Betere basisvaardigheden en mogelijkheden om mee te doen in de omgeving en op het werk voor inwoners van Rijk van Nijmegen 2024 - 2025

Resultaten onderzoek naar impact van educatietrajecten regio Rijk van Nijmegen als onderdeel van de SAVE Monitor (Scientific Analysis and Valorisation of Education for Adults)

door Prof. Dr. Maurice de Greef

Jaarlijks faciliteert de regio Rijk van Nijmegen (met de gemeenten Berg en Dal, Beuningen, Druten, Heumen, Mook en Middelaar, Nijmegen en Wijchen) educatietrajecten voor haar volwassen inwoners met als doel, dat zij een betere plek in de samenleving krijgen. Deze trajecten dragen bij aan één van de pijlers van het 'Regionaal uitvoeringsplan 'Bevorderen basisvaardigheden bij volwassenen' Regio Nijmegen 2021 - 2024', te weten 'meer mensen verbeteren hun basisvaardigheden'. Deze rapportage beschrijft de uiteindelijke impact van de educatieve trajecten uit 2024 – 2025 voor de samenleving in de regio Rijk van Nijmegen.



© Artéduc, Vught

Aanpak basisvaardigheden in Rijk van Nijmegen

Een groot aantal inwoners in Nederland ondervindt dagelijks problemen met lezen en schrijven, waardoor ze niet volledig kunnen deelnemen aan de samenleving. Volgens de resultaten van het PIAAC onderzoek (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) zijn dit maar liefst 1.3 miljoen mensen (Buisman et al., 2013). De Algemene Rekenkamer (2016) geeft aan dat deze groep met 2,5 miljoen veel groter is, doordat ze in hun berekening ook de 65-plussers en de laaggecijferde inwoners betrekken.

Ook in de regio Rijk van Nijmegen is deze groep groot. Uit het 'Regionaal uitvoeringsplan 'Bevorderen basisvaardigheden bij volwassenen' Regio Nijmegen 2021 - 2024' blijkt dat 8% van de inwoners te maken heeft met lage basisvaardigheden wat in 2020 betekende dat circa 25.716 inwoners hiermee te maken hadden (Arbeidsmarktregio Rijk van Nijmegen., 2020). Om die reden kiest de regio met haar gemeenten er expliciet voor om meer in te zetten op basisvaardigheden. Eén van de doelstellingen van het plan van aanpak is dan ook om via scholing onder volwassenen de beperkte basisvaardigheden te verhelpen. Hiermee hoopt men de inwoners met beperkte vaardigheden meer kansen te geven zodat ze actief kunnen deelnemen aan de samenleving en in hun eigen wijk en een betere arbeidsmarktpositie en meer kansen op werk krijgen. Met de trajecten volwasseneneducatie van het ROC Nijmegen wordt deze scholing gefaciliteerd. Een aanbod dat gekoppeld is aan de maatschappelijke context en dat bijdraagt aan het beoogde maatschappelijk effect. In deze rapportage worden de uitkomsten van het onderzoek naar de impact van deze trajecten in 2024 - 2025 beschreven. Voor de gehanteerde onderzoeksmethodiek wordt verwezen naar bijlage 1.

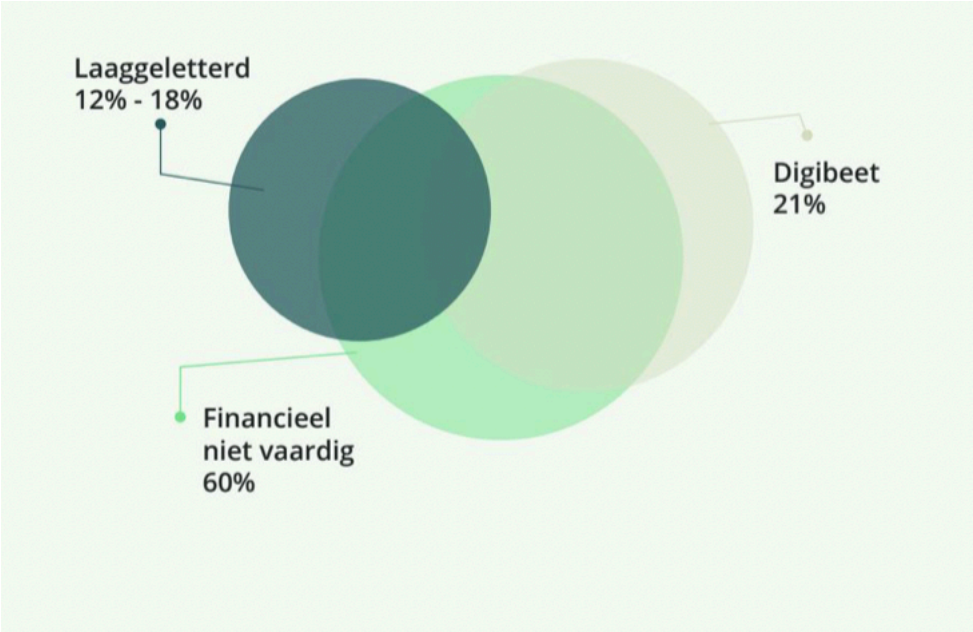
Impact op basisvaardigheden

Uit de analyses wordt duidelijk, dat **98.7%** van de deelnemers een leersucces ervaart op één van de gebieden. Dat houdt in, dat bijna alle deelnemers van de trajecten volwasseneneducatie leersucces ervaren en dus een betere plek in de samenleving of op de arbeidsmarkt krijgen. Op basis van het landelijk onderzoek zou dat percentage boven de 85% of hoger moeten zijn wat het geval is (De Greef, 2025).

Eén van de eerste doelstellingen van de trajecten volwasseneneducatie van het ROC Nijmegen is ervoor te zorgen dat de deelnemers betere basisvaardigheden krijgen. Een groot deel van de Nederlandse bevolking heeft beperkte basisvaardigheden. Figuur 1 laat bijvoorbeeld zien, dat 12% tot 18% van de inwoners laaggeletterd is, dat 60% niet financieel vaardig is en 21% problemen ondervindt met het gebruiken van digitale vaardigheden. Zoals uit figuur 1 blijkt ervaren sommige inwoners problemen op meerdere gebieden. Zij ervaren dat ze bepaalde dingen in hun privéleven en op het werk niet kunnen doen, doordat ze op diverse gebieden onvoldoende basisvaardigheden hebben.

© Artéduc, Vught

Figuur 1: Aandeel Nederlandse bevolking met beperkte basisvaardigheden naar soort vaardigheid (De Greef & De Haan, 2023, p. 12).



Uit de onderzoekresultaten onder de deelnemers van de trajecten volwasseneneducatie van het ROC Nijmegen blijkt dat **81.3% van de deelnemers ervaart beter de taal kan toepassen in de praktijk**. Dit is hoger in vergelijking met de resultaten van eerder landelijk onderzoek waar dit percentage 58.2% bedroeg (De Greef et al., 2012). Deze resultaten zijn met name zo goed, omdat circa 33% van de deelnemers (waaronder dit onderzoek is afgenomen) NT1-deelnemers zijn. Op basis van eerder onderzoek veronderstellen we dat die groep iets minder vooruit gaat op het gebied van taal. In vergelijking met andere regio's in dit land is dit aantal in de onderzoekspopulatie veel groter in deze regio. Om die reden is dit een goed resultaat. Daarnaast blijkt uit het onderzoek dat ook **56% van de deelnemers ervaart beter de digitale vaardigheden te kunnen toepassen**.

Impact op het meedoen in de samenleving

Om te kijken of deelnemers actiever zijn geworden in de samenleving na deelname aan scholing is door De Greef en Heimens Visser (2020) een meta-analyse gedaan naar de impact van scholing onder 3027 korteropgeleiden onder het databestand behorende bij het SIT-instrument (Social Inclusion after Transfer) van De Greef, Segers en Verté (2010). Met dit instrument wordt bekeken of mensen een betere plek in de samenleving hebben gekregen. Het focust zich met name op kwetsbare deelnemers die deels werkloos zijn en middels een leertraject een vervolgopleiding of een baan wensen te krijgen. Uit de analyse onder de 15 tot 65-jarigen zonder baan wordt duidelijk, dat een groot deel van de deelnemers na deelname aan een post-initieel leertraject op verschillende gebieden een betere plek in de samenleving krijgt

© Artéduc, Vught

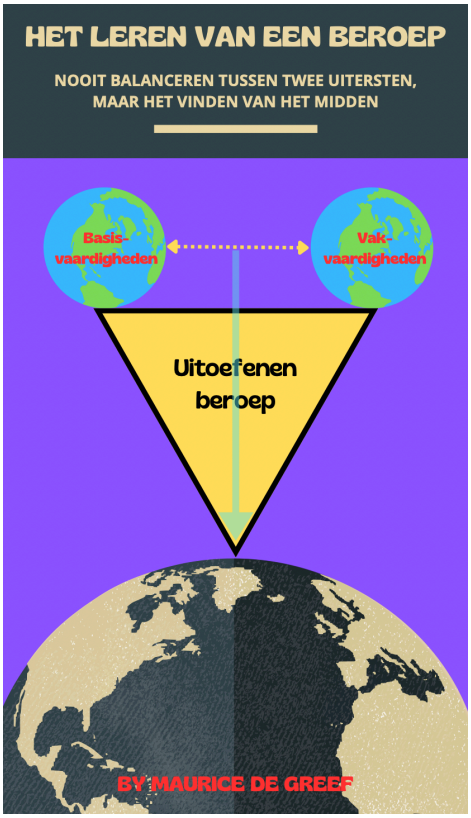
(De Greef en Heimens Visser, 2020). Duidelijk wordt, dat een groot deel van de deelnemers onder andere ervaart assertiever te zijn geworden (oftewel meer zelfvertrouwen te hebben gekregen en problemen te kunnen oplossen), ervaart meer vaardigheden te hebben gekregen om actief te zijn in de wijk en ervaart betere vaardigheden te hebben gekregen om contacten te leggen met andere mensen. Ook wordt duidelijk dat een groot aantal deelnemers actiever is geworden in de omgeving, andere mensen is gaan ontmoeten, haar of zijn privécontacten heeft verbeterd, is gaan deelnemen aan natuur- en sportactiviteiten (zoals het meer gaan bewegen) en uit een isolementspositie is gekomen (De Greef en Heimens Visser, 2020). Uit dit onderzoek blijkt dat 40% tot 60% van de deelnemers een betere plek in de samenleving heeft gekregen en actiever is gaan meedoen in de samenleving.



Uit het onderzoek onder de deelnemers van de trajecten volwasseneneducatie van ROC Nijmegen blijkt, dat **52% ervaart assertiever te zijn geworden**. Ook ervaart **48% actiever te zijn geworden in de omgeving en meer mensen te zijn gaan ontmoeten**. Daarnaast **ervaart 54.7% te zijn gaan deelnemen aan natuur- en sportactiviteiten**. In vergelijking met het landelijk onderzoek zijn deze resultaten hoger.

© Artéduc, Vught

Impact van taal op werk



Taalscholing kan ook een positieve impact hebben op het functioneren en leven van werknemers. Zo laat onderzoek zien, dat ze een positiever zelfbeeld krijgen, dat hun zelfwerkzaamheid toeneemt en dat hun taalvaardigheden verbeterd worden (Perin, 1997). Voor het bedrijf zelf kan taalscholing uiteindelijk tot minder kosten leiden, doordat er minder fouten gemaakt worden en men minder herstelwerkzaamheden hoeft uit te voeren (Visscher en Tops, 2015). Vergelijkbaar zijn de uitkomsten van het onderzoek van Hall (2014), dat aangeeft dat er sprake is van minder verspilling en dat de productiviteit verhoogd wordt. Volwassenen kunnen na deelname aan een leertraject een stage gaan lopen, beter gaan functioneren in een betaalde baan (met begeleiding), werk gaan zoeken of vrijwilligerswerk gaan doen (als eerste opstap naar de arbeidsmarkt). Uit het onderzoek onder de deelnemers van de trajecten volwasseneneducatie van ROC Nijmegen blijkt, dat circa **23% tot 25% ervaart een betaalde baan (met begeleiding) te hebben gekregen of daar beter in te functioneren.** Daarnaast is circa **35% van de deelnemers een baan gaan zoeken**. Ook is **circa 25% vrijwilligerswerk gaan doen**. Dus ook de trajecten volwasseneneducatie van het ROC Nijmegen hebben voor een aantal deelnemers een impact op hun arbeidsmarktpositie.

Hoge impact van het leertraject zorgt voor behalen doelstelling 'Regionaal uitvoeringsplan bevorderen basisvaardigheden Rijk van Nijmegen 2021 - 2024'

Zoals eerder aangegeven is één van de doelstellingen van het 'Regionaal uitvoeringsplan 'Bevorderen basisvaardigheden bij volwassenen' Regio Nijmegen 2021 - 2024' om via scholing onder volwassenen de beperkte basisvaardigheden te verhelpen. Investering in een duurzame infrastructuur voor volwasseneneducatie met het ROC Nijmegen die deze scholingstrajecten faciliteert, zorgt ervoor dat deze doelstelling behaald wordt voor het merendeel van de deelnemers aan scholing.

Uit de meting wordt duidelijk, dat:

- circa 99% van de deelnemers op één van de gebieden vooruit gaat;
- circa 81% van de deelnemers een betere taalbeheersing krijgt;
- circa 50% tot 55% van de deelnemers een betere plek in de samenleving krijgt;

© Artéduc, Vught

- circa 20% tot 35% van de deelnemers als neveneffect een betere arbeidsmarktpositie krijgt.

Als men de resultaten van het landelijk onderzoek vergelijkt, kan men spreken van een goed resultaat. De. Regio Rijk van Nijmegen behoort bij de regio's met het beste resultaat in Nederland. Dat komt vooral, omdat de facilitering van de trajecten volwasseneneducatie en de werving van de afdeling Volwasseneneducatie van ROC Nijmegen kwalitatief goed zijn. Met name ook omdat **in deze regio naar verhouding veel meer NT1-deelnemers geworven zijn dan in de andere regio's in Nederland**. Hieruit blijkt, dat investering in volwasseneneducatie ervoor zorgt dat de inwoners in de regio Rijk van Nijmegen alsnog een betere plek in de samenleving kunnen krijgen en dat ze aan hun basisvaardigheden kunnen werken, zoals men voor ogen had bij de opstelling van het 'Regionaal uitvoeringsplan 'Bevorderen basisvaardigheden bij volwassenen' Regio Nijmegen 2021 - 2024'. De deelnemers ervaren hierdoor beter te gaan functioneren op verschillende levensdomeinen na deelname aan een leertraject mede gefaciliteerd door de regio Rijk van Nijmegen (met de gemeenten Berg en Dal, Beuningen, Druten, Heumen, Mook en Middelaar, Nijmegen en Wijchen) in samenwerking met het ROC Nijmegen.

© Artéduc, Vught

Referenties

Alamprese, J.A. et al. (2011). Effects of a structured decoding curriculum on adult literacy learners' reading development. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 4, (2): pp. 154-172.

Algemene Rekenkamer. (2016). *Aanpak van laaggeletterdheid.* Den Haag: Algemene Rekenkamer.

Arbeidsmarktregio Rijk van Nijmegen. (2020). Regionaal uitvoeringsplan 'Bevorderen basisvaardigheden bij volwassenen' Regio Nijmegen 2021 – 2024. Nijmegen: Arbeidsmarktregio Rijk van Nijmegen.

Baker, C.E. (2013). Fathers' and Mothers' Home Literacy Involvement and Children's Cognitive and Social Emotional Development: Implications for Family Literacy Programs. *Applied Developmental Science 17(4),* pp. 184-197.

Buisman, M., Allen, J. Fouarge, D., Houtkoop, W. & Van der Velden, R. (2013). *PIAAC: Kernvaardigheden voor werk en leven. Resultaten van de Nederlandse survey 2012.* 's-Hertogenbosch: ECBO.

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

Chao, S.L., Mattocks, G., Birden, A., & Manarino - Leggett, P. (2015). The Impact of the Raising A Reader Program on Family Literacy Practices and Receptive Vocabulary of Children in Pre-Kindergarten. *Early Childhood Education Journal 43,* pp. 427-434.

Coley, R. J. (2002). *An uneven start: Indicators of inequality in school readiness.* Policy Information Report. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

De Greef, M. & De Haan, M. (2023). *Aandachtspunten bij laaggeletterdheid voor de Belastingdienst.* Utrecht: De Belastingdienst.

De Greef, M. (2015). Duurzame impact educatietrajecten voor inwoners van Amsterdam. 's-Hertogenbosch: Artéduc.

De Greef, M., Hanekamp, M., Segers, M., Verté, D. en Lupi, C. (2012). *Leren in verschillende contexten.* 's-Hertogenbosch: CINOP.

De Greef, M. & Heimens Visser. (2020). *Succesfactoren voor post-initiële arbeidsmarktgerichte scholing.* Vught / Delft: Artéduc / Blackbird Impact.

De Greef, M., Segers, M., & Nijhuis, J. (2015b). Impactonderzoek trajecten Taal voor Thuis door Stichting Lezen & Schrijven op het gebied van ouderbetrokkenheid, sociale inclusie en taalvaardigheid. Maastricht: Maastricht University.

De Greef, M., Segers, M., Verté, D., De Greef, R. & Meulenbrug, J. (2009). *Leren voor Leven een eigen plek in het dagelijks leven.* Velp: Spectrum CMO Gelderland.

De Greef, M., Segers, M. & Verté, D. (2010). Development of the SIT, an instrument to evaluate the transfer effects of adult education programs for social inclusion, *Studies in Educational Evaluation (36)*, 42 - 61.

Greenberg, D. et al. (2011). A Randomized Control Study of Instructional Approaches for Struggling Adult Readers. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 4, (2): pp. 101-117.

Hall, C. (2014). Getting to "Yes": What Works in Workplace Literacy and Essential Skills. *Canadian Learning Journal Spring 2014,* pp. 21-23.

Hirst, K., Hannon, P., & Nutbrown, C. (2010). Effects of a preschool bilingual family literacy programme. *Journal of Early Childhood Literacy 10 (2),* pp. 183-208.

© Artéduc, Vught

Hock, M.F. & Mellard, D.F. (2011). Efficacy of learning strategies instruction in adult education. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 4, (2): 134-153.

Kahne, J., & Sporte, S. E. (2008). Developing citizens: The impact of civic learning opportunities on students' commitment to civic participation. *American Educational Research Journal, 45,* pp. 738-766.

Kok, L. & Scholte, R. (2013). *Rendement van cursussen voor laaggeletterden.* Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.

Machet, M., & Pretorius, E.J. (2004). Family literacy: a project to get parents involved. *South African Journal of Librairies and Information Science 70(1),* pp. 39-46.

Perin, D. (1997). Workplace Literacy Assessment. *Dyslexia 3,* pp. 190-200.

PWC. (2015). *Het rendement van taaltrajecten: casus gemeente Amsterdam.* Amsterdam: PWC.

Sabatini, J.P. et al. (2011). Relative effectiveness of reading intervention programs for adults with low literacy. Journal of Research on Educational Effectiveness, 4, (2): 118-133.

Sénéchal, M., & Young, L. (2008). The Effect of Family Literacy Interventions on Children's Acquisition of Reading from. *Review of Educational Research 78(4),* pp. 880-907.

Van Tuijl, C., Leseman, P.P.M., & Rispens, J. (2001). Efficacy of an intensive home-based educational intervention programme for 4- to 6-year-old ethnic minority children in the Netherlands. *International Journal of Behavioral Development, 25(2),* pp. 148-159.

Verté, D., De Witte, N. & De Donder, L. (2007). *Schaakmat of aan zet? Monitor voor lokaal ouderenbeleid in Vlaanderen.* Brugge: Uitgeverij Van den Broele.

Visscher, K., & Tops, J. (2015). *Investeren in taal levert veel op!* Utrecht: Capgemini Consulting.

© Artéduc, Vught

Bijlage 1: Onderzoeksmethodiek

In 2024 – 2025 is onder een groot aantal deelnemers aan educatieve trajecten in de regio Rijk van Nijmegen een vragenlijst afgenomen. Er zijn in principe 2 meetmomenten geweest, te weten: T^0 en na circa 15 weken T^1. Dit is verspreid over het najaar van 2024 en het voorjaar van 2025 daar niet alle trajecten een gelijktijdig startmoment hadden. Uiteindelijk is een analyse gedaan onder de deelnemers die zowel vragenlijst 1 als 2 hadden ingevuld. Tijdens de metingen zijn allereerst de socio-demografische kenmerken, zoals geslacht, nationaliteit, leeftijd, hoogste vooropleiding, aantal opleidingsjaren, het hebben van een diploma of een (vrijwilligers)baan in kaart gebracht (gebaseerd op onderzoek van Verté et al., 2007). Bij de meting is daarnaast gebruik gemaakt van de gevalideerde SIT-vragenlijst (Sociale Inclusie na Transfer) van De Greef, Segers en Verté (2010).

Van het SIT-instrument (Sociale Inclusie na Transfer) van De Greef, Segers en Verté (2010) zijn zeven verschillende variabelen gebruikt. Allereerst de variabele **'Nationale Taalvaardigheden'.** Deze variabele bestaat uit negen items met een Likertschaal van 1 - 10. Voorbeelden van items zijn:

- Ik kan schrijven wat ik bedoel.
- Ik kan de krant, een boek of iets anders lezen.

Ten tweede is gebruikt gemaakt van de variabele **'Digitale vaardigheden'** (bestaande uit drie items met een Likertschaal van 1 - 10). Voorbeelden van items zijn:

- Ik kan de computer gebruiken.
- Ik kan internet gebruiken.

Ten derde is gebruikt gemaakt van de variabele **'Assertiviteit'** (bestaande uit vijf items met een Likertschaal van 1 - 10). Voorbeelden van items zijn:

- Ik kan voor mezelf opkomen.
- Ik kan problemen oplossen.

De vierde variabele is **'Ontmoeten & ondernemen'** (bestaande uit vier items met een Likertschaal van 1 - 10). Voorbeelden van items zijn:

- Ik ontmoet voldoende mensen.
- Ik doe nieuwe contacten op.

De vijfde variabele bracht in kaart of men is gaan deelnemen aan natuur- en sportactiviteiten middels de variabele **'Natuur- en sportactiviteiten'** (bestaande uit vier items met een Likertschaal van 1 - 10). Voorbeelden van items zijn:

- Ik ga de natuur in.
- Ik neem deel aan sportactiviteiten.

Daarnaast is in kaart gebracht of de arbeidsmarktpositie van de deelnemers verbeterd is door te kijken naar het verkrijgen of beter functioneren in een betaalde baan (met of zonder

© Artéduc, Vught

begeleiding), het verkrijgen van vrijwilligerswerk, het gaan zoeken van een baan of het gaan stage lopen.
Om de impact van het educatietraject in kaart te brengen, zijn middels SPSS 29.0 verschilvariabelen gemaakt en is per variabele het percentage deelnemers, dat een groei heeft doorgemaakt, bepaald.

De zelfperceptiemaat onder de respondenten blijkt een betrouwbare maat te zijn voor deze resultaten aangezien eerder onderzoek van De Greef et al. (2009) heeft aangetoond, dat door het zelf scoren van de beheersing van diverse vaardigheden de verwachte overschatting van de deelnemers uitbleef. Dezelfde scores door docenten (over de betreffende vaardigheden van de deelnemers) bleken namelijk veel hoger te zijn dan die van de deelnemers zelf. Daarnaast tonen Kok en Scholte (2013) door vergelijking van scores op de schalen van het SIT-instrument met scores op objectieve internationale taaltoetsen (Alamprese et al., 2011; Sabatini et al., 2011;, Greenberg et al., 2011; Hock & Mellard, 2011) aan, dat de gemiddelde stijging van de testscores van deelnemers vergelijkbaar zijn. Hierbij is de hoogte van de scores op de objectieve internationale taaltoetsen vergeleken met de hoogte van de scores via het SIT-instrument.

© Artéduc, Vught