgroepbereik verbreden en verdiepen. zowel voor werkzoekenden als werknemers - Minimale competentieprofielen worden uitgewerkt voor alle betrokken projecten (de competentieprofielen worden gebruikt in de betekenis van uitstroomprofiel van de opleidings- en werkervaringsprojecten)

- Nieuwe leerinhouden die in de opleiding/werkervaring kunnen toegepast worden of die de kwaliteit van de werking kunnen verhogen
 - Screening en oriëntering
 - Module(s) basisvaardigheden ICT
 - NT2 geïntegreerd in de opleidingen
 - Werkplekleren (benaderd vanuit twee invalshoeken: de rol van de coach en de noodzakelijke voorwaarden voor een ideale setting)
 - Leren leren
 - Module duurzame ontwikkeling

Dit alles zal overzichtelijk, flexibel en modulair aangeboden worden zodat iedere cliënt het kortst mogelijke traject kan afleggen op weg naar werk in het normaal economisch circuit (d.w.z. individualisering van de opleiding naar inhoud, naar persoonlijke (tijd) situatie van het individu).

Beoogde kansengroep

Laaggeschoolde werkzoekenden en werknemers

Doelgroepbereik:

Men richt zich (vb. via een folder) niet rechtstreeks naar de doelgroep. Men richt zich tot de doorverwijzers die op hun beurt in hun persoonlijke contacten met de laaggeschoolden deze doelgroep trachten warm te maken voor een opleiding.

Werkwijzers (zie betrokken actoren) verzorgen een grofmazige screening (naar instapvoorwaarden (statuut) en niveau NL), waarna een fijnmazige screening volgt binnen de sectorale leerwerkcentra (welke werkvorm, welk leertraject is er nodig).

Tijdens de Grote Leerweek van 2002 werd voor de cursisten een busronddrit georganiseerd langs verschillende projecten. Cursisten werden uitgenodigd om een vriend mee te brengen ('bring a friend'). De opleidingen en werkervaringsprojecten stelden hun werking op een creatieve manier voor. Deze activiteit werd door de deelnemende projecten positief geëvalueerd. Het aspect 'bring a friend' was echter weinig succesvol. Bijna alle deelnemers waren cursisten en personeelsleden van de deelnemende projecten.

Tijdens de GLW van 2003 zal het leerwerkcentrum opnieuw een activiteit rond doelgroepbereik organiseren met de verschillende projecten.

(Leer)weerstand

'Steeds sterker wordt levenslang leren een noodzaak om deel te nemen aan de arbeidsmarkt en aan de samenleving. Hier zien we een risico op uitsluiting van laaggeschoolden: zij nemen veel minder dan anderen deel aan levenslang leren. Hoe hoger iemand initieel is opgeleid, hoe meer ontplooiingskansen in zijn of haar verdere loopbaan. De kennis- en dienstenmaatschappij steunt op competentieontwikkeling; de uitdaging zal erin bestaan om ook de laagst geschoolden in deze dynamiek te betrekken en hun slapende vermogens te activeren' (Vitamine W, Leerwerkcentrum. Dossier zoals ingediend - ESF Zw6).

Redenen waarom de 'harde kern' vaak niet bereikt wordt:

- gebrek aan verregaande organisatorische flexibiliteit bij de aanbieders

Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – Zoeken naar nieuwe vormen van samenwerking tussen de meeste Antwerpse opleidings- en werkervaringsprojecten (de zogenaamde 'derden'). Argumenten voor de nauwere samenwerking zijn <ul style="list-style-type: none"> – de onderlinge afstemming van de activiteiten welke resulteert in een overzichtelijk aanbod voor de doelgroep – schaalvergroting (met dezelfde middelen meer doen) – uitwisselen van inhoudelijke en methodische expertise – versterken van sturing en logistieke ondersteuning – één gezaghebbende spreekbuis vormen naar de buitenwereld De sectorale bundeling lukt zeer goed (projecten groeperen zich als partners op sectorale basis). – Dwars door de sectorale clusters heen loopt de ontwikkelingsopdracht van het leerwerkcentrum, namelijk zorg dragen voor de uitbreiding van de doelgroep en voor de professionalisering van de dienstverlening. – Expliciet neerschrijven van wat er impliciet bij de partners en in de projecten aan ervaring en know-how aanwezig is (eigen bedenking: 'reflectie op actie'). – Inhoudelijke en methodische kwaliteitsverbetering
Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none"> – Het is niet evident voor de leerwerkcentra om werknemers op te nemen. – De financieringsbronnen zijn gericht op werkzoekenden. – Avond- en weekendwerking liggen moeilijk voor de leerwerkcentra. – Vraag moet nog duidelijker zijn alvorens er een aanbod voor kan gemaakt worden. – Loopbaanbegeleiding kenmerkt zich door een permanente discontinuë vraag naar opleidingen; het is zeer moeilijk hier een werking op uit te bouwen. – Er is nood aan een ruimer gemeenschappelijk geheel dat voorziet in beleidsmatige en methodische ondersteuning
Evaluatiegegevens	De verschillende organisatievormen zullen in kaart gebracht worden en de voordelen en nadelen van deze of gene vorm zullen beschreven worden (zie verslag van de vergadering van de expertengroep dd. 27.03.03)
Organisatie/instelling	Vitamine W Afdeling Advies en Ontwikkeling
Contactpersoon	Marieke Gerard Krista Nuijten
Adres	Gemeentestraat 6 2060 Antwerpen
Tel.	03/270.34.00
Fax	03/270.34.01
E-mail	marieke.genard@vitamine-w.be krista.nuijten@vitamine-w.be
Website(s)	http://www.vitamine-w.be

Publicaties

- Website www.vitamine-w.be
 - Vitamine W, Leerwerkcentrum. Dossier zoals ingediend - ESF Zw6
 - Vitamine W (2002), Ondertekening samenwerkingsprotocollen 25.04.02
 - Verslag van de vergadering van de expertengroep dd.04.06.02.
 - Verslag van de vergadering van de expertengroep dd.15.10.02.
 - Vitamine W (2002), Leerwerkcentrum. Werkingsverslag 1 september 2001 - 31 oktober 2002.
 - Vitamine W (2002), Seminarie leerwerkcentrum 05.12.02.
 - Vitamine W (2003), Tussentijds verslag - 20 februari 2003.
 - Verslag van de vergadering van de expertengroep dd.27.03.03.
 - Folder 'Leerwerkcentrum. Opleiding en werkervaring voor laaggeschoolden'
 - De conceptnota
 - Voorstellingsboekje (A-kanten van de projectfiches)
 - Werkversie competentieprofielen
-

PWA**'OPLEIDINGSKRANT'**

Project	PWA 'De opleidingskrant' Uitwerking en promotie van de opleidingskrant tijdens de GLW.
Initiatiefnemer	RVA Gent - Dienst PWA
Betrokken actoren	<ul style="list-style-type: none"> - RVA Gent - Dienst PWA - Stany Cassier - Korte Meer 33 - 9000 Gent - IVO - Els Baele - Krommewege 44 - 9990 Maldegem - PWA Aalter - Sofie Dobbelaere - Stationsstraat 47 - 9880 Aalter - PWA Eeklo - Linda Dobbelaere/Annick Van Landschoot - Molenstraat 28 - 9900 Eeklo - PWA Merelbeke - Tatiene Bauwens - Hundelgemsesteenweg 327 - 9820 Merelbeke - PWA Zulte - Inge De Buck - Centrumstraat 8 - 9870 Zulte Samenwerking met gespecialiseerde instellingen (zoals IVO)
Financiering	
Startdatum	September 2003
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Tijdens de Grote Leerweek de doelgroep <i>via een laagdrempelige doelgroepgerichte opleidingskracht</i> laten kennismaken met het aanbod en ze proberen te overtuigen van het nut van deelname aan opleidingen.
Beschrijving	<p>Uit een interne studie blijkt dat, om de doelgroep van de Plaatselijke Werkgelegenheidsagentschappen aan te zetten tot het volgen van vormingen, constante communicatie en ervaringsuitwisselingen (mond-tot-mondreclame) de doorslaggevende factoren zijn. Deze communicatie tracht men te verwezenlijken door het uitwerken van een opleidingskrant. In dit krantje zullen korte getuigenissen van deelnemers aan cursussen worden opgenomen. Aan de hand van foto's, kleurrijke vormgeving, enz. wil men dit initiatief zo laagdrempelig en aantrekkelijk mogelijk maken en aansluiten bij de leefwereld van de doelgroep.</p> <p>Om de communicatie over dit initiatief te ondersteunen, zullen bijkomende laagdrempelige acties georganiseerd worden tijdens de GLW (vb. opendeurdagen bij PWA-kantoren, geleide bezoeken aan opleidingscentra, voorstellingen van het cursusaanbod, enz). Bij elke activiteit zullen ervaringsuitwisselingen van deelnemers aan opleidingen georganiseerd worden en zal de meerwaarde van de opleidingskrant toegelicht worden.</p>
Setting	
Instrumenten	Opleidingskrant - ervaringsuitwisseling
Beoogde kansengroep	Langdurig laaggeschoolde werkzoekenden <ul style="list-style-type: none"> - Voor de actieve PWA-werknemers die tijdens de evenementen niet bereikt worden, zal de PWA-beambte tijdens een persoonlijk onderhoud de krant overhandigen en de inhoud ervan bespreken. - De niet actieve PWA-werknemers zullen de krant - samen met een begeleidende brief - opgestuurd krijgen.

(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none">– Gebrek aan communicatie– Niet overtuigd van het nut van deelname aan opleidingen
Succesfactoren	(nog niet aangetoond) ervaringsuitwisseling
Belemmerende factoren	
Evaluatiegegevens	Na afloop zal a.h.v. een enquêteformulier met open vragen een grondige evaluatie uitgevoerd worden.
Organisatie/instelling	RVA - Dienst PWA
Contactpersoon	Stany Cassier
Adres	Korte Meer 33 9000 Gent
Tel.	09/265.88.43
Fax	09/265.88.45
E-mail	pwa@zulte.be
Website(s)	
Publicaties	projectbeschrijving

VZW OPLEIDINGSCENTRUM DE LOODS

'ORIENTATIEPROJECT TRAP'

Project	VZW opleidingscentrum de Loods 'Oriëntatieproject Trap'
Initiatiefnemer	Vzw opleidingscentrum de Loods
Betrokken actoren	VDAB (LOPRO-middelen), ESF en Vlaamse Gemeenschap
Financiering	
Startdatum	<ul style="list-style-type: none"> – Oktober 2002 – Volgende groep is gestart op 22/04/03
Einddatum	
Hoofddoelstelling	<p>Het project wil jonge werkzoekenden voorbereiden op een opleiding of tewerkstelling door middel van:</p> <ul style="list-style-type: none"> – algemene vorming en attitudetraining – het wegwerken van belemmerende factoren voor een succesvolle opleiding – oriëntatie naar een jobdoelwit in het kader van persoonlijke interesse, kwaliteiten en motivatie
Beschrijving	<p>Twee modules:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Module 1: verkenning beroepen in groep (7 weken) – Module 2: persoonlijke verkenning beroepen (5 weken) <p>Wat de inhoud betreft, is dit project niet echt nieuw, maar de gebruikte werkvormen spreken de cursisten aan. Deze jongeren hebben een specifieke aanpak nodig. De meesten van hen hebben schoolse problemen gekend en zijn nog steeds schoolmoe. Hen een halve dag laten stil zitten voor vorming is niet aan te raden. De begeleiders (instructeur en trajectbegeleidster) zorgen voor veel variatie in opdrachten en activiteiten. Een bezoek aan een bedrijf wordt bijvoorbeeld afgewisseld met een sportactiviteit. Ook de ruimte van het project is aangepast aan de jongerengroep: zo vind je er een boksbal, stripverhalen en een luie zetel waar een praatje met de begeleider kan gemaakt worden.</p>
Setting	
Instrumenten	<ul style="list-style-type: none"> – veel variatie in opdrachten en activiteiten – aangepaste ruimte met boksbal, stripverhalen, luie zetels – groepsactiviteiten met sport, cultuur – snuffelstages in ateliers, sociale werkplaatsen, vzw's, beschutte werkplaatsen, NEC, enz.
Beoogde kansengroep	<p>Jonge (-25 jaar) laaggeschoolde werkzoekenden voor wie de stap naar opleiding/tewerkstelling te groot is.</p> <p>De jongeren worden vooral doorverwezen door VDAB-trajectbegeleiders, sociale dienst OCMW of horen het project via vrienden. Om de stap kleiner te maken, wordt ook informatie gegeven op plaatsen waar jongeren zowieso komen: jeugthuizen, buurthuizen, OCMW, VDAB. Door een video en een persoonlijke babbelt probeert men de interesse van de jongeren te wekken.</p>

- (Leer)weerstanden** Jonge cursisten haakten af in de opleidingen omwille van volgende redenen:
- Ze wisten vooraf niet wat de opleiding inhield.
 - Deze cursisten kampten met problemen die het hen moeilijk maakten om voltijds aanwezig te zijn in een opleiding.
 - De jongeren kampen vaak met heel wat problemen: financieel, relationeel, correctioneel, huisvesting, verslavingsproblematieken

Succesfactoren

Belemmerende factoren

Evaluatiegegevens Voor de jongeren is de periode in het oriëntatieproject zeer belangrijk. Ze mogen in dit project zichzelf zijn, hun gevoelens uiten, hun problemen bespreken. Ze kunnen hiervoor terecht bij hun begeleiders, maar ook bij lotgenoten (anderen die ongeveer hetzelfde meemaken als zij). Voor vzw de Loods is dit oriëntatieproject waardevol omdat de jongeren die vroeger in de 'gewone' opleidingen voor problemen zorgden wegens afwezigheid of storend gedrag en die vaak ook afhaakten in de opleidingen, nu een plaats krijgen waar ze nog even jong mogen zijn. Ze mogen geleidelijk aan gewoon worden aan de verwachtingen die gesteld worden vanuit de opleiding of een werkervaring.

Cijfergegevens

Sinds de start zijn twee groepen jongeren actief geweest binnen het oriëntatieproject (samen 16 cursisten)

- 4 cursisten zijn nog niet klaar voor de overstap naar module 2 en blijven in module 1;
- 3 cursisten zitten nog in hun tweede module en proberen een gekozen richting verder uit;
- 3 cursisten zijn na het oriëntatieproject overgestapt naar een opleiding;
- 2 cursisten vonden werk in het normaal economisch circuit;
- voor 3 cursisten volgde geen resultaat na het oriëntatieproject;
- 1 cursist wou liever thuis blijven.

Organisatie/instelling	VZW opleidingscentrum de Loods
Contactpersoon	Katy De Gent
Adres	A. Nichelsstraat 14 9300 Aalst
Tel.	053/78.82.64
Fax	053/77.42.60
E-mail	deloods@deloods.telenet.be
Website(s)	http://deloods.telenet.be/prod01.htm
Publicaties	projectbeschrijving

VIABO**'ORIENTERING NAAR BEDRIJFSBEHEER'**

Project	VIABO-project "Oriëntering naar bedrijfsbeheer" (oriënterende cursus 'ondernemende attitudevorming en sociaal-economische vaardigheden' ter voorbereiding van de officiële cursussen 'bedrijfsbeheer')
Initiatiefnemer	VIABO - Vlaams Instituut voor Advies in Bedrijfsbeheer en Opleiding (sociale non-profit organisatie)
Betrokken actoren	Interdepartementale en netoverschrijdende samenwerking met VIZO, VDAB en CVO en doorverwijzing naar andere opleidingsverstrekkers
Financiering	<ul style="list-style-type: none"> - Departement Economie - Departement Onderwijs - ESF (doelstelling 3, zwaartepunt 3)
Startdatum	Eerste certificaatuitreiking op 23 oktober 2002 aan 24 cursisten
Einddatum	[project wordt verder gezet]
Hoofddoelstelling	<ul style="list-style-type: none"> - Ondernemende attitude bijbrengen - de smaak van het leren (opnieuw) laten ontdekken - klaarstomen om een verdere opleiding te volgen aan de door de Vlaamse regering erkende onderwijscentra van het volwassenenonderwijs - (opnieuw) wennen aan normaal arbeidsritme - basis ICT voor handelaren (nog onvoldoende voorzien in officieel leerprogramma)
Beschrijving	<p>Om de drempelvrees voor de school te verminderen brengt VIABO de cursus als 'reizende school' waar mogelijk in het eigen leefmilieu van kansarmen en allochtonen. Op een creatieve en praktijkgerichte manier biedt men het officieel programma aan dat wettelijk verplicht is om zich als zelfstandige te vestigen, comfortabel op maat van de cursist en voorafgegaan door een oriënterende module 'socio-economische vaardigheden'. Bedoeling is niet alleen ondoordacht starten als zelfstandige te voorkomen, maar de basiscursus brengt tevens een ondernemende attitude bij. Voor laaggeschoolden betekent de cursus bijkomende algemene vorming: kennis om sterker te staan op de arbeidsmarkt en in hun privé-leven (burger, werknemer, consument). Na de eerste oriënterende module ontvangen de deelnemers een deelcertificaat, wat aanmoedigt om door te zetten voor de volledige cursus bedrijfsbeheer. Een echt diploma behalen (vaak hun eerste) bezorgt hen vooral ook een positief zelfbeeld.</p> <p>VIABO geeft ook gratis studiebegeleiding aan degenen die alle modules voor het officieel attest verder volgen. De basisvaardigheden voor ICT worden aangeleerd (wat nog niet voorzien is in het wettelijk programma), toegepast op het beroep van zelfstandig ondernemer.</p>

Setting	De cursus wordt ook als 'een reizende school' in het leefmilieu van de doelgroepen gebracht (nauwe samenwerking met lokale sociale verenigingen, scholen en bedrijven).
Instrumenten	<ul style="list-style-type: none"> – eigen cursus (oriënterende module) – handboek bedrijfsbeheer voor het beroepsonderwijs – degelijk uitgerust computerlokaal
Beoogde kansengroep	<p>Mensen die minder kansen krijgen op de arbeidsmarkt:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Langdurig werklozen – Laaggeschoolden (maximum LSO) – Deeltijds lerende jongeren – Mensen van allochtone afkomst – Nieuwkomers met basiskennis NT2 – Mannen en vrouwen ouder dan 45 jaar – Gedetineerden en ex-gedetineerden
(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> – “de wil om zich als zelfstandige te vestigen is vaak zeer groot bij langdurig werklozen, vrouwen of allochtonen, maar de kennis ontbreekt” – weinig realistische aanpak van de klassieke cursus bedrijfsbeheer in het SO – lesgevers in sommige reguliere opleidingscentra zijn onvoldoende pedagogisch geschoold en/of hebben zelf geen praktijkervaring met ondernemerschap – personen uit risicogemeenschappen zijn vaak moeilijk te bereiken via de bestaande onderwijs- en opleidingsinstellingen – Drempelvrees voor de school – Negatief zelfbeeld – Onvoldoende beheersen van het Nederlands
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Gratis</i> oriënterende cursus – Cursus als een '<i>reizende school</i>' naar de cursisten brengen – Cursus <i>op maat</i> <ul style="list-style-type: none"> – in eenvoudig Nederlands – met de nodige humor – menselijke, praktische, leuke en creatieve aanpak – rekening houden met gezinssituatie en aspect 'gender' (geen cursussen op woensdagnamiddag en 's avonds met het oog op de combinatie gezin-arbeid) – differentiërend werken (ev. 2 docenten per groep) – modulaire opbouw van de cursussen: de verschillende modules kunnen eventueel apart gevolgd worden – gratis studiebegeleiding – officieel programma 'bedrijfsbeheer' wordt voorafgegaan door een <i>oriënterende module</i> [ondoordacht starten als zelfstandige voorkomen + ondernemende attitude bijbrengen]. – cursusinhoud oriënterende module: goedgekeurd door VDAB en VIZO als voortraject op bedrijfsbeheer; positief advies door inspectie volwassenenonderwijs

-
- VDAB-trajectbegeleiders en -consulenten werden door Viabo beter geïnformeerd over opleidingen voor en tewerkstelling als zelfstandig ondernemer: doorverwijzing en positieve samenwerking
 - Oriënterende module wordt afgesloten met een *deelcertificaat*. [aanmoediging om door te zetten naar de volledige cursus bedrijfsbeheer]
 - Resultaat = *officieel diploma* 'bedrijfsbeheer' (te behalen in 4 maanden) [beter zelfbeeld, meer kans op werk bij sollicitatie en mogelijkheid zich zeer snel in orde te stellen met de vestigingswet]
 - Verwerven van *kennis en inzichten* (bedrijfseconomie, ICT-vaardigheden, toegepast op het beroep van zelfstandig ondernemer)
 - Verwerven van *attitudes* (ondernemende attitude; aanpassen aan arbeidsritme: stiptheid, sterke opvolging van afwezigheden in de les en indienen van wettigingen, zelfstandig uitvoeren van taken thuis, omgaan met anderen, nakomen van afspraken, bijhouden van een agenda)
 - Gratis kunnen gebruik maken van de uitstekend uitgeruste pc- en leslokalen in Digipolis Antwerpen: cursisten ervaren dat zij het waard zijn dat overheidsgeld ook aan hen wordt besteed (meestal worden deze mensen ondergebracht in ongeschikte en verouderde gebouwen) en ze gaan heel respectvol om met het ter beschikking gestelde materiaal. Na de cursus blijven de cursisten gebruik maken van het internetcafé en volgen sommigen meer gespecialiseerde computercursussen.
 - Sommige cursisten schaffen zich thuis een pc aan (eerste investering voor hun toekomstige zaak)
- Belemmerende factoren**
- werkloosheidsreglementering: vrijstelling stempelcontrole en uitbetaling van de uitkering kunnen problemen opleveren; (personeel van vakbonden en werklozenkas is zelf soms onvoldoende of verkeerd op de hoogte van RVA-reglementering).
 - de VDAB erkent geen cursussen in ondernemerschap. Enkel de oriënterende module wordt (moeizaam!) aanvaard voor vrijstelling van stempelcontrole en voor vergoeding voor sociale prestaties aan werklozen; vervolgcursus bedrijfsbeheer vereist rechtstreekse akkoorden met RVA: extra administratief werk + hoger genoemde problemen voor werklozen
 - De VDAB verlangt een doorstroming naar werk binnen de 6 maanden van 80% van de cursisten. wegens gebrek aan middelen kan niet aan de grote vraag worden voldaan: cursisten moeten vooraf geselecteerd worden, de druk om enkel kandidaten met concrete startersplannen toe te laten is daarom groot en de eigenlijke doelgroepen dreigen weer eens uit de boot te vallen, niettegenstaande het voortraject ook (vooral) de bedoeling heeft langdurig werklozen wakker te schudden door hen te laten proeven van ondernemerschap en het "leren-kan-leuk-zijn".
 - Voor overeenkomsten met de VDAB mogen geen cursistengegevens doorgegeven worden aan derden. Nochtans moeten zowel de school waarmee wordt samengewerkt als het ESF-agentschap over deze gegevens kunnen beschikken.
 - sociale actoren (OCMW's, VDAB, gevangenis) staan vaak huiverachtig tegen over zelfstandig ondernemerschap voor kansengroepen en in sommige gevallen wordt de cursus door hen sterk ontraden (een enkele keer werd het zelfs beschouwd als de weigering om "echt" werk te zoeken).
-

- inschrijvingsgeld bedrijfsbeheer: bij Syntra geen vermindering voor werklozen, in de meeste CVO's moet nog een deel worden betaald
- vraag naar de cursussen komt uit alle provincies: uitbreiding van het initiatief is een noodzaak
- bevoegdheid bedrijfsbeheer en/of financiering van de cursus ligt bij 6 verschillende departementen (economie federaal en Vlaams, werkgelegenheid federaal en Vlaams, onderwijs en ESF-agentschap): geen samenhang in beleid of reglementering. De cursisten moeten teveel attesten binnenleveren en verschillende contracten ondertekenen (verschillende projectpartners), dit voor het volgen van 1 opleidingstraject.
- verzuiling: concurrentie tussen opleidingsinstellingen van de verschillende departementen en netten: de bereidheid van VIABO tot objectieve samenwerking met allen wordt soms als "weinig loyaal" bestempeld.
- Vooroordelen: sommige organisaties raden onze opleiding i.s.m. een CVO af bij potentiële cursisten omdat de cursussen bedrijfsbeheer die door de sector Onderwijs worden georganiseerd volgens hen niets met zelfstandig ondernemerschap te maken hebben.
- beschikbaarheid van leslokalen overdag is onvoldoende
- beschikbaarheid van praktijkgerichte en goed gestructureerde studieboeken voor volwassenen in eenvoudig Nederlands
- verplicht leerplan bedrijfsbeheer (federaal ministerie van Middenstand): niet aangepast aan de evolutie in de handelsreglementering en ICT-gebruik
- projectmatig werken: als vzw kan VIABO zelf geen officiële attesten elke samenwerkende school heeft zijn eigen stijl en reglementen.
- beschikbaarheid lesuren in het volwassenenonderwijs: moeten per schooljaar voorzien worden en geput worden uit het lestijdenpakket
- niet alle directies van CVO's staan open voor vernieuwing of van inbreng van buitenstaanders (lees: Viabo-medewerkers)
- profiel lesgevers: moeten aan hoge eisen voldoen: economisch en pedagogisch geschoold, bereid rekening te houden met de beperktheden van de cursisten (vooral hun gebrekkige kennis van het Nederlands)
- beschikbaarheid lesgevers: hebben geen werkzekerheid (aangeworven telkens als er een cursus kan worden ingericht)
- overheidsfinanciering is onvoldoende: het project kan maar slagen door de belangeloze inzet van vrijwilligers; officiële erkenning en structurele financiering is noodzakelijk
- ESF: administratieve verplichtingen voor subsidiëring en verplichte pre-financiering door promotor zijn zeer moeilijk haalbaar voor kleinschalige projecten die ontstaan zijn op privé initiatief
- gegevens over tewerkstelling na de cursus zijn alleen te bekomen door individuele bevraging achteraf (geen link RVA-VDAB-gegevens)

Evaluatiegegevens

- In 13 maanden
- 612 aanvragen, waarvan 46 % allochtonen
 - 133 deelnemers aan de oriënterende module waarvan 49% allochtonen
 - 121 kandidaten stromen door naar bedrijfsbeheer (91% van de deelnemers) waarvan 48% allochtonen
 - 116 kandidaten slagen voor bedrijfsbeheer (96% van de starters) waarvan 45% allochtonen.

Organisatie/instelling	VIABO vzw
Contactpersoon	Katelijne De Smet, directeur-coördinator
Adres	Hof ter Heidelaan 7 2660 Antwerpen - Hoboken
Tel.	03/828.40.39
Fax	03/828.40.39
E-mail	Viabo@pandora.be
Website(s)	www.viabo.be
Publicaties	<ul style="list-style-type: none">– Dossier zoals ingediend voor de GLW 2003– Krantenartikels (Nieuwsblad 24-10-02/Gazet van Antwerpen 24-10-02 /De Nieuwe Gazet 25-10-2002/De Standaard 26-08-2003 (GLW)/De Morgen 6-9-2003)/De Vlaamse Ondernemer bedrijfstelegram 15-09-2003– Website www.viabo.be

<p>OPEN SCHOOL LEUVEN</p> <p>'SCREENINGSCONCEPT' & 'COMPUTER IN LEEN'</p>

Project	Open School Leuven 'screeningsconcept' & 'computer in leen'
Initiatiefnemer	Open School Leuven (CBE)
Betrokken actoren	PWA, VDAB, OCMW Leuven, RecuPc, ESF Vlaanderen
Financiering	Vroeger: met de steun van de nationale loterij Nu: met de steun van ESF Vlaanderen
Startdatum	vier screeningsmomenten per jaar waarna ingestapt kan worden in het cursus-aanbod
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Bepaalde segmenten van de laaggeletterden screenen op Taal- en Rekencompetentie en hen de kans te geven een opleiding Nederlands of rekenen te volgen tijdens de duur van hun tewerkstelling i.k.v. WEP+, art. 60 of PWA. Als inspanningsbeloning krijgen de cursisten een computer in bruikleen tot het einde van de opleiding.
Beschrijving	<p>Screeningsconcept</p> <p>Om de drie maanden worden de werkzoekenden van de regio gecontacteerd. Alle actieve PWA-ers en alle personen die participeren in Wep+ of Artikel 60-projecten krijgen een folder toegestuurd en/of worden aangesproken door hun werkbegeleiders. Dit gebeurt in samenwerking met de partners PWA, VDAB en OCMW Leuven. Zij zorgen ofwel voor adressen van personen die in aanmerking komen, ofwel voor de verdeling van de folders - met begeleidende brief - via de werkbegeleiders. De folder nodigt de werkzoekende uit voor een informatievergadering. Op deze samenkomst moeten de aanwezigen een test Nederlands en een test Rekenen invullen. Daaropvolgend wordt op basis van de behaalde resultaten met elke persoon onmiddellijk een gesprek gevoerd waarin wordt voorgesteld welke cursus(sen) ze kunnen volgen op Open School en bij welke groep ze het best zouden aansluiten. Deze formule heeft op zich niet voldoende aantrekkingskracht om het doelpubliek over de (zoals hierboven beschreven) hoge drempel te krijgen.</p> <p>+</p>

'Computer in leen'

Het overtuigende element bestaat uit de belofte van een 'computer in leen'. Hier van wordt reeds melding gemaakt in de folder. De praktische details worden op de informatiesamenkomst meegegeven. Alle cursisten die via deze screening op de school ingeschreven zijn, krijgen na drie lessen een computer mee naar huis. Op die dag krijgen ze ook een minicursusje waarin kort enkele computervaardigheden (opstarten, afzetten, programma's openen en sluiten, muis en toetsenbord gebruiken) uitgelegd en inge oefend worden. Op die manier kunnen ze zonder problemen aan de slag. Er wordt verwacht dat ze per week twee uur huiswerk maken op de computer. Hiervoor wordt een educatieve cd-rom meegegeven, telkens voor één week. Daar buiten mogen ze de computer gebruiken voor educatieve doeleinden; zo mag bijvoorbeeld een internetaansluiting op eigen kosten geïnstalleerd worden. Bij het beëindigen van de cursus (op het einde van het schooljaar) krijgen deze cursisten de mogelijkheid om de computer aan te kopen voor een zeer democratische prijs. Indien ze dit niet willen, kunnen ze de computer terug inleveren bij Open School. Dit concept wordt mogelijk gemaakt door een samenwerking met RecuPc, een opleidingsproject voor werkzoekenden, dat tweedehandscomputers inzamelt, updatet en aan democratische prijzen terug op de markt brengt.

Uit de folder: 'Nederlands en rekenen met de computer voor iedereen die niet lang naar school is geweest' 'Misschien denk je: Bahhh ..., saai ... NEEN, deze cursus is aangenaam en leerrijk. In deze opfriscursussen wordt ook les gegeven en ge oefend via de computer. Dat maakt het een heel stuk interessanter !!! Je kunt niets of niet veel met de computer? Geen enkel probleem. Dat wordt je aangeleerd. Je zal merken dat het vlug en vlot gaat. Maak je daar geen zorgen om

Setting**Instrumenten**

- folder toesturen
- uitnodigen voor informatievergadering; test Nederlands en rekenen invullen; gesprek voeren over de resultaten en voorstellen welke cursussen kunnen gevolgd worden
- extra overtuigend element: belofte van 'een computer in leen'
- een deel van het lesvolgen gebeurt via de pc en via educatieve software. Dit maakt het aanbod aantrekkelijker

Beoogde kansengroep

Nederlandstalige laaggeschoolde volwassenen
Meer bepaald: actieve PWA-ers en alle personen die participeren in Wep+ of Artikel 60-projecten

(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> - Nederlandstalige laaggeschoolde volwassenen kunnen in theorie wel lezen, schrijven en rekenen, maar niet in voldoende mate om eenvoudige dagelijkse taken correct uit te voeren. Meestal hebben ze niet de moed om dit aan zichzelf (<i>besef</i>) of aan anderen (<i>communicatie</i>) toe te geven. Op deze materie ligt nog steeds een soort taboe. - Deze mensen <i>schatten zichzelf hoger in</i> wat hun taal- en rekencapaciteiten betreft en hebben zichzelf allerlei <i>uitvluchten</i> en <i>ontwijkingsmechanismen</i> aangeleerd die hen enige zekerheid bieden. - De stap naar een centrum basiseducatie is <i>bedreigend (en) groot</i>. Om hen hiervoor aan te moedigen, is meer nodig dan een slogan in een krant of een artikeltje in een advertentieblad. Ook de toeladers (VDAB, OCMW, PWA, enz) die in contact komen met dit doelpubliek vinden het moeilijk om met hen een gesprek hierover aan te knopen. Vaak botst men dan tegen een muur (van zelfbescherming).
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> - persoonlijk aanspreken van de doelgroep door de promotor waarbij ze tewerkgesteld zijn (meeste effect !) - attractief aanbod - deze doelgroep krijgt (eindelijk!) een pc thuis ter beschikking - de inspanningsbeloning van een computer in de huiskamer haalt mensen over de streep en zorgt voor het hele gezin voor een eerste kennismaking met de computer. - terwijl de laaggeschoolden Nederlands of rekenen oprfrissen, worden ze in contact gebracht met de pc en verwerven ze de basiskennis om er mee te kunnen werken
Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none"> - Kostprijs van het computer in leen-systeem; is slechts te financieren via extra middelen - er zijn steeds meer anderstaligen die in de bedoelde systemen tewerkgesteld worden waardoor het potentiële doelpubliek (cursisten Nederlands moedertaal of Rekenen) afneemt
Evaluatiegegevens	<p>Door het invoeren van dit concept is men erin geslaagd een aanzienlijke stijging van NT1-cursisten (Nederlands als moedertaal) te bereiken.</p> <p>Schooljaar 2001-2002: 115 Schooljaar 2002-2003: 156</p> <p>Er zijn twee nieuwe groepen kunnen starten (één reken en één taalgroep) met enthousiaste deelnemers die niet enkel een verbetering van hun reken en/of taalvaardigheden realiseren, maar zich tevens niet meer afgesloten weten van een groot deel van informatie en mogelijkheden - waar ze door het gebrek aan computerkennis geen toegang toe hadden. Dit weerspiegelt zich in een toenemend zelfvertrouwen en motivatie om steeds meer te leren om zo optimaal te kunnen deelnemen aan de moderne samenleving.</p>
Organisatie/instelling	Open School Leuven (Centrum Basiseducatie)

Contactpersoon	Saskia Buyckx & Luk Luts (coördinator Open School)
Adres	Ruelensvest 127 3001 Leuven
tel	016/22.10.68
fax	016/29.12.66
e-mail	s.buyckx@cbeleuven.be / l.luts@cbeleuven.be
Website(s)	
Publicaties	– projectbeschrijving

3. GOEDE PRAKTIJKVOORBEELDEN UIT HET BUITENLAND

Canada

- Alberta Learning Information Service
- Free literacy tutoring
- Intake and assessment framework
- Volunteer literacy tutors
- Yukon literacy strategy

Denemarken

- Network Locomotiv

Nederland

- Alfabeter
- Ambassadeurs alfabetisering
- Binnenloper
- Deventer buurtacademie
- Digitaal trapveld
- Submit

UK

- Bridges to learning
- Campaign for Learning through Museums and Galleries
- ClaSS
- Museum Fever!
- Partnership in learning
- Taxi-drivers

Zwitserland

- Club Schools Migros

ALBERTA LEARNING INFORMATION SERVICE (ALIS) (CANADA)

Project	Alberta Learning Information Service (ALIS)
Initiatiefnemer	Government of Alberta - Alberta Learning & Alberta Human Resources and Employment
Betrokken actoren	<ul style="list-style-type: none"> - Alberta Association of Career Colleges - Alberta Career and Development Action Group - Alberta College & Technical Institute Student's Executive Council - Alberta Colleges and Technical Institutes - Alberta Committee of Citizens with Disabilities - Alberta Teacher's Association, Guidance Council - Business Industry - Career Development Association of Alberta - Council of Alberta University Students - Private Universities Colleges & EAS Chairperson - Universities Coordinating Council
Financiering	Overheidsfinanciering
Startdatum	
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Informatie en diensten verlenen om mensen te helpen bij het plannen van hun carrière, naschools onderwijs en training en het zoeken en behouden van een baan
Beschrijving	<p>Op een website wordt alle mogelijke relevante informatie verzameld met betrekking tot leren, zoals informatie over aanbieders van opleiding en vorming, studiefinanciering, leermethoden, Hierbij wordt optimaal gebruikt gemaakt van de ideeën en expertise van de partners op verschillende niveaus. Daarnaast kunnen allerlei publicaties kunnen via de website besteld of afgedrukt worden. Geïnteresseerden vinden ook heel wat studietips en kunnen bijkomende informatie opvragen via verschillende kanalen.</p> <p>De website maakt deel uit van WorkinfoNET, een portaalsite met betrekking tot loopbanen, scholing en tewerkstelling.</p>
Setting	

Instrumenten	<p>Website</p> <p>Publicaties (enkele voorbeelden van publicaties verkrijgbaar via de website):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adult Back to School Planner - Education and Training Planner - Money 101. Budgeting Basics for Further Education - Handbook Workability <p>Middelen waarmee de geïnteresseerde zich kan voorbereiden op scholing:</p> <ul style="list-style-type: none"> - een checklist om na te gaan of men wel een voldoende positieve attitude heeft tegenover leren - tips om schriftelijke cursussen vol te houden - strategieën om zijn weerstanden tegen scholing te overwinnen - strategieën om terug tot leren te komen <p>Posters (te bekijken en te bestellen via de website)</p>
Beoogde kansengroep	Laaggeschoolden maken deel uit van de doelgroep aangezien de website zich richt tot alle inwoners van de provincie Alberta.
(Leer)weerstanden	<ul style="list-style-type: none"> - tekort aan informatie - tekort aan leercompetenties
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> - aantrekkelijke vormgeving - gebruiksvriendelijk - klantgericht
Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none"> - niet iedereen heeft toegang tot internet
Evaluatiegegevens	
Organisatie/instelling	Government of Alberta - Alberta Learning
Contactpersoon	Kim Mah
Adres	7th Floor, Commerce Place 10155 - 102 Street, Edmonton, AB T5J 4L5, Canada
Tel.	780-427-7219
Fax	780-422-1263
E-mail	Kim.Mah@gov.ab.ca Comm.contact@learning.gov.ab.ca
Website(s)	www.alis.gov.ab.ca
Publicaties	

INTAKE AND ASSESSMENT FRAMEWORK (CANADA)

Project	Intake and Assessment Framework for Basic Education and Related Programs for Adults
Initiatiefnemer	Saskatchewan Learning
Betrokken actoren	Basic Education and Related Programs Assessment Reference Group
Financiering	Overheidsgeld
Startdatum	Maart 2003
Einddatum	
Hoofddoelstelling	<p>Ervoor zorgen dat individuen</p> <ul style="list-style-type: none"> - toegang hebben tot een beoordelingsproces dat hen de informatie verschaft die ze nodig hebben om een opleiding of dienst te kiezen die aansluit bij hun behoeften en doelen; - op een gepaste, gestandaardiseerde en efficiënte manier verwezen worden naar of geplaatst worden in programma's voor basiseducatie of in diensten die mensen begeleiden naar werk of tijdens hun loopbaan; - meer betrokken zijn bij hun loopbaanplanning. <p>Ervoor zorgen dat de intake- en beoordelingsprocessen van verschillende opleidings- en begeleidingsprojecten beantwoorden aan kwaliteitscriteria en in de mate van het mogelijke gestandaardiseerd zijn</p>
Beschrijving	<p>Een schriftelijke handleiding beschrijft o.a. de principes voor de ontwikkeling van een goede beoordelings- en intakeprocedure, en geeft een model voor een eerste beoordeling, een protocol voor het verzamelen en delen van informatie, en een procedure voor de implementatie en evaluatie van het vooropgestelde raamwerk. De handleiding bevat bijkomend materiaal, zoals goede praktijkvoorbeelden, voorbeeldformulieren en beoordelingsinstrumenten.</p>
Setting	Organisaties voor volwasseneneducatie (vooral basiseducatie), loopbaanbegeleiding en arbeidsbemiddeling
Instrumenten	Handleiding: Intake and Assessment Framework for Basic Education and Related Programs for Adults
Beoogde kansengroep	Iedereen die behoefte heeft aan begeleiding op het vlak van vorming en opleiding en mensen met een laag opleidingsniveau in het bijzonder
(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> - tekort aan informatie - hulp nodig hebben bij het maken van keuzes

Succesfactoren	- systematische aanpak
Belemmerende factoren	
Evaluatiegegevens	<p>De betrokken organisaties dienen tijdens de uitvoering zelf het implementatieproces voortdurend te evalueren om tijdig wijzigingen en verbeteringen te kunnen aanbrengen. De informatie die hieruit voortkomt, zal gebundeld worden door het Department of Learning.</p> <p>Het Department of Learning zal bovendien nagaan in welke mate organisaties in de provincie Saskatchewan de handleiding voor de intake en beoordeling geïntegreerd hebben in hun werking. Daarnaast zullen de effecten gemeten worden op o.a. wachlijsten, overdracht van informatie, snelheid van de dataverzameling en de gebruiksvriendelijkheid voor deelnemers en personeel.</p> <p>Een evaluatierapport zal beschikbaar zijn in 2005 en zal op grote schaal worden verspreid.</p>
Organisatie/instelling	Department of Learning - Government of Saskatchewan
Contactpersoon	
Adres	2220 College Avenue, Regina, SK S4P 3V7, Canada
Tel.	
Fax	
E-mail	
Website(s)	http://www.sasked.gov.sk.ca/P/index.html
Publicaties	<p>Intake and Assessment Framework for Basic Education and Related Programs for Adults</p> <p>http://www.sasked.gov.sk.ca/P/departamental/ASSESSMENT_FRAMEWORKMarch_03.pdf</p>

VOLUNTEER LITERACY TUTORS (CANADA)

Project	Volunteer Literacy Tutors
Initiatiefnemer	Laubach Literacy of Canada
Betrokken actoren	
Financiering	<ul style="list-style-type: none"> – Legaten – Sponsoring – Giften – Peterschap
Startdatum	Het systeem werd ontwikkeld in 1930 door Dr. Frank Laubach en wordt in 300 landen gebruikt. In Canada werd het systeem geïntroduceerd in 1970. De koepelorganisatie, Laubach Literacy of Canada, werd opgericht in 1981.
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Mensen met weinig basisvaardigheden brengen tot functionele geletterdheid.
Beschrijving	<p>Vrijwilligers in lokale afdelingen van Laubach Literacy of Canada (LLC) verlenen op vrijwillige basis diensten die bijdragen tot de functionele geletterdheid van mensen in hun gemeenschap. Elke vrijwilliger begeleidt één lerende. De inhoud van de begeleiding wordt afgestemd op de persoonlijke behoeften en wensen van de lerende.</p> <p>De activiteiten van de lokale afdelingen worden gecoördineerd en ondersteund door provinciale afdelingen. De koepelorganisatie zorgt ervoor dat de vrijwilligers een training van goede kwaliteit krijgen zodat ze de nodige vaardigheden kunnen ontwikkelen. Hiervoor krijgen de vrijwilligers een certificaat. De vrijwilligers kunnen voortdurend rekenen op ondersteuning. Met vragen kunnen ze terecht op een speciaal voor hen gecreëerde website of bij een expert. Bovendien kunnen ze een beroep doen op een heleboel materiaal. Twee keer per jaar verschijnt er een gratis nieuwsbrief. Via de New Readers Bookstore kunnen een heleboel nuttige materialen besteld worden (zie 'Instrumenten').</p>
Setting	Setting wordt afgesproken door de lerende en de vrijwilliger
Instrumenten	<ul style="list-style-type: none"> – Diagnostische vragenlijsten – Handboeken voor de vrijwilligers – Werkboeken en cassettes voor de lerenden (lezen, schrijven, rekenen) – Evaluatie-instrumenten – Diploma's – Brochures om vrijwilligers aan te trekken – Brochures om lerenden aan te trekken – Nieuwsbrief met informatie voor lerenden en vrijwilligers
Beoogde kansengroep	Mensen met weinig basisvaardigheden, die geen goede leerervaringen hebben en die bang zijn om te falen
(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> – Angst om te mislukken – Slechte leerervaringen

Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – Men probeert op zeer veel verschillende manieren de lerende te bereiken: via posters, berichten in kranten of op de radio, brieven aan mensen in de gezondheidszorg of in kerkgemeenschappen, ... – Lerenden kunnen om verschillende redenen een beroep doen op de vrijwilligers: om een betere job te vinden, om hun kinderen of kleinkinderen bij het lezen te helpen, om later terug naar school te kunnen, ... De inhoud van de lessen wordt afgestemd op hun persoonlijke doelstellingen. – De lerende wordt individueel geholpen door één vrijwilliger – De lerende kan zelf kiezen waar hij les krijgt, wat bijvoorbeeld problemen in verband met kinderopvang kan wegnemen – De lerende kan zelf kiezen wanneer hij les krijgt – De lessen zijn gratis – De dienstverlening is vertrouwelijk – De vrijwilliger wordt op verschillende manieren ondersteund – Vrijwilligers wordt duidelijk gemaakt dat ze zeer zinvol werk leveren. Ze worden sterk gewaardeerd.
Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none"> – Het lesmateriaal is niet gratis – In kleine gemeenschappen is de vertrouwelijkheid moeilijker te garanderen – Het aantrekken van lerenden vraagt veel en permanente inspanningen – Het is niet altijd even gemakkelijk om goede vrijwilligers te vinden – Het project is afhankelijk van giften
Evaluatiegegevens	Laubach Literacy of Canada telt meer dan 7000 opgeleide vrijwilligers in 145 lokale afdelingen. Ze bereiken op dit moment ongeveer 3700 studenten. Men ervaart dat een aantal lerenden na de individuele begeleiding in staat is om over te stappen naar meer formele leeromgevingen.
Organisatie/instelling	Laubach Literacy of Canada
Contactpersoon	National Development Office
Adres	60-C Elizabeth Street, Bedford, Quebec JOJ 1A, Canada
Tel.	450-248-2898
Fax	450-248-7054
E-mail	Laubach@laubach.ca
Website(s)	Laubach Literacy of Canada: www.laubach.ca Volunteers Support Project: http://www3.telus.net/laubach/askanexpert.html New Readers Bookstore: http://www.laubach.ca/pub/pub.htm
Publicaties	Nieuwsbrief: http://www.laubach.ca/newslet/archive.htm

FREE LITERACY TUTORING (CANADA)
--

Project	Free literacy tutoring
Initiatiefnemer	Yukon Learn
Betrokken actoren	
Financiering	<ul style="list-style-type: none"> - bijdragen van de lerenden - donaties
Startdatum	Begin jaren '80
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Mensen gratis helpen om de vaardigheden te verwerven die nodig zijn om ten volle te kunnen participeren in de samenleving
Beschrijving	<p>Volwassenen die functioneel analfabeet zijn worden gekoppeld aan een vrijwilliger die hen leert schrijven (of spellen), lezen, rekenen, typen, bankzaken verrichten, solliciteren, een rijbewijs halen, ... Men probeert in de mate van het mogelijke een vrijwilliger te zoeken met dezelfde interesses. De begeleiding is gratis en beslaat ongeveer drie uur per week.</p> <p>Yukon Learn organiseert twee keer per jaar een training voor de vrijwilligers.</p>
Setting	Overall waar het de lerende en de vrijwilliger past
Instrumenten	Handboeken, werkboeken, leesboeken, video's en cassettes, door Yukon Learn zelf ontwikkeld. Een belangrijk kenmerk van het materiaal is dat het vertrekt van de leerling en dat het aansluit bij de cultuur van de lerende.
Beoogde kansengroep	Volwassenen in Yukon die functioneel analfabeet zijn
(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> - Slechte leerervaringen - Schaamte - Het gevoel de vaardigheden niet nodig te hebben - Het gevoel al te oud te zijn om nog te leren
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> - Elke lerende wordt ondersteund door één vrijwilliger. - De lerende bepaalt zelf de doelen. - De lerende leert op eigen tempo. - De lerende kiest zelf het tijdstip en de plaats. - De vrijwilligers spelen in op de interesses van de lerenden, wat motiverend werkt. - Ouders worden gemotiveerd door het feit dat ze daarna zelf hun kinderen kunnen helpen. - Men vraagt een engagement van de lerende voor zes maanden, zodat er een relatie met de vrijwilliger opgebouwd wordt. Men ervaart dat wanneer de lerende wil stoppen hij toch het gevoel heeft de vrijwilliger teleur te stellen waardoor hij toch voortdoet. - Na zes maanden kan de lerende zonder problemen de begeleiding stopzetten, zodat ze niet het gevoel hebben voor eeuwig gebonden te zijn.

	<ul style="list-style-type: none"> – De lerende betaalt een bijdrage omdat men ervan uitgaat dat men minder geneigd is iets stop te zetten waarin men zelf geïnvesteerd heeft. – De evaluatie bij het begin verloopt informeel, niet schriftelijk en snel. De bedoeling is om een idee te krijgen van het niveau van de lerende, eerder dan een exacte inschatting te maken van zijn vaardigheden. – Tussentijdse evaluaties zijn gebaseerd op de indrukken van de vrijwilliger. Testen worden niet gebruikt. – Actieve benadering van potentiële lerenden: vrijwilligers gaan bij mensen thuis op bezoek, ze bezoeken arbeidsplaatsen en gevangenissen.
Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none"> – Het is niet gemakkelijk om lerenden aan te trekken en te overtuigen. – De lerenden hebben vaak een moeilijk leven en daarbij nog eens lessen volgen is vaak te veel voor hen. – Lerenden in meer afgelegen gemeenschappen hebben vaak niet de kans om ondersteund te worden. – Men moet continu moeite doen om geld en middelen te vinden. Daarbij ervaart men dat mogelijke financierders vinden dat alfabetisering een taak is voor de scholen en dat volwassenen geen aantrekkelijke doelgroep zijn. – Het lesmateriaal is niet aangepast aan alle mogelijke culturele achtergronden van de lerenden.
Evaluatiegegevens	Elk jaar gaat men na wat werkt en wat niet werkt en probeert men het aanbod nog beter af te stemmen op de behoeften van de lerenden. Als bijvoorbeeld de vraag naar een bepaald programma onvoldoende is, dan zal men het stopzetten, ook al was het succesvol.
Organisatie/instelling	Yukon Learn Society
Contactpersoon	Karen Smith
Adres	308 Hanson Street, Whitehorse, Yukon Y1A 1Y6
Tel.	(867) 668-6280
Fax	(867) 633-4576
E-mail	Klsmith@yukonlearn.com Learn@yukonlearn.com
Website(s)	www.yukonlearn.com
Publicaties	http://www.yukonlearn.com/pub/publist.htm

YUKON LITERACY STRATEGY (CANADA)

Project	Yukon Literacy Strategy
Initiatiefnemer	Labour Market Unit of Advanced Education
Betrokken actoren	<ul style="list-style-type: none"> - Government of Yukon - Department of Education - Yukon Learn - Yukon College - Niet-gouvernementele organisaties - Organisaties in de gemeenschap, zoals welzijnsorganisaties - ...
Financiering	Overheidsgeld
Startdatum	1986 (herziening in 1992, 1998 en 2001)
Einddatum	
Hoofdoelstelling	Individen helpen om de vaardigheden te verwerven om verantwoordelijk, gezond en onafhankelijk te kunnen leven, hen voorbereiden op levenslang leren en hun kans op tewerkstelling vergroten
Beschrijving	<p>De Labour Market Unit of Advanced Education promoot functionele alfabetisering en stimuleert het aanbod van alfabetiseringsprojecten.</p> <p>Er werd een Community Literacy Fund opgericht (beheerd door het Literacy Action Committee) om alfabetiseringsprojecten die ontwikkeld en geïmplementeerd worden door organisaties in de gemeenschap te financieren. Sederdien kregen meer dan 40 projecten financiële steun. Het Literacy Action Committee zorgt er ook voor dat projecten die positieve resultaten lijken te halen bestudeerd en opgevolgd worden, zodat anderen van successen kunnen leren.</p> <p>De tweede doelstelling op korte termijn was het organiseren van een Territorial Family Literacy Conference (oktober 2002). Op langere termijn wil men samen met openbare scholen, de First Nations Education Commission en het Yukon College een relevant curriculum ontwikkelen. Daarnaast wil men ook strategieën uitwerken voor aboriginals, in samenwerking met o.a. het Yukon Native Language Centre.</p> <p>Een bijzonder kenmerk is dat de Strategy ontwikkeld werd na consultatie van de inwoners van Yukon (vertegenwoordigers en leerkrachten van scholen, ouders, het brede publiek, Yukon Labour Federation, het Ministerie van Gezondheid en Sociale Zaken, Anti-Poverty Association, ...). Ook de implementatie van de Strategy wordt zoveel mogelijk overgelaten aan de gemeenschap, waarbij de overheid een faciliterende en coördinerende rol heeft. De belangrijkste partner is Yukon Learn.</p>
Setting	
Instrumenten	<ul style="list-style-type: none"> - Coherente en integrale beleidsvisie, opgesteld na grootschalig overleg met betrokken actoren (met inbegrip van de doelgroep zelf) - financiële ondersteuning van projecten (ook op lange termijn) - verspreiding van goede praktijken - uitbreiding van leermogelijkheden - deelname aan nationale en internationale studies, zoals de International Adult Literacy and Life Skills Survey

Beoogde kansengroep	Alle inwoners van Yukon die functioneel analfabeet zijn. Er wordt ook preventief gewerkt in projecten die gericht zijn op kinderen of jongeren.
(Leer)weerstand	
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> - respect voor de behoeften van de lerenden, ongeacht hun leeftijd, geslacht, afkomst, ... - samenwerking met vrijwilligers - grootschalige samenwerking tussen talrijke, belangrijke actoren
Belemmerende factoren	
Evaluatiegegevens	<p>Sinds de implementatie van de Yukon Literacy Strategy werden 40 projecten gefinancierd door het Literacy Action Fund. De projecten zijn sterk verschillend van aard en zijn zowel gericht op volwassenen als op kinderen. Of de doelstellingen gehaald worden, wordt jaarlijks bestudeerd aan de hand van de volgende indicatoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tewerkstelling - afhankelijkheid van sociale diensten en de gezondheidszorg - internering - aantal inschrijvingen aan het Yukon College en voor andere voortgezette opleidingen - aantal gekwalificeerde schoolverlaters - kwaliteit van de relaties tussen de partners - productiviteit van de werknemers - gebruik van bibliotheken en computers. <p>Tot nu toe zijn de evaluaties eerder informeel van karakter. Er zijn nog geen rapporten beschikbaar. Yukon neemt in 2003 wel deel aan de International Adult Literacy Skills Survey.</p> <p>In 2002 werd een conferentie georganiseerd in samenwerking met belangrijke actoren.</p>
Organisatie/instelling	Government of Yukon - Department of Education
Contactpersoon	Carol Leef
Adres	Labour Market Programs and Services - Advanced Education Department of Education - Government of Yukon Box 2703 Whitehorse, Yukon, Canada Y1A 2C6
Tel.	(867) 667-5131
Fax	(867) 667-8555
E-mail	Carol.leef@gov.yk.ca Contact.education@gov.yk.ca
Website(s)	http://www.gov.yk.ca/depts/education/advanceded/labour/literacyprograms.html
Publicaties	

NETWORK LOCOMOTIVE (DENEMARKEN)
--

Project	Network Locomotive
Initiatiefnemer	
Betrokken actoren	<ul style="list-style-type: none"> – Privébedrijven – Overheidsbedrijven – Vakbonden – Onderwijsinstellingen
Financiering	Overheidsfinanciering
Startdatum - Einddatum	1997 - ...
Hoofddoelstelling	De lees- en schrijfvaardigheden van werknemers verbeteren, met inbegrip van migranten en vluchtelingen.
Beschrijving	<p>'Network Locomotive' organiseert lees- en schrijfcursussen voor de werknemers van de bedrijven die deel uitmaken van het netwerk. De opleiders zijn speciaal opgeleid om met de doelgroep te kunnen werken. De cursussen vinden plaats tijdens de werktijd en nemen gedurende 10 à 12 weken één werkdag in beslag. Daarnaast is het 'Network Locomotive' ook bedoeld om ervaringen uit te wisselen met betrekking tot het identificeren en motiveren van werknemers met onvoldoende lees- en schrijfvaardigheden. Sleutelfiguren in bedrijven worden opgeleid om laaggeletterde werknemers te identificeren en te motiveren om lees- en schrijfcursussen te volgen. Een psycholoog legt uit hoe mensen een tekort aan lees- en schrijfvaardigheden ervaren en wat 'leren' voor hen betekent. Een leraar geeft uitleg bij de cursussen die aangeboden worden.</p>
Setting	Bedrijven en onderwijsinstellingen
Instrumenten	
Beoogde kansengroep	Werknemers met onvoldoende lees- en schrijfvaardigheden
(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> – Laaggeletterden voelen zelf niet de behoefte om lees- en schrijfcursussen te volgen – werknemers die hun laaggeletterdheid als een probleem ervaren, willen die vaak verbergen
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – In de bedrijven wordt een sfeer gecreëerd waardoor de werknemers begrip hebben voor elkaar – Goede samenwerking tussen de betrokken actoren – Persoonlijke benadering van de laaggeletterde werknemers
Belemmerende factoren	
Evaluatiegegevens	Elk jaar worden ongeveer 2000 deelnemers bereikt. Men ziet dat ze zelfvertrouwen putten uit de cursussen en dat de cursussen een opstap zijn naar andere

	leeractiviteiten. Er zijn 600 sleutelfiguren opgeleid.
Organisatie/instelling	Horsens Daghøjskole
Contactpersoon	Roald Rasmussen
Adres	Uddannelsescenter AOF Horsens, Holmboes Alle' 2, 8700 Horsens, Denemarken
Tel.	+ 45 7 625 99 99 of + 45 7 625 99 42
Fax	+ 45 7 562 39 31
E-mail	roald@horsens-dhs.dk
Website(s)	www.namal.net
Publicaties	Video: Enny

ALFABETER (NEDERLAND)

Project	Alfabeter Multimediale programma's: Alfabeter Lezen, Alfabeter Schrijven, Netnieuws
Initiatiefnemer	Stichting ALFAbeter
Betrokken actoren	o.a. ROC's
Financiering	- Regionale Opleidingscentra - Overheidssubsidies
Startdatum	
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Ondersteuning van functioneel analfabete (autochtone) volwassenen
Beschrijving	De stichting ALFAbeter geeft multimediale oefenprogramma's uit op CD-Rom waarmee volwassenen op een plezierige manier beter leren lezen en schrijven. De programma's maken gebruik van alledaagse teksten, herkenbare afbeeldingen, filmpjes. Met nieuwe technologieën, zoals spraaksynthese, krijgt de gebruiker veel mondelinge instructies en feedback. De CD-Rom Alfabeter Lezen bevat een groot aantal meeleesteksten en ondersteunende taal oefeningen. Verschillende alledaagse tekstsoorten komen aan bod. Het programma registreert de resultaten en biedt indien nodig extra oefeningen aan. De CD-Rom Alfabeter Schrijven bevat realistische schrijfp opdrachten, taal oefeningen en taalspelletjes. Verschillende sociale domeinen komen aan bod: wonen, gezondheid, openbare instellingen, werk en beroep. De gebruiker krijgt praktische hulp en wordt ondersteund.
Setting	
Instrumenten	CD-Roms
Beoogde kansengroep	Autochtone functioneel analfabete volwassenen
(Leer)weerstand	
Succesfactoren	- speciaal gemaakt voor volwassen gebruikers - auditieve ondersteuning - de gebruiker kan zelfstandig met het programma werken - de gebruiker houdt zijn eigen tempo aan
Belemmerende factoren	- technische problemen - risicovolle start
Evaluatiegegevens	

Organisatie/instelling	Stichting ALFAbeter
Contactpersoon	
Adres	Varenstraat 3 5644 PR Eindhoven
Tel.	00 31 40 212 11 93
Fax	
E-mail	Contact@alfabeter.nl
Website(s)	www.alfabeter.nl
Publicaties	Produktbeschrijving Alfabeter Lezen http://www.alfabeter.nl/alfabeter-lezen-website/downloads/productbeschrijving%20Alfabeter%20Lezen.doc

AMBASSADEURS ALFABETISERING (NEDERLAND)
--

Project	Ambassadeurs Alfabetisering
Initiatiefnemer	Welzijnsinstelling Prisma Brabant
Betrokken actoren	Twee ROC's uit West-Brabant
Financiering	
Startdatum	
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Mensen stimuleren om iets aan hun analfabetisme te doen
Beschrijving	<p>De Ambassadeurs Alfabetisering vormen een soort promotieteam. In gesprekken met andere analfabeten, met werkgevers, met de pers, op kennismakings-sprekuren van de ROC's, ... maken ze duidelijk dat men iets kan doen aan analfabetisme. Aan instellingen zoals de sociale dienst, het maatschappelijk werk, artsen, ... leren ze waaraan analfabeten te herkennen zijn en wat men aan analfabetisme kan doen.</p> <p>Vaak zijn de Ambassadeurs mensen die zelf analfabeet zijn of een cursus lezen, schrijven of rekenen volgen. Om ambassadeur te kunnen zijn volgden ze een cursus om hun ervaringsdeskundigheid op een goede manier te kunnen inzetten.</p>
Setting	
Instrumenten	Docentenhandleiding Cursusmap op CD-Rom
Beoogde kansengroep	Volwassenen die functioneel analfabeet zijn
(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> - schaamte - angst om te mislukken - eerdere slechte leer- of schoolervaringen - tekort aan informatie over de leermogelijkheden
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> - inzet van opgeleide ervaringsdeskundigen
Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none"> - onbekendheid met het probleem bij werkgevers, sociale instellingen - onzichtbaarheid van analfabeten - gebrek aan samenwerking tussen sociale instellingen - tekort in de kennis van het aanbod
Evaluatiegegevens	

Organisatie/instelling	Prisma Brabant
Contactpersoon	
Adres	Spoorlaan 460 Postbus 10346, 5000 JH Tilburg
Tel.	00 31 13 544 14 40
Fax	
E-mail	Prisma@prima-brabant.nl
Website(s)	http://www.prima-brabant.nl/ www.alfabetisering.nl
Publicaties	

BINNENLOPER (NEDERLAND)

Project	Schoolwinkel De Binnenloper: brug tussen school en buurt
Initiatiefnemer	ROC ASA, Utrecht, Amsterdam en Amersfoort
Betrokken actoren	<ul style="list-style-type: none"> – Uitzendbureau Start – Wijkinstaties (districtspolitiebureau), – Middenstand (winkeliersvereniging) – Overheidsorganen – Wijkpolitici – Maatschappelijke organisaties (zoals Interkerkelijke Stichting Kerken en Buitenlanders of Stichting Welzijn Utrecht)
Financiering	Financiële middelen van het ROC, aangevuld met sponsoring
Startdatum	1998
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Diensten en produkten aanbieden aan de buurtbewoners die te maken hebben met onderwijs en arbeidsmarkt
Beschrijving	<p>Aan de bewoners van een bepaalde wijk worden diensten aangeboden die te maken hebben met onderwijs, arbeidsmarkt en communicatie. In veel gevallen gebeurt de uitvoering door de leerlingen van ROC ASA.</p> <p>De Binnenloper geeft informatie over studierichtingen en vakkenpakketten, (vervolg)opleidingen, open dagen, studiefinanciering en beroepen. Daarnaast is er een 'Internetcorner' waar men tegen betaling van kostprijs kan internetten. Wie nog nooit met een computer gewerkt heeft of op Internet geweest is, kan instructies krijgen van leerlingen van het ROC. Buurtkinderen kopen na school binnen om de computerfaciliteiten te gebruiken, voor ouderen worden cursussen computergebruik georganiseerd en voor allochtone vrouwen cursussen Nederlands. De leerlingen van het ROC organiseren ook vanuit de Binnenloper speciaal voor buurtbewoners een juridisch spreekuur, een spreekuur over belastingzaken, pensioenberekening en activiteiten voor kinderen.</p>
Setting	Utrecht: vestiging in het winkelcentrum Vasco Da Gama, wijk Kanaleneiland Amersfoort: in een drukke winkelstraat in het centrum
Instrumenten	
Beoogde kansengroep	Alle buurtbewoners kunnen een beroep doen op de Binnenloper
(Leer)weerstand	

Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none">– centraal gelegen vestingsplaats– ruime openingstijden (ook op zaterdag)– buurtbewoners kunnen onmiddellijk van het aanbod gebruik maken– bij een aantal cursussen wordt er gezorgd voor kinderopvang– enthousiaste medewerkers zoeken voortdurend naar nieuwe mogelijkheden en voelen zich betrokken bij de wijk– er is een goed netwerk opgebouwd, onder meer met al bestaande wijkinstanties– de financiële middelen van ROC ASA werden aangevuld met sponsoring
Belemmerende factoren	Er zijn veel financiële middelen nodig
Evaluatiegegevens	
Organisatie/instelling	ROC ASA
Contactpersoon	
Adres	Vasco Da Gamalaan 1, 3526 AB Utrecht Kamp 47, 3811 AN Amersfoort
Tel.	Utrecht: 00 31 30 281 51 31 Amersfoort: 00 31 33 475 55 53
Fax	Amsterdam: 00 31 20 462 01 97 Amersfoort: 00 31 33 475 55 23
E-mail	Utrecht: binnenloper@utrecht.asa.nl Amsterdam: ece-bnl@rocasa.nl Amersfoort: Binnenloper@amersfoort.asa.nl
Website(s)	www.rocasa.nl
Publicaties	ROC ASA (2003) Baken in de buurt. Vijf jaar schoolwinkel De Binnenloper op Kanaleneiland in Utrecht, ROC ASA, Utrecht

DEVENTER BUURTACADEMIE (NEDERLAND)

Project	Deventer Buurtacademie wijkgericht educatief aanbod
Initiatiefnemer	ROC Overgelder (sector Educatie) en Welzijnsstichting Raster
Betrokken actoren	Buurtwerk, gemeentebestuur
Financiering	<ul style="list-style-type: none"> – subsidies van de gemeente Deventer – geld afkomstig van wijkbudgetten voor sociale vernieuwingsprojecten – sponsoring
Startdatum	
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Flexibel inspelen op de leerbehoeften van de buurtbewoners
Beschrijving	<p>De Buurtacademie ontwikkelt korte praktische cursussen en biedt ze aan in vijf oude wijken van de stad Deventer. Het is de bedoeling dat de wijkbewoners er iets aan hebben én dat die scholing ook ten goede komt aan de wijk waarin ze leven.</p> <p>Buurtwerkers hebben de taak om de leervraag van de bewoners te detecteren en te achterhalen wat de gedachten achter de leervraag zijn. Daarna vertalen ze de leerbehoefte in een scholingsvraag. De educatieve instelling ontwikkelt een gepast aanbod dat op korte termijn aangeboden kan worden, en dat vernieuwend is zowel naar vorm als naar inhoud Om dit proces tot een goed einde te brengen, werd vastgelegd wie wat doet, wanneer en hoe.</p>
Setting	
Instrumenten	
Beoogde kansengroep	Bewoners van bepaalde buurten
(Leer)weerstand	
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – vraaggerichte werkwijze – het aantal bijeenkomsten is overzichtelijk – buurtbewoners worden aangesproken op de functie die ze in de buurt vervullen en niet op hun leertekorten – deskundigheid die in de wijk zelf aanwezig is wordt zoveel mogelijk benut
Belemmerende factoren	
Evaluatiegegevens	
Organisatie/instelling	ROC Aventus

Contactpersoon	Roelie Holman
Adres	
Tel.	
Fax	
E-mail	r.holman@aventus.nl
Website(s)	www.ventus.nl
Publicaties	

DIGITAAL TRAPVELD (NEDERLAND)

Project	Digitaal trapveld
Initiatiefnemer	Minister voor het Grote Steden- en Integratiebeleid (Van Boxtel)
Betrokken actoren	<ul style="list-style-type: none"> – Stichting Nederland Kennisland – Instituut voor Publiek en Politiek – Stichting SeniorWeb – Technika 10 – Diverse bedrijven ICT-hebben bijgedragen aan de digitale trapvelden.
Financiering	overheidssubsidies
Startdatum	September 1999
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Mensen in de aandachtswijken van grote steden toegang geven tot ICT-voorzieningen, de scholing en de netwerken om te kunnen profiteren van de nieuwe kansen van de kenniseconomie.
Beschrijving	<p>Een Digitaal Trapveld is een locatie in een aandachtswijk van grote steden waar bewoners kunnen leren omgaan met informatie- en communicatietechnologie en waar ze de voorzieningen voor hun eigen doeleinden kunnen gebruiken. Er zijn drie doelen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – het bevorderen van de zelfredzaamheid door algemene ICT-vaardigheden; – het verbeteren van de arbeidsmarktpositie; – het versterken van de sociale cohesie door contacten tussen de bewoners van een wijk te bevorderen.
Setting	Locatie in een aandachtswijk
Instrumenten	<ul style="list-style-type: none"> - handleidingen voor verschillende ICT-toepassingen http://www.trapveld.nl/bibliotheek/index.php?catordering=3
Beoogde kansengroep	Bevolkingsgroepen die niet automatisch via hun werk, opleiding of sociaal netwerk in aanraking komen met ICT: vrouwen, ouderen, werkzoekenden, nieuwkomers en mensen in de aandachtswijken van de grote steden.
(Leer)weerstand	

Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none">– De voorzieningen hebben een lage drempel en zijn gemakkelijk toegankelijk.– De voorzieningen zijn in de buurt ingebed.– De lesprogramma's zijn ingesteld op absolute beginners en mensen met drempelvrees.– De vrijwilligers komen uit alle lagen van de samenleving en zijn toegewijd en enthousiast. Vaak waren ze zelf eerst een bezoeker van het digitaal trapveld.– De bezoekers moeten niet betalen of enkel een klein bedrag.– De trapvelden zijn gezellig. Mensen komen er ook vaak gewoon een kopje koffie drinken.
Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none">– Voor sommigen is met een computer gaan werken toch nog een grote stap.– Eén van de doelstellingen is het verbeteren van de arbeidsmarktpositie, maar er zijn niet veel trapvelden die hier actief aan werken, bijvoorbeeld met een doorstroomtraject.– Allochtone bezoekers die de Nederlandse taal onvoldoende kennen, vinden het soms moeilijk om de cursussen te volgen.– De begeleiding van de laaggeschoolden is niet altijd even professioneel.
Evaluatiegegevens	Omdat het project nog relatief nieuw is, is nog niet met zekerheid te zeggen welke specifieke invulling van een digitaal trapveld succesvol is. Er zijn wel gegevens beschikbaar over bezoekersaantallen, locaties en soorten cursussen. In 2003 waren er 447 digitale trapvelden in Nederland.
Organisatie/instelling	Stichting Kennisland Nederland
Contactpersoon	Michiel de Lange Joeri Van den Steenhoven
Adres	Postbus 2960 1000 CZ Amsterdam
Tel.	00 31 20 772 01 20
Fax	00 31 84 870 70 24
E-mail	Info@kennisland.nl KI-kantoor?@kl.nl
Website(s)	www.trapveld.nl www.compuwerkplaats.nl
Publicaties	Monitor Digitale Trapvelden 2003 http://www.trapveld.nl/bibliotheek/artikel.php?id=193

SUBMIT! (NEDERLAND)

Project	Submit! Cursus 'Kritisch internetgebruik'
Initiatiefnemer	Noorderpoortcollege - Unit Educatie
Betrokken actoren	
Financiering	
Startdatum	
Einddatum	
Hoofddoelstelling	De cursus 'Submit!' is onder meer bedoeld om laag opgeleiden te laten ervaren dat digitale informatie ook voor hen toegankelijk kan zijn.
Beschrijving (De cursus 'Kritisch internetgebruik en beeldtaal' bestaat uit tien lessen en een onderdeel 'Vormgeving'. De cursist wordt vertrouwd gemaakt met de navigatieknoppen van de browser, met banners en hyperlinks en met zoeken op het internet. Bijzondere aandacht is er voor reclame en beeldtaal. Ten slotte leert de cursist met een aantal beeldelementen een webpagina samenstellen. De inhoud van de cursus wordt aangeleerd met een CD-ROM. De cursist begeeft zich dus niet in werkelijkheid op het internet. De uitleg en oefeningen hebben zo veel mogelijk een interactief karakter en er worden actuele websites gebruikt.
Setting	Bij de leerling thuis Open Leer Centra (OLC) Cursussen Alfabetisering, NT2, sleutelvaardigheden, digitale vaardigheden, ...
Instrumenten	CD-ROM, PC (internetaansluiting niet nodig)
Beoogde kansengroep	Mensen met weinig of geen opleiding. Als indicatie gelden KSE-niveaus 1 en 2. Anderstaligen kunnen ook deelnemen maar moeten niveau 3 van luistervaardigheid hebben. Het is niet nodig dat de cursisten kunnen lezen: door een luidsprekerknop aan te klikken wordt de tekst op het scherm voorgelezen. Ook ervaring met internet of het kunnen gebruiken van een toetsenbord is niet nodig.
(Leer)weerstand	
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – De cursus wordt aangebracht als een ontspannen introductie. Daarom is er bijvoorbeeld ook geen toets in het programma opgenomen. – De lessen en oefeningen stimuleren tot het zelf ontdekken van de antwoorden. – De cursus kan individueel en in een eigen tempo gevolgd worden. – De context is functioneel en actueel.

-
- Belemmerende factoren**
- Internet is een medium met veel vaak moeilijke en vreemde woorden. Men heeft er echter niet voor gekozen om dat zodanig te vereenvoudigen dat men het echte internet niet meer zou herkennen. Dat nadeel wordt echter voor een deel ondervangen door de auditieve ondersteuning.
 - Het is moeilijk om de laagst opgeleiden te bereiken. Men probeert de mensen wel aan te spreken door terreinen van het maatschappelijk leven te noemen waarop men hinder ondervindt van een geringe opleiding.

Evaluatiegegevens

Organisatie/instelling	Noorderpoortcollege - Unit Educatie
Contactpersoon	Fred Wolthuis
Adres	Verzetsstrijderslaan 2 - Postbus 281 - 9700 AG Groningen
Tel.	++ 31 50 520 55 00 ++ 31 50 520 55 80
Fax	++ 31 50 520 55 60
E-mail	Fj.wolthuis@noorderpoort.nl H.veenker@noorderpoort.nl
Website(s)	www.noorderpoort.nl
Publicaties	

BRIDGES TO LEARNING (UNITED KINGDOM)

Project	Bridges to learning - The learning mentor project
Initiatiefnemer	Multi Agency Resource Centre
Betrokken actoren	
Financiering	Higher Education Funding Council of England Local Learning and Skills Council
Startdatum - Einddatum	September 2001 - ...
Hoofddoelstelling	Volwassenen aanmoedigen om opnieuw deel te nemen aan leer- en vormingsactiviteiten
Beschrijving	Leermentors worden ingezet om actief mensen in een bepaalde gemeenschap te benaderen, zich in te leven in hun situatie en hen te begeleiden bij het maken van een keuze uit de brede waaier van leeractiviteiten. De leermentors zijn mensen die vroeger zelf ook weerstand hadden tegen leren, maar die hun moeilijkheden en angsten om te leren overwonnen hebben.
Setting	Mensen worden opgezocht en aangesproken in bibliotheken, scholen, centra voor kinderopvang, supermarkten, bij de bushalte, ...
Instrumenten	
Beoogde kansengroep	Mensen in een achtergestelde buurt
(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> - Mensen beseffen vaak niet welke mogelijkheden er zijn - Eerdere negatieve leerervaringen - De levenssituatie maakt deelname vaak moeilijk, bijvoorbeeld omwille van de kostprijs, het gebrek aan mobiliteit, gebrek aan tijd en gebrek aan kinderopvang - Naar een school stappen of een adviseur aanspreken is vaak een te grote stap
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> - Het Multi Agency Resource Centre heeft een lange-termijnvisie ontwikkeld en er is een goede structuur. - De visie is gebaseerd op onderzoek bij de lokale bevolking - Het centrum is gelegen in de buurt - Er wordt op een goede manier informatie verschaft en er is ondersteuning en begeleiding voor de lerenden - Er kon een werknemer aangesteld worden om met de lokale mensen te praten over leren en om hen aan te moedigen om van het centrum gebruik te maken. Later werden 5 vrouwen uit de buurt aangeworven om de taak van Learning Mentor te vervullen. - De Learning Mentors krijgen een opleiding en worden tijdens hun werk ondersteund. Er is aandacht voor thema's die te maken hebben met handicaps en analfabetisme - De Learning Mentors zijn mensen die net zelf een leeractiviteit hebben afgerond en die anderen kunnen aanmoedigen en enthousiast maken.

Belemmerende factoren

Evaluatiegegevens	Het aantal lerenden blijft toenemen en het aanbod werd uitgebreid op verzoek van de lerenden. Het project is ondertussen ook uitgebreid naar andere regio's. Het project wordt op dit moment bestudeerd door het Institute of Access Studies van de Staffordshire University.
Organisatie/instelling	Multi Agency Resource Centre
Contactpersoon	Julia Dinsdale
Adres	UCW, Henwick Grove, Worcester WR2 6AJ
Tel.	01905 855252
Fax	
E-mail	j.dinsdale@worc.ac.uk
Website(s)	
Publicaties	

CLASS (UNITED KINGDOM)

Project	ClaSS Basic skills in a Community College, London
Initiatiefnemer	Community Learning and Skills Service, Waltham Forest, Greater London
Betrokken actoren	<ul style="list-style-type: none"> – Local Education Authority – Local Training Council – Lokale sociale diensten – Scholen – Vrijwilligers
Financiering	Financiering komt van de lokale overheid, de North London Learning and Skills Council en de centrale overheid en is gebaseerd op het aantal cursussen dat per jaar gegeven wordt voor bepaalde groepen deelnemers. Daarnaast krijgt men subsidies voor innoverende projecten en een aantal deelnemers betaalt ook cursusgeld.
Startdatum	
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Het aanbieden van cursussen voor volwassenen gericht op het verwerven van basisvaardigheden. Hierbij wordt actief gezocht naar moeilijk te bereiken groepen, zoals langdurig werklozen. Een belangrijk aspect is het erkennen van vaardigheden zodat het zelfvertrouwen van de deelnemers toeneemt.
Beschrijving	<p>Men biedt verschillende cursussen aan: Engels als vreemde taal, Nieuwe kansen voor vrouwen (Engels, rekenen, computervaardigheden, persoonlijke ontwikkeling en solliciteren), alfabetisering (waarbij aan de ouders ook geleerd wordt om hun kinderen te helpen met lezen, schrijven en rekenen) en het grootbrengen van kinderen.</p> <p>Alle leerkrachten zijn opgeleid en hebben ervaring. Er wordt intensief samengewerkt met vrijwilligers, die ook opgeleid worden. Vrijwilligers zijn belangrijk omdat zij dicht bij de gemeenschap staan.</p>
Setting	5 centra voor volwassenenonderwijs in Waltham Forest, Greater London 3 avondscholen scholen en gemeenschapscentra
Instrumenten	Klassikaal lesgeven, aangevuld met groepsdiscussies en praktische oefeningen, ook in reële situaties. De klemtoon ligt op zelfstandig leren
Beoogde kansengroep	Moeilijk te bereiken mensen die niet over basisvaardigheden beschikken: langdurig werklozen, vluchtelingen en migranten
(Leer)weerstand	

Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – De cursussen zijn kort: ze duren hoogstens 12 weken. – Een grondige beoordeling bij het begin, waarbij reeds eerder verworven competenties erkend worden. – Het standaardprogramma wordt aangepast op basis van de individuele werkplannen. – In elke klas is een vrijwilliger aanwezig die meer aandacht kan besteden aan individuele behoeften. – De klassen zijn huiselijk ingericht. Men vermijdt het image van een formeel instituut. – In het algemeen heerst er een aangename sfeer. – Er wordt gewerkt in buurten, zodat de bereikbaarheid goed is. – Cursussen kunnen op verschillende tijdstippen gevolgd worden. – Er zijn geen cursussen tijdens de schoolvakanties. – Er wordt gezorgd voor kinderopvang. – Vrijtijdscursussen worden gebruikt als opstap naar andere cursussen waar men basisvaardigheden leert. – ClaSS adverteert in de lokale pers en geeft een eigen krant uit met informatie over de cursussen. – Deelnemers kunnen op verschillende manieren inschrijven: telefonisch, per post of persoonlijk. Internet wordt weinig gebruikt.
Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none"> – wachtlijsten – soms wordt er inschrijvingsgeld gevraagd – duur openbaar vervoer
Evaluatiegegevens	<p>De cursisten worden individueel beoordeeld bij het einde van een cursus. Algemene gegevens zijn niet beschikbaar. Er is ook geen follow-up van wat de cursisten doen na het beëindigen van een cursus.</p> <p>Cursisten geven zelf wel aan dat ze de cursus en het huiswerk moeilijk vinden, maar tegelijk biedt het hen een vorm van dagbesteding. Ze voelen ook dat ze niet alleen zijn met hun problemen, hun zelfvertrouwen wordt groter en ze worden onafhankelijker.</p>
Organisatie/instelling	Lifelong Learning Service Leyton Municipal Offices
Contactpersoon	Kim Parsons
Adres	High Road Leyton London E10 5QJ
Tel.	020 8925 5020
Fax	
E-mail	education@edu.lbwf.gov.uk kim.parsons@edu.lbwf.gov.uk
Website(s)	www.hybridproject.info http://www.lbwf.gov.uk/education/class_info.stm
Publicaties	The Hybrid workgroup (2002), Hybrid forms of learning. Innovative approaches to learning for groups at risk. (gratis beschikbaar op de website www.hybridproject.info)

CAMPAIGN FOR LEARNING THROUGH MUSEUMS AND GALLERIES (UNITED KINGDOM)

Initiatiefnemer	De belangrijkste musea en gallerijen in het Verenigd Koninkrijk
Betrokken actoren	<p>AIM Arts Council of England Area Museum Councils Basic Skills Agency BBC Millennium History Project The Campaign for Learning Cultural Heritage National training Organisation The Clore Foundation Department for Culture Media and Sport Department for Education and Skills Education Business Partnerships Foyer Federation Group for Education in Museums Heritage Lottery Fund Learning and Skills Council Maths Year 2000 The Museums Association The National Trust National literacy Trust NIACE (the National Institute for Adult and Continuing Education) Resource: The Council for Museums, Archives and Libraries VAGA (The Visual Arts and Galleries Association) WEA (the Workers Educational Association)</p>
Financiering	<ul style="list-style-type: none"> - overheid - liefdadigheidsinstellingen - ...
Startdatum	1997
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Stimuleren van initiatieven om van musea en gallerijen krachtige leeromgevingen te maken
Beschrijving	CLMG probeert beleidsmakers op het hoogste niveau te beïnvloeden om van musea en gallerijen krachtige leeromgevingen te maken. Daarnaast zet CLMG samenwerkingsverband op tussen musea en gallerijen, aanbieders van opleiding en vorming en andere organisaties. Om de musea en gallerijen te ondersteunen zorgt CLMG ervoor dat goede praktijken bekendgemaakt worden en dat er nuttige samenwerkingsrelaties ontstaan. Extra stimulansen gaan uit van baanbrekende projecten die door CLMG gecoördineerd worden.

Setting	Musea en galerijen
Instrumenten	<ul style="list-style-type: none"> - grootschalige campagnes, gericht op beleidsmakers en ambtenaren - trainingsprogramma gericht op beleidsmakers, mogelijke financiers en professionals - seminars om fondsen te werven bij liefdadigheidsinstellingen - denktank om de leermogelijkheden in musea en galerijen uit te putten - coördinatie van projecten - bekendmaking van het leeraanbod via een klantgerichte en aantrekkelijke website - ...
Beoogde kansengroep	Men probeert zoveel mogelijk mensen te bereiken, waarbij er bijzondere aandacht is voor verschillende kansengroepen, zoals laaggeschoolden, alloctonen, jongeren uit instellingen, ...
(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> - onbekendheid en onvertrouwdheid met musea en galerijen
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> - samenwerking tussen de belangrijkste actoren - actief bespelen van het beleid - grootschaligheid
Belemmerende factoren	
Evaluatiegegevens	De projecten die uitgewerkt worden, worden grondig geëvalueerd, zowel wat de positieve elementen betreft als wat foutgelopen is. De bevindingen worden ruim verspreid, zodat expertise gedeeld wordt (zie publicaties).
Organisatie/instelling	Campaign for Learning through Museums and Galleries
Contactpersoon	Nicola Nuttall
Adres	The Old Ship, Fore Street, Stratton, Cornwall EX23 9DA
Tel.	01288 354536
Fax	01288 359263
E-mail	nicola.nuttall@clmg.org.uk
Website(s)	http://www.clmg.org.uk/
Publicaties	<p>Department for Education and Skills (2002) What did we learn? The Museums and Galleries Lifelong Learning Initiative (MGLI) 2000-2002</p> <p>Department for Education and Skills (2002) What did we learn this time? The Museums and Galleries Lifelong Learning Initiative (MGLI) 2002-2003</p> <p>http://www.clmg.org.uk/publications/pdf/whatdidwelearn2.pdf</p>

MUSEUM FEVER! (UNITED KINGDOM)

Project	Museums and Galleries Lifelong Learning Initiative (onderdeel van de Campaign for Learning through Museums and Galleries)
Initiatiefnemer	Salford Museum and Art Gallery North West Museum Services
Betrokken actoren	<ul style="list-style-type: none"> - Bij de uitvoer: Salford Foyer - voor de ontwikkeling van de campagne: Museums Association, The Council for Museums, Archives and Libraries, Group for Education in Museums, Association of Independent Museums, Arts Council for England, Cultural Heritage National Training Organisation, Campaign for Learning, The National Association for Gallery Education, Visual Arts and Galleries Association
Financiering	Department for Education and Skills, later aangevuld met andere bronnen
Startdatum	2000
Einddatum	
Hoofddoelstelling	<ul style="list-style-type: none"> - jongeren stimuleren om actief betrokken te zijn bij het museum en de galerij in hun buurt - barrières doorbreken en houding tegenover leren veranderen - ervoor zorgen dat musea en galerijen gezien worden als een toegankelijke plaats waar men nieuwe vaardigheden kan leren
Beschrijving	De jongeren krijgen de kans om competenties te verwerven door bij te dragen aan de ontwikkeling van het museum. Ze kiezen zelf op welke manier ze dat doen: ontwerpen van een website, logo's en illustraties, uitwerken van een tentoonstelling, organiseren van activiteiten voor de bezoekers van het museum, ...
Setting	Het museum en de galerij
Instrumenten	
Beoogde kansengroep	Sociaal uitgesloten jongeren tot 25 jaar
(Leer)weerstand	<ul style="list-style-type: none"> - slechte leer- en schoolervaringen - geen interesse in musea en galerijen
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> - jongeren bepalen de inhoud van het programma - de trainers passen zich aan aan de levensstijl van de jongeren (bijvoorbeeld bijeenkomsten 's avonds en in het weekend) - er wordt niet ingegaan op de achtergrond van de jongeren - samenwerking met organisatie die de doelgroep kent - mogelijkheid om te experimenteren

Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none"> - jongeren konden beginnen en stoppen wanneer ze dit wilden, wat het moeilijk maakte om de cohesie in de groep te bewaren - een eerste kennismaking in het museum of de galerij werkt niet - continue financiering was niet gegarandeerd, waardoor het project tijdelijk moest worden stopgezet - onvoldoende uitwisseling met andere projecten, waardoor men minder bijleert en minder goede ideeën krijgt - gebrek aan communicatie tussen de partners wat leidt tot onvoldoende gedeelde doelstellingen
Evaluatiegegevens	<ul style="list-style-type: none"> - toenemend aantal deelnemers - verspreiding van het project naar andere musea en galerijen - stimulans om nieuwe projecten op te zetten <p>Voordelen voor de jongeren:</p> <ul style="list-style-type: none"> - jongeren beginnen opnieuw te leren; sommigen begonnen met vrijwilligerswerk in andere musea en galerijen - jongeren verwerven sociale, technische en creatieve vaardigheden (presenteren, communiceren, onderhandelen, fotograferen, ontwerpen, ICT, ...) - jongeren ontwikkelen hun persoonlijkheid en krijgen meer zelfvertrouwen <p>Voordelen voor de projectmedewerkers:</p> <ul style="list-style-type: none"> - medewerkers hebben meer inzicht hoe men met jongeren moet omgaan en hebben er vertrouwen in
Organisatie/instelling	North West Museum Services
Contactpersoon	Jane Fletcher
Adres	Griffin Lodge, Cavendish Place, Blackburn BB2 2PN
Tel.	01254 670211
Fax	01254 681995
E-mail	Jane@nwms.demon.co.uk
Website(s)	www.clm.org.uk
Publicaties	<p>Department for Education and Skills (2002) What did we learn? The Museums and Galleries Lifelong Learning Initiative (MGLI) 2000-2002</p> <p>Department for Education and Skills (2002) What did we learn this time? The Museums and Galleries Lifelong Learning Initiative (MGLI) 2002-2003</p> <p>http://www.clmg.org.uk/publications/pdf/whatdidwelearn2.pdf</p>

PARTNERSHIP IN LEARNING (UNITED KINGDOM)

Project	Partnership in Learning
Initiatiefnemer	Learning Resource Centre (Ormskirk Hospital)
Betrokken actoren	NHS, UNISON, TUC, Skelmersdale and Ormskirk Colleges, the Lancashire Colleges Consortium en ESF
Financiering	
Startdatum	Augustus 2002
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Bieden van leermogelijkheden aan alle personeelsleden op de werkplaats, in het bijzonder om mensen te motiveren die al lang niet meer leren, om wat voor reden dan ook.
Beschrijving	<p>Verschillende cursussen worden aangeboden aan alle werknemers van het Ormskirk Hospital: basiseducatie, computerinitiatie, computervaardigheden voor gevorderden, talen, ... maar ook cursussen voor vrije tijd en hobby's. Hierbij wordt onder meer gebruik gemaakt van e-learning.</p> <p>Belangrijk voor het project zijn de vertegenwoordigers, 'Staff Learning Representatives'. Hun rol is de personeelsleden bewustmaken van de voordelen van leren en leren op de werkplaats te promoten. Zij brengen de leerbehoeften in kaart, ze verlenen advies en begeleiding en ze helpen bij het werven van fondsen. Om hun rol goed te kunnen vervullen, worden de vertegenwoordigers getraind.</p> <p>In de toekomst wil men een tweede centrum openen en het is de bedoeling dat de centra dag en nacht toegankelijk zijn, ook in het weekend. Later zullen de centra ook toegankelijk worden voor de lokale gemeenschap, eerst door vrienden van werknemers toe te laten en later een ruim publiek. Ook het aanbod zal verder uitgebreid worden.</p>
Setting	Werkplaats
Instrumenten	
Beoogde kansengroep	
(Leer)weerstand	
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – leermogelijkheden worden aangeboden in de werkplaats – 'leervertegenwoordigers' worden ingeschakeld om leerbehoeften te detecteren en potentiële lerenden te motiveren – betrokkenheid van verschillende partners

-
- Belemmerende factoren**
- een samenwerking opstarten vraagt veel tijd en moeite
 - er is veel geld nodig

Evaluatiegegevens

Organisatie/instelling Southport and Ormskirk Hospital NHS Trust

Contactpersoon Keith Waterhouse

Adres Ormskirk and District General Hospital
Wigan Road
Ormskirk, Lancashire, L39, 2AZ

Tel. 01695 656793

Fax

E-mail Keith.waterhouse@southparkandormskirk.nhs.uk

Website(s) <http://www.southportandormskirk.nhs.uk/>

Publicaties

TAXI DRIVERS (UNITED KINGDOM)

Project	Taxi-drivers vaardigheden voor taxichauffeurs
Initiatiefnemer	Blackburn with Darwen Borough Council (Lifelong Learning Service)
Betrokken actoren	Taxibedrijven, Learning and Skills Council Lancashire
Financiering	Subsidies van het Learning and Skills Council Local Initiative Fund en het Adult & Community Learning Fund
Startdatum	2000
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Taxichauffeurs helpen om hun basisvaardigheden en werkgerelateerde vaardigheden te verbeteren
Beschrijving	Het programma dat de taxichauffeurs aangeboden wordt, bestaat onder meer uit de volgende onderdelen: klantgerichtheid, juridische kennis, technische kennis, EHBO, omgaan met mensen met een handicap, ICT-vaardigheden, omgaan met agressie en zelfverdediging. De samenstelling werd bepaald na een behoeftenscreening bij de taxichauffeurs zelf en bijeenkomsten van focusgroepen. Het programma staat ook open voor mensen die hun licentie om met een taxi te rijden niet haalden, zodat zij een nieuwe poging kunnen ondernemen met een grotere kans op slagen.
Setting	Taxibedrijven of nabijgelegen plaatsen
Instrumenten	
Beoogde kansengroep	Taxichauffeurs, een achtergestelde en vaak sociaal uitgesloten groep met weinig vaardigheden
(Leer)weerstand	
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – de inhoud van de opleiding is zeer relevant voor de taxichauffeurs – de taxichauffeurs bepaalden zelf het tijdstip, de aard en de duur van de cursus – bijsturing tijdens de cursussen mogelijk – gemakkelijk toegankelijk aangezien de cursus op de werkplaats gegeven wordt – kleine groepen – de cursus vindt plaats in de late avonduren – tweetalige leraars uit de lokale gemeenschap – tweetalig lesmateriaal – de verworven competenties worden erkend – na een bepaald aantal lessen kan de deelnemer een beroep doen op individuele begeleiding

Belemmerende factoren	<ul style="list-style-type: none">– angst voor het omgaan met nieuwe technologieën– financiële problemen– taalproblemen– gebrek aan leerervaringen– onregelmatige werkuren– achterdochtig tegenover autoriteiten– onvoldoende kennis van het Engels
Evaluatiegegevens	<p>Een kleine stuurgroep houdt toezicht op het project en het project wordt doorlopend geëvalueerd door de coördinator, de leraars en de deelnemers. Verschillende ervaringen tonen aan dat het project succes heeft:</p> <ul style="list-style-type: none">– er waren veel meer deelnemers dan verwacht, waardoor het project onmiddellijk uitgebreid werd;– de motivatie om deel te nemen stijgt;– meer reken-, lees- en schrijfvaardigheden;– deelnemers participeren ook via andere kanalen aan levenslang leren;– toegenomen deelname aan vrijwilligerswerk en activiteiten in de gemeenschap. <p>Op dit ogenblik wordt het programma ook toegepast voor schoonmakers, grafdelvers, vuilnismannen, ...</p>
Organisatie/instelling	Blackburn with Darwen Borough Council
Contactpersoon	Hamid Patel
Adres	Town Hall, Blackburn, Lancashire BB1 7DY, UK
Tel.	01254 585585
Fax	
E-mail	Cseducation@blackburn.gov.uk
Website(s)	http://council.blackburnworld.com/
Publicaties	

CLUB SCHOOLS MIGROS (ZWITSERLAND)
--

Project	Club Schools Migros
Initiatiefnemer	Migros (één van de grootste voedingsketens)
Betrokken actoren	
Financiering	Een halve procent van de omzet van Migros Inschrijvingsgeld
Startdatum	Jaren '40
Einddatum	
Hoofddoelstelling	Volgens de stichter van Migros is een groot bedrijf zoals Migros verplicht om een bijdrage te leveren aan het welzijn van de mensen. Daarbij stelde hij dat een halve procent van de omzet van het bedrijf geïnvesteerd zou worden in sociale en culturele projecten. De 'Club School' is een dergelijk project en heeft als doel onderwijs en opleidingen te bieden aan volwassenen. Het onderwijs dient van goede kwaliteit te zijn en heeft een redelijke kostprijs.
Beschrijving	
Setting	'school' vlakbij een Migros-supermarkt
Instrumenten	
Beoogde kansengroep	De scholen richten zich niet specifiek tot kansengroepen maar een behoorlijk aandeel van hun publiek bestaat uit laaggeschoolden.
(Leer)weerstand	
Succesfactoren	<ul style="list-style-type: none"> – De scholen liggen vlakbij een Migros-supermarkt, waar vele mensen boodschappen doen. Ze zijn centraal gelegen en gemakkelijk bereikbaar met het openbaar vervoer. – Het goede imago van de Migros-supermarkten (uitstekende prijs-kwaliteitsverhouding) straalt af op de scholen. – De drempel is laag: de scholen hebben geen dure uitstraling en de mensen aan de receptie worden getraind om met alle mensen om te kunnen gaan. – De sfeer in de klassen is aangenaam; men doet uitdrukkelijk moeite om geen schoolse sfeer te creëren omdat men er zich van bewust is dat veel (laaggeschoolde) mensen slechte herinneringen hebben aan hun schooltijd. – Mensen die talen willen leren, kunnen kiezen voor het 'Club Concept' waarbij het tempo lager ligt. – Het aanbod is zeer uitgebreid: talen, beroepsopleidingen, vrije tijd, ICT, enz. – De leraars zijn opgeleid om de rol op te nemen van begeleider van de lerende. – Er wordt veel publiciteit gemaakt voor de Club Schools, ook via televisiespots.

Belemmerende factoren

Evaluatiegegevens	In 2001 verkregen de Club Schools als eerste in Zwitserland het door de overheid is erkende eduQua-certificaat. De Club Schools stelden ook een kwaliteitscharter op dat in de programma's van de school gepubliceerd wordt. Uit de gegevens van 2002 blijkt dat een half miljoen mensen deelnamen aan een programma van een Club School. Gedetailleerde gegevens over hun socio-economische achtergrond zijn niet beschikbaar.
Organisatie/instelling	Migros -Genossenschafts-Bund, Koordinationsstelle der Klubschulen
Contactpersoon	Peter Kyburz
Adres	Heinrichstrasse 217/Postfach 8031 Zürich, Zwitserland
Tel.	+41 1 277 20 28
Fax	+ 41 1 277 20 14
E-mail	Peter.Kyburz@mgb.ch ; Info@klubschule.ch
Website(s)	www.klubschule.ch - www.ecole-club.ch - www.scuola-club.ch
Publicaties	Club School Migros. Facts and Figures 2002
