



Educatie in historisch en maatschappelijk perspectief

Barry Hake

Dit artikel maakt deel uit van de reeks artikelen *Leren in de educatie, Lesgeven, begeleiden en faciliteren*. Deze reeks is bestemd voor iedereen die betrokken is bij de volwasseneneducatie, bijvoorbeeld docenten/begeleiders, beleidsmakers, onderzoekers en vrijwilligers. De verschillende artikelen geven informatie over de relevante thema's binnen de volwasseneneducatie, beschrijven de richting waarin de visie hierop zich ontwikkelt en leveren verhelderende voorbeelden.

Barry Hake

Barry Hake (1943), geboren als Engelsman, is in Nederland als oudkomer vanaf 1970 werkzaam aan de universiteiten van Amsterdam en Leiden. Sinds 2019 heeft hij een dubbele nationaliteit. Hij doet vergelijkend onderzoek naar de geschiedenis van volwasseneneducatie in Europa. Zijn dissertatie behandelde

de vormen van volwasseneneducatie in Nederland in de tijd van de Patriottische beweging (1780-1815).

Educatie in historisch en maatschappelijk perspectief

In een bredere internationale context heeft het begrip 'volwasseneneducatie' niet alleen betrekking op het verwerven van basisvaardigheden zoals taal, rekenen en digitale vaardigheden, maar ook op postacademisch onderwijs, na-, bij-, en omscholing, re-integratie, inzetbaarheid en 'employability'. Daarnaast vallen ook educatieve activiteiten gericht op maatschappelijke participatie van burgers, burgerschap, zingeving aan het bestaan en aan vrijetijdsbesteding onder dit begrip.

Waar het gaat om overheidsbeleid in Nederland omvat de volwasseneneducatie de basisvaardigheden die voorwaardelijk zijn om te kunnen functioneren in het persoonlijke leven, in de maatschappij en op de arbeidsmarkt. Met de term 'educatie' wordt gerefereerd aan de vormen van volwasseneneducatie die in de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB)¹ van 1995 zijn vastgelegd.

Ondanks deze relatief beperkte interpretatie kent Nederland een rijke geschiedenis met betrekking tot het organiseren van educatieve mogelijkheden voor volwassenen. Deze geschiedenis is vooral beïnvloed door de historische en maatschappelijke verschuivingen die het overheidsbeleid ten aanzien van de volwasseneneducatie hebben bepaald. De maatschappelijke verschuiving van de verantwoordelijkheden tussen de staat, de markt, particuliere initiatieven en individuele burgers hebben impact op de sociaal-culturele ontwikkeling, individuele ontplooiing; burgerschap; inzetbaarheid op de arbeidsmarkt: allemaal factoren die het beleid ten aanzien van de volwasseneneducatie ingrijpend hebben beïnvloed.

Educatie in historisch en maatschappelijk perspectief

Ontstaan van educatie voor volwassenen

Met de Franse Revolutie in 1789 begon de politiek-maatschappelijke modernisering van Europa, die het einde betekende van de agrarische standensamenleving, de almacht van de vorsten en de aristocratie. Er kwam aandacht voor het opleiden van burgers. Volgens de verlichtingsfilosoof De Condorcet in 1792 had een 'publieke instructie' voor volwassenen de volgende functies:

"Het op peil houden van de zedelijke en intellectuele ontwikkeling die nodig is voor een goed functionerende democratie; zelfstandig leren denken om de autoritaire verleiding te weerstaan en niet bevattelijk te zijn voor de welbespraaktheid van charlatans en demagogen; vaardigheden opdoen om van de democratische rechten gebruik te maken en tenminste op lokaal niveau actief in het politieke leven te kunnen participeren; vakkennis uitbreiden om de boer en ambachtsman beter te laten inspelen op allerlei technische vindingen en vernieuwingen".

- DE CONDORCET, 1792

De Condorcet stelde voor dat de overheid voorwaarden zou scheppen voor intellectuele ontplooiing, kritisch denken, actief burgerschap en inzetbaarheid op de arbeidsmarkt.

Met vergelijkbare motivatie deed Adriaan Loosjes in 1794, in de besloten kring van de maatschappij tot Nut van 't Algemeen te Haarlem, een voorstel voor de oprichting van de eerste leesbibliotheek in Nederland.² Loosjes had het over 'nuttige kennis' voor "den zogenaamde gemeenen man" waarmee hij werkloze handarbeiders in de Haarlemse textielindustrie bedoelde. In tegenstelling tot De Condorcet was Loosjes echter geen voorstander van regie door de centrale overheid. Gedurende de 19^e eeuw vertegenwoordigde het Nut van 't Algemeen particuliere initiatieven waarbij burgers zich inzetten ten behoeve van de volksverheffing, daar waar de overheid niet thuis gaf.



Nicolas de Condorcet 1743-1794 (links) en Adriaan Loosjes 1761-1818 (rechts).
Bron: wikipedia.org

In de 19^e eeuw had het opleiden van volwassenen in Nederland nauwelijks enige belangstelling van overheidswege en werd het bijna totaal overgelaten aan de vrije markt, zonder enige vorm van regelgeving, aan het particulier initiatief en later aan de gemeenten. Tot ver in die eeuw stelde de vakscholing van werkenden weinig voor. Er waren slechts enkele initiatieven van marktpartijen. Na de *Wet op het middelbaar onderwijs* van Thorbecke in 1863 kwamen er van gemeentezijde, (dus niet van de rijksoverheid), initiatieven tot oprichting van circa 40 handelsavondscholen. Een bijzonder kenmerk van dit onderwijs was de bonte verzameling van particulieren en verenigingen, lokaal en regionaal geworteld, die erbij betrokken werden. Dit schooltype zou gedurende de volgende 100 jaar een belangrijke rol spelen in het onderwijs voor volwassenen.



Klas Stenografie, Instituut Schoevers, Amsterdam 1915

Commercieel contactonderwijs bestond in Nederland al lange tijd als vrije markt. Begin jaren '90 startten leerkrachten met het aanbieden van cursussen tegen betaling om kantoor- en handelsbedienden bij te scholen.

Het marktgerichte schriftelijk onderwijs ontstond in 1912 met het Polytechnisch Bureau Nederland Arnhem (PBNA) en na de Eerste Wereldoorlog volgden de Leidse Onderwijsinstellingen (LOI) in 1923. Ook de boekenbranche stond niet stil en bediende de vraag naar leesmateriaal ten behoeve van kennisvermeerdering door zelfstudie. Bij het ontstaan van deze winstgevende markt voor vakgericht particulier onderwijs was er geen sprake van enige bemoeienis vanuit de Rijksoverheid.

Ook educatie ter bevordering van de algemeen zedelijke, geestelijke, intellectuele en politieke ontwikkeling van het volk is tot ver in de 20^e eeuw een particulier initiatief zonder enige staatssteun geweest. In de jaren '90 van de 19^e eeuw kwam het volkswerkingswerk van de grond in de vorm van volkshuizen die de culturele verheffing van de arbeidersklasse tot doel hadden. Veel van deze initiatieven kwamen voort uit de progressieve liberale middenklasse. Vanaf het begin van de 20^e eeuw heeft de verzuiling geleid tot tal van initiatieven: de christelijke, liberale en socialistische zuilen hadden ieder voor zich de ambitie de culturele verheffing van hun eigen aanhang te bevorderen.

Deze niet-schoolse initiatieven voor educatie van volwassenen kregen vóór de Tweede Wereldoorlog nauwelijks belangstelling van overheidswege. Tot de verlening van de eerste rijkssubsidies

vanaf 1907 was ook het bibliotheekwezen voornamelijk in handen van particuliere organisaties. Er waren op dat moment 6 openbare leeszaal en bibliotheken, veelal opgericht en geleid door vrouwelijke vrijwilligsters. In 1908 werd de *Centrale Vereeniging voor Openbare Leeszaal en Bibliotheken* opgericht. De eerste financiële bijdrage van de overheid vanaf 1910 zorgde voor een toename van het aantal bibliotheken en leeszaal in Nederland. Tussen 1918 en 1923 werd ook voor het eerst een rijkssubsidieregeling voor de volksuniversiteiten ingesteld.

In 1919 nam het parlement de Nijverheidswet aan. Ook deze wet liet veel ruimte aan marktpartijen bij de oprichting van bedrijfscholen (bijvoorbeeld Philips). De stijgende werkloosheid later in de jaren '20 zorgde voor een groei in het schriftelijk onderwijs. Dit gold nog sterker voor het handelsavondonderwijs, veelal tweedekansonderwijs. Zowel het handelsavondonderwijs als het avondlyceum moeten worden gezien als antwoord op een maatschappelijke behoefte: veel volwassenen voelden door de werkloosheid de behoefte zichzelf beter te scholen of om te scholen.³ In de crisis van de jaren '30 krijgen de volkshogescholen, vormingsinternaten en volkshuizen subsidie van het ministerie Sociale Zaken,



Cursusprogramma van de volksuniversiteit voor het jaar 1920-1921

maar alleen voor cursussen voor werklozen.

Tijdens de bezetting werd het schriftelijk onderwijs voor het eerst in 1942 wettelijk erkend, opdat de betrokken bedrijven zich konden registreren ter controle van illegaal werk voor Joodse leraren.

Samenvattend kun je zeggen dat de overheid tijdens de crisisjaren tot 1939 een conservatief-liberaal beleid voerde. Kenmerkend was het overlaten van educatie voor volwassenen aan de vrije markt. Het primaat lag bij het particulier initiatief en er was slechts op beperkte schaal sprake van subsidieverlening.

Wederopbouw richting verzorgingsstaat

Avond en beroepsonderwijs

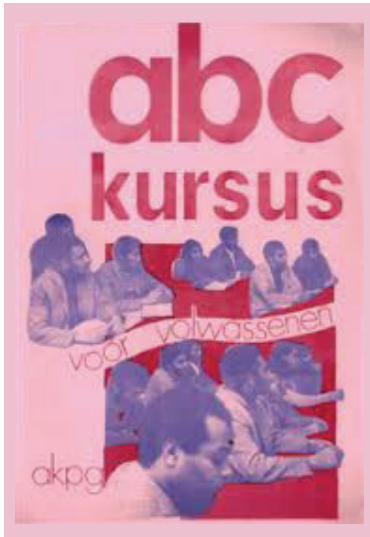
Tijdens de wederopbouw stond het overheidsbeleid vooral in het teken van economisch herstel. Door de expanderende economie werd de band tussen onderwijs en arbeid verstevigd. Ook was er een sterke behoefte aan 'training on the job', veelal georganiseerd door de snel opkomende O&O-fondsen onder de hoede van de in 1950 opgerichte Sociaal-Economische Raad (SER). Het handelsavondonderwijs, bedoeld als tweedekansscholing, was voor veel 'laatbloeiërs' hun eerste kans en breidde zich snel uit. Toch lieten voorstellen voor herziening van de onderwijsstructuur (Mammoetwet van 1963) het avondonderwijs buiten beschouwing. Wel kreeg invloed van overheidszijde op het beroepsonderwijs een forse impuls met de integratie van het middelbare beroepsonderwijs in het onderwijsbestel.

Vormingswerk en permanente educatie

De levensstandaard steeg in de jaren '50 en '60 snel door de gestage economische groei. In het vormings- en ontwikkelingswerk was er vooral aandacht voor de besteding van de toegenomen vrije tijd en voor cultuur. Ook kwam er meer aandacht voor thema's als democratisering van de samenleving en voor burgerschapsvorming als gevolg van de verstedelijking. Het particuliere initiatief bleef overheersend in het vormings- en ontwikkelingswerk, al was er wel sprake van een tendens naar subsidieverstrekking door gemeenten van plaatselijke educatief werk, met name van kunstzinnige vorming. De vormingsinstituten en volkshogescholen hadden inmiddels ca 50 locaties en vertegenwoordigden een belangrijke

autonome groei binnen de educatie. Van overheidsregie was echter geen sprake.

Tijdens de Unesco-conferentie te Montreal in 1960 werd permanente educatie omarmd als een stelsel van voorzieningen dat volwassenen in staat zou moeten stellen om te blijven leren en zich te ontplooien. Ook in Nederland was er sprake van een toenemende vraag naar scholing, schriftelijk onderwijs, avondonderwijs, en vormingswerk als tweedekansonderwijs om kennis, vaardigheden en inzichten op peil te houden.



Cursusboek voor Spaanse gastarbeiders

De eerste alfabetiseringsmethode voor Spaanse arbeiders verscheen in 1964.⁴

Het Ministerie voor Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk (CRM), opgericht in 1965, voerde experimentele projecten voor permanente educatie in.⁵ Het concept 'open, multimediaal onderwijs voor een breed publiek' werd in de nota Instructieve omroep in 1971 uitgewerkt als 'tweedewegonderwijs'. Om consumentenbescherming te bieden tegen mogelijke misstanden regelde de Wet erkenning instellingen schriftelijk onderwijs in 1973 het toezicht op het marktgericht onderwijs. Tegelijkertijd ontstonden nieuwe emancipatorische werkvormen van onderop, zoals cursussen Vrouwen Oriënteren zich op de Samenleving (VOS), Ouders-op-Herhaling en de FNV Vakbondsschool.

Het beleid kreeg in deze periode van wederopbouw en economisch herstel een progressieve inslag waar het educatie van volwassenen betrof. Voor het eerst was er sprake van een interdepartementale aanpak.⁶ De nadruk lag meer op individuele ontplooiing dan op toeleiding naar de arbeidsmarkt.

Op weg naar de volwasseneneducatie

"Er voltrekken zich in onze samenleving talrijke ingrijpende veranderingen. Met deze sterke maatschappelijke veranderingen hangt een groeiende behoefte aan kennis, studie en bezinning samen. De ontwikkelingen, zowel op het terrein van kennis en technologie als op het gebied van normen en waarden, voltrekken zich dermate snel dat

niet langer volstaan kan worden met onderwijs gedurende een beperkte eerste levensfase. Iedereen zal daarom zijn leven lang moeten kunnen blijven leren en zich voortdurend door studie en vorming moeten kunnen heroriënteren. Daarvoor zijn voorzieningen op het gebied van onderwijs en vorming nodig. Voorzieningen die voor iedereen toegankelijk zijn"

- MINISTER VAN KEMENADE ⁷

Met het aantreden van het kabinet Den Uyl (1973-1977) ontstaat voor het eerst een echte aanzet tot de inrichting van de volwasseneneducatie. Na de roerige jaren '60 was er sprake van actief en constructief overheidsbeleid gericht op het sturen van maatschappelijke veranderingen.⁸ Dit was enerzijds noodzakelijk vanwege technologische en maatschappelijke veranderingen en kennisveroudering. Anderzijds ging het voor dit deels progressieve kabinet (naast ARP, KVP en PvdA waren ook D66 en de PPR lid van de coalitie) ook om sociale participatie en gelijkheid van kansen in de samenleving. De volwasseneneducatie werd gezien als een wezenlijk cultuurpolitiek onderdeel van de democratisering van de maatschappij. De benadering van minister van Kemenade stimuleerde de mogelijkheden tot (bij)scholing na en naast het dagonderwijs (zie noot 7).

Hoofddoel van het beleid was het bereiken van doelgroepen die zich weinig hadden kunnen ontplooiën en onvoldoende of geen gebruik hadden kunnen maken van bestaande voorzieningen. Naar aanleiding van acties van de vrouwenbeweging werd de zogenaamde Moedermavo in 1975 opgericht.⁹ Er werden diverse adviescommissies opgericht met betrekking tot de oprichting van de Open School,

Plaatselijk Educatieve Netwerken, de Open Universiteit en betaald educatief verlof (BEV).¹⁰ In de eerste nota in 1975 wordt de Open School beschreven als het sluitstuk van de nieuwe onderwijsstructuur met prioriteit voor kansarme groepen. Blijvende resultaten zijn de Open Universiteit en het alfabetiseringswerk.¹¹

Geconfronteerd met een verslechterende economie (oliecrisis) en sociale onrust viel het kabinet Den Uyl in het voorjaar 1977.

Het kabinet den Uyl voerde een sociaal-progressief beleid, gericht op een breed stelsel van educatieve voorzieningen op landelijk, regionaal en lokaal niveau t.b.v. onderwijs, scholing en vorming van volwassenen. Het initiatief lag in deze periode duidelijk bij de overheid en educatie kreeg een emancipatoire functie.

Van volwasseneneducatie naar basiseducatie

Het einde van de jaren '70 en de jaren '80 kenmerkten zich door een achteruitgang van de economie en oplopende werkloosheid, met name ook voor jongeren (de verloren generatie) en een daarmee samenhangende politiek van bezuiniging. In het kabinet Van Agt (1977-1981) werd de liberaal Pais minister van O&W en daarmee ook coördinerend minister voor de volwasseneneducatie. Zijn bescheiden *Beginselennaam Volwasseneneducatie* van mei 1981 was gericht op samenwerking tussen instellingen voor onderwijs en vorming als restant van het Open Schoolwerk. Het doel van het Open Schoolwerk was educatie aan te bieden die paste bij de leeftijd, situatie en ervaringen van de deelnemers.

Ook de Kaderwet Volwasseneneducatie van 1984 van het eerste

kabinet Lubbers (1982-1986) bleek een mager aftreksel te zijn van de eertijds ontvouwde plannen van minister Van Kemenade voor een breed palet aan educatieve mogelijkheden voor iedere volwassen Nederlander. Het overgebleven aanbod Open-Schoolactiviteiten werd aangevuld met Nederlands als tweede taal (NT2) en alfabetisering. De volwasseneneducatie kreeg hiermee steeds duidelijker een compensatiefunctie.

In 1987 tijdens het kabinet Lubbers II (1986-1989) trad de Rijksregeling Baseducatie (RRBE) in werking waardoor de volwasseneneducatie, na bijna 200 jaar, een onderdeel van het formele onderwijsbestel werd. Alfabetisering, Open School en educatieve activiteiten voor 'culturele minderheden' (NT2) werden ondergebracht in één nieuwe voorziening: de basiseducatie. Het alfabetiseringswerk was in de pioniersfase gehuisvest bij het Ministerie van CRM. Dit ministerie werd in 1982 ontmanteld en vervangen door het Ministerie van Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur (WVC). Met de instelling van de basiseducatie verhuisde het alfabetiseringswerk definitief van WVC naar O&W. De status van alfabetisering veranderde hierdoor van welzijnswerk in onderwijs, terwijl de rest van het vormingswerk bij WVC en de gemeenten bleef.

De belangstelling voor de basiseducatie en voor het dag- en avondonderwijs groeide in deze periode fors. In 1983 volgden ruim 300.000 volwassenen de reguliere deeltijdopleidingen. Ongeveer 120.000 deelnemers volgden de opleidingen mavo/havo/vwo (vavo), 150.000 deelnemers volgden lager beroepsonderwijs en de overige 30.000 kozen voor opleidingen van het middelbaar beroepsonderwijs. Naast deze door de overheid bekostigde instellingen bleef het

marktgericht schriftelijk onderwijs veruit de grootste aanbieder voor lerende volwassenen met 197.000 deelnemers in 1984. Met de Wet op de erkende onderwijsinstellingen (WEO) van 1985 wilde de overheid de consument beschermen en de kwaliteit van alle vormen van buitenschools onderwijs bevorderen.¹²

In 1987 bracht de SER een positief advies uit over de mogelijkheden voor het aanbieden van contractactiviteiten binnen de bekostigde onderwijsinstellingen. In juni 1989 trad deze Wetswijziging contractactiviteiten in werking. De commissie-Rauwenhoff die zich bezig hield met de aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt stelde in 1990 voor dat overheid, scholen en bedrijfsleven samen de bekostiging van zelfstandige regionale instellingen voor beroepsonderwijs en volwasseneneducatie moesten dragen. Dit voorstel zou uiteindelijk leiden tot de vorming van de roc's (regionale opleidingscentra) onder de WEB.

Een ander voorstel van deze commissie was de invoering van de startkwalificatie op het niveau van het primair leerlingwezen voor niet-werkenden. Het leerlingwezen was bedoeld voor jongeren vanaf 16 jaar die geen diploma hadden en via een combinatie van leren en werken alsnog in staat werden gesteld een kwalificatie te halen, waarmee ze een plek op de arbeidsmarkt konden verwerven. Het leerlingwezen is in 1997 opgegaan in het stelsel van het middelbaar beroepsonderwijs als de zogenaamde beroepsbegeleidende leerweg (BBL).

In 1990 werd ook de Wet Arbeidsvoorziening van kracht waardoor decentralisering van de arbeidsvoorziening naar de 28 regionale

besturen (RBA's) –nu 35– werd bewerkstelligd. Het doel hiervan was om aansluiting van het onderwijs op de regionale arbeidsmarkt te realiseren.¹³ Langs deze weg van decentralisatie zou de basis-educatie weer een voorportaal van de arbeidsvoorziening en van de arbeidsmarkt worden.¹⁴

*De economische neergang zette zich door en de werkloosheid, met name onder de jeugd, liep op. Onder de kabinetten Lubbers I en II van CDA en VVD (1982 – 1989) verschoof de aandacht weer van brede vorming voor volwassenen naar een arbeidsmarktgerichte benadering van scholing. De nadruk op de regierol van de overheid werd ingeruild voor een neoliberale benadering van een overheid die vooral optrad als waarborg voor marktprincipes in het onderwijs.*¹⁵

Naar een Leven lang leren en de Employability-agenda

Met zijn beleidsnota *Blijven leren* in 1993 zette minister Ritzen zich in het kabinet Lubbers III van CDA en PvdA (1989-1994) in voor samenvoeging van beroepsonderwijs en volwasseneneducatie tot de BVE en voor de wettelijke verankering van de startkwalificatie. Volgens de beleidsnota van Ritzen moest de overheid garant staan voor startkwalificaties, werkgevers waren verantwoordelijk voor scholing van werkenden en individuen werden zelf verantwoordelijk geacht voor hun (duurzame) inzet op de arbeidsmarkt.¹⁶ Het begrip startkwalificatie werd in de nieuwe wet breder opgevat dan alleen het leerlingwezen. Uiteindelijk is in de WEB vastgelegd dat een diploma havo, vwo, mbo niveau 2 of hoger geldt als startkwalificatie voor het verkrijgen van een duurzame plek op de arbeidsmarkt.

WEB

In 1995 werd onder het kabinet Kok 1 (1994-1998) de WEB ingevoerd. Deze voorzag in de samenvoeging van het middelbaar beroepsonderwijs en de volwasseneneducatie in grootschalige regionale instellingen, de roc's. Een beperkte mate van concurrentie tussen de onderwijsinstellingen in het bve-velde werd gestimuleerd: roc's mochten vanaf dat moment contractactiviteiten uitvoeren voor bedrijven en instellingen.

De instellingen voor basiseducatie, delen van het vormingswerk voor jongeren en het tweedekansonderwijs van de vavo werden onderdeel van roc's en samengevoegd in de afdelingen Educatie. Voor gemeenten betekende dit de introductie van gedwongen winkelnering voor de volwasseneneducatie in een 'quasi-markt'.¹⁷ Ze konden alleen kiezen met welk van de roc's ze in zee gingen.

Om de stelselwijziging af te ronden kwam cultuur terug bij het Ministerie van O&W in 1997, dat het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen werd (OCW).

Met de introductie van de verplichte inburgering werd een deel van het onderwijs aan volwassenen anderstaligen weggehaald bij OCW. Alleen de niet-verplichte volwasseneneducatie t.b.v. oudkomers (mensen die al langere tijd in Nederland woonachtig waren) bleef bij OCW. De Wet Inburgering Nieuwkomers (WIN) van 1998 verplichtte nieuwkomers een inburgeringstraject te doorlopen, gericht op de Nederlandse taal, maatschappijoriëntatie en beroepenoriëntatie onder toezicht van de gemeente. De inburgering viel vanaf dat moment onder wisselende ministeries.

Leven lang leren

Begin jaren 90 is er internationaal gezien in diverse gremia toenevende belangstelling voor een *leven lang leren* als beleidsprincipe. Begin 1998 publiceerde het kabinet het nationale actieprogramma Leven Lang Leren. Het centrale thema werd employability, eenvoudigweg omschreven als het vermogen van mensen om werk te krijgen en te houden. De discussies gingen ook nu weer over de vraag hoe de verantwoordelijkheid voor en de investering in een *leven lang leren* verdeeld zou moeten worden tussen de overheid, de sociale partners en het individu.

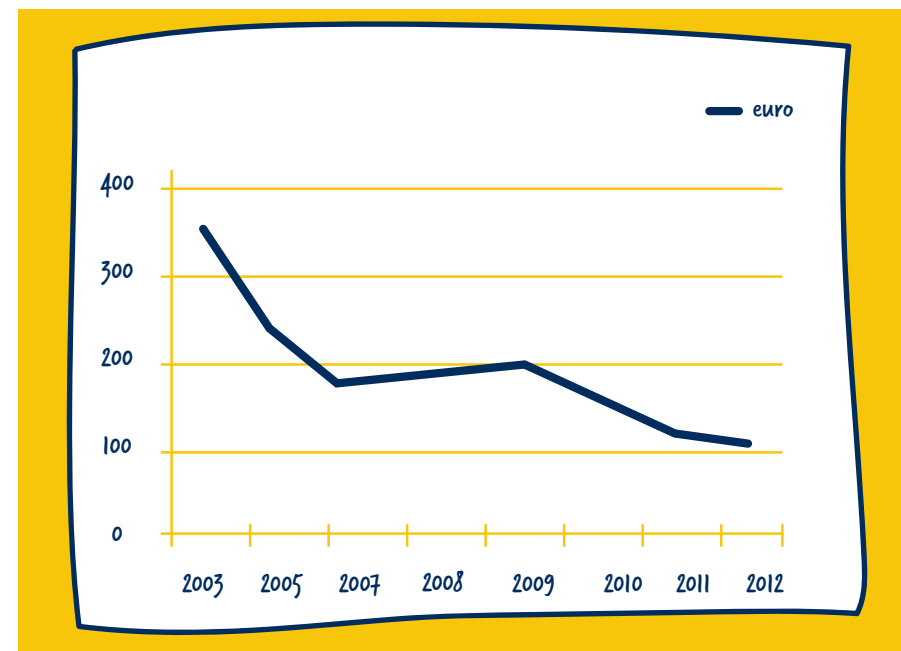
De Employability Agenda van het tweede paarse kabinet o.l.v. Wim Kok (1998-2002) had betrekking op werkenden zonder startkwalificatie, die kwetsbaar waren op de arbeidsmarkt. Als uitvloeisel van de Employability Agenda is in 2001 het *Kenniscentrum Erkenning van Eerder Verworven Competenties (EVC)* van start gegaan. Ook zijn afspraken gemaakt met betrekking tot een fiscale faciliteit *Persoonlijke Ontwikkelingsrekening (POR)* en experimenten met de *Individuele Leerrekening (ILR)* voor laaggeschoolden. Door voorstanders van *leven lang leren* werd al lang beweerd dat toekenning van individuele leerrechten de meest effectieve maatregel zou zijn om deelname aan scholing te bevorderen. Bovendien strookte zo'n stelsel goed met de door dit kabinet vaak bepleite eigen verantwoordelijkheid van het individu voor het investeren in een *leven lang leren*. Het kabinet kwam echter ten val in juli 2002.

De jaren '90 kenmerkten zich door een grote economische groei aan de ene kant en een sterk geloof in liberaal marktdenken aan de andere kant. Ook de sociaaldemocraten omarmden het marktdenken en het

streven naar deregulering. Dit gold ook voor de beide paarse kabinetten van PvdA, VVD en D66 onder leiding van Wim Kok. Het beleid t.a.v. de volwasseneneducatie weerspiegelde dit: ook nu nam de overheid maar in beperkte mate het initiatief en werd een leven lang leren vooral beschouwd vanuit economisch perspectief.

Met vallen en opstaan

Met de kabinetten Balkenende I t/m IV (2002 – 2010) werd afstand genomen van het voorgenoemde beleid. Economische teruggang en de bankencrisis van 2008 leidden tot bezuinigingen.



Figuur 1 Ontwikkelen WEB-middelen voor educatie
Bron: *Educatie op een kruispunt (2012)*

Meer overheidsverantwoordelijkheid voor een *leven lang leren* werd dan ook als controversieel gezien en men nam onmiddellijk afstand van de plannen voor een Individuele Leerrekening.

In de plaats daarvan gaf de regering de voorkeur aan de invoering van een levensloopregeling. Via deze regeling konden werknemers een deel van hun brutosalaris sparen voor onbetaald verlof dat voor diverse doeleinden gebruikt kon worden, waaronder studieverlof. De regeling is ingevoerd in 2006 maar bleek geen succes. De voorkeur van veel werknemers ging uit naar de toenmalige spaarloonregeling die meer bestedingsvrijheid en fiscaal voordeel garandeerde. Bovendien bleken veel deelnemers de levensloopregeling te gebruiken om eerder te stoppen met werken en niet om zich in het kader van employability bij te scholen. De levensloopregeling werd dan ook beëindigd in 2012.

In 2005 werd de Projectdirectie Leren & Werken ingesteld door de bewindslieden van OCW en SZW als bestuurlijk experiment met als doelstelling een duurzame infrastructuur voor scholing op regionaal niveau te ontwikkelen. De projectdirectie richtte zich met name op de vorming van regionale leerwerkloketten binnen de arbeidsmarktregio's, EVC-procedures en duale leerwerktrajecten. Ten tijde van de bankencrisis in 2008 was de projectdirectie vooral betrokken bij het stimuleren van scholing en EVC-procedures in het kader van de deeltijd-WW. In 2009 is een Denktank Leren en Werken ingericht die adviezen heeft uitgebracht over leerculturen, werkleercontracten, ontwikkelingscheques en een advies Tijd voor ontwikkeling.

Marktwerving in de inburgering

Ook bij de inburgering treedt de overheid terug. Voor inburgering van oudkomers was de verplichting voor gemeenten om in te kopen bij roc's al in 2002 komen te vervallen. Het maatschappelijk debat rond asiel en immigratie leidde onder Balkenende II tot de nieuwe Wet Inburgering (WI) door minister Verdonk. Deze werd uiteindelijk in 2007 van kracht onder Balkenende III. Kenmerkend waren de verplichting tot het afleggen van een examen, de mogelijkheid om sancties op te leggen aan inburgeraars die niet aan die plicht voldeden en een vrije markt voor aanbieders. Met het Deltaplan Inburgering van minister Vogelaar (kabinet Balkenende IV 2007-2010) werd gepoogd de kwaliteit van de uitvoering en de lage slagingscijfers te verbeteren en de samenwerking tussen gemeenten, roc's en particuliere aanbieders te stimuleren.

Aanpak laaggeletterdheid

Zowel door nationaal onderzoek¹⁸ als door internationaal onderzoek (IALS, ALL en PIAAC)¹⁹ werden aan het begin van deze eeuw onder jongeren en volwassenen achterstanden op het gebied van basisvaardigheden geconstateerd. Daarom zette de overheid vanaf 2003 in op de aanpak van alfabetisering (2003) en de aanpak van laaggeletterdheid, rekenvaardigheid en later digitale vaardigheden.

Naast de uitvoering van trajecten gefinancierd door de WEB kwamen er grootschalige programma's voor flankerend beleid zoals het Actieplan Alfabetisering van 2003 en het Aanvalsplan Laaggeletterdheid van 2006-2011. Deze programma's richtten zich op bewustwording, taboedoorbreking, werving, aanpak door bedrijven en ondersteuning van gemeenten bij het ontwikkelen van een lokale

aanpak. Door gerichte acties om ook moedertaalsprekers te bereiken steeg het aantal deelnemers van ongeveer 5000 in 2006 naar 12.000 in 2011.

De kabinetten Balkenende hebben nauwelijks bijgedragen aan nieuw beleid rond volwasseneneducatie en leven lang leren. De stagnerende economische groei aan het begin van de eeuw, uitmondend in de bankencrisis van 2008, zorgde voor een nieuwe bezuinigingsronde in zorg en onderwijs en opnieuw kwam de focus te liggen op marktdenken, eigen verantwoordelijkheid en employability. Het politiek maatschappelijk debat rond immigratie, asielbeleid en de multiculturele samenleving werd o.a. beïnvloed door de moord op Pim Fortuyn en Theo van Gogh. Er vond een ommekeer plaats in het inburgeringsbeleid: de nadruk lag op plichten en eigen verantwoordelijkheid. Dit beleid resulteerde in 2013 in het principe dat inburgeraars zelf verantwoordelijk zijn voor de inkoop van hun inburgering.

De laatste ontwikkelingen

In de periode vanaf 2010 tot heden, onder de kabinetten Rutte I, II en III, had de overheid in eerste instantie te maken met de gevolgen van de financiële crisis van 2008. Dat betekende o.a. het terugdringen van de overheidsuitgaven in de publieke sector. Nederland ontwikkelde zich van verzorgingsstaat naar een participatiesamenleving, waarin de burger nog meer geacht werd eigen verantwoordelijkheid te nemen voor leven, werk en leeromgeving, ook toen de economie na 2015 een stijgende lijn vertoonde en de werkloosheid sterk afnam.

Ontwikkelingen volwasseneneducatie (WEB)

In het begin van dit decennium werd educatie min of meer schools ingevuld toen de overheid in 2012 in het Actieplan Geletterdheid (2012-2015) opleidingen, niveaus en eindtermen vaststelde voor de volwasseneneducatie.²⁰ Het aanbod werd beperkt tot taal, rekenen en digitale vaardigheden gericht op moedertaalsprekers en niet-inburgeringsplichtige anderstaligen. Educatie werd daarnaast steeds meer gezien als een instrument om laaggeletterdheid te bestrijden. In het nieuwe Actieplan werd dan ook een bedrag uitgetrokken voor het experiment *Taal voor het Leven* dat tot heden met grootschalige inzet van vrijwilligers en lokale partnerschappen probeert meer laaggeletterden, met name moedertaalsprekers, te bereiken.²¹ De aanpak van laaggeletterdheid werd in 2015 voortgezet in het programma *Tel mee met Taal* (2015-2020). Naast het ministerie van OCW namen nu ook het ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport (WVS) en het Ministerie van Sociale Zaken deel. Laaggeletterdheid wordt vanaf 2015 steeds meer gekoppeld aan zaken als gezondheidsvaardigheden, financiële vaardigheden en het omgaan met digitale middelen, internet en social media.²²

Herziening van de WEB

In 2014 werd de WEB geëvalueerd ter voorbereiding van een stelselwijziging in 2015. Ter voorbereiding op de besluitvorming werden in het rapport *Educatie op een kruispunt* op basis van een historische analyse de voorliggende keuzes gepresenteerd:²³

- Gedwongen winkelnering bij roc's versus een open markt
- Aansturing en aanbesteding door rijk of gemeenten

	Publiek of privaat	Centraal of decentraal	Kwalificatie of socialisatie	Uniformiteit of differentiatie
Jaren '70 en '80	Van privaat naar publiek	Van decentraal naar centraal	Socialisatie	Differentiatie
Jaren '90	Publiek	Van centraal naar decentraal	Van socialisatie naar kwalificatie	Poging tot uniformering
2002-2008	Van privaat naar publiek	Decentraal	Kwalificatie	-
2008-heden	Deels publiek	Deels centraal	Kwalificatie	Uniformering

*Figuur 2 Ontwikkeling van de educatie
Bron: Educatie op een kruispunt*

Op basis van de evaluatie en het rapport werd met ingang van 2015 de WEB herzien. De nieuwe WEB houdt het volgende in:

- Er is definitief gekozen voor marktwerking voor de hele volwasseneducatie, de gedwongen winkelnering bij de roc's is afgebouwd.
- Behalve particuliere onderwijsaanbieders kan de gemeente nu ook aanbod financieren van bibliotheken, welzijnsorganisaties of vrijwilligersorganisaties.
- De educatie wordt decentraal aangestuurd via de gemeenten en de 35 arbeidsmarktregio's.
- Er wordt onderscheid gemaakt tussen formele en non-formele educatie. Het formele aanbod dat onder de WEB valt, gaat om diplomagerichte trajecten. Het merendeel is non-formeel aanbod, dat niet opleidt tot een diploma en ruimte biedt voor maatwerk. Deelnemers hebben meestal concrete leerdoelen zoals bijvoorbeeld beter functioneren op het werk, als ouder of

grootouder, het om kunnen gaan met computers en sociale media of het verwerven van betere gezondheidsvaardigheden.

- Alle aanbod dat gefinancierd wordt vanuit de WEB-middelen, moet gebaseerd zijn op de Standaarden en eindtermen ve.
- Het budget is sinds 2009 onderdeel van de Wet Participatiebudget, een samenvoeging van de wet Werk en Inkomen, de WI en de WEB. De WEB-middelen binnen de Participatiewet werden geoormerkt voor de inkoop van educatie.²⁴
- Door de samenvoeging van de Participatiewet met de Jeugd-wet en de WMO (*Wet Maatschappelijke Ondersteuning*) tot het sociaal domein kan vanaf 2015 het budget voor educatie ook verbonden worden met andere budgetten, bijvoorbeeld rond schuldhulpverlening en zorg.
- Gemeenten binnen één arbeidsregio moeten samenwerken, gezamenlijk een educatief plan opstellen en afspraken maken met aanbieders van educatie voor de besteding van het budget voor de gezamenlijk aanpak van educatie en laaggeletterdheid.
- De enige vorm van educatie die niet onder de regie van de gemeente komt te vallen, is het vavo. Dit wordt weer rechtstreeks aangestuurd door het Rijk en uitgevoerd door het voortgezet onderwijs, zowel door het regulier bekostigd vo als door commerciële aanbieders. Waar in de jaren '80 het vavo vooral functioneerde als tweedekansonderwijs voor volwassenen, werd het in het begin van deze eeuw steeds meer een alternatieve route voor jongeren om alsnog een diploma vmbo, mavo, havo of vwo te behalen. In tegenstelling tot de overige educatie liepen de leerlingenaantallen terug van 32.000 in 1998 tot 14.000 in 2015 maar nemen tegenwoordig weer toe.

Leven lang leren

Het beleid voor *leven lang leren* ontwikkelt zich naar beleid voor *leven lang ontwikkelen*. Arbeidsmarktparticipatie wordt daarbij nog steeds als belangrijkste voorwaarde gezien voor het participeren van burgers in de samenleving. De term 'ontwikkelen' schiept misschien de verwachting dat ook scholing gericht op de persoonlijke ontplooiing en niet alleen het ontwikkelen van beroeps- en arbeidsmarktcompetenties ruimte krijgt. Maar zoals het er nu naar uitziet, zal ook een *leven lang ontwikkelen* vooral gaan om het stimuleren van burgers om zelf de regie te nemen voor hun duurzame inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en dat een eventueel persoonlijk ontwikkelingsbudget of leerrekening alleen kan worden ingezet voor trajecten die toeleiden naar een kwalificatie.

Eigen verantwoordelijkheid inburgeraar

In 2013 werd de Wet Inburgering gewijzigd en werden nieuwkomers verantwoordelijk gemaakt voor het organiseren van hun eigen inburgering. Volgens deze wet moeten nieuwkomers de door de overheid verplicht gestelde inburgeringsprocedure zelf betalen. Ze kunnen hiervoor een lening afsluiten bij de Dienst Uitvoering Onderwijs (DUO) en moeten dan zelf een inburgeringscursus inkopen. De rol van de gemeente als inkoper en begeleider van trajecten is hiermee komen te vervallen. Het nadeel van deze regeling is dat de gemeente daarmee het zicht op de vorderingen van haar inwoners die onder de wet vallen, is kwijtgeraakt.

In de praktijk blijkt de eigen verantwoordelijkheid van de inburgeraar in combinatie met marktwerking niet te werken. In een rapport van de Algemene Rekenkamer uit 2017 is gebleken dat met name

asielmigranten grote moeite hebben de juiste cursus te vinden.²⁵ Bovendien blijkt het systeem fraudegevoelig. Na een zeer kritisch rapport van de Nationale Ombudsman in 2018 heeft het Ministerie van SZW besloten in 2021 het stelsel opnieuw te herzien:

- Gemeenten worden weer verantwoordelijk voor de inburgering.
- Gemeenten stellen met iedere inburgeraar een duurzaam persoonlijk Plan Inburgering en Participatie (PIP) op. In de PIP wordt een leerroute vastgesteld die de inburgeraar gaat volgen en er wordt een aanbieder gezocht die daar het beste bij past.²⁶

Vanaf 2015 liet de economie een stijgende lijn zien en nam de werkloosheid sterk af. Toch heeft dat geen duidelijke verschuivingen in de hoofdlijnen van het beleid ten aanzien van volwasseneneducatie, leven lang leren en inburgering tot gevolg gehad. De marktwerking is verder uitgebreid, de rijksoverheid heeft zich steeds verder teruggetrokken als regievoerder en bij gemeenten en arbeidsmarktregio's zijn verdere bevoegdheden belegd. Het thema van de eigen verantwoordelijkheid in het kader van leven lang leren en inburgering is onverkort leidend gebleven.

Naar een leven lang ontwikkelen: conclusies en aanbevelingen

Arbeidsmarktparticipatie

Het huidige kabinet Rutte is sinds enige tijd bezig met de voorbereiding van nieuw beleid op het gebied van leven lang ontwikkelen. Het kabinet doet dit in samenwerking met sociale partners. In de kamerbrief van oktober 2019 worden verschillen-

de maatregelen genoemd: stimuleringsregelingen voor het MKB, bevorderen van flexibele leerroutes in het mbo, EVC, praktijkleren voor niet-werkenden en de invoering van een systeem van individuele leerrechten.²⁷ Kortom, voor een beschikbaar bedrag van ongeveer 200 miljoen is heel polderend Nederland aan het werk met voorstellen hoe het verder moet met *leven lang ontwikkelen*. Voor het eerst worden ook de aanpak van laaggeletterdheid en het bevorderen van non-formele educatie genoemd als onderdeel van beleid. Uit de kamerbrief wordt duidelijk dat *leven lang ontwikkelen* vooral gaat over duurzame inzetbaarheid op de arbeidsmarkt.

Zo'n eenzijdig perspectief op duurzame inzetbaarheid als voorwaarde voor participatie in de samenleving is een beperkte opvatting van leven lang ontwikkelen. Anno 2020 hebben in Nederland 2,5 miljoen mensen moeite met basisvaardigheden als lezen, schrijven, rekenen en digitale vaardigheden en er is weinig ruimte voor verdere persoonlijke ontwikkeling.²⁸ Een groot deel van deze groep heeft Nederlands als moedertaal en is in Nederland naar school geweest. Hoe krijgen hun scholing en brede persoonlijke en maatschappelijke ontplooiing een plek in het beleid rond leven lang ontwikkelen?

Marktwerking en marktfalen

Het overheidsbeleid richt zich vooral op het scheppen van voorwaarden en de uitvoering wordt overgelaten aan de markt: zowel op het gebied van de inburgering als de volwasseneneducatie maar ook op het gebied van het beroepsonderwijs voor volwassenen. Gegeven de heerschappij van marktwerking is het nodig om alert te zijn op marktfalen. Er is sprake van marktfalen wanneer specifieke

doelgroepen niet door de markt worden bediend. Hoewel de educatieve inspanning van de bevolking als geheel toeneemt, is voor velen de drempel naar deelname nog steeds te hoog.

De belangrijkste determinant van deelname is nog steeds het niveau van het genoten initieel onderwijs. Dit ondersteunt de zogenaamde accumulatiehypothese dat de kwaliteit en de hoeveelheid initieel onderwijs van invloed zijn op latere deelname aan alle vormen van georganiseerd leren. Het bereiken van personen met de grootste afstand tot educatieve activiteiten blijft een probleem. PIAAC-cijfers laat zien dat dit niet alleen voor Nederland geldt maar dat alle OESO-landen hiermee kampen. Uit onderzoek blijkt dat drempels tot deelname niet allemaal kunnen worden weggenomen door het leren toegankelijker te maken via nieuwe onlineoplossingen. De drempels komen waarschijnlijk voort uit dieper liggende sociale en culturele factoren. Als mensen geen interesse tonen in educatie kan dit te maken hebben met slechte ervaringen op school, gebrek aan kennis van het aanbod, een negatieve houding ten aanzien van georganiseerd leren, het niet hebben van perspectief of een gebrek aan zelfvertrouwen. Dit blijkt uit recent Nederlands onderzoek: 30% van de Nederlandse volwassenen geeft aan niet het gevoel te hebben iets te moeten leren om te kunnen functioneren in het dagelijkse leven, terwijl ook bekend is dat 10% van de volwassen Nederlanders in hun dagelijks leven belemmerd worden doordat ze de Nederlands taal en het rekenen onvoldoende beheersen.

Outreach als oplossing

Outreachend werken wil in dit geval zeggen: actief werven om ervoor te zorgen dat educatie en scholing terechtkomt bij de doel-

groep die het nodig heeft. Voor de doelgroep van de volwassenen-educatie zijn de drempels nog steeds heel hoog.

Zowel in Europa als ook in Nederland staat het activeren van moeilijk bereikbare groepen in het kader van scholing en educatie hoog op de agenda. In Nederland is de werving van volwassenen om deel te gaan nemen aan educatie een probleem, met name als het gaat om Nederlandssprekenden.

Toch is het zo dat vanaf 1997 werving en activering geen onderdeel meer zijn van de financiering van educatie. Daardoor zijn aanbieders van educatie afhankelijk van anderen wat aanmeldingen betreft. Ook de huidige beleidskaders leggen het accent op het optimaliseren van het bestaande educatieve systeem en niet op innovatieve vormen van activering, terwijl bekend is dat investeren in werving, toeleiding, outreach en activering van de vraagzijde een belangrijke voorwaarde is om een grotere deelname aan educatie en een leven lang ontwikkelen te realiseren. Het belang van outreach, toeleiding en activering als een permanente structurele voorziening kan dan ook niet genoeg onderstreept worden. Een constructief beleid dient zich te richten op de activering en mobilisering van laagopgeleiden, bij voorkeur op lokaal niveau. Hierbij zou vooral oog moeten zijn voor de motivatie van de doelgroep. Volwassenen hebben meestal andere redenen om te willen leren dan het louter verbeteren van taal-, reken- en digitale vaardigheden: dit confronteert hen vooral met datgene waar ze in het verleden al moeite mee hebben gehad. ²⁹

Effectiviteit

Voor optimale effectiviteit van outreach, toeleiding en activering moeten alle actoren binnen het sociaal domein nauw samenwerken. Het PIAAC-onderzoek laat zien dat brede coalities gevormd en versterkt moeten worden met partners die relevante netwerken beheren om potentiële deelnemers te lokaliseren en mobiliseren.

Ervaring in Nederland (programma *Tel Mee met Taal*) laat zien dat dit kan via lokale samenwerking tussen gemeentelijke afdelingen Werk & Inkomen, UWV, leerwerkloketten, bedrijfsartsen, huisarts- en tandartspraktijken, gezondheidscentra, wijkverpleging, sociale buurtteams, bibliotheken en Taalhuizen. Samenwerking tussen professionals en vrijwilligers is daarbij onontbeerlijk.

Professionals in de eerstelijns zorg binnen het sociaal domein kunnen betrokken worden bij het herkennen en bespreekbaar maken van problemen die mensen ervaren in hun dagelijks functioneren. Met name de sociale buurtteams zijn van belang in het verbinden van bewonersorganisaties, religieuze organisaties, sportverenigingen, vrijwilligersorganisaties en taalcafés, met name op wijkniveau. Dergelijke netwerken en samenwerkingsverbanden hebben als belangrijkste doel het lokaliseren en mobiliseren van de vraag naar educatie.

Via Taalhuizen en/of bibliotheken kunnen de gesignaleerde problemen vertaald worden naar concrete vragen richting georganiseerde leeractiviteiten van onderwijsaanbieders, welzijnsinstellingen en vrijwilligersorganisaties.

Het is van belang om deze basisinitiatieven te versterken en te zorgen dat ze worden verankerd in de educatieve infrastructuur om te voorkomen dat het blijft bij een eenmalige actie. Organisaties die zich inspannen om zeer moeilijke bereikbare volwassenen te mobiliseren, zullen immers altijd nodig zijn. Structurele publieke bekostiging van deze activiteiten is noodzakelijk. Samen met de openbare bibliotheken komen de lokale overheden als eerste in aanmerking om outreachend werken te stimuleren.

Onderzoek en innovatie

De kernvraag, die vanaf de tijd van De Condorcet en Loosjes tot heden stelselmatig wordt gesteld, is nog steeds niet beantwoord: hoe activeer je de laagopgeleiden en laaggeletterden tot deelname? Gezien het grote belang van outreach, werving en activering van de vraagzijde is het daarom meer dan ooit noodzakelijk om te investeren in meer empirisch onderzoek naar de deelname aan educatie en scholing van laagopgeleiden en de barrières die zij daarbij ondervinden. Kennis van de leefwereld van potentiële deelnemers is van essentieel belang voor een maatschappelijk verantwoord en constructief activeringsbeleid gericht op scholingsdeelname van laagopgeleiden. Het huidige onderzoek beperkt zich voornamelijk tot beschrijvingen van good practices op lokaal niveau.

Op regionaal niveau dienen de gemeenten, overheidsinstanties en de sociale partners na te gaan hoe een regionale structuur tot stand gebracht kan worden om onderzoek naar de werving van laagopgeleiden en laaggeletterden te stimuleren en te faciliteren. Dergelijk onderzoek dient zich te richten op de verbanden tussen de concrete woon-, leef-, gezins- en werksituatie enerzijds en deelname aan

georganiseerd leren anderzijds. Een lange traditie van empirisch onderzoek naar participatie aan de volwasseneneducatie maakt al te duidelijk dat juist de moeilijk bereikbare doelgroepen gerichte ondersteuning nodig hebben om hun weg vinden, de eigen regie voor hun eigen ontwikkeling ter hand te nemen en hun recht op ontwikkeling eindelijk op te eisen.

Noten

1. Wet Educatie Beroepsonderwijs
2. Nijenhuis, H. (1981). Volksoopvoeding tussen elite en massa: een geschiedenis van de volwasseneneducatie in Nederland. Meppel : Boom.
3. Hoksbergen, R. A. C. (1975). Ons handels(avond)onderwijs 1875-1975. Groningen: H. D. Tjeenk Willink.
4. Soetens, N. (1964). Holandes para españoles. Rotterdam : H.W. Blok Uitgeverij.
5. Velde, J. van der (1976). Experimentele projecten permanente educatie. Groningen: H. D. Tjeenk Willink.
6. Hermans, H.J.M. (1972). Richtlijnen voor een permanente educatie. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
7. (Rede van dr. J.A. van Kemenade, 14 juni 1974, bij de instelling van de Commissie Open School).
8. Bolhuis, S. (1977). Kenmerken van edukatie. onderzoek naar beschrijfpunten voor afbakening en indeling van (volwassenen-)edukatie. Amersfoort: CBPBN.
9. Hoksbergen, R.A.C. & Van Luipen, J.D. (1977). Van Moeder-MAVO tot volwassenen-educatie. Ontwikkeling en plaatsbepaling van het dag-/avondonderwijs voor volwassenen. Groningen.
10. Van Ijperen, I. (1977). Kaart van de volwasseneneducatie: Overzicht van organisaties en instellingen op het gebied van sociaal-cultureel werk voor volwassenen. Groningen: Wolters-Noordhoff.
11. De Goede, M. & Hoksbergen, R. (Red.) (1979). Onderwijs aan volwassenen. Van alfabetisering tot Open Universiteit. Groningen: Wolters-Noordhoff.
12. Houtkoop, W. & Van der Kamp, M. (red.) (1988). Oriëntaties in de volwasseneneducatie. Amsterdam: Swets en Zeitlinger.
13. Hake, B.J. & Meijers, F. (1990). Social dialogue and adult vocational education in the 1990s: in the public interest or local particularism? SCUTREA Annual Conference Proceedings, Univ. Sheffield, 122-127.
14. Meijers, F. (1987). De toekomst van de volwasseneneducatie: over macht, belangen en politiek. Baarn: Anthos.
15. Bronneman-Helmers, H.M. (1992). Volwasseneneducatie tussen markt en overheid: op zoek naar de kerntaken van de overheid ten aanzien van onderwijs, vorming en scholing van volwassenen. Rijswijk: Sociaal en Cultureel Planbureau.
16. Jaarsma, R. (1989). Kwaliteit in de zin van toegankelijkheid voor alle doelgroepen. Volwasseneneducatie, 12 (7), 10-11.
17. Hake, B.J. (2016). 'Regulatory governance of 'training markets', 'market failure', and 'quasi' markets: historical dimensions of the post-initial training market in The Netherlands'. European Journal for Research on the Education and Learning of Adults, 7(2), 171-189.
18. Neuvel, J., Bersee, T., den Exter, H., Tijssen, M. (2004). Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs. Een verkennend onderzoek naar het onderwijsaanbod Nederlands en de taalvaardigheid van de leerlingen. 's Hertogenbosch: CINOP.
19. PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) is een grootschalig internationaal onderzoek dat elke 10 jaar het niveau en het gebruik van basisvaardigheden onder 16- tot 65-jarigen in kaart brengt in 24 landen. Het onderzoek staat onder leiding van de OECD. Het eerste rapport kwam uit in 2012. PIAAC bouwt voort op een traditie van het meten van kernvaardigheden: in 1994 werd IALS uitgevoerd (International Adult Literacy Survey) en in 2007 ALL (Adult Literacy and Life Skills Survey). Nederland nam ook aan deze eerdere metingen deel, waardoor vergelijkingen in de tijd mogelijk zijn.
20. Den Hollander, I. Kwaliteit van de volwasseneneducatie. Onderdeel van artikelenreeks Leren in de educatie, Lesgeven, begeleiden en faciliteren. Onder (eind)redactie van E. Bohnenn, I. den Hollander, R. Thijssen en B. Vaske. Den Haag: Stichting Expertisecentrum Oefenen.nl. <https://oefenen.nl/wp-content/uploads/2020/06/Kwaliteit-van-de-volwasseneneducatie.pdf>
21. Dijk, r. van, m. de Greef, J. Nijhuis & m. Segers (2015). Slim samenwerken loont; Uitbreiden en versnellen. Resultaten Taal voor het Leven na twee jaar in de regio, 2013 en 2014. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.
22. Voor meer informatie: <https://www.telmeemettaal.nl/>
23. Van Schoonhoven, R., (2012). Educatie op een kruispunt. Ontwikkelingsrichtingen voor volwasseneneducatie. Actis Advies. Rotterdam.
24. <https://wetten.overheid.nl/BWBR0025039/2009-09-15/1>
25. Antenbrink, P., Boers, I., Burgert, J., Kusters, L., Lamboo, D., de Neyn van Hoogwerff, A.,

- Oosterwijk, P., Streppel-Kroezen, M. (2017). Inburgering. Eerste resultaten van de Wet inburgering. Den Haag, Algemene Rekenkamer.
26. Ruitenburg, M., van Dorst, P., Tio, A. (2018). Een valse start. Een onderzoek naar behoorlijke inburgering. Den Haag, De Nationale Ombudsman.
27. Kamerbrief "Voortgang leven lang ontwikkelen" van oktober 2019.
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2019/10/10/voortgang-leven-lang-ontwikkelen-oktober-2019>
28. Israël, E., Kingma, M., Zielman, B., van As, S. (2016). Aanpak Laaggeletterdheid. Den Haag, Algemene Rekenkamer.
29. Het artikel van M.Janssen-de Goede in deze reeks beschrijft het verkennen van de mogelijkheden om zo dicht mogelijk aan te sluiten bij interesse van de doelgroep waar het om werving gaat. Zie: De doelgroep in beeld. Werving van laagopgeleide volwassenen. Onderdeel van artikelenserie Leren in de educatie, Lesgeven, begeleiden en faciliteren. Onder (eind)redactie van E. Bohnenn, I. den Hollander, R. Thijssen en B. Vaske. Den Haag: Stichting Expertisecentrum Oefenen.nl.
<https://oefenen.nl/wp-content/uploads/2019/08/artikel-3-de-doelgroep-in-beeld.pdf>

COLOFON

De artikelenserie *Leren in de educatie, Lesgeven, begeleiden en faciliteren* is een initiatief van Ella Bohnenn, Ina den Hollander en Ben Vaske.

Dit artikel is mogelijk gemaakt door bijdragen van Kaderregeling subsidies OCW, SZW en VWS en Stichting Expertisecentrum Oefenen.nl.

Projectgroep

Ben Vaske, Ella Bohnenn en Ina den Hollander

Auteur

Barry Hake

Eindredactie

Riet Thijssen

Vormgeving

Mevrouw van Mulken

Te citeren als

Barry Hake, *Educatie in historisch en maatschappelijk perspectief*. Onderdeel van artikelenserie *Leren in de educatie, Lesgeven, begeleiden en faciliteren*.

Onder (eind)redactie van E. Bohnenn, I. den Hollander, R. Thijssen en B. Vaske. Den Haag: Stichting Expertisecentrum Oefenen.nl, 2020.

Door het downloaden van dit artikel gaat u akkoord met de licentievoorwaarden zoals vermeld in de Disclaimer op www.oefenen.nl.

© 2020 Stichting Expertisecentrum Oefenen.nl/Barry Hake

Stichting Expertisecentrum Oefenen.nl

Koninginnegracht 15

2514 AB DEN HAAG

070 762 2 762

info@oefenen.nl

