

Leermodel Reskilling Lab

Een blauwdruk van het Europese Reskilling Lab

Mieke de Haan, Maurice de Greef, Daniela Grignoli en Margherita Di Paolo

Over het RESCALE project

Uit de OESO-statistieken voor 2020 blijkt dat 9% van de 25- tot 64-jarigen met een opleiding lager dan hoger secundair onderwijs werkloos is.

Bovendien nemen veel transitiewerkers, werklozen en inactieve volwassenen geen deel aan volwasseneneducatie.

Daarnaast stelt de EU dat de groene transitie en digitale transformatie waarschijnlijk een ongelijk effect zal hebben op sectoren. Daarom zal het RESCALE-project een innovatieve aanpak ontwikkelen voor het bij- en omscholen van vaardigheden van overgangswerknemers, werkloze of inactieve volwassenen voor nieuwe taken en nieuwe banen, met name vanuit krimpende sectoren naar de groene en digitale economie.

Door de ontwikkeling van een innovatieve infrastructuur genaamd het 'Reskilling Lab', zullen de arbeidsmarktpositie en het vaardigheidsniveau van transversale, basis-, digitale en groene vaardigheden van deze kwetsbare volwassenen worden verbeterd. Eerst zal een vergelijkende analyse worden uitgevoerd om de onderwijs- en arbeidsmarktinfrastructuren in heel Europa te vergelijken gericht op bij- en omscholing van vaardigheden. Als resultaat hiervan zullen een beoordelingsinstrument voor het identificeren van vaardigheden onder deze volwassenen en een innovatief Europees 'Reskilling Labs'-model worden ontwikkeld

bestaande uit een blauwdruk voor het Europese 'Reskilling Lab', een model voor betere loopbaanbegeleiding, advisering en mentorschap en innovatieve trainingsmaterialen en -methoden. In samenwerking met belanghebbenden zoals bedrijven, aanbieders van volwassenenonderwijs en -opleiding en publieke en private organisaties zullen in 7 landen 'Reskilling Labs' voor 210 tot 350 transitiewerknemers, werkloze of inactieve volwassenen worden gerealiseerd.

Deze 'Reskilling Labs' zullen wetenschappelijk geëvalueerd worden. Op basis van deze resultaten zal een digitale Europese 'Reskilling Labs' handleiding en een routekaart voor duurzame implementatie voor professionals worden ontwikkeld, naast een beleidsmodel voor beleidsmakers bestaande uit een prototype van een digitaal beslissingsondersteunend systeem en een bedrijfsmodel om effectieve strategieën te stimuleren voor het bij- en omscholen van vaardigheden van overgangswerkers, werkloze of inactieve volwassenen.

Disclaimer

Dit product is vertaald met behulp van AI. Hoewel alles grondig is gecontroleerd, kunnen er nog enkele kleine onvolkomenheden worden opgemerkt. Voor het officiële Engelse document zie <https://rescale-eu.com/>.

Inhoud

Onderwijs voor volwassenen	4
Belang van omscholing	5
Belanghebbenden voor omscholing	6
Belang van basisvaardigheden in het Reskilling Lab voor kwetsbare volwassenen	6
Succesvolle elementen van volwassenenonderwijs voor basisvaardigheden in het Reskilling Lab.....	7
Belang van een aanpak op maat	7
Didactische principes volwasseneneducatie.....	8
Manieren van leren	10
Gekwalificeerde docent als expert, mentor en loopbaanbegeleider	10
Referenties	12
Colofon	15

Onderwijs voor volwassenen

Volwassenen nemen deel aan een leertraject als zij geen belemmeringen ervaren om te (her)leren en het gevoel hebben dat het bij hen past (De Greef, 2021). Ze bespreken dit met iemand die ze vertrouwen tijdens een één- op-één gesprek. Deelnemers ervaren vaak belemmeringen om überhaupt deel te nemen aan een leerprogramma. Voor potentiële deelnemers aan het Reskilling Lab kan een financiële prikkel de deelname stimuleren, evenals het perspectief op een verbetering van hun werksituatie. Tegelijkertijd kunnen slechte schoolervaringen hen hiervan weerhouden, ondanks deze stimulansen (Kilpi-Jakonen et al., 2015). Naast deze intrinsieke factor spelen externe factoren zoals tijdgebrek, financiële beperkingen of het hebben van een baan een grotere rol en deze moeten overwonnen worden (De Greef, 2021).

Vooraf vrouwen kunnen te maken krijgen met extra barrières als gevolg van zorgtaken, deeltijdwerk of eerdere negatieve schoolervaringen, vaak gevormd door genderspecifieke verwachtingen en systemische ongelijkheden op intersectioneel niveau (Collins, 2019). Zo kunnen alleenstaande moeders of herintredende vrouwen extra ondersteuning nodig hebben door middel van flexibele roosters, kinderopvangoplossingen en gendersensitieve begeleiding. Financiële prikkels en de mogelijkheid van betere arbeidsvoorwaarden zijn belangrijke motivatoren voor alle deelnemers, maar voor vrouwen en andere gemarginaliseerde groepen moeten deze prikkels gepaard gaan met ondersteunende structuren die genderspecifieke beperkingen aanpakken.

Het integreren van een gendermainstreamingperspectief in het Reskilling Lab-model betekent ervoor zorgen dat er in elke fase van het onderwijsproces rekening wordt gehouden met de verschillende behoeften, uitdagingen en ambities van vrouwen en mannen. Het vereist een bewuste inspanning om gendergerelateerde barrières voor volwasseneneducatie te slechten en gelijke kansen voor alle lerenden te bevorderen, vooral voor degenen uit structureel achtergestelde groepen. Evaluatieraamwerken moeten genderbewuste indicatoren bevatten, zoals:

- Verdeling van deelnemers naar geslacht
- voltooiings- en uitvalpercentages per geslacht
- Werkgelegenheidsresultaten na de opleiding, uitgesplitst naar geslacht
- Kwalitatieve feedback over gendergerelateerde ervaringen tijdens de opleiding

Bij de start van een onderwijsprogramma, inclusief een Reskilling Lab, is het belangrijk dat elke deelnemer een goed inzicht heeft in:

- De socio-demografische achtergrond (etniciteit, familie, leeftijd, opleiding), die voor het Reskilling Lab
 - 20 - 64 jaar
 - Op EQF-niveau 1 of 2
 - Subgroepen zijn: vrouwen, migranten, jongvolwassenen, oudere werknemers 55+
- Dagelijkse activiteiten (werk en vrije tijd)
 - Het Reskilling Lab richt zich op:
 - Werklozen
 - Inactieve volwassenen
 - Overstappers in bedrijven
- Netwerken waarin ze participeren
- Kunnen en willen leren (in relatie tot de duur van de kwetsbare positie)
- Het gevoel van een zekere drang om te leren

Vanuit een genderperspectief moet elk van deze subgroepen niet alleen demografisch geanalyseerd worden, maar ook in termen van hun genderspecifieke ervaringen in werk en onderwijs. Dit betekent dat genderanalyse geïntegreerd moet worden in de beoordeling van de deelnemers, de ontwikkeling van het programma en de evaluatie.

De onderwijstrajecten moeten rekening houden met deze diversiteit. De vraag is wat belangrijke elementen zijn met betrekking tot de didactiek van volwasseneneducatie in de doelgroep van het Reskilling Lab.

Elementen die altijd een belangrijke rol spelen bij volwasseneneducatie.

Belang van omscholing

Voor omscholing is het belangrijk om aan de volgende eisen te voldoen:

Het creëren van banen

De overgang naar een digitale/groene economie zal naar verwachting miljoenen nieuwe banen creëren, waarvoor geschoolde arbeidskrachten nodig zijn.

Aanpassen aan verandering

Veel bestaande industrieën en beroepen zullen zich moeten aanpassen om digitaal/milieuvriendelijker te worden, waardoor werknemers moeten worden bijgeschoold om relevant te blijven.

Kloven in vaardigheden aanpakken

Er is een groeiend besef dat veel mensen (vooral oudere vrouwen) niet over de vaardigheden beschikken die nodig zijn om de digitale/groene overgang te ondersteunen, wat de behoefte aan gerichte omscholingsprogramma's benadrukt.

Een rechtvaardige overgang bevorderen

Bijscholingsinitiatieven zijn cruciaal om ervoor te zorgen dat de overgang naar een digitale/groene economie iedereen ten goede komt, niet alleen degenen die al in de sector werken.

Belanghebbenden voor omscholing

Belanghebbenden zijn:

- Aanbieders van onderwijs (volwassenenonderwijs en beroepsonderwijs en -opleiding)
- Lokale en regionale overheden
- Bedrijven
- vakbonden
- NGO's
- Socialezekerheidsbureaus en arbeidsbureaus

Initiatieven van publiek-private samenwerking (CPP) worden vaak allianties, partnerschappen of netwerken genoemd, maar over het algemeen verwijzen ze naar vrijwillige samenwerkingsverbanden.

We werken samen met bedrijven om een betere toegang te krijgen tot geschoolde arbeidskrachten. Daarnaast richten we ons op 'kwetsbare groepen' zodat zij de benodigde vaardigheden opdoen en deel kunnen nemen aan een transitie om hun sociale inclusie en arbeidsmarktpositie te verbeteren. Verder werken we samen met instellingen zodat zij relevant blijven en over instrumenten beschikken om sneller te kunnen inspelen op de snelle veranderingen op de arbeidsmarkt en in de samenleving.

Het overkoepelende doel is 'aanpassing aan verandering op alle niveaus (publieke en private partners) en een bijdrage aan inzetbaarheid' naast het bevorderen van een 'rechtvaardige transitie' op macroniveau.

Belanghebbenden zoals onderwijsaanbieders, werkgevers, trainingsbureaus,

de vakbonden en ngo's moeten gendermainstreaming in hun beleid en praktijken integreren door naar sekse uitgesplitste gegevens te verzamelen en te analyseren, door strategieën te ontwikkelen die specifiek gericht zijn op ondervertegenwoordigde seksegroepen, door mentorprogramma's voor vrouwen en personen met genderdiversiteit aan te bieden, door ervoor te zorgen dat sociale ervoor zorgen dat sociale beschermingsmaatregelen (bv. kinderopvang, ouderschapsverlof) verenigbaar zijn met deelname aan omscholingsinitiatieven.

Belang van basisvaardigheden in het 'Reskilling Lab' voor kwetsbare volwassenen

Met de term basisvaardigheden verwijzen we in het bijzonder naar geletterdheid, rekenvaardigheid, digitale vaardigheden en groene vaardigheden. Groene vaardigheden gaan over duurzaamheid. Dat betekent nadenken over de grenzen van onze planeet en zorgen voor mens, dier en natuur. Duurzaamheidsvaardigheden helpen mensen om volgens duurzame waarden te leven, te begrijpen hoe systemen werken en te handelen voor een gezonde, eerlijke en duurzame toekomst.

Reskilling stelt individuen in staat om bij te dragen aan de strijd tegen klimaatverandering en om persoonlijke en sociale ontwikkeling (digitaal) te verbeteren en zo zowel sociale als economische waarde te leveren aan de "regio", en ook om het leven van de inwoners te verbeteren en uiteindelijk een duurzamere wereld te creëren.

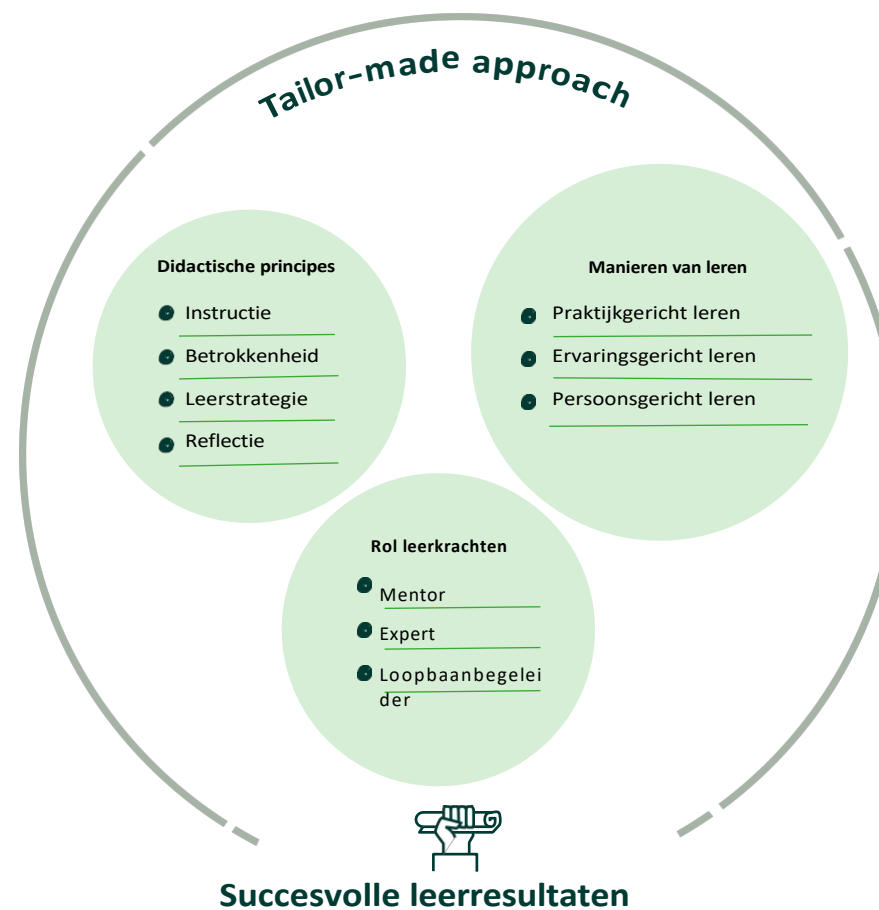
Deze 'Reskilling Labs' benadrukken het belang van het dichten van de kloof tussen de huidige vaardigheden van de beroepsbevolking en de toekomstige vaardigheden die nodig zijn. Daarnaast wordt gekeken naar de belangrijke rol van organisaties bij het ontwikkelen van een geschoold en innovatief personeelsbestand.

De Reskilling Labs moeten rekening houden met de diversiteit van de doelgroep en moeten zich richten op de eerder genoemde omscholing en basisvaardigheden. De vraag is wat belangrijke elementen zijn met betrekking tot de didactiek van het volwassenenonderwijs in de doelgroep van het Reskilling Lab. Elementen die altijd een belangrijke rol spelen bij het leren van volwassenen.

Succesvolle elementen van volwassenenonderwijs voor basisvaardigheden in het Reskilling Lab

Onderzoek naar succesvol leren door volwassenen toont aan dat een flexibele, op maat gemaakte aanpak gebaseerd op een verscheidenheid van vier didactische principes, namelijk instructie, betrokkenheid, leerstrategieën en reflectie, leidt tot succesvolle leerresultaten. Daarnaast is het belangrijk om verschillende leermethoden aan te bieden, waaronder persoonsgericht, ervaringsgericht en praktijkgericht leren. De coach vervult de rol van expert, mentor en loopbaanbegeleider (zie figuur 1); ook in dit kader is de coach erg belangrijk: het moet gaan om intensieve persoonlijke begeleiding die rekening houdt met eventuele beperkingen. Een goede leeromgeving is ook cruciaal. Het gaat om een combinatie van praktijk en theorie.

Door gendermainstreaming in het hele Reskilling Lab-model te integreren, verbetert het programma niet alleen de individuele resultaten, maar draagt het ook bij tot systemische gelijkheid op de arbeidsmarkt en tot een grotere gelijkheid tussen mannen en vrouwen. de maatschappij in het algemeen.



Figuur 1: Succesvolle elementen van volwassenendidactiek (Engelse hoofdfiguur van RESCALE)

Belang van een aanpak op maat

Leren in homogene groepen lijkt minder effectief, vooral voor 'zwakke leerlingen', maar een flexibele leeromgeving voor heterogene groepen is veelbelovend (Guldemon, 1994; Marzano et al., 2001). Bij leertrajecten voor basisvaardigheden voor volwassenen wordt gestreefd naar divergente differentiatie, waarbij elke deelnemer op zijn eigen manier aan de leerdoelen kan werken (De Greef, 2018). Het is veel minder belangrijk dat alle deelnemers de minimaal gestelde doelen behalen, zoals bij convergente differentiatie (Van der Vegt et al., 2019).

Didactische uitgangspunten Volwasseneneducatie

Het onderwijsmodel maakt gebruik van vier didactische principes: instructie, betrokkenheid, leerstrategieën en reflectie. Deze principes kunnen flexibel en passend op de deelnemer worden toegepast.

Instructie

Het is belangrijk om de instructie die aan de deelnemer wordt gegeven aan te passen aan de doelen en de manier waarop de deelnemer leert. Tabel 1 geeft een overzicht van de mogelijke instructies en hun kenmerken.

Tabel 1: Overzicht van instructietypen en hun kenmerken

Type instructie	Kenmerk
Mondelinge instructie	De docent legt stap voor stap uit
Visuele instructie	Met afbeeldingen, pictogrammen, schema's of video
Geschreven instructie	Korte zinnen, duidelijke structuur, eventueel opsommingstekens
Modelleren (demonstreren)	De leerkracht demonstreert eerst
Stap voor stap oefenen	Eerst samen oefenen, dan zelfstandig
Interactieve instructie	Samen nadenken, vragen stellen, keuzes bespreken
Digitale instructie	Uitleg via apps, video, animatie of interactieve stappen
Of een combinatie: Zeg het, laat het zien, laat ze het doen en laat ze het herhalen	

Betrokkenheid Het aanleren van vaardigheden vereist intensieve betrokkenheid van de docent, maar het is belangrijk dat de deelnemer ook initiatief neemt en dat de locus of control verschuift van de docent naar de deelnemer. Dit is belangrijk voor de motivatie en het zelfvertrouwen van de deelnemer. Onderzoek toont aan dat zelfgestuurd leren dan bevorderd kan worden (Bonset & Rijlaarsdam, 2004). De controle van de docent gaat over in gedeelde controle met de deelnemer, waarna de deelnemer volledige controle krijgt over het leerproces. De docent begeleidt eerst het leerproces, doet dan een stap terug en geeft voorbeelden, dan alleen opties, dan suggesties, en ten slotte criteria, en dan alleen advies aan de deelnemer.

Leerstrategie

Het gebruik van verschillende leerstrategieën zorgt voor succesvolle leerresultaten (McDonough, 2011) en bevordert zelfsturing (Kostons et al., 2014). Volgens Kostons et al. (2014) worden dit cognitieve leerstrategieën genoemd, zoals relateren (opdelen in delen) en structureren (ordenen, samenbrengen en schematiseren). Ook metacognitieve leerstrategieën kunnen worden gebruikt (Van der Vegt, 2022). Deelnemers worden vervolgens ondersteund in:

- Het stellen van doelen
- Het maken van realistische plannen
- Hulp zoeken tijdens het leren
- Evalueren van het leerproces met mededeelnemers of op individueel niveau

Reflectie

Een gedifferentieerde, procesgerichte reflectie, waarbij er tijd is voor positieve leerervaringen, inspanning wordt beloond en er voldoende interactie is met anderen, verhoogt het leersucces. Een model om reflectie bij volwassenen te bevorderen is Mezirow's transformationeel leren (1997). Het model lijkt goed te werken voor volwassenen (Taylor, 2000). De eigen (praktijk)ervaringen van de volwassen deelnemer staan centraal en door reflectie ontstaan nieuwe ervaringen waardoor de deelnemer zijn of haar dagelijkse praktijk kan bijstellen.

De volgende stappen worden genomen (Mezirow, 1997):

1. Desoriënterend dilemma: wat ging er niet zoals ik wilde?
2. Zelfstudie: wat heeft dat met mij en mijn handelen te maken?
3. Kritisch onderzoek van aannames: wat zijn mijn stokpaardjes en wat zou er anders kunnen?
4. Erkenning van wat anderen meemaken in hetzelfde proces: hoe doen anderen dat?
5. Opties verkennen: wat zou ik anders kunnen doen?
6. Actieplan formuleren: hoe ga ik dit in de praktijk brengen?
7. Re-integratie in het leven: hoe zorg ik ervoor dat deze aanpak onderdeel wordt van mijn leven?

Onderzoeksresultaten van Ruland en Ahern (2007) bevestigen dit model en laten zien dat reflectie een leerproces is dat wordt geïnitieerd door het individu, maar wordt toegepast in interactie met anderen. Volgens Kinkhorst (2010) moet reflectie ook aansluiten bij de motivaties, betekenisvolle ervaringen en cognitieve vermogens van de deelnemer. Door middel van objectieve beoordelingscriteria die passen bij het startniveau, is het mogelijk om in gesprek te gaan met de deelnemer die deelvaardigheden heeft geoefend op basis van nieuwe kennis. Dit is een vorm van gedifferentieerde reflectie, waarbij ook aandacht kan worden besteed aan het belonen van inspanning (Buisman, 2017; O'Neill & Thomson, 2013).

Het is belangrijk dat positieve ervaringen ook centraal staan, want eerdere negatieve leerervaringen kunnen leiden tot een gebrek aan vertrouwen in de eigen leermogelijkheden (Vermeersch & Vandenbroucke, 2010).

Manieren van leren

Het onderwijsmodel hecht belang aan het aanbieden van een verscheidenheid aan leermethoden. Deze omvatten persoonsgericht, ervaringsgericht en praktijkgericht leren.

Persoonsgericht leren

Persoonsgericht leren richt zich op de deelnemer als individu en bevordert leersucces door het leerproces af te stemmen op zijn of haar behoeften, mogelijkheden en levenssituatie. Wanneer de leeromgeving is afgestemd op de individuele behoeften van de deelnemers, wordt wat zij leren ook toegepast in de praktijk (Droogmans et al., 2016). Onderzoek toont aan dat het gebruik van de participatory methode (die zich richt op de behoeften en context van de deelnemers) positieve resultaten oplevert (Arbarini, et al. 2018).

Onderzoek toont ook aan dat deelnemers meer gemotiveerd zijn om een taak te voltooien als deze gerelateerd is aan persoonlijke thema's zoals menselijke relaties, gender- en minderheidsspecifieke levensuitdagingen en persoonlijke groei (Cooke, 2006).

Ervaringsleren

Ervaringsleren is mogelijk als er voldoende mogelijkheden zijn om te oefenen en authentieke leermaterialen en activiteiten worden gebruikt. Deelnemers geven aan dat de inhoud gerelateerd moet zijn

aan hun eigen praktijk (De Greef & Bohnenn, 2011). De leeractiviteiten moeten ook ervaringsgericht zijn. Uit onderzoek blijkt dat met name co-operatief leren, Team Based Learning, de Flipped Classroom en Total Physical Response leersucces kunnen bevorderen (Considine et al., 2014; Gökmen, 2009; Låg & Sæle, 2019; Michaelsen & Sweet, 2011; Moghaddam & Heidari, 2018; Obitube et al., 2020; Van Alten et al; 2019; Zulpan, 2018).

Praktijkgericht leren

Volgens onderzoek blijkt het centraal stellen van de praktijk van de deelnemer een belangrijke voorwaarde te zijn voor succes in volwasseneneducatie. Dit betekent dat er voldoende mogelijkheden moeten zijn om het geleerde toe te passen in de praktijk, oftewel dat er voldoende transfermogelijkheden zijn (De Greef et al., 2012). Daarnaast wordt leersucces bevorderd wanneer de directe omgeving van de deelnemer ook betrokken wordt bij het leerproces (De Greef et al., 2015; De Greef et al., 2019).

Gekwalificeerde docent als expert, mentor en loopbaanbegeleider

De docent vervult de rol van expert, mentor en loopbaanbegeleider. De flexibele aanpak op maat is succesvol dankzij een gekwalificeerde docent die de rollen van expert en mentor in evenwicht houdt (De Greef & Bohnenn, 2011). Als de docent gekwalificeerd is, is de leervordering van de deelnemers groter (Vorhaus et al., 2011). Naast generieke didactische vaardigheden moeten docenten beschikken over vakspecifieke didactische kennis en vaardigheden. Vakspecifieke kennis en specifieke pedagogische expertise zijn echter ook belangrijk om

basisvaardigheden op verschillende manieren te kunnen onderwijzen (Coben, et al, 2007). Hierdoor kan de docent inspelen op de diversiteit van de deelnemers en een flexibele leeraanpak garanderen.

Daarnaast moet de docent de deelnemer duidelijke informatie (over het leerproces) geven tijdens de begeleiding en de deelnemer aanmoedigen tijdens het leerproces (Cocquyt et al., 2019). Hierbij complimenteert de docent de deelnemer en biedt hij ondersteuning tijdens het leerproces, eventueel met additionele ondersteuning van een vrijwilliger (De Greef et al., 2015; De Greef et al., 2019). Connectionist teaching is hierbij belangrijk, waarbij een sterke verbinding wordt gelegd tussen de verschillende (inhoudelijke) onderdelen van de basisvaardigheden en de wereld buiten het klaslokaal (Coben et al., 2003). Leerkrachten kunnen de volgende acties ondernemen (Carpentieri et al., 2009):

- Geef samenhangende uitleg
- Geef deelnemers de tijd om de concepten zelfstandig te begrijpen
- Bied deelnemers tal van leermogelijkheden
- Begrijp het leerproces en geef deelnemers feedback
- Deelnemers de kans geven zich te uiten

Binnen het Reskilling Lab is het ook belangrijk om aandacht te besteden aan de loopbaan van de deelnemer. De docent speelt als loopbaancoach een actieve en praktische rol om deelnemers te helpen de overstap van school naar werk te maken.

De precieze rol hangt af van het pad dat de individuele deelnemer volgt:

- Is er al een keuze gemaakt voor een bepaalde werksituatie of moet dat nog gebeuren en moet de deelnemer nog meer bekend raken met het werkveld door bijvoorbeeld stages?
- Is er een netwerk dat gebruikt kan worden of moet dat nog opgebouwd worden?
- Wat voor leertraject volgt de deelnemer, werkt hij/zij al, is het een stage of vrijwilligerswerk?
- Heeft de deelnemer al een CV opgesteld, heeft hij/zij hulp nodig bij het schrijven van een sollicitatiebrief?
- Welke begeleiding is nodig tijdens de eerste werkdagen bij de overgang, voorbereiding of een bezoek, of is het nodig om beschikbaar te zijn als vraagbaak?

Deze rol van de leerkracht is ook belangrijk tijdens de eerste werkdagen. De precieze invulling van de rol is echter flexibel en afhankelijk van wat de individuele deelnemer nodig heeft om de juiste plek op de arbeidsmarkt te vinden.

Referenties

Arbarini, M., Jutmini, S., Joyoatmojo, S. & Sutarno, S. (2018). Effect van Participatory Learning Model op Functional Literacy Education. *Tijdschrift voor Niet-formeel Onderwijs*, 4(1), p. 13-24.

Bonset, H. & Rijlaarsdam, G. (2004). Moedertaalonderwijs (L1) in het leer-leer-paradigma: creatieve herontwikkeling van leermiddelen. *L1 - Educatieve Studies in Taal en Literatuur*, 4, 35-62.

Buisman, M. (2017). *Negatieve leerervaringen van volwassenen met lage basisvaardigheden: Literatuurstudie*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Carpentieri, J., Litster, J. & Frumkin, L. (2009). *Adult numeracy: a review of research*. Londen: NRDC.

Coben, D., Brown, M., Rhodes, V., Swain, J., Ananiadou, K., Brown, P., Ashton, J., Holder, D., Lowe, S., Magee, C., Nieduszynska, S & Storey V. (2007). *Effective Teaching And Learning Numeracy*. Londen: NRDC.

Coben, D., Colwell, D., Macrae, S., Boaler, J., Brown, M. & Rhodes, V. (2003). *Research Review: Adult numeracy: review of research and related literature*. Londen: NRDC.

Cocquyt, C., Zhu, C., Diep, A.N., De Greef, M. & Vanwing, T. (2019). Onderzoek naar de rol van leerondersteuning in blended learning voor sociale inclusie en sociaal kapitaal van volwassenen. *Computers & Onderwijs*, 142, p. 1-19.

Collins, P.H. (2019). *Intersectionaliteit als Kritische Sociale Theorie*. Durham: Duke University Press.

Considine, J., Currey, J., Payne, R. & Williamson, S. (2014). Participant evaluation of team-based learning using one-off teams in a hospital setting. *Australasian Emergency Nursing Journal* 17, p. 68-76.

Cooke, M. (2006). "Als ik wakker word droom ik van elektriciteit": De levens, aspiraties en 'behoeften' van volwassen ESOL-leerders. *Linguistics and Education* 17, p. 56-73.

De Greef, M. (2021). *De laaggeletterde leert het ons: Onderzoek naar het stimuleren van scholingsdeelname aan trajecten basisvaardigheden*. Vught: Artéduc.

De Greef, M. & Bohnenn, E. (2011). *Ondersteuning en certificering van digitaal leren voor laagopgeleiden: Kaders voor een digitale leer- en oefenomgeving*. 's-Hertogenbosch: Artéduc.

De Greef, M., Segers, M. & Ipektzidou, E. (2019). *Eindevaluatie landelijke implementatie taaltrajecten Taal voor het Leven door Stichting Lezen & Schrijven op het gebied van sociale inclusie en leesvaardigheid (inclusief benchmark) Periode september 2015 - juli 2018*. Maastricht: Universiteit Maastricht.

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

De Greef, M., Segers, M., & Verté, D. (2012). Understanding the effects of training programs for vulnerable adults on social inclusion as part of continuing education. *Studies in Voortgezet Onderwijs*, 34(3), p. 357-380.

Droogmans, A., Jordens, K. & Maes, C. (2016). *Op zoek naar een inburgeringstraject dat klikt. Onderzoek naar digitale geletterdheid bij laaggeletterde anderstalige nieuwkomers*. Antwerpen: Steunpunt Inburgering en Integratie.

Gökmen, S. (2009). *De effecten van coöperatief leren op leerresultaten en reacties op training in een bijscholingscursus*. Ankara: Middle East Technical University.

Guldemon, H. (1994). *Van de kikker en de vijver. Groepseffecten op individuele leerprestaties*. Leuven / Apeldoorn: Garant.

Kilpi-Jakonen, E., Vono de Vilhena, D. & Blossfeld, H-P. (2015). Volwasseneneducatie en sociale ongelijkheid: Processen van egalitatie of cumulatieve achterstand? *International Review of Education*, 61, p. 529 - 546.

Kinkhorst, G.F. (2010). Didactische ontwerpregels voor reflectieonderwijs. *OnderwijsInnovatie*, 8(1), p. 17-25.

Kostons, D., Donker, A.S., & Opendakker, M.C. (2014). *Zelfgestuurd leren in de onderwijspraktijk*. Groningen: GION/Rijksuniversiteit Groningen.

Låg, T. & Sæle, R.G. (2019). Does the Flipped Classroom Improve Student Learning and Satisfaction? Een systematische review en meta-analyse. *AERA Open* 5(3), p. 1-17.

Marzano, R.J., Pickering, D.J. & Pollock, J.E. (2001). *Klasinstructie die werkt: Op onderzoek gebaseerde strategieën om de prestaties van leerlingen te verbeteren*. Alexandria, VA: ASCD.

McDonough, S.K. (2001). Het bevorderen van zelfregulatie bij anderstalige leerlingen. *The Clearing House* 74(6), p. 323-326.

Mezirow, J. (1997). Transformatief Leren: Theorie naar praktijk. In: *Transformatief leren in actie: inzichten uit de praktijk. Nieuwe richtingen voor volwassenen- en voortgezet onderwijs*, 74, p. 5 - 12.

Michaelsen, L.K. & Sweet, M. (2011). Team-Based Learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 128, p. 41-51.

Moghaddam, A.S. & Heidari, F. (2018). De impact van coöperatief leren op EFL-leerders. *International Conference on Research and Innovation in Science, Engineering & Technology*, p. 522-529.

O'Neill, S. & Thomson, M.M. (2013). Supporting academic persistence in low-skill led adult learners. *British Journal of Learning Support*, 28(4), p. 162-172.

Obitube, K.F.O., Mbah, B.M. & Babarinde, O. (2020). De impact van audio-linguale en TPR-methoden bij het onderwijzen van Igbo aan L2-leerders. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies* 38(1), p. 16-26.

Ruland, J.P. & Ahern, N.R. (2007). Transforming Student Perspectives Through Reflective Writing. *Nurse Educator* 32(2), p. 81 - 88.

Taylor, E. (2000). Het bevorderen van de transformatieve leertheorie van Mezirow in de volwasseneneducatie.

Onderwijs in de klas: Een kritische beoordeling. *Canadian Journal for the Study of Adult Education* 14(2), p. 1 - 28.

Van Alten, D.C.D., Phielix, C., Janssen, J. & Kester, L. (2019). Effecten van flipping the classroom op leerresultaten en tevredenheid: Een meta-analyse. *Educational Research review*, p. 1 -18.

Van der Vegt, A. (2022). *Stap voor stap op weg naar zelfregulatie*. Onderwijsken- nis.nl (NRO). Opgehaald: 27-11-2024. <www.onderwijskennis.nl/node/2257>.

Van der Vegt, A.L., Kieft, M. & Bickers, H. (2019). *Differentiatie in de klas: Wat werkt?* Den Haag: NRO Kennisrotonde.

Vermeersch, L. & Vandenbroucke, A. (2010). Het leren zoals het is... bij volwasse- nen met een geletterdheidsrisico. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

Vorhaus, J., Litster, J., Frearson, M. & Johnson, S. (2011). *Research Paper Number 61: Review of Research and Evaluation on Improving Adult Literacy and Numera- cy Skills*. Londen: BIS: Department for Business, Innovation and Skills.

Zulpan. (2018). Total Physical Response (TPR): It's Effect on Students' Achieve- ment in Reading Procedure Tekst. *Journal of English Educators Society* 3(2), p. 205-214.

Colofon

Titel publicatie

Leermodel Reskilling Lab

Een blauwdruk van het Europese Reskilling Lab

Auteurs

Mieke de Haan, Maurice de Greef, Daniela Grignoli en
Margherita Di Paolo

Datum publicatie

Juli 2025

Ontwerp

Mevrouw van Mulken

© 2025 RESCALE Consortium. De partners van het consortium zijn: Vrije Universiteit Brussel - CESI: Centar za Edukaciju Savjetovanje i Istrazivanje - Spectrigrion B.V. - Helsingin Kaupunki - Progress Consult Dan - Magyar Fejlesztési Tanácsadó Korlatolt Felelőségi Társaság - Università degli Studi del Molise - Lietuvos Svietimo ir Mokslo Profesine Sajunga.



Co-funded by
the European Union

Gefinancierd door de Europese Unie. Opvattingen en meningen zijn echter uitsluitend die van de auteur(s) en komen niet noodzakelijkerwijs overeen met die van de Europese Unie of het Uitvoerend Agentschap voor onderwijs en cultuur (EACEA). Noch de Europese Unie, noch de subsidieverlenende autoriteit kan hiervoor verantwoordelijk worden gehouden.

