



FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

Effecten op het gebied van sociale, professionele en educatieve
redzaamheid na deelname aan het Tweedekansonderwijs in Vlaanderen:
een kwantitatief onderzoek

Annelies Raes

Scriptie ingediend tot het behalen van de graad van licentiaat in de pedagogische wetenschappen,
afstudeerrichting onderwijspedagogiek

Promotor: Prof. dr. D. Van Damme

Commissaris: Prof. dr. M. De Bie

Academiejaar 2007-2008

Voorwoord

Zeggen dat een eindverhandeling het werk is van één persoon zou velen onrecht aandoen. Een scriptie komt immers tot stand dankzij de inzet en steun van vele mensen. Ik wil dan ook een woordje van dank richten tot enkele mensen. Op de eerste plaats wil ik mijn promotor Prof. Dirk Van Damme bedanken voor de aangeboden perspectieven, de dankbare suggesties en zijn kritische opmerkingen. Ik wil ook alle directeurs en/of coördinatoren van het Tweedekansonderwijs bedanken voor het mogelijk maken van dit grootschalig onderzoek (de financiering, het beschikbaar stellen van de data en de vlotte medewerking!) en in het bijzonder gaat mijn dank uit naar Inge De Win, voorzitter van de Federatie TKO. Ze kon me telkens motiveren om er volledig voor te gaan. Ik bewonder haar enthousiasme, haar gedrevenheid en haar inzet voor het Tweedekansonderwijs. Niet te vergeten zijn ook alle ex-cursisten van het Tweedekansonderwijs voor hun medewerking aan dit onderzoek. Een grote dank aan mijn ouders die mij zowel financieel als moreel alle mogelijke steun hebben geboden en die mij daardoor de kans hebben gegeven de opleiding pedagogie te voltooien. Op de laatste plaats, maar alles behalve de minste, zeg ik dank je tegen mijn vriend Dries die me altijd heeft gesteund en me heeft bijgestaan met zijn statistische expertise.

Inhoudstafel

VOORWOORD.....	2
INHOUDSTAFEL.....	3
INLEIDING.....	6
DEEL 1: THEORETISCH KADER.....	8
1 CONTEXT, PROBLEEMSTELLING EN ONDERZOEKSVRAAG.....	8
1.1 Ongekwalificeerde uitstroom, de harde cijfers.....	8
1.2 Het diploma als maatschappelijk paspoort en toegangsticket.....	9
1.3 Ongekwalificeerde uitstromers, wie zijn ze?.....	10
1.4 Ongekwalificeerde uitstroom en sociale ongelijkheid, een maatschappelijk probleem... 	11
1.5 Het Tweedekansonderwijs keert kansen?.....	14
2 HET TWEDEKANSONDERWIJS, ONDERDEEL VAN HET VOLWASSENENONDERWIJS.....	16
2.1 Situering binnen de volwasseneneducatie.....	16
2.2 Ontstaan en ontwikkeling van het Tweedekansonderwijs in Vlaanderen.....	17
2.3 De Federatie Tweedekansonderwijs Vlaanderen.....	19
2.4 Doelgroep, doelstellingen en uitgangspunten van het Tweedekansonderwijs.....	19
3 ONDERZOEKSVRAGEN EN HYPOTHESEN.....	22
3.1 Betreffende deelnemersprofiel.....	22
3.2 Betreffende voorsituatie TKO.....	22
3.3 Betreffende instroom en participatie.....	23
3.4 Betreffende effecten.....	23
DEEL 2: EMPIRISCHE STUDIE.....	25
1 ONDERZOEKSOPZET EN METHODOLOGIE.....	25

1.1 Onderzoekskeuze	25
1.2 Populatie en dataverzameling	25
1.3 Analyse-instrument	26
1.4 De bevraging	28
1.5 Responsanalyse	28
1.5.1 Geslacht	29
1.5.2 Leeftijd	29
1.5.3 Opleidingsniveau	30
1.5.4 Afstudeerjaar	30
1.5.5 Conclusie	31
1.6 Verwerking en analyse	31
2 ANALYSES EN RESULTATEN	32
2.1 Eerste onderzoeksvraag betreffende profiel van de doelgroep	32
2.1.1 Geslacht	32
2.1.2 Leeftijd	32
2.1.3 Nationaliteit en herkomst	33
2.1.4 Leefsituatie	33
2.2 Tweede onderzoeksvraag betreffende de situatie vóór TKO	33
2.2.1 Sociale voorsituatie	33
2.2.2 Professionele voorsituatie	34
2.2.3 Educatieve voorsituatie	35
2.3 Onderzoeksvraag betreffende instroom en participatie	39
2.3.1 Motieven tot deelname	39
2.3.2 Instroomleeftijd	40
2.3.3 Cijfers afgestudeerden en participatiecijfers	41
2.3.4 Gevolgde onderwijsvorm	42
2.3.5 ‘Omgekeerde waterval’ : twee types	42
2.4 Onderzoeksvraag betreffende effecten	43
2.4.1 Effecten op het gebied van sociale redzaamheid.....	43
2.4.2 Effecten op het gebied van professionele redzaamheid	44
2.4.3 Effecten op het gebied van educatieve redzaamheid.....	46
2.4.4 Opschriften van ex-cursisten	50
DEEL 3: BESLUIT EN DISCUSSIE	52
1 Inleiding	52
2 Synthese van de belangrijkste resultaten en reflectie op basis van voorgaand onderzoek	52

2.1 Betreffende profiel van de doelgroep en de situatie vóór Tweedekansonderwijs.....	52
2.2 Betreffende instroom en participatie	54
2.3 Betreffende effecten na deelname aan het Tweedekansonderwijs	55
3 Beperkingen van het eigen onderzoek.....	57
4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	57
GERAADPLEEGDE LITERATUUR	59
BIJLAGEN	66
1 Gegevens van de deelnemende centra TKO binnen de Federatie.....	66
2 PASI: paper-and-pencil self-interview	66
3 CASI: computer-assisted self-interview	66
4 Eerste mail naar afgestudeerden op 3 december '07	66
5 Herinneringsmail naar afgestudeerden op 10 december '07	66

Inleiding

Mijn interesse voor de volwasseneneducatie is gegroeid vanuit de lessen van professor Van Damme en meer bepaald vanuit de groepsopdracht die we voor zijn vak moesten maken. In het teken daarvan had ik een boeiend gesprek met dhr. Schamphelaere, directeur van het CVO stad Gent. Uit ons gesprek bleek dat nog geen onderzoek was verricht naar uitstroom, rendement en effectiviteit van opleidingen aan het volwassenenonderwijs Gent. Ook Hugo Verdurmen, inspecteur van het Volwassenenonderwijs, bevestigde in een gastcollege dat er maar bitter weinig effectiviteitsmetingen uitgevoerd worden in het volwassenenonderwijs. Vanuit deze bevindingen groeide het idee me in mijn scriptie te richten op een effectstudie in het volwassenenonderwijs. Dhr. Verdurmen raadde me aan me specifiek te richten op het Tweedekansonderwijs (TKO) als onderzoeksgebied en bracht me in contact met Inge De Win. Daar ging de bal pas echt aan het rollen en groeide het idee uit tot de probleemstelling van deze scriptie: Wat zijn de effecten op het gebied van sociale, professionele en educatieve redzaamheid na deelname aan het Tweedekansonderwijs in Vlaanderen.

Deze eindverhandeling is opgesplitst in drie centrale delen die elk uit enkele hoofdstukken bestaan. Het theoretisch kader vormt het eerste deel, de empirische studie het tweede en deze scriptie wordt vervolgens afgerond met een derde deel die een discussie en een beknopt besluit bevat.

In een eerste hoofdstuk van deze scriptie wordt de maatschappelijke context waarin Tweedekansonderwijs zich bevindt besproken en wordt de probleemstelling geleidelijk aan opgebouwd. Tweedekansonderwijs situeert zich namelijk niet op een eiland, maar in de wereld van vandaag. Het speelt in op maatschappelijke problemen en probeert een antwoord te bieden op de sociale ongelijkheid. Dit hoofdstuk wordt logischerwijs besloten met de onderzoeksvraag en de relevantie ervan.

Een tweede hoofdstuk zal meer duiding geven over het Tweedekansonderwijs op zich. Tweedekansonderwijs situeert zich niet alleen binnen de maatschappelijke context, maar kreeg ook zijn vaste plaats binnen de volwasseneneducatie en meer bepaald binnen het volwassenenonderwijs dat voortaan Onderwijs voor Sociale Promotie wordt genoemd. Dit is echter niet altijd zo geweest en dit wordt duidelijk door de ontstaansgeschiedenis en de ontwikkeling van het Tweedekansonderwijs.

In een derde hoofdstuk formuleren we vanuit de voorgaande theorie en bevindingen de onderzoeksvragen die in het onderzoek behandeld worden. De onderzoeksvragen zijn geclusterd

binnen vier delen, namelijk onderzoeksvragen betreffende het profiel van afgestudeerden aan het Tweedekansonderwijs, betreffende de situatie vóór hun deelname aan het TKO, betreffende hun instroom en participatie en als laatste, de belangrijkste onderzoeksvragen betreffende de effecten van deelname aan het TKO.

Een tweede deel bevat de empirische studie waarvan het eerste hoofdstuk het onderzoek vanuit methodologisch oogpunt uiteen zet. Het tweede hoofdstuk bevat vervolgens de resultaten van de uitgevoerde analyses van de vooraf geformuleerde onderzoeksvragen en er wordt reeds teruggekoppeld aan theoretische bevindingen.

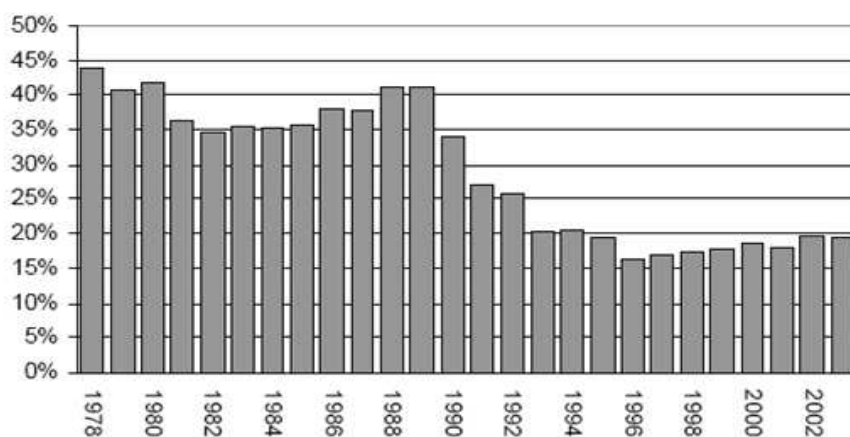
Deze eindverhandeling wordt besloten met een synthese van de belangrijkste resultaten van het eigen onderzoek, een aantal kritische opmerkingen en suggesties voor verder onderzoek.

DEEL 1: THEORETISCH KADER

1 Context, probleemstelling en onderzoeksvraag

1.1 Ongekwalficeerde uitstroom, de harde cijfers

Een belangrijk streefdoel van de verlenging van de leerplicht tot 18 jaar in 1983 was alle jongeren minimale startkwalificaties te bezorgen, zodat zij zich zouden kunnen aanbieden als volwaardige deelnemers op de arbeidsmarkt (Deraeck, 1983; Van de Velde & Creten, 2004). Er kan over gediscussieerd worden wat die minimale startkwalificaties zijn, maar voor Vlaanderen wordt het wenselijke vaardigheidsniveau dat men minimaal zou moeten beheersen om adequaat en met enig succes de kenniseconomie te betreden, gesitueerd op het niveau van het hoger secundair onderwijs (Van Damme, Van de Poele & Verhasselt, 1997). In literatuur worden verschillende gradaties van ongekwalificeerd uitstromen onderscheiden (Douterlunge et al., 2001). In de studie van Van Landeghem & Van Damme (2006) verstaan ze onder ongekwalificeerde uitstroom de jongeren die uitstromen uit het onderwijs zonder diploma of getuigschrift van het zesde leerjaar secundair onderwijs. Een analyse van gegevens - leerlingenaantallen en tellingen van uitgereikte diploma's en getuigschriften - over het Vlaams onderwijs geeft ons op figuur 1 een beeld op de evolutie van de ongekwalificeerde uitstroom (Van Landeghem & Van Damme, 2006). Voor en tijdens de leerplichtverlenging schommelde het percentage ongediplomeerde schoolverlaters tussen de 35 en 45%. Tussen 1988 en 1995 daalde dit percentage heel fors, met meer dan 20%. Sinds 1993 is de ongekwalificeerde uitstroom ruwweg constant, maar na zes jaren met gunstige waarden (1996 tot 2001) is opnieuw een lichte stijging vastgesteld. Anno 2003 verlieten bijna één op vijf (19,6%) jongeren het secundair onderwijs zonder een diploma en/of studiegetuigschrift hoger secundair onderwijs behaald te hebben.



Figuur 1: Evolutie van de ongekwalificeerde uitstroom (zonder ASO/TSO/KSO-diploma of zonder BSO-getuigschrift) (Van Landeghem & Van Damme, 2006).

Blijkbaar is de verlenging van de leerplicht niet rendabel geweest op korte termijn om het aandeel ongekwalificeerde uitstromers te reduceren. Tussen 1984 en 1987 neemt het aantal schoolverlaters onder achttien jaar wel af, maar tegelijk stijgt het totale aantal schoolverlaters zonder diploma. Op lange termijn blijkt er wel een effect. Na 1987 neemt het aantal schoolverlaters nog nauwelijks af en het totale aantal schoolverlaters zonder diploma wordt zo goed als gehalveerd (Van de Velde & Creten, 2004). Ondanks deze daling is er echter geen enkele reden om deze groep uit het oog te verliezen. Ze vormen een minderheid die voldoende omvangrijk is om een plaats te krijgen op de agenda van beleidsmakers.

1.2 Het diploma als maatschappelijk paspoort en toegangsticket

We kunnen ons afvragen of diploma's nog wel essentieel zijn op de arbeidsmarkt en of het zo erg is dat jongeren zonder diploma of getuigschrift de school verlaten. Het antwoord is twee keer ja en de Beleidsnota 2004–2009 van de Vlaamse minister van Werk, Onderwijs en Vorming duidt het feit dat sommige jongeren niet of laag gekwalificeerd op de arbeidsmarkt komen dan ook aan als een belangrijk probleem. Er moet zoveel als mogelijk vermeden worden dat jongeren laaggeschoold en dus zonder kwalificatie op de arbeidsmarkt komen, want een getuigschrift of diploma maakt echt wel het verschil. Vooral hooggeschoolden, waarmee we bedoelen personen met een diploma hoger onderwijs op zak, en ook middengeschoolden, met hoogstens het diploma secundair onderwijs in het bezit, blijven nog steeds het best gewapend in een snel veranderende arbeidsmarkt. Hun veelal brede kennis maakt hen inzetbaar op verschillende terreinen wat hun een onschatbaar voordeel oplevert. Van de laaggeschoolden heeft 53% geen job tegenover 13% van de hooggeschoolden (VDAB, 2007). Ongekwalificeerde uitstromers ervaren concurrentie van collega's die hun studies wel afmaakten en dus kennis en vaardigheden bezitten die deze groep niet heeft. Daardoor moeten deze schoolverlaters dikwijls hun heil zoeken in jobs met minder goede arbeidsomstandigheden die meestal ook kwetsbaar zijn omdat ze makkelijk verplaatst kunnen worden naar lageloonlanden (VDAB, 2006). Van de Velde & Creten (2004) stellen betreffende de arbeidsmarktintrede van ongekwalificeerde onderwijsverlaters dat de kansen op een onmiddellijke tewerkstelling na het onderwijsverlaten voor de ongekwalificeerde uitstromers niet bijzonder slecht liggen. Zij die evenwel niet onmiddellijk werk vinden, krijgen het wel bijzonder moeilijk om uit de inactiviteit te geraken. Eens werk gevonden, blijkt men bovendien zijn job ook moeilijker te kunnen behouden. Ongekwalificeerde onderwijsverlaters zijn gemiddeld in korter durende jobs tewerkgesteld en realiseren ook de laagste gemiddelde tewerkstellingspercentages van alle onderwijsverlaters (Van de Velde & Creten, 2004). Onderzoek wijst er ook op dat laaggeschoolden minder psychisch welzijn ervaren en meer last hebben van somatische klachten zowel binnen als buiten het werk. De aard van het werk dat ze moeten verrichten geeft aanleiding tot weinig bevorderlijke werkattitudes. Laaggeschoolden

verzuimen meer dan hun collega's en vertonen een geringere bedrijfsbetrokkenheid (Van der Steene, Pollet, Van Hootegem, & De Witte, 2000). Zonder twijfel kunnen we wel degelijk concluderen dat scholingsgraad en arbeidsgelegenheid sterk aan elkaar vasthangen. Wie geen diploma heeft, vergroot zijn kans op werkloosheid, sociale uitsluiting en achterstand bij verdere ontwikkeling (Douterlunge, 2001).

Daarnaast ligt de levensverwachting in goede gezondheid bij laaggeschoolden lager dan bij hooggeschoolden (Hammond, 2004). Een studie van Hammond (2004) wijst erop dat leren het psychosociaal welzijn van mensen stimuleert met als gevolg dat men beter kan omgaan met veranderingen, weerstand en tegenslagen. In sociologisch onderzoek wordt ook vastgesteld dat er een verband bestaat tussen scholingsgraad en participatiekans aan het verenigingsleven (Elchardus, 2001; Hooghe, 2003). De groep van laaggeschoolden blijkt daarbij een kleinere kans op participatie te kennen dan de groep van hooggeschoolden. Als gevolg hebben laaggeschoolden minder vrienden en een kleiner sociaal netwerk. Ten slotte wacht 23% van de laaggeschoolden een toekomst in armoede tegenover 4% van de hooggeschoolden (Onderwijsdossier Welzijnszorg, 2007). We kunnen besluiten dat de scholingsgraad en het leren op zich van groot belang zijn om de levenskwaliteit van mensen te verbeteren, want het werpt zijn vruchten af in de sociale, psychologische en economische context (Bynner & Hammond, 2004).

1.3 Ongekwalficeerde uitstromers, wie zijn ze?

De ongekwalficeerde uitstroom zit geconcentreerd bij de lagere sociale klassen. Slechts 50% van de arbeiderskinderen verwerft een diploma dat toegang heeft tot het hoger onderwijs, tegenover 90% van de kinderen van hogere bedienden (Nicaise, 2001). Het gaat vaak om sociaal achtergestelde groepen in de samenleving, met een schoolcarrière gekenmerkt door mislukking, vroegtijdig schoolverlaten, zittenblijven enz. (Van Damme, 1996). Onderzoekers van het Hoger Instituut voor de Arbeid (HIVA) zochten naar de parameters die het jongeren moeilijker maken om gelijk welke kwalificatie te behalen en stelden het volgende vast. Ten eerste hebben meisjes meer kans om te slagen dan jongens. Hun nationaliteit, de taal thuis, het opleidingsniveau en de tewerkstellingsgraad van hun ouders spelen eveneens een rol. Ten tweede hebben leerlingen betere kansen als ze op leeftijd aan het secundair onderwijs beginnen, als ze in de A-stroom kunnen starten en in een ASO-school. Ten derde verhoogt bijna elke wijziging (verandering van stroom, vakkenpakket, school, schooltype of zittenblijven) tijdens de eerste twee jaren van de schoolloopbaan van leerlingen hun risico zonder diploma te eindigen. Ten slotte hebben leerlingen betere kansen als ze een schoolloopbaan afronden in het TSO of ASO (Douterlunge et al., 2001). Deze laatste parameter en gedeeltelijk ook de eerste worden bevestigd door recente studies van de VDAB die rapporteren dat ongeveer twee op drie schoolverlaters zonder enig

getuigschrift of diploma mannen zijn (VDAB, 2007). Ongekwalficeerde uitstromers hebben ook meestal een weinig stabiele schoolse loopbaan achter de rug die gekenmerkt wordt door het meer dan eens veranderen van studierichting, studieniveau en zelfs school. Dit studietraject eindigt dan steevast op een niveau waar men niet meer kan zakken en men op de bodem van de waterval terecht komt (VDAB, 2006). De waterval is de onderwijskundige vertaling van brede maatschappelijke fenomenen, het bijproduct van het onderscheid in waardering tussen handen- en geestesarbeid, het verschil in statuut tussen bedienden en arbeiders, enz. (Hostens, 2001). Het wijst op de neerwaartse stroom van leerlingen van ASO naar TSO naar BSO en zegt impliciet dat de ene onderwijsvorm méér waard is dan de andere (Van Petegem et al., 2001). De bodem van deze waterval situeert zich dus voornamelijk in het beroepssecundair onderwijs van de 2^e graad en in het deeltijds beroepssecundair onderwijs. De school is een afspiegeling van onze maatschappij en de waardering van de respectieve jobs bepaalt de perceptie van de onderwijsvormen (Leroy, 2001; Verhoeven, 2001). De uitgesproken voorkeur voor het ASO, de poort bij uitstek naar de jobs in maatpak en de afkeer voor het BSO en het TSO kan niet in een handomdraai bijgesteld worden (Leroy, 2001).

1.4 Ongekwalficeerde uitstroom en sociale ongelijkheid, een maatschappelijk probleem

Vanuit de resultaten van de International Adult Literacy Survey (IALS) in opdracht van de OESO stelde men vast dat in Vlaanderen, in verhouding tot de andere onderzochte landen, een diploma relatief veel sterker bepalend is voor kansen op tewerkstelling dan geletterdheid of ervaring (Van Damme et al., 1997). In de Westerse samenleving en zeker in Vlaanderen wordt de maatschappelijke status dan ook zeer sterk bepaald door het behaalde onderwijsniveau. Het wijst erop dat onderwijs nog steeds in sterke mate bestaande sociale ongelijkheden, selectie en sociale uitsluiting van generatie tot generatie in stand houdt (Van den Bosch, Tan & De Maesschalck, 2001; Mahieu, 2002). Deze bevinding is echter niet nieuw. Auteurs zoals de Franse socioloog Bourdieu (1970) en de Amerikaan Bowles (1972) wezen eerder al op de reproductiefunctie van het onderwijs. Een realiteit die zichtbaar wordt in het overmatig vertegenwoordigd zijn van bepaalde sociale lagen in het technisch en beroepsonderwijs, in sterk verschillende schoolloopbanen naargelang sociale herkomst en natuurlijk de ongekwalficeerde uitstroom. Deze problematiek staat nooit op zichzelf, maar is meestal deel van een algemene maatschappelijke achterstelling. Sociale ongelijkheid en uitsluiting situeert zich op allerlei levensgebieden waaronder een gebrekkige participatie of marginalisering in de sfeer van de arbeid, het inkomen, de huisvesting, de gezondheid en dergelijke begrepen zijn. Het is dan ook belangrijk ongekwalficeerd uitstromen niet in eerste instantie als een gevolg van individueel falen te beschouwen, maar als een maatschappelijk probleem (Goffinet & Van Damme, 1990).

Werken aan laaggeschooldheid in de samenleving en de activering van de uitgesloten in een actieve welvaartsstaat zijn dan ook recent populaire begrippen geworden in de dominante retoriek over sociale uitsluiting en bestrijding van werkloosheid (Jacobs & van Doorslaer, 2000).

We stellen vast dat een supranationale instelling zoals de OESO grote aandacht heeft voor de problematiek van sociale uitsluiting. De OESO verrichte na hun nota 'Lifelong Learning for All' (1996) internationaal vergelijkend onderzoek naar de bestrijding van sociale uitsluiting door educatie en leren. Hoewel sociale uitsluiting ruimer moet worden opgevat, was de OESO vanuit haar economische missie vooral geïnteresseerd in uitsluiting op de arbeidsmarkt en langdurige economische inactiviteit. Het veelomvattend 'Levenslang leren'-beleid wordt gezien als middel bij uitstek om een oplossing te bieden voor deze problematiek. Europa ziet levenslang leren als alle leeractiviteiten die gedurende het hele leven ontplooid worden om kennis, vaardigheden en competenties vanuit een persoonlijk, burgerlijk, sociaal en/of werkgelegenheidsperspectief te verbeteren (Vanwing, 2003). Recente ingrijpende veranderingen waaronder de snelle technologische ontwikkelingen benadrukken de nood aan levenslang leren en leidden tot nieuwe beleidsmatige aanpassingen die het belang van volwasseneneducatie naar voren schuiven. We leven in een samenleving die evolueert naar een kenniseconomie en steeds hogere eisen stelt. Inzetbaarheid op de arbeidsmarkt en zelfredzaamheid in de samenleving worden in deze kennismaatschappij sterk afhankelijk van persoonlijke kwalificaties (De Rick, Vanhoren, Op den Kamp & Nicaise, 2006). Daarom is het noodzakelijk dat mensen zich kunnen aanpassen aan de nieuwe maatschappelijke ontwikkelingen en dat ze bij- of omscholingen kunnen volgen om die ontwikkelingen bij te benen en niet sociaal geïsoleerd te raken. Om sociale uitsluiting tegen te gaan streeft Europa naar een lerende samenleving en ook Vlaanderen onderschrijft die doelstelling. De richtsnoeren inzake 'Lifelong Learning' die de Europese Commissie opstelde, hebben ertoe bijgedragen dat het thema van het levenslang leren hoog op de beleidsagenda's staat van de verschillende lidstaten en haar regeringen. Levenslang leren als beleidsdoelstelling is namelijk van essentieel belang voor de ontwikkeling van burgerschap, sociale cohesie en werkgelegenheid (Velleman, 2002; Preston, 2004). In Vlaanderen kreeg het beleid met betrekking tot levenslang leren in 2000 een eerste vertaling in het actieplan 'Een leven lang leren in goede banen' opgesteld door de Vlaamse regering ter ondersteuning van de gemaakte afspraken op de top van Lissabon. Ook het actieplan (2000) stelt dat een leven lang leren de maatschappelijke participatie en de persoonlijke ontwikkeling van mensen stimuleert, de sociale cohesie in de samenleving vergroot en bijdraagt tot een sterke en meer kwalitatieve economische groei en een stijgende activiteitsgraad. De doelstellingen van de Vlaamse Regering met betrekking tot levenslang leren kregen hun vertaling in het Pact van Vilvoorde waarin specifieke streefcijfers werden afgesproken. De overheid dient ervoor te zorgen dat iedereen - ongeacht leeftijd, herkomst of sociaal-economisch milieu - een beroep leert, zich bij- of omschoolt, zijn

algemene kennis verbreedt of zijn zelfredzaamheid bevordert, kortom, dat iedereen een leven lang leert en zijn competenties ontwikkelt (Decreet betreffende het Volwassenenonderwijs, 2007). De vraag in hoeverre educatie een effectieve interventie kan zijn in de strijd tegen sociale uitsluiting is intrigerend. Maar wat blijkt, 'Lifelong Learning for All' blijft alsnog een illusie (OESO, 1996). Uit de data van de International Adult Literacy Survey bleek dat in internationaal opzicht de participatie aan Volwasseneneducatie in Vlaanderen aan de relatief lage kant ligt en dat deze erg scheef verdeeld is naar leeftijd, scholingsgraad en arbeidssituatie (Van Damme et al., 1997). De deelname aan levenslang leren in Vlaanderen wordt gekenmerkt door de sterke ondervertegenwoordiging van ouderen en laaggeschoolden. Onderzoek door Van Damme & Legiest (2000) bekeken de deelname aan het volwasseneneducatie in Vlaanderen nader en verkregen een positiever beeld. Slechts 16% heeft nooit deelgenomen, was dit ook nooit van plan en was niet zinnens dit in de toekomst te doen. Ze besluiten dan ook dat in het educatief gedrag van Vlaamse volwassenen duidelijk een potentieel voor participatie en een voedingsbodem voor een verdere promotie van ideeën rond levenslang leren en permanente vorming aanwezig is (Van Damme & Legiest, 2000). De participatie betreft in meerderheid functionele, utilitaire en op de job gerichte cursussen. Daarbij is onderwijs met meer dan een kwart van de participatie de grootste aanbieder, gevolgd door de non-formele vorming in sociaal-culturele verenigingen en instellingen en de bedrijfsinterne vorming. Het bereik van VDAB en middenstandopleidingen in de participatie bedraagt samen slechts 6%. Inzake effecten lijkt het landschap van de permanente vorming zich in Vlaanderen als een tweestromenland af te tekenen, met aan de ene kant een utilitaristisch en vaak beroepsgericht effectendomein en aan de andere kant een effectendomein gericht op ontplooiing van de eigen persoon en creativiteit (Van Damme & Legiest, 2000).

Vlaanderen lijkt op de goeie weg, maar heeft nog een hele weg af te leggen om als een lerende samenleving op de Europese kaart geplaatst te kunnen worden. In een beleid van een leven lang leren dient men er dan ook rekening mee te houden dat educatie en leren voor veel laagopgeleiden met frustrerende schoolervaringen geen vanzelfsprekende zaak is en dat een beleid zonder speciale aandacht voor laagopgeleiden de kenniskloof tussen hoog- en laagopgeleiden slechts zal vergroten (Van der Kamp & Pot, 1999). De OESO beschrijft in 'Overcoming exclusion through adult learning'(1999) verschillende good practices in de deelnemende landen. De succesvolle praktijken worden unaniem gekenmerkt door een integrale benadering, een breed draagvlak, een combinatie van werken en leren, korte goed gestructureerde leertrajecten, enthousiast leiderschap en het stimuleren van de persoonlijke verantwoordelijkheid van de deelnemers (Van der Kamp & Pot 1999).

1.5 Het Tweedekansonderwijs keert kansen?

Het Tweedekansonderwijs richt zich specifiek op de ongekwalificeerde uitstroom en wil hun cursisten zo effectief mogelijk onderwijs bieden. Wie de eerste kans op het diploma secundair onderwijs onbenut heeft gelaten, krijgt letterlijk een tweede kans via een inhaalbeweging in een centrum Tweedekansonderwijs. Het volwassenenonderwijs wil door haar corrigerende, compenserende en aanvullende rol in zekere mate de nog steeds bestaande sociale ongelijkheid en sociale uitsluiting trachten te doorbreken (Van Damme, 1996).

De primaire doelstelling van Tweedekansonderwijs is volwassenen klassikaal voorbereiden om een getuigschrift of het diploma secundair onderwijs te behalen volgens een leerprogramma dat gelijkwaardig is aan dat van het voltijds onderwijs. De uitwerking is echter in geen geval een afspiegeling van het jongerenonderwijs, maar wordt zoveel mogelijk aangepast aan volwassenen. Secundair doel is laaggeschoolde volwassenen te 'emanciperen' en hen via algemene vorming en leerprocesbegeleiding te brengen tot maatschappelijke participatie en permanent leren (De Win, 2001). Ze streven er met andere woorden naar de professionele (werk), educatieve (vervolgopleidingen) en sociale redzaamheid (emancipatie) van hun doelgroep te verhogen.

Of bovenstaande secundaire doelstellingen ook bereikt worden, is de kernvraag van deze studie. Deze doelstellingen zullen dan ook nog verschillende malen worden aangehaald doorheen de studie. We gaan na wat cursisten doen na afloop van het Tweedekansonderwijs en wat hun deelname voor hen persoonlijk teweeg heeft gebracht. Vaak wordt zonder meer aangenomen dat de effecten van deelname aan volwasseneneducatie niet alleen positief zijn, maar ook min of meer vanzelfsprekend zijn (Schuller, 2004). Deze hypothese is echter nog maar weinig onderzocht en in de literatuur worden daarvoor verschillende redenen naar voren geschoven. Ten eerste kost evalueren tijd, en dus geld, ten tweede is het niet makkelijk om een betrouwbaar en valide evaluatie-instrument te maken, ten derde is het bedreigend om te evalueren en als laatste heerst vaak de redenering: wat geweest is, is geweest (Hoobroeckx en Haak, 2002). Ondanks alles zijn er ook enige redenen waarom we wel zouden evalueren. De primaire functie van evaluatieonderzoek is namelijk de feedback naar het beleid wat bestaat uit de controle op het effect, het bepalen van efficiëntie en het formuleren van adviezen voor verbetering (Doerbecker, van Enckevort & Vos, 1972). Behalve de strikte evaluatie- en feedbackfunctie heeft de uitvoering en de afsluiting van evaluatieonderzoek echter ook andere functies. Voor de opleidingsinstantie is het zinvol, want zij zijn natuurlijk geïnteresseerd of ze hun werk goed gedaan hebben. Op basis van de evaluatieresultaten kunnen opleidingen bijgestuurd worden en evaluatieonderzoek leidt bijna altijd tot een meer bewuste en kritische houding van de betrokken cursusleiders ten opzichte van hun eigen werk, tot een grotere betrokkenheid bij de beleidsbepaling en tot de ontwikkeling van een gemeenschappelijk perspectief. Ten slotte is evaluatie ook van belang voor de cursisten

zelf. Bij personen die een vragenlijst invullen, brengt evaluatie een verheldering van wat zij geleerd hebben en wat de gevolgen zijn van hun deelname. Dat alles houdt in dat een evaluatieonderzoek een programma nooit helemaal onaangetast laat; men meet effecten die door meting mede opgeroepen of versterkt worden (Doerbecker et al., 1972). Zowel beleidsmakers als veldwerkers hebben echter de neiging zich vooral te focussen op participatiecijfers om evolutie en groei aan te tonen, zonder dat veel stil wordt gestaan bij wat deze deelname voor de persoon in kwestie tot gevolg heeft gehad of welke verandering(en) het teweeg heeft gebracht. Het aantal deelnemers en aantal afgestudeerden zijn dan ook de meest voor de hand liggende indicatoren, maar voor het meten van de resultaten en een waardeoordeel te geven is meer nodig dan participatiecijfers (Doerbecker et al., 1972). In dit onderzoek kijken we verder dan deze cijfers, want de waarde van een opleiding ligt in het effect dat teweeg gebracht wordt. Dit effect kan vele vormen aannemen en op meerdere niveaus gemeten worden (Hoobroeckx en Haak, 2002). Evaluatie op reactieniveau meet bijvoorbeeld of de opleiding aan de verwachtingen en de wensen van de cursisten voldoet. Evaluatie op leerdoelniveau gaat na of de cursisten de leerdoelen bereikt hebben en evaluatie op gedragsniveau onderzoekt of cursisten na de opleiding het beoogde gedrag vertonen. In dit onderzoek gaan we enkel evalueren op gedragsniveau. We gaan na of, en hoe, het volgen van Tweedekansonderwijs en het behalen van het diploma secundair onderwijs de verdere loopbaan en de kansen van de volwassen gediplomeerden keert.

2 Het Tweedekansonderwijs, onderdeel van het volwassenenonderwijs

2.1 Situering binnen de volwasseneneducatie

‘Volwasseneneducatie’ is de overkoepelende term die een veelheid van vaak onderling verschillende educatieve praktijken en structuren omvat, maar die allen gericht zijn tot volwassenen. Tegenwoordig maakt men binnen de volwasseneneducatie meestal onderscheid tussen drie grote sectoren, namelijk het volwassenenonderwijs, de arbeidsmarkt- en beroepsgerichte scholing en opleiding voor volwassenen, en het sociaal-cultureel vormingswerk met volwassenen (Van Damme, 1996). Deze studie situeert zich binnen het kader van het volwassenenonderwijs, dat sinds 1970 ‘Onderwijs voor Sociale Promotie’ (OSP) wordt genoemd en dat onder de bevoegdheid van de gemeenschapsminister van Onderwijs valt. Het OSP is niet alleen het oudste kanaal van volwasseneneducatie, maar ook de meest verspreide en meest bezochte vorm van publiek gefinancierde volwasseneneducatie en het lijkt aan aantrekkingskracht voorlopig niets in te boeten. Het onderwijsaanbod van het OSP is zeer divers en ruim en is vooral gericht op de werknemers, de werkzoekenden en de jongeren die aan de voltijdse leerplicht hebben voldaan. Het OSP kan louter een middel zijn met het oog op persoonlijke ontplooiing, maar kan ook gevolgd worden met het oog op een beroepskwalificatie of een diploma, namelijk om een diploma te behalen hoger dan het reeds behaalde diploma (verticale promotie), of om een bijkomend diploma te behalen van hetzelfde niveau als het reeds behaalde diploma (horizontale promotie) (Huyghe & Brysse, 2003). Op deze wijze functioneert het volwassenenonderwijs zowel als tweedekansonderwijs als in het perspectief van beroepsgerichte her- en bijscholing (Van Damme, 1996). De meeste opleidingen in het OSP zijn gestructureerd als lange opleidingen die recht geven op een diploma. De getuigschriften en diploma’s die OSP afleveren zijn officieel erkend en hebben een civiel effect wat wil zeggen dat de toegang tot vervolgoedingen en de hogere inzetbaarheid op de arbeidsmarkt gegarandeerd wordt. Een diploma heeft namelijk een bepaalde ruilwaarde, waarvan het effect in de praktijk kan blijken uit reële verbeteringen in de positie of betere loopbaan- en arbeidsperspectieven (Struyven, 1991). In 2001 stelde de onderwijsinspectie echter vast dat de drijfveer voor het volgen van OSP eerder rijgt over te hellen naar het hobbyisme, terwijl kandidaten zich in het verleden quasi uitsluitend inschreven met het oog op een beroepskwalificatie of diploma (Onderwijsspiegel, 2001).

2.2 Ontstaan en ontwikkeling van het Tweedekansonderwijs in Vlaanderen

Het Tweedekansonderwijs in Vlaanderen onderging, in navolging van Nederland, vooral impulsen vanuit de vrouwenbeweging (Van Damme, 1996). In 1980 kwamen enkele mensen enthousiast terug van studiereis in Nederland. Ze hadden een bezoek gebracht aan een 'moedermavo' waar vrouwen, die gedurende lange tijd niet dezelfde onderwijskansen kregen als mannen, de gemiste kans op secundair onderwijs konden inhalen. Zij werden klassikaal voorbereid op de Nederlandse staatsexamens en in combinatie met examens op school konden zij een volwaardig secundair diploma behalen. Zo'n inhaalmanoeuvre moest in Vlaanderen ook mogelijk zijn en in 1980 startte in Leuven een experimenteel project om volwassenen voor te bereiden op de examens van de 'Middenjury' (nu Centrale Examencommissie). In 1981 volgde ook Antwerpen en ging, in de schoot van het volksontwikkelingswerk, van start met het project Tweedekansonderwijs.

Tot 1999 werden de cursisten collectief voorbereid op de examens van de Centrale Examencommissies in Brussel, want Tweedekansonderwijs mocht tot dan geen diploma's uitreiken. De evaluatie was dus voor ieder vak een momentopname voor een vreemde jury en de leerplannen en leerstofinhouden gevolgd door de Examencommissies waren voornamelijk gebaseerd op kennis. De leerkrachten waren gespecialiseerd in het voorbereiden op het slagen voor deze momentopname en het doel van het onderwijs was eerder het slagen voor het kennisexamen dan de algemene vorming van de cursist (De Win, 2003).

Het decreet van 2 maart 1999 tot regeling van een aantal aangelegenheden van het volwassenenonderwijs bracht daar verandering in en heeft een aantal ontwikkelingen in het volwassenenonderwijs in gang gezet. Sinds 1999 werd Tweedekansonderwijs decretaal opgenomen in het Onderwijs voor Sociale Promotie en waren de Vlaamse voorzieningen eindelijk, net zoals de Nederlandse, in de mogelijkheid zelf diploma's uit te reiken. Het decreet 1999 betekende een grote ommezwaai en een verademing voor het statuut van de leerkrachten én voor de cursisten. Cursisten moesten niet langer voor een vreemde jury in het verre Brussel verschijnen, maar kunnen geëvalueerd en gecertificeerd worden in de vertrouwde omgeving van het eigen centrum. De Examencommissie van de Vlaamse Gemeenschap blijft wel bestaan naast het Tweedekansonderwijs; ze zijn complementair, niet concurrentieel. Hun evaluaties moeten gebaseerd zijn op de officieel vastgelegde eindtermen en basiscompetenties. Op 3 juli 2001 werden de eerste eigen diploma's van alle Vlaamse centra Tweedekansonderwijs uitgereikt door Minister van Onderwijs en Vorming, Marleen Vanderpoorten. Het is een belangrijke datum in de geschiedenis van de consolidering van het doel, de werking en de decretale ondersteuning van het Tweedekansonderwijs in Vlaanderen.

Aan de sector werden ook enkele vernieuwende impulsen gegeven, waaronder de modularisering. De modulaire structuur van het volwassenenonderwijs laat een flexibele organisatie van het opleidingsaanbod toe. Volwassenen die met succes bepaalde modules van een opleiding afronden, kunnen immers deelcertificaten verwerven die de toegang tot andere opleidingen en centra vergemakkelijken. Momenteel worden alle opleidingen binnen TKO modulair ingericht. Een andere innovatie was het gecombineerd onderwijs, een mengvorm van contact- en afstandsonderwijs.

Volgens het nieuwe decreet betreffende het volwassenenonderwijs van 2007 bestaat het huidige volwassenenonderwijs uit drie niveaus zijnde Basiseducatie¹, het Secundair OSP-onderwijs en het tertiair onderwijs². Het decreet voorziet terug in de diplomering in het volwassenenonderwijs en spit dit verder uit. Officieel wordt niet gesproken van Tweedekansonderwijs, maar van het studiegebied Algemene Vorming die essentieel is voor de diplomatrajecten in het volwassenenonderwijs. Het studiegebied Algemene Vorming zal twee opleidingen bevatten namelijk een opleiding “Algemeen Secundair Onderwijs” (ASO) en een opleiding “Beroepengericht Algemeen Secundair Onderwijs” (BASO). Binnen de opleiding ASO kan men dezelfde studierichtingen (opties) terugvinden als binnen het secundair onderwijs voor leerplichtigen. Binnen de opleiding BASO kan het certificaat algemene vorming gecombineerd met een certificaat uit een aantal andere studiegebieden tot een diploma secundair onderwijs leiden (Conceptnota, 2005). Het decreet onderstreept dat het belangrijk is dat de inhoudelijke kwaliteitsnormen die de overheid voorziet, dezelfde zijn als deze van het voltijds secundair onderwijs zodat er via het volwassenenonderwijs geen uitholling komt van de waarde van het diploma secundair onderwijs. Voor het studiegebied algemene vorming in het secundair volwassenenonderwijs gelden dezelfde eindtermen of specifieke eindtermen als voor de overeenkomstige opleidingen van het voltijds secundair onderwijs. Om de belemmering voor het halen van het diploma zoveel mogelijk weg te werken, worden voor het volgen van een opleiding van het studiegebied Algemene Vorming geen inschrijvingsgelden aangerekend. Anno 2008 wordt het studiegebied Algemene Vorming georganiseerd door 18 Centra voor Volwassenenonderwijs en bieden deze centra aan volwassenen de mogelijkheid het diploma secundair alsnog te halen.

¹ Basiseducatie is bedoeld voor laaggeschoolde volwassenen die niet over de nodige basisvaardigheden beschikken. De opleidingen situeren zich op het niveau van basisonderwijs en eerste graad van het secundair onderwijs en geven aansluiting op de bestaande opleidingen in het volwassenenonderwijs.

² Met tertiair onderwijs bedoelen we het grensgebied tussen het secundair onderwijs en het hoger onderwijs in de BaMa-structuur; meestal ‘Hoger Beroepsonderwijs’ genoemd. De OESO hanteert de term 'tertiair' voor alles wat post-secundair is.

2.3 De Federatie Tweedekansonderwijs Vlaanderen

De v.z.w. Federatie Tweedekansonderwijs Vlaanderen is een koepelorganisatie van ondertussen al 17 centra Tweedekansonderwijs of afdelingen binnen grote centra met TKO-opleidingen. Slechts één centrum TKO is geen lid van de Federatie. Antwerpen, Leuven en Mechelen waren van het begin af autonome, onafhankelijke initiatieven zonder onderwijsomkadering tot 31 augustus 1999. Dit betekent dat zij niet waren ingebed in de klassieke onderwijsnetten, maar als zelfstandige centra opereerden in het onderwijs. Sedert september '99 blijven Antwerpen en Mechelen alleen over als vrije niet-confessionele scholen. Andere leden van de Federatie zijn wel in het klassieke onderwijs ingebed. De Federatie ontstond in 1981 en wil een ondersteuningspunt zijn. Via maandelijkse overlegvergaderingen van de coördinatoren en de werkgroepen die inhoudelijk werk verrichten, behartigen zij de belangen van de werking. Het is een werksoortelijke koepel die de netten doorkruist en via een vertegenwoordiging in de Raad voor Volwassenenonderwijs kan de Federatie een stem laten gelden bij adviesbesprekingen.

2.4 Doelgroep, doelstellingen en uitgangspunten van het Tweedekansonderwijs

Zoals reeds is aangehaald valt het Tweedekansonderwijs als studiegebied Algemene Vorming binnen het Onderwijs voor Sociale Promotie (OSP). Toch is het belangrijk Tweedekansonderwijs (TKO) als een apart onderdeel te benaderen. Hun doelpubliek is namelijk zeer heterogeen, maar tegelijkertijd zeer specifiek en verschilt sterk van het doorsnee OSP-publiek dat avondlessen volgt om bij te scholen of om te specialiseren. In TKO gaat het om werklozen, alleenstaande vrouwen met kinderen, jongeren die wegens schoolmoeheid afhaakten, ex-verslaafden enz.; 80% van de cursisten hebben een 'geblutst' verleden (De Win, 2001). Het gaat om laaggeschoolde volwassenen die omwille van uiteenlopende redenen de eerste kans niet kregen of grepen om het diploma van het secundair onderwijs te halen. In de beginjaren van het Tweedekansonderwijs ging het vooral om huismoeders van boven de 40 die een inhaalbeweging ambieerden, maar momenteel krijgt de groep cursisten tussen 18 en 21 de overhand (Rijsselaere, 1996; persmededeling, 2001; Empsten & Simons, 2005). Naast deze verjonging stelt onderzoek ook een duidelijke vermannelijking van het publiek vast (Eggermont, 1984; Delcon & De Munter, 1988; Haerden, 1988). In 1988 stellen Delcon en De Munter nog steeds een overwicht aan vrouwen vast, namelijk 72%, en zijn de mannen met hun 28% flink in de minderheid, maar men stelt vast dat het aantal mannen dat deelneemt aan het TKO in vergelijking met vroegere cijfers geleidelijk stijgt. Verder bestaat het TKO-publiek uit 100% drop-outs uit het initiële onderwijs en de stempel laaggeschooldheid drukt op hen, want ze zijn vaak uitgesloten van interessante jobs of passende vervolgopleidingen. Een diploma secundair onderwijs fungeert immers tot op vandaag als bewijs dat voldoende vorming werd genoten om: ten eerste kritisch-creatief te functioneren in de samenleving, een persoonlijk leven te kunnen uitbouwen en deel te nemen aan levenslang leren;

ten tweede om deel te nemen aan vervolgoopleidingen binnen het onderwijs, buiten het onderwijs en vorming in het kader van levenslang leren en ten derde om vlot in te treden in het beroepsleven (Van de Velde & Creten, 2004). Het OSP als geheel is daarentegen naar doelstellingen en doelgroepen een weinig geprofileerd systeem. Het te realiseren effect staat niet bij voorbaat vast en verschilt naargelang de reeds verworven arbeidsmarktpositie (Struyven, 1991). Specifiek voor het Volwassenenonderwijs is dat het kan gevolgd worden ongeacht de professionele of persoonlijke situatie van de cursist en ongeacht zijn persoonlijke doelstellingen. Zo kan dezelfde opleiding gevolgd worden door iemand die een (nieuw) beroep wil leren, door iemand die zich voor zijn beroep wil bijscholen, door iemand die wil bijleren om thuis meer dingen zelf te kunnen doen of door iemand die zonder een directe toepassing voor ogen gewoon meer wil weten en kunnen (Conceptnota, 2005). In tegenstelling tot degenen die vroeger al een diploma hoger secundair behaalden en een bijkomend diploma behalen in OSP (horizontale promotie), schatten lagergeschoolden met maximaal lager secundair niveau die via het OSP (Tweedekansonderwijs) een hoger diploma willen behalen (verticale promotie) hun kansen op interne promotie significant hoger in (Struyven, 1991).

Zoals reeds aangegeven, is de primaire doelstelling van Tweedekansonderwijs volwassenen klassikaal voorbereiden om een getuigschrift of het diploma secundair onderwijs te behalen, volgens een leerprogramma dat gelijkwaardig is aan dat van het voltijds onderwijs. Secundair doel is laaggeschoolde volwassenen te ‘emanciperen’ en hen via algemene vorming en leerprocesbegeleiding te brengen tot maatschappelijke participatie en permanent leren (De Win, 2001). Het volwassenenonderwijs heeft daarom een zeer eigen en noodzakelijke rol te vervullen in de sociale, economische en culturele ontwikkeling van de maatschappij en in de persoonlijke ontwikkeling van het individu (Conceptnota, 2005). Meer en meer dient de TKO-opleiding gezien te worden in het kader van een traject dat volwassenen uit de spiraal van de kansarmoede moet halen of houden (De Win, 2006). Ze streven ernaar de professionele, educatieve en sociale redzaamheid van hun doelgroep te verhogen en naar analogie met het leerplichtonderwijs kunnen we alvast twee ontwikkelingssporen veronderstellen. Enerzijds een doorstroom naar verdere (hogere) studies na het behalen van een diploma ASO en anderzijds een doorstroom naar de arbeidsmarkt na het behalen van een diploma BSO. Een derde spoor is specifiek voor het volwassenenonderwijs en is mogelijk bij de afgestudeerden die al een job hadden vóór en/of tijdens de opleiding. Zij kunnen sociale promotie maken door zich te vestigen als zelfstandige of door een verhoging te realiseren in de werksituatie. Ze komen bijvoorbeeld in aanmerking voor die promotie dankzij het diploma secundair onderwijs, kunnen aan interne verhogingsexamens deelnemen of vallen in een hogere weddenschaal. Wat betreft de educatieve doorstroom schuift praktijkonderzoek binnen Tweedekansonderwijs Antwerpen echter een ander beeld naar voren dan het veronderstelde. Empsten & Simons (2005) stelden vast dat ook BSO-gediplomeerden

doorstromen naar het hoger onderwijs. Dit bevestigde hun hypothese van een ‘omgekeerd watervaleffect’. Daarmee wijzen ze op het feit dat volwassen cursisten er soms voor kiezen – ondanks het feit dat ze uit een ASO of TSO-verleden komen, en ondanks hun ambitie om voortgezet onderwijs te volgen – om een korte en makkelijke opleiding te volgen. Zij kiezen met andere woorden voor de weg van de minste moeite om een diploma te behalen, zeer goed beseffend dat de basisvorming die ze krijgen ontoereikend kan zijn voor hun verder plannen. Zij kiezen er bewust voor om liever ‘te blijven hangen’ in de eerste jaren van de voortgezette opleiding dan ‘tijd te verspelen’ in Tweedekansonderwijs om de startkwalificatie te behalen (Empsten & Simons, 2005). Toch concludeert men dat verdere studies van het educatieve type (regulier hoger onderwijs van het korte, lange of universitaire type) voornamelijk worden ondernomen door ASO-gediplomeerden. De vervolgoopleidingen van de BSO-gediplomeerden zijn eerder van het professionele type vertrekt door opleiders zoals VDAB, Syntra en OSP-centra. Deze bevindingen bevestigen dan ook de tendens uit het leerplichtonderwijs: een ASO-diploma bereidt meer voor op doorstroom naar verdere studies terwijl een BSO-diploma eerder leidt naar de arbeidsmarkt of naar een beroepsopleiding in functie van de arbeidsmarkt. Uit hun onderzoek blijkt ook dat BSO’ers in grote mate werk hebben gevonden, terwijl ASO’ers geen werk hebben gezocht, waarschijnlijk omdat zij verder studies ondernamen.

3 Onderzoeksvragen en hypotheses

In het voorgaande werd de probleemstelling van deze scriptie uitgeklaard, het Tweedekansonderwijs werd als onderdeel van het Volwassenenonderwijs in zijn bredere context geplaatst, er werd een duidelijk beeld geschetst van doelgroep en doelstellingen van het TKO en we kregen aan de hand van het onderzoek van Empsten en Simons (2005) een zicht op het soort effecten dat we kunnen verwachten. Dit betreft echter een kleinschalig onderzoek, want uitgevoerd vanuit één centrum TKO. In deze studie willen we alle centra van de Federatie Tweedekansonderwijs benaderen. Vooraleer we overgaan naar de empirische studie willen we hier vanuit het theoretische kader enkele onderzoeksvragen formuleren die in volgend deel behandeld zullen worden. Een aantal hypotheses worden ook naar voren geschoven die aansluiten bij vorige onderzoeksresultaten.

3.1 Betreffende deelnemersprofiel

Ten eerste willen we een antwoord krijgen op de vraag wie de afgestudeerden aan het Tweedekansonderwijs zijn. Reeds aangehaald onderzoek toont aan dat 20 jaar later het publiek van het TKO sterk verjongd en vermannelijkt is tegenover de doelgroep ‘thuiswerkende vrouwen’ in het startjaar van TKO. Er kan worden verwacht dat diezelfde trends merkbaar zullen zijn anno 2007. We gaan het profiel na op basis van de deelnemersgegevens leeftijd, geslacht, nationaliteit, herkomst en leefsituatie.

3.2 Betreffende voorsituatie TKO

Om een nog beter beeld te krijgen van de groep cursisten die terecht kwam bij TKO en er ook afstudeerde willen we hun educatieve, professionele en sociale voorgeschiedenis kennen. Recent onderzoek van de VDAB rapporteerde dat ongekwalificeerde uitstromers vaak BSO'ers zijn, zowel deeltijds als voltijds, die in deze niveaus terecht kwamen nadat ze reeds een heel parcours in andere studieniveaus en dito scholen achter de rug hadden (VDAB, 2007). Wij zullen de initiële schoolloopbaan van de afgestudeerden nagaan en onderzoeken in hoeverre dit overeen komt met het beeld geschetst door de studiedienst van de VDAB. Daarnaast zijn we nieuwsgierig naar de reden(en) van uitval in het initieel onderwijs.

Ditzelfde VDAB-onderzoek (2006) wees ook op het feit dat ongekwalificeerd uitstromen ernstige gevolgen heeft voor de kansen op de arbeidsmarkt. De concurrentie met hogergeschoolden is groot zodat ongekwalificeerde onderwijsverlaters vaker in jobs met minder goede arbeidsomstandigheden terecht komen. (Van de Velde & Creten, 2004). Onder invloed van deze bevindingen zal worden nagegaan in welke jobs de afgestudeerden tewerkgesteld waren zes maanden vóór deelname aan het TKO en in hoeverre zij tevreden waren over hun beroepssituatie

van toen. Daarnaast willen we ook zicht krijgen op het aandeel werklozen, thuiswerkenden en arbeidsongeschikten en de grootte van de groep die rechtstreeks van de schoolbanken komt en daarna intreedt in het Tweedekansonderwijs.

In literatuur wordt verschillende malen gewezen op een ondervertegenwoordiging van laaggeschoolden bij de deelname aan levenslang leren (Nimmegeers, 2000; Van Damme et al., 1997). Daarom stellen wij ons ook de vraag in welke mate de afgestudeerden vóór hun deelname aan het TKO al deelgenomen hadden aan een vorm van volwasseneneducatie.

Ten slotte blijkt uit onderzoek dat hooggeschoolden significant meer actief participeren dan de groep van laaggeschoolden (Gijssels & Loose, 2007). Dat betekent echter niet dat er weinig participatie vastgesteld wordt binnen de groep van laaggeschoolden, tenslotte neemt bijna 43% van deze onverwachte groep toch actief deel aan het verenigingsleven. Wij gaan de deelname aan het verenigingsleven na vóór deelname aan het TKO, want volgens de IALS scoren personen met een lage geletterdheid (level 1 en 2) minder hoog op sociale participatie dan personen met een geletterdheid van level 3³, 4 en 5. Sociale participatie betreft de participatie aan het maatschappelijk middenveld en wordt vervolgens geoperationaliseerd door middel van het actief lidmaatschap van een aantal verenigingen.

3.3 Betreffende instroom en participatie

Tweedekansonderwijs heeft geen dwingend karakter zoals het leerplichtonderwijs. Mensen komen er meestal terecht op vrijwillige basis, maar we vragen ons of wat hen de stap naar het TKO deed zetten. We gaan met andere woorden de motieven of dieperliggende redenen voor hun deelname aan het TKO na. Daarnaast gaan we ook dieper in op de praktijkbevinding van de ‘omgekeerde waterval’, de vaststelling dat volwassen cursisten ondanks het feit dat ze uit een ASO of TSO-verleden komen en ondanks hun ambitie om voortgezet onderwijs te volgen er voor kiezen om een korte en makkelijke opleiding te volgen. (Empsten & Simons, 2003). Om dit na te trekken zullen we een vergelijking maken tussen de gevolgde onderwijsvorm in het initieel onderwijs en deze gevolgd in het Tweedekansonderwijs.

3.4 Betreffende effecten

In een laatste deel wordt de kernvraag van deze scriptie naar voor geschoven, namelijk wat de deelname aan het Tweedekansonderwijs en het behalen van het diploma teweeg heeft gebracht in het leven van de ex-cursisten. Met Tweedekansonderwijs worden bepaalde effecten beoogd, dat

³ Level 3 kan worden beschouwd als “het wenselijke vaardigheidsniveau dat jonge mensen minimaal zouden moeten beheersen om adequaat en met enig succes de kenniseconomie te betreden, maar niet om de totale volwassen bevolking vandaag mee te beoordelen” (Van Damme, Van de Poele & Verhasselt, 1997). De vaardigheidsniveaus van level 3 zijn in Vlaanderen te situeren op het niveau van de eindtermen voor het secundair onderwijs.

wil zeggen veranderingen in scores op enkele doelvariabelen (vb. percentage werkzoekenden). Het zijn de oorspronkelijk geformuleerde doelstellingen van het TKO die het referentiekader vormen waartegen we de al dan niet verkregen effecten afzetten. Naast het uitreiken van een diploma is een uitgesproken doelstelling van het TKO laaggeschoolde volwassenen te 'emanciperen'. Zoals reeds enkele malen terugkwam, streven ze ernaar de professionele, educatieve en sociale redzaamheid van hun doelgroep te verhogen. Wij gaan dan ook de effecten van het afronden van TKO na op deze drie gebieden.

De indicatoren van effecten op professionele redzaamheid zijn het vinden van werk; het vinden van ander werk gepaard met een betere positie en het verbeteren van de positie binnen het werk. Effecten op het gebied van educatieve redzaamheid zijn enerzijds de doorstroom van TKO-afgestudeerden naar één of andere vorm van aanvullende studies of vervolgopleiding en anderzijds een veranderende houding ten opzichte van levenslang leren. Effecten op het gebied van sociale redzaamheid worden nagegaan door de indicatoren emancipatie en sociale vaardigheid.

Als de doeleinden duidelijk bepaald werden, zouden de resultaten ook duidelijk moeten zijn, maar zo eenduidig zijn de zaken niet. Er is meestal geen sprake van wel of niet, maar van meer of minder bereiken van de doelstellingen (Doerbecker et al., 1972). Het is dan van belang te bepalen aan welke intermediaire factoren dit te wijten is. We moeten met andere woorden beseffen dat allerlei invloeden hun inwerking kunnen hebben op de variabelen en dus het resultaat kunnen beïnvloeden. In praktijkonderzoek wordt dan ook veel aandacht besteedt aan de context omdat geweten is dat soms geringe veranderingen in de situatie de werking van een interventie kunnen belemmeren of versterken (Swanborn, 1999). Het effect van een interventie kan met andere woorden variëren naargelang bepaalde eigenschappen van de ex-cursisten. We gaan dus ten slotte na of er sprake is van interactie tussen de deelname aan het TKO en de contexteigenschappen leeftijd, geslacht en gevolgde onderwijsvorm in hun werking op de doelvariabelen.

DEEL 2: EMPIRISCHE STUDIE

1 Onderzoeksopzet en methodologie

1.1 Onderzoekskeuze

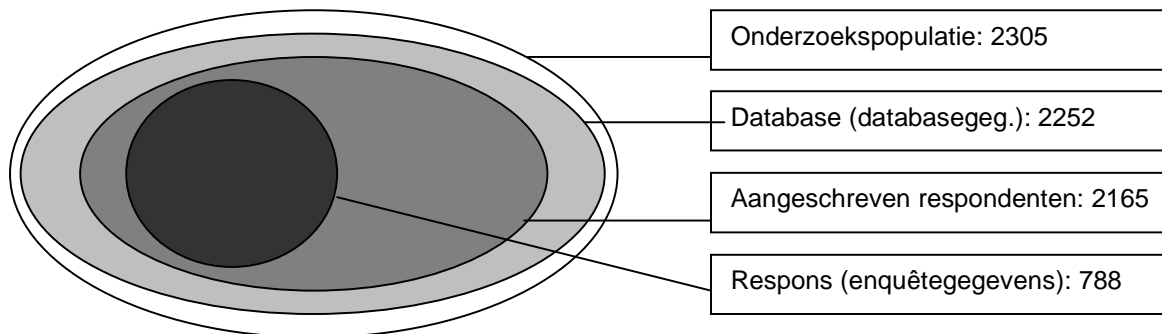
In deze studie gaat het om evaluatieonderzoek, eenvoudig te definiëren als de objectieve meting van de resultaten van een programma in termen van de geoperationaliseerde doeleinden van dat programma (Doerbecker et al., 1972). Voor dit onderzoek is gekozen voor een kwantitatief inventariserend en explorerend survey-onderzoek om een zicht te krijgen op de effecten van de deelname aan TKO op de educatieve, professionele en sociale redzaamheid van de cursisten. Kwantitatief onderzoek biedt de mogelijkheid een grote groep afgestudeerden te bevragen en zo algemene tendensen aan het licht te brengen.

1.2 Populatie en dataverzameling

De theoretische onderzoekspopulatie van het onderzoek is het geheel van alle afgestudeerden aan de centra Tweedekansonderwijs in Vlaanderen tussen 2002 en 2007. Doordat het onderzoek afgestudeerden benadert die maximaal 5 jaar geleden en minimaal 6 maanden geleden zijn afgestudeerd, kunnen zowel effecten op korte termijn, alsook effecten op lange termijn ontdekt worden. In dit onderzoek beschouwen we afgestudeerden als zijnde ex-cursisten van het TKO die minimaal een studiebewijs tweede graad behaalden. De groep die na een tweede graad stopt wordt namelijk vanuit de sector niet gezien als drop-outs; ze hebben immers - vaak met veel moeite - een certificaat behaald (De Win, persoonlijke communicatie, 2007). Deze groep maakt echter een miniem deel uit van onze responsgroep en het gaat dus voornamelijk over ex-cursisten die na deelname een diploma secundair onderwijs in handen hebben.

Om over deze groep uitspraken te kunnen doen over wie ze zijn, wat ze doen en vooral wat de effecten zijn van hun deelname, waren datagegevens vereist. Voor het onderzoek is samengewerkt met de Federatie Tweedekansonderwijs en de gegevens zijn op twee manieren verzameld. Ten eerste stelden de centra elk afzonderlijk hun interne gegevens ter beschikking van het onderzoek. Omdat Tweedekansonderwijs niet beschikt over een gedetailleerde centrale cursistendatabank zoals voorhanden is voor de Basiseducatie, was het geen sinecure deze gegevens bijeen te krijgen die door ieder centrum op een eigen wijze worden bijgehouden. De verkregen gegevens werden samengebracht tot een centrale database met 2252 afgestudeerde cursisten en bevat vooral profielgegevens. Ten tweede werd iedereen uit de database van wie thuisadres en/of e-mailgegevens ter beschikking waren, aangeschreven met de vraag een enquête in te vullen. Een 90-tal afgestudeerden werden niet bereikt door onder andere gewijzigde

adressen. Van de groep aangeschreven respondenten die de vraag positief beantwoordde, zijn enquêtegegevens beschikbaar. De analyses gebeurden dus op basis van enerzijds de databasegegevens en anderzijds de enquêtegegevens.



Figuur 2: Weergave van populatie en dataverzameling (oppervlakten niet precies in verhouding)

De meewerkende centra Tweedekansonderwijs⁴ zijn alle centra die lid zijn van de Federatie TKO en reeds afgestudeerden hadden. Het gaat om 13 centra over heel Vlaanderen: Antwerpen (Maalbootstraat), Antwerpen (Distelvinklaan), Brugge, Brussel, Diest, Gent (Achterstraat), Gent (E. Tinelstraat), Hasselt, Kortrijk, Leuven, Mechelen, Mol en Turnhout. Vier centra binnen de Federatie zijn pas gestart met Tweedekansonderwijs en beschikten in 2007 nog niet over afgestudeerden. Er is slecht één centrum dat afgestudeerden heeft en dat geen lid is van de federatie, namelijk CVO Scheldeland in Wetteren. Zij beschikken slechts over een beperkt aantal afgestudeerden (42 uit ASO en 11 uit TSO) tussen 2002 en 2007 zodat het de representativiteit van ons onderzoek niet in gevaar brengt.

1.3 Analyse-instrument

Verskillende typen van enquêtes worden onderscheiden naar de mate waarin een direct contact is tussen interviewer en geïnterviewde (Swanborn, 2002). Er werd gekozen voor twee varianten van het goedkoopste type, namelijk het ‘paper-and-pencil self-interview’⁵ (PASI) en het ‘computer-assisted self-interview’⁶ (CASI). Doordat bij deze varianten geen begeleiding is van een interviewer en alles berust op zelfrapportering door de ex-cursisten, worden hoge eisen gesteld aan de vraagstelling en de lay-out van de vragenlijst. Alles moet zonder toelichting heel duidelijk zijn en het is belangrijk dat de omvang van de enquête beperkt blijft. Deze maatregelen zouden de weerstand voor het invullen verkleinen en op die manier de respons verbeteren (Swanborn, 2002). Daarnaast werd ook een introductiebrief bijgevoegd waarin het onderwerp wordt uiteengezet, het nut van de enquête wordt aangegeven, op spoed wordt aangedrongen en een vertrouwelijke behandeling gegarandeerd wordt. De brief is ook bewust in de eerste plaats

⁴ Zie bijlage nummer 1 voor de contactgegevens van de deelnemende centra TKO

⁵ Zie bijlage nummer 2

⁶ Zie bijlage nummer 3

ondertekend door de vertrouwelijke coördinator/directeur van het desbetreffende centrum Tweedekansonderwijs.

De inhoudelijke klemtoon van de gestructureerde vragenlijst ligt op de objectiveerbare en in mindere mate op de subjectieve participatie-effecten op het vlak van educatieve, professionele en sociale redzaamheid. In een eerste deel wordt gepeild naar een aantal sociaal-demografische gegevens zoals geslacht, geboortjaar, herkomst, leef- en gezinssituatie. Een tweede deel bevat vragen over de periode vóór de opleiding aan het TKO: de eerste schoolloopbaan, redenen van uitval, werksituatie enz. In het derde deel volgen de vragen over de gevolgde opleiding aan het TKO en het vierde en laatste deel bevat de kern van de vragenlijst. Daarin wordt gepeild naar de effecten van TKO op het leven van de cursist.

Voor de constructie van de vragenlijst werd beroep gedaan op verschillende bestaande onderzoeksinstrumenten. Ten eerste het interviewinstrument voor de cursistenbevraging in het onderzoek '10 jaar Basiseducatie in Vlaanderen' (De Meester & De Meyer, 2001), ten tweede de enquête van het uitstroomonderzoek van het Tweedekansonderwijs Antwerpen (Empsten en Simons, 2005) en ten derde de vragenlijst uit de scriptie 'Doorstroming en effecten na deelname aan het TKO' (Haerden, 1988).

Bij het opstellen van de vragenlijst is het referentiekader van de respondenten in acht genomen. De respondenten zijn een specifieke groep; het gaat om laaggeschoolden die in eerste instantie niet vertrouwd zijn met enquêtes. Er is daarom bijzondere aandacht geschonken aan een logische, chronologische opbouw van de vragenlijst geïnspireerd op de biografische benadering die educatieve ervaringen kadert binnen de levensgeschiedenis van individuen. De instructies zijn zo duidelijk mogelijk opgesteld en er was aandacht voor een eenduidige typografie. Daarnaast vond een gezamenlijk beraad plaats met Inge De Win over de vraag of het ontworpen instrument in voldoende mate tegemoet komt aan de ideeën van de praktijkmensen. De validiteit of inhoudelijke geldigheid van de metingen is in het evaluatieonderzoek dan ook niet alleen een onderzoekstechnische aangelegenheid, maar bovenal het resultaat van een actieve gemeenschappelijke vertaalarbeid van onderzoeker en praktijk (Doerbecker et al., 1972).

Om na te gaan of de vragenlijst ook door de respondenten gemakkelijk kan worden ingevuld is een proefafname vereist (Bartelds, Jansen & Joostens, 1989). Dit gebeurde op vrijdag 9 november '07 bij drie cursisten TKO uit de derde graad TSO. Deze zijn nog geen afgestudeerden, maar beantwoorden wel aan hetzelfde profiel als de afgestudeerden aan het TKO. De vragenlijst werd aan de proefrespondenten voorgelegd met het verzoek deze in te vullen en, indien zich problemen voordoen, deze meteen te melden.

Eén cursiste had de Spaanse nationaliteit en sprak niet vloeiend Nederlands. Zij was een goede referentie om de duidelijkheid en moeilijkheidsgraad van de vragen na te gaan. De vragenlijsten waren ingevuld na 10 à 15 minuten, dit was de verwachte tijd. Op basis van deze proefafname zijn enkele aanpassingen gebeurd.

1.4 De bevraging

Voor de uiteindelijke bevraging is goed samengewerkt met de deelnemende centra. Inge De Win communiceerde als voorzitter van de Federatie Tweedekansonderwijs de vraag tot medewerking op één van de maandelijkse federatievergaderingen en op 13 maart '07 kwam het positieve bericht dat alle leden bereid waren de enquête te verzenden naar hun afgestudeerde cursisten, uit hun naam en met betaling van de portkosten. Uitgezonderd de gesprekken met Inge De Win, gebeurde alle communicatie met de centra via e-mail.

Er zijn twee versies van de vragenlijst ontwikkeld, een papieren versie (PASI) en een digitale, online versie (CASI). De online enquête was bedoeld om de kost van het per post versturen zoveel als mogelijk in te perken. Iedereen van wie de centra over een e-mailadres beschikte werd via e-mail gevraagd de vragenlijst digitaal in te vullen en te versturen. Het gaat om 582 cursisten die via e-mail bevroegd werden, dit is 25.8 % van de database. Vier centra beschikten nog niet over e-mailadressen van ex-cursisten en deden de bevraging volledig per post. Een eerste oproepingsmail⁷ werd verstuurd op 3 december 2007. Na een week werd een herinneringsmail⁸ verstuurd om de respons te verhogen. De respondenten werden gevraagd de vragenlijst binnen de 15 dagen in te vullen, maar ze hadden in principe tijd tot 8 januari '08, tot die dag stond de enquête online. Naar de groep van wie geen e-mailadres beschikbaar was, werd de enquête per post verstuurd. Dit gebeurde vanuit de centra TKO ook in de eerste week van december 2007. Om de kans op voldoende respons te verhogen is gekozen voor een eenvoudige wijze van terugsturen, namelijk voorgedrukte en gefrankeerde enveloppen. Per post werd geen herinneringsbrief gestuurd omdat dit praktisch en financieel niet haalbaar was.

1.5 Responsanalyse

In totaal werden 2165 ex-cursisten van het Tweedekansonderwijs over heel Vlaanderen gevraagd de vragenlijst in te vullen (vragenlijsten die terugkwamen wegens fout adres en hun bestemming dus nooit bereikten zijn in mindering gebracht). De meerderheid, 1583 afgestudeerden, kreeg een enquête per post toegestuurd. 582 afgestudeerden werden per e-mail benaderd met de vraag de vragenlijst digitaal in te vullen. 788 vragenlijsten kwamen ingevuld terug, de respons bedraagt dus 36,4% wat relatief hoog is rekening houdende met de doelgroep. Opmerkelijk is dat de

⁷ Zie bijlage nummer 4

⁸ Zie bijlage nummer 5

respons via e-mail hoger is dan de respons per post. Via e-mail bedraagt de respons namelijk 47,3%, per post bedraagt die 32,4%. Hiermee kan in volgende studies rekening mee worden gehouden.

We moeten ons de vraag stellen of de respons wel degelijk een afspiegeling is van de totale populatie afgestudeerden aan het TKO in Vlaanderen. De kans bestaat namelijk dat er een over- of ondervertegenwoordiging is van een bepaalde groep. Op basis van enerzijds de databasegegevens van de afgestudeerden aan het TKO verkregen van de centra en anderzijds de enquêtegegevens verkregen door de responsgroep werd nagegaan of de responsgroep representatief is voor de populatie. We gingen de representativiteit na voor een aantal belangrijke profielgegevens.

1.5.1 Geslacht

	Man	Vrouw	Totaal
Database	41,6%	58,3%	100%
Enquête	37,5%	62,5%	100%

Tabel 1: Responsanalyse geslacht

Voor wat betreft het geslacht is in zowel de database als de respons de groep vrouwen de grootste. De verdeling lijkt op het eerste zicht gelijkmatig, maar de Chi-Square-significantietoets toont aan dat de nulhypothese van gelijke proporties wordt verworpen (Sig.< 0,05). Er zijn significant meer vrouwen dan mannen die de enquête invulden dan wat op basis van de databasegegevens verwacht kan worden. Uit de tabel kunnen we echter wel besluiten dat het hier gaat om eerder minieme verschillen.

1.5.2 Leeftijd

	20-30	31-40	41-50	51-60	61-70	Totaal
Database	63,9%	20,1%	12,3%	3,4%	0,3%	100%
Enquête	58,7%	19,9%	15,8%	5,1%	0,5%	100%

Tabel 2: Responsanalyse leeftijdscategorieën TKO-afgestudeerden

Voor wat betreft leeftijd merken we op dat zowel databasegegevens als enquêtegegevens aantonen dat binnen de groep afgestudeerden de twintigers het talrijkst aanwezig zijn. De proporties van afgestudeerden nemen af naarmate de leeftijd stijgt. In de database is de gemiddelde leeftijd 30,76. De gemiddelde leeftijd van de respons ligt iets hoger en is 32,16. Samen met tabel 3 wijst dit op een lichte ondervertegenwoordiging van twintigers en dertigers en een lichte oververtegenwoordiging van 40-plussers. Ook de Chi-Square-significantietoets wijst erop dat de proporties in de database verschillend zijn van de proporties in de respons (Sig.< 0,05).

Leeftijdscategorieën TKO-afgestudeerden	Aanwezig in responsgroep (obv enquêtegegevens)	Verwachte aantal (obv databasegegevens)	Vershil
20-30 jaar	440	478,6	-38,6
31-40 jaar	149	150,5	-1,5
41-50 jaar	118	92,1	25,9
51-60 jaar	38	25,5	12,5
61-70 jaar	4	2,2	1,8
Totaal	749		

Tabel 3: Verschillen tussen verwachte en verkregen proporties per leeftijdscategorie

1.5.3 Opleidingsniveau

	ASO	TSO	BSO	Totaal
Database	21.6%	23.3%	55.1%	100%
Enquête	24.4%	25%	50.5%	100%

Tabel 4: Responsanalyse gevolgd onderwijsniveau in TKO

Wat betreft opleidingsniveau volgden de meeste afgestudeerden een BSO-opleiding, de minderheid volgde ASO binnen het Tweedekansonderwijs. We merken op basis van de databasegegevens wel op dat de groep afgestudeerd in een ASO richting en in mindere mate de groep uit TSO meer deelnamen aan het onderzoek. De groep BSO'ers zijn daarentegen ondervertegenwoordigd in de responsgroep. De Chi-Square-significantietoets verwerpt dan ook de nulhypothese van gelijke proporties (Sig.< 0.05).

Gevolgde onderwijsvorm	Aanwezig in responsgroep obv enquêtegegevens	Verwachte aantal obv databasegegevens	Vershil
BSO	395	431,4	-36,4
TSO	196	182,4	13,6
ASO	192	169,1	22,9
Totaal	783		

Tabel 5: Verschillen tussen verwachte en verkregen proporties per onderwijsvorm

1.5.4 Afstudeerjaar

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Totaal
Database	0,3%	3,8%	10,9%	16,1%	22,1%	23,3%	23,5%	100%
Enquête	0,0%	5,5%	7,8%	16,3%	18,9%	22,4%	27,4%	100%

Tabel 6: Responsanalyse afstudeerjaar

Ook wat betreft afstudeerjaar worden verschillen vastgesteld in proporties, want de nulhypothese van gelijke proporties wordt verworpen (Sig.< 0,01). Tabel 7 toont aan dat de afgestudeerden uit

2007 en 2002 licht oververtegenwoordigd zijn, de afgestudeerden uit 2005 en 2003 zijn ondervertegenwoordigd. De andere verschillen zijn verwaarloosbaar.

Afstudeerjaar	Aanwezig in responsgroep obv enquêtegegevens	Verwachte aantal obv databasegegevens	Vershil
2007	216	182,4	33,6
2006	176	180,9	-4,9
2005	149	171,6	-22,6
2004	128	125,0	3,0
2003	62	84,6	-22,6
2002	43	29,5	13,5
Totaal	774		

Tabel 7: Verschillen tussen verwachte en verkregen proporties per afstudeerjaar

1.5.5 Conclusie

We kunnen besluiten dat voor alle besproken profielgegevens significante verschillen werden aangetoond. Dit was enigszins te verwachten, want hoe groter de steekproef, hoe sneller significante verschillen optreden. Deze verschillen zijn echter telkens beperkt en de proporties in de responsgroep bleven zich telkens op dezelfde manier verhouden als in de populatie. Op basis daarvan kunnen we toch stellen dat de respons representatief is voor de populatie.

1.6 Verwerking en analyse

De online ingevulde vragenlijsten werden automatisch door het programma SNAP omgezet in een SPSS-databestand. De papieren versies werden handmatig ingevoerd in het aangemaakte bestand. De kwantitatieve gegevens zijn verwerkt met het statistische programma SPSS. Gegevens van meer kwalitatieve aard zoals spontane opschriften van cursisten werden opgenomen in een apart bestand om resultaten te ondersteunen.

In eerste instantie werden univariate analyses uitgevoerd om een beschrijvend overzicht te verkrijgen van de verschillende variabelen. Denk daarbij aan de gemiddelde leeftijd van de afgestudeerden of de verdeling mannen en vrouwen. In tweede instantie werden bivariate analyses uitgevoerd waarbij beroep werd gedaan op verschillende technieken voor het analyseren van paarsgewijze samenhangen, zoals kruistabellen, T-toetsen, (Pearson) correlatiecoëfficiënten en variantieanalyses. In laatste instantie hebben we twee logistische regressiemodellen getest (multivariate analyses). Logistische regressies hebben het voordeel dat de invloed van meerdere variabelen tegelijkertijd gemeten kan worden. Wanneer we bijvoorbeeld op basis van de kruistabellen vaststellen dat een bepaalde variabele (doorstroom) een significante relatie heeft met meerdere variabelen/indicatoren (leeftijd en onderwijsvorm) dan kunnen we op basis daarvan niet nagaan welke indicator een grotere of kleinere rol speelt. Door de verschillende indicatoren op te nemen in een logistisch regressiemodel kan dit wel.

2 Analyses en resultaten

2.1 Eerste onderzoeksvraag betreffende profiel van de doelgroep

Om een antwoord te verkrijgen op de vraag ‘wie zijn de afgestudeerden aan het Tweedekansonderwijs’ zijn univariate analyses verricht op databasegegevens voor leeftijd en geslacht en op enquêtegegevens voor de profielgegevens nationaliteit, herkomst en leefsituatie.

2.1.1 Geslacht

In 1980 startte het TKO met als doelgroep ‘thuiswerkende vrouwen’. In 1988 stellen Delcon en De Munter nog steeds een overwicht aan vrouwen vast, namelijk 72%, en zijn de mannen met hun 28% flink in de minderheid. Toch stijgt het aantal mannen dat deelneemt aan het TKO in vergelijking met vroegere cijfers. Verschillende opeenvolgende onderzoeken toonden deze trend aan (Eggermont, 1984; Delcon & De Munter, 1988; Haerden, 1988). Ook onze cijfers wijzen op een vermannelijking in het Tweedekansonderwijs, maar het vrouwelijke publiek is nog steeds in de meerheid met 58,3% tegenover 41,6 % mannen (zie tabel 1 in 1.5.1).

2.1.2 Leeftijd

Wat de leeftijd van ex-cursisten betreft, merken we ook een verschuiving. Rijsselare spitste in 1996 haar onderzoek reeds toe op de verjonging van de deelnemers aan het Tweedekansonderwijs. De huidige studie bevestigt deze trend wanneer we onze cijfers vergelijken met statistieken uit de effectstudie van Haerden uit 1988. Binnen de groep afgestudeerden tussen 2002 en 2007 is de groep twintigers (63,9%) bijna verdubbeld ten opzichte van twintig jaar geleden (35,2%). De gemiddelde leeftijd van de afgestudeerde aan het TKO is in 2007 tussen de 30 en 31 jaar. De afgestudeerde mannen zijn significant (Sig. < 0,001) jonger dan de afgestudeerde vrouwen. De grootste groep afgestudeerden zijn twintigers en de proporties nemen af naarmate de leeftijd stijgt. 3,7% zijn 50-plussers en de oudste afgestudeerde is 68 jaar.

Leeftijdscategorie	1988 (Haerden)	2007 (Databasegegevens)
20-30	35,2%	63,3%
31-40	36,8%	19,9%
41-50	24%	12,2%
51-60	3,2%	3,3%
61-70	/	0,3%
Totaal	99,2%	99,1%
	N=125, missing 0.8% (n=1)	N=2231, missing 0,9% (n=21)

Tabel 8: Vergelijking proporties in leeftijdscategorieën van TKO-afgestudeerden

2.1.3 Nationaliteit en herkomst

Van de afgestudeerden is 93,8% geboren in België en 6,2% in een ander land. Het overgrote deel heeft de ook Belgische nationaliteit.

Nationaliteit	Belg	Europees	Niet Europees	Marokkaans Turks	Niet gekend	Totaal
	96,5%	1.3%	0.9%	0.5%	0.8%	100%

Tabel 9: Proporties volgens nationaliteit

2.1.4 Leefsituatie

Tijdens de participatie aan het TKO woonde bijna de helft van de cursisten in bij de ouders, namelijk 44.8%. Dit hangt mogelijk samen met de vaststelling dat het aantal jongeren dat rechtstreeks van school in TKO terechtkomt, stijgt. Men schakelt dus over van het gewone secundair onderwijs naar TKO. 25.5% was alleenstaand met of zonder inwonende kinderen en de overige 29,7% woonde samen met partner met of zonder inwonende kinderen. Van de groep afgestudeerden had een minderheid van 31,4% al kinderen tijdens hun deelname aan het TKO.

Leefsituatie	
Woont in bij ouders	44,8%
Alleenstaand met of zonder inwonende kinderen	25,5%
Woont samen met partner met of zonder inwonende kinderen	29,7%
Totaal	100%

Tabel 10: Leefsituatie tijdens deelname TKO

2.2 Tweede onderzoeksvraag betreffende de situatie vóór TKO

2.2.1 Sociale voorsituatie

Uit gegevens van de APS-survey 2003 (Administratie Planning Statistiek) kon men afleiden dat het actief lidmaatschap aan het verenigingsleven of jeugdwerk stijgt naarmate het opleidingsniveau of de onderwijsvorm in het secundair onderwijs toeneemt (Vlaanderen leert, 2005). In de enquête vroegen wij de respondenten van welke verenigingen zij lid waren voor hun deelname aan het TKO. Uit de statistieken blijkt dat 55,3% niet participeert aan of lid is van een vereniging. Van de 44,7% die wel participeren aan het verenigingsleven is 35,3% lid of betrokken bij één vereniging en een kleine 10% van twee of meer. Mannen participeren significant meer dan vrouwen aan het verenigingsleven. Als we dit percentage vergelijken met onderzoek naar participatie aan het verenigingsleven van Gijssels & Loose (2007) stellen we een gelijkaardig beeld vast. Binnen hun onderzoek stellen ze vast dat hooggeschoolden weliswaar significant meer actief deelnemen aan het verenigingsleven, maar dit betekent niet dat men weinig participatie vaststelt binnen de groep van laaggeschoolden. De bivariate analyses tonen aan dat anno 2005 nog 43% van de laaggeschoolden aan het verenigingsleven participeren.

2.2.2 Professionele voorsituatie

We stelden de respondenten de vraag wat ze deden zes maanden vóór hun deelname aan het TKO, wat met andere woorden hun hoofdbezigheid was. De antwoordmogelijkheden werden voor analyse opgesplitst in vier categorieën.

Werkend	Werkzoekend	Niet-/thuis werkend	(Voltijds) student
Arbeider, bediende, ambtenaar	Werkloos met of zonder uitkering	Huisvrouw/-man	Initieel secundair onderwijs (ook leercontract)
Zelfstandige	Interim jobs met oog op vast werk	(brug)pensioen Arbeidsongeschikt: ziek, invalide, zwangerschapsverlof, ...	Basiseducatie Andere: NT2, afstandsleren/ zelfstudie voor Examencommissie, Syntra, VDAB

Tabel 11: Professionele voorsituatie

Hoofdbezigheid	1988 (Haerden)	2007 (Enquêtegegevens)
Werkend	63,1%	40,9%
Werkzoekend	35,3%	23,1%
Niet- /thuis werkend	26,3%	8,9%
(Voltijds) student	2,5%	27,1%
Totaal	127,2% (gecombineerde antw) N=122	100% (1 antw per respondent) N = 788, missing 0,6% (n=5)

Tabel 12: Vergelijking professionele voorsituatie 1988-2007

Doordat de gelijklopende effectstudie aan het TKO uit 1988 gecombineerde antwoorden rapporteerde is de vergelijking moeilijk te maken. Toch is opmerkelijk dat het aandeel tewerkgestelden 20 jaar later sterk is afgenomen ten voordele van het aandeel voltijdse studenten. Zowel de proportie werkzoekenden als de proportie die thuis of niet werkt blijkt ook afgenomen in vergelijking met de cijfers van 1988.

Wanneer we de verschillen in beroepssituatie nagaan voor geslacht en leeftijd aan de hand van kruistabellen merken we voor beide factoren significante verschillen. Mannen zijn zes maanden vóór hun TKO-deelname procentueel meer tewerkgesteld dan vrouwen en ook een groter aandeel mannen dan vrouwen studeert voltijds vóór hun deelname aan TKO. Vrouwen zijn daarentegen procentueel meer werkloos en thuis- of niet-werkend dan mannen. Wat de verschillen op basis van leeftijd betreft, stellen we het grootste verschil vast bij de twintigers. Van deze groep is het grootste aandeel (45,6%) schoolgaand vóór zijn deelname aan het TKO. In de oudere

leeftijdscategorieën zijn geen schoolverlaters terug te vinden. De tewerkstellingsgraad is verhoudingsgewijs het grootst tussen 31 jaar en 60 jaar.

Wat de aard van het werk betreft, gaat het voornamelijk om administratief werk, dienstverlening en verkoop, en fabrieksarbeid. De respondenten blijven gemiddeld neutraal over de tevredenheid met hun beroepssituatie van toen en er zijn geen significante verschillen vast te stellen voor de factoren geslacht en leeftijd.

2.2.3 Educatieve voorsituatie

Initiële schoolloopbaan

De VDAB (2006) rapporteerde dat ongekwalificeerde uitstromers meestal een weinig stabiele schoolse loopbaan achter de rug hebben die gekenmerkt wordt door het meer dan eens veranderen van studierichting, studieniveau en zelfs school. Van alle jongeren die geen enkele kwalificatie behalen, komt 50% uit een centrum voor middenstandopleiding/syntra, een DBSO- of BuSO-school. Vervolgens komt 17% uit TSO/BSO-scholen en 8% uit een ASO-school en een multilaterale school (Douterlunge et al., 2001). Met dit in het achterhoofd vragen wij ons af of de afgestudeerden aan het TKO een gelijkaardige schoolse voorgeschiedenis hebben en of deze uitstromers ook daadwerkelijk de weg vinden naar het Tweedekansonderwijs.

De meerderheid (57,6%) van de bevroegde afgestudeerden aan het Tweedekansonderwijs volgden in hun vorige schoolloopbaan slechts één onderwijsvorm waaronder we ASO, TSO, BSO, KSO, DBSO of BUSO verstaan. Dit wijst erop dat toch meer dan de helft een stabiele schoolloopbaan achter de rug heeft, waarmee we bedoelen dat ze niet in een waterval van de ene onderwijsvorm naar de andere terecht zijn gekomen. Van de respondenten volgde 27,5% twee onderwijsvormen, 13,4% drie en 1,5% veranderde maar liefst 3 maal van onderwijsvorm. We zijn benieuwd uit welke onderwijsvorm de afgestudeerden komen die slechts één onderwijsvorm volgden en dus niet in de onderwijswaterval terecht kwamen.

Gevolgd:	ASO	TSO	BSO	KSO	DBSO	BUSO
	39,4%	31,6%	26,1%	1,8%	0,7%	0,4%

Tabel 13: Slecht één onderwijsvorm gevolgd

We merken dat deze afgestudeerden voornamelijk uit de hoger gewaardeerde onderniveaus komen, 71% komt namelijk uit TSO of ASO. Met deze cijfers stellen we vast dat een te beperkt deel van het doelpubliek bereikt wordt. Ongelijke onderwijskansen zetten zich blijkbaar ook door in het volwassenenonderwijs en we kunnen hier zelfs spreken van het Mattheüeffect. In de context van het onderwijs wil het Mattheüeffect zeggen dat wie al hooggeschoold is of in dit

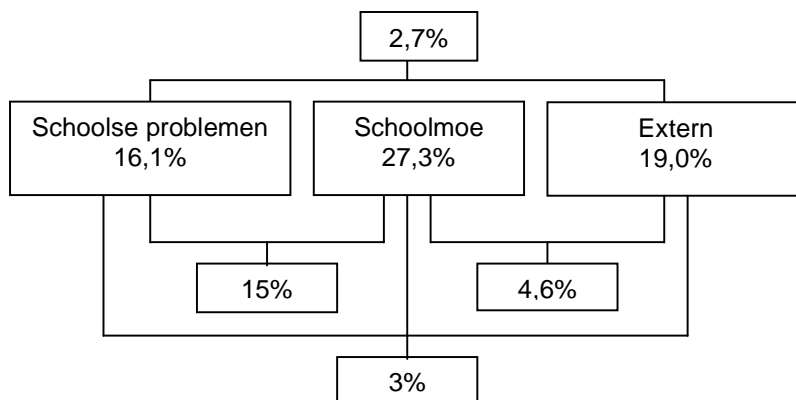
geval uit hoger gewaardeerde onderwijsniveaus komt, vaker deelneemt aan permanente vorming en opleiding. Voor lager geschoolden is de drempel naar het OSP, maar zelfs ook naar de basiseducatie vaak te hoog. Zij die de grootste nood hebben aan een nieuwe kans op basisopleiding of op een diploma, verliezen maar al te vaak hun weg in ondoorzichtige structuren en krijgen te weinig begeleiding (Conceptnota, 2005). Leysen (2001) stelt hieromtrent dat wat officieel doorgaat als ‘sociale promotie’ veeleer sociale stratificatie dan sociale egalisering in de hand werkt. Ondanks grote inspanningen vanuit de sector en het beleid stellen wij vast dat binnen het volwassenenonderwijs een bepaalde doelgroep nog onvoldoende bereikt wordt.

Redenen van uitval in het initieel onderwijs

De afgestudeerden aan het TKO zijn gemiddeld op 18-jarige leeftijd uitgestroomd uit het initieel secundair onderwijs. Ze voldeden aldus aan de leerplicht, maar dit garandeerde geen diploma secundair onderwijs. De reden(en) van het ongekwalificeerd uitstromen zijn verschillend van aard. Voor de analyse werden de verschillende redenen gegroepeerd in 3 categorieën.

Externe omstandigheden	Schoolmoe	Schoolse problemen
Mocht niet verder studeren	Het beu zijn	Opleiding te moeilijk
Moest gaan werken	Liever werken dan studeren	Verkeerde studiekeuze
Financieel niet meer haalbaar	Zich te oud voelen	Leerstoornissen
Zwangerschap		B-of C-attest
Gezondheidsproblemen		Van school gestuurd
Militaire dienst		
Familiale omstandigheden		

Tabel 14: Categorieën van redenen van uitval



Tabel 15: Proporties van redenen voor uitval. (N = 788; 12,3% restgroep waarvan 4% missing)

De grootste proportie van respondenten gaf schoolmoe als reden voor uitval uit het initieel onderwijs (27,3%). Op de tweede plaats komen externe omstandigheden als reden voor uitval (19%). 16,1 % verlaat het secundair onderwijs zonder diploma omwille van schoolse problemen. Op één na volgt de groep die ongekwalificeerd uitstroomt als gevolg van een combinatie van

schoolse problemen en schoolmoeheid (15%). Deze verwevenheid is niet verrassend, het één brengt het andere vaak mee. Voor een minderheid van 3% van de respondenten is de reden van uitval een combinatie van de drie. Er is een restgroep van 12 % waarvan de uitvalred(en) niet bekend zijn. Dit hoog percentage heeft een verklaring, want ongeveer 8% van de afgestudeerden had het leerplichtonderwijs wel afgewerkt, maar had nog geen diploma in handen en kwam terecht bij het TKO om dit in te halen. Na zes jaar BSO heb je slechts een getuigschrift in handen; om een diploma secundair onderwijs te halen en toegang te hebben tot het hoger onderwijs moet een zevende jaar (derde jaar van de derde graad) BSO gedaan worden. Omdat deze groep geen echte uitvallers zijn, werden zij er voor bovenstaande analyse bewust uitgelaten. Velen gaven namelijk aan dat ze uit onwetendheid het 7^e jaar niet deden en pas later het belang van het diploma ondervonden. 4% duidde geen reden aan en zijn dus missing data.

Schoolse ervaringen

Er is ook kort aandacht besteed aan de schoolse ervaringen van de cursisten. Er is gepeild naar de zelfperceptie, de tevredenheid over de schoolsituatie en de belangrijkheid van onderwijs in het gezin. Respondenten konden hun mening geven over stellingen op een 5-punten-likertschaal van 1 zijnde helemaal akkoord tot 5 zijnde helemaal niet akkoord.

	Algemeen	Geslacht		Leeftijd	
		V	M	20-ers	30+
- Ik vond mezelf een goede leerling	2,81	2,67	3,06	2,90	2,70
- Ik ging graag naar school	2,94	2,79	3,18	3,11	2,67
- Ik heb gezin waar ik ben opgegroeid, was onderwijs en een diploma halen heel belangrijk	2,51	2,60	2,35	2,14	3,04

Tabel 16: gemiddelde scores op stellingen en significante verschillen obv geslacht en leeftijd

Van de respondenten vond 40% zichzelf een goede leerling, 23,6% beweert het tegenovergestelde, het overige deel is neutraal en dit brengt de gemiddelde score op 2,81. Vrouwen en 30-plussers vonden zich een betere leerling dan mannen en twintigers. We stellen dezelfde bevinding vast voor de stelling 'Ik ging graag naar school'. De correlatiecoëfficiënt duidt dan ook op een matige correlatie tussen de variabelen zelfperceptie en tevredenheid over de schoolsituatie. Volgens 56,9 % van de respondenten was in het gezin waar hij of zij is opgegroeid onderwijs en het behalen van een diploma (heel) belangrijk. Voor mannen en twintigers was dit nog meer het geval dan vrouwen en 30-plussers.

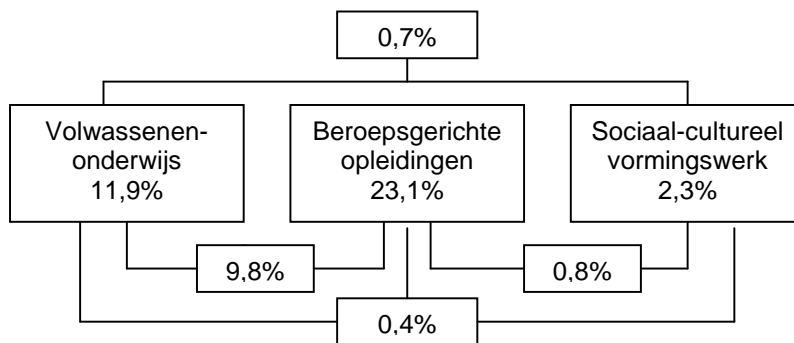
Deelname levenslang leren voor TKO

Levenslang leren is een beleidsprioriteit, maar de deelname aan levenslang leren in Vlaanderen is behoorlijk scheef verdeeld. Ze wordt gekenmerkt door de sterke ondervertegenwoordiging van

ouderen en laaggeschoolden. In deze studie gingen we na in welke mate de respondenten vóór hun opleiding aan het TKO deelgenomen hebben aan een vorm van volwasseneneducatie. De antwoordmogelijkheden werden gegroepeerd in drie categorieën. De volwasseneneducatie valt namelijk uiteen in drie sectoren waaronder verschillende opleidings- en vormingsmogelijkheden horen. Uiteraard is deze indeling enigszins reductionistisch en is het niet zeker of de formeel-administratieve scheidslijnen tussen de verschillende subsectoren ook door de respondenten op dezelfde wijze zijn gepercipieerd. Veel respondenten maakten echter (bij twijfel) gebruik van de invulmogelijkheid ‘andere’ en deze antwoorden zijn achteraf juist geclassificeerd. Dergelijke onnauwkeurigheden in de respons zullen dus niet van die aard zijn dat ze de globale verhoudingen tussen de aanbieders vertekenen.

Volwassenenonderwijs	Arbeidsmarkt- en beroepsgerichte opleiding	Sociaal-cultureel vormingswerk
Centrum voor basiseducatie	VDAB	Volkshogescholen of Vormingplus-centra
Onderwijs Sociale Promotie	SYNTRA (VIZO)	Syndicale vormingscentra: vb. Vokans (ACV), Kopa (ABVV)
Afstandsonderwijs of schriftelijk onderwijs	Opleidingen op/via het werk	Vormingsinstellingen voor bijzondere doelgroepen: personen met een handicap, werklozen en gedetineerden

Tabel 17: drie sectoren in de volwasseneneducatie



Tabel 18: Deelname volwasseneneducatie voor TKO (N=788; geen 48,6%, 2,4% missing)

Bijna de helft van de respondenten (49%) volgde een formele vorm van levenslang leren voor men de stap zette naar het TKO. Daarvan volgde de meerderheid een arbeidsmarkt- en beroepsgerichte opleiding bij o.a. de VDAB. Dit is toch opmerkelijk in vergelijking met de cijfers van Van Damme & Legiest (2000) waarin het bereik van VDAB en middenstandsopleidingen slechts 6% bedroeg. Dit wijst op de specifieke doelgroep van laaggeschoolden van beroepsgerichte opleidingen. Bijna 12% volgde een vorm van volwassenenonderwijs en bijna 10% een combinatie van beide. Het lage percentage voor sociaal-cultureel vormingswerk is frappant, maar naar analogie met onderzoek van Van Damme & Legiest (1999-2000) kunnen we

vermoeden dat de meeste respondenten de vraag naar hun deelname aan volwasseneneducatie (ondanks de ruime definitie) eerder eng hebben geïnterpreteerd en sommige minder formele vormen buiten beschouwing hebben gelaten. Van onze respondenten zegt trouwens 23,4% niet te hebben geparticipeerd aan volwasseneneducatie, maar antwoordt wel positief op de vraag of ze lid zijn of participeren aan het verenigingsleven. In het onderzoek van Van Damme & Legiest betrof dit 18% van de respondenten. Dat wijst erop dat heel wat deelnemers aan het verenigingsleven vooral de sociale en culturele dimensie zien van deze activiteiten, maar in mindere mate de vormingscomponent onderkennen. Dit verklaart ook het lage percentage deelnemers aan het sociaal-cultureel werk. De 49% is met ander woorden een onderschatting van de deelname aan levenslang leren door laaggeschoolden. Bij nadere beschouwing stellen we dus geen slecht cijfer vast in vergelijking met de algemene bevindingen over levenslang leren bij laaggeschoolden. We moeten echter opmerken dat het hier niet gaat over een representatieve steekproef van laaggeschoolden. We kunnen er min of meer van uitgaan dat het gaat om een groep die open staat voor opleiding en vorming en er misschien ook naar op zoek gaat.

2.3 Onderzoeksvraag betreffende instroom en participatie

2.3.1 Motieven tot deelname

In de individuele beslissing om deel te nemen aan het cursusaanbod nemen educatieve, sociale en professionele behoeften, perspectieven en motivatie een doorslaggevende plaats in. De uiteindelijke stap wordt daarnaast ook meebepaald door de aan- of afwezigheid van barrières (De Meester & De Meyer, 2001). Wij beperkten ons in deze studie tot het nagaan van de motieven voor het volgen van een opleiding aan het Tweedekansonderwijs. De motivatie is volgens Beder (1990) de dieperliggende reden waarom men een bepaalde behoefte vervult. Het begrip behoefte wordt dan over het algemeen omschreven als 'het persoonlijk subjectief ervaren tekort dat gekoppeld is aan een objectief vastgesteld tekort' (De Meester & De Meyer, 2001).

Participatiemotieven	Score / gemiddelde
	1 helemaal akkoord
Diploma secundair onderwijs	1,22
Zelfontplooiing	1,91
Werk vinden/promotie (beroepsgericht motief)	2,20
Verder studeren (educatiegericht motief)	2,32
Schoolachterstand inhalen	2,61
Respect en waardering	2,77
	3 neutraal
Maatschappelijke integratie	3,02
Sociale contacten	3,13
Vrijtijdsbesteding	4,29
	5 helemaal niet akkoord

Tabel 19: Rangorde participatiemotieven (1 helemaal akkoord – 5 helemaal niet akkoord).

We kunnen besluiten dat cursisten met een duidelijk doel voor ogen de stap zetten naar het Tweedekansonderwijs. Ze wilden op de eerste plaats het diploma secundair onderwijs behalen en daarmee willen ze professionele vooruitgang boeken en/of een vervolgopleiding aanvatten. Ze hopen dankzij het behaalde diploma hun kansen op de arbeidsmarkt te vergroten en hun doorstroommogelijkheden uit te breiden. We gingen voor drie contextvariabelen na of deze verband houden met de motivatie tot deelname aan het TKO. We stelden vast dat mannen significant (Sig. < 0,001) meer akkoord zijn dan vrouwen met de stelling 'Ik volgde de opleiding aan het TKO om daarna verder te studeren aan hogeschool of universiteit' (educatiegericht). Vrouwen zijn daarentegen significant (Sig. < 0,001) meer akkoord met de stelling 'Ik volgde de opleiding aan het TKO om werk te vinden en/of promotie te maken op het werk' (beroepsgericht). Ook de leeftijd van instroom correleert met deze motieven. Hoe ouder de cursisten hoe meer ze akkoord gaan met het beroepsgerichte motief, hoe jonger de cursisten hoe meer ze akkoord gaan met het educatiegerichte motief. Als laatste gingen we het verband na met de gevolgde onderwijsvorm in het TKO. Cursisten die afstudeerden in een ASO-richting zijn significant (Sig. < 0,001) meer akkoord met het educatiegerichte motief dan TSO- en BSO-afgestudeerden. BSO- en TSO-afgestudeerden zijn daarentegen significant (Sig. < 0,001) meer akkoord met het beroepsgerichte motief. Tussen BSO- en TSO-afgestudeerden bestaan geen significante verschillen voor wat betreft motivatie. Persoonlijke zelfontplooiing is ook een algemeen aanvaarde reden om deel te nemen het TKO. Cursisten volgen daarentegen geen tweedekansonderwijs als vrijetijdsbesteding en met de bedoeling nieuwe contacten te leggen. Voor Onderwijs voor Sociale Promotie in zijn algemeenheid blijkt hobbyïsme echter wel meer en meer de drijfveer voor deelname te zijn (Onderwijs Spiegel, 2001). Ook voor cursisten in de Basiseducatie ligt de deelname vanuit een sociaal perspectief een stuk hoger (De Meester & De Meyer, 2001).

Slechts 2% van de respondenten kwam op het TKO terecht op vraag van de werkgever en 10% werd door een derde instantie (VDAB, CLB, vorige school) doorverwezen naar het Tweedekansonderwijs om daar hun diploma secundair te halen. Dit betekent dat meer dan 70% volledig uit eigen overweging de beslissing nam deel te nemen, vaak na het zien van een folder of informatie op het internet. De rest had een duwtje in de rug nodig van familie of vrienden om de stap te zetten naar TKO. Deze bevindingen stemmen overeen met de stelling dat OSP in vergelijking met andere voorzieningen hoofdzakelijk gericht is op mensen die zich op eigen initiatief inschrijven (Nimmegeers, 2000).

2.3.2 Instroomleeftijd

We vermeldden reeds de verjonging van de afgestudeerden aan het TKO bij de profielgegevens, maar daarmee samenhangend stellen we natuurlijk ook een verschuiving vast in de leeftijd van cursisten bij hun intrede in het TKO. In de beginjaren van TKO (1982) is de gemiddelde

instroomleeftijd 31 jaar en is de jongste deelnemer 18 jaar, de oudste 62 jaar. Vijf jaar later is de gemiddelde instroomleeftijd verlaagd tot 29,11 jaar en situeren de deelnemers zich tussen 18 en 52 jaar (Delcon & De Munter, 1988). Anno 2007 is de gemiddelde leeftijd van instromers in het TKO gezakt tot 26,54 jaar en is de jongste deelnemer 15 en de oudste 60 jaar. Deze daling is het gevolg van het grote aantal schoolverlaters die rechtstreeks terecht komt in het TKO.

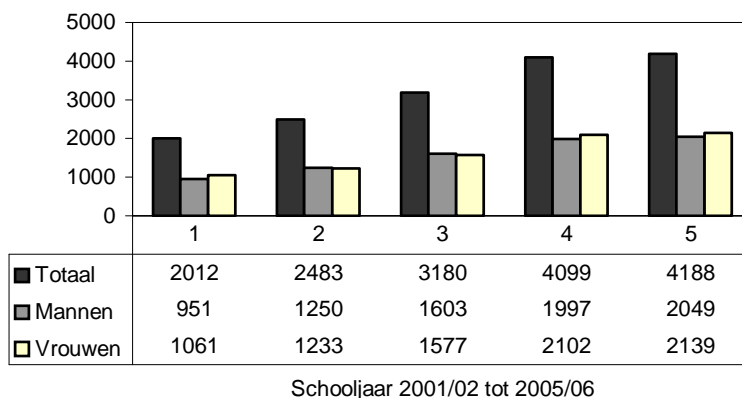
2.3.3 Cijfers afgestudeerden en participatiecijfers

Onderstaande tabel bevat de absolute aantallen en percentages van afgestudeerden per jaar op basis van de databasegegevens.

Afstudeerjaar	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	Totaal
Database %	0,3	3,8	10,9	16,1	22,1	23,3	23,5	100%
Absolute cijfers	6	85	245	362	498	525	530	2251

Tabel 20: databasegegevens van de afgestudeerden van de afgelopen 5 jaar binnen de Federatie TKO

In de statistische jaarboeken van het Vlaams onderwijs werd de schoolbevolking nagegaan binnen het studiegebied 'Algemene Vorming' van de voorbije vijf jaar.



Tabel 21: participatiecijfers studiegebied 'algemene vorming' van de afgelopen 5 studie jaren

Bovenstaande cijfers tonen aan dat Tweedekansonderwijs de laatste jaren aan aantrekkingskracht niet hoeft in te boeten. Zowel de participatiecijfers uit de statistische jaarboeken als de cijfers van de afgestudeerden op basis van onze database zijn in stijgende lijn. Bij de afgestudeerden stelden wij op basis van onze cijfers dat het vrouwelijke geslacht nog steeds in de meerheid is. De participatiecijfers tonen echter wel een 50/50-verhouding. Dit zou eventueel kunnen wijzen op het feit dat ook in het Tweedekansonderwijs mannen meer moeite hebben de eindmeet te halen.

2.3.4 Gevolgde onderwijsvorm⁹

Het BSO is de populairste onderwijsvorm in het Tweedekansonderwijs. Een meerderheid van 55,1% studeert namelijk af in een BSO-richting. Een minderheid van 21,6% volgde ASO en 23,3 TSO. De proportie mannen en vrouwen is gelijk verdeeld over de onderwijsvormen ASO en TSO, maar wat betreft BSO valt op dat het vrouwelijke geslacht in de meerderheid is. De groep BSO-afgestudeerden bestaat namelijk uit 35,6% mannen en 64,4% vrouwen. Vrouwen zijn dan ook meer beroepsgericht dan mannen (zie 2.3.1).

2.3.5 ‘Omgekeerde waterval’ : twee types

In het initieel secundair onderwijs kampt men met het watervalfenomeen die wijst op de neerwaartse stroom van leerlingen van ASO naar TSO naar BSO. Opmerkelijk, maar in de praktijk van het Tweedekansonderwijs stelt men een ‘omgekeerde waterval’ vast. Dit zou erop wijzen dat volwassen cursisten er vaak voor kiezen – ondanks het feit dat ze uit een ASO- of TSO-verleden komen en ondanks hun ambitie om voortgezet onderwijs te volgen – om een korte en makkelijke opleiding te volgen (De Win, 2003). We gingen deze bevinding na door de laatst gevolgde onderwijsvorm te vergelijken met de gevolgde onderwijsvorm in het TKO.

We stellen inderdaad vast dat 30,7% van de respondenten één of twee onderwijsvormen ‘zakken’ in vergelijking met de laatst gevolgde onderwijsvorm in het initieel onderwijs, maar ook het omgekeerde is waar. Een aanzienlijke groep van 20,9% vat een ‘hogere gewaardeerde’ en ‘meer toekomstgerichte’ studie aan dan waarin men eindigde in het initieel onderwijs en behaalt ook het diploma. Deze vaststelling werd (naar mijn weten) nog niet eerder beschreven in de literatuur. Maar ook voor dit fenomeen kunnen we de metafoor van de ‘omgekeerde waterval’ gebruiken. Daarom spreken we voortaan van ‘de omgekeerde waterval type 1’ wat erop wijst dat men na TKO opklimt door naar het hoger onderwijs door te stromen (Empsten & Simons, 2005) en ‘de omgekeerde waterval type 2’ die wijst op het opklimmen binnen TKO.

Verskil laatste onderwijsvorm initieel onderwijs (IO) – TKO	Percentages
-2 aso → bso	9,0%
-1 1 onderwijsvorm gezakt: aso → tso of tso → bso	21,7%
0 zelfde onderwijsvorm IO en TKO	48,4%
+1 1 onderwijsvorm gestegen: bso → tso of tso → aso	15,6%
+2 bso → aso	5,3%
Totaal	100%

Tabel 22: Verschil (laatste) gevolgde onderwijsvorm initieel onderwijs en onderwijsvorm in TKO

We stellen ons de vraag wie de cursisten zijn die een ‘hogere’ onderwijsvorm volgen in het TKO dan de laatst gevolgde onderwijsvorm in het initieel onderwijs. Een hypothese is dat het personen

⁹ Zie tabel 4 in responsanalyse, 1.5.3

zijn die gedurende hun schoolloopbaan in de onderwijswaterval terecht zijn gekomen en in het TKO terug willen opklimmen naar hun aanvankelijk niveau. Uit de enquêtegegevens blijkt inderdaad dat bij 57,8% van de respondenten de waterval geheel¹⁰ (80%) of gedeeltelijk¹¹ (20%) teniet wordt gedaan door hun deelname aan TKO.

2.4 Onderzoeksvraag betreffende effecten

In dit laatste deel behandelen we de kernvraag van het onderzoek en formuleren we een antwoord op volgende vraag: Welke betekenis kan aan een educatieve participatie gegeven worden vanuit de persoonlijke sociale, educatieve en economisch-professionele achtergrond? De effectiviteit van het gevolgde educatieve aanbod of traject meten, is geen sinecure, want vaak zijn de gegevens, data of indicatoren om effecten te objectiveren niet beschikbaar in de sector. Het is ook belangrijk dat voorzichtig wordt omgesprongen met uitspraken over effecten. Evaluatieonderzoek heeft altijd te kampen met het probleem van causaliteit. We moeten ons bijvoorbeeld afvragen in welke mate deelname aan TKO een rol heeft gespeeld bij het vinden van werk of promotie maken op het werk. Deze vraag is niet objectief te beantwoorden zonder vergelijking met een controlegroep (Struyven, 1991). Toch is het door de betrokkenen gepercipieerde verband tussen TKO en 'promotie maken' op zichzelf reeds relevant. Temeer omdat een deel van de cursisten expliciet met die motivatie de stap gezet hebben naar TKO. In de enquête werd ook telkens de vraag gesteld of men bijv. ander werk heeft gevonden *dankzij* de opleiding. We bespreken achtereenvolgens de participatie-effecten op het vlak van sociale, professionele en educatieve redzaamheid.

2.4.1 Effecten op het gebied van sociale redzaamheid

Behalve volwassenen naar een diploma secundair onderwijs begeleiden, geeft het TKO ook een bredere algemene vorming aan de cursisten. Het TKO staat de emancipatie van zijn cursisten voor door minder op product en meer op de mens en zijn proces te richten. Individuele emancipatie door de cursisten trajectbegeleiding aan te bieden en emancipatie als groep door inspraak aan te moedigen. We gingen na of afgestudeerden van mening zijn door het TKO effecten te ervaren op basis van zeven stellingen – die na controle van Cronbach's Alpha herleid werden tot 2 items, namelijk sociale vaardigheid en emancipatiegevoel.

Als we de cursisten in zijn algemeenheid beschouwen, stellen we op basis van wat ze zelf rapporteerden geen uitgesproken effecten vast op het gebied van sociale vaardigheden (leren spreken in groep en sneller contacten leggen) en emancipatie (opkomen voor eigen mening, meer

¹⁰ Met de waterval geheel teniet doen, bedoelen we dat cursisten in het TKO een diploma halen in een onderwijsvorm die ten minste even hoog is als de hoogste onderwijsvorm die ze in het initieel onderwijs volgden.

¹¹ Met de waterval gedeeltelijk teniet doen, bedoelen we dat de cursist is opgeklommen, maar niet tot de onderwijsvorm die men aanvankelijk mee gestart is in het initieel onderwijs.

zelfvertrouwen...). De respondenten blijven gemiddeld gezien neutraal over uitspraken als 'Door mijn deelname aan het TKO heb ik meer zelfvertrouwen' en '... leerde ik spreken in groep'. Ook indien we de verschillende subgroepen naar geslacht, leeftijd en onderwijsvorm in beschouwing nemen, krijgen we hetzelfde beeld. Wel is er een significant verschil tussen mannen en vrouwen voor het emancipatiegevoel. Met een gemiddelde van 2,7 neigen vrouwen iets meer naar akkoord dan mannen die gemiddeld neutraal blijven bij stellingen over emancipatie door deelname aan TKO. Deze bevindingen kunnen gekoppeld worden aan de motieven besproken in 2.3.1. Cursisten komen in de eerste plaats naar Tweedekansonderwijs om er hun diploma te halen en doorstroom te realiseren naar het hoger onderwijs of hun kansen op de arbeidsmarkt te verhogen. Ze komen met andere woorden niet uit sociale overwegingen en dus zijn bovenstaande resultaten op het gebied van sociale redzaamheid niet zo verrassend.

2.4.2 Effecten op het gebied van professionele redzaamheid

Eén van de doelstellingen in ons onderzoek m.b.t. de doorstromingsthematiek is na te gaan waar de afgestudeerden mee bezig zijn zes maanden na het afronden van de TKO-opleiding, wat ze op het moment van de vragenlijstafname doen en in hoeverre de deelname aan het TKO daarin een rol heeft gespeeld. We vergelijken de bezigheid van de respondenten dus op drie tijdstippen. We moeten hier wel opmerken dat het moment van de vragenlijstafname niet voor iedereen gelijk is. Voor de afgestudeerden in 2007 is dit gelijk aan zes maanden na de deelname, voor afgestudeerden in 2002 is dit vijf jaar en zes maanden. Deze tijdsfactor wordt dan ook in acht genomen bij interpretaties.

Beroepssituatie	6 mdn vóór deelname	Vershil	6 mdn na deelname	Vershil	Moment van vragenlijstafname
Werknemer:					
- Arbeider / bediende	40,9%	+ 3%	43,9%	+ 13,9%	57,8%
- ambtenaar					
- zelfstandige					
Werkzoekend	23,1%	-6,4%	16,7%	-4,4%	12,3%
Niet werkend: pensioen, ziekte, arbeidsongeschikt	8,9%	- 3,5%	5,4%	- 1,2%	4,2%
Student	27,1%	+ 6,9%	34,0%	- 8,4%	25,6%

Tabel 23: Bezigheid vóór en na deelname TKO

We merken na de deelname een daling van het aantal werkzoekenden en een grotere tewerkstellingsgraad bij de bevroegde respondenten. Het aantal studenten is kort na deelname licht gestegen en daalt na verloop van tijd terug ten voordele van werkenden. Het aandeel werkzoekenden en niet werkenden is sterk afgenomen.

De respondenten werden gevraagd, indien van toepassing, hun beroep vóór en na TKO zo duidelijk mogelijk te omschrijven. Vooraleer de antwoorden op deze vraag konden ingevoerd worden in het databestand, moesten de antwoorden op deze vragen omgezet worden volgens een internationaal vastgelegd codesysteem. Deze “International Standard Classification of Occupations” (ISCO) groepeert alle mogelijke beroepen volgens een hiërarchische structuur waarbinnen negen hoofdcategorieën worden onderscheiden. Hoe hoger de code van de categorie, hoe lager het noodzakelijke opleidings- en vaardigheidsniveau van de uitoefenaars ligt.

9	Hoofdberoepscategorieën binnen de ISCO-lijst	6 mdn vóór deelname	Moment van vragenlijstafname	Vershil
1	Hogere kaderleden, bedrijfsleiders & zaakvoerders	2,3%	4,4%	+ 2,1
2	Specialisten in wetenschappelijke beroepen	1,6%	7,3%	+ 5,7
3	Tussenkader & technici in wetenschappelijke beroepen	8,0%	20,5%	+ 12,5
4	Administratief bedienden	26,7%	40,2%	+ 13,5
5	Dienstverlenend- en verkoopspersoneel	27,7%	18,8%	- 8,9
6	Landbouwers en gekwalificeerde arbeiders in de landbouw en visserij	0,3%	0,4%	+ 0,1
7	Ambachtslui & vakarbeiders	4,8%	2,4%	+ 2,4
8	Fabrieksarbeiders; bedieners van installaties, machines & assemblage	20,3%	4,2%	- 16,1
9	Ongekwalficeerde arbeiders en bedienden	8,4%	1,8%	- 6,6
TOTAAL		100%	100%	

Tabel 24: proporties volgens ISCO-codering: 9 beroepsgroepen gestructureerd naar afnemende mate van complexiteit van de taken en kennisvereisten verbonden aan een beroep

Tabel 24 toont aan dat de proporties in de hogere beroepsklassen zijn toegenomen en de lagere afgenomen. Categorie 2 ‘Specialisten’ werd de periode na TKO voornamelijk ingevuld door leerkrachten kleuter, lager of secundair, maatschappelijk assistent, laborant... M.a.w. beroepen die minimaal een bachelor diploma vereisen. Hier moeten we echter de intermediaire tijdsfactor in rekening brengen. Enkel afgestudeerden uit 2002 en 2003 kunnen dit effect bereikt hebben na een driejarige opleiding. We kunnen vermoeden dat de groep die op het moment van de vragenlijstafname voltijds student is, na verloop van tijd hetzelfde effect zal bereiken. De categorie ‘Administratief bedienden’ is de grootst groeiende groep.

Deze internationale classificatie zegt expliciet dat de ene categorie hoger in rang staat dan de andere. We merken dat handenarbeid in de laagste categorieën gesitueerd is en geestesarbeid in de hoogste. Dit verschil in waardering vonden we reeds vertaald in het watervalfenomeen van onderwijsvormen, maar deze classificatie wijst er nog maar eens op dat de waterval een vertaling

is van een hardnekkig fenomeen dat maatschappelijk zit ingebakken en dus ook op de arbeidsmarkt toepasbaar is.

Wat de tevredenheid over de beroepssituatie betreft toont de paired sample T-test een significant verschil (Sig.< 0.001) aan tussen de tevredenheid over de beroepssituatie vóór de deelname aan het TKO en de tevredenheid over de beroepssituatie na de deelname aan het TKO. Vóór de deelname werd een gemiddelde score van 3,15 vastgesteld op een 5-punten Likert-schaal van 1 (=helemaal akkoord) tot 5 (=helemaal niet akkoord) over de tevredenheid met de beroepssituatie. Na deelname stellen we een gemiddelde score van 2,12 vast die akkoord sterk benaderd.

Uit voorgaande cijfers en tabellen kunnen we al spreken van een professionele vooruitgang na afstuderen aan het TKO. Veel ex-cursisten geraakten uit de werkloosheid, andere klommen op in de beroepenclassificatie. We wilden deze effecten echter graag bevestigd krijgen door de afgestudeerden en daarom schotelden we ten slotte de werkende groep onderstaande stellingen voor en vroegen wat voor hen van toepassing is.

- Door TKO en het halen van mijn diploma kon ik een opleiding volgen waar ik vroeger niet voor in aanmerking kwam en vond ik werk.	33,1 %
- Door TKO en het halen van mijn diploma maakte ik promotie op mijn werk.	7,3 %
- Door TKO en het halen van mijn diploma vond ik ander werk dat me meer interesseert.	30,4 %
- Ik heb me dankzij het TKO en het halen van het diploma kunnen vestigen als zelfstandige.	2,3 %
- Geen van deze.	26,9%
Totaal	100 % (N=451)

Tabel 25: stellingen voor werkenden (57,5%, N=451)

73% bevestigt een positieve verandering op professioneel gebied die toe te schrijven is aan het volgen van Tweedekansonderwijs en het halen van het diploma secundair onderwijs.

2.4.3 Effecten op het gebied van educatieve redzaamheid

Het Volwassenenonderwijs heeft - net zoals de andere aanbieders van levenslang en levensbreed leren - de opdracht de participatie aan levenslang leren verder te verhogen. Die opdracht kadert in de afspraken die in Europees verband werden gemaakt en die ook in het Pact van Vilvoorde werden ingeschreven. Daarom bekijken we onder de effecten op het vlak van educatieve redzaamheid of er een attitudeverandering m.b.t. levenslang leren is vast te stellen en of er een doorstroom naar andere voorzieningen in het veld van de volwasseneneducatie of naar het hoger onderwijs merkbaar is.

Attitude t.o.v. levenslang leren

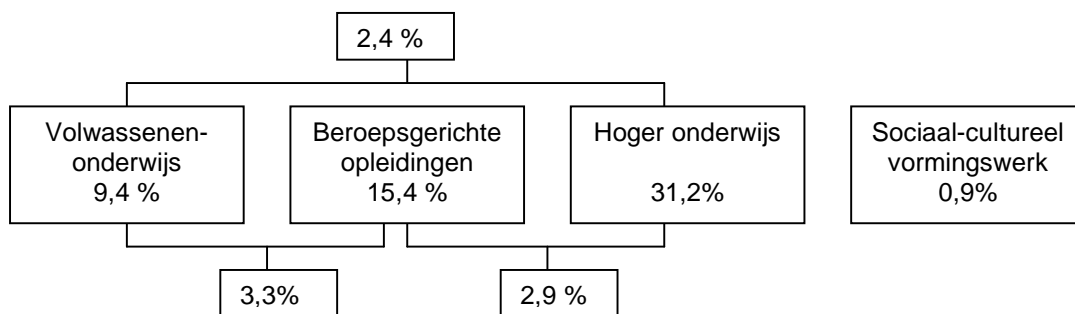
De respondenten kregen in de enquête volgende stelling voorgeschoteld: ‘Door mijn deelname aan het TKO kreeg ik terug zin om nieuwe dingen te leren’. De respondenten zijn gemiddeld gezien akkoord met deze stelling (2,13). Er zijn geen verschillen merkbaar op basis van leeftijd en gevolgde onderwijsvorm. Wel zijn vrouwelijke cursisten significant meer akkoord met deze stelling dan mannen (Sig.< 0.05). Of we deze opgewakkerde interesse in leren ook vertaald zien in daadwerkelijke educatieve doorstroom bekijken we in volgend onderdeel.

Educatieve doorstroom

De respondenten werden gevraagd of zij nog cursussen/vorming hebben gevolgd na hun deelnamen aan het TKO of er nog mee bezig zijn. De antwoordmogelijkheden werden opgedeeld in 4 categorieën naar analogie met de indeling in 2.2.3 waar de educatieve voorsituatie werd besproken.

Volwassenenonderwijs	Arbeidsmarkt- en beroepsgerichte opleiding	Hoger onderwijs	Sociaal-cultureel vormingswerk
Onderwijs Sociale Promotie (SOSP, HOSP) Afstandsonderwijs of schriftelijk onderwijs (BIS)	VDAB Syntra (VIZO) Opleidingen op/via het werk	Korte type - Bachelor opleiding Lange type – master opleiding / universiteit	Volkshogescholen of Vormingplus-centra Syndicale vormingscentra (bv. Vokans, Kopa) Vormingsinstellingen voor bijzondere doelgroepen

Tabel 26: Indeling educatieve doorstroom



Tabel 27: Deelname volwasseneneducatie na TKO (N=788; geen 29,9 % 2,3 % missing, %< 1% = 2,3%)

Bovenstaande tabel stelt de proporties voor van ex-cursisten die na het behalen van hun diploma een vervolgopleiding en/of aanvullende studies hebben ondernomen. En inderdaad, de positieve score voor attitude t.o.v. levenslang leren correspondeert met de deelnamecijfers aan

volwasseneneducatie en het hoger onderwijs. Van de afgestudeerden aan het TKO hebben 70% nog één of meerdere aanvullende opleidingen of studies gevolgd. Vóór de deelname aan TKO was het slechts de helft van de cursisten die rapporteerde al deelgenomen te hebben aan levenslang leren. De grootste groep afgestudeerden stromen door naar het hoger onderwijs.

We zijn echter ook geïnteresseerd in welke mate contextvariabelen het verdere doorstroompatroon van de afgestudeerden stuurt. We onderscheiden naar analogie van Empsten & Simons (2005) twee mogelijke doorstroomtrajecten. Enerzijds kunnen afgestudeerden aan het Tweedekansonderwijs naar educatieve opleidingen doorstromen waaronder we het regulier hoger onderwijs (bachelor of master) verstaan. Anderzijds kunnen afgestudeerden doorstromen naar opleidingen van het professionele type, met andere woorden gespecialiseerde beroepsopleidingen verstrekt door opleiders buiten het regulier hoger onderwijs (volwassenenonderwijs en beroepsgerichte opleidingen).

In eerste instantie gaan we aan de hand van een logistisch regressiemodel na in welke mate drie onafhankelijke variabelen een invloed uitoefenen op de afhankelijke variabele 'doorstroom naar het regulier Hoger Onderwijs'. Een logistische regressie-analyse geeft een beeld van de partiële invloed van de verschillende variabelen op de afhankelijke variabele. De correlatie tussen de onafhankelijk variabelen werd nagegaan en we stelden vast dat deze voldoende laag was ($< 0,21$) om het probleem van multi-collineariteit uit te sluiten. Om de parameters makkelijk te kunnen vergelijken met elkaar is de variabele Leeftijd_instroom_TKO herschaald tussen 0 en 1. Dit was reeds het geval voor de andere variabelen die dummies zijn.

Onafhankelijke variabelen	Parameters	Significantie
Leeftijd_instroom_TKO	-0,036	$< 0,001$
Geslacht_man	0,447	$< 0,01$
Opleiding_TSO	-0,765	$< 0,001$
Opleiding_BSO	-1,114	$< 0,001$
Opleiding_ASO (referentiegroep)	1,059	$< 0,05$

Tabel 28: Logistische regressie-analyse voor de afhankelijk variabele 'doorstroom naar hoger onderwijs'

De kans om door te stromen naar het hoger onderwijs wordt door alle drie de variabelen beïnvloed, want de verbanden zijn in alle gevallen significant. De variabelen zijn echter wel niet in gelijke mate bepalend voor het doorstroomeffect. De richting van het verband lezen we af aan het teken van de parameter, de sterkte van het verband aan de absolute waarde. Zo stellen we een negatief verband tussen de leeftijd op het moment van instroom in het TKO en de educatieve doorstroom. Hoe ouder cursisten zijn die het TKO binnentreden, hoe minder kans dat ze na hun deelname zullen verder studeren aan het hoger onderwijs. Leeftijd is echter lang niet zo bepalend als geslacht en de gevolgde opleidingsvorm in het TKO. Mannen hebben meer kans dan vrouwen

om een educatieve vervolgopleiding te volgen. Het meest bepalend voor het al dan niet verder studeren aan het hoger onderwijs is de gevolgde opleidingsvorm tijdens de deelname aan het TKO. ASO is de sterkste indicator voor educatieve doorstroom, BSO is daarentegen de sterkste indicator om niet door te stromen naar het hoger onderwijs.

In tweede instantie toetsen we hetzelfde logistisch regressiemodel, maar deze keer met afhankelijke variabele ‘doorstroom naar opleidingen van het professionele type’.

Onafhankelijke variabelen	Parameters	Significantie
Leeftijd_instroom_TKO	1,785	< 0,001
Geslacht_man	-0,198	0,269
Opleiding_TSO	0,449	0,061
Opleiding_BSO	0,323	0,131
Opleiding_ASO (referentiegroep)	-1,551	< 0,001

Tabel 29: Logistische regressie-analyse voor de afhankelijk variabele ‘doorstroom naar beroepsgerichte opleidingen’

In dit geval zijn slechts de variabelen Leeftijd_instroom_TKO en opleiding_ASO bepalend voor de doorstroom naar opleidingen van het professionele type omdat deze een significant verband aantonen. Hoe ouder cursisten op het moment van instroom, hoe meer kans dat zij een vervolgopleiding in OSP, VDAB, Syntra enz. volgen. Mensen uit een ASO hebben daarentegen minder kans naar dergelijke opleidingen door te stromen.

Conclusie: jong, mannelijk en in het bezit zijn van een ASO-diploma secundair onderwijs vergroten sterk de kans op doorstroom naar het hoger onderwijs. Het omgekeerde is waar voor de doorstroom naar opleidingen van het professionele type. Uit een ASO richting komen verminderd dan de kans en ouder zijn stimuleert de kans.

ASO is stimulerend voor de doorstroom naar het hoger onderwijs, maar we vragen ons af of dan geen BSO’ers of TSO’ers doorstromen naar het hoger onderwijs. Dit kunnen we uit het bovenstaande niet afleiden, want het logistisch regressiemodel geeft enkel het gemiddelde effect weer van de parameters. Daarom bekijken we de doorstroom apart per gevolgde onderwijsvorm in het TKO.

	ASO	TSO	BSO
Geen vervolgopleiding	18%	27%	40%
Doorstroom hoger onderwijs	58%	41%	28%
Doorstroom opleidingen professionele type	24%	32%	32%
	100%	100%	100%

Tabel 30: Educatieve doorstroom per afstudeerniveau

Uit tabel 30 op vorige pagina kunnen we afleiden dat verdere studies van het educatieve type (=regulier hoger onderwijs) voornamelijk worden ondernomen door ASO-gediplomeerden. De vervolgopleidingen van de BSO-gediplomeerden zijn eerder van het professionele type. TSO'afgestudeerden schommelden ergens tussenin. Het percentage dat geen vervolgopleidingen volgt/volgde na TKO neemt toe bij TSO'ers, maar vooral bij BSO'ers. Deze bevindingen bevestigen de tendens uit het leerplichtonderwijs, namelijk dat een ASO-diploma meer voorbereidt op verdere studies, terwijl een BSO-diploma eerder rechtstreeks naar de arbeidsmarkt leidt of naar een beroepsopleiding in functie van de arbeidsmarkt. Toch stroomt ook het grootste deel van TSO-afgestudeerden (41%) en ook een niet verwaarloosbaar deel van de BSO-gediplomeerden (28%) door naar het hoger onderwijs. Dit bevestigt de 'omgekeerde watervaleffect', het vermoeden dat een cursisten het Tweedekansonderwijs gebruiken om een kortere, meer efficiënte voorbereiding te realiseren naar verdere studies. Deze bevinding werd vooreerst onderzocht door Empsten & Simons (2005).

2.4.4 Opschriften van ex-cursisten

We hadden er bewust voor gekozen de vraag naar tevredenheid over de gevolgde opleiding niet op te nemen in onze vragenlijst. Toch lieten enkele cursisten ongevraagd een persoonlijke noot achter. We willen ze meegeven als een korte inventaris van gevoelens van tevredenheid, maar trekken er geen conclusies uit aangezien dit niet wetenschappelijk verantwoord zou zijn.

"Het TKO gaf mijn leven meer dan zin!"

"TKO, een fantastische ervaring waar ik met heel veel weemoed en blijdschap aan terugdenk!!"

"Ik ben heel fier en blij dat ik mijn diploma gehaald heb"

"Ik zou willen verder studeren voor sociaal werk, maar spijtig genoeg financieel niet haalbaar..."

"Ik vind dat het er op het TKO veel menselijker aan toe gaat dan in een gewone school. In een gewone school ben je een nummer, in TKO niet!"

"Ik ben alle leerkrachten van TKO Zonhoven heel dankbaar! Ik heb veel bijgeleerd over boekhouden en informatica zodat ik nu de opleiding aan in Cevora kan volgen."

"Door mijn deelname aan het tweedekansonderwijs heb ik mogen ondervinden dat deze formule van onderwijs en vooral dankzij de leerkrachten het beste was wat me toen kon overkomen. Het diploma heb ik samen met de leerkrachten en de medeleerlingen behaald."

"Mijn redding toen was dat aanwezigheid in de lessen niet verplicht was. Ik leerde mezelf weer motiveren!"
"Het behalen van mijn diploma was één van de belangrijkste wendingen in mijn leven. Heb dan ook met heel veel plezier deze lijst ingevuld!"

“Nog een dikke proficiat voor de directie en alle leerkrachten van het TKO! Mijn leven is spectaculair veranderd door mijn deelname aan het TKO. Dank aan jullie allen! Leerkracht secundair onderwijs”

“Dit heeft waarschijnlijk geen relevantie, of is alleszins niet verwerkbaar in uw onderzoek, maar ik zou willen vermelden dat het TKO mijn leven zeer positief heeft beïnvloed. Ik was schoolmoe, onder meer door, volgens mij onterechte besluiten van mijn secundaire school (c-attest) en stond op punt te stoppen met school en te gaan werken. In het TKO heb ik de volledige 3^e graad in 1 jaar kunnen doen en heb ik mij kunnen herpakken. Ik zou specifiek mijn leerkracht geschiedenis willen vermelden, waardoor ik nu in mijn 3^e bachelor geschiedenis zit aan de UGent. TKO heeft mij, en ongetwijfeld vele anderen een tweede kans gegeven die ik de rest van mijn leven zal appreciëren.”

“Dankzij het TKO heb ik mijn diploma gehaald op een erg leuke en aangename manier. Heb hier ook mijn vriend leren kennen en we zijn al 4 jaar gelukkig samen!”

“Ik had het jaren eerder moeten starten, fantastisch...en een onvoorwaardelijke inzet van de lesgevers.”

“M'n TKO-periode was de leukste periode van m'n schoolleven, en zelfs één van de mooiste van m'n leven in het algemeen!”

Tabel 31: Letterlijke weergaven van persoonlijke noten van ex-cursisten aan het TKO

DEEL 3: Besluit en discussie

1 Inleiding

In deze studie stond de vraag naar effecten na deelname aan het Tweedekansonderwijs in Vlaanderen voorop. Daarom werd geleidelijk naar het antwoord toegewerkt aan de hand van een theoretisch kader en drie voorafgaande onderzoeksvragen. In het eerste deel, die het theoretisch kader vormt, werd Tweedekansonderwijs in zijn bredere maatschappelijke context en in zijn onderwijscontext geplaatst. Daarbij werd duidelijk wat precies onder het Tweedekansonderwijs kan worden verstaan en wat de doelgroep en doelstellingen zijn van het TKO. Ook werd de ontstaansgeschiedenis toegelicht en werd beschreven hoe Tweedekansonderwijs evolueerde tot wat het vandaag is. Vanuit het theoretisch kader werden vier clusters onderzoeksvragen geformuleerd die vanuit chronologisch opzicht werden opgedeeld. Een deelname aan Tweedekansonderwijs is namelijk niet los te koppelen van de voorgeschiedenis van een persoon. Het educatief verleden speelt een grote rol in het al dan niet verder participeren aan levenslang leren en naast de feiten is ook het gevoelsmatige ‘verhaal’ dat het individu rond deze feiten geconstrueerd heeft, ook de educatieve biografie genoemd, van belang. Het tweede deel van deze verhandeling bevat de empirische studie en zet de onderzoeksopzet, methodologie, analyses en resultaten uiteen. De analyses gebeurden op basis van enerzijds de databasegegevens, ter beschikking gesteld door de verschillende centra TKO, en anderzijds de enquêtegegevens. De enquêtegegevens werden verzameld aan de hand van een grootschalige kwantitatieve enquête bij een representatieve groep afgestudeerden aan het Tweedekansonderwijs in Vlaanderen. Op basis van deze databestanden werd het profiel van afgestudeerden en hun sociale, professionele en educatieve voorsituatie bekeken. Vervolgens gingen we na hoe en met welke bedoelingen men de stap zette naar het Tweedekansonderwijs en in welke onderwijsvorm men afstudeerde. Ten slotte formuleerden we een antwoord op de eigenlijke probleemstelling betreffende de effecten van deelname aan het TKO. De resultaten van de uitgevoerde analyses werden gedetailleerd weergegeven. Door de veelheid aan analyses werd ervoor gekozen om bij de resultaten al onmiddellijk terug te koppelen naar voorgaande onderzoeksbevindingen uit het theoretisch kader. Dit laatste deel heeft tot doel een overzicht te geven van de opmerkelijke en belangrijkste resultaten doorheen deze studie.

2 Synthese van de belangrijkste resultaten en reflectie op basis van voorgaand onderzoek

2.1 Betreffende profiel van de doelgroep en de situatie vóór Tweedekansonderwijs

Bij de start van het Tweedekansonderwijs in 1980 kon het profiel van de cursist als volgt geschetst worden: Een vrouw van middelbare leeftijd, vroegtijdig met de studies gestopt omdat

dit zo hoorde en dan weer op de schoolbanken omdat de kinderen groter zijn en geen continue zorg meer vergen. Doorheen de jaren is dit beeld enigszins geëvolueerd. De gemiddelde cursist is vandaag jong, zowel man als vrouw en stroomde ongekwalificeerd uit het initieel onderwijs ondanks de leerplicht tot 18 jaar. De cijfers uit dit onderzoek bevestigen deze verschuiving in de doelgroep van het Tweedekansonderwijs en dit op twee fronten. Het publiek en dus ook de afgestudeerden aan het TKO zijn doorheen de jaren zowel verjongd als vermannelijkt. Deze trend cumuleert ook, want mannelijke afgestudeerden zijn gemiddeld jonger dan vrouwelijke afgestudeerden. De verjonging uit zich ook in het groot aantal thuiswonenden tijdens hun opleiding. Tweedekansonderwijs wordt steeds meer gebruikt als de ontbrekende schakel na het gewone secundair onderwijs. Toch is de samenstelling van cursisten aan het TKO heterogeen, de jongste cursisten 18, de oudste cursist 65 jaar en elk hebben ze een eigen voorgeschiedenis. Allen zijn ze ongekwalificeerde uitstromers en dus drop-outs uit het initieel secundair onderwijs, maar de reden(en) van uitval zijn verschillend van aard. De grootste proportie respondenten gaf schoolmoe als reden voor uitval. Op de tweede plaats zijn externe omstandigheden zoals familiale omstandigheden en gezondheidsproblemen de reden voor uitval en ook schoolse problemen zijn vaak oorzaak van ongekwalificeerd uitstromen. Voor sommige cursisten zorgt een verwevenheid van problemen ervoor dat ze hun diploma niet haalden.

Uit de literatuurstudie blijkt dat ongekwalificeerd uitstromen samenhangt met sociale achterstelling en een schoolcarrière gekenmerkt door mislukking, zittenblijven en zakken tot op de bodem van de waterval. Op basis van een grondige analyse moeten wij echter vaststellen dat de meerderheid van de afgestudeerden aan het Tweedekansonderwijs in hun vorige schoolloopbaan slechts één onderwijsvorm gevolgd heeft en dan vooral de hoger gewaardeerde onderniveaus ASO en TSO. Dit wijst erop dat ondanks grote inspanningen vanuit de sector en het beleid, het Tweedekansonderwijs vooral de bovenlaag binnen de ongekwalificeerde uitstromers kan bereiken zodat nog steeds een belangrijke doelgroep links blijft liggen. Zij die de grootste nood hebben aan een nieuwe kans op basisopleiding of een diploma, vinden maar al te weinig de weg naar het opleidingsaanbod. Anderzijds is de opportuïteitskost van het niet hebben van een diploma groter voor de bovenlaag binnen het secundair onderwijs, want zij kunnen meer dan de onderlaag hogere studies of hoger gewaardeerde jobs ambiëren. Vanuit deze hypothese kun je veronderstellen dat ASO'ers en TSO'ers dan ook meer gemotiveerd zijn de weg naar het TKO te zoeken. Los van de onderliggende redenen van niet-participatie moeten blijvende inspanningen gegarandeerd worden om ook de onderlaag binnen de groep van ongekwalificeerde uitstromers te bereiken en zo een wezenlijke bijdrage te leveren in de strijd tegen sociale uitsluiting en dualisering.

Wat betreft de periode vóór de deelname aan het TKO onthouden we nog dat in vergelijking met een gelijklopende effectstudie uit 1988 het aandeel buitenhuiswerkenden sterk is afgenomen in een periode van twintig jaar. Deze daling is ten voordele van het aantal studenten, want in 1988 studeerde niemand in de periode voorafgaand aan het TKO. Het zijn vooral mannen en twintigers die aangeven dat ze vóór hun deelname aan het TKO voltijds student waren. Dit hangt samen met het feit dat mannelijke deelnemers gemiddeld jonger zijn dan vrouwelijke. We kunnen hieruit besluiten dat het Tweedekansonderwijs na twintig jaar te maken kreeg met een nieuwe doelgroep, zijnde jonge, ongekwalficeerde schoolverlaters.

De groep die wel aan het werk was voor hun deelname was voornamelijk tewerkgesteld in dienstverlening en verkoop, administratief werk en fabrieksarbeid. Ex-TKO'ers bleven gemiddeld neutraal over de tevredenheid met hun beroepssituatie van toen.

2.2 Betreffende instroom en participatie

Het diploma niet in handen hebben kan leiden tot ongelijke kansen op de arbeidsmarkt en een diploma is nodig om toegang te krijgen tot hogere studies. Vanuit deze bevindingen stappen velen naar het Tweedekansonderwijs, zo blijkt uit de motieven. Het overgrote deel zet uit eigen beweging de stap naar het Tweedekansonderwijs en neemt met andere woorden hun opleiding en vorming in eigen handen. Men hoopt via deelname aan het TKO op de eerste plaats een diploma te behalen, hetzij om de kansen op nieuw of beter werk te verhogen (arbeidsmarktgericht motief), hetzij om later verder te kunnen studeren (educatief motief). Opmerkelijk is dat vooral vrouwen, 30-plussers en cursisten die een BSO- of TSO-niveau volgden in TKO arbeidsmarktgericht waren, terwijl mannen, twintigers en ASO-afgestudeerden eerder doorstroom naar het hoger onderwijs ambieerden. Of dit ook vertaald wordt in de effecten komt in 2.3 aan bod. In 2001 stelde men binnen Onderwijs voor Sociale Promotie een trend van toenemend hobbyisme vast. Bovenstaande toont echter aan dat dit voor Tweedekansonderwijs als onderdeel van OSP, allesbehalve het geval is. Voor cursisten in de Basiseducatie ligt de deelname vanuit een sociaal perspectief ook een stuk hoger.

Ondanks het feit dat ook veel cursisten uit ASO- en TSO-opleidingen komen, is binnen het Tweedekansonderwijs BSO de populairste onderwijsvorm. De proportie mannen en vrouwen is gelijk verdeeld over de onderwijsvormen ASO en TSO, maar wat betreft BSO valt op dat het vrouwelijke geslacht in de meerderheid is. Deze bevinding kunnen we koppelen aan het feit dat vrouwen meer dan mannen naar het TKO stapten vanuit een arbeidsmarktgericht motief. Van de ex-cursisten volgde de helft dezelfde onderwijsvorm als waarin ze gestopt waren in het initieel onderwijs. 30% kiest voor een 'lagere' onderwijsvorm en bevestigt mogelijk de hypothese van de 'omgekeerde waterval type 1' (zie 2.3). 20% kiest voor een 'hogere' onderwijsvorm dan waarin men eindigde in het initieel onderwijs. Een deel van deze laatste groep was in zijn initiële

schoolloopbaan het slachtoffer geworden van het watervalstelsel en gebruikt TKO om terug op te klimmen naar hun aanvankelijk niveau. We spreken in dit verband van de ‘omgekeerde waterval type 2’. Deze groep werd voorheen niet eerder beschreven in de literatuur.

2.3 Betreffende effecten na deelname aan het Tweedekansonderwijs

Aan de periode na de deelname aan Tweedekansonderwijs werd de meeste aandacht geschonken, want hier werden mogelijke effecten bij de afgestudeerden opgespoord. Vanuit gerichte vragen en een aantal op voorhand opgestelde uitspraken die we de respondenten voorlegden, werden een aantal veranderingen in de professionele en educatieve context blootgelegd. Op het gebied van sociale redzaamheid stelden we echter geen uitgesproken effecten vast, terwijl uit onderzoek de feitelijke effecten ten aanzien van de cursisten Basiseducatie zich wel in grote mate situeren op het vlak van sociale redzaamheid. Dit stemt enigszins overeen met de aangegeven motieven voor deelname aan Tweedekansonderwijs. Cursisten aan het TKO participeren niet vanuit een sociaal motief (bijvoorbeeld sociale contacten leggen), maar wel enerzijds vanuit een educatief motief (voornamelijk twintigers, het mannelijke geslacht en ASO-gediplomeerden) en anderzijds vanuit een arbeidsmarktgericht motief (vooral 30-plussers, het vrouwelijke geslacht en TSO- en BSO-gediplomeerden). Doorstromingseffecten werden nagegaan aan de hand van een vergelijking tussen de hoofdbezigheden van de afgestudeerden op drie momenten uit hun leven, namelijk vóór TKO, onmiddellijk erna en op het moment dat de vragenlijst werd afgenomen. Hieruit wordt afgeleid dat één van de voornaamste doorstromingseffecten het verder zetten van een of ander studie is en dit geldt in de eerste plaats voor ASO-afgestudeerden, maar ook voor TSO- en BSO-gediplomeerden. De meeste afgestudeerden kregen dankzij TKO terug zin om nieuwe dingen te leren. Dit doet veronderstellen dat TKO bij velen een positieve leerervaring teweeg brengt, want de houding tegenover leren is het resultaat van de persoonlijke afweging van de gepercipieerde voor- en nadelen, kosten en baten die verbonden zijn aan hun participatie. De positieve attitude ten opzichte van levenslang leren vertaalt zich in de stijging van deelnamecijfers aan volwasseneneducatie en het hoger onderwijs. De participatie aan levenslang en levensbreed leren is met andere woorden verhoogd vanuit het succes van de participatie binnen TKO. Bijna drie op vier van de afgestudeerden aan het TKO hebben nog één of meerdere aanvullende opleidingen of studies gevolgd, dit betekent een stijging van 25% ten opzichte van de periode vóór hun deelname aan TKO. Het Tweedekansonderwijs voldoet daarmee aan zijn opdracht om de participatie aan levenslang leren verder te verhogen en draagt op deze manier bij tot de realisering van een positief leerklimaat binnen de specifieke doelgroep van initieel laaggeschoolden. De grootste groep afgestudeerden stromen door naar het hoger onderwijs, maar ook opleidingen van het professionele type verstrekt door onder andere VDAB, Syntra en OSP zijn populair. Jong, mannelijk en in het bezit zijn van een ASO-diploma secundair onderwijs vergroten sterk de kans op doorstroom naar het hoger onderwijs. Het omgekeerde is waar voor de doorstroom naar opleidingen van het professionele type. Uit een ASO-richting komen,

vermindert dan de kans en ouder zijn doet de kans toenemen. We merken hier met andere woorden dat de effecten een grote samenhang vertonen met de motieven. Deze bevinding moet echter kritisch benaderd worden, want motieven kunnen geëvolueerd zijn doorheen het leertraject (zie 3). Het percentage dat geen vervolgopleiding volgt of volgde na TKO neemt toe bij TSO'ers, maar vooral bij BSO'ers. Deze bevindingen bevestigen de tendens uit het leerplichtonderwijs, namelijk dat een ASO-diploma meer voorbereidt op verdere studies, terwijl een BSO-diploma eerder rechtstreeks naar de arbeidsmarkt leidt of naar een beroepsopleiding in functie van de arbeidsmarkt. Toch stroomt ook het grootste deel van TSO-afgestudeerden (41%) en ook een niet verwaarloosbaar deel van de BSO-gediplomeerden (28%) door naar het hoger onderwijs. Dit bevestigt de 'omgekeerde waterval type 1', met andere woorden het vermoeden dat cursisten het Tweedekansonderwijs gebruiken om een kortere, meer efficiënte voorbereiding te realiseren naar verdere studies. Deze bevinding werd reeds in een studie van Empsten & Simons (2005) onderzocht.

Wat de veranderingen in de professionele context betreft, wordt na de deelname aan het TKO een daling van het aantal werkzoekenden en een grotere tewerkstellingsgraad bij de bevroegde respondenten vastgesteld. Het aantal studenten is kort na deelname licht gestegen en daalt na verloop van tijd terug ten voordele van werkenden. Het aandeel werkzoekenden en niet-werkenden is sterk afgenomen. Aan de hand van een internationale beroepenclassificatie (ISCO) merken we dat velen opgeklimmen zijn naar meer gewaardeerde jobs. De classificatie impliceert namelijk een hiërarchische structuur waarbinnen de categorieën zijn onderscheiden naarmate het noodzakelijke opleidings- en vaardigheidsniveau van de uitvoerders. Ex-cursisten zijn dan ook meer tevreden met hun hedendaagse beroepssituatie dan met deze vóór de deelname aan het TKO. Tweedekansonderwijs is erin geslaagd een professionele vooruitgang bij hun afgestudeerden te bewerkstelligen. Veel ex-cursisten geraakten uit de werkloosheid of vonden ander werk dat hen meer interesseert, anderen maakten promotie op hun werk en een kleine minderheid kon zich vestigen als zelfstandige. Hieruit kunnen we besluiten dat Tweedekansonderwijs wel degelijk zijn rol als hefboom voor sociale mobiliteit opneemt. Het biedt individuen de mogelijkheid via onderwijs en een diploma een maatschappelijk hogere positie te bereiken.

Ten slotte willen we wijzen op de positieve reacties van de afgestudeerden over hun deelname. Dit concluderen we uit het hoge aantal teruggezonden enquêtes en uit een overheersende ondertoon van enthousiasme die uit hun antwoorden en persoonlijke noten af te leiden viel.

3 Beperkingen van het eigen onderzoek

Onderzoek binnen het Tweedekansonderwijs - en algemeen de volwasseneneducatie - is zeldzaam met als gevolg dat deze studie een algemeen beeld probeerde te schetsen van de afgestudeerden aan een TKO en van de effecten die zij vandaag ervaren na hun deelname. Door het algemene karakter van het onderzoek, konden niet alle topics tot in de diepte benaderd worden. Neem bijvoorbeeld de effecten op professionele redzaamheid. Uit onderzoek bleek dat de proportie werkenden is toegenomen en welke jobs zij nu uitoefenen, maar we hadden geen gegevens over de kwaliteit van het werk, het statuut, het inkomen, enz. Vervolgonderzoek zou daarop kunnen toespitsen.

Een andere beperking van het onderzoek is dat we geen vergelijking konden maken tussen instroom en uitstroom binnen TKO. Het ultieme doel van Tweedekansonderwijs zou bereikt zijn indien de groep ingeschrevenen gelijk is aan de groep afgestudeerden. Met andere woorden dat iedereen het einde van de rit haalt en het diploma in handen heeft. We beschikten enkel over uitstroomgegevens en konden hierover geen uitspraken doen.

Een laatste kritische bedenking bij dit onderzoek is het feit dat alle gegevens verzameld zijn vanuit een retrospectief standpunt. De respondenten kregen vragen voorgeschiedeld over zaken die voor sommigen al jaren geleden waren. We wilden bijvoorbeeld de initiële motivatie kennen voor het volgen van TKO. Maar het is goed mogelijk dat het doorlopen leertraject of de hedendaagse effecten hun kijk op hun motivatie wijzigde. Wij merkten een grote samenhang op tussen motieven en effecten, maar deze moeten vanuit deze achtergrond kritisch benaderd worden.

4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Het Tweedekansonderwijs is als onderzoeksgebied nog maar zelden bewandeld. Dit brengt met zich mee dat veel mogelijkheden voor verder onderzoek open liggen. Uit dit onderzoek bleek dat ondanks grote inspanningen vanuit de sector en het beleid het Tweedekansonderwijs een zeer belangrijke doelgroep onvoldoende kan bereiken. Het zijn nog steeds de betere studenten uit het initieel onderwijs (één gevolgde onderwijsvorm, vooral ASO en TSO) die de grootste groep van de afgestudeerden aan het TKO zijn. Het kan natuurlijk dat veel BSO'ers met een onstabiele schoolse voorgeschiedenis bereikt worden, maar ook in het Tweedekansonderwijs de eindmeet niet halen. Ook Tweedekansonderwijs kampt namelijk met uitval. Interessant zou zijn na te gaan wie degenen zijn die uitvallen en wat de redenen van uitval zijn. Zo werd in de statistische jaarboeken bijvoorbeeld een 50/50-verhouding tussen mannen en vrouwen opgemerkt in de participatiecijfers, terwijl vrouwen nog steeds in de meerderheid zijn bij de groep afgestudeerden. Dit zou erop wijzen dat mannen meer uitvallen dan vrouwen. Een vergelijking van instroom en uitstroom in het TKO en een onderzoek naar de redenen van uitval zou hieromtrent veel wijsheid

brengen. Op basis van dergelijk onderzoek zouden verbeteringen kunnen geformuleerd worden om de zwakste groep te behouden.

Dit onderzoek bracht voor het eerst de databasegegevens samen van de afgestudeerden van de verschillende centra Tweedekansonderwijs binnen de Federatie. Uit deze relatief gemakkelijk te verzamelen gegevens kan reeds veel interessante informatie gehaald worden. Deze bevinding wil dan ook een aanbeveling zijn naar de Federatie en het beleid voor de realisatie van een centrale databank. Dit zou onderzoek zeker en vast stimuleren en eenvoudiger maken.

Verder zou het bijzonder interessant zijn dit kwantitatief onderzoek te kunnen aanvullen met een kwalitatief onderzoek. Kwantitatief en kwalitatief onderzoek hebben elk hun kwaliteiten en beperkingen, maar door ze te combineren zouden de voor- en nadelen van beide onderzoeksmethoden mekaar kunnen opheffen. Hiervoor zou terug de 'biografische benadering' zoals ze initieel door Antikainen in 'In Search of The Meaning of Education' (1991) is beschreven, aangewezen zijn. De kern van zijn theorie is de vraag hoe educatieve ervaringen kaderen in een individu zijn of haar levensgeschiedenis.

Een laatste en ambitieuze aanbeveling voor vervolgonderzoek heeft te maken met de kritiek op de retrospectieve benadering in deze studie. Een longitudinaal onderzoek waarin cursisten gevolgd worden van bij de instroom tot vijf jaar na afstuderen zou betrouwbaardere gegevens opleveren. Zo kan onder andere de relatie tussen de initiële motivatie van cursisten bij hun inschrijving vergeleken worden met wat het diploma daadwerkelijk oplevert en kan er nagegaan worden of die motivatie enigszins verandert tijdens de doorlopen leerweg.

Uit voorgaande blijkt dat blijvend geïnvesteerd zal moeten worden in onderzoek om de praktijk continu te kunnen verbeteren en zo via volwassenenonderwijs sociale uitsluiting te doorbreken. We hopen met deze studie het belang van wetenschappelijk onderzoek te hebben aangetoond en hopen dat dit een stimulans kan zijn voor verder onderzoek.

Geraadpleegde literatuur

Bartelds, J.F., Jansen, E.P.W.A. & Joostens, T.H. (1989). *Enquêteren. Het opstellen en gebruiken van vragenlijsten*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1970). *La reproduction. Eléments pour une théorie du système de l'enseignement*. Paris: Ed. de Minuit.

Bowles, S. (1972). Schooling and Inequality from Generation to Generation. *Journal of Political Economy*. 83 (3), p. 219-251.

Bynner, J. & Hammond, C. (2004). The benefits of adult learning. Quantitative insights. In Schuller, T. (Ed.), *The Benefits of Learning: The impact of education on health, family life and social capital* (pp. 3-11). London: Routledge Falmer.

Delcon, A. & De Munter, A. (1988). *De beginsituatie van cursisten TKO 1986-1987. Onderzoeksproject TKO in Vlaanderen. Onderzoeksrapport nr. 4*. Leuven: K.U.L. Departement pedagogische wetenschappen.

De Meester, K. & De Meyer, I. (2001). *10 Jaar Basiseducatie in Vlaanderen. OBPWO-project 99.02. Evaluatie-onderzoek naar de realisatie van beleidsdoelstellingen, het bereik van doelgroepen, de effectiviteit van het educatieve aanbod en de doelmatigheid van de bestuurlijke organisatie met het oog op de optimalisering van de regelgeving*. Gent: Universiteit Gent (ongepubliceerde uitgave)

Deraeck, G. (1983). *Tot 18 jaar naar school. Over leerplichtverlenging door onderwijsvernieuwing*. Brugge: Die Keure.

De Rick, K & Van Valckenborgh, K. (2004). Naar een positiever leerklimaat in Vlaanderen. Leuven : Hiva. [elektronische versie] <http://www.hiva.be/docs/rapport/R909.pdf>

De Rick, K., Vanhoren, I., Op den Kamp, H. & Nicaise, I. (2006). *Het lerend individu in de kennismaatschappij*. Den Bosch: CINOP

De Win, I. (2001). Situering en analyse van het Tweedekansonderwijs in Vlaanderen. *Gids sociaal-cultureel en educatief werk*. 31, p. 45-57.

- De Win, I. (2003). *Talenten en Kansen Ontwikkelen*. Voorstelling 2003 Tweedekansonderwijs Antwerpen vzw. Onuitgegeven intern verslag. Hoboken.
- De Win, I. (2006). *25 jaar Talenten en Kansen Ontwikkelen*. Beknopte voorstelling van CVO Tweedekansonderwijs Antwerpen vzw. Onuitgegeven intern verslag. Hoboken.
- Doerbecker, C., van Enkevort, G. & Vos, K. (1972). *Evaluatie-onderzoek in educatief werk met volwassenen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Douterlunge, M. (2001). Ongekwalficeerd: zonder paspoort? *Impuls*. 35, p. 3-10.
- Douterlungne, M., Van de Velde V., Rubbrecht I., Van Valckenborgh K., Lauwereys L., Nicaise I. & Van Damme J. (2001). *Ongekwalficeerd: zonder paspoort? Een onderzoek naar de omvang, karakteristieken en aanpak van de ongekwalficeerde uitstroom*. Leuven: HIVA.
- Eggermont, D. (1984). *Ontwikkeling in het tweedekansonderwijs in Vlaanderen : achtergronden en uitbreiding van de initiatieven - uitvoering van een participatie-motivatieonderzoek in de diplomarichting*. Leuven: KUL. Faculteit Psychologische en Pedagogische wetenschappen. (onuitgegeven licentiaatverhandeling)
- Elchardus, M. e.a. (2001), *Het maatschappelijk middenveld in Vlaanderen: Een onderzoek naar de sociale constructie van democratisch burgerschap*. Brussel: VUBPress.
- Empsten, A. & Simons, M. (2005). *Tweedekansonderwijs keert kansen definitief*. Onuitgegeven intern verslag van het tweede uitstroomonderzoek 1999-2003. Hoboken
- Gijselinckx, C. & Loose, M. (2007). Wie participeert er (toch)? Patronen en factoren van verwachte en onverwachte participatie aan het verenigingsleven in Vlaanderen. In Pickery, J. (red.), *Vlaanderen gepeild!* (pp. 114-140). Leuven: HIVA. [elektronische versie]
- Goffinet, S.A. & Van Damme, D. (1990). *Functioneel analfabetisme in België*. Brussel: Koning Boudewijnstichting.
- Groenez, S., Van den Brande, I. & Nicaise, I., (2003). *Cijferboek sociale ongelijkheid in het Vlaamse onderwijs. Een verkennend onderzoek naar op de Panelstudie van Belgische Huishoudens. (LOA-rapport nr. 10)*. Leuven: Steunpunt 'Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt', Cel voor Analyse van Onderwijsloopbanen.

- Haerden, H. (1988). *Doorstroming en effecten na deelname aan het TKO in Vlaanderen: effectstudie*. Leuven: K.U.L. Faculteit Psychologie en pedagogische wetenschappen. (Onuitgegeven licentiaatverhandeling)
- Hammond, C. (2004). The impacts of learning on well-being, mental health and effective coping. In Schuller, T. (Ed.), *The Benefits of Learning: The impact of education on health, family life and social capital* (pp. 3-11). London: Routledge Falmer.
- Hoobroeckx, F. & Haak, E. (2002). *Onderwijskundig ontwerpen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Hooghe, M. (2003). *Sociaal kapitaal in Vlaanderen: Verenigingen en democratische politieke cultuur*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Hostens, G. (2001). Leerlingen in de waterval. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*. Nr. 2, p. 155-159.
- Huyghe, T. & Brysse, I. (2003). *De opleidingsmarkt in Vlaanderen. Onderzoeksrapport in het kader van het VIONA-arbeidsmarktonderzoeksprogramma 2003*. Gent/ Leuven: HRM Centre Vlerick Management School. [elektronische versie]
http://www2.vlaanderen.be/werk/viona/2003/2003_3_r_opleidmarkt.pdf
- International Labour Organization. (1990). *International Standard Classification of Occupations: ISCO-88*. Geneva: ILO.
- Jacobs, R. & van Doorslaer, J. (2000). *Het pomphuis van de 21^{ste} eeuw. Educatie in de actieve welvaartsstaat*. Berchem: EPO
- Leroy, J.L. (2001). Sporen van de waterval. De inspectie secundair onderwijs als bevoorrechte waarnemer. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*. Nr. 2, p. 108-113.
- Leysen, J. (2001). *Het volwassenenonderwijs 'Nederlands voor anderstaligen' in de provincie Antwerpen*. Antwerpen: UFSIA.
- Mahieu, P. (2002). Scholen in het postmoderne tijdperk. *School en samenleving*. Afl. 1.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. (1999). *Decreet tot regeling van een aantal aangelegenheden van het volwassenenonderwijs*. Brussel, 2 maart 1999. [elektronische versie]
<http://www.ond.vlaanderen.be/EDULEX/database/document/document.asp?docid=12716>

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. (2000). *Actieplan - Een leven lang leren in goede banen*. Brussel, 7 juli 2000. [elektronische versie]
http://www2.vlaanderen.be/werk/documenten/leren_actieplan.pdf

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. *Beleidsnota 2004-2009, Onderwijs en Vorming*. [elektronische versie] <http://www.ond.vlaanderen.be/beleid/nota/2004-2009-inleiding.htm>

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs (2005). *Vlaanderen leert. Cijfers en beleidsontwikkelingen*. [elektronische versie]
<http://www.ond.vlaanderen.be/publicaties/eDocs/pdf/226.pdf>

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. (2005). *Conceptnota nieuw decreet Volwassenenonderwijs*. Brussel, 8 mei 2005.
www.vlaanderen.be/servlet/Satellite?blobcol=urldata&blobheader=application%2Fpdf&blobheadername1

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. (2007). *Decreet betreffende het volwassenenonderwijs*. Brussel, 15 maart 2007. [elektronische versie]
<http://www.ond.vlaanderen.be/edulex/database/document/document.asp?docid=13914>

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. (2001). *Onderwijsspiegel. Verslag over de toestand van het onderwijs – schooljaar 2000-2001*. Brussel: Onderwijsinspectie.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, VLOR. (2002). Een nieuwe missie voor het onderwijs voor sociale promotie. *In beraad*. Jaargang 11, nummer 2.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. Departement Onderwijs. *Statistisch Jaarboek van het Vlaams Onderwijs*. Schooljaar 2001-2002.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. Departement Onderwijs. *Statistisch Jaarboek van het Vlaams Onderwijs*. Schooljaar 2002-2003.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. Departement Onderwijs. *Statistisch Jaarboek van het Vlaams Onderwijs*. Schooljaar 2003-2004.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. Departement Onderwijs. *Statistisch Jaarboek van het Vlaams Onderwijs*. Schooljaar 2004-2005.

Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. Departement Onderwijs. *Statistisch Jaarboek van het Vlaams Onderwijs*. Schooljaar 2005-2006.

Nicaise, I. (2001). Onderwijs en sociale achterstelling: opnieuw ontwaken uit de al te mooie wensdroom? *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*. Nr. 5-6, p. 383-392.

Nimmegeers, W. (2000). Centra voor Volwassenenonderwijs. *Gids Sociaal Cultureel en Educatief Werk*. Afl. 26.

OESO. (1996). *Lifelong learning for all*. Paris: OECD.

OESO. (1997). *Combating exclusion through adult learning*. Proposal. Paris: OECD.

OESO. (1999). *Overcoming exclusion through adult learning*. Paris: OECD.

Penneman, H. (2005-2006). Naar een nieuw decreet voor het volwassenenonderwijs. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*. Nr. 3, p. 173-188.

Preston, J. (2004). Lifelong learning and civic participation. Inclusion, exclusion and community. In Schuller, T. (Ed.), *The Benefits of Learning: The impact of education on health, family life and social capital* (pp. 3-11). London: Routledge Falmer.

Rijsselaere, C. (1996). De verjonging van de deelnemers aan het tweedekansonderwijs: beschrijvend onderzoek en implicaties naar de praktijk. Gent: Universiteit Gent, Faculteit Psychologie en pedagogische wetenschappen. (Onuitgegeven licentiaatverhandeling)

Schuller, T. (2004). Studying benefits. In Schuller, T. (Ed.), *The Benefits of Learning: The impact of education on health, family life and social capital* (pp. 3-11). London: Routledge Falmer.

Slabbinck, H. & Nicaise, I. (2000). *Naschoolse opleidingen : participatiekansen en effecten op werkgelegenheid, lonen en beroepsmobiliteit*. Brussel: VLEKHO Departement handelswetenschappen. (Onuitgegeven licentiaatverhandeling)

- Struyven, L. (1991). Vlaanderen leert! Deel 3: Studierendement en effecten van het Onderwijs voor Sociale Promotie. Leuven: HIVA.
- Stufflebeam, D.L., Madaus, G.F. & Kellaghan, T. (2000). *Evaluation models: viewpoints on educational and human services evaluation*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Swanborn, P.G. (1999). *Evalueren: het ontwerpen, begeleiden en evalueren van interventies. Een methodische basis voor evaluatie-onderzoek*. Amsterdam: Boom.
- Swanborn, P.G. (2002). *Basisboek sociaal onderzoek*. Amsterdam: Boom.
- Van Damme, D. (1996). *Volwasseneneducatie in Europees perspectief. Onderwijs in de Europese Unie: eenheid in verscheidenheid*. Leuven / Apeldoorn: Garant.
- Van Damme, D., Van de Poele, L. & Verhasselt, E. (1997). *Hoe geletterd/gecijferd is Vlaanderen? Functionele taal- en rekenvaardigheden van Vlamingen in internationaal perspectief*. Leuven / Apeldoorn: Garant.
- Van Damme, D. (1998-99). Wat leert ons de International Adult Literacy Survey? Beleidsaanbevelingen op basis van de internationale en Vlaamse IALS-resultaten. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*, 3-4, p. 248-261
- Van Damme, D. & Legiest, E. (2000). De deelname aan permanente vorming. Een verkenning van enkele kenmerken aan de participatie aan de volwasseneneducatie in Vlaanderen. *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*. Nr. 3, p. 169-183.
- Van der Kamp, M. & Pot, R. (1999). Educatie als middel tegen sociale uitsluiting. *Pedagogisch tijdschrift*. Jrg. 24, nr. 3, pp. 307-326.
- Vanwing, T. (2003). Een Europese ruimte voor levenslang leren realiseren: Een mededeling van de Europese Commissie. *Vorming*. Jaargang 18 (jan.)
- VDAB Studiedienst. (2006). Werkzoekende schoolverlaters in Vlaanderen. Leren werkt levenslang. De stap van school naar werk, 22^{ste} studie 2005-2006 [elektronische versie]. <http://vdab.be/trends/schoolverlaters/schoolv2006.pdf>

- VDAB Studiedienst. (2007). Werkzoekende schoolverlaters in Vlaanderen. Talent verkend. Schoolverlaters op zoek naar werk, 23^{ste} studie 2006-2007 [elektronische versie]. <http://vdab.be/trends/schoolverlaters/schoolv2007.pdf>
- Van den Bosch, K., Tan, B. & De Maesschalck, V. (2001). 'Zo vader, zo zoon' of 'Ieder naar zijn verdienste'? Intergenerationele mobiliteit inzake opleidingsniveau van Vlaamse mannen in de 20ste eeuw. Berichten Centrum voor Sociaal Beleid. Antwerpen: UFSIA. [elektronische versie]. <http://webh01.ua.ac.be/csb/index.php?pg=29&sk=&dr=&filter=2001>
- Van de Velde, V. & Creten, H. (2004). Een startkwalificatie voor iedereen? De arbeidsmarktintrede van enkele uitstroomposities uit het secundair onderwijs geëvalueerd. *School en samenleving*. Afl. 6, 77.
- Van der Steene, T., Pollet, I., Van Hootegem, G. & De Witte, H. (2000). *Wanneer Murphy Matheus ontmoet... Laaggeschoold en dienstverlenend: met hoeveel zijn ze, wat doen ze en hoe voelen ze zich?* Leuven: HIVA.
- Van der Wilt, A. (red.) (2007). *Onderwijsdossier. Wij tekenen voor de toekomst*. Brussel: Welzijnszorg vzw.
- Van Landeghem, G., & Van Damme, J. (2006). *Geactualiseerde schattingen van de ongekwalificeerde uitstroom per schooljaar en per geboortjaar. (LOA-rapport nr. 37)*. Leuven: Steunpunt 'Loopbanen doorheen Onderwijs naar Arbeidsmarkt', Cel voor Analyse van Onderwijsloopbanen. [elektronische versie] <http://www.steunpuntloopbanen.be/rapporten/LOArapport37.pdf>
- Van Petegem, P., De Wit, K. & Deneire, A. (2001). Sociale ongelijkheid wegwerken via onderwijsbeleid: mythe of realiteit? *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*. Nr. 2, p. 119-127.
- Velleman, M. (2002). Levenslang en levensbreed leren. *Gids Sociaal Cultureel en Educatief Werk*. 33, p. 227-248
- Verhoeven, J.C. (2001). Het watervalfenomeen in het onderwijs: een spiegelbeeld van onze samenleving? *Tijdschrift voor onderwijsrecht en onderwijsbeleid*. Nr. 2, p. 99-107.

Bijlagen

1 Gegevens van de deelnemende centra TKO binnen de Federatie

2 PASI: paper-and-pencil self-interview

3 CASI: computer-assisted self-interview

4 Eerste mail naar afgestudeerden op 3 december '07

5 Herinneringsmail naar afgestudeerden op 10 december '07