



Hoger instituut
voor de arbeid
Katholieke
Universiteit Leuven

E. Van Evenstraat 2e
B-3000 Leuven

Telefoon +32 16 32 33 33
Telefax +32 16 32 33 44

Thema 4

De werking van de arbeidsmarkt en zijn instituties

Topic 4.2

De organisatie van trajecten uit de laaggeletterdheid

Onderzoeksvoorstel voor het onderzoeksprogramma VIONA-2001

Promotor: Ludo Struyven, HIVA-K.U.Leuven

Copromotor: prof. dr. Martin Valcke, Vakgroep Onderwijskunde Universiteit Gent/Onderzoeksverantwoordelijke: Jo Scheeren (Vakgroep Onderwijskunde – Universiteit Gent)

Onderzoeksteam:

Ingrid Vanhoren, Veerle Van de Velde, Ludo Struyven (HIVA-K.U.Leuven)
Kurt De Meester, Jo Scheeren, Martin Valcke (Vakgroep Onderwijskunde – Universiteit Gent)



**Hoger instituut
voor de arbeid**
Katholieke
Universiteit Leuven

E. Van Evenstraat 2e
B-3000 Leuven

Telefoon +32 16 32 33 33
Telefax +32 16 32 33 44

1. Promotor

Naam: Ludo Struyven, projectleider Sector 'Onderwijs en Arbeidsmarkt'

Onderzoekers:

Veerle Van de Velde, projectleider Sector 'Onderwijs en Arbeidsmarkt'

Ingrid Vanhoren, senior onderzoeker

Instelling: K.U.Leuven

Onderzoekseenheid: Hoger Instituut voor de Arbeid (HIVA) KU Leuven

Contactadres: E. Van Evenstraat 2E, 3000 Leuven

Tel: 016/32.33.38

Fax: 016/32.33.44

E-mail: ludo.struyven@hiva.kuleuven.ac.be

ingrid.vanhoren@hiva.kuleuven.ac.be

Co-promotor

Naam: prof. dr. Martin Valcke

Onderzoekers:

Jo Scheeren, onderzoeksverantwoordelijke - projectleider Onderzoekslijn 'Volwasseneneducatie'

Kurt De Meester, junior onderzoeker

Instelling: Universiteit Gent - Vakgroep Onderwijskunde (VO-UG)

Contactadres: H. Dunantlaan 2, 9000 Gent

Tel: 09/264.63.71

Fax 09/233.10.98

E-mail: jo.scheeren@rug.ac.be

2. Titel van het onderzoeksproject

De trajectbenadering bij laaggeletterden naar en op de arbeidsmarkt

3. Bondige beschrijving van het onderzoeksproject

Uit het IALS-onderzoek blijkt 15,3% tot 18,4% van de Vlaamse bevolking laaggeletterd te zijn. Deze groep wordt vaak omschreven als de harde kern van laaggeletterden. Daarnaast wordt de groep die het risico loopt om de maatschappelijke, economische en educatieve aansluiting met de voornamelijk kwantitatieve gelettertheidseisen van de arbeidsmarkt te verliezen, geraamd op 39,7% van de bevolking. Laaggeletterden participeren ook minder aan educatieve processen en voorzieningen, waardoor de uitsluiting op haar beurt nog wordt versterkt. Investeren in geletterdheid, meerdimensionaal opgevat, is dus de boodschap. In dit onderzoeksvoorstel valt de focus op laaggeletterdheid in relatie tot arbeidsparticipatie. Voor een beleidsstrategie inzake geletterdheid worden in dit onderzoek volgende doelgroepen onderscheiden: ongekwalificeerde onderwijsverlaters, langdurig werklozen, werkenden in de 'lagere' segmenten op de arbeidsmarkt, met een

bijzondere aandacht voor de (potentieel) oudere werknemers en de allochtonen. Bij elk van die groepen spelen verschillende aspiraties, noden en behoeften en doen zich deels verschillende barrières voor een leertraject voor. Voor de trajectbenadering bij laaggeletterden wordt rekening gehouden met verschillende dimensies en variabelen die een antwoord kunnen bieden voor de vele barrières die uit onderzoek naar voren komen. Getoetst wordt in welke mate daar vanuit het voorzieningenaanbod kan worden op ingespeeld, afhankelijk van de institutionele context. Het onderzoek wordt uitgevoerd bij drie institutionele types van trajecten: educatieve trajecten, bemiddelingstrajecten en trajecten vanuit de werkplek.

Het onderzoek is opgevat vanuit een multimethodenbenadering, waarbij de expertise van het HIVA en de Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent wordt samengebracht. De doelstellingen in dit onderzoek zijn drievoudig:

- Vooreerst is het doel om het profiel en de noden en behoeften in relatie tot de sociaal-economische positie van de onderscheiden doelgroepen in kaart te brengen. Daartoe worden vijf bij het onderzoeksteam beschikbare databanken voor het eerst diepgaand geanalyseerd vanuit de focus van laaggeletterdheid. Aldus wordt de 'geletterdheidskloof' gemeten en wordt het belang van intrinsieke en extrinsieke barrières voor inspanningen inzake geletterdheid naargelang de onderscheiden doelgroepen weergegeven.
- Tweede doelstelling is om de modellen, voorwaarden en succesfactoren bij de organisatie van leertrajecten voor de verschillende laaggeletterde doelgroepen uit te diepen. Daartoe worden 15 casestudies uitgevoerd bij good practices (i.c. projecten) in de verschillende institutionele contexten.
- In de derde plaats heeft het onderzoek tot doel om de institutionele mogelijkheden tot afstemming van de betrokken voorzieningen en maatregelen voor de laaggeletterde doelgroepen uit te tekenen. Dat gebeurt op basis van een institutionele analyse van knelpunten en mogelijkheden via documentenanalyse en interviews bij sleutelfiguren van de betrokken voorzieningen, vervolledigd met een expertenpanel.

4. Viona thema en topic

Thema 4 / De werking van de arbeidsmarkt en zijn instituties

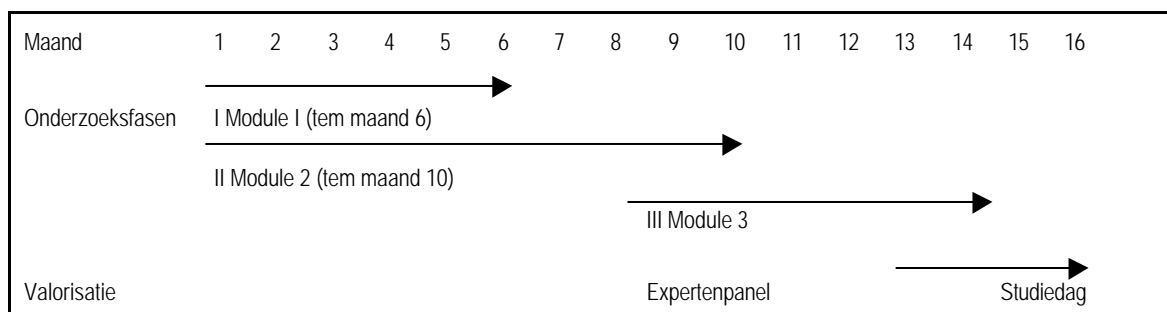
Topic 4.2 / De organisatie van trajecten uit de laaggeletterdheid

5. Tijdschema

Tabel 1 Fasering, taakverdeling binnen het onderzoeksteam, benodigde onderzoekstijd (in maanden)

	80%	HIVA 66%	100%	VO-UG 100%
Module 1: Analyse van de doelgroepen	2			6
Fase 1.1 literatuuronderzoek				1
Fase 1.2 Kwantitatieve analyse van profiel van geletterdheid en noden en behoeften	1			4
Fase 1.3 Verwerking en rapportering	1			1
Module 2: Analyse van de trajectaanpak		6	1	3
Fase 2.1 Voorbereiding van de casestudies		1	0,5	0,5
Literatuuronderzoek				
Uitwerking analyse-instrument				
Documentenanalyse				
Selectie cases (5 per trajecttype)				
Fase 2.2 Uitvoering casestudies		4		2
Fase 2.3 Verwerking en rapportering		1	0,5	0,5
Analyse per trajecttype				
Comparatieve analyse				
Module 3: Analyse van de mate van institutionele afstemming en beleidsaanbevelingen		5	1	2
Fase 3.1: Ontwikkeling analysekader o.b.v. literatuur		1	0,5	0,5
Fase 3.2: Interviews sleutelfiguren		2		0,5
Fase 3.3: Terugkoppeling en toetsing expertenpanel		1		0,5
Fase 3.4: Rapportering, conclusies, aanbevelingen, valorisatie (via in te richten studiedag)		1	0,5	0,5
Totaal aantal onderzoeksmaanden	2	11	2	11

Tijdschema: Onderzoeksfasen + valorisatie (doorlooptijd 16 maanden)



6. Valorisatie van de onderzoeksresultaten

Voor de valorisatie voorzien we in dit voorstel twee specifieke initiatieven: een expertenpanel tijdens module 3 van het onderzoek (fase 3.3) en een studiedag na afwerking van het eindrapport (fase 3.4). Doel van het expertenpanel is te komen tot een terugkoppeling en toetsing van de bevindingen uit de institutionele analyse op meso- en macroniveau (via documentenanalyse en interviews met sleutelfiguren). Dit panel zal de vorm aannemen van een eenmalige bijeenkomst van sleutelfiguren die betrokken zijn bij de interviews (fase 3.2). De resultaten van het panel vormen op hun beurt input voor de eindrapportering (fase 3.3). De studiedag wordt voorzien voor een ruimer forum van professionals werkzaam op de diverse actieterreinen en in de voorzieningen die in het onderzoek centraal staan. De organisatie ervan is voorzien kort na de afwerking van het eindrapport.

Naast deze specifieke initiatieven wordt een ruimere bekendmaking van de bevindingen beoogd via publicaties in toegankelijke vaktijdschriften (bv. Tijdschrift Steunpunt WAV, TORB, HRM-Magazine).

7. Voorstelling onderzoeksteam

De kernmedewerkers in het onderzoeksteam HIVA-sector Onderwijs en Arbeidsmarkt en UG-Vakgroep Onderwijskunde hebben complementaire competenties en ervaring in beleidsgericht wetenschappelijk onderzoek, zoals uit de korte profielen mag blijken. Dat scheidt ook de basis voor interdisciplinaire samenwerking.

Ludo Struyven is projectleider bij het HIVA sedert 1994. Na het behalen van het diploma van licentiaat in de Pedagogische Wetenschappen (K.U.Leuven) werkte hij aanvankelijk als assistent bij de Dienst Rectoraat-Academische Planning van de Universitaire Instelling Antwerpen op onderwijskundige thema's. Vanaf 1988 trad hij in dienst bij het HIVA als wetenschappelijk medewerker. Zijn onderzoeksproductie bestaat uit meer dan 60 onderzoeksrapporten en ruim 30 tijdschriftartikels op de volgende domeinen: activering en reïntegratie van werkzoekenden en andere uitkeringscategorieën op de arbeidsmarkt, lokale en subregionale actoren in het arbeidsmarktbeleid, opleiding van werkenden en werkzoekenden. Deze thema's benadert hij vooral vanuit twee invalshoeken: vanuit het aspect 'beleid en organisatie', en vanuit het aspect 'evaluatie-onderzoek', waarbij ook de bredere impact op de arbeidsmarkt aan bod komt. Omwille van die expertise wordt hij ook regelmatig gecontacteerd voor beleidsadvies.

Ingrid Vanhoren is senior-onderzoeker bij het HIVA sinds 1 december 1990. Zij behaalde in 1988 het diploma van licentiaat in de Politieke Wetenschappen (K.U.Leuven). Na twee jaar onderzoeksactiviteit aan de Rechtsfaculteit van de K.U.Leuven, is zij in dienst getreden bij het HIVA als wetenschappelijk medewerker. De domeinen waarin zij werkzaam is, is dat van de methodiek van trajectbegeleiding en de strategieën van activering en reïntegratie van werkzoekenden op de arbeidsmarkt; de erkenning van verworven competenties als instrument ter verhoging van de employability en maatschappelijke participatie; het partnerschap in het arbeidsmarktbeleid. Zij behandelt deze thema's als evaluator en als expert-adviseur. Als evaluator is zij van 1995 t/m 1999 betrokken geweest in de evaluatie van het ESF-doelstelling 3-programma in Vlaanderen, als expert is zij ondermeer lid geweest van de technische werkgroep "Evaluatie" en "Trajectbegeleiding" van DG V bij de Europese Commissie. In functie van de evaluatie- en expertopdrachten heeft zij zich in 1999 nog bijgeschoold (Postacademische cursus "Methoden van beleidsanalyse" – KU Nijmegen). Momenteel is zij betrokken in de VIONA-werkgroep "EVC" (erkenning van verworven competenties), met een onderzoeksproject dat kadert in het actieplan van de Vlaamse regering "Een leven lang leren".

Veerle Van de Velde, sociologe, is sinds 1988 werkzaam aan het HIVA waar zij vooral onderzoekservaring heeft opgebouwd rond sociale ongelijkheidsthematieken in het basis- en secundair onderwijs. Vanaf 1998 is zij als projectleider aangesteld binnen de sector Onderwijs en Arbeidsmarkt van het HIVA op de themalijnen

'aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt' en 'onderwijs en etnische minderheden'. Als lid van de SONAR-groep is zij o.m. verantwoordelijk voor de uitvoering van grootschalige bevestigingen bij verschillende cohorten jongeren over de overgang van school naar werk. Zij begeleidt momenteel ook onderzoek over de transitieproblematiek van afgestudeerden uit het initieel onderwijs met speciale aandacht voor de ongekwalificeerde onderwijsverlaters.

Veerle Van de Velde is o.a. plaatsvervangend lid van de Vlaamse Onderwijsraad, Afdeling Technisch en Beroepssecundair onderwijs, lid van het Vlaams Forum voor Onderwijsonderzoek en ook van Forum, European Network for European Research on Vocational Education and Training, Funded under the 4th Framework, TSER-programme, European Commission.

Prof. Dr. Martin Valcke is vakgroepvoorzitter van de vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent. Deze vakgroep heeft in haar onderzoeksprogramma's de themalijn volwasseneneducatie en de themalijn geletterdheid waarbinnen reeds heel wat onderzoek is opgezet rond geletterdheid, levenslang leren, life skills en dit steeds in de context van volwassenen. Prof. Dr. M. Valcke was tussen 1991 en 2000 werkzaam aan de Open Universiteit Nederland, en heeft vanuit die professionele context specifieke praktische en onderzoekservaring opgedaan op het terrein van open en afstandsonderwijs bij volwassenen. Hij was daar o.a. verantwoordelijk voor innovatieprojecten in de BVE-sector (Beroeps- en Volwasseneneducatie) en de ROC's (Regionale OpleidingsCentra), naast projecten waarbij innovatieve ontwerpen voor open en afstandsonderwijs werden onderzocht.

Jo Scheeren is sinds een aantal jaren werkzaam bij de Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent waar hij onderzoek en advieswerk verricht in het vakgebied Volwasseneneducatie o.a. in het kader van levenslang leren, Edufora en flexibilisering van het hoger onderwijs. In Nederland is hij werkzaam geweest bij de Vakgroep Pedagogische wetenschappen en Onderwijskunde van de Rijksuniversiteit Groningen binnen de onderzoeksgroep Volwasseneneducatie en levenslang leren en heeft ondermeer onderzoek uitgevoerd naar functionele geletterdheid, sociale uitsluiting en de aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt. Hij was onderzoeker in het kader van de International Adult Literacy Survey in Nederland en verantwoordelijk voor het nationaal onderzoeksrapport 'Functionele reken- en taalvaardigheden van ouderen in Nederland', waarin een vergelijking werd gemaakt tussen ouderen en de overige volwassen bevolking inzake reken en taalvaardigheid.

Kurt De Meester is als wetenschappelijk medewerker verbonden aan de Universiteit Gent - Vakgroep Onderwijskunde. Binnen de onderzoekslijn Volwasseneneducatie is hij bezig met de kwantitatieve analyse van de beschikbare databases o.a. in het kader van 10 jaar basiseducatie. Hij was o.a. betrokken bij onderzoeken naar de sociaal-culturele basisbehoeften van gedetineerden en de doorstroom van allochtone studenten naar het hoger onderwijs.

Ludo Struyven

Werkadres: Hoger Instituut voor de Arbeid – K.U.Leuven
 E. Van Evenstraat 2E
 3000 Leuven
 België
 Tel. +32-16-32 3341
 Fax +32-16-32 3344
 E-mail ludo.struyven@hiva.kuleuven.ac.be
 Website <http://www.kuleuven.ac.be/hiva>

Relevante publicaties (beperkt)

- Cortebeek V., Struyven L., Wets J. (2000), *Toeleiding of omlleiding? Het toeleidingsprobleem volgens de organisaties in het werkveld*, HIVA, Leuven, 122 p.
- Debrabander K., Nicaise I., Struyven L. (1991), *Doelstellingen, organisatie en kostprijs van het Onderwijs voor Sociale Promotie vergeleken met de middenstandsopleiding en de VDAB-beroepsopleiding*. Vlaanderen Leert Deelrapport 1, HIVA, Leuven, 156 p.
- Denolf L., Struyven L. & Van de Voorde C. (1996), *Planning van de VDAB-beroepsopleiding. Voorstel tot optimalisering (luik 3 Doelmatigheidsonderzoek VDAB-BO, eindrapport)*, HIVA, Leuven, 99 p.
- Frère J.M., Vanhoren I., Struyven L. (1997), *De nieuwe subsidiecultuur van het ESF in Vlaanderen. Tussentijdse evaluatie ESF-Doelstelling 3 Vlaanderen 1994-1996*, HIVA, Leuven, 1997, 160 p.
- Lauwereys L., Struyven L., Vanhoren I., Frère J.-M. (1998), *Inzet en inzetbaarheid van werkzoekenden in inschakelingsacties. Eerste meting van het ESF-deelnemerspanel 1996*, HIVA, Leuven, 204 p.
- Sannen L., Struyven L., Vos S. (2000), *De Vlaamse OCMW's in het arbeidsmarktbeleid: van stille actor tot actieve partner. Analyse van beleidsinspanningen en samenwerkingsverbanden*, HIVA, Leuven, 179 p.
- Struyven L., Arits T., Vliegen L. (1988), *Opleiding als arbeidsmarktinstrument: evaluatie en oriëntatie van het opleidingsbeleid. Prospectief arbeidsmarktonderzoek voor Limburg deelrapport 3*, HIVA, Leuven, 173 p. (Bekroond met de Gregg-Interimprijs 1990)
- Struyven L., Debrabander K., Nicaise I. (1991), 'Het lappendeken van opleiding en vorming van volwassenen. Een plaats voor het Onderwijs Sociale Promotie?', *De gids op Maatschappelijk Gebied*, 1991, 3, 209-229.
- Struyven L., De Rynck F. (1993), *Coördinatie van opleidings- en tewerkstellingsinitiatieven voor risicogroepen*, Koning Boudewijnstichting, Brussel, 84 p.
- Struyven L. (1991), *Profiel van het Onderwijs voor Sociale Promotie*. Vlaanderen Leert Deelrapport 2, HIVA, Leuven, 201 p.
- Struyven L. (1992), 'Regionalisering van de onderwijsplanning in Vlaanderen: meer ruimte voor regionale netwerken?', *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Beleid*, 1992-1993, 3, p.173-181.
- Struyven L. (1991), *Studierendement en effecten van het Onderwijs voor Sociale Promotie*. Vlaanderen Leert Deelrapport 3, HIVA, Leuven, 116 p.
- Struyven L. en Mevissen J. red. (1998), *Route Counselling for Disadvantaged Groups on the Labour Market: explorative study in six Member States. Final Report Leonardo da Vinci Programme*, HIVA, Leuven, 153 p.
- Struyven L. (1988), *Volwassenenvorming op universitair niveau: een empirische studie over de onderwijsprogramma's voor volwassenen aan de Antwerpse universiteit*, Universiteit Antwerpen, Antwerpen, 273 p.

- Vanhoren I., Struyven L. (2000), *Trajectbegeleiding en consortiumwerking: keurslijf of katalysator? Analyse van de praktijk van geïntegreerde dienstverlening voor werkzoekenden in ESF-consortia anno 1999*, HIVA, Leuven, 64 p.
- Vos S., Struyven L. & bollens J. (2000), *Werk, werkloos, werk. Effectiviteit en kosten-batenanalyse van reïntegratietrajecten voor werkzoekenden*, HIVA, Leuven, 204 p.

Jo Scheeren

Relevante Publicaties

- Scheeren, J., Van De Poele, L., & Van Damme, D. (2000). De jaren '90: het belang van basiscompetenties en -vaardigheden bij het leren van volwassenen. *Nieuwsbrief van het steunpunt Werkgelegenheid, Arbeid en Vorming*, 4 (10), 138-145.
- Baert, H., Van Damme, D., Kusters, W., Scheeren, J. (2000). *Uitgangspunten en contouren voor een samenhangend beleid van levenslang leren in Vlaanderen*. Leuven-Gent: Centrum voor Sociale Pedagogiek KU Leuven - Vakgroep Onderwijskunde Universiteit Gent.
- Scheeren, J. (2000) Fundamental factors of influence on the literacy performance of older adults and their functioning in society. European Conference on Educational Research (ECER) - Vocational Education and Training Network (VETNET), 20-23 september 2000, Edinburgh: Conference Paper.
- Van der Kamp M. & Scheeren J. (1997). *New Trajectories of Learning Across the Lifespan*, in: P. Belanger & A. Tuijnman (eds.), *New Patterns of Adult Learning: A Six-Country Comparative Study*. Oxford: Elsevier Science- Pergamon - Unesco Institute for Education, pp. 131-155.
- Scheeren, J. (1997) Een bijsluiter lezen en begrijpen zijn twee: een onderzoek naar functionele taal- en rekenvaardigheden van ouderen. *Senior: vaktijdschrift voor management en beleid in de ouderensector*. 43 e jaargang, juni 1997.
- Van der Kamp M. & Scheeren J. (1996). *Functionele reken en taalvaardigheden van oudere volwassenen in Nederland*. Groningen: GION, Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Opvoeding en Ontwikkeling, Rijksuniversiteit Groningen.

8.1 Relevante onderzoeksprojecten

HIVA - Sector Onderwijs en Arbeidsmarkt

- Erkenning van elders verworven competenties*. Opdrachtgever: Vlaams Minister van Werkgelegenheid en Toerisme: Viona-oproep 2000, november 2000-oktober 2001.
- Integrated approaches to active welfare and employment policies: coordination in activation policies for minimum income recipients*. Opdrachtgever: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, december 1999-juni 2000.
- Ex-post evaluatie van het Vlaamse ESF-programma voor de reïntegratie van werkzoekenden (doelstelling 3) 1994-1999*. Opdrachtgever: Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, november 1997-september 2000.
- Transitie van het initieel beroepsonderwijs naar de arbeidsmarkt met speciale aandacht voor de ongekwalificeerde schoolverlaters*. Vlaams minister van Werkgelegenheid en Toerisme: Viona-oproep 2000; september 2000-mei 2002.
- Van onderwijs naar arbeidsmarkt: hoe verloopt de overgang? (SONAR)*. Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap: Programma Beleidsgericht Onderzoek (PBO) oproep 1997, 1998, 1999. Einddata: mei 2000;juni 2001; september 2003.
- Wetenschappelijke ondersteuning van de tweede fase van het ESF4-project voor de groensector*. Evaluatie van de opleidingsinitiatieven van het partnerschap. Opdrachtgever: SPK, IGO-Leuven, Econet - ESF4. Einddatum: december 2001.

Vakgroep onderwijskunde Universiteit Gent - themalijn volwasseneneducatie

Tien jaar basiseducatie in Vlaanderen. Evaluatieonderzoek. Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap: Onderwijskundig Beleids- en Praktijkgericht Wetenschappelijk Onderzoek (OBPWO), einddatum 30/04/2001.

Pilotstudy Adult Literacy and Life Skills Survey(ALL). Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, einddatum 31/12/2001.

Bevordering van deelname en deelnamekansen inzake arbeidsmarktgerichte permanente vorming.

Module: Analyse van barrières voor deelname aan arbeidsmarktgerichte permanente vorming en inschatting van de doelmatigheid en haalbaarheid van ontworpen strategieën.

Module: Flexibilisering van het aanbod en financiële en andere voorwaardenscheppende stimuli om de toegankelijkheid en de participatie te vergroten.

Vlaams Minister van Werkgelegenheid en Toerisme (VIONA), einddatum 30/10/2001.

Flexibilisering van het onderwijs in de kennismaatschappij. Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap: Programma Beleidsgericht Onderzoek (PBO), einddatum 30/11/2001.

Regionale Expertise Netwerken (REN). Nascholing en technische ondersteuning voor onderwijsinstellingen basisonderwijs en secundair onderwijs, volwassenenonderwijs, deeltijdskunstonderwijs en basiseducatie ten aanzien van het omgaan met informatie- en communicatietechnologieën (ICT), Ministerie Vlaamse Gemeenschap, einddatum 31/09/2002.

Netwerk Nascholing & Educatieve Dienstverlening (nNED). Coördinerende instantie die expertise samenbrengt, genereert en distribueert om te voorzien in een ruim aanbod van nascholing en educatieve dienstverlening in de profit - en non-profit sector o.a. aan scholingsinstellingen in de volwasseneneducatie, basis en secundair onderwijs, hoger onderwijs en bedrijven, Universiteit Gent, einddatum 31/9/2002.



Hoger instituut
voor de arbeid

Katholieke
Universiteit Leuven

E. Van Evenstraat 2e
B-3000 Leuven

Telefoon +32 16 32 33 33
Telefax +32 16 32 33 44

BIJLAGE / ONDERZOEKSVORSTEL DE TRAJECTBENADERING BIJ LAAGGELETTERDEN NAAR EN OP DE ARBEIDSMARKT

1. Probleemstelling en afbakening

In de huidige samenleving, met een verhoogde graad van informatisering en globalisering, met een sterke evolutie naar een informatiemaatschappij en een kenniseconomie, is de aandacht voor de geletterdheid van de burgers sterk toegenomen. Uit onderzoek blijkt immers dat geletterdheid een belangrijke invloed heeft op de persoonlijke ontplooiing, de arbeidsparticipatie en de participatie aan het maatschappelijke leven en de democratische besluitvorming. Ook in het onderzoek waar het scholingsniveau als variabele voor analyse wordt genomen, blijkt dat de maatschappelijke tegenstellingen zich steeds meer rond de scholingsgraad laten definiëren (cf. onderzoek van het CSB-Ufsia).

Geletterdheid heeft een sterke impact op maatschappelijke kansen. Het IALS-onderzoek (International Adult Literacy Survey 1995 en 1997) focust daarbij vooral op sociaal-economische variabelen, zoals inkomen, arbeidsmarktstructuur en tewerkstelling (Van Damme, 1998). De IALS-resultaten tonen duidelijk aan dat er een sterk verband is tussen geletterdheid en inkomen. Belangrijker is echter omgekeerd de 'wage penalty' voortvloeiend uit lage geletterdheid: niet-werkloze personen met een zeer laag niveau van geletterdheid (level 1) hebben in de meeste landen tussen 20 en 40% minder kans om bij de 60% meest verdienenden te horen dan zij met een gemiddeld niveau van geletterdheid (level 3). Het nadeel van lage geletterdheid is duidelijk groter dan het voordeel van hogere geletterdheid.

Geletterdheid heeft niet alleen een return op het inkomen van werkenden, maar ook op de arbeidsmarktparticipatie en tewerkstelling. Hoger geletterden blijken volgens het IALS-onderzoek veel meer economisch actief dan laaggeletterden: hoger geletterde mensen (levels 3/4/5) hebben een arbeidsparticipatie van ongeveer 70 tot 80% hoger dan gemiddeld en mensen in levels 1/2 van ongeveer 50 tot 80% lager dan gemiddeld. Laaggeletterde mensen (levels 1/2) hebben in de deelnemende landen vaak dubbel zoveel risico op werkloosheid dan mensen in levels 3/4/5.

Het Vlaamse IALS-onderzoek besluit ondermeer dat we in Vlaanderen te maken hebben met een in comparatief opzicht *vrij sterk gedualiseerde geletterdheid*. In vergelijking met onze buurlanden en belangrijkste handelspartners uit deze polarisering zich in Vlaanderen veel sterker. Gezien de onmiskenbare ontwikkeling naar een informatiemaatschappij en kennisintensieve economie is de vrees voor een groeiende residugroep niet ongegrond. Op basis van het klassieke of maatschappelijke dominante geletterdheidsbegrip, namelijk die van de geschreven of gedrukte standaardtaal, is volgens de IALS-resultaten *18,4% van de Vlaamse bevolking laaggeletterd*. Deze groep wordt vaak omschreven als de harde kern van laaggeletterden. Even - misschien zelfs meer - verontrustend is de vaststelling dat de onmiskenbare snelle transitie naar een kennismaatschappij en -economie er toe leidt dat *39,7% van de bevolking, zonder dat zij zich daar zelf bewust van zijn, het risico loopt om de maatschappelijke, economische en educatieve aansluiting met de voornamelijk kwantitatieve geletterdheidseisen van de arbeidsmarkt te verliezen*.

In principe zou een lage geletterdheid - veroorzaakt door bijvoorbeeld een onvolledige of mislukte schoolloopbaan - geremedieerd of gecompenseerd kunnen worden door leerervaringen op volwassen leeftijd. Reeds beschikbare gegevens laten zien dat patronen van deelname aan de volwasseneneducatie een dergelijke optimistische conclusie niet toelaten (Van Damme e.a., 1997). De theorie van de 'risicomaatschappij' van Ulrich Beck (1986) kan hierbij dienen als referentiekader. Een belangrijk risico is dat van dualisering en maatschappelijke uitsluiting. Uit het feit dat niet iedereen op dezelfde wijze en intensiteit geconfronteerd wordt met de snelle maatschappelijke transitie naar een kennismaatschappij herbergt het risico dat de geringe confrontatie met de uitdagingen van de kennismaatschappij, wat bij uitstek voor de huidige risicogroepen geldt, kan leiden tot een geringe participatie aan educatieve processen en voorzieningen en dat deze geringe participatie weer een zichzelf versterkende spiraal van marginalisering en sociale uitsluiting in gang zet. Laaggeletterden en laaggeschoolden worden sterker geconfronteerd met de verschillende participatiebarrières en hebben het moeilijker met de accurate invulling van de eigen leerbiografie en latente participatiebehoeften. Het latente heeft hier betrekking op het feit dat de onderliggende behoefte misschien van een andere aard is dan het voorgestelde remediërende aanbod. Behoeften en noden die van meer sociale of relationele aard zijn worden soms snel vertaald in een educatieve vraag geconfirméerd aan het aanbod.

De boodschap is dus investeren in geletterdheid, gezien de impact van geletterdheid op inkomen, arbeidsparticipatie, tewerkstelling, andere sociale en culturele factoren (zoals gezondheid, welzijn, criminaliteit, participatie, enz.). Inspanningen in maatregelen die de geletterdheid ten goede komen kunnen effectief gezien worden als investeringen, vermits er voor de overheid een terugverdieneffect is via hogere inkomensbelastingen, lagere uitkeringskosten inzake werkloosheid, hogere sociale cohesie en burgerschap. Een meerdimensionale benadering van behoeftenanalyse en -dekking onder de vorm van een *trajectbenadering* is noodzakelijk. Dergelijk trajectdenken stelt niet langer één model van geletterdheid pedagogisch centraal maar lijkt 'literacy-rich environments' aan te bieden waarin uiteenlopende concepten van geletterdheid fungeren (Van Damme, 2000).

Vooraleer in te gaan op de strategieën die gehanteerd kunnen worden inzake geletterdheid, is het belangrijk het begrippenkader te verduidelijken en de evolutie hierin te schetsen.

1.1 Begrippenkader

Tijdens de jaren 70 werden de dichotome begrippen alfabetisme – *analfabetisme* in termen van lees- en schrijfvaardigheden gehanteerd. De begrippen vertrekken vanuit een 'deficit'-benadering van analfabetisme. Twee problemen zijn met deze begrippen verbonden. Ten eerste is er het methodologische probleem van de normbepaling voor 'analfabetisme'. Ten tweede is er de negatieve en stigmatiserende benadering van analfabetisme als individueel probleem. Het begrip is later genuanceerd tot functioneel analfabetisme, maar dit heeft niets gewijzigd aan de twee bovenstaande problemen bij de gehanteerde begrippen.

Het begrippenkader is in de jaren negentig gewijzigd van analfabetisme naar *geletterdheid*, mede door het Amerikaanse NALS-onderzoek (National Adult Literacy Survey) van 1992 en het IALS-onderzoek (International Adult Literacy Survey) van 1995 en 1997.

- In de eerste plaats wordt de definitie meer contextgebonden. Geletterdheid wordt formeel omschreven als "de vaardigheid om gedrukte en geschreven informatie te gebruiken om te functioneren in de maatschappij, de eigen doelen te realiseren en eigen kennis en mogelijkheden te ontwikkelen". (Houtkoop, 1999) Deze definitie omschrijft (on)geletterdheid niet als iets dat mensen tekort hebben, maar als een brede waaier van informatie-verwerkingsvaardigheden in relatie tot geschreven taal, waarmee volwassenen in verschillende omgevingen geconfronteerd worden (Van Damme e.a., 1997). Met deze definitie wil men dus af van de negatieve benadering van het fenomeen, door het te omschrijven als een contextgebonden gegeven waarmee alle volwassenen te maken hebben.

- Ten tweede wordt geletterdheid als een multidimensioneel fenomeen gezien, waarbij een onderscheid wordt gemaakt tussen prozageletterdheid, documentgeletterdheid en kwantitatieve geletterdheid¹ (Van Damme e.a., 1997; Van der Kamp en Scheeren, 1996)
- Ten derde heeft men afstand genomen van de dichotome benadering alfabetisme – analfabetisme en daarmee samenhangend de discussie over de wenselijkheidsnorm. In plaats daarvan worden vijf niveaus of levels onderscheiden. Zonder het expliciet te stellen, hanteren de internationale IALS-publicaties de stelling dat level 3 kan worden beschouwd als “het wenselijke vaardigheidsniveau dat jonge mensen minimaal zouden moeten beheersen om adequaat en met enig succes de kenniseconomie te betreden, maar niet om de totale volwassen bevolking vandaag mee te beoordelen” (Van Damme, 1998). Level 3 is in Vlaanderen te situeren op het niveau van hoger secundair onderwijs. Belangrijk voor het voorliggende onderzoeksvoorstel is het percentage in level 1, dat iets zegt over de omvang en aard van de groep mensen waarvan globaal genomen kan worden aangenomen dat ze te laaggeletterd zijn om zonder grote problemen te functioneren en waarbij dus een ‘geletterdheidsrisico’ kan gesitueerd worden. In Vlaanderen behoort – afhankelijk van het gehanteerde geletterdheidsbegrip -15,3% tot 18,4% tot het laagste niveau van geletterdheid (zie ook onder 1.2.1).

Recent wordt in het debat rond geletterdheid een sterke nadruk gelegd op de *basisvaardigheden* waarover volwassenen moeten beschikken voor de brede inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en voor het functioneren in het maatschappelijk leven. Houtkoop heeft het over de *life skills* (Houtkoop, 1999). Het gaat m.a.w. niet alleen meer over de bestaande vaardigheidsgebieden die in het IALS-onderzoek zijn onderscheiden, maar ook over nieuwe vaardigheidsgebieden, waaronder gecijferdheid (numeracy), probleem oplossend vermogen, computergeletterdheid (computer literacy) en het vermogen tot samenwerking (teamwork). Ook in Vlaanderen is men tot de vaststelling gekomen dat geletterdheid zoals gemeten in het IALS-onderzoek wel een noodzakelijke, maar geen voldoende voorwaarde is om zichzelf te kunnen wapenen voor de arbeidsmarkt en het maatschappelijke leven (Vienne, 1999).

1.2 Strategieën inzake geletterdheid

De beleidsstrategieën die inzake geletterdheid worden aangegeven zijn de volgende (Van Damme, 1998):

- een beleid van levenslang leren naar groepen met een geletterdheidsrisico: een remediërend en compenserend educatief aanbod voor laaggeschoolden via basiseducatie en volwassenenonderwijs, vormings- en opleidingsinspanningen voor werklozen, educatieve stimulansen voor laaggeletterde werkenden;
- verhogen van het algemeen geletterdheidsniveau van de bevolking: het terugdringen van de ongekwalficeerde uitstroom, participatie aan alle vormen van levenslang leren;
- geletterdheid meer waarderen op de arbeidsmarkt: valoriseren van inspanningen (van laaggeschoolden) tot verhoging van hun (basis)competenties door formeel of non-formeel leren;
- naar meer geletterheidsrijke contexten, ondermeer in de werksfeer en in de informele sfeer.

Deze strategische beleidsdoelstellingen vormen inhoudelijke kapstokken voor onderzoek naar laaggeletterdheid.

¹ Schalen van geletterdheid:

- proza: de vaardigheid om kranten- en tijdschriftartikelen en andere verhalen te lezen en er correcte informatie aan te ontlenuen;
- document: de vaardigheid om de informatie te begrijpen en te kunnen gebruiken uit documenten zoals sollicitatieformulieren, gebruiksaanwijzingen, bijsluiters, kaarten, tabellen en grafieken;
- kwantitatief: de vaardigheid om rekenkundige bewerkingen te kunnen toepassen zoals het invullen van een cheque, het bepalen van de prijs bij het doen van boodschappen, het berekenen van de rente van een lening en dergelijke.

In het voorliggend onderzoeksvoorstel ligt de focus op groepen met een 'geletterdheidsrisico' en op arbeidsmarktgerichte inspanningen inzake geletterdheid.

1.2.1 Groepen met een 'geletterdheidsrisico'

Vlaanderen scoort volgens het IALS-onderzoek gemiddeld gezien relatief goed in de functionele taal- en rekenvaardigheden en behoort tot de subtop van de landen, betrokken in het IALS-onderzoek. Minder gunstig echter voor Vlaanderen is de sterke polarisering in de resultaten en dit voor de drie schalen van geletterdheid; een groot aantal personen situeert zich op het laagste niveau van geletterdheid.

Belangrijk is uiteraard te weten welke categorieën van mensen geconfronteerd worden met een 'geletterdheidsrisico'. Uit de resultaten van het IALS-onderzoek zijn volgende *factoren* af te leiden (Van Damme, 1998; Van Damme e.a., 1997):

- persoonskenmerken naar geslacht, leeftijd (vrouwen en senioren);
- opleidingsniveau: opleiding lager dan hoger secundair onderwijs (niet alleen formele opleiding speelt een rol, ook leren via werkervaring en informele kanalen);
- positie op de arbeidsmarkt: inactiviteit (langdurig werklozen, huisvrouwen);
- type werk: lagere beroepen (minder geletterdheidsrijke contexten);
- deelname volwasseneneducatie of scholing (senioren, lager opgeleiden).

De persoonskenmerken naar leeftijd en geslacht zijn voornamelijk te verklaren vanuit de hoge georganiseerde uitstoot uit de arbeidsmarkt van oudere werknemers en vanuit de scholingsachterstand bij vrouwen.

Het opleidingsniveau of de scholingsgraad is de meest relevante factor, waarbij het diploma van voltooid secundair onderwijs als drempel fungeert. Uit de IALS-studie blijkt dat 60% van de personen met een diploma lager dan hoger secundair onderwijs er niet in slagen een geletterdheid op level 3 te behalen. Toch moet het belang van de factor genuanceerd worden: niet alleen het formele onderwijsniveau speelt een belangrijke rol voor het niveau van geletterdheid, ook de mogelijkheid tot leren via werkervaring en informele kanalen beïnvloeden sterk het niveau van geletterdheid.

De problematiek van laaggeletterdheid is gedifferentieerd, naargelang de generatie. Bij de jongere generatie van onderwijsverlaters wordt het niet-behalen van level 3 als problematisch beschouwd, het level dat gelijkgesteld wordt met het diploma hoger secundair onderwijs. Bij de oudere generatie, die een lager onderwijsniveau vaak heeft weten te compenseren door werkervaring en informeel leren, is er in eerste instantie een probleem bij de groep die zich op level 1 situeert.

Rekening houdend met de aangehaalde factoren die het niveau van geletterdheid beïnvloeden, kunnen voor het uittekenen van een beleidsstrategie verschillende *doelgroepen* worden onderscheiden. Voor dit onderzoeksvoorstel maken we volgend onderscheid:

- ongekwalificeerde onderwijsverlaters, vanuit de vaststelling dat de scholingsgraad en meer bepaald het voltooid secundair onderwijs, als drempel fungeert voor het verwerven van geletterdheid bij jongeren (level 3).
- langdurig werklozen, vanuit de vaststelling dat Vlaanderen, na Polen, het hoogste percentage (42%) van de werklozen heeft dat zich in level 1 bevindt. (vergelijking met Duitsland (10%) en Nederland (18%). Deze resultaten duiden op de problematiek van structurele werkloosheid veroorzaakt door laaggeschooldheid en het gebrek aan perspectieven om deze werklozen duurzaam aan het werk te zetten.
- werkenden in de 'lagere' segmenten op de arbeidsmarkt (in de zogenaamde 'lagere' beroepen), vanuit de vaststelling dat zij meestal tewerkgesteld zijn in minder geletterdheidsrijke contexten. Deze 'lagere' beroepen zijn vaak terug te vinden in bepaalde sectoren (bv. bouw, textiel) en in bepaalde functies.

Bijzondere aandacht bij de drie vermelde doelgroepen gaat naar de positie van de allochtonen en de ouderen (45-60 jaar). De aandacht voor de allochtonen spreekt voor zich, gezien de lage scholingsgraad en het hoge

werkloosheidspercentage. De aandacht voor de ouderen heeft zowel betrekking op de oudere werkzoekenden als op de (potentieel) oudere werknemers.

De senioren (60+) worden in het onderzoeksvoorstel niet als doelgroep opgenomen, omwille van de focus in het onderzoeksvoorstel op de arbeidsmarktgerichtheid van inspanningen inzake geletterdheid. De vrouwen komen niet expliciet als aparte doelgroep aan bod, maar worden als horizontaal aandachtspunt weerhouden bij de behandeling van de drie vermelde groepen met een geletterdheidsrisico.

Een eerste opdracht voor voorliggend onderzoek is het profiel evenals de noden en behoeften van de verschillende doelgroepen grondig uit te diepen. Dat gebeurt in module 1 van het voorstel op basis van een 5 beschikbare databanken (zie plan van aanpak onder sectie 3.1).

1.2.2 Trajectbenadering bij laaggeletterden

Naast de doelgroepgerichtheid, ligt de focus van het onderzoeksvoorstel op de arbeidsmarktgerichte inspanningen inzake geletterdheid. De arbeidsmarktrelevantie van geletterdheid is reeds voldoende beklemtoond, vanuit de vaststelling dat employability niet alleen bepaald wordt door directe job-related skills, maar ook door 'life skills' of functionele sleutelvaardigheden. Geletterdheid is, zoals hierboven reeds aangehaald, een onderdeel van deze life skills, naast computergeletterdheid, probleem oplossend vermogen, vermogen tot samenwerking, e.d.

Er zijn echter heel wat drempels die personen moeten overwinnen, om te investeren in vormings- of opleidingsinspanningen, ter verhoging van het niveau van geletterdheid en dus ook ter verhoging van de employability². Deze drempels of barrières kunnen extrinsiek of intrinsiek van aard zijn (zie sectie 3.2.3). Vanuit de vaststelling dat bepaalde groepen van mensen er niet in slagen om de intrinsieke barrières zelfstandig te overwinnen en dat de extrinsieke barrières de kansen tot deelname verminderen voor bepaalde groepen van mensen, is de vraag ontstaan naar een trajectbenadering vanuit laaggeletterdheid.

De trajectbenadering is als ideeëngoed en praktijk ontwikkeld en verspreid voor de reïntegratie van werkzoekenden op de arbeidsmarkt. In Vlaanderen vond dit plaats eind jaren 80 met de Weer-Werkactie en in de loop van de jaren 90 onder impuls van het ESF (Leroy, 2000; Frère e.a., 1997). De trajectbenadering is ontstaan vanuit de vaststelling dat bepaalde groepen van werkzoekenden, omwille van allerlei drempels tot de arbeidsmarkt de weg niet vonden naar een baan. De trajectbenadering als methodiek is echter evenzeer toepasbaar op de doelgroep van laaggeletterden. Essentieel voor de *trajectbenadering* zijn volgende elementen:

- het begeleidingsconcept, gebaseerd op individuele begeleiding en maatwerk vanuit de aspiraties en behoeften van het individu;
- de geïntegreerde trajecten waarin verschillende fasen of modules naadloos op elkaar aansluiten;
- de samenwerking tussen de aanbieders van diensten om het aanbod toegankelijk en transparant te maken voor de gebruiker;
- de focus op de arbeidsmarkt vanuit de idee dat integratie op de arbeidsmarkt de beste garantie is op integratie in de samenleving.

In de methodiek van trajectbegeleiding is de *rol van de trajectbegeleider* van groot belang. Afhankelijk van de organisatorische invulling en taakverdeling tussen trajectbegeleider en fasebegeleiders, is de trajectbegeleider degene die samen met de betrokkene het traject bepaalt en de begeleiding verzorgt doorheen het traject (trajectbepaling en trajectbegeleiding). De trajectopvolging (trajectbewaking) met o.m. de monitoring via een cliëntvolgsysteem is een derde onderdeel in de methodiek van trajectbegeleiding (Vanhoren, 1999).

² Zie het lopende onderzoeksproject 'Bevordering van deelname en deelnamekansen inzake arbeidsmarktgerichte permanente vorming' (Viona-oproep 2000).

Een *traject* is een geplande aaneenschakeling van stappen in een logische volgorde. Trajecten kunnen variëren in fasen en duur, naargelang de specifieke aspiraties en behoeften van de betrokkene. De onderstaande fasen moeten dan ook niet worden opgevat als een strikte chronologie van stappen in een traject, maar als een logische voorstellingswijze van een continu proces. Essentieel is dat de verschillende stappen in het traject goed op elkaar aansluiten, zowel naar inhoud als in tijd. De trajecten kunnen theoretisch in volgende fasen of modules worden opgedeeld:

- toeleiding en rekrutering;
- intake, screening of diagnose;
- kwalificerend traject met basisopleidingen en arbeidsmarktgerichte opleidingen;
- bemiddelingstraject met sollicitatietraining en bemiddeling;
- nazorg of begeleiding op de werkplek

Alhoewel het model theoretisch vooropgesteld is als een flexibel model waarin de verschillende onderdelen van een traject serieel, parallel of geïntegreerd kunnen plaatsvinden en kunnen variëren naar inhoud en duur, is het administratief opgevat als een schakelmodel waarin de fasen elkaar serieel opvolgen. In de praktijk echter wordt het model van trajectbegeleiding vaak ingevuld als trajecten met verschillende fasen die simultaan plaatsvinden (Vos e.a., 2000).

Een tweede onderscheid tussen het theoretische model en de praktijk is het element maatwerk. Het theoretische model stelt maatwerktrajecten voorop. Door de institutionalisering van de methodiek is er echter een verschuiving vast te stellen van maatwerktrajecten naar standaardtrajecten.

De trajectbenadering is steeds sterk arbeidsmarktgericht geweest: de finaliteit is deze van plaatsing op de arbeidsmarkt, met bemiddelingstrajecten, zo kort als mogelijk, zo lang als nodig. Opleiding is in deze optiek een mogelijk, maar geen noodzakelijk onderdeel van trajecten. Bovendien wordt in de trajectbenadering sterk de nadruk gelegd op het leren via werkervaring in plaats van het leren in een formele leeromgeving.

Vanuit het perspectief van levenslang leren kan men verwachten dat vorming en opleiding opnieuw aan belang kunnen toenemen bij de arbeidsmarktgerichte trajectbenadering. De finaliteit is niet alleen de directe inzetbaarheid op de arbeidsmarkt (vanuit een activeringsbeleid), maar ook de duurzaamheid van de arbeidspositie van het individu in kwestie op basis van competentieontwikkeling. De trajectbenadering wordt op deze manier – mede door de economische hoogconjunctuur en de krapte op de arbeidsmarkt – opengetrokken van trajectbegeleiding voor werkzoekenden naar loopbaanbegeleiding voor volwassenen.

Een tweede verschuiving is deze van de arbeidsmarktgerichte trajectaanpak die vertrekt van een deficitbenadering of een probleembenadering van het individu ('afstand tot de arbeidsmarkt en tot de informatiemaatschappij') naar een loopbaangerichte aanpak die vertrekt vanuit een benadering van competentieontwikkeling.

Voor de organisatie van trajecten vanuit laaggeletterdheid is het essentieel een zicht te hebben op de aspiraties en behoeften van laaggeletterden. Rekening houdend met de positie van de betrokken doelgroep kunnen verschillende *institutionele types van trajecten* worden onderscheiden. In dit onderzoeksvoorstel maken we een onderscheid tussen educatieve trajecten met als vertrekpunt de basiseducatie, bemiddelingstrajecten (opleidings- en werkervaringstrajecten) en trajecten vanuit de werkplek (zie sectie 3.2.1). Trajecten voor laaggeletterden naar de arbeidsmarkt worden in de praktijk meestal opgevat als educatieve trajecten. Relevant voor de problematiek van de laaggeletterdheid, is de plaats van de basisvaardigheden in deze trajecten. Trajecten vanuit laaggeletterdheid kunnen echter ook starten als bemiddelingstrajecten of trajecten op de werkplek.

Zoals boven aangegeven zijn er tal van barrières die toegangs- en overgangsdrempels vormen in een beleidsstrategie naar geletterdheid bij de verschillende doelgroepen van laaggeletterden. Voor dit onderzoeksvoorstel is het van belang de verschillende modellen voor de organisatie van trajecten nader te belichten, de barrières en knelpunten te analyseren bij de overgang van de ene naar de andere situatie en de voor-

waarden te bepalen voor een succesvolle trajectbenadering, rekening houdend met de verschillende institutionele context (zie plan van aanpak onder sectie 3.2).

2. Onderzoeksvragen

Hieronder worden de algemene onderzoeksvragen weergegeven voor het onderzoek naar een trajectbenadering bij laaggeletterden naar en op de arbeidsmarkt. Meer gedetailleerde onderzoeksvragen worden bij het plan van aanpak vermeld. De onderzoeksvragen betreffen drie te onderscheiden niveaus voor analyse: de doelgroepen, de trajectaanpak en de mate van institutionele afstemming.

1. Niveau van de doelgroepen
 - Welke aspiraties, noden en behoeften leven er bij welke doelgroepen?
 - Wat zijn de sociale, professionele en educatieve redzaamheidsvaardigheden van personen met en zonder een ‘geletterdheidsrisico’?
 - Hoe positioneren de onderscheiden doelgroepen zich in Vlaanderen in vergelijking met de sociaal-economische positie van deze groepen in de andere Europese landen uit de IALS-studie?
 - Hoe groot is de geletterdheidskloof van de onderscheiden laaggeletterde doelgroepen in vergelijking met de gestelde minimale geletterdheidseisen van doelgroeprelevante arbeidsmarktsectoren en beroepsfuncties?
 - Welke intrinsieke en extrinsieke barrières voor inspanningen inzake geletterdheid en basisvaardigheden kunnen worden onderscheiden bij de verschillende groepen met een geletterdheidsrisico?
2. Niveau van de organisatie van trajecten
 - Welke organisatiemodellen kunnen theoretisch onderscheiden worden voor trajecten in functie van de afgebakende doelgroepen? Welke zijn de randvoorwaarden om deze te realiseren?
 - Welke organisatiemodellen onderscheiden we in de praktijk? Onder welke voorwaarden zijn deze modellen gerealiseerd? Waar liggen de knelpunten?
 - In welke mate sluiten de bestaande voorzieningen aan bij de aspiraties, noden en behoeften van de doelgroepen? (bv. instroom van de beoogde doelgroepen, tendensen in aanbod, ...)
 - Hoe gebeurt de toeleiding van de doelgroepen naar de bestaande voorzieningen? Hoe wordt hiertoe in de trajectbenadering ingespeeld op de barrières bij laaggeschoolden?
 - In welke mate is er doorstroming van laaggeletterden naar arbeidsmarktgerichte opleidingen en naar de arbeidsmarkt? Welke barrières spelen een rol bij de doorstroming? Zijn er andere barrières bij de overgang van de ene naar de andere voorziening?
 - Wat is de rol van de trajectbegeleider in de trajecten voor laaggeletterden? Hoe worden laaggeletterden begeleid, geadviseerd en opgevolgd doorheen hun traject?
3. Niveau van institutionele afstemming
 - Welke modellen voor afstemming van (beleid t.a.v.) bestaande voorzieningen kunnen onderscheiden worden?
 - Waar liggen de knelpunten in de praktijk? Hoe kan via regelgeving hieraan worden tegemoetgekomen?
 - Welke maatregelen kunnen worden genomen voor het wegwerken van extrinsieke barrières?

3. Plan van aanpak

Bovenstaande onderzoeksvragen worden in drie modules behandeld, die telkens voor een ander niveau van analyse staan. Daarbij volgen we de niveaus zoals reeds geformuleerd in de oproep tot onderzoeksvorstellen. De modules voor het onderzoek zijn bijgevolg:

- Module 1: het niveau van de doelgroepen: profiel, noden en behoeften;
- Module 2: het niveau van de organisatie van trajecten voor laaggeletterden, zowel naar de arbeidsmarkt als op de arbeidsmarkt: organisatie op micro- en mesoniveau;
- Module 3: het niveau van de institutionele afstemming van diverse voorzieningen, maatregelen en actoren: organisatie op meso- en macroniveau.

In dit onderzoeksvorstel worden, mede gezien het beleidsgericht karakter ervan, kwantitatieve en kwalitatieve methoden gecombineerd:

- literatuuronderzoek en documentenanalyse voor afbakening enerzijds en duiding anderzijds van doelgroepen en barrières met betrekking tot 'geletterdheidsrisico' en m.b.t. arbeidsmarktgerichte initiatieven inzake geletterdheid;
- statistische analyse op bestaande databanken voor de analyse van het profiel en de noden en behoeften van de doelgroep;
- casestudies van projecten waarin trajecten uit laaggeletterdheid worden georganiseerd voor de analyse van knelpunten en succesfactoren;
- semi-gestructureerde diepte-interviews bij sleutelfiguren in het werkveld en bij de voorzieningen voor laaggeletterden voor analyse van institutionele knelpunten en afstemmingsmogelijkheden.

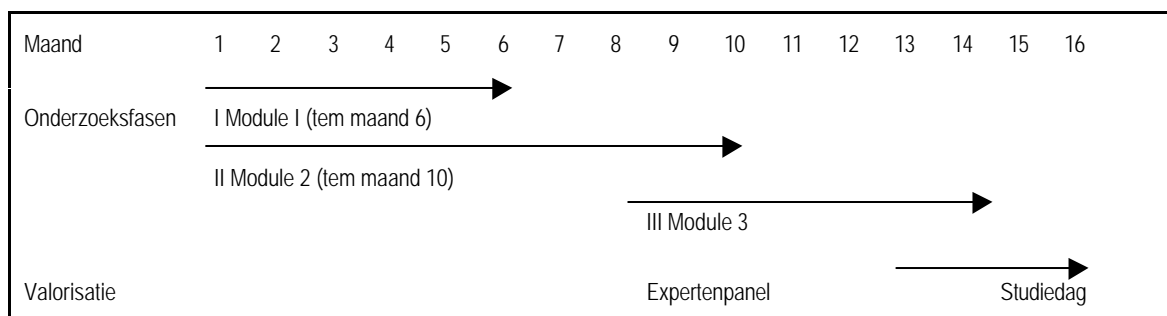
Gezien de vereiste expertise bij het opzet van dergelijke multi-methodenbenadering zal het onderzoek worden uitgevoerd door een onderzoeksteam, samengesteld uit senior-onderzoekers van het Hoger Instituut voor de Arbeid (HIVA) en de Vakgroep Onderwijskunde van de Universiteit Gent (VO-UG). De expertise van het HIVA ligt enerzijds op het vlak van de SONAR-databank (voor module 1) en anderzijds op het vlak van de trajectbenadering, competentie-ontwikkeling in het kader van levenslang leren en institutionele beleidsanalyse en –evaluatie (voor modules 2 en 3). De expertise van de VO-UG berust op kwantitatief onderzoek naar geletterdheid in het kader van IALS en ALL (voor module 1), evenals onderzoek naar basiseducatie en barrières voor deelname aan volwasseneneducatie (voor modules 1 en 2). Voor elk van de modules werkt het onderzoeksteam een gezamenlijk analysekader uit. In volgend schema wordt een overzicht per module en onderzoeksfase gegeven met de benodigde onderzoekstijd en de taakverdeling binnen het onderzoeksteam HIVA - VO-UG.

Fasering, taakverdeling binnen het onderzoeksteam, benodigde onderzoekstijd (in maanden)

	80%	HIVA 66%	100%	VO-UG 100%
Module 1: Analyse van de doelgroepen	2			6
Fase 1.1 literatuuronderzoek				1
Fase 1.2 Kwantitatieve analyse van profiel van geletterdheid en noden en behoeften	1			4
Fase 1.3 Verwerking en rapportering	1			1
Module 2: Analyse van de trajectaanpak		6	1	3
Fase 2.1 Voorbereiding van de casestudies Literatuuronderzoek Uitwerking analyse-instrument Documentenanalyse Selectie cases (5 per trajecttype)		1	0,5	0,5
Fase 2.2 Uitvoering casestudies		4		2
Fase 2.3 Verwerking en rapportering Analyse per trajecttype Comparatieve analyse		1	0,5	0,5
Module 3: Analyse van de mate van institutionele afstemming en beleidsaanbevelingen		5	1	2
Fase 3.1: Ontwikkeling analysekader o.b.v. literatuur		1	0,5	0,5
Fase 3.2: Interviews sleutelfiguren		2		0,5
Fase 3.3: Terugkoppeling en toetsing expertenpanel		1		0,5
Fase 3.4: Rapportering, conclusies, aanbevelingen, valorisatie (via in te richten studiedag)		1	0,5	0,5
Totaal aantal onderzoeksmaanden	2	11	2	11

De modules 1 en 2 worden gedeeltelijk simultaan uitgevoerd. Module 3 is opgevat als een afsluitende module, waarin ook de valorisatie van de resultaten plaatsvindt. Onderstaand schema geeft het tijdsverloop weer van de verschillende onderzoeksmodules en -fasen. De volledige doorlooptijd (incl. valorisatie) bedraagt 16 kalendermaanden.

Onderzoeksfasen + valorisatie (doorlooptijd 16 maanden)



3.1 Module 1: Analyse van de doelgroepen

Het Vlaamse IALS-onderzoek besluit ondermeer dat we in Vlaanderen te maken hebben met een in comparatief opzicht vrij sterk gedualiseerde geletterdheid. Gezien de onmiskenbare ontwikkeling naar een informatiemaatschappij en kennisintensieve economie is de vrees voor een groeiende residugroep die een economische en professionele aansluiting niet meer kan realiseren, niet ongegrond. Een onder-participatie aan educatieve voorzieningen zet een zichzelf versterkende spiraal van marginalisering en sociale uitsluiting in gang. Ook andere auteurs wijzen op de dramatische consequenties van uitsluiting op de arbeidsmarkt. Er is grote consensus dat een economische en professionele aansluiting onder de vorm van de 'participatie aan het productieproces' één van de voornaamste hefboomen van integratie blijft (o.m. Notredame, 1995; Vranken e.a., 1996). Zo stelt Rodgers (1995) dat vele processen van sociale uitsluiting begrepen kunnen worden door het begrijpen van de mechanismen van de arbeidsmarkt. "Exclusion from the labour market may be associated with increasing violence and insecurity, with a growth of marginal and unproductive forms of income generation, with individual anomie and helplessness." De uitsluiting is tweeledig: naast de uitsluiting van de arbeidsmarkt kan men ook uitgesloten worden binnen de arbeidsmarkt.

Vanuit deze theoretische concepten ligt in het eerste onderzoeksluik de nadruk niet alleen op een analyse van de noden en behoeften van personen met een 'geletterdheidsrisico' maar ook op een analyse van de sociale, educatieve en vooral professionele redzaamheid en daarbij aansluitende (barrières voor) integratie- en overlevingsstrategieën (Kesteloot, e.a., 1997) van de onderscheiden geletterdheidsrisicogroepen. Bij de analyse zal telkens worden uitgegaan van de voor dit onderzoek onderscheiden doelgroepen: ongekwalificeerde onderwijsverlaters, langdurig werklozen, werkenden in 'lagere' beroepen, met bijzondere aandacht voor oudere (potentiële) werknemers en allochtonen (cf. sectie 1.2.1).

In het kader van de vooropgestelde onderzoeksvragen en onderscheiden doelgroepen met een geletterdheidsrisico beschikken de onderzoeksluik 'Volwasseneneducatie' van de Universiteit Gent - Vakgroep Onderwijskunde en het HIVA samen over vijf relevante databases:

- International Adult Literacy Survey (IALS);
- Adult Literacy and Life skills survey (ALL);
- Tien jaar basiseducatie in Vlaanderen;
- Educatieve strategieën van primaire actoren in de volwasseneneducatie;
- Gegevensbank 'Van Onderwijs naar Arbeidsmarkt' (SONAR).

Deze kwantitatieve databases zijn het resultaat van door de onderzoekscentra gegenereerde data in het kader van internationaal vergelijkende en Vlaamse onderzoeksprojecten (cf. lijst van relevante onderzoeksprojecten). De beschikbaarheid van deze databases binnen de samenwerkende onderzoekscentra geeft het voordeel dat tijd die geïnvesteerd moet worden in de ontwikkeling van methodologie en meetinstrument en de tijd voor dataverzameling en -input tot een minimum wordt gereduceerd.

Als onderzoeksmethodologie wordt een beschrijvende en verklarende (secundaire) analyse van de databases vooropgesteld. In de verschillende datasets is de groep laaggeletterden nooit als afzonderlijke steekproefpopulatie onderzocht. Elke kwantitatieve analyse op de verschillende databanken is een verfijning van de momenteel beschikbare onderzoeksresultaten. De doelgroep laaggeletterden kan telkens duidelijk gepositioneerd worden tegenover de totale steekproefpopulatie van het betreffende wetenschappelijk onderzoek.

3.1.1 Sociaal, economische en educatieve positie van personen met een 'geletterdheidsrisico'

De dataset van de *International Adult Literacy Survey* omvat 2.261 respondenten, die representatief zijn voor de burgerlijke, niet-geinstitutionaliseerde bevolking van 16 tot 65 jaar in Vlaanderen. IALS definieert geletterd-

heid als een volwassen gedrag uitgaande van drie domeinen, elk met een gemeenschappelijke set bekwaamheden relevant voor diverse taken (cf. probleemstelling onder sectie 1.1).

De dataset voor de pilot-fase van de *Adult Literacy and Life skills survey* is momenteel in ontwikkeling. In de loop van 2001 zal deze operationeel zijn en beschikbaar voor de onderzoeksgroep. De databank zal 1.320 personen (representatief naar geslacht en leeftijd) omvatten tussen 16 en 65 jaar die in het Vlaamse gewest wonen.

De centrale doelstelling van de *International Adult Literacy Survey en Adult Literacy and Life skills survey* is het onderzoeken en vergelijken van background-factoren die in relatie kunnen gebracht worden met literacy skills. De verschillende factoren kunnen in een aantal subgroepen worden onderverdeeld: eventuele oorzaken van functionele geletterdheidsvaardigheden zoals onderwijservaringen, mogelijke gevolgen zoals inkomen en beroep, en tenslotte, een belangrijke groep factoren die deze vaardigheden ondersteunen en versterken zoals het leesgedrag op het werk.

Deze twee datasets bieden de onderzoeksgroep aldus de mogelijkheid om te antwoorden op de onderzoeksvragen die verwijzen naar de sociale, economische en educatieve positie van personen met een 'geletterdheidsrisico' binnen een benadering van een multiple geletterdheid³.

Met het oog op de onderzoeksvraag naar de grootte van de kloof tussen de geletterdheidsvaardigheden van de onderscheiden doelgroepen en de minimale geletterdheidseisen binnen de doelgroeprelevante arbeidsmarktsectoren en beroepsfuncties, zullen de analyseresultaten (gevraagde geletterdheidsvaardigheden per arbeidsmarktsector) van deze databanken getoetst worden aan literatuur.

In functie van de geletterdheidspositie van ongekwalificeerde onderwijsverlaters is de SONAR-databank uiterst relevant voor het onderzoek. SONAR is een interuniversitaire studiegroep (met de universiteiten van Leuven, Gent, Brussel en Antwerpen) die met de financiering van het Programma Beleidsvoorbereidend Onderzoek werkt aan de uitbouw van een instrumentarium om de ontwikkelingen op het vlak van de overgang van school naar werk in kaart te brengen. Op langere termijn moet dit instrument toelaten om via een geregelde bevraging van leeftijdscohortes en hun herbevraging op latere tijdstippen de verschillende paden waarlangs men van school naar werk evolueert beter in kaart te brengen. De Sonar-databank bevat gegevens over een eerste representatieve groep (voor Vlaanderen) van 3000 jongeren van 23 jaar die retrospectief werden bevraagd over de wijze waarop zij de overgang van onderwijs naar de arbeidsmarkt maakten. In een activiteitenkalender werden de bezigheden van deze jongeren sinds hun start in het secundair onderwijs geregistreerd (deelname aan onderwijs en andere opleidingen, de beroepsloopbaan en gebeurtenissen op persoonlijk en familiaal vlak). In de vragenlijst werd op een aantal aspecten van de transitieperiode dieper ingegaan (studiekeuze, zoekgedrag naar werk en offerbereidheid, intrinsieke/extrinsieke arbeidsmotivatie, jobinhoud en -tevredenheid, deelname aan bedrijfsopleidingen, loopbaanperspectieven en -wensen). Aansluitend op de internationale IALS-publicaties waar voor jonge mensen level 3 (te situeren op niveau hoger secundair onderwijs) wordt beschouwd als een drempel ('startkwalificatie') voor het verwerven van geletterdheid, behoort 12% van de SONAR-steekproef tot de risicogroep (i.e. verhoogde kans op een dysfunctionele lage geletterdheid).

³ Met een multiple geletterdheidsbegrip verwijst Van Damme (2000) naar de 'deconstructie' van het begrip geletterdheid. Dit leidt tot een hele waaier van betekenissen van en velden waarop de term literacy vandaag toegepast wordt: media literacy, computer literacy, visual literacy, ... Het klassieke of maatschappelijke dominante geletterdheidsbegrip, namelijk die van de geschreven of gedrukte standaardtaal, blijkt voor de Vlaamse arbeidsmarkt minder van tel te zijn. Op de Vlaamse arbeidsmarkt blijkt vandaag vooral de rekenvaardigheid of mathematical literacy een grote impact te hebben. Maar wat zijn de nodige literacy competences voor de arbeidsmarkt van morgen?

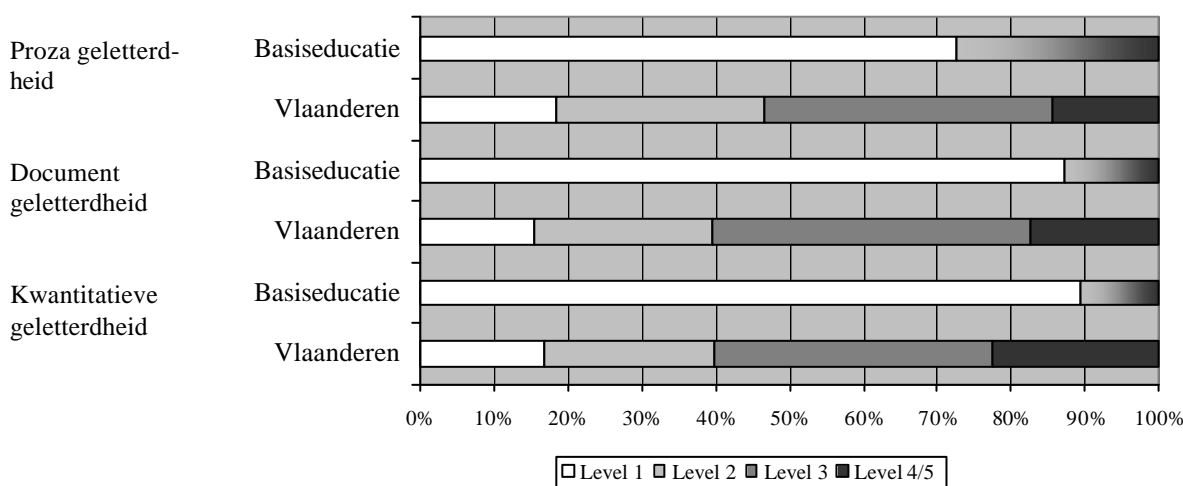
3.1.2 Sociale, economische en educatieve behoeften en noden van personen met een 'geletterdheidsrisico'

Voor de onderzoeksvragen die betrekking hebben op de sociale, economische, educatieve noden en behoeften van de onderscheiden doelgroep met een 'geletterdheidsrisico', kan de onderzoeksgroep gebruik maken van de cursistenregistratie-databank die in het kader van het evaluatieonderzoek *Tien jaar basiseducatie in Vlaanderen* is ontwikkeld en van de databank die in het kader van het beleidsgericht onderzoek *Educatieve strategieën van primaire actoren in de volwasseneneducatie* is samengesteld.

De databanken zijn min of meer vergelijkend opgebouwd. Deze databases bestaan enerzijds uit een kwantitatief gedeelte met respectievelijk 65.302 participanten voor de basiseducatiedatabank en 1.420 Vlaamse volwassenen tussen 18 en 75 jaar gestratificeerd naar geslacht, leeftijdsstructuur en verstedelingsgraad van de woonplaats, voor het educatieve strategieënonderzoek. Naast de 'klassieke' beschrijvende socio-demografische variabelen, bevatten beide datasets gegevens over de omvang en aard van de participatie aan de basiseducatie en formele volwasseneneducatie, en over de barrières en motieven (noden en behoeften) tot deelname.

Anderzijds bestaan beide datasets uit een meer kwalitatief luik. Voor het onderzoek in het kader van *Tien jaar basiseducatie in Vlaanderen* gaat het om diepte-interviews bij een sample van 208 basiseducatiecursisten (representatief naar geslacht, leeftijd, onderwijsniveau, en herkomstland voor Turkse en Marokkaanse participanten) naar hun sociale, economische, educatieve behoeften en zelfredzaamheid en de effecten van hun participatie.

In het kwalitatief luik van het evaluatieonderzoek *Tien jaar basiseducatie in Vlaanderen* zijn de IALS-testitems, die de onderwaarde van geletterdheidsniveau 2 vormen aan de geïnterviewden voorgelegd. Afhankelijk van het domein resorteert aldus 73,4% tot 89,3% van de cursisten uit de basiseducatie onder het geletterdheidsniveau 1. In het kader van het onderzoek naar de *Educatieve strategieën van primaire actoren in de volwasseneneducatie* zijn 120 volwassenen bevraagd over de ontwikkeling van hun educatieve behoeften en vragen en de vertaling ervan in educatief participatiegedrag en sociaal-economische integratie- en overlevingsstrategieën (Kesteloot e.a., 1997).



Figuur 1 Proza-, document- en kwantitatieve geletterdheid voor de Vlaamse volwassen bevolking tussen 16 en 65 jaar en de basiseducatiecursisten

Voor dit onderzoeksvoorstel is het belangrijk er op te wijzen dat de hier geformuleerde onderzoeksvragen nieuw zijn en dat de voorgestelde analyses voor de betrokken doelgroepen nooit eerder zijn gemaakt. Aldus winnen ook de opgebouwde datasets in de geciteerde databanken aan belang, omdat de breedte-focus van waaruit zij zijn opgevat, in dit onderzoeksvoorstel wordt aangevuld met een diepte-focus op laaggeletterdheid.

3.2 Module 2: analyse van de trajectaanpak

De focus van het onderzoeksvoorstel ligt op de arbeidsmarktgerichte inspanningen inzake geletterdheid en de trajectbenadering die hiervoor gehanteerd kan worden. Vanuit de vaststelling dat bepaalde groepen van mensen er niet in slagen om de intrinsieke barrières zelfstandig te overwinnen en dat de extrinsieke barrières de kansen tot deelname verminderen voor bepaalde groepen van mensen, wordt de trajectbenadering aangedragen voor de diverse groepen gekenmerkt door laaggeletterdheid.

In dit onderzoeksluik worden allereerst trajectmodellen onderscheiden vanuit de literatuur. Daarbij wordt rekening gehouden met de verschillende *institutionele types* van trajecten voor verschillende doelgroepen. Op basis van literatuuronderzoek worden de dimensies en variabelen gedetecteerd die voor de analyse van de verschillende trajecten van belang kunnen zijn. Daarvoor baseren we ons op literatuur over context-gerelateerde leertheorieën (o.m. Lave en Wenger, 1998; Fripont en Van Valckenborgh, 2000; Ragins e.a., 2000; Guile en Griffiths, 2001), theorieën over barrières bij opleidings- en begeleidingstrajecten (o.m. Silva, Cahalan en Lacierno-Paquet, 1988) en (praktijk)theorieën over arbeids- en loopbaanbegeleiding (o.m. van den Berg e.a., 1996; de Boer, 1996; Vanhoren, 1999; Vanhoren en Struyven, 2000).

In de tweede plaats wordt de praktijk van trajectbegeleiding voor laaggeletterden onderzocht op basis van casestudy-onderzoek. Daartoe wordt een bevraging uitgevoerd bij zowel deelnemers als consultants in projecten voor laaggeletterden. Speciale aandachtspunten in de trajectbenadering van laaggeletterden zijn:

- de rol van de trajectbegeleider;
- het bereik en de toeleiding van laaggeletterden;
- de afstemming van het educatieve, c.q. opleidingsaanbod op de aspiraties, noden en behoeften van laaggeletterden;
- de doorstroming van laaggeletterden naar arbeidsmarktgerichte opleidingen en naar de arbeidsmarkt;
- de afstemming van voorzieningen op de arbeidsmarkt voor laaggeletterde werknemers.

In dit onderzoek worden dus 'projecten' als case gehanteerd. We gaan er namelijk vanuit dat de trajectbenadering bij de laaggeletterde doelgroepen vooralsnog beperkt voorkomt en zeker geen algemeen verspreide praktijk is. Weliswaar zijn er tal van aanzetten in de praktijk. Voor dit onderzoek zijn die praktijken van belang, waar de trajectbenadering een meer systematische en gestructureerde vorm aanneemt, doorgaans georganiseerd als project. Om tot een staal van cases te komen zullen een aantal organisaties en subsidieprogramma's worden gescreend op de aanwezigheid van relevante projecten (VDAB, VOCB, OCMW, Europese subsidieprogramma's, Sociaal Impulsfonds, inburgeringsbeleid e.a.). Van daaruit zal dan een keuze worden gemaakt van 5 cases per institutioneel trajecttype.

Enkele relevante cases kunnen hier al worden vermeld.

Een eerste project is het link-project over de aansluiting tussen basiseducatie en beroepsopleiding, uitgevoerd door het VOCB (Vienne, 1999). Er worden in de praktijk drie modellen van educatieve trajecten onderscheiden:

- het schakelmodel, waarin de training van basisvaardigheden (in casu in centra voor basiseducatie) als voortraject wordt beschouwd;
- het parallelmodel, waarin basisvaardigheden en beroepsgerichte vaardigheden tegelijk getraind worden;
- het remediërende model, waarin tijdens de beroepsopleiding individuen worden 'bijgespijkerd'.

Concreet is bijvoorbeeld binnen het Eduforum Oostende-Westhoek een aansluitingsproject opgestart voor laaggeletterde allochtone participanten. Op het vlak van de cursus Nederlands voor anderstaligen is er samenwerking tussen basiseducatie en de twee netten van het Onderwijs voor Sociale Promotie. Uit de praktijk blijkt ook dat bepaalde Centra voor Basiseducatie meer en meer de vraag krijgen vanuit bedrijven om trajecten voor laaggeletterde werknemers te helpen ontwikkelen.

Deze en andere Vlaamse good practices blijven losstaande initiatieven die meestal berusten op persoonlijke contacten en blijven beperkt tot de verbetering van de cursistendoorstroom tussen twee organisaties. Er is in Vlaanderen geen structurele basis voor een trajectmatige doorstroom vanuit een sociaal en op basisvaardigheden gericht educatief aanbod naar een meer arbeidsmarktgericht opleidingsaanbod waarbij meerdere organisaties een deel van het educatieve traject op zich nemen.

Met betrekking tot de integratie van basiseducatie en beroepsonderwijs worden in Nederland vier opleidingsmodellen onderscheiden⁴:

- het streepmodel of schakelmodel: educatie wordt opgevat als een vooropleiding voor de beroepsopleiding;
- het ondersteuningsmodel: beroepsonderwijs wordt aangeboden met educatie-ondersteuning als aparte module;
- het schuifmodel: educatie en beroepsonderwijs elimineren de overlap in de opleidingstrajecten en geven deelkwalificaties voor de reeds gevolgde modules;
- het teamteachingsmodel: beroepsonderwijs wordt aangeboden met educatieve elementen in het pakket geïntegreerd.

Een in het oog springend buitenlands voorbeeld van een leertrajectbenadering voor laaggeletterden zijn de Regionale OpleidingsCentra (ROC) in Nederland. We zullen dit, samen met mogelijk andere initiatieven van educatieve en kwalificerende leertrajecten als 'good case' bestuderen.

3.2.1 Organisatiemodellen: institutionele types van trajecten voor type doelgroepen

Voor de organisatie van trajecten vanuit laaggeletterdheid is het essentieel een zicht te hebben op de aspiraties en behoeften van laaggeletterden. We kunnen, in functie van de vooropgestelde doelgroepen, drie *institutionele types van trajecten* onderscheiden:

- educatieve trajecten;
- bemiddelingstrajecten;
- trajecten vanuit de werkplek.

Zoals boven aangegeven worden trajecten voor laaggeletterden in de praktijk meestal opgevat als educatieve trajecten. Relevant voor de problematiek van de laaggeletterdheid is de plaats van de basisvaardigheden in deze trajecten. Trajecten vanuit laaggeletterdheid kunnen echter ook starten als bemiddelingstrajecten of trajecten op de werkplek, waarbij veel meer de nadruk gelegd wordt op de werkplek als leeromgeving en in veel mindere mate op formele leersettings en waarbij de nadruk ligt op het valoriseren van inspanningen inzake geletterdheid en basiscompetenties. Hierna lichten we de verschillende situaties nader toe.

3.2.1.1 *Educatieve trajecten*

Educatieve trajecten voor laaggeletterden in Vlaanderen hebben een ruimere finaliteit dan arbeidsmarktparticipatie. Het aanbod van de centra voor basiseducatie is bijv. in eerste instanties gericht op de sociale redzaamheid van de deelnemers, slechts in tweede instantie op de professionele redzaamheid. 57,1% van de

⁴ M. Tubbing, Inleiding tijdens de Conferentie "Geïntegreerde trajecten beroepsonderwijs-educatie" georganiseerd door BVE Raad, CINOP en Profiel op 14/2/2001, Rotterdam.

participanten in de basiseducatie neemt deel aan het educatieve aanbod vanuit een sociaal perspectief, terwijl slechts 31,4% een professionele perspectief nastreeft bij zijn of haar intake.

Er is wel een inhaalbeweging merkbaar. In vergelijking met de eerste werkingsjaren van de basiseducatie is een verdubbeling merkbaar van het aantal respondenten dat vanuit een professioneel perspectief participeert aan de basiseducatie, nl. van 16,8% naar 33,6%.

De aandacht in het onderzoeksvoorstel gaat naar de organisatie van trajecten voor laaggeletterden gericht op de professionele redzaamheid. Kernvraag is op welke manier basisvaardigheden zoals geletterdheid het best worden geïntegreerd in educatieve trajecten gericht op de professionele redzaamheid. Hoe kan bij laaggeletterden de vertaalslag van een sociaal participatieperspectief naar een professioneel participatieperspectief gemaakt worden?

3.2.1.2 *Bemiddelingstrajecten*

De bemiddelingstrajecten zijn de 'klassieke' trajecten voor meestal laaggeschoolde (en langdurig) werkzoekenden. De finaliteit ligt in eerste instantie op de doorstroming naar de arbeidsmarkt.

In de trajectbenadering voor werkzoekenden worden verschillende sporen bewandeld, als het gaat om het aspect educatie of het opdoen van basisvaardigheden:

- bemiddelingstraject met een educatieve component: basisvaardigheden worden in een eerder formele setting getraind, serieel, parallel of geïntegreerd met de beroepsopleiding;
- bemiddelingstraject met een werkervaringscomponent: basisvaardigheden worden op de werkplek getraind, serieel, parallel of geïntegreerd met de beroepsopleiding.

De trajecten voor werkzoekenden zijn oorspronkelijk opgezet met een sterke nadruk op het educatieve onderdeel. Er is echter een verschuiving opgetreden naar trajecten met een werkervaringscomponent, waarin leermomenten al dan niet geïntegreerd zijn opgenomen. Deze verschuiving heeft te maken met een aantal vaststellingen. Een eerste vaststelling is de negatieve houding van laaggeschoolde werkzoekenden t.o.v. opleidingen in een formele leersetting. Een tweede vaststelling is deze van het belang van het leren op de werkplek en het informele leren voor het opdoen van competenties, waaronder basisvaardigheden zoals geletterdheid.

3.2.1.3 *Trajecten op de werkplek*

In de trajectbenadering is de doelgroep van 'precaire' werknemers nooit de prioritaire doelgroep geweest. Trajecten worden in de praktijk afgesloten bij de plaatsing van de werkzoekende, al dan niet aangevuld met een aantal contacten na de plaatsing.

Toch is ook voor de trajecten voor werkzoekenden steeds de nadruk gelegd op de begeleiding op de werkplek. Deze is echter in de praktijk nooit sterk uitgewerkt omwille van het stigmatiserende effect voor de betrokkenen, de weigerachtige houding van de werkgever, maar ook omwille van het gebrek aan financiering (subsidiering) van deze dienstverlening (Vanhoren en Struyven, 2000). Nochtans is deze begeleiding meer dan noodzakelijk. Uit onderzoek blijkt dat de trajecten vaak geen duurzame tewerkstelling voor de doelgroep van laaggeschoolden opleveren (Vos e.a., 2000). Zij vallen eerste terug uit de boot.

Laaggeschoolde werknemers komen terecht in de zogenaamde 'lagere beroepen'. Belangrijk is deze groep met een 'geletterdheidsrisico' te wapenen, door leermomenten in te bouwen op de werkplek. Voor de doel-

groep in kwestie zijn vormen van non-formeel leren (semi-gestructureerde leren en informeel leren⁵) alternatieven voor vormen van leren in formele settings. Bovendien kan in het kader van het levenslang leren, stimulerend zijn voor de betrokkenen indien deze vormen van leren gevaloriseerd⁶.

3.2.2 Dimensies en aspecten van de trajectbenadering

3.2.2.1 Rol van de trajectbegeleider

Uit onderzoek naar trajecten voor werkzoekenden naar de arbeidsmarkt (Vos e.a., 2000) is het belang van de trajectbegeleider sterk naar voren gekomen. Deze trajectbegeleider heeft als taak het begeleiden van de betrokkenen in het uitstippelen van het traject en het begeleiden doorheen het traject.

Het vertrekpunt hierbij zijn de aspiraties, noden en behoeften van de betrokkenen om van daaruit realistische perspectieven en trajecten uit te stippelen.

Onderzoeksvraag is op welke manier de trajectbegeleiding in de diverse type trajecten voor de afgebakende doelgroepen wordt georganiseerd en hoe de trajecten worden uitgestippeld. Wat is de precieze rol van de trajectbegeleider en hoe wordt deze rol concreet ingevuld? In welke mate houdt de trajectbegeleider rekening met de noden en behoeften van de betrokken deelnemer?

3.2.2.2 Bereik en toeleiding vanuit laaggeletterdheid

De toeleiding van individuen naar arbeidsmarktgerichte initiatieven inzake geletterdheid heeft in essentie te maken met het wegwerken van drempels. Cortebeek onderscheidt volgende drempels: externe barrières zoals de financiële drempel (werkloosheidsval voor de doelgroep werkzoekenden), de afwezigheid van geschikt aanbod, het tekort aan informatie en het gebrek aan transparantie, randvoorwaarden zoals kinderopvang en vervoer, maar ook aan interne barrières zoals gebrek aan motivatie of beroepsaspiraties, fysieke en psychologische belemmeringen, persoonlijke belemmeringen zoals laaggeletterdheid en sociale belemmeringen zoals discriminatie (Cortebeek, 2000).

Ook Van Damme onderscheidt verschillende barrières voor volwassenen om deel te nemen aan scholing om zich beter te kunnen wapenen op de arbeidsmarkt en in de samenleving. Deze drempels of barrières kunnen extrinsiek of intrinsiek van aard zijn (Van Damme, 1998). Extrinsieke barrières zijn ondermeer: tijdsprobleem, bereikbaarheidsprobleem (mobiliteit, faciliteiten zoals kinderopvang), financieel probleem, afwezigheid van geschikt aanbod, informatietekort, workplace support – steun van werkgever, co-participatie. Intrinsieke

⁵ Onder formeel leren verstaan we alle vormen van leren binnen een gestructureerde leercontext. Het gaat niet alleen om het formele onderwijssysteem, maar ook om het leren via publieke, intermediaire en private opleidingensystemen. Non-formeel leren omvat alle activiteiten, die niet expliciet omschreven zijn als leren, maar die wel een belangrijke leercomponent inhouden. Het semi-gestructureerd leren via geplande activiteiten in een (werk)omgeving, waarin bewust elementen met een leercomponent worden ingebracht (bv. begeleiding, toezicht, ...) (bv. werkomgeving, vrijwilligers-organisaties, e.d.). Het informeel leren als (meestal impliciete en/of onbewuste) leerresultaten van de dagdagelijkse activiteiten van het individu in de persoonlijke, familiale, professionele en maatschappelijke context (bv. werkplek, huishoudelijk werk, sociaal-cultureel werk, vrijwilligerswerk, hobby's, e.d.). Leren op de werkplek (als leeromgeving) is op basis van deze indeling zowel mogelijk op formele wijze, als op non-formele wijze (semi-gestructureerde en informele wijze) (gebaseerd op: Bjornavold, 2000).

⁶ Het VIONA-onderzoek over Erkenning van Verworven Competenties (EVC) kadert in het actieplan van de Vlaamse regering "Een leven lang leren" en wordt in actieve samenwerking met de overheid (kabinet en departement Onderwijs, Werkgelegenheid en Economie) en de interprofessionele sociale partners gevoerd in een "werkgroep EVC". De doelstelling van het onderzoek is te komen tot een conceptueel beleidsmodel voor EVC.

barrières zijn: negatieve perceptie tegenover educatie, terughoudendheid tegenover affiliatie (groepsgebeuren), gebrek aan zelfvertrouwen, apathie

Onderzoeksvraag is op welke manier via de trajectbenadering deze drempels kunnen worden overwonnen. De rol van de trajectbegeleider wordt hierin onderzocht, niet alleen naar de begeleiding en doorverwijzing naar gespecialiseerde diensten voor het wegwerken van intrinsieke barrières, maar ook naar het begeleiden van de betrokkenen doorheen de externe barrières zoals het doorzichtig maken van informatie en het toegankelijk maken van het aanbod.

3.2.2.3 *Afstemming van het educatieve aanbod in functie van de aspiraties, noden en behoeften van de doelgroepen*

Het educatieve aanbod voor volwassenen in Vlaanderen is ruim en relatief toegankelijk, maar is versnipperd over diverse institutionele voorzieningen.

Aanbod voor laaggeletterden in het volwassenenonderwijs

Het aanbod bij uitstek voor laaggeletterden in Vlaanderen is deze van de basiseducatie. De basiseducatie werd in Vlaanderen eind jaren '70 opgestart. In 1990 werd via decreet een regulering voorzien en werd een regionaal net van 29 centra opgericht. De doelgroep voor de basiseducatie zijn de laaggeschoolde volwassenen (geen getuigschrift tweede graad secundair onderwijs of tien jaar onderwijs in het land van herkomst voor migranten). Het vormingsaanbod van de centra voor basiseducatie beslaat vier domeinen: Nederlands als moedertaal (NT1), Nederlands als tweede taal (NT2), alfabetisering in de eigen taal (Turks en Arabisch), sociale kennis en vaardigheden (SKV) en rekenen. De doelstellingen van basiseducatie zijn sociale, educatieve en professionele redzaamheid – de nadruk van de werking ligt op sociale redzaamheid.

Naast de basiseducatie dienen ook het Tweede Kansonderwijs (TKO) en het Onderwijs voor Sociale Promotie (OSP) vermeld. Het Tweede Kansonderwijs is een onderwijsvoorziening die aan volwassenen een tweede kans biedt om een getuigschrift secundair onderwijs of een diploma hoger secundair onderwijs te behalen. Het Onderwijs voor Sociale Promotie is een onderwijsvoorziening die volwassenen de gelegenheid biedt een diploma te verwerven via opleidingen of bijscholingen in functie van de beroepsuitoefening of in functie van taalverwerving. In tegenstelling tot basiseducatie, leiden TKO en OSP tot wettelijk erkende diploma's.

Aanbod voor volwassenen buiten het volwassenenonderwijs

Naast het volwassenenonderwijs, zijn er nog andere reguliere opleidingensystemen voor volwassenen in Vlaanderen. De belangrijkste zijn VDAB (Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding) en VIZO (Vlaams Instituut voor Zelfstandig Ondernemen). Zij bieden arbeidsmarktgerichte opleidingen aan volwassenen aan. VDAB voorziet in het aanbod een speciale module persoonsgerichte vorming in de VDAB-trajectbenadering. Deze persoonsgerichte vorming heeft betrekking op de vereiste basisvaardigheden voor (re)integratie op de arbeidsmarkt.

Onder de niet-reguliere opleidingeninitiatieven zijn er o.m. de sectorale vormingsfondsen, de OCMW's en de tewerkstellings- en opleidingsinitiatieven voor risicogroepen. Deze laatste hebben een ruim aanbod van vorming en basisopleidingen voor laaggeschoolde en langdurig werkzoekenden.

Onderzoeksvraag is of het beschikbare educatieve aanbod voor laaggeletterde volwassenen overeenstemt met de aspiraties, behoeften en noden van de betrokkenen. Daarnaast is er de vraag naar de doorzichtigheid en toegankelijkheid van het aanbod, o.m. omwille van de versnippering van het aanbod. Beide aspecten houden verband met de rol van de trajectbegeleider en de toeleiding. In welke mate kan de trajectbegeleider een

traject helpen uitstippelen en begeleiden dat voldoet aan de aspiraties en behoeften van de betrokkenen? In welke mate kunnen laaggeletterde volwassenen effectief een traject op maat volgen?

3.2.2.4 *Doorstroming naar arbeidsmarktgerichte opleidingen en naar de arbeidsmarkt*

In de educatieve trajecten en bemiddelingstrajecten is de doorstroming naar de arbeidsmarkt, al dan niet via arbeidsmarktgerichte opleidingen of via werkervaringscomponenten, belangrijk, vanuit de arbeidsmarktgerichte focus van het onderzoeksvoorstel.

Onderzoeksvraag is of en hoe deze doorstroming in de praktijk gebeurt. Welke zijn de randvoorwaarden die moeten worden vervuld voor de doorstroming naar arbeidsmarktgerichte opleidingen en naar de arbeidsmarkt? Welke zijn de succes- en faalfactoren?

3.2.2.5 *Afstemming van voorzieningen op de arbeidsmarkt voor laaggeletterde werknemers*

In de trajecten op de werkplek voor laaggeletterde werknemers kunnen formele leermomenten voorzien worden (bv. bijscholing), maar kan ook gewerkt worden via semi-gestructureerde leervormen en via het informeel leren.

Onderzoeksvraag is welke voorzieningen beschikbaar zijn voor laaggeletterde werknemers, naast het bestaande educatieve aanbod in eerder formele settings zoals het volwassenenonderwijs. Hoe wordt de werkplek ook als leeromgeving gezien en wordt het leren op deze manier gestimuleerd en gevaloriseerd?

3.3 Module 3: analyse van de mate van institutionele afstemming

Vanuit een bottom-up benadering wordt vertrokken vanuit de praktijken van trajectbenadering en type trajecten om op institutioneel niveau bestaande modellen te optimaliseren of nieuwe modellen ingang te doen vinden. Op het bredere institutionele niveau worden twee invalshoeken onderscheiden:

- het aanbod van voorzieningen en maatregelen (aanbodzijde);
- de deelnemer en potentiële deelnemer (vraagzijde).

Module 3 is opgevat als een afsluitende onderzoeksmodule, waarin vooreerst de bevindingen uit beide voorgaande modules worden samengebracht. Aanvullend wordt een analysekader uitgewerkt voor institutionele coördinatie- en afstemmingsproblemen uitgaande van een beknopte literatuurstudie. Daarvoor kan deels worden teruggevallen op vroeger onderzoek (Vanhoren en Struyven, 2000), waarin gebruik is gemaakt van het theoretisch kader van Mattessich en Monsey (1992). Vervolgens wordt een beperkt staal van sleutelfiguren bevraagd bij basiseducatie, volwassenenonderwijs, VDAB, Edufora, OCMW's, vzw's en HRM-verantwoordelijken. Gedacht wordt aan 10-12 interviews. De bevindingen kunnen worden teruggekoppeld via een plenaire sessie van een expertenpanel samengesteld uit de geïnterviewde sleutelfiguren.

3.3.1 Voorzieningen en regelingen aan de aanbodzijde

Afhankelijk van het type traject, zullen de aanbieders van diensten voor laaggeletterden, samenwerken met andere actoren.

- educatieve trajecten zullen eerder gericht zijn op samenwerking met vormingsactoren zoals basiseducatie, tweedekansonderwijs en OSP, Edufora, e.d. (opleiding);

- bemiddelingstrajecten en trajecten op de werkplek zullen eerder samenwerken met arbeidsmarktgerichte actoren zoals lokale werkwinkels, VDAB, VIZO, sectorale vormingsfondsen, aanbieders van arbeidsmarktgerichte opleidingen (toeleiding, opleiding, bemiddeling);
- alle trajecten zullen ook met welzijnsactoren te maken hebben, vaak omwille van de toeleiding (bv. OCMW), maar ook voor de doorverwijzing naar andere gespecialiseerde voorzieningen.

Onderzoeksvragen naar de institutionele afstemming hebben in eerste instantie betrekking op de inhoudelijke afstemming van aanbod en leermethodiek om naadloze trajecten te voorzien en om het aanbod transparant en toegankelijk te maken. In tweede instantie is er de vraag naar het type samenwerkingsmodel tussen de diverse actoren: hoe ver gaat de samenwerking tussen de actoren.

3.3.2 Maatregelen en andere regelingen aan de vraagzijde

In voorgaande paragrafen is reeds gewezen op extrinsieke barrières voor deelname aan trajecten, zoals bereikbaarheid, kinderopvang, financiële incentives, maar ook het gebrek aan waardering van reeds verworven competenties via werkervaring en informeel leren en de geletterdheidsarme omgevingen voor werknemers uit 'lagere' beroepen.

Centrale onderzoeksvraag is welke maatregelen kunnen worden genomen voor het wegwerken van barrières voor deelname van laaggeletterden aan arbeidsmarktgerichte trajecten.

4. Literatuurverwijzingen bij het onderzoeksvoorstel

- Beck U.(1986), *Risikogesellschaft. Auf den Weg in eine andere Moderne*. Suhrkamp, Frankfurt.
- Berenst J., Hacquebord H. & Van der Schaaf N. (red.) (2000), *Nieuwe geletterdheid, Nieuwe leerwegen*. Delft/Groningen: Eburon/Reading Association in the Netherlands.
- Bjornavold J. (2000), Making learning visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe, Cedefop, 2000, p. 204-205.
- Cortebeek V., Struyven L., Wets J. (2000), *Toeleiding of omleiding?* Het toeleidingsprobleem volgens de organisaties in het werkveld. HIVA, KU Leuven.
- Creten H., Van de Velde V. (1999), Onderzoek van school naar werk: een stand van zaken, in: *Nieuwsbrief Steunpunt WAV*, 4, 3, p. 141-144.
- Darville R. (1999), Knowledges of literacy: surveying for competitiveness, in: *International Journal of Educational Development*, vol. 19, p. 237-285.
- de Boer N. (red.) (1996), *Diagnose stellen en trajectplan maken*. Trajectbemiddeling 1. Radar-reeks, VUGA uitgeverij bv, 's-Gravenhage.
- de Boer N. (red.) (1996), *Werkgeversbenadering, bemiddeling en nazorg*. Trajectbemiddeling 2. Radar-reeks, VUGA uitgeverij bv, 's-Gravenhage.
- Denys J., Lauwereys L., Lugthart E., Van de Velde V., Westerheyden D., Wouters M. (1999), *Banen naar en in techniek. Vergelijking van opleidingen en arbeidskansen in techniek in Vlaanderen en Nederland*, Leuven, HIVA, 194 p.
- Dobbs R C (1966), Self perceived educational needs of adults. In: *Adult Education*, vol. 16, nr. 2, p 92-100.

- Douterlungne M., Lauwereys L., Rubbrecht I., Van de Velde V., Van Valckenborgh K. (2001) Ongekwali- ceerd: zonder paspoort? Een onderzoek naar de omvang, karakteristieken en aanpak van de ongekwalifi- ceerde uitstroom, HIVA-KULeuven.
- Frère J.-M., Vanhoren I. & Struyven L. (1997), *De nieuwe subsidiecultuur van het ESF in Vlaanderen*. Tus- sentijdse evaluatie ESF-Doelstelling 3 Vlaanderen 1994-1996, HIVA, Leuven.
- Fripont I. en Van Valckenborgh K. (2000), *Situated learning embedded in the idea of route counselling: a Belgian model*, HIVA, Leuven (te verschijnen in internationale Socrates-publicatie van het Re-Enter onder- zoeksproject).
- Guile D. & Griffiths T. (2001), Learning through Work Experience, in: *Journal of Education and Work*, 14, 1, 2001.
- Hammink K. (red.), Bremer F., Huisman J., Steehouder P., Tijssen M. (1999), *Trajecten Educa- tie/Beroepsonderwijs. De ontwikkeling van geïntegreerde trajecten*, CINOP, 's-Hertogenbosch.
- Hofmans T. (1998), *Sociale activering. Methodisch handelen*. Radar-reeks, VUGA uitgeverij bv, 's-Graven- hage.
- Houtkoop W. (1999), *Basisvaardigheden in Nederland. De 'geletterdheid' van Nederland: economische, sociale en educatieve aspecten van de taal- en rekenvaardigheden van de Nederlandse beroepsbevol- king*, Max goote Rapport, Amsterdam.
- Kempfer H. (1951), *Identifying educational needs of adults*, Office of Education, Washington.
- Kesteloot C., Meert H. & Mistiaen P. (1997), *De geografische dimensie van de dualisering in de maatschap- pij. overlevingsstrategieën in twee Brusselse wijken?* K.U.Leuven, Instituut voor Sociale en Economische Geografie, Leuven.
- Lave J. en Wenger E. (1998), *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Leroy F. (2000), Van peuter naar jongvolwassene. Groeipijnen en groeischeuten van het Vlaamse arbeids- marktbeleid, in: *Nieuwsbrief Steunpunt WAV*, 10, 4, december 2000.
- Mattessich P.W., Monsey B.R. (1992), *Collaboration: what makes it work*. A review of research literature on factors influencing succesful collaboration. Amherst H. Wilder Foundation, St. Paul, Minnesota.
- Notredame L. (1995), *Behoeftte en zorg: naar een optimale afstemming*. Wetenschappelijke, Technische en Culturele aangelegenheden, Brussel.
- Pennington F.C. (1980), *Assessing educational needs of adults*, Jossey-Bass, San Francisco.
- Rodgers G. (1995), What is special about a 'social exclusion' approach? In: Rodgers G., Gore C., Figueirido J.B. (eds.), *Social exclusion: rhetoric, reality, responses*. International Institute for Labour Stu- dies, Geneva, 1995.
- Silva T., Cahalan M. & Lacierno-Paquet N. (1988), *Adult Education Participation. Decisions and Barriers: Review of Conceptual Frameworks and Empirical Studies*. (Working Paper No; 98-10) U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Washington D.C.
- Ragins B.R., Cotton J.L. en Miller J.S. (2000), Marginal Mentoring: the Effects of type of mentor, quality of relationship, and program design on work and career attitudes, in: *Academy of Management Journal*, 43, 6, december 2000.

- Sonar (2001) , De arbeidsmarkt in Vlaanderen. Deel 4: Jongeren in transitie, Jaarreeks 2000, Steunpunt Werkgelegenheid, Arbeid en Vorming, Viona-Stuurgroep Strategisch Arbeidsmarktonderzoek, Garant, Kessel-lo (Leuven).
- Struyven L. & Mevissen J. (eds.) (1998), *Route Counselling for Disadvantaged Groups on the Labour Market: explorative study in six Member States*. Final Report: G. Altieri, E. Collins, V. Fissamber, J. Mevissen, W. Reiter, L. Struyven, I. Vanhoren, J. Wets, HIVA, Leuven.
- Van Damme D., Van de Poele L., Verhasselt E. (1997), *Hoe geletterd/gecijferd is Vlaanderen. Functionele taal- en rekenvaardigheden van Vlamingen in internationaal perspectief*. Garant, Leuven-Amersfoort.
- Van Damme D. (1998), Wat leert ons de International Adult Literacy Survey? Beleidsaanbevelingen op basis van de internationale en Vlaamse IALS-resultaten. *Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid*. 3-4, pp. 248-261.
- Van Damme D. (2000), Leren overleven: strategieën, risico's en basiscompetenties in de transformatie naar een levenslang lerende samenleving. In: Glastra F. & Meijers F. (red.), *Een leven lang leren? Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, 's Gravenhage, Elsevier, p. 171-188.
- Van Damme D. (2000), Adult learning as strategic behaviour and strategic learning as competence. In: Alheit P., Beck J., Kammler E., Taylor R. & Olesen H.S. (eds.), *Lifelong learning inside and outside schools*. Roskilde University Press, Roskilde, 2000, p. 444-472.
- Van Damme D. (2000), Multiple geletterdheden. In: Berenst J., Hacquebord H. & Van der Schaaf N. (red.), *Nieuwe geletterdheid, Nieuwe leerwegen*. Delft/Groningen: Eburon/Reading Association in the Netherlands.
- van den Berg H., Denolf L., van der Veer K., Vanschoren J. (1996), *Integrale trajectbemiddeling. Een methodiekbeschrijving*. Uitgeverij Jan Mets, Amsterdam.
- Van der Kamp M. & Scheeren J. (1996), *Functionele reken en taalvaardigheden van oudere volwassenen in Nederland*. Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs, Opvoeding en Ontwikkeling (GION)/ Max GOOTE Kenniscentrum, Groningen/Amsterdam.
- Vanhoren I. (red.), Sannen L. & Wets J. (1998), *Verslag van de themadag 'Toeleiding, rekrutering en selectie'*. Werkloosheidsvallen en andere hindernissen voor rekrutering van werkzoekenden in opleidings- en tewerkstellingsinitiatieven, 15 mei 1998, Brussel. Afdeling Europa Werkgelegenheid, 1998.
- Vanhoren I. (red.) (1999), *Verslag van de themadag 'Rol en takenprofiel van de trajectbegeleider*. De trajectbegeleider als polyvalente duizendpoot of als specialist? 17 december 1998, Gent. Administratie Werkgelegenheid, Afdeling Europa Werkgelegenheid, 1999.
- Vanhoren I. & Struyven L. (2000), *Trajectbegeleiding en consortiumwerking: keurslijf of katalysator?* Analyse van de praktijk van geïntegreerde dienstverlening voor werkzoekenden in ESF-consortia anno 1999, HIVA, Leuven.
- Vienne S., Stevens I. (1999), *ge-LINK-t, Over de aansluiting tussen basiseducatie en beroepsopleiding*. VOOB, Antwerpen.
- Vienne S. (1999), *Arbeidsmarktgerichte basiseducatie*. VOOB, Antwerpen.
- Vos S, Struyven L., Bollens J. (2000), *Werk, werkloos, werk: effectiviteit en kosten-batenanalyse van reïntegratieprojecten voor werkzoekenden*. Eindrapport van de ex post-evaluatie van het Vlaamse ESF-programma 1997-1999. HIVA, Leuven.
- Vranken J., Geldof D., Van Menxel G. (1996), *Armoede en sociale uitsluiting. Jaarboek 1996*. Acco, Leuven.

