



Vlaanderen
is werk

Procesevaluatie van het decreet van 10 juni 2016 tot regeling van bepaalde aspecten van alternerende opleidingen: samenvatting van het onderzoek

11 december 2020

Auteurs:
Sofie Cabus
Goedroen Juchtmans
Monica Wouters

INHOUD

| | |
|---|----|
| Kennisagenda Departement Werk en Sociale Economie..... | 3 |
| 1 Inleiding..... | 4 |
| 2 Methode..... | 4 |
| 3 De overeenkomsten..... | 6 |
| 3.1 Welke karakteristieken hebben de erkende en niet-erkende bedrijven? Hoe liggen de erkende ondernemingen verspreid? | 6 |
| 3.2 Welke ervaringen hebben ondernemingen met het proces van erkenning (knelpunten en succesfactoren)? | 8 |
| 3.3 Welke erkenningsaanvragen werden afgekeurd en wat waren de redenen hiervoor? | 8 |
| 3.4 Hoe percipiëren de drie betrokken partijen (leerling, opleidingsverstrekker, onderneming) het gemaakte onderscheid tussen de drie types overeenkomsten? | 9 |
| 3.5 Hoe verloopt de opmaak van de overeenkomsten (succesfactoren en knelpunten)? | 10 |
| 3.6 Zijn ondernemingen tevreden met (het bedrag van) de leervergoeding? | 10 |
| 3.7 Worden er ook informele vergoedingen verstrekt aan leerlingen die volgens het decreet geen recht hebben op een leervergoeding? | 11 |
| 3.8 Hoe beoordelen de betrokkenen bij alternerend leren het financieringssysteem (succesfactoren en knelpunten)? | 11 |
| 3.9 Welke motieven liggen aan de basis van het aantrekken van leerlingen in leerwerkplekken? | 12 |
| 3.10 Hoe verlopen de (vroegtijdige) beëindigingen in de praktijk (knelpunten en succesfactoren)? | 13 |
| 3.11 Welke motieven liggen aan de basis van de (vroegtijdige) beëindiging? | 13 |
| 4 Het opleidingsplan..... | 14 |
| 4.1 Hoe wordt het opleidingsplan door de betrokken partijen concreet vormgegeven (knelpunten en succesfactoren; plichten en rechten)? | 14 |
| 4.2 In welke mate wordt het opleidingsplan daadwerkelijk gevolgd? Welke motieven liggen aan de basis voor het afwijken van het opleidingsplan? | 15 |
| 4.3 Zijn ondernemingen klaar om leerlingen écht te begeleiden en te onderwijzen (succesfactoren en knelpunten)? | 15 |
| 4.4 In welke mate besteedt het opleidingsplan aandacht aan generieke competenties? | 16 |
| 5 Tot slot..... | 16 |
| 6 Referenties..... | 17 |

KENNISAGENDA DEPARTEMENT WERK EN SOCIALE ECONOMIE



Om het arbeidsmarktbeleid beter te onderbouwen met data en **wetenschappelijke inzichten**, ontwikkelde het Departement Werk en Sociale Economie **een kennisagenda**. De kennisagenda bevat **6 thema's** waarrond het departement inzichten opbouwt op basis van bestaand en toekomstig onderzoek: welzijn en organisatie, leren, inclusieve samenleving, economie, omgeving en governance. Dit **onderzoek** kadert binnen het **kennisdomein 'leren'**.

Onderstaan onderzoek werd uitgevoerd in opdracht van het voormalige SYNTRA Vlaanderen.

1 INLEIDING

In dit artikel presenteren we de resultaten van een procesevaluatie van het decreet van 10 juni 2016 tot regeling van bepaalde aspecten van alternerende opleidingen. Concreet behandelen we de overeenkomsten (types, het opleidingsplan en beëindiging), verbintenissen, rechten en plichten, de leervergoeding en de erkenningen. Deze aspecten van alternerende opleidingen werden vertaald in 15 onderzoeksvragen die in dit artikel tezamen met hun antwoorden aan bod zullen komen.

De onderzoeksvragen werden ingekapseld in twee onderdelen: (1) de overeenkomsten en (2) het opleidingsplan. In het eerste onderdeel bespreken we de onderzoeksvragen inzake het aangaan en beëindigen van overeenkomsten, alsook de belangrijkste verschillen tussen de overeenkomsten ná vereenvoudiging van de statuten. In het tweede onderdeel kijken we naar de belangrijkste elementen van het opleidingsplan die garant moeten staan voor een attractief, efficiënt en kwaliteitsvolle werkcomponent in alternerende opleidingen.

2 METHODE

We hebben verschillende onderzoekstechnieken gebruikt om tot een allesomvattende procesevaluatie te komen, met name: deskresearch en literatuur- studie, administratieve data van SYNTRA Vlaanderen (met name informatie uit www.werkplekduaal.be rond erkenningsaanvragen, kenmerken van vestigingen en overeenkomsten), enquêtes onder verantwoordelijken en mentoren van erkende en niet-erkende vestigingen, en interviews met leerlingen, trajectbegeleiders en technisch adviseur-coördinatoren.

Voor wat betreft het kwantitatieve onderdeel van het onderzoek, hebben we ervoor gekozen om **administratieve data van SYNTRA Vlaanderen** te combineren met **enquêtes** die werden uitgezet onder vestigingen en mentoren binnen alternerend leren. Met behulp van Survey Monkey werden de enquêtes verstuurd naar de mailadressen van vestigingen waarover we beschikten in het databestand van SYNTRA Vlaanderen. Tabel 1 vat de responsgraad samen voor de erkende en niet-erkende leerwerkplekken en de mentoren in de erkende leerwerkplekken. We besluiten dat de responsgraad onder erkende leerwerkplekken met 8,80% voldoende hoog is om betrouwbare en valide uitspraken te maken. Dat geldt ook voor de niet-erkende leerwerkplekken, met een responsgraad van 7,85%. Bij het berekenen van de responsgraad voor de enquête gericht aan de mentoren, gaan we opnieuw uit van de contactpersonen in het databestand van SYNTRA Vlaanderen. Per vestiging kunnen er echter meerdere mentoren actief zijn. Voor de berekening van de representativiteit gaan we uit van minimaal 1 mentor per erkende vestiging waardoor de aantallen overeenstemmen met de enquête voor erkende leerwerkplekken. In

////////////////////////////////////

realiteit zijn er gemiddeld 1,15 mentoren per vestiging actief. Er namen gemiddeld 1,18 mentoren per vestiging deel aan de vragenlijst. De responsgraad voor mentoren ligt zo op 8,00%.

Voor wat betreft het kwalitatieve onderdeel van het onderzoek, werd er gekozen voor **semigestructureerde interviews** om de **leerlingen** (23), **trajectbegeleiders** (14) en **technisch adviseurs-coördinatoren** (TAC; 4) face-to-face te bevragen. Voor de steekproeftrekking hebben we de school of opleidingsverstrekker centraal geplaatst waarbinnen we ook leerlingen, trajectbegeleiders en TAC's selecteerden voor interviews. In totaal bestudeerden we 12 casussen (of opleidingsverstrekkers) die kwalitatief representatief zijn voor de populatie van scholen die alternerend leren aanbieden.

| | Enquête voor erkende vestigingen | Enquête voor niet-erkende vestigingen | Enquête voor mentoren ² |
|---|----------------------------------|---------------------------------------|------------------------------------|
| Aantal contactpersonen in databestand SYNTRA Vlaanderen | 11 722 (100%) | 3 173 (100%) | 11 722 (100%) |
| Aantal contactpersonen in mailbestand van Survey Monkey aangeschreven | 10 382 (88,56%) | 2 969 (93,57%) | 10 382 (88,56%) |
| Aantal ingevulde enquêtes | 1 031 (8,80%) | 249 (7,85%) | 938 (8,00%) |

Tabel 1. Responsgraad
Bron: Eigen verwerking van de enquêtes

In wat volgt presenteren we per onderzoeksvraag de belangrijkste resultaten. Daarna volgt er nog een zeer beknopte samenvatting van de beleidsaanbevelingen. Voor meer details verwijzen we naar het volledige rapport.



3 DE OVEREENKOMSTEN

3.1 WELKE KARAKTERISTIEKEN HEBBEN DE ERKENDE EN NIET-ERKENDE BEDRIJVEN? HOE LIGGEN DE ERKENDE ONDERNEMINGEN VERSPREID?

In periode augustus 2016-januari 2020 werden er 34 701 erkenningsaanvragen ingediend. Daarvan werden er 87.51% goedgekeurd.

De **sectoren** bouw, verkoop en marketing, en horeca dienen de meeste erkenningsaanvragen in. Daarom hebben ze in absolute aantallen het hoogste aantal goedgekeurde erkenningsaanvragen, en tegelijk ook de meeste afgekeurde erkenningsaanvragen ten aanzien van andere sectoren.

Voornamelijk **micro-vestigingen** (<10 werknemers) (68.6%) stappen in het systeem van alternerend leren. Volgens de literatuur zouden vooral grote ondernemingen makkelijker worden erkend, maar dit kunnen we voor Vlaanderen niet bevestigen aan de hand van de cijfers van SYNTRA Vlaanderen.

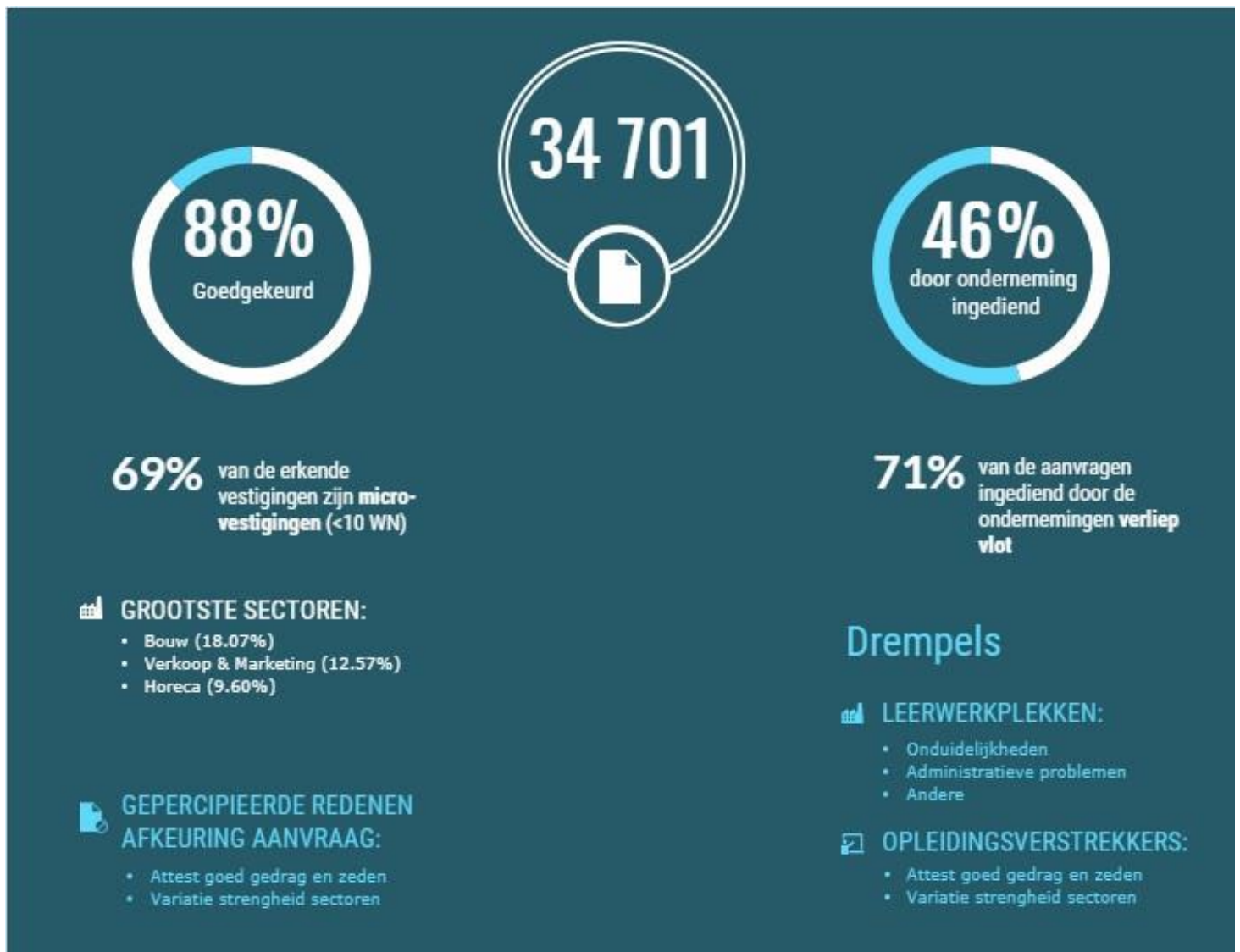
58.67% biedt enkel opleidingen binnen **Leren en werken** aan; 16.28% enkel in **duaal leren**; en 25.05% in Leren en Werken en duaal leren (**gecombineerd**).

Er wordt gewerkt met volgende types overeenkomsten:

- Overeenkomst Alternierende Opleiding (OAO): 92.26%
- Deeltijdse Arbeidsovereenkomst (DAO) mét Sociale Maribel: 3.24%
- Stageovereenkomst Alternierende Opleiding (SAO): 2.26%
- Deeltijdse Arbeidsovereenkomst (DAO): 2.25%

Voor wat betreft de **geografische spreiding**, tellen de provincies Antwerpen en Oost-Vlaanderen de meeste (erkende) leerwerkplekken. Zij zijn tevens het meest vertegenwoordigd in de respons. Aangezien het gaat over vestigingen die instaan voor de opleiding van jongeren uit het Vlaamse onderwijssysteem, zien we een lager percentage in Brussel. In enkele uitzonderlijke gevallen worden Vlaamse jongeren opgeleid in een vestiging in Wallonië.





Figuur 1. Data en ervaringen met erkenningsaanvragen (Bron: eigen verwerking data SYNTRA Vlaanderen en vragenlijsten erkende en niet-erkende vestigingen)

3.2 WELKE ERVARINGEN HEBBEN ONDERNEMINGEN MET HET PROCES VAN ERKENNING (KNELPUNTEN EN SUCCESFACTOREN)?

Bijna de helft van de respondenten van de ondernemingen dient zelf de erkenningsaanvraag in (46,1%). Als ze de aanvraag niet zelf indienen, dan doet de opleidingsverstrekker dat vaak. Respondenten geven aan dat dit meestal vlot verloopt (70,9%). Wanneer er zich toch problemen voordoen, dan betreft dit meestal (administratieve) onduidelijkheden, of het feit dat de voorbereiding van het indienen van een erkenningsaanvraag te veel tijd vraagt.

Heel wat opleidingsverstrekkers nemen het indienen van de erkenningsaanvraag dus over of ondersteunen de onderneming hierin. Ervaren **drempels** voor de begeleiders zijn: (a) verschillen in strengheid van de sectoren (bv. of het al dan niet problematisch is dat niet alle competenties op de werkvloer aangeboden kunnen worden); (b) de noodzaak om een attest van goed gedrag en zeden ('model 2') toe te voegen, vertraagt het indienen van de erkenningsaanvraag.

Als het proces van indiening vertraagt, dan duurt het ook langer vooraleer de overeenkomst opgesteld kan worden. Daardoor ervaren opleidingsverstrekkers de voorziene periode van 20 dagen (en eventuele uitzonderlijke verlenging met 20 dagen) om in een overeenkomst te voorzien als een knelpunt, dat mogelijk ook kan wegen op de kwaliteit van de match van de jongere met de werkgever.

3.3 WELKE ERKENNINGSAANVRAGEN WERDEN AFGEKEURD EN WAT WAREN DE REDENEN HIERVOOR?

Niet-erkende vestigingen menen dat hun erkenningsaanvraag vooral werd afgekeurd omdat ze niet het volledige opleidingsplan kunnen aanbieden, zo blijkt uit de enquête. Trajectbegeleiders geven in dit verband tijdens interviews aan dat de lengte van het opleidingsplan – en dus ook de kans om alles aan te kunnen bieden – erg kan verschillen van opleiding tot opleiding. Kleine en middelgrote ondernemingen hebben meer kans om erkend te worden dan grote en micro-ondernemingen; zo blijkt uit cijfers van SYNTRA Vlaanderen. Voornamelijk micro-vestigingen (76,3%) hebben vaker te kampen met afgekeurde erkenningsaanvragen, en dat opnieuw in de sectoren bouw, verkoop en marketing en horeca.

We bekeken bijkomend of **er voldoende aanbod aan leerwerkplekken is ten aanzien van de vraag naar alternierend leren**. Op basis van een door ons ontwikkelde indicator (die we met grote voorzichtigheid moeten interpreteren) lijkt het erop dat gemiddeld genomen leerwerkplekken niet ingevuld raken. Bedrijven hebben een grotere vraag naar jongeren in het systeem van alternierend leren dan dat er jongeren willen instappen.

Uit interviews blijkt echter dat het beeld kan verschillen van sector tot sector. Bepaalde sectoren staan in de wachtrij om jongeren een leerwerkplek aan te kunnen bieden, terwijl voor andere sectoren het relatief moeilijk is om werkgevers te overtuigen om in het systeem te stappen en voldoende leerwerkplekken te creëren. Het gebeurt dus dat leerlingen hun traject in alternierend leren stopzetten omdat ze geen werkplek vinden.

//

3.4 HOE PERCIPIËREN DE DRIE BETROKKEN PARTIJEN (LEERLING, OPLEIDINGSVERSTREKKER, ONDERNEMING) HET GEMAAKTE ONDERSCHIED TUSSEN DE DRIE TYPES OVEREENKOMSTEN?

Het algemene beeld is dat (verantwoordelijken van) ondernemingen **weinig weten** over de verschillende types van overeenkomsten die er bestaan. Ze werken immers vaak maar met slechts één type overeenkomst. Eén op de vijf ondernemingen met leerlingen onder contract weet zelfs niet met welk type overeenkomst de huidige leerlingen werken.

Het gebrek aan kennis over de verschillende types overeenkomsten is niet verwonderlijk, omdat de drie verbindende partijen (de jongere, de onderneming en de opleidingsverstrekker) het type overeenkomst niet kunnen kiezen. Deze keuze wordt immers vastgelegd in het standaardtraject van de betreffende alternerende opleiding.

Met de introductie van het nieuwe decreet trachtte de Vlaamse overheid het scala aan types overeenkomsten te harmoniseren en vereenvoudigen. Slechts weinig geïnterviewde trajectbegeleiders maakten effectief deze hervormingen van 2016 mee omdat ze nog niet in het stelsel van alternerend leren actief waren. Zij die de hervormingen van 2016 wel bewust meemaakten, zien **zowel positieve als negatieve veranderingen** voor hun praktijk. Zo is het nu duidelijker welk type overeenkomst van toepassing is (wat onder andere ook de communicatie naar de werkgever vergemakkelijkt) en vinden ze de vergoeding op basis van leerjaar in plaats van leeftijd eerlijker, maar oordelen ze dat de hervormingen overhaast werden doorgevoerd. Aansluitend daarbij stellen ze dat er te weinig informatie ter beschikking was, of moeilijk naar hen doorstroomde. De infofiches om de website van SYNTRA Vlaanderen hebben de informatiestroom wel ontzettend verbeterd.

Onder leerlingen constateren we grote verschillen in de kennis over de inhoud van hun overeenkomst. Leerlingen bekijken de overeenkomst meestal niet erg gedetailleerd en lijken vooral de trajectbegeleiders hierin te vertrouwen. Ze onthouden vooral de uurverdeling, de leervergoeding, de vakantieregeling en de (gedrags- en veiligheids-)regels op de werkvloer. Ze weten minder over verplichtingen van de werkgever ten aanzien van hen. Tegelijk weten ze goed wanneer hen iets gevraagd wordt wat niet strookt met de overeenkomst. Bij vragen stappen leerlingen naar hun trajectbegeleiders.

Tot slot stelden we vast dat een aantal trajectbegeleiders vragende partij zijn om met een SAO in plaats van met een OAO te kunnen werken. Volgens hen is met een SAO een bredere (of minder bedrijfsspecifieke) opleiding mogelijk en zijn de inspanningen voor de leerlingen daarbij minder groot. Dat kan ertoe leiden dat sommige leerlingen sneller voor alternerend leren kiezen. Daarnaast resulteren deeltijdse arbeidsovereenkomsten volgens de betrokken trajectbegeleiders (sneller) in oneerlijke situaties zoals minder uren werken en meer betaald krijgen dan leerlingen met een OAO. Bij deze deeltijdse arbeidsovereenkomsten zouden de begeleiders daarnaast minder controle hebben over het verloop van het traject.



3.5 HOE VERLOOPT DE OPMAAK VAN DE OVEREENKOMSTEN (SUCCESFACTOREN EN KNELPUNTEN)?

De opleidingsverstrekker stelt meestal de overeenkomst op (68.97%). Als ondernemingen de overeenkomst toch zelf opstellen, verloopt dat meestal vlot. Het is duidelijk wat er precies opgenomen dient te worden in het sjabloon en men kan de tool (www.werkplekduaal.be) eenvoudig hanteren. Vermelde onduidelijkheden hebben betrekking op vragen zoals 'welke CAO is er van toepassing?'. Het is belangrijk om up-to-date te blijven. Aanbieders van alternerend leren blijven op de hoogte van de recentste veranderingen door middel van infosessies en kick-off meetings (o.m. van SYNTRA Vlaanderen en de sectoren), zelfstudie (folders, infoches, internet) en via hun contactpersonen (bij SYNTRA Vlaanderen, departement Onderwijs & Vorming, de onderwijskoepels, de sectoren ...).

3.6 ZIJN ONDERNEMINGEN TEVREDEN MET (HET BEDRAG VAN) DE LEERVERGOEDING?

De hoogte van het bedrag van de leervergoeding is vastgelegd in het decreet van 10 juni 2016 tot regeling van bepaalde aspecten van alternerende opleidingen. Dit bedrag is afhankelijk van het leerjaar van de jongere. De gemiddelde totale vergoeding per maand, over alle jongeren heen die een leervergoeding krijgen, en zoals aangegeven door verantwoordelijken in de vragenlijst voor erkende ondernemingen, is 543.07 euro.

We onderzochten bijkomend of **leerlingen in alternerend leren tevreden zijn met (het bedrag van) de leervergoeding**.

Leerlingen kennen het bedrag dat op hun bankrekening gestort wordt, vaak tot op de komma nauwkeurig. Aan de start van het traject kan het bedrag dat wordt overgemaakt soms wat afwijken, omdat ondernemingen en het sociaal secretariaat nog niet vertrouwd zijn met het systeem.

Trajectbegeleiders en technisch adviseurs-coördinatoren spenderen bij aanvang van het schooljaar dan ook heel wat tijd aan het controleren van de loonbrieven.

De houding van de leerlingen ten aanzien van de vergoeding is afhankelijk van het referentiepunt waarmee vergeleken wordt. Zo zijn leerlingen die zichzelf vergelijken met leeftijdsgenoten in onbetaalde stages (in het kader van voltijdse opleidingen) blij dat ze al 'iets' krijgen aan leervergoeding. Het geeft hen een gevoel van trots en zelfbeschikking. Anderen vergelijken hun vergoeding met het loon van hun (volwassen) collega's op de werkplek en willen dezelfde vergoeding krijgen voor hetzelfde werk. Zij geven aan dat de leervergoeding niet altijd in verhouding staat tot het geleverde werk.

Trajectbegeleiders hameren er in dit geval op dat het een leervergoeding betreft; het is geen loon, maar een vergoeding die men ontvangt om opgeleid te worden. Tegelijk twijfelen sommige trajectbegeleiders of leerlingen een leervergoeding moeten krijgen, omdat zo een leervergoeding soms belemmerend werkt om werkgevers te overtuigen in het systeem van alternerend leren te stappen.

//

Uit interviews met de leerlingen blijkt ten slotte dat het (de-)motiverende effect van een (lage) vergoeding deels wordt geneutraliseerd door het feit dat ze kunnen bijverdienen tijdens de vakanties en in de weekends.

Vervolgens keren we terug naar de oorspronkelijke onderzoeksvraag, met name: zijn **ondernemingen tevreden met (het bedrag van) de leervergoeding**? Een tamelijk omvangrijke groep van werkgevers heeft geen weet van de hoogte van de (leer)vergoeding (14.48%), mogelijks omdat de loonadministratie gebeurt door het sociaal secretariaat. Ongeveer 80% vindt het bedrag van de vergoeding redelijk; 8.41% vindt het te laag; en 8.59% te hoog. Er bestaat ook een relatief brede consensus over het betalen van een leervergoeding aan de jongere omdat het een investering is die zichzelf kan terugbetalen wanneer de jongere uiteindelijk bij de onderneming aan de slag gaat.

Sommige werkgevers zijn vragende partij om de vergoeding aan te passen aan bepaalde situaties (bv. verhogen van de vergoeding in functie van de productiviteit, of wanneer een leerling instaat voor het eigen levensonderhoud). Er wordt dus niet enkel vanuit een economisch standpunt naar de (leer)vergoeding gekeken, maar ook vanuit sociale motieven.

3.7 WORDEN ER OOK INFORMELE VERGOEDINGEN VERSTREKT AAN LEERLINGEN DIE VOLGENS HET DECREET GEEN RECHT HEBBEN OP EEN LEERVERGOEDING?

Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden werd gekeken naar wat er nog bovenop de leervergoeding komt. Volgens vragenlijsten uitgezet onder erkende vestigingen betreft dit voornamelijk de onkostenvergoeding en de toeslagen voor feestdagen. 12.42% van de verantwoordelijken geeft aan informele vergoedingen uit te keren (uitbetaling van overuren, vergoeding in cash, aanbod van een maaltijd in de zaak, aanbod van budget om te besteden in de zaak en korting in de zaak).

Werkgevers die werken met een jongere in een SAO – die dus geen leervergoeding ontvangt -, keren niet significant meer/minder informele vergoedingen uit.

Uit de interviews blijkt dat er soms overuren worden uitbetaald. In principe mogen overuren enkel in uitzonderlijke omstandigheden worden gepresteerd, en dienen ze in de vorm van een vrije dag of korte werkdagen opnieuw te worden ingezet. Toch blijkt dat overuren worden uitbetaald. Andere vormen van vergoedingen die aan leerlingen worden gegeven, zijn voornamelijk kortingen of maaltijden in de zaak.

3.8 HOE BEOORDELEN DE BETROKKENEN BIJ ALTERNEREND LEREN HET FINANCIERINGSSYSTEEM (SUCCESFACTOREN EN KNELPUNTEN)?

Er zijn heel wat mogelijkheden voor ondernemingen om een financiële vergoeding te krijgen. Toch blijkt uit de enquêtes dat ze slechts door een kleine groep (allemaal) zijn gekend. De meest gekende financieringsmogelijkheden worden ook het meest gebruikt: de RSZ-verminderingen, de stagebonus en de mentorkorting.

De respondenten die antwoordden in naam van erkende ondernemingen, geven aan dat de administratie voor wat betreft de aanvraag van een financiële vergoeding moeizaam verloopt. Het vraagt niet enkel te veel administratie, maar het is ook niet altijd duidelijk bij welke instanties ze voor al deze vergoedingen terecht kunnen, en hoe lang ze recht hebben op deze vergoeding. Verder blijken de meningen verdeeld te zijn over de vraag of de financiering de onkosten van hun leerwerkplek dekt.

De geïnterviewden bij de opleidingsverstrekkers zijn niet altijd goed op de hoogte van de financiële aspecten van alternerend leren voor hun school, CDO of SYNTRA-campus. Ze spreken vooral over de uren die men moet vrijmaken om leerlingen te begeleiden, werkbezoeken af te leggen, of administratie in orde te maken. Op termijn zien trajectbegeleiders knelpunten ontstaan. Enerzijds zien we in CDO en SYNTRA-campusen dat men de (beperkte) uren onder voldoende trajectbegeleiders moet verdelen, anderzijds zien we een tekort aan uren voor nieuwe trajectbegeleiders, bijvoorbeeld, omdat ze zich nog dienen in te werken in de complexe materie. Ook bij scholen met eerder lage aantallen leerlingen in duaal leren vreest men dat het model op de lange termijn niet haalbaar is; de klassen zijn vaak te klein om rendabel te zijn. Lage inschrijvingsaantallen zorgen bovendien vandaag ook al voor organisatorische problemen. Bijvoorbeeld, klassen duaal en niet-duaal worden samengevoegd. Dit leidt ertoe dat leerlingen die niet in duaal leren zitten, zich toch moeten aanpassen aan een rooster afgestemd op de leerlingen in duaal leren.

3.9 WELKE MOTIEVEN LIGGEN AAN DE BASIS VAN HET AANTREKKEN VAN LEERLINGEN IN LEERWERKPLEKKEN?

We hebben deze onderzoeksvraag beantwoord door zowel erkende als niet erkende vestigingen te bevragen. Redenen die aan de basis liggen van het aantrekken van leerlingen in leerwerkplekken, zijn: (1) het opleiden van toekomstige werknemers; (2) het overdragen van de eigen kennis en passie; en (3) het vooruitzicht op het kunnen aanwerven van de jongere. Deze redenen plaatsen we onder een ‘investeringsmodel’, waarbij ondernemingen leerlingen opleiden om ze later ook te kunnen aanwerven.

Er is veel minder bewijsvoering in dit onderzoek voor een ‘substitutiemodel’, waarbij ondernemingen in alternerend leren overwegend op zoek gaan naar goedkope leerling-werknemers, bijvoorbeeld, ter vervanging van hun eigen, duurder personeel.

Volgens trajectbegeleiders zijn er echter ook een aantal drempels voor werkgevers om in het systeem van alternerende opleidingen te stappen:

- **tijd**: mentor moet eigen werktijd vrijmaken om leerlingen in opleiding te ondersteunen;
- **administratieve last**: werkgevers denken dat de administratieve last bij de procedure van de erkenning en overeenkomsten ook een voorbode is voor rest van het traject;
- **het financiële aspect**, onder andere: administratieve last en moeilijkheden bij de aanvraag van financiële ondersteuning en ook behoefte hebben aan deze ondersteuning om de leervergoeding te bekostigen.

De resultaten van de vragenlijsten schetsen een relatief positief beeld over alternerend leren dat leeft bij ondernemingen. Ook na hun ervaringen als leerwerkplek, wenst 81,02% van de verantwoordelijken van erkende vestigingen nog steeds deel te nemen aan alternerend leren.

////////////////////////////////////

Bij zij die willen afhaken, blijkt de ervaring met de leerlingen de belangrijkste reden voor deze beslissing. De vakantieregeling speelt ook bij ongeveer één op de vier bevraagde erkende vestigingen die dreigen af te haken. De mentoropleiding en verzekeringsregeling zijn daarentegen geen bepalende factor om te stoppen.

Trajectbegeleiders hebben het gevoel dat de motieven van ondernemingen om in alternerend leren te stappen enorm kunnen verschillen. Vooral ondernemingen in knelpuntberoepen staan in de wachtrij om hun leerwerkplekken in te vullen. Tegelijk wensen ze te onderstrepen dat het leeraspect van een alternerende opleiding nog beter kan worden benadrukt bij ondernemingen. Falen en/of bijsturen hoort daarbij. Het investeringsmodel wordt dus gewaardeerd door ondernemingen, maar het kan ook leiden tot hoge eisen en verwachtingen ten aanzien van de leerlingen

3.10 HOE VERLOPEN DE (VROEGTIJDIGE) BEËINDIGINGEN IN DE PRAKTIJK (KNELPUNTEN EN SUCCESFACTOREN)?

Een behoorlijk aandeel van de leerlingen die aan een alternerend opleiding begint, zal deze overeenkomst niet succesvol volbrengen. Bijna de helft van de verantwoordelijken van erkende vestigingen (46.06%) heeft ervaring met een vroegtijdige stopzetting. De administratieve afhandeling hiervan loopt bij 71.88% van de erkende vestigingen vlot.

Desalniettemin stellen we ook vast dat de stopzetting niet per definitie betekent dat de leerling uit het systeem van alterneren leren verdwijnt. Regelmatig zetten leerlingen hun alternerende opleiding bij een andere onderneming verder. In vele gevallen doen leerlingen hun overeenkomst uit tot het einde van het schooljaar en maken ze dan de overstap naar een andere werkgever. De overgang verloopt dus organisch en voornamelijk via de trajectbegeleiders.

Begeleiders proberen zoveel mogelijk in onderling overleg de overeenkomst stop te zetten om opzeggingstermijnen te voorkomen en om de relatie met zowel de leerling als de werkgever goed te houden. Leerlingen zijn over het algemeen tevreden over de aangeboden ondersteuning door trajectbegeleiders tijdens het proces van stopzetting. Ze geven aan dat er tijd werd vrijgemaakt om naar hen te luisteren. Ze voelen zich daardoor gesteund.

3.11 WELKE MOTIEVEN LIGGEN AAN DE BASIS VAN DE (VROEGTIJDIGE) BEËINDIGING?

Bevraagde verantwoordelijken van erkende vestigingen leggen de reden voor de vroegtijdige beëindiging bijna altijd bij de leerling (90.25%): niet geïnteresseerd, te vaak afwezig, of te veel persoonlijke problemen. Verhoudingsgewijs zien we het meeste stopzettingen in de sectoren verhuis (80,00%), grafische sector (60,00%) en verkoop en marketing (52,65%); al hebben de verhuis- en grafische sector slechts 5 respectievelijk 10 overeenkomsten. Er zijn meer stopzettingen bij micro- en kleine bedrijven (45.92%) dan bij grote bedrijven. Limburg (48.43%) kent het grootste aantal stopzettingen.

De trajectbegeleiders bevestigen dat de werkgevers vaak de stopzetting toeschrijven aan de leerling; tegelijkertijd geven ze ook aan dat op sommige leerwerkplekken de mentoren onvoldoende begeleiding gaven aan de jongere. In sommige gevallen werd er zelfs voor een vroegtijdige beëindiging gekozen om de jongere elders meer leerkansen te geven.

Bemiddeling tussen de leerling en de leerwerkplek is een belangrijke taak van de trajectbegeleider. Minder dan één op vijf van de verantwoordelijken van erkende vestigingen heeft echter al een dergelijke verzoeningspoging meegemaakt. Tijdens de interviews gaven trajectbegeleiders aan dat verzoening vaak niet direct gebeurt (bv. via een document), maar eerder indirect (bv. via de begeleidings sessies met de jongere). Bovendien werd aangegeven dat het voor alle partijen duidelijk is, op het moment dat het spaak loopt, dat het niet meer haalbaar is om tot consensus (of verzoening) te komen.

4 HET OPLEIDINGSPLAN

4.1 HOE WORDT HET OPLEIDINGSPLAN DOOR DE BETROKKEN PARTIJEN CONCREET VORMGEGEVEN (KNELPUNTEN EN SUCCESFACTOREN; PLICHTEN EN RECHTEN)?

Volgens de enquête gericht aan de mentoren van erkende vestigingen, zijn mentoren relatief weinig betrokken bij het opstellen van het opleidingsplan. Slechts 38.45% van de mentoren geeft in de enquête aan dat ze het opleidingsplan mee hebben vormgegeven. Trajectbegeleiders trekken met een overzicht van te verwerven competenties (uit het standaardtraject, de VLOR-kaarten of modulaire opleidingsstructuren) naar de werkgever om af te stemmen welke competenties door de werkplek dan wel door de opleidingsverstrekker aangeboden zullen worden. De meeste competenties kunnen op de werkvloer aangeboden worden. Voor de resterende competenties zoekt de betrokken begeleider een oplossing. Aangezien de aangeboden competenties van werkplek tot werkplek kan verschillen, vergt het heel wat differentiatie in de lessen op school.

Soms wordt er een timing gekoppeld aan de te verwerven competenties. Tegelijk hangt de timing vaak af van de bestellingen en (beschikbare) taken op de leerwerkplek.

Over het algemeen blijken er veel onduidelijkheden te bestaan over de vormgeving en inhoud van het opleidingsplan. Er is vraag naar een duidelijk(er) kader of sjablonen. Ook met betrekking tot de evaluatie, die mee verweven zit in het opleidingsplan, blijken er tot dusver onduidelijkheden te bestaan. Vooral mentoren zijn vragende partij om meer richtlijnen te krijgen bij de evaluatie van de leerling. Voor hen blijkt het moeilijk om startcompetenties in te schatten of evoluties over de tijd op te volgen.

//

4.2 IN WELKE MATE WORDT HET OPLEIDINGSPLAN DAADWERKELIJK GEVOLGD? WELKE MOTIEVEN LIGGEN AAN DE BASIS VOOR HET AFWIJKEN VAN HET OPLEIDINGSPLAN?

Van de bevroegde mentoren weet 77.83% dat er een opleidingsplan opgesteld moet worden. Bijna elk van hen heeft kennis van de concrete inhoud. De meeste mentoren staan ook positief ten aanzien van het opleidingsplan. Naar hun mening is het meestal haalbaar om de competenties aan te brengen op de leerwerkplek en sluit het opleidingsplan aan op de competentiebehoeften van de onderneming. 83.64% van de bevroegde mentoren brengt meer competenties aan dan het plan voorschrijft: enerzijds om de leerlingen uit te dagen, anderzijds omdat bepaalde bestellingen nieuwe (of andere) competenties vereisen van de leerlingen. Als de mentor toch niet alle competenties aanbood aan de leerling, dan wordt daarvoor als reden vermeld dat een opdracht die de competenties bevatte, uitbleef; ook wordt verwezen naar het feit dat er onvoldoende tijd was en de opdrachten te moeilijk of te zwaar waren voor de jongere.

We hebben ons ook verdiept in de vraag **hoe de leerling het opleidingsplan beoordeelt in functie van zijn/haar eigen kennen en kunnen en in relatie tot de behoefte aan competentieverwerving voor intrede in de arbeidsmarkt**. De meeste jongeren geven tijdens de interviews aan dat ze zich wel klaar voelen voor een intrede op de arbeidsmarkt. Ze hebben als volwaardige werknemer kunnen meedraaien op de leerwerkplek. De indruk leeft dat de meeste leerlingen zelfstandigheid en eigenaarschap hebben verworven over de taken en bijbehorende competenties. Sommige leerlingen zijn actief op zoek gegaan naar taken om bepaalde competenties te kunnen behalen, anderen waren afhankelijk van een situatie, een bestelling of de planning op de leerwerkplek. Het opleidingsplan bleek bovendien een stok achter de deur om te voorkomen dat leerlingen steeds dezelfde routinematige taken moesten uitvoeren.

4.3 ZIJN ONDERNEMINGEN KLAAR OM LEERLINGEN ÉCHT TE BEGELEIDEN EN TE ONDERWIJZEN (SUCCESFACTOREN EN KNELPUNTEN)?

De bevroegde mentoren nemen vooral een aantal specifieke taken op. Ze onderhouden de contacten met de trajectbegeleider (66,95%); ze evalueren de leerling (65,57%) en ze begeleiden de leerling op de werkvloer (57,25%). 65.47% vindt de taak als mentor een zware taak; en één op vijf mentoren signaleert problemen met zijn/haar rol als mentor. Vooral problematisch is het tijdsgebrek ten gevolge van de combinatie met andere taken en het teveel aan administratie. In bepaalde ondernemingen wordt zelfs iemand anders aangeduid die in plaats van de officiële mentor met jongere op de werkplek aan de slag gaat.

Slechts weinig mentoren hebben effectief deelgenomen aan training en opvolging/intervisie. Bijna de helft van de respondenten (47.31%) gaf aan dat ze al een mentoropleiding hadden gevolgd of dat ze ermee zouden starten kort na de afname van de vragenlijst (10.23%). En bijna 70% weet van het bestaan van intervisie, maar slechts 5.91% daarvan neemt ook effectief deel eraan.

De begeleiding verschilt van mentor tot mentor. Men start vaak met een toelichting bij een taak, waarna de leerling zelfstandig aan de slag gaat. Daarna komt de mentor kijken of het vlot gaat. Soms loopt het fout. Uit interviews blijkt dat sommige leerlingen (te) snel aan hun lot worden overgelaten, terwijl andere mentoren net niet of te weinig loslaten, waardoor ze de taak niet zelfstandig kunnen uitvoeren. Mentoren nemen op de leerwerkplek ook meerdere rollen aan, bijvoorbeeld als tussenpersoon tussen de leerling en de collega's of directie.

De verwachtingen van opleidingsverstrekkers over de mentoren verschilt tussen leren en werken en dual leren. Bij dual leren is de mentor de leerkracht, en ligt de focus op leren. Bij leren en werken gaat het meer om werkervaring opdoen en leren wérken.

4.4 IN WELKE MATE BESTEEDT HET OPLEIDINGSPLAN AANDACHT AAN GENERIEKE COMPETENTIES?

Het opleidingsplan bevat ook generiekere competenties. Deze competenties komen aan bod bij de opleidingsverstrekker en in mindere mate op de leerwerkplek. De werkgever heeft hoge verwachtingen naar de leerling toe op dat vlak: hij gaat ervan uit dat de leerling al over heel wat generieke competenties beschikt (veilig werken, discreet zijn, ordelijk werken, etc.). Het aanleren van generieke competenties op de leerwerkplek is dus minder vanzelfsprekend, al worden sociale (of interpersoonlijke) competenties door 94.68% van de bevroegde mentoren aangetikt als te verwerven op de leerwerkplek.

5 TOT SLOT

Ons onderzoek bracht een aantal interessante bevindingen naar boven. Opvallend is bijvoorbeeld dat ondernemingen die in alternerende opleidingen gestapt zijn, dat doorgaans ook in de toekomst willen blijven doen. Ze leiden jongeren vooral op vanuit een investeringsmotief, en niet omdat ze op zoek zijn naar goedkope werkkrachten. Verder blijkt uit interviews dat de leervergoeding over het algemeen voor leerlingen een belangrijke stimulans is om in te stappen in het systeem van alternerend leren en dat ze de leervergoeding zien als een beloning voor de geleverde inspanningen. Voor ondernemingen zijn financiële prikkels dan weer belangrijk om in het systeem van alternerend leren te stappen.

Maar, op basis van ons onderzoek kunnen we ook een aantal aandachtspunten formuleren, zoals de toeleiding van leerlingen naar alternerend leren, het kunnen bieden van een gepaste leerwerkplek aan elke jongere, de afstemming van de overeenkomsten op de behoeftes van de betrokken partijen, het inbouwen van garanties voor een kwaliteitsvolle begeleiding op de leerwerkplek én bij opleidingsverstrekkers en, tot slot, een verduidelijking van het spanningsveld tussen leren en werken.



6 REFERENTIES

Wouters, M, Cabus, S.J. & Juchtmans, G. (2020). Procesevaluatie van het decreet van 10 juni 2016 tot regeling van bepaalde aspecten van alternerende opleidingen. KU Leuven, Research Institute for Work and Society (HIVA). Onderzoek in opdracht van SYNTRA Vlaanderen.



Colofon

Samenstelling

Vlaamse overheid
Departement Werk en Sociale Economie
Koning Albert II-laan 35 bus 20
1030 Brussel
02 553 42 56
beleid.wse@vlaanderen.be
<https://www.vlaanderen.be/departement-wse>

Verantwoordelijke uitgever

Dirk Vanderpoorten
Secretaris-generaal

Uitgave

december 2020

