

HOE BEREIKEN WE KWETSBARE DOELGROEPEN VOOR LOOPBAANBEGELEIDING?

Een verkenning
van literatuur en
de praktijk in vijf
Europese landen



euro|guidance
Nederlands Loopbaankennispunt EU

www.euroguidance.nl



COLOFON

TITEL

Hoe bereiken we kwetsbare doelgroepen voor loopbaanbegeleiding?

AUTEUR

Marlies Elderenbosch, Daniëlla van Uden, Jessie van de Haterd, Eva-Maria Ternité

VORMGEVING

Design Crew

VERSIE

0.1

DATUM

oktober 2022

PROJECT

Euroguidance – beleidsinzichten versterken (000549.05)



© Euroguidance, Nederland

Euroguidance Nederland is onderdeel van CINOP Publieke programma's.

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever.



Europese
Commissie



Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap

Deze uitgave is tot stand gekomen met subsidie van de Europese Commissie, DG Onderwijs en Cultuur en het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.



INHOUDSOPGAVE

1. Inleiding.....	5
1.1 Aanleiding en probleemstelling	6
1.2 Onderzoeksvraag.....	6
1.3 Onderzoeksmethode	7
2. Inzichten uit de literatuur	9
2.1 Leren gedurende de levensloop.....	10
2.1.1 Dispositionele belemmeringen.....	17
2.1.2 Situationele belemmeringen	18
2.1.3 Institutionele belemmeringen.....	19
2.2 Doorzettingsvermogen	19
3. Zicht op de praktijk.....	25
3.1 Slovenië.....	26
3.2 Schotland.....	29
3.3 Duitsland.....	31
3.4 Vlaanderen	35
3.5 Ierland.....	37
4. Conclusie en aanbevelingen.....	41
4.1 Conclusie.....	42
4.2 Aanbevelingen.....	45
Literatuurlijst	49

INLEIDING



1. INLEIDING

1.1 Aanleiding en probleemstelling

In Nederland zijn momenteel veel ontwikkelingen op het gebied van loopbaanondersteuning en een leven lang leren – neem bijvoorbeeld de STAP regeling, NL leert door, en de individuele leerrekeningen.

Ondanks de aanwezigheid van de verschillende mogelijkheden worden deze vaak nog onvoldoende gevonden of veelal gebruikt door groepen in de samenleving voor wie dit budget minder noodzakelijk is (bijvoorbeeld omdat zij scholing zelfstandig kunnen financieren, of hun beroep nog langere tijd relevant is). Kortom, de groepen die deze regelingen het meest nodig hebben, maken hier het minst gebruik van. Dit kan liggen aan zowel het gemis aan vindbaarheid van de regelingen, alsmede het gemis van het inzien van de noodzaak van om- en bijscholing. Dit roept de vraag op; hoe bereiken we mensen die om wat voor reden dan ook niet investeren in de eigen ontwikkeling?

Doel: Internationaal zien we dat verschillende landen met hetzelfde soort dilemma's te maken hebben. Middels deze verkenning willen we in kaart brengen welke methodes en aanpakken verschillende landen gebruiken om verschillende doelgroepen te bereiken, zodat we als Nederland hiervan kunnen leren.

1.2 Onderzoeksvraag

Wat is belangrijk bij het bereiken én motiveren van kwetsbare doelgroepen omtrent loopbaan en leven lang ontwikkel initiatieven en hoe doen de verschillende landen in Europa dit?

Om deze vraag te beantwoorden stellen we onszelf vijf sub-vragen:

1. Wat is volgens bestaande onderzoeken belangrijk bij (het bereiken van) kwetsbare doelgroepen bij initiatieven omtrent loopbaan en leven lang ontwikkelen?
2. Welke doelgroepen identificeren verschillende landen?
3. Middels welke kanalen benaderen zij deze doelgroepen en wat is hiervan het bereik?
4. Hoe beïnvloedt eerdergenoemde categorisering de communicatie en het bereik van initiatieven? Is er ruimte voor uitzonderingen en verbinding over categorieën heen?
5. Welke methoden passen zij toe om mensen te motiveren om hier actie op te ondernemen en wat levert dit op?

1.3 Onderzoeksmethode

In de eerste plaats is literatuuronderzoek gedaan naar bovenstaande vragen. Voor de beantwoording van deelvraag 1 maken we gebruik van eerdere doelgroep onderzoeken en evaluaties van CINOP (bijvoorbeeld omtrent de STAP regeling, laaggeletterden, en informatie uit bestaande Euroguidance interviews, bijvoorbeeld tv-campagne van Schotland), UNESCO, enzovoort.

Specifiek richten we ons op publiekscampagnes. Om voor deelvraag twee de doelgroepen te identificeren die landen onderscheiden, vragen wij specifiek naar doelgroepen die belangrijk zijn voor de Nederlandse context (bijvoorbeeld laagtaalaardigen, werkzoekenden, lager opgeleiden, mensen met een migratieachtergrond, enzovoort.)

Vervolgens is een aantal experts in een vijftal landen uit de Europese Unie geïnterviewd over de ervaringen in hun land. Daarbij dienden de onderzoeksvragen als leidraad voor het interview.

INZICHTEN UIT DE LITERATUUR



2. ONDERZOEKSKADER

2.1 Leren gedurende de levensloop

Voor velen klinkt het vanzelfsprekend dat we ons moet blijven ontwikkelen. De wereld verandert en wij kunnen niet anders dan mee veranderen. Survival of the fittest is een welbekende uitspraak van Darwin. In het geval van de arbeidsmarkt gaat het niet over het uitsterven dan wel voortbestaan van de menselijke soort, maar wel over het voortbestaan van beroepen. Technologische ontwikkelingen en de veranderingen die deze met zich meebrengen maken dat sommige beroepen verdwijnen. Ook zijn maatschappelijke veranderingen oorzaak van een veranderende arbeidsmarkt. Wil je goed meekunnen en overleven te midden van al deze veranderingen, dan zal je als werkende volwassene ook mee moeten in deze ontwikkeling.

Zo'n 40 jaar geleden ontstond meer sociale vrijheid als gevolg van ontwikkelingen zoals anticonceptie (Denniston et al., 1982). Er was meer ruimte voor verschillen in levensstijl, waardoor meer mensen konden participeren op de arbeidsmarkt, die dit voorheen niet konden of deden. Banen veranderden en geboortecijfers vertoonden een minder grote groei. Volgens Denniston et al. (1982) is het een recente ontwikkeling dat het veranderen van carrière wordt erkend als een natuurlijk onderdeel van de ontwikkeling van een volwassen leven. Dit zien we met name bij vrouwen, werkenden wiens opleiding niet meer direct relevant is voor de arbeidsmarkt, lager geschoolde werknemers en oudere werknemers. Werknemers die geen kans hebben om hun vaardigheden gedurende hun carrière te ontwikkelen, lopen een relatief groot risico op veroudering van vaardigheden (Cedefop, 2012).

Ook nu doen nationale en lokale overheden en instanties hun uiterste best om volwassenen te stimuleren te blijven leren en zichzelf te ontwikkelen met als doel mee te kunnen blijven doen met de alomteveranderende arbeidsmarkt. Zij richten zich met name op doelgroepen die dreigen buiten de boot te vallen. Deze mensen worden onder andere gecategoriseerd in groepen zoals 'ouderen', 'jonge moeders', 'rurale populaties', 'laaggeletterden',

'werkzoekenden', 'kwetsbaren', 'mensen met migratieachtergrond', 'mensen met een lage sociaaleconomische status', 'laagopgeleiden' enzovoort. Dit zijn volgens McGivney (1993) ook de groepen mensen die het minst aanwezig zijn bij trainingen en op de werkvloer. Op basis van deze categorisering worden financiële middelen en initiatieven ter beschikking gesteld om zoveel mogelijk mensen aan boord te krijgen, te houden en de kans te geven zichzelf te ontwikkelen. Beleidsmakers proberen zoveel mogelijk drempels weg te nemen en maken initiatieven gratis en toegankelijk voor iedereen. Toch bereiken we de eerdergenoemde kwetsbaardere doelgroepen onvoldoende.

Wanneer we bijvoorbeeld inzoomen op de doelgroep laaggeletterden dan zien we grote verschillen binnen deze doelgroep. Een laaggeletterde is soms een oudere, soms iemand met een migratieachtergrond en soms iemand die zijn school niet heeft afgemaakt. Verschillende tinten grijs gaan verscholen achter een plaatje dat we vaak als zwart-wit bestempelen. Dit maakt het lastig om 'de laaggeletterde' te vinden, te bereiken en te binden om zichzelf te ontwikkelen. Immers, wat bij de één werkt, werkt bij de ander niet. De laaggeletterde, bestaat niet. Dit klinkt logisch maar in de praktijk grijpen we als beleidsmakers en aanbieders van onderwijs toch vaak terug op die zwart-wit benadering.

Zo is bij de werving van mensen voor leven lang leren initiatieven vaak niet de mogelijkheid om bij het toekennen van financiële middelen onderscheid te maken binnen een groep en meerdere campagnes naast elkaar op te zetten. Financiële middelen zijn immers altijd schaars. Het gevolg is dat er een algemene campagne wordt opgezet, waardoor niet iedere beoogde doelgroep zich aangesproken voelt. Met als gevolg dat een groot deel van de beoogde doelgroepen geen gebruik maakt van de ontwikkelmogelijkheden. De groep die zich wel aangesproken voelt, is veelal hoger opgeleid, al meer als vanzelf bereid tot scholing en ontwikkeling, en weet de weg in het geheel van subsidiemogelijkheden. Dit resulteert in budget dat sneller opraakt dan bedoeld en budget dat niet terecht komt bij de personen die er het meeste baat bij hebben, financieel gezien, maar ook vanwege hun kwetsbaardere arbeidssituatie.

De dwarsdoorsnede of het langlopend perspectief

Overheden zijn naarstig op zoek naar manieren om werkzoekenden op weg te helpen

naar werk, werkenden te stimuleren zich te blijven ontwikkelen en ervoor te zorgen dat basisvaardigheden (geletterdheid, gecijferdheid en digitale vaardigheden) op het gewenste niveau zijn (2F Referentiekader Taal en Rekenen, Meijerink, 2009). Tegelijkertijd zien we een beweging richting meer vraaggestuurd werken.

Daarbij worden meer en meer vragen gesteld als: wat motiveert de doelgroep en de individuen hierbinnen? Wat zijn drijfveren en triggers om tot leren en ontwikkelen te komen? Het antwoord hierop is niet onder een noemer te vatten; de persoonlijke omstandigheden van een individu spelen namelijk een grote rol. Het hangt ervan af of je kinderen hebt, welke diploma's en vaardigheden je hebt, of je op zoek bent naar een andere baan of dat je een promotie binnen je huidige werk wilt maken. Maar ook of je weet welke bronnen en hulpmiddelen je kunt inschakelen om een stap richting (loopbaan)ontwikkeling te zetten. Wat voor de een, een belemmering is, is dat voor de ander niet. Denk aan de mate van digitale vaardigheden wat van invloed is op het wel of niet kunnen aanvragen van een STAP-budget.

Een hoopgevende veronderstelling van Carpentieri (2014) is dat de motivatie van een individu (of het gemis daarvan) vandaag, een slechte indicator is van de kans dat iemand participeert in de toekomst. Immers, vandaag geen geld (bijvoorbeeld als je student bent) wil niet zeggen dat je over 5 jaar in dezelfde situatie zit en zich nieuwe deuren openen. De levensloop van een individu is ontzettend veranderlijk. Participatie fluctueert omdat motivatie, interesse, kansen en belemmeringen ook fluctueren. Diverse onderzoekers zijn het erover eens dat er een grote diversiteit is aan volwassenen met ieder weer diverse barrières die afhankelijk zijn van culturele achtergrond, sociaaleconomische status, gender, opleidingsniveau, leeftijd, motivatie, etcetera, die veranderen gedurende de levensloop onder andere op basis van veranderende verplichtingen (Wonacott, 2001; Kerka, 2005; Comings, 2007; Petty & Thomas, 2014; Carpentieri, 2014).

Barrières gaan zowel over interne als externe factoren (Denniston et al, 2014). Interne factoren hebben vaak te maken met psychologische overwegingen die te maken hebben met veranderingen bij het individu of binnen de familie, zoals scheidingen, veranderende interesses, ziekte, of het krijgen van kinderen. Externe factoren gaan over economische-, technologische veranderingen of werktevredenheid.



Kortom, niet willen of kunnen leren wordt grotendeels beïnvloed door de levensloop. Het doet er in die zin dan ook weinig toe tot welke doelgroep iemand gerekend wordt; bovengenoemde veranderlijkheid van een volwassen leven geldt voor iedere volwassene, al zijn bepaalde factoren wel van invloed op bepaalde drijfveren of belemmeringen. Bijvoorbeeld het hebben van minder financiële middelen als je werkloos bent, of een slechte leerervaring met school wanneer je laag opgeleid bent (Ananiadou et al., 2004). Achtergrond gerelateerde verschillen kunnen zich ook opstapelen door de jaren heen (Carpentieri, 2014). 'Achtergestelde individuen hebben een grotere kans op een significante cumulatieve achterstand gedurende hun leven' (Blossfeld et al., 2014). Met andere woorden, wanneer iemand onvoldoende geholpen wordt kan iemand niet alleen laaggeletterd zijn, maar ook werkloos, in een slechte wijk wonen en in de schuldenproblematiek belanden. We moeten ons realiseren dat bijvoorbeeld de hoge frequentie van laaggeletterdheid onder mensen in de schuldenproblematiek een vicieuze cirkel is en daarmee een opeenstapeling van belemmeringen meebrengt.

Desalniettemin moeten beleidsmakers zich bewust zijn van het feit dat het indelen van mensen in bepaalde doelgroepen inzicht kan geven in mogelijke belemmeringen, maar tegelijkertijd moeten we alert zijn dat doelgroepen niet voorspellen wat iemands innerlijke drijfveren op dat moment zijn en wat daadwerkelijke belemmeringen zijn. In lijn met het voorgaande stellen Ward & Edwards (2002) dat mensen niet de wens hebben geletterd of gecijferd te zijn op een bepaald niveau, maar juist gedreven worden door praktische overwegingen om door te groeien in hun werk naar een andere baan, een beter betaalde positie, hun kinderen te helpen met leren of om zelfverzekerder te worden. In deze verkenning bekijken we de mogelijkheden vanuit het perspectief van individuele drijfveren en belemmeringen. We veronderstellen dat wanneer de drijfveer van een persoon groot is, je sneller bereid bent belemmeringen te overkomen en dat daarom experimenten met communicatie uitingen gebaseerd op drijfveren goede aanknopingspunten bieden om verschillende beoogde doelgroepen beter te bereiken doordat ze zich meer aangesproken voelen.

Drijfveren en motivatie

Drijfveren gaan over de vraag 'waar doe ik het voor?' en motiveren iemand tot het behalen van bepaalde doelen. Heldere doelen zijn een belangrijke motiverende factor om doorzettingsvermogen op te brengen, alsmede het actief monitoren van de voortgang op deze doelen (Comings et al., 1999). Drijfveren komen voort uit motivatie, de wil om iets te doen of te bereiken. Intrinsieke motivatie van mensen is afhankelijk van de vervulling van drie basisbehoeften: competentie, autonomie en verbondenheid (Ryan & Deci, 2000).

- De behoefte aan competentie gaat om het gevoel en het geloof dat je de capaciteiten hebt om goed te kunnen functioneren of iets te kunnen leren;
- Autonomie gaat over de mogelijkheid om zelf keuzes te maken en zelfstandig te kunnen handelen;
- Verbondenheid gaat om geaccepteerde en gewaardeerde relaties met anderen en het gevoel dat je er niet alleen voor staat, maar dat je een beroep kunt doen op de mensen om je heen.

We zien in de literatuur een grote variëteit aan drijfveren die we hieronder beschrijven.

Sociale nabijheid & binding

Persoonlijke en sociale doelen zijn vaak belangrijker dan economische ambities. Mensen willen bijvoorbeeld een betere (groot)ouder worden of de kansen van eigen kinderen vergroten (Carpentieri et al., 2011). Carpentieri (2011) geeft als voorbeeld aan dat ouderen vaker gemotiveerd zijn om aan digitale vaardigheden te werken omdat ze een sociale kloof voelen in het werk of in de gezinssituatie. Naast motiverende factoren in de thuissituatie haalt Carpentieri (2014) ook onderzoek aan waarin het belang te zien is van sociale nabijheid en binding tijdens het volgen van een cursus: de sociale aspecten van de cursus dragen bij aan participatie en zelfvertrouwen.

Leergierigheid & groei

Carpentieri (2014) benoemt een aantal factoren die motivatie positief kunnen beïnvloeden, zoals de wens tot persoonlijke ontwikkeling (persoonlijk, sociaal of zakelijk). Roberts et al. (2005) noemt het ontwikkelen van een nieuwe professionele identiteit. Carpentieri (2014)

benoemt de opstap naar andere nieuwe leerdoelen. Carpentieri (2014) haalt ook Wifield & Guthrie (1997) aan die nieuwsgierigheid, betrokkenheid, belang, affiniteit hebben met uitdaging als belangrijke voorspellers noemen voor de hoeveelheid en de diepte waarin iemand zichzelf voorziet van informatie. Het is volgens Carpentieri (2014) van belang rekening te houden met trapsgewijs onderwijs, zodat lerenden een uitdaging hebben op het juiste moeilijkheidsniveau, succeservaringen worden gestapeld en daardoor hun zelfbeeld kan groeien. Tevens benoemt hij dat men rekening moet houden met individuele leerbehoeften. Dit impliceert inspelen op de individuele leervraag waarmee maatwerk bewerkstelligd kan worden.

Economische stabiliteit & zekerheid

Ook economische stabiliteit en zekerheid spelen volgens Carpentieri (2014) een rol in de motivatie van volwassenen. Zo kan het krijgen van een hoger salaris een motivator zijn en zorgt werkzekerheid stabiliserend. Echter stellen Wolf et al. (2010) vast dat economische motivatoren minder van invloed zijn op de motivatie dan de wens om nieuwe vaardigheden te leren, efficiënter te werken en zelfverzekerder te zijn in het uitvoeren van werkzaamheden.

De kansen van leren op de werkvloer

Carpentieri (2014) noemt twee soorten programma's die vaker mensen aantrekken die normaal gesproken nauwelijks deelnemen: cursussen op de werkvloer (met name mannen en ouderen die niet eerder hebben deelgenomen aan dergelijke programma's) en familieprogramma's (ouders), waarna deelnemers ook vaker open staan voor vervolgonderwijs. Wolf & Evans (2011) bevestigen dit, ook zij stelden vast dat leren op de werkvloer mensen kan stimuleren die niet vanzelfsprekend deelnemen aan scholingsmogelijkheden. Vorhaus et al. (2011) onderschrijven dit en stellen dat leren op de werkvloer effect kan hebben op basisvaardigheden, met name wanneer werknemers meer tevredenheid willen bereiken in het werk. Dit kan alleen bereikt worden als de juiste condities worden geschapen zoals: 1) vrijwillige deelname, 2) uitgebreid contact en studietijd, 3) en het behoud van (in)formele kansen om nieuwe vaardigheden op te doen. Dat dit het nodige vraagt van werkgevers is vanzelfsprekend, de meerwaarde van leren op de werkvloer is duidelijk, maar de tijd om te leren tijdens het werk moet vrijgemaakt worden om tot leren te komen.

Leeromgeving en belemmeringen

Een interessant inzicht van Christophel & Gorham (1995) is dat lerenden motivatie zien als een probleem van zichzelf, maar demotivatie zien als een probleem van de leraar, bijvoorbeeld door zaken in de leeromgeving. Petty & Thomas (2014) zien dat verschillende onderzoekers benoemen dat motivatie een belangrijke rol speelt, maar ook met name demotivatie. Wanneer mensen gemotiveerd beginnen kunnen zij door barrières gedemotiveerd raken. We onderscheiden in dit onderzoek drie soorten belemmeringen op basis van onderzoek van Carpentieri (2014); Petty & Thomas (2014); en Porter et al. (2005): dispositionele belemmeringen, situationele belemmeringen en institutionele belemmeringen.

2.1.1 Dispositionele belemmeringen

Zelfconcept

Voor veel personen, met name volwassenen, kan leren een taboe zijn. Dit kan schaamte oproepen en de drang tot het verstoppen van het probleem, bijvoorbeeld wanneer het gaat om basisvaardigheden, omdat dit kan worden gezien als zwakte (Carpentieri, 2014). Volgens Carpentieri (2014) speelt de motivatie component 'zelf concept', oftewel, 'hoe zie ik mijzelf?' een belangrijke rol hierin. Carpentieri (2014) haalt Porter et al. (2005) aan die dit 'dispositional barriers' noemt. Dit zijn belemmeringen die te maken hebben met de houding tegenover leren. Bijvoorbeeld een houding die gesloten is tegenover lezen en schrijven en een desinteresse om deze vaardigheden te leren. Dit beeld past ook bij uitspraken die we tegenkomen in andere onderzoeken, zoals; 'ik ben te oud om te leren' (Aldrige & Tuckett, 2007) of 'deze vaardigheden hebben me niet veel te bieden' (Rogers, 2004).

Van der Kamp & Boudard (2003) stellen dat een groot aantal volwassenen dat een leesvaardigheidsassessment doet en daar laag op scoort, zichzelf over het algemeen overschat en daarom denkt geen training nodig te hebben. Tevens toont Carpentieri (2014) de resultaten van Parsons & Byner (2006) waaruit blijkt dat 1 op de 4 volwassenen, die laag scoorde, dit wilde verbeteren, maar slechts 1 op de 25 ook daadwerkelijk een cursus is gaan volgen.

Ook Kerka (2005) en Quigley (1997) noemen zaken als een houding ten opzichte van onderwijs, zelfsturing, veerkracht en omgaan met falen als bepalende barrières. Kerka (1998) benoemt specifiek dat dit van belang is bij kwetsbare volwassenen omdat zij minder zelfverzekerd zijn en een lager zelfbeeld hebben wat leidt tot een negatieve houding richting onderwijs. Champagne (1987) beargumenteert dat het om deze reden is, dat kwetsbare volwassenen niet de juiste vaardigheden, informatie en 'job-hunting' skills hebben. Comings (2007) benoemt daarom het belang om lerenden te helpen het hoofd te bieden aan verschillende negatieve en positieve ervaringen.

Verplichte en vrijwillige participatie

Carpentieri (2014) verwijst naar O'Grady & Atkin (2006) die benoemen dat mensen die vrijwillig meedoen een doel voor ogen hebben, terwijl mensen die verplicht moeten deelnemen het nut niet zien van een dergelijke training of zeggen dat het niet nodig is en daardoor weinig tot niets leren tijdens het programma. Daarentegen vonden Wolf & Evans (2011), dat vrijwillige deelname aan leren op de werkplaats bijdroeg aan hogere participatie aan latere leermogelijkheden. Kortom, het onderzoek wijst in de richting dat vrijwillige deelname een belangrijke factor is tot succesvol leren.

2.1.2 Situationele belemmeringen

Gezins- en zorgtaken, financiële tekorten, transport, gezondheid, taal enzovoort. Carpentieri (2014) noemt onder andere een tekort aan financiële middelen. Ook Belzer (1998), Wonacott (2001) en Petty & Thomas (2014) benoemen situationele factoren zoals het verkrijgen van een baan, het moeten zorgen voor kinderen, een gezondheids crisis, financiële beperkingen, juridische dilemma's, persoonlijke of familieomstandigheden en transport. Carpentieri (2014) laat zien dat laaggeletterde volwassenen vaker last hebben van situationale belemmeringen die het moeilijk maken om te participeren, zoals jonge zwangerschap (Parsons & Bynener, 2007) en het alleenstaand moeder zijn. Carpentieri (2014) vermeldt dat voor migranten de beperkte leesvaardigheid het volgen van onderwijs bemoeilijkt.

2.1.3 Institutionele belemmeringen

Regels en procedures

Thomas & Petty (2014) noemen naast dispositionele en situationele, ook institutionele barrières. Zoals het niveau van de trainingen dat gegeven wordt, de locatie, aanwezigheids- en (her)inschrijfbeleid. Carpentieri (2014) wijst erop dat complexe regels en procedures belemmeringen kunnen vormen. Denniston et al. (1982) noemen toegang tot financiële ondersteuning via werkgevers of overheden en wijzen specifiek op het gebrek aan bewustzijn van bestaande ondersteuningsmiddelen en de aanvraag daarvan. Veel mogelijkheden om gebruik te maken van scholing of ontwikkelinitiatieven zijn alleen online beschikbaar, of het aanvragen van subsidie kan alleen via een digitale portal. Dit vraagt om digitale vaardigheden waar met name praktisch geschoolden en ouderen meer moeite mee hebben.

2.2 Doorzettingsvermogen

Carpentieri (2014) benoemt dat doorzettingsvermogen gedurende de 'student journey' een belangrijke factor is bij een leven lang leren. Het gaat hierbij om het zelfstandig en zelfsturend leren en het kunnen starten van leren wanneer daar noodzaak toe is. Doorzettingsvermogen is daarom essentieel om leven lang leren initiatieven te beginnen én te voltooien. Motivatie is meermalen benodigd om niet op te geven. Dit geldt nog meer voor het leren van basisvaardigheden, lezen, schrijven, rekenen, enzovoort. Deze vaardigheden omvatten andere dynamieken dan bijvoorbeeld korte cursussen. Zoals Dörnyei & Ushioda (2011) mooi verwoorden; 'lezen, schrijven, en rekenen zijn geen vaardigheden die je kunt ontwikkelen in één grote knal van motivatie en inzet; het vraagt geduld, doorzettingsvermogen, en het constant hernieuwen van motivatie wanneer een langgerekte serie van hordes opdoemen en (hopelijk) overkomen worden'. Hoe langer of moeilijker de opleiding hoe meer doorzettingsvermogen nodig is om deze te starten en af te maken.

Meetbaarheid van doorzettingsvermogen

Petty & Thomas (2014) benadrukken terecht dat beleidsmakers veel aandacht hebben voor de retentie en slagingspercentages van 'kwetsbare studenten'. Volgens Petty & Thomas (2014) is dit voor veel onderwijsprogramma's een uitdaging. Volgens hen hebben hoge retentie en slagingspercentages namelijk vaak te maken met doorzettingsvermogen. Petty & Thomas geven geen definitie van doorzettingsvermogen maar noemen verschillende elementen om het te meten; bijvoorbeeld of studenten op komen dagen (Kerka, 1998), of studenten besluiten volledig te stoppen (Ponton et al., 2005), of uitkomsten vloeien uit interactie tussen het individu en het instituut, of wanneer de lerende zijn of haar leerdoelen heeft bereikt (Comings, 2007).

Invloed op doorzettingsvermogen

Een aantal factoren kan helpen om dit doorzettingsvermogen te cultiveren en op deze doelen en motivatie terug te blijven vallen. Het is zaak om dispositionele, situationele, als institutionele belemmeringen zo veel mogelijk terug te brengen. De nadruk moet daarbij liggen op het verminderen van negatieve krachten en het stimuleren van positieve krachten. Carpentieri (2014) benoemt bijvoorbeeld dat onderzoek aantoonde dat hulp bij kinderopvang, transport en toegang tot sociale diensten een verschil kan maken in het versterken van doorzettingsvermogen.

Carpentieri (2014) behandelde twee uitgebreide evaluaties van programma's waarin de effecten van het wegnemen van belemmeringen zichtbaar worden. Het eerste programma is het Finse NOSTE programma dat liep van 2003 tot 2009. In de evaluatie worden vier succesfactoren benoemd, namelijk; 1) gratis deelname 2) outreach activiteiten – activiteiten voor kennisdeling voor een breed publiek, zoals posts op social media, workshops, trainingen en informatiedagen (De Focus, 2021) – specifiek gefocust op werkplaatsen, 3) het uitbreiden van het lokale scholingsaanbod 4) en de mogelijkheid om tegelijkertijd te studeren en te werken. Een tweede programma dat Carpentieri (2014) behandelt is het Zweedse 'Knowledge Lift' dat vijf jaar liep. Weliswaar minder succesvol in het bereiken van alle doelgroepen, ook hier zijn de elementen die participatie versterken zoals studiebeurzen en betaald verlof.

Rol van de trainer

Het bereiken is één ding, maar het behouden is een ander. Comings (2007) en Kerka (1998) benadrukken o.a. de rol van de trainers. Zij moeten kwaliteit leveren en in staat zijn om het eerste contact te leggen (niet alle volwassenen zullen dit uit zichzelf doen), de leervraag naar boven zien te halen en in follow-up voorzien, voornamelijk als mensen dreigen uit te vallen, daadwerkelijk uitvallen of willen terugkeren. Hiervoor is monitoring, rapporteren op en heldere en persoonlijke manier voor de lerende volwassenen vereist (Kerka, 2005; Wonacott, 2001).

Het is belangrijk dat trainers en begeleiders rekening houden met eventuele negatieve ervaringen met leren uit het verleden (Quigley, 1995). Verder benoemt Tinto (1999) dat verwachtingen duidelijk moeten zijn, en Tagg (2003) dat de leeromgeving motiverend moet zijn. Dit laatste kan bereikt worden door een vriendelijke, respectvolle en behulpzame houding tegenover de lerende, door goed geïnformeerd over te komen, de bereidheid om op maat instructie te bieden (Kerka, 1998), of door een band op te bouwen tussen het programma en de lerenden middels activiteiten die buiten de instructie staan (Comings, 2007). Het is van belang om lerenden te helpen het programma te begrijpen, welke praktische verwachtingen er zijn, een relatie op te bouwen met de staff, haalbare doelen te stellen, en om te gaan met hun eigen (belemmerende) omstandigheden (Comings, 2007; Wonacott, 2001).

Advies en begeleiding

Petty & Thomas (2014) benoemen het belang van oriëntatie op een passende cursus om volwassenen naar programma's toe te leiden. Men moet hier met name letten op hen die ondersteuning nodig hebben in dit proces (Quigley, 1995). Zo helpen oriëntatie, begeleiding en advies, vroeg in het traject om leren succesvol te maken (Kerka, 2005). Die eerste weken zijn het belangrijkste omdat de meeste participanten in het begin uitvallen, vaak omdat het programma niet passend genoeg is of ze zich onvoldoende georiënteerd hebben, of onvoldoende verwelkomd zijn, er geen gevoel van verbondenheid is (Comings & Cuban, 2007; Quigley, 1995; Ryan & Deci, 2000).

Thomas & Petty (2014) noemen dat mensen de juiste mindset en een motiverende leeromgeving nodig hebben om te kunnen omgaan met tegenslag en te werken voor succes (McClelland's, 2001). Het is dan ook belangrijk inzicht te krijgen in houding en gedrag van de lerende (Wendover, 1995), zowel voor de begeleider als de lerende zelf. De begeleider kan zo helpen uitdaging te creëren en erkenning te geven aan de lerende (Wise, 2003). De lerende heeft zo meer zelfsturing en het gevoel dat doelen gehaald kunnen worden (Comings, 2007). Men dient lerenden het gevoel te geven dat ze succesvol kunnen leren, door middel van regelmatige erkenning van het leerproces en het laten zien van rolmodellen, en te benoemen dat de lerende in staat is tot leren; hij is competent (Ryan & Deci, 2000). Zo vond St. Clair (2006) dat lerenden die zich een positieve leeridentiteit konden aanmeten, een grotere kans hadden op meer doorzettingsvermogen.

Het is van belang dit van begin tot eind aan te bieden en ook buiten de leerinitiatieven om mensen aangehaakt te houden. Carpentieri (2014) benoemt ook het belang van ondersteuning tijdens kritische periodes waar vaker uitval optreedt, bijvoorbeeld gedurende de eerste drie weken van een cursus (Quigley, 2000) of gedurende de plaatsing (Martinez, 2001; Lopez et al., 2007).

Ook Deniston et al. (1982) wijzen onder andere op het belang van arbeidsmarktinformatie, zoals de kennis over welke banen en opleidingen bestaan, hoe die matchen met hun vaardigheden, welke risico's en kosten dat met zich meebrengt en hoe je dat in een plan kunt vatten. Advies en ondersteuning zijn hierbij van belang om mensen te begeleiden om de informatie te vinden en hen emotioneel te ondersteunen. Ze benoemen ook het belang van een goede toegang tot deze diensten via bibliotheken en onderwijsinstellingen.



ZICHT OP DE PRAKTIJK



3. ZICHT OP DE PRAKTIJK

Methode

Euroguidance Nederland heeft interviews gehouden met collega's uit een vijftal landen of regio's die al dan niet in een coördinerende functie van een landelijk of provinciaals loopbaancentrum werken. Het gaat om de volgende landen: Slovenië, Schotland, Duitsland, Vlaanderen en Ierland.

In de interviews is een gespreksleidraad gevolgd maar niet in elk gesprek is elke vraag beantwoord. In dat geval zijn deze vragen in de rapportage weggelaten. Sommige antwoorden zijn aangevuld door de informatie die de geïnterviewden nog aanvullend hebben toegestuurd. Voor zover relevant in de beantwoording van de onderzoeksvragen is deze informatie hieronder weergegeven. De resultaten zijn per land uitgewerkt.

Afsluitend formuleren we een aantal aanbevelingen, gebaseerd op de resultaten uit het literatuuronderzoek en de interviews.

3.1 Slovenië

1. Welke specifieke uitdagingen zijn er?

De grootste uitdaging bestaat erin mensen te bereiken die buiten het formele onderwijs vallen. Zodra een leerling uitvalt, is deze uit beeld. Er worden geen dropouts geregistreerd en er is ook geen structureel aanbod voor deze groep. Wel zijn er verschillende aparte initiatieven om deze jongeren weer naar school te laten gaan. De groep tussen 20 en 30 jaar meldt zich over het algemeen niet bij de werklozenregistratie.

Een ander vraagstuk is de verbinding tussen LOB-professionals, werkgevers en werknemers. In dit kader worden sinds 2012 korte modulaire workshops aangeboden, zoals het schrijven

van een cv. Tijdens de start van de pandemie zijn deze workshops heel snel omgezet in een online variant. Er wordt op dit gebied veel uitgewisseld tussen de verschillende regio's.

2. Welke doelgroepen onderscheidt Slovenië?

Onder de volwassen mensen wordt onderscheid gemaakt tussen verschillende kwetsbare groepen: Roma's, oudere mensen op de arbeidsmarkt en ontvangers van bijstand. Kinderen worden niet ingedeeld in doelgroepen. Op scholen wordt LOB structureel georganiseerd. Het LOB-veld in het onderwijs kan zich altijd beroepen op de wetgeving op de arbeidsmarkt die voorschrijft dat LOB verplicht moet worden aangeboden – zowel binnen het onderwijs als daarbuiten. Zodoende zijn er servicepunten voor arbeidsbemiddeling. Voor universiteiten is het niet verplicht maar elke universiteit heeft een loopbaancentrum en deze werken naar behoren. Zij onderscheiden niet specifiek in doelgroepen, alleen is er extra aandacht voor studenten of alumni met sociale problemen.

3. Hoe zorg je dat het cursusaanbod benut wordt?

Alle geregistreerde werkzoekenden zijn verplicht om na 14 dagen naar een loopbaanconsult te gaan. Daar worden verschillende trainingen (on the job) aangeboden. Veel daarvan zijn gratis. Ook worden de cliënten geïnformeerd over de mogelijkheden van formeel onderwijs. Voor een grote groep werkt dit stimulerend. Exacte cijfers zijn niet bekend.

4. Hoe zorg je dat de informatie over loopbaanmogelijkheden op scholen komt?

In zowel het basis- als het voortgezet onderwijs is altijd een LOB-professional aanwezig. Middelbare scholen uit de regio gaan naar basisscholen toe om zich voor te stellen, er is één keer per jaar een scholenmarkt. Daarnaast is er één keer per jaar een nationale loopbaandag waarop alle informatie over dit thema wordt aangeboden: wat houden verschillende beroepen in? Ouders van leerlingen vertellen over hun baan. En uiteraard is er informatie over beroepsopleidingen en studierichtingen. De situatie is vergelijkbaar met Nederland.

Voor oudere mensen is er een specifiek project Slovenian Fund for Development of older employees. Voor deze doelgroep is er een studiebeurs. De minimumleeftijd voor deelname is 45 jaar.

5. Hoe beïnvloedt de indeling in specifieke doelgroepen de communicatie?

Dit is lastig te zeggen omdat het niet wordt gemonitord. Er is een speciale website voor jongeren en één voor Roma's.

5a. Via welke kanalen benader je de doelgroepen?

Vooral online. De website is heel rijk, ook voor niet-geregistreerd werkzoekenden. Er is e-counseling die gratis toegankelijk is, ook voor mensen die een baan hebben.

6. Hoe motiveer je deze doelgroepen om in actie te komen?

Er wordt zo veel mogelijk aangeboden en zo gedifferentieerd mogelijk. Men werkt met LOB-professionals van verschillende specialisaties: counselors, psychologen, professionals gespecialiseerd voor personen met een migratieachtergrond, jeugd of rehabilitatie. De eerste LOB-professional is de case-manager en deze stuurt de cliënt naar de specifieke professional. Deze werkwijze heeft wel het gevaar dat de case-manager het contact met de cliënt kwijtraakt en daarom is het belangrijk dat regelmatig een moment van terugkoppeling wordt ingebouwd voor de cliënt en de case-manager.

7. Welke groepen bereik je makkelijk? Welke moeilijk?

Relatief makkelijk bereiken we jonge mensen die nog op school zitten of al een schoolopleiding hebben afgemaakt. Heel moeilijk worden de Roma's bereikt omdat zij vaak niet meer naar school gaan en de LOB-professionals niet buiten de scholen op pad gaan.

8. Wordt het succes van campagnes gemonitord?

Nee.

9. Tips en aanbevelingen?

Plaatsing naar arbeidstoeleiding of loopbaanadvies wordt in alle lagen van het onderwijs binnen het formele onderwijs geregeld en dat werkt goed.

3.2 Schotland

1. Welke specifieke uitdagingen zijn er?

Er zijn geen specifieke uitdagingen. Er zijn wel lastig te bereiken doelgroepen.

2. Welke doelgroepen onderscheidt Schotland?

De focus ligt op het ontwikkelen van carrières voor die mensen die een baan hebben. Afgelopen december kwam 'service for adult customers' online. We gaan door met het opbouwen van het project tot 2023. PACE: 'partnership action for continuous education'. Er is een goed functionerend netwerk opgericht tussen lokale groepen, kleine initiatieven, dienstencentra voor LLO, gezondheid en welzijn en sociale partners. Het PACE-project richt zich op laag geschoolde en laagbetaalde werknemers die vaak al meerdere jaren geen opleiding meer gevolgd hebben.

Een andere groep die aandacht krijgt m.b.t. leven lang leren zijn migranten. Daarbij wordt met name gekeken hoe hun vaardigheden gewaardeerd kunnen worden in de Schotse situatie. Met het project 'Big Plus' wordt geletterdheid en gecijferdheid een boost gegeven. Dit speelt bij verschillende doelgroepen.

Er zijn drie persona's ontwikkeld voor doelgroepen. Hierover meer bij vraag 5.

3. Hoe zorg je ervoor dat de doelgroepen de leerkansen en initiatieven kunnen vinden?

Het Big Plus partnership is multi-partner voor Skills Development Scotland en Education Scotland, voor alle niveaus. Hier werken loopbaanadviseurs in banencentra. Zij gaan in gesprek met individuen over bijscholing. Ze gebruiken een partner netwerk om betrokkenheid te stimuleren. Ze promoten het gebruik van een cv-tool en geven steun bij het gebruik ervan in het loopbaanmanagement. Dit vormt een mooi startpunt om te beginnen met leren. Deelnemers krijgen er begeleiding in gecijferdheid, overstappen naar ander werk en het aanvragen van financiële ondersteuning voor scholing. Er zijn geen links met persona's. Ze proberen user-centered te zijn en persona's te gebruiken. Ze proberen altijd te 'sense checken', wil zeggen: de klanten bevragen op wat zij nodig hebben. Wat is het

probleem van de gebruiker? Ze laten de gebruikers, hun motivaties en aspiraties definiëren.

4. Hoe beïnvloedt het categoriseren in doelgroepen de communicatie en het bereik van initiatieven?

Doordat we persona's hebben ontwikkeld die meer inzicht geven in hoe mensen leren, wat mensen nodig hebben en wat de drijfveren zijn om te gaan leren en ontwikkelen, lukt het ons om een passend cursusaanbod te ontwikkelen, maar ook de mensen op de juiste manier te bereiken. Bepalend daarbij is de communicatie; het aanspreken van de mensen die je wilt bereiken op de juiste toon en in de juiste taal.

5. Hoe motiveer je mensen om in actie te komen?

Om mensen te prikkelen in actie te komen, is het zaak dat je op de hoogte bent van hun situatie en achtergrond. Daarom zijn er persona's ontwikkeld van verschillende groepen, met hun behoeften, motivaties en aspiraties.

- unexpected unemployed (onverwachts zonder baan.) Zij zijn de focus van het
- PACE-project;
- motivated changemakers (pro-actief, geen baan, willen zich ontwikkelen, veranderen van carrière);
- on shift for survival (laag zelfvertrouwen, lage waarde, laag vertrouwen, geen werk of laagbetaald werk, moeilijkste groep om te bereiken);

5a. Wat zijn de resultaten en de specifieke motivatie triggers?

De persona's helpen om de diensten te ontwerpen. We brengen geen veranderingen of uitkomsten, maar proberen steun te bieden. We zorgen ervoor dat we zaken goed ontwikkelen. Ieder grootschalig project gebruikt de persona's. Gebruikersonderzoek kan een hint geven om de persona's aan te passen.

6. Welke groepen heb je makkelijk bereikt?

We bereiken de 95% die je kan bereiken. Er is geen marketing voor de overige 5% van de doelgroep, maar daarvoor gebruiken we ons netwerk.

7. Wordt het succes van de campagnes gemonitord?

Er is gebruikersonderzoek, maar geen monitoring van de persona's. De gebruiker geeft

feedback en er is een online tool. Er is veel informatie vanaf het begin van de registratie. Feedback verbetert de persoonlijke/individuele scenario's. Er is een grootschalige enquête geweest om de persona's te ontwikkelen. Ook zijn recruitment agency's betrokken.

8. Je maakt onderscheid tussen online en fysieke campagnes. Waarom?

De aantallen en volumes van onlinediensten zijn gemakkelijker en goedkoper. Het bereik is enorm, er is 24/7 toegang door het hele land. De geboden kwaliteit is hoog en de diensten zijn erg toegankelijk. Voor wie geen beschikking heeft over digitale devices is er toegang mogelijk in bibliotheken en buurthuizen.

Als de gebruiker voor een afspraak kiest, kan dit online of live. De service is hybride.

9. Heb je tips of advies?

Maak gebruik van persona's om ervoor te zorgen dat je user-centered kunt werken.

3.3 Duitsland

1. Welke specifieke uitdagingen zijn er?

De primaire doelgroep is 17-20 jaar. Zodra de leerlingen van school zijn, zijn ze moeilijk te bereiken. Zolang ze op school zitten, is er echter geen probleem want dat is wettelijk verankerd. 300.000 schoolverlaters zijn niet traceerbaar. Wat wordt daaraan gedaan? Via Social media, Youtube en campagnes in het OV proberen we deze doelgroepen te bereiken. Ze werken samen met het team Berufsberatung (loopbaanbegeleiding). Iedere marketingcampagne wordt gemonitord. Voor de duale trajecten is de Handelskammer van de betreffende regio verantwoordelijk. De Handelskammer neemt ook de examens af en monitort de campagnes.

2. Welke doelgroepen onderscheidt Duitsland?

- Middelbare scholieren in de bovenbouw
- Studenten aan hogescholen en in het beroepsonderwijs
- Niet-leerlingen (schoolplichtige jongeren die niet deelnemen aan een vorm van onderwijs)
- Mensen met migratieachtergrond

- Mensen met een beperking
- Moeders
- Gendergevoelige groepen
- Ouders, opvoeders, leerkrachten

Gedurende de laatste twee jaar middelbaar onderwijs krijgen alle leerlingen en ouders een aanbieding van de Bundesagentur für Arbeit. Daarnaast is er levenslange (lebenslange) loopbaanbegeleiding voor mensen die al jarenlang aan het werk zijn en zich verder willen ontwikkelen. Voor migranten die de Duitse taal nog niet machtig zijn, is er een tolk beschikbaar voor de loopbaanbegeleiding. De Bundesagentur bemiddelt echter geen talencursussen, want dat wordt gefinancierd door het Ministerie van Binnenlandse Zaken. Andere gedefinieerde doelgroepen zijn vrouwen en mensen met een beperking.

3. Hoe zorg je ervoor dat de doelgroepen de leerkansen en initiatieven kunnen vinden?

De Bundesagentur heeft in totaal 4700 LOB'ers die er actief op uit gaan. Zij bezoeken scholen en begeleiden daar leerlingen en treden ook op carrièrebeurzen e.d. op. Daarnaast wordt veel geïnvesteerd in advertenties op openbare plekken en uiteraard wordt online bekendheid gegeven aan de beschikbare diensten. Dit gebeurt op verschillende social media en regelmatig in de vorm van een gerichte campagne. Op de genoemde plekken wordt de QR-code getoond die verwijst naar de website van de Arbeitsagentur. <https://www.arbeitsagentur.de/bildung> <https://www.arbeitsagentur.de/karriere-und-weiterbildung>

Het valt op dat de gebruiker korte vragen krijgt in eenvoudig geformuleerde taal en wordt, afhankelijk van zijn antwoorden, naar de juiste informatie geleid. Soms wordt gevraagd om een test in te vullen. Vooraf wordt toegelicht wat de gebruiker mag verwachten van de test. Na het doorlopen van een aantal vragen en desgewenst een test wordt de gebruiker naar de dienst verwezen die hem verder kan helpen. In de meeste gevallen is dan de mogelijkheid om een live afspraak te maken, soms is online advies door een functionaris mogelijk.

4. Hoe beïnvloedt het categoriseren in doelgroepen de communicatie en het bereik van initiatieven?

In de campagnes wordt alleen onderscheid gemaakt tussen jongeren en volwassenen,

niet naar verdere specifieke doelgroepen. Vaak wordt juist bewust in gezamenlijkheid geworven en pas als de geïnteresseerde op de website gaat kijken, komt hij bij de informatie die op hem van toepassing is. Het is een interactieve manier van informatieverstrekking: de gebruiker wordt uitgenodigd om een check in te vullen (Check-U) en aan de hand van de ingevulde antwoorden, krijgt hij een passend aanbod – zie ook vraag 3 hierboven.

5. Hoe motiveer je mensen om in actie te komen?

Er zijn video's over beroepen, verdiensten, toekomstbestendigheid en flexibiliteit op de arbeidsmarkt voor de bovenbouw van de middelbare school. Gebruikers worden positief benaderd: zij worden uitgenodigd om zichtbaar te maken wat hun potentie en mogelijkheden zijn. Op de website van de Arbeitsagentur is een tool beschikbaar om competenties te meten.

5a Wat zijn de resultaten en 5b de specifieke motivatie triggers?

Dit is ons niet bekend.

6. Welke groepen heb je makkelijk bereikt?

De leerlingen die op school zitten zijn het makkelijkst te bereiken, omdat zij als onderdeel van hun curriculum in contact komen met een externe loopbaanbegeleider.

7. Wie is verantwoordelijk voor de communicatiecampagnes?

De Bundesagentur en het Ministerie van Binnenlandse Zaken.

8. Monitor je het succes van je campagne?

Ja, zoals hierboven al aangegeven, monitort de Handelskammer de campagnes.

9. Heb je tips of advies?

- Wacht niet af tot de jongeren naar jou komen, maar zet proactief acties uit om ze te bereiken.
- Geef voorbeelden van voor de doelgroepen herkenbare personen via korte verhalen in je communicatiekanalen.
- Zorg dat alle loopbaanprofessionals met elkaar in verbinding zijn en informatie met elkaar uitwisselen. In Duitsland is hiervoor een digitaal platform opgericht: YouConnect.



3.4 Vlaanderen

1. Welke specifieke uitdagingen zijn er?

Vanuit de provinciale context is een ontwikkeling gaande naar steeds meer duaal leren, maar het is lastig jongeren hiervoor te motiveren. Duaal leren heeft namelijk een negatief sociaal imago en jongeren stromen vaak ongekwalificeerd uit. Het toe leiden naar werk heeft prioriteit, waardoor mensen uitvallen. Het beleid is dus niet heel motiverend.

2. Welke doelgroepen onderscheidt Vlaanderen?

Vlaanderen onderscheidt de volgende doelgroepen: gedetineerden, anderstaligen, werkzoekenden, kort geschoolden, en mensen met een afstand tot de arbeidsmarkt. De eerste lijn loopbaanbegeleiding probeert iedereen te helpen, los van doelgroepen. We proberen juist om mensen niet te veel in een hokje te plaatsen en dat lukt ook. Het systeem dwingt gelukkig niet tot het labelen van mensen, ook niet als het om financiering gaat.

3. Hoe zorg je ervoor dat de doelgroepen de leerkansen en initiatieven kunnen vinden?

We werken in het Huis van het Leren. Dat is een instelling die voor iedereen toegankelijk is. Daarnaast zijn er programma's in gevangenissen, online sessies aan medewerkers tewerkstelling, trajectbegeleiding en uitkeringsgerechtigden. Voor informatievoorziening worden zowel fysieke bijeenkomsten gehouden, mond-op-mond reclame gemaakt en wordt campagne gevoerd op verschillende sociale media.

4. Hoe beïnvloedt het categoriseren in doelgroepen de communicatie en het bereik van initiatieven?

Er is een project van duaal leren. Daarvoor is Bureau Billy Bonkers aangesteld die onderzoeksmatig een differentiatie ontwikkelt. Hier wordt naar verschillende groepen gekeken. Er is een typologie van leerkrachten, leerlingen en contexten. We ontwikkelen telkens vanuit kenmerkenarsenaal gerichte instrumentaria. We willen namelijk voorkomen dat er een één-pot-nat-beleid komt. Men richt zich op een verfijnde benadering, waardoor ook verfijnde keuzes kunnen worden gemaakt.

4a. Met welke kanalen benader je deze doelgroepen en wat is je bereik?

We benaderen doelgroepen met alle kanalen en door heel veel herhaling. Bij NT2-klassen zijn er heel veel initiatieven, stuurgroepen en partnerschappen. Het Huis van het Leren richt zich op operationele werkzaamheden, en de provincie meer op overlegtafels. Het grijpt complementair op elkaar in en zo is het vruchtbaar. Er ontstaat een hefboomeffect: provinciale initiatieven richten zich bijvoorbeeld op flankerende voorzieningen. Er zijn proefprojecten die zichtbaarheid krijgen om in een regulier kader te voorzien.

4b. Is er ruimte voor uitzonderingen en verbinding tussen categorieën?

Het is goed om altijd eerst na te denken: "wat is de meerwaarde voor jullie [anderstaligen]?" Daarbij is het belangrijk om af te stemmen op de doelgroep. Bij de tewerkstelling is het goed om te kijken naar de kansen op de arbeidsmarkt en mensen op de hoogte te brengen van de mogelijkheden door bijvoorbeeld voorlichtingen te geven over opleidingen door ervaren mensen die de opleiding volgen.

5. Welke groepen heb je makkelijk bereikt? En welke moeilijk?

We bereiken gedetineerden en anderstaligen in NT2-klassen gemakkelijk. De moeilijkste doelgroep zijn de niet-geregistreerde, zoals huismoeders en langdurig zieken. Dat zou via mutualiteiten (zorgverzekeringen) moeten gaan. Er starten nu projecten om die groepen te activeren voor zowel leren als werk. De vraag is wel of iedereen zich moet ontwikkelen, want iedereen zou die keuze moeten hebben. Daarnaast is er niet altijd bewustzijn dat leren en werken een situatie zou kunnen veranderen en verbeteren.

6. Monitor je het succes van je campagne?

We monitoren niet veel, want je krijgt er een gefragmenteerd beeld van. Er is namelijk veel doorverwijzing, wat betekent dat je er niet op een accurate manier zicht op krijgt.

7. Je maakt onderscheid tussen online en fysieke campagnes. Waarom?

Sinds corona zijn er meer onlinebijeenkomsten, en de sessie met de intermediair – dat is een uurtje online – wordt meer bezocht. De no-show is echter vaak nog 80%.

8. Zijn er verschillen in resultaten?

In de gevangenis bereik je mensen gemakkelijk. In Brugge is 50% al begeleid in de afgelopen vier jaar. Mensen zijn gemotiveerd om hun tijd nuttig te besteden, al is dat soms niet intrinsiek in een specifieke opleiding. Dat is echter geen probleem voor het studiesucces.

9. Heb je tips of advies?

- Een advies is om het beleid zodanig te beïnvloeden zodat LLO meer gestimuleerd wordt.
- Ook kun je de financiering vergemakkelijken, want nu is het heel ingewikkeld met verschillende inkomensgroepen. Het is belangrijk om niet te veel te reglementeren.
- Je kunt loopbaanonderbreking mogelijk maken en flexibiliteit in het aanbod hebben. Daarnaast is het goed om hybride opleidingen voor bijvoorbeeld jonge ouders en mensen in ploegendienst mogelijk te maken.
- Ook is het belangrijk de verantwoordelijkheid voor LLO bij deelnemers én de maatschappij te leggen.
- Je zou EVCs (Ervaringscertificaten) kunnen waarderen en erkennen en dit versimpelen, en schakeltrajecten kunnen inzetten.
- Een good practice uit Vlaanderen is bijvoorbeeld het positief benaderen van mensen in een one-stop shop.
- Goede samenwerking tussen de partijen in het veld is heel versterkend.

3.5 Ierland

1. Welke specifieke uitdagingen zijn er?

Er zijn vooral uitdagingen om mensen te bereiken. Allereerst wordt loopbaanbegeleiding verkeerd begrepen. Er heerst veelal een beperkt en achterhaald idee over loopbaanbegeleiding: you will tell me what to do. Dit is een probleem, omdat zowel cliënten als professionals zo kunnen denken. Een tweede uitdaging is het lage niveau van coördinatie tussen de verschillende soorten dienstverlening. Bij dienstverlening voor sociale zekerheid, gezondheid en mensen met een beperking of verslaving bestaat loopbaanbegeleiding namelijk niet. De echte uitdaging is dus dat systemen zich openstellen voor samenwerking en elkaar

laten weten dat zij er zijn en wat zij te bieden hebben.

2. Welke doelgroepen onderscheidt Ierland?

De doelgroepen zijn heel specifiek: het gaat om mensen voor wie traditioneel onderwijs niet heeft gewerkt. In 2000 is een whitepaper gepubliceerd voor loopbaanbegeleiding voor volwassenen. Burgers die geen diploma hebben behaald in het reguliere onderwijs lopen risico op werkloosheid en een verhoogd risico om in de criminaliteit terecht te komen of op verslaving. Doelgroepen die toen al zijn genoemd, zijn: mensen met problemen met geletterdheid, wiskunde, of digitale vaardigheden, mensen met een beperking, zoals dyslexie en daklozen. De focus ligt op het werken met migranten.

3. Hoe zorg je ervoor dat de doelgroepen de leerkansen en initiatieven kunnen vinden?

Hiervoor is in 2000 al de Adult Educational Guidance Services (AEGS) in het leven geroepen. Dit is het netwerkserVICEmodel dat is opgezet om te erkennen dat volwassenenonderwijs overal in Ierland plaatsvindt. De netwerk coördinator bouwt netwerken met bijvoorbeeld sociale zekerheid, groepen voor geletterdheid, community service, en maximaliseert diensten. Hij houdt zich bezig met deze organisaties en vraagt hen wat ze nodig hebben. Voor mensen die kwetsbaar zijn en moeilijkheden hebben, is het belangrijk hen te laten weten dat loopbaanbegeleiding bestaat en dat informatie beschikbaar is voor hen.

4. Met welke kanalen benader je deze doelgroepen en wat is je bereik?

We communiceren ons aanbod vooral via nieuwsbrieven en reclame op de meest diverse plekken en media. Communicatiecampagnes zijn over de jaren veranderd. Bij sommige kwetsbare groepen werkt digitale communicatie het beste, met name via sociale media. Maar we moeten niet vergeten dat we met een digitale kloof te maken hebben. De meest kwetsbaren hebben geen of onvoldoende digitale voorzieningen en missen het aanbod alsnog. Voor erg kwetsbare jongeren kan face-to-face begeleiding niet vervangen worden. Naast het voeren van campagnes is het bouwen en onderhouden van relaties daarom essentieel. In de interactie met de doelgroep vergaren we ook de kennis over hun behoeftes en daar kunnen we ons aanbod dan weer op aanpassen.

5. Heb je tips of advies?

Het succes van het Adult Education Guidance Model is iets waar ik trots op ben. We

hebben ook systemen om data te verzamelen zodat ze rapporten kunnen leveren. Er is recent nog een paper gepubliceerd door Cedefop. Die publicatie gaat over richtlijnen voor geborgde professionaliteit, en over de fysieke en intellectuele beschikbaarheid van loopbaanbegeleiding. Intellectuele beschikbaarheid houdt in dat de professional open is voor ontdekking samen met de volwassene of groep. Een deel van het model is het individu volgen, en werken aan de begeleidingsrelatie. Daarnaast betekent het ook beschikbaar te zijn voor iedere groep.

CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN

4



4. CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN

4.1 Conclusie en samenvatting

Middels deze verkenning hebben we getracht in kaart te brengen welke methodes en aanpakken verschillende landen gebruiken om verschillende doelgroepen te bereiken, zodat we als Nederland hiervan kunnen leren. Daarbij hoort de volgende hoofdvraag: Wat is belangrijk bij het bereiken én motiveren van kwetsbare doelgroepen omtrent loopbaan en leven lang ontwikkel initiatieven en hoe doen de verschillende landen in Europa dit?

Om deze vraag te beantwoorden hebben we gebruik gemaakt van een literatuuronderzoek en interviews.

Literatuur

In de literatuur hebben we gekeken naar wat belangrijk is om kwetsbare doelgroepen te bereiken bij initiatieven omtrent loopbaan en leven lang ontwikkelen. Daarbij komt naar voren dat drijfveren voortkomen uit motivatie. De motivatie van personen is afhankelijk van drie basisbehoeften: als eerste worden competenties benoemd, waarbij het van belang is dat lerenden het gevoel hebben dat ze de capaciteiten hebben om goed te functioneren en of die persoon deze competenties kan leren. Ten tweede wordt de autonomie benoemd en dan met name of lerenden keuzevrijheid hebben als het gaat over het wel of niet volgen van onderwijs. Ten slotte stelt men dat het van belang is dat er verbondenheid is en lerenden het gevoel hebben dat zij een beroep kunnen doen op anderen. Om de drijfveren en de motivatie van lerenden te bevorderen helpt het formuleren van persoonlijke en sociale doelen, aansluiting bij de individuele leervraag, nabijheid van het cursusaanbod en het bieden van tijd en ruimte om te leren tijdens het werk.

De rol van de trainer is met name van belang voor het behoud van de motivatie van lerenden. Om dit te stimuleren wordt het volgende van de trainer verwacht: sensitiviteit voor de situatie van de lerende, een vriendelijke, respectvolle houding, heldere verwachtingen scheppen, aansluiten op het leerniveau van de lerende, een relatie opbouwen en werken aan een positief zelfbeeld. Daarnaast is het vooral in het begin van belang dat er intensieve begeleiding plaatsvindt om zo uitval te voorkomen.

Naast succesfactoren voor motivatie komt in de literatuur ook het begrip demotivatie naar voren. Demotivatie hangt af van drie soorten belemmeringen: allereerst spreekt men van dispositionele belemmeringen: het zelfbeeld; hoe zie ik mijzelf en hoe wordt ik veerkrachtig, vrijwillige deelname is een succesfactor, omdat verplichting niet leidt tot leren, maar zorgt voor weerstand. Ten tweede zijn situationele belemmeringen van belang: de context en leefomstandigheden van een persoon zijn van invloed op het volgen van onderwijs. Denk hierbij aan gezins- en zorgtaken, financiële tekorten, gezondheid en taalvaardigheid. Ten slotte spreekt men van institutionele belemmeringen: hieronder vallen complexe regels en procedures om gebruik te maken van scholing en het gebrek aan bewustzijn van de mogelijkheden voor ondersteuningsmiddelen en het aanvragen daarvan.

Ook hebben lerenden veelal bij langdurige scholingstrajecten doorzettingsvermogen nodig om het leertraject te voltooien. Een aantal factoren wordt aangemerkt als succesfactor om doorzettingsvermogen en motivatie te stimuleren. Zo is het van belang dat dispositionele-, situationele- en institutionele belemmeringen zo veel mogelijk worden weggenomen. Dit kan door het aanbieden van: studiebeurzen, studeren en werken, betaald verlof, gratis deelname en het aanbieden van een breed scholingsaanbod.

Praktijksituatie

Uit de interviews blijkt dat landen soortgelijke, maar toch ook verschillende kwetsbare doelgroepen identificeren. Ierland, Schotland en Duitsland richten zich bijvoorbeeld alle drie op mensen met een migratieachtergrond, terwijl alleen Slovenië zich specifiek op Roma's richt. Context lijkt dus belangrijk te zijn in het identificeren van doelgroepen.

Landen zijn voorzichtig positief over online manieren om de doelgroep te bereiken. Uit het interview met Schotland blijkt bijvoorbeeld dat de aantallen en volumes van onlinediensten gemakkelijker en groter zijn en dat online diensten bovendien goedkoper zijn. Het bereik is enorm, en er is altijd toegang door het hele land. Daarnaast blijven face-to-face diensten toch belangrijk. Zowel uit het interview met Ierland als met Schotland komt naar voren dat face-to-face dienstverlening essentieel is voor mensen die geen digitale toegang hebben. Verschillende methoden komen naar voren om mensen te motiveren om in actie te komen: nieuwsbrieven, face-to-face begeleiding, video's, LOB-professionals, een online tool etcetera. Het verschilt per land welke methoden worden gebruikt en welke doelgroepen het makkelijkst wordt bereikt. In Vlaanderen zijn dit bijvoorbeeld anderstaligen in NT2-klassen en in Duitsland jongeren in het onderwijs.

Het verschilt per land hoe de categorisering in doelgroepen de communicatiecampagne beïnvloedt. Een aantal landen heeft baat bij het identificeren van doelgroepen voor hun communicatiecampagne, zoals Schotland en Vlaanderen. Duitsland pakt het weer anders aan: in de campagnes wordt alleen onderscheid gemaakt tussen jongeren en volwassenen, niet naar verdere specifieke doelgroepen. Vaak wordt juist bewust in gezamenlijkheid geworven en pas als de geïnteresseerde op de website gaat kijken, komt hij bij de informatie die op hem van toepassing is.

Tot slot

In de literatuur zien we belangrijke drijfveren en motivaties van mensen voor het volgen van onderwijs. Echter komen ook belemmeringen naar voren. In de praktijk zien we dat verschillende landen soortgelijke, maar toch verschillende kwetsbare doelgroepen identificeren. Sommige landen gebruiken deze categorisering voor hun campagnestrategie, maar andere weer niet. Er wordt een reeks aan zowel online als fysieke strategieën gebruikt om doelgroepen te bereiken.

Als laatste willen wij een aantal aanbevelingen doen voor het bereiken van kwetsbare doelgroepen bij initiatieven omtrent loopbaanbegeleiding en leven lang ontwikkelen.

4.2 Aanbevelingen

Aanbeveling 1: Het wegnemen van het taboe

Zoals benoemd onder het hoofdstuk belemmeringen kan schaamte een belemmering zijn om te komen tot leren. Mediacampagnes kunnen hier een oplossing voor zijn omdat ze het thema bespreekbaar maken. Bijvoorbeeld een Ierse TV en radiocampagne (NALA, 2005), en in het Verenigd Koninkrijk was er een 'gremlin campagne' (NAO, 2004).

Aanbeveling 2: Framing van het doel

Frame leren als betekenisvol en relevant door concrete doelen te formuleren die aansluiten bij de persoonlijke doelen van mensen want voor de meeste mensen is leren geen doel op zich.

Aanbeveling 3: Framing van de leeromgeving

Leren hoeft niet in een school plaats te vinden. Juist op de werkvloer is noodzaak en toepassing van nieuwe vaardigheden heel voor de hand liggend. Ook hier kun je aan basisvaardigheden zoals geletterdheid werken.

Aanbeveling 4: Snel handelen wanneer iemand een indicatie krijgt

Smeed het ijzer als het heet is. Als een persoon net een gesprek heeft gehad waarin leerdoelen zijn geformuleerd en er budget is, is het zaak om deze persoon snel aan de slag te laten gaan.

Aanbeveling 5: Financiële middelen niet te specifiek oormerken

Zorg dat het reglementeren van middelen niet onbedoeld tot uitsluiting van een of meer groepen leidt (zoals met de jonge moeders in Zweden en VK is gebeurd).

Aanbeveling 6: Voorkom 'computer-says-no-situaties'

Niet iedereen kan in één keer een diploma halen. Zorg dat verworven vaardigheden in kleinere eenheden kunnen worden behaald, zoals met microcredentials. Maak ruimte voor individuele doelen en zorg dat individuen snelheid kunnen maken. Laat leeftijdsvereisten achterwege.

Aanbeveling 7: Samenwerking met organisaties die in direct contact staan met de doelgroep
Zorg dat een overkoepelend orgaan zoals bijvoorbeeld een provinciebestuur de mogelijkheden op de arbeidsmarkt coördineert: beschikbare werknemers, startende ondernemingen, ondernemers die gaan afslanken of failliet gaan, scholen voor beroepsonderwijs, reclassering, verslavingsklinieken, non-profit organisaties die op specifieke doelgroepen zijn gericht. Zodoende kan vraag en aanbod op elkaar worden afgestemd. Hiervoor kan ook een specifieke instelling worden opgericht die de coördinerende taak op zich neemt, zoals AEGS in Ierland.

Aanbeveling 8: Identificeer doelgroepen concreet

Door doelgroepen concreet te benoemen, de groep te bevragen naar hun behoeften zoals de persona's in Schotland, kan er passend scholingsaanbod komen en kunnen personen sneller terecht komen waar zij passen en nodig zijn. Blijf hierbij wel altijd bewust van het feit dat lerenden niet altijd onder één doelgroep vallen.

Aanbeveling 9: één structureel en herkenbaar loopbaanpunt

Landen als Italië en Finland hebben ervoor gezorgd dat er een herkenbaar servicepunt en fonds is waar mensen met tijdelijke contracten en zelfstandigen altijd terecht kunnen voor training. Dit is geen tijdelijke voorziening maar een structurele, vastgelegd in de wet, uitgevoerd door de provincies om lokale aansluiting te waarborgen. De verankering in de wet is een punt dat we willen onderstrepen, omdat Nederland haar leerinitiatieven aanbiedt en begeleidingsaanbod niet structureel maar projectmatig vormgeeft. Een centraal aanspreekpunt en centraal fonds voor financiering zorgt ervoor dat er continuïteit is in de bemensing van projecten.



LITERATUURLIJST



LITERATUURLIJST

Aldridge, F. and A. Tuckett (2007). What Older People Learn. Leicester, NIACE.

Belzer, A. (1998). Stopping out, not dropping out. Focus on Basics, 2(A), 15-17. Retrieved from National Center for the Study of Adult Learning and Literacy, <http://www.ncsall.net/?id=417>

Blossfeld, Hans-Peter, Kilpi-Jakonen, Elina, de Vilhena, Daniela Vono, & Buchholz, Sandra. (2014). Adult Learning In Modern Societies: An International Comparison from a Life-Course Perspective: Edward Elgar Publishing.

Carpentieri, J., Fairfax-Cholmeley, K., Litster, J., Vorhaus, J. (2011) Family literacy in Europe: using parental support initiatives to enhance early literacy development. London: NRDC, Institute of Education.

Carpentieri, J.D. (2014). Improving basic skills in adulthood: Participation and Motivation Literature Review. Prepared for the European Commission Working Group on Adult Learning

Cedefop (2012). Preventing skill obsolescence. Geraadpleegd op 5 mei 2022, van https://www.cedefop.europa.eu/files/9070_en.pdf

Champagne, D. E. (1987). Disadvantaged adult learners: Can career counseling enhance adult education program effectiveness? Adult Education Quarterly, 37(2), 63-77. doi:10.1177/0001848187037002001

Christophel, D. & Gorham, J. (1995). A test-retest analysis of student motivation, teacher immediacy, and perceived sources of motivation and demotivation in college classes." Communications Education, 44(4), 292-305. doi: 10.1080/03634529509379020

Clayton, P., Greco, S., Mäkelä, E., & Ward, M. (1999). The provision of vocational guidance and counselling for disadvantaged adults in four European countries: a critical review. Widening participation and lifelong learning, 1(3), 26-34.

Comings, J. P. (2007). Persistence: Helping Adult Education Students Reach Their Goals. National Center for the Study of Adult Learning and Literacy (NCSALL); Review of Adult Learning and Literacy, 7. Retrieved from: http://www.ncsall.net/filcadmin/rcsources/ann_rev/comings-02.pdf

Comings, J. T., & Cuban, S. (2007). So I made up my mind: Introducing a study of adult learner persistence in library literacy programs. National Center for the Study of Adult Learning and Literacy (NCSALL). Retrieved from ERIC database. (ED446772)

Comings, J.P., Parrella, A., & Soricone, L. (1999). Persistence among adult basic education students in Pre-GED classes. Boston, MA: National Center for the Study of Adult Learning and Literacy. NCSALL Reports #12. Retrieved from ERIC database. (ED437579)

Cummings Jr, J. H. (1995). Barriers to participation in adult education as perceived by African-Americans and others (Doctoral dissertation, Florida Atlantic University).

De Focus. (2021). Hoe bereik ik een breed publiek? <https://libguides.vu.nl/outreach-de-focus/hoe>

Denniston, D., & Imel, S. (1982). Adults in Career Transition. Overview: ERIC Fact Sheet No. 20.

Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2011) Teaching and Researching Motivation. Pearson, Harlow
Kerka, S. (1998). Strategies for retaining adult students: the educationally disadvantaged.

ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education.
Retrieved from ERIC database. (ED299455)

Kerka, S. (2005). Learner persistence in adult education. California Adult Literacy Professional Development Project.
Retrieved from "<http://www.calpro-online.org/pubs/100719LearnerPersistenceNewsletterPress.pdf>

McClelland, D. C. (2001). Achievement motivation. In W. E. Nattemeyer, & J. T. McMahon. (Eds), *Classics of organizational behavior* (3rd ed). (pp. 73-80). Long Grove, IL: Waveland Press, Inc .

McGivney, V. (1993). *Participation and Non-Participation: A review of the literature*. London and New York: Routledge in association with the Open University.

O'Grady, A. and Atkin, C. (2006). "Choosing to learn or chosen to learn: the experience of Skills for Life learners", *Research in Post-Compulsory Education* 11(3): 277-287.

Petty, T., & Thomas, C. (2014). Approaches to a successful adult education program. *College Student Journal*, 48(3), 473-480.

Tagg, J. (2003). *The learning paradigm college*. Bolton, MA: Anker Publishing Company, Inc.

Tinto, V. (1999). Taking retention seriously: Rethinking the first year of college. *NACADA Journal*, 19(2), 5-9. Retrieved from ERIC database. (EJ618295)

Quigley, B. (1997). *Rethinking literacy education: The critical need for practice-based change*. San Francisco: Jossey-Bass

Wendover, R. W. (1995). *2 Minute motivation: How to inspire superior performance*. Naperville, IL: Sourcebooks, Inc.

Wise, B. J. (2003). Motivate at-risk students with meaningful work. *Education Digest*, 69(4), 39-42.

Wolf, A., Aspin, L., Waite, E., & Ananiadou, K. (2010) "The rise and fall of workplace basic skills programmes: lessons for policy and practice", *Oxford Review of Education*, 36(4), 385-405.

Wonacott, M.E. (2001). Adult students: Recruitment and retention. ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education. Retrieved from ERIC database. (ED457405)

AANTEKENINGEN

HOE BEREIKEN WE KWETSBARE DOELGROEPEN VOOR LOOPBAAN- BEGELEIDING?



Euroguidance Nederland

Postbus 1585

5200 BP 's-Hertogenbosch

T: 073-6800762

euroguidance@cinop.nl

www.euroguidance.nl



Euroguidance Nederland, het Nederlandse loopbaankennispunt EU, wordt uitgevoerd door CINOP.

CINOP

Stichting CINOP realiseert gefundeerde, integrale en toepasbare oplossingen voor complexe onderwijs- en arbeidsmarktvraagstukken.

CINOP zet zich in voor een optimale deelname van iedereen aan de samenleving, vandaag en morgen, en is gespecialiseerd in vraagstukken rondom flexibilisering, arbeidsmarktleren en professionalisering.