

EFFECTEN VAN VOLWASSENENEDUCATIE



Harde feiten over 'zachte' opbrengsten

Auteurs **Marieke Buisman**, Expertisecentrum Beroepsonderwijs

maart 2014

In de volwasseneneducatie draait het tegenwoordig vooral om scholing van laaggeletterden. Heeft dat effect? En zo ja, op welke manier en in welke mate? Uit onderzoek blijkt dat 'soft outcomes' domineren: het zelfvertrouwen neemt toe, cursisten durven meer.

Volwasseneneducatie: focus op laaggeletterdheid

De term vertelt het eigenlijk zelf al. Volwasseneneducatie biedt mensen de kans om zich op latere leeftijd bij- of om te scholen. Maar zo breed als dat klinkt, is het tegenwoordig niet meer. De focus van volwasseneneducatie is grotendeels komen te liggen op taal- en rekenvaardigheden en de aanpak van laaggeletterdheid. Een issue dat geleidelijk aan steeds hoger op de overheidsagenda is komen te staan. Voor onderwijs gericht op sociale redzaamheid en breed maatschappelijk functioneren kun je niet meer in het volwassenenonderwijs terecht. Opleidingen zijn alleen nog bedoeld voor laaggeletterde Nederlanders en niet-inburgeringsplichtige migranten.

Een gemiddeld roc biedt jaarlijks zo'n 500 educatietrajecten aan (Van Schoonhoven, 2012). De volwasseneneducatie krimpt echter: zowel het budget en daarmee ook het aantal deelnemers van educatie is de afgelopen jaren sterk gedaald. Maar aan de andere kant: het aantal laaggeletterden in Nederland ligt er niet om. In 2012 waren het er 1,3 miljoen. Slechts een klein deel van deze groep neemt deel aan een educatietraject: in 2012 zo'n 22.000 mensen. Een kwart minder dan het jaar daarvoor overigens (CBS, 2012).

Hoe kan dat? Laaggeletterden weten niet altijd de weg te vinden naar een educatietraject en het blijkt een lastig te bereiken doelgroep. Een deel is zich bewust van de problemen met lezen en schrijven en schaamt zich daar

vaak voor. Maar de meeste laaggeletterden ervaren zelf geen problemen (Houtkoop e.a., 2012). Ook gaat het veelal om mensen zonder positieve schoolervaring.

Individuele en collectieve leeropbrengsten

De vraag is wat een educatietraject voor deze doelgroep – mensen met beperkte taalvaardigheden – nu eigenlijk oplevert. Daar is in binnen- en buitenland onderzoek naar gedaan. Gekeken is naar de opbrengsten voor de deelnemers zelf, maar ook naar die voor de samenleving als geheel.

Wat die opbrengsten betreft: een eerste belangrijke indicator is de verbetering van het taalniveau van deelnemers. Er is in Nederland relatief weinig onderzoek beschikbaar dat juist daar inzicht in geeft. Mede omdat er (nog) geen gevalideerde toets bestaat die – toegesneden op de volwassen laaggeletterde doelgroep – de taalbeheersingsniveaus in kaart brengt.

Onderzoeksresultaten uit het buitenland geven een gemengd beeld. In Amerika en het Verenigd Koninkrijk zijn cursisten in taaltrajecten gedurende een aantal jaren gevolgd. Conclusie: deelname aan taaltrajecten leidt niet tot een significante toename van taalvaardigheden (Reder, 2010; 2011; 2012); Wolf, Alison e.a., 2009). Wel vinden de onderzoekers een sterke relatie tussen deelname aan een taaltraject en gebruik van taalvaardigheden, bijvoorbeeld het lezen van boeken (Reder, 2009).

Een vergelijkbaar onderzoek in Nieuw Zeeland onder werkenden komt tot dezelfde slotsom: ook hier geen overtuigend bewijs dat deelname een taal cursus leidt tot vooruitgang in taalvaardigheden. Maar wel ervaren respondenten zelf een verbetering van eigen taalvaardigheden (Department of Labour New Zealand, 2010). In Nederlands onderzoek toont De Greef (2012a; 2012b) eveneens aan dat mensen die aan educatietrajecten hebben deelgenomen, verbetering in eigen taalvaardigheden ervaren.

Soft outcomes

Wellicht hangt vooruitgang die deelnemers zelf ervaren samen met andere opbrengsten van taaleducatie trajecten: de zogenaamde *social outcomes of learning* of kortweg: *soft outcomes*. Het gaat dan om bijvoorbeeld zelfvertrouwen, persoonlijke groei, maatschappelijke participatie en sociaal kapitaal. Er zijn verschillende onderzoeken ontwikkeld die deze social outcomes, ontworpen of aangepast voor laaggeletterde doelgroepen, in kaart brengen.

Allereerst is er internationaal onderzoek gedaan naar het effect van een taaltraining op zelfvertrouwen en gevoel van eigenwaarde. Dat wil zeggen: de mate waarin deelnemers zelfvertrouwen opbouwen en de overtuiging hebben om hun kennis en vaardigheden toe te kunnen passen. Uit verschillende onderzoeken blijkt dat toename in zelfvertrouwen een belangrijk effect is van deelname aan taal cursussen, ook als het taalniveau niet significant toeneemt (Eldred, 2002; Ward & Edwards, 2002; Balatti e.a., 2006; Tett e.a., 2006).

In Nederland is daarnaast onderzoek gedaan naar de sociale opbrengsten van deelname aan volwasseneneducatie. De Greef, Segers en Verté (2010) hebben een instrument ontwikkeld dat de invloed van volwasseneneducatie op sociale inclusie meet. Uit dat onderzoek blijkt dat deelnemers aan leertrajecten een betere plek in de samenleving verkrijgen: ze zijn zelfredzamer, nemen vaker deel aan activiteiten en geven aan meer zelfvertrouwen te hebben.

Maatschappelijk rendement

Als mensen deelnemen aan een taaltraject komt dat ook de maatschappij ten goede, mag je veronderstellen. Ook naar die 'collectieve opbrengsten' is onderzoek verricht. Wat levert een investering in taalscholing Nederland op? Uit internationaal onderzoek blijkt dat een voldoende niveau van taalvaardigheid belangrijk is voor Nederland als geheel, omdat het bijdraagt aan economische groei (Hanushek & Woessmann, 2008). Kok en Scholte (2013) schatten het rendement van het bijscholen van alle laaggeletterden in Nederland op 700 miljoen euro.

Een fors bedrag dat vooral het gevolg is van gezondheidswinst en een hogere productiviteit.

Gedifferentieerde aanpak essentieel

Is het een haalbare kaart om de grote groep laaggeletterden in Nederland tot scholing te verleiden? Moeilijk te zeggen, want een uniforme categorie is het allerminst. Een deel van de laaggeletterden beschikt over zeer lage taalvaardigheden en bevindt zich op de grens van analfabetisme. Het gaat om een groep van rond 300.000 mensen (Buisman e.a., 2013). Juist deze groep echter heeft grote moeite met leren.

Daarnaast is er een grotere groep laaggeletterden (rond 1 miljoen mensen) met taalvaardigheden op een net iets beter niveau. Het merendeel heeft betaald werk, een aanzienlijk deel is maatschappelijk actief en heeft toegang tot de digitale wereld (Buisman & Houtkoop, 2014). Veel van hen schatten het eigen taalniveau als voldoende in. Daar zal het probleem eerder zijn hoe je deze mensen kunt motiveren om werk te maken van hun taalontwikkeling.

Binnen beide groepen maakt het veel uit of het om jongeren of om ouderen gaat, om autochtonen of om allochtonen. Kortom, de aanpak vraagt om een gedifferentieerde aanpak, toegesneden op de situatie en de vragen van verschillende doelgroepen. Soms zal het roc of officiële taalcursus de juiste weg blijken, in een ander geval een digitaal aanbod of ondersteuning door vrijwilligers.

Over de te bereiken doelen en de instrumenten om deze vast te stellen, bestaat ook discussie. Voor sommigen is vooruitgang in zelfvertrouwen en sociale participatie al een voldoende doel, voor anderen moet het echt gaan om meetbare vooruitgang in taalvaardigheid. En juist voor het meten van taalvaardigheid bestaan er wel verschillende toetsen, maar ontbreekt het nog aan een uniforme, gevalideerde taaltoets, toegesneden op deze doelgroep.

Laaggeletterdheid nog lang realiteit

Ten slotte kan er, wat de aanpak van laaggeletterden en laagopgeleiden betreft, niet gerekend worden op snelle successen. Nederland vergrijst en met het ouder worden nemen (onder andere) taalvaardigheden af. Een deel van de uitstromers uit het basisonderwijs beschikt over onvoldoende taalvaardigheden en van de groep van 16-24 jaar is 5% laaggeletterd. En de (taal)vaardigheidseisen die aan mensen worden gesteld, zowel in het werk als in het maatschappelijk leven, nemen toe. Kortom, laaggeletterdheid blijft in Nederland nog lang realiteit.

Volwasseneneducatie in Nederland

De volwasseneneducatie in Nederland richt zich na de laatste beleidswijzigingen nog slechts op de volgende drie zaken:

- Nederlandse taal en rekenen
- Nederlands als tweede taal (NT2)
- Voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (vavo): vmbo-tl, havo- en vwo-opleidingen

De eerste twee zijn wettelijk geregeld in de Wet educatie beroepsonderwijs (WEB), de bekostiging van het vavo valt sinds 2013 onder de rijksoverheid. Een gemiddeld roc biedt jaarlijks zo'n 500 educatietrajecten en 325 vavotrajecten aan (Van Schoonhoven, 2012).

Het accent ligt op taal en rekenen. In Nederland komt vanaf midden jaren '90 het probleem van laaggeletterden – volwassenen die met taal- en rekenachterstanden kampen – op de kaart te staan. Mede op basis van onderzoek naar basisvaardigheden (IALS, ALL en PIAAC). De beleidsaandacht intensificeert als blijkt dat ook in het initieel onderwijs taal- en rekenvaardigheden regelmatig onder de maat zijn. Opeenvolgende kabinetten wijzen het bevorderen van basisvaardigheden aan als prioriteit van zowel het initieel onderwijs als de volwasseneneducatie.

Voor het aanbod van volwasseneneducatie betekent dit een scherpere focus in het onderwijsaanbod op NT2 en taal- en rekenonderwijs, gericht op alfabetisering of toegang tot het mbo. Belangrijke taak voor de volwasseneneducatie is om het Actieplan Laaggeletterdheid 2012- 2015 te ondersteunen. Voor onderwijs gericht op sociale redzaamheid en breed maatschappelijk functioneren kun je niet meer in het volwassenenonderwijs terecht. Opleidingen zijn alleen nog bedoeld voor laaggeletterde Nederlanders en niet-inburgeringsplichtige migranten.

Deskundigen:

Maurice de Greef, professor Leereffecten laagopgeleiden & laaggeletterden, Vrije Universiteit Brussel

Ella Bohnenn, Education Management Consultant

Marieke Buisman, onderzoeker Expertisecentrum Beroepsonderwijs

Willem Houtkoop, onderzoeker Expertisecentrum Beroepsonderwijs

Bronnen:

- Houtkoop, W., Allen, J., Buisman, M., Fouarge, D. & Velden, R. van der (2012). *Kernvaardigheden in Nederland*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Kok, L. & Scholte, R. (2013). *Rendement van cursussen voor laaggeletterden*. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.
- Balatti, J., Black, S. & Falk, I. (2006). *Reframing adult literacy and numeracy. Course outcomes: A social capital perspective*. Adelaide: NCVER.
- Dymock, D. & Billett, S. (2008). *Assessing and acknowledging learning through non-accredited community adult language, literacy and numeracy programs*. Adelaide: NCVER.
- Buisman, M., Allen, J., Fouarge, D., Houtkoop, W., & Velden, R. van der (2013). *PIAAC: Kernvaardigheden voor werk en leven. Resultaten van de Nederlandse Survey 2012*.
- Buisman, M & Houtkoop, W. (2014) *Laaggeletterdheid in Nederland*. Den Bosch: eco (in voorbereiding)
- Eldred, J. (2002) *Moving with confidence - Perceptions of success in teaching and learning adult literacy*. Leichester: NIACE
- De Greef, M. (2012a). *Educatietrajecten in Den Haag zorgen voor betere taalbeheersing, plek in de samenleving en op de arbeidsmarkt bij inwoners*. 's-Hertogenbosch: Artéduc.
- De Greef, M. (2012b). *Educatietrajecten van ROC ID College hebben aantoonbaar effect voor inwoners in de regio's Midden-Holland, Zoetermeer en Holland-Rijnland*. 's-Hertogenbosch: Artéduc.
- De Greef, M., Segers, M. & Verté, D. (2010). *Development of the SIT, an instrument to evaluate the transfer effects of adult education programs for social inclusion*, Studies in Educational Evaluation (36), 42 - 61.
- Reder, S. (2009). *The development of literacy and numeracy in adult life*. In S. Reder & J. Bynner, (Eds.), *Tracking adult literacy and numeracy: Findings from longitudinal research New York and London*: Routledge, 59 – 84.
- Reder, S. (2010a). *Participation, life events and the perception of basic skills improvement*. In J. Derrick, J. Field, P. Lavender, S. Meyer, U. Howard, & T. Schuller (Eds.), *Remaking Adult Learning: Essays on Adult Education in Honour of Alan Tuckett*, London: Institute of Education.
- Reder, S. (2012). *The Longitudinal Study of Adult Learning: Challenging Assumptions*. Montreal: the Centre for Literacy.
- Ward, J. & Edwards, J. (2002) *Learning Journeys: learners' voices: learners' views on progress and achievement in literacy and numeracy: summary*. London: LSDA.
- Tett, L., Hall, S., Maclachlan, K., Thorpe, G., Edwards, V. & Garside, L. (2006). *Evaluation of the Scottish Adult Literacy and Numeracy (ALN) Strategy*. Edinburgh: Scottish Executive Social Research.
- Department of Labour New Zealand (2010). *Upskilling Partnership Programme: Evaluation Report*. Wellington: Department of Labour New Zealand.
- CBS (2012). *Jaarboek onderwijs in cijfers 2012*. Den Haag: CBS
- Wolf, Alison et al (2009). *Enhancing 'Skills for Life': Adult Basic Skills and Workplace Learning: Full Research Report*. ESRC End of Award Report, RES-139-25-0120. Swindon: ESRC
- Hanushek, E. & Woessmann, L. (2008). *The role of cognitive skills in economic development*. Journal of Economic Literature, 46:3, 607-668.
- Schoonhoven, R. van (2012). *Educatie op een kruispunt. Ontwikkelingsrichtingen voor volwasseneneducatie*. Rotterdam: Actis Advies