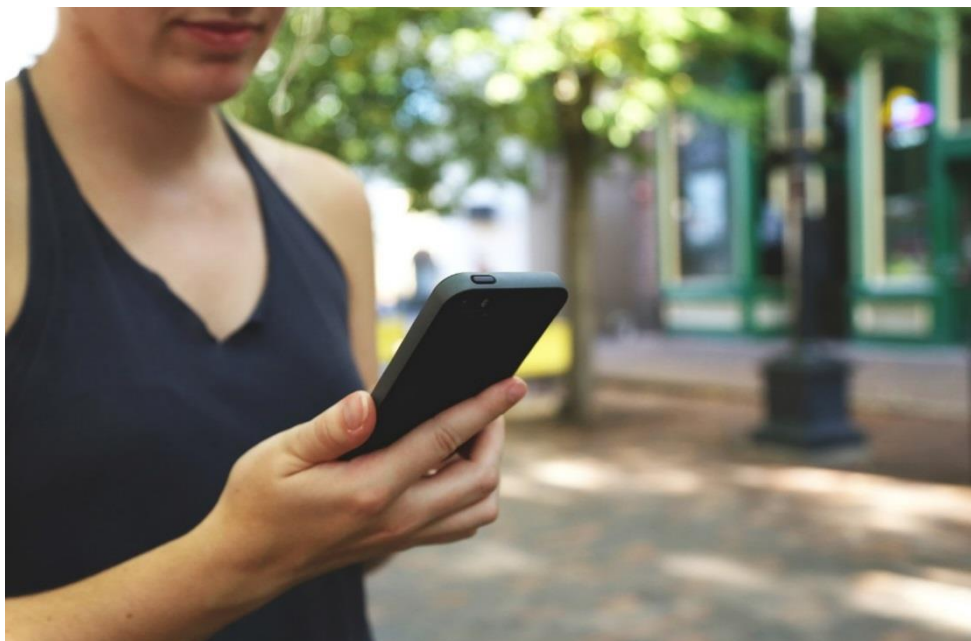




OP ZOEK NAAR EEN INBURGERINGSTRAJECT DAT KLIKT

Onderzoek naar digitale geletterdheid bij laaggeletterde anderstalige nieuwkomers

**Annelies Droogmans, Kathelijne Jordens &
Christina Maes**

Projectleiding: Peter De Cuyper & Mariet Schiepers

In opdracht van het Steunpunt Inburgering en Integratie

Steunpunt Inburgering en Integratie

Consortium Universiteit Antwerpen (CeMIS), Katholieke Universiteit Leuven (HIVA),
Universiteit Gent (SDL) en Universiteit Hasselt (SEIN)
Lange Nieuwstraat 55
B-2000 Antwerpen

www.steunpuntieni.be
steunpuntieni@ua.ac.be

Omslagillustratie: startupstockphotos.com

© 2016 Steunpunt Inburgering en Integratie

Wettelijk Depot: D/2016/4718/031 – ISBN 9789055506026

INHOUD

Inhoud	1
Lijst afkortingen	3
Voorwoord	5
Inleiding	7
1. Onderzoeksopzet	9
1.1 Inleiding	9
1.2 Onderzoeksvragen en -aanpak	10
1.3 Onderzoeksmodel	11
1.3.1 Maatschappelijke domeinen en digitale participatie	11
1.3.2 Digitale vaardigheden	13
1.3.3 Samenvatting onderzoeksmodel	15
2. Literatuurstudie	16
2.1 Inleiding	16
2.2 Context: de digitale kloof en de nood aan een e-inclusiebeleid	16
2.3 Digitale vaardigheden van anderstalige nieuwkomers: een beknopt overzicht vanuit de literatuur	19
2.4 Digitale vaardigheden en laaggeletterdheid bij inburgeraars	20
2.5 Good practices in aanleren van digitale vaardigheden aan laaggeletterde inburgeraars	22
2.5.1 Een krachtige leeromgeving voor het aanleren van digitale vaardigheden	22
2.5.2 De rol van docenten en begeleiders	26
2.5.3 Good practices op vlak van een e-inclusiebeleid	27
2.6 Conclusie	29
3. Het onderzoeksluik	31
3.1 Het opzet	31
3.1.1 Dataverzameling	32
3.1.2 Verwerking van de data	34

3.2	De resultaten	34
3.2.1	Digitale noden bij laaggeletterde inburgeraars	34
3.2.2	Prioriteiten	40
3.2.3	Good practices	43
4.	Conclusies en aanbevelingen	51
4.1	Maatwerk	51
4.2	Geïntegreerd werken aan digitale vaardigheden in het inburgeringstraject	52
4.3	Toegankelijke en laagdrempelige ondersteuningsnetwerken uitbouwen	53
4.4	Adequate ondersteuning van de ondersteuningsnetwerken	54
4.5	Gedeelde verantwoordelijkheid: basisreflex bij digitaliseringsprojecten	55
	Bijlagen	59
	Overzicht deelnemers focusgroepen en docenten	60
	Draaiboek klassikale bevragingen	62
	Draaiboek focusgroepen	64
	Overzicht brainstorm focusgroepen: de post-its	67
	Bibliografie	72

LIJST AFKORTINGEN

GIA	Geletterdheid, Integratie/Inburgering en Anderstaligheid
ICT	Informatie- en communicatietechnologie
MO	Maatschappelijke Oriëntatie
NT2	Nederlands als Tweede Taal
OKAN	Onthaalklas anderstalige nieuwkomers
PIAAC	Programme for the International Assessment of Adult Competencies

VOORWOORD

In de beleidsverklaring van de Vlaamse regering 2014-2019 wordt aangekondigd dat er binnen het inburgeringstraject ruimte zal worden gemaakt om de digitale kloof bij vooral zwakkere doelgroepen – waaronder analfabeten, laaggeletterden, ouderen, ... – weg te werken. Sinds de opkomst van de computer en het internet werd er heel wat onderzoek verricht naar deze zogenaamde 'digitale kloof'. Initieel focuste dit soort onderzoek op het verschil in toegang tot deze technologieën; recenter onderzoek brengt ook het (verschil in) gebruik van de verschillende technologieën in kaart. In dit kleinschalige onderzoek wordt er via een beknopte literatuurstudie nagegaan of er ook specifiek onderzoek werd gedaan naar de digitale kloof bij de groep nieuwkomers en, meer in het bijzonder, bij de groep laaggeletterde inburgeraars. Ook strategieën die in eerder onderzoek werden beschreven om de digitale kloof te dichten, zullen in kaart worden gebracht.

In een tweede stap richt het onderzoek zich specifiek op de kwetsbare groep van de laaggeletterde inburgeraars. Voor deze groep zal er worden nagegaan wat het gebruik is van digitale media door de doelgroep, welke behoeften ze eventueel hebben en hoe hierop kan worden ingespeeld tijdens het inburgeringstraject. Dit zal gebeuren aan de hand van focusgroepen met professionals binnen het inburgeringstraject – docenten NT2, docenten MO en trajectbegeleiders – maar ook de doelgroep van de laaggeletterde inburgeraars zelf zal worden bevraagd.

Dit onderzoek kwam tot stand in opdracht van het Steunpunt Inburgering en Integratie. Het HIVA werkte de literatuurstudie en het onderzoeksmodel uit. Het Centrum voor Taal en Onderwijs (CTO) heeft het onderzoeksluik uitgevoerd. Dit alles gebeurde in nauwe samenwerking met de medewerker e-inclusie van de stad Antwerpen, Annelies Verroken: zij stond mee in voor de praktische organisatie van de focusgroepen en heeft ons daarnaast voorzien van waardevolle inhoudelijke input. We willen haar daar uitdrukkelijk voor bedanken.

Speciale dank gaat verder ook uit naar de professionals die zich hebben geëngageerd om deel te nemen aan de focusgroepen waarin ze hun ruime ervaring met de doelgroep gedeeld hebben. En, last but not least, gaat onze speciale dank uit naar de klasgroepen MO en NT2 aan wie we een bezoek mochten brengen om ook de inburgeraars zelf een stem te geven binnen dit onderzoek. Deelnemers aan de focusgroepen staan opgenomen in bijlage 1.

INLEIDING

Tussen 2010 en 2014 kwamen jaarlijks tussen de 30 000 en 40 000 meerderjarige nieuwkomers Vlaanderen binnen (Vlaamse Migratie- en Integratiemonitor 2015). Met de huidige vluchtelingenstroom in ons achterhoofd, zal dit aantal naar alle waarschijnlijkheid nog verder stijgen. Het Vlaamse beleid zet sterk in op het verhogen van de zelfredzaamheid van deze nieuwkomers met het oog op participatie op professioneel, educatief en sociaal vlak (Decreet betreffende het Vlaamse integratie- en inburgeringsbeleid, 2013). Hiertoe biedt de Vlaamse overheid aan elke nieuwkomer de mogelijkheid om - al dan niet verplicht - een inburgeringstraject te volgen. Een inburgeringstraject bestaat uit een basiscursus Nederlands; een kennismaking met de Vlaamse en Belgische samenleving; begeleiding bij het vinden van werk of studies en aanknopingspunten voor het aanbod aan cultuur en vrije tijd. Elke nieuwkomer krijgt een traject op maat en wordt tijdens zijn traject persoonlijk begeleid. Dit moet erin resulteren dat elke nieuwkomer volwaardig kan participeren in zijn nieuwe samenleving.

Volwaardig en zelfstandig kunnen functioneren op een bepaalde plaats, bijvoorbeeld op het werk of binnen een ander maatschappelijk domein, hangt echter af van veel factoren. Zo is de mate waarin iemand toegang heeft tot en gebruik kan maken van informatie- en communicatietechnologie (ICT) een cruciale factor geworden gezien de huidige technologische evoluties (Bridge IT, 2010; Steyaert & De Haan, 2001). Het niet bezitten of niet adequaat kunnen gebruiken van ICT gaat dan ook vaak gepaard met mechanismen van sociale uitsluiting (Mariën et al., 2010). Uit onderzoek blijkt verder dat *“een minimum niveau van geletterdheid een noodzakelijke voorwaarde is voor informatiegeletterdheid en het kunnen hanteren van handleidingen en hulpfuncties. Werken met computer en internet impliceert het gebruik van tekst en vereist aldus de nodige leesvaardigheden van gebruikers”* (Dekkers & Kegels, 2003; Mossberger et al., 2003; Lankshear & Knobel, 2008, zoals vermeld in Mariën et al., 2010, p. 8).

Kijken we naar de algemene opleidingsgraad van de nieuwkomers, dan stellen we een duidelijke opleidingsachterstand vast van personen die geboren zijn buiten de EU. Bij de personen geboren buiten de EU bedraagt het aandeel laagopgeleiden 44%, bij de personen geboren in België 21% en bij de personen geboren in een ander EU-land 26% (Vlaamse Migratie- en Integratiemonitor 2015). Uit recente cijfers van ABB blijkt bovendien dat bijna 1 op de 5 erkende vluchtelingen die momenteel in Vlaanderen een inburgeringstraject aanvatten, analfabeet is. Gezien de huidige technologische evoluties en de toenemende digitalisering binnen de overheidsdiensten - afspraken bij veel stadsdiensten moeten steeds vaker via het e-loket ingepland worden - dreigt de groep laaggeletterde nieuwkomers achter te zullen blijven: de zogenaamde digitale kloof zal

zich voor hen almaar duidelijker manifesteren. Met de term “digitale kloof” wordt gerefereerd aan mechanismen van sociale uitsluiting die veroorzaakt worden door digitale uitsluiting (Mariën et al., 2010).

Dat het wegwerken van digitale uitsluiting voor de doelgroep laaggeletterde inburgeraars een belangrijk actiepunt is, blijkt ook uit de beleidsnota Inburgering en Integratie (2014-2019). Daarin verwijst Vlaams minister van Inburgering Liesbeth Homans naar volgende passage uit het Vlaamse Regeerakkoord:

"Het inburgeringsaanbod is op maat van de inburgeraar, zowel in de praktische organisatie als op inhoudelijk vlak. Nieuwe technologieën moeten de combinatie werk-inburgering mogelijk maken. In het kader van een actief economisch migratiebeleid werken we aan een inburgeringsaanbod voor arbeidsmigranten, samen met de sociale partners. Doorheen de geïntegreerde trajecten is er aandacht voor e-inclusie waar nodig. Het is mogelijk binnen het inburgeringstraject ruimte te maken voor het wegwerken van de digitale kloof bij vooral zwakkere doelgroepen (analfabeten, laaggeletterden, ouderen, ...)." (Vlaams Regeerakkoord, 2014-2019, p. 130).

In dit kader werd binnen het Steunpunt Inburgering en Integratie een onderzoek opgezet dat de digitale geletterdheid van de groep (laaggeletterde) inburgeraars in kaart brengt. In dit onderzoek zullen we eerst nagaan wat de specifieke noden zijn van (laaggeletterde) inburgeraars met betrekking tot hun digitaal functioneren. We brengen de digitale vaardigheden in kaart die de groep inburgeraars, afhankelijk van de vastgestelde noden, nodig heeft om zelfredzaam en volwaardig in de Vlaamse samenleving te participeren. Ten slotte bekijken we op welke manieren deze digitale vaardigheden aangeleerd kunnen worden aan (laaggeletterde inburgeraars) en dit vanaf de start van het inburgeringstraject.

In wat volgt, bespreken we eerst onze onderzoeksvragen en –aanpak. Verder geven we toelichting bij het onderzoeksmodel dat we hanteerden (hoofdstuk 1). Hoofdstuk 2 is een beknopte literatuurstudie naar digitale vaardigheden bij laaggeletterde inburgeraars. In hoofdstuk 3 wordt het onderzoeksluik beschreven. Hoofdstuk 4 bundelt conclusies en aanbevelingen voor de toekomst.

1. ONDERZOEKSOPZET

1.1 Inleiding

Het Steunpunt Inburgering en Integratie kreeg de opdracht om een onderzoek op te zetten dat de digitale geletterdheid van de groep (laaggeletterde) inburgeraars in kaart brengt. In dit onderzoek zullen we eerst nagaan wat de specifieke noden zijn van (laaggeletterde) inburgeraars met betrekking tot hun digitaal functioneren. Ten tweede brengen we de digitale vaardigheden in kaart die de groep inburgeraars, afhankelijk van de vastgestelde noden, nodig heeft om zelfredzaam en volwaardig in de Vlaamse samenleving te participeren. Ten slotte bekijken we op welke manieren deze digitale vaardigheden aangeleerd kunnen worden aan (laaggeletterde inburgeraars) en dit vanaf het primaire inburgeringstraject.

Vanuit de beleidsaandacht voor het wegwerken van de digitale kloof bij zwakkere doelgroepen waaronder analfabete en laaggeletterde inburgeraars (Beleidsnota Inburgering en Integratie, 2014-2019), werd er een studie aangevraagd van de digitale vaardigheden van deze doelgroep. De studie moet in kaart brengen welke digitale noden de doelgroep heeft, welke ICT-vaardigheden prioritair zijn, en hoe deze best worden aangeleerd.

Wij volgen in dit onderzoek de definitie die OECD geeft aan geletterdheid, namelijk: *"de vaardigheid om gedrukte en geschreven informatie te gebruiken om te functioneren in de maatschappij, de eigen doelen te realiseren en eigen kennis en mogelijkheden te ontwikkelen"* (OECD, 2000 vermeld in PIAAC Vlaanderen, 2013, p. 3). Het gaat hier met andere woorden over het decoderen van geschreven woorden en zinnen tot het begrijpen, interpreteren en evalueren van complexe teksten maar omvat niet het produceren van teksten (schrijven) (PIAAC Vlaanderen, 2013).

De opvattingen rond het begrip zijn de laatste decennia sterk veranderd. *"Tot de jaren '90 werd geletterdheid voornamelijk gezien als een technische vaardigheid, met name kunnen lezen en schrijven, die werd geoperationaliseerd in termen van analfabetisme en alfabetiseren"* (PIAAC Vlaanderen, 2013, p. 19). Bevolkingsgroepen werden als het ware in twee gesplitst: personen die deze vaardigheden niet bezitten versus de groep die deze wel bezit. Deze definitie werd verruimd tot een bredere waaier aan vaardigheden die nodig zijn om informatie te begrijpen en te gebruiken om volwaardig te kunnen deelnemen aan de moderne samenleving (PIAAC Vlaanderen, 2013). Zo doen we recht aan de heterogeniteit van de laaggeletterde inburgeraars. Sommigen kunnen immers lezen in hun moedertaal maar niet schrijven, anderen kunnen letters schrijven maar geen woorden, etc.

1.2 Onderzoeksvragen en -aanpak

Voor het tot stand komen van dit onderzoek werkten we samen met het onthaalbureau Antwerpen. Dit was een bewuste keuze aangezien zij als enige onthaalbureau een medewerker e-inclusie hebben aangeworven sinds 2015. Het veldonderzoek gebeurde bijgevolg bij laaggeletterde inburgeraars die een inburgeringstraject volgden bij de Stad Antwerpen op het moment dat ons onderzoek plaatsvond. Na enkele verkennende gesprekken met de dienst Inburgering en Integratie van de stad Antwerpen, werd beslist om te focussen op de doelgroep van analfabete en laaggeletterde anderstalige inburgeraars. Met andere woorden, de doelgroep waar dit onderzoek op focust, zijn de inburgeraars die zich op het continuüm van laag naar hoog geletterd aan de onderkant bevinden. Het gaat om mensen met VKS-niveau 1 of lager, een combinatie van analfabeten en mensen die zwak gealfabetiseerd zijn (letters kunnen analyseren, maar nog moeite met de synthese tot woorden). Het is belangrijk hierbij op te merken dat er zeker niet altijd een één-op-één-relatie is tussen laaggeletterdheid en digitale competenties (zie bv. Mariën 2014). In het verdere verloop van dit rapport, verwijzen we naar de doelgroep als 'laaggeletterde inburgeraars'.

In samenspraak met de dienst Inburgering en Integratie van de stad Antwerpen, werden de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

1. Welke **noden** i.v.m. digitaal functioneren hebben laaggeletterde inburgeraars?
 - Welke noden geven zij zelf aan?
 - Welke noden ervaren professionals die veel met de doelgroep in contact komen (dit zijn de trajectbegeleiders in het onthaalbureau, de docenten maatschappelijke oriëntatie en de docenten NT2)?
 - Verschillen deze noden van de grotere groep inburgeraars?
2. Welke digitale **vaardigheden** moeten laaggeletterde inburgeraars zich prioritair eigen maken tijdens het (primaire) inburgeringstraject?
3. Op welke manier kunnen digitale vaardigheden **aangeleerd** worden aan laaggeletterde inburgeraars binnen het bestaande inburgeringstraject?

Aanvankelijk luidde vraag 2: "Wat zijn minimumdoelen in functie van digitale geletterdheid voor inburgeraars (na het primaire inburgeringstraject)?". Doorheen de dataverzameling met de focusgroepen, bleek echter dat het bepalen van minimumdoelen niet noodzakelijk en zelfs niet wenselijk was (zie ook 3.2.2 prioriteiten). Er werd daarom gekozen om te focussen op prioritaire vaardigheden.

Om een antwoord te vinden op deze onderzoeksvragen voerden we in de eerste plaats een literatuurstudie uit met het oog op de ontwikkeling van een model dat inburgering en digitale geletterdheid met elkaar verbindt. Vervolgens gingen we in de literatuur op zoek naar welke digitale vaardigheden inburgeraars en laaggeletterde inburgeraars (nodig) hebben en naar good practices bij het aanleren van digitale vaardigheden bij (laaggeletterde) inburgeraars.

In een tweede fase vulden we deze resultaten aan met een kwalitatief actie-onderzoek aan de hand van 4 klassikale bevragingen bij de doelgroep en 3 focusgroepen met betrokken professionals. De bedoeling was om aan de hand van deze bevragingen en focusgroepen de noden van de (laaggeletterde) inburgeraars beter in kaart te kunnen brengen en good practices vanuit de praktijk te verzamelen.

1.3 Onderzoeksmodel

Voor het onderzoeksopzet is het van belang na te gaan in welke contexten digitale vaardigheden aan de orde zijn en hoe deze digitale vaardigheden dan gedefinieerd worden.

De meest relevante maatschappelijke domeinen waarin digitale vaardigheden van toepassing zijn, worden weergegeven door Steyaert en de Haan (2001). Daarnaast wilden we ook weten wat er precies bedoeld wordt met 'digitale vaardigheden'. In wat volgt overlopen we beide onderdelen van ons onderzoeksmodel.

1.3.1 Maatschappelijke domeinen en digitale participatie

De toenemende technologische toepassingen en medialisering van de samenleving hebben grote gevolgen voor het dagelijks leven van elke burger (Steyaert & De Haan, 2001; Mariën et al., 2010; SLO, 2014). Meer specifiek *zorgen al deze ontwikkelingen voor omvangrijke economische en sociale veranderingen in onze maatschappij die niet alleen het werk, maar de gehele leefomgeving van mensen beïnvloeden*" (SLO, 2014, p. 8). Burgers worden op alle verschillende levensdomeinen geconfronteerd met de nood aan digitale vaardigheden, bijvoorbeeld om hun bankrekening te beheren, om documenten op te vragen bij de stad, om de belastingbrief in te vullen, om een aanvraag voor kinderopvang in te dienen, ...

In dit onderzoek beperken wij ons tot het bespreken van de meest relevante digitale vaardigheden die onze doelgroep tijdens het inburgeringstraject kan inzetten om zelfredzaam te worden en actief te kunnen deelnemen aan het maatschappelijke leven, op professioneel, educatief en sociaal vlak.

Aan de hand van een verkennende literatuurstudie zochten we naar een werkbaar model waarin bovengenoemde domeinen verbonden worden met digitale geletterdheid. We von-

den aansluiting bij de opdeling van Steyaert en de Haan (2001). Zij vertrekken vanuit de assumptie dat technologische vernieuwingen sociale gevolgen hebben op diverse levensdomeinen. Volgens hen hebben de ontwikkelingen op het vlak van ICT voornamelijk een invloed op:

- arbeidsmarktkansen;
- burgerschap (dat wordt ingevuld als digitale besluitvorming en het gebruik van overheidsdiensten);
- scholing;
- de sociale netwerken waarin we actief zijn;
- toegang tot goederen en diensten.

Steyaert en de Haan gingen na welke gevolgen de ontwikkelingen op het vlak van ICT hebben voor individuele burgers. Zij beschouwen bovengenoemde invloedsdomeinen als kernthema's omdat deze door media en beleid het meest op de maatschappelijke agenda worden geplaatst (Steyaert & de Haan, 2001). Steyaert en de Haan zijn niet de enigen die deze domeinen naar voren schuiven. Ook binnen ander onderzoek blijkt dat er een duidelijk verband is tussen (digitale) geletterdheid en integratie op de arbeidsmarkt, sociale participatie en levenslang leren (PIAAC Vlaanderen, 2013; Bridge IT, 2010).

Steyaert en de Haan (2010) spreken in dit verband over de e-werkende burger, de e-consumerende burger, de e-communicerende burger en de e-democratische burger (Steyaert en De Haan, 2001). Hoewel zij de impact van digitale vaardigheden op scholing benoemen, wordt dit domein niet mee opgenomen in hun opdeling. Aangezien dit domein belangrijk is voor de integratie van een nieuwkomer (Decreet inburgering en integratie, 2013) en de impact van digitale vaardigheden voor toegang tot levenslang leren groot blijkt (PIAAC Vlaanderen, 2013; Bridge IT, 2010) voegen wij aan bovenstaande opdeling de 'e-lerende burger' toe. We lichten de verschillende categorieën hieronder verder toe.

Integratie op de arbeidsmarkt: de e-werkende burger

Steyaert en de Haan (2010) onderscheiden verschillende dimensies met betrekking tot de impact van ICT op werk en verwijzen naar de gevolgen voor zowel werknemers als werkzoekenden. Aangezien wij ons in dit onderzoek focussen op inburgeraars die in een begeleidingstraject zitten naar werk, richten wij ons op de laatste doelgroep. Steyaert en de Haan zien als uitdaging voor werkzoekenden enerzijds de toegang tot de virtuele arbeidsmarkt (het stijgend aantal jobsites met vacatures) en anderzijds de uitdaging om informatie over zichzelf kenbaar te maken via het internet.

Sociale participatie: de e-communicerende burger en de e-democratische burger

De impact van ICT op de sociale participatie van burgers wordt door Steyaert en de Haan (2010) opgesplitst in twee dimensies: het micro- en het macroniveau.

Sociale participatie op microniveau wordt verder benoemd als de manier waarop burgers met elkaar communiceren. Steyaert en De Haan (2010) spreken in dit verband over de e-communicerende burger. De e-communicerende burger verwijst naar de manier waarop burgers gebruik maken van nieuwe media in hun persoonlijke contacten. Gezien sociale participatie één van de doelstellingen is van het inburgeringstraject, zullen we in dit onderzoek verder nagaan welke ICT-vaardigheden ondersteunend kunnen zijn in het vormen van een persoonlijk netwerk voor inburgeraars.

Op macroniveau spreken Steyaert en De Haan (2010) over participatie in de samenleving, wat overeenkomt met de e-democratische burger. Hieronder verstaan Steyaert en De Haan de manier waarop burgers al dan niet informatie kunnen verzamelen om een mening te kunnen vormen en om deel te nemen aan de politieke besluitvorming.

Toegang tot goederen en diensten: de e-consumerende burger

De e-consumerende burger heeft betrekking op de manier waarop de inburgeraar digitaal toegang heeft tot goederen en diensten.

Levenslang leren: de e-lerende burger

Aangezien één van de doelstellingen van het inburgeringstraject zelfredzaamheid op educatief vlak is en uit onderzoek blijkt dat het al dan niet beschikken over digitale vaardigheden een grote impact heeft op de toegang tot levenslang leren, voegen wij de e-lerende burger toe. Met e-lerende burger bedoelen we de manier waarop burgers toegang hebben tot het bestaande educatieve aanbod via ICT (bv. adres van CBE vinden, inschrijven voor een cursus Nederlands, opleidingen van VDAB vinden, formulier voor gelijkstelling diploma downloaden, ...).

1.3.2 Digitale vaardigheden

Zoals we eerder aanhaalden, spreken we in dit onderzoek over 'laaggeletterdheid' en niet over 'analfabetisme' omdat we het al dan niet geletterd zijn niet tot een dichotoom begrip kunnen herleiden. Zo zijn er inburgeraars die wel kunnen lezen, maar niet kunnen schrijven of strategieën hebben ontwikkeld om woorden te herkennen, maar geen teksten kunnen lezen. Bovendien hebben sommige inburgeraars wel bepaalde vaardigheden aangeleerd in hun moedertaal, maar spreken of verstaan zij geen

Nederlands. De groep anderstalige zogenaamde 'analfabeten' is met andere woorden een heel heterogene groep. We kiezen dan ook voor de term 'laaggeletterdheid' omdat deze term beter uitdrukt dat er veel verschillende gradaties en vormen van geletterdheid zijn.

Wanneer we de noden van deze doelgroep in kaart willen brengen, moeten we eerst nagaan welke digitale vaardigheden de laaggeletterde inburgeraars al (goed) ontwikkeld hebben. Maar wat verstaan we precies onder 'digitale vaardigheden'?

Digitale vaardigheden omvatten een breed gamma aan vaardigheden. Steyaert (2000) maakt een onderscheid tussen drie soorten vaardigheden, namelijk instrumentale vaardigheden (het kunnen omgaan met ICT en ICT-toepassingen), structurele vaardigheden (het kunnen zoeken en selecteren van informatie) en strategische vaardigheden (het verwerken en integreren van informatie). Deze driedeling wordt door verschillende andere onderzoekers gevolgd (Steyaert en De Haan, 2001; Mariën et al., 2010, Stichting Lezen en Schrijven, 2015). Wij hanteren in dit onderzoek de opdeling van SLO (2014) die deze driedeling nog verder uitwerkte. We vatten deze samen in onderstaand kader.

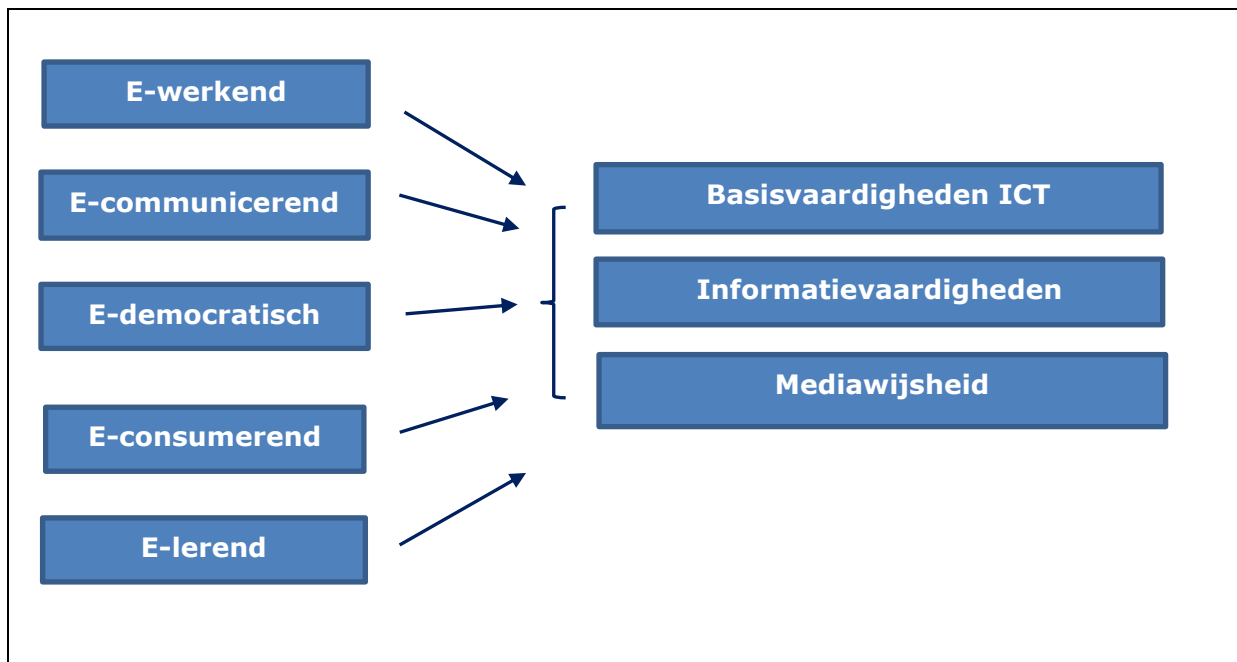
Tabel 1.1 Digitale vaardigheden

Digitale vaardigheden
Basiskennis ICT: het kennen van basisbegrippen en functies van computers en computernetwerken ('knoppenkennis'); het kunnen benoemen, aansluiten en bedienen van hardware; het kunnen omgaan met standaard kantoortoepassingen (tekstverwerkers, spreadsheetprogramma's en presentatiesoftware), het kunnen omgaan met softwareprogramma's op mobiele apparaten; het kunnen werken met internet (browsers, e-mail); op de hoogte zijn van en kunnen omgaan met beveiligings- en privacyaspecten; <i>computational thinking</i>: denkprocessen waarbij probleemformulering, gegevens-organisatie, -analyse en-representatie worden gebruikt voor het oplossen van problemen met behulp van ICT technieken en gereedschappen. Mediawijsheid: kennis, vaardigheden en mentaliteit die nodig zijn om bewust, kritisch en actief om te gaan met media: - begrip: inzicht in de medialisering van de samenleving, begrijpen hoe media gemaakt worden, zien hoe media de werkelijkheid kleuren; - gebruik: apparaten, software en toepassingen gebruiken, oriënteren binnen mediaomgevingen; - communicatie: informatie vinden en verwerken, content creëren, participeren in sociale netwerken; - strategie: reflecteren op het eigen mediagebruik, doelen realiseren met media. Informatievaardigheden: het kunnen signaleren en analyseren van een informatiebehoefte en op basis hiervan het kunnen zoeken, selecteren, verwerken en gebruiken van relevante informatie: - definiëren van het probleem; - zoeken naar bronnen en informatie; - selecteren van bronnen en informatie; - verwerken van informatie; - presenteren van informatie.

Bron: SLO (2014, p. 21)

1.3.3 Samenvatting onderzoeksmodel

Wanneer we op zoek gaan naar mogelijke doelstellingen voor digitale geletterdheid van laaggeletterde inburgeraars, moeten we rekening houden met de digitale vaardigheden waarover zij al beschikken en met de levensdomeinen waarin deze vaardigheden toegepast worden. Doorheen ons onderzoek zullen we dus steeds rekening houden met deze twee dimensies. We vatten dit in onderstaande figuur nog eens samen.



2. LITERATUURSTUDIE

2.1 Inleiding

Binnen het kwalitatieve onderzoeksluik zullen we een antwoord formuleren op de drie onderzoeksvragen aan de hand van focusgroepen met professionals die betrokken zijn in het inburgeringstraject van laaggeletterde nieuwkomers én met de laaggeletterde nieuwkomers zelf. De resultaten staan beschreven vanaf hoofdstuk 3. Maar eerst werd een verkennende literatuurstudie uitgevoerd om na te gaan of er belangrijke aanknopingspunten kunnen worden gevonden in eerder gevoerd onderzoek met betrekking tot de drie onderzoeksvragen. Allereerst schetsen we nog kort de (beleids)context waarbinnen dit onderzoek gekaderd kan worden. Daarna bekijken we een aantal onderzoeken die meer inzicht geven in de digitale geletterdheidsvaardigheden waarover (laaggeletterde) anderstalige nieuwkomers al dan niet beschikken. We zoomen ook kort in op de samenhang tussen (laag)geletterdheid en digitale geletterdheid. Ten slotte geven we een overzicht van goede praktijken met betrekking tot het aanleren van digitale vaardigheden bij de doelgroep, zoals dit uit eerder onderzoek naar boven kwam. Deze literatuurstudie heeft niet de bedoeling om exhaustief te zijn: dit was binnen de scope van dit onderzoek niet mogelijk.

2.2 Context: de digitale kloof en de nood aan een e-inclusiebeleid

Sinds de opkomst van de computer en het internet wordt er onderzoek gedaan naar mogelijke uitsluitingsmechanismen voor bepaalde doelgroepen, de zogenaamde 'digitale kloof'. *"De term digitale kloof wordt gebruikt om naar mechanismen van sociale exclusie, veroorzaakt door digitale exclusie, te verwijzen."* (Mariën et al., 2010, p. 1). In het begin van deze onderzoekstraditie werd er vooral gefocust op verschillen in toegang door een ongelijke verdeling van computer en internet (Mariën et al., 2010). Het bezit van ICT vormt echter steeds minder een probleem. Zo blijkt uit de DIGImeter (van Haelewyn et al., 2014) dat 92,4% van de Vlaamse gezinnen toegang heeft tot internet in hun gezin en 54,3% beschikt over een laptop.

Mariën et al. (2010) besluiten dan ook dat er nood is aan een nieuwe invulling van het concept 'digitale kloof' waarbij er niet enkel aandacht is voor de verschillen in toegang tot ICT, maar waarbij er ook aandacht is voor het gebruik van ICT en voor de digitale vaardigheden die daarvoor nodig zijn. Daarnaast zijn ook de metingen van de digitale kloof, zoals ze vandaag in Vlaanderen gebeuren, aan herziening toe. Tot nu toe vertrekken deze metingen immers sterk vanuit socio-demografische kenmerken (Mariën et al., 2010). Mariën et al. (2010) pleiten er echter voor dat daarnaast ook een aantal niet sociaal-demografische kenmerken worden meegenomen aangezien ook deze factoren een cruciale rol kunnen spelen op het vlak van digitale uitsluiting. Zij verwijzen in dit

verband enerzijds naar sociale netwerken en stellen dat *"deze netwerken een grote invloed hebben op het gebruik van ICT en het aanleren van vaardigheden omdat er enerzijds de noodzakelijke gebruiksoportunities gecreëerd worden en anderzijds omdat ze voorzien in verschillende soorten van technische en cognitieve ondersteuning aan leden van het netwerk. Wel moet hierbij ook gekeken worden naar de mate van ICT-integratie in deze netwerken en de mate en manier waarop deze netwerken de nodige ondersteuning geven aan hun leden, want indien er geen ICT in deze netwerken geïntegreerd is zal er eerder sprake zijn van een negatieve invloed in plaats van een positieve invloed"* (Mariën et al., 2010, p. 41). Daarnaast stellen zij voor om rekening te houden met enkele cognitieve karakteristieken zoals de attitude van mensen ten aanzien van leren, het studietraject dat mensen hebben doorlopen of de autonomie binnen het leerproces (Mariën et al., 2010).

De aandacht voor digitale uitsluiting gaat de laatste jaren samen met een toenemende aandacht voor e-inclusie of het insluiten van mensen door middel van digitale participatie. Zo had het programma e-Europe 2005 tot doel 'een informatiemaatschappij voor allen te creëren' (NAP ter bestrijding van de digitale kloof, 2005). Intussen heeft e-Europe 2005 plaats gemaakt voor het Actieplan 'i2010'. Dit plan maakt onderdeel uit van de Lissabon-strategie om van Europa een meer competitieve, dynamische en kennisgedreven economie te maken (European Commission, 2008). Samengevat is 'i2010' gericht op volgende doelstellingen:

1. establish a **single European information space**, i.e. a truly single market for the digital economy so as to fully exploit the economies of scale, offered by Europe's 500 million strong consumer market;
2. reinforce innovation and investment in **ICT research**, given that ICT is a major driver of the economy and;
3. promote **inclusion, public services and quality of life** – in other words extending the European values of inclusion and quality of life to the information society." (European Commission, 2008).

Het Actieplan i2010 legt de klemtoon op volwaardige participatie en op het verwerven van digitale basisvaardigheden. Op die manier worden de Europese lidstaten gesensibiliseerd om de digitale kloof te verkleinen (NAP ter bestrijding van de digitale kloof, 2005).

In lijn met deze Europese beleidsrichtlijnen gingen ook de verschillende overheden in Vlaanderen en België over tot de opmaak van een Nationaal Actieplan ter bestrijding van de digitale kloof (2005). De centrale doelstelling van dit plan bestond er in om de digitale

kloof in vijf jaar met één derde te verkleinen. Deze ambitieuze doelstelling toonde hoe vastberaden de overheden waren in hun streven om een informatiemaatschappij te creëren die open is voor alle burgers. In het actieplan wordt gewerkt rond drie relevante hefboomen, namelijk: sensibilisering over de meest algemene inhoud en diensten, vorming en het bieden van toegang tot de informatietechnologieën (Nationaal Actieplan ter bestrijding van de digitale kloof, 2005). De eerste evaluatie van het plan toont aan dat de doelstelling om het aandeel burgers dat vandaag niet in staat is om ICT te gebruiken met een derde te verminderen, behaald werd (FTU & K-Point, 2010). Toch is de digitale kloof hiermee niet weggewerkt en zijn er blijvende inspanningen vanuit de overheid nodig.

Zo stelt Ilse Mariën in haar recent afgewerkte doctoraatsonderzoek over e-inclusie vast dat er nog heel wat kansen niet worden benut (White paper, e-inclusie in Vlaanderen: een toekomstvisie). Er kan in Vlaanderen nog steeds niet van een integrale aanpak op vlak van e-inclusie gesproken worden. Wel waren er de voorbije jaren heel wat evoluties op vlak van e-inclusie. De maatschappelijke context kwam in een stroomversnelling terecht, met een steeds verder stijgende digitalisering van diensten bij de overheid én bij privé-ondernemingen. De Vlaamse Regering kondigde met het Radicaal Digitaal-programma een sterke digitaliserings-push aan en stelt de digitalisering van alle publieke diensten tegen 2020 voorop (zie <https://overheid.vlaanderen.be/informatie-vlaanderen/radicaal-digitaal>). Voor overheidsdiensten die hun diensten willen digitaliseren maakt het Agentschap Informatie Vlaanderen ieder jaar een hefboombudget van 10 miljoen euro vrij. Radicaal Digitaal omvat ook het Begeleid Digitaal-project, dat de toegankelijkheid van deze nieuwe digitale diensten voor alle Vlaamse burgers moet garanderen. Toeleiding en begeleiding van kwetsbare doelgroepen zijn cruciaal voor het bereiken en empoweren van *elke* Vlaamse burger. Iedereen heeft immers recht op een basisdienstverlening. Gebaseerd op onder andere het doctoraatsonderzoek van Ilse Mariën werd er een white paper opgesteld met concrete aanbevelingen om het Begeleid Digitaal-programma te realiseren in samenwerking met bestaande Vlaamse en lokale e-inclusiespelers (White paper, e-inclusie in Vlaanderen: een toekomstvisie, 2016). In punt 2.5.3 zullen we verder ingaan op enkele van deze aanbevelingen.

Specifiek met betrekking tot het inburgeringsbeleid, tenslotte, stelt het Regeerakkoord van de Vlaamse Regering:

"Het inburgeringsaanbod is op maat van de inburgeraar, zowel in de praktische organisatie als op inhoudelijk vlak. Nieuwe technologieën moeten de combinatie werk-inburgering mogelijk maken. In het kader van een actief economisch migratiebeleid werken we aan een inburgeringsaanbod voor arbeidsmigranten, samen met de sociale partners. Doorheen de geïntegreerde trajecten is er aandacht voor e-inclusie waar nodig. Het is mogelijk binnen het inburgeringstraject ruimte

te maken voor het wegwerken van de digitale kloof bij vooral zwakkere doelgroepen (analfabeten, laaggeletterden, ouderen, ...)."
(Vlaams Regeerakkoord, 2014-2019, p. 130).

E-inclusie moet dus ook een specifiek aandachtspunt zijn binnen het inburgeringstraject.

2.3 Digitale vaardigheden van anderstalige nieuwkomers: een beknopt overzicht vanuit de literatuur

Willen we de digitale kloof bij de kwetsbare doelgroep van de laaggeletterde, anderstalige nieuwkomers wegwerken, dan is het onder andere zinvol om na te gaan welke digitale vaardigheden deze groep nodig heeft om zelfstandig te kunnen participeren. Een beknopte literatuurstudie leverde slechts beperkte en vaak indirecte informatie op met betrekking tot dit gegeven. Bij het in kaart brengen van digitale vaardigheden wordt er vaak rekening gehouden met diverse socio-demografische kenmerken. Nationaliteit wordt daarin echter niet altijd meegenomen. Zo is er de jaarlijkse Digimeter, een monitoring van de Vlaamse media en ICT-gebruiker waarbij zo'n 1 500 mensen bevraagd worden (met een minimumleeftijd van 15 jaar). In deze studie, die uitgevoerd wordt door iMinds, wordt gekeken naar zowel de toegang tot en het gebruik van ICT en nieuwe media als naar de ICT-vaardigheden. De Digimeter zet dit af tegen de volgende socio-demografische kenmerken: gender, leeftijd, opleidingsniveau, beroep, gezinssituatie, aantal gezinsleden en netto inkomen. De nationaliteit of immigratie-achtergrond van de respondenten wordt dus niet bevraagd. Op basis van dit onderzoek kan er dan ook geen relevante informatie met betrekking tot het ICT-gebruik en de ICT-vaardigheden van de groep inburgeraars in Vlaanderen worden teruggevonden (van Haelewyn et al., 2014).

Een studie die wel informatie geeft over de ICT-vaardigheden van anderstalige nieuwkomers, is het internationaal geletterdheidsonderzoek 'Programme for the International Assessment of Adult Competencies' (PIAAC). Dit onderzoek werd in 2013 opgeleverd. Voor deze studie werden 5000 Vlaamse volwassenen (tussen 16 en 65 jaar) getest op hun taalkundige en numerieke vaardigheden. Daarnaast werd er ook gepeild naar de noodzakelijke vaardigheden om mee te draaien in een technologierijke omgeving en op de arbeidsmarkt.

Digitale geletterdheid wordt binnen PIAAC omschreven als het probleemoplossend handelen in technologierijke omgevingen dat als volgt wordt gedefinieerd: "*De vaardigheid om digitale technologie, communicatiemiddelen en netwerken te gebruiken om informatie te verzamelen en te evalueren, zodat men met anderen kan communiceren en praktische taken kan uitvoeren.*" (p. 10). De klemtoon ligt hierbij op de mate waarin volwassenen problemen uit persoonlijke, professionele en maatschappelijke contexten kunnen

oplossen door de gepaste doelen en plannen voorop te stellen en door de noodzakelijke informatie te vinden en te gebruiken door middel van computers of computernetwerken (PIAAC Vlaanderen, 2013). Deze vaardigheden worden afgezet tegen de volgende socio-demografische kenmerken: geslacht, leeftijd, opleidingsniveau, opleidingsniveau van de ouders (als indicatie van de sociaaleconomische status), immigratie-achtergrond (i.e. eerste of tweede generatie immigrant), thuistaal (i.e. meest gesproken taal thuis), tewerkstellingssituatie en beroepen en economische sectoren (PIAAC Vlaanderen, 2013).

Uit deze studie komen volgende inzichten met betrekking tot de ICT-vaardigheden van migranten:

- Eén op tien volwassenen met lage probleemoplossingsvaardigheden (11%) is migrant van de eerste generatie. Dit is ongeveer het dubbele van het percentage zonder lage probleem-oplossingsvaardigheden (5%).
- Onder volwassenen met een laag probleemoplossend vermogen is ongeveer één op tien (9%) anderstalig (tegenover 4% onder de personen zonder laag probleem-oplossend vermogen).
- Migranten presteren zwakker dan autochtonen. Dit geldt in de eerste plaats voor de eerste generatie:
 - Voor de tweede generatie valt op dat de prestatiekloof met autochtonen grotendeels gedicht is. Meer dan één derde van de eerste generatie heeft een laag probleemoplossingsvermogen. Voor de tweede generatie en de autochtonen is dit respectievelijk een vierde en een vijfde.
 - Ongeveer één op twintig eerste generatie migranten heeft een hoog probleemoplossingsvermogen tegenover ongeveer een tiende van de tweede generatie en autochtonen. In vergelijking met andere landen, presteert de eerste generatie eerder slecht terwijl de tweede generatie en autochtonen rond de middelmaat presteren.

2.4 Digitale vaardigheden en laaggeletterdheid bij inburgeraars

Bovenstaand onderzoek geeft enige indicatie wat betreft de digitale vaardigheden van de volledige groep eerste en tweede generatie migranten. De link met laaggeletterdheid blijft echter onderbelicht.

Wanneer we verder inzoomen op het geletterheidsonderzoek PIAAC Vlaanderen (2013), blijkt dat ongeveer 41% van de eerste generatie migranten laaggeletterd is en slechts 4% hooggeletterd. Bovendien scoren de Vlaamse migranten, ongeacht of het om eerste of tweede generatie migranten gaat, internationaal vergeleken niet goed op

geletterdheidsvaardigheden, terwijl de autochtonen op dit vlak op het niveau van de subtop presteren (PIAAC, 2013). Een groot aandeel van de eerste generatie scoort dus zwak op geletterdheid. Zoals hierboven ook al werd aangegeven, blijkt uit PIAAC Vlaanderen (2013) dat meer dan 10% van de personen met lage probleemoplossingsvaardigheden tot de eerste generatie behoort. Bovendien blijkt uit PIAAC dat laaggeschoolden systematisch lager scoren voor probleemoplossingsvaardigheden dan hooggeschoolden (PIAAC Vlaanderen, 2013). Op basis van de PIAAC studie kunnen we echter geen conclusies trekken over het verband tussen laaggeletterdheid en digitale geletterdheid. Deze twee parameters worden apart van elkaar gemeten en het verband tussen beiden vormt geen onderdeel van dit onderzoek. Bovendien wordt binnen PIAAC niet specifiek gefocust op nieuwkomers.

Wanneer we kijken naar internationaal onderzoek, kunnen we uit de studie van Stichting Lezen en Schrijven (2015) wel meer informatie afleiden over het verband tussen (laag)geletterdheid en digitale geletterdheid. In het onderzoek "Laaggeletterden: achterblijvers in de digitale wereld" wordt nagegaan over welke digitale vaardigheden burgers beschikken. De onderzoekers identificeren laaggeletterden als de groep die over onvoldoende digitale vaardigheden beschikt en gaan voor deze groep na in hoeverre de digitale publieke dienstverlening al dan niet toegankelijk is.

Op basis van deze studie blijkt dat ruim 300 000 mensen in Nederland geconfronteerd worden met een dubbele achterstand. Zij missen namelijk ICT-vaardigheden en worden beschouwd als laaggeletterd. Deze studie toont bovendien aan dat er een duidelijke relatie bestaat tussen taalvaardigheid en ICT-vaardigheden. We bespreken hieronder de resultaten. We maken hierbij wel de kanttekening dat we geen informatie hebben over het aandeel van de bevraagde respondenten dat al dan niet behoort tot anderstalige nieuwkomers.

Uit de studie van Stichting Lezen en Schrijven (2015) blijkt dat mensen die over geen of weinig computerervaring beschikken, een lager gemiddeld niveau van taalvaardigheid hebben. Daarnaast stellen de onderzoekers vast dat 13% van de bestudeerde doelgroep nooit een computer gebruikt. Wel is er een stijgende trend te zien in het computer- en internetgebruik onder laaggeletterden in vergelijking met de afgelopen jaren. Zij maken vaker gebruik van e-mail, surfen vaker online en doen meer aan internetbankieren.

Wanneer we inzoomen op de digitale vaardigheden van laaggeletterden in deze studie, blijkt bovendien dat laaggeletterden meer moeite hebben met operationele vaardigheden dan gemiddeld. Zo zijn 17% van hen onvoldoende in staat om basale taken uit te voeren. De problemen situeren zich vooral in het scrollen door een tekst en het oplichten van informatie. Omgaan met de muis en, meer specifiek, het uitvoeren handelingen zoals

klikken en 'drag en drop' is voor de meeste laaggeletterden geen probleem. Wanneer we alle vaardigheden in acht nemen, valt echter op dat laaggeletterden voornamelijk problemen hebben met informatievaardigheden. Informatievaardigheid wordt hier gezien als de vaardigheid om gericht informatie te kunnen zoeken en gebruiken om problemen in het dagelijks leven op te lossen. Het verband tussen taalvaardigheid en digitale informatievaardigheden wordt ook bevestigd in ander onderzoek (Van Deursen & Van Dijk, 2014 vermeld in Stichting Lezen en Schrijven, 2015). *"Je hebt voldoende taalvaardigheden nodig om door middel van slimme zoekwoorden de juiste informatie te vinden en deze informatie te kunnen begrijpen en gebruiken om je doelen te bereiken: online bankzaken regelen, een document aanvragen bij een digitaal loket of online belastingaangifte doen"* (Stichting Lezen en Schrijven, 2015, p. 25).

Het doctoraatsonderzoek van Ilse Mariën is het meest recente Vlaamse onderzoek dat ons (indirect) inzicht kan geven in de link(en) tussen (laag)geletterdheid en digitale uitsluiting (White paper, e-inclusie in Vlaanderen: een toekomstvisie, 2016). Dit onderzoek toont een verschuiving op wetenschappelijk niveau aan, namelijk dat de kwetsbare groepen op vlak van het gebruik van digitale media niet langer rechtlijnig samenhangen met de 'klassieke' kwetsbare groepen op socio-economisch vlak. Het onderzoek toont meer specifiek aan dat de dichotome invulling van risicogroepen van digitale uitsluiting op basis van sociaaleconomische karakteristieken – oud versus jong; werkloos versus tewerkgesteld; laagopgeleid versus hoogopgeleid – niet langer overeen blijft. Onderzoek, zowel nationaal als internationaal, geeft aan dat digitale uitsluiting ook voorkomt bij kansrijke groepen. Of dat kansarme groepen er, ondanks hun precaire sociale situatie, wel in slagen om zich het digitale volledig eigen te maken. Of iemand al dan niet te maken krijgt met digitale uitsluiting is volgens dit onderzoek afhankelijk van een meer complex samenspel tussen de volgende 13 indicatoren: inkomen, opleiding, maatschappelijke participatie, agency (zelfsturing), welzijn en welbevinden, toegang, motivatie, digitale vaardigheden, sociale en soft skills, gebruikspatronen, mediakarakter van de omgeving en sociale ondersteuningsnetwerken. Kortom, dit onderzoek vormt een eerste poging om digitale uitsluiting op een meer genuanceerde en gecontextualiseerde manier te bekijken. Indirect kunnen we hier verder uit afleiden dat laaggeletterdheid en digitale laaggeletterdheid niet noodzakelijk hand in hand gaan.

2.5 Good practices in aanleren van digitale vaardigheden aan laaggeletterde inburgeraars

2.5.1 Een krachtige leeromgeving voor het aanleren van digitale vaardigheden

Uit de verschillende geraadpleegde onderzoeken kunnen we een aantal aanbevelingen distilleren met betrekking tot hoe je een krachtige leeromgeving kan creëren voor het aanleren van digitale vaardigheden. We zien hier grote overeenkomsten met een aantal

'good practices' die ook met betrekking tot geletterdheid worden vermeld. Volgende vaststellingen komen uit onderzoek rond geletterdheid naar boven:

- Laaggeletterden hebben opvallend meer nood hebben aan sturing door docenten dan andere doelgroepen (Nederlandse Taalunie, 2002).
- Alfabetisering van nieuwkomers gebeurt best in de eigen taal (GIA-rapport, 2013): "Alfabetisering gebeurt dus best in de eigen taal. Wanneer dit niet mogelijk is, is het belangrijk een zo stevig mogelijke mondelinge basis mee te geven voor het eigenlijke alfabetiseren wordt aangevat." (p. 163).
- Om functionele geletterdheid mogelijk te maken, dienen laaggeletterde anderstaligen zo snel als mogelijk met zo veel mogelijk betekenisvolle en rijke taal geconfronteerd te worden, zowel actief als passief (GIA-rapport, 2013). Nieuwkomers hebben bij het aanleren van geletterdheidsvaardigheden met andere woorden sterk baat bij zeer functioneel en praktijk- en arbeidsgeoriënteerd taalonderwijs (Geets et al., 2006). Dit wordt ook bevestigd door de Nederlandse Taalunie. Zij schrijven in hun visietekst op inburgering (2002) dat taaltrajecten voor inburgeraars het beste kunnen worden opgezet in samenwerking met het welzijnswerk, het buurt- en verenigingsleven, de onderwijs- en opvoedingsinstanties, of met maatschappelijke voorzieningen zoals de gezondheidszorg.

Wanneer we kijken naar onderzoek met betrekking tot digitale geletterdheid zien we dat bovengenoemde aanbevelingen bevestigd worden. We baseren ons voor wat volgt op de resultaten van een grootschalig Europees onderzoeksproject met de naam Bridge IT. Het betreft hier een thematisch netwerk over wat ICT voor migranten en etnische minderheden in Europa kan betekenen op het gebied van sociale integratie, onderwijs en participatie op de arbeidsmarkt. Binnen dit onderzoeksproject formuleerden alle leden aanbevelingen voor ICT-projecten met het oog op integratie van anderstalige nieuwkomers. Naast algemene aanbevelingen werden er ook specifieke aanbevelingen geformuleerd voor ICT-projecten in functie van professionele integratie, toegang tot educatie en sociaal kapitaal. Daarnaast baseren we ons op Vlaams onderzoek naar de digitale kloof, uitgevoerd door Mariën et al (2010), waarbij 800 e-inclusie initiatieven werden bevraagd.

De algemene aanbevelingen die werden gedaan binnen het onderzoeksproject Bridge IT, bevestigen grotendeels de bovenstaande aanbevelingen met betrekking tot geletterdheid. Een eerste aanbeveling stelt dat inburgeraars best in hun moedertaal benaderd worden, willen we hun aandacht trekken voor ICT-projecten. Daarnaast wordt beklemtoond dat, vanuit de premisse dat inburgeraars actief dienen te participeren aan

een digitale dienstverlening (e-governance), websites best meertalig worden opgebouwd of gekoppeld worden aan een vertaaltoepassing. Voor het aanleren van digitale vaardigheden, tenslotte, is het niet alleen belangrijk om de communicatie in de moedertaal mogelijk te maken. De communicatie moet ook aangepast worden aan de gebruiken en communicatiestijlen van de doelgroep (vb. non-verbale communicatie, symbolen, ...).

Ook het Vlaamse onderzoek, uitgevoerd door Mariën et al (2010), bevestigt dit. Zo lezen we in het rapport 'Digitale kloof, tweede graad in Vlaanderen' (Mariën et al., 2010) dat de taal een niet onbelangrijke drempel kan vormen voor allochtone doelgroepen bij het volgen van cursussen:

"Vaak zijn allochtonen het Nederlands onvoldoende machtig om cursussen te volgen in het reguliere onderwijs. Tegelijkertijd geven organisaties aan dat het Nederlands alsnog het enige gemeenschappelijke punt blijft omwille van diversiteit in talen onder allochtone deelnemers. De praktijk geeft aan dat er best gewerkt wordt met heterogene groepen in plaats van aparte opleidingssessies voor allochtone deelnemers (Mariën et al., 2010, p. 71). Ook binnen het onderzoeksproject Bridge IT (2010) werd het belang beklemtoond van intercultureel leren bij het aanleren van digitale vaardigheden. Zij stellen voor om het curriculum van een opleiding aan te passen aan de noden van inburgeraars maar om tegelijk ook autochtonen toe te laten.

Verder beklemtonen zowel Mariën et al. (2010) als Bridge IT (2010) dat het aanleren van digitale vaardigheden voor inburgeraars een sociaal gebeuren is. *"Deelnemers die elkaar in het kader van een opleiding onderling helpen en gaan samenwerken, versterken en vergroten hierdoor hun sociale netwerken"* (Mariën et al., 2010, p.61). Bridge IT (2010) raadt aan om vindplaatsgericht te werk te gaan en leeromgevingen te creëren daar waar inburgeraars elkaar al treffen. Naast formele leermomenten is het ook belangrijk om non-formele leermomenten op te zetten waarbij zij kunnen leren van elkaar. Daarnaast geven zij de tip om enkele inburgeraars de rol van ambassadeur te geven: vanuit die rol kunnen zij andere inburgeraars mee uitnodigen voor en ondersteunen tijdens ICT-cursussen.

Bridge IT (2010) geeft tenslotte aan dat het aanleren van digitale vaardigheden, net zoals het aanleren van taalvaardigheid, best in een leeromgeving gebeurt die sterk praktijkgericht is en die op maat is van de leefwereld van nieuwkomers. Zij bevelen aan om de inhoud van de thema's die aan bod komen in de opleiding af te stemmen op de interessedomijnen van nieuwkomers. Als veel nieuwkomers bijvoorbeeld een attest moeten downloaden voor het gelijkstellen van hun diploma, kan dit best in de opleiding aan bod komen. Ook Mariën et al. (2010) bevestigen het belang van een vraaggestuurde aanpak. *"Aangegeven wordt dat een dergelijke aanpak een eerste aanzet is naar een verdere maatschappelijke en sociale integratie van kansengroepen"* (Mariën et al., 2010,

p. 61). Dit laatste wordt ook bevestigd in de resultaten van het onderzoek uitgevoerd door de Stichting Lezen en Schrijven (2015). Zij onderzochten de toegankelijkheid van digitale publieke dienstverlening voor laaggeletterden. Eén van hun aanbevelingen stelt dat mensen die nog onvoldoende digitaal vaardig zijn het beste ondersteund kunnen worden parallel aan de digitale dienstverlening. Zij stellen met andere woorden voor om geen aparte dienstverlening uit te bouwen maar om wel een loketfunctie op te zetten die gekoppeld wordt aan de digitale publieke dienstverlening: hier kunnen mensen met hun vragen terecht over het gebruik van deze dienstverlening.

Naast deze aanbevelingen van meer algemene aard werden er in het onderzoeksproject Bridge IT (2010) nog enkele aanbevelingen gedaan die zich meer specifiek richten op het aanleren van digitale vaardigheden in functie van professionele, educatieve en/of sociale participatie. We lijsten de belangrijkste aanbevelingen op:

- Aanbevelingen met betrekking tot digitale vaardigheden in de context onderwijs:
 - voorzie taaltrainingen op de pc voor nieuwkomers;
 - voorzie intercultureel materiaal: voorzie voldoende voorbeelden uit verschillende culturen zodat de kans groter wordt dat iedereen zich in één van deze voorbeelden kan herkennen. Werk met andere woorden niet uitsluitend met voorbeelden die aangepast zijn aan het gastland;
 - beperk je niet tot het aanleren van basisknoppenkennis maar werk ook aan informatievaardigheden en mediawijsheid;
 - voorzie certificatie/accreditatie voor ICT opleidingen, ook als er non-formeel geleerd wordt, of als inburgeraars op informele manieren competenties hebben ontwikkeld in andere/eerdere contexten.
- Aanbevelingen met betrekking tot digitale vaardigheden in de context arbeidsmarkt:
 - bied een 'One Stop Shop online dienstverlening' aan waar informatie over procedure en dienstverlening met betrekking tot assessments en EVC-procedures wordt verzameld;
 - help bij het opstellen van een portfolio en/of cv en organiseer kanalen waar werkgevers deze kunnen vinden;
 - onderzoek welke strategieën migranten hanteren met betrekking tot het gebruik van sociale media.

- Aanbevelingen met betrekking tot digitale vaardigheden in de context sociaal kapitaal:
 - betrek zelfhulporganisaties van migranten;
 - creëer een online platform waar migranten ervaringen kunnen uitwisselen (in een andere vorm dan enkel de geschreven vorm, bijvoorbeeld video's, foto's, ...);
 - onderwerpen en/of thema's die relevant zijn voor het inburgeringstraject zouden via ICT in verschillende talen voorzien moeten worden (of via vertaalprogramma's);
 - bij het ontwikkelen van strategieën om migranten te bereiken, houd je best rekening met hun culturele achtergrond aangezien dit mogelijke verschillen in participatie en gebruik van media kan verklaren. Daarnaast houd je best ook rekening met gender;
 - gebruik verschillende kanalen tegelijk, bv. posters én tv reclame op een lokale zender over project.

We maken hierbij nog de kanttekening dat er in het onderzoeksproject Bridge IT geen onderscheid werd gemaakt tussen laag- en hooggeletterde inburgeraars. Bovendien zijn veel van de 'good practices' waar het onderzoek zich op heeft gebaseerd gericht op de subdoelgroep jongeren. Tenslotte werden in dit onderzoek ervaringen gebundeld uit Frankrijk, Nederland, Duitsland, Verenigd Koninkrijk, Spanje en Italië. Er werden echter geen Vlaamse of Belgische cases vermeld. Op basis van de focusgroepen zal dus moeten blijken of bovenstaande conclusies uit het onderzoeksproject Bridge IT ook gelden voor onze doelgroep.

2.5.2 De rol van docenten en begeleiders

Net zoals de groep laaggeletterden, heeft ook de groep digitaal laaggeletterden nood aan extra sturing door docenten en/of begeleiders. De aanpak van deze docenten en/of begeleiders voldoen dan ook best aan een aantal voorwaarden. Uit het onderzoeksproject Bridge IT (2010) blijkt dat er nood is aan begeleiders die een goed inzicht hebben in de noden van de doelgroep én die getraind zijn in het aanleren van digitale vaardigheden voor nieuwkomers. Uit het onderzoek van Mariën et al. (2010) blijkt verder dat in de praktijk veel begeleiders in ICT-opleidingen wel over de nodige technische kennis beschikken maar nog te weinig voeling hebben met de doelgroep. Ook het omgekeerde is het geval. Weinig professionals beschikken zowel over de technische expertise als over de vereiste pedagogische kwaliteiten (Mariën et al., 2010).

Bridge IT (2010) stelt vanuit bovenstaande vaststellingen voor om train-the-trainers op te zetten die begeleiders leren hoe ze het aanbrengen van ICT-vaardigheden maximaal kunnen afstemmen op de noden van de doelgroep in een context waarbij ook maximaal rekening wordt gehouden met culturele diversiteit. De leden van Bridge IT (2010) bevelen verder aan om online gemeenschappen op te richten voor het uitwisselen van ervaringen tussen deze begeleiders.

2.5.3 Good practices op vlak van een e-inclusiebeleid

In het voorgaande komen al een aantal aanbevelingen en 'good practices' aan bod die zich op het snijvlak bevinden van het creëren van een krachtige leeromgeving voor het aanleren van digitale vaardigheden door docenten en andere stakeholders en het voeren van een e-inclusiebeleid. Op dit laatste zoomen we in dit deel nog kort verder in. Binnen het onderzoek van de Stichting Lezen en Schrijven (2015) werd, op basis van de bevindingen, een checklist voor e-governance ontwikkeld met het oog op de toegankelijkheid van de digitale publieke dienstverlening voor laaggeletterden (Stichting Lezen en Schrijven, 2015). We nemen de checklist hieronder mee op.

Checklist Laaggeletterden (1F)

Versie 4, 13 januari 2014

Lay-out en tekststructuur

Informatie herkenbaar ordenen: werk met een titel en tussenkoppen

Kies voor korte tussenkoppen: maximaal 3 woorden

Kies voor tussenkoppen met een duidelijke verwijzing naar de inhoud

Alinea's bestaan uit 2-10 zinnen

Maximaal 5 alinea's

Zinnen onder elkaar

Zinnen links uitlijnen

Lettertype: groot en met ruimte, bijvoorbeeld Tahoma, Verdana

Lettergrootte: minimaal 12

Regelafstand: minimaal 1,5

Afbeeldingen gebruiken ter ondersteuning van de inhoud, gebruik bijvoorbeeld picto's

Zinsbouw

Maak altijd zinnen met een onderwerp en persoonsvorm

Gebruik zoveel mogelijk de 'vaste' woordvolgorde van het Nederlands, onderwerp-persoonsvorm-lijdend voorwerp

Maak je zinnen kort en krachtig, met onderwerp met gezegde dicht bij elkaar

Voorkom passieve zinnen

Houd de werkwoorden zoveel mogelijk bij elkaar en dicht bij het onderwerp

Probeer samengestelde zinnen te voorkomen, maak er twee losse zinnen van

Aantal woorden per zin: maximaal 10, liever korter

Woordenschat

Gebruik alleen veel voorkomende woorden die ook in het leerwoordenboek staan

Staat een woord niet in het leerwoordenboek? Leg het dan uit

Gebruik woorden die goed passen binnen de context van de tekst en de leefwereld van de lezer

Gebruik zoveel mogelijk inhoudswoorden in plaats van functiewoorden

Gebruik bij functiewoorden alleen de (zeer) vaak gebruikte functiewoorden, zoals: maar, want, of, en.

Niet: daarentegen, immers, mits.

Voorkom het gebruik van synoniemen

Gebruik woorden met een eenduidige betekenis

Voorkom leenwoorden met een niet-Nederlands fonetische opbouw, zoals cadeau

Check of alle woorden nodig en duidelijk zijn

Voorkom figuurlijk taalgebruik

Tekstinhoud

Bied niet te veel nieuwe informatie in één keer aan

Herhaal belangrijke informatie

Benadruk belangrijke en/of nieuwe informatie door het vet te drukken

Kies een concreet onderwerp dat herkenbaar is voor de lezer

In de recent gepubliceerde white paper wordt er een toekomstvisie voor de e-inclusie in Vlaanderen uiteengezet (White paper, e-inclusie in Vlaanderen: een toekomstvisie, 2016). Op een meer overkoepelend niveau worden hierin zeven bouwblokken naar voor geschoven voor een duurzame-inclusiebeleid: beleid op basis van partnerschappen, brede visie op e-inclusie, basisreflex bij innovatie- en digitaliseringsprocessen, bouwen op onderzoek, betaalbare en kwaliteitsvolle toegang, basiscompetenties verzekeren en bouwen aan ondersteuningsnetwerken. Ook in deze bouwblokken zitten onrechtstreeks interessante aanknopingspunten voor 'good practices' met betrekking tot laaggeletterde inburgeraars. Zo wordt er gepleit voor een meer vraaggestuurde aanpak in een laagdrempelige omgeving waarbij de groepen klein worden gehouden en waarbij een laag tempo wordt gehanteerd. Ook aangepast lesmateriaal dat aansluit op de leefwereld van de meest kwetsbare burgers is belangrijk. Daarnaast wordt er een sterk pleidooi gehouden voor het opzetten van (beleidsoverschrijdende) ondersteuningsnetwerken die bestaan uit intermediaire begeleiders en vertrouwenspersonen die dicht bij de doelgroep staan. Er wordt ook aandacht gevraagd voor meer (structurele) opleiding van deze begeleiders. Maar tegelijk moet er een basisreflex zijn bij alle overheidsgestuurde digitaliseringsprocessen waarbij er wordt nagedacht over het doelpubliek van de dienstverlening en de mogelijke drempels voor dit doelpubliek met betrekking tot een dienst die enkel digitaal beschikbaar zal zijn.

2.6 Conclusie

Alvorens onze onderzoeksvragen voor te leggen aan focusgroepen met professionals en met de doelgroep zelf, werd er een beknopte verkennende literatuurstudie uitgevoerd om na te gaan of er belangrijke aanknopingspunten kunnen worden gevonden in eerder gevoerd onderzoek met betrekking tot de drie onderzoeksvragen.

Er bleek relatief weinig informatie beschikbaar over de specifieke digitale noden van deze doelgroep in functie van professionele, educatieve en sociale participatie. Deze noden zullen aan de hand van focusgroepen met professionals en de doelgroep zelf verder in kaart gebracht moeten worden. Wel vonden we informatie over de digitale vaardigheden van laaggeletterden. Zij blijken al over zekere basisvaardigheden te beschikken.

Als we onderzoeken hoe deze vaardigheden best aangeleerd worden aan laaggeletterde inburgeraars, kunnen we op basis van de literatuur in eerste instantie besluiten dat er nood is aan deskundige begeleiders die zowel technische ICT skills hebben als pedagogisch bekwaam zijn om met de noden van de doelgroep aan de slag te gaan. Verder is het belangrijk dat laaggeletterde nieuwkomers de kans krijgen om digitale vaardigheden aan te leren op een manier die aansluit bij hun leefwereld. Verder wordt het aanbod best laagdrempelig en vraaggestuurd opgebouwd rond thema's en

praktijkgerichte situaties die aansluiten bij de leefwereld van laaggeletterde inburgeraars. Aangezien het aanleren van digitale vaardigheden voor deze doelgroep een sociaal gebeuren is, is het van belang om ook intercultureel leren mogelijk te maken tijdens de opleiding. Tenslotte zullen er in de opleiding andere accenten moeten gelegd worden, afhankelijk of het aanleren van digitale vaardigheden vooral gericht is op professionele, educatieve, dan wel sociale participatie.

3. HET ONDERZOEKSLUIK

In een tweede fase werden de resultaten van de literatuurstudie aangevuld met een kwalitatief onderzoek aan de hand van 4 klassikale bevragingen bij de doelgroep en 3 focusgroepen met betrokken professionals.

3.1 Het opzet

De doelgroep werd bevraagd over hun huidige digitale geletterdheid en hun noden op dat vlak. Op basis van de focusgroepen met professionals werden de noden van de (laaggeletterde) inburgeraars verder in kaart gebracht en werden prioritaire noden geselecteerd. Daarnaast werden *good practices* vanuit de praktijk verzameld. Door zowel de doelgroep zelf als betrokken professionals te bevragen, werd triangulatie van de resultaten verzekerd. Bij elke bevraging en focusgroep waren twee onderzoekers aanwezig: één om het gesprek te leiden, één om verslag te maken en de gespreksleider aan te vullen waar nodig. De aanwezigheid van twee onderzoekers bij elk dataverzamelingsmoment had als bijkomend voordeel dat de verslaggeving in dit rapport grondig gedubbelcheckt kon worden. Tabel 3.1 geeft een overzicht van de verzamelde data.

Tabel 3.1 Overzicht van de verzamelde data

Datum	Format	Deelnemers	Aantal	Locatie	Onderzoekers
30 mei 2016	Klassikale bevraging	MO-klas met tolk Somali	11 deelnemers	Het Keerpunt	Christina Maes (gespreksleider) en Kathelijne Jordens (verslag)
30 mei 2016	Klassikale bevraging	MO-klas met tolk Tamazight	14 deelnemers	Het Keerpunt	Idem vorige
7 juni 2016	Klassikale bevraging	CBE-alfa klas	12 deelnemers	Open School Berchem	Idem vorige
7 juni 2016	Klassikale bevraging	CBE-alfa klas	11 deelnemers	Open School Berchem	Idem vorige
23 mei 2016	Focusgroep	NT2-docenten (CBE, OKAN-leerkrachten)	10 docenten (NT2, ICT en/of OKAN)	Atlas	Mariet Schiepers (verslag) en Kathelijne Jordens (gespreksleider)
30 mei 2016	Focusgroep	MO-docenten	6 docenten, 1 medewerker E-inclusie	Het Keerpunt	Christina Maes (verslag) en Kathelijne Jordens (gespreksleider)
31 mei 2016	Focusgroep	Trajectbegeleiders	6 trajectbegeleiders, 1 medewerker E-inclusie	Atlas	Idem vorige

3.1.1 Dataverzameling

Eerst beschrijven we de methode van de klassikale bevraging bij de doelgroep, vervolgens de methode van de focusgroepen met professionals.

3.1.1.1 Klassikale bevraging van de doelgroep

De doelgroep 'laaggeletterde inburgeraars' is zeer heterogeen. Om de stem van de doelgroep zo goed mogelijk te vertegenwoordigen in dit rapport, kozen we er voor om vier verschillende klasgroepen te bevragen. De twee eerste bevragingen vonden plaats in de les Maatschappelijke Oriëntatie (MO). Beide groepen waren homogeen samengesteld op talig vlak – de eerste groep sprak Somali, de tweede Tamazight – maar op vlak van het opleidingsniveau en digitale vaardigheden waren de groepen erg heterogeen. Het voordeel van deze groepen was dat ze begeleid werden door een tolk, die ervoor zorgde dat onze instructies nauwkeurig vertaald werden en dat de deelnemers ook vlot met ons konden communiceren, doordat er geen talige drempels waren: ze konden zich immers uitdrukken in hun eigen taal. De twee volgende bevragingen vonden plaats in twee klassen NT2 in CBE Open School in Berchem. Het niveau Nederlands van deze deelnemers en het opleidingsniveau was minder uiteenlopend dan in de twee eerste klassen, maar hier vonden we meer heterogeniteit in moedertalen en culturen. In totaal werden 48 deelnemers bevroegd.

We kiezen ervoor om de gehanteerde werkvorm met de doelgroep niet te benoemen als 'focusgroep', omdat de deelnemers amper in discussie gingen met elkaar. De term 'klassikale bevraging' dekt beter de lading van de gebruikte methode. Iedere deelnemer kreeg een brochure met afbeeldingen. Er werd een PowerPoint getoond die de deelnemers door de brochure loodste met voorbeelden. De bevraging had op die manier eigenlijk veel gelijkenissen met een normale les: de bevraging van de deelnemers gebeurde aan de hand van een boekje met afbeeldingen, waarin de deelnemers items konden aanduiden. Op deze manier kon de dataverzameling gebeuren in een veilig klimaat voor de deelnemers, onder medebegeleiding van hun vertrouwde docent. De mogelijkheid werd ook behouden om cursisten elkaar te laten ondersteunen, bijvoorbeeld in een gedeelde thuistaal, als iets niet helemaal duidelijk was.

Eerst werden enkele voorbeelditems getoond door de onderzoekers, waarbij de ene onderzoeker de rol van docent opnam, de andere onderzoeker die van deelnemer. Als de manier van werken duidelijk was voor de deelnemers, werden zij bevroegd. De vraag bij elke afbeelding was: 'Werk jij met, ... (bv. een tablet, Facebook, ...)?' Als het antwoord 'ja' was, werd de afbeelding omcirkeld; was het antwoord 'nee', dan werd de afbeelding doorkruist.

De draaiboeken van de focusgroepen en klassikale bevragingen zijn toegevoegd als bijlagen 2 en 3. De volledige focusgroep werd opgenomen met een audio recorder, met (mondelinge) toestemming van alle deelnemers.

3.1.1.2 Focusgroepen met betrokken professionals

Om een zo breed mogelijk beeld te hebben van hoe professionals die in aanraking komen met laaggeletterde inburgeraars, werden verschillende invalshoeken gekozen. Een eerste focusgroep werd georganiseerd met docenten (NT2, alfa, OKAN en/of ITC), een tweede met MO-opleiders en een derde met trajectbegeleiders. Elk van deze groepen professionals ontmoet de doelgroep in een andere context en krijgt daardoor een ander inzicht in hoe de doelgroep (digitaal) functioneert. Door deze verschillende gezichtspunten te combineren, bekomen we een zo volledig mogelijk beeld van de doelgroep en hun digitale noden en praktijken. In totaal kwamen 22 professionals aan het woord doorheen de focusgroepen.

De drie focusgroepen werden uitgevoerd volgens hetzelfde format. We startten met een kort voorstellingsrondje en kadering van het doel van de bijeenkomst. In een eerste fase kregen alle deelnemers zoveel post-its als nodig. Ze werden gevraagd om op elke post-it een 'digitale nood van een inburgeraar' te noteren. Ze werden uitgenodigd om vrij te brainstormen en de noden ruim te interpreteren. Om de brainstorm te stroomlijnen, werden negen bladen neergelegd op de tafel waar we rondzaten. Elk van de negen bladen had als titel een 'rol' die een inburgeraar opneemt in zijn/haar leven, geïnspireerd op de 'rollen' uit maatwerkhoeven (zie volgende link op de website van de Taalunie: <http://taalunieversum.org/inhoud/nt2-beginnersdoelen/maatwerkhoeven>). De rollen vertonen parallellen met de domeinen van Steyaert en de Haan (2010), maar gaven een wat concreter aanknopingspunt voor de brainstorm. Acht rollen werden voorzien, plus een extra blad voor wat buiten deze categorieën zou vallen. De acht rollen waren:

- beheerder huisvesting en gezinsadministratie;
- consument;
- cursist/student;
- vrijetijdsbesteder;
- opvoeder;
- werkende;
- werkzoekende;
- ondernemer.

Als elke deelnemer het gevoel had dat hij/zij alle digitale noden die hij/zij kon bedenken had genoteerd, werden de clusters bij de rollen overlopen: welke rol blijkt prominent? Wat vinden we hier terug? Welke digitale nood blijkt vaak voor te komen (wordt door meerdere deelnemers vermeld)? Verschillen deze noden sterk binnen de grotere groep inburgeraars? Door deze vragen te overlopen, ontstonden in elk van de drie groepen spontane discussies over prioritering van noden en verhalen uit de eigen praktijk. In een tweede ronde werden de deelnemers explicieter gevraagd om een prioritering aan te brengen in de veelheid van genoteerde noden. In een derde fase werden deelnemers gevraagd naar *good practices* die zij zelf hadden meegemaakt, geobserveerd hadden, of ooit gehoord hadden. Ten slotte werd ruimte gegeven voor een nabeschouwing met extra vragen en opmerkingen. Deelnemers werden ook uitgenodigd om de onderzoekers op de hoogte te brengen als ze later nog aanvullende informatie wensten te geven.

3.1.2 Verwerking van de data

Van elke focusgroep en bevraging werd een uitgebreid verslag gemaakt in MS Word, dat aangevuld werd op basis van audio-opnames. Het geheel van chronologische verslagen vormde de basis voor de data-analyse. De bekomen data werden geanalyseerd volgens de 'comparatief vergelijkende methode', gebaseerd op de principes van *Grounded Theory* (Corbin and Strauss 1967). De verslagen van bevragingen en focusgroepen werden in een eerste fase volledig open gecodeerd, door elke uitspraak van deelnemers te coderen met een kernwoord. Deze kernwoorden vormden de basis voor de thematische analyse: uitspraken die gecodeerd werden met hetzelfde kernwoord werden gebundeld in een thema. Bemerkt dat één uitspraak verschillende kernwoorden toegewezen kon krijgen. Vervolgens werden de thema's verder uitgediept en werden relaties tussen thema's uitgewerkt. Dit gebeurde steeds met het onderzoeksmodel in het achterhoofd. Er werd ook voortdurend belang gehecht aan de relatering tussen wat de doelgroep zelf aangaf en wat we leerden uit de focusgroepen met professionals.

3.2 De resultaten

3.2.1 Digitale noden bij laaggeletterde inburgeraars

Een duidelijke tendens tijdens de brainstorm over welke digitale noden laaggeletterde inburgeraars hebben, is dat vele digitale noden van de doelgroep niet in één van de vijf specifieke domeinen ondergebracht kunnen worden. Vaak gaat het om overkoepelende basisvaardigheden, gekoppeld aan verschillende domeinen: in staat zijn om sms-berichten te sturen, om te e-mailen, de weg te zoeken met de hulp van digitale middelen, in te loggen in allerlei programma's, ... Zowel de werkende, communicerende, democratische, consumerende en lerende burger worstelen met een (te) beperkte beheersing van deze overkoepelende vaardigheden.

In elk specifieke domein zijn de noden bovendien ongeveer even groot en is een ontwikkeling van specifieke digitale vaardigheden ook wenselijk. Een lijst van noden per domein, die tijdens de focusgroepen werden vermeld, zijn toegevoegd als bijlage 4. De drie digitale vaardigheden uit het onderzoeksmodel - knoppenkennis, mediawijsheid en informatieverwerking - zijn met alle domeinen verweven.

Ook belangrijk om op te merken, is de grote heterogeniteit en diversiteit van de doelgroep. 'De laaggeletterde inburgeraar' bestaat niet, en hetzelfde geldt voor 'dé digitale noden' van deze laaggeletterde inburgeraar. Differentiatie is en blijft een sleutelbegrip, daar zijn alle partijen het volmondig over eens. De factor leeftijd speelt bijvoorbeeld een belangrijke rol: 12- tot 18-jarigen worden omschreven als *digital natives*: ze hebben vaak een Facebook-profiel en een mailadres via Smartschool. Doorgaans toont deze leeftijdsgroep ook meer interesse voor digitale toepassingen. Nochtans merken OKAN-docenten (focusgroep 1) ook grote individuele verschillen op in deze leeftijdsgroep. Sommigen gaan zeer zelfstandig aan de slag en leren door te experimenteren, anderen beperken zich tot het gebruik van de 'like-knop' op Facebook. Vaak hangt dit ook samen met hun persoonlijkheid. In de groep volwassen inburgeraars is de diversiteit nog groter. Het feit er geen duidelijke één-op-één-relatie bestaat tussen opleidingsniveau enerzijds en digitale geletterdheid anderzijds wordt door alle focusgroepen beaamd.

3.2.1.1 Digitale geletterdheid: wat is er al?

De meeste laaggeletterde inburgeraars geven aan dat ze vaak wel toegang hebben tot het internet en digitale toestellen. De meerderheid beschikt over een eigen smartphone (een zestal cursisten van vijftig gaf aan er geen te hebben), maar het is niet uitzonderlijk dat die thuis gelaten wordt en daar als een minicomputer gebruikt wordt. Een gewone gsm wordt dan op verplaatsing meegenomen om onderweg bereikbaar te zijn of zelf te kunnen bellen. Dit bleek uit de bevraging van zowel de focusgroepen als de doelgroep. Een PC of een tablet hebben de laaggeletterde inburgeraars vaak niet. Een heel aantal onder hen lijkt wel gebruik te maken van mogelijkheden die aangeboden worden, zoals de infrastructuur van Webpunt, gratis internet in de bibliotheek of in de gebouwen waar de lessen MO en NT2 georganiseerd worden.

Wat betreft knoppenkennis, blijken vooral toestellen met een touchscreen, zoals een tablet, makkelijker hanteerbaar dan een pc met een muis. De deelnemers hebben vaak zelf geen tablet, maar wanneer ze in de les uitgenodigd worden om erop te werken, blijken ze er vaak vrij intuïtief mee te kunnen werken. Doordat ze daarin slagen krijgen ze bevestiging en zijn ze gemotiveerd om verder digitaal ' bezig te zijn'.

De doelgroep blijkt zeker niet volledig digitaal ongeletterd te zijn. Zelfs de minst geletterde deelnemers blijken digitaal actief, voornamelijk om twee redenen: om te communiceren of om informatie op te vragen. Communiceren gebeurt bijvoorbeeld via *video calls* (Skype, Viber, IMO, ...) of via WhatsApp, Facebook of gelijkaardige programma's uit het eigen taalgebied (bv. WeChat wat vaak gebruikt wordt door Chinese inburgeraars). De doelgroep probeert op de hoogte te blijven van het nieuws via Facebook, YouTube en sites uit het thuisland. Informatie (zoals recepten) wordt gezocht via onder andere YouTube. Ook Nederlands leren gebeurt al online en op de smartphones van de inburgeraars zijn vaak al allerlei vertaalprogramma's geïnstalleerd. We zien dat veel inburgeraars zelf al digitale basisvaardigheden hebben; anderen worden geholpen door hun partner of kinderen, of andere vrienden en weer anderen vragen kennissen om hulp. Dit bevestigt eerder onderzoek waarin het belang van ondersteuningsnetwerken wordt aangestipt (bv. Mariën et al. 2010).

Slechts enkelen van de bevroegde inburgeraars gebruikt e-mail. De drempel om te mailen, ligt erg hoog. Sommigen blijken zelfs niet te weten wat e-mail precies is. Een sms of chatberichten daarentegen zijn wel goed gekend bij de doelgroep. De meerderheid geeft ook aan er gebruik van te maken. Zelfs zeer laaggeletterde deelnemers geven aan soms berichten te sturen bv. 'call me' als ze gebeld willen worden omdat hun budget op is, of 'hallo' met een foto naar een bekende. Ook met gesproken audioberichten communiceren de laaggeletterde inburgeraars.

Verder zijn een aantal van hen al bedreven in het gebruik van Kapaza of andere tweedehandsites. Ze gebruiken deze sites om auto's, fietsen en vele andere spullen te kopen of om een huurhuis te zoeken. Bijna iedereen gebruikt de camera van de smartphone en foto's worden gedeeld via allerlei programma's. De gewoonte om telefoonnummers op te slaan in het toestel blijkt al zeer goed ingeburgerd (maar daarom doet of kan nog niet elke inburgeraar het al zelfstandig).

Wat (bijna) niet gebruikt wordt en vaak zelfs onbekend is, is de digitale agenda. Daarnaast blijken laaggeletterde inburgeraars de logo's van de VDAB of van de 'A-site' in Antwerpen wel te (her)kennen, maar bijna niemand gebruikt de sites. Ook Smartschool wordt wel herkend, sommigen geven aan dat hun kinderen daarop werken, maar de ouders zelf maken er amper gebruik van.

De docenten van de groepen die klassikaal bevroegd werden, geven aan positief verrast te zijn door de kennis en vaardigheden die al aanwezig zijn. Het is wel belangrijk om er nogmaals op te wijzen dat veel toestellen en programma's misschien wel bekend zijn bij de doelgroep en vaak ook fysiek toegankelijk zijn, maar (nog) niet volledig zelfstandig gebruikt kunnen worden (vaak zijn het enkel de echtgenoot of de kinderen die ze

werkelijk gebruiken). Zelfstandig gebruiker worden is wellicht de grootste nood van de doelgroep.

3.2.1.2 Digitale geletterdheid: wat is er nog niet?

De doelgroep wil vooral bijleren. Doordat de heterogeniteit qua voorkennis en vaardigheden zeer groot is, zijn de noden ook zeer divers, maar de honger om bij te leren is bij de grote meerderheid van de laaggeletterde inburgeraars duidelijk aanwezig. Bijna iedereen geeft aan beter te willen worden qua digitale geletterdheid, vooral om zelfstandiger te kunnen functioneren in de maatschappij en om mobieler te worden. De bevroagden zouden het fijn vinden om minder hulp te moeten vragen aan anderen. Tegelijkertijd zijn zij zich ervan bewust dat ze maar een fractie van de mogelijke digitale hulpmiddelen kennen. Een deelnemer in de groep die in het Somalisch les krijgt, geeft bijvoorbeeld aan dat hij veel wil bijleren, maar dat hij niet goed weet wat er allemaal bestaat. Dat verklaart wellicht ook de weinig concrete vragen van de inburgeraars.

Uit de drie focusgroepen met betrokken deskundigen kunnen we afleiden dat de noden verdeeld zijn over de vijf domeinen, zoals al aangegeven werd. De meeste noden bleken echter overkoepelend, en vormden zo een aparte categorie. Hieronder worden de noden per domein kort besproken en daarna volgt een korte uiteenzetting over de overkoepelende noden. We baseren ons voor dit overzicht op de noden die op post-its genoteerd werden tijdens de focusgroepen (zie bijlage 4) en op het verslag van het commentaar dat bij de post-its werd gegeven tijdens de nabespreking in de focusgroepen.

E-werkende burger

Binnen dit domein komen de noden communiceren via e-mail, de weg vinden via Google Maps en zich makkelijk met het openbaar vervoer kunnen verplaatsen terug. Er wordt verwezen naar sites om werk te zoeken, online te solliciteren en naar de vaardigheid om met MS Word te werken (in functie van het opstellen van een cv). Ook een aantal praktische noden op het werk worden aangehaald, zoals kunnen werken met digitale maaltijdcheques, een digitale loonfiche interpreteren, en het werken met een kassasysteem of een computer in functie van handenarbeid.

E-communicerende burger

Binnen dit domein worden ook communiceren via e-mail en de nood aan het gebruik van Google Maps aangehaald. Zich online kunnen inschrijven is belangrijk, bijvoorbeeld om aan vrijwilligerswerk te kunnen doen en op andere manieren aan het maatschappelijke leven te kunnen deelnemen. Informatie opzoeken op allerlei websites wordt genoemd, zoals de website van Atlas of de bibliotheek, maar ook websites met taalaanbod, Google afbeeldingen en YouTube (ook voor de eigen cultuur). Verder werden programma's

genoemd zoals What's App en Facebook om contact te houden met familie en vrienden, maar ook voor meer formele communicatie.

E-consumerende burger

Volgens de deelnemers aan de focusgroepen ervaart de doelgroep de nood om gebruik te kunnen maken van (bank)automaten (geld afhalen en overschrijvingen uitvoeren, tickets kopen voor de NMBS en De Lijn). Wanneer er over websites wordt gesproken, gaat het niet alleen om online shoppen, maar ook online banking wordt in deze context frequent genoemd. De doelgroep zou ook meer gewezen moeten worden op de mogelijkheden die er bestaan zodat ze niet alleen meer op papier bereikt kunnen worden (bv. voor gas- en elektriciteit). Volgens de focusgroepen speelt visuele ondersteuning bij alle digitale betalingsmogelijkheden een belangrijke rol.

E-democratische burger

Doordat de focusgroepen in Antwerpen doorgingen, werd de website van de stad Antwerpen vaak genoemd. Via deze site moeten online afspraken gemaakt worden, bijvoorbeeld met de stadsdiensten. In deze context worden ook digitale taken genoemd zoals een profiel aanmaken, werken met een gebruikersnaam en wachtwoord, een standaardformulier invullen, ... Digitaal informatie opzoeken (openingsuren, informatie rond wonen, facturatie enz.) blijkt voor de doelgroep nog te vaak een groot probleem. Ook in dit domein werd het belang van werken met automaten aangestipt, bijvoorbeeld om een volgnummer te nemen bij een bepaalde dienst.

Wie kinderen heeft, ervaart de nood om (digitaal) te kunnen communiceren met de school (inschrijving, opvolging van huiswerk, ...). Een belangrijk thema dat hier extra wordt belicht, is de mediawijsheid van de ouders: als zij onvoldoende kennis hebben van de digitale mogelijkheden kunnen zij ook de gevaren van de digitale omgeving niet overzien, laat staan hun kinderen ervoor behoeden.

E-lerende burger

De noden van de e-lerende burger zijn enerzijds gerelateerd aan toestelgebruik (leren werken met smartphone en tablet) en hebben anderzijds betrekking op informatieverwerking (informatie zoeken over Nederlands leren of andere opleidingen, praktische informatie zoeken) en communicatie (informatie vragen, een afspraak maken).

Overkoepelend

Zoals reeds aangegeven, zijn een groot aantal van de opgesomde noden overkoepelend en daarom terug te vinden in de verschillende domeinen.

Een veelbesproken nood tijdens de focusgroepen met betrokken deskundigen is de drempelvrees wegwerken om met toestellen en programma's aan de slag te gaan. Er is veel diversiteit in de manier waarop laaggeletterde inburgeraars hier al mee omgaan, maar er is zeker ruimte voor verbetering. Automaten (bank, parkeren, ticketverkoop, ...) worden vaak genoemd, maar ook werken met smartphone, tablet en computer. Specifiek wordt aangegeven dat het goed zou zijn om te leren werken met digitale toepassingen, zonder dat lezen en schrijven noodzakelijk is. Een voorbeeld is hoe laaggeletterde inburgeraars kunnen leren om zelf de camera van een smartphone in te zetten (bv. om informatie te fotograferen zoals openingsuren, of om foto's door te sturen).

Naast knoppenkennis, is een belangrijke nood om de ruime digitale toepassingen te leren kennen en ermee te leren omgaan (bv. leren wat internet precies is, maar ook vertaalprogramma's gebruiken, leren mailen, ...). Daarmee verbonden werd ook mediawijsheid en sensibilisering vaak genoemd, zoals het nut en belang inzien van digitale vaardigheden en het juiste gebruik van een paswoord, maar ook de gevaren leren herkennen van bijvoorbeeld gegevens delen over het internet. Informatieverwerking komt ook vaak terug doorheen de verschillende noden. Vragen als 'waar vind ik wat?' zijn belangrijke richtvragen om mee aan de slag te gaan bij het begeleiden van laaggeletterde inburgeraars.

Een concrete terugkerende nood is het leren werken met Google Maps. De meningen over wat laaggeletterde inburgeraars al kunnen, is wat verdeeld. De doelgroep zelf geeft duidelijk aan dat ze Google Maps kennen, maar dat impliceert niet noodzakelijk dat ze er ook zelf vlot mee kunnen werken (in hun eigen taal, een andere Europese taal of het Nederlands). In elk geval erkennen zowel de deskundigen als de doelgroep dat er een hoge nood is aan het digitaal de weg kunnen vinden. Daaraan gekoppeld blijkt reizen met de NMBS en De Lijn voor de meesten niet vanzelfsprekend, maar wel noodzakelijk. Leren werken met de sites en automaten van de vervoersmaatschappijen wordt dan ook als werkpunt vermeld.

Leren communiceren met berichten (sms, chat, e-mail) wordt vaak genoemd. Tegelijk wordt deze nood in vraag gesteld: zo vraagt het opstellen van een e-mailen al snel een hoge geletterdheid. Ligt de nood van de laaggeletterde inburgeraar dan niet eerder in een aangepast communicatiekanaal (bv. via WhatsApp met visuele ondersteuning) dan in leren mailen? We komen hier verderop nog op terug.

3.2.2 Prioriteiten

De vraag welke minimumdoelen de laaggeletterde inburgeraars moeten behalen om van digitale geletterdheid te kunnen spreken, blijkt zeer moeilijk te beantwoorden en wel om verschillende redenen. Wanneer de term 'minimumdoelen' valt in de eerste focusgroep, wordt er meteen gewaarschuwd voor potentiële gevaren die de definitie van dit woord meebrengt. Onmiddellijk rijzen er ook een aantal vragen: Wat zijn de consequenties voor de doelgroep? Voor wie worden de minimumdoelen opgesteld als de groep zodanig divers is? Hoe wordt er bepaald wie wat nodig heeft in zijn/haar leven? En kan er worden voorkomen dat minimumdoelen gaan functioneren als een drempel en een groot deel van de doelgroep daardoor actief uitgesloten wordt? Het is immers zo dat iedereen andere digitale noden heeft en dat de minimumdoelen heel erg kunnen verschillen naargelang de situatie waarin de laaggeletterde inburgeraar zich bevindt en de rollen die ze opnemen: voor thuisblijvende ouders, werkende alleenstaanden, of werkzoekende jonge mensen, zullen doelen allemaal anders zijn. Andere factoren die de minimumdoelen sterk bepalen, zijn de soort job die inburgeraars zouden willen uitvoeren, de leeftijd van de inburgeraar en het sociale netwerk waar hij/zij al dan niet op kan rekenen. Met andere woorden: minimumdoelen bepalen wordt aangevoeld als niet mogelijk, maar ook niet wenselijk of relevant. Om mensen die met laaggeletterde inburgeraars werken alsnog een richtlijn te kunnen geven, zijn we als alternatief op zoek gegaan naar prioriteiten in de lange lijst digitale noden.

Prioriteiten vastleggen binnen elk van de domeinen blijkt moeilijk, doordat de profielen van de laaggeletterde inburgeraars verschillend zijn. Iedere laaggeletterde inburgeraar heeft andere noden, waardoor differentiëren een noodzaak is. Voor de ene cursist zijn digitale vaardigheden in het ene domein prioritair, voor een ander cursist kan dat heel anders liggen. Anders gesteld, zou ook kunnen gezegd worden dat de overkoepelende vaardigheden, over de domeinen heen, daardoor prioritair worden. Het belangrijkste is dat elke inburgeraar zelfredzaam kan worden in de domeinen die voor hem of haar relevant zijn, zowel op het gebied van de knoppenkennis, mediawijsheid en informatieverwerking.

Knoppenkennis

Bij de knoppenkennis ligt de prioriteit in het ontdekken van de mogelijkheden van de toestellen waar de doelgroep toegang tot heeft of waarover ze beschikken zodat ze zelf digitaal aan de slag kunnen. In een latere fase zouden tablets erg geschikt kunnen zijn, omdat die toelaten op een heel intuïtieve manier nog meer digitale mogelijkheden te ontdekken.

Mediawijsheid

Er bestaat grote eensgezindheid in de focusgroepen over het belang en dus ook de prioriteit van een luik mediawijsheid. De doelgroep bewustmaken van het feit dat er ontzettend veel digitaal gebeurt en wijzen op het belang van 'mee te zijn' met die ontwikkeling wordt als onontbeerlijk en primordiaal beschouwd. Heel concreet zouden laaggeletterde inburgeraars moeten leren wat internet precies is, dat er verschillende browsers bestaan, enz.

Daarnaast moeten laaggeletterde inburgeraars absoluut gewezen worden op de potentiële gevaren van digitale omgevingen. Een van de deelnemers noemt het aandacht besteden aan de 'dark side of the internet' (paswoorden hacken, kinderen die porno kijken, ...). Ook moet de doelgroep informatie krijgen over waar ze eventueel terecht kunnen voor hulp bij digitale problemen. Zeker ook voor de groep OKAN'ers is mediawijsheid en informatie rond bv. privacy een heel belangrijk aandachtspunt.

Informatieverwerking

Uiteraard is leren omgaan met informatie die via digitale weg bekomen wordt even prioritaair. Basisvaardigheden zoals het kunnen onderscheiden van reclame en 'echte' informatie wordt als voorbeeld gegeven. Wegwijs worden in de wondere wereld van internet, verschillende browsers en zoekmachines leren kennen worden hier ook als werkpunten opgesomd, alsook hoe je een zoekproces opstart en waar je welke informatie het beste vindt.

Zelfredzaamheid

Vaak zijn knoppenkennis, mediawijsheid en informatieverwerking met elkaar verweven. Gebruikers moeten immers weten wat er met welk toestel gedaan kan worden, hoe dat dan gebeurt en wat de potentiële gevaren zijn. Een laatste stap is dan ook werkelijk toepassen wat men weet en kan. Alles wat laaggeletterde inburgeraars leren, staat in functie van hun (toekomstige) participatie in de samenleving en het uiteindelijke doel daarbij is deze doelgroep begeleiden in hun ontwikkeling tot zelfredzame, actieve burger. Het is belangrijk dat deze laaggeletterde leerders succeservaringen beleven die hen aansporen om (digitaal) bij te leren. Visuele ondersteuning is hierbij een sleutelbegrip. Wat vaak als vanzelfsprekend wordt ervaren, moet voor hen expliciet gemaakt worden. Zo moet hen aangeleerd worden dat er verschillende browsers zijn, reclame verwijderd kan worden door op het kruisje te klikken, dat een smartphone eigenlijk een kleine computer is waarmee ook op het internet gewerkt kan worden, en dat een smartphone toelaat papieren notities digitaal te verwerken.

Ter illustratie van bovenstaande prioriteiten, en hoe die verweven zijn, geven we twee concrete voorbeelden: digitale toepassingen hanteren in functie van een grotere mobiliteit en de toegang tot overheidsdiensten. Deze twee grote noden keerden vaak terug tijdens de focusgroepen en werden ook door de doelgroep zelf aangehaald als 'iets wat ze echt willen leren'.

Voorbeeld: mobiliteit

Mobiliteit is een steeds terugkerend thema en wordt ook vermeld als prioritair. Leren wat er mogelijk is en zelfredzamer worden op dit gebied wordt bestempeld als erg belangrijk. Sommige laaggeletterde inburgeraars slagen erin om kaart te lezen, anderen niet. Voor hen is het belangrijk om te leren hoe ze belangrijke plaatsen kunnen opslaan in hun smartphone, zodat ze de weg kunnen vragen op basis van de opgeslagen gegevens, of hoe ze diezelfde informatie kunnen afdrukken en die geprinte versie dan kunnen voorleggen. Geleidelijk aan kunnen ze daarnaast (of daarna) zelf leren om de weg te zoeken.

Voorbeeld: overheidsdiensten

Gebruik kunnen maken van het stadsloket wordt vaak genoemd als prioriteit, omdat via deze weg veel geregeld wordt dat nodig is om met van alles en nog wat in orde te zijn. Wie met het stadsloket wilt werken, moet een aantal online handelingen uitvoeren, bijvoorbeeld een profiel aanmaken, zich registreren, een formulier met personalia invullen. Deze stappen zijn voor een laaggeletterde inburgeraar erg hoog gegrepen. In een eerste fase zouden zij gewezen moeten worden op het bestaan en belang van deze digitale toepassingen en vervolgens zouden zij de gelegenheid moeten krijgen om te oefenen met standaardformulieren vooraleer zij zelf op dergelijke sites informatie opvragen of doorgeven.

Doel of eerder middel?

Zoals blijkt uit bovenstaande voorbeelden zijn digitale vaardigheden een belangrijk middel om bepaalde doelen te bereiken, zoals de weg vinden of overheidsdiensten bereiken. Digitaal geletterd zijn is geen doel op zich en, dat zou ook niet zinvol zijn. Veel zinvoller en belangrijker is het om digitale vaardigheden in te zetten tijdens het nastreven van andere doelen, zoals bijvoorbeeld het hoofddoel 'informatie verwerven en verwerken' binnen MO. Digitale vaardigheden kunnen mensen uit hun isolement halen en bijdragen tot emancipatie en integratie, maar deze vaardigheden oefenen, gebeurt best binnen een zinvolle context. Een van de deelnemers formuleerde het zo: *"Het internet is zoals de Turnhoutsebaan in Antwerpen. Het is een deel van de maatschappij waarin we hen moeten oriënteren en waarmee we hen moeten leren omgaan."*

3.2.3 Good practices

De derde onderzoeksvraag peilt naar good practices. In de verschillende focusgroepen werden er heel wat geformuleerd. Opvallend was de eensgezindheid over twee grote aandachtspunten: bewustmaking en sensibilisering in het kader van digitale geletterdheid enerzijds en gericht differentiëren bij het aanleren van digitale vaardigheden anderzijds. In dit deel bekijken we telkens de drempels die vaak geobserveerd worden bij laaggeletterde inburgeraars en vervolgens gaan we in op hoe de ervaren professionals die momenteel proberen weg te werken.

3.2.3.1 Drempels wegnemen

De belangrijkste drempel blijkt niet zozeer het gebrek aan (of toegang tot) materiaal te zijn, de meerderheid van de doelgroep beschikt immers over een smartphone. Andere factoren werpen grotere hindernissen op: praktische beslommeringen zoals een geschikte werkplek en vlotte internettoegang, maar ook startersangst en onwetendheid over wat er allemaal kan. De belangrijkste good practices om drempels weg te nemen, zijn sensibiliseren en werken aan zelfredzaamheid.

3.2.3.2 Sensibiliseren

Veel laaggeletterde inburgeraars beseffen niet volledig wat de mogelijkheden van digitale geletterdheid zijn. Ze weten bijvoorbeeld vaak wel dat internet bestaat, maar ze weten soms niet dat ze dankzij de draadloze internetverbinding (bv. in het CBE waar ze les volgen) ook op hun smartphone toegang hebben tot bepaalde programma's. Door hen met bepaalde apps en toepassingen te laten experimenteren, overwinnen ze hun 'toestelangst' en zien ze wat digitale toepassingen voor hen kunnen betekenen. Eens de eerste koudwatervrees is overwonnen, blijken veel cursisten vanzelf verder op onderzoek te gaan en (al doende) te leren. Zo vertelt een docent:

"Ze hebben wel een smartphone, maar kunnen hem niet nuttig gebruiken. Ze zien er niet al de mogelijkheden van en beseffen niet dat het een computer is. Ze weten niet dat ze iets kunnen noteren en bijhouden zonder papier en pen te gebruiken. Ze zijn heel blij als je ze hiermee kan helpen."

Een andere docent vertelt hoe ze haar cursisten sensibiliseert in verband met de gevaren van het internet:

"Ik laat een filmpje van een 'waarzegger' zien (die via Facebook alles over iedereen weet) om ze te tonen dat ze voorzichtig moeten zijn met informatie die ze op het internet zetten."

3.2.3.3 Zelfredzaamheid

In elk van de focusgroepen wordt het streven naar zelfredzaamheid als prioritair bestempeld. Dit gebeurt voornamelijk door eerst de laaggeletterde inburgeraars bij de hand te

nemen en hen door positieve ervaringen 'goesting' te doen krijgen om verder te gaan met digitale vaardigheden ontdekken en oefenen. Een docent vertelt:

"Mijn cursisten moesten een e-mail sturen naar de VDAB om extra informatie te vragen over een opleiding. Eerst waren ze bang, maar daarna trots dat ze een antwoord hadden gekregen via e-mail."

Om zelfredzaam te kunnen worden, is het belangrijk dat de laaggeletterde leerders weten hoe ze een beroep kunnen doen op hun netwerk, zoals uit eerder onderzoek ook al bleek. Een aantal trajectbegeleiders en docenten brengen daarom samen met de inburgeraar in kaart wie hen zou kunnen helpen met bepaalde vaardigheden (man, kinderen, kennis, professionele hulpverlener). Eenmaal ze samen met iemand anders iets hebben uitgezocht, blijken ze vaak gemotiveerder om ook alleen de digitale wereld en mogelijkheden verder te verkennen.

3.2.3.4 Afstemmen op de inburgeraar zelf

Zoals reeds aangegeven, is de groep laaggeletterde inburgeraars zeer heterogeen. Daardoor is het van groot belang dat er ingespeeld wordt op de specifieke, individuele noden van elke inburgeraar.

Werken met eigen toestel en gekende programma's

Het is het meest zinvol om te (leren) werken met de toestellen die zij zelf binnen handbereik hebben, doorgaans zijn dit smartphones en in mindere mate tablets. Met tablets kan behoorlijk intuïtief gewerkt worden en daarom zijn ze heel geschikt voor beginnende leerders. Een docent vertelt:

"Laaggeschoolden kunnen veel vinden via hun mobiel, maar als je ze voor een scherm zet, zijn ze de draad kwijt, bv. veel mensen gebruiken vertaalprogramma's op hun telefoon, maar op de computer vinden ze diezelfde programma's moeilijker terug."

Een trajectbegeleider vertelt:

"Uit ervaring weten we dat de smartphone een erg goede insteek is: het maakt de eerste klik makkelijker. Een concreet voorbeeld: vaak stel ik de vraag of ze met de computer kunnen werken en vaak is het antwoord 'nee'. Als je ze dan de smartphone laat bovenhalen en ze erop wijst dat dit ook een soort van computer is, kan je hen direct positief bevestigen. Vaak kunnen ze in hun eigen taal wel communiceren via apps. Daardoor kunnen ze ons alfabet soms makkelijker gebruiken. De smartphone gebruiken is een goede opstap om te werken met het alfabet en digitale toepassingen."

Een analfabete Marokkaanse vrouw vertelt:

"Sms, nee, moeilijk. WhatsApp, ja makkelijk, is met foto en ik schrijf 'salam', is ook niet met betalen."

In de focusgroepen met deskundigen wordt dit laatste bevestigd: gratis toepassingen met visuele ondersteuning openen veel mogelijkheden voor analfabete inburgeraars.

Werken vanuit eigen noden

In een onderwijsproces is 'motivatie' altijd een sleutelwoord. In de context van ons onderzoek betekent dit dat wie met de laaggeletterde inburgeraars werkt, hun noden moet aanvoelen bij reële taken en dan daarop moet inspelen; ook als het over digitale geletterdheid gaat. Inspelen op concrete noden impliceert dat er gedifferentieerd moet worden volgens verschillende profielen, maar er zijn ook een heel aantal acties die klassikaal erg nuttig zijn. Een docent vertelt:

"Ik zet activiteiten samen met de cursisten klassikaal in de agenda op hun smartphone. Ik toon hen hoe de locatie werkt, hoe je een kalender kunt gebruiken en hoe je de weersvoorspelling kan zien."

Een collega voegt daaraan toe:

"En we bekijken hoe we met de hulp van Google Maps daar kunnen geraken."

Op deze manier leren inburgeraars wat er allemaal mogelijk is en hoe ze hun smartphone als een soort computer kunnen leren gebruiken, zoals eerder ook al aangegeven.

Verschillende deelnemers uit de focusgroepen noemen 'werken met standaardformulieren' als een good practice, omdat het zoveel relevante toepassingen heeft. Voor laaggeletterden is het heel nuttig om bijvoorbeeld te leren hoe ze hun naam en adres kunnen overtypen, of telefoonnummers in hun gsm kunnen opslaan. Zo wordt de papierberg kleiner en hebben laaggeletterden toegang tot het geheel van gegevens dat ze moeten beheren. Een docent geeft ook als voorbeeld:

"Vaak zijn ze zenuwachtig en zijn ze bang om iets fout te doen. Ze kunnen foto's maken, maar vergeten de camera te gebruiken om bijv. openingsuren vast te leggen. Na het aanleren, doen ze het wel."

Een collega beaamt:

"Vaak voer ik met een cursist een adres in zijn gsm in. De cursisten beseffen dat ze papier kunnen kwijtraken, ze weten dat digitale adressen duidelijker zijn en ze hebben niet altijd de gewoonte om papier te gebruiken. Digitaal noteren heeft voor veel mensen de voorkeur."

Door deze relevante toepassingen als uitgangspunt te nemen in de bestaande lessen, leren inburgeraars meer bij dan in een aparte cursus 'Word' of 'Excel'. Dit soort computercursussen kan enkel een zinvolle aanvulling zijn als de kennis van de

programma's die er worden geoefend voor de inburgeraar in kwestie ook echt een meerwaarde heeft.

Een andere belangrijke toepassing die nog genoemd wordt is Nederlands leren. Zowel in de cursus MO als NT2 kunnen apps op de smartphones gezet worden die nuttig zijn om Nederlands te leren.

Verder bouwen op persoonlijke vaardigheden

De docenten van de groepen die klassikaal bevroegd werden, gaven aan aangenaam verrast te zijn door wat de cursisten te vertellen hadden. Vaak wisten ze niet dat er al heel wat basiskennis en -vaardigheid aanwezig was in hun groep. Om te vermijden dat ze de lat te laag leggen, zouden docenten moeten verder bouwen op wat de laaggeletterde inburgeraars al kunnen. Een trajectbegeleider brengt dit al in de praktijk:

"Ik laat hen bij het eerste contact al de telefoon bovenhalen en ik vraag wat ze al doen. Daarvan kan ik dan vertrekken."

Vertrekken vanuit wat ze al kunnen in hun eigen taal, bv. sms'en, dingen opzoeken,... levert vaak meer informatie op dan verwacht. Gebruiken ze een andere taal bij zoekopdrachten, dan kan dit meteen een aanleiding zijn om ze te leren hoe ze websites kunnen vertalen of werken met Google Translate. Of de cursisten kunnen toepassingen die ze al in hun eigen taal hanteren gebruiken als opstap naar iets nieuws, eventueel in het Nederlands. De docenten geven enkele voorbeelden:

"Als je ze vraagt iets te tonen uit hun land, dan tonen ze op YouTube typische dansen uit hun land van herkomst, of een kookprogramma. Als ze dat kunnen, ga je naar Nederlands leren op YouTube."

Een ander goed aanknopingspunt voor het vormgeven van de digitale opdrachten tijdens de lessen, is het (menselijke) netwerk dat laaggeletterde inburgeraars hebben. Een docent vertelt hoe hij cursisten die al iets kennen, koppelt aan cursisten die dat nog moeten leren. Dat blijkt heel goed te werken, ook omdat ze elkaar vaak uitleg kunnen geven in een gemeenschappelijke taal die ze beter beheersen dan het Nederlands. Een andere docent vult aan:

"Viber en WhatsApp is misschien voor ouderen moeilijker, maar jongeren hebben hier minder moeite mee. Dat biedt mogelijkheden om van elkaar bij te leren."

Een collega vult aan:

"Als je een cursist al kan leren een sms te openen, is dat een begin, dan kan die vragen aan iemand uit de omgeving om die voor te lezen."

Laaggeletterde inburgeraars brengen dus al een zekere basis aan digitale vaardigheden mee naar de klas. Hierop gedifferentieerd inspelen blijkt een sleutelthema in de focusgroepen.

Een veilige omgeving creëren

In elk van de focusgroepen wordt benadrukt dat een veilige omgeving een belangrijke voorwaarde is om te kunnen leren en oefenen. Smartschool wordt genoemd als veilige leeromgeving, omdat het er eenvormig uit ziet en er dagelijks geoefend kan worden met eenvoudige informatie en communicatie. Naar diensten mailen zoals de VDAB wordt ervaren als veel minder veilig. Ook NedBox wordt genoemd als een omgeving waarin het Nederlands op een veilige en laagdrempelige manier geoefend kan worden.

Gewenning aan digitale apparaten onder begeleiding is daarom belangrijk. Met de hele klas een vraag om informatie uitwerken en die naar de VDAB sturen, is een goede opstap naar het zelf doen. Een andere optie is om eerst de tekst in Word te maken, zodat de drempelvrees voor mailen wordt weggenomen. Een docent geeft ook als tip om cursisten als huiswerk bepaalde dingen te laten opzoeken, bijvoorbeeld op de website van Sensoa, die zeer toegankelijk is.

Digitale vaardigheden integreren in lessen MO en NT2

Een docent MO zegt:

"Vroeger gingen we naar de computerklas en nu is alles meer geïntegreerd. Als 't sneeuwt, breng je aan dat ze de weersvoorspellingen kunnen zien op hun smartphone. De kalender gebruik je als je uitstappen maakt,... Terugkoppelen naar de les is goed, ook al is het niet voor iedereen mogelijk. We moeten de link met de actualiteit blijven leggen (bijvoorbeeld met De Redactie, ook al zijn er die geen televisie hebben)."

Andere docenten stemmen hiermee in. Taakgericht werken en relevante problemen oplossen is een hele goede manier om laaggeletterde inburgeraars mee te krijgen. Zoveel mogelijk integreren is daarbij de boodschap. Enkele docenten geven aan dat cursisten tijdens (een deel van) de les hun smartphone mogen gebruiken om allerlei dingen op te zoeken. Een docent zegt daarover:

"Het is niet verplicht, maar wie kan, doet het en zo zien de anderen ook wat mogelijk is."

Een collage vertelt:

"Soms nemen ze een foto van wat ik noteer, eigenlijk een goeie reflex."

Voor alle duidelijkheid: het gaat er niet om dat er les gegeven wordt over digitale toepassingen, maar het is wel belangrijk dat ze aangereikt worden, gekoppeld aan de inhoud

van MO of NT2. Krijgen cursisten de smaak te pakken en hebben ze honger naar meer, dan kunnen ze nog altijd een ICT-cursus volgen, die aan specifieke voorwaarden voldoet. De link tussen taal leren en digitale vaardigheden verwerven is vaak redelijk vanzelfsprekend. Het ene komt niet voor het andere, beide helpen elkaar. Voor vele digitale toepassingen is taal trouwens geen absolute voorwaarde. Cursisten hebben het meest aan een terugkerend patroon en herhaling. Daarom zou digitaal werken ingebed moeten worden in de lessen.

Toch zijn er hieromtrent ook bedenkingen en bezorgdheden bij een aantal docenten. Zo baart onder andere tijdsgebrek hen zorgen. Zeker als de tablets moeten opgestart worden en als de internetverbinding niet vanzelf tot stand komt. Of als de cursisten zich verliezen in de digitale toepassing en niet meer bij de les blijven, of de docent overstelpen met vragen over digitale toepassingen, zodat die niet meer toe komt aan de leerstof die hij moet geven. Ook controleverlies wordt aangegeven als een drempel: niet alle docenten zijn ook expert in digitale toepassingen of voelen zich veilig in een digitale omgeving.

Omwille van deze redenen zijn docenten vragende partij voor begeleiding bij het geïntegreerd werken met digitale toepassingen in de lessen NT2 en MO. Docenten die al met digitale toepassingen werken, geven een aantal tips:

"Als ze informatie mogen opzoeken om een opdracht uit te voeren is dat oké, maar niet voortdurend. Je moet er duidelijk en consequent in zijn."

"Het moet altijd gelinkt zijn aan de opdracht."

"De uitdaging is om de lessen met digitale toepassingen te onderbouwen, zonder je daarin te verliezen. Als leerkracht moet je weten welke tools wanneer je kan inzetten. Elke leerkracht heeft andere uitdagingen, afhankelijk van de groep."

Zelfs ervaren docenten vragen naar extra opleiding en expertise. Dit geldt zowel voor MO- als voor NT2-docenten.

3.2.3.5 Tips en tricks om te werken met 'echte' alfa's

Zoals vaak aangegeven, is de groep laaggeletterde inburgeraars zeer divers. In deze sectie bundelen we de adviezen van professionals om aan de slag te gaan met 'echte' alfa's, of inburgeraars die helemaal niet, of anders gealfabetiseerd zijn.

Een trajectbegeleider heeft ervaren dat je eerst het inzicht moet creëren vooraleer je aan de vaardigheden begint te werken. Laaggeletterde inburgeraars beseffen niet altijd dat digitale geletterdheid belangrijk is voor hen. Deze boodschap zou de eerste dag al meegegeven moeten worden. Het is bijvoorbeeld belangrijk om de doelgroep bewust te

maken van de aanwezigheid van het draadloos netwerk op de school, de naam en de soort van het netwerk en wat ze ermee kunnen doen.

Eén van de docenten werkt frequent met echte alfa's. In Antwerpen is er een groep speciaal voor hen waar ze ook de computer kunnen leren gebruiken. Hij vertelt:

"Vaak is het de eerste keer dat ze een computer zien en je moet ze leren hoe je die hanteert, wat internet is, wat een website is, ... ze gebruiken Facebook, maar weten niet wat het is. Ze weten dat e-mail bestaat, maar begrijpen niet wat het is. Het is belangrijk dat ze weten wat ze gebruiken. Een stukje theorie geven is heel nuttig!"

Het is belangrijk voor deze groep om expliciet te maken wat voor ons vanzelfsprekend is, zodat ze beter begrijpen waar ze mee bezig zijn. Een docent vertelt:

"Weinig mensen kennen Word. Internet en Word is voor hen één soep. Een cv moet je maken in Word om het daarna via e-mail te versturen. Dat leg ik de cursisten uit. Wie een cv kan opstellen, is geen echte alfa. Cursisten moeten mij een e-mail leren sturen en daarna een foto mailen als huiswerk. Soms staat er geen tekst in, of alleen een tekstje in de onderwerpregel. Sommigen verbeteren zichzelf en sturen een tweede mail met de tekst in het tekstvak."

Werken met visuele ondersteuning blijkt erg belangrijk. Een goed voorbeeld is om te werken met 'Google Street View' in plaats van met 'Google Maps', dat helpt om de herkenbaarheid te verhogen. Pictogrammen en iconen zijn wel nuttig, maar in de ervaring van de experts zijn foto's nog beter als visuele ondersteuning.

Letters schrijven is nog moeilijk, maar inburgeraars die niet kunnen lezen en schrijven, gaan de lijst af (ze vergelijken 'symbooltjes'). Er bestaan apps om letters en toetsen te leren herkennen en matchen.

Goed om te weten is dat deze doelgroep vaak wel al cijfers kent en dat nummers dus als vertrekpunt kunnen worden gebruikt. Zo kunnen ze bijvoorbeeld leren om telefoonnummers op te slaan in hun telefoon, best gekoppeld aan een foto. Doordat ze op die manier een persoon kunnen bereiken, worden ze onafhankelijker. Een andere manier om met nummers te leren werken, is bijvoorbeeld in het gemeentehuis tonen waar ze een volgnummer moeten halen. Prijzen opzoeken op de site van Lidl en Aldi lukt alfa's ook én werkt motiverend.

Verder gelden voor alfa's ook de tips die voor de grotere groep laaggeletterde inburgeraars gelden. Ook bij hen moet ingezet worden op wat ze al kennen bv. YouTube (om informatie op te zoeken, liedjes te beluisteren, ...). Met dit zelfde programma kan hen ook geleerd worden hoe ze een venster moeten openen en sluiten.

De vraag wordt gesteld of leren werken met de muis nog functioneel is. De toekomst lijkt meer en meer weggelegd voor toestellen met touchscreens. Een tegenargument is dat laaggeletterden vaak redelijk snel bijleren in kleine dingen zoals oefenen met de muis, wat hun zelfvertrouwen en motivatie ten goede komt. Zo leren ze ook het basisprincipe van te klikken op iets.

Daarnaast kunnen alfa's ook leren om een beroep te doen op digitale vaardigheden, zoals het scannen met een QR-reader, wat heel laagdrempelig is. Een concrete toepassing is om de QR-code te scannen aan een tramhalte. Zo kunnen ze aflezen wanneer de volgende tram komt.

De deelnemers aan de focusgroepen geven aan dat de vraag vaak gesteld wordt of werken aan digitale vaardigheden wel haalbaar is voor alfa's die net zijn gestart. Iedereen is het erover eens van wel, omdat ze bij die specifieke doelgroep een grote motivatie zien om bijvoorbeeld echt met een pc te willen werken en ook vaststellen dat dit nuttig is. Als de alfa's kleine succeservaringen hebben, vinden ze dat leuk en leren ze verder.

4. CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

Welke speerpunten kunnen we nu afleiden uit de gesprekken met de focusgroepen en uit de klasgesprekken met de laaggeletterde inburgeraars zelf? Op welke vlakken wordt eerder onderzoek, zoals samengebracht in de beknopte literatuurstudie, bevestigd of niet? En welke aanbevelingen kunnen we maken voor het (toekomstige) beleid? In dit laatste hoofdstuk inventariseren we kort de belangrijkste conclusies en aanbevelingen die op basis van dit kleinschalige onderzoek naar voor kunnen worden geschoven. De meeste conclusies en aanbevelingen gelden overigens niet enkel voor de groep laaggeletterde inburgeraars; ook de ruimere groep inburgeraars en in sommige gevallen ook de groep laaggeletterde autochtonen kunnen bij een aantal aanbevelingen baat hebben.

4.1 Maatwerk

Op maat van individuele noden

De focusgroepen met de professionals en de klasgesprekken met de inburgeraars hebben blootgelegd dat er niet zoiets bestaat als een set gemeenschappelijke digitale noden en behoeften waar de hele groep laaggeletterde inburgeraars aan moet werken om (digitaal) volwaardig te kunnen participeren in de maatschappij. De digitale noden en behoeften van de inburgeraars zijn sterk individueel bepaald door de context waarbinnen de inburgeraar zich beweegt en de rollen die elkeen opneemt en wil opnemen in de samenleving. De ondersteuning van inburgeraars bij hun digitale ontwikkeling zal dan ook maximaal afgestemd moeten worden op deze heterogeniteit. Hoewel noden kunnen geformuleerd worden voor elk domein, blijken de overkoepelende noden prioritair. Dit geldt voor de drie digitale vaardigheidscategorieën uit het onderzoeksmodel knoppenkennis, mediawijsheid en informatieverwerking. Meer specifiek blijken bewustwording van digitale mogelijkheden en het belang ervan, alsook 'startersangst' overwinnen erg belangrijke streefdoelen. Om deze te bereiken, kan ICT ingezet worden in relevante contexten waarvan laaggeletterde inburgeraars meteen het nut aanvoelen. ICT is bovendien bij uitstek een ondersteunend middel en geen doel op zich. Samen met het gegeven dat de doelgroep zeer heterogeen is wat betreft digitale noden, maakt dit dat het opstellen van doelenlijsten niet opportuun is.

Vertrekkend van reeds vertrouwde digitale toestellen en programma's

Maatwerk betekent daarnaast ook dat elke ondersteuning het beste kan vertrekken vanuit de toestellen en programma's waarmee de doelgroep al vertrouwd is. De focusgroepen en klasgesprekken hebben eerder onderzoek bevestigd dat stelt dat toegang niet langer de hoofdoorzaak is van digitale uitsluiting. De grote meerderheid van

de inburgeraars beschikt over een mobiel device met toegang tot het internet. Vooral de mobiele, kleinere toestellen lijken binnen het bereik van de doelgroep te liggen en ook meer door hen (al dan niet in het Nederlands) gehanteerd te worden.

De focusgroepen en klasgesprekken lijken ook de recente inzichten uit het doctoraats-onderzoek van Ilse Mariën (2016) verder te bevestigen. Zij nuanceert de tot hiertoe gehanteerde dichotome invulling van risicogroepen van digitale uitsluiting op basis van enkel sociaaleconomische karakteristieken, zoals laaggeschoold versus hooggeschoold. De bevraging van de doelgroep heeft uitgewezen dat laaggeletterdheid niet noodzakelijk samengaat met het feit dat digitale competenties volledig afwezig zijn. Een minderheid van de bevroagde laaggeletterde inburgeraars lijkt over helemaal geen digitale vaardigheden te beschikken; doorgaans lijken de meesten al vertrouwd met een beperkt aantal apps en programma's. Een belangrijke sleutel om de digitale vaardigheid van inburgeraars verder te ontwikkelen, zal net erin liggen om hen te laten ervaren welke voordelen en mogelijkheden hun vertrouwde toestellen verder nog te bieden hebben, naast het beperkte aantal apps dat ze wel al ontdekt hebben. Een geïntegreerde aanpak lijkt hier het meeste potentieel te hebben.

4.2 Geïntegreerd werken aan digitale vaardigheden in het inburgeringstraject

Maximale inbedding van het werken aan digitale vaardigheden binnen het inburgeringstraject lijkt evident. Motivatie is cruciaal voor een leerproces en je leert het beste wanneer je taken aangeboden krijgt die relevant zijn in functie van je noden. Zo zullen ook nieuwkomers het beste leren wanneer ze in de context van hun inburgeringstraject (digitale) taken aangeboden krijgen die op dat moment voor hen relevant zijn. Via dergelijke taken zullen ze ook de meerwaarde van digitale toepassingen almaar meer inzien en gemotiveerd worden om zich ook deze competenties eigen te maken. Deze inzichten, die uit de focusgroepen en klasgesprekken zijn gekomen, sluiten ook aan bij de good practices uit de literatuurstudie. Zo werd er binnen het Europese onderzoeksproject Bridge IT (2010) al aangegeven dat **het aanleren van digitale vaardigheden, net zoals het aanleren van taalvaardigheid, best in een leeromgeving gebeurt die sterk praktijkgericht is en die op maat is van de leefwereld van nieuwkomers. De inhoud van de thema's die aan bod komen in een opleiding worden daarom best zo nauw mogelijk afgestemd op de interessedomijnen van nieuwkomers.** Zo moeten de meeste nieuwkomers zich tijdens hun inburgeringstraject aanmelden bij heel wat verschillende diensten: de weg vinden naar deze diensten via bijvoorbeeld Google Street View, maar ook de bus- en tramuren opzoeken, zijn in deze context belangrijke taken die de meeste cursisten zich zullen moeten eigen maken. Dit soort taken worden dan ook best geïntegreerd aangeboden binnen het inburgeringstraject.

Zowel het MO- als het (alfa) NT2-programma bieden een schat aan aanknopingspunten om het werken aan digitale vaardigheden op een dergelijke manier te integreren. Zo wordt er binnen beide programma's aan doelen als 'informatie verwerven en verwerken' gewerkt. Door deze informatie via een digitale weg te laten verwerven en verwerken wanneer dit relevant is – bijvoorbeeld informatie opzoeken op de website van de stadsdiensten – ontstaan er nog authentiekere en functionelere taken waarbinnen zowel de taalvaardigheid als de (digitale) geletterdheid verder ontwikkeld kunnen worden.

Een ander sterk punt is dat binnen de MO-lessen nog de **eigen moedertaal** van de nieuwkomers gebruikt wordt: dit sluit aan bij eerder onderzoek (zie punt 2.5.1. in de literatuurstudie) waarin gesteld wordt dat het aanleren van ICT-vaardigheden initieel het beste in de moedertaal van de nieuwkomers gebeurt.

Een belangrijke randbemerking hierbij is wel dat de MO- en NT2-leerkrachten zich zelf voldoende veilig én ondersteund voelen om een digitale component in hun lessen te verweven. Hieromtrent leeft er immers een sterke bezorgdheid bij de bevroegde docenten. Net zoals laaggeletterdheid niet noodzakelijk samengaat met weinig tot geen digitale vaardigheden, staat hogeschoold en kansrijk zijn niet noodzakelijk garant voor vlotte digitale vaardigheden, zoals ook het onderzoek van Ilse Mariën (2016) aantoonde. Hoe docenten het best in hun opdracht ondersteund worden, zal verder besproken worden onder punt 4.

4.3 Toegankelijke en laagdrempelige ondersteuningsnetwerken uitbouwen

Zowel uit het literatuuronderzoek naar de 'good practices' als uit de focusgroepen blijkt het belang van ondersteuningsnetwerken die zich ook buiten en naast het inburgerings-traject bevinden. De MO- en NT2-trajecten zijn eerder beperkt in de tijd; de docenten zijn dan ook bezorgd dat het integreren van digitale vaardigheden hun programma nog meer onder druk zal zetten. Er zijn dan ook aanvullende initiatieven nodig. Een concreet voorbeeld in Antwerpen zijn de Webpunten, die quasi unaniem positief geëvalueerd werden: de doelgroep lijkt gemakkelijk de weg te vinden naar de Webpunten. Een obstakel dat wel vermeld wordt, is dat de taken van de Webpunten en de ondersteuning die geboden wordt niet altijd helder afgebakend is. Verder onderzoek naar noden en prioriteiten wordt dan ook aanbevolen.

Een aantal andere pistes om het ondersteuningsnetwerk voor laaggeletterde inburgeraars verder uit te breiden is om, zoals eerder onderzoek ook al suggereerde (Bridge IT, 2010), vindplaatsgericht te werk te gaan en leeromgevingen te creëren daar waar inburgeraars elkaar al treffen. Het sociale en interculturele aspect van deze leeromgevingen zijn belangrijke criteria om mee rekening te houden, net zoals het inzetten van intermediaire begeleiders en vertrouwenspersonen (in deze

leeromgevingen) die zeer dicht bij de doelgroep staan. Ook het verbinden van inburgeraars, die digitaal al iets sterker staan, met inburgeraars die nog meer hulp kunnen gebruiken lijkt interessant. De eerste groep kan in een dergelijke context de rol van ambassadeur krijgen: vanuit die rol kunnen zij andere inburgeraars mee uitnodigen voor en ondersteunen tijdens ICT-cursussen.

Niettemin lijken hier nog mogelijkheden onderbelicht te blijven. Welke rol kan elke intermediaire begeleider (zoals een trajectbegeleider) ten opzichte van andere begeleiders best opnemen? Hoe kunnen ze mekaar maximaal aanvullen? Zijn de vele e-inclusie initiatieven die mee kunnen worden ingezet binnen het ondersteuningsnetwerk effectief voldoende toegankelijk en laagdrempelig voor de doelgroep laaggeletterde inburgeraars? En is het aanbod aan initiatieven voldoende transparant voor en op maat van de noden van deze doelgroep? Ook dit lijken interessante vragen voor mogelijk vervolgonderzoek.

4.4 Adequate ondersteuning van de ondersteuningsnetwerken

Willen we bovenstaande aanbevelingen realiseren, dan hebben we sterke professionals nodig die mee aan de weg timmeren. Hierboven werd al aangehaald dat een heel aantal NT2- en MO-docenten zich nog onvoldoende zelfzeker voelen op het vlak van hun eigen digitale vaardigheden; ze staan er dan ook eerder weigerachtig tegenover om hiermee aan de slag te gaan samen met hun cursisten. Ook meer praktische bezorgdheden – tablets die op voorhand gereserveerd moeten worden, de vrees dat de toestellen niet naar behoren zouden werken, dat er foutmeldingen komen die de lesgevers zelf niet kunnen oplossen ... – zouden voor extra drempels zorgen. Niettemin ziet de meerderheid van de docenten het belang en de opportuniteit om het werken aan digitale vaardigheden te integreren in de lessen.

Ook binnen de andere ondersteuningsnetwerken, zoals de Webpunten, is het belangrijk dat de medewerkers de noden van de doelgroep goed kennen en dat ze van daaruit hun ondersteuning starten en vormgeven. Bovendien is ook in deze contexten een functionele aanpak wenselijk waarbij ICT een middel is en geen doel op zich. Valkuil is immers om cursussen Word, Excel en PowerPoint aan te bieden terwijl dit slechts voor een beperkte groep echt relevant zal zijn. Word is maar zinvol wanneer iemand bijvoorbeeld een cv moet (leren) opmaken. Verdere professionalisering lijkt dus aangewezen, zowel van de NT2- en MO-docenten als van de professionals binnen de ondersteuningsnetwerken.

Een rol lijkt hier ook weggelegd voor een expert e-inclusie die op stedelijk of gemeentelijk niveau wordt aangesteld. Zo werd er in de stad Antwerpen sinds april 2015 een expert e-inclusie aangesteld die de opdracht heeft om trajectbegeleiders en MO-leerkrachten te sensibiliseren rond de digitale noden die bij de groep (lager geletterde) inburgeraars leven en om hen te ondersteunen bij het opzetten van acties om de digitale

geletterdheid van deze groep verder te versterken. Deze ondersteuning werd tot hiertoe heel erg op maat ingevuld: aan individuele lesgevers en trajectbegeleiders werden er tips gegeven hoe je geïntegreerd kan werken aan digitale vaardigheden, hoe je extra oefenkansen kan creëren en naar welke instanties je kan doorverwijzen. Verder heeft de expert e-inclusie in Antwerpen ook de rol opgenomen om partners met mekaar te verbinden en om te sensibiliseren bij instanties die zich ook buiten het inburgeringstraject bevinden, bijvoorbeeld bij de dienst communicatie. Hoewel het te vroeg is om de rol van deze expert e-inclusie al grondig te evalueren – de werking staat nog niet lang genoeg in de stijgers en moet nog verder aan bekendheid winnen – lijkt een dergelijk profiel op stedelijk of gemeentelijk niveau wel degelijk een meerwaarde. Enerzijds om, vanuit een algemeen overzicht, de uitbouw van toegankelijke en laagdrempelige ondersteuningsnetwerken te (helpen) coördineren en anderzijds om deze ondersteuningsnetwerken verder te professionaliseren, via persoonlijke coachingstrajecten maar eventueel ook via werk en/of vakgroepen en via het opzetten van een meer algemeen vormingstraject. Maar ook bij stedelijke of gemeentelijke digitaliseringsprojecten kan het systematisch inroepen van advies bij een dergelijke expert e-inclusie erg waardevol zijn (zie verder onder punt 4.5).

4.5 Gedeelde verantwoordelijkheid: basisreflex bij digitaliseringsprojecten

Zowel binnen de geraadpleegde onderzoeken als binnen de focusgroepen met de professionals wordt er een sterk pleidooi gehouden voor het opzetten van een gedegen e-inclusiebeleid, dat de doelgroep met lagere digitale vaardigheden gedeeltelijk tegemoet komt door, onder andere, digitale overheidsomgevingen meer gebruiksvriendelijk te maken voor alle burgers. Binnen deze omgevingen zitten er immers heel wat (verborgen) drempels en dit geldt niet enkel voor de doelgroep van dit onderzoek. Met haar Radicaal Digitaal-programma wil de Vlaamse Overheid tegen 2020 alle interacties tussen burgers en de Vlaamse overheid digitaliseren (zie ook <https://overheid.vlaanderen.be/informatie-vlaanderen/radicaal-digitaal>). Uit de focusgroepen blijkt duidelijk dat veel gedigitaliseerde overheidsdiensten, zoals de A-site, nog onvoldoende laagdrempelig zijn voor de doelgroep laaggeletterde inburgeraars. Zelfs al proberen we de digitale zelfredzaamheid van de doelgroep te verhogen volgens de principes die hierboven al werden beschreven, dan nog lijken er een aantal onoverkomelijke obstakels te blijven die voortvloeien uit de opbouw van digitale toepassingen zelf. We lijsten er een aantal hieronder op.

Om gebruik te kunnen maken van online diensten moet je je vaak eerst registreren: doorgaans heb je hiervoor (verplicht) een e-mailadres nodig en een paswoord. Uit alle focusgroepen met professionals blijkt dat dit vaak al de eerste onoverkomelijke drempel vormt voor de doelgroep. Hoewel iedere inburgeraar een mailadres krijgt, blijkt dit vaak

te ver van hun leefwereld en vertrouwde digitale toepassingen te staan om dit ook effectief te kunnen gebruiken. Dit leidt ertoe dat trajectbegeleiders en docenten vaak zelf een profiel aanmaken voor hun klanten, bijvoorbeeld op de website van de stad Antwerpen. Dit druist uiteraard in tegen het principe om elke inburgeraar zelfredzaam te maken. Bovendien blijft het een uitdaging om daarna zelfstandig met dit profiel aan de slag te gaan. Verschillende oplossingen werden gesuggereerd door de bevroagde professionals. De gemeenschappelijke deler van de verschillende voorstellen bestaat enerzijds in om voldoende alternatieve en laagdrempelige inlogmogelijkheden te voorzien. Door voldoende alternatieven voor het inloggen te voorzien – bijvoorbeeld via het telefoonnummer, via WhatsApp, via het profiel op social media... – is de kans groter dat er een mogelijkheid tussen zit waarmee de doelgroep al vertrouwd is. Hetzelfde geldt voor de (digitale) manieren waarop er met en door de doelgroep gecommuniceerd kan worden vanuit verschillende overheidsdiensten: ook hier moeten laagdrempelige apps waarmee de doelgroep al meer vertrouwd lijkt te zijn – zoals WhatsApp – overwogen worden. Kleinschalige experimenten binnen Atlas hebben aangetoond dat hier veel potentieel in zit. Anderzijds blijft het belangrijk om de mogelijkheid te blijven voorzien om ook via een niet-digitale weg overheidsdiensten te gebruiken.

Ook jobsites bevatten doorgaans veel drempels voor de doelgroep laaggeletterde inburgeraars, maar er wordt hier regelmatig gewezen op het feit dat deze drempels ook gelden voor laaggeletterde Vlamingen. Het overaanbod aan informatie op deze sites, de weinig laagdrempelige registratiemogelijkheden, het door elkaar lopen van functionele informatie en reclameboodschappen... zijn maar enkele van de problemen die in verband met dit soort websites aangekaart worden. Ook hier worden een aantal verbeterpunten gesuggereerd zoals het integreren van voorleesfuncties, veel (uniforme) visuele ondersteuning en het wegwerken van 'ruis' zoals overbodige afbeeldingen en te moeilijke of fout interpreteerbare informatie. Kortom, er zou een soort 'klare taal-code' voor websites ontwikkeld moeten worden. Voorbeelden van toegankelijke, laagdrempelige websites zijn volgens de bevroagde professionals de website van Sensoa, maar ook NedBox, een website waarop je online je Nederlands kan oefenen, wordt aangehaald als een 'good practice'. Er wordt in die zin gesuggereerd om een versie van NedBox te maken die specifiek voor alfa's bestemd is en die gebruik maakt van verwerkende opdrachten met beelden en kleur(codes). Zelfs de (digitaal) lager geletterde profielen kunnen met dit soort websites aan de slag.

Een andere, aanvullende optie is om oefensites te ontwikkelen waarop er op een veilige manier geoefend en geëxperimenteerd kan worden. In dezelfde sfeer bevindt zich het idee om een 'digitale stad in de school' te ontwikkelen met simulaties van reële digitale

taken. Hieronder valt ook het gebruik van automaten zoals de ticketautomaat van De Lijn en de NMBS en parkeerautomaten.

Kortom, om te zorgen dat overheidsdiensten toegankelijk blijven voor alle burgers, is er nood aan een aantal basisreflexen die digitale inclusie waarborgt. Hiermee volgen we het advies zoals het ook in de 'White paper, e-inclusie in Vlaanderen: een toekomstvisie' onder bouwblok 3 wordt omschreven.

BIJLAGEN

OVERZICHT DEELNEMERS FOCUSGROEPEN EN DOCENTEN

In deze bijlage worden alfabetisch op voornaam alle deelnemers opgelijst die hebben bijgedragen aan de focusgroepen (de trajectbegeleiders, trajectbepaalster, de medewerker e-inclusie, leerkrachten MO en de docenten NT2) en de docenten en tolken die hebben meegedaan aan de klassikale bevestigingen.

De focusgroepen

Focusgroep 1: de NT2-docenten en OKAN-docenten

- Christel Crol
- Dieter Wijffels
- Eefje Goethals
- Eva Verbruggen
- Ilse Marien
- Petra Vuylsteke
- Tom De Keyzer

Focusgroep 2: de MO-docenten

- Abdul Agmad
- Baiju Pullen
- Magali Douchy
- Mohamed El Mokhtari
- Tom Verstraete
- Zeynep Lasonder

Focusgroep 3: trajectbegeleiders, medewerker maatschappelijke participatie, trajectbepaalster en medewerker e-inclusie

- Annelies Verroken
- Eva Jacobs
- Dirk Eggermont

- Evelyne Peters
- Issam Hamiani
- Ken Schoeters
- Kenya Pelka

De klassikale bevragingen

De docenten MO

- Lieve Corneillie
- Magali Douchy (bijgestaan door haar Somalische tolk)
- Mohamed El Mokhtari
- Sanne De Smet

DRAAIBOEK KLASSIKALE BEVRAGINGEN

Voorzet

- Welke toestellen heb ze?
- Vinden ze het makkelijk/moeilijk om hiermee te werken?
- brugje maken naar 'wat doe je allemaal met de toestellen die je hebt?': hier onderscheid maken tussen een aantal basisvaardigheden (bellen, sms'en, voiceberichten, mailen, het internet),
- het gebruik van apps (bv. voor sociaal contact (Skype, WhatsApp, Facebook,...) of om Nederlands te oefenen).
- het opzet en het meer uitgewerkte format wordt informeel overlopen met bevriende een CBE-lesgeefster.

Praktisch

- Er zijn vier begeleiders per groep: twee onderzoekers, de docent en Annelies Verroken. De onderzoekers nemen het voortouw, en schakelen vertaling van de docent enkel in wanneer het echt nodig is.
- Alle deelnemers hebben een bundeltje, op de ppt zien ze de bladzijde waarop wij aan het werken zijn.
- Elke bladspiegel ziet er wat anders uit, zodat het steeds duidelijk is voor de deelnemers op welke bladzijde we aan het werken zijn.

Verloop bevraging

- Inleiding
 - voorstellingsrondje
 - vragen of alle deelnemers akkoord gaan met de opname
 - doel en werkwijze kort uitleggen
 - geen juiste of foute antwoorden!

- STAP 1: tot welke toestellen hebben ze toegang?
 - PPT met personen die met een laptop, tablet of smartphone werken
 - antwoordenboekje dat er hetzelfde uitziet (genummerd per alfa) -> omcirkelen staat voor 'ja', kruis erdoor staat voor 'nee'
 - voordoen: Christina bevraagt Kathelijne
 - lijst voor docent om namen aan nummers te koppelen (als ze de eigen naam niet kunnen schrijven)

- STAP 2: welke dingen doen ze?

Cluster laptop/pc/tablet. Kan je daarmee:

- bellen;
- sms'en;
- mailen;
- het internet?
- idem voor smartphone.

- STAP 3: welke apps/programma's gebruiken ze?

Icoontjes van: Facebook, Skype, Viber, WhatsApp, Nedbox, A-site, VDAB, Google Maps, Smartschool, Kapaza, ...

DRAAIBOEK FOCUSGROEPEN

Inleiding

- Vragen of alle deelnemers akkoord gaan met de opname
- Doel kort uitleggen
- Voorstellingsrondje
- Tijdsframe meegeven
- Geen juiste of foute antwoorden!

Ronde 1: de noden

- LEIDRAAD
 - Individuele brainstorm, vastgelegd op post-its
 - Om te helpen: 8 bladen met telkens een andere rol (opvoeder, beheerder en gezinsadministratie, werkzoekende, cursist, vrijetijdsbesteder, burger, consument, nog rollen?) op de tafel
 - Kleef je ideeën bij een rol
 - Bespreken in groep: wat is er al, wat missen we + richtvragen
 - Waaraan denken jullie eerst? Zijn er digitale noden die opvallen?
 - FAQ's van alfa's die steeds terugkeren?
 - FAQ's vanuit andere hoek over noden bij alfa's?
 - Wat doen/kunnen/kennen ze al?
 - Welke specifieke dingen moeten alfa's volgens jullie zeker kunnen/doen? Denk aan de rollen!
 - Denk ook aan vaardigheden (zie rechterkant model: knoppen/informatie/media-wijsheid)
 - Eventueel vraag omdraaien voor andere mindset: wat hebben ze NIET nodig?
 - Hebben ze andere/meer/minder ... nodig dan niet-inburgeraars (= bv. laaggeletterde NT1'ers)?

Ronde 2: doelen

LEIDRAAD

- Kort samenvatten ronde 1
- Hier liggen nu de noden op tafel. geef de bladen door en stempel kleur x voor 'onontbeerlijk-dit moet in een minimumdoelstelling', kleur y voor 'wenselijk – het zou mooi zijn als dit er ook in kon' en kleur z voor 'luxe – wie weet kan het er ook nog bij'.
- (Stempels of stiften mee in kleuren xyz).
- Als iedereen elk blad (9) bestempeld heeft, het resultaat bekijken en bespreken. waarom komt een bepaalde kleur veel voor? is alles belangrijk? of niet? hoe komt dat? zijn we het eens? of niet? hoezo?
- Wat geldt voor iedereen?
- Wat geldt voor specifieke profielen?
- Denk ook aan vaardigheden (zie rechterkant model: knoppen/informatie/mediawijsheid)
- Inzetten op maatwerk? Inzetten op overkoepelende doelen?

Ronde 3: de praktijk

LEIDRAAD

- Kort samenvatten ronde 1 en 2
- Meest voorkomende noden/doelen op bladen zetten als mogelijk.
- Grote post-its uitdelen: noteer good practices, eventueel bad practices → kleef op groen en rood A3-blad. ook oranje blad. dit is voor twijfelgevallen, drempels met potentiële oplossingen voor de (verre) toekomst.
- Good practices uit eigen praktijk: anekdotes
- Drempels?
- Denk ook aan vaardigheden (zie rechterkant model: knoppen/informatie/mediawijsheid)
- Mogelijke oplossingen?

- Welke andere potentiële partners ingeschakeld kunnen worden en welke rol ze kunnen spelen. Er lopen al heel wat interessante projecten, bv. in bibs. good practice is dan naar bib gaan en daar onder plaatselijke begeleiding opdrachten uitvoeren op de pc's daarvoor beschikbaar. Zie ook:

<http://www.ond.vlaanderen.be/geletterdheid/meer/>

- Ideale wereld?

Ronde 4: nabespreking

- Wat willen jullie nog kwijt?
- Werkte dit format?
- Onze contactgegevens geven voor als er hen nog iets te binnen schiet
- Mogen we hen nog contacteren?

OVERZICHT BRAINSTORM FOCUSGROEPEN: DE POST-ITS

Dit document is een letterlijke weergave van wat deelnemers tijdens de focusgroepen op post-its schreven en toekenden aan een bepaalde categorie. In het onderzoeksverslag geven we vooral een neerslag van de gesprekken die zich ontvouwen op basis van deze post-its.

Legende:

- Genoteerd in focusgroep 1
- Genoteerd in focusgroep 2
- Genoteerd in focusgroep 3

E-werkende burger

Rol van werkende

- Computer ook voor handenarbeid
- Kassa bedienen
- Google Maps, mobiliteit, trein ticket kopen
- Word
- Hoe zoek ik werk, kennis van sites en zoekstrategieën
- Communicatie, e-mail of andere, Hoe solliciteer ik?
- Voorbeelden cv's
- Hoe maak ik een cv
- Werk.be
- Openbaar vervoer (trein, metro)
- Maaltijdcheques
- Digitale loonfiche

Rol van werkzoekende

- Site VDAB
- Werk zoeken
- Mail VDAB werk zoeken
- VDAB werk zoeken
- Vacature sites
- VDAB (2x)
- microsoft Word (document opmaken)
- online solliciteren, inschrijven bij interims
- Google Maps
- E-mail
- Als werkzoekende vacatures vinden, etc. inschrijven bij VDAB, ...
- Cv maken en online solliciteren
- Online job zoeken
- E-mailadres aanmaken en gebruiken (solliciteren, e-loket)

E-communicerende burger

Rol van vrijetijdsbesteder

- Vrijetijdsinfo opzoeken (basisinfo op websites)
- Website Atlas
- Contact met familie
- Google afbeeldingen
- Mobiliteit, Google Maps
- M.P. Maatschappelijke participatie
- vrijwilligerswerk
- Inschrijven of registreren voor verschillende activiteiten, organisaties is vaak online
- E-mail gebruiken is noodzakelijk bij ongeveer elke online inschrijving
- Infosessies en meekijken op bepaalde sites met Taalond
- (eigen)cultuur, YouTube, andere kanalen
- Uitlenen en inleveren aan de automatische balie van de bib
- Digitaal opnemen van tv
- Eenvoudige websites (print? info!)

E-democratische burger

Rol van beheerder huisvesting en gezinsadministratie

- Belastingen
- Stadsloket
- Stadsdienst A, zelf een afspraak maken moet digitaal → taal voor nodig
- Info rond huis (bv. afval)
- Immoweb
- Kinderen inschrijven op school
- Bankrekening openen
- site stad Antwerpen (2x)
- afspraken maken
- formulier invullen (naam, adres, etc.)
- inschrijven voor sociale woning, aanvraag huursubsidie
- surfen, zoeken (functies) www. zoekterm
- kalender smartphone (voor afspraken, lessen, etc.)
- E-facturatie
- Profiel aanmaken op sites, met gebruikersnaam & wachtwoord
- Token van de FOD aanvragen
- Keukenapparatuur & aanverwante bedienen (wasmachine, oven e.d.)
- Wachtzaal -> band (?) kunnen lezen en interpreteren
- Website stad Antwerpen
- Openingsuren, adressen opzoeken
- Gebruik e-ID & pincode voor veel digitale toepassingen
- Samenwerken uitbesteden met/aan zelf organisaties
- Dienstverlening op vb. gemeentehuis (nummertjes trekken) en andere diensten -> meer & meer digitaal. Ook bank, post, ...

Rol van opvoeder

- School van de kinderen
- School kids
- Inschrijven in school
- Kinderen inschrijven
- begripinternet
- zanzu.be
- Inzicht in gevaren van digitale (?)/sociale netwerken + rol ouder hierin!
- Huiswerk digitaal (info)
- Risico's sociale media
- Kind & Gezin, kinderopvang moet online voor inkomensattest
- In scholen wordt vaak met digitale agenda gewerkt voor de kinderen
- Mediawijsheid t.o.v. kinderen

E-consumerende burger

Rol van consument

- Mister cash
- Online shoppen
- NMBS automaten
- Automaten de lijn
- Zoek websites, Immoweb, Kapaza
- Online banking (2x)
- Website Antwerpen niet per se gebruik, eerder besef van bestaan en belang
- E-banking (2x)
- Overschrijving aan de bankautomaat
- Visuele ondersteuning bij gebruik
- Mobile banking
- Geld afhalen
- Online overschrijvingen
- Vaak enkel bereikbaar per post (niet via e-mail, sms, ...) vb. voor info over gas-, elektriciteit, abonnementen -> kunnen deze niet lezen of begrijpen

E-lerende burger

Rol van cursist

- De school zelf
- Online toegang tot cursus/oefeningen
- Sms van school lezen
- Vakantiewerk
- Nederlands oefenen
- Afspraak maken
- YouTube (filmpjes in het Nederlands), deredactie.be (journaal)
- Nederlands oefenen, geschikte opleiding vinden
- Websites kennen om te oefenen
- Mobiliteit: Google Maps
- QR- app op smartphone

- VDAB-website, Nederlandsplannen.be
- Nederlands oefenen
- Hardware: smartphone, tablet, ...
 - Aanbod op maat (differentiatie), 2e lijns (heeft gsm getekend op post-it)
 - Smartphone voor/met computer (heeft telefoon getekend op post-it)

EN OOK

Nog een andere rol?

- Sms
- Gsm-gebruik
- E-loket
- E-loket
- Uurlezen
- Waar vind ik wat?
- Zoeken op internet
- Leren werken met automaten (bv. parkeren, de lijn, ...)
- Mailen om contact te leggen, afspraken
- Mail (x4)
- Gps, locatie smartphone
- Operationeel gebruik pc en smartphone
- Concrete toepassingen voor dagelijks leven met smartphone: gebruik contacten, sms en andere communicatie, camera
- Skype, Facebook (2x), WhatsApp
- Gebruik van camera (foto maken van openingsuren, ...)
- Belang paswoord
- Mediawijsheid (gevaaren internet, paswoorden, ...)
- Sensibilisering (wat is internet, wat is een website, hoe zoek ik iets op een site)
- Google translate (2x)
- E-mail (2x)
- Wat is internet, wat is een website, wat is Google?
- Mobiliteit (3x), Google Maps (2x)
- NMBS
- Leren gebruiken foto's om iets duidelijk te maken
 - Smartphone, app gebruik
 - Behouden en beheren van pincodes & wachtwoorden
 - E-ticketing
 - Tablet gebruiken
 - Toetsenbord verkennen en gebruiken
 - Smartphone efficiënt gebruiken
 - Sms lezen en beantwoorden
 - Voicemail beluisteren en beantwoorden
 - Pc gebruiken
 - Mailadres aanmaken en gebruiken (2x)
 - Geconnecteerdheid (uit het gesprek bleek dat hiermee de internetverbinding bedoeld werd)
 - Voordelen van digitale geletterdheid erkennen
 - Nood aan visuele ondersteuning
 - Mediawijsheid algemeen (bijv. paswoordbeheer) (2x)

- Navigatie/mobiliteit, de weg kennen
- Inhoudelijke informatie opzoeken
- Openbaar vervoer: uren opzoeken
- Communicatie, geheel van e-mail, sms, WhatsApp, wat best past
- Helpdesk inschrijven
- Computer (met internet) leren bedienen (surfen, info opzoeken)
- Basis computerkennis
- Hoe maak ik een goed/nuttig paswoord dat ik kan onthouden?
- Laagdrempelig aanspreekpunt
- Agendabeheer
- Klare e-taal
- Infosessies over verschillende instrumenten (voicemail, apps)

BIBLIOGRAFIE

Bossers, B., Kuiken, F., & Vermeer, A. (2010). Handboek Nederlands als tweede taal in het volwassenenonderwijs. Bussum: Coutinho.

Brotcorne, P. Dekelver, J., Mertens, L., Nicolay, K., & Valenducet, G. (2010). MIIS/2010/02 Voorbereiding van de tweede fase van het nationale actieplan ter bestrijding van de digitale kloof 2011-2015. Eindrapport. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van http://www.ftu-namur.org/fichiers/Voorbereiding_NAP_digitale_kloof_eindrapport_NL.pdf

Cincinnati, S., & De Meyer, I. (s.d.). Vaardig genoeg voor de 21^{ste} eeuw? De eerste Vlaamse resultaten bij PIAAC. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <http://www.piaac.ugent.be/uploads/assets/65/1381236408405-Vaardig%20genoeg%20voor%20de%2021ste%20eeuw.pdf>

Coumou, W., Maton, E., & Peytier, E. (2002). NT2. Visietekst inburgering. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <http://taalu.nieversum.org/sites/tuv/files/downloads/visietekstinburgering.pdf>

FOD Economie, KMO, Middenstand en Energie (2015). Barometer van de informatiemaatschappij. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van http://economie.fgov.be/nl/binaries/Presentatie_Barometer_2015_tcm325-269776.pdf

Geets, J., Pauwels, F., Wets J., Lamberts, M., & Timmerman, C. (2006), Nieuwe migranten en de arbeidsmarkt. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/281012/2/overwerk_2007_1_06.pdf

Lamberts, M., De Cuyper, P., Geets, J., Struyven, L., Timmerman, C., Van Den Eede, S., & Wets, J. (2007). Het Vlaamse inburgeringsbeleid geëvalueerd. Synthese. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van http://inburgering.be/sites/default/files/Het%20Vlaamse%20Inburgeringsbeleid%20geevalueerd_synthese.pdf

Mariën, I., Van Audenhove, L., Vleugels, C., Bannier, S., & Pierson, J. (2010). De digitale kloof van de tweede graad in Vlaanderen. Onderzoek in opdracht van Instituut voor Samenleving en Technologie (IST).

Mariën, I., & Vleugels, C. (2011). Van digitale kloof naar digitale inclusie: naar een duurzame ondersteuning van e-inclusie initiatieven in Vlaanderen, Etmaal van de Communicatiewetenschappen 2011, Twente.

Moreas, M.A. (2007). Digitale kloof in Vlaanderen. [onderzoeksrapport]. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van http://www4.vlaanderen.be/dar/svr/Publicaties/Publicaties/svr-studies/DigitaleKloof_200709.pdf

Plichart, I. (2003). Eindrapport onderzoek trajecten alfabetisering NT2. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van http://cteno.be/www_cteno/assets/downloads/cteno/publicaties/plichart_2003_trajecten_alfa_nt2.pdf

Segers, K., Lieten, I., & Mariën, I. (2015). 'Iedereen verdient digitale kansen'. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <http://www.mo.be/opinie/iedereen-verdient-digitale-kansen>

SLO (2014). Digitale geletterdheid en 21e eeuwse vaardigheden in het funderend onderwijs: een conceptueel kader. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <http://www.slo.nl/downloads/documenten/digitale-geletterdheid-en-21e-eeuwse-vaardigheden.pdf>

Steyaert, J., & de Haan J. (2010). Geleidelijk digitaal. Een nuchtere kijk op de sociale gevolgen van ICT Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <http://www.steyaert.org/jan/publicaties/2001Geleidelijkdigitaal.pdf>

Studiedienst van de Vlaamse Regering (2015). Vlaamse Migratie- en Integratiemonitor 2015. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <http://www4.vlaanderen.be/sites/svr/Pages/2016-01-06-vmim2015.aspx>

Vanhaelewyn, B., Pauwels, G., Maes, M., & de Marez, L. (2014). Digimeter. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <file:///C:/Users/u0104170/Downloads/Digimeter-2014.pdf>

Vlaams Kenniscentrum Mediawijsheid. White paper, e-inclusie in Vlaanderen: een toekomstvisie. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van https://mediawijs.be/sites/default/files/nieuws/bestanden/white_paper_e-inclusie_2016.pdf

Vlaamse Regering (s.d.). Beleidsnota Inburgering en Integratie (2014-2019). Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <https://www.vlaanderen.be/nl/publicaties/detail/beleidsnota-2014-2019-integratie-en-inburgering>

Vlaamse Regering (s.d.). Decreet betreffende het Vlaamse integratie- en inburgeringsbeleid, 2013. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <http://www.codex.vlaanderen.be/Portals/Codex/documenten/1023121.html>

Vlaamse Regering (s.d.). Regeerakkoord Vlaamse Regering 2014-2019 Geraadpleegd op 10 mei 2016, van http://www.vlaio.be/sites/default/files/het_regeerakkoord_vlaamse_regering_2014_2019.pdf

Website K-Point. Geraadpleegd op 10 mei 2016, van <http://www.k-point.be/aanbod-en-expertise.html>

Steunpunt Inburgering en Integratie

Bezoekadres: Lange Nieuwstraat 55

Postadres: Prinsstraat 13

B-2000 Antwerpen

Tel.: +32 3 265 59 63

E-mail: steunpuntieni@ua.ac.be

Website: <http://www.steunpuntieni.be>

Contact auteurs:

Peter De Cuyper,

Peter.Decuyper@kuleuven.be

+32 16 32 31 75