

# Het recht op leren: ook voor NT1'ers?

40 jaar bestrijding van laaggeletterdheid

Marga Tubbing en Wim Matthijsse





# **Het recht op leren: ook voor NT1'ers?**

**40 jaar bestrijding van laaggeletterdheid**

## COLOFON

### **Het recht op leren: ook voor NTI'ers? 40 jaar bestrijding van laaggeletterdheid**

Auteurs:

Marga Tubbing (zelfstandig onderwijskundige),

Wim Matthijse (Stichting Lezen & Schrijven)

m.m.v. Brigitte Buvelot (Bureau BinnenBoord)

December 2018

© Stichting Lezen & Schrijven

@ Marga Tubbing

Deze uitgave is mede mogelijk gemaakt  
door Stichting Lezen & Schrijven.



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

Wij hebben ons best gedaan om alle rechthebbenden met betrekking tot (foto)materiaal in deze uitgave te achterhalen. Dank aan alle uitgevers en auteurs voor het beschikbaar stellen van het materiaal.

Foto voorkant: Resultaat van het project 'Schuttingtaal' van het Kenniscentrum Alfabetisering Nederlandssprekenden (KAN) van het ROC van Amsterdam.

# INHOUD

<b>Voorwoord</b>	<b>5</b>
<b>Het recht op leren: ook voor NT1'ers?</b>	<b>7</b>
<b>1. Pioniers</b> ± 1975-1986	<b>11</b>
<b>2. Institutionalisering</b> 1987-1996	<b>19</b>
<b>3. Schaalvergroting</b> 1997-2005	<b>25</b>
<b>4. Marktwerking</b> 2006-heden	<b>31</b>
<b>5. Discussie en aanbevelingen</b>	<b>41</b>
<b>Literatuur</b>	<b>53</b>



## VOORWOORD

Anno 2018 hebben in Nederland 2,5 miljoen mensen moeite met lezen, schrijven en/of rekenen. Een onwerkelijk hoog aantal. Dat het merendeel van deze groep Nederlands als moedertaal heeft en in Nederland naar school is geweest, is helemaal lastig voor te stellen. Toch is het de realiteit.

Mensen die moeite hebben met lezen, schrijven en/of rekenen zijn vaak minder zelfredzaam, minder sociaal actief en minder gezond dan geletterden. Zij zijn zich lang niet altijd bewust van de problemen die hun laaggeletterdheid met zich meebrengt. Maar ook geletterden realiseren zich de impact nog niet voldoende en herkennen vaak niet dat laaggeletterdheid de reden is waarom een collega, buurman of cliënt moeite heeft met het invullen van formulieren of steeds te laat komt voor een afspraak.

Om te voorkomen dat een grote groep mensen buiten de boot blijft vallen, is het nodig om te blijven zoeken naar nieuwe manieren om laaggeletterden te bereiken en activeren. Het bereiken van laaggeletterden met Nederlands als moedertaal, de NT1'ers, vergt daarbinnen extra inzet. Deze groep is lastiger te bereiken. Schaamte en angst spelen dikwijls een grote rol.

We hebben twee experts uit het NT1-werk gevraagd om vanuit hun eigen ervaring de geschiedenis op te schrijven van 40 jaar aanpak laaggeletterdheid. Om te leren van het verleden en de toekomst te versterken. In deze publicatie doen zij, op persoonlijke titel, ook interessante aanbevelingen over hoe het bereiken van laaggeletterden en specifiek het onderwijs aan NT1'ers verbeterd kan worden.

Vanuit mijn rol als directeur van Stichting Lezen & Schrijven hoop ik dat deze uitgave inspireert tot nieuwe ideeën, uitnodigt tot debat en stimuleert tot het behoud van professionaliteit binnen het NT1-werk. En natuurlijk hoop ik op een drastische toename van het aantal laaggeletterden dat aan hun basisvaardigheden wil en kan werken. Want de samenleving wordt sterker als iedereen mee kan doen.



**Geke van Velzen**

Directeur-bestuurder Stichting Lezen & Schrijven





## HET RECHT OP LEREN: OOK VOOR NT1'ERS? 40 JAAR BESTRIJDING VAN LAAGGELETTERDHEID

Al 40 jaar is het in Nederland bekend dat er volwassenen zijn die, hoewel zij in Nederland op school hebben gezeten, moeite hebben met lezen en schrijven en daardoor minder goed in de maatschappij functioneren – de zogeheten NT1'ers. Tegenwoordig weten we dat zij ook vaak moeite hebben met rekenen en digitale vaardigheden. De Nederlandse overheid, gemeenten, instellingen, docenten en vrijwilligers proberen al meer dan 40 jaar deze volwassenen te bereiken en hen te ondersteunen in het alsnog verwerven van deze basisvaardigheden. Na al die jaren kunnen we helaas niet concluderen dat het probleem voortvarend genoeg is aangepakt. Hoewel het aantal NT1'ers in de loop der jaren steeds hoger wordt geschat, gaat slechts een zeer gering percentage van de doelgroep aan de slag met de basisvaardigheden.

Wij, en met ons vele anderen, vinden het zeer verontrustend dat het antwoord op de vraag hoe we laaggeletterdheid onder NT1'ers effectief kunnen bestrijden, blijkbaar nog steeds niet is gevonden. Het is een doelgroep die ons allen zeer ter harte gaat. Ook zij hebben recht op leren. Of zoals we vroeger zeiden: "Leren lezen en schrijven is een recht, geen voorrecht."

Om antwoord op deze vraag te krijgen, zijn we eerst de geschiedenis in gedoken en hebben we op een rijtje gezet wat er in de loop van ruim 40 jaar is gedaan.

De geschiedenis van het NT1-werk hebben we ingedeeld in vier fasen van ongeveer tien jaar:

- ± 1975-1986 Pioniers
- 1987-1996 Institutionaliserend
- 1997-2005 Schaalvergroting
- 2006-heden Marktwerking

Deze indeling is voornamelijk gebaseerd op veranderende landelijke regelgeving.

Per fase bespreken we achtereenvolgens: het overheidsbeleid, de doelgroep, de werving, de uitvoering, de ondersteuning, de beschikbare materialen en het aantal bereikte deelnemers. De beschrijving van elke fase sluiten we af met een korte samenvatting.

In het laatste hoofdstuk beschouwen we de geschiedenis vanuit de vraag waarom we de doelgroep zo slecht bereiken. Op basis daarvan doen we een aantal aanbevelingen, die we als discussiepunten aan de betrokkenen bij het NT1-werk (bij de overheid en in de uitvoering) voorleggen. Het is dus geen blauwdruk, concrete plannen zijn voor een later moment. Ook gaan we niet uit van het idee dat het vroeger allemaal beter was. De maatschappij heeft zich immers verder ontwikkeld, burgers moeten over meer en andere vaardigheden beschikken om te kunnen meedoen én de doelgroep zelf is veranderd.

Voordat we beginnen met de geschiedenis, bespreken we twee kwesties die belangrijk zijn bij het lezen.

## De doelgroep en terminologie

In de loop van de 40 jaar die wij in deze publicatie beschrijven, zijn er veel verschillende termen gebruikt voor de doelgroep waar wij ons op richten. Enkele voorbeelden: analfabeten, semi-analfabeten, functioneel analfabeten, functioneel ongeletterden, laaggeletterden. Deze termen betekenen niet allemaal hetzelfde en geven onder meer niveaoverschillen aan. Analfabeten kunnen in het geheel niet lezen en schrijven; laaggeletterden beheersen wel de elementaire beginselen van lezen en schrijven (herkennen de letters en lezen eenvoudige woorden). Wisselend worden bovendien anderstaligen meegerekend: mensen die in de eigen taal niet (voldoende) kunnen lezen en schrijven. Dit alles nog afgezien van het moderne misverstand dat iedere anderstalige die nog geen Nederlands spreekt tot de laaggeletterden behoort.

In deze publicatie gebruiken we 'NT1'er', ook al is deze term pas in de loop van de geschiedenis ontstaan. NT1 staat voor Nederlands als eerste taal, naar analogie van NT2: Nederlands als tweede taal. NT1 valt samen met de oudere term 'Nederlands als moedertaal'.

Een NT1'er is Nederlandstalig, heeft in Nederland jeugdonderwijs gevolgd<sup>1</sup> en heeft moeite met lezen en schrijven en de andere basisvaardigheden. De mate waarin kan variëren, en de samenstelling van de doelgroep verandert in de loop van de geschiedenis.

Deze groep schaamt zich vaak voor zijn beperkte lees- en schrijfvaardigheden en doet er van alles aan om dit verborgen te houden. De naaste omgeving kan de NT1'er lang niet altijd voldoende steunen. Lezen is bij velen in hun omgeving absoluut geen favoriete en geliefde bezigheid.

De doelgroep NT1'ers heeft een heel eigen karakter en vraagt daardoor een andere aanpak en benadering dan bijvoorbeeld NT2'ers. Niet alleen bij werving en activering, maar ook in de methodisch-didactische aanpak van het leerproces, waarbij het – vaak traumatische – schoolverleden, de schaamte en weinig realistische ideeën over leren lezen en schrijven een rol spelen.

In de beschrijvingen van de fasen geven we de gangbare terminologie van dat moment aan.

## Cijfers

Aan het zoeken naar cijfers over aantallen bereikte deelnemers en budgetten hebben we veel tijd besteed. Aangaande deelnemersaantallen hebben we uiteindelijk veel informatie gevonden, waaruit we enige tendensen kunnen halen. Lastig is dat zowel het Centraal Bureau voor de Statistiek (CBS) als het ministerie van Onderwijs de NT1-deelnemers niet altijd apart registreert. Soms wordt er onderscheid gemaakt tussen autochtonen en allochtonen, maar die groepen hoeven niet samen te vallen met Nederlandstaligen en anderstaligen. Op basis van andere publicaties hebben we soms zelf aantallen afgeleid. Over sommige fasen weten we wel het aantal Nederlandse of Nederlandstalige deelnemers, maar niet welk type cursus is gevolgd: een lees- en schrijfcursus of mogelijk een thematische cursus, computercursus of

---

<sup>1</sup> Voor de eerste fasen geldt dit niet. Dan melden zich regelmatig mensen aan voor een cursus die in het geheel niet kunnen lezen en schrijven, omdat ze niet of nauwelijks onderwijs hebben gevolgd. Dit komt nu nog zelden voor.

cursus Engels. In die gevallen is het aantal NT1-deelnemers alleen bij benadering aan te geven.

De cijfers die we weergeven, zijn dus minder exact dan ze lijken. Over budgetten hebben we besloten slechts enkele cijfers te noemen. Budgetten vanuit de landelijke overheid blijken alleen met intensieve archiefstudie te achterhalen en zijn vaak niet alleen voor onze doelgroep bedoeld. Het achterhalen van gemeentelijke en provinciale subsidies is helemaal ondoenlijk.

### **Ten slotte**

Wij hopen dat deze publicatie inspireert en inzichten en ideeën oplevert die kunnen leiden tot een beter bereik van NT1'ers in de aanpak van laaggeletterdheid in Nederland.

Ten slotte willen we de vele mensen die ons van feedback, commentaar, informatie en literatuur hebben voorzien, van harte bedanken. Zonder hen was deze publicatie er niet gekomen.



**Marga Tubbing**



**Wim Matthijsse**



# 1 PIONIERS

± 1975-1986

## Overheidsbeleid

Begin jaren '70 bestaat er in Nederland een wirwar aan vormings- en opleidingsmogelijkheden voor volwassenen (Van Kemenade, 1981). Voorbeelden zijn: cursussen Vrouwen Oriënteren zich op de Samenleving (VOS), Vormingswerk Jong Volwassenen (VJV), het plaatselijke vormings- en ontwikkelingswerk in buurt- en clubhuizen, centra vakopleiding voor volwassenen, volkshogescholen en volksuniversiteiten.

De behoefte aan tweedekansonderwijs neemt toe, het dag-/avondonderwijs voor volwassenen<sup>2</sup>, voortgekomen uit de moedermavo, groeit explosief (Hoksbergen, 1977). Open School-projecten richten zich op de doelgroep, met name vrouwen die een te laag niveau hebben om met voortgezet onderwijs te kunnen beginnen. Steeds vaker bieden allerlei organisaties overal in het land cursussen aan om lagereschoolkennis op te halen. Veelal staat ook vorming op het programma.

Ook de subsidies voor dergelijke activiteiten voor volwassenen laten een geschakeerd plaatje zien. Soms is er geen subsidie; soms is er geheel of gedeeltelijk subsidie mogelijk vanuit een ministerie (Onderwijs en Wetenschappen – O&W, Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk – CRM of Sociale Zaken – SZ), vaak aangevuld met geld van provincies of gemeenten; soms zijn er projectsubsidies vanuit gemeenten.

In dit brede palet aan scholings- en vormingsmogelijkheden zijn (semi-)analfabeten, ofwel mensen die grote moeite hebben met lezen en schrijven, nauwelijks in zicht. Vóór 1977 zijn er ongeveer 25 alfabetiseringsprojecten (Hamminck, 1977) veelal ontstaan vanuit onderwijsstimuleringsprojecten, projecten in 'achterstandssituaties', waarin kleuter- en lager onderwijs samenwerken met het buurtwerk en bibliotheken. Vaak is men niet van elkaars bestaan op de hoogte. De meeste projecten kennen een schoolse aanpak, gebaseerd op de in het onderwijs gangbare didactiek voor kinderen.

Het jaar 1977 vormt een kantelpunt. De publicatie 'Analfabetisme in Nederland' (Hamminck, 1977) maakt duidelijk dat analfabetisme ook in Nederland een serieus probleem is. Na een landelijke studie- en actiedag in november 1977 gaat in de herfst van 1978 – met een kleine subsidie van CRM – het Landelijk Steunpunt Alfabetisering van start. Dit markeert tevens de start van het georganiseerde alfabetiseringswerk. In 1978 wordt de term 'alfabetisering' voor het eerst genoemd in de regeringsverklaring.

In 1980 start de landelijke overheid ontwikkelingsbeleid op het terrein van de volwasseneneducatie. Er worden vijf landelijke projectgroepen opgericht met als hoofdtaken coördinatie van de plaatselijke uitvoeringsprojecten en advisering van de overheid. Voor het alfabetiseringswerk voor Nederlandstaligen komt de Landelijke Projectgroep Alfabetisering. De andere landelijke projectgroepen zijn gericht op:

<sup>2</sup> Het dag-/avondonderwijs voor volwassenen is later vavo (voortgezet algemeen onderwijs voor volwassenen) gaan heten. In de derde fase wordt het onderdeel van educatie. Nu is het een zelfstandige werksoort die door roc's wordt aangeboden.



Hoeveel functioneel analfabeten Nederland telt, is onbekend. Een voorzichtige schatting (Hammink, 1977) is dat 1 tot 4 procent van de Nederlandstalige volwassenen niet of zeer slecht kan lezen en schrijven.

### **Werving, toeleiding en activering**

Het onderzoek van Hammink en Kohlen uit 1977 genereert brede media-aandacht (krant, radio en tv) voor het fenomeen analfabetisme (Hammink, 1987). Op dat moment in de pioniersfase zijn er nog nauwelijks alfabetiseringsprojecten, maar deze publiciteit zal een aantal NT1'ers minstens aan het denken hebben gezet. Landelijke tv-uitzendingen over analfabetisme leveren steeds veel belangstellenden op. De IKON-uitzending in 1981 leidt zelfs tot een explosie van aanmeldingen. In één week melden zich 1.200 mensen die graag een cursus lezen en schrijven willen volgen. De Landelijke Projectgroep Alfabetisering organiseert direct een 'Vliegende Brigade' die vrijwilligers traint en helpt met het opzetten van cursussen. De Landelijke Projectgroep Alfabetisering (en later ook het landelijke ontwikkelteam) is telefonisch bereikbaar voor informatie over cursussen in de buurt. Plaatselijke projecten werken niet systematisch aan werving en toeleiding. Een artikeltje in het plaatselijke huis-aan-huisblad levert vaak meer deelnemers op dan men aan kan. Na een artikel in het 'Utrechtse Stadsblad' in 1982 melden zich 40 nieuwe deelnemers aan voor het alfabetiseringsproject in Oudwijk. Verder speelt mond-op-mondreclame een rol. Deelnemers nemen soms hun buurman, familielid of vriend mee naar de cursus, omdat die ook wil leren lezen en schrijven.

Voor het informeren van toeleiders, zoals huisartsen of maatschappelijk werkers, is weinig tijd. Activeringsactiviteiten zoals die later ontstaan, zijn nog een onbekend fenomeen.

### **Uitvoering**

Welzijnswerk (onderwijsopbouwwerk) en onderwijsstimulering zijn in de pioniersfase de belangrijkste initiators van lees- en schrijfcursussen. Sporadisch nemen gemeenten of Ouders op Herhaling-groepen het initiatief. In de pioniersfase is er nauwelijks financiering voor de uitvoering van projecten beschikbaar, waardoor de begeleiding van deelnemers volledig afhankelijk is van vrijwilligers. Dat zijn vaak zeer enthousiaste mensen, van wie de motivatie stoelt op groot maatschappelijk engagement. In de politiserende cultuur van die tijd speelt alfabetisering een rol in de bewustwording van maatschappelijk onderdrukten. 'Kennis is macht', is een belangrijk principe.

Begeleiders steken onbegrensd veel tijd in hun activiteiten, helpen deelnemers ook met persoonlijke vraagstukken en ontwikkelen 's avonds en in het weekend materialen voor hun eigen deelnemersgroep.

Groepswerk wordt essentieel gevonden. Het laat deelnemers ervaren dat zij niet de enige zijn met lees- en schrijfproblemen, maakt het makkelijker om over hun schaamte te praten en reikt daarmee de begeleiders informatie aan over de leef- en werksituaties waarop ze in hun lessen en lesmateriaal kunnen aansluiten (Hammen-Poldermans, 1981, p.26). Meestal bestaan de groepen uit zes tot acht deelnemers met twee (vrijwillige) begeleiders.



1. Dit was de vroege tijd.  
 Het moest de 1e keer besluiten.  
 Want moesten de de klas,  
 Maar moest worden de velen.

2. Dit was de vroege tijd.  
 Het moest de 1e keer besluiten.  
 Want moesten de de klas,  
 Maar moest worden de velen.

3. Dit was de vroege tijd.  
 Het moest de 1e keer besluiten.  
 Want moesten de de klas,  
 Maar moest worden de velen.

4. Dit was de vroege tijd.  
 Het moest de 1e keer besluiten.  
 Want moesten de de klas,  
 Maar moest worden de velen.

'Uit het leven gegrepen.'  
 Lied, geschreven en gezongen door deelnemers aan de landelijke Alfabetiseringsdag in 1983.

Een hoogtepunt in de politieke gerichtheid in die fase is de landelijke alfabetiseringsdag in 1983, waarop 800 deelnemers aan lees- en schrijfcursussen in gesprek gaan met Tweede Kamerleden om hun eisen naar voren te brengen. Een van de eisen is betaalde begeleiding in kleine groepen.

Voor lesruimten zijn alfabetiseringsprojecten in deze fase afhankelijk van welzijnsinstellingen (buurthuizen) of scholen. Sommige projecten weten een leegstaand schoolgebouw te regelen bij hun gemeente. Geleidelijk maken meer gemeenten subsidie vrij voor alfabetisering, waarmee betaalde coördinatoren en onkostenvergoedingen voor vrijwilligers hun intrede doen.

### Ondersteuning

Om het alfabetiseringswerk te ondersteunen, wordt in 1981 bij het Nederlands Centrum voor Volksontwikkeling (NCVO) in Amersfoort het landelijke ondersteunings- en ontwikkelteam alfabetisering opgezet. Het NCVO wordt al vrij snel omgedoopt tot Landelijk Studie- en ontwikkelingscentrum Volwasseneneducatie (SVE). Dit ondersteunings- en ontwikkelteam helpt – in nauwe samenwerking met de Landelijke Projectgroep Alfabetisering – de provinciale coördinatoren alfabetisering bij het opzetten van alfabetiseringsprojecten in gemeenten. Daarnaast ontwikkelt het team – in samenwerking met landelijke werkgroepen van vrijwilligers – methodieken, hulpmiddelen om zelf lesmateriaal te maken en een introductiecursus voor vrijwilligers. De lijnen zijn kort en in relatief korte tijd wordt de werksoort op poten gezet.

Bij SVE verschijnen vele publicaties, die met en voor de praktijk zijn gemaakt.



Voorbeelden zijn:

- 'Leren lezen en schrijven is veranderen' (Noordijk en Tubbing, 1983);
- 'Lezen en schrijven, hartstikke moeilijk?' delen 1, 2, 3 en 4 (Bohenn en Tubbing, 1984-1987);
- 'Zelf schrijven' (Bohenn en Noordijk, 1984);
- 'Leerbarrières' (Curvers en Hammink, 1984);
- 'Je moet het zelf doen. Leerbelemmeringen overwinnen' (Curvers, 1986).

Voor ondersteuners die in dienst zijn bij de landelijke en provinciale organisaties is het in deze fase heel gebruikelijk om, naast het betaalde werk, als vrijwilliger actief te zijn in het alfabetiseringswerk.



## Inhoudelijke kaders

Het alfabetiseringswerk ontwikkelt zich 'van onderop'. Ervaringen uitwisselen is een belangrijke bron van kennisontwikkeling. Ondersteuners en uitvoerders ambiëren een nieuwe aanpak, die geen kopie is van het jeugdonderwijs (onderwijs veroorzaakt juist analfabetisme, vinden zij) en recht doet aan het emancipatoire doel van alfabetiseringswerk. Het doel van het alfabetiseringswerk is immers niet in de eerste plaats lezen en schrijven, maar bewustwording en emancipatie. In de vigerende opvatting is alfabetisering een wapen in de strijd tegen maatschappelijke ongelijkheid; maatschappelijk achtergestelden zullen via lezen en schrijven voor hun belangen kunnen opkomen.



Leren uit ervaring is het uitgangspunt. Freire's boek 'Pedagogie van de onderdrukten' (1972) en literatuur over ervaringsleren<sup>4</sup> zijn inspiratiebronnen voor velen. Leerplannen of gestandaardiseerd lesmateriaal, zoals bekend uit het jeugdonderwijs, passen niet bij de behoeften van de doelgroep en zijn daarom niet wenselijk.

De aanpak in deze fase van het alfabetiseringswerk is een mix van onderwijs, vorming en hulpverlening. Ervaringsleren<sup>5</sup> en thematisch werken vormen de methodische leidraad voor de leeractiviteiten. De groepen werken vanuit een gezamenlijk thema, deelnemers oefenen vervolgens op eigen niveau. Ook in de didactische aanpak van leren lezen en schrijven worden nieuwe wegen bewandeld. Voor het lezen wordt gezocht naar teksten die aansluiten bij de ervaringen van de deelnemers.

Ook teksten die lange of moeilijke woorden bevatten, worden ingezet, met de theorieën van Frank Smith (1973 en 1978) als leidraad. Smith ziet lezen als een complexe vaardigheid, waarin zowel visuele informatie (letters, tekstkenmerken) als niet-visuele informatie (grammaticale structuren, achtergrondkennis) een rol spelen. De aanpak van het leren lezen in het jeugdonderwijs, waarin de nadruk ligt op het leren verklanken van letters en het vervolgens verbinden van die klanken tot woorden, wordt als te beperkt gezien. Bij het leren schrijven zijn de eigen teksten van deelnemers het uitgangspunt.

## Materiaal

Lesmateriaal ontwikkelen begeleiders zelf, waarbij zij zich richten op de behoeften en het niveau van hun deelnemers. Het landelijk ondersteunings- en ontwikkelteam alfabetisering maakt daarvoor hulpmiddelen.

<sup>4</sup> Zie o.a. Broeckmans (1978), Negt (1971), Raaphorst (1978).

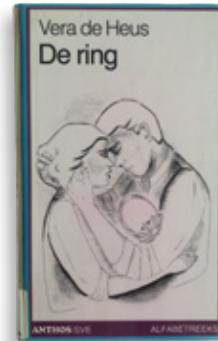
<sup>5</sup> Zie o.a. Hammen-Poldermans (1981), Noordijk en Tubbing (1983).



Ook is er een instructievideo voor de vrijwillige begeleiders - 'Beste meneer Jan' (Dirks, 1982) - en geven provinciale steunpunten introductie- en vervolgotrainingen. De Landelijke Projectgroep Alfabetisering brengt voor begeleiders van lees- en schrijfgroepen het informatiebulletin 'Alfabode' uit met ervaringen uit de praktijk, achtergrondinformatie, methodische tips en landelijk nieuws. Ook provinciale steunpunten geven tijdschriften uit, zoals 'Schrift' in Zuid-Holland.

Lesmateriaal dat landelijk wordt uitgegeven, heeft alleen maar een voorbeeldfunctie. Wel worden er verhalen van deelnemers over hun ervaringen met (leren) lezen en schrijven uitgebracht. En verschijnen er eenvoudige leesboekjes, zoals de 'Alfabetreeks'. Daarnaast is er voor deelnemers 'Krant' (SVE-team, 1982), met een oplage van 5.000 exemplaren.

Tezelfdertijd zijn er begeleiders die onbekend zijn met of niets zien in ervaringsleren en thematisch werken. Zij werken met methodieken (of zelfs materialen) uit het jeugdonderwijs.



Leesboekje 'De ring', uit de Alfabetreeks. Anthos/SVE: 1987. Vera de Heus

## Bereik

In het Activiteitenoverzicht Volwasseneneducatie 1986-1987 is terug te vinden hoeveel NT1'ers hebben deelgenomen aan alfabetiseringsprojecten.

Tabel 1. Aantal autochtone deelnemers projecten alfabetisering 1981-1985.

Jaar	Aantal autochtone deelnemers projecten alfabetisering
1981	4.520
1982	7.646
1983	9.070
1984	9.798
1985	10.403

Bron: Activiteitenoverzicht Volwasseneneducatie. Tweede Kamer der Staten Generaal vergaderjaar 1986-1987. 19710, nrs. 1-2, p.31.

## Samenvatting

De pioniersfase begint met het onderzoek van Hammen en Kohlen, waaruit blijkt dat ook in Nederland analfabetisme voorkomt onder mensen die in Nederland zijn geboren en opgegroeid. Er ontstaan lokale initiatieven, gedragen en uitgevoerd door toegewijde vrijwilligers. Het werkveld organiseert zich al snel in het Landelijk Steunpunt Alfabetisering.

De rijksoverheid erkent de noodzaak van het alfabetiseringswerk en start een ontwikkelingsbeleid alfabetisering, waarin ook voorzien is in landelijke en provinciale

ondersteuning. De Landelijke Projectgroep Alfabetisering krijgt een coördinerende en adviserende taak. Een landelijk team ontwikkelt samen met de praktijk methodieken en een introductietraining voor vrijwilligers. Provinciale coördinatoren bieden startende projecten hulp.

Het alfabetiseringswerk groeit hard: er ontstaan meer projecten in meer plaatsen en in vijf jaar tijd verdubbelt het aantal deelnemers. De begeleiders zijn pioniers en zetten zelf projecten en deelnemersgroepen op. Ze worden niet betaald, maken al het lesmateriaal zelf en zijn zeer gemotiveerd om hun deelnemers op meer terreinen te ondersteunen.

In de pioniersfase is het alfabetiseringswerk ingebed in een brede maatschappelijke beweging. Het werk kenmerkt zich door een grote betrokkenheid bij de doelgroep, met emancipatie en maatschappelijke bewustwording als doel. Ervaringsleren en thematisch werken staan centraal; aanpakken ontwikkelen zich van onderop.



## 2. INSTITUTIONALISERING

### 1987-1996

#### Overheidsbeleid

In 1987 treedt de Rijksregeling basiseducatie (RRBE) in werking: alfabetisering, Open School en educatieve activiteiten voor culturele minderheden (NT2) worden ondergebracht in één nieuwe voorziening: de basiseducatie. Het alfabetiseringswerk – in de pioniersfase gehuisvest bij het ministerie van CRM – verhuist naar het ministerie van O&W. De status van alfabetisering verandert van welzijnswerk in onderwijs.

De overheid wil met de RRBE grotere doelmatigheid bereiken in de volwasseneneducatie. De regeling voorziet daartoe in de beschrijving (en begrenzing) van de leerinhouden en legt kwaliteitseisen aan. De gemeenten zijn verantwoordelijk voor de uitvoering: een mogelijkheid voor hen om zelf de lokale educatie vorm te geven en de bestaande versnippering tegen te gaan.

De RRBE omschrijft basiseducatie als: 'educatieve activiteiten die volwassenen in staat stellen die kennis, houdingen en vaardigheden te verwerven die ten minste nodig zijn om persoonlijk en in het maatschappelijk verkeer te kunnen functioneren.' De leergebieden die de RRBE daartoe rekent zijn: taal (Nederlands als moedertaal en Nederlands als tweede taal), rekenen en sociale vaardigheden. Ook alfabetisering in de eigen taal (Arabisch, Turks) is mogelijk. Activering, werving en toeleiding vallen ook onder de rijksregeling.

Voor de uitvoering geeft de RRBE duidelijke normen: een groepsgemiddelde van acht deelnemers, een cursusduur van maximaal vijf jaar of 1.000 uren. Het begeleiden van deelnemers basiseducatie is nu een beroep: educatief werker, inclusief salaris en rechtspositie. Een educatief werker krijgt twee uur voorbereiding op drie uur groepsbegeleiding.

De programmering van de basiseducatie ligt bij zogenaamde Educatieve Beraden, die door een gemeente of een gemeentelijk samenwerkingsverband geïnitieerd moeten worden.

Voor de regionale ondersteuning biedt de RRBE de mogelijkheid van regionale educatieve centra (REC's) in de vier grote steden en provinciale werkplaatsen op provinciaal niveau. De landelijke ondersteuning van de basiseducatie wordt bij SVE neergelegd.

#### Doelgroep

In de RRBE wordt prioriteit gegeven aan educatieve activiteiten voor 'vrouwen en mannen die aan het begin van hun leven maar betrekkelijk weinig kansen hebben gehad'. Omdat de Open School-groep uit de pioniersfase ook onder de NTI-groep valt, levert dit enige verbreding op met een wat minder laaggeletterde doelgroep.

De ASA-groep (Antillianen, Surinamers en Arubanen) wordt ook tot de doelgroep gerekend. In de praktijk krijgen ASA-deelnemers een andere aanpak, omdat hun achtergrond en taalvaardigheid in het Nederlands verschillen van NTI'ers die in Nederland zijn geboren.

Begin jaren '90 wordt het aantal functionele ongeletterden op ongeveer 6,5 procent van de autochtone Nederlanders boven de 18 jaar geschat (650.000 mensen) (Doets et al., 1991).

### **Werving, toeleiding en activering**

Om de deelname aan basiseducatie te bevorderen, besteden instellingen voor basiseducatie in deze fase aanvankelijk veel aandacht aan werving, toeleiding en activering. Omdat deze activiteiten structureel vanuit de RRBE worden gefinancierd, is duurzame samenwerking mogelijk met buurthuizen, het sociaal cultureel werk en diverse maatschappelijke organisaties op terreinen als gezondheid, opvoeding en werk, en met bedrijven.

Een keur aan activerende, vaak korte, thematische cursussen wordt aangeboden, zoals opvoedingsondersteuning, computerlessen, omgaan met geld en rijbewijslessen. In grotere gemeenten zijn deze activiteiten veelal buurtgebonden. Communicatie-uitingen worden geleidelijk professioneler met flyers, folders, affiches, informatiematerialen en andere media. Basiseducatie wordt zichtbaarder en is herkenbaar door eigen huisvesting, vaak oude schoolgebouwen.

In de loop van deze fase neemt de aandacht voor werving van de NT1-groep af. Instellingen voor basiseducatie moeten alles op alles zetten om de wachtlijsten met inburgeraars aan te pakken.

### **Uitvoering**

In de institutionaliseringsfase wordt het alfabetiseringswerk onderdeel van de nieuwe instellingen voor basiseducatie. Aparte voorzieningen en organisaties voor de doelgroep NT1 behoren hiermee tot het verleden. In 1992 zijn er 250 uitvoerende instellingen voor basiseducatie met 3.500 betaalde krachten en 2.500 vrijwilligers. Al vanaf 1990 zien we een daling van het aantal instellingen door onderlinge fusies. Vanaf 1994 neemt het aantal fusies toe, veelal ingegeven door de wens sterker te staan voor de op handen zijnde vorming van regionale opleidingscentra (roc's), die in de derde fase zal plaatsvinden.

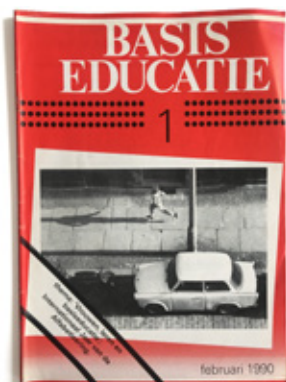
Met de invoering van de basiseducatie doen betaalde beroepskrachten, educatief werkers, hun intrede. Zij krijgen een rechtspositie conform het overige onderwijspersoneel. De Bevoegdhedenregeling basiseducatie regelt de kwalificering van de nieuwe beroepsgroep. Er komt een eigen, nieuw opleidingsaanbod op hbo-niveau. Er worden urgentieprogramma's georganiseerd waarmee educatief werkers zich kunnen (bij)scholen.

'Bloedgroepen' die tot dusver meer gescheiden optrokken - alfabetisering, educatie culturele minderheden en Open School - werken nu in één basiseducatieteam. Vrijwillige groepsbegeleiders bestaan niet meer; vrijwilligers komen we nog tegen in een ondersteunende rol, onder verantwoordelijkheid van de educatief werker. Het NT1-werk in de basiseducatie kunnen we enerzijds zien als een nadere uitwerking van de aanpakken die door de pioniers zijn ontwikkeld. Anderzijds kunnen we de institutionalisering opvatten als de kanalisering van het engagement en de vernieuwingsdrift uit die eerdere fase. De institutionalisering (een nieuwe werksort en nieuwe organisaties, professionalisering, kaders zoals roosters, leerplannen, toetsen en niveaugroepen) zorgt voor meer structuur en minder vrijblijvendheid.

Tegelijk betekent het meer een echte onderwijsaanpak, die van alle bloedgroepen vooral voor het alfabetiseringswerk het meest ingrijpend is, omdat deze aanpak ver afstaat van de eigen, van onderop ontwikkelde benadering.

Voor het eerst zien we een actieve rol van het bedrijfsleven. Sommige bedrijven organiseren, ook uit veiligheidsoverwegingen, een interne cursus Taal op de werkvloer. Andere bedrijven stimuleren hun werknemers om zich bij een instelling voor basiseducatie te melden.

### Ondersteuning



SVE fungeert als landelijk kennis- en expertisecentrum, publiceert kennisdocumenten en leermaterialen voor de instellingen, stimuleert kennisdeling en -ontwikkeling, doet onderzoek et cetera. De nadruk ligt hierbij op hulpmiddelen, waarmee de instellingen en educatief werkers maatwerk kunnen bieden aan de deelnemers. Onder auspiciën van SVE geeft het Nederlands Bibliotheek en Lektuur Centrum (NBLC) het tijdschrift 'Basiseducatie' (het latere 'Volwasseneneducatie') uit met achtergrondinformatie voor instellingen voor basiseducatie.

De vier regionale educatieve centra bestaan uit relatief kleine teams met NT1- en NT2-experts, die lokale en regionale ondersteuning bieden. Een aantal provincies (bijvoorbeeld Gelderland) beschikt over provinciale steunpunten volwasseneneducatie, deels ontstaan uit de steunpunten alfabetisering en culturele minderheden uit de pioniersfase.

### Inhoudelijke kaders

In de fase van institutionalisering ontstaat bij instellingen voor basiseducatie behoefte aan meer structuur in het aanbod. SVE maakt daarop doelenboeken voor alle leergebieden van de basiseducatie, met vier niveaus in opklimmende vaardigheid. Voor Nederlands als moedertaal zijn de niveaubeschrijvingen voor lezen, schrijven en spreken/luisteren geformuleerd in functionele termen.<sup>6</sup> 'Functioneel' refereert aan 'wat de deelnemer kan in het dagelijks leven' in plaats van het aloude 'wat de deelnemer weet'. Bijvoorbeeld bij lezen worden op elk van de vier niveaus tekstsoorten onderscheiden als informatieve teksten, formuleren en fictie, en uitgewerkt in tekstkenmerken, inzichten en vaardigheden.

De doelenboeken werkt SVE uit in cursusplannen: voor elk leergebied een cursusplan per niveau, met onder meer voorbeelden van lesactiviteiten en werkbladen. Educatief werkers kunnen met de cursusplannen verschillende cursusvarianten ontwerpen en daarmee maatwerk leveren aan deelnemers en deelnemersgroepen. Aan het einde van deze fase worden op basis van de doelenboeken modulaire leerlijnen ontwikkeld. Met de modules (kleine eenheden) uit deze leerlijnen, kan maatwerk beter en gemakkelijker worden vormgegeven. Er kunnen bijvoorbeeld

<sup>6</sup> Dat geldt ook voor de andere leergebieden: Nederlands als tweede taal, rekenen, Engels, informatiekunde, sociale kennis en vaardigheden en alfabetisering in de eigen taal (Arabisch, Turks).

educatieve trajecten worden opgezet, waarin beroepsopleiding en basiseducatie geïntegreerd worden. Dit alles met het oog op de komende roc-vorming.



## Materialen

Veel educatief werkers, vaak van origine vrijwillige begeleiders in de pioniersfase, maken nog steeds zelf lesmateriaal en wisselen dat uit met collega's, intern en extern. Tegelijkertijd wordt de roep om professioneel gemaakt lesmateriaal dat geschikt is voor volwassenen, luider. Als reactie verschijnt vanaf 1995 'Sprint' (Steehouder en Schulte, 1995), met werkboeken voor het eerste en tweede niveau van alfabetisering, voor zowel lezen als schrijven.

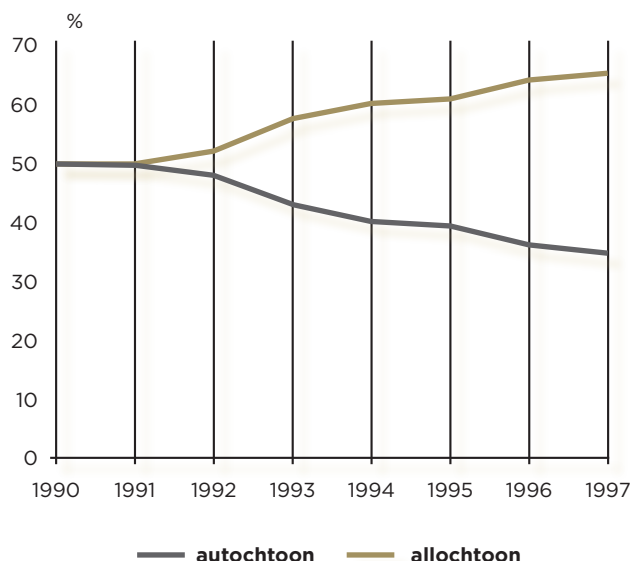


## Bereik

In 1991 vormen NT1'ers naar schatting de helft van het totaal aantal deelnemers aan de basiseducatie. In de jaren daarna zakt dit aandeel geleidelijk, tot 35 procent in 1997.



Figuur 1. Autochtone en allochtone deelnemers basiseducatie.



Bron: CBS (2000).

De absolute aantallen autochtone deelnemers die tijdens de institutionaliseringsfase worden bereikt, tonen een licht ander beeld. In het begin zien we een enorme toename met als topjaar 1993. In de jaren daarna daalt het aantal NT1'ers snel en gestadig.

Tabel 2. Aantal autochtone deelnemers basiseducatie 1990-1996.

Jaar	Aantal autochtone deelnemers (bij benadering) <sup>7</sup>
1990	57.500
1991	60.500
1992	65.000
1993	62.350
1994	55.380
1995	49.000
1996	42.350

Met de institutionalisering zien we het totaal aantal deelnemers aan basiseducatie sterk toenemen. Het aantal bereikte NT1'ers neemt ook toe, maar relatief minder dan de andere doelgroepen van de basiseducatie. Vanaf 1995 zet een daling in van het aantal NT1-deelnemers, resulterend in een bereik dat zelfs lager ligt dan bij de inwerkingtreding van de RRBE.

Een voor de hand liggende verklaring voor de daling van het aantal NT1-deelnemers is dat de instellingen voor basiseducatie kampen met lange wachtlijsten voor NT2'ers

<sup>7</sup> Deze cijfers zijn gebaseerd op een tabel van het CBS (2013): Basiseducatie; deelnemers naar leeftijd, <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?PA=00371edu> met het totaal aantal deelnemers basiseducatie. Met behulp van figuur 1 (Autochtone en allochtone deelnemers basiseducatie) is het aantal autochtonen berekend.

(oud- en nieuwkomers). De focus komt daardoor – ook gezien de politieke en maatschappelijke druk – sterk op het wegwerken van de wachtlijsten te liggen. Deze opdracht leidt voor de instellingen voor basiseducatie tot grote druk op het uitvoerend apparaat van de organisaties. In combinatie met het feit dat de werving van NT1'ers tijd en inspanning kost, terwijl NT2'ers al zijn aangemeld (door zichzelf, door de gemeente), wekt het geen verbazing dat daardoor het bereiken van NT1'ers achteropraakt.

### **Samenvatting**

In de institutionaliseringsfase krijgt alfabetisering veel meer een 'onderwijsgezicht' dan voorheen. De Rijksregeling basiseducatie voegt alfabetisering met NT2 en Open School samen tot de werksoort basiseducatie. Alfabetisering als eigenstandige voorziening houdt op te bestaan. Begeleider wordt een betaald beroep: educatief werker. Een sterke roep om meer structuur wordt beantwoord met doelenboeken, cursusplannen en NT1-materiaal voor de laagste niveaus. In de eerste jaren van de basiseducatie zet de toename van het aantal NT1-deelnemers door, maar vanaf 1994 treedt een scherpe daling in. Zeer waarschijnlijk vooral als gevolg van de wachtlijsten voor NT2'ers.

### 3 SCHAALVERGROTING

#### 1997-2005

##### Overheidsbeleid

De derde fase kenmerkt zich door schaalvergroting als gevolg van de Wet educatie en beroepsonderwijs (WEB), die in 1997 in werking treedt. De instellingen voor basiseducatie fuseren met mbo-instellingen, streekscholen en vavo, naar het voorbeeld

*'De expertise van educatie in regionale opleidingscentra'. Bve-procescoördinatie, 1997. Joke Huisman, Paul Steehouder en Marga Tubbing.*



van de community colleges in Groot-Brittannië en de Verenigde Staten. 'De WEB is in de eerste plaats gemaakt om meer samenhang te brengen in de vele vormen van onderwijs (kort en lang mbo, diverse vormen van leerlingwezen en educatie, deeltijd beroepsonderwijs, vormingswerk, oriëntatie en schakeling). (...) De WEB streeft ernaar (...) onderwijsinstellingen de mogelijkheid te geven om leerroutes te ontwerpen die speciaal zijn toegesneden op deelnemers met

onderwijsachterstanden. Dit streven naar maatwerk voor deelnemers impliceert dat de mogelijkheden voor aansluiting tussen verschillende opleidingstrajecten optimaal zijn. Dit geldt (...) (ook) voor de aansluiting tussen educatie en middelbaar beroepsonderwijs.' (Onderwijsraad 2001).

Er ontstaan regionale opleidingscentra (roc's), grote organisaties met soms tienduizenden studenten.<sup>8</sup> Het begrip 'basiseducatie' verdwijnt en wordt vervangen door 'educatie', dat meer voorzieningen voor volwassenen omvat. Educatie is bedoeld 'ter bevordering van de persoonlijke ontplooiing ten dienste van het maatschappelijk functioneren van volwassenen door de ontwikkeling van kennis, inzicht, vaardigheden en houdingen op een wijze die aansluit bij hun behoeften, mogelijkheden en ervaringen alsmede bij de maatschappelijke behoeften.' (art. 1.2.1 WEB).

*'De voorlopers van educatie; Brochure voor de KSE-coördinatoren en het platform educatie', 1998. BVE Raad.*



Beroepsonderwijs (mbo) en educatie vormen de twee poten van het roc. De afdelingen educatie worden gefinancierd door de gemeenten, de afdelingen beroepsonderwijs door het Rijk. Gemeenten hebben de regie over de educatie, maar mogen die uitsluitend bij een roc inkopen.

Het gemeentelijk educatiebudget baseert de rijksoverheid op inwonersaantal, bevolkings-samenstelling en opleidingsniveau.

De gemeente bepaalt zelf welke doelgroepen ze wil bedienen en welke doelgroep voorrang heeft.

De basiseducatie is op voorhand niet enthousiast over de roc-vorming, vooral uit vrees dat het eigen karakter verloren zal gaan in de grote roc's waarin het beroepsonderwijs vele malen groter is dan de educatie.

Het ministerie van OCW stelt de Programma-eenheid Rendementsverbetering

<sup>8</sup> Voorbeeld: ROC Midden Nederland bedient begin deze eeuw jaarlijks 33.000 studenten/deelnemers!

Volwasseneneducatie (PROVE) in als coördinatie-eenheid. PROVE ontwikkelt een nieuwe kwalificatiestructuur educatie (KSE) en eindtermen educatie voor het Nederlands, Nederlands als tweede taal, rekenen & wiskunde, Engels en maatschappelijke oriëntatie voor nieuwkomers. Sociale kennis en vaardigheden verdwijnt daarmee als leergebied. De niveau-aanduidingen in de KSE zijn: KSE 1 tot en met KSE 6. De niveaus KSE 1, 2 en 3 hebben betrekking op de basiseducatie, de niveaus KSE 4, 5 en 6 op het vavo-aanbod (mavo, havo en vwo). Voor de opleidingen sociale redzaamheid en breed maatschappelijk functioneren<sup>9</sup> stelt de minister de eindtermen Nederlands, rekenen & wiskunde en Engels<sup>10</sup> vast op de niveaus KSE 2 en KSE 3.

## Doelgroep

Termen als 'analfabeten', 'semi-analfabeten' en 'functioneel analfabeten' blijven in de fase van de schaalvergroting bestaan; een nieuwe term is 'functioneel ongeletterden'. Iets later doet het begrip 'laaggeletterden' zijn intrede: een brede groep, waar de analfabeten buiten vallen.

Langzamerhand ontstaat gedeeltelijke overlap tussen het aanbod NT1 en het aanbod NT2. Bij educatie melden zich inmiddels ook zogenaamde oudkomers, anderstaligen die al langer in Nederland wonen en vaak het Nederlands - vooral mondeling - in enige mate beheersen. De oudkomers worden in deze fase meestal apart van andere anderstaligen bediend.

Over het percentage laaggeletterden (inclusief allochtonen) meldt Houtkoop (2014) dat dit tussen 1994 en 2007 stijgt van 9,4 naar 9,6 procent.

## Werving, toeleiding en activering

Met de invoering van de WEB worden werving, activering en toeleiding niet meer bekostigd. Dat betekent niet dat de afdelingen educatie daarmee stoppen, vele gaan er gewoon mee door. Onduidelijk is of dit wordt gedoogd of dat het de accountants niet opvalt, wellicht omdat deze activiteiten onder de opleidingen sociale redzaamheid worden geboekt of soms door gemeenten als een opslag in de kostprijs worden meegenomen.

Rond de eeuwwisseling laten de cijfers zien dat steeds minder NT1'ers bereikt worden en groeit het besef dat de aandacht voor de doelgroep laaggeletterde Nederlandstaligen aan het verdwijnen is. Vanuit verschillende hoeken ontstaan initiatieven en plannen.



'Zeg het voort'.  
Werkboek training  
Taalambassadeurs.

In 1996 wordt Stichting ABC, belangenbehartiger van NT1'ers, opgericht. ABC ondersteunt de zogenaamde Taalambassadeurs: (ex-)deelnemers die bij bedrijven en instellingen hun eigen verhaal vertellen om duidelijk te maken dat laaggeletterdheid bestaat en wat dat betekent voor mensen. In Noord-Brabant worden de eerste Taalambassadeurs opgeleid. Na verloop van tijd hebben veel roc's een groepje Taalambassadeurs.

<sup>9</sup> 'Breed maatschappelijk functioneren' betekent: doorstroming naar het beroepsonderwijs.

<sup>10</sup> Ook voor NT2 worden er eindtermen vastgesteld.

In 1997 richtten bezorgde, in het NT1-werk actieve, professionals in roc's de Stichting Landelijk netwerk Nederlandstaligen in de (basis)educatie (kortweg Nedwerk NT1) op. Het Netwerk neemt onder meer het initiatief voor de Bellijn, een gratis 0800-nummer, waar NT1'ers zich kunnen melden als ze een cursus willen gaan volgen. Het dichtstbijzijnde roc neemt vervolgens contact op. Radiospotjes over alfabetisering (SIRE) en andere acties op radio en tv zorgen voor veel respons bij de Bellijn.

In 2000 start ETV (tegenwoordig Oefenen.nl) in Rotterdam, Utrecht en Amsterdam met regionale educatieve televisieprogramma's voor de educatiedoelgroep. Ook regionale omroepen zijn actief, zoals ATV (Amsterdam), dat op primetime twee keer per dag een kort filmpje uitzendt over een deelnemer die naar cursus gaat, met veel aanmeldingen tot gevolg.

Ook het ministerie van OCW raakt in het begin van deze eeuw overtuigd dat inspanningen nodig zijn om autochtonen te alfabetiseren. CINOP krijgt opdracht het Meerjarenplan Alfabetisering Autochtonen 2003-2006 te ontwikkelen met als hoofddoel meer NT1'ers te bereiken. De middelen daartoe zijn een landelijke publiciteitscampagne, de Bellijn, digitaal leer materiaal (te ontwikkelen door ETV) en de invoering van een jaarlijkse Week van de Alfabetisering.

*'Brieven aan de prinses' (deel 1). Amsterdam: Eenvoudig Communiceren, 2010.*



In 2004 richt Prinses Laurentien Stichting Lezen & Schrijven op om aandacht voor laaggeletterdheid te genereren. Met de stichting wil de prinses zo veel mogelijk partijen verbinden die actief zijn – of moeten worden – op het gebied van laaggeletterdheid. De missie van de stichting is zowel gericht op de preventie van laaggeletterdheid onder kinderen als op de reductie ervan onder volwassenen, in de hoop op den duur op beide terreinen overbodig te worden. De landelijke publiciteitscampagne uit het meerjarenplan wordt bij Stichting Lezen & Schrijven neergelegd. De stichting ziet in dit kader ook de Bellijn als haar opdracht.

## Uitvoering

In de WEB is over de uitvoering van educatie weinig vastgelegd. De gemeenten bepalen de groeps grootte en kostprijs per (soort) deelnemer of (soort) cursus; afspraken met het roc daarover worden vastgelegd in een zogenoemde productovereenkomst.

Op verschillende fronten werkt men hard aan professionalisering. Docenten in de roc's krijgen een nieuwe cao (CAO BVE) en hun salaris wordt opgetrokken tot dat van docenten in het beroepsonderwijs. Uitsluitend docenten begeleiden de deelnemers; vrijwilligers zijn er nog wel, maar – schatten wij in – minder in aantal dan in de basiseducatie.

Doelen als maatschappelijke bewustwording en emancipatie verdwijnen naar de achtergrond. In het NT1-werk probeert men nog steeds maatwerk te bieden door uit te gaan van leerbehoeften van deelnemers en taaloefeningen te laten aansluiten op individuele niveaus. Ook spannen veel docenten zich in om vanuit de actualiteit te werken. Nieuwe begrippen zijn 'traject' en 'sociale redzaamheid' of 'professionele redzaamheid' als deelnemersperspectief.

Door de fusie met het beroepsonderwijs lijkt een aanbod van geïntegreerde trajecten (educatie samen met beroepsonderwijs) gemakkelijker. In sommige roc's (Utrecht) komt dit goed van de grond (hoewel veel van deze trajecten op NT2'ers gericht zijn), maar in veel roc's lukt dit nauwelijks. Feitelijk heeft de roc-vorming de situatie voor volwassenen die beroepsonderwijs ambiëren terwijl ze moeite hebben met de basisvaardigheden, dus verslechterd. In de pioniers- en institutionaliseringsfase was deze groep beter af, met voorzieningen als de beroepskwalificerende educatie (BKE), de Centra voor Beroepsoriëntatie en Beroepsoefening (CBB's) en de Primaire Beroepsgerichte Volwasseneneducatie (PBVE).

## Ondersteuning

De WEB voorziet niet in structurele landelijke ondersteuning: instellingen (roc's) moeten de ondersteuning zelf regelen. Roc's kopen ondersteuning in en richten eigen stafdiensten in.

De landelijke ondersteuningsinstellingen SVE en CIBB (Centrum voor Innovatie van Beroepsopleidingen) fuseren tot CINOP: Centrum voor Innovatie van Opleidingen. Het ministerie stelt wel projectsubsidies beschikbaar, zoals voor het Implementatieplan KSE. De BVE Raad (de brancheorganisatie van de roc's) en CINOP organiseren voor KSE-coördinatoren, in samenwerking met andere landelijke ondersteuningsinstellingen, bijeenkomsten waar zij aan de ontwikkeling van veel producten werken. Een van die producten is de Blokkendoos KSE, feitelijk een samengaan van modulaire leerlijnen basiseducatie uit de vorige fase met de eindtermen voor mavo, havo en vwo.

Ook het Nedwerk NT1 is belangrijk voor de ondersteuning van docenten NT1. Het netwerk organiseert een jaarlijkse uitwisselingsdag, die druk bezocht wordt. De BVE-Raad organiseert voor de directeuren van de afdelingen educatie het Platform Educatie, dat later - als de BVE Raad voor de verschillende soorten beroepsopleidingen bedrijfstakgroepen (btg's) in het leven roept - Btg Educatie gaat heten. Op de bijeenkomsten van Btg Educatie gaat de meeste aandacht uit naar NT2 en inburgering.

## Inhoudelijke kaders

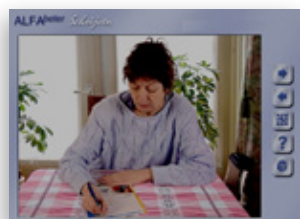
De KSE blijkt weinig behulpzaam bij het transparant maken van het aanbod educatie, noch binnen de roc's zelf, noch voor de gemeente als opdrachtgever. De KSE is feitelijk geen kwalificatiestructuur, omdat kwalificaties ontbreken. Wel zijn er eindtermen, maar ook die zijn niet gekoppeld aan de opleidingen breed maatschappelijk functioneren en sociale redzaamheid. Discussies over de KSE leiden uiteindelijk tot de Basisstructuur educatie, die het ministerie van OCW in een regeling opneemt (2004). De Basisstructuur educatie bevat de opleidingen sociale redzaamheid, professionele redzaamheid (al dan niet leidend tot een beroepskwalificatie) en educatieve redzaamheid, gericht op het functioneren van deelnemers in het dagelijks leven, in werk of in een vervolgopleiding. Taal- en rekendoelen zijn afgeleid van dit functioneren en zijn dus geen doel, zoals in de KSE, maar middel.

Het beroepsonderwijs maakt in deze tijd de overstap naar competentiegericht onderwijs. Naar analogie hiervan werkt CINOP de Basisstructuur educatie uit in twee competentiecatalogi educatie (Huisman en Tubbing, 2006): deel 1 over opvoeding en

deel 2 over functioneren op de arbeidsmarkt. Hiermee kunnen roc's maatwerk leveren: competenties fungeren als hoofddoelen en de doelen voor lezen en schrijven worden daarvan afgeleid met behulp van de competentiecatalogi en de Blokkendoos.

## Materialen

Voor educatieve uitgeverijen blijkt de doelgroep NT1 geen interessante markt, maar andere partijen nemen wel initiatieven voor nieuwe materialen. In 2001 verschijnt Alfabeter, een multimediaal programma, waarmee deelnemers kunnen leren lezen en



*Het digitale programma 'Alfabeter Schrijven'. Eindhoven: Stichting Alfabeter. Pieter de Graaf.*

schrijven, in eigen beheer uitgebracht door de Stichting Alfabeter. In 2003 komt ETV met een website met online oefenprogramma's, zoals Lees en schrijf! voor NT1'ers. Toeleiding naar lees- en schrijf cursussen is een belangrijk doel van deze website, waarvoor verschillende instrumenten worden ingezet. Het verschijnen van de - gratis - werkboeken bij Lees en schrijf! leidt in 2007 tot veel

nieuwe deelnemers. Stiep Educatief en Eenvoudig Communiceren, uitgeverijen die zich speciaal op laaggeletterden richten, brengen leesboekjes en ander leesmateriaal uit. Daarnaast ontwikkelen docenten op veel plaatsen nog steeds materiaal voor de eigen groepen.

## Bereik

De grote toestroom van nieuwkomers (NT2) naar de educatie neemt de aandacht voor NT1'ers weg. Doordat deze groep niet vanzelf binnenkomt, dalen ook de deelnemersaantallen voor NT1. Hierop zijn uitzonderingen: roc's die wel specifieke aandacht aan deze doelgroep blijven geven, zoals ROC van Amsterdam en ROC Mondriaan, bereiken nog wel veel NT1'ers. Deze roc's hebben voor de doelgroep ook een 'eigen' gebouw.



*1e Helmerstraat 271, leslocatie van het Kenniscentrum Alfabetisering Nederlandssprekenden (KAN) van het ROC van Amsterdam, nu Wackers Academie.*

Van der Kamp (2002) schrijft: 'De prioriteit van het gemeentelijk beleid ging vooral uit naar nieuwkomers (Wet inburgering nieuwkomers, WIN<sup>11</sup>) en naar werkzoekenden. Deze prioriteitstelling resulteert in verdringing van andere groepen, waarbij met name oudkomers en laagopgeleide autochtonen worden genoemd.' Ook de Inspectie van het

Onderwijs gaf aan dat de prioriteitstelling van de gemeenten leidde tot verdringing van andere groepen, waaronder autochtone functioneel analfabeten. Een andere factor is dat veel gemeenten gaan voor het laaghangend fruit en korte trajecten. Dat sluit slecht aan bij de NT1'ers.

Over de schaalvergrotingsfase hebben we de volgende cijfers kunnen achterhalen:



*Laan van Meerdervoort 16, leslocatie NT1 van ROC Mondriaan, nu ambassade Litouwen.*

<sup>11</sup> De WIN verplicht nieuwkomers om Nederlands te leren.

Tabel 3. Aantal autochtone deelnemers aan basiseducatie 1997-2007.

Jaar	Aantal autochtone deelnemers
1997	38.450 <sup>12</sup>
1998	36.000
2001-2002	5.000 <sup>13</sup>
2002-2003	5.600 <sup>14</sup>
2003-2004	5.300 <sup>14</sup>
2004-2005	5.500 <sup>14</sup>
2005-2006	7.300 <sup>15</sup>
2006-2007	9.334 <sup>16</sup>

We zien in deze fase een grote afname van het aantal NT1'ers. Uit de onderzoeken van Neuvel en Bersee blijkt bovendien dat ook ASA-deelnemers (Antillianen, Surinamers en Arubanen) en oudkomers die redelijk Nederlands spreken, maar Nederlands als tweede taal hebben geleerd, deelnemen aan alfabetiseringsgroepen voor NT1'ers. Gezien de lage aantallen autochtone deelnemers is een gemengde groepssamenstelling noodzakelijk. In het schooljaar 2004-2005 gaat het zelfs om 39% van alle deelnemers.

De toename van deelnemers in 2005-2006 en 2006-2007 heeft te maken met het feit dat vanaf 2005 ook deelnemers op KSE 3 niveau worden meegeteld in de jaarlijkse monitor. Tot 2004-2006 werden alleen deelnemers op niveau KSE 1 en KSE 2 geteld.

## Samenvatting

Na de vorming van de basiseducatie is de roc-vorming de tweede grote reorganisatie van het NT1-werk. Gemeenten worden in de schaalvergrotingsfase verantwoordelijk voor educatie, die zij moeten inkopen bij een roc. Voor educatie komt er een kwalificatiestructuur (KSE). Later wordt de KSE vervangen door de Basisstructuur educatie, die beter past bij het nieuwe competentiegerichte onderwijs.

In de roc's komt de specifieke aanpak van NT1 weinig tot zijn recht. Binnen educatie domineert NT2 sterk, mede door de prioritering van NT2 boven NT1 door opdrachtgevers (gemeenten), opleidingen van docenten en educatieve uitgeverijen. Het NT1-werk wordt steeds minder zichtbaar en deelnemersaantallen dalen navenant.

De bezorgdheid binnen het NT1-werkveld in de roc's groeit. NT1-professionals organiseren zich in Stichting Landelijk netwerk Nederlandstaligen in de (basis) educatie, maar tot hogere deelnamecijfers leidt dit niet. Wellicht als gevolg van het Meerjarenplan Alfabetisering, met onder andere landelijke campagnes en de Week van de Alfabetisering en een actieve prinses, stijgt het aantal deelnemers weer licht.

<sup>12</sup> De cijfers van 1997 en 1998 zijn op dezelfde manier berekend als de cijfers van de tweede fase.

<sup>13</sup> Schatting. Neuvel en Bersee (2003).

<sup>14</sup> Schatting Neuvel en Bersee (2006).

<sup>15</sup> Schatting Neuvel en Bersee (2007).

<sup>16</sup> Centraal Bureau voor de Statistiek (2016).



## 4 MARKTWERING

### 2006-heden

#### Overheidsbeleid

Na de schaalvergrotingsfase dient zich met de intrede van marktwerving in de educatie een nieuwe fase aan. In 2006 valt voor de inburgeringstrajecten de verplichte inkoop bij roc's weg. Educatie-afdelingen die de doelgroep inburgeraars willen blijven bedienen, doen nu, in concurrentie met andere partijen, een aanbidding in een gemeentelijke aanbestedingsprocedure. Vanaf 2013 stopt ook de overheidsfinanciering van de inburgering en moeten inburgeraars zelf een taalaanbieder zoeken en de kosten van hun cursus dragen.

Vanaf 2015 wordt marktwerving ook in de WEB mogelijk. Gemeenten kunnen de verplichte inkoop van educatie bij de roc's met 25 procent per jaar afbouwen, resulterend in de volledige afbouw in 2018. Het ministerie van OCW verwacht met dit besluit dat educatie goedkoper wordt en gemeenten beter kunnen aansluiten bij de ondersteuningsbehoeften van verschillende doelgroepen. Bovendien zijn gemeenten verplicht om binnen de eigen arbeidsmarktregio samen te werken en één gezamenlijk educatief programma te maken.

Het budget voor de uitvoering van educatie wordt een aantal keren verlaagd. In 2011 gaat bovendien € 50 miljoen, in het kader van preventie, naar taal en rekenen in het mbo en in 2012 € 5 miljoen naar Stichting Lezen & Schrijven.<sup>17</sup> In 2009 wordt het educatiebudget ondergebracht in het participatiebudget van de gemeenten.<sup>18</sup> Het educatiebudget is wel geoormerkt, zodat gemeenten het niet aan andere activiteiten kunnen besteden. In 2015 worden de educatiemiddelen als specifieke uitkering aan de contactgemeente van de arbeidsmarktregio verstrekt, wel met de bedoeling deze na enige tijd toe te voegen aan het gemeentefonds.<sup>19</sup> Tot zover is het anno 2018 nog niet gekomen.

De WEB wordt ook inhoudelijk aangepast. Na de invoering van de referentieniveaus taal en rekenen voor het reguliere onderwijs in 2010, geeft de minister opdracht vergelijkbare niveaubeschrijvingen uit te werken voor het leren en werken van volwassenen. Sinds 1 januari 2013 gelden voor de educatie de 'Standaarden en eindtermen ve' op de niveaus 1F en 2F.

Sinds 2015 zijn opleidingen educatie nog uitsluitend gericht op de basisvaardigheden Nederlandse taal en rekenen, met daarin geïntegreerd alledaagse informatie- en communicatietechnologie. De focus op 'sociale, professionele en educatieve redzaamheid' van de Basisstructuur educatie uit de derde fase is daarmee vervangen door de focus op vergroting van de basisvaardigheden taal en rekenen nodig voor zelfredzaamheid en waar mogelijk aansluitend op het ingangsniveau van het beroepsonderwijs. Aparte cursussen digitale vaardigheden (computer cursussen) zijn niet meer mogelijk. In 2017 komt de overheid daarop terug en voert per 1 januari 2018 de Regeling eindtermen digitale vaardigheden in.

<sup>17</sup> Voor de uitvoering van het proefprogramma Taal voor het Leven, zie verderop.

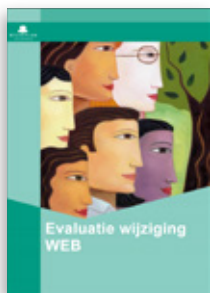
<sup>18</sup> Participatiebudget: de middelen die een gemeente ontvangt om onder andere bijstandsgerechtigden naar werk te begeleiden en mensen met een indicatie sociale werkvoorziening te laten werken.

<sup>19</sup> Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2014).

Voor het bereiken van NT1'ers kan dit gunstig zijn: het verleden toont immers dat computercursussen een uitstekend wervingskanaal voor NT1'ers zijn.

In 2015 wordt ook diplomering van educatie mogelijk. NT1'ers kunnen nu voor Nederlands en rekenen een diploma behalen op niveau 1F of 2F. Educatieaanbieders die diplomagerichte trajecten willen aanbieden, dienen een diploma-erkenning aan te vragen bij DUO, waarna de Inspectie van het Onderwijs de kwaliteit van de instellingen monitort. Medio 2015 beschikken slechts elf aanbieders, waaronder vijf roc's, over deze diploma-erkenning (De Weerd et al., 2017).

*'Evaluatie wijziging  
Wet Educatie  
Beroepsonderwijs  
WEB Eindrapport',  
2017. Regioplan.*



Lastig is wel dat deze diplomagerichte trajecten als 'formele educatie' worden aangeduid en de niet-diplomagerichte trajecten als 'non-formele educatie'. Dat is in strijd met de traditie en terminologie binnen educatie. Formele educatie onderscheidt zich vooral van non-formele educatie door de inzet van professionele docenten. De non-formele educatie wordt grotendeels door vrijwilligers gegeven en vindt met name plaats in buurthuizen, bibliotheken en thuis. Regioplan (De Weerd et al., 2017) wijst terecht op de spraakverwarring die zo is ontstaan.

In alle jaren van de marktwerkingsfase wordt laaggeletterdheid als een groot maatschappelijk probleem gezien door de centrale overheid, professionals in het NT1-veld en de educatie en vele anderen. De overheid, gealarmeerd door de grote omvang van laaggeletterdheid, wil met aanvals- en actieplannen dit probleem aanpakken. De landelijke plannen in deze fase zijn de volgende drie.

### **Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010**

Onderwerpen in het aanvalsplan zijn bewustwording, preventie, regionale samenwerking, het bereiken van (semi-)analfabeten en onderzoek naar een effectievere aanpak van laaggeletterdheid. Ook is er aandacht voor het meekrijgen van werkgevers in de bestrijding van laaggeletterdheid. Bibliotheken nemen het voortouw bij de preventie met activiteiten rond leesbevordering. CINOP, Stichting Lezen & Schrijven en Stichting Expertisecentrum ETV.nl zijn – naast de roc's – belangrijke spelers in tal van activiteiten. Een belangrijk doel is de vergroting van het aantal deelnemers aan alfabetiseringscursussen tot 12.500.

### **Actieplan Laaggeletterdheid 2012-2015 en proefprogramma Taal voor het Leven**

Het actieplan is min of meer een vervolg op het aanvalsplan. In het actieplan verschuift het accent meer naar de bevordering van geletterdheid onder jongeren en volwassenen, innovatie en de uitvoering van een gedegen evaluatie. Daarnaast wordt een vernieuwende netwerkaanpak van laaggeletterdheid, met een grote rol voor non-formeel leren, ingezet in zeven proefregio's van Taal voor het Leven, uitgevoerd door Stichting Lezen & Schrijven.

### **Actieprogramma Tel mee met Taal 2016-2018/2019**

Tel mee met Taal is de vrucht van een actieve samenwerking tussen de departementen OCW, VWS en SZW. Leidende gedachte is dat laaggeletterdheid alleen effectief kan worden tegengegaan als er interdisciplinair wordt samengewerkt

op alle niveaus: lokaal/gemeentelijk, regionaal en landelijk. Het primaire doel is dat 45.000 Nederlanders hun taalbeheersing zodanig verbeteren dat zij aantoonbaar beter scoren op taalbeheersing en maatschappelijke participatie, waaronder arbeidsdeelname.<sup>20</sup>

In vergelijking met het aanvalsplan en het actieplan zien we in het actieprogramma een verbreding van de doelgroep: ook laaggeletterde anderstaligen zijn daar nu in opgenomen. Een van de actielijnen van het programma is de landelijke verspreiding van de aanpak die in de pilot Taal voor het Leven is ontwikkeld. Daarnaast worden er landelijk middelen beschikbaar gemaakt voor regionale samenwerkingsverbanden, programma's voor 'laagtaalvaardige'<sup>21</sup> ouders en voor werkgevers.

Tel mee met Taal is met een jaar verlengd tot eind 2019. 'Het extra jaar zal vooral als transitiejaar benut worden, om met gemeenten en andere partijen te bespreken hoe de aanpak van laaggeletterdheid de komende jaren een verdere impuls kan krijgen. Hierbij zal ook de toekomst van de Wet educatie beroepsonderwijs (WEB) vanaf 2020 en de bestedingsvrijheid voor gemeenten worden betrokken' (website Tel mee met Taal, 2018).

### De doelgroep

Vanaf 2011 hanteert de overheid een nieuwe, bredere, definitie van geletterdheid: 'Geletterdheid omvat luisteren, spreken, lezen, schrijven, gecijferdheid en in dat kader het gebruiken van alledaagse technologie' (ministerie van OCW, 2011). Gaandeweg is een verandering van de NTI-doelgroep zichtbaar. In de jaren '70 en '80 melden zich vooral deelnemers aan die (semi-)analfabeet zijn. Deze groep neemt af en het gaat steeds meer om laaggeletterden, volwassenen die wel de basisprincipes van het lezen en schrijven beheersen, maar veel teksten niet begrijpen. Daarnaast zijn er steeds meer laaggeletterden met een migrantenachtergrond, de tweede of derde generatie, die Nederlands onderwijs hebben genoten en sterk variëren in hun Nederlandse taalvaardigheid.

Het toenemende gebruik van informatietechnologie in de huidige tijd vraagt van burgers meer en andere vaardigheden om voldoende te kunnen functioneren in het dagelijks leven en op het werk (Baay, 2015). Geletterdheid omvat dus meer en complexere vaardigheden, waardoor een volwassene die vroeger prima mee kon, vandaag de dag een laaggeletterde is. Met name het onderzoeksrapport van de Algemene Rekenkamer (Israel, 2016) naar de aanpak van laaggeletterdheid in de periode 2006-2014 zet ons denken op scherp: het ambitieniveau moet flink omhoog namelijk naar het eindniveau van het vmbo (niveau 2F).

De doelgroep wordt hiermee fors groter: van 1,3 miljoen laaggeletterden (tussen de 16 en 65 jaar) in 2012 naar 2,5 miljoen (alle basisvaardigheden en ook 65-plussers meegeteld) in 2016. Bij deze cijfers is de inschatting dat ongeveer twee derde van deze groep Nederlandstalig is en een derde anderstalig of meertalig. De hogere inschattingen van de aantallen laaggeletterden resulteren overigens niet in de

<sup>20</sup> Daarnaast is Tel mee met Taal gericht op het voorkomen van laaggeletterdheid, met name bevordering van lezen – en het plezier in lezen – bij kinderen.

<sup>21</sup> Een vreemd woord. Het gaat om subsidie voor 'een taaltraject voor ouders, maar ook om activiteiten gericht op betere communicatie met een instelling, beter leren (voor)lezen, training om gesprekken met leraren of zorgverleners te voeren, of hulp bij het maken van het huiswerk met de kinderen' (website Tel mee met Taal).

beschikbaarheid van meer geld voor de uitvoering.



In de vierde fase is meer kennis beschikbaar over het fenomeen laaggeletterdheid en de relatie tussen laaggeletterdheid en onderwerpen als werk, gezondheid, armoede en participatie (sociale inclusie) (De Greef, 2014). Ook wordt steeds vaker onderzocht wie de laaggeletterden precies zijn en welke effecten laaggeletterdheid heeft op hun persoonlijke levens en de maatschappij.

*'Op weg naar een succesvol leertraject voor volwassenen. Een kwalitatief onderzoek naar de beïnvloedende factoren tijdens een taaltraject voor volwassenen'. Maastricht University, 2017. Inge Habermehl, Mien Segers en Maurice de Greef.*

Een aantal onderzoeksbevindingen:

- De kans om ten minste een jaar onder de armoedegrens te leven is onder laaggeletterden twee keer zo hoog als onder niet-laaggeletterden (Van der Heide, 2015).
- De helft van de mensen die kampen met financiële problemen heeft waarschijnlijk ook moeite met lezen (Keizer, 2018).
- Laaggeletterden maken meer gebruik van huisarts- en ziekenhuiszorg en minder van preventieve zorg en nazorg (Van der Heide, 2015).
- Laaggeletterden hebben minder vaak betaald werk (Buisman, 2014).
- Laaggeletterden lopen jaarlijks € 572 miljoen aan inkomen mis (Velthuisen, 2018).

Ook blijkt dat de aanwas vanuit het jeugdonderwijs in het geheel niet afneemt. 15,9 procent van de jongeren van 15 jaar heeft een verhoogde kans om op latere leeftijd onder de noemer laaggeletterdheid te vallen (Feskens et al., 2016; zie ook Christoffels, 2017).

### **Werving, toeleiding en activering**

De landelijke en regionale bewustwordings- en publiciteitscampagnes uit de vorige fase, de inzet van Taalambassadeurs et cetera worden in de fase van marktwerking voortgezet. Ook in de media (tv, internet) is regelmatig aandacht voor laaggeletterdheid. Voor het grote publiek wordt ingezet op taboedoorbreking en de bewustmaking van laaggeletterdheid, met mediacampagnes en de Week van de Alfabetisering als belangrijke uitingen. Laaggeletterdheid wordt gemakkelijker bespreekbaar en het thema wordt uitgebreid van een onderwijskundig naar een breder maatschappelijk thema. De inbreng van Taalambassadeurs als ervaringsdeskundigen blijkt zeer effectief voor de bewustwording bij zeer verschillende partijen als apothekers, werkgevers en UWV Werkpleinen. Belangenvereniging Stichting ABC speelt hierin een voortrekkersrol. Sinds 2016 zet Stichting ABC steeds vaker testpanels in van getrainde Taalambassadeurs (Gronheid, 2017), die voor instellingen en bedrijven informatiemateriaal, websites en bewegwijzering beoordelen op leesbaarheid.

Nieuw is de netwerkaanpak vanuit het ondersteuningsprogramma Taal voor het Leven van Stichting Lezen & Schrijven. Hierbij worden op grote schaal brede coalities gevormd en versterkt met partners die relevant zijn om laaggeletterden te vinden en

potentiële vindplaatsen te mobiliseren. Er wordt ingezet op lokale samenwerking met (mogelijke) vindplaatsen van laaggeletterden, zoals de gemeentelijke afdelingen Werk & Inkomen, UWV, gezondheidscentra, sociale buurtteams, thuisadministratie en bedrijven. Professionals worden getraind en ondersteund in het herkennen en bespreekbaar maken van laaggeletterdheid bij hun cliënten. Met name de sociale buurtteams hebben grote potentie als vindplaats voor laaggeletterden. Het lukt veel gemeenten echter onvoldoende om deze vindplaatsen te benutten (Labyrinth, 2016). Thematische activiteiten en cursussen op het gebied van opvoedingsondersteuning, gezondheid, geld, werk et cetera, die voorheen als activering en toeleiding aangemerkt werden, maken nu deel uit van de non-formele educatie. Veel gemeenten stellen daarvoor een deel van het WEB-budget ter beschikking.

## Uitvoering

In de fase van de marktwerking is het (resterende) NT1-werk/de educatie erg in beweging. De plek van educatie binnen roc's wordt op veel plaatsen geleidelijk afgebouwd. Als gevolg van bezuinigingen en de invoering van marktwerking voor de inburgering en later voor de hele educatie worden veel educatiedocenten ontslagen of vervroegd gepensioneerd. Sommigen stappen over naar het beroepsonderwijs.

Voor de roc's blijkt het lastig om onder de marktwerking adequaat en snel te schakelen: de bedrijfsvoering is hier onvoldoende op ingesteld en de arbeidsvoorwaarden van docenten matchen slecht met concurrentie op prijs. Roc's zijn duur in vergelijking met private aanbieders. De laatste hebben minder te maken met (soms dure) eigen gebouwen, ondersteunende diensten en dergelijke.

Niet ingericht voor de onzekerheid van kortlopende contracten voor educatie, besluiten roc's educatie als contractactiviteiten uit te voeren en/of met een flexibele schil van freelance docenten te gaan werken. De freelancers krijgen niet alleen een lager salaris, maar ook minder of geen betaalde voorbereidingstijd. Een aantal roc's besluit te stoppen met het aanbieden van educatie. Expertise op het terrein van NT1 lekt daardoor nog meer weg. Private aanbieders nemen een deel van de markt in en gaan educatie uitvoeren. In tien van de 35 arbeidsmarktregio's worden in 2017 (een deel van de) WEB-middelen bij private aanbieders besteed (Regioplan, 2017).

*Toekomst van de educatie vanuit het perspectief van roc's'. Stichting Lezen & Schrijven en ecbo, 2016. Paul Steehouder, Pieter Baay, m.m.v. Evie Jansens.*



Roc's die doorgaan met (vaak kleinere afdelingen) educatie, hebben meerjarige afspraken met een gemeente weten te maken of winnen voldoende aanbestedingen. Het gewicht van educatie binnen een roc lijkt sterk samen te hangen met het beleid dat colleges van bestuur in deze voeren (Steehouder, 2016).

Sommige roc's nemen een rol in de non-formele educatie, bijvoorbeeld door in een Taalhuis de begeleiding en ondersteuning van vrijwilligers uit te voeren. Gemeenten zetten vanaf 2015 ook voor non-formele educatie WEB-middelen in (Regioplan, 2017).

Aan het einde van deze fase wordt taal verbreed naar basisvaardigheden, met een

focus op thema's als 'geld' (armoede, schulden), 'gezondheid', 'werk' en 'opvoeding' (laagtaalvaardige ouders). Er zijn voorzichtige pogingen om taal te verbinden met andere maatschappelijke thema's. Daarnaast zijn er projecten die zich richten op specifieke doelgroepen binnen de laaggeletterden. Een voorbeeld hiervan is het project EVA, gericht op vrouwen met afstand tot de arbeidsmarkt.

Het programma Taal voor het Leven realiseert structurele scholing van vrijwilligers en verbreedt de netwerkaanpak op lokaal niveau. In veel gemeenten verrijzen Taalhuizen of Taalpunten: lokale samenwerkingsverbanden van organisaties die laaggeletterden herkennen, doorverwijzen of scholing bieden. Bibliotheken spelen hierin vaak een voortrekkersrol. Taalhuizen verschillen in de functies die ze vervullen: doorverwijzing van deelnemers naar passend aanbod, beheer van een collectie leesboeken voor laaggeletterden of een collectie materialen voor vrijwilligerslessen, vraagbaak voor vrijwilligers, scholing van vrijwilligers enzovoort. In sommige Taalhuizen worden cursussen gegeven of zijn oefencomputers beschikbaar. In hoeverre ook NT1'ers met dergelijke voorzieningen bereikt worden, is overigens een onbeantwoorde vraag (Regioplan, 2017).

*Bohnen,  
E., B. Vaske en  
H. Winninghoff:  
We leren altijd. 10  
jaar ETV.nl. Den  
Haag: Stichting  
Expertisecentrum  
ETV.nl, 2014.*



Ten slotte krijgt het digitaal leren voor laaggeletterden een impuls. Oefenen.nl wordt een veelgebruikt digitaal platform met oefenprogramma's voor NT1'ers en NT2'ers. Deze voorziening is bedoeld voor zowel individuele leerders als voor organisaties die laagopgeleiden willen ondersteunen bij de verbetering van hun vaardigheden.

## Ondersteuning

In de eerste helft van de marktwerkingsfase organiseren NT1-docenten in samenwerking met CINOP de Kenniskring NT1. Deze kenniskring legt opgebouwde kennis en ervaring vast en stelt die online beschikbaar.

In 2012 wordt het Steunpunt Taal en Rekenen VE opgericht, vanaf 2015 Steunpunt Basisvaardigheden geheten. Dit steunpunt heeft een helpdesk- en informatiefunctie: iedereen kan terecht met vragen over beleid, budgetten en regelingen rond het onderwerp.

Binnen de 35 arbeidsmarktregio's ondersteunen Taal voor het Leven-teams van Stichting Lezen & Schrijven bij de aanpak van laaggeletterdheid in al haar facetten. Taken die CINOP had in de derde fase, zoals de organisatie van de Week van de Alfabetisering en de Bellijn, worden overgeheveld naar de stichting. Bij onderzoeks- en ontwikkelactiviteiten van Taal voor het Leven zijn veel organisaties betrokken: onderzoeksinstituten (Maastricht University, Universiteit Groningen, Hogeschool Utrecht, ecbo, Regioplan, Bureau Wending) en materiaal- en andere productontwikkelaars (Vrije Universiteit, ITTA, CINOP, Freudenthal Instituut, Koninklijke Bibliotheek). Ook worden veel zelfstandige ontwikkelaars, trainers en onderzoekers ingezet. Daarnaast bieden provinciale bibliotheekinstellingen ondersteuning, vooral gericht op de rol van bibliotheken binnen Taalhuizen.

Van belang voor het NT1-werk zijn de in 2018 op verzoek van het Steunpunt Basisvaardigheden en door CINOP, Freudenthal Instituut en ITTA ontwikkelde

opleidingsmodules Docent Basisvaardigheden, een uitwerking van het Raamwerk Docent Basisvaardigheden (Den Hollander et al., 2016). Deze modules, waaronder ook modules voor rekenen en digitale vaardigheden, zijn specifiek gericht op scholing van NT1-docenten.

Ook is mede op initiatief van Stichting Lezen & Schrijven en andere partijen verkend of er onder NT1-docenten en -experts behoefte is aan een NT1- beroepsgroep, waarin kennisdeling en werken aan kennisonderhoud centraal staan. Na een eerste, succesvolle conferentie, georganiseerd voor en door de doelgroep, worden de eerste stappen gezet om te komen tot een eigen beroepsvereniging.

### Inhoudelijke kaders

'NT1 Handboek.  
Voor docenten en  
opleiders'. Ella  
Bohnen:  
samenstelling en  
redactie. Leiden:  
De Witte  
Uitgeverij, 2009.  
Ella Bohnen,  
Marijke  
Tiemersma  
(Hollandse  
Luchten) en Ben  
Vaske (Stichting  
Expertisecentrum  
ETV.nl).



Ter ondersteuning van docenten verschijnt in 2009 bij ETV.nl het 'NT1 Handboek voor docenten en opleiders' met informatie over de doelgroep en over de aanpak van en didactiek voor het leren lezen en schrijven, toetsing et cetera. Het 'NT1 Handboek' zal worden herzien. Het verschijnt niet meer als handboek, maar in losse artikelen op Oefenen.nl.

Met ingang van 1 januari 2013 gelden voor de opleidingen Nederlandse taal en rekenen voor de volwasseneneducatie de wettelijk vastgestelde Standaarden en eindtermen ve (CINOP, 2013).

Deze standaarden en eindtermen gelden voor educatie-opleidingen voor de niveaus 1F en 2F. Ook is er een tussenniveau onder 1F beschreven, het instroomniveau. Ondersteunend aan taal en rekenen zijn er ook voor digitale vaardigheden standaarden beschreven, maar niet wettelijk vastgelegd. Naar aanleiding van het besluit van de minister om ook digitale vaardigheden weer als leergebied van educatie op te nemen, zijn er in 2018 ook voor de opleiding digitale vaardigheden wettelijk eindtermen vastgesteld.

### Lesmateriaal

Stichting Lezen & Schrijven ontwikkelt materiaal voor NT1'ers vanuit het perspectief dat een getrainde vrijwilliger ermee moet kunnen werken. Succes!, een pakket thematisch lees-, schrijf en rekenmateriaal, is ontwikkeld naar aanleiding van



veelvuldige vragen van vrijwilligers om geschikt, paper-based lesmateriaal. Dit pakket bestaat uit thematische katernen op de drie niveaus van de Standaarden en eindtermen ve. Dit lesmateriaal is gebaseerd op de in de pioniersfase ontwikkelde kaders. Hoewel bedoeld voor vrijwilligers maken ook docenten NT1 hier graag gebruik van. Succes! wordt binnenkort uitgebreid met digitale vaardigheden, waarbij bestaande Succes!-boekjes met lees-, schrijf- en rekenopdrachten gecombineerd worden met de verbetering van digitale vaardigheden.

Daarnaast verschijnt veel ander thematisch materiaal voor vrijwilligers- ondersteuning aan NT1'ers (over onder meer ouderbetrokkenheid, geld, gezondheid en werk) en ontwikkelt Oefenen.nl nieuwe online programma's voor NT1'ers. In 2012 brengt het Steunpunt Basisvaardigheden een overzicht van lesmateriaal uit. In 2015 volgt een actualisering.

In 2017 verschijnen de Materialenwijzer en de Adviescollectie, waarin materiaal voor basisvaardigheden wordt beoordeeld op geschiktheid voor vrijwilligerslessen en op individueel gebruik door deelnemers (een samenwerking van Koninklijke Bibliotheek, Bureau Binnenboord en Stichting Lezen & Schrijven).

## Bereik

In het begin van de marktwerking zien we een lichte stijging van het aantal NT1-deelnemers bij de roc's, wellicht als gevolg van de campagnes in het aanvalsplan. Daarna gaat het bergafwaarts met de aantallen; de doelstelling van het Actieplan 2010 (12.000 deelnemers) wordt niet gehaald.

In tabel 4 staan de exacte gegevens van autochtone deelnemers per jaar, zoals het CBS die bijhoudt over de besteding van de WEB-middelen. Overigens is een autochtoon wel een NT1'er, maar niet perse een NT1-deelnemer, omdat niet is gezegd dat die deelnemer geen ander type cursus (rekenen, computervaardigheid) volgt. CBS-gegevens na 2015 zijn niet beschikbaar.

Tabel 4. Overzicht van het aantal autochtone deelnemers aan volwasseneneducatie 2006/2007 - 2014/2015.

Jaar	Aantal autochtone deelnemers aan educatie (roc)
2006-2007	9.334
2007-2008	10.257
2008-2009	12.274
2009-2010	13.278
2010-2011	8.841
2011-2012	5.943
2012-2013	4.861
2013-2014	4.124
2014-2015	3.765

Bron: CBS (2016).



Van het non-formele aanbod zijn geen cijfers bekend over aantallen NT1-deelnemers in deze fase. De algemene indruk is dat NT1'ers, ondanks de grote inspanningen binnen de aanvals- en actieplannen, te weinig worden bereikt. Ook non-formele aanbieders zullen geen substantiële aantallen NT1-deelnemers in huis hebben. Aanbieders waarvan wij de gegevens kennen door hun betrokkenheid bij Taal voor het Leven, hebben overwegend NT2-deelnemers in huis.

### Samenvatting

In de marktwerkingsfase wijzigt het overheidsbeleid op een aantal essentiële punten. De marktwerking wordt ingevoerd, educatieve plannen worden per arbeidsmarktregio gemaakt en het budget voor de uitvoering van educatie wordt verlaagd. Voor educatie ligt de nadruk nu op taal en rekenen. Voor het eerst in de geschiedenis van het NT1-werk kunnen deelnemers een diploma behalen.

Actie- en aanvalsplannen vanuit de rijksoverheid moeten leiden tot een groter bereik van NT1'ers. Dat lukt eventjes in 2009-2010 – zij het dat de beoogde aantallen niet worden gehaald – maar daarna dalen de cijfers weer behoorlijk.<sup>22</sup> In het jongste overheidsplan is de doelgroep laaggeletterden verbreed, ook anderstalige laaggeletterden worden nu meegerekend. Dat kan wederom leiden tot een verdringingseffect.

Als gevolg van het overheidsbeleid hebben educatie-afdelingen van roc's het moeilijk. Sommige roc's stoppen zelfs met educatie. Andere weten een plek te veroveren in de netwerkaanpak die de Stichting Lezen & Schrijven, vanuit het programma Taal voor het Leven, uitzet. Op grote schaal is sprake van de vorming en versterking van brede coalities van partners, samenwerkingsverbanden van (formele en non-formele) aanbieders van educatie en bibliotheken, met als belangrijkste doel het vinden en mobiliseren van potentiële vindplaatsen van laaggeletterden. Het werken met vrijwilligers in de educatie krijgt een boost. Sommige oudgedienden verzuchten zelfs “we zijn weer terug bij af”, verwijzend naar de pioniersfase. Het specifieke NT1-geluid is in deze fase echter weer te horen, al leidt dat voorsnog niet tot groei van de gemeten aantallen NT1-deelnemers.

Hoopgevend is wel dat er sprake lijkt van een trendbreuk. Er is een start gemaakt met een beroepsvereniging NT1, in het regeerakkoord is € 5 miljoen extra vrijgemaakt voor laaggeletterdheid en ongeveer een kwart van de gemeenten heeft na de laatste gemeenteraadsverkiezingen laaggeletterdheid opgenomen in het coalitieakkoord. Er is dus hernieuwde aandacht voor laaggeletterdheid op landelijk en lokaal niveau, al constateren we ook dat het mobiliseren van vindplaatsen nog een grote hindernis voor een stap voorwaarts is. Bij professionals is vaak sprake van handelingsverlegenheid; schroom om mogelijke laaggeletterdheid bij hun cliënten aan de orde te stellen.

<sup>22</sup> We beschikken slechts over cijfers tot en met 2015. We denken niet dat er na die tijd aanzienlijk meer NT1'ers deelnemen aan educatie bij roc's, private taalaanbieders of de non-formele educatie.



## 5 DISCUSSIE EN AANBEVELINGEN

In dit laatste hoofdstuk beschouwen we 40 jaar bestrijding van laaggeletterdheid van Nederlandstaligen. De focus ligt daarbij op het bereik en de daadwerkelijke deelname van laaggeletterden aan een cursus waarin zij kunnen werken aan hun basisvaardigheden. Direct gevolgd door de vraag: waarom krijgen de instellingen de NT1'ers niet binnen?

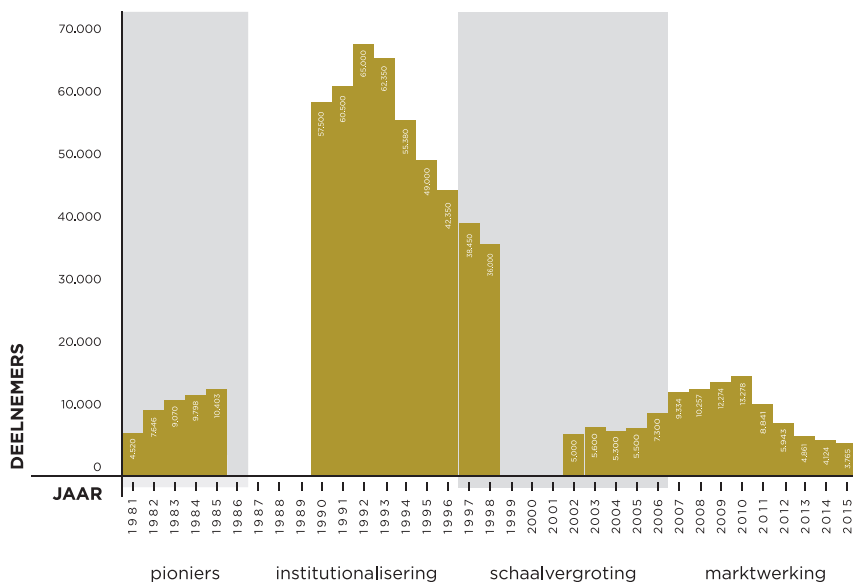
We beginnen met een interpretatie van de beschikbare cijfers: hoeveel laaggeletterden hebben daadwerkelijk in de vier fasen deelgenomen aan een cursus (5.1) en hoeveel laaggeletterden waren er toen in totaal (5.2)? Vervolgens gaan we in op de vraag waarom het NT1-aanbod zo sterk is afgenomen, hoewel het aantal laaggeletterden (lees: potentiële deelnemers) steeds hoger wordt ingeschat.

Daarbij bespreken we vooral elementen uit de geschiedenis die behulpzaam kunnen zijn om een antwoord te vinden op de vraag hoe we het effectiever kunnen doen. Ten slotte doen we enkele aanbevelingen, voer voor discussie.

### 5.1 Aantallen deelnemers NT1

Als we alle beschikbare cijfers over aantallen deelnemers in een staafdiagram zetten, levert dat het volgende beeld op:

Figuur 2: Beschikbare cijfers van het aantal NT1-deelnemers 1981-2015.



Vanaf 2001 wordt met elk jaartal bedoeld: het schooljaar eindigend in dit jaar. Bijvoorbeeld: 2001 betekent 2000-2001.

In de pioniersfase zien we de aantallen deelnemers gestaag stijgen. Na de invoering van de basiseducatie worden de meeste deelnemers bereikt, met als top 65.000 NT1-deelnemers in 1993. In 2000 (drie jaar na de start van de roc-vorming) zakt dit aantal naar 5.000 en na een opleving in 2009, na landelijke campagnes, telt het CBS

in 2015 3.765 deelnemers.

Het is lastig dat we vaak niet konden terughalen wat men in de verschillende fases precies telde. We riskeren daarmee dat we appels met peren vergelijken. De cijfers hebben weliswaar, voor zover wij dat konden achterhalen, betrekking op NT1'ers, maar het is onduidelijk of zij lees- en schrijfcursussen, cursussen Nederlands of andere cursussen volgen.

Dat de cijfers in de pioniersfase aanzienlijk lager zijn dan die in de basiseducatietijd, is logisch. In de pioniersfase is het NT1-werk nog in opkomst en is het voornamelijk vrijwilligerswerk. Een kanttekening is hier op zijn plaats: waarschijnlijk zijn in de pioniersfase hoofdzakelijk analfabeten en semi-analfabeten geteld: volwassenen die niet of beperkt kunnen lezen en schrijven. Vanaf de invoering van de basiseducatie worden ook deelnemers aan de Open School geteld als autochtoon en niet nader uitgesplitst naar het type cursus. Autochtonen zijn wel op te vatten als NT1'ers, maar NT1'ers volgen niet altijd een NT1-cursus.

In de latere fasen splitst het CBS de cijfers uit naar autochtonen en (westerse en niet-westerse) allochtonen. Voor de educatie is dit een minder hanteerbaar begrip. Gezien het aanbod is vooral het onderscheid tussen Nederlandstaligen en anderstaligen relevant en dat correspondeert niet volledig met autochtoon/allochtoon. Hoe roc's hiermee zijn omgegaan, is ons niet bekend. Een vraag is bijvoorbeeld bij welke groep oudkomers – volwassenen voor wie Nederlands de tweede taal is, maar die zich hier mondeling vaak goed in kunnen redden – zijn ingedeeld. Het begrip 'laaggeletterden' vinden we overigens bij het CBS niet terug.

Kortom, het is raadzaam de cijfers globaal te lezen en vooral naar de trend te kijken: een fors dalende lijn in het aantal deelnemers vanaf het einde van de institutionaliseringsfase.

## **5.2 Aantal NT1'ers in Nederland**

Gegevens over deelnemersaantallen zeggen weinig over het bereik als we niet weten hoe groot de doelgroep is. Tabel 5 biedt een beknopt overzicht van gevonden percentages en op basis daarvan berekende aantallen door de jaren heen.

Tabel 5. Inschatting van het percentage/aantal Nederlandstalige (semi-)analfabeten/ laaggeletterden in Nederland.<sup>23</sup>

Jaar	Inschatting percentage/aantal
1978	1-4% van de Nederlandstalige volwassen bevolking (140.000-500.000)
1991	6,5% van de autochtone Nederlandse volwassen bevolking (650.000)
1994	8% van de autochtone Nederlandse volwassen bevolking (bijna 1 miljoen)
2007	8% van de autochtone Nederlandse volwassen bevolking (1 miljoen)
2012	13% van de Nederlandse bevolking 16-65 jaar (1,5 miljoen), 1 miljoen autochtonen 16-65 jaar
2016	15% van de Nederlandse bevolking ouder dan 16 jaar inclusief laaggecijferden (2,5 miljoen), 1,7 miljoen autochtonen

Net als bij de gegevens over cursusdeelname geldt ook hier dat de tellingen niet zonder meer vergelijkbaar zijn. Zo wordt soms gemeten onder de totale volwassen bevolking en soms onder volwassenen tot een bepaalde leeftijd. Daarnaast zijn het schattingen, extrapolaties vanuit steekproeven naar de totale bevolking et cetera.

Naast de tel- en meetverschillen is een belangrijk verschil tussen de onderzoeken dat de definitie van NT1/laaggeletterdheid de afgelopen 40 jaar is verruimd. Dat is vooral een effect van maatschappelijke ontwikkelingen (zoals digitalisering) die hogere eisen stellen aan de zelfredzame burger. Het niveau waarop iemand als geletterd wordt beschouwd, is gestegen van ongeveer 1F naar het niveau startkwalificatie (2F). Bovendien omvat laaggeletterdheid sinds 2016 ook laaggecijferdheid.

Ook de benaming veranderde, van functioneel analfabeten in de eerste twee fasen naar laaggeletterde Nederlandstaligen<sup>24</sup> in de jaren daarna. Daaronder vallen ook de tweede, derde en volgende generaties migranten die in Nederland op school hebben gezeten en die we dus nauwelijks meer als anderstalig kunnen beschouwen.

Zelfs als we alleen naar de grove trend kijken, kunnen we vaststellen dat op dit moment de inschatting van het aantal laaggeletterde Nederlandstaligen twee tot drie keer zo groot is als in 1978. Tegelijk met de daling van het aantal bereikte NT1'ers, zien we een stijging van het aantal laaggeletterden. We hebben dus te maken met een serieus maatschappelijk probleem.

### 5.3. Krimp NT1-werk: mogelijke factoren

Wat waren beslissende factoren in de terugloop van het aantal NT1-deelnemers? We hebben zowel groei- als krimpfasen nader bekeken en gezocht naar ingrepen of gebeurtenissen die van invloed geweest konden zijn op de deelnemersaantallen op die momenten. We komen tot vier factoren die van belang lijken voor het volume van

<sup>23</sup> De percentages zijn gebaseerd op onderzoeken, de aantallen op globale berekeningen met behulp van cijfers van het CBS over aantallen inwoners per leeftijdscategorie en aantallen inwoners met een migratie-achtergrond per leeftijdscategorie.

<sup>24</sup> Vandaag de dag maken ook laaggeletterde anderstaligen (personen die in hun moedertaal laaggeletterd zijn) formeel deel uit van de groep laaggeletterden. In het kader van deze publicatie tellen we deze groep niet mee.

het NT1-werk.

## **Herkenbaarheid van NT1**

De herkenbaarheid van NT1 omvat zowel de herkenbaarheid voor de laaggeletterden als voor de professionals binnen een educatie-instelling of binnen het sociale domein. Laaggeletterden komen vooral naar een cursus via 'warme' toeleiding, zie ook 'Werving, activering en toeleiding' hieronder. Voor zelfmelders is herkenbaarheid belangrijk, maar veiligheid nog meer. De ene zelfmelder komt binnen voor een cursus als het NT1-werk zich fysiek nabij zijn eigen leefomgeving bevindt en daarnaast zeer toegankelijk en veilig is. Denk aan een leesgroep in het buurthuis waar hij komt bijjarten. Dit type laagdrempelige locatie bestaat nauwelijks meer. De andere zelfmelder wil koste wat het kost voorkomen dat hij als laaggeletterde door burens herkend wordt en reist liever wat verder om naar een cursus te gaan.

Ook de huidige Taalhuizen en Taalpunten lijken niet direct veilige leerplekken voor NT1'ers. Taalambassadeurs<sup>25</sup> bijvoorbeeld geven aan dat zij Taalhuizen zien als voorzieningen die vooral voor anderstaligen bedoeld zijn en niet voor henzelf. We kunnen ons dan ook afvragen of de veelal gebruikelijke huisvesting van een Taalpunt/Taalhuis in een bibliotheek, vaak een grote, open omgeving met veel boeken, de toegankelijkheid voor NT1'ers niet eerder verkleint dan vergroot.<sup>26</sup>

Voor professionals educatie speelt vooral de herkenbaarheid van NT1 als eigenstandige werksoort. Het lijkt erop dat die sinds de invoering van de basiseducatie, en zeker sinds de roc-vorming, onder druk is komen te staan. Niet alleen de eigen gebouwen, maar ook de specifieke expertise, de aanpak en materialen van het NT1-werk lijken in de loop der jaren verloren gegaan. Dit effect werd vanaf de jaren '90 versterkt door de grote en urgente vraag naar NT2-onderwijs. De lange wachtlijsten voor NT2 en de grote druk om die op te lossen, lijken de NT1-groep uit het blikveld van de educatie te hebben gedreven. De verschuiving in de populatie van de educatie-afdelingen – meer anderstaligen – zal ook de herkenbaarheid voor NT1-docenten geen goed hebben gedaan.

Ook voor andere professionals, zoals potentiële toeleiders in het sociale domein, laat de herkenbaarheid te wensen over. Zonder persoonlijke contacten met de lokale aanbieder is het een zware dobber contact te leggen of door te geleiden naar een passende cursus.

## **Werving, activering en toeleiding**

Toeleiding van NT1'ers naar een cursus is een taai proces, waarbij psychosociale aspecten als schaamte, gebrek aan motivatie en zelfvertrouwen, negatieve beelden over zichzelf en over leren een grote rol spelen. Een kwestie dus van veel en duurzaam investeren, volhouden en geduld.

Tot 1997 zijn werving, activering en toeleiding integraal onderdeel van het educatieve werk. Een voorbeeld van een succesvolle toeleidende activiteit zijn cursussen digitale vaardigheden: een grote toeloop van NT1'ers met soepele doorgeleiding naar lees- en schrijfaanbod. Vanaf 2013 vallen deze cursussen weg als toeleiding,

---

<sup>25</sup> (Ex-)laaggeletterden die voorlichting geven aan professionals in bedrijven, wijkteams, et cetera.

<sup>26</sup> Er zijn overigens ook veel Taalpunten op andere locaties (30 procent). Hoe het gesteld is met de toegankelijkheid daarvan voor NT1'ers is niet bekend.

omdat ze niet meer bekostigd worden.<sup>27</sup>

Vanaf 1997 zijn werving, activering en toeleiding officieel geen onderdeel meer van de financiering van educatie en worden educatieve aanbieders voor aanmeldingen afhankelijk van anderen.<sup>28</sup>

Uit verhalen van deelnemers en Taalambassadeurs valt op te maken dat zij vaak pas de drempel naar een cursus overgingen als dat onontkoombaar was vanwege een crisissituatie. We kunnen dus aannemen dat NTI'ers die (nog) niet in crisis verkeren, die stap niet makkelijk zetten. Dat strookt met het praktijkgegeven dat potentiële deelnemers vaak meerdere keren proberen zich aan te melden en opnieuw moed moeten verzamelen voor ze uiteindelijk die stap echt durven zetten. NTI'ers moeten vaker gemotiveerd en gestimuleerd worden; adequate toeleiding helpt hen erg die moeilijke stap eerder te zetten. Plaatsing in een groep direct na aanmelding moet vervolgens verhinderen dat zij alsnog afhaken.<sup>29</sup>

Dit onderstreept het grote belang van werving, activering en toeleiding als permanente voorziening. Permanente werving, activering en toeleiding is echter alleen effectief als het NTI-werk en het sociale domein nauw samenwerken. Het lukt veel gemeenten nu nog niet om de aanpak van laaggeletterdheid integraal onderdeel van het sociaal domein te maken. Veel mogelijkheden om laaggeletterden als zodanig te herkennen en te motiveren, blijven daardoor onbenut, en daarmee uiteraard ook de doorgeleiding.

De Taalhuizen, als voorportaal van het lokale educatieve samenwerkingsverband, slagen er evenmin in om NTI'ers voldoende te bereiken. Ook na herkenning en aanmelding wordt er te weinig of te weinig effectief doorverwezen.

Op werving, activering en toeleiding lijkt derhalve meer inzet nodig, een nauwkeuriger en zorgvuldiger uitvoering en een betere afstemming tussen de actoren in het sociale domein.

### **Budget en kwaliteit**

Het overheidsbudget voor educatie is de laatste jaren fors gedaald. Zo was er in 2007 (nadat het inburgeringsbudget uit de WEB-middelen was gehaald) € 128 miljoen beschikbaar. In 2018 is dit nog maar € 59 miljoen, meer dan een halvering. Internationaal zien we dat Nederland relatief laag scoort qua financiering van volwasseneneducatie. In zes ons omringende landen (Denemarken, Duitsland, Frankrijk, Ierland, Oostenrijk en Noorwegen) heeft educatie een substantieel hoger budget dan in Nederland (De Greef, 2016). Omdat het educatiebudget voor het grootste deel besteed wordt aan personeelskosten (vooral aan docenten), betekent budgetverlaging direct een bezuiniging op docentkosten. Roc's zijn gaan werken met goedkopere flexcontractanten, die bovendien weinig of geen betaalde voorbe-

<sup>27</sup> Recent – 2018 – is dit overigens weer 'hersteld' met de mogelijkheid tot bekostiging als aanbod basisvaardigheden.

<sup>28</sup> Sommige afdelingen educatie bleven na 1997 werving, activering en toeleiding wel uitvoeren, maar daar heeft de minister in 2013 een stokje voor gestoken.

<sup>29</sup> Educatie-instellingen die slechts weinig NTI-groepen hebben, kunnen vaak geen flexibele instroom realiseren. Deelnemers komen dan op een wachtlijst totdat er weer een nieuwe groep gestart kan worden en toeleiders, zoals UWV en sociale wijkteams, denken vervolgens dat doorverwijzen geen zin heeft.

reidingstijd krijgen. Deze uitvoeringspraktijk lijkt sterk op die van veel private aanbieders van educatie. Gunstige uitzonderingen niet te na gesproken, komt dit de kwaliteit van het werk niet ten goede.

Een andere veel genomen maatregel is een groter beroep doen op vrijwilligers, als klasse-assistent, als begeleider van zwakke deelnemers, als taalcoach et cetera. De begeleiding en scholing van laaggeletterde volwassenen is echter een vak, dat uitgevoerd dient te worden door, dan wel onder directe verantwoordelijkheid hoort te staan van, deskundige professionals. Daarnaast moeten die professionals ook betaald worden voor de onontbeerlijke indirecte taken, zoals de voorbereiding van lessen en begeleiding van deelnemers. Als extra ondersteuning van deelnemers kunnen vrijwilligers een belangrijke bijdrage leveren, maar het zelfstandig begeleiden van deelnemers is te veel gevraagd, zeker voor deze doelgroep. Toch zien we dat de verantwoordelijkheden van vrijwilligers groeien, doordat steeds minder professionals worden ingezet. Het is zeer de vraag of dit gunstig uitpakt voor de kwaliteit van zowel het bereiken van laaggeletterden als van de opleiding zelf. Anders gesteld: welke verhouding van professionals en vrijwilligers biedt nog optimale kwaliteit? En welke rollen zouden ze kunnen of moeten hebben?

Professionals hebben overigens meer nodig om hun werk goed te kunnen doen. Het huidige beperkte budget resulteert in solofuncties, met name in de Taalhuizen, waarbij een steunende omgeving met collega's, kennisdeling, scholing ontbreekt.

Men kan zich afvragen of concurrentie in een markt zich goed verhoudt tot de werving, plaatsing en opleiding van laaggeletterde NT1'ers, een kwetsbare groep die een specifieke aanpak en intensieve begeleiding nodig heeft. Leidt marktwerking tot kwaliteit? Daarnaast kan men zich afvragen of niet zozeer de marktwerking maar eerder de gemeentelijke invulling van haar opdrachtgeversrol een doorslaggevende factor is in de afnemende kwaliteit. Het aanbestedingsrecht verbiedt de gemeenten immers niet om van een uitvoerder te eisen dat hij met name de zwaksten in de samenleving bedient, een slim wervingsnetwerk optuigt et cetera.

### **De doelgroep verandert**

In de jaren '80 kon het voorkomen dat een landelijke IKON tv-uitzending over analfabetisme zomaar 1.000 aanmeldingen van NT1'ers opleverde, een zodanig onverwacht groot aantal dat destijds veel kunst- en vliegwerk moest worden ingezet om deze groep op te vangen. Eén artikelje in het 'Utrechtse Stadsblad' leverde zomaar 40 aanmeldingen op.

Zouden acties als deze ook in het heden succes hebben? De laatste jaren zijn grote publiciteitscampagnes gevoerd om laaggeletterdheid onder de aandacht te brengen, veelal gericht op het maatschappelijk middenveld. Moeten toekomstige acties misschien meer op de laaggeletterden zelf worden gericht?

Of moeten we ons afvragen of de doelgroep nog wel dezelfde is? Mogelijk zijn in de jaren '80 en begin jaren '90 vooral de (semi-)analfabeten, de 'onderkant' van de laaggeletterden, bereikt. Omdat (semi-)analfabeten niet of zeer beperkt kunnen lezen en schrijven, is het goed denkbaar dat juist zij de grootste urgentie voelden om daar wat aan te doen en met een cursus startten. Als dit klopt (onderzoek hiernaar is ons onbekend) is het waarschijnlijk dat we op dit moment vooral te maken hebben



met het grotere en lastiger te bereiken deel van de doelgroep: de volwassenen die enigszins kunnen lezen en schrijven, zij het onvoldoende om maatschappelijk te functioneren. Een tegenwerping zou kunnen zijn dat er vanzelf weer nieuwe (semi-) analfabeten komen. Dat is echter niet waarschijnlijk: het komt in Nederland nagenoeg niet meer voor dat schoolverlaters (semi-) analfaabeet zijn.

Het is dus geen gekke gedachte dat de huidige doelgroep vooral bestaat uit laaggeletterden op een wat hoger niveau. Dat is lastig empirisch te verifiëren, maar wel een uitnodiging om andere benaderingen en aanpakken te overwegen.

### 5.3. Aanbevelingen

Hierboven gaven we aan dat het bereiken van laaggeletterde NT1'ers vooral afhangt van de herkenbaarheid van NT1, de kwaliteit van werving, toeleiding en activering en (daarmee samenhangend) de verbinding van het NT1-werk met andere maatschappelijke domeinen en met het beschikbare budget.

We streven naar een grotere effectiviteit van de bestrijding van laaggeletterdheid bij Nederlandstaligen. Dit doel voor ogen houdend, destilleren wij uit de beschreven factoren de volgende aanbevelingen.

#### Aanbeveling 1 Versterk de gemeentelijke regie

Gemeenten hebben al wettelijk vastgelegde, regisserende taken voor WEB-gefinancierde educatie en voor het sociale domein. Gelet op de voorwaarden voor goed en voldoende NT1-werk is het hoog tijd dat gemeenten die rol steviger invullen:

- Neem in het educatieve plan dat sinds kort op het niveau van een arbeidsmarkregio moet worden gemaakt, expliciet aanbod en budget op dat gericht is op NT1'ers. Het is wenselijk om deze verankering wettelijk te regelen. Beschrijf in het educatieve plan ook per gemeente of samenwerkende gemeenten: de precieze doelgroep, de vindplaatsen en de ambities voor toeleiding, samenwerking en resultaat, zowel kwalitatief als kwantitatief. Maak hiermee het NT1-werk ook beter herkenbaar als een eigenstandige werksoort.
- Stem formele en non-formele educatie beter op elkaar af en verbind educatie met vindplaatsen in het sociale domein, zoals bibliotheek (Taalhuizen), sociale wijkteams, afdelingen Werk & inkomen en UWV Werkbedrijven.
- Zorg voor borging van de gemeentelijke regie op landelijk niveau. Bijvoorbeeld in een integraal plan vanuit het ministerie van SZW voor de manier waarop UWV's - gekoppeld aan het lokale en regionale NT1-beleid - met deze doelgroep omgaan. Ook binnen het Participatiebudget zijn aangrijpingspunten voor die borging te vinden. Maar ook een slimmer integraal beleid van de landelijke overheid/ministeries voor het vinden van de doelgroep (denk aan DigiD, belastingen) draagt daaraan bij.

#### Aanbeveling 2 Maak van werving, toeleiding en activering een permanente voorziening en financier die vanuit de WEB

Eerder hebben we laten zien dat zorgvuldige werving, toeleiding en activering essentieel is om de NT1-doelgroep binnen te krijgen. Bekostiging van deze activiteiten is dus noodzakelijk. Toewijzing van deze taak aan de educatieve uitvoerder zal volgens ons het meeste resultaat opleveren. De effectiefste oplossing

is dus om werving, toeleiding en activering weer terug te brengen in de WEB. Werving, activering en toeleiding van NT1'ers kan dan geborgd worden als een permanente voorziening op lokaal niveau, zodat laaggeletterden starten met een cursus als voor hen het moment gekomen is. Voor activering zal nader onderzocht moeten worden welke activiteiten vanuit de WEB zijn te financieren.

Professionals in het sociale domein moeten zich realiseren dat een veelsoortigheid aan activiteiten – ook binnen hun eigen aanbod – kan dienen als toeleiding of activering, en daarbij een open oog houden voor de herkenning en doorgeleiding van NT1'ers.

### **Aanbeveling 3**

#### **Geef elke deelnemer een persoonlijk ontwikkelplan en een coach**

(Beter) leren lezen en schrijven is een zware opgave voor laaggeletterden, waarbij het lang duurt voordat zij resultaat bereiken. Passende, professionele begeleiding van de laaggeletterden is een voorwaarde voor het werkelijk starten met een cursus en voor hun leersucces. In navolging van minister Koolmees (Kamerbrief Inburgering, 2018) bepleiten we voor de NT1'er ook een persoonlijk ontwikkelplan (POP).<sup>30</sup> De opstelling van het POP start zodra de NT1'er in beeld is bij de doorgeleider of zich aanmeldt voor een cursus. Het POP beschrijft de individuele doelen, het soort cursus, de personen en organisaties die erbij betrokken zijn en wie voor wat verantwoordelijk is. Daarnaast bevelen we aan dat elke NT1'er gedurende het hele leerproces een vaste coach krijgt.

De coach, een ervaren NT1-expert, is het vaste aanspreekpunt voor de deelnemer: hij begeleidt de deelnemer, bewaakt de voortgang en grijpt in als afhaken dreigt. Wij verwachten dat dit de resultaten van cursussen sterk zal vergroten. Bovendien bieden POP en coach de garantie dat er daadwerkelijk maatwerk wordt geleverd. Een bijkomend voordeel van ervaren NT1-experts als coaches is dat zij op basis van hun gesprekken met deelnemers kunnen adviseren over de inrichting van het aanbod en over de creatie van nieuwe vormen van begeleiding en educatie.

### **Aanbeveling 4**

#### **Realiseer en verhoog de kwaliteit van het NT1-werk**

NT1-expertise in het educatieveld is in belangrijke mate weggestroomd. Dat betreft managers, docenten en gemeenteambtenaren. Pensionering en (gedwongen) uitstroom zijn daar de oorzaken van. NT1-expertise komt niet vanzelf terug met de verwachte nieuwe groei van het NT1-werk en vraagt gerichte inzet. De begeleiding van laaggeletterde volwassenen is een vak dat uitgevoerd dient te worden door, dan wel onder directe verantwoordelijkheid hoort te staan van, educatie-/NT1-experts. Daarnaast is inzet en initiatief nodig voor de doorontwikkeling van het vak, zodat het kan meebewegen met ontwikkelingen in de samenleving en bij de doelgroep.

Te denken valt aan:

- ondersteuning van het initiatief om een beroepsvereniging voor NT1-docenten op te richten om vakkennis uit te wisselen en te ontwikkelen en een nieuwe generatie NT1-docenten op te leiden;
- agendering van het onderwerp en realisatie van een formatie voor opleiding,

---

<sup>30</sup> Koolmees spreekt over een Persoonlijk Inburgeringsplan (PIP).

- onderzoek en ontwikkeling bij universiteiten en hogescholen;
- aanstelling van een NT1-expert bij elk Taalhuis. Dit is een belangrijke voorwaarde voor de kwaliteit van NT1, zoals ook beschreven in 'Bouwstenen voor een Taalhuis' (Koninklijke Bibliotheek, 2015). Meer druk vanuit gemeenten op de Taalhuizen zal dit zeker bevorderen.

Daarnaast is bewaking van de kwaliteit een vereiste, iets wat op dit moment nagenoeg ontbreekt. De Inspectie van het Onderwijs beperkt zich sinds enkele jaren tot de diplomagerichte trajecten. Het is wenselijk om een inspecterend orgaan voor NT1 in te stellen (en uiteraard voor de andere basisvaardigheden). Het inspectieorgaan zou zich niet zozeer moeten bekommeren om het behalen van eindtermen, maar zich vooral moeten richten op het binnenkrijgen van NT1'ers, op de resultaten van deelnemers (in termen van beter functioneren) en op de kwaliteit van cursussen en organisaties (maatwerk voor deelnemers, de rechtspositie van docenten en kwaliteitsaspecten als bijscholing van docenten, de geschiktheid van cursusmateriaal, de communicatie met deelnemers et cetera).

Entameer onderzoek naar het bereik van NT1'ers en naar veranderingen binnen de doelgroep. Zo is onbekend in hoeverre de tweede en volgende generaties migranten deel uitmaken van de doelgroep, of zij eventueel worden bereikt en of het aanbod op hen aansluit.<sup>31</sup> Ook voor jongeren gaan deze vragen op.

Aanvullend onderzoek is nodig naar de wijze waarop laaggeletterden bereikt kunnen worden. Waarschijnlijk is het nodig onderscheid te maken binnen de brede doelgroep laaggeletterden en nader te differentiëren naar subdoelgroepen met bijbehorende wervingsprofielen. Lost Lemon (2018) en Zet een punt... met KLASSE! (2018) hebben hiervoor interessante aanzetten gedaan.

Ten slotte: leer van ervaringen in het buitenland. Bijna elk ander EU-land beschouwt volwasseneneducatie als een noodzakelijke voorziening, die onderdeel is van het formele onderwijs.

## **Aanbeveling 5**

### **Maak toereikend budget vrij**

De werving, toeleiding en activering, vergroting van het NT1-werk en inzet voor kwaliteit en monitoring vragen extra geld. Meer geld dan momenteel beschikbaar is voor de bestrijding van laaggeletterdheid. Een substantiële verhoging van het (WEB-)budget is zodoende noodzakelijk.

Er moet meerjarige duidelijkheid komen over de beschikbare middelen. Het is belangrijk dat de WEB-middelen geoormerkt blijven worden en niet overgeheveld worden naar het gemeentefonds. Alleen dan kan er voortgebouwd worden aan een duurzame infrastructuur. De Algemene Rekenkamer (Israël, 2016) heeft eerder aangegeven dat met de huidige beleidsinzet en budgetten minder dan 5 procent van de doelgroep wordt bereikt en de huidige beleidsinzet niet zal leiden tot een afname van de groei van het aantal laaggeletterden. Aanpassing van de beleidsinzet en (substantiële) verhoging van het budget lijkt geboden.

---

<sup>31</sup> Ook is het zinvol te onderzoeken wat precies de scheidslijn is tussen NT1'ers en NT2'ers. We denken dan vooral aan migranten van de eerste generatie die al lang in Nederland wonen, mondeling de Nederlandse taal goed beheersen én willen werken aan hun lees- en schrijfvaardigheden.

Te overwegen valt in het budget voor educatie een gedeelte te oormerken voor NT1. Dit kan ervoor zorgen dat gemeenten en aanbieders 'gedwongen' worden om de doelgroep laaggeletterden ook daadwerkelijk te bereiken en op te leiden. In ieder geval dient er budgettaire ruimte te komen om deze doelgroep gericht te benaderen of bepaalde partnerschappen te stimuleren, zoals met UWV en andere organisaties uit het sociale domein.

### **Tot slot**

Wanneer we de aanpak van laaggeletterdheid in de afgelopen 40 jaar alsmede de resultaten en effecten ervan én onze aanbevelingen in ogenschouw nemen, kan wat ons betreft niet anders geconcludeerd worden dat voor het NT1-werk een 'status aparte' geboden is: een degelijke en herkenbare voorziening met een eigen aanpak (die erkend en gerespecteerd wordt) en eigenstandige ontwikkelambities (die worden gesteund door het educatieveld en de overheid), gelijkwaardig aan andere leerdomeinen in de educatie maar wel in verbinding met de vindplaatsen op lokaal en nationaal niveau en voorzien van een daartoe toereikend budget. Daarmee kan tevens een bundeling van kennis en expertise rond NT1 worden geborgd.

Met zo'n 'status aparte' kunnen we samen de kans vergroten dat 'recht op leren voor NT1'ers' geen holle frase blijft.

We hopen natuurlijk dat overheden en andere betrokken partijen onze aanbevelingen ter harte nemen. Maar vooral hopen we de lezer te hebben geïnspireerd tot overpeinzing en discussie over concrete maatregelen. Zodat we over niet al te lange tijd kunnen vaststellen dat het NT1-werk weer op de kaart staat en het de goede kant op gaat met de bestrijding van laaggeletterdheid.





## LITERATUUR

Deze literatuurlijst bevat meer publicaties dan waarnaar wij in de tekst van dit boekje verwijzen. We willen graag een overzicht geven van alles wat er in die 40 jaar over NT1 is verschenen. Daarvoor hebben we veel verzameld, maar we willen niet pretenderen dat dit overzicht compleet is.

De literatuurlijst is onderverdeeld in de vier fasen die we onderscheiden in de geschiedenis van het NT1-werk.

### Pioniers

Bohenn, E., & Noordijk, J. (1984). *Zelf schrijven*. Amersfoort: SVE.

Bohenn, E., & Tubbing, M. (1984). *Lezen en schrijven: hartstikke moeilijk? De opbouw van leren lezen en schrijven door volwassenen. Deel 1*. Amersfoort: SVE.

Bohenn, E., & Tubbing, M. (1984). *Lezen en schrijven: hartstikke moeilijk? De opbouw van leren lezen en schrijven door volwassenen. Deel 2*. Amersfoort: SVE.

Bohenn, E., Snel, S., & Tubbing, M. (1986). *Lezen en schrijven: hartstikke moeilijk?: De opbouw van leren lezen en schrijven door volwassenen. Deel 3: Lezen*. Amersfoort: SVE.

Bohenn, E., Tubbing, M., & Noordijk, J. (1987). *Lezen en schrijven: hartstikke moeilijk?: De opbouw van leren lezen en schrijven door volwassenen. Deel 4: Aanvankelijk lezen*. Amersfoort: SVE.

Broeckmans, A., Krol, T., & Ratering, D. (1978). *Ervarend leren, gebaseerd op de pedagogische ideeën van Paolo Freire*. Amersfoort: Horstink.

Coenegracht, L., Tubbing, M., & Noordijk, J. (1984) *Alfabetisering en culturele minderheden*. Amersfoort: SVE.

Curvers, M., & Hammink, K. (1983). *Leerbarrières: belemmeringen bij leren lezen en schrijven*. Amersfoort: SVE.

Curvers, M. (1986). *Je moet het zelf doen: leerbelemmeringen overwinnen in de basiseducatie*. Amersfoort: SVE.

De Goede, M., & Hoksbergen, R. (Red.). (1979). *Onderwijs aan volwassenen. Van alfabetisering tot Open Universiteit. Vorming theorie en praktijk-26*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Dirks, N. (1982). *Beste meneer Jan... Video-instructieband voor nieuwe begeleiders*. Nijmegen.

Freire, P. (1972). *Pedagogie van de onderdrukten. Een Anthos-boek*. Baarn: In den Toren.

Goudriaan, G., Curvers M., & Tubbing, M. (1983). *Deskundigheidsontwikkeling binnen het alfabetiseringswerk*. Amersfoort: SVE.

Hammen-Polderman, R. (1975). *De methode Paulo Freire. Een strategie voor bewustwording*. Bloemendaal: Nelissen.

Hammen-Poldermans, R. (1981). *Leren lezen en schrijven uit eigen ervaring: theorie-en praktijkboek voor taalcursussen*. Amersfoort: Studiecentrum NCVO.

Hammink, K., & Kohlen, P. (1977). *Analfabetisme in Nederland. Project Permanente Educatie. Eindrapport*. Nijmegen: Katholieke Universiteit Nijmegen, Instituut Andragogische en Pedagogische Wetenschappen.

Hammink, K. (1987). *Alfabetiseren. Tien jaar vechten tegen ongelijkheid*. Amersfoort: Anthos en SVE.

Hoksbergen, R.A.C., & Van Luipen, J.D. (1977). *Van Moeder-MAVO tot volwassenen-educatie. Ontwikkeling en plaatsbepaling van het dag-/avondonderwijs voor volwassenen. Vorming Theorie & praktijk 24*. Groningen.

Landelijke Initiatiefgroep Alfabetisering. (1979). *Alfabetisering als facet van welzijnsbeleid*. Apeldoorn: Landelijke Stichting Werkwinkel Steunpunt Alfabetisering.

Landelijk Steunpunt Alfabetisering en Landelijke Projectgroep Alfabetisering. (1979-1986). *Alfabode: informatiebulletin*, 1979-1986, jaargangen 1-8.

La Rooij, B. (z.j.). *Wie haalt mijn edukatieve netwerk uit de knoop? Projectplannen alfabetisering*. Apeldoorn: Landelijk Steunpunt alfabetisering.

Legierse, J. (1983). *Op de gang leer je niks: een onderzoek naar 'bevrijding'*. Amersfoort: SVE.

Negt, O. (1971). *Soziologische Phantasie und exemplarisch Lernen. Zur Theorie und Praxis der Arbeiterbildung*. Frankfurt am Main: Europäische Verlagsanstalt.

Noordijk, J., & Tubbing, M. (1983). *Leren lezen en schrijven is veranderen*. Amersfoort: SVE.

Raaphorst, E. (1978). *De exemplarische methode in de praktijk*. Amsterdam: Socialistische Uitgeverij Amsterdam (SUA).

Smith, F. (1973). *Psycholinguistics and Reading*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Smith, F. (1978). *Understanding reading. A psycholinguistic analysis of reading and learning to read*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Van den Berg, L., & Tubbing, M. (1986). *Van Plank naar bank. Of: hoe bouw je een materialenbank op in een alfabetiseringsproject? Tweede volledig herziene druk*. Amersfoort: SVE.

Van der Schoot, H., & Van der Voort, C. (1986). *Daar zit wat in... Thematisch-cursorisch tweede taalonderwijs voor volwassenen*. Een handleiding voor lesgevers met een uitwerking voor Surinaamse en Antilliaanse cursisten. Utrecht: Stichting Educatie Culturele Minderheden (STEM).

Van Kemenade, J. A. (1981). *Onderwijs: bestel en beleid*. Groningen: Wolters-Noordhoff

## Institutionalisering

Bakker-Renes, H., & Plantinga-Veldhuizen, E. (1991). *Moedertaal in de basiseducatie: doelen, observatie- en analysemodellen*. Amersfoort: SVE.

Bohenn, E. (1993). *Cursusplan Nederlands als moedertaal Niveau 3/4, doorstroming naar beroepsopleidingen*. Amersfoort: SVE.

Bohenn, E. (1993). *Inroom- en voortgangsbegleiding*. Amersfoort: SVE.

Bohenn, E., & Steehouder, P. (1993). *Cursusplan Nederlands als moedertaal: Niveau 3/4, doorstroming naar beroepsopleidingen*. Amersfoort: SVE.

Bohenn, E., & Steehouder, P. (1995). *Modulering Nederlands*. Amersfoort: SVE.

Bohenn, E., & Steehouder, P. (1997). *Modulaire leerlijn Nederlands. waarin opgenomen eindtermen KSE, mavo, havo en vwo*. Amersfoort: SVE.

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2000). *Basiseducatie licht gestegen*. Geraadpleegd op <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2000/02/basiseducatie-licht-gestegen>.

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2013) *Basiseducatie; deelnemers naar leeftijd*. Geraadpleegd op <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?PA=00371edu>.

Coördinatie-eenheid PROVE. (1996). *Eindtermen educatie Nederlands, rekenen & wiskunde, referentiekader NT2, Engels, maatschappelijke oriëntatie*. Amersfoort: Programma-eenheid rendementsverbetering volwasseneneducatie (PROVE).

Doets, C., Groen, P., Huisman, T., & Neuvel, J. (1991). *Functionele ongeletterdheid in Nederland*. Rapportagereeks. Amersfoort: SVE.

Hamminck, K. (1990). *Functional Illiteracy and Adult Basic Education in the Netherlands. UIE Studies on Functional Illiteracy in Industrialized Countries*. Hamburg: Unesco Institute for Education.

Huisman, J. et al. (1995). *Basiseducatie op de werkvloer: werkboek*. Amersfoort: SVE.



Hulshof, L.E.T. (1989). *Ta Asina mes (Zo is het) Antillianen en Arubanen over taal en edukatie*. Delft: Steunpunt voor Antillianen en Arubanen in Zuid-Holland.

Landelijke Stuurgroep Internationaal Jaar van de Alfabetisering 1990. (1991). *Lezen en schrijven, praktisch onmisbaar*. Advies van de Stuurgroep Internationaal Jaar van de Alfabetisering 1990. Amersfoort: SVE.

Matthijse, W. (1994). *Cursusplan rekenen/wiskunde niveau 3: doorstroming naar beroepsopleidingen*. Amersfoort, SVE.

Neuvel, J. (1993). *Op uw plaats: handleiding intaketoets Nederlands als moedertaal*. Amersfoort: SVE.

Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. (1987). *Deskundigheid educatieve werkers basiseducatie*. Beleidsnotitie. Zoetermeer: ministerie van Onderwijs en wetenschappen.

Noordijk, J. et al (1988). *Leerdoelen in de basiseducatie: sociale kennis en vaardigheid, Nederlands als moedertaal, rekenen, Engels*. Tussenproduct. Amersfoort: SVE.

Noordijk, J., & Tubbing M. (1990). *Het cursusaanbod basiseducatie: een stramien en doelen*. Eerste ontwerp. Amersfoort: SVE.

Puite, H. (1991). *Cursusplan Nederlands als moedertaal ; Niveau 1, eerste fase alfabetisering*. Amersfoort: SVE.

Schulte, P. (Red.). (1995). *Sprint. Werkboek Schrijven 1. Nederlands als moedertaal*. Niveau 1. Eerste fase alfabetisering. 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Schulte, P. (1994). *Cursusplan Nederlands als moedertaal*. Niveau 2, tweede fase alfabetisering. Amersfoort: SVE.

Sheik Joesoef, Z. (1989). *Achtergronden van Antillianen, Surinamers en Arubanen*. Begeleidersreeks basiseducatie. Amersfoort: SVE.

Sheik Joesoef, Z., & Tubbing, M. (1991). *Nederlands voor Antillianen, Surinamers en Arubanen (ASA)*. Begeleidersreeks basiseducatie. Amersfoort: SVE.

Sheik Joesoef, Z., & De Saint Aulaire, R. (1994). *Nederlands voor Antillianen, Surinamers en Arubanen, deel 2*. Begeleidersreeks basiseducatie. Amersfoort: SVE.

Sheik Joesoef, Z. (1991). *Werving van Antillianen, Surinamers en Arubanen*. Begeleidersreeks basiseducatie. Amersfoort: SVE.

Sheik Joesoef, Z., & Van der Geer, G. (1995). *Alfabetisering Antillianen, Surinamers en Arubanen. Doelen, werkwijzen, materialen en toetsen*. Amersfoort: SVE.

Steehouder, P., & Schulte, P. (1995). *Sprint. Nederlands als moedertaal*. 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Steehouder, P. (1991). *Doelen Nederlands als moedertaal*. Amersfoort: SVE.

Tubbing, M. (1995). *De toekomst van de VE in een ROC*. Amersfoort: SVE.

Tubbing, M., de Vries, J. & Van den Berg, J. (1989). *Het Instellingsplan: een inhoudsopgave*. Begeleidersreeks Basiseducatie. Amersfoort: SVE.

Van den Berg, I., & Middel, A. (1996). *Sprint. Werkboek Lezen 2*. Niveau 2. Tweede fase alfabetisering. 's-Hertogenbosch: Malmberg.

Van den Berg, J. (1991). *Doelen sociale kennis en vaardigheden*. Herzien versie. Begeleidersreeks Basiseducatie. Amersfoort: SVE.

## Schaalvergroting

Bersee, T., De Boer, D., & Bohnenn, E. (2003). *Alles moet tegenwoordig op papier. Een verkennend onderzoek naar functioneel analfabetisme, werk en opleiding*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Bersee, T., et al., (2005). *Ik wist niet dat leren leuk kon zijn. Good practices in de volwasseneneducatie*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

- Bersee, T., (2005). *Analfabetisme. Leidraad voor doorverwijzers*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Bohenn, E., & Steehouder P., m.m.v. Raymakers, C. (2001). *Blokkendoos KSE. Leergebied Nederlands*. 's-Hertogenbosch: CINOP; Enschede: SLO.
- Bohenn, E., Ceulemans, C., Van de Guchte, C., Kurvers, J., & Van Tendeloo, T. (2004). *Laaggeletterd in de Lage Landen: hoge prioriteit voor beleid*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Bohenn, E., Van Groenestijn, M., De Haas, R. & en Bersee, T. (2003). *Functioneel geletterd? Een studie naar analfabetisme en alfabetisering*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Boode, V., Hendricksen, N., Kerkri-Shaikh, S. & Van Mierlo, E. ism De Greef, M. (2006). *Pak me dan als je kan! Handreiking werving autochtone laaggeletterden*. Velp: Spectrum.
- Boogert, K., Van den Born, P., & Tubbing, M.. (1995). *Doorlopende beroepskwalificerende trajecten in een ROC*. Amersfoort/Den Bosch: CINOP.
- Breg, T.A., Van Gorp, D.M. & Van Kooten, J.M. (2004). *Kenniseconomie en Laaggeletterdheid. Een inventariserend onderzoek naar de relatie tussen laaggeletterdheid en de kenniseconomie*. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.
- Centraal Bureau voor de Statistiek. (2016). *Educatie; deelnemers, educatietype, niveau, leeftijd, 2006/'07-2014/'15*. Geraadpleegd op <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/80166ned/table?ts=1533291674226>.
- De Graaf, P., & Middel, A. (Red.). (2009). *Lezen doe het maar. Jos Ruijs over leesonderwijs aan laaggeletterde volwassenen*. Eindhoven: Stichting Alfabet.
- De Greef, M. et al. (z.j.). *Leren in de wijk. Inspiratiebron voor professionals*. Publicatie naar aanleiding van de drie jaarlijkse conferenties 'Leren in de Wijk' over vraaggerichte educatie, keten samenwerking en good practices. Velp: Spectrum.
- De Haan, M. (2007). *MBO, tien jaar educatie*. De Bilt: MBO Raad.
- De Haas, R. (2001). *Landelijk actieplan alfabetisering autochtonen*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- De Haas, R. (2002). *Van de zijlijn naar het speelveld. Het meerjarenplan campagne alfabetisering autochtonen 2003-2006*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Eenvoudig Communiceren. (2004-2018). *Start!-krant: de duidelijkste krant van Nederland*. Amsterdam: Eenvoudig Communiceren.
- Hamminck, K. (1998). *Eindtermen digitale vaardigheden in de kwalificatiestructuur educatie*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Houtepen, J., & Graafsma, L. (Red.). (2004). *Op weg naar een educatieve biotoop. Sociaal Beleid en educatie*. Tilburg: Prisma Brabant.
- Houtkoop, W. (1999). *Basisvaardigheden in Nederland: de 'geletterdheid' van Nederland: economische, sociale en educatieve aspecten van de taal- en rekenvaardigheden van de Nederlandse beroepsbevolking*. Amsterdam: Max Goote Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie.
- Houtkoop, W. (2001). Hoe geletterd is Nederland? In *Profiel*; vol. 10, afl. 4, pp. 27-29.
- Huisman, J., Steehouder, P., & Tubbing, M. (1997). *De expertise van educatie in regionale opleidingscentra. Resultaten projecten professionalisering educatie 1995/1996*. Bunnik: Bve-procescoördinatie.
- Huisman, J., Kuijpers, C., & Tubbing, M. (2006). *Competencycatalogus Educatie. Deel 1: Domein opvoeding*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Huisman, J., & Tubbing, M. (2006). *Competencycatalogus Educatie. Deel 2: Functioneren op de arbeidsmarkt*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Liefwaard, M. & Tubbing, M. (2002) *Eén in de WEB. Samenwerkingstrajecten educatie beroepsonderwijs: modellen en voorbeelden*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. (1996). *Wet educatie en beroepsonderwijs (WEB)*. Alphen aan den Rijn: Samson H.D. Tjeenk Willink.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. (1998). *Wet educatie en beroepsonderwijs. Kwalificatiestructuur educatie*. Den Haag: SDU Servicecentrum.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2014). Besluit van 10 december 2014 tot wijziging van onder meer het Uitvoeringsbesluit WEB inzake de berekening van de uitkering educatie. *Staatsblad*. Den Haag: ministerie van OCW.

Neuvel, J. & Bersee, T. (2003). *Deelname aan het Alfabetiseringsonderwijs, resultaten van de nulmeting*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Neuvel, J. & Bersee, T. (2006). *Deelname aan het alfabetiseringsonderwijs in het schooljaar 2004-2005. Vervolgmeting 3. Versie 02*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Neuvel, J. & Bersee, T. m.m.v. Audenaerde, R. (2007). *Monitor deelname aan het lees- en schrijfonderwijs door laaggeletterden 2006*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Onderwijsraad. (2001). *WEB: Werk in uitvoering*. Advies. Een voorlopige evaluatie van de Wet educatie en beroepsonderwijs uitgebracht aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen. Den Haag: Onderwijsraad.

Schulte, P. (Red.) (2006). *Zeg het voort. Werkboek*. 's Hertogenbosch: CINOP.

Sormani, H., & Kemme, S. (1998). *Moduulspecificaties rekenen en wiskunde: KSE-niveau 1 tot en met 4*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Tubbing, M. (Red.). (1998). *De voorlopers van educatie*. Brochure voor de KSE-coördinatoren en het Platform Educatie. De Bilt: BVE Raad.

Tubbing, M. (1998). *Structuur voor maatwerk educatie. Handreikingen voor het maken van kwalificaties, deelnemersprofielen en standaardtrajecten educatie*. De Bilt: BVE Raad.

Tubbing, M. (1999). *Structuur voor maatwerk in een notendop*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Tubbing, M., & Raymakers-Volaart, C. (2000). *Verder met maatwerk in educatie. Stappenplan trajectontwikkeling en voorbeelden*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Tubbing, M., m.m.v. Huisman, J., Boonman, T., Kuijpers, C., Den Exter, H., & De Haan, M. (2003). *De basisstructuur educatie*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

## Marktwerving

Baay, P., Buisman, M., & Houtkoop, W. (2015). *Laaggeletterden: achterblijvers in de digitale wereld? Vaardigheden van burgers en aanpassingen door overheden*. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Bersee, T. (2017). *De tranen van een prinses. Het drama van 40 jaar alfabetiseringsbeleid*. In *Hollands Maandblad 2017-11*, pp. 39-48.

Bohnen, E. et al. (2007). *Lees en schrijf! Werkboek, deel 1*. Den Haag: ETV.nl.

Bohnen, E. et al. (2008). *Lees en schrijf! Werkboek, deel 2*. Den Haag: ETV.nl.

Bohnen, E. (Red.). (2009). *NTI Handboek voor docenten en opleiders*. Leiden: De Witte Uitgeverij.

Bohnen E., & Thijssen, R. (2012). *Aan de slag met leer- en toetsmateriaal voor volwassenen. Update van het overzicht Aan de slag met leer- en toetsmateriaal voor volwassenen december 2012*. Ede: Steunpunt Taal en Rekenen VE.

Bohnen, E., Vaske, B., & Winninghoff, H. (2014). *We leren altijd. 10 jaar ETV.nl*. Den Haag: Stichting Expertisecentrum ETV.nl.

Buisman, M., Allen, J., Fouarge, D., Houtkoop, W., & Van der Velden, R. (2013). *Kernvaardigheden voor werk en leven. Resultaten van de Nederlandse survey 2012*. Den Bosch: eco.

Buisman, M., & Houtkoop, W. A. (2014). *Laaggeletterdheid in kaart*. 's-Hertogenbosch: eco/Den Haag:

Stichting Lezen & Schrijven.

Buisman, M., & Allen, J. (2015). *Rapport Onderzoek laaggeletterden. Kansen voor bibliotheken om laaggeletterden te bereiken*. Den Haag: Koninklijke Bibliotheek.

Bommeljé, Y., & August Keur, P. (2013). *De burger kan het niet alleen. Digitale dienstverlening die past bij digitale vaardigheden van burgers*. PBLQatie nr. 41. Den Haag: Sdu Uitgevers.

Bureau Wending. (2017). *Samenvatting Signaleren laaggeletterdheid door sociale (wijk)teams Kwalitatief onderzoek naar handelingsverlegenheid*. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Christoffels, I., Baay, P., Bijlsma, I., & Levels, M. (2016). *Over de relatie tussen laaggeletterdheid en armoede*. 's-Hertogenbosch: eco/Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Christoffels, I., Groot, A., Clement, C., & Fond Lam, J. (2017). *Preventie door interventie Literatuurstudie naar lees- en schrijfachterstanden bij kinderen en jongeren 's-Hertogenbosch*: eco/Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

De Greef, M. (2009). *Leren voor leven: een eigen plek in het dagelijks leven. Onderzoekresultaten outcome en invloed van volwasseneneducatie*. Velp: Spectrum.

De Greef, M., Segers, M., Nijhuis, J., & Lam, J.F. (2014). *Impactonderzoek taaltrajecten Taal voor het Leven door Stichting Lezen & Schrijven op het gebied van sociale inclusie en leesvaardigheid. Deel A*. Maastricht: Maastricht University.

De Greef, M., Segers, M., Nijhuis, J., & Lam, J.F. (2014). *Impactonderzoek taaltrajecten Taal voor het Leven door Stichting Lezen & Schrijven op het gebied van schrijfvaardigheid. Deel B*. Maastricht: Maastricht University.

De Greef, M., & Segers, M. (2016). *Europese vergelijking systemen van volwasseneneducatie en aanpak laaggeletterdheid*. Maastricht: Maastricht University.

De Greef, M., Segers, M., & Nijhuis, J. (2016). *Feiten en cijfers geletterdheid*. Overzicht van de gevolgen van laaggeletterdheid en de opbrengsten van investeringen voor samenleving en individu. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

De Greef, M., & Segers, M. (2017). *Eerste tussenevaluatie landelijke implementatie taaltrajecten Taal voor het Leven door Stichting Lezen & Schrijven op het gebied van sociale inclusie en leesvaardigheid*. Maastricht: Maastricht University.

Den Hollander, I., & Thijssen, R. (2013). *Taal en rekenen in de volwasseneneducatie. Handreiking Standaarden en eindtermen* ve. 's Hertogenbosch: CINOP.

Den Hollander, I., De Hoo, M., Halewijn, E., Wildeboer, M., Jonker, V., & Wijers, M. (2016). *Raamwerk docent basisvaardigheden*. Den Bosch: CINOP.

De Weerd, M., Vonk, H., Krooneman, P., & Klaver, J. (2017). *Evaluatie wijziging WEB. Eindrapport*. Amsterdam: Regioplan, in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

Doets, C., Van Esch, W., Houtepen, J., Visser, K., & De Sousa, J. (2007). *Palet van de non-formele educatie in Nederland*. 's Hertogenbosch: CINOP.

Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen (commissie-Meijerink). (2008). *Over de drempels met taal en rekenen*. Hoofdrapport van de Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. Advies uitgevoerd in opdracht van het ministerie van OCW. Enschede: SLO.

Feskens, R., Kuhlmeier, H., & Limpens, G. (2016). *Resultaten PISA-2015 in vogelvlucht. Praktische kennis en vaardigheden van 15-jarigen*. Samenvatting van de Nederlandse uitkomsten van het Programme for International Student Assessment (PISA) op het gebied van natuurwetenschappen, leesvaardigheid en wiskunde in het jaar 2015. Arnhem: Cito.

Gronheid, H. et al. (2015). *Handleiding training Taalambassadeurs. Zeg het voort, met werkbladen en wandkaarten*. Tilburg: Stichting ABC/Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Gronheid, H., Vervoordeldonk, J., & Tubbing, M. (Red.). (2017). *Handleiding Training Testpanels. Heldere Taal? Ja graag!* Tilburg: Stichting ABC/Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Habermehl, I., Segers, M., & De Greef, M. (2017). *Op weg naar een succesvol leertraject voor*

volwassenen. Een kwalitatief onderzoek naar de beïnvloedende factoren tijdens een taaltraject voor volwassenen. Maastricht: Maastricht University, Educational Research & Development (ERD) School of Business and Economics.

Hanekamp, M., & Bos, I. m.m.v. Den Hollander, I., & Steehouder, P. (2012). *Vrijwilligers in educatieve trajecten*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Harmen, E. (2012). *Vakantie-Engels en diploma's*. Engels op ROC De Leijgraaf. In *Levende talen nr.7*.

Houtkoop, W., Allen, J., Buisman, M., Fouarge, D., & Van der Velden, R. (2012). *Kernvaardigheden in Nederland: Resultaten van de Adult Literacy and Life Skills Survey*. Den Bosch: ecbo.

Israël, E. F. J., Kingma, M., Zielman, B.A.J.W., & Van As, S. (2016). *Aanpak van laaggeletterdheid*. Den Haag: Algemene Rekenkamer.

Keizer, M. (2018). *Lezen ≠ Begrijpen. Onderzoek naar leesvaardigheid onder mensen met financiële problemen*. Rijksuniversiteit Groningen.

Koninklijke Bibliotheek & Stichting Lezen & Schrijven. (2017). *Bouwstenen voor een duurzaam Taalhuis*. Den Haag: Koninklijke Bibliotheek & Stichting Lezen & Schrijven.

Labyrinth Onderzoek & Advies. (2016). *Taal als middel. Kansen voor verbeterde aanpak laaggeletterdheid in het gemeentelijk sociaal domein*. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Lost Lemon. (2018). *Typen laaggeletterden. Persona's*. Haarlem: Lost Lemon.

Madern, T., Jungmann, N., & Van Geuns, R. (2016). *Over de relatie tussen lees- en rekenvaardigheden en financiële problemen*. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2005). *Van A tot Z betrokken: aanvalsplan laaggeletterdheid 2006-2010*. Den Haag: ministerie van OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2011). *Geletterdheid in Nederland. Actieplan Laaggeletterdheid 2012-2015*. Kamerstuk: Kamerbrief. Den Haag: ministerie van OCW.

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2015). *Actieprogramma Tel mee met Taal*. Kamerstuk: Kamerbrief. Den Haag: ministerie van OCW.

Onderwijsraad. (2009). *Verkenning ontwikkelingsrichtingen voor het middelbaar beroepsonderwijs*. Uitgebracht aan de staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Den Haag: Onderwijsraad.

ROA. (2016). *Regionale spreiding van geletterdheid*. Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (ROA), Maastricht University.

Steehouder, P. & Tijssen, M. (2011). *Opbrengsten in beeld. Rapportage Aanvalsplan Laaggeletterdheid 2006-2010*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Steehouder, P. (2013). *Wat maakt leren van laaggeletterde volwassenen effectief en hoe kunnen leereffecten gemeten worden? Resultaten van een literatuuronderzoek*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Steehouder, P., Baay, P., & Jansens, E. (2016). *Toekomst van de educatie vanuit perspectief van roc's*. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven/'s-Hertogenbosch: ecbo.

Steunpunt taal en rekenen ve. (z.j.) *Standaarden en eindtermen ve*. Ede: Steunpunt taal en rekenen ve.

Stichting Lezen & Schrijven i.s.m. Bureau Wending, Universiteit Maastricht. (2014). *Slim samenwerken loont: Resultaten van Taal voor het Leven na één jaar in de regio 2013*. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Stichting Lezen & Schrijven. (Vanaf 2015). *Succes! Thematisch lesmateriaal voor basisvaardigheden*. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Stichting Lezen & Schrijven i.s.m. Bureau Wending, Universiteit Maastricht, PwC. (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.

Stichting Lezen & Schrijven. (2016). *Feiten & Cijfers Geletterdheid 2016, Overzicht van de gevolgen*

*van laaggeletterdheid en de opbrengsten van investeringen voor samenleving en individu.*  
Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Ministeries van OCW, SZW en VWS. (2015). Actieprogramma Tel mee met Taal 2016-2018.  
Den Haag: Ministeries van OCW, SZW en VWS.

Van der Aa, R., & Buisman, M. et al. (2015). *Evaluatie Actieplan Laaggeletterdheid 2012-2015. Eindrapport.* Rotterdam: Ecorys.

Van der Aa, R., & Van der Meer, M. (2018). *Versnipperd landschap zoekt regisseur Educatie en inburgering in het mbo.* Amsterdam: Scienceguide.

Van der Heide, I., & Rademakers, J. (2015). *Laaggeletterdheid en Gezondheid. Stand van zaken.* Utrecht: Nivel.

Van Emmerik, J., Stelwagen, R., Thijssen, R., Van Dongen, T. & Van der Zanden, M.(z.j.). *Toets basisvaardigheden.* 's-Hertogenbosch: CINOP.

Van Geuns, R., Mallee, L., & Timmerman, J. (2010). *Handreiking gemeente en roc: Partner in participatie.* De Bilt: MBO Raad/Den Haag: VNG.

Van Schoonhoven, R. (2007). *Educatie: een tak apart. Deel I: Inburgering en marktwerking.* Amsterdam: Max Goote Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie.


Van Schoonhoven, R. (2008). *Educatie: een tak apart. Deel II: Vavo en overige trajecten.* Amsterdam: Max Goote Kenniscentrum voor Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie.

Van Velzen, G. (2018). Landelijke aanpak laaggeletterdheid nodig. In *Katholiek Nieuwsblad*. Geraadpleegd op: <https://www.katholieknieuwsblad.nl/opinie/landelijke-aanpak-laaggeletterdheid-nodig>. Den Bosch: Stichting Katholiek Nieuwsblad.

Velthuisen, J. (2018). *Maatschappelijke kosten laaggeletterdheid.* Amsterdam: PricewaterhouseCoopers Advisory NV. Den Haag: Stichting Lezen & Schrijven.

Zet een punt... (2018). *KLASSE!* Geraadpleegd op: <https://zeteenpunt.nl/klasse>. Schijndel: Zet een punt....





Al 40 jaar is het in Nederland bekend dat er volwassenen zijn die, hoewel zij hier op school hebben gezeten, moeite hebben met lezen en schrijven. Hierdoor kunnen zij minder goed in de maatschappij functioneren. Mensen die deze problemen ervaren en in Nederland op school hebben gezeten worden ook wel NT1'ers genoemd.

Tegenwoordig weten we dat zij ook vaak moeite hebben met rekenen en digitale vaardigheden. Rijk, gemeenten, instellingen, docenten en vrijwilligers proberen al meer dan 40 jaar deze volwassenen te bereiken en te ondersteunen in het alsnog verwerven van deze basisvaardigheden. Helaas kunnen we daaruit niet concluderen dat het probleem voortvarend genoeg is aangepakt. Het antwoord op de vraag hoe we laaggeletterdheid onder NT1'ers effectief kunnen bestrijden, is nog steeds niet gevonden.

In dit boekje geven de auteurs een overzicht van wat er de afgelopen 40 jaar voor deze groep is gedaan. Ook doen zij aanbevelingen voor een effectievere aanpak in de toekomst. Want zoals men vroeger al zei: "Leren lezen en schrijven is een recht, geen voorrecht!"

#### **Over de auteurs**

Marga Tubbing studeerde onderwijskunde aan de Universiteit van Utrecht. Haar hele loopbaan richtte zij zich op de laagopgeleiden in vmbo, mbo en de volwasseneneducatie. Zij schreef veel publicaties over onderwerpen als leren lezen en schrijven, laaggeletterdheid, het aanbod van educatie in roc's, maatwerk en geïntegreerde trajecten van educatie in het beroepsonderwijs. Zij was werkzaam bij onder meer het Landelijk Studietoelichtings- en ontwikkelingscentrum Volwasseneneducatie (SVE), CINOP en Stichting Lezen & Schrijven.

Wim Matthijssse studeerde wiskunde en andragogie aan de Universiteit van Utrecht. Vanaf eind jaren '70 was hij betrokken bij de start van het alfabetiseringswerk in Utrecht en enkele jaren later in Zuid-Holland. Hij richtte zich in het vervolg van zijn loopbaan op laaggeletterden, laaggecijferden en laagopgeleiden in volwasseneneducatie en mbo en ontwikkelde veel lesmateriaal voor deze doelgroep. Hij is werkzaam bij Stichting Lezen & Schrijven en daarvoor bij onder andere het Steunpunt taal en rekenen, enkele roc's, CINOP en SVE.